

nélkül azonban, hogy stílusuk a német-jelleget természetesen elveszítené. Ez elsősorban az iskolázott emberekre vonatkozik. Az egyszerű ember beszédje, kifejezésmódja, stílusa, gondolkozásmódja pedig nem terhel bonyolult nyelvtani épületet. Úgy járunk tehát könnyebb úton, ha magyar gondolkozásmódhoz közelebb álló, érzékeltetőbb formában kifejezve, hasonlatképpen a magyarországi német anyanyelvű tanult ember „beszélt” stílusát választjuk; az egyszerű ember stílusát. A „beszélt” stílus nyelvtanán épüljön fel tehát az a nyelvi szervezet, amit a növendékben nyelvérzékké kell fejlesztenünk. Ebből a nyelvtani keretből kellene tehát kiindulnia a nyelvoktatásnak. Ennek a nyelvtani keretnek nyelvérzékké való átalakítása pedig megoldható úgy a középiskolában, valamint a polgári iskolában, sőt a polgári iskolának tulajdonképpen a fejlettebb stílussal nem is kellene foglalkoznia. (Ezen nyelvtani anyagnak részletes feldolgozását és a módot: miképpen fejleszthető nyelvérzékké, jelen fejtegetésem kereteit nagy mértékben túllépné, egyébként is összeállítottam: Hogyan valósítható meg a német beszéd-készség elsajátítása az iskolában című munkámban.)

Ennek a stílusnak nyelvérzékké való átalakítása után azt fogjuk tapasztalni (középiskolában elsősorban), hogy a nehezebb stílusú olvasmányt is megérti a növendék a nélkül, hogy tudatos volna benne pl. a függő beszéd conjunctivusa. A nehezebb, szebb stílus egyes sajátosságait aztán meg is magyarázhatjuk és így kibővíthetők a nyelvtani ismeretek, de a növendékek beszédjében fölösleges megkövetelni, mert általánosan biztos tudássá az iskolában nem tehetjük. Lesznek azonban majd növendékek, akik mint a magyar nyelvénél is, velük született képességüknél fogva az irodalmi stílus egyes sajátosságaival „szebbé” formálják stílusukat.

Lemle Rezső.

A gyermek lelki fejlődése.

Gyakorlati pedagógus részére alig lehet vonzóbb, szükségesebb és hasznosabb kérdés a címben foglalt tételnél. Hivatásunk a gyermekhez fűz bennünket, mindennapi életünk közöttük folyik le. Munkánk eredménye és értéke a gyermek lelkének ismeretétől függ. Ez a belátás vezet a kérdés kissé részlebb taglalására. Meggyőződésem, hogy lélektani ismereteink felújítása és állandó bővítése valamennyiünknek elsőrangú szükséglete.

Alapismeretekkel bőven rendelkezhetünk; tanulmányaink folyamán irányításokat kaphatunk, de ezeknek kiegészítése, a

kutatások eredményeinek megismerése és alkalmazása. személyes átélése nélkül korszerű és tudatos nevelő-oktatásról beszélni sem lehet. A korszerű iskola minden oktató és nevelő munkásságát a gyermekhez szabja. Nem az a döntő, hogy az élet mit parancsol, és mi felnőttek mit tartunk szükségesnek, hanem: hogy mit bír el a gyermek. A nagy magyar gyermekbűvár, Nagy László mondja: „*A gyermek nem a felnőttek kedvéért él, hanem önmagáért való individualitás.*” Éppen ezért van igaza Oppenheim new-yorki gyermekorvosnak, amidőn azt kívánja, hogy a nevelés a gyermek kikutatott egyéni természete szerint rendezendő be.

Tanterveink bizony ebből a szempontból is módosításra szorulnak.

A nevelés célja „*a lelki embereszménynek a kifejlesztése; minden tantárgy és minden módszer csak oly mértékben bír jogosultsággal, amily mértékben szolgálja ezt a nevelési célt*”, vallja Mitrovics Gyula.

