

**A GIMNÁZIUMI PSZICHOLÓGIA-OKTATÁS  
SZEMÉLYISÉGALKÍTÓ HATÁSÁRÓL**

**KEREKESNÉ NAGY MÁRIA**  
tanársegéd



Témánk vizsgálatánál abból az összefüggésből indulunk ki, amely a személyiség világnézete, erkölcsi eszményei és magatartása között fennáll. Az emberek tettei, a többi emberhez való gyakorlati kapcsolatukban megvalósuló viselkedése minden esetben ideológiai tartalmú, bár ez nem mindig elméletileg megfogalmazott és tudatosult tényező. Minden viselkedésformában, minden tettben, akarva vagy akaratlanul, gyakorlatilag világnézeti problémákat old meg az ember. (Sz. L. Rubinstein, 1964) Ebből következően az iskola oktató-nevelő munkájában megkülönböztetett figyelmet kell fordítani a tanuló személyiség erkölcsi-világnézeti arculatát alakító tényezők tudatos felhasználására.

A középiskola felsőbb osztályaiban a világnézet kibontakozásával, alakításával kapcsolatos kérdések még hangsúlyozottabban jelentkeznek. Az ifjúság ebben a korban „filozófálni” kezd. „Egyre sokoldalúbban ragadja meg az objektív világot, egyre mélyebbre hatol a világot irányító törvények értelmezésében. A személyiségfejlődés központi problémája ebben a periódusban a tudatos erkölcsiség és világnézet, a tudatos eszmények, a más emberekhez és önmagukhoz való tudatos viszony kialakulása. (Nowogrodzki T., 1961)

A középiskolát befejező fiatalok életkori sajátossága — a kibontakozó érdeklődés a legáltalánosabb törvényszerűségek, összefüggések megismerése iránt, s ezzel összefüggésben a tudatosságra törekvés tevékenységük különböző vonatkozásaiban — reális feltételt teremt az intenzív és eredményes világnézeti nevelés számára. (Dr. Ágoston György, 1958; 1959; A tanulók világnézeti és erkölcsi fejlődése, 1964)

Az ifjúság világnézeti kérdések iránti fogékonysága nemcsak lehetőséget biztosít, de követelményeket is állít eléink: támaszkodva eddigi ismereteikre, ki kell alakítanunk a fiatalokban a rendszerezett, egységes dialektikus materialista világszemlélet alapjait.

A középiskolai pszichológia-oktatás általános kérdéseivel (Balázné Méhes Vera 1958; Csoma Gyula 1959; 1960; Lénárd Ferenc—Nemes Livia—Surányi Gábor, 1961; Sós Vilmosné, 1958; Varsányi László, 1957; Vág Ottó, 1958) és módszertani problémáival foglalkozó irodalom (Almási Gyula, 1961; Barkóczi Ilona, 1962; Fábrián Zoltán, 1960; Koltai István, 1961; Lénárd Ferenc, 1958; Putnoky Jenő, 1962; Tóth Béla, 1960; 1961) sok értékes tanulságra hívja fel a figyelmet, (Tunkli László, 1963) témánk szempontjából történő megközelítéssel azonban csak szórványosan találkozhatunk.

Éppen ezért szerény kezdeményezésnek szántuk azt az oktatókísérletet, melyet a Szegei Radnóti Miklós Gimnázium két IV. osztályában, az 1963—64-es tanévben kezdtünk el a lélektan tanításának keretében.

Az oktató-kísérlet célja volt, hogy *a lélektani ismeretek feldolgozása során megvalósítsuk a tanulók biológiai, fizikai, történelmi ismereteinek új szempontú szintézisbe foglalását, a legáltalánosabb összefüggések körvonalazását.* Másrészt arra törekedtünk, hogy *a lélek, a pszichikus folyamatok tudományos magyarázatával, a lélek anyagi alapjainak feltárásával, a tudat társadalmi-történelmi feltételezettségében való értelmezésével eddig jórészt hiányzó alapismeretek, és olyan tudományos fogalomrendszer birtokába juttassuk a tanulókat, melyek a dialektikus materialista világszemlélet elengedhetetlen alkotóelemei.*

A világnézet kialakulását meghatározó tényezők közül az iskolai oktató-nevelő munka a legnagyobb hatású: a tananyag következetesen dialektikus materialista világnézeti tartalma, a közösségi nevelés szocialista eszmeisége, az alkalmazott oktatási és nevelési módszerek helyes megválasztása egyaránt befolyásolja a tanulók világnézeti fejlődését. (Horváth Lajos, 1963)

Ebben a hatásrendszerben a középiskolai reform keretében a gimnáziumok IV. osztályaiban bevezetett pszichológia tantárgynak kiemelkedően fontos szerepe lehet.

A pszichológia tantárgy tantervtervezete (Magyar Pszichológiai Szemle, 1963) a következő feladatokkal utal a világnézet-nevelő hatás tudatos érvényesítésére: „Az ember pszichológiai sajátosságainak és tevékenységeinek megimertetésével oszlassa el a tanulók tudatában az idealista nézeteket a lélekről, a lelki helytelen értelmezéséről, az öröklés merev hatásáról, a babonákról stb.” „Az emberi, személyiségbeli tulajdonságok és tevékenységek dialektikus és történelmi materialista értelmezésével könnyítse meg a tanulók számára a társadalomban a helyes emberismeretet és ennek következtében a közös, eredményes munkát és az együttélést.”

E célkitűzésekkel a pszichológia-oktatás személyiségalkotó hatásának kedvező feltételeit igyekeztünk feltárni, különös tekintettel a világnézeti-erkölcsi arculát fejlesztésére.

A kísérlethez szervesen kapcsolódott a felmérés, mellyel tájékozódunk a tanulók szemléletéről. A 18 éves fiatalok eddigi tanulmányaik során szerzett tudományos ismeretek, és az élet különböző területéről összegyűlt tapasztalataik alapján körvonalazzák a világról kialakított nézeteik rendszerét. Ez a világnézet azonban legtöbb esetben tudományos és tudománytalan részletek keverékéből áll. (Radnai Béla, 1964)

Meg kellett ismernünk ezt a tudományos és tudománytalan elemekből összeálló szemléletet, szerkezetében és elemeiben egyaránt, hogy a meglévő jót erősítve, arra építve, a hézagokat pótolhassuk, a tudománytalan, nem helytálló nézeteket pedig korrigálhassuk.

