

Hannelore Zehnpfennig: Miért hagytam fel a frontális tanítással?

2022.11.04.

Nem lehet könnyű a gyerekeknek, hogy úgy kell megoldást találniuk, ahogy a felnőttek mondják nekik, miközben az ő fejükben ott van egy másfajta megoldási út.

Az 1932-ben született, ma már nyugdíjas tanítónő „találta fel” 1985-ben a „nyílt tanítást” 20 évi frontális tanítással a háta mögött. Komoly ellenállással szemben dolgozott így tizenkét éven át. Egy 2004-ben készült rádióinterjúban így emlékezik a kezdetekre és arra, hogy miként alakította át osztályában a tanítást és tanulást:

Katedra nélkül

Pályám kezdetén, iskolába menet mindig azt mondtam magamnak: én ide tartozom, és nagyszerű dolgokat fogok ma véghezvinni. És ez így is volt. Emlékszem, gyerekként minden nap milyen nagy várakozásokkal mentem iskolába: mindig rendesen készültem, de gyakran csalódtam reményeimben. Ennek ellenére a következő nap ismét nagy lelkesedéssel indultam útnak.

Tanárként frontálisan oktattam, pont úgy, ahogy erre engem kiképeztek. Az ember az osztály előtt áll és elmond nekik valamit. Mindig kicsivel több tudással rendelkezik az adott témáról, mint a gyerekek. 1964-ben álltam először így gyerekek előtt. Egy Mikätzchen továbbképzést is elvégeztem. Ezt a továbbképzést még ma is jónak tartom. Egy éven keresztül délelőttönként osztályokat látogattunk, délután pedig megbeszéltük mindazt, amit délelőtt tapasztaltunk. Így megtanultunk magunk is önállóan tanulni, tanítani.

Ebben az időben még úgy gondoltuk, hogy vannak ún. tanítási céljaink. Ez azt jelentette, hogy minden tanteremben töltött percet előre megterveztünk.

1985-ben új alapelvek érkeztek az oktatási kormányzattól.

(Lábjegyzet: Arról, hogy Hannelore Zehnpfenniget más impulzusok is érték Falko Peschel számol be: Hannelore tantárgyai közül néhányban igyekezett nyitottabb lenni. Mivel az akkori helyzettel elégedetlen volt, a 80-as évek reformszellemében elkezdett tananyagokat készíteni, játékokat és gyakorlatokat talált ki. Ugyanakkor, mint korábban, is a tanítványait jól megfigyelte, és megpróbálta viselkedésüket megérteni, hogy ezzel is javíthassa azt, ahogy tanít. Egy nap egy kulcsfontosságú élmény érte: egy gyerek a nagy „szabadság” kellős közepén megkérdezte, hogy mikor dolgozhat végre egyszer azon, amin szeretne. Ebben a pillanatban megértette, hogy amit ő „szabadságnak” gondolt, amit olyan nagy munkával alkotott nem volt „szabadság”. Elrámolta a saját maga készítette anyagokat, és hagyta a gyerekeket az anyanyelvi tárgy keretében egyszerűen azt csinálni, amit akartak. Az eredmény meglepő volt: az előírt anyagok mellőzése senkinek nem volt probléma. Az első naptól kezdve a gyerekek történeteket találtak ki, amelyek egy pár szótól vagy képtől egészen nagy könyvekig terjedtek. A történeteket és a verseket felolvasták, átdolgozták, és némelyiket színpadra is vitték. Ez alatt a gyerekek teljesítménye a hiányzó tananyag ellenére (vagy éppen azért) megdöbbenően magas volt. Ettől az élménytől indítatva ezentúl Hannelore a szabad munkát mindig alkalmazta a szaktárgyak keretén belül is.)

Eleinte ezek az alapelvek elfértek egy vékony füzetben, amit az ember tényleg el tudott és el is akart olvasni. Néhány kiragadott mondat:

- A tanítást úgy kell felépíteni, hogy a különböző személyiségű gyerekek akár különböző időtartam alatt és

különböző utakon elérhessék céljaikat.

- A gyerekeknek lehetőséget kell adni arra, hogy többet mozoghassanak az osztályban.
- A gyerekek nagyobb mértékben vehessenek részt a tananyag tervezésében.

MICSODA FORRADALOM! – gondoltam magamban. – Az ilyen elveken működő iskola az, amiről én mindig is álmodtam! – A frontális tanítás számomra ezzel meghalt. Mindazt, amit 20 évig csináltam, teljesen megváltoztattam. Nem volt szükségem táblára, katedrára többé. Nem voltam többé olyan tanár, aki a terem elején állva darálja a szövegét.