Közelebb kell jutnunk a gyermekhez, jobban meg kell őt értenünk, együtt kell vele éreznünk, bizalmába kell férkőznünk, lehetőleg egyénileg kell vele bánnunk, halljuk léptenyomon. És ezeket a bölcs tanácsokat valamennyiünknek követnünk is kell. Igen, de mindezt csak a gyermek alapos megismerése, és az ebből fakadó mélyebb szeretet teremtheti meg. Ez a megismerés, az örök titokzatosságba való bepillantás az, amely a mi hivatásunkat minden rögzősége mellett is a világ legszebb foglalkozásává teszi, a pedagógiát művészetté emeli.

Szerénytelenség lenne a lélektani tudomány mai mélységes és mérhetetlen birodalmában magunkat az egyszerű, kötelességszerű érdeklődőnél többre értékelni. A gyakorlati pedagógus nem is igen lehet kutató tudós. Hiszen a bűvárkodó kutatás teljes odaadást, teljes életet kíván. Mi örvendezhetünk és megelégedhetünk, ha a kutatás eredményeiről tudunk. Feladatomat — szerény értekezésem keretében — én is csak ebben látom. Rámutatni, megvilágítani és hangsúlyozni a gyermeki lélek fejlődésének főbb mozzanatait, és hangoztatni fontosságukat az iskolai munka szempontjából.

Tudjuk, hogy a lélekkutatásnak évezredes múltja van. Az ókori görög filozófusok (*Pythagoras, Herakleitos*) metafizikai, majd a teljes materialista (*Demokritos*) álláspontjától *Platon* és *Aristoteles* külön lelki életet valló nézetén keresztül hosszú volt az út *Descartes* teljes dualizmusáig, s *Wundt* 1879-ben, Lipcsében felállított első kísérleti laboratóriumáig. Halhatatlanjaink a lélek után kutattak. De már a XVIII. században megindul a gyermeki lélek vizsgálata. *Tiedemann-nak* 1787-ben „*Tapasztalatok a gyermek szellemi képességeinek fejlődéséről*” c. műve az első komoly gyermektanulmányozással foglalkozó munka.

Orvosok és pedagógusok hosszú sora követi az úttörőket, akik közül már csak halánk és tiszteletünk jeléül is említsük meg *Preyer Vilmos* orvos nevét, aki saját gyermekének öt évi lakadatlan megfigyelése alapján adta ki 1882-ben „*A gyermek lelke*” c. munkáját; a francia *Perez Bernátot*, az amerikai nagytekintélyű egy. tanárt, *Stanley Hall-t*. Nálunk főképpen a boldogemlékű *Kiss Áron* és *Pethes János*, újabban pedig *Nagy László*, *Éltes Mátyás* és *Ranschburg Pál* szereztek elévülhetetlen érdemeket a gyermeklélek megismerése terén.

Csak természetes, hogy a lélektannak mai szinte beláthatatlan területéből bennünket főképpen a lélek bimbózása érdekel. Ebből is leginkább a hozzánk legközelebb álló iskolás kor, tehát a 6—14—15. év lelki megnyilvánulásait kísérjük figyelemmel.

A lelki élet működését korunkban szinte napjainkig az agy, az idegrendszer működésével azonosították. A természettudományok magas fejlődésének, nagy térhódításának, a materialista világnézet túltengésének és felülkerekedésének volt ez a következménye. Ez az egyoldalú anyagi, természettudományi szempont megoldt. A test és a lélek szoros kapcsolatát a legkiválóbb orvos-, filozófus-, teológus-, pedagógus-pszichológusok hangoztatják, de a lélek megnyilvánulásait az anyagszerű életműködésnél valamennyien sokkal többre becsülik. *Várkonyi Hildebrand* mondja: „*A fejlődés végső fejleménye az, hogy kidomborodik a pszichikumnak, mint autonóm önálló birodalomnak sajátos jellege, és a fizikai világgal szembenálló függetlensége.*” Több és más a lelki megnyilatkozás az idegsejtek és idegszálak működésénél. „*A lélek több, mint az ember agya*” — írja *Németh László* iskolaorvos. Ezt vallja *Bognár Cecil* is, mondván: „*Ha mindent, ami az agy- és idegrendszer működéséből magyarázható, a pszichikai jelenségekből levonnánk, még mindig maradna valami, éppen az, ami a pszichikai valóságot alkotja.*” *Bognár* is elismeri, hogy „*a pszichikainak elhatározása minden mástól igen nehéz feladat*”, de a léleknek a test működésére való hatásaiból, pl. a pirulásból, a szellemi munkának a gyomor, vese és máj működését befolyásoló jelenségeiből is, tehát tapasztalati életmegnyilvánulások alapján nemcsak hiszi, hanem bizonyítottnak is látja a léleknek az anyagtól különálló életét. A test és lélek szoros kapcsolatát, de egyben a lelki élet különállóságát hirdeti ma már az orvosi kar is. A serdülőkori problémákkal kapcsolatban „*testi és lelki tünetekről*”, „*lelki vezetés*” szükségességéről írnak és beszélnek a neveléssel kapcsolatban.

