

BALLÉR ENDRE

## NAGY LÁSZLÓ ÉLETMŰVÉNEK BELSŐ ÖSSZEFÜGGÉSEI

*Lucien GOLDMANN* „A jelentéssel bíró struktúra fogalma a kultúra történetében” című tanulmányában két alapelvet állapít meg, amelyeknek — szerinte — szabályozniuk kell a történelmi és társadalmi tudománnyal foglalkozó minden munkát. Ezek a következők:

a) Minden emberi tény egy bizonyos számú általános jelentéssel bíró struktúrába illeszkedik bele, s csak ezeknek a megvilágítása teszi lehetővé, hogy a tények objektív természetét és jelentését megismerjük.

b) Ahhoz, hogy a realitásból kiemeljük a tények egy csoportját (amely egy ilyen jelentéssel bíró struktúrát képez), „és hogy az empirikus tényeken belül elválasszuk a lényegest az esetlegestől, elengedhetetlen az, hogy ezeket a még kellően nem ismert tényeket olyan másik, átfogóbb struktúrába illesszük bele, amely azokat összefogja anélkül, hogy ugyanakkor egy pillanatra is elfelejtenénk, hogy a kiindulópontból szerzett ideiglenes ismeretek — pontosan olyan mértékben, ahogyan ezek egy szélesebb struktúra egyik elemét alkotják — a legfontosabb támaszpontok ahhoz, hogy megértsük az utóbbit.”<sup>1</sup>

*A nézőpont és indokolása*

E két szempont figyelembevételével kíséreljük meg a továbbiakban áttekinteni NAGY LÁSZLÓ munkásságát. Nem a szó klasszikus értelmében vett strukturalista elemzés módszerét alkalmazzuk, hanem a különböző összefüggések feltárásának segítségével fejtjük ki mondanivalónkat. LENIN mondta: „Aki az általános kérdések előzetes megoldása nélkül részletkérdésekhez nyúl, az lépten-nyomon, anélkül, hogy maga is tudná, beleütközik ezekbe az általános kérdésekbe.”<sup>2</sup> A szélesebb és szűkebb hatósugarú összefüggések, rendszerek, az egész és a rész kölcsönös kapcsolatait kíséreljük meg feltárni NAGY LÁSZLÓ életművében, mert ezzel a részek, az egyes művek is teljesebb fényt kapnak.

Ennek a nézőpontnak az alkalmazása NAGY LÁSZLÓ munkásságának vizsgálatánál különösen termékenynek tűnik három okból. Egyrészt éppen az egész életmű rendszere, összefüggései, egysége és ellentmondásai voltak a legvitatottabbak. Másrészt NAGY LÁSZLÓ maga is egyre tudatosabban törekedett munkásságában bizonyos rendszerek kidolgozására. Harmadsorban pedig az előzővel összefüggésben egyes művei többnyire egy nagyobb, átfogóbb rendszer részeként értékelhetők csak helyesen.

\*

<sup>1</sup> LUCIEN GOLDMANN: A jelentéssel bíró struktúra fogalma a kultúra történetében. Helikon, 1968. 1. sz. 92.

<sup>2</sup> Vö. KURAKIN, NOVIKOVA: A rendszerelemzés a nevelési problémák vizsgálatában. Szovetszkaja Pedagogika, 1970. 10. sz. 96–106.

Az életmű egységéről és ellentmondásairól röviddel NAGY LÁSZLÓ halála után BARANYAI ERZSÉBET a következőket írta:

„A részletkérdések tisztázásának sürgőssége és vélt kötelessége, hogy az ilyen irányú kutatásban mintát adjon és irányt mutasson, sokszor elterelték a kérdéseknek nagyobb egységekben való megvilágításától. Ez az összefoglalásra való törekvés éppen most jelentkezik, amikor szempontjai mindinkább közelednek nevelési szempontokhoz; s érdeklődését nagyrészt nevelési kérdések tartják fogva. Ilyen módon érkezett átfogóbb nevelési kérdések tisztázásához, amiből ugyan nem fejlődött ki határozott rendszer, annak ellenére, hogy vizsgálódásának nagyobb részben, sőt túlnyomó részben lélektani szempontjuk volt. Ez a lélektani szempont azonban termékeny volt a pedagógiára, mert impulzust adott nagy nevelési kérdés-összességek megközelítésére.”<sup>3</sup>

BARANYAI ERZSÉBET tehát úgy véli, hogy NAGY LÁSZLÓ törekedett ugyan bizonyos — lélektani — szintézisre, de életművének tulajdonképpen nincs egységes rendszere. Ezzel szemben DOMOKOS LÁSZLÓNÉ — BARANYAI ERZSÉBETTEL csaknem egyidőben — a következőket írta: „Vizsgálódásainak egész vonalán tekintetét egy strukturális belső hálózatra: a fejlődés egymásutánjára függesztette, és a jelenségeket annak megvilágításában rendezte, értelmezte.”<sup>4</sup>

Egy későbbi tanulmányában még konkrétabban ír DOMOKOS LÁSZLÓNÉ erről a belső hálózatról: NAGY LÁSZLÓ „nem írja le egyszerűen a jelenségeket, hanem keresi ezek mélyebb jelentését, és keresi összefüggésüket a teljes fejlődés-folyamattal . . . A gyermeki fejlődés rétegződésében NAGY LÁSZLÓ a részletjelenségek belső összefüggését, jelentésvonatkozását látta meg, tehát egy jelentésösszefüggés jellegzetes belső szerkezetét, a gyermeki magatartásformák belső strukturális fokozatait, fejlődésrendjét és értelmét.”<sup>5</sup>

DOMOKOS LÁSZLÓNÉ elsősorban a lélektani struktúrákról ír. KEMÉNY GÁBOR ennél szélesebb rendszert lát jellemzőnek: „Nagy László az életet a maga egészében nézte, kutatásainak végső értelme mindig valami szociális cél volt . . . , célja mindig szintétikus, összefogó, mindig az egész ember megvilágítása, s nemzeti vonatkozásban az egész magyarság sorskérdése érdekli.”<sup>6</sup>

Ennyi is elegendő talán annak indoklására, hogy NAGY LÁSZLÓ életművének értékelésekor az egésznek és a részeknek a viszonya az egyik legfontosabb és legvitatottabb kérdés.

Ez azonban nemcsak valami kívülről alkalmazott, utólagos vizsgálódási szempont. NAGY LÁSZLÓ maga is tudatosan törekedett arra, hogy munkásságában a részek szerves egységbe illeszkedjenek, s egyre szélesebb struktúrákhoz kíván eljutni ezek nyomán. Csak néhány példát említünk erre az életmű különböző korszakaiból.

Első nagyobb önálló kötetében, a *Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából* című tanulmányában (1905) célját abban látta, hogy „a gyermekrajzok fejlődését összekösse az egész gyermek fejlődésével, s a gyermekrajzokat a gyermek általános fejlődése szempontjából tárgyalja.”<sup>7</sup>

<sup>3</sup> BARANYAI ERZSÉBET: Nagy László munkásságának neveléstudományi eredményei. Szeged, 1932. 14.

<sup>4</sup> DOMOKOS LÁSZLÓNÉ: Nagy László jelentősége a pedagógiában. A „Nagy László emlékére” c. kötetben. Bp. 1932. 42.

<sup>5</sup> DOMOKOS LÁSZLÓNÉ: Az Új Iskola szellemi útvonala. A Jövő Útjain, 1935/36. 148—149.

<sup>6</sup> KEMÉNY GÁBOR: Egy magyar kultúrpedagógus. Nagy László életműve. Bp. 1943. 137.

<sup>7</sup> NAGY LÁSZLÓ: Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából. Bp. 1905. 8.