Elkezdtem az osztálytermet teljesen átalakítani. Frontális oktatással ki lehet szűrni a jó és a rossz tanulókat, de sokkal nehezebb megtalálni a tehetségeket. Hogy a tehetséget felfedezzük, szükség van szabad térre. Hogy a gyerekek fejlődjenek, ahhoz az kell, hogy egyénileg fejlődhessenek, hogy a saját útjukat tudják járni. Ezt nem lehet frontális tanítás mellett megtenni.

Aki frontális tanítással dolgozik, az tudja, hogy ki a jó, a rossz és a közepes tanuló. De miből tudja meg mindezeket? Dolgozatokat írat. Ezt a dolgot aztán belehelyezi a jó, közepes vagy rossz kategóriákba. De hol találjuk így meg a tehetségeket? Csakis gyökeresen más tanítási forma mellett.

Ennek alapja az, hogy a gyerekeket a maguk természete szerint hagyom működni. A gyerekeket komolyan veszem.

Ehhez viszont egészen másfajta osztályteremre lesz szükség. A szokványos tanterem a tanár számára van berendezve. Hol fejlődjenek itt a gyerekek? A gyerekek itt a helyükhöz vannak láncolva és onnan várhatják, hogy a tanártól jöjjenek az információk.

Én azonban a termet máshogy rendeztem be. Munkasarkokat alakítottam ki: valahogy úgy, ahogy egy gyerekszobát: a gyerek

mondja meg, mit hova szeretne helyezni. Ide egy polcot, oda egy kellemes sarkot rendezzünk be. Ha így csinálod, akkor az osztályterem olyan lesz, mint egy kényelmes nappali szoba.

Persze volt egy szabály: Nem lehet zavarni másokat és senkitől nem lehet a teret, amit használ, elvenni.

Volt egy ülőalkalmatosságokból kialakított kör, ahova mindazt, amit napközben csináltunk, összehordtuk, és megbeszéltük mire jutottunk velük. A nap többi részében a gyerekek maguk választották ki, hol munkálkodjanak.

Egy tanulságos történet

Elmesélek egy tanulságos történetet. A gyerek, akiről szó lesz, úgy érkezett hozzám, hogy azt mondták róla, nem iskolaérett.

Ez a gyerek az első héten csak mászkált fel s le, alig lehetett hozzászólni, mert nem reagált semmire, a saját világába volt bezárkózva. Ide-oda mászkált, egyik sarokból a másikba. Megtehetette, mert a termünkben elég nagy szabad tér volt középen.

Tanárként az én feladatomban a gyerek megfigyelése. Meg kell ismernem a gyereket. Ehhez először is békén kell hagynom, hagynom kell élni. Ennyit teszek. Ugyanakkor meg is kell tanítanom valamire. Tanuljon is az a gyerek valamit. Ott kell vele elkezdenem foglalkozni, ahol ő éppen tartózkodik. Mozgolódhatsz, mászkálhatsz, de nem zavarhatod a többieket. Ezt tehát a gyerek már tanulja. De mindeközben nem lesz egy helyre beszorítva. A többiek is tanulják azt, hogy a mászkáló gyerek ne zavarja őket, hogy ezt a gyereket is el kell fogadniuk. Közben a gyerek a környezetét így felfedezi.

Nem akarom az egész történetet elmesélni, csak annyit teszek hozzá, hogy ez a gyerek néhány hét után elkezdett magának felépíteni egy számítógépet. Eleinte nem is tudtam, mit

csinál, egyszer csak leült egy asztalhoz, odavitt egy írógépet, hozzászerelt egy seprűnyelet, és egy papírtekercset. Nahát – mondtam magamban – hiszen ez a gyerek képes koncentrálni! Megkérdeztem tőle, mit csinál, erre azt felelte, „számítógépet építek”. Nem tudtam, mi jár a fejében, de mindenesetre itt rátalált a neki való foglalatosságra. Ettől fogva számos dolog iránt érdeklődést mutatott, és együttműködővé vált. Később még egyszer feltűnt nekem, még jóval karácsony előtt: a szorzótáblát gyakorolta. Ekkoriban fedezte fel a többi gyerek is az ilyen feladatokat. A korábban ide-oda lófráló gyerek odajött hozzám, és elém tette ezt: $19 \times 21 = 399$, hogy ellenőrizsem le. Ezt meg is tettem – a szokásos írásbeli szorzással. Aztán megkérdeztem tőle, ő hogyan számolta ezt ki? Gondoltam, talán bemagolta előre a végeredményt. „Egyszerű – mondta – kiszámolod, hogy 2×2 az 4. Akkor 20×20 az 400, és ebből kivonsz 1-et.” „Nem értem – mondtam neki elképedve. – 20×20 az tényleg 400, de te 21×19 -et számoltál ki.” „Igen – mondta – Itt van a 20 mint mínusz szám ott a 20 mint plusz szám. Így ebből lesz 1, amit le kell vonnod. 399.”