A lélektani tudomány széles elágazása, az egyes irányok sokszor ellentétes állásfoglalása kétségtelenül támadási felületet nyújtanak a lélektan ellenfeleinek, akik még a lélektan tudo-

mányos jellegét is kétségbevonják. Ezeknek szól *Kornis Gyula* megállapítása: „*A tudománynak az a felfogása, mely a (fizikai) törvényszerűség megállapítását gondolja egyedüli tudományos ismeretnek, csak elavult maradványa a naturalizmusnak. Valamely ismeretanyagot nem az a szempont avat tudománnyá, vajjon tartalmilag törvényeket fejez-e ki, hanem az, vajjon meg van-e benne az igazolhatóságra, a rendszerre való törekvés.*” Ennek a feltételnek pedig a lélektan kétségtelenül megfelel.

E valóban csak villanásszerű bevezetés után álljon hát előttünk munkásságunk tárgya, hivatásszeretetünk középpontja: maga a gyermek.

A gyermek jövője szempontjából hangsúlyoznunk kell a *csecsemő* (1 évig) és *kisdedkor* (1—6 évig) nevelésének fontosságát. Részletekbe itt nem bocsátkozunk, csak éppen megemlítjük, hogy először az *íz és szag* érzete lép fel, amit a *világosság és szín* érzete követ. A szín már ebben a korban, tehát az első életévben kellemes vagy kellemetlen érzeteket kelthet. A szülőknek való tanácsképpen jó ezt nekünk is felelevenítenünk tudatalatti ismereteinkből. A hang érzetének nyilvánozása is lényeges. A csecsemőre a dudorozás, az ének megnyugtatólag hat, kellemes érzést vált ki belőle. Viszont a túlerős hang nyugtalanságot okoz. Az édesanya és gyermeke közötti vonzalomnak egyik forrása éppen az énekelgetéssel kiváltott kellemes érzés. A kisdedkorban lép fel a játék nagyobb szerepe, amely a gyermek értelmi fejlődésének egyik fokmérője. A *mozgójáték* idején a gyermek még csak erőkifejtést végez; az *utánzójátékban* már megfigyel; a *képzeleti- és alkotó* játékokban az értelem teremtő ereje működik; az *elemző* játékokban a kutatás vágya érvényesül; a *társas- és versenyjátékokban* pedig a szociális és erkölcsi vonások mutatkoznak. Szülők előtt jó hangsúlyoznunk, hogy a játék a gyermeknek igen komoly foglalkozása, amibe elmerül, amit átél, amiben lelke, sarjadzó egyénisége nyilvánozik. Felnőtt értelmünkkel azt fölényesen kezelni, a gyermek beleélését megzavarni véték. A játéknál is legfontosabb, hogy az gondolkodtató és cselekedtető legyen.

Az értelem bontakozását bizonyítja a *mese* iránti érdeklődés is. Jól ismerjük ennek pedagógiai jelentőségét. Tudjuk, mennyire hathatunk jó- és rossz irányban ezzel is az ártatlan lelkekre. Ebből a szempontból is sok jó tanáccsal szolgálhatunk a szülőknek. A túlzottan fantasztikus, vagy az erőltetetten morális mese mindenesetre kerülendő, mert az előbbit a gyermek még nem érti meg, az utóbbit meg hamar unalmassá válik előtte. A mesében is az értelmi és érzelmi fejlettséghez kell alkalmazkodnunk.

