

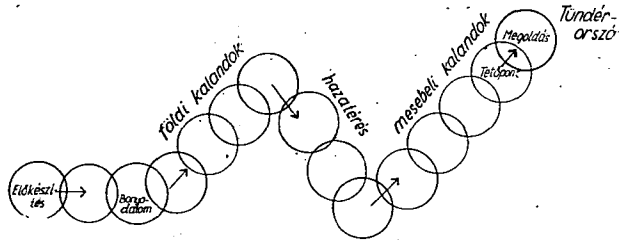
szobára, majd hogyan tágítja ismét a kört a konyha felől, az udvarról, a szomszédságból szűrődő hangok és az utcán felvillanó fény ábrázolásával.

A visszatérő nyilak pedig azt mutatják, hogy tulajdonképpen nem hagyjuk el a szobát, onnan érzékeljük a bentülőkkel együtt a külső hangokat és fényeket.

Elsősorban lírai verseknél alkalmaztam ilyen és hasonló rajzos vázlatokat, de megvalósítható epikai művek elemzésénél is. Itt a körök egyes események jelzései, azok láncszerű összekapcsolása pedig az események láncolatát mutatja.

Petőfi Sándor:

János vitéz



7. ábra

Itt a kiinduló színhely a falu, itt kezdődik az eseménysor, innen távolodik el a hős, s emelkedik bátorságban, hősiességben egyre feljebb, míg eljut a királyi korona felajánlásáig. De visszatér ismét a faluba, hogy újból eltávolodjék, s a mesék magas régiójába emelkedjen egészen Türedérország trónjáig. Az eseményeket nem írjuk fel, ez túl hosszadalmas lenne, csak megbeszéljük. Ahány esemény, annyi kör. Szöveges megjegyzésként csak az induló és végső színhely, s a különböző irányú eseménysorokra utalások kerülnek fel a táblára.

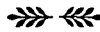
Ezekhez hasonlóan igen sokféle variációban készíthetők el a táblai vázlatok, hiszen csak a bemutatottak is szinte mind más és más megoldást kívánnak. Biztosítják tehát a változatosságot s ezzel érdekességet is. Együttal az összefüggések tökéletesebb megláttatását, a képszerű látásmód fejlesztését is elősegítik.

Kellő gyakorlás után a tanulóknak önálló munkaként is adható, legalábbis a legjobbaknak, s ezzel nagymértékben fejleszthető logikus gondolkodásuk.

Mint minden kísérletről, ennek eredményességéről is csak hosszabb idő után lehet érdemben véleményt mondani, de utat nyithat új megoldási törekvések felé.

Kerényi Józsefné

Szeged, Hámán Kató Általános Iskola



AZ 5. SZÁMÚ MÓDSZERTANI LEVÉL SZELLEMEBEN

Az 1967-ben megjelent 5. számú módszertani levél a 4. osztályból az 5. osztályba való átmenet számos problémáját megvilágította. Sok hasznos módszertani tanáccsal látta el a gyakorló pedagógusokat. Hatása az iskolai életben máris tapasztalható. Mégsem lesz talán felesleges újra felhívni rá a figyelmet. Ilyen céllal e rövid kis írás is a módszertani levélben érintett átmeneti problémák közül a

szóbeli tanulásra való megtanítást és az aktívizáló-tevékenykedtető (vagy munkáltató) módszerek alkalmazását kívánja szóvá tenni.

Úgy vélem, „elégéses alapon” általánosítható, hogy az 5. osztályban még ma is tapasztalunk visszaesést. Ennek egyik oka, hogy a tanulók nehezen tudnak megbirkózni a szóbeli szöveges ismeretekkel. A nehézkes szövegtanuláshoz megint csak sok oka van. Itt csupán

kettőt emelnék ki: 1. Az 5. osztályban hirtelen megnő a szóban elsajátítandó ismeretek mennyisége. 2. Az 5. osztályos tanulók nem tudnak — mert nincsenek erre felkészítve — ilyen nagy mennyiségű ismeret megtanulásához módszertanilag hozzányúlni. Vagy ha igen, akkor sokan közülük igen nagy energiabefektetéssel jutnak tisztességes eredményhez. Tehát: nem gazdaságosan tanulnak.

