

GYAKORLATI PEDAGÓGIA

1946.

NEVELÉSÜGYI FÜZETEK

október

Társadalmi nevelés az általános iskolában.

III.

A nyelv részben társas, részben pedig egyéni célt szolgál. A gyermek lelki fejlődésének vizsgálatánál első észrevételünk az, hogy a gyermek a körülötte levő világot részekre bontani kívánja ugyan (analizálni), de ez igen kezdetlegesen sikerül egyéni meglátásai alapján. Az, ami nekünk, felnőtteknek különmű, előtte még egy. Ami repül, előtte „madár” s a lapda is az; külsőségekből indul ki, a madárban még nem az élőlényt látta meg, hanem csak a mozgást.

Ugyanez a helyzet a primitív népeknél is. Egy középamerikai törzsnél Preuss azt találta, hogy a felhő és a vatta (gyapot) szókra csak egy szavuk van, ami azt mutatja, hogy ismét csak a külsőségekre irányult a figyelem. E külsőségekből a lényeg felé úgy jutunk, hogy igénybe vesszük régebbi nemzedékek elme-munkáját, melynek eredményeit mi már készen találjuk a nyelv egyes szavaiban. A nyelv megengedi a tárgyak elválasztását, amelyet nem mi analizáltunk, amit nem mi szintetizáltunk, hanem e munkát már előttünk elvégezték, mi csak átvesszük. Így vagyunk a belénk koncentrált világ történettel, nem előről kezdjük, ahogy a primitív ember, csak tovább építünk a nyelv által közvetített gondolatkinés útján. A nyelv nemzedékek elmémunkájának leltára. Ez a nyelv első szerepe.

Mi van az egyes szók mögött? Milyen gondolat, képzet? *Egyéni!* Sokkal inkább egyénenkint eltérő, mint gondolnánk. Erről mindnyájan naponta meggyőződhetünk az iskolában, ha valóban utánanéziünk annak, mit *gondol* a gyermek, nemcsak hogy mit mond; feltűnőek az eltérések, minden szó mögött külön világ áll! A szavak első jelentésének kialakulása hasonló ahhoz, amit a Berlitz-school tudatosan próbált követni. A gyermek lát valamit a környezetében; a körötte lévők *rámutatnak* arra és *megnevezik*. A felnőttek így biztosak abban, hogy a gyermek is arra a *dologra* vonatkoztatja a szót, amire ők, de afelől már nem lehetnek biztosak, hogy a felnövő gyermek valóban meglátta-e, *megismerte-e* a dolgot, annak lényeges vonásait. (Különösen fontos ez a szemléltetésnél!) A gyermek így a *maga-szerzette* értelemmel használja a szót,

cly *egyéni* jelentéssel, amely a szó kényelmes egyenruhája mögött elrejtőzik, s ez a különleges értelem sokáig a szó mögött lappang.

A nyelv soha sincs készen. Egyéni jelentésekből, egyéni nyelvekből keletkezik, később is csak részben átlagosul. Ez a köznyelv, a nyelv szokásos átlaga, melynek egységét azonban sok tényező bontja meg. Így minden foglalkozási ág, nem, kor, földrajzilag távoleső vidék egy átlagnyelven belül külön elemeket ápol (tájnyelvek, foglalkozásnyelvek, a papság nyelve, az ügyvédeké, a tanároké, stb.) Van ugyan érintkező felület közöttük, de ez nem mindig elég: a társas érintkezésben ezért a nyelv csak részben alkalmas átlageszköz.

Bizonyos, hogy aki a maga gondolatával áll egy szó mögé, s azzal, hogy az átlagnyelvvel közli a maga gondolatait, érzéseit, csak *mások számára* lesz megnyilvánuló s érthető. Magamagát nem találja meg benne, megkisebbitve érzi magát. Mindegyik szóba különleges *hangsúlyt* helyez, mely túlesik az átlagon, a jelentés új „árnyalatát” sejteti, illetve ezt csak szeretné elérni: egyéni életrészei eltompulnak. Paul Herman meg is ró egyes grammatikusokat, akik „a szót nem úgy tekintik, mint az élénk, *tovasuhanó* beszéd egy részét, hanem mint valami önálló dolgot, amely fölött *megállva* gondolkodunk, s időnk van azt latolgatni.” A nyelv folyékony valami, mely tele van titkos hangsúlyokkal, egyéni életritmussal, aktuális életrészekkel. A nyelv — különösen érzelmek kifejezéseinél — sokszor csak a kopott átlagok kifejezését engedi meg, mondja Th. Mann. „Az érzés, a meleg, szívből kiesurruló érzés mindig banális és hasznavehetetlenné válik, ha azt ki akarjuk fejezni.”

