

PEDAGÓGIAI MEGFONTOLÁSOK
AZ 1982-BEN BEINDULÓ HALÁSZTELKI
NEVELÉSI KÖZPONT MUNKÁJÁHOZ

1. Néhány kritikai észrevétel

Napjainkban egyre több olyan cikk és vita jelenik meg szakajtónkban, amely az integrált, többcélú nevelési létesítményekben látja hazánk közoktatásfejlesztésének gazdaságos építészeti és tartalmi megoldását, – vagy éppen ezt vitatja. Ezzel párhuzamosan egyre több meg is épül. Ezek létüket – véleményem szerint – kétféle igénynek köszönhetik. Az egyik, a hagyományosan funkcionáló iskola vezetőinek, pedagógusainak a mai gyakorlattal szembeni kritikai megközelítéséből, s az ebből származó innovációs szándékból nő ki. A másik, az iskolafejlesztéssel kapcsolatos döntésekben kompetens vezetőket – párt és állami irányítókat – jellemzi.

A halászelki Nevelési Központ létrehozására irányuló erőfeