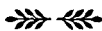


konkrét esetben, például a téglalap fogalmának tanításakor is, lehetetlenség minden lehetséges variáns bemutatása. Szovjet módszertani kísérletek (Lásd: *Mencsinszkaja* „A számtantanítás pszichológiájának alapelemei” c. művét) megállapították, hogy nem szükséges a fogalomalkotásnál a nem lényeges ismertető jegyek variálásának nagy számára törekedni. *Olyan variánsokat kell keresni, amelyek a legszemléletesebben mutatják meg, melyik jegy lényeges, melyik nem.* Olyanokat, amelyek a nem lényeges jegyek szóban való megfogalmazására a legalkalmasabbak.

Borsodi István

Baja



DR. BAKSA JÓZSEF
Tanítóképző Intézet, Győr

EGYÉNI BÁNÁSMÓD A 2–4. ÖSSZEVONT OSZTÁLYKÖZÖSSÉGBEN

K. Péter jó értelmi képességű, rendkívül szorgalmas, pontos és kötelességtudó tanulója az összevont csoport 4. osztályának. Ezt az osztályban mutatott aktivitás és mintaszerű önálló munka mellett ez is bizonyítja:

Hétközi szünet volt. J. Anti megint úgy jött el, hogy egyszer sem gyakorolta az olvasást. Sem a tartalmat, sem az olvasás technikát nem tudta. Faggatni kezdtem:

— Mit csináltál kedden délután?

— Játsoztam, meg televíziót néztem — mondta némi vállvonogatások között.

— És tegnap?

— Vendégek voltak és Janikára kellett vigyáznom — felel most már szipogva.

— Tanító bácsi kérem szépen — szól közbe Peti.

— Tessék — erre így szólt Peti:

— Én mindig szombaton délután meg a szünetek előtti napon tanulok, mert akkor a vasárnap is meg a szüneti napon is nyugodtan érzem magam. Egyszer úgy alakult — teszi még hozzá —, hogy nem sikerült a tanulás. Aznap is meg vasárnap is annyit izgultam a lecke miatt, hogy azóta mindig délután tanulok előre — fejezte be.

— Hát erről majd még beszélgetünk a kisdobos foglalkozáson — tettem át a kérdést egy megfelelő vitafórumra.

Már ebben a korban szükségletnek érezte a tanulást, s nem a jegyért tanult. Komoly, öntudatos magatartásáért, no meg hetesi teendőinek pontos ellátásáért társai „respektálták”, s igen jó hatással volt az osztályra. Elismerték, szerették és nem irigykedtek rá. Miért?

Szilvalekvár főzése idején történt. Péter volt a hetes. Minden kis táskában beszéltercei szilva lapult tízóráig. Amikor is vígan majszolták a gyerekek a szilvát, s közben hol itt, hol ott koppant egy-egy mag a padlóra.

Egyszer csak Peti előhúzott egy nylonzacskót és szó nélkül elkezdte „va-

dászni" az elejtett magokat. De közben nem maradt ám szótlán. Tudott egy mondókát:

— Istók, Pistók, pápistók,

Kerbe mentek a disznók.

Szilvamagot ropogtatnak,

Neked Ferkó (:Lackó, Saci, Jutka stb. — szötte bele a magszórók nevét:)

potyogtatnak. Ha-ha-ha!

Mondanom sem kell, hogy igen hamar megszűnt a „potyogtatás”, de fel is szedték közösen az elhullajtottakat.

Minden munkáját „a legnagyobb tervszerűség” jellemzi. Jó értelmi képességű. Az önálló munka megkezdése előtt gyakran megadja a tervet az egész osztálynak. Egyszer pl. így:

— Tanító bácsi! Én előbb lerajzolom a világítóeszközöket, mert akkor már látom magam előtt az utat „A máglyától a fénycsöig”. Könnyebb lesz az olvasmány egyes részeinek megjelölése, miközben némán olvasom.

— Csinálhatod, de más is megpróbálhatja a „te utadat”.

Majd utána megmondjátok, hogy valóban könnyebben ment-e így a munka — engedtem magam is a jónak tűnő tervnek.

Ennél az önálló foglalkozásnál még a csoport leggyengébb tagja is sikerrel birkózott meg a feladattal.

— Jó volt. Peti terve, segítette az egész osztály sikeres munkáját — összegeztem az eredményt. — Mászor is és másra is hallgatunk, ha ügyes javaslattal elősegíti a mi osztályunk törekvéseit.

Vezető típus — mint látható — tud hatni a közösségre. Ezért is engedtem át saját tervét a többieknek is.

*

Az összevont osztályok sajátos körülményei, ami már eleve néhány zártabb közösségre, csoportra tagolja az osztályt, ugyanakkor a kisebbek közvetlenül szemléltetik szellemi és erkölcsi fejlődésük távlatait az idősebbek teljesítményeiben és törekvéseiben. Az említettek miatt viszont a nevelési folyamatnak mind a közösségi aspektusa, mind egyéni bánásmódja sok ötletességet igényel. Ez a két vagy többszintű közösség sokkal több lehetőséget ad a gyermekeknek arra, hogy képességei kifejlődjenek. Az önálló tevékenység igénye és szükségessége egyre aktívabbá teszi tanítványainkat. De arra is nagyobb lehetőséget biztosít, hogy az egyén és a közösség kölcsönhatásaként nagyobb befolyást gyakoroljanak egymás és saját életük szervezésére és ellenőrzésére. Az új megfogalmazás szerint: tapasztalás, általánosítás és gyakorlás modellben megragadható — legalábbis tendenciálisan — nevelési folyamat teljessége itt inkább adott tehát.

