

## AZ ÉRDEKLŐDÉS JELENTŐSÉGE A NEVELŐ-OKTATÁSBAN.<sup>1</sup>

A művelődésnek értelme az, hogy a műveltség átszarmaztatásával az egyénnek értékes személyiséggé való kialakulását elősegítse, de egyben képessé tegye őt a műveltség továbbfejlesztésére. A tapasztalat szerint a művelő munka, mint eljárás akkor vezet leghamarabb célhoz, ha az ifjú belső elhivatottságának útját választja, azaz tekintetbe veszi a veleszületett és megszerzett hajlamokat, hajlandóságokat, érdeklődését és azokból fejleszti ki az élethivatását. A művelődés, mint külső behatásra történő eljárás végeredményében csak bevezetője és előkészítője az egyén önművelődésének, amely a magyar közmondás szerint is életünk végéig tart.

Addig, amíg az önművelés útjára térhetne az egyén, rendszerint a kívülről irányított művelődésnek nagy útját kell megtennie, amely a családban kezdődik és a különböző iskolák nevelő-oktató munkájában folytatódik. Az összes iskolák tanítástani utasításai legfontosabb elvként említik: tegyük tanításunkat érdekessé, keltsük fel és használjuk föl a tanulók érdeklődését. Az eredménytelenségek okául pedig sokszor halljuk ezt a magyarázatot: ez az anyag nem érdekli a tanulókat.

Mai előadásom tárgyául az érdeklődés kérdését választottam. A napi nevelő munkának ez a kérdése a pedagógiai irodalomnak jól feltárt anyaga, amelynek területén magyar pedagógusok is dolgoztak, s amelyről talán már alig lehet újat mondani. És mégis érdemes az ilyen alaposan megtárgyalt kérdéseket is néha felleveníteni, mert az ilyen elméleti tárgyalás gyakorlati vonatkozásaiban nagyon fontossá lesz azáltal, hogy tudatosítja nevelő-oktató munkánk bizonyos eljárásait, alkalmat ad az eszmélkedésre, esetleg új irányok kimunkálására.

A magyar *érdeklődés* kifejezés az *érdek* szóból ered. Egyik meghatározása szerint nem más, mint az egyénnek valamely tárgy felé fordulása, annak érték-átérezése alapján. Tehát az érdeklődés alapjában érzelmi állapot, értékelés. Lényege szerint az énnel:

<sup>1</sup> Rendes tagsági székfoglaló előadás a Magyar Paedagógiai Társaság 1941. ápr. 19-én tartott felolvasó ülésén.

Itőrekvése, kívánsága, vágyódása az értékesnek felismert dolog felé. Az érdeklődésben együtt van tehát az *ismeret*, az *érzelem* és a *vágy*. Az érdeklő az embert, amit értékesnek tart. Ha pedig érzelmi vagy ítéleti alapon értékesnek ismerte föl, akkor vágyódik is utána.

Az érdeklődésnek sokféle elmélete van. Régebben csak egyszerű didaktikai eszköznek tekintették, amely elősegíti a tanulást és így előmozdítja az erkölcsi jellem, azaz az erkölcsös akarat megnyilvánulásának kialakulását. *Herbart* szerint a nevelés célja az erkölcsös akarat kifejlesztése. A nevelés legfontosabb tényezője az oktatás, amely nemes tartalmú és erkölcsi hatású képzetköröket létesít az egyénben. Ezeknek a képzetköröknek összekapcsolásából kialakuló gondolatkörök létesítik az érdeklődést, amelyből az erkölcsi akaratmegnyilvánulás következik be. *Herbart* tehát nem eszköznek, hanem célnak tekintti az érdeklődést, amelyet mint szellemi energiát fog fel. Minél több van valakiben ebből a szellemi energiából, annál erkölcsösebb az illető. Szerinte tehát az érdeklődés a gondolatkörök megmunkálásának eredményeként jelentkező szellemi mozgalmasság. Ő az oktatás végeredményeképpen állandó érdeklődés keltését kívánja, amely megmarad akkor is, ha a gondolatkörök anyaga a tudatból már kikerül.