Az éveleji írásbeli felmérés tájékoztatott a tanulók fejlettségi szintjéről. Két kérdésre kértünk választ: „Mit hallottál eddig a lélekről?” „Melyik lélekértelmezést tartod a legelfogadhatóbbnak?”

Az adott alap, a reális lehetőségek ismeretének birtokában tervszerűen feldolgoztuk a társadalmilag és történelmileg meghatározott egységes személyiségből kiindulva az egyes pszichikus folyamatokat. A kísérletben különös hangsúlyt kaptak a módszerek. Minél több egyszerű oktató-kísérlet bemutatására törekedtünk, mely egy-egy pszichikus folyamat konkrét, közvetlenül érzékelhető összetevőit, okait szemléltette. Felhasználtuk az egyetem lélektani laboratóriumának eszközeit is. Számos kísérletet — melyek bizonyos tények, törvények rögzítésére szolgáltattak anyagot — elvégeztünk az osztály tanulóival.

A fejlődés, a változás nyomkövetését a folyamatos megfigyelésen túl nagymértékben segítették a tanítási órák utolsó 5—10 percében kialakult viták, beszélgetések, amikor az óra anyagáról, vagy azzal kapcsolatos kérdésekről fejtették ki egyéni véleményüket a tanulók. Megnyilatkozásra, problémák tisztázására a laboratóriumi gyakorlatok is jó lehetőséget biztosítottak.

Kísérletképpen megszerveztük a tanulók önállóan végzett megfigyelését, melynek keretében egy általános iskola I. osztályában egy órán keresztül minden gimnazista — lélektani ismereteit felhasználva — megfigyelt egy tetszés szerint kiválasztott kisdiákot.

Év végén írásbeli felméréssel zártuk a kísérletet, melyben a következő két kérdésre válaszoltak a tanulók: „Mi a lélek?” „Hogyan hasznosítod lélektani ismereteidet az életben?”

Az oktatási kísérlet első szakaszában tájékozódunk a tanulók világnézet fejlettségi szintjéről. Annak megállapítására törekedtünk, milyen ismeretekkel rendelkeznek a tanulók a lélekről, melyiket tartják elfogadhatónak, van-e kialakult, határozott véleményük ebben a kérdésben, foglalkoztatja-e őket ez a probléma?

Az írásbeli felmérés alapján körvonalaiiban kirajzolódott, hol vannak hézagok, helytelen, hiányos ismeretek a tanulók szemléletében. Eddigi tanulmányaik során szerzett tudományos ismeretek alapján majdnem kivétel nélkül szilárd materialista

szemlélettel rendelkeznek a természet különböző jelenségeiről (a Föld ketkezése, az ember származása stb.). Az emberről kialakított nézeteikben, meggyőződésükben van az a kritikus pont, ahol a legtovább bizonytalanok, a legtovább hajlandók engedményeket tenni az idealizmus javára. A gondolkodó, érző, akarattal rendelkező ember lényegét kútatva meggyőződéses és következetes materializmusuk elbizonytalanodik. Elvetik a bibliai meséket, a különböző vallások lélekértelmezéseit, de kételkednek a materialista felfogás igazában is: „Valaminek az anyagon túl is lennie kell az emberben!” — tépelődnek, és „az elkövetkező évszázadok”-tól várják a megnyugtató feleletet.

Valóban nem tudják elfogadni a tanulók az ember megismerő tevékenységének és cselekvésének, a személyiségnek dialektikus materialista szemléletű értelmezését? Idegen tőlük, vagy nem is ismerik ezt? Az írásbeli felmérés tanúsága szerint („Mit hallottál eddig a lélekről?” „Melyik lélekértelmezést tartod a legelfogadhatóbbnak?”) a tanulók többnyire két forrásból szerezték a lélekre vonatkozó ismereteiket: a gyermekkori vallásos mesékből, tanításokból, valamint történelmi és irodalmi tanulmányaikból.

A vallásos értelmezéseket kivétel nélkül mindnyájan ismerték. Jórészt felületesen, hézagosan, de gyakran a nagy érzelmi telítettségű gyermekkori élmények alapján meglepő aprólékossággal nyilatkoztak erről a kérdéstről.

„A lélekről csak kiskoromban hallottam valami keveset.”\*

„Mint gyermek, idealista nézeteket valló emberek között nevelkedtem. Azt tanították, legfontosabb a lélek tisztasága az ember életében. A lélekkel magyarázták a túlvilágot, a mennyországot, a poklot is.”

Nemcsak a keresztény vallás lélekértelmezését ismerik. Történelmi tanulmányaik során megismerkedtek a lélek fogalmának feltételezhető kialakulásával, hallottak a lélekvándorlásról, a buddhista vallásról, a rómaiak lélekértelmezéséről. Történelmi és irodalmi tanulmányaik, olvasmányaik elősegítették, hogy az idealista lélekértelmezéseket történelmi fejlődésükben, összefüggésükben lássák, és közéjük szervesen beilleszthessék a keresztény lélekfogalmat is, megfosztva azt misztikusságától:

„Már az ősember korában megjelent a lélek gondolata. A vallások kialakulása után a különböző vallások különféle magyarázatokat hirdettek a lélekről. Minden társadalom a maga erkölcsi és műveltségi szintjének megfelelően gondolkodott és érvelt erről a kérdéstről.”

„A mai modern ember már nem hisz ezekben az elavult, félremagyarázott dolgokban.”