Mindezekből láthatjuk, hogy az egyéni finomságok kifejezésében a nyelv általában nehézségeket okoz. Vonatkozik ez elsősorban a nagy költőkre, írókra, akik valóságga küzdenek a nyelvvel, végre is *új* nyelvet alkotnak: a magukét. De megtalálható ugyanez egyszerűbb embereknel is; előbbieknél a lelki élet az, amely túlságosan gazdag a nyelv szegénységéhez, utóbbiaknál a nyelvbéli tudás szegényes, s csupán durva kategóriákat ad, melyekben — nem ki *tehet*, hanem — ki *tudják* fejezni önmagukat.

Mennyire két külön világ a *beszélt* vagy „élő” nyelv és az *írott* nyelv! A beszélt nyelv tele van aktuális életrészekkel s párhuzamos arckifejezéssel, gesztussal, itt tehát összetett kifejezésben érvényesül minden. Ezzel szemben az írott nyelvben (könyv) már nincs meg sem az összetett kifejezésbe való bekapcsolódás, sem a gyorsaság, hangsúly, ritmus, még a zenei írás is csak egyet-mást tud tempójelekkel megjelölni.

*

Ahhoz, hogy a tanulót — mint az osztályközösség egy tagját — nevelni tudjuk, elengedhetetlenül szükséges a gyermek ismerete.

Mielőtt a gyermek az általános iskolába kerül, átmegy a csecsemő és gyermekkoron.

A második évtől a hatodig évig egyenletesen fejlődnek a gyermek összes szellemi képességei, s végül az érzelmi, gondolkodásbeli s akaratbeli folyamatok egységes személyiséggé alakulnak. A gyermeket az érzékenység, s az érzelmek nagy élénksége és mozgékonyága jellemzi. Ám az érzelmek még gyöngék, nem mélyek, nem tartósak, hanem változók. Az első érzelmek a meglepetés, a félelem, a harag, a bosszankodás, majd a féltékenység. Azután (kb. a 3-ik év végén) kifejlődik a szemérem, amivel bizonyos kapcsolatban van a büntudat. Különösen erősen fejlődhetik ki a gyermekben a gyöngédség, a ragaszkodás s a szeretet. Ez utóbbival van kapcsolatban a tiszttelet is, amely pedig Carlyle szerint az egész erkölcsi fejlődés alapja.

A gyermek érzelmi fejlődése előbb jár, mint az értelmi. Az értelmi fejlettség e korban még nagy hézagokat mutat, a gondolkodás még szakadozott és gyöngé. Mégis ebben a korban szerzi meg a gyermek tudásának alapjait. Benyomásokat és tapasztalatokat gyűjt. A gyermek azért küzd ez időben, hogy fölfoghassa a világot. Mindent ki akar tapasztalni, ezért szedi szét játékait, ezért keres, kutat, próbálgat minden téren.

Az akarat a gyermekkorban még gyöngé: nem tud uralkodni még könnyein, nevetésén, zavarán, haragján. Úgy az akarat, mint az értelem fejlődése szempontjából is legfontosabb e korban a játék. Ez a gyermek munkája, okulás, tanulás, gyakorlás, önkifejlesztés. A játék a gyermek öntevékenysége, melyben ösztönszerűleg edzi erejét, fejleszti összes képességeit: testi ügyességét és erejét, megfigyelőképességét, találékonyságát, elméjét, fantáziáját, s szerez tapasztalati úton, élvezetes módon ismereteket. Gyönyör neki a játék, mert tevékenységi ösztöne, életösztöne megnyilvánul, s erejének érzete, képességeinek érvényesítése, az ezzel járó siker kielégülést, s örömet okoz.

A szellemi fejlődés e korban az öntudat keletkezéséhez vezet.

Az iskolába való lépéssel (7-ik év) kezdődik az igazi gyermekkor. Ebben fejlődik ki a logikus gondolkodás, s általában ekkor szilárdul meg minden szellemi működés. A gyermek alapvető szellemi tulajdonságai már kifejlődtek, érzelmek, figyelem, emlékezet, akarat már annyira feljett, hogy lehetőségessé válik rendszeres tanítása. Általános jellemvonása e kornak bizonyos nyugodt értelmesség. A látókör kitágul; bizonyos megfontolás kezdődik, önellenőrzés, kifejlődik a lelki ismeret. Az értelem és ítélőképesség egyre fokozódik. Már nem hisz a mesék világában, mint valóságban, már azt kérdi: igaz ez? igazán megtörtént? Miért van ez így? Általában könnyen kezelhető, bizalmát könnyű megnyerni s akaratát irányítani.

A legfontosabb időszak a 9-ik évben kezdődik, ekkor fejlődnek ki a legfontosabb képességek.