*Herbart* elgondolásában értékes tartalom van. Az »ignoti nulla cupido« régi tapasztalattal is egyezik megállapítása. Hogy a tanulás állandó szellemi energiát eredményez, amely további érdeklődésre késztet, szintén egyezik a tapasztalattal. A szakemberek, mérnökök, orvosok, művészek olyan nagy érdeklődéssel rendelkeznek a maguk gondolatkörében, amelyre az ilyen irányban ki nem művelt ember nem is gondolhat. Azonban kétségen kívül megállapítható, hogy az érdeklődésben túlnyomóan érzelmi elemeket is találunk. Így *Fináczy* felfogása szerint<sup>1</sup> az érdeklődésben nemcsak a végeredményt, hanem a feltételt és eszközt is kell látnunk. Minden ismeretszerzés tehát belőle indul ki és benne is végződik azáltal, hogy mint szellemi energia új érdeklődést nyit meg. Az ismeretszerzés menete tehát a következő volna: érdeklődés—figyelés—megértés—megtartás—érdeklődés. Az elindító érdeklődésre azonban *Herbart* nem ad feleletet, tehát erre kell magyarázatot keresnünk.

Erre a kérdésre egészen más alapon ad választ *Claparède* érdeklődési elmélete.<sup>2</sup> Míg *Herbart* értelmi magyarázattal szolgál, *Claparède* biológiai alapon igyekszik az érdeklődést megértetni. Azt fejtegeti, hogy pl. az állat mindig olyan dolgok felé fordul, amelyek az ő biológiai érdekét szolgálják. Olyan vágyak ébrednek benne, amelyek kielégítése az élet és a fejlődés szükségleteit szolgálja. A gyermekben is vannak vágyak a fejlődést biztosító

<sup>1</sup> *Fináczy Ernő*: Didaktika (Budapest, 1935.)

<sup>2</sup> *E. Claparède*: Psychologie de l'enfant. (1924, 10) Magyarul *Weszely Ödön* ford.: Gyermekpszichológia és kísérleti pedagógia. (Budapest, 1915.)

szükségletek kielégítésére. A gyermek ténykedései is mindig az ő fizikai vagy szellemi szükségleteit szolgálják. Pl. A táplálék érdekli az éhes embert, mert életszükségletét szolgálja. A kutató botanikus óráig keres valamilyen növényt és hosszú ideig elmerül annak tanulmányozásában, mert szellemi érdekét, tudományos fejlődését mozdítja elő vele. Amíg az első esetben világos a biológiai érdek, amin tehát azt értjük, hogy az egyénre nézve létfenntartása és egyénisége kifejlesztése szempontjából fontos, a második esetben nem látszik közvetlenül olyan világosan, hogy a botanikusnak a növények iránt mutatott pszichológiai érdeklődése ugyanaz-e, aminek őt létfenntartási és biológiai szempontból érdekelné kellene. Az embernél ugyanis többször megesik, hogy a pszichológiai és biológiai érdek nem esik egybe. Példának az iszákos embert hozza fel, aki szereti az alkoholt, ami pedig teljesen biológiai érdeke ellen való. A felhozott példán kifejti, hogy ahol a szétválás a pszichológiai és biológiai érdekek között igen nagyvá válik, azaz azok, akik olyasmi iránt érdeklődnek, ami biológiai érdekük ellen való, gyorsan elpusztulnak. Az egészséges szervezet szerinte a reflex-cselekvések mintájára védekezik olyan ingerek ellen, amelyek a pszichológiai érdeklődést a biológiai érdekek ellen vezetnék. Minthogy pedig a gyermek szervezete és szellemi képességei nem egyszerre, hanem fokozatosan fejlődnek ki, így a fejlődést szolgáló érdeklődések is csak fokozatosan jelentkeznek. Ha most valami olyan dologgal akarjuk a gyermeket foglalkoztatni, ami őt nem érdekli, reflexhatásszerűen védekezik ellene, nem figyel; ha erőltetjük a dolgot, rövid időn belül kifárad, ásítózik, sőt néha el is alszik.

*Ostermann* az érdeklődést az érzelemből származtatja.<sup>1</sup> Az érdeklődés a közömbösségnek ellentéte. Ami nekünk nem közömbös, annak valamilyen értékét tulajdonítunk. Tehát az érdeklődés e szerint nem egyéb, mint érték tudat, azaz értékelés és mint ilyen szoros kapcsolatban van az érzelemmel, mert az értékelés forrása az érzelem. Magasabb fokon természetesen nem hiányozhatnak az érdeklődésből az értelmi elemek sem. Ilyen módon *Ostermann* is képes az érdeklődés fejlődésének magyarázatára.