A gyermek érdeklődésének kutatásával ismét egy nagyobb összefüggést kívánt feltárni. „A gyermek érzelmvilágából jelenleg az érdeklődést választottam kutatásom és művem tárgyául — írta *A gyermek érdeklődésének lélektana* című, egyik legjelentősebb művében (1908) —, mert az egyik legáltalánosabb jelensége a gyermek szubjektív életének. A gyermek érzelmei az érdeklődésen keresztül jutnak külső kifejezésre. Ez az a kapu, amelyen át a gyermeki lélek szubjektív mozgalmi a külvilágra kerülnek, s viszont, amelyen át az ő belsejéhez férközhetünk.”<sup>8</sup>

*A háború és a gyermek lelke* (1915) című tanulmányának summázását a következőképpen fogalmazta meg: „Tartsuk szem előtt, hogy az erkölcsi erők és érzelmek nem elszigetelten, hanem egymásba fogódottan, egymásra kölcsönösen hatva működnek. Az erkölcsi nevelés fő elve legyen tehát az összes erkölcsi tényezőkre kiható egységes képzés.”<sup>9</sup>

*A kölcsönös egymásra hatás törvénye a gyermek lelki fejlődésében* című munkájában (1919) azért foglalkozott a konvergenciával, mert „az összes fejlődési törvények közül a konvergencia törvényének van leginkább összefoglaló értéke, amelynek alapján a többi fejlődéstani törvények is megfejthetők . . . ha sikerül a fejlődés jelenségeit és tételeit a konvergencia törvényének alapján, mint egységes alapon fejteni meg, úgy ebből levezethetjük az *egységes alaptörvényt is*.”<sup>10</sup>

Ez a törekvés egyre szélesebb struktúrák, összefüggések feltárására magyarázza a „pedagógiai biológia” szintézisét is pályája vége felé: „A pedagógiai biológia tárgya a gyermek egész személyiségének egyetemesen összefoglaló és egységes vizsgálata . . . A gyereket és az ifjút, mint egységes egészet fogja fel. Biológiai hajlamaikat, lelki motívumaikat, természeti és társadalmi környezetük viszonyait kölcsönös egymásra hatások szerint vizsgálja. A pedagógiai biológia nem mellőzi a lelki és természeti élet részfunkciójának vizsgálatát, de viszonyítja azokat egymáshoz és az egészhez úgy, hogy az egész vizsgálatából az egész egyénnek egységes képe származzék . . . A pedagógiai biológia az egyes vizsgálatokból törekszik az egyéni típusok és az individuális fejlődés általános és típusos jelenségeinek a megállapítására.”<sup>11</sup>

Végezetül csak utalunk NAGY LÁSZLÓnak egy 1929-es hozzászólására a kísérleti pszichológia művelőinek bécsi kongresszusán. A 7—19 évesek emlékezetének és gondolkodásának fejlődésével kapcsolatban a következő megállapítást teszi: „Az emlékezet fejlődése a lélek egész struktúrájának a fejlődésétől függ.”<sup>12</sup>

\*

Harmadik megállapításunkat — azt, hogy NAGY LÁSZLÓ művei csak összefüggéseikbe ágyazva, rendszereik feltárásával értékelhetők helyesen — bármelyik tanulmányának elemzésével igazolhatjuk. Ragadjuk ki példának *A gyermek lelki fejlődésének egyik fő törvénye* című tanulmányát (*A Gyermek* 1919. 1—3. számában *A kölcsönös egymásra hatás törvénye a gyermek lelki fejlődésében* címmel jelent meg)

<sup>8</sup> NAGY LÁSZLÓ: *A gyermek érdeklődésének lélektana*. Bp. 1908. 1.

<sup>9</sup> NAGY LÁSZLÓ: *A háború és a gyermek lelke*. (Adatok a gyermek értelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődéséhez.) Bp. 1915. 142—143.

<sup>10</sup> NAGY LÁSZLÓ: *A kölcsönös egymásra hatás törvénye a gyermek lelki fejlődésében*. *A Gyermek*, 1919. 1—3., 3., 5.

<sup>11</sup> NAGY LÁSZLÓ: *Pedagógiai biológia*. *A Gyermek*, 1928. Különlenyomat, 1929.

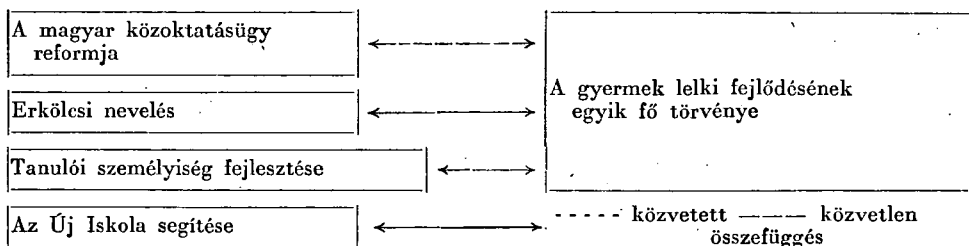
<sup>12</sup> L. NAGY: *Experimentelle Untersuchungen über die Entwicklung der Gedächtnissen und Denkformen der Knaben und Mädchen zwischen 7—19 Jahren*. 1929. Bericht über den XI. Kongress . . . 120. (Az idézet saját fordításom.)

Ha a tanulmányt önmagában kíséreljük meg elemezni, anélkül, hogy szélesebb összefüggésekbe ágyoznánk, téves megállapításokra jutnánk. Már az első részben egy *par excellence* pszichológiai problémafelvetést találunk: az egyéni hajlamoknak és a külső hatásoknak a szerepét, egymásra hatásának a vizsgálatát tűzi ki célul. Az egész munka során látszólag nem lép túl *William STERN* konvergencia elméletén, bár *NAGY LÁSZLÓ* a külső, főként nevelési és oktatási hatásokat kívánja elemezni és megsokszorozni a — kétségtelenül alapvetőknek tartott — belső tényezők figyelembevételével. Ennek a célnak az érdekében dolgozza fel és hasonlítja össze a háborúval kapcsolatos (gyermekek és felnőttek körében végzett) felmérések eredményeit, és következtetéseket von le az értelmi és erkölcsi nevelés számára. Fejlődéstani tételeiben azután a külső tényezők hatását mégis a hajlamoktól teszi függővé: „Minden külső inger annyival inkább képes pedagógiai hatást fejteni ki, minél inkább képes az összes hajlamokat együtt- és ellenműködésre készíteni, vagyis minél inkább tudja az egész személy összes hajlamait, foglalkoztatni.”<sup>13</sup>

Ha ezt a tanulmányt önmagában elemezzük, *NAGY LÁSZLÓ*t aligha értékelhetnénk másképp és többre egy kétségtelenül kiemelkedő pedagógusnál, aki a kor nemzetközileg legjelentősebb pszichológiai kérdéseit boncolgatja, de lényegében nem lép túl *William STERN* és *KERSCHENSTEINER* idevonatkozó tételein. Valójában azonban ebből az egyetlen munkából is kibontható mindaz, ami *Nagy László* munkásságát oly jelentőssé teszi, ha megkíséreljük feltárni a mű összefüggéseit.

Először is utalnunk kell arra, hogy a tanulmány megírása idején — az egyik lábjegyzet szerint 1918 októberében fejezte be — *NAGY LÁSZLÓ*t nemcsak, sőt nem is elsősorban a konvergencia kérdései foglalkoztatták. A munkát szerves időbeli és tartalmi egységben kell látnunk a forradalmak hatására kibontakozó lázas tevékenységével, nagy beszédével 1918 decemberében („hitem szerint a mi eszméink teljesen illenek a mai korba, amely bizonyára nagy igazságokért folytat véres küzdelmet”),<sup>14</sup> a magyar közoktatásügy és a nevelőképzés megreformálására irányuló terveivel. Az elméleti, lélektani kérdések közül ebben az időszakban elsősorban a gyermeki személyiség megfigyelése és formálása, a gyermekek tipikus különbségeinek a figyelembevétele, az erkölcsi nevelés kérdései foglalkoztatják, s nagy lelkesedéssel segíti az Új Iskola munkáját.