Ha a közösség nem csupán külső keretként fogja össze a gyermek életét és tevékenységét, hanem egyéni fejlődésének is objektív alapjául szolgál a közösségben elfoglalt helye, kapcsolatainak ilyen vagy olyan minősége és nem utolsósorban elért rangja, akkor olyan valóságos élethelyzet alakul ki, hogy a közvéleményben és a közösség életében minden történés vagy éppen konfliktus megfelelő mozgást indít el. A minden tanulóra érvényes követelményrendszer alapjait a jövőre tekintő pedagógia rakja le — és ugyanakkor az egyéni képességek kialakítását is megoldjuk. A bemutatott példában két momentum is utal erre. A nevelő megengedte Petinek, hogy elmondja mikor tanul, pedig gyermekeink „nem bírják” az erkölcsi „prédikációkat”. Van azonban a pedagógiai gyakorlatnak olyan értelmű tapasztalata, hogy egymástól elfogadják. Az a körülmény, hogy a tanító a megvitatást a kisdobos foglalkozásra tette át, jelzi, hogy a

közösség ügyévé igyekezett tenni J. Anti hanyagságát. Eljárásával K. Péter tekintélyét növelte, de ugyanakkor az osztályközösség hatóerejét is kiszélesítette. Szükséges, hogy nevelési gyakorlatunknak azt az egyoldalúságát, mely szerint a közösség erejét általában mint büntető eszközt használja, csökkentsük. Kerüljük el, hogy a nevelést igen hatásosan szolgáló konfliktusok az egyénben a közösségtől, a közvéleménytől való félelmet váltsák ki a beilleszkedés helyett.

A személyiség formálása is csak tevékenységben mehet végbe. A tevékenység megszervezésében érvényesülnie kell annak a kölcsönhatásnak, ami az egyén és a közösség között olyan vonatkozásban is fennáll, hogy nem csupán a közösség hat az egyénre.

Már az alsó tagozaton megvan annak lehetősége, hogy egyéni bánásmód segítségével képessé tegyük tanítványainkat az öntevékenységre. Peti szilvماغos mondkájában megtaláljuk a szabad, tudatos élettevékenység kezdeteit. Így a közösség nem csupán kerete az egyén, a gyermek személyisége formálásának, hanem olyan életközeli tevékenységi forrás, amely biztosítja a tevékenységek rendszerré történő összeállítását. Ez pedig azért nagyon fontos, mert a személyiséget nem egy-egy kiragadott tette, hanem *tevékenységének* rendszere jellemzi.

Az őrsi összejövetelekre való átutalást helyesnek kell tartanunk abból a szempontból, hogy az ilyen keretben lezajló megbeszélések, értékelések és viták eleget tesznek a közösségi nevelésben is szükséges fokozatosság elvének.

Szólnunk kell arról is, hogy miért ilyen „mintagyerek”-et választottunk vizsgálódásunk tárgyául. Általános tapasztalat szerint leggyakrabban akkor foglalkozunk a gyerekekkel, ha valami rossz fát tett a tűzre. Példánkkal azt kívántuk bemutatni, hogy miként kell megvalósítani a közösségen belül a nevelés egyéni változatát.



MI ÍGY DOLGOZUNK EGYENLŐTLEN MENNYISÉGEKKEL

A matematika tanításának hagyományos iskolai gyakorlatában az alsó és felső tagozaton csakúgy, mint a középiskolában a mennyiségi relációk közül az *egyenlőségeknek* központi szerepe van. Az iskola szinte misztifikálja ezt a fogalmat, mintha csupán ez lenne a lényeges, csak ez fejezné ki helyesen az objektív valóság mennyiségi viszonyait. A matematika feladata azonban nem csupán az egyenlő mennyiségek vizsgálata és számszerű kifejezése. *Az életben általában egyenlőtlen mennyiségekkel találkozunk.* Az egyenlőségek kizárólagos használata tehát torzítás, amely világnézeti szempontból is elfogadhatatlan.

Hogyan használunk mi egyenlőtlen mennyiségeket az alsó tagozatos számtan-tanításban? A számfogalmakat az egyenlőségek és egyenlőtlenségek szerves kapcsolataival tanítjuk. Például: Melyik szám a nagyobb, a 6 vagy az 5? Mennyivel? Miért? Melyik kisebb? Miért? stb. A baj ott van, hogy sokszor a magasabb osztályokban történő számtanítás már egyoldalúan csak az egyenlőségeket tartalmazza, s ezzel a kezdetben kialakult gondolkodási műveletet, az *összehasonlítást* sorvasztja el.

A szám- és műveletfogalmak kialakítását megelőzően kialakulnak a gyermek gondolkodásában a megértéshez szükséges halmazelméleti fogalmak (de az egyenlőtlenség, a nagyobb, kisebb, valamint az egyenlőség, az ugyanannyi relációi is!), csak hogy „a számfogalmak kialakulása után az lett a sorsuk, mint a katedrális felépítése után az