

ÉRZELMI NEVELÉS A TÖRTÉNELEMTANÍTÁSBAN

Az érzelmi élet sekélyesedése láthatólag világjelenség. A nyugati, úgynevezett válságirodalomnak ez a legfőbb tanulsága. Gondoljunk csak Hemingway közömbös bérgyilkosaira, Miller, T. Williams vastörvényű, rideg világára, vagy Camus Közöny-ére.

De „elérzelemtelenedésről vallanak a legdivatosabb nyugati filozófiai irányzatok is: a hasznosságot istenítő instrumentalizmus és pragmatizmus, a csak fizikai-biológiai ingereket elismerő behaviorizmus, az emberi kötelekeket szétszaggató egzisztencializmus.

Mintha egy világméretű sztriptízben vetné le a nyugati világ az emberi érzéseket, s már csak az önzés, hitelenség, kiégettség látszik.

Az érzelmi élet elsatnyulásának bizonyos tünetei azonban felfedezhetők a szocialista országokban is. Kelet-Németországban aggodalmas hangú kritikák hívják fel a figyelmet a líra, s az életszemlélet eltechnizálódására; nálunk a kispolgári, számító nézetek felerősödése utal erre. A Szovjetunióban nemrég heves vitákat váltott ki az emberi viszonylatok tapasztalható „eldologiasodása” — mintha a tudomány, a racionális tervezés, az úrrakéták korában felesleges múltbeli csökevények lennének az érzelmek, érzelmi élmények.

Világosan kell látnunk azonban, hogy amíg a biznissz-szellemű kapitalizmusban szükségszerűen következik be az érzelmi élet torzulása, addig az „érzelmi üresség” a szocializmustól valójában idegen; jelentkezése tehát esetleges, átmeneti.

A szocialista társadalom építése egyenesen megköveteli az alapvető emberi érzéseket, sőt új érzések jelentkezését teszi lehetővé. Lehetetlen lenne szocialista társadalmat építeni népszerűtet, hazaszeretet, internacionalisa érzések nélkül. De nem nélkülözhető a munkaszeretet, a jó ügybe vetett hit érzései sem.

Az új tantervek helyesen ismerték fel a szocialista világnézetet, erkölcsöt és magatartást megalapozó érzelmi nevelés jelentőségét. Ebben a munkában a történelemtanításnak — a tantárgy természeténél fogva — kimagasló szerepe van. Mégis jelenlegi történelemtanításunk itt is alatta marad a saját lehetőségeinek, és talán itt a legjobban. Ezért — és a fent vázolt átmeneti érzelemellenes tendenciák miatt — az érzelmi nevelés problémáira megkülönböztetett figyelmet kell fordítanunk.

Mindenekelőtt azt a kérdést kellene tisztáznunk, hogy a történelemtanításunkban jelenleg miért nem kielégítő az érzelmi nevelés. Az egyik ok minden bizonytalanság, hogy az ilyen irányú erőfeszítések az elmúlt évtizedekben erősen diszkreditálódtak és megnehezültek. Az idősebb tanárnemzedékben, és az akkor diákoskodó mai tanároknál még él annak az emléke, hogyan játszotta ki a Horthy-korszak az érzelmi nevelést az értelmivel szemben, hogyan tette nacionalista-soviniszta nevelés alapjává. Ismeretes az is, hogy az ötvenes évek dogmatizmusa megnyírt verbálissá, tételmagyarázóan szárazza tette történelemtanításunkat. Nem kedvezett az érzelmi nevelésnek a hazaszeretet érzésének és fogalmának bizonytalan helyzete, nacionalizmussal való gyanúsítgatása, s az az erkölcsi-politikai türelmetlenség, amely a tanórák őszinteségét tette kérdésessé. Úgy látszik, a tehetetlenségi erő folytán, még mindig hatnak a régi beidegződések — habitusban, tankönyvi anyagban, módszerekben egyaránt.