Az elvetett idealista tanítások helyett elfogadhatóbbat, ésszerűbbet keresnek a tanulók. Vajon megkapják-e a feleletet az iskolában? Biológiai tanulmányaik során, az idegrendszer fejlődéstörténetével foglalkozva, eljutottak a legmagasabbrendűen szervezett anyag termékének, a tudatnak meghatározásához. A biológia órákon igazolták a tudat anyagi eredetűségét, másodlagos voltát, az idegrendszer tükröző funkciójával kapcsolatban megtárgyalták az elemi megismerő folyamatokat.

A tudat fogalmának tartalmi megragadása nem könnyű feladat. Amikor azonban a fenti jegyekből kell kialakítania a 18 éves tanulónak a sajátosan, titokzatosan „emberi” magyarázatát, a lélek új értelmezését, szinte megoldhatatlan feladat elé kerül. Egyetlen tanuló próbálta a tudat és a lélek összefüggését boncolgatni. A pszichés funkciók közül a megismeréssel, a tudással kapcsolatosakat sorolta fel, talán a hangzás azonosságától (tudat-tudás) vezettetve:

\* A továbbiakban idézőjelben a tanulók írásbeli munkáiból kiemelt szövegek szerepelnek.

„A lélek az anyag terméke, amely megnyilvánul a tudat, a gondolkodás, az ítélőképesség és más magasabbrendű funkciók ellátásában.”

Az osztály 10%-a említette meg a materialista lélekértelmezést a biológiai tanulmányokra hivatkozva. Mit értettek materialista lélekértelmezésen?

„A materializmus elveti a lelket, mint fő mozgatót, és az anyag elsőségét hirdeti.”

„A marxista filozófia szerint a lélek az anyag terméke, tehát először volt az anyag, és csak ebből keletkezett a lélek.”

„A lélek az anyag terméke, a legmagasabbrendű működést ellátó agysejteké.”

„A dialektikus materialista értelmezés szerint a tudat a legmagasabbrendű szer-  
vesanyag terméke. A tudat egyenlő a lélekkel. A halál beálltával megszűnik a tudat, vagyis a lélek létezni.”

A tanulók 90%-a a formális tudat = lélek azonosításig sem jutott el:

„Eddig csupán vallásos elképzeléseket hallottam a lélekről.”

Miért így vagy úgy érez, gondolkodik, cselekszik az ember? Nem rajta kívül álló hatalom készítésére, nem isteni sugallatra! Akkor hogyan, miért? — *Mert az anyag elsődleges, a tudat, a lélek másodlagos?* Az emberi lélek problémái foglalkoztatták a tanulókat, s ha az idealista magyarázatokat többnyire el is vetették, a dialektikus materialista tanítások ismeretének hiányában tudománytalan nézeteket alakítottak ki magukban. Ezt igazolták az írásbeli felmérés második kérdésére adott válaszok. (1. sz. táblázat)

#### A materialista, illetve idealista lélekértelmezéshez való viszony megoszlása

Csoport	Vélemények	Tanulók száma	%
1.	Következtesen materialista .....	16	28
2.	Materialista „mert jobb nincs” .....	11	20
3.	Ingadozó, a materialista és idealista értelmezést összevegyíti .....	29	52
	Összesen:	56	100

1. sz. táblázat

A táblázatban foglalt adatok részletesebb elemzése előtt tanulságos lesz összevetni azokat egy Budapesten elvégzett felmérés eredményeivel, melyben 10 érettségiző osztály tanulóinak etikai nézeteiben kutatják a szerzők idealista és materialista elemeket. (Litván György – Tellér Gyula, 1965) A szerzők megállapítása szerint „20% körül van a vallásos tanulók számaránya, 15% körül a valóban bizonytalanoké és közömböseké, 38% körül azoké, akik lényegében elszakadtak a vallástól, és 27% körül a meggyőződéses ateistáké, materialistáké.” (2. sz. táblázat)

#### A lélek és az erkölcs idealista és materialista értelmezésének megoszlása

Csoport	Vélemények	A lélekről %	Az erkölcsről %
1.	Meggyőződéses materialista .....	28	27
2.	Bizonytalan, ingadozó .....	72	53
3.	Idealista .....	—	20
	Összesen:	100	100

2. sz. táblázat

Az összehasonlító táblázat adatai alapján megállapíthatjuk, hogy lényeges különbségek jelentkeznek a tanulók lélekről és erkölcsről kialakított nézeteiben. Bár ezek a kérdések szervesen összefüggnek egymással, a fiatalok világszemléletében érzékelhetően önálló fejlődési vonaluk van. A meggyőződéses materialisták aránya megegyező volt (28% illetve 27%). A továbbiakban azonban lényeges különbségek adódtak. *Etikai vonatkozásban a tanulók 20%-a vallásos, az emberi lélek értelmezésében valamennyien elvetették a vallomások magyarázatokat.* Az összehasonlítás alapján megfogalmazható egy olyan hipotézis, mely szerint a fiatalok világnézetében az elvontabb, általánosabb összefüggések értelmezése terén könnyebben érvényesülnek a materialista nézetek. A társadalmi érintkezést, a viselkedést közvetlenebbül meghatározó erkölcsi nézetek alakulásában erősebben hat a környezet, a közvetlen példa. Az iskolában elsajátított tudományos ismeretek nehezebben tudják megingatni, kimozdítani az idealista álláspontot a fiatalokat ebben a vonatkozásban. A lélek értelmezése esetében inkább érvényesül az iskola hatása, mindenekelőtt abban, hogy lehetetlenné teszi az idealista, vallásos magyarázatok egyértelmű elfogadását. Az idealizmustól való elszakadás jelentkezése, az ingadozás az emberi pszichikum legáltalánosabb kérdéseinek értelmezésében, bizonyítja azt a tényt is, hogy a fiatalok ebben a korban különös érzékenységgel reagálnak ezekre az elvont kérdésekre, és igyekeznek önálló véleményt kialakítani. Hogyan tükrözték ezt a törekvést a válaszok?

A tanulók 28%-a a materialista lélekértelmezést fogadta el, és eddigi ismeretei segítségével többé-kevésbé jó meghatározást adott:

„A lélek a legmagasabbrendű idegműködések terméke. Anyagi eredetű.”

