Ez a tanulmány a Tan-Műhely folyóiratban jelent meg először 2004-ben.

[**Balogh Klára – Tolnai Antal:**](http://www.waldorfsuli.hu/index.php/waldorf-pedagogia/olvasosarok/382-balogh-klara-tolnai-antal)

## „Itthon vagyok, és honvágy gyötör”

## Néhány szempont a gyermekkor középső szakaszának pedagógiai megközelítéséhez

Ugyan ki tudná megállni, hogy ne mosolyodjon el, amikor a szeptemberi aranysárga napsütésben kisiskolásokat lát az utcán bandukolni? Hatalmas hátitáskájuk szinte nagyobb, mint tulajdonosuk. Ők azonban derekasan cipekedve, látható büszkeséggel telten viszik terhüket. Hogy is ne lennének büszkék, hiszen már iskolába járnak. Kevésbé szívet melengető a 14-15 éves kamaszok látványa, vagyis a látvány még csak hagyján, viszont a lárma, amit csapnak a buszon, a villamoson, valóban kellemetlen, bosszantó. Jó idegek kellenek hozzá. Sok felnőtt nem is bírja, s rájuk szól. Az eredmény többnyire nem az, amit el szerettek volna érni. A kamaszok szinte átnéznek az ilyen "kellemetlenkedő" felnőttön, s bámulatos kreativitással újabb és újabb dolgokat találnak ki, amivel tovább bosszanthatják, piszkálhatják az utazóközönséget. Mert a mai iskola nem képes megtanítani őket a jó modorra, gondolják és mondják sokan.

Milyen sok idő is hét-nyolc év, amely alatt a kedves kisgyermekből bosszantó kamasz lesz! A változás nagyon szembetűnő. Ha egy elsőst és egy nyolcadikost hasonlítunk össze nyilvánvaló különbségeket veszünk észre. Szinte senki sem kételkedik abban, hogy a gyermek fejlődik az évek során, vagy legalábbis változik. Ez a változás persze nem egy csapásra történik. Megvannak ennek a - ma már egyre világosabban felismert - lépései. Ha azonban kisebb időszakokat tekintünk át, sokkal kevésbé látjuk a gyerekeket különbözőnek. Nagyon érdekes volna a változás miértjével foglalkozni, ezt azonban most nem tesszük. Arra teszünk kísérletet, hogy a változás egyes lényeges elemeire, tapasztalható jegyeire felhívjuk a figyelmet, és kicsit részletesebben foglakozzunk a gyermekkor középső szakaszával.

A pedagógia és az iskolázás történetéből tudjuk, hogyan alakult ki Magyarországon az iskola tagolása.1 Ez a tagolás országonként, kultúránként igen változó. Nálunk a gyerekek hatéves korukban mennek iskolába. Szerencsére ez a szabály már nem olyan szigorú, egyre gyakrabban fordul elő, hogy csak hetedik életévükben kezdik az iskolát. Az alsó tagozat elsőtől negyedik osztályig tart, a felső tagozat ötödiktől nyolcadikig, s utána kezdődik a középiskola. Bár a törvény lehetőséget biztosít másfajta tagolásra is, azért a régi modell tartja magát.

Az alsó tagozat éveit is szokás többféleképpen megbontani: "kis felmenő" és "nagy felmenő" formában, ami azt jelenti, hogy a gyerekek vagy két évig, vagy négy évig vannak a tanítójukkal. Sajnos a szakosodás afelé vezet, hogy igen gyakori jelenséggé vált, hogy egy tanító csak egy évet tölt a gyerekekkel, azután átadja őket a következő szintre szakosodott kollégának. A felső tagozatban tulajdonképpen már csak formálisan van osztályfőnöke a gyerekeknek. Az osztályfőnök már nem "gazdája" igazán az osztálynak. A gyerekeknek szaktanárokhoz kell alkalmazkodniuk.

Egyes iskolákban (ilyen a Waldorf-iskola is) az osztálytanító nyolc éven át napi kapcsolatban van a gyerekekkel, így módjában áll megfigyelni az osztályban és az egyes gyerekekben végbemenő változásokat, lehetősége nyílik arra, hogy azokra megfelelően reagáljon. A specializálódó tanítók és tanárok sajnos kénytelenek lemondani arról, hogy valódi, mély kapcsolatba kerüljenek a gyerekekkel. Ilyen esetekben bizony hamar bekövetkezik az, hogy a tananyag fontosabb lesz, mint maga a gyermek. Azért persze a specializálódás is vezethet eredményre, ha tudjuk, mit, mikor és miért tanítunk.