*Nagy László* igyekszik *Herbart* és *Ostermann* elméleteit összeegyeztetni.<sup>2</sup> Azt állítja, hogy — bár az érdeklődés folyamatában egyaránt résztvesznek az érzelmi és értelmi elemek és az akarati törekvések is — az érdeklődés irányító és mozgató ereje az értelem. Az érdeklődést, mint minden érzelmet, külső vagy belső ingerek indítják meg, és akkor jön érdeklődés létre, ha az ingerek belső mozgalmasságot tudnak kelteni. Ez a mozgalmasság az öntudatra hat és azt gyarapítja vagy zavarja, ami kellemes vagy

<sup>1</sup> *W. Ostermann: Das Interesse.* (Leipzig, 1912.)

<sup>2</sup> *Nagy László: A gyermek érdeklődésének lélektana.* (Budapest, 1908.)

kellemetlen érzelemben nyilatkozik meg, és kifelé irányuló jellegű. A kifelé irányított sajátos jelleg abban áll, hogy az ingerek által keltett érzéketek, képzetek és képzetkapcsolatok a világos-ságra törekszenek. Azaz: ami iránt érdeklődünk, azt igyekszünk világosan megismerni.

Az érdeklődés érzelmét jellemzik továbbá az értékítéletek. Ez az értékelés-érzelem mem egyéb, mint az érzelem alapjául szolgáló tárgy öntudatunkhoz való viszonyának megállapítása. A fejlődés kezdőfokán ez inkább ösztönszerű megérzés, a magasabb fokon inkább az értéket meghatározó logikai ítélet. Minthogy a képzetek világos-ságra törekvése mozgás nélkül alig érhető el, az érdeklődés érzelme az akaratot kifeléhatólag ingerli. Ezért az érdeklődés rendszeren külső tevékenységgel is össze van kötve, például közelebb megyünk a tárgyhoz, megtapintjuk, szétboncoljuk stb. Az érdeklődés és az akarat hatása kölcsönös. Amint az érdeklődés motívumul szolgál az akaratmegnyilvánulásra, úgy az akarat folyamatokból újabb érdeklődések származhatnak.

Nagy Lászlónak nagy érdeme még, hogy hazánkban ráirányította a figyelmet az érdeklődés fejlődésének vizsgálatára. Ezzel a munkásságával külföldön is nevet szerzett magának. Az érdeklődés fejlődésének fokozataira vonatkozólag *Claparède*, *Neumann*, *Hutchinson* és mások végeztek vizsgálatokat. Megállapításaik egymástól meglehetősen eltérők. Belőlük a nevelő-oktatásra vonható következtetésekre még visszatérünk. Annyi az eltérő eredmények ellenére is biztosan megállapítható, hogy az érdeklődés iránya és tárgya az életkorral és a testi-szellemi fejlődéssel változik. Hogy miért eltérők a vizsgálati eredmények, az a vizsgálati módszerekből következik. A vizsgálat folyamán ugyanis a megkérdezett gyermekeknek nyilatkoznok kellett, hogy mi a legkedvesebb tantárgyuk, melyik tárgyat nem szeretik, mivel foglalkoznak, vagy foglalkoznának legszívesebben, mik szeretnének lenni stb. Az adatgyűjtésbe ilyenkor akaratlanul is csúsznak be hibák, amiknek kirekesztése nem könnyű. Ezenfelül aránylag nem volt nagy a megkérdezettek száma sem, ami pedig a statisztikai vizsgálatoknak alapfeltétele. Könnyen elképzelhető, hogy milyen nagy a különbség a nagyvárosi és falusi gyermek érdeklődési köre és fejlődési lehetőségei között és milyen nagy a környezet hatása is. Ez utóbbira t. i. a családnak, a környezetnek hatására a gyermek érdeklődése tekintetében nem sok figyelmet szenteltek. Hisz a milieu-pszichológia még meglehetősen új keletű.

Nem akarom tovább részletezni a további elméleteket. Ezek között *Lay* akarati alapon, *Tumlirz* a tudásvágy, *Lunk* a figyelem-diszpozíció segítségével magyarázza az érdeklődést. Az újabb pedagógiai irodalomban *Kerschensteiner* foglalkozik a legrészletesebben az érdeklődés kérdésével a *Theorie der Bildung* (Berlin, 1926) című munkájában.

