

A tízes átlépése begyakorlásáig ragaszkodhatunk a szabványos eljáráshoz. 4-hez először hozzáadunk 6-t, tehát mennyit kell még hozzáadnunk? Mennyi lesz az eredmény? Közben rájött a gyermek egy új összefüggésre is és a $6+7=?$ -t már nem így számítja ki, hanem a következő módon: $4+7=11$, 6 az 2-vel több, mint 4, tehát az eredmény is 2-vel több lesz. $11+2=13$. Vagy a második osztályban például egy számhoz a 19, 29, 39 stb. hozzáadását az ügyes tanulók úgy végzik el, hogy 20-at adnak hozzá, és az eredményből egyet levonnak.

Ez a felismerés, illetőleg tudatosítás nemcsak gyorsítja ezen a fokon a feladatok megoldását, hanem egy magasabb értékű absztrakciót is eredményezhet, amelyet mi felnőttek így fogalmazhatunk meg: Az egyenlőség megmarad, ha a változást kiegyenlítjük.

További kérdés, hogy az összefüggéseknek ezt az elvont formáját hogyan lehet önállóan alkalmazni más tárgyak feladat-megoldásában. Számos ilyen és hasonló jellegű észrevételeket tehet a pedagógus, aki nemcsak a teljesítményt, hanem a gyermek pszichés funkcióinak folyamatait is fel tudja tárni.

A jártasságok és készségek átvitele a gyakorlás folyamán olyan tőke, amely a tantárgyak közötti koncentrációban is kamatoztatható. Részletes kidolgozásuk az egyes szakdidaktikák feladata lesz, de csak a pszichológia segítségével.

A tudatos munkát végző pedagógus azonban eddig is végigjárja a gyermeki megismerés pszichológiai útját, s az egyéni képességek helyes felismerésével olyan módszereket, eljárásokat dolgoz ki, amelyekkel gyorsíthatja, eredményesebbé teheti az iskolai ismeretek elsajátítását.



SZELÉNDI GÁBOR

intézeti vezetőtanár

Sárospataki Tanítóképző Intézet

Gondolatok a környezetismeret tanításáról

Felvetettünk néhány problémát az alsó tagozat egyik legjelentősebb tantárgyának: a környezetismeretnek a tanításával kapcsolatban.* Tettük ezt annak tudatában, hogy a tárgy tanításának a kérdéseit két aspektusból lehet megközelíteni: vagy az eredmények, a pozitívumok, vagy a hiányosságok, negatívumok oldaláról. A miénk ez utóbbi volt, *a jobb, eredményesebb munkára serkentés* kissé talán türelmetlenséggel megrajzolt formájában.

* * *

Előző cikkünk egyik részproblémája volt az *I. osztály végén tartandó 1 óras összefoglalás*. A tantervvel egyetértünk abban, hogy ez javasolt óraszám, és ettől el szabad térni a tantervi előírások alkotó módon való értelmezésével. De a tanterv mellett hiába mondjuk ki mégoly olvasott folyóiratban is, hogy a tantervi javasolt óraszámot meg szabad kisebb mértékben változtatni, ha egyszer nap mint nap a tanterv van a kartársak kezében, és azt betű szerint kötelezőnek vesszük, nem mernek tőle eltérni. És mindezt megerősíti az a tapasztalat is, hogy számosan szigorúan ragasz-

* Módszertani Közlemények, 1965. 5. évf. 5. szám.

kodnak a kézikönyvek javasolt tanmenetéhez, ezt mechanikusan veszik át, pedig a kézikönyv nem tanterv, egyesek mégis kötelezőnek érzik mind, ami benne van. (Hadd említsük annak a kartársnak az esetét, aki többször lekicsinylően szolt a kézikönyvek adta segítség értékéről. Egyik óráját nagy érdeklődéssel figyelve és lejegyezve, a végén jöttünk rá, hogy a kézikönyvben leírt órát valósította meg, tegyük hozzá nem is rossz-szul, igaz több évtizedes gyakorlattal a tarsolyában.)