A tanulmány külső összefüggéseit tehát a következőképpen ábrázolhatjuk:



A munka kapcsolata a magyar közoktatás reformtervezetével ugyan indirekt, de nyilvánvaló. Már a kölcsönös egymásrhatást tárgyaló művének elején is kifejezte reményét: „Szolgálom vele az etikát, a lélektant, a gyermektanulmányt s a neveléstudományt, s néhány fontos eredményével közvetlenül a mai kort is.”<sup>15</sup>

Ennél konkrétabb választ kapunk azonban, ha a reformtervezetet vesszük szemügyre. Ugyancsak *A Gyermekek 1919-es évfolyamában*, a kongruenciával fog-

<sup>13</sup> *NAGY LÁSZLÓ*: A gyermek lelki fejlődésének egyik fő törvénye. Bp. 1919. 52.

<sup>14</sup> *NAGY LÁSZLÓ*: Nagy célok felé. *A Gyermekek*, 1918. 382.

<sup>15</sup> *NAGY LÁSZLÓ*: A gyermek lelki fejlődésének ... 1.

lalkozó tanulmány mellett jelent meg *A magyar közoktatás reformtervezetéről* c. munkája. A tervezet szövegét NAGY LÁSZLÓ előterjesztése nyomán a Magyar Gyermektanulmányi Társaság igazgató tanácsa által kijelölt 40 tagú bizottság véglegesítette. Ebben az anyagban, amely eltér a BALLAI KÁROLY által 1934-ben kiadott tervezettől, a következőket olvashatjuk:

„Bármely iskola pedagógiai berendezkedése két fő tényezőtől függ:

a) az iskolai oktatás általános kulturális és különösen gyakorlati célmeghatározásától;

b) A gyermek testi és lelki fejlődésétől és egyéni tulajdonságaitól. A filozófiai célkitűzésekből dedukált tanulmányi tervek és módszerek magukban véve elméleti értékek, a gyermekre nézve idegen eszmekörben mozgó. Szükség van a filozófiai célmeghatározások pszichologizálására, ami azt jelenti, hogy a célkitűzés alapján meghatározott tanulmányi anyagot a *gyermektanulmányi szempontok* szerint alakítsuk át. Minden egyes évfolyamban az oktatás különös célját, a tantervi anyagot és a tanítás módszerét a gyermek *testi és lelki fejlődésének fokozatai szerint* állapítjuk meg.

Az iskola pedagógiai berendezésének másik vezető motívuma a *gyermek egyénisége*.<sup>16</sup>

Csak utalunk arra, hogy ez a koncepció nemcsak a gyermek lelki fejlődésének fő törvényével, hanem a — pár évvel később elkészült — *Didaktikával* is összekapcsolja a reformtervezetet.

Az 1934-ben kiadott reformtervezetben a gyermek lelki fejlődésének szempontja más oldalról kap megvilágítást. NAGY LÁSZLÓ az általános alapkövetelmények között erőteljesen kiemeli a gyermektanulmányozást:

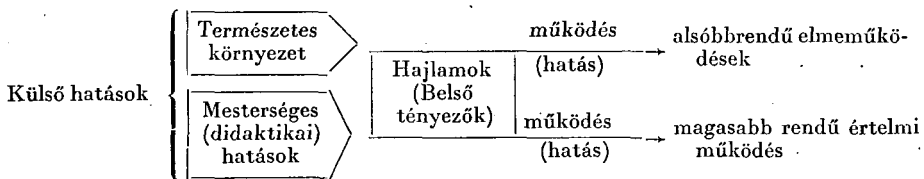
„I. Az iskola tanterve és pedagógiai rendje minden fokon, a kisdédóvóktól az egyetemig alkalmazkodják a gyermek (ifjú) testi és lelki fejlődésének fokozataihoz.

II. Az iskolában mindenütt oly pedagógiai berendezések létesítendőek, amelyek tekintetbe veszik a gyermekek közötti egyéni különbségeket, intelligenciafokot, talentumokat, a szellemi elmaradottságokat, beteges idegzetet, a nemi különbségeket. A gyermekek csoportosításában az egyik iskolából a másikba (magasabb fokú iskolába) való átlépéskor a társadalmi osztálykülönbségek mellőzendők.”<sup>17</sup>

Mindezek alapján joggal állíthatjuk, hogy a kölcsönös egymásrahatás törvényét elemző tanulmány és a magyar közoktatás reformtervezete között nagyon is szerves összefüggés áll fenn.

De nézetünk szerint a munka belső struktúrájának az elemzése is tanulságos eredményekkel járhat.

A munkában három rendszer egymásra épülő kifejtését találjuk. Az első az értelmi fejlődés rendszere. Sematikusan a következőképpen ábrázolhatjuk:

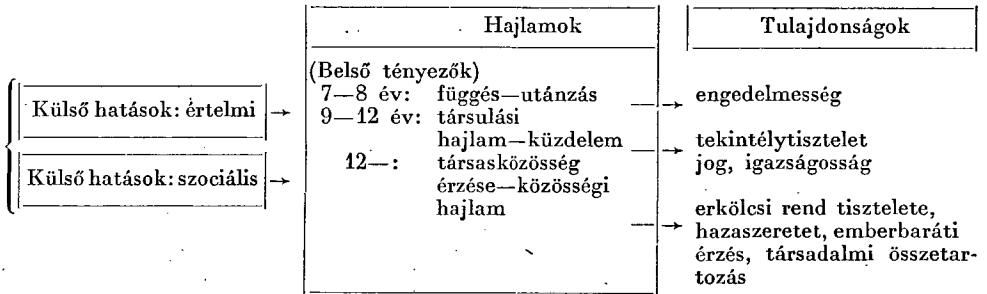


<sup>16</sup> NAGY LÁSZLÓ: *A magyar közoktatás reformtervezetéről*. A Gyermek, 1919.

<sup>17</sup> *A magyar közoktatás reformja*. Készítette NAGY LÁSZLÓ. Kéziratból közrebocsátja BALLAI KÁROLY. Bp. 1934. 6.

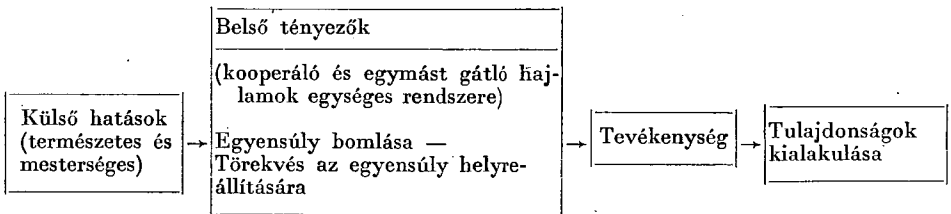
Az iskolai oktatással is megteremti itt az összefüggést NAGY LÁSZLÓ. „A hat osztályú elemi iskolai oktatásnak nincs lényeges hatása a magasabb elmeműködések kialakulására, aminek oka bizonyára egyrészt a gyermek életkora (6–12 év), másrészt az elemi iskolai oktatás iránya. Annál nagyobb s közvetlenebb a hatása a középiskolai oktatásnak, ami a harmadik s negyedik osztályokban (a 13 és 14 éves korban) kezd hatékonyan mutatkozni, s a 15–18 éves korokban (az 5–8. osztályokban) bontakozik ki igazán . . . Úgy látszik, hogy a Hegel-féle fejlődési formula: thesis, antithesis, synthesis a gyermek gondolkodásának kialakulásában is érvényesül.”<sup>18</sup>

A második rendszer a tanulmányban az erkölcsi fejlődés struktúrája. Itt a következő sémát vázolhatjuk fel:



NAGY LÁSZLÓ megvizsgálja az értelmi és az erkölcsi fejlődés rendszere közötti összefüggést is. „A magasabb értelmi működések igen kedvező feltételei ugyan a magasabb erkölcsi érzelmek keletkezésének, de létrejöhetnek ezek anélkül is, hogy a magasabb értelmi működések határozottabb formái kifejlődhetnének . . . A szociális benyomások hatása tehát abban megegyezik ugyan az értelmi hatással, hogy a hajlamok minőségi fejlődését, az erkölcsi tulajdonságok kialakulását előmozdítja, de, mint tudjuk, ezen hatásuk is intenzívebb az értelménél. Még inkább különbözik a hatásuk az értelmétől abban, hogy növelik az erkölcsi hajlamok dinamikáját is, amit a puszta értelmi tényezőkre bizonyítani nem lehet. Mindkét különbséget az magyarázza meg, hogy a szociális hatás *érzelmi mozzanatok*at visz az erkölcsi hajlamok működésébe.”<sup>19</sup>

A harmadik rendszer az egyéniség pedagógiája fő törvényének a rendszere. Ez a külső tényezők hatásainak a struktúráját elemző törvényszerűség, tehát „az összes környezeti természetes és mesterséges (pedagógiai, didaktikai) hatásokat” figyelembe veszi. Sémája:



<sup>18</sup> NAGY LÁSZLÓ: A gyermek lelki fejlődésének . . . 20.

<sup>19</sup> Uo. 42.

Ezekből a rendkívül dinamikus, dialektikus rendszerekből vezeti le NAGY LÁSZLÓ végső összegezőként a gyakorlati, pedagógiai következtetéseket: „Azok a hatások, amelyek csak egyes ismeretek közlésére szorítkoznak, pedagógiailag értéktelenek, mert a személyes hajlamoknak csak egy bizonyos részletét készítik elszigetelt működésre. Ellenben, ha valamely külső hatás a gyermekben produktív erő kifejtést vált ki, ebben a cselekvésben már megnyilvánul az egész személy összes hajlamaival s ellenhajlamaival együtt. A produktív munkára indító pedagógusok közelítik meg leginkább az igazi pedagógus fogalmát.”<sup>20</sup>

Ez a rendszereket kiemelő elemzés talán világosabbá teszi előttünk azt a tényt, hogy itt nem egy — a szó rossz értelmében vett — pszichologizáló, leszűkített nézőpontú pedológiai munkáról van szó. Epp ellenkezőleg, NAGY LÁSZLÓ a külső pedagógiai hatások fokozását, még közelebből az iskolai oktatás s nevelés rendszerének gyökeres átalakítását akarta elérni. Ezzel kívántuk indokolni a tanulmány nézőpontjának harmadik tételét: a rendszerek elemzésével feltárhatjuk NAGY LÁSZLÓ életművének az egyes műveket is átfonó, egységes struktúráját, s csak így juthatunk el az egyes munkák helyes értelmezéséhez is.

### *Nagy László életművének átfogó rendszere*

Bármennyire is bővelkedik jelentős — a gazdasági, társadalmi, politikai és ideológiai fejlődést természetszerűen tükröző — változásokban NAGY LÁSZLÓ közel félévszázados munkássága, az életmű egyik sajátos vonása mégis az, hogy az átalakulásokat szilárd belső egység köti össze. Egy monográfiában megkíséreltem ennek az egységnek az elemzését, ezért ezúttal csak a tanulmány koncepciójának kifejtéséhez elengedhetetlenül szükséges adatokra szorítkozom.<sup>21</sup>

NAGY LÁSZLÓ munkásságának egységét a biztosítja, hogy célja végig a magyar közoktatásügy radikális átalakítása, elsősorban a népiskola demokratizálása, korszerűsítése útján. Ez a cél szabja meg pályakezdését, ezért fordul a gyermektanulmányozáshoz, ez vezeti a magyar közoktatásügy reformjának a tervéhez, az erkölcsi nevelés kérdéseire, az Új Iskola megalakításához, a gyermekfejlődéstan alapon álló didaktika kidolgozásához, a pályaválasztáshoz és a tehetséggondozáshoz, sőt a lélektani laboratóriumban a pszichogrammákhoz, a gyermeki személyiség egészét vizsgáló módszerekhez. Ezért helyezi munkássága tengelyébe a gyakorlat szempontját, s jut el nézetünk szerint legmesszebb a polgári neveléstudományban az elmélet és a gyakorlat egységének megvalósítása terén. Tevékenységének céljaira alkalmazhatjuk LABRIOLA szavait: „Amikor praxist mondunk, a totalitás e szemszögéből nézve ki akarjuk küszöbölni az elmélet és a gyakorlat közönséges szembeállítását.”<sup>22</sup>

Ez a cél NAGY LÁSZLÓNál is a társadalmi haladás egyik legfontosabb kérdése, azonban a kapcsolat például a lélektani alapvetésű kutatás, az iskolarendszer átalakítása és a társadalmi haladás szolgálata között nem mindig közvetlen, esetenként bonyolult kerülőutakon át valósul meg. Szerepet játszanak ebben a történelmi körülmények, a társadalmi haladás, forradalom ügyének előretörése, győzelme, majd veresége, de meg kell említeni NAGY LÁSZLÓ viszonylagos elszigeteltségét a politikai progresszió erőitől, a munkásmozgalomtól és világnézetének erősen pozitívista jellegű beállítottságát.

<sup>20</sup> Uo. 52.

<sup>21</sup> BALLÉR ENDRE: Elmélet és gyakorlat egysége Nagy László munkásságában. Bp. 1970. 67—68.

<sup>22</sup> Vö.: SZABÓ ANDRÁS GYÖRGY: Praxis és dialektika. Bp. 1971. 9.

NAGY LÁSZLÓ munkásságát megközelítő érvényességgel négy szakaszra oszt-hatjuk: 1. A magyar tanítóképzés és népiskola ügyének szolgálata (kb. 1903-ig); 2. A magyar gyermektanulmányozás mozgalmának irányítása (kb. 1918-ig); 3. A magyar közoktatásügy radikális reformjának kidolgozása (kb. 1924-ig); 4. A szintézisre törekvés időszaka a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélek-tani Laboratóriumában.

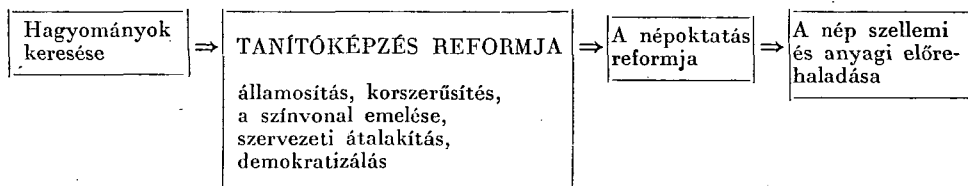
Mindegyik korszakon belül és azok között figyelemreméltó belső rendszer bontható ki.

Az első korszak központjában a magyar tanítóképzés átalakításáért folytatott tevékenysége áll. Ennek főbb kérdései — ahogy később egy kéziratban maradt visszaemlékezésében összefoglalta — a következők: „tanítóképesítés, tanterv, felvétel, tanítóképzés, internátusi nevelés, rendtartás, a tanárok anyagi helyzete-nek javítása s az állami beavatkozás megerősödése”.<sup>23</sup> Mint a Magyar Tanító-képző szerkesztője, a Tanítóképzőintézeti Tanárok Országos Egyesületének a főtitkára, a II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus egyik fő szervezője lankadatlanul dolgozott a tanítóképzés korszerűsítéséért, demokratizálásáért. Mindez azonban szélesebb összefüggésekhez vezet. A tanítóképzést „népoktatás-ügyünk lelkének” nevezi, s reformjával a népoktatás átalakítását készíti elő.