Ha a tárgyalt elméleteket és magyarázatokat pontosabban szemügyre vesszük, úgy vagyunk ezekkel, mint minden más lelki jelenség, de akár más szövevényes tárgyi jelenség leírásával és magyarázatával. Mindenki más és más oldalról látja és világítja meg a jelenséget és a magyarázatban mindenki azt emeli ki, amit fontosabbnak tart. Jelen esetben igaza van Claparèdenek is, akinek elméletében a biológiai magyarázaton és fejlődésen van a hangsúly, igaza van Ostermann-nak és társainak is, akik az érzelemben, pontosabban az érték-érzelemben keresik az érdeklődés rugóit. De igaza van Herbart-nak is, aki a tanulás folytán kifejlődő érdeklődés magyarázatát adja meg. Rám azt a benyomást teszik az elmélet-csoportok, mint amikor egy szobrot többen írnak le, amikor azt mindannyian más és más oldalról látják. Az egyeztetők munkássága, amilyen a Fináczyé, Nagy Lászlóé és Kerschensteineré, bizony már szövevényesebb. Ez természetes is, mert ők egy szövevényes lelki jelenség szintetikus magyarázatára vállalkoznak.

Az bizonyos, hogy az érdeklődésben sok hajlamosság van, még pedig részben velünk született, részben szerzett hajlamok. Már egészen kis korban ösztönös biológiai törekvés van bennünk, hogy a velünk született hajlamos érdeklődést a gyakorlás folytán megszerzett képességekkel gyarapítsuk. Azt meglehet állapítani, hogy már elég korán jelentkezik bennünk az értékelés érzelme. A gyakorlás folytán visszamaradó emlékképek növelik a megfigyelési hajlamosságot. Minél gazdagabbak a visszamaradó emlékképek, és így a megfigyelési hajlamosság, annál erősebb lesz az érdeklődés is, mert a sokoldalú figyelembevétel sokoldalú értékelés is van összekötve. Így igazolódik Herbart is. Az egyoldalú megfigyelés és emlékképek viszont egyoldalú érdeklődést hoznak létre. Ezért érdeklődik más és más iránt ugyanazon erdőben pl. az erdőőr, a vadász, a botanikus és a gombát kereső ember. Hogy milyen erősek az érdeklődésben a születési és nemi hajlamosságok, azt Kerschensteiner kísérletei meggyőzően igazolják. Sok-sok ezer fiúval és leánnyal éveken át rajzoltatott pl. villamos kocsikat, mozdonyokat. Míg a fiúk között igen sokan voltak, akik sokszor jó ábrázolásokkal fontos szerkezeti részleteket adtak vissza, bár ilyen irányban oktatásban nem részesültek, addig egyetlen egy leány sem akadt, aki csak megközelítően is helyes szerkezeti ábrázolást adott volna.

Kerschensteiner több más szerzővel együtt nevelői vagy hajlamos érdeklődésnek nevezi az érdeklődésnek azt a fajtáját, amelyben megállapítható a belső indíték, amely valamely értékelés alapján célra irányított, megállapítható benne a tárgy, amelyre állandóan irányul, érezhető benne az érzelmi tartalom az értékelés által kitűzött cél irányában és végül jellemzi a tartósság is. Ezenkívül beszél még a kívülről ingerelt érdeklődésről, amelyben nem

állapítható meg a tárgyi tartalom, hanem külső ingerekre, szuggesztív hatásokra lép fel és azok elmaradásával legtöbbször el is tűnik.

Nagy László csak egyfajta érdeklődést különböztet meg, ellenben annak motívumait osztályozza. Azt mondja, hogy vannak

I. Természetes érdeklődés-motívumok:

1. szubjektivek: a) tevékenységek, b) érzelmek (érték-érzelmek);

2. objektivek: a) érzéletek, b) képzetfolyamatok.

II. Mesterséges, vagy szuggesztív érdeklődést keltő hatások.

Rögtön észrevehető a közös szempontok is a két szerző megkülönböztetéseiben, de egyben az is, hogy Kerschenszteinер mélyebbre hatol a megkülönböztetés szempontjaiba. Pl. Nála megtalálható az állandóság kritériuma.

A jobb megértés szempontjából érdemes Kerschenszteinер néhány konkrét példájával foglalkozni.

a) Példák a kívülről ingerelt érdeklődésre:

1. Valaki természettudományi előadást hallgat meg az anyag lényegéről. Vetített képek, modellek, kísérletek vonulnak fel előtte, az egész hallgatóság feszülten figyel és mindenki megelégedetten azzal a meggyőződéssel hagyja el az előadás helyét, hogy nagyon érdekes előadásban volt része. De továbbra alig gondolnak vissza rá, sőt, ha pár nap múlva érdeklődünk az előadás iránt, sokszor alig maradt abból vissza egyéb pár lényegtelen emlékkép-nél. A dolog lényegéről legtöbbször semmit sem jegyeztek meg.