„Az új, materialista, biológiailag alátámasztott értelmezés fogadható el. A lélek az agy különös, emberenként változó terméke.”

„Szerintem nincs túlvilág, és ilyen értelemben lélek sincs. A lélek egyenlő az ember érzelmvilágával.”

„A lélek azonos a gondolattal. Nem válik láthatóvá ez a működéssorozat, csupán a gondolkodásban, a tudatban nyilvánul meg.”

A következő válaszcsoporthoz a „jobb híján” materialisták tartoznak. (20%)

„A lélek meghatározása szerintem mindkét meghatározásban sántít, de nincs kizárva, hogy a materializmus javára dől el, mert hiszen a materialista filozófia sok homályos dolognak adta meg az elfogadható, ésszerű magyarázatát.”

„Mostani felfogás szerint lélek ilyen (idealista) értelemben nincs, de mégis beszélünk lelki megnyilvánulásokról, melyek az idegrendszerrel kapcsolatban vannak. Hogy melyik helyes? — A lélek semmiképp sem lehet független a testtől, de a materialista értelmezés is megfoghatatlan. De mégis jobban elképzelhető.”

„Manapság a materialista értelmezés a legelfogadhatóbb, mert ez a leghaladóbb. Lehet, hogy egy bizonyos idő elteltével ez a szemlélet sem fogja megállni a helyét, egy új, még tökéletesebb fogja kiszorítani.”

A harmadik csoportba sorolt válaszokban a tanulók összevegyítik az idealista és materialista magyarázatokat (52%):

„Az én meggyőződésem ez: kell lenni az agykérgi tudaton kívül valaminek. Hogy hol van, milyen, nem tudom. Ha meghalok, a lelkem velem pusztul el. A lélek hordja magában tulajdonságaimat.”

„Az az értelmezés, hogy a lélek maga az emberi agy, aránylag elfogadható, de kell lennie egy olyan valaminek, ami az embert felépítő anyagba értelmet ad.”

A tanulók válaszaik két vonatkozásban is értékes tájékoztatást nyújtottak. Felmérhettük, mi az, amit először elvetnek az idealista lélekértelmezésekből, és mi az, ami a légtovább köti őket? Másrészt feleletet kaphattunk arra, miért nem tudják elfogadni a materialista magyarázatot?

Az idealista értelmezéseket elsősorban azért vetik el a tanulók, mert azok a léleknek a testtől való független továbbélését vallják. Ezzel a gondolattal szállnak szembe először. Valamennyien a testtel szorosan összefüggő jelenségnek, s csak azzal együtt léteznek értelmezik a lelket. *A test és lélek szoros kapcsolatának*, valamint a lélek étellel és halállal való összefüggésének tisztázódása az első tényező, amelyre a materialista lélekkonceptus kialakításakor már építhetünk.

Miért nem tudják elfogadni egyértelműen a materialista lélekkonceptust? Mint a válaszokból kitűnik, *a tanulók ismeretei nem elegendők a materialista lélekkonceptus kialakításához*, ezért hiányérzetük van, nem tartják elfogadhatónak, megnyugtatónak az általuk ismert materialista nézeteket.

A fentiekben a felmérés alapján körvonalaztuk, melyek azok a meglévő alapok a tanulók ismereteiben, meggyőződésében, melyekről elindulva megkezdjük a lélektan oktatását. Feladatunknak tekintettük az oktatás során, hogy bemutassuk az ember pszichés folyamatainak és többi életjelenségeinek összefüggését, a psziché működésének tartalmát, a folyamatokat és törvényszerűségeket, megtöltsük tartalommal az anyagi és szellemi jelenségek kapcsolatának ismeretét. Minél több tényanyagot, közvetlen tapasztalati úton szerzett ismeretet igyekeztünk feldolgozni, hogy megbizonyosodjanak a tanulók az élet ezen jelenségszférájának megismerhetőségéről, és arról, hogy nemcsak megismerheti az ember, de tudatosan befolyásolhatja, irányíthatja is a lelki működést, a pszichikus funkciókat.

A tankönyv anyagát is ilyen értelemben igyekeztünk feldolgozni. A személyiséget állítottuk a középpontba, arra törekedve, hogy a tanulók számára könnyebben hozzáférhetővé, közelebbivé váljék az anyag. Az érzékelés, észlelés, emlékezés stb. kevésbé érdekfeszítő probléma számukra, ha elszakítjuk az embertől, akiben ezek a folyamatok más pszichikus funkciókkal sajátos összefüggésben léteznek.

Az adott anyag feldolgozásának módja, a módszerek is segítették a materialista lélekkonceptus kibontakozását. Az osztályban és a laboratóriumban végzett kísérletek és megfigyelések nagyon eredményeseknek bizonyultak. A szépirodalmi elemzések színessé tették az órát, a tanulók nagyon kedvelték ezeket. Például: a fantáziáról Váci Mihály: *Miránk hasonlits, kommunizmus!* című verse alapján feleltek, az érzelmek tárgyalásakor Petőfi: *Dalaim* című versét elemezték.

Az óravégi vitáknak, beszélgetéseknek különösen nagy jelentőséget tulajdonítottunk. Ilyenkor felmerült sok probléma, kiegészíthették hiányos ismereteiket a tanulók, és a különböző kérdések boncolgatásával formálódott látásmódjuk, meggyőződésük. Például: az emlékezéssel kapcsolatban kérdezte meg egyik tanuló, miért mondják azt, ha valaki rögtön nem emlékezik valamire, hogy de sokáig gondolkodsz! Más alkalommal az önkéntelen és akarati cselekvésnek a tökéletesebb alkalmazkodásban való szerepével kapcsolatban, a jármű elöl elugró ember pszichikus folyamatait elemezték. Konkrét eseteket, aktuális témákat elemeztünk az akarat szerepe és a pszichikus folyamatok összefüggése szempontjából is. Egy kiragadott példa: beszélgettünk az „Elektra” című filmről, amit az osztály többsége azokban a napokban nézett meg. Érdekes véleménycserékre kerekedett. Az egyik tanuló kérésünkre így válaszolt pár sorban gondolatait:

„Az Elektra elemzése az akarati cselekvés szempontjából.