Az iskola tevékenységében manapság még egyértelmű túlsúlyban van a gyerekek kognitív fejlesztésének igénye. A lelki és testi fejlődés ápolása sok esetben még kívül reked az iskola falain, vagy legalábbis lényegesen kisebb szerepet kap, hiszen az iskolával szemben kétségtelenül az az elvárás, hogy ott okosodjék a gyerek. Ez így rendben is volna, ha a testi és a lelki fejlődés elválasztható volna a szellemi fejlődéstől. Azonban sok más között Sheila és Michael Cole2 tartalmilag igen gazdag könyvéből is megtudhatjuk, hogy ez nem így van.
A gyermeki fejlődés tehát valóban indokolttá tesz egyfajta tagolást, még ha esetleg nem is olyat, mint amit a hagyományosan kialakult magyar iskolarendszer alkalmaz. Ennek a tagolásnak kapcsolatban kell lennie a gyermek testi-lelki-szellemi fejlődésével. Még akkor is, ha nyakasan ragaszkodunk ahhoz, hogy az iskola feladata elsősorban a gyerekek kognitív fejlődésének ápolása.

Piaget3 a következőképpen tagolja a kognitív fejlődést: szenzomotoros szakasz a születéstől két éves korig, műveletek előtti szakasz két évestől hat éves korig, konkrét műveleti szakasz 6-12 éves kor között, formális műveleti szakasz 12-19 éves kor között. Ez a tagolás láthatóan a 6+6-os angolszász iskolarendszert igazolja.

A fenti nagyvonalú tagolást Piaget tovább részletezi, számunkra az általános iskolai tagolás szempontjából ennek van nagyobb jelentősége: "A nyelv megjelenésétől kezdve, pontosabban attól kezdve, hogy megjelenik a szimbolikus funkció, amely lehetővé teszi a nyelvelsajátítást (18 hónapostól 2 éves korig), elkezdődik egy szakasz, amely 4 éves korig tart, és amelyet egy szimbolikus és prekonceptuális fejlődés jellemez. Körülbelül 4-től 7 vagy 8 éves korig - az előző szakasszal a belső folytonosságot megtartva - alakul ki az intuitív gondolkodás, amelynek előrehaladó tagolása a műveletek kialakulásáig vezet. 7-8 éves kortól 11-12 éves korig szerveződnek a konkrét műveletek, amelyek a manipulálható vagy az észlelhető tárgyakra vonatkoznak. 11-12 éves kortól kezdve az ifjúkor alatt végül kialakul a formális gondolkodás, ennek csoportosulatai jellemzik, a befejező reflexív intelligenciát." 4

A fenti tagolás szerint tehát a kognitív fejlődés terén az általános iskola évei alatt valójában három szakaszt lehetne elkülöníteni, melyek egymásra épülnek ugyan, mégis az idő előrehaladásával továbbfejlődnek, átalakulnak. Felvetődik a kérdés: vajon jó-e a gyermeknek egy olyan iskola, ahol 11-12 éves kora előtt kénytelen találkozni a formális gondolkodással, holott az csak e kortól kezdve kezd kialakulni, s az ifjúkoron át haladva teljesedik ki?
Piaget-t alapvető felfedezései mellett joggal érheti az a kritika, hogy a gyermeki személyiség fejlődésének lényegében csak egy aspektusával foglalkozik. Nagy erénye azonban, hogy igazolja az e téren született kutatási eredményeket, és ennek kapcsán sok magyar kutatóra is büszkék lehetünk. Hans Müller-Wiedemann5 több aspektusból vizsgálja a gyermeki fejlődést. Sokkal inkább tekintettel van a gyermek komplex, testi-lelki-szellemi fejlődésére. Ez összhangban áll a Waldorf-pedagógia gondolkodásmódjával.

A Waldorf-pedagógia szintén három, egymástól karakterében lényegesen eltérő fejlődési szakaszról beszél. Ezek a szakaszok persze mintegy egymásba nyúlnak, egymásba szövődnek. A 7-től 14 éves korig terjedő időszakot szinte matematikai pontossággal oszthatjuk fel három rövidebb szakaszra. A fokozatos átmeneteken kívül megállapítható, hogy szakaszhatárokon hirtelen ugrásszerű átmenetek is történnek, amelyek lényeges változásokat eredményeznek a gyermek fejlődésében. Ezen szakaszhatárokat szokás "Rubicon"-nak is nevezni, utalva Julius Caesarra, aki átlépve a Rubicon folyót visszafordíthatatlanul megváltoztatta mind a maga, mind Róma sorsát. Ebben a képben az előre haladás, a vissza nem fordíthatóság rejlik, s ebben az értelemben nagyon megfelelő annak az életérzésnek az ábrázolására, amelyet ezeken a kritikus életszakaszokon áthaladva a gyermekek is megélnek.