Ami a javasolt tanmenét és a munkafüzet adta *feldolgozási sorrend* egyezését illeti, ez akkor nem lehet vita tárgya, ha a témán belül logikusan követik egymást a résztémák, ha egymásra épülnek az óraanyagok. De különben eltekinthetünk az oldalak egymás utáni feldolgozásától anélkül, hogy ez a tanulókat megzavarná, hiszen a tankönyvet sem követi mindig (annak sorrendjét) a tanmenetünk, a feldolgozó munkánk (Olvasás, Ének).

Örömmel vettük kézbe a III—IV. osztályos környezetismereti kézikönyveket, amelyek sok segítséget adnak kartársainknak, különösen ha alkotó módon merik, tudják felhasználni anyagát. *A tanulmányi séták problémáiról* szólva a tanterv irányelvi mellett, a kézikönyvek segítenek a hogyan kérdésének a megválaszolásában. Közérthetően megadják a séták lebonyolításának a menetét, utalnak a mélységre. Ezek után mégis problémát látunk e téren. Vegyük az egészségügyi intézmény külső megismerésének javasolt megoldását, — vajon ez annak az alapelveknek a megvalósítása, hogy a *valóságban megmutatni, bemutatni a tárgyakat, jelenségeket*; folyamatokat. Hiszen kívülről nem ismerik az intézményt a gyermekeink? És mennyiben életszerűbb az, hogy az épület előtt adunk tájékoztatást tanulóinknak az intézményben folyó munkáról, mint teszem azt az osztályban? Nehéz ellentmondani annak a nevelőnek, aki tanítványaihoz hasonlóan elfogadja a „látom külsejét, megnézem belsejét” elvet, s bizony bevezeti az épületbe tanulóit, „megagítálja” az illetékes orvost, és az tájékoztatást ad az ott folyó munkáról, megmutatja a berendezést is közelről. Ez sem jó, de mi a helyes megoldás? Elvileg könnyű azt javasolni: nézzék meg kívülről az intézményt, s az osztályban a megfelelő bemutatás (film, anyagok, képek) segítségével, meg a tanuló ismeretek felhasználásával kialakítani a szükséges tudást.

A tanácsházával kapcsolatos sétáról nem a „túlterhelés” aspektusából vettük fel kételyeinket, hogy kibírja az egy látogatást az apparátus, de már az ötöt meg-sínyli, hanem abból a nézőpontból, hogy mit profitálhatunk belőle. Mit ad a tanulóinknak az ott elhangzó ismertetés, ez milyen legyen? De főleg azt a kérdést boncolgat-tuk: hogyan lehet a *megfelelő fokon* feldolgozni a párt és a tanács irányító, vezető, szervező munkáját és feladatait. Erre a kézikönyv részletesebb feleletet ad, de a jó megoldáshoz szükséges a nevelő megfelelő helyi tájékozottsága, hogy *konkrét anya-gok feldolgozásával* is segítse annak az ismeretnek a kialakítását, hogy a párt irányít, vezet, a tanács intézkedik, rendelkezik, végrehajtja a határozatokat, betartatja a tör-vényeket. A tanácsháza megtekintésével hadd írjak le egy egyéni megoldást, a minap hallottam. Az osztályvezető megnézte, hogy melyik tanulója született helyben, és hogy itt kötöttek-e házasságot a szülei. Majd ezeket az adatokat mutatták be a ta-nulóknak az anyakönyvi hivatalba látogatás során, nagy érdeklődést kiváltva az osztály tanulóinál.

A tanulmányi séták, kirándulások szervezésére, vezetésére vonatkozóan mind a tanterv, mind a kézikönyv a tanító vezető szerepét hangsúlyozza. A tanítóképzős módszertani jegyzet külön is kitér erre az üzemlátogatások esetén: „*célszerűbb, ha*

Probléma: az a helyzet, amelyben bizonyos célt el akarunk érni, de a cél elérésének útja számunkra rejtve van, minden olyan feladat, kérdés, amelyre a megoldást, a választ nem tudjuk azonnal, pontosan megtalálni. (Lénárd, 1964.)

a pedagógus magyaráz, mert ő tudja, hogy mit hogyan és milyen mélységben akar megfigyeltetni. A legtöbb esetben a jó szakember kifogástalan, szakszerű előadása a tanulók számára teljesen érthetetlen.” (Tóth Árpádné, 1965.)

