

Új kezdeményezések az I–IV. osztályban

A közelmúltban megszavazott oktatási törvény többek között azt is előírja, hogy a következő iskolai évben hatéves kortól kezdődjék az oktatás. Kísérleti iskolákról és osztályokról is van szó; ezekben a tanítás kezdésének, a tantervi anyagnak és a módszereknek különböző változatait próbálják ki. Nemrég kezdték meg működésüket azok a különleges osztályok, amelyekben a III. osztálytól kezdve idegen nyelvet is tanulnak a gyermekek, másokban a szaktanári oktatás előnyeit vizsgálják az egytanítós rendszerrel szemben.

Van hát változás az alsó osztályokban is? Sokkal több, mint amennyi a nem szakembernek tudomására jut. Úgy gondoljuk, nem lesz érdektelen, ha néhány új kezdeményezésről és változásról szólunk ezúttal.

Kezdjük talán azzal, honnan és miért az új kifejezés: „I–IV osztály”? Miért mondtunk le a hagyományos és nemzetközileg használt megnevezésről, az „elemi iskola” kifejezésről? Van ennek a terminológiai változásnak valami különösebb oka, mélyebb értelme talán?

Az elemi iskola eddig külön iskolatípust, eléggé zárt egységet képviselt az oktatás-képzés általános rendszerében. Bár kiindulópontja volt az egymásra épülő iskolafokoknak, tartalmát, jellegét mégis elsősorban az a feladat határozta meg, hogy a széles gyermektömegeknek — azoknak, akik az elemi iskola befejezésével egyben egész iskolai tanulmányaikat is befejezik — megadja azt a minimális, nélkülözhetetlen ismeret- és készséganyagot, amellyel az életben majd eligazodhatnak. Az elemi iskola tehát elsősorban praktikus jellegű volt.

A tízosztályos kötelező oktatás bevezetésével ez a szerep megmaradt ugyan abban a formában, hogy továbbra is a kezdő osztályokban kell átadni az olvasás-írás-számolás készségét, valamint a legalapvetőbb ismereteket, de mindezt már nagyobb keretben és abban a tudatban, hogy a gyermek még jópár évig tanuló marad. Nem kényszerít tehát az idő szűk praktícizmusra, ellenkezőleg, az alsó osztályok tantervi anyagában éppen úgy, mint módszereiben és szervezési formáiban, a távlatosság elve érvényesülhet. Így hát az alsó osztályok központi feladata a megalapozás, olyan alapnak a megteremtése, amely megbírja az iskolafokok további emeleiteit, amelyben nemcsak az eszközöket sajátítja el a gyermek a további tanuláshoz, de a helyes tanulási módszer és a szellemi munka eljárásait is. Olyan alapnak a megteremtése, amely a gyermek természetes kíváncsiságát a fudásvágy, mozgékonyágát pedig a céltudatos aktivitás irányába állítja.

Ilyen helyzetben, felfogásban már a nyolcosztályos és méginkább a tízosz-

tályos általános kötelező oktatás bevezetésével az elemi iskola tulajdonképpen megszűnt: *szervesen beépült az utána következő osztályok egységes rendszerébe.*

Tudjuk, hogy egy fogalom csak akkor helyes, ha híven tükrözi a jelenséget, amelyet jelöl. S mert a „jelenség“, mint láttuk, lényeges feladatát tekintve megváltozott, természetes, sőt kívánatos, hogy ezt a terminológia is tükrözze.

Iskolakezdés hatéves korban

December utolsó napjaiban kopogtatták be a szülőkhöz a tanárok, hogy számba vegyék az iskola körzetében lakó hat- és hétéves gyermekeket. Egyes szülők örömmel fogadták a hírt, hogy egy évvel korábban kezdheti gyermekük a tanulást, mások aggodalmuknak adtak kifejezést: vajon nem fejletlen, nem „éretlen-e“ még hatéves gyermekük? Csak elismerés illetheti a körültekintést, miszerint a törvény előírja, hogy a kevésbé fejlett gyermekek beiskolázása egy évvel kitoldható.

Talán kevesen tudják, hogy világviszonylatban jelenleg 54 ország kezdi hétéves korban a tanítást. (közöttük hazánk, a Szovjetunió, a skandináv államok, Lengyelország), 76 országban (így Franciaország, Olaszország, a Német Demokratikus Köztársaság, Magyarország) a betöltött 6 év, 4 országban pedig (Anglia, Ausztrália, az USA egyes államai) a betöltött 5 év az iskolakezdés ideje. Angol pedagógusok kísérletei azt látszanak igazolni, hogy már a négyéves gyermek is képes eredményesen elsajátítani az olvasás készségét, s a kanadai iskolákban az ún. Cuisenaire-pálcikákkal három és fél, négyéves gyermekeket tanítanak számolni (lásd F. G. Robinson cikkét a *Canadian School Journal* 1964. április 15-i számában).

A tudomány és technika szédületes fejlődése következtében felhalmozódott hatalmas mennyiségű ismeretanyag elsajátítása az iskolai évek számának növelését igényelné, mivel a tanterveket tovább zsúfolni a felső osztályokban már aligha lehet. Ezt az igényt azonban korlátlanul nem lehet érvényesíteni, hiszen a tanulás tulajdonképpen csak előkészülés az életre, s a legtermékenyebb éveket már a munkára kell fordítani. Az iskolai évek számát felfelé növelni ezek szerint nem célszerű, marad tehát a másik megoldás: a „lefelé terjeszkedés“, a korábbi iskolakezdés.

Ilyen irányú intézkedésre feljogosít a világviszonylatban észlelt jelenség, az akceleráció: a mai hatéves gyermek a jobb és ésszerűbb táplálkozás meg az információforrások gazdagsága, sokrétűsége következtében testileg, szellemileg általában fejlettebb, mint akár ötven évvel ezelőtt a hasonló korú gyermek. Általában, mondjuk, mert egyes felmérések azt mutatják, hogy nem minden hatéves gyermek érett az iskolára. Nem is beszélve arról, hogy ebben a korban a legfejlettebb gyermek is még erőteljesen igényli a játékot, a sok mozgást, a kimondottan gyermeki életet.

Mindezeket a körülményeket szem előtt tartva az alábbi kérdések merülnek fel: mit és hogyan kell tanítani, ha hatéves korban kezdődik az oktatás, mit bír meg a hatéves gyermek testi és szellemi fejlettsége, és mit a 8–10 évesé a későbbi iskolai éveken, hogyan ajánlatos adagolni az első éveken a munkatevékenységet és a játékosságot, hogyan a tudományosságot és a meseelemeket? Ezekre a kérdésekre keresi a választ az a kísérlet, amely országunk mintegy 100 osztályában kezdődött el az 1967–68-as iskolai évben.

A kísérlet jelenleg két változatban folyik. Az elsőben a hatéves gyermekek ugyanazt a tananyagot tanulják, mint hétéves elsős társaik. A második változatban az első osztályt ún. „előkészítő osztálynak“ tekintik, amelynek tanítási any-

gában jóval kevesebb ismeretanyag szerepel — mellette és vele összefonódva viszont jelentős szerepet kap a játék és más, az óvoda jelenlegi nagycsoportjában gyakorolt tevékenység. Így például egy 50 perces órából 30—35 percet tanulásra, 15—20 percet pedig didaktikai játékokra, mozgásos-gyakorlati tevékenységre fordítanak (foglalkozás az „élősarokban“, madarak etetése, séta). Az „előkészítő év“ valóban kedvező lehetőséget kíván nyújtani a tanulónak a játékból a munka világába való fokozatos áttérésre.

Ha a kísérletnek e második variánsa mulatkozik célravezetőbbnek, ez szükségessé teszi a további évek tanítási anyagának átszervezését is. Az az elgondolás ugyanis, hogy az I. osztály jelenlegi tananyagából kimaradt ismeretek nagy részét a II. osztályban kell „behozni“, a játékelemeket pedig fokozatosan kiiktatni, a szellemi működések igénybevevő tanulást pedig minél jobban megkedveltetni.

A tanítási anyag mennyisége és színvonala

A kutatók többsége azon a véleményen van, hogy az alsó osztályokban a tantervi anyag jelenlegi mennyisége és színvonala nemhogy túlterhelné a tanulók nagy részét, de még az egészséges, a fejlesztő hatású megterhelést sem biztosítja. Túl kevés és túl elemistás, „gügyögő“ a tantervi anyag — s méghozzá ezt a keveset is túlságosan lassú ütemben dolgozzák fel. A tanulók jóval kevesebb ismeretet és alacsonyabb készség szintet sajátítanak el, mint amennyire képesek volnának. A magasabb években aztán a tantervi zsúfoltságot nemcsak a megnövekedett művelődési anyag, hanem az I—IV. osztály alacsony terheléséből származó sok következmény is súlyosbítja.