Az első szakaszhatárral tehát egyénenként változóan ugyan, de valahol a 3. osztályban, a második szakaszhatárral pedig valahol a 6. osztályban találkozik a gyermek. Az első-második osztályos gyermek még erősen magán viseli az iskoláskor előtti gyermek meghatározó sajátosságait. Hatodik osztály után már sokkal inkább a serdülők, sőt a felnőttek világához kerül közel. Az első szakasz esetében ez a kapcsolódás inkább a tevékenységben, a harmadik szakasz esetében a gondolkodásban figyelhető meg.

A középső szakasz a fejlődő gyermek esetében leginkább az érzések és az érzékelés területén hoz nagy változásokat. Már nem tud belefeledkezni a realitás határait minduntalan átlépő játékba, melyben minden létező egyben élő is (diffúz animizmus), s amelyben az én boldog, megnyugtató egységben érzi magát a világgal, a természeti, s legfőképp az emberi környezettel. Még nem tudja beleélni magát abba, hogy el van választva a világtól, s az elvesztett kommúniót gondolkodásával szerezheti meg. Eva A. Frommer6 így ír a kilenc évesek válságáról:

"... A gyermek benső életében eljut ahhoz a ponthoz, ahol a fantázia, és a realitás, a belső és a külső elválnak egymástól. Megtörik a kommunikáció egyértelműen közvetlen vonala a gyermek belső világa és a között, amit testi érzékei közvetítenek számára, s úgy érzi magát, mint Crusoe a szigeten saját szubjektív érzései és az objektív külvilág között. Ez az első alkalom, amikor a varázslat segítsége nélkül kell szembenéznie a világgal. Megszűnik a varázslat, a titkos, mindenható varázsköpeny, amely mindent olyanná alakított, hogy beilleszkedjék a csodás gyermeki világba. Érzelmei most már leplezetlenül konfrontálják őt képzeleti világával, életében először kételkedni kezd, kétségei magára s egyszersmind a felnőttvilágra is irányulnak. Felvetődik benne a kérdés, hogy mi végre is van ő a világban." (ford: TA) 7

Ebben a lelki gyötrelemben világossá válik számára, hogy a múlt már nem, a jövő pedig még nem elérhető. Marad tehát a jelen. A jelen, a jelenlét valóban meghatározó fogalma az iskoláskor középső szakaszának. A gyermeket eltölti a rejtélyesség, a félelem és persze a csodálat aktuálisan mindig bizonytalan érzése is. A bizonytalansággal szemben bizonyosságot szeretne nyerni. Van-e út, amely a bizonyossághoz vezet? (A gyermek még nem sejti, hogy ez egész későbbi életének talán egyik legnagyobb kérdése is.) Erős vágy ébred benne, hogy tapasztalatokat szerezzen, és eljusson az áhított bizonyosságérzéshez.

Amikor a gyermek ehhez az első Rubicon-hoz érkezik, rejtélyes bizonytalanság, magányérzet gyötri, lelkiismereti problémái támadnak, és nyugtalanító kérdések merülnek föl benne. Erős vágy ébred benne, hogy megtaláljon valamit az elveszettből, és újra és újra megéli az elveszett megtalálásának lehetetlenségét. A játékok már nem szólnak hozzá, a többiek nem értik meg, mint ahogy ő sem érti önmagát. Gyönyörűen summázza ezt egy skót kisfiú mondata: "Itthon vagyok, de mindig honvágyam van."

Érzések, érzések hátán. Talán nem véletlen, hogy a Waldorf-iskola ebben az időszakban gondosan ügyel arra, hogy ezeket a nyugtalanító érzéseket fel lehessen dolgozni. Hermann Koepke8 példák egész sorát állítja elénk gyerekekkel és szülőkkel történt beszélgetéseiből vonatkozóan, hogy milyen kérdések foglalkoztatják a 9 éves gyerekeket: "Vajon tényleg ezek az én szüleim?" "Biztos, hogy nem cseréltek el engem a kórházban?" "Anya is meghalhat?" "Miért nem értik, amire gondolok?"

Szerencsére e súlyos kérdések ellensúlyozására egy másik képesség is megjelenik a gyermekben, amely némileg képes ellene hatni mindazoknak az érzéseknek, amelyeket ez a válságos szakasz kivált. Ez pedig - ahogyan azt Piaget is említi - a konkrét dolgokban való gyönyörködés, a megfogható világ élvezete. Ennek a ténynek az ismerete a mai technikai civilizációban hihetetlen jelentőséggel bír. Ha ugyanis a gyermek nem tudja belevetni magát a konkrétumok tapasztalásába, szokatlan, a korosztályra alapvetően nem jellemző, irreleváns magatartásformák alakulhatnak ki. Gyakran halljuk kollégáktól is, hogy a lélektan valami egészen másról beszél, mint amit a valóságban látunk, ugyanis az ilyen életkorú gyerekek ma teljesen kamasz módon viselkednek. Bizony a külvilág hatásai igencsak veszélybe sodorhatják a gyermek egészséges fejlődését. A legnagyobb veszélyt a képernyőfüggőség, a nem valódi tapasztalás jelenti. A mai kor egyik legnagyobb kérdése, hogy a tapasztalatok szerzése, azaz a valódi találkozás a világgal megtörténik-e a 9-12. életév közötti gyerekekkel? Nem kevésbé érzékeny kérdés, hogy vajon mivel találkozik az iskolai tanulás során a gyermek ebben az életkorban?