A megtanulandó szóbeli ismeretek mennyiségének — a 4. osztályhoz viszonyítva — ugrásszerű növekedését különösebben bizonyítani nem kell. Gondoljunk arra, hogy az 5. osztályos tanulónak ilyen narratív tárgyakat kell tanulni, mint az irodalom, a történelem, a földrajz vagy az élővilág. Olyan tantárgyakat, amelyekből egy-egy órára közel egy oldalnyi szövegből kell kiválogatni a lényeges ismereteket. Ugyanakkor az alsó tagozatban az olvasáson kívül ilyen „szövegigényes” tantárgy nincs. Az alsó tagozatos tanulónak még csak módja is alig van begyakorolnia magát a szövegtanuláshoz. Így tehát hozzá sem szokhatott. Nyilvánvaló, hogy ilyen előzmények után az 5. osztályban szinte objektíve szokatlan és nehezen elviselhető feltételek közé kerülnek a tanulók. Olyan követelményeket állítunk eléjük, amelyeket az alsó tagozatban nem alapoztunk meg.

A kevés szövegre, ill. általában a kevés ismeretanyagra az 5. számú módszertani levél is utal. Idézem: „Mindig gondoljon a pedagógus arra: mit lehet kézbe venni, megvizsgálni, szét-szedni, összerakni, rendszerezni, lerajzolni, értelmezni, gyakorolni, felhasználni stb., a tanulóknak; mindezt önállóan és osztálymérétekben. (Az ilyen módszerek, eljárások alkalmazásának híján alakult ki egyes pedagógusokban olyan vélemény, hogy az új tantárvben *nincs elegendő anyag...*”)” (L.: 5. számú módszertani levél 8. old. Kiemelés tőlem. D. I.)

Azonban többről van szó, mint a készségek, képességek fejlesztése érdekében való megfelelő módszerek alkalmazásáról. Úgy tűnik, hogy sokkal inkább az *optimális terhelés* hiányzik az alsó tagozatból. Ez vezet oda, hogy az alsó-tagozat nem minden vonatkozásban *fejlesztő hatású*. Nevezetesen a terjedelmesebb, időigényesebb, de főleg energiaigényesebb, a szövegmegejtést kívánó feladatok híján nem fejlődik a kívánt és lehetséges ütemben és mértékben a 9—11 éves tanulók megértő gondolkodása, lényegkiemelő, összefüggéseket felismerő, formális következtető képessége. Arról nem is beszélve, hogy a kevés szöveggel (keves ismeretanyaggal), de igen intenzív módszerekkel dolgozó pedagógus esetleg módszertani szempontból igen dicsőretnesen jár el, de akaratlanul vét a fejlődés-fejlesztés törvényei ellen. (Nemegyszer tapasztalható, hogy a módszeresség „visszafog” tanulókat!)

A módszertani levél természetesen e tekintetben a tantervi koncepciót követi. Kevés is-

meretanyag — hatékony készségképzés és képességfejlesztés. Hagyományos didaktikai terminológiával úgy mondanánk: formális képzés. Elég ez?

Lehet-e segíteni ezen a helyzeten? Helyesebben úgy kellene feltenni a kérdést: kell-e segíteni ezen a helyzeten az érvényben levő tanterv mellett? Mert segíteni elsősorban egy jobban, szervezettebben egymásra épülő (alsó-felső tagozat) tantervvel lehetne, amely figyelembe venné, hogy a 6—10 éves tanulók többre képesek, mint amennyit a jelenlegi tanterv megkövetel tőlük. Figyelembe venné, hogy bátrabban lehet a 9—10 éves tanulóktól több „szöveget” követelni. (Félreértés ne essék, „szöveg” alatt nem szószátyárkodást értek és kívánok.)