Az iskolába lépő gyermek ugyan már tud figyelni, de még kevésbé gyakorlott az önkéntes figyelem kormányzásában. (Az iskola feladata ebbe begyakorolni.) A leányok figyelmi energiája általában jobb a fiúkénál. A figyelem hullámszerűen működik. A legnagyobb a figyelem reggel félkilenc tájban, leginkább csökken délelőtt 11 és délután 2 óra között. Az iskolai év folyamán is hullámszerű emelkedéseket mutat a figyelem. Legnagyobb a figyelőképesség márciusban, a legkisebb júliusban.

A gyermek figyelme általában ingadozó, inkább érzéki, mint elvont; határozottan dinamikus, azaz szüksége van állandó ösztönzésekre. Az alkalmazkodás (adaptio) nehezebb esik a gyermeknek.

A figyelem állandóan és önkéntesen azon irányba fordul, mely a gyermeket érdekli. Az iskolába lépő gyermek az objektív érdeklődés fókán áll, vagyis a tárgyak tárgyi értékeinél fogva érdeklik a gyermeket. Ekkor kezdődik a gyermekben a valóság iránti érdeklődés, a reális tevékenység korszaka. Nem elégszik meg többé azzal, hogy valamely cselekedetet utánozzon, csupán szimbólikusan végrehajtsa, hanem gyakorlati célokat tűz ki maga elé. (Pl. Nem azért mászik fel a fára, hogy erejét kipróbálja, hanem azért, hogy onnan eprel hozzon stb.) Az érdeklődésnek e foka a 7–10. évig tart.

Téves az a vélemény, hogy a gyermek emlékezete jobb a felnőtténél. A gyermek emlékezete lassan fejlődik, s az iskola elhagyásával nem éri el tetőfokát. Ez a fejlődés sem egyenletes. A 7–10 éves korban a fiúk emlékezőképessége hatalmasan fejlődik, míg a leányoknál ezidőben nem észlelhető fejlődés e szempontból. Náluk az emlékezőképesség a 10. életév után indul rohamos fejlődésnek, amikor el is hagyja a fiúkét. (Általában legjobban az emlékezőképesség a 22–25 éves korban.)

Az emlékezet jósága és az értelmesség foka között párhuzam áll fenn.

Közismert, hogy a gyermeknek élénk a képzelőereje, ami különösen a játékban, rajzban, a mese kedvelésében mutatkozik, olykor betegessé is válik. Kezdetben csak utánzó a képzelete a gyermeknek, később azonban egészen önálló alkotásokra is áttér.

A nagy képzelőerő nem mindig hasznos a gyermekre nézve, hiszen ez voltaképpen azt jelenti, hogy nem uralkodik még elméleti tevékenysége fölött, hanem tervtelenül és kritika nélkül átengedi magát a képzelet játéknak. A szellemi fejlődéssel azonban ez megszűnik.

A képzelet élénk tevékenységével függnek össze gyakran a gyermek hazugságai is.

A gyermek értelmi fejlődése szoros kapcsolatban áll képzetársításával. A képzetársítás alapja az elemi ítélő műveleteknek ép úgy, mint a képzeletnek. Meumann szerint a 14 évesek képzetársítása feleannyi ideig tart, mint a 8 éveseknél. Az értelmi fejlődés e korszakban állandó, de az érzelmi élet

zavarai különösen a későbbi (12—15 éves) korban gátolják a szellemi munkát. Az értelem általában még nem képes az áttekintésre s az általánosításra, annál inkább a részletmunkára.

Az iskolábalépő gyermeket egészen a 10. életévig főképp az élénk érzelmi élet jellemzi. Ez ugyanis szellemi életének legfejlettebb oldala, míg értelmi és akaratilag szempontból hátrább áll. De éppen ezért ez a korszak az, melyben az értelem akaratfejlődésben a legnagyobb haladást mutatja. Az első gyermekkor érzelmein kívül megvannak már benne az esztétikai alapérzelmek is, amilyenek a zenei és a színek iránti érzék. (Legkedveltebb színe a piros, azután a kék.) Ebben a korban fejlődnek ki az értelmi és erkölcsi érzelmek is, s e fejlődésnek irányítása a nevelésnek egyik legfontosabb feladata.

Az akarat már fejlettebb, mint az iskolás koron aluli gyermeknél, de csak a 12. életévtől indul erős fejlődésnek. Sikorszky szerint az akarat három formában nyilvánul meg: a) mint mozgató elv, b) mint gátló elv és c) mint figyelem. A gyermek első évében az akarat az első formában nyilvánul meg, mint gátló elv; a második életévtől kezdve már mint figyelem nyilvánul meg, s csak 6—7 éves korban lép előtérbe a gátlás elve. De még e korban (6. életév) még gyenge az akarat, ami abban nyilvánul meg, hogy a gyermek állandó, kitartó munkára nem képes, s különösen az egyhangú és nem szemléltetett munkában igen gyorsan kifárad; a kedély érzelmein nem tud uralkodni, könnyen pirul, hamar zavarba jön, a sírást, nevetést nem tudja visszatartani.