Az erre az életkorra jellemző igen intenzív énfejlődés egyik jellegzetes szimptómája a gyűjtés. A kilencéves gyerek már nem pusztán észleli, hanem észreveszi a világ dolgait. Nem globálisan, szintetikusan észlel, hanem analitikusan, részletekbe menően. Figyelme (mint gondolkodása is) teljesen aktuális és konkrét, a részletek megfigyelésére irányuló. Ennek első fájdalmas lépése volt - mint ahogy azt fentebb már említettük -, hogy először saját magányát, elszigetelt, atomisztikus mivoltát - mondhatnánk talán azt is, hogy a mesevilágról, a szellemi világról való leválását - kell megélnie, ami nem kis fájdalommal jár, s ugyanakkor ezer színben virít ki az érdekes világ, amelyben egyfajta otthonérzést, a világhoz való tartozását éli (élheti) meg. Az elszakadás és az együvé tartozás érzéseinek különös, váltakozó feszültségében kiváló kapaszkodója a gyűjtés. Ezerféle különleges gyűjtenivaló akad hirtelen.

Kisgyermekként ez a gyűjtés máshogy nyilvánult meg. Ki ne emlékezne kedvenc képeire egy-egy mesekönyvből, ki ne emlékezne a százszor is hallott és újra és újra kért mesékre, melyekkel soha nem lehetett betelni. Most a mese már nem ugyanolyan érték. Nem kínál olyan meleg, biztonságot nyújtó kapaszkodót. A mese már csak akkor ér valamit, ha kapcsolódik a megfoghatóhoz, vagy az épp bennem zajlóhoz. A konkrét tárgyak gyűjtése azonban valódi, megfogható kapaszkodót ad. Ezekbe a szó szoros értelmében bele lehet kapaszkodni. A radírgumiból már nem lesz kisautó, és a pelenkanyuszi sem köszön már vissza, viszont itt van a gyűjteményem. Reáliák. A való világból szedtem össze őket. Ezeket lehet rendezgetni, gondozni, sőt, szeretni, nagyon szeretni is. Erős érzelmi kötődés, ragaszkodás alakul ki az apró dolgok iránt. A kétségbe esés határára is képes eljutni a gyermek, ha a kistestvér "elrabolja" féltve őrzött kincseit. Tekinthetjük ezt a gyermek világhoz való kapcsolatának jellemző képeként is: összegyűjteni, gondozni, rendszerezni, érzelmileg kötődni hozzá. A gyermek megismerő folyamatai tehát már nem a kisgyermekkorra, de még nem a serdülő- és ifjúkorra jellemző megismerő folyamatok. (Talán érdemes volna elgondolkodnunk azon, hogyan él- vagy inkább hogyan él vissza - a kereskedelem, a reklám ezzel a gyűjtőszenvedéllyel. Mit "kell" gyűjtenie gyermekeinknek, ha nem akarnak alulmaradni társaikkal szemben? S hogyan születik meg a pont- és kártyagyűjtők egész generációja, akik már észre sem veszik, mi mindent kell megvenniük, hogy ne maradjanak el, és ne hagyják ki a "jobbnál jobb" kínálkozó lehetőségek sorát.)

Elmúlt tehát a felnőttek, a szülök, a tanító iránti teljes bizalom időszaka. A kisgyermek mindent ebből a bizalomból tanult meg korábban. Ennek hihetetlenül nagy jelentősége volt a korábbi életszakaszban, viszont a gyermekkor közepétől még hosszú út vezet ahhoz a szakaszhoz, a serdülőkorhoz, ahol a megismerés majd az önálló ítéletalkotáson, Piaget szavaival a formális gondolkodáson múlik. A formális ok-okozati (kauzális) gondolkodás előtt a gyermekkor közepén meg kell történnie az ok-okozati összefüggések képszerű átélésének. A serdülőnek a "jó-rossz", "fekete-fehér" típusú gondolkodás az életeleme. Ez elkerülhetetlenül bekövetkezik majd a serdülőkorban. Ahhoz azonban, hogy ez viszonylag jól túlélhető, feldolgozható legyen, a középső szakaszban meg kell születnie a szépérzéknek, amely elősegíti, hogy a megismerési folyamatok egészségesen fejlődjenek.