„Ma már alig kétséges, hogy a népoktatásé a jövő” . . . „Nemzetünk igazi ereje nem a katonaságban, hanem a népiskolákban és az összes népoktatási inté-zetekben, tanítóképzőkben, kiseddóvókban van . . . A népiskola az, amely a benső erőt fejleszti, a nép anyagi és szellemi előrehaladását biztosítja” . . . „Egész iskolai oktatási rendszerünk, amelynek téves irányú haladását már mindnyájan beláttuk, gyökeres újításra szorul” — írja ebben az időszakban.<sup>24</sup>

Ennek a harcnak az előzményeit keresi EÖTVÖS és SCHVARCZ GYULA munkás-ágának elemzésével, a hagyományok feltárásával is.

Tevékenységének első szakaszában tehát a célok, az elméleti és gyakorlati munka összefüggő rendszere a következőképpen ábrázolható:



NAGY LÁSZLÓ tevékenysége második korszakában látszólag gyökeresen meg-változott, amikor a gyermektanulmányozás lelke, szervezője, tudósa lett. A vál-tozást az is jelzi, hogy megvált a Magyar Tanítóképzőtől és a A Gyermekek szer-kesztését vette át. Elméleti munkásságában a lélektan vette át a fő szerepet; első terjedelmesebb művét a gyermek érdeklődéséről írta. A háború alatt készült második könyvében (*A háború és a gyermek lelke*) az erkölcsi fejlődés lélektani alapjait vizsgálta, s látta, ezt kísérelte meg átfogó rendszerbe foglalni a gyer-mek lelki fejlődésének fő törvényével. Az Új Iskola, a Gyermektanulmányi Múzeum, a VI. kerületi Tanítóképző lélektani laboratóriumában végzett tevé-kenysége mind a gyermektanulmányozás ügyét szolgálta elsősorban, s a korabeli iskolarendszert is gyermekfejlődéstani nézőpontból bírálta már ekkor.

<sup>23</sup> Fővárosi Levéltár, 1. sz. csomó.

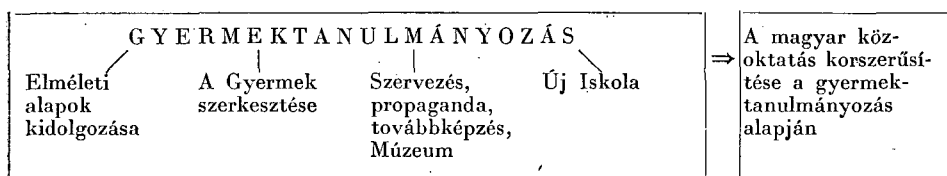
<sup>24</sup> Magyar Tanítóképző, 1890. 357., 491.



Ez az új út azonban lényegében nem más, mint a korábbi továbbfejlesztése. Már tevékenysége első szakaszában is jellemző volt NAGY LÁSZLÓRA, hogy a kor jelentős politikai-társadalmi harcaitól elszigetelődve — már amikor voltak ilyenek — elsősorban belső, oktatásügyi reformokkal kívánta szolgálni a haladás ügyét. Ez a vonás a második korszakban továbbfejlődött, az első szerves folytatásaként. Ezt a kapcsolatot 1903-ban az első gyermektanulmányi bizottsági értekezleten NAGY LÁSZLÓ a következőképpen fogalmazta meg: „Az értekezlet a gyermektanulmánynak mint tudománynak a művelése, a nevelés ügyének nemzeti alapon való építése, s a nevelés és oktatás természetes rendszerének fejlesztése végett szükségesnek tartja a gyermek rendszeres tanulmányozásának széleskörű felkarolását.”<sup>25</sup>

Ezt az összefüggést a gyermektanulmányozás és az oktatásügy megreformálása, a herbarti alapokon álló módszerek kiküszöbölése között NAGY LÁSZLÓ igen sokszor kimutatta.

A második korszak belső összefüggéseinek a sémája a következő:



Az első két korszak tevékenységének szerkezete tehát fő vonásaiban hasonló jellegű: a magyar közoktatásügy megreformálását kívánta NAGY LÁSZLÓ elősegíteni közvetett úton. Harmadik korszakában azonban ez a rendszer megváltozik: a közvetett cél közvetlen lesz és a központba kerül, s az eddig alapvető célok fontos, de mégis alárendelt szerepet kapnak.

Ennek az átalakulásnak az oka az, hogy NAGY LÁSZLÓ ekkor kerül közvetlen kapcsolatba a társadalmi-politikai harcokkal, még közelebről az 1918—19-es forradalmakkal. 1918 decemberének végén ezt így fogalmazta meg: „Elérkezett a mi gyakorlati tevékenységünk, a mi igaz, külső munkálkodásunk időszaka . . . Jelszavunk legyen: ki az életbe!”<sup>26</sup>

Ekkor dolgozza ki — a korábban már más összefüggésben említett — reformtervezeteit. Célja „a független Magyarország létesítendő demokratikus államszervezetének szolgálata” . . . „A legmagasabb műveltségi nivót biztosító népoktatást kíván, amely az általános képzésen kívül a nép speciális követelményeit sem hagyja figyelmen kívül, mert a népköztársaságban a nép önmagát kormányozza.” Ez a tervzet mélyen demokratikus, korszerű és magában foglalja — ahogy említettük — a gyermektanulmányozás szempontjait is.

Ugyanakkor a Tanítóképzőintézeti Tanárok Országos Egyesületének választmányi ülésén előterjeszti a nevelőképzés reformjának a tervzetét is. Tehát első korszakának központi eszméje is egységbe olvad a nagy céllal. Az elnöki megnyitóban NAGY LÁSZLÓ erről a következőket mondta: „A népközpont az új kulturális fejlődés alapja, amelynek a többi iskola csak továbbépítője és betetőzője lesz. A népműveltség eszméje fogja megteremteni az új magyar tanítóképző intézetet.”<sup>27</sup>

<sup>25</sup> Vö. BALLÉR i. m. 80.

<sup>26</sup> NAGY LÁSZLÓ: Nagy célok . . .

<sup>27</sup> Vö. BALLÉR i. m. 86.

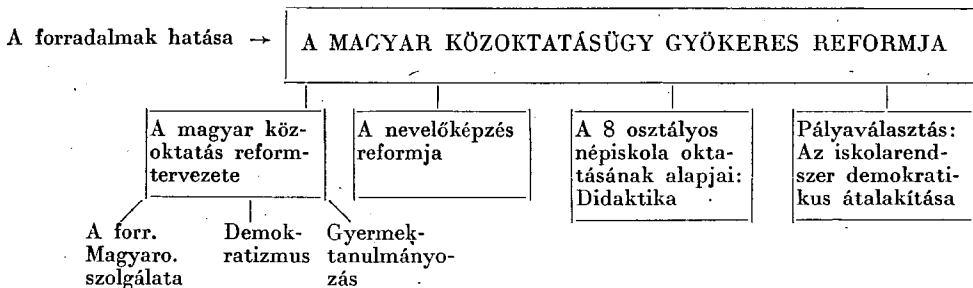
Figyeljük meg a befejező mondat szerkezetét: korábban a tanítóképzés volt az alany és működésének eredménye a népműveltség, most pontosan fordított a helyzet.

Eközben készíti, de már csak a Tanácsköztársaság befejezése után publikálja a *Didaktikát*, amellyel — amint erre a későbbiek során még visszatérünk — ugyan-csak „az egységes nyolcosztályú népiskola megszervezését” szolgálja.