Akarati cselekvésük célja: bosszúállás.

A terv megbeszélése, gondolkodás Elektra házában.

Motívumok: megölik anyjukat, ne öljék meg. (A motívumok harca.)

Döntés: meg kell halnia!



Akadályok: eljutni Aigistosig, megvívni vele;  
az embereket átállítani saját oldalukra;  
saját anyjuknak megölése súlyos lelki konfliktust okoz.

Megoldás: céljukat elérik, de szinte megőrülnek.

Kísérletképpen bevezettünk egy új módszert is: az év végén *a tanulók egyik általános iskola I. osztályában végeztek lélektani megfigyelést*. Ez az önállóan végzett munka a tanult lélektani ismeretek gyakorlati alkalmazását tette lehetővé. Ezzel az intenzív érdeklődést felkeltő és sikerélményt biztosító megoldással is arra törekedtünk, hogy lélektani ismereteiket életszerűbbé tegyük, és a gyakorlatban bizonyítsuk be a személyiség megismerhetőségét. A lélektanoktatásban igen pozitív lehetőségek bontakozhatnak ki az emberismeretre és az önismeretre nevelés vonatkozásában. A lehetőségek realizálása jegyében többnyire olyan jellemzéseket készítettek a tanulók, amelyekben a megfigyelt személy egy osztálytárs, egy jóbarát volt, vagy önmaguk. (Pedagógiai Szemle, 1965/3.) Véleményünk szerint az ismeretlen kisdíák megfigyelése, akit a tanuló kiválasztott az osztályból az adott tanítási órán, *sokkal tárgyilagosabb* lehet, mint az osztálytárs-, padszomszéd- vagy önmegfigyelés. A megfigyelt nem befolyásolta kialakult szimpátia, antipátia, nem kötötte érdek, számítás vagy tapintat. Ezen felül a 7 éves kisgyermek őszinte, gátlástalanabb viselkedésével hálás alanya volt a megfigyelésnek. Végül a szokatlan szituáció élményt-jelentő szerepe sem volt elhanyagolandó: a IV. gimnazista nem a padban ült, hanem kívülállóként szemlélte a tanítási órán egy kisdíák megnyilvánulásait. A tanulók által végzett megfigyelés egyik nehézsége volt, hogy egy tanítási óra rendkívül rövid idő a személyiség megnyilvánulásainak regisztrálására, a személyiség jellemzésére. A feladatnak differenciáltabb vizsgálatával gyakorlóéves tanárjelöltjeink is egy tanéven keresztül foglalkoznak, de munkájuk még így sem problémamentes. (Duro Lajos, 1967) Ezt a hiányosságot úgy igyekeztünk pótolni, hogy a tanítási óra után a gimnazisták megbeszélték az osztály tanítónőjével a látottakat, a megfigyelt kisdíákról kialakított véleményüket. Az óra után 10—15 percig a tanulók a megfigyelt kisgyermekkel is elbeszélgethettek. Később lelkesen számoltak be arról, hogy sok vonatkozásban megbizonyosodtak a kialakított személyiségrajzok helyességéről, s a tanítónő is az esetek többségében egyetértett meglátásaikkal.

*Az elkészített jellemzések* — gyakran a tankönyvi sémához igazodva — széleskörűek voltak. A tanulók értékesen, jól használták fel lélektani ismereteiket. A megfigyelték feldolgozását általában kétféleképpen végezték el. A tanulók egy része egy-egy megfigyelt tény, jelenség alapján azonnal próbált általánosítani, bizonyos személyiségtulajdonságokat felfedezni, megállapítani. A többség gondos, aprólékos, jegyzőkönyvszerűen rögzített megfigyelés után igyekezett a személyiség jellemzőit körvonalazni. E személyiségrajzok közül mutatunk be egyet az alábbiakban:

„Bementünk az osztályba, helyet kerestem, majd szétnéztem, kit lesz érdemes megfigyelni. Gyorsan megtaláltam emberem. A középső padsor második padjában ült. Sajnos, nem minden tekintetben sikerült megfigyelnem. Becsöngettek. Emberem komolyan, férfiasan ül le. Lábát egymásra rakja. Számkártyái közt keresgél. Rászól a tanító néni, rendesen ül. Körülnéz. Egy ideig nyugodtan, kényelmesen ül. Majd matatni kezd táskájában. Lelök egy számkártyát, nem veszi észre, tovább keresgél. Hirtelen lehajol, észrevette, hogy leesett valamije. Felveszi. Lerázza róla a port. Házi feladatát bemutatja a tanító néninek. Dülöngélnek a betűi — ez a véleménye a tanító néninek. Olvassák a leckét. Valamivel játszik. Behajol a padba. Hirtelen fel, majd körülnéz. Ismét visszabújik. Állandóan mozog. Hátrafordul, nézi társa füzetét, nevet. Most jól megnéz minket. Ismét egymásra rakja lábait. A tanító néni feladatot ad fel. Nyugodtabban ül. Karba teszi kezét. Jelentkezik, nem szólítják fel.

Hintázni kezd két kezén a padban. Számkártyákat kell felmutatni. Szinte mindig elsőként emeli fel a helyes számot. Beszél padtársához, rászólnak, elhallgat. Elcsomagol. Figyeli a számot, amit kopog a tanítónéni. Jelentkezik elsőnek. Majd kiugrik a padból, úgy felel. Szinte visszaesik. Most nem figyel. Szemét dörzsöli. Feladatot kapnak, gondolkodik, jelentkezik.

Mozgékony, éleseszű gyerek. Azonnal kapcsol. Helyesen oldja meg a feladatát.