Hát, el kellett mondania párszor, mire felfogtam. A gyerekről kiderült, hogy matematikai zseni. Szokványos (azaz nem nyílt) oktatás mellett, ez a gyerek a szokásos követelményekkel lett volna terhelve: „Ülj le!”, „Ne beszélj bele az órába!”, „Figyelj már ide!” stb. Valószínű, hogy két hét elteltével azt kellett volna mondanom az anyjának, hogy a gyerek nem iskolaérett, hiszen nem lett volna együttműködő. Vissza kellett volna mennie az óvodába, hiszen a tanítást nagy mértékben akadályozta volna.

Olyan osztályban, ahol frontális tanítás folyik, képtelenség egy ilyen gyereket megtartani.

A tehetségről

A kiemelkedő tehetségről szeretnék szólni. Erről annak idején nem sok szó esett. Mi történik azokkal a gyerekekkel, akikről ez kiderül? A hagyományos frontális oktatás esetén nem túl sok. Talán megengedik nekik, hogy egy osztályt ugorjanak, vagy tanórákon kívül foglalkoznak vele.

Én azonban azt gondolom, hogy az iskola azért van, hogy az mindenféle, még a kisebb tehetséget is támogassa.

Megkérdeztem magamtól: mi az, hogy tehetség? Szerintem a legnagyobb tőke, amivel az ember dolgozni tud, ahogy én is tettem, az a gyereken élő erős motiváció, amit magukkal hoznak az iskolakezdetkor. A legtöbb gyerek örül, hogy iskolába jöhet. Aztán ülnek ott, teli várakozással. Mondják is, hogy „Nézd, már tudok egy kicsit számolni. Tudom mennyi 3 meg 3!” A másik azt mondja, „Le tudom írni a nevemet!” Tele vannak tanulási vágygal. Ott ülnek, szeretnék megmutatni, amit tudnak, és ehhez szeretnének valamit hozzátanulni. Aki le tudja írni a nevét, az meg akarja tanulni a következő szót. Aki 10-ig tud számolni, szeretne tovább számolni. Aki 100-ig tud, az szeretne 1000-ig. Mindegyikük többet akar. Ebben egyformák. Még egy kicsit akarnak tanulni. Az én tanítási formám lényege, hogy hagyom a gyerekeket, *hogy adják meg maguknak azt, amire nekik szükségük van.*

Ehhez pedig nem kell, hogy a különlegesen tehetségeseket szétválasszam az osztály többi részétől. Az én tapasztalatom az, hogy a matematikában nagyon tehetséges gyerekek nem arra vágnak (amit én korábban a frontális tanításban alkalmaztam), hogy külön ültessem őket a hátsó padba nehezebb feladatokon dolgozni. Vagy a gyerek, aki már tud olvasni, nem szeretné, hogy külön ültesd, hogy amíg a többiek gyakorolják a hangos olvasást, ő olvashassa a saját könyvét. Ezt a gyerekek nem akarják. Nem akarják, hogy ők külön legyenek. Együtt szeretnének lenni a többiekkel.

Ezért kell olyan hangulatot teremteni az osztályban, ahol a tanulás öröm, ahol a tudás örömforrás. De nem csupán a „jó” tanuló szinten, hanem a „rossz” és „közepes” szinteken is.

Ehhez az kell, hogy a különféle szintekről, amelyekről indulnak, mindannyian megéljék azt, hogy valami sikerült nekik: találtam magamnak egy problémát, és én ezt a problémát magam megoldottam.