Véleményünk szerint a legjobb: ha helyesen értelmezett „riporter” szerepet vállal a nevelő. Nem ő beszél „a tudós, a hozzáértő szakember” helyett, hanem beszélgeti, megfelelő kérdésekkel, irányítással a lényegre emelteti ki a tanulók előtt. Sőt arra is futja erejéből, hogy a tanulókat is bevonja az ismeretszerzésbe, megszólaltatja az ő kérdéseiket is. Megfelelő helyen zárja le az elbeszélést, beszélgetést, és új jelenségekre irányítja a figyelmet.

A környezetismeret tárgyának tartalmából, jellegéből adódóan a legtipikusabban mutatja az ismeretszerzés dialektikus útját a feldolgozó munkában: „az eleven szemléletről az elvont gondolkodáshoz, és onnan vissza a gyakorlathoz.” Ez az út lélek-tanilag két nagy szakaszra bontható: az elsőben inkább az ismeretszerzés (a szemléletről a gondolkodásig tartóiban), a másodikban inkább az alkalmazás (a cselekvés) az uralkodó jellegű. Természetesen a két szakasz nem különül el élesen, átjárják egymást.

A környezetismeret tanításában az eleven szemléletet elsősorban adja a tanulmányi séta, kirándulás, a tárgyak, jelenségek, folyamatok közvetlen észlelése. Ezzel kapcsolatban az egyik veszély úgy jelentkezik, hogy egyesek a sétákat, kirándulásokat a munkafüzet képeinek a megtekintésével helyettesítik, a másik az, hogy a munkafüzet illusztrációit nem használják fel az ismeretszerzésben. Ehhez a problémához röviden ennyit a legújabb kutatások alapján. Az oktatásban, ismeretszerzésben a legnagyobb hatása általában a tárgyak, jelenségek közvetlen észlelésének van, s ezután következik a szimbolikus, egyezményes jeleket használó szemléltető eszközök észlelése (rajz, térkép, vázlat, diagram), s utána a szóbeli anyagok (olvasás, magyarázat) nyomán támadó képzetek hatása. Ezt tekintve elhanyagolhatónak tűnik a séta után, az eleven szemlélet után a munkafüzet képeinek használata. Viszont az is kiderült a vizsgálathoz, hogy egyes esetekben a közvetlen észlelést felülmúló hatása van a szimbolikus ábrázolásnak. A nevelő a virág szerkezete című anyagot magyarázta tanulóinak, és az egyik osztály a virágnak a tanár által elmagyarázott egyes szerveit mindjárt igazi, valóságos virágokon nézte meg, míg a másik osztály tanulói az igazi virágok megtekintése előtt, a virág szerkezetének nagyméretű sematikus rajzát is látták. Az ellenőrző kísérletben az előbbi osztály 65%-a tudta pontosan megmutatni a virág részeit az órán nem látott igazi virágokon, míg az utóbbi osztályban a tanulók 90%-a szerepelt sikerrel. A szimbolikus szemléltetés jelentősége abban domborodik ki, hogy rajta világosabban, élesebben kiemelkednek a tárgy jellemző, leglényesebb vonásai, nem zavarják őket a valóságos tárgyon jelenlevő jelentéktelen részletek. (2)

A környezetismereti munkafüzet képeire is érvényeseknek tartjuk ezeket a megállapításokat, mivel ezek a valósághoz képest már bizonyos elvonást, absztrakciót tartalmaznak, csak kétdimenziósak a valósággal szemben, ugyanakkor a legtipikusabb, leglényesebb jegyek kiemelésével segítik a teljes elvonáshoz és általánosításhoz eljutást. Az eleven szemlélet és az elvont fogalom közti közbülső fokozat a munkafüzeti kép, és jelentősen segíti az ismeretszerzést, tehát szükség van a felhasználásukra. Nem a séták helyett, hanem azok mellett, azokkal együtt.