NAGY LÁSZLÓT a forradalmak bukása után még egy ideig közvetlenül foglalkoztatják a társadalmi haladás kérdései. Ezt tükrözi a hivatalos körök mellőzése is. Egyik levelében, amelyet 1921 novemberében írt DOMOKOS LÁSZLÓNÉNÁK, így jellemzi lelkiállapotát: „Ami azonban a WOLF uramhoz intézendő levelet illeti, arra kérék, ne küldd el. Különösen a végét hagyd el. Nem lesz annak semmi értelme és haszna. Amiként ezek az emberek engem mellőznek, az nem válik az én szégyenemre. Amit pedig a Magyar Gyermektanulmányi Társasággal tettek, az egyszerűen galádság. De ez a cselekedetük is az ő fejükre száll vissza, s a legkevésbé sem képes sem az én, sem a Társaság pozícióját a társadalomban a munkásoktól fel a legnagyobb körökig egyáltalán megingatni.”<sup>28</sup>

Közvetlen kapcsolatban van a társadalmi problémákkal *A tanulók pályaválasztása* című tanulmánya is (1924). Ebben a következő kritikát olvassuk: „Mi a gyökeres megoldás mellett foglalunk állást, aminek fő oka, hogy iskolarendszerünket elavultnak tartjuk, teljesen megérettnek a gyökeres reformra. A mai társadalmi felépítéssel nem egyeztethető össze, hogy legyen egy úri iskola, egy félig-meddig úri iskola, egy polgári iskola, s egy iskola a parasztok és kézművesek számára... Iskolarendszerünkben tulajdonképpen nem szakiskolákról, hanem osztályiskolákról van szó... Meg kell teremtenünk iskolaszervezetünkben az egyenlőséget, nehogy a ma fennálló egyenlőtlenség a társadalmi osztályok közötti ellentéteket még élesebbé tegye... Mi az egységes 8, illetőleg 9 osztályú népiskola alapján állunk.”<sup>29</sup>

E korszak céljai, eszméi és tevékenysége tehát ismét összefüggő, egységes rendszert alkotnak, amelyet a következő sémával szemléltethetünk:



Utolsó korszakában elsősorban a szintézisre törekvés, a tanulók személyiségének sokoldalú vizsgálata és megismerése a központi gondolat. Számos tanulmányában — többek között *A pedagógiai biológiában* — fejtette ki ennek a szintézisnek a lényegét (bár ez a tanulmánya, illetve előadása csak vázlatosan maradt ránk). Ennek a rendszernek az alapja a pszichogramma. „A pszichogrammában történik a megvizsgált személy egyéniségének teljes felépítése. A pszichogram-

<sup>28</sup> Nagy László levele Domokos Lászlónéhoz 1921. november 18-i kelettel. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.

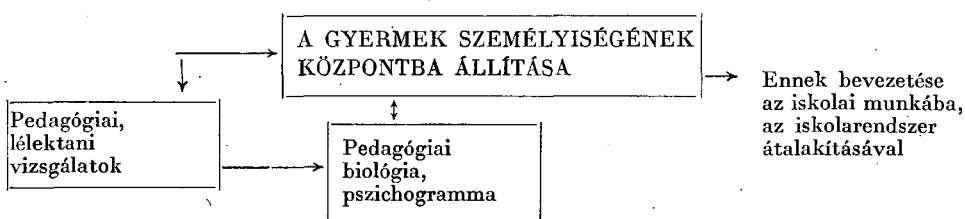
<sup>29</sup> NAGY LÁSZLÓ: *A tanulók pályaválasztása*. „A pályaválasztás” című kötetben. Bp. 1924. 49., 51.

mából ki kell tűnnie az egész egyén életét mozgató erőknek, akadályoknak, külső és belső nehézségeknek, a hajlamoknak s egymásra vonatkozásuknak, a környezet hatásának, egyszóval mindazoknak a pszichológiai és biológiai tényezőknek és jelenségek összefüggésének, melyek az egyén életét meghatározzák. De lehetőleg magában kell foglalnia a pszichogramának a pedagógiai, sőt esetleg didaktikai eljárásokra vonatkozó tanácsokat is.”<sup>30</sup>

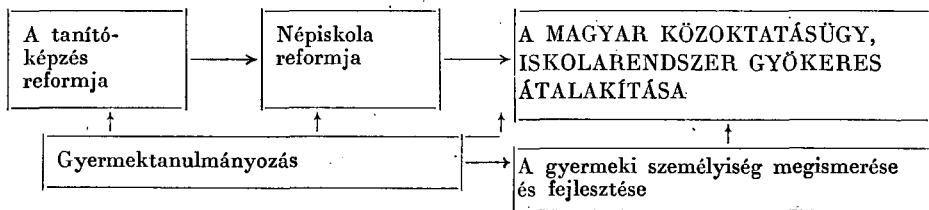
Könnyű felismernünk az összefüggést a gyermek lelki fejlődésének fő törvényeit vizsgáló tanulmányával.

A személyiség megismerését szolgálta a tehetségvédelem ügyével, a nevelők és a szülők továbbképzésével is. Mindezek azután ismét kapcsolatban vannak — bár közvetettebben, mint előző korszakában — az iskolarendszer korszerűsítésével, átalakításával, mivel a gyermeki személyiség megismerése és teljes kibontakoztatása csak egy gyökeres iskolareformmal képzelhető el.

Ennek a korszaknak a rendszerét a következő séma mutatja:



Összegezésül azt is megállapíthatjuk, hogy az egyes korszakok rendszerei egymással is összekapcsolódnak és egy újabb rendszert alkotnak. Az egyes szakaszok központi gondolatait a következő összefüggéssorba állíthatjuk:



A séma is mutatja NAGY LÁSZLÓ egész életművének központi gondolatát, a magyar közoktatásügy gyökeres átalakítását, amely a praxis vezető, szintetizáló szerepét is adja.

Ezek után nézzük meg kissé közelebbről a *Didaktika* szerkezetét, rendszerét, mivel ennek elemzése újabb oldalról segítheti megvilágítani NAGY LÁSZLÓ életművét.

### A Didaktika struktúrája

#### Külső összefüggések

Korábban már utaltunk rá, hogy a *Didaktika* megírásának egyik fő célja az egységes nyolcosztályú népiskola megteremtésének előkészítése. NAGY LÁSZLÓ már a bevezető tájékoztatóban is hangsúlyozza ezt a gyakorlati célt, amikor azt

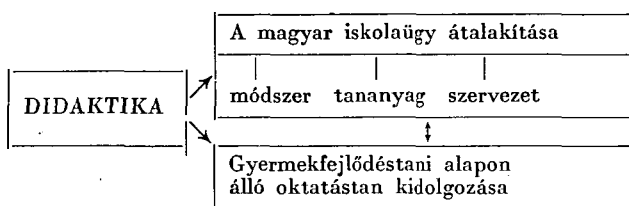
<sup>30</sup> NAGY LÁSZLÓ: A pedagógiai biológia ... 3.

indokolja, miért az 5–8. osztályok anyagát dolgozta ki először: „A 8 osztályú egységes népiskola tantervének és didaktikájának problematikus része a felső négy osztály anyaga és módszertana. Ezen a fokon várnak a pedagógiára a nehezebb problémák . . . Tehát az 5., 6., 7. és 8. osztályok didaktikája és tantervének kidolgozása volt fontos és sürgős.”

A munka befejezésében NAGY LÁSZLÓ még részletezőbben leírja, hogy célja a módszerek, a tananyag és az egész iskolai szervezet fokozatos de gyökeres átalakítása.<sup>31</sup>

NAGY LÁSZLÓ másik célja ugyanakkor tudományos: „adni kívánjuk az egész tanulmányi rendnek gyermekfejlődéstan alapon való felépítését, a tanterv tehát nem célunk, hanem alkalom, alap a gyermekfejlődéstan alapon álló általános didaktikai elvek kifejtésére.” (1. o.)