A tanító néni mesél, érdeklődve figyeli. Figyelme mindenre kiterjed. A feladatokat megérti, bár látszólag máshova figyel. Rajzolni kell, nyugodtan, figyelmesen dolgozik. A megoldáskor szinte mindig elsőnek jelentkezik, helyesen, magabiztosan válaszol. Figyelmét ismét munkájára koncentrálja. Most nem mozog. A csengőre felkapja fejét. Ismét belemélyed munkájába. Kész van, beszélni, mozogni kezd. Kedvelt játékot jelent be a tanító néni. Örül neki ő is. Vége az órának. Siet csomagolni. Háromig számol a tanító néni, ő kettőre kész. Fegyelmезetten ül. Nagy hévvel énekel az óra végén.

Igen érdekes kislány választottam, úgy látszik. Hangulata jókedvű. Önmagán nem mindig tud uralkodni. Feszélyezetlen. Egyszerű reakciói gyorsak. Törekszik a feladatot felismerni, és gondolkodik. Feleletnél magabiztos. Figyelme periódikus, szétszórt. Az összefüggéseket hamar felismeri. Felfogása gyors. (Ez utóbbiakban összefoglalóan, néhány lélektani szempont szerint jellemeztem emberem a látottak alapján.)

A tanító néni véleménye szerint okos, ideges gyerek. Szerintem az első helytálló. Az idegesség szerintem nem az, ha egy kisgyerek energikus, életerős, mozgékony, bár néha egy kissé valóban türelmetlen, unatkozik.

Hát én ilyenek láttam az órán kiválasztott gyermekem. Személyiségének leírását ennek alapján végeztem.

Ígéretet kaptunk, hogy év végén újra elmegyünk ebbe az osztályba. Szeretném újra látni ezt a kislányt, hogy miként változott meg, vagy nem változott meg egy év alatt.”

A kislányokról egy-két órás megfigyelés és rövid beszélgetés alapján készített személyiségrajzok tartalmilag feltétlenül szegényebbek, felszínebbek, mint a féléves vagy egyéves folyamatos megfigyelés alapján készített jellemzések. Más — számunkra fontosabb — hatása viszont intenzívebben érvényesült: *a tanulók felismerték, hogy viselkedésén, tevékenységén keresztül megismerhető az ember.* Ez az élmény felébresztette bennük a törekvést, hogy embertársaikat és önmagukat is „látó” szemmel nézzék, mert minden emberi cselekvés, érzés oka megmagyarázható.

Az oktató kísérlet befejező periódusában újabb írásbeli felmérést készítettünk, melynek alapján igyekeztünk számbavenni, hogy a lélektani ismereteknek a téma szempontjából történő feldolgozása milyen változásokat idézett elő a tanulók világnézeti-erkölcsi nézeteiben. Miután évközben következetesen mellőztük a „lélek” fogalmat — lelki jelenségekről beszéltünk, de lélekről nem — év végén ismét feltettük a kérdést: „Mi a lélek?”

### A lélek-fogalom meghatározásának alakulása

Helyesen válaszolt	Helytelenül válaszolt
68%	32%
Összesen: 100%	

3. sz. táblázat

Összehasonlítva a két felmérés eredményeit, ebben a rövid periódusban is (egy tanév) számottevő fejlődést tapasztalhattunk. (4. sz. táblázat)

#### A lélek-fogalom materialista meghatározásának aránya

Tanév elején	Tanév végén
48%	68%
Összesen: 100%	

4. sz. táblázat

A táblázat adatai abban az esetben is fejlődésről tanúskodnak, ha pusztán csak a mennyiségi viszonyokat vesszük figyelembe. A pozitív változást méginkább kifejezik a *materialista értelmezésekben jelentkező tartalmi különbségek az év elején, valamint az év végén készült tanulói válaszok között.*

Az év végén a tanulók materialista lélek-megfogalmazásaiban (68%) jelentős tartalmi különbségek mutatkoztak, ami nem a meghatározások hiányosságából, egyoldalúságából eredt, hanem a *sokoldalú megközelítés* igényéből. A helyes válaszok mindegyikében szerepelt a léleknek, a lelki jelenségeknek pszichikus folyamatok összességéként való értelmezése. A leglényegesebb eltérések abban nyilvánultak meg, hogy a tanulók egy része a lélek-fogalom fontos tartalmi jegyeként emelte ki a cselekvésben, a tökéletesebb alkalmazkodásban betöltött irányító szerepet, más részük viszont a lélek és az idegrendszer működésének összefüggését hangsúlyozta:

„A lélek az idegrendszer működésével szoros kapcsolatban lévő belső történések, lelki jelenségek összessége. A lélek nem képzelhető el úgy, hogy ha létezését függetleníteni akarjuk az idegrendszertől, vagy még tovább menve a szervezet egészétől.”

„Lélek nincs magától, anyaghoz kötött, mégpedig leginkább az idegrendszerhez. Ezért tehát nincs lélek külön test nélkül. Amikor az ember idegrendszerének működése megszűnik, megszűnik vele lelki világa is, mivel már nincsenek többé lelki jelenségei.”

„Nem véletlen, hogy a biológiában az idegrendszert neveztük a szervrendszerek legfőbb összehangolójának, mivel ez van leginkább kapcsolatban a lelki jelenségekkel, melyek szoros kapcsolatban a külvilággal az ember viselkedését irányítják.”

A tanulók többsége tudatosan törekedett olyan megközelítésre, „körülírásra”, amelyben tisztázta régebbi és újabb ismereteinek viszonyát. Ezáltal a válaszokban érzékelhető volt nézeteik, meggyőződésük változása, átalakulása:

„A lélekről való elképzelésem tanulmányaim során szinte teljes egészében megváltozott. Eddig léleken a vallásos lélek-fogalmat értettem. Megpróbálok új fogalmat alkotni magamnak a lélekről: a lélek az élőlények lelki folyamatainak összessége, egysége.”

„A lélek cselekvéseinknek, a külvilág ingereinek, a környezet hatásainak tükrözése, válaszfolyamat ezekre, mely tevékenységünk irányításában nyilvánul meg.”

„A lélek a lelki jelenségek összessége. Elősegíti a környezethez való alkalmazkodást, mivel az ember cselekedeteinek befolyásolója. Az idegrendszer működésével kapcsolatos.”