Azonban a jelenlegi tantervi követelmények mellett is kellene keresni lehetőségeket az előbb vázolt szakadékok áthidalására. Pl. ilyeneket: 1. Nem kellene félni a kicsit hosszabbban, többoldalúan megfogalmazott szabályoktól, következtetésektől, általánosításoktól és ezek szó szerinti megtanításától. (Természetesen csak akkor, ha a tanulók értik azokat!) 2. Egynehány olvasmányt (különösen ismeretközlő olvasmányokat) elsősorban a bennük levő *ismeretek szempontjából* kellene feldolgozni. (Nem pedig az olvasmánytárgyalás szigorú metodikai lépéseihez láncolva önmagunkat is, meg a tanulókat is.) 3. „Szövegeesebbé” kellene tenni a környezetismeretet, de különösen a fogalmazást. Nagy szakadék van az alsó tagozatos fogalmazás és az 5. osztályos fogalmazás tantervi követelményei és jellege között. (A 11 mondatos gyakran erős segítséggel megírt dolgozat és mondjuk a „János szerencséje” c. fogalmazás között — mindenféle vázlat, közös szögyűjtés, rendezgetés, csiszolgatás nélkül, egyedül az olvasás útján szerzett élményre építve — nagy az űr.) 4. Azzal is meg kellene próbálkozni, hogy néhány ismeretközlő olvasmányt már a 4. osztályos tanulók *önállóan* dolgozzanak fel — természetesen igen jól irányító szempontok segítségével. 5. Végül bátrabban kellene hosszabb szövegek, versek *könyv nélkül* való megtanulását szorgalmazni. Ettől valószínűleg az tartja vissza a pedagógusokat, hogy nem szeretnék a „magoltató pedagógus” címet „kiérdemelni”. Pedig az emlékeztetőfejlesztés (és ezzel együtt az akaratfejlesztés) jó eszközt adja ki a kezünkből. Persze, ha a tanulókat arra kényszerítjük, hogy értelem nélkül (helyesebben a memorizálandó szöveg értése nélkül) tanulják meg a szöveget, akkor valóban „magoltatás” lesz. Ezt nem szabad.

Természetesen a lehetőségek felsorolása nem teljes. Inkább csak néhány gondolat közreadása ez. Gyakorló pedagógusok valószínűleg jól ki tudják egészíteni. A kiegészítést és egyáltalán további lehetőségek kutatását annak az elvnek kell meghatározni, hogy a

9—11 éves tanulók képesek mennyiségileg több ismeretanyag elsajátítására. Ezt úgy kell végezteni velük, hogy fejlesszük a tanulók önálló ismeretfeldolgozó és ismeretsajátító képességét.

Szükségesnek tartom megjegyezni, hogy az az aspektus, amelyből én a lehetőségeket vizsgáltam, az alsó tagozat mai tantervi „állapota”. Ez azonban semmiképpen nem jelenti azt, hogy a felső tagozat jogosan követel annyit, amennyit követel, és úgy, ahogyan követel. Azt az 5. számú módszertani levél is nagyon helyesen hangsúlyozza, hogy az átmenetből fakadó nehézségeket az alsó és felső tagozat együttesen, csakis a közelítés módszerével tudja csökkenteni. Közelíteni kell egymáshoz az alsó és felső tagozat (közlebről a 4. és 5. osztály) követelményeit és módszereit egyaránt.

Nézzük az aktivizáló (tevékenykedtető) módszerek problémáját. Az 5. számú módszertani levél jelentős szerepet szán ezeknek a módszereknek. (Ez az idézett részből is kitűnik.) Nem hiszem, hogy a szakirodalomban használatos bármiféle felosztásnak ellentmond, ha azt hangsúlyozom, hogy mindenféle cél eléréséhez vezetnek *alapvető és nem alapvető* (vagy *kiegészítő*) módszerek. Bizonyos szöveg (mondjuk történelmi ismereteket, földrajzi ismereteket tartalmazó szöveg) megértését, elsajátítását *magával a szöveggel való* foglalkozás módszerei és eszközei segítik a leginkább. Mint pl. megadott szempontok szerinti elemzés, megadott kérdésekre adandó válasz (adott szövegre szabott kérdések!), megadott szempontok szerinti rendszerezés, adott szövegben megtanult ismeret más szituációban való alkalmaztatása, stb. Nyilvánvaló tehát, hogy ezek lesznek a szövegben rejlő ismeretek önálló elsajátításának alapvető módszerei. Megfelelő eszközök lehetnek a feladatlap, a munkafüzet, a kérdéssorok, a tesztek stb. Alapvető módszerek és eszközök, mert a célnak (szövegelsajátítás) ezek felelnek meg a leginkább.