Különösen a kérdeztetés értékességét kell hangsúlyoznunk,

amelyet a türelmetlen szülők, — de nem ritkán pedagógusok is, — oly sokszor és ridegen elnyomnak. Nem gondolják meg, hogy a kérdeztetés lényegében a gyermek értelmének a megnyilatkozása. A mese a tartós figyelem nevelésének is egyik legjobb eszköze, ami az iskolai életben a gyermek fejlődésének leglényegesebb alapja.

A kisdedkor után következik a *gyermekkor*. Ennek az idejét a szakemberek sem egyformán állapítják meg. *Binét* pl. 6—14., *Bognár Cecil* pedig 7—13. életévet említ. A kisdedkorban az alanyiség (subjektivitás), az *én* szerepe uralkodik; a gyermekkorban már a tárgyi (objektív), a külvilág iránti érdeklődés a jellemző vonás. A játékot a pajtások váltják fel. Az ember társadalmi érzelve bontakozik ki. Ezért is helyesebb a nyilvános iskolába való járatás az otthoni magántanulásnál. Az egykorú gyermeki társadalom hatását a leggondosabb családi nevelés sem pótolhatja. Ebben a korban gyermek és iskola egyaránt nagy feladat előtt áll, amelynek méltó megoldása a pedagógus felkészültségétől és rátermettségétől függ. Negyven-ötven gyermekkel állunk szemben, akiknek más és más a képességük, különbözőek a jellemük, de akikkel a lehetőség szerint mégis együtt kell haladnunk. Számunkra nem új már *Binét* kívánsága, hogy a pedagógusnak nemcsak tanítónak, hanem jó megfigyelőnek is kell lennie; azt a megállapítását is elfogadjuk, hogy az új szellemnek a „*mester és tanítvány közeledéséből kell kialakulnia*,” csak valahogy a pedagógiai közszellemből hiányzik még a lélektani alapok erőteljesebb követése és méltánylása. Mintha a lélekismeretünk nem lenne elég elmélyült. Tantervünk, tanmenetünk, módszeres eljárásunk legfőbb forrásának is ennek kell lennie. „*Sohasem térhet vissza ugyanazon lelki állapot, tehát azonos ingernek nem felelhet meg azonos érzet*”, — mondja *Lipps*, a kiváló pszichológus. Ennek az igazságnak minden tanteremben valamennyiünk előtt láthatatlan betűkkel kellene lebegnie!

A test és lélek szoros kapcsolata kétségtelen. Kiváló egyházi szónokunk, érdemes nemzetnevelőnk: *Tóth Tihamér* mondja: „*Beszélünk a lélek fejlődéséről is, pedig tudjuk, hogy nem a lélek fejlődik, hanem eszköze, a testi szervezet, amellyel a lélek erői megnyilvánulhatnak és amellyel a léleknek potenciában meglévő erői egyre jobban érvényesülhetnek.*” Ezért fontos minden iskolafajban a növendékek évelei lelkiismeretes megfigyelése. Őszintén meg kell vallanunk, hogy ezt a szempontot sem méltatjuk a maga értékének megfelelően.

A testi és értelmi fejlettség párhuzamossága már régen megoldott. Már *Binét* mondja, hogy „*a testi antropometriai vizsgálatból semmit sem következtethetünk a tanuló értelmére*”. De ez csak azt jelenti, hogy a kettő közötti kapcsolat nem áll egyenes

arányban. A szoros kapcsolat azonban megdönthetetlen. Ennek a szempontnak teljes érvényesülése az iskolaorvosi intézmény megerősítésétől várható. A gyermek testi-lelki arculatának hű megrajzolása, — amely nélkül az egyén alapos értékelése alig képzelhető, — csak az orvos és a pedagógus közös munkájának eredménye lehet. A testi mérésekből, de különösen a dinamométerrel végzett erő kifejtésből jellembeli, akaratbeli képességre is joggal következtethetünk.