Egyetlen életkorban sem olyan fontos a színesség, az elevenség, a képszerűség, mint éppen ebben a középsőben. Különösen fontos ez a beszédben. Nem nehéz ezt tudatosan fejlesztenünk, hiszen a gyermek gyűjtőszenvedélyének része az is, hogy hihetetlen mennyiségű szóbeli memoritert, verset, szöveget, dalt képes "összegyűjteni", elraktározni. A gyűjtés hevében gazdag, színes, érdekes világot adhatunk át neki, ha magunk is úgy gondoljuk, hogy a világ érdekes.

A Waldorf-iskolában a gyerekek minden napjukat ugyanazzal a verssel kezdik. Negyedik, ötödik osztálytól kezdik el annak a versnek a mondását, amely így kezdődik: "A világba nézek én.". Ebben a kezdő mondatban benne rejlik a világ felé fordulás és az "én" tevékenységének, aktivitásának gesztusa is. Valóban ebből a gesztusból kiindulva kell bemutatnunk, magyaráznunk a gyerekeknek az állattant, növénytant, a nyelvtant, a történelmet. Úgy kell tanítanunk, hogy az egyes tantárgyakban rejlő szépség, érzéki, művészi minőség érzékletesen kidomborodjék, mert ez az értésben, a megértésben valóban segíti a gyermeket. Rudolf Steiner9 több pedagógiai előadásában is hangsúlyozza ennek rendkívüli fontosságát, hiszen e nélkül a helyes, fogalmi ítéleteken alapuló gondolkodás nem fejlődhet ki egészségesen.

Nagyon fontos, hogy a fent kifejtett válsággal küzdő gyermek olyan én-tapasztalásokra tesz szert az ilyen tanítás során, mely nem elmagányosodását erősíti, hanem mintegy kilábalási lehetőséget mutat az énnek az önmagába zártságból a világ felé. Az "én" nem pusztán magához viszonyul, hanem másban (és másokban) tapasztalja meg önmagát. Új, biztató, feladatra irányuló kérdések vetődnek fel, melyek feszültségterhesek ugyan, mégis kifelé vezetnek a szigetmagányból: "Hogyan állok a feladatom előtt?", "Meg tudom csinálni, örömmel teszem, mert szép és érdekes, mert van benne számomra kihívás." , "Nem tudom megcsinálni.", "Meg tudom csinálni, de nincs kedvem, nem akarom." Nagy felelősség van a tanár vállán, hogy az utóbbi két érzés lehetőleg ritkán forduljon elő. Ha ugyanis a "nem tudom", "nem akarom" tendencia erősödik, a szigetmagány fokozódik, s a lassan közeledő serdülőkorban ez problémákhoz vezethet. Ha elvész a művészi megközelítés, az érzelmek is elsivárosodhatnak, ha a kihívás elfogadását a lemondás helyettesíti, gyengül az akarat, amely a későbbi, serdülőkori válság "túlélésének" esélyeit csökkenti. A tanárnak tehát nagyon figyelnie kell arra, hogy tanítása szép és izgalmas legyen.

Új jelenség a gyermek életében, hogy felébred benne a vágya valódi baráti kapcsolatokra. Korábban az egymás mellett játszás volt a természetes. Ez azt jelenti, hogy a játszás nem volt igazán közös tevékenység. Az iskolaérettség első igazi jele, amikor a gyermekek valóban játszótársakat keresnek. A gyermekkornak ebben a szakaszában az azonos neműekkel való szoros barátságot keresik. Úgy tűnik, hogy az identitásérzést legjobban ez erősíti. Eközben persze jelen van az érzés: "Más vagyok, mint ők." "De mi az a láthatatlan érzés, ami mássá tesz engemet?" Ez egy igen különös érzés, ami oda vezet, hogy felébred a gyermekben a vágy, hogy ezt a láthatatlant kutassa. Megjelenik az egyre erősödő szolidaritás, együvé tartozás érzése. A felnőtt számára is láthatóvá válik ez az egymástól el nem váló barátság. Eközben a gyermeket (szerencsére) egyre inkább érdeklik olyan kérdések, melyek már a későbbi életszakaszok felé mutatnak: "Hogyan segít az egyik ember a másiknak?" Jó irány ez, amikor saját, bezárkózás felé haladó érzéseiket ilyen új, érdekes érzések nyitják ki újra és újra.