Egy sporthasonlat

Szeretnék egy sporthasonlattal élni. Mindenki olyan magasra teszi a magasugró lécet, amiről azt gondolja, hogy át tudja ugrani. Az egyik 30 cm-t ugrik, és azt mondja, ma megpróbálkozom 31-gyel. Ez sikerül neki, és ettől boldog. A másik 1 métert tud ugrani. Elhatározza, hogy aznap 1 méter 1 cm-t próbál. Megpróbálja és nem sikerül neki. Egye meg a fene! – mondja. Aki a 31-et megugrotta, odamegy ahhoz, aki az 1 méter 1 centit levette, és azt mondja neki: „Ne kedvetlenedj el, én ma 31-et ugrottam”. Így kialakul egy olyan jó hangulat, ami mindenkire áttérjed. Olyan csoportdinamika működik, ami azt közvetíti, mindegy, mennyit ugrasz, a fontos az, hogy megpróbáld. Célt kitűzni, megpróbálni és megcsinálni.

Ez velünk, felnőttekkel is így van. Ha mi erőlködtünk, és elértük, amit akartunk, akkor boldogok vagyunk.

Ha megpróbálnak minket egy szintre hozni, mint az a frontális tanítás során történik, és azt mondják, 40 vagy 50 cm-t mindenkinek át kell tudni ugrani, akkor az egy métert átugró csalódott lesz, és azt mondja „ez semmi, és aki 30 cm-t tud, az meg nem tudja átugrani. Ő is csalódott lesz.

A kiemelkedően tehetségesek nem tudnak a túl alacsony követelményekkel mit kezdeni. Aki pedig állandóan túlzottan alacsony követelménnyel szembesül, azzal ugyanaz történik, mint azzal, aki folyton túl magasakkal: elveszíti a tanulási

kedvét, a motivációját. Végül már egyáltalán nem akar tanulni. Így történik az, hogy a kiemelkedő tehetségek elsikkadnak. Ülnek az iskolában, unatkoznak, aztán valamikor egyszer csak végleg kikapcsolnak. Azt mondják, engem ez nem is érdekel. Elvesztik a tanulási kedvüket, míg végül egy kiegészítő iskolában kötnek ki.

Tudnék erre példát hozni, nem is egyet! A tizenkét év alatt, amíg így dolgoztam, évente legalább egy-két tanulót küldött hozzám az iskolai pszichológiai szolgálat. Ezek a gyerekek tanulási és magatartási zavarokkal jöttek. Nálam ki tudtak mászni a gödörből.

Amikor egy felügyelő meglátogatott, rögtön összehívta az iskola igazgatóságát, és utasította őket, hogy nézzék meg, hogyan tanítok. A felügyelők ajnároztak, de a gondnoknak például szálka voltam a szemében, mert nálam a padok nem párhuzamosan álltak, és ezért a takarítónőnek bonyolult volt felmosni, és a beszélgetőkor közepén a szőnyeget porszívózni kellett.

Mindenkit meg kell győzni

Akkoriban az volt az elterjedt nézet, hogy ha valamiben örömeled, akkor az nem jó, az nem tanulás. A tanulásnak izzadtságzagúnak kell lennie. Sok szülő, akinek a gyerekei nem az én osztályomba jártak, ezt ugyanígy gondolták. Mivel nálam a beszélgetőkörben párnák voltak ülésekre odahelyezve, azt mondták, nálam a gyerekek csak alszanak. A gyerekek jól érezték magukat és tanultak, de a szülők csak kérdezték, mikor tanulnak meg a gyerekeik végre füzetekbe írni? Mikor nem fognak már a margón kívülre kalandozni?

Én meg magyaráztam a szülőknek, milyen lelkesedéssel dolgoztak a gyerekek. A gyerekeknek másfajta rendre van szükségük. Egy szomorú történetben a betűket szomorúra rajzolják. A betű sír. Erre koncentrálnak, és nem arra, hogy a füzetbe azt a

mondatot, hogy „Peti kiment az utcára”, úgy írják le, hogy ne lógjon a margón túl. Sok dolgom volt a szülőkkel. De a tanulás öröme, a többletteljesítmény végül mindenkit meggyőzött.

Nem tehettem meg, hogy mindazt, amit „tudniuk kell”, ne tanítsam meg nekik. Ezért ezt, amit úgy neveztem, hogy az „alap”, a beszélgetőkörökben úgy mellesleg elintéztük. Például első osztályban a gyerekeknek 20-ig tudniuk kell számolni.

Az időstruktúrát megtörtem. Hagytam a gyerekeket dolgozni. Például, ha egy gyerek egy történetet ír, akkor lehet, hogy ezt két napon át teszi. Ha egy gyerek egy matematikai problémán dolgozik, nem fogom neki 45 perc után azt mondani, hogy hagyja abba, és csináljon valami mást.