„Miben nyilvánul meg a lélek? Funkcióival kell meghatározni. Gyakran helyettesítjük az érzelmi étellel a lélek fogalmát, de most már tudjuk, hogy az érzelmi élet a személyiségnek csupán egyik jellemzője.”

„Szerintem a lélek az idegrendszerrel szoros kapcsolatban kialakult lelki jelenségek összessége, mely a külvilággal való kapcsolat során alakul ki, s amely a tökélete-

sebb alkalmazkodást segíti elő. Segíti embernek emberhez való viszonyát, s a külvilág tárgyaival, jelenségeivel való kapcsolatát.”

A helytelen válaszok (32%) esetében is figyelembe kell vennünk a jelentkező tartalmi különbségeket.

Néhányan nem jutottak tovább most sem annál, amit év elején is tudtak és vallottak:

„Az anyag az elsőrendű. A lélek másodlagos, az anyag terméke.”

Ezeket a formális, üres válaszokat, bár materialisták, helytelennek minősítettük.

Néhány zavaros, idealista értelmezésekkel kevert megfogalmazás arról tanúsított, hogy a tanulók egy része nehezen tud megszabadulni régebbi bizonytalanságától, nem képes még körvonalalaiban sem szilárd materialista állásfoglalásra jutni:

„Ha egyáltalán van lélek, nincs anyagból. Cselekedeteinket irányítja, melyek révén lelki szükségleteinket kielégíthetjük.”

Voltak, akik tudatosították magukban az ellentétes vélemények harcát, és végig akarták küzdeni:

„Év elején tudtam válaszolni erre a kérdésre, ha nem is jól, de legalább volt véleményem. Most egyelőre össze vagyok zavarodva. Régi véleményem helytelenségére (nem teljes helytelenségére) kezdek rájönni, de újat még nem tudok alkotni.”

A lélek-fogalom meghatározásakor a tanulók lélektani ismereteiket alkalmazhatták anélkül, hogy ezeket az ismereteket meggyőződéssel el is fogadták volna. Így ezek a válaszok nem lehettek egyedül mérvadóak a tanulók meggyőződésében bekövetkező változás értékeléséhez. Ezért tettük fel a második kérdést: „*Hogyan, miben hasznosítod lélektani ismereteidet?*” Erre a kérdésre adott válaszaik kiegészítik a fentiek alapján kialakult képet, közvetve tükrözik állásfoglalásukat.

A tanulóknak a lélektani ismereteik hasznosításáról kialakult elképzeléseiben két, egymástól nem teljesen különválasztható irány bontakozott ki: Egy része önmaguk és embertársaik jobb megismerését várta megszerzett ismeretei alapján. Ez a megismerés azonban nem lehetett öncélú, ez a másik csoporthoz sorolható válaszokban egyértelműen meg is fogalmazódott. A szemlélődésen, az intellektuális élvezeten túlmenve, a célszerűbb, értékesebb életvezetésben, mások és önmaguk eredményesebb nevelésében látták pszichológiai tanulmányaik gyakorlati felhasználhatóságát:

„Másképp látom a világot.”

„Közelebb kerültem az emberhez. Más szemmel nézem, másképp értékelem az embert.”

„Az emberek könnyebb és jobb megismerését, az önnevelést és mások nevelését segíti elő.”

„Mások megfigyelése érthetővé teszi számunkra cselekedeteiket, ezen keresztül bepillantást nyerünk lelki világukba, és ha szükség van rá, befolyásolhatjuk is viselkedésüket, teljesítményüket.”

„Cselekvésünket tudatosabbá tette. Objektívabbá. Orvos szeretnék lenni. Szerintem az orvosnak nagyon rövid idő alatt meg kell ismernie betegét, mert minden emberrel másképp kell beszélnie, viselkednie, hogy elnyerje bizalmát. S ez az elnyert bizalom már fél gyógyulás.”

„Nagy szerepet játszik az ember érzelmeinek, gondolatainak kifinomításában. Az egyén látókörének kibővítésében, az ember nevelésében.”

„Környezetemhez, társaimhoz másképp viszonyulok, mint eddig. Sok mindent meg tudok érteni, amit eddig nem, és sok mindent másképp nézek. Ezzel, úgy érzem, jobban tudok alkalmazkodni környezetemhez, s miközben alkalmazkodom, én is átalakulok, egyes tulajdonságaim megváltoznak.”

Az oktatói kísérlet célkitűzéseinek megvalósulását jelentette, hogy az ember pszichikus folyamatainak, tulajdonságainak materialista, tudományos értelmezésén túl a tanulók felismerték, hogy az emberi személyiség tevékenységében megismerhető, és megismerve tudatosan irányítható, nevelhető. Erősödött önmagukkal szembeni felelősségérzetük, mely arra indította őket, hogy aktívan, tudatosan törekedjenek minél több erkölcsi-szemleli érték teremtésére. Ebben az összefüggésben az *emberről kialakított materialista szemlélet egy erkölcsileg magasabbrendű tevékenység motívuma lett.*

Ez a személyes tapasztalatokra és folyamatos megfigyelésre alapozott kísérleti jellegű oktatótevékenység, melyben a pszichológia tanításának a téma szempontjából történő megszervezését valósítottuk meg, jelen formájában még nem ad lehetőséget szélesebbkörű általánosításra. Az elkövetkezendő időszakban arra törekszünk, hogy a tanulmányban összegezett tapasztalatok felhasználásával ellenőrizzük az elsődleges eredményeket, és a középiskolai pszichológiai-oktatás személyiségformáló hatásának vizsgálatát komplex módon, több tárggyal való kölcsönhatásában tovább folytassuk.