A másik fő ok bizonyára: az érzelmi nevelés irodalmának szinte teljes hiánya, elvi és módszertani kérdéseinek kidolgozatlanlaga. A marxista pszichológiában sokáig háttérbe szorult az érzelmek kérdése. Erősen hézagossá eredményei még csak

most kezdenek átmenni a pedagógiai köztudatba. Érthető tehát, hogy az általános pedagógiai irodalom is — az aktivitásról vagy az értelmi nevelésről szólva — csak utalásszerűen általánosságokat képes nyújtani.

Az elmondottakból következik, hogy szinte teljesen tanári és felügyelői tapasztalataimra támaszkodva, legfeljebb a körvonalazását kísérelhettem meg a történelemtanítás érzelmi nevelésének.

A félreértések elkerülése végett először is le kell szögeznünk: az érzelmi nevelés sem elméletileg, sem gyakorlatilag nem választható el a nevelés egyéb területeitől. Nem fogadhatjuk el azt a hagyományos álláspontot, amely az érzelmi nevelést a nevelés, az értelmet pedig az oktatás körébe utalta. A szellemi életet nem lehet az értelem, az érzelem, az akarat mozaikjaira bontani. A tanulás az egész embert köti le; nemcsak a tudat rétegeiben megy végbe, hanem kapcsolódik az emocionális szférákkal is. A gondolkodás az értelmi elemek mellett érzelmieket is tartalmaz. A kétfajta elemek egymást ösztönöz vagy gátol, szüntelenül egymásra ható viszonyban vannak; funkcionálásukban tehát szétválaszthatatlanok.

Az érzések saját eszközeikkel taníthatatlanok. Csak gesztusok, szavak, közvetítő eszközök segítségével tudjuk (jelenleg még) érzékelni és átvenni őket. Ebből következik, hogy az érzelmi nevelés valójában intellektuális (és esztétikai) eszközökkel történik. Módszerei lényegében nem különböznek az értelmi nevelés módszereitől.

A helyes érzelmi nevelés csak ismeretfeldolgozással, az értelmi és esztétikai neveléssel együtt valósítható meg. Ezt bizonyítja a történelemtanításban elfoglalt helye is. Az érzelmi nevelés egyszerre cél és eszköz a történelemtanításban: — eredmény és eszköz. Érzelmi nevelésünk eredményeképpen ott áll a szocialista ember, akinek a személyiségjegyei között az egyik legfontosabb a gazdag érzelmi műveltség ugyanakkor az érzelmi nevelés lehetőségei és részeredményei állandóan segítik az ismeretek elsajátítását, az intellektuális munkát, mint motivációs erők és eszközök.

Semmiféleképpen sem lehet tehát a célunk, hogy valamiféle mindentől független érzelmi nevelést hirdessünk. Más kérdés azonban, ha az oktatás-nevelés komplex folyamatában az érzelmek nevelésének szálait figyeljük meg, és írjuk le — a szöveget eme szálainak erősítése, tökéletesítése érdekében.

Eljárásunk akkor mutatkozik a legeredményesebbnek, ha elsősorban a szálak kiindulópontjait, összefonódásait, egyszóval az érzelmek geneziséét tárjuk fel.

Az elemző vizsgálat három főforrást különböztet meg. Az első: az ismeretszerzés mint tevékenység, a második: a feldolgozandó ismeretanyag, a harmadik: a tanítás módszerei. A következőkben így vesszük szemügyre, egyenként, a történelemtanítás során megfigyelhető érzelmeket.

1. Az intellektuális tevékenységből fakadó érzések a legközvetlenebbek a történelemtanításban jelentkező érzések között. Olyan spontán érzelmi megnyilvánulások ezek, mint amelyek a fizikai munkát vagy a testedzést kísérik: a munka mámore, a sikerélmény, a ráतालás öröme, a nehézségekkel való dacolás stb. A tapasztalatok szerint ezeket az érzéseket hajlandók vagyunk lebecsülni, pedig a munkaszeretet, az önmagában bizó kezdeményezés, a szellemi munka gyötrelmeit is vállalni-akarás szempontjából rendkívül fontosak. Tehát tudatosan és tervszerűen kell építeni rájuk. (Ezek az érzések épp annyira gyümölcsei, mint amennyire magjai az aktivitásnak.)

A tanórai szellemi munka nyomában még fel kell lépnie a közösségbe vetett bizalomnak, a közösségben levés jóérzésének is. Az ilyenfajta érzések nyilvánvalóan abból a közvetlen tapasztalatból származnak, hogy aminek megoldására nem képes az egyén, megoldja a közösség. Igaz, jelenlegi pedagógiai szemléletünk még erősen a maga egyedi mivoltában kezeli az osztályközösségben élő tanulót. Inkább az egyént nézi, sokkal kevésbé az osztályt. Korunk a kollektív alkotásoké! De vajon mennyire készít elő a közös erőfeszítésekre az az iskola, amelyben még mindig a leggyakoribb kép: a tanár, aki ad, a tanuló, aki reprodukál. (Milyen ritkák még

a közös megbeszélések, a tisztázó viták, a problémákat oldó kollektív „agyostrom”!)

Közvetlenül ható, egyéniséget meghatározó érzések fakadhatnak a tanítástanulás folyamatában a pedagógus személyiségéből. A tantárgy iránti szeretet, a bizonyos történelmi hősök és korok iránti vonzalom, az igazság feltárásának vágya, a tények tisztelete — a pedagógus egész habitusa életre szóló érzelmek megalapozója lehet.

A felsorolt emocionális megnyilvánulások a munka közvetlen követelményei. Azonban összefüggésük az ismeretekkel és a módszerekkel nyilvánvaló. Apró, jelentéktelennek látszó érzések ezek, azonban mégis csak a szocialista ember személyiségének építőkövei. Számbavevésük szemléleti kérdés. Azé a szemléleté, mely szerint a tanulás tevékenység, munka, mégpedig olyan munka, amelyet a feldolgozandó anyag természetével, a különböző módszerek és eljárások segítségével igyekeznek a pedagógus élvezetessé, örömmé tenni.

2. A történelemtanításban feltűnő érzelmek második forrása maga az ismeretanyag. Az ismeretek valóságot felidéző erejüknél fogva épp annyira lelkesíthetnek, mint amennyire letörhetnek; szeretet vagy gyűlölet kiváltói lehetnek, mint a bennük objektívalódott jelenségek és események. Magának az anyagnak a hatásai ezek, ahogy a fa milyensége érzéseket vált ki a jó asztalusból, vagy a festékek anyaga a festőből. Csakhogy a történelemtanításban legtöbbször magasabb rendű, jelentősebb érzésekről van szó.

Azt hiszem, nem járok messze az igazságtól, ha azt állítom, hogy jelenlegi érzelmi nevelésünk elsősorban a tananyag érzelmi nevelése, szinte csak az ismeretek hatása a tanulók érzelmvilágára. Mert a hatások elmélyítését, növelését, távlatait is biztosító módok és eszközök kialakításában még nagyon az elején járunk.

A történelmi ismeretek érzelmi nevelésében első helyre kell állítanunk a történelmi személyiségeket, mint az eszményképeket vagy negatív példákat. Az érzelmeket nem lehet közvetlenül közölni, tanítani. Ezért van szükség a közvetítő-hordozó példákra.

A példaadással kapcsolatban azonban óhatatlanul előkerülnek a didaktikai alapelvek és módszerek is. A példa csak akkor ér valamit, ha az eleven élmény erejével hat. Ha Leonidászról vagy Szpartakuszról csak annyit mondunk, hogy kiváló katonák, hősök voltak, az érzelmeknek semmit sem adunk. Tetteikben, viselkedésükben, eleven képekben kell megmutatnunk őket. A konkrétban az általánost, mint ahogy a művészet teszi.

Az érzésekre, érzelmekre ható eleven élménynél azonban tovább kell lépnünk. Az emóciókból olyan erkölcsi eszméket kell kialakítanunk, amelyek a szocialista világnézet és morál építőkövei lesznek. Alkibiádész hazaárulásában a hazaárulást ítétetjük el, a máregpoharat kivéve Szokratész okán az elveiért halni is tudó embert becsültetjük meg, Hannibál tetteiben a kitartást, mint erkölcsi értéket állítjuk a tanulók elé.

A példaadás érzelmi nevelése nem nélkülözhet még két követelményt. Csak akkor igazán hatásos és helyes, ha a tanulók életkori-morális adottságaira épül, és a szocialista ember személyiségét építi.

Érzelmi nevelésünk végső célja tehát erkölcsi-világnézeti fogalmak kialakítása. Zrínyi hazaszeretetétől el kell jutnunk a hazaszeretet fogalmáig. Marx és Engels korának és harcának, érzékletes bemutatása nyilvánvalóan csak alapja lesz a szocialista humanizmus és internacionalizmus eszméinek. Megint csak hangsúlyoznunk kell, hogy a helyes — az emóciókat fogalmakká dolgozó — érzelmi nevelés lényegében intellektuális eszközökkel történik.

Gazdag érzelm-források fakasztói lehetnek a tömegek történelmi szerepét jelző ismeretek. De erre a lehetőségre ritkábban gondolunk. Pedig a nép- és hazaszeretet, a nemzeti öntudat, a pártosság, az internacionalizmus érzése leginkább az

ilyen ismeretek nyomában sarjad. Mi neveljen hazá- és népszerűtetre, ha nem a kuruc szegénylegények példája, akik homályos hazá-tudatukkal mindent feláldoztak az uraktól kisajátított, és magára hagyott hazá megvédéséért? Vagy növesztheti-e jobban bármi is a humanista, a hazafiúi és az internacionalista érzelmeket, mint az illegális KMP harca a faszizmus és a háború ellen?

Az 1848-as forradalom eseményei során a tömegek eldőntő jellegű fellépései — március 15-én, március 29-én, a szeptemberi fordulat idején, szeptember 28-án — a népszerűtet érdekében önmaguktól beszélnek. Nyilvánvaló, hogy a tömegek — rabszolgák, jobbágyok, proletárok; a magyar nép, a szovjet nép; keresztések, kurucok, végvári vitézek történelemalkító szerepének, helytállásának felvétele a tananyagba, igen nagy jelentőségű tantervi kérdés az érzelmi nevelés szempontjából is. De nem szabad elfelejtenünk, hogy pedagógusra háruló szemléleti és módszertani kérdés is.

A történelmi ismeretek sokaságából hallatlan erővel hatnak az ember érzelmvilágára a helytörténeti jellegűek. A hazá és a hazafiság fogalmának kötőanyagát azok az érzések alkotják, amelyeket az ember „szűkebb hazája” és annak népe iránt érez. Ezek mozgásba hozása, újabb ismeretekkel való táplálása gazdagabbá és elmélyültebbé teszi a fogalmakat. Sajnos, azonban aránylag kevés azoknak a tanároknak a száma, akik a helytörténetre is építenek. Nem igen tagadható, hogy a történelemtanítás és tankönyvirás nyelvének kialakításában döntő szerepet kell játszania az érzelmi nevelés szempontjának. Hogy mit érhet el a nyelvi feldolgozás az érzelmerkeltés terén, arra jó példa lehet a jelenlegi III. osztályos gimnáziumi tankönyv Marx-szemlélye a 48-as párizsi forradalomról vagy a tankönyv írójának, Unger Mátyásnak pompás, érzékletes stílusa.

Eddig az ismeretekbe rögződött történelmi valóság érzelmekeltő hatásait tárgyaltuk. Nem közömbös azonban az ismeretek formája, nyelvi, esztétikai öltözete sem.

Az eleven képeket teremtő szépirodalmi szövegek, a Csokonai által emlegetett „nézésre kitett példák”, a „munkálkodásba hozott érzések és indulatok” által mindig jobban szolgálhatják érzelmi nevelésünk céljait, mint az elvont fogalmi ismereteket. De nem csak a művészileg megformált történelmi ismeretekre gondolhatunk. A források valóságközelsége, a tankönyv stílusa, a tanári előadás színesége, érzékletessége, a tanóra hangulati elemei mind nagy jelentőségűek az érzelmek felkeltésében. A történelemtanítás és tankönyvirás nyelvének kialakításában döntő szerepet kell játszania az érzelmi nevelés szempontjának. Hogy mit érhet el a nyelvi feldolgozás az érzelmerkeltés terén, arra jó példa lehet a jelenlegi III. osztályos gimnáziumi tankönyv Marx-szemlélye a 48-as párizsi forradalomról vagy a tankönyv írójának, Unger Mátyásnak pompás, érzékletes stílusa.

3. A didaktika módszerei közül mindegyik alkalmas az érzelmek nevelésére; a jól megválasztott módszerek azonban még inkább fokozhatják a gondolkodási tevékenység, és az ismeretek által kiváltott érzelmeket.

Tehát a didaktikai módszerek közül egyesekkel fokozottabb, és sokrétűbb emóciókat hozhatunk létre. Megkülönböztetett szerepük van ezen a téren az érzékletes, eleven ismereteket nyújtó módszereknek: az irodalmi, zenei, vagy képi szemléltetésnek, az élményszerű, színes tanári előadásnak, a tanulmányi kirándulásnak. Az érzelmi élményeket erkölcsi-világnézeti eszmékké feldolgozó módszerek közül az erőteljesebb tanári vezetés éppen úgy hozhat jelentős eredményeket, mint a tanulók részbeni vagy teljesen önálló munkája.

Az érzelmi és élmények fogalmakká fejlesztésében a gondolkodásnak ugyanazokat a műveleteit alkalmazzuk, mint általában az értelmi megismerésben. Azonban itt is az egyik művelet érzelmi szempontból hatékonyabb lehet, mint a másik. Az egyszerűbb gondolkodási műveletek közül igen nagy érzelmerkiváltó ereje van az összehasonlításnak és a szembenállításnak. (Pl.: Danton és Robespierre; szociáldemokraták és kommunisták; az egyik oldalon az áruló István nádorok, habozó Mógák, a másikon a felkelő nép, a hazatérő huszárok.)

Fokozott érzelmerkeltő hatásuk van az ismeretkoncentráción alapuló analógiáknak — pl.: a hódító rómaiak kegyetlenkedései Karthágóban, s a náci hódítóké a II. világháborúban; Cavaignac, Sztolipin, Horthy; a „feketé százak”, Prónai

és Ostenburg különítményesei, Csombe zsoldosai stb.

A gondolkodás műveletei közül az érzelmi nevelésben és az egész történelem-tanításban, igen nagy jelentősége van az ismeretek konkretizálásának. Minél elvontabb egy ismeret, annál közömbösebb az érzelmek számára. Tehát az elvont ismereteket vissza kell helyoznünk az érzékletesség körébe, hogy az érzelmileg is haszon. Nem elég például levezetnünk: a XVI. századi mezőgazdasági árutermelés hogyan vonja maga után a majorsági gazdálkodás kiszélesedését, ez meg a robotterhek növelését; a források alapján érzékeltetnünk is kell tennünk, hogyan jelentkezett ez a folyamat a bajmóczi jobbágyoknál vagy a Nádasy birtokon, — ha azt akarjuk, hogy a népszerűtet, a kizsákmányolás elleni gyűlölet vagy a pártosság érzése is kapjanak valamit.

A történelemtanításban alkalmazható módszerek eljárások közül különösen az életszerű szituációk teremtésére és a történelmi látszatok, előítéletek elleni harcba, mint eljárásra, érdemes felhívni a figyelmet.

Mert mi is az életszerű szituáció-teremtés lényege? Az oktatás módszereivel és eszközeivel eleven történelmi helyzetet teremtünk; azaz lehetővé tesszük, hogy a tanuló beleképzelje beleélje magát bizonyos történelmi helyzetekbe és korokba, s ezzel önkénytelenül állásfoglalásra kényszerítjük. Érzékletlen megfestjük például a tatárjárás utáni Magyarország helyzetét, benne IV. Béla lehetőségeit, s utána következik a kérdés; „Mit tettél volna te a király helyében?” Így a tanuló eleven problémákra irányuló érzelmi-értelmi belátások alapján tanulja meg becsülni a „második honalapítót”, és eszmél rá a felelősségtudat és a hazaszeretet jelentőségére.

A másik említett módszeres eljárás azon a kézenfekvő tényen alapul, hogy minden látszat csal, az érzések területén különösen. 1944. október 15-ének valóban az a látszata, mintha Horthy kormányzó komolyan ki akart volna lépni a háborúból, és már-már a rokonszenv, s a minden alóli felmentés érzései környékeznek meg bennünket. De a valóságos tények elemzése mást mond. A felismert igazság nemcsak Horthy magatartásának teljes elítéléséhez vezet, hanem a felelőtlenség, a nemzeti érdekek fölé emelt osztályérdekek és individualizmus elutasításához is. Ilyenfajta látszat a történelemtanításban rengetegszer előfordul. A NEP-korszak rendelkezései például ugyancsak azt a látszatot kelthetik tanítványainkban, hogy igenis a kapitalizmusnak készítik az utat. De ha a tények tüzetesebb elemzése alapján eljuttatjuk tanítványainkat Lenin és a későbbi szovjet történelem igazához, megtanulhatják még jobban becsülni Lenint.

Még inkább küzdenünk kell — és érdemes küzdenünk — azok ellen a látszatok ellen, amelyek a történelmi és a logikai szempontok diszharmóniája következtében keletkeznek. Az adott történelmi összefüggések mellőzése, jelenségek és személyek történelmietlen kezelése, a logikai szempontok türelmetlen alkalmazása, örökösen a „korlátok” emlegetése könnyen szétzúzhatják a történelem érzelmevelő lehetőségeit. Mert szükségképpen fogyatékos lesz az érzelmi hatása annak a Zrinyinek, akinek a hazafiúi tetteit a marhakereskedő kalmárkodásával mérjük, világnézetileg pedig elmarasztaljuk a vallásossága miatt. Vagy nem lesz-e károsan szegényes annak a Kossuthnak az érzelmi ereje, akitől a nemzetiségi kérdés marxista megoldását várnánk el?

Ha történelem tanításunkban lelépünk a történelmiség útjáról, s a „végkifejlet” logikáját erőltetjük rá az adott történelmi jelenségekre, az ítélőszékké változtatott történelemtanítás hamis ítéleteket hoz, és megfosztja a történelmet érzelmevelő erejétől.

Kifejtett gondolataim az érzelmi nevelésről észrevehetően csak szakdidaktikai jellegűek. A történelmi tanóra tényezőiből: — tevékenység, tanuló, tanár, ismeret, módszer — indultam ki, s előidézőkként, forrásokként fogtam fel őket. Nem vizsgáltam tehát az érzelmek problémáját a pszichikai folyamatok egészében, sem az érzelmek tartalmait stb. Szándékosan csak a didaktikai apparátusra összpontosítottam, mert — véleményem szerint — így világosíthatók meg a legegyszerűbben a történelemtanításon belüli érzelmi nevelés elvi és módszertani kérdései.

Dr. SZABÓ KÁROLY