Ugyanakkor a szövegben levő ismeretek mélyebb, sokoldalúbb elsajátítását, az ismeret-

szerzés élményszerűbbé válását segíthetik a motorikus tevékenységgel együttjáró módszerek és eszközök. Ilyenek pl. a rajzolás, a barkácsolás, a modellkészítés. Ezek az előbbiekhöz viszonyítva — a szövegelsajátításban — csak kiegészítő vagy *kiegészítő* módszerek és eszközök, mert kizárólag ezekkel a szövegben levő ismeretek nem sajátíthatók el, de élményszerűbbé tehetik azokat.

Nos, azért vesztegettem annyi szót az alapvető és kiegészítő módszerekre, mert úgy tapasztalom, hogy a felső tagozat 5—6. osztályaiban gyakran helytelenül értelmezik a tevékenykedtető módszerek alkalmazását. Mintha az általam kiegészítő módszereknek nevezett módszerek alkalmazását előnyben részesítenék az alapvető módszerekkel szemben. Igen ritkán találkozunk pl. a történelemben feladatlapmal, megadott szempontok szerinti elemzettel, lényegkiválasztásra készíttetéssel, rendszerezéssel. Viszont gyakran előfordulnak olyan feladatok, mint például: rajzold le az 5. oszt. történelemlétkönyv 71. oldalán levő „a görög építéset háromféle oszlopá”-t! Vagy: Készíts valamilyen anyagból (papír, lemez, stb.) olyan sátrat, amelyben őseink laktak! (L. 5. oszt. történelemlétkönyv 23. old.). Én azt kérdezném: minek? Ráadásul pl. az ilyen rajzfeladatok egyszerű másolási feladatok. Egyik-másik tanuló még olyan technikát is alkalmaz (kopíroz!). Így tehát milyen képességét fejleszti a tanuló? Milyen segítséget kapott ezzel a tanuló a szöveg tanuláshoz?

Úgy gondolom, hogy az 5. számú módszertani levél mondanivalója ez: válasszunk olyan tevékenykedtető módszereket, amelyek hozzásegítik a tanulókat mind az intenzív és gazdaságos tanuláshoz, mind önálló ismeretfeldolgozó és elsajátító képességük fejlődéséhez. Tehát segítségükkel megtanulnak tanulni. Az ilyen módszerek kiválasztásához nagyon világosan kell látni a célt. Ennek kell alárendelni a módszert, és nem fordítva.

Deli István

Kaposvár, Tanítóképző Intézet



PÁLYAVÁLASZTÁSI ÉS PÁLYAIRÁNYÍTÁSI NEVELŐMUNKA A FELSŐ TAGOZATON

Szülők, hozzátartozók, nevelők és barátok gyakran kérdezik a felső tagozatosoktól: mi lesz, *mi szeretnél lenni?* Gyermekkorban még csak játékosan, a serdülő- és ifjúkorban egyre komolyabban hangzik el a kérdés.

A pályaválasztás probléma, gond a szülőnek, foglalkoztatja az iskolát, a társadalmat, de elsősorban magát a *serdülő fiatal* érinti, hiszen jövendő életéről van szó.

A szülő — érthetően — arra törekszik, hogy a gyermeke legalább annyira, de ha lehet „*többre jusson*”, mint ő. Ez a „*többre jusson*” a szülő számára azt jelenti, hogy gyermeke lehetőleg jobb munkakörülmények között, könnyebben, tisztább munkát végezhesen, és legalább annyit, de inkább többet keressen, mint a szülő.

Az egyes életpályákkal, foglalkozásokkal