Itt is együtt tehát szerves egységben a NAGY LÁSZLÓ életmű egészén végigvonuló két alapvető elem: a gyermektanulmányozás' és a magyar közoktatásügy reformjának a gondolata. Sémával ábrázolva:



#### *A Didaktika alapvető rendszere*

NAGY LÁSZLÓ már műve bevezetésében felvázolja az alapvető struktúrát: „Gyermektanulmányi szempontból az a helyes eljárás, ha minden évfolyam vagy fejlődési ciklus tantervét külön szervezzük meg. Minden fejlődési időszaknak megvan a maga sajátos jellege, amely csak úgy domborítható ki világosan, ha egy-egy osztály egész tanulmányi szerkezetét külön készítjük el. Ezen felfogás szerint minden évfolyam vagy ciklus külön lélektani célt kap, külön problémát old meg a gyermek oktatása számára; egy-egy sajátos pedagógiai eszmének szolgálatában áll, amely az illető fejlődéstan korszak lélektanából származik. De nem csupán a célok, hanem a módszerek is változnak a fejlődés időszakai szerint. Tehát az előrehaladó osztályok szerint változnak a tantárgyak, változik ezeknek egymáshoz és a sajátos pedagógiai célhoz való viszonya, csoportosítása, egyensúlya. A súlypont egyik tantervesoportról átszáll a másikra az osztályok szerint, s lényegesen átalakul a módszer is.” (4. old.)

Mindez azután egy sajátos rendszert alkot a személyiségformálás érdekében: „. . . minden egyes tantárgy és foglalkozás, a számolás, mérés, a kézimunka, az irodalom, az élőbeszéd, a fogalmazás nemcsak a szaktudományt növeli a gyermekben, hanem jól megszervezve képes hatni az egész individuumba, bekapcsolódhatnak az összes többi szakmába; azok szövedékéből erőszakos operáció nélkül ki nem szakítható. Sőt, valamennyi szakmának hatása csak akkor értékes, ha bekapcsolódik az egészbe, s a didaktikai hatáskörök egymást támogatva egysegesen hozzák létre a személyiség fejlődését.” (4–5. old.)

<sup>31</sup> NAGY LÁSZLÓ: Didaktika gyermekfejlődéstan alapon. A nyolcosztályú egységes népiskola tanterve. II. rész. Az 5–8. osztály tanterve és didaktikai problémái. Bp. 1921. 1., 113.

Ezt a szerkezeti egységet NAGY LÁSZLÓ következetesen alkalmazza mindkét korcsoportnál. Azonban sajátos különbség figyelhető meg a két struktúrában.

Az 5—6. osztályoknál a nevelési célkitűzések teljesen alárendeltek a gyermekfejlődés lélektani törvényszerűségeinek, csak olyanok lehetnek, melyek az életkori sajátosságokból, a fejlettségi szintekből természetesen következnek. Ezzel szemben a 7—8. osztálynál a nevelési célok éppúgy a gyújtópontban vannak, mint a gyermekfejlődés törvényszerűségei, sőt az előbbiek sok esetben mintegy „elébe mennek” a belső tényezőknek, fejlesztik is azokat. Az egész egység legfontosabb részét, az emberrel foglalkozó különböző tárgyak csoportját épp a nevelési cél fűzi egybe: „Ezen különben heterogén természetű tárgyakról behatóbb vizsgálat után megállapítható, hogy egységes pedagógiai rendszerbe foghatók, hogy ezek egységes pedagógiai céljuknál fogva egybehangzó egészet alkotnak, s együttesen, egymást támogatva hozzák létre az egész egyénnek, a gyermeki egyénben forrongó primitív személynek erkölcsi személyiséggé való kiképződését.” (60. o.)

A nevelési célok a külső tényezőket képviselik a személyiség fejlesztésében. Ezek az első részben is át- meg áthatják az egyes tárgyakat. Így például: „A számtan tanításának jelentékeny *pedagógiai* hatása lehet. Különösen alkalmas a gyermek szociális, s ezzel kapcsolatos erkölcsi felfogásának fejlesztésére.” (28. old.) A mértan esetében: „A gyermek találja örömét új alakviszonyok fölfedezésében, s ápoljuk szakadatlanul a mértan tanításának esztétikai vonatkozásait.” (14. old.) A gazdaságtannál: „Fontos, hogy ezen körben már ne elégedjünk meg a tanulók pusztá próbálgatásaival, hanem arra kell törekednünk, hogy okszerűen és tervszerűen tudják végrehajtani az egyszerűbb gazdasági termelő munkákat.” (15—16. old.) De ebben a részben a nevelési célkitűzések érvényesítésénél mégis a meglehetősen merevséggel érvényesülő életkori sajátosságok szabják meg a lehetőségeket.

Ezzel szemben a 7—8. osztály esetében lényegesen nagyobb helyet kap a nevelési céloknak az életkori sajátosságokat befolyásoló, alakító, de természetesen azokat figyelembe is vevő vonása.

Az emberrel foglalkozó tantárgycsoportnál „e tantárgyak tanításában a *nevelői hatás* a fő, s bármely szakismeret csak annyiban értékes és veendő fel a tanítás elemei közé, amennyiben a kitűzött nevelői cél előmozdítására alkalmas. Oktatásunk keresztül vitelében tartjuk mindig szem előtt a *totalitást*, vagyis az egész egyénre való hatás módszertani törvényét. Minden egyes tanításunkat úgy állítsuk be, hogy az hasson az egész gyermekegyénre, tehát a gyermek érzelmeire, erősítse vagy módosítsa társadalmi, erkölcsi, hazafias, vallásos és egyéb felfogását, teremtünk szellemet a gyermek lelki világában, amely nyilvánuljon meg közvetlenül az ő cselekedeteiben, ítéleteiben” (61—62. old.) „A gazdasági és háztartási oktatással elősegíthetjük, hogy a *gyermek munkája erkölcsi magaslatra emelkedjék*” (69. old.) „Mindig törekedjünk az értelem gyarapítása mellett az érzelmi hatásokra, az *erkölcsi és szociális érzelmek fölkeltésére*” (70. old.) „A számtan ilyen gyakorlati irányú tanításának természetesen nagy erkölcsi értéke is van.” (87. old.)

### *A tantárgyak rendszere*

NAGY LÁSZLÓ igen sokszor utal arra, hogy a *Didaktika* a tantárgyakat egy átfogó rendszer elemeiként képzeli el. Így például az 5—6. osztályoknál szoros kapcsolatot teremt a testnevelés és a produktív munka, a munkaoktatás között; hangsúlyozza, hogy a rajz mint kifejezőmód minden tantárgyban szerepel; a számtannal kapcsolatban azt írja, hogy „a gyermek produktív munkája, az összes tantárgyak és a számtan tanítása között szoros kapcsolat legyen.” (28. old.) „Fontos, hogy vonjuk be a munkatanítást az idegen nyelvi oktatás keretébe.” (45. old.)

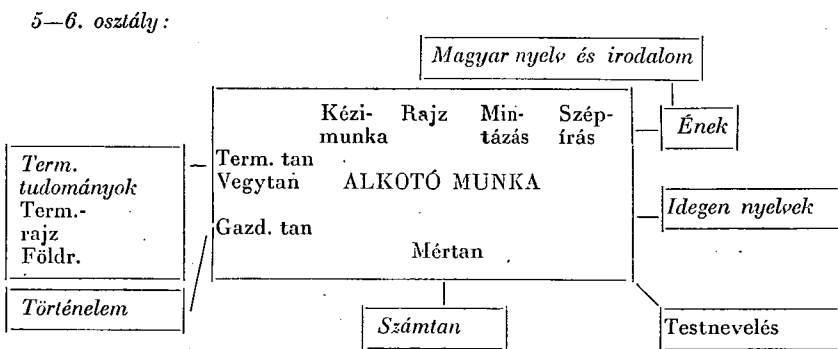
Különösen erőteljesen érvényesül ez a törekvés a 7—8. osztályok tárgyainál. Néhány példa ismét csak szemléltetésül: „A természettani és vegytani törvények alkalmazása . . . részint közvetlenül a gyermeki életben, a gyermek kézi alkotásai-  
ban, gépek és kísérleti eszközök szerkesztésében történik, részint az alkalmazott tudományoknak, a technológiának, a gazdaságtannak és az egészségtannak a természettan és vegytan keretébe való bevonása által” (59. old.). „Az emberi testi folyamatok és egészségtan ismertetése nem fogandó fel mint a többitől elzárt, elszigetelt egységes tárgy, azért kapcsolni kell az ott tanultakat a természet- és gazdaságtudományokhoz, a háztartási ismeretekhez (63. old.). „A testi élet ismer-  
tetése és a testnevelés között állandó és belső kapcsolatot tartunk fenn, olyant, amilyen a gyakorlat és az elmélet között szokott lenni.” (64. old.) A számtant, a mértant és a magyar nyelvet és irodalmat azért fogja össze „általános jellegű tantárgyak” címen, mert ezeknek az összes tantárgyra kiható jellegük van. „A mennyiségtan az exakt kifejezésnek és alkalmazásnak módszerét viszi be az összes tantárgyakba. A magyar nyelvet és irodalmat pedig mint az esztétikai élvezet s a szó- és írásbeli kifejezés általános módját alkalmazzuk az oktatás összes ágaiban. Ez a főszempont jelöli meg ezen két tárgycsoportnak didaktikai és pedagógiai helyzetét az egész oktatásban.” (87. old.)