Különben a matematika volt az, amit a legkésőbb, az utolsó négy évben kapcsoltam be a szabad, frontális oktatás nélküli tanításba. Ekkor mondtam a gyerekeknek, hogy itt is szabadon tevékenykedhetnek. (Ezt úgy értettem, hogy az alapokat, mint más tárgyak esetén is, velem megtanulták.)

A bátorságot, hogy ezt is megtegyem Wittman professzornak köszönhetem. Ő ugyanis meggyőzött, hogy nyugodtan hagyhatom a gyerekeket a számokkal zsonglőrködni.

Korábban azt gondoltam, hogy 2×2 az 4, és ennek megtanulása nem kíván se fantáziát, se kreativitást, se spontaneitást. Ezért ebben a vonatkozásban a gyerekek egyszerre tehetnek meg kis lépéseket, így ismerkedhetnek a dolgokkal, és érthetik meg azokat. Ez tévedés!

Aztán egy továbbképzésen E. Wittman professzor félbeszakítva lelkes előadásomat arról, hogy már az első osztálytól hogyan kezeljük kreatívan a betűket, szavakat és szövegeket, azt mondta: „Azt hiszi, hogy a számokkal mindez nem lehetséges?” Ezután kiterítette a maga számos-szőnyegét, én meg csak csodálkoztam. Számokkal lehetséges alattvalónkká tenni az univerzumot. Soha nem láttam ilyet: lelkesedéssel a mások által száraznak tartott matematikát közel lehet hozni

magunkhoz. Lelkesedés töltött el engem is, és alig vártam, hogy ezt az én elsőseimnek is továbbadjam. Rögtön ezután elmeséltem az osztálynak, amit hallottam, és minden tárgyban bevezettem a szabad munkát. Nagy sikert arattunk, és minden gyerek átlagon felüli teljesítményt nyújtott.

A tanárképzésben mindig azt mondták, először az egyszerűt és utána kell a bonyolultabbat tanítani, tanulni. Később vettem észre, hogy a tanítványaim bonyolult szöveges gyakorlatokat csináltak. Amikor megvizsgáltam, hogyan oldották meg, láttam, mennyire bonyolult utakon jutottak a megoldásokhoz. Nem lehet könnyű a gyerekeknek, hogy úgy kell megoldást találniuk, ahogy a felnőttek mondják nekik, miközben az ő fejükben ott van egy másfajta megoldási út.

Visszatérve az általános tanításra: egyszer egy hónapban könyvtárba mentünk. Minden gyerek választott magának egy vagy több „szakkönyvet”. Nem szóltam bele a választásaikba. Még akkor sem, ha a téma túlzottan nehéznek tűnt. A tapasztalatom az, hogy az önként vállalt nehézségek erősen motiváló hatásúak. Ezután a gyerekek a saját maguk választotta könyv mellé ültek, a saját maguk választotta téma mellé, és ez teljesen lekötötte őket. Ilyenkor nem a tanár adja a motivációt; az belülről fakad, mert amivel foglalkozik, igazán érdekli. Minden gyereknek el kellett mondania a többieknek, ami a könyvben állt, és amit ő érdekesnek és fontosnak talált benne. Ehhez meg kellett érteni a könyvet, ami önmagában is nehéz, azután azt úgy előkészíteni, hogy a körben be tudja mutatni. Én csak abban segítettem, ha erre megkértek, hogy az egyes szavak jelentését tisztáztuk, vagy ha a témába vágó kérdések merültek fel, arra válaszoltam. Hogy a gyerekek hogyan látnak munkához, mit tartanak fontosnak, és miként mutatják ezt be a többieknek, azt ők maguk döntötték el. Ugyancsak ők döntötték el, hogy milyen formában jegyezzék le maguknak és társaiknak az eredményeiket. A kész munkalapot egy-két illusztrációval azután lemásoltuk mindenkinek. A végcél mindig a körben való bemutatás volt. Itt mindig újra

bebizonyosodott, hogy csak azt lehet a többieknek bemutatni, amit már előtte magam is megértettem. Ekkor viszont az is sikerülni fog, hogy érthetően közöljem, és el tudjam magyarázni azt. Ha ez nem sikerül – és állítom, a legőszintébb, kertelés nélküli kritikusok a gyerekek maguk – akkor tovább kell dolgozni rajta és a munkalapot is fejleszteni kell.