Nagyon fontos a gyermek szociális viszonyainak megismerése. Egy pillanatra se felejtjük, hogy ennek az értelmi és erkölcsi életre is döntő befolyása van. Hányszor, óh de hányszor szidjuk, korholjuk a gyermeket anélkül, hogy ezt a szempontot kellőképpen mérlegelnénk! Különös jelentőségű ez éppen reánk, polgári iskolai tanárookra, mert a polgári iskolába nagyon sok törekvő, de szűkös viszonyok között élő tanuló jár.

Legyünk azzal is tisztában, hogy a gyermek életében „*minden fejlődési fok egy befejezett egész; a fejlődés nem különálló részek hozzáadásával, hanem a meglévőknél differenciálódásával jön létre,*“ — mondja *Bognár Cecil*. Minden gyermekkorunk megvan a maga sajátos lelki szükséglete, amit mi felnőttek tárgyhatatlanul ugyan, de lényegileg meg nem változtathatunk. Az is állandóan lebegjen előttünk, hogy a lelki élet törvényei nem általánosak, hanem nagyon is részlegesek. Ez az oka annak, hogy eljárásunk sokszor az osztály egyik felénél eredményes, a másiknál meg csődöt mond. Ilyenkor önmagunkban keressük az okot, lelkiismeretünk bánt, pedig az sokszor nem bennünk, vagy nem csak bennünk van.

A gyermekkorban, különösen a 10—14. életévben az egyéni jellemvonások is érlelődnek. Ezekhez alkalmazkodnunk egyik legnehezebb, de leghálásabb feladatunk. Nehéz, mert sok gát áll útunkban. Az osztály létszáma, az elvégzendő tantervi anyag, az egyre szaporodó írásbeli munka, az egyénhez való alkalmazkodást hátráltatja. Mégis, a gyermek egyéniségének megértése, helyzetének átérzése, módunkban áll. A négy szemközti beszélgetés erre a legjobb alkalom, mely felejtethetetlen élmény a gyermekre, de — reánk is. Egészen bizonyos, hogy a nevelő és nevelt közötti kívánatos és szükséges bizalom megteremtésére ez egyik legjobb mód. Bizalom szüli a szeretetet, a szeretet pedig a nevelői hatást. Bizalom és szeretet nélkül nincs nevelés, legfeljebb csak — kényszerítő idomítás.

A jellemkutató és meghatározó lélektan ma már az egyetemes lélekismeretnek egy külön tudományága: a karakterológia-lélektan. Érzelem, értelem, akarat, figyelem, emlékezet, képzelet, értékelés és vérmérséklet szerint csoportosíthatók a gyermekek éppúgy, mint a felnőttek. Oktatva-nevelő eljárásunkban ezeknek a szempontoknak is előttünk kell lebegnie. Meg kell

érteniünk az elmélázó *melankólikust*, a kitoró *szangvinikust*, a lassú, vagy éppen tunya *flegmatikust*. Módszeres eljárásunkban és követeléseinkben tekintettel kell lennünk a *vizuális*, *akusztikus* és *motorikus típusokra*. A figyelem megítélésénél az *összpontosító* és *szétterjedő* figyelőkre; az emlékezésnél a látás, hallás, mozgás és ítékezés alapján emlékezőkre; vannak *kutató*, *munkáló*, *élvező* és *teremtő típusok* (*Lindvoorszky*); vannak, akik befelé élnek, akaratlanul is saját lelkiségükkel törődnek, másokat meg a rajtuk kívül álló külvilág érdekel (*Jung*). Fegyelmi eseteknél mennyire fontos ismernünk az *eidetikus-típust*, aki a képzelet világát valóságnak látja. Milyen könnyen ráütjük ilyenre a hazugság bélyegét! Fontos a szuggeszció és autósuggeszció ismerete. Közismert ennek az ereje és jelentősége a valóság megítélésénél. Az egyik gyermek esküszik arra, amit a másik merőben tagad, mert mind a kettő igaznak érzi állítását. Nevelő szempontból hasznosan alkalmazható az akarat szuggerálhatósága. A gyengeakaratút hiúságára, önérzetére való hatással kitarótvá, a renyhét törekvővé formálhatjuk, ha benünk is megvannak a szükséges feltételek.