2. A köruton elgondolkodva sétálok, a járdán embertömeg vesz körül valamit. Érdeklődésem felébred, én is odasietek, de amikor az embertömeg közepén a járdán fekvő részegembert megpillantom, érdeklődésem meg is szűnik.

3. Utazás közben pl. Párizsban, vagy Rómában a múzeumokat járom. Nagy festők, szobrászok műremekei vonulnak el előttem. Épületek, technikai alkotások gyönyörködtetnek. Minden érdekel, nem tudok velük eléggé betelni. Visszatérve már pár nap múlva alig marad vissza emlékképen valami az egészből, néha csak egy pár név. De nagyon sokszor nem foglalkozom többé a látott dolgokkal mélyebben.

b) Példák a nevelői vagy hajlamos érdeklődésre:

1) Egy a matematikában közepes tanuló több napon át igen pontos körszámításokat végez, ehhez tanára felvilágosításait is kéri. A tanár kíváncsian vizsgálja a nagyfokú érdeklődés okát. Megtudja, hogy egy kerékpár-gyár pályázata szerint valamelyik kerékpár egyenletes járása által 8 nap alatt megtehető utat kell pontosan egy pályázatra kiszámítani. A pályadíjak kitűnő kerékpárok. Ennek értékelési érzelme hajtotta 8 napon át a tanulót kemény munkára, amelyet addig pedig nem végzett volna el.

2. Egy tanuló nem érdeklődik a nyelvek iránt. Kalandos regények hatása alatt tengerész szeretne lenni. A szülei bele is egyeznek azzal a feltétellel, ha megtanul angolul, ami ehhez az életpályához feltétlenül szükséges. Kalandos hajlamainak hatása alatt belekezd az angol nyelv tanulásába, sok angol könyvet olvas. Lassan jól megismeri nemcsak a nyelvet, hanem az irodalmat is, sőt alkalma lesz az országot is megismerni. Régi kalandos közvetlen érdeklődése elhomályosul és helyette a közvetett nyelvi érdeklődés lép előtérbe. A tanuló tengerész helyett angol filológus lett.

A példákat szaporítani lehetne. Kerschesteiner és többek szerint csak az utóbbi, a belülről irányított, a hajlamos érdeklődés nevelő értékű, mert csak ezt kíséri a belső és külső aktivitás. A kívülről ingerelt, a mesterséges érdeklődésnél az egyén passzív. Nagy László, de több ma élő kutató is azt vallja, hogy mesterséges vagy szuggesztív hatásokra kialakulhat alkalmas esetekben lassan a valóságos, tehát hajlamos érdeklődés. Bizonyára többünkkel megessett már, hogy egy különben közömbös múzeum-látogatás vagy valamely előadás meghallgatása indított el bennünk valamely tárgy iránt mélyebb, később folyton erősödő hajlamos érdeklődést. Természetes, hogy ahol ilyen hajlamok felébredtése nem is lehetséges a diszpozíció teljes hiánya miatt, ott ilyen nem is fog megenni.

A nyelvtanulás példája mutatja legjobban, hogyan ágazhatik el az érdeklődés az egyik területről egy másik, teljesen heterogén területre.

Ma pedagógiával elméletileg és gyakorlatilag foglalkozó embereknek csak igen kis része kezdte tanulmányaival egyidőben a pedagógiával való mélyebb elméleti foglalkozást. A legtöbben szaktárgyi tanulmányaikba merültek el és a tanárképzés szabályzata által kötelezően előírt pedagógiai tanulmányokat valami szükséges tehernek vették. Csak amikor a tanítás közben problémáik jelentkeztek, akkor kezdte őket a didaktika, a gyermekpszichológia, az általános pedagógia érdekelni. Eredeti szaktárgyi érdeklődésük tehát egészen más területre ágazott el.

Sokak előtt ismeretes az érdeklődésnek átvitele társítás révén. Hányszor tapasztaljuk, hogy a tanítványok nem a tantárgy iránt való érdeklődésből foglalkoznak munkájukkal, hanem a tanító, tanár iránt érzett szeretetükből. Az ilyen érdeklődés azonban később elveszti a társításból eredő mellékhatást és teljesen a tárgyból irányított lesz. Valaki pl. a tanára iránt való szeretetéből, vagy pl. ösztöndíj, pénzjutalom, jobb jövedelem reményében érdeklődik valami iránt. Foglalkozása közben mindjobban kezdi érdekelni maga a tárgy, elmélyed munkájában és a régi elindító asszociációs hatás már el is tűnt.