Az alacsony igények következményeként „szellemi restséghez“ szoknak a tanulók. Ismeretes a lélektan megállapítása: a gyermek fejlődése nem egyszerű „beérés“, nem egyszerűen az évek számának függvénye. Bizonyos életkorral nem automatikusan jár együtt bizonyos, meghatározott fejlettségi szint. Anélkül, hogy a biológiai érettség szerepét tagadnók, meg kell állapítanunk a környezeti hatások óriási szerepét a gyermek fejlődésében. Hogy egy hatéves gyermek a szellemi fejlettségnek milyen fokán áll, azt nemcsak a hat év magyarázza, hanem azok a hatások is, amelyek ez idő alatt érték.

Nos, hát nyújtunk a tantervi anyagban minél több ismeretet, gyakoroljuk többet és célirányosabban a szellemi működések, egyszóval állítsuk magasabbra az alsó osztályokban az igények mércéjét. A kutatók úgy vélik, hogy a jelenlegi tantervi anyagot sűrítve, az I—IV. osztály tantervébe újabb témákat, sőt újabb tantárgyakat is be lehetne iktatni. Így például ajánlják egy idegen nyelv tanítását, mondván, hogy ehhez éppen a 6—10 éves életszakasz biztosítja a legkedvezőbb feltételeket. Más javaslatok és kísérletek taníthatónak vélik az algebra elemeit az alsó osztályokban. Vannak, akik a nyelvtani ismeretek bővítése mellett szállnak síkra, mások viszont a fizika és a biológia bizonyos kérdéseit kívánják „lennebb“ hozni, s ezzel ízelítőt adni, érdeklődést ébreszteni már a korai években is a később kezdődő szaktárgy iránt. Egyszóval: az alsóbb osztályokban sűríteni kell a jelenlegi tantervi anyagot, hogy az így felszabadult helyre újabb ismereteket „hozhassunk le“ a felsőbb osztályokból. Ez, mondják, kettős eredménnyel járna: egyrészt nagyobb megterheléssel nagyobb erőfeszítésre, intenzívebb szellemi munkára fogná a kisiskolás gyermeket, másrészt bizonyos mértékig tehermentesítené a magasabb osztályokat.

Kutatási és tankönyvszerzői adataink, valamint szülői tapasztalataink alapján mi úgy látjuk, hogy a „sűrítés“ igényét nem volna kívánatos minden tantárgyra, illetve annak minden témájára mechanikusan „ráhúzni“. A jelenlegi

tananyag egyes részei véleményünk szerint is rövidebb idő alatt elsajátíthatók — ám vannak olyanok, amelyek feltétlenül megsínylenék és később megbosszulnák a kevesebb időráfordítást. Meglátásunk szerint sűrítendő volna például a betűtanítás második szakasza (körülbelül a 15—17-ik betűtől kezdve), mert ekkor a gyermekek már rendszerint előre kíváncsiskodnak, és a képek meg az ismert betűkből álló szavak alapján kitalálják, hogy milyen betű lehet a sorra kerülő. Ugyancsak sűrítendő volna a rajz és kézimunka jelenlegi tantervi anyaga, az előírt heti óraszámban a jelenleginél nagyobb ismeretanyagot lehetne elvégezni, magasabb készségi szintet lehetne elérni. Ezzel szemben viszont nem tartjuk kívánatosnak a nagyobb ütemben való előrehaladást az alapvető készségek (olvasás-írás-számolás) elsajátításában. Félő, hogy ha siettetjük a gyermeket a *szótagolvasás* szakaszában, ez majd a következő szakaszban, a *helyes olvasás* szakaszában fogja megbosszulni magát, s ha nem adunk kellő időt a *flyékony olvasás* kialakulásához, ennek az *értelmes és kifejező olvasás* vallja majd kárát. Ugyanígy nem tartjuk növelhetőnek az ütemet a számtan olyan témáiban, mint a számfogalom kialakítása, a tízes átlépése, a szorzótábla s türelem kell a szöveges feladatok megértéséhez, a megoldás „lépéseinek“ az elsajátításához és készségi szinten történő alkalmazásához is.

Ne feledkezzünk meg arról: az ismeretanyagot csak olyan mértékben kívánatos növelni, hogy a kisiskolás ne csak tudomást szerezzen egy adott ismeretanyagról, hanem dolgozza is fel, „emésze is meg“. S ami a készségeket illeti: talán egyetlen iskolafokon sem olyan időigényes a készségalkotás folyamata, mint éppen az alsó osztályokban. Az V—VIII. osztályban tanító tanárok a megmondható, hányszor nehezíti meg a történelem, földrajz és más, terjedelmes szöveggel dolgozó tantárgy tanulását az, hogy a gyermek nem rendelkezik a kívánatos olvasási készséggel, s hányszor ütközik nehézségbe a tanári magyarázat jegyzetelése azért, mert a tanuló nem rendelkezik megfelelő írástempóval és folyamatos írásmóddal.

Kétségtelenül növelni kell (mert növelni lehet) az I—IV. osztály tantervi anyagának mennyiségét és színvonalát. De körültekintően, részletekig menő vizsgálatok, felmérések alapján, nehogy később derüljön ki, hogy az alap, amelyet az alsó osztályok hivatottak lerakni, nem cementből vagy betonból, hanem csak homokból készült.

Tudományosság és meselemek

Tudott dolog, hogy az *érdeklődéssel* végzett munka kevésbé fáraszt, mint a kényszerből vagy pedig *érdeklődés és kedv nélkül* kifejtett tevékenység. Tanáraink igyekeznek hát az előadott ismereteket összekapcsolni a tanuló speciális *érdeklődésével*, kedvelt tevékenységével, igyekeznek megmutatni az illető ismeretek jelentőségét meghatározott *életpályákon*. Mindez azonban elsősorban a felső tagozaton lehetséges. A kisiskolásoknak még nincs *körvonalazódva* az *érdeklődése* a valóság adott tárgya vagy jelensége iránt, a kis természetbarátok, ifjú kémikusok, verselgető fiatalok is csak az V—VIII. osztályokban tűnnek fel.

Melyik hát az a terület, amellyel a 6—8 éves gyermek figyelme felkelhető, *érdeklődése* növelhető? Mindenki tudja: *a játék és a mese*. A mesék világából alig kikerült gyermek az első iskolai években szívesebben gyakorolja az olvasást meséskönyvből, s könnyebben tanulja meg azokat az ismereteket, amelyek egy cselekménnyel teli történetbe ágyazódnak. Ezért van, hogy a havazás az olvasókönyvek szerint úgy történik, hogy Téliapó megrázza a szakállát, a hóvirágot a Tavasz tündére ejti el, a mókus kuckójában megvetett ágyban tér téli pihenőre.

Megjegyzendő, hogy ebben a kérdésben nem egységes az álláspont, s a mese-
elemek nem minden ország kezdő osztályaiban kapnak egyforma mértékben helyet.
A Német Demokratikus Köztársaság olvasókönyveiben mondhatni alig találunk
meseelemekkel átszőtt olvasmányokat, s hasonló észrevételt tehetünk a szovjet
alsó osztályok olvasókönyveiről is. Ezzel szemben a magyar I—II. osztályos köny-
vekben Cincogó úrfi, a póruljárt medve, Cica-mama állandó szereplők. Nemkü-
lönben a francia könyvek is, melyek alapján a kis elsősök Hófehérke története
segítségével kezdik meg a folyékony olvasás gyakorlását.

Amíg a mese létjogosultságát csak az érdeklődés felkeltésének és ébrentar-
tásának a szempontjából vizsgáljuk, jelenlétéről kétségtelenül igenlően kell véle-
kednünk. S ha van is olyan vélemény, hogy az iskolás az első évtől kezdve köte-
lességből tanuljon, a tanulást pedig kezdettől fogva munkának és ne játéknak
fogja fel, ez inkább csak a meseelemek arányának csökkentését érinti.