Itt is bebizonyosodik, hogy a tanulást nem lehet 45 perces porciókra felosztani. Sok gyerek 45 perc után még csak ismerkedik a könyvvel. Azonban, ha hagyjuk, akkor előfordulhat az, ami Hannával történt: három napon át írt a kengurukról egy írógépen. Ezért kell időt hagyni, hogy egy-egy témában elmélyedhessenek. Nálam volt erre idejük. Hannának ez alatt a három nap alatt nem kellett számolnia, csak a kengurukról írnia, amit örömmel tett, és a kenguruk szakértője lett. Később a gyerekek ott ültek körben, és az egyik a sündisznókról mesélt, a másik a kengurukról, egy harmadik a hangyákról. Többet tudtak nálam. Elmesélték hányféle különböző hangya-törzs létezik. Arra kértem őket, hogy amit elmondanak, dokumentálják is. Így az írásnak volt értelme! Az iskola persze azóta megváltozott. Van projektmódszer, van szabad munka, stb. Aki tanító szeretne lenni, ezekről tudnia kell. De ezek még mindig különlegességek. Nem akarom lebecsülni ezeket, én is mind kipróbáltam – és mind elvetettem. Mert mindezek még távolról sem közelítették meg érdemben azt, amit én egész nap, minden nap csináltam.

Ráadásul ez alatt az idő alatt rengeteget tanultam. Ez volt benne az izgalmas. Egész másfajta tanár válik belőled. Minden nap úgy mentem haza, hogy éreztem, rengeteget tanultam.

Utószó

Aki azt kérdezi, hogy van-e ma követője Hannelore Zehnpfennignek, annak ajánlom figyelmébe Falko Peschelt. Ő így ír a nála töltött időről.

„Másfél évvel később meglátogattam őt. Általában napi négy órában tanít mint osztálytanító. Ezeket az időket félbeszakítják a sport- és zeneórák. A nap úgy kezdődik, hogy a hivatalos kezdés előtt a gyerekek találkoznak, és van idejük egymással beszélgetni, egymásnak dolgokat megmutatni vagy apróbb dolgokat elintézni. Ezután kezdődik a beszélgetőkör, így indul a nap: itt lehet megállapodni dolgokban, új híreket megosztani, vagy az egész csoportnak valamit bemutatni. Ha egy gyerek nem akar részt venni a kör munkájában, akkor nincs rákényszerítve. Ezzel a fegyelmezés szükségtelenné válik, ami valljuk be, egy rettenetesen fárasztó tevékenység. Így a beszélgetések kultúrája sokkal könnyebben szabályozza önmagát. Ez után a rövid találkozás után a gyerekek egyenként elbúcsúznak a körtől, azzal, hogy a csoportnak és a tanárnőnek elmondják, mi a tervük aznapra. Christina a bálnákról akarja folytatni a kutatómunkát, Georg a törtekkel akar számolni, Sára folytatja a történetírást. Azok a gyerekek, akiknek még nincs ötletük, a körben maradnak, tovább gondolkodnak, és végül a többiek aktivitása valamilyen irányba őket is tereli. Végül majdnem mindenki előáll valamilyen tervvel, és neki is fog megvalósítani azt. A tanárnő és a többiek szívesen adnak egyéni ötleteket. Azután a gyerekek a helyükre mennek a fal mellé felállított asztalokhoz. Nincs egy bizonyos központja az osztályteremnek. Az osztály közepén, a falhoz tolt asztalok között egy nagy tér marad, amit minden gyerek „birtokol”. Az osztály átlagos létszámmal működik, de a beszélgetőkörnek kialakított hely mellett így is tágasnak tűnik a tér. A gyerekek mindig változtatják a helyüket, de általában előnyben részesítik a sajátjukat. Egyesek matematikai feladatokkal foglalkoznak, amiket maguk találnak vagy keresnek ki. Mások történeteket írnak, vagy olvasnak. Kitalált történeteikben szembetűnő a fantáziadús szókincs, és a párbeszéd megjelenése. Van lehetőség arra, hogy a tanárnő, ha egy-egy feladatot meglepőnek, izgalmasnak talál, megkérdezze az alkotót, hogy hogyan kell azt megoldani, és aztán fel is jegyzi, amit hall. Így telik a délelőtt.”

Kapcsolódó irodalom:

- Falko Peschel: Bevezető a Nyitott oktatás című könyvhöz
- Falko Peschel: Új tanári szerep: kioktatóból tanulást kísérő