Amint előadásom kezdetén említettem, az érdeklődés elméleti kérdéseivel csak olyan mértékben óhajtok foglalkozni, hogy abból

nevelő-oktató munkánk számára következtetéseket tudjunk levonni. Hallgatóim látni fogják a következőkben, hogy sok didaktikai szabály milyen megvilágításba kerül az érdeklődés tükrében.

Az érdeklődésnek a nevelő-oktatásban való felhasználásában sokan nagyon radikálisan jártak el. Azt állították, hogy semmit sem szabad a gyermekkel megtaníttatni, ami iránt nem érdeklődik. Ebben a mozgalomban maga Claparède is kemény szavakkal küzd a régi iskola módszere ellen a »vonzó nevelés« érdeklődésében.

A régiebb iskola viszont azt állította, hogy mivel az életben úgy se fogjuk mindig csak azt csinálhatni, ami iránt érdeklődünk, szokjunk tehát hozzá már idejekorán az erőfeszítéshez. Tanuljuk meg sorra azt, amire később szükségünk lesz függetlenül attól, vajjon érdekel-e minket vagy nem. Bizony, nem is olyan régen ez még általános felfogás volt.

Az előadásom kezdetén a művelődés céljának Willmann óta ebben a formában közismert kitérésével nehezen volna teljes összhangzásba hozható, ha az oktatás egyoldalúan csak arra szorítkoznék, ami a gyermekeket érdekli. Helyesen mondja tehát *Eggersdorfer*,<sup>1</sup> hogy művelő munkánk számára az érdeklődés pszichológiája ugyan értékes tanácsokkal szolgál és a nevelő-oktatás eredménye sokban fog attól az érdeklődéstől függni, amelyet a tanulók magukkal hoznak, de a nevelő-oktatás értéke inkább attól az érdeklődéstől függ majd, amelyet a nevelés folyamán meg kell szerezniök. A *vezetni vagy szabadon növekedni engedni* (führen oder wachsen lassen) vita eldőlt. Senki sem kételkedik már abban, hogy a művelődés célját az etikai érdekek szabják meg. Ehhez mérten a művelődés anyagát sem választhatják szabadon, azt már a célokhoz kell mérnünk. Ma már minden tanterv és utasítás készítésénél számot vetnek az előbb említett elv és a lehetőség alapján a gyermeki érdeklődés fejlődési fokával is.

Ma már mindenki elismeri, minden utasításunk hangsúlyozza, hogy a nevelő-oktatásnak a lehetőség határáig elsősorban a meglevő természetes, tehát hajlamos érdeklődésből kell kiindulnia. Ez az egyik jelentősége a »vom Kinde aus« didaktikai követelésnek. Mit jelent ez a gyakorlat számára? Azt, hogy a tanítónak meg kell vizsgálnia, meg van-e az érdeklődés a kitézött tárgy vagy tétel iránt. Amint láttuk, ez csak akkor lehet meg, ha világosan áll gyermekeink előtt az a tárgy vagy tétel, amivel foglalkozni akarunk. Az érdeklődésnek, amint láttuk, fő jellemvonása a világosságra törő tendencia. Ezért nem is nyilvánulhat meg sehol sem az érdeklődés, ha nincs pontos célkitűzés, ha tanítványaink nem is tudják, hogy miről akarunk velük tárgyalni. A kiinduláshoz szükséges tehát a világos kiinduló képzetek és a hozzájuk tartozó gon-

<sup>1</sup> F. X. *Eggersdorfer*: *Jugendbildung*. (München, 1933.)



dolatkörök tisztázása. Már a foglalkozás előtt tudni kell a tanítónak: milyen ismereteket hoznak tanulói magukkal a kitűzött tárgyról. Ennek tisztázása közben a megnyilvánuló aktivitás fogja mutatni, mekkora az induló érdeklődés. Ezt a munkát tehát nem pótolja az, hogy a kiinduló ismereteket maga a tanító foglalja össze, ellenkezőleg, teljesen tönkre teheti az aktivitásból, tehát az akarat megnyilvánulásból nyilvánuló érdeklődést. A tények világosságát, így az érdeklődést fokozzuk, ha tanításunkat a lényeges és egyszerű dolgokkal kezdjük.