A gyermekélet következő szakasza a pubertást megelőző *serdültkor*, a 12—15. év közötti idő. A nagyratörés, a nagyoskodás, a rajongás, az eszmények utáni vágy időszaka ez. Nevelő szempontból igen lényeges kor. Jó és rossz egyaránt mély nyomokat hagy ilyenkor a gyermek lelkében. Ebben az életrésztünkben hathatunk leginkább növendékeinkre a magasabb eszményekkel, a kiváló jellemek élményes bemutatásával, önmagunk példájával; de ebben a korban kell leginkább óvnunk a környezet káros befolyásától is. A kialakulatlan lélek szélsőségekre hajló. Ezért gyakori ebben az időben a kaland. A leány nagyosan öltözködik, naplót ír, ábrándozik; a fiú erőt mutat, sikerre vágyik. Olvasmányaikban a romantikát és érzelmességet kedvelik; útleírásokban gyönyörködnek, mert ez vág lelki alkathoz. Az érzéki élet rügyezése juttatja őket közelebb a szexualitáshoz, ami sokszor rejtett és tiltott olvasmányaikban jelentkezik. A feltűnési vágy sokszor hazugságba sodorja őket, de másokban a hazugságot megvetik. Tekintélyt keresnek, de csak azt fogadják el igazán, amelyet maguk választanak.

E rövid jellemzésből is bizonyítottnak vesszük fenti állításunkat. Azt t. i., hogy a gyermek életében ez a kor sorsdöntő, a nevelő részére pedig kimeríthetetlen és legfelelősségteljesebb.

Hangsúlyozzuk az érzelmek nagy-nagy jelentőségét. A gyermek minden korban mindent érzéssel fogad. Minden új gondolat, ismeret, tárgy, vagy személy kellemes, vagy kellemetlen érzelmeket vált ki belőle. Sok jóakarát válik eredménytelenné a nevelők ridegsége miatt! A gyermekben egy-egy velünk kapcsolatos kellemetlen érzés a figyelmet, a megértést, a gondolatok tár-

sítását, az ismeretek felújítását, az emlékezést, szóval a szellemi élet teljességét is megzavarhatja, a jellemalakulásra is döntően hathat. A gyermek megijedése, erős félelme, következetes megzavarodottsága valami érzelmi zavarból fakad, ami a lelkiismeretes nevelőt feltétlen önbírálatra indítja.

A serdültséget az *ifjúkor*, a pubertász kora követi, amit *Spranger* az ember „második születésének” nevez. Azt tartja ez a korunk egyik legkiválóbb pedagógusa, hogy „*egy életkorban sincs az embernek olyan nagy szüksége a mások megértésére, mint az ifjúkorban.*” Ezért hangsúlyozza a lélektan különböző irányjai közül a *megértő*, az emberi élet teljességéből következő és magyarázó lélektan fontosságát. Ezt a kort a nagy és gyakori kedélyhullámzás, az önállóságra való törekvés, a szociális érzés fellépése, a túl érzékenység, az erotika és a szexualitás fellépése jellemez. Az erotikát és a szexualitást sokan szívesen azonosítják. Már pedig az erosz *Spranger* szerint is: „*szerelem palami szép iránt*”; az örök eszményire való törekvés, ami még a testet is lélekkel tölti be. „*A valóságos ember csak a ruha-fogas, amelyre az ifjú képzeletének pompás díszruháját aggatja*”, — írja *Spranger*. A szexualitás túltengése pedig megöli a lelket. „*Te vagy az, aki szétromboltad az egész világot!*” — kiált fel önvallomásában egy ifjú.

Nagy elfogultság, vagy éppen tudatlanság lenne a bontakozó nemi élet súlyos hatását lekicsinyelni. De épp ilyen túlzás minden lelki megnyilatkozást az érzékiségből erőszakoltan magyarázni. A hormonok és mirigyek működésének hatása a lelki életre kétségtelen; de a lelki jelenségeket tisztán a mirigyek működéséből következtetni, „durva materializmus”. „*A fiatal lélek titokzatossága végtelen, sokkal nagyobb és gazdagabb, mint a marxista világnézet sopány intellektualizmusa*”, — olvassuk egy kiváló szakkönyvben. *Freud*-nek a tudatalatti gondolatok felderítésében vitathatatlan érdemei vannak, de rendszerének erőltetettsége, tanítványainak, követőinek szélsőségei is kétségtelenek. Nagyon találó *Weszelynek* erre vonatkozó megállapítása: „*nem azt analizálták ki a páciens lelkéből, ami abban van, hanem azt, ami az ő lelkükben termelt. A pszichoanalizist sokan éppen azért kedvelték meg, — írja tovább, — mert tudományos ürügy alatt foglalkozhattak szexuális ábrándozásokkal, s szabadon beszélhettek oly dolgokról, melyek egészséges lelkű és jó-érzésű embert megundorítanak.*”