### IRODALOMJEGYZÉK

- Almásy Gyula, 1961. A didaktikai koncentráció problémája a pszichológia oktatásban. KPTI. A pszichológia tantárgy tantervtervezete a gimnáziumi reform keretében. Magyar Pszichológiai Szemle, 1963. XX. köt. 2. sz. 286—290. l.
- A tanulók világnézeti és erkölcsi fejlődése, 1964. (Dobos László—Juhász Ferenc—Komár Károly—Dr. Majzik Lászlóné—Nagy Jánosné) TK. Budapest.
- Ágoston György, 1958. Jegyzetek a világnézetéről. Köznevelés 14. évf. 21. sz. 489—491. l.
- Ágoston György, 1959. Jegyzetek a világnézetéről. Köznevelés 15. évf. 1. sz. 3—6. l.
- Balázsné Méhes Vera, 1958. Világnézeti nevelés a lélektan tanításban. Köznevelés 14. évf. 14. sz. 116—119. l.
- Barkóczi Ilona, 1962. Pszichológiatörténeti adalékok felhasználása a gimnáziumi pszichológia órákon. KPTI.
- Csoma Gyula, 1959. A pszichológia és logika tanítás néhány problémája. Köznevelés 15. évf. 318—321. l.
- Csoma Gyula, 1960. A pszichológia tanítás újabb problémái. Köznevelés 16. évf. 691—693. l.
- Duró Lajos, 1967. A gyakorlóéves tanárjelöltek személyiségmegfigyelési feladatai az iskolai munkában. Magyar Pszichológiai Szemle XXIV. évf. 1. sz. 70—80. l.
- Fábián Zoltán, 1960. A pszichológia órákon végzett kísérletekről. Köznevelés 16. évf. 310—312. l.
- Horváth Lajos, 1963. A világnézeti nevelés időszerű kérdései TK. Budapest. 51. l.
- Koltai István, 1961. Szemléltetés a pszichológia oktatásában. Köznevelés 17. évf. 153—154. l.
- Lénárd Ferenc—Nemes Livia—Surányi Gábor, 1961. Pszichológia tanítás a gimnáziumban. Pedagógiai Szemle 8. sz. 568—583. l.
- Litván György—Tellér Gyula, 1965. Gimnazisták etikai nézetei és a vallás erkölcs. Világosság 3. sz. 156. l.
- Lénárd Ferenc, 1958. A tanulók pszichológiai problémái. Köznevelés 14. évf. 205—207. l.
- Nowogrodzki T., 1961. Fejlődéslelektan. TK. Budapest, 171. l.
- Önismeretre és emberismeretre nevelés, 1965. Pedagógiai Szemle. 3. sz. 279. l.
- Putnoky Jenő, 1962. A pszichológia gimnáziumi tanítása és a mindennapi élet. OPI.
- Radnai Béla, 1964. Az ifjúkor pszichológiája. Budapest, Zrínyi Kiadó, 37. l.
- Sz. L. Rubinstein, 1964. Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1028. l.
- Sós Vilmosné, 1958. A pszichológia oktatásáról a gimnáziumban. Köznevelés 14. évf. 180—182. l.
- Tóth Béla, 1960. Szemléltetés a gimnázium pszichológia óráin. Pedagógiai Szemle 10. sz. 1015—1025. l.
- Tóth Béla, 1961. A pszichológia óra szervezésének időszerű kérdései és az óravezetés pszichológiája. KPTI.
- Tunkli László, 1963. A gimnáziumi pszichológia tanítás öt éve. Magyar Pszichológiai Szemle XX. köt. 1. sz. 142—147. l.
- Vág Ottó, 1958. A gimnáziumi pszichológiatanítás kísérleti félévének tapasztalatai. Pedagógiai Szemle 8. sz. 461—471. l.

## ВЛИЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ГИМНАЗИЙ

*Керекешэ Надь Мария*

Пользуясь анкетными методами, автор изучал предвзятую ориентированность учащихся четвертого класса гимназии о природе человеческой психики, перед тем, как они начали заниматься психологией. При этом автор обнаружил важные проблемы, требующиеся научного разъяснения. На основе анализа исходного положения автор организовал экспериментальное обучение по курсу психологии. С этой целью он попытался создавать такие условия (по содержанию и по методике курса), которые более эффективно способствовали формированию мировоззренческо-морального облика личности учащихся старшего школьного возраста.

## ÜBER DIE PERSÖNLICHKEITSFORMENDE WIRKUNG DES PSYCHOLOGIEUNTERRICHTS IM GYMNASIUM

*Frau Kerekes, geb. Maria Nagy*

Die Verfasserin informierte sich mit Hilfe von Fragebogen darüber, wieviel Kenntnisse haben die Schüler der vierten Gymnasialklasse über das menschliche Psychikum, in wiefern befassen sie sich mit psychologischen Problemen, ferner: auf welche psychologischen Fragen wünschen sie während ihres Psychologiestudiums beruhigende Antwort bekommen. Sie gründete ihren Psychologieunterricht auf die Ergebnisse dieser Analyse und strebte solche inhaltliche und methodische Bedingungen zu sichern (z. B. vielfache Veranschaulichung, Demonstration, Anwendung literarischer Texte, Diskussion, Besuch in Psycholabor, Beobachtung des Verhaltens von Kleinschülern u. s. w.), wodurch ihr Psychologieunterricht zur politisch-moralischen Entwicklung der Schülerpersönlichkeiten gute Ergebnisse beitrug.

## L'INFLUENCE DE L'ENSEIGNEMENT, AU LYCÉE, DE LA PSYCHOLOGIE TRANSFORMANT LA PERSONALITÉ

*par Mme. Marie Kerekes*

L'auteur s'est documenté à l'aide de questionnaire, de ce que savent les élèves du lycée de la 4-é année, avant de commencer leurs cours de psychologie, sur l'âme humaine, et en quelle mesure les occupent la compréhension des phénomènes psychiques, et enfin, au cours de leurs études, quelles sont les questions auxquelles ils attendent une explication scientifique. Après une analyse de la situation, l'auteur a organisé ses cours de psychologie en vue d'expériences. Dans ce but il s'est efforcé d'assurer les conditions, tant dans leur contenu que dans leur méthode, qui contribueraient efficacement au développement de la physionomie idéologique de la personnalité des jeunes. Ces conditions étaient: des présentations visuelles multilatérales, des démonstrations, l'usage de la littérature, des belles lettres, des discussions, des visites dans des laboratoires, l'observation de la conduite des jeunes écoliers etc..