Még egy gondolatot szeretnénk kiemelni: nem lenne helyes, ha egyesek úgy vélnék, hogy környezetismeretből a séták, a kirándulások adják a tapasztalati anyagot, nyújtják az eleven szemléletet, és a feldolgozó órákon csak ezek megbeszélése történik. Az a helyes, ha mind a sétákon, mind az osztályban tartott órákon, még a feldolgozó órákon is, nyújtjuk a tényanyagot a tanulóknak, megtörténik ezek elemzése, a szük-

séges általánosításokig eljutás, azaz nem uralkodó módszer ezeken sem a beszélgetés egymagában, hanem mindig együttjár a bemutatással, magyarázattal.

Nevelőink körében helytelen nézetek is hatnak még a 6–10 éves korú gyermekek emlékezetével kapcsolatban. Ezért nem felesleges vizsgálni röviden azt a kérdést, hogy milyen szerepe van a *környezetismeret tanulásának az emlékezet fejlesztésében.*

Az általános pszichológia alapvetésében érinti a gyermeki emlékezet fejlettségét, s megállapítja: elterjedt az a tétel, hogy az alsó tagozatú tanulónál a mechanikus emlékezés dominál.

Kutatások arról tanúskodnak, hogy már az iskoláskor kezdetére felülmúlja az értelmi emlékezés a mechanikust. (9) Érdekesen ír erről a *fejlődéslelektan*: elterjedt az a vélemény, hogy az óvodás gyermek (!) gépiesen jegyez meg valamit, mert a logikus emlékezés még nála nem működik. Ez helytelen nézet. Ott, ahol a gondolkodás fejlettsége megengedi, a gyermek felhasználja az értelmi összefüggéseket és logikusan emlékezik. (8) Egyes pszichológusok azt állítják, hogy a gyermek emlékezete az óvodás korban mechanikus jellegű, ez nem felel meg a valóságnak. (3)

A kisiskolás gyermek legkönnyebben tényeket, eseményeket, azaz konkrét dolgokat tud megtanulni. Ez vezette félre a pszichológusokat, akik vallották, hogy a kisiskolás emlékezete kizárólag mechanikus, és csak magolni képes. Kétségtelen, hogy ebben a korban az emlékezés a dolgok külső, feltűnő, konkrét jegyeire épül, de már képes a dolgok lényeges és lényegtelen tulajdonságai közti különbségek és bizonyos összefüggések észrevése. E lehetőségek ellenére hajlamos a szó szerinti tanulásra, ami megértés után nem feltétlenül hiba. A gyermek kicsiny szókinccse miatt ez részben szükséges és hasznos is. (4) A 6–8. években könnyebb a konkrét, szemléletes dolog, műveletet elsajátítása és emlékezetben tartása, de ezek is csak akkor vésődnek be könnyen és maradnak tartósak, ha a gyermek a lényeges jegyeket felfogja. Vagyis már ebben a korban is az értelmes kapcsolatok határozzák meg a bevéstét. Minthogy még nem elég gazdag a szókinccs, ezért sok ismétléssel szívesebben vesz át megértett, de a felnőttek által megfogalmazott szöveget. Rájuk is érvényes az a megállapítás, hogy minden, ami felé érdeklődéssel fordulunk, és ami érzelmi mély hatást gyakorol ránk, az tartósan megmarad emlékezetünkben. (5) A pszichológiának ezeket a tanításait a kisiskolás korú gyermekek emlékezetének a fejlettségéről meg kell szívlelnünk, és fel kell használnunk a természeti és társadalmi valóság elemi jelenségeinek, a környezetismeretnek a tanítása közben is.

A *legfőbb elvek* ebben: a konkrétból, az eleven szemléletből kell elindulni, megmagyarázni a dolgok lényeges jegyeit és a közöttük levő összefüggéseket, vagyis eljutni a megértésig, úgy hogy közben megfelelő érdeklődést és érzelmet alakítsunk ki a tanulóknak, s mindezek együtt biztosítják az értelmű tanulást. Biztosítják az alkalmazható ismeretek tartós megmaradását főleg akkor, ha a tanulók aktívan részt vettek az ismeretszerzés munkájában, saját erőfeszítéseket tettek a megértés érdekében.

Ha az oktatásban, a tapasztalatszerzésben ugyanúgy mint az ismeretek alkalmazásában egyaránt a fenti elvek megvalósításával végezzük a tanulókkal közös tevékenységünket: akkor e tárgy is jelentős mértékben hozzájárul tanulóink gondolkodásának, az erre épülő *logikus, értelmes emlékezetének* a kifejlesztéséhez is, elősegíti, előkészíti a felsőtagozatos bonyolultabb ismeretszerző tevékenységüket: a szaktárgyak tanulását.