Fokozza az érdeklődést, ha a világosság, a megértés elősegítése céljából a szemléltetés minden lehető eszközt felhasználjuk. Mindenki tapasztalhatja az osztály mozgásán, mennyire emelkedik az érdeklődés, amint a szemléltetés megkezdődik. Nem térhetek ki részletesebben a szemléltetés módszeres felhasználására, csak arra utalok, hogy a rosszul használt szemléltetés le is ronthatja az érdeklődést. Pl. Az éveken át a falakon kívül függő szemléltető képek megszokást, közömbösséget, tehát az érdeklődés ellentétét okozzák. Éppen úgy nem emeli az érdeklődést, ha olyasmit szemléltetünk, amit tanítványaink amúgy is jól ismernek, vagy többször láttak már. Ezért a már ismert dolgokat újszerű kapcsolatokban, sokirányú asszociációt létesítő hossz- és keresztmetszetszerű összefoglalásokban igyekezzünk felújítani, mert az új kapcsolatok mindig fokozzák az érdeklődést. A hosszabb lélegzetű leírások fárasztók és csökkentik az érdeklődést, hacsak valami kivételes hajlam nem nyilatkozik meg ilyen irányban. Ilyen dolgok leírásánál Homeros örökbecsű útmutatása (Achilles pajzsa) jó példát ad a genetikus módszer alkalmazására. Ugyanígy okból a földrajz-tanításban is jobban emelik az érdeklődést a genetikusán készített térképvázlatok, mint a legpontosabb kész térképek. A genetikus módszerben ugyanis mozgás, történet van. A mozgás és történet pedig akaratmegnyilvánulásra készítet. Ezért van nagymértékben érdeklődést keltő hatása a mozgóképeknek és a valóságos élettől való szemléltetésnek (mozgó állatok, aquáriumok). A kert, a gazdaság, a műhely, a gyár, a kereskedés, egyszóval az élet, a valóság mindig nagyobb érdeklődést kelt, mint azoknak képei, vagy még kevésbé szavakkal való leírása. Az aktivitást felidéző eljárás egyik legjobb módja, az érdeklődést legerősebben felkeltő módszere a dinamikus kérdésekben rejlik. A rossz kérdés le is ronthatja az érdeklődést.

Az érdeklődés felkeltésének magasabb fokú módja az, ha az ént összeköttetésbe hozzuk a tanítandó anyaggal. A tanítvány véggezte, készítse, rajzolja mindazt, amiről szó van. Az én közvetlen és személyes testi és lelki kapcsolata az elvégzendő munkával az akarat megnyilvánulás közvetlensége révén legtöbbször a legjobb eredményhez vezet. Magasabb fokon még a munka elvégzésének módját is rá kell bízni az ébredő hajlamos érdeklődés működésére. Ez je-

lenti az öntevékenység útján az önállóság felé elv érvényesülését. Természetes, hogy mindig lesznek olyanok, akikben kevesebb a hajlamos érdeklődés, ezeket a közös munka révén ható ingerhatás, az utánzás, esetleg szuggesztíó révén juttatjuk érdeklődéshez.

Az érdeklődés legmagasabb fokát a gyermekben szunnyadó alkotó munkakedv kihasználása, tehát az öntevékenységnek hosszabb ideig tartó, céltudatos munkába-állítása garantálja. Nálunk *Domokos Lászlóné* Uj Iskolája használja az alkotó munkára nevelés módszerét már évek óta. *H. Gaudig* példája mutatja, hogy a saját terveik alapján dolgozó munka-közösségek módszerének elég szűk határai vannak. Olyan kimagasló pedagógus és szakember, mint *Gaudig* képes volt ugyan eredményt elérni, de már utódai nem tudtak nyomába lépni. A pedagógiában is úgy van, mint más munka területen. A csúcsteljesítményt csak egyes kiválóságoktól lehet elvárni. Az alkotó munkára való nevelés szerényebb keretek között azonban már mindenütt bevonul a fogalmazás és irodalomtanítás területére minálunk is. Ha az egész osztállyal, az egész ifjúsággal tömegmunkában nem is sikerül tökéletesen az alkotó munkára való nevelést elérni, még sem szabad elhanyagolnunk az iskolában sem azokat a tanulókat, akikben a hajlamos érdeklődés magas foka nyilvánul meg valamilyen irányban. Ilyen tanulókkal a különböző önképzőkörökben, »munkaközösségekben« foglalkozunk. Az érdeklődés kívülről ingerelt fokozására valók a különböző tanulmányi versenyek, pályázatok. Már az osztálytanításban se törjük le az erősen megnyilvánuló egyirányú érdeklődést. Hiszen ilyen fiatalokból a helyes munkábaállítás révén kiváló szakemberek lehetnek.

Vegyük mindig figyelembe az érdeklődés fejlődését is. Másképen tanítunk nyelvi tényeket a kisebb gyermekeknek, másképen nagyobb, 16—18 éves fiataloknak. Amíg a kezdőfokon érdeklődési körüknek jól megfelelő a megfigyeltető és gyűjtögető rendszer, felsőfokon a logikus gondolkodás iránt érdeklődnek erősebben és ezért tehernek tekintenek a pepecselő, gyűjtögető rendszert. Az alsófokon teljesen lerozsolhatja a matematika iránt való érdeklődést a szigorú meghatározás, pontosság, olyan dolgok bizonyítéka, amit ők a szemlélet útján ugyis igaznak látnak. Viszont magasabb fokon a logikus rendszerezés korában sokaknak szerez lelki kielégülést a matematikai levezetések eleganciája.

A tanárnak tanítványai iránt megnyilvánuló szeretete és kedvesége viszonzásképpen tanítványaiban is ragaszkodást és szeretetet kelt, amely a hajlamos tárgyi érdeklődés megindulásáig sok gyermeknél erősen ható mesterséges, kívülről ingerelt érdeklődést indíthat meg.

Nem fejezhetném be fejtegetéseimet anélkül, hogy fel ne említsem *John Dewey* amerikai pedagógusnak *Interest and effort in the education* (Boston, 1913.) és *Interest in relation to training of*

*the will* című értekezéseit. Ezekben igen finom módon tisztázza az érdeklődés és az erőfeszítés szerepét. Kijelöli mindegyik számára az őt megillető helyet. Bevallja, hogy adódhatik bizonyos eset amikor meg kell őszintén mondanunk tanítványainknak, hogy ezt vagy azt az anyagot nem tudjuk számukra érdekes feladattá tenni. De meg kell tanulniok, mert a további tanulmányok miatt szükségük lesz rá.

És ezzel előadásomat be is fejeztem. Az érdeklődés elméletéről még sok fontos dolgot lehetett volna tárgyalni. Amint hallgatóim észrevehették, csak a legfontosabbakat ismertettem és annyi elméletet közöltem, amennyi a gyakorlati alkalmazáshoz épen szükséges volt, mivel a végcélom az volt, hogy a didaktika néhány fontos szabályának az érdeklődés tükrében való tudatosítását megkísérelhessem.

vitéz Fraknóy József.

## ESZTÉTIKAI SZEMPONTOK A NEVELÉSBEN.

Az ifjút a kultúrértékek rendjébe akként kell belenevelnünk, hogy ezek az értékek a maguk tisztaságában érvényesülhessenek s biztosítsák az egyéniség értéktelenségét s összhangjukkal annak szervezését. Ez az értékrend épen szellemi egyéniségünk alapja, magva és onnan kibontakoztatható, vallja a struktúrlélektan. Ennek a kibontakozásnak a módja épen a nevelés problémája. Az egyes fejlődési fokokon ugyanis az értékterületeknek más és más fokú a tisztasága. Ezzel számolni, eszerint eljárni s a végső célt, az értékterületek öntörvényű érvényesülését is lehetővé tenni, ez a nevelés legkényesebb feladata. Hogyan kell engedelmességre szoktatni a gyermeket úgy, hogy ebből az engedelmességből az autonóm erkölcs világa fejlődhessen ki? Milyen módon kell iskolázni az értelmet, hogy iskolás előítéletek szolgálai követelésétől menten önálló ítéletre képessé váljon? S mindezt úgy, hogy a teljes ember, a szellemi funkciók ép összhangja kárát ne szenvedje? Ne keletkezhessenek egyoldalú intellektualizmus, erkölcsi formalizmus, vagy pedig esztétizmus. Az esztétikai szempontok érvényesítése a nevelésben különösen erős módszeres ellenőrzést kíván, mert a művészi értéknek már Kant, Schiller szerint is lényege, hogy különböző értékterületek egyensúlyát megteremti: *équilibre des structures*, mint a máig erősen rájuk támaszkodó francia esztétikusok vallják.

Kétségtelen, hogy a művészi nem pusztán egyik eleme a kultúrának, hanem olyannak látszik, amelyben a kultúrák egyénisége megszerveződik. Részben talán azért tűnik fel ilyennek, mert a

<sup>1</sup> J. Dewey: Interest in relation to training of the will (1895.) Magyarul Kenyeres Elemér ford.: Az érdeklődés és erőfeszítés az akaratnevelésben. (Budapest, 1927.)