Az akaratfejlesztés egyik legfontosabb eszköze a játék. „Az iskolás gyermekkorban — mondja Ranschburg — pedig a játék az egyedüli módja annak, hogy a gyermek szabad kifejezést adjon, ami képzeletében tevékeny nyilvánulásra vágyik.“

A fentebb mondottak alapján állíthatjuk, hogy a gyermek mozgásának egyik főforrása az *utánzás*, amire a gyermek sokkal nagyobb mértékben hajlandó, mint a felnőtt. Utánozza a látott dolgokat, különösen a mozgásban lévőket. Ez igen fontos a társasnevelés szempontjából.

A gyermek azonban igen nagymértékben alá van vetve a *szuggesztiónak* is, éppen ezért kijelentései igen megbízhatatlanok. William Stern vizsgálatai szerint a szuggesztíóval szemben 70% az ellenállóképessége, ami a korral növekszik. A lányok nagyobb fogékonyságot mutatnak a szuggesztíóval szemben, mint a fiúk.

A *beszédről*, mint a kifejezőmozgások egyik neméről, már szólottunk.

A rajz is elősegíti a gyermek kifejezőképességét. Nagy László (Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából) szerint a 3—10 éves korig levő gyermeket e szempontból a képzelet korlátlanlansága jellemzi. Ez a kor a szkematikus rajzolás korszaka. A 10—15 éves kor viszont a természet utáni rajzolás ideje.

Ez volna, amit az általános iskola alsó tagozatában lévő

tanuló értelmi, érzelmi és akarati fejlődéséről kellett mondanunk.

Egészen más képet mutat a gyermekkor vége (a 10–14 évesek), vagyis az általános iskola felső tagozatának képe.

(Folytatjuk.)

A fogalmazás illusztrálása.

Igy, tanév elején számbavesszük a múlt év tapasztalatait, hogy az új iskolai évben eredményesebb munkát végezhessünk. Helyi tanmenetünk jegyzetrotvatát figyelmesen áttekintjük és az évközben bejegyzett módosítások szerint járunk el. Addig is, míg az új útmutatás megjelenik, a meglevő Tanításterv és Útmutatások egyes fejezeteit ismételten átnézzük: mindig találunk benne valami újat.

Sokan olvasták már a fogalmazástanítás részletes útmutatását, de, amint tapasztaltam, kevesen fedezték fel benne az utolsóelőtti bekezdésben levő értéket s még kevesebben változtatották meg. Megérdemli, hogy ezt a néhány sort ide iktassuk.

„Az írásbeli közlést rajzzal is támogassuk, hogy elősegítse a világosabb megértést. Ha tehát az írás elégtelen valamely jelenség, fejlődés közlésére, a rajzos kivitelezési mód használatára is ösztönözzük tanítványainkat. Az élet követelményeinek megfelelően elsősorban a magyarázó rajzokat szorgalmazzuk.“

A gyakorlat azt mutatja, hogy még mindig kevés azon iskolák száma, ahol a fogalmazást rajzzal látják el.

Pedig a rajz éppen olyan közlési eszköz, mint az írás, amellyel gondolatainkat kifejezni tudjuk. Tehát a rajzolás is fogalmazás. A rajz a legnemzetközibb nyelv, nincs nyelvhatarok közé szorítva. Rajzoltassuk tehát növendékeinket, hogy egy-egy ötletét, gondolatát megrögzíthesse, vagy másokkal közölhesse, de másrészt el kell sajátítani azt a képességet is, hogy a mások által készített rajzokat leolvasni, megérteni tudja.

Figyeljük meg: beszédközben sokszor rajzolunk — ceruza nélkül is. Ha azt akarjuk megérteni, hogy milyen a csigalépcső, önkénytelenül is a levegőbe ujjunkkal a csiga házára emlékeztető vonalat rajzolunk. Ez a levegőben való rajzolás tulajdonképpen beszédünk kiegészítő része, amellyel ugyanúgy közöljük gondolatainkat, akárcsak szóval. Némelykor nem is szólunk, csak feltartjuk kezünket s aki látja, megérti belőle, hogy álljon meg. Ez is, meg az arc játéka is ösztönszerű jelképezés, amelynek tudatos alakja a rajzolás s amelyet a pedagógia a maga szolgálatába állít úgy, hogy a megértést, a gondolatunk tolmácsolását sokszor a vonalak szavára bízza.

A gyermek szeret rajzolni. Még írni nem tud, de már