* * *

Központi tárgya alsó tagozatunknak a környezetismeret, komplex volta sok problémát felvet, az eredményeink nem mindig állnak arányban a befektetett munkával, de dolgoznunk kell a hatékonyabb oktatásáért. Szükséges, mert ez a tárgy

adja a legtöbb lehetőséget az étellel kapcsolódó tanításra, a legtöbb hasznos ismeret forrása, és nagyon jelentős szerepe van az ismeretek kialakításán túl az értelmi képességek, a különböző készségek és szokások kifejlesztésében, amelyek nélkül nem teljesülhet ki a sokoldalúan fejlett szocialista embereszmény megalapozására irányuló tevékenységünk.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

1. Arató—Békés—Faragó—Nyerges—Soós: Környezetismeret kézikönyv az ált. iskolák 4. osztályának tanítói részére, 1965. — valamint a 3. osztályának tanítói részére, 1965.
2. Bogojavlenszkij—Mencsinszkaja: Az iskolai ismeretelsajátítás pszichológiája, 1965.
3. Elkonyin: Gyermeklélektan, 1964.
4. Kelemen László: Fejlődéslélektan. Tanárképzős jegyzet, 1963.
5. Kiss Tihamér: Gyermeklélektan. Tanítóképzős jegyzet, 1966.
6. Lénárd Ferenc: A problémamegoldó gondolkodás, 1964.
7. Nagy Sándor: A tényanyag kiválogatásáról, A tanító munkája, 1966. 2. sz.
8. Nowogrodzki: Fejlődéslélektan, 1963.
9. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai, 1964.
10. Tóth Árpádné: A környezetismeret módszertana. Tanítóképzős jegyzet, 1965.



DR. SZÖRÉNYI JÓZSEF
főiskolai docens

3. osztályos népköltészeti anyag felhasználása a hazaszeretet mélyítésére

A tantervi utasítás előírja, hogy a közmondásokkal tegyük világosabbá a tanulók előtt az egyes olvasmányok mondanivalóját, emeljük ki a népi hősök jellemvonásait, és a mesékkel, mondákkal neveljük tanítványaink kedélyét, *mélyítsük hazaszeretüket.* (Tanterv és Utasítás 34. o.)

A harmadikos olvasókönyvben szereplő mesék és mondák a fenti cél érdekében igen jól felhasználhatók. Minden mese határozottan tagad valamit, ami idegen a szocialista társadalom erkölcsétől, és fontosnak mutatja azt, ami valóban lényeges és értékes. A mese hőse mindig tiltakozik az adott valóság ellen, ha az méltatlan az alkotásra született emberhez. Az események drámaiságában pedig érzékelhetővé válik az igazság diadala, a jó győzelme. Az olvasókönyv meséinek mondanivalóját ez a közmondás foglalja össze: *Többet ésszel, mint erővel.* Az élmény tartós életét azzal biztosítják az egymást követő mesék, hogy mindegyik hozzáad valamit ehhez az igazsághoz, és az ilyen módon eleveenebbé, tartalmasabbá válik.

A *mondákban* új fényt kap ez a régi igazság, valóságosabb izgalmat kelt, hiszen az események itt már nem általános emberi, hanem nemzeti kerethez kapcsolódnak. A monda hőséhez való tartozást a tanuló mélyebben átéli, erősebben azonosul vele szemléletben, magatartását pedig a cselekedetek mértékének veszi. I. László, Mátyás király, Petőfi és Kossuth nemcsak képesek jót tenni, hanem mindig meg is teszik, amit a nép érdeke kíván. Cselekedeteik nyomán a gyermek rájön, hogy a hatalom is csak eszköz annak érdekében, hogy az embert ne alázhassák meg, és a becsületes emberekkel senki se hatalmaskodhassék.

Ezeknek a művészi alkotásoknak a mondanivalója, feloldást, katharizist teremtő hatása az egyes olvasási órákon csak akkor érvényesülhet, *ha témában gondolkodunk.*