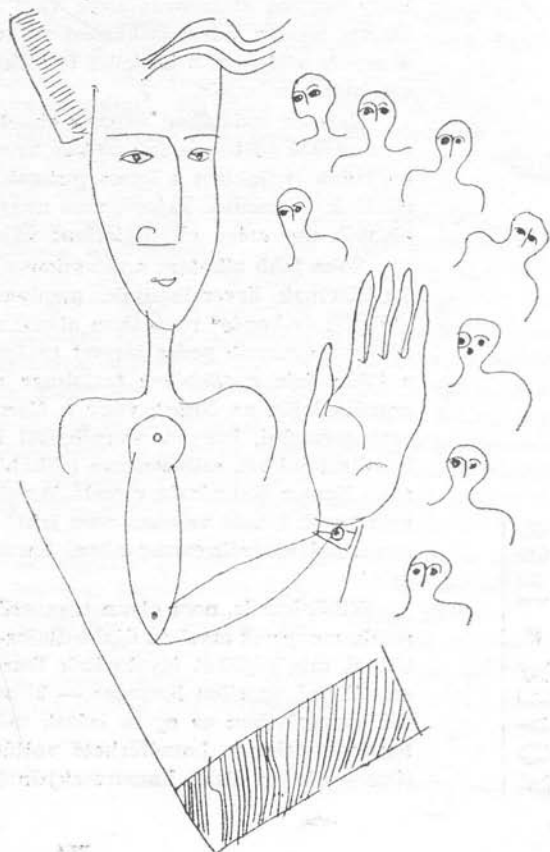
Az utóbbi időben azonban más aspektusból merül fel a kérdés. Éppen a
román kutatók hívják fel a figyelmet arra, vajon nem ártalmas-e a mese jelen-
léte a tudományos ismeretek elsajátításában? Ha a gyermek egy ideig a rókát
mindig csak ravaszknak, a nyulat félenknek, a farkast gonosztevőnek tanulja, ha
a virágok egymás között emberek módjára beszélgetnek, féltő, hogy később a
gyermek nehezen tudja majd ugyanezeket az állatokat és növényeket a tudomá-
ny szemüvegén keresztül nézni. Ahhoz, hogy a gyermek megérthesse: az állat
vagy növény tulajdonságai nem jellemvonások, hanem a környezet, az életmód
követelményeihez való alkalmazkodás során alakultak ki; az előzőleg kialakított
képzeteket fel kell bontania, meg kell semmisítenie vagy legalábbis át kell szer-
veznie. Mondhatjuk-e ilyen körülmények között, hogy az olvasás tantárgya telje-
sítette azt a feladatát, hogy a később kezdődő szaktudományoknak alapot teremtsen?

Úgy látszik tehát, mintha az érdeklődés fenntartása és a tudományosság
biztosítása a „vagy-vagy“ viszonyában állnának egymással, s a szakemberek egy
része a tudományosság, más része a munkakedv, érdeklődés fontossága mellett
foglal állást. Egyesek a tudományosságot védve úgy vélik, nem szükséges az
alsó osztályok szövegét annyira hangsúlyozni, mások viszont ugyanilyen érte-
lemben megállapítják, hogy „az alsófokú oktatás a megismerés első nagy sza-
kasza, s már tudományos alapon kell folynia“. Ezzel szemben jó néhány kutató,
nevelő a gyermeki logika érvényesítését, az érdeklődés fenntartását tartja fon-
tosnak.

Nem tekintem illetékesnek magamat arra, hogy a kérdésben döntsek, egy
szempontra azonban szükségesnek tartom felhívni a figyelmet. Arra nevezetesen,
hogy nálunk a természeti és társadalmi ismereteket mondhatni kizárólag az olva-
sás tantárgyában kapja az I—III. osztályos kisiskolás. Ha ezek az ismeretek a
mese köntösében jelentkeznek, könnyen megeshet, hogy a mese iránt fogéko-
nyabb gyermek a formára, a lényegtelen elemekre figyel fel, s a lényeg, a tör-
vény (amiért maga a mese van!) a háttérben marad. Nagyon fontos éppen ezért,
hogy az olvasmány feldolgozásában a tanító ne elégedjék meg a történet (mese)
elmondásával, hanem emeltesse ki a tanulságot, a mondanivalót. Sőt, helyes arra
is kitérnie, hogy egy ilyen olvasmányból „mi az, ami valóban megtörténhetett,
ami igaz, és mi a mese?“. A szegény Nótás Jánosnak aligha adott „igaziból“ egy
aranyfejszét a Hegyek királya. Ez meseelem. De az már igaz, hogy a gazdag ember
igyekezett a múltban ilyen vagy olyan ürüggyel szert tenni minden kincsre, s a
bírákat is befolyásolni. Nem lesz ez „illúziórombolás“, hangulatrontás, ahogy né-
mely tanító vélekedik. Ellenkezőleg, az iskolás már szeret és kíván is különbsé-
get tenni mese és valóság között.

A mese és valóság közötti különbség tisztánlátását minden bizonnyal emelni fogja az, ha a jövőben, a jelen terveknek és kezdeményezéseknek megfelelően újra megjelenik az I—IV. osztály tantervében a *környezetismeret*. Egy ilyen tantárgy nagymértékben tehermentesítené a jelenleg túlsúlyolt olvasás tárgyát. A környezetismeret konkrét megfigyelések, egyéni tapasztalatok, egyszerű kísérletek, séták során gyűjtött szemléleti anyag alapján valóban biztosítani tudná a tudományos ismeretek alapjainak a lerakását, az olvasás tantárgyában pedig veszély nélkül érvényesülhetne a fantázia, az érzelmekre hatás, s ez az irodalmi és művészeti jelenségek iránt is fogékonytá tenné a tanulókat.

Lászlóffy Ilona



Szabó Zoltán:
Fésülködés tükör előtt