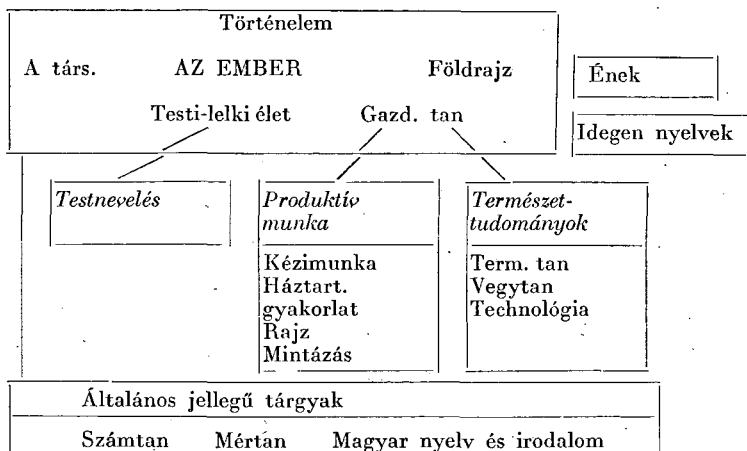
Ázokban a tantárgyak rendszere a *Didaktikában* több, mint egy bizonyos koncentráció alkalmazása. Ismét megállapíthatjuk, hogy szilárd belső kohéziójú struktúráról van szó. Mindegyik egységnél ugyanis van egy központi tantárgycsoport. „Az 5—6. osztály egész oktatási berendezésének központjába a *gyermeki munka* teendő. A munkaoktatás az az alap, amelyen az 5—6. osztály egész oktatási rendszere felépítendő.” (7. old.) „A 7—8. osztályú oktatásnak fő tárgya az *ember*: az embernek önmagához, a természethez és a társadalomhoz való viszonya.” (48. o.) E két tárgycsoport központi szerepét terjedelmük is tükrözi. Az első rész 39 oldalából 13 jut az alkotó munka tantárgycsoportjára, a másodiknál „az ember” gyűjtőnévű tantárgyak a 66 oldalból 25-öt foglalnak el.

Nagyon lényegesnek tartjuk, hogy mindkét központi csoport nevelési célkitűzéseket szolgál elsősorban, az első részben szorosan a gyermeki fejlődés és személyiség belső tényezőivel, a másodiknál — mint láttuk — főlébük is kérülve.

Az egyes tantárgycsoportok tehát szerves egységet képeznek. Mindegyikre érvényes lehet az, amit NAGY LÁSZLÓ „az ember” témakörhöz tartozó tárgyakkal kapcsolatban írt: „A tárgycsoport egységes természetéből következik azon követelmény, hogy az egész tantárgycsoport tanítása lehetőleg egy kézben legyen, vagy legalább gondoskodás történjen, hogy ezeknek tanítását egységes felfogás hassa át. A tanítóképzés ebben az irányban módosítandó.” (2. old.)

A két rész tantárgycsoportjainak rendszere sematikusán:





### A tananyag és a módszerek egységes rendszere

A Didaktikában a tananyag és a módszerek a gyermekfejlődéstani és a nevelési alapvetéssel alkotnak szerves egységet. Az anyagban — elsősorban az 5—6. osztályokban — háttérbe szorulnak az ismeretek, a fogalomalkotás. A 7—8. osztályoknál azonban a tartalmi kérdéseknek már nagyobb szerepük van. Például a természettudományoknál olvashatjuk: „A 13—14 éves korú gyermek az elvont gondolkodás felé haladó fejlődés első átmeneti stádiumában van. Ebből az a didaktikai szabály következik, hogy a tanulókat eljuttatjuk ugyan az általános tételekig, ezek szabatos, világos megfogalmazásáig, azonban *figyelmük középpontjában nem a törvényt, hanem a jelenséget s a törvény alkalmazását illesztjük*” (59. old.).

Tegyük hozzá, hogy ez az álláspont nemcsak a fejlődéslélektani alapoásból fakad, hanem legalább annyira a korabeli iskola intellektualizmusával való szembenállásából.

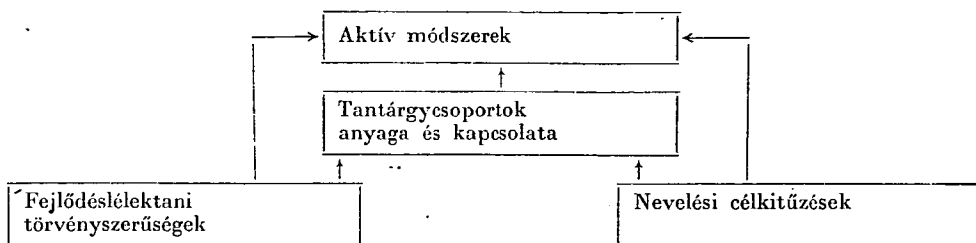
Mindez nem jelenti azonban azt, hogy az egyes tárgyak anyaga teljesen elnagyolt, elasztikus lenne, mint kora legtöbb reformiskolájánál. Sokhelyütt részletezve is megtaláljuk a tantervi témakörök felsorolását, igen sokszor a nevelési célokkal szoros összefüggésben.

A tananyagnál nagyobb gondot fordít azonban NAGY LÁSZLÓ a módszerekre. Ezek alkalmazása meglehetősen egységes elvek alapján áll mindkét csoportnál: előtérbe kerülnek az érdeklődésre alapoás, az aktivitás, a megfigyeltetés, általában az ismeretszerzés aktív, problémamegoldó útjai, a tanulói önállóság, öntevékenység, képzelet, érzelem szerepe, az individuális különbségek feltárása és alapul vétele az oktatásban, a sokoldalú alkalmazás, a társas kapcsolatok felhasználása.<sup>32</sup> A felsőbb korcsoportban már jelentősebb szerepet kap a gondolkodás fejlesztése, az erkölcsi érzelmek felkeltése, az önismeret erősítése.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy a fejlődéslélektani alapvetés és a pedagógiai célok együttesen határozzák meg a tananyagot; a módszereket pedig mind-

<sup>32</sup> Vö.: NAGY SÁNDOR: A tanulói aktivitás Nagy László pedagógiájában. „A munkára nevelés hazai történetéből” című kötetben. Bp. 1965.; NAGY SÁNDOR: Nagy László felfogása az oktatás lényegéről és szerkezetéről. Adalékok és kommentárok. Pedagógiai Szemle, 1968. 3. sz.

három tényező befolyásolja. Ezeket az összefüggéseket a következőképpen ábrázolhatjuk:



Elemzésünk célja — ismételjük — nem egy életmű strukturalista módszerrel történő vizsgálata volt elsősorban, hanem az, hogy megkíséreljük ezzel is igazolni: NAGY LÁSZLÓ munkásságát szilárd belső egység, rendszer jellemzi. Ennek bemutatása közelebb vihet NAGY LÁSZLÓ gazdag hagyatékának feltárásához.