Rendkívül fontos, hogy a barát érzelmeivel találkozzék, sőt azokat át is élje a gyermek. Az élet számos alkalmat nyújt, ami, hogy átélhesse barátja ijedtségét, amikor véletlenül berepül a labda egy becsukott ablakon át a tanterembe, amikor barátja megijed egy fékcsikorgással megálló autótói biciklizés közben, s eufórikus öröm járja át, amikor barátja a harmadik gólját rúgja az iskolai bajnokságban. Érdekes megfigyelni, hogyan játszanak a gyerekek az iskolaudvaron. Az elsősök nyakig járnak a sárban, mintha csak meg akarnának fürödni az elemek tapasztalásában. A harmadikosok homokvárat, télen a hóemberek köré erődítményeket építenek, s ádáz harc robban ki, amikor a másodikosok laza, impulzív "szabadcsapatai" a rombolás szándékával rájuk törnek. A harmadikosok szervezettsége látványosan alaposabb. A negyedikesek is szívesen bekapcsolódnak, s pillanatok alatt hihetetlenül bonyolult szabályokat vezetnek be, amit igyekeznek is betartani. Az ötödikesek már inkább félrevonulnak, szelíd rezignációval veszik tudomásul, hogy a "kicsikkel" nem lehet semmit kezdeni, mert nem tartják be a kölcsönösségre épülő szabályokat. A csapat azonban életre kel. S különösen a harmadikosok csapata ebben a folyamatban egyre jobban összekovácsolódik. A barátság újabb és újabb tettekkel szentelődik meg.

Ezek kapcsán vadonatúj érzés jelenik meg: "Jó, hogy örülsz. Vajon mit tehetek én; hogy örülj?" A baráti érzés intimitása sokat segít abban, hogy a "magam vagyok" érzésétől megszabaduljon a gyermek, s azt érezze: "Mégsem vagyok egyedül". Érzi, hogy más, mint a többiek, de nem akar más lenni. A barátság iránti rendkívüli vágyat leginkább a melankolikus gyermek éli át. Egyébként jellemző az életkorra, hogy a gyerekek rendszerint hasonló temperamentumú társakat keresnek. Tudat alatt a másik tapasztalásában is az öntapasztalást keresik. Érdekes látvány, hogy életük fizikailag is milyen közel zajlik egymáshoz. Jó érzés látni a városban autózó tanárnak, amikor harmadikos tanítványai a kézimunkaórán készített egyforma sapkákban szinte egymásba bújva, mély beszélgetésbe merülve battyognak hazafelé a város utcáin.

A korábbi életszakaszhoz képest jelentősen átalakul a gyermek felnőttekkel való kapcsolata is. Egyre gyakrabban hasonlítja össze szüleit más felnőttekkel. Egyre bátrabban lépi át a tilalmas határokat, s a tilalmak megszegésében is az öntudatlan tapasztalatkeresés hajtja. A tilalom megszegése nem más itt még, mint az oltalom alól való kilépés egy szabad térbe. Olyan ez, mint amikor benn ülsz a jó meleg szobában az ismeretlen erdő közepén. Este van. Kintről valami nesz hallatszik be. Ellenállhatatlan vágyat érzel, hogy megnézd, mi az. Félsz a sötéttől, a hidegtől, az ismeretlentől, mégis ki kell menned. Erősen dobog a szíved, amikor megteszed. Ebben a szabad térben választási lehetőségek vannak. S erre szükség is van, mert saját tapasztalatokat csak úgy szerezhet az ember, ha sok saját utat jár be. Más tapasztalatai, s azok a tapasztalatok, amelyeket a mesebeli hősök szereznek, már nem elégségesek. Más már nem tapasztalhat a gyermek helyett.

Ezzel szoros kapcsolatban van az is, hogy - mint ahogy ő is másképp kezdi megítélni a dolgokat - elvárja, hogy tettei után ítéljék meg. Az engedékenységet nem sokra becsüli. Érzi, hogy e mögött valami számára elfogadhatatlan áll: lustaság, konfliktuskerülés, majomszeretet stb. Pedig ő azt is meg akarja tapasztalni, mi a konfliktus. Nagyon jó, ha ezt szorongás, félelem nélkül teszi. A türelmesség valódi odafigyelés, érdeklődés nélkül lustaság. Semmiképpen nem várja el a felnőttől, hogy az feltétlenül egy véleményen legyen vele, sőt inkább azt várja, hogy ellenvéleményünket értelemmel és érzelemmel töltve adjuk tudtára. Szüksége van arra, hogy megértse a normáinkat, hogy megtudja, hogyan keletkeztek, és miért érvényesek nemcsak a gyerekre, de a felnőttekre is. Már most képes annak észlelésére, hogy a szavak és a tettek gyakran nem egyeznek, s ennek feszültségét többnyire toleránsan éli át, hiszen hasonlót magával kapcsolatban is tapasztal. Nem elvekre van szüksége, hanem arra, hogy lehetőleg mindig saját tapasztalatból beszéljünk vele, és azzal támasszuk alá véleményünket, mert a mi igazságaink az ő lehetőségei.

A férfi és nő különbsége már világos számukra. Azonban még nem a nemiség foglalkoztatja őket, hanem az, hogy teljesen különböző emberek hogyan tudnak megállapodni egymással, mit jelentenek egymás számára. Valahol mélyen a közösség minősége izgatja őket. Rendkívüli érdeklődést tanúsítanak a munkánk és az iránt, hogyan is élünk mi, felnőttek a világban, milyen értékeket vallunk magunkénak. Amikor a felnőtt életet megízlelik annak problémáival együtt, egy feszü1tségteljes, nyugtalanító, mégis érdekes világ nyílik ki előttük. Sok gyermek valósággal beleborzad a pillanatba, amikor rájön, hogy a felnőtteknek is vannak nehezen megoldható problémáik. S amikor maguk hasonló, szinte megoldhatatlannak tűnő problémáival szembesülnek, szinte visszamenekülnek a szülők vagy a tanárok ölébe. Egyfajta pánikérzés vezérli ezt. Életükben először úgy érzik, túl sok minden hat rájuk. Olyasmi ez az érzés, mint amikor a felnőtt azt érzi, hogy összecsapnak feje felett a hullámok.

Nehézség főként azoknál a gyerekeknél lép fel, akik valahogy nem jutottak el addig, hogy elhiggyék, elfogadják, hogy a felnőttek valóban gondoskodnak róluk, figyelnek rájuk, fontosnak tartják őket. Ők minden áron keresik a külső elismerést, vagy legalábbis a rájuk figyelést. A sikert vagy a kudarcot. Sokak számára a dolog tulajdonképpen mindegy, csak rá figyeljenek. Természetesen a gyermek ezt magában nem fogalmazza meg, ez nem tudatos. Ezért személy szerint örülni vagy bosszankodni a dolog miatt nem egészen helyes. Ezek a gyerekek könnyen felismerhetők, mert törekvésük nagyon állhatatos, kitartó és határozott. A jelenség azonban mégis egyfajta kiáltás, amit a felnőtteknek világosan érzékelniük kell. Ők azok, akik figyelmen kívül hagyják a kérést, az utasítást, a figyelmeztetést. Sőt, viselkedésük szinte szándékosan provokatívnak tűnik. Ha azonban például a tanár odafigyel a munkáikra, észreveheti, hogy ezek a gyerekek apró részletességgel azt rajzolják a füzetükbe, amit ö rajzolt a táblára, akkor váltanak sort, amikor a tanár a táblán stb. Vannak közöttük persze olyanok is, akik már ilyen jegyeket sem hagynak, s így még látens módon sem jelzik, hogy fontos számukra a tanár. Eva A. Frommer szerint az ilyen gyerekekből - akik sem a jó szót nem respektálják, sem munkáikban nem mutatnak tiszteletet a felnőtt világ iránt -lehet később az önző, és időnként könyörtelen üzletember, a szakbarbár, esetleg egyenesen a társadalom parazitája. Számukra csak a fekete és a fehér a szín. Ők lehetnek azok, akik képtelenné válnak új helyzetekben kreatív kezdeményezésre, és képtelenek befogadni bármit, ami kívülről jön. Csigaházat építenek maguk köré, s csak a külső életben elért státust, karriert ismerik el a személyiség mércéjének.

Ha ezt elfogadjuk, nyilvánvalóvá válik, hogy mennyire gondosan kell nevelni és táplálni a gyermek fantáziavilágát. Fontos a belső, imaginatív aktivitás, az érzelmekkel telítettség. Ha ezt önmagában nem tudja megtapasztalni, elbizonytalanodik. Amikor a dolgokról lehull a varázsköpönyeg, úgy éli meg, mintha hirtelen leforrázták volna. Ellenben ha gazdag belső képekkel rendelkezik, önbizalma, biztonságérzete megmarad, énképe nem sérül. Fontos, hogy a családi életben és kapcsolatokban világos, tisztán áttekinthető szerepekkel találkozzék, hogy biztonságban érezze magát érzelmi téren ebben az életkorban és későbbi felnőtt életében is.

Ma már sajnos általános jelenség, hogy a technika bűvöletében élünk. Azonban nagy hiba volna, ha a felnőttek azzal áltatnák magukat, hogy a modern technika tökéletes gépei helyettesíthetik az ő - ha még oly tökéletlen - erőfeszítéseiket is. A felnőtt személyes figyelme és példamutatása a tényleges emberi kapcsolatban hihetetlenül mély nevelő erővel bír. Ehhez meg kell értenünk, hogy a belső világunk ugyanolyan fontos realitás, mint a külső valóság.
Sajnos az a magányérzet, amely oly hirtelen tör a gyermekre, nem kikerülhető. Mindenképpen bekövetkezik, hiszen e nélkül nem alakulhat ki a felnőtt individuális függetlenségérzése és függetlenségtudata a későbbiekben. Ehhez további adalék a múlt, a jelen és a jövő realitásának érzékelése és megértése. (9-10 éves gyerekek nem ritkán fordulnak szüleikhez, hogy meséljenek nekik arról, amikor még kisbabák voltak.) S ennek így kell lennie. E nélkül soha nem lenne világos, hogy a mai tettem a holnapba átnyúlik. A mai tettemnek holnap is lesz következménye. Ha nincs a jelen cselekedet és a jövőbeni következmény összefüggésének megérzése, akkor nem alakul ki felelősség, lelkiismeret és erkölcsi érzék, s nem is válhatnak ezek személyes meggyőződéssé.