Elég sűrűn találkozunk ebben a korban vallásos közömbös-séggel is, mely gyakran csak a kiforratlanságnak, tudatlanságnak a jele és következménye. Vigyázzunk, mert az élet könnyen visszacsúszik a tisztán materiális és érzéki rétegekbe. (*Spranger*.) Nemcsak a vallásos, hanem az általános szellemi élet is könnyen elsorvadhat. Szól ez az intellektus különösen azoknak, akik mun-

kásgyermeket nevelnek, akik környezetükből főképp az anyag-
elvűség eszméit szívják magukba. Embernevelés a célunk. Em-
ber pedig csak Isten közelében fejlődhet.

Szerény értekezésem végére jutottam. Szokásom és felfogá-
som ellenére ezúttal sok idézetet közöltem. Nem a kérkedés ve-
zetett ebben, hanem a tárgy természete. Gyakorlati pedagógus
részéről valóban szerénytelenség lenne, ha ország-világ előtt is-
mert szaktekinélyekkel, tisztán a maga erejére támaszkodva
hadakozna. Be kell látnunk, hogy a mi feladatunk a tudomá-
ny leszűrt, minden oldalról alaposan megvitatott igazságai-
nak az alkalmazása. Ez a folyvást haladó, és mégis bölcs és ne-
mes konzervativizmus az alapja minden idők korszerű magasla-
tán álló iskolájának, az abban folyó oktattvanevelő munkának.

Nevelőnek, még hozzá hivatásos nevelőnek, nem lehet fonto-
sabb célja a lélek tüzetes ismereténél. Ez az alfája és omegája
minden munkánknak. Csak a lélek ismeretén épülhet fel hivatás-
szeretetünk; csak a lelki élet mélységes és szövevényes birodal-
mában emelkedhetünk Istenhez. Csak itt szívhatjuk magunkba
azt a szellemet, amivel önmagunknak, nemzetünknek és az egye-
temes emberiségnek is javára válhatunk.

Felhasznált irodalom: 1. *Binét Alfréd:* Az iskolás gyermek lélektana. —
2. *Bognár Cecil:* Pszichológia. — 3. *Mitrovics Gyula:* Neveljünk, vagy tanít-
sunk. (Iskola és élet c. folyóirat 1937. 5.—4. sz.) — 4. *Nagy László:* A gyermek-
tanulmányozás mai állapota. — 5. *Nemesné M. Mária:* A lelki fejlődés útja. —
6. *Spranger:* Az ifjúkor lélektana. — 7. *Tóth Tihamér:* Az ifjúság lelki gondo-
zása. — 8. *Várkonyi Hildebrand:* A lélektan mai állása. — 9. *Weszely Ödön:*
A tudatalatti lelki élet és a nevelés. (A gyermek és az ifjúság c. folyóirat
1935. 1.—3. sz.)

Molnár János.

A tankönyv szerepe a cselekvő történet- tanításban.

Alig egy negyedszázaddal ezelőtt még az volt a jó történet-
tanár, aki szemléletes előadásával le tudta kötni tanulóinak fi-
gyelmét, s a jó tanuló pedig az, aki a következő órán szép folya-
matosan, szinte szó szerint fel tudta mondani az előadás alapján
gondosan kijegyzett tankönyvi szöveget. Amióta azonban a ta-
nulók alkotómunkája került a tanítás középpontjába, azóta az
a legjobb tanár, aki bizonyos tekintetben szinte már fölöslegessé
tudja tenni magát a tanításban, hogy azzal is minél nagyobb