Ha csak a konvencionális, konformista elvárások veszik körül a gyermeket, akkor később, amikor a serdülőkorba lép, és ébredezni kezd kritikai képessége, ezek szűk látókörű ürességén át fog nézni a világra. Néhányan sajnos felnőtt korukban sem tudnak majd kinőni a klisékből, s saját személyiségüket teljesen alávetik felismert, vagy rosszabb esetben fel sem ismert külső autoritásoknak, dogmáknak, bigott eszméknek. Ám ha jól mennek a dolgok, megérik a gyermekben a belső felelősségérzet, s ez többek között azt is lehetővé teszi, hogy megértse, mi helyes és mi helytelen, s belátja a normális viselkedési szabályok értelmét.

Most arról is beszélhetnénk, hogy a fent ecsetelt dolgok milyen feladatot rónak a pedagógiára. Ebbe ezúttal nem kívánunk részletesen belemenni. Azonban jelezzük, hogy ebben az életszakaszban, amikor az érzékiség ilyen rendkívüli mértékben kinyílik, hihetetlenül fontos szerepet kap a művészi megközelítés a tanításban. Lehetne arról is beszélni, hogy vajon hogyan lehet a matematikát is művészi élménnyé tenni, nem csak a nyilvánvalóan művészi tárgyakat. Az ilyen - inkább metodikai - megközelítés egy másik írás tárgya lehet. Részletekbe menő metodikai okfejtés nélkül is úgy gondoljuk, hogy a fent elmondottak alapján világosan érthető, hogy a művészinek óriási szerepe van ebben az életszakaszban. Nagyon fontos a szín, a forma, tehát a képzőművészetek, de még ennél is fontosabb a szép, plasztikus beszéd, és legfontosabb a zene, a zeneiség, ami gyógyír a gyermek lelkének. A zenei hallás lassabban érik, mint a szín- és formaérzék. Ennek kimunkálásához tehát sok türelemre van szükség. A zenének hallatlanul fontos szociális szerepe is van. Az együtt zenélés hatalmas önfegyelmet, egymásra és magunkra figyelést igényel. Megéri erre kellő energiát fordítani, mert ha így teszünk, a gyermek 10-11 éves kora körül éppen a zenén tapasztalhatja meg először, hogy a művészet mindenkié. Ez után következik rendszerint az, hogy felismeri: van kultúrkincs, kultúra, ami mindnyájunk közös kincse, az öröm közös forrása.

Befejezésül ismét a fejlődés életkorokon átívelő, mégis életszakaszonként változó sajátosságaira emlékeztetünk. Álljon itt most Eva A. Frommer néhány sora: "Ez alatt a négy év alatt (7-10. életév) a gyermek a tapasztalás végeláthatatlan tereit járja be, amelyek csak ebben az életkorban tárulnak elé a maguk végtelenül természetes módján, más életkorban nem. Élményei jó és kellemetlen érzéseket közvetítenek számára, megtanítják, hogy ő is része az élő világnak, megtanítják arra, hogy maga szerezzen tapasztalatokat, s a társait is egyre inkább megismerje. Egyre nő benne az igény, hogy az emberiség nagy családjának tagjává váljék, és hogy együtt éljen, tanuljon és dolgozzék másokkal. Ennek az életszakasznak a végén aztán - meglehetős hirtelenséggel- úgy talál rá önmagára, hogy mintegy hidat keres belső és külső élete között. Bizony igencsak epikus, eseménydús utazás ez, amely a felnőttektől helyes szemléletet, megértést, vezetést és baráti közeledést vár el, hiszen ők tartoznak felelősséggel a gyermek óvó figyelemmel való kíséréséért." (ford: TA) 1

1. Mészáros István - Németh András - Pukánszky Béla: Bevezetés a pedagógia és az iskolázás történetébe - Budapest, 2000.
2. Cole, Michael Cole, Sheila R.: Fejlődéslélektan. Budapest, 1997.
3. Piaget, Jean: Az értelem pszichológiája. Budapest, 1993.
4. Ibid. 173. p.
5. Müller-Wiedemann, Hans: Mitte der Kindheit. Stuttgart, 1989.
6. Frommer, Eva A.: Voyage Through Childhood Into the Adult World. GIoucestershire, 1969.
7. Ibid. 15. p.
8. Koepke, Hermann: Das neunte Lebensjahr. Dornach, 1996.
9. 9. Steiner, Rudolf: Gesamtausgabe - Padagogische Werke. Dornach, 1999.
10. Frommer: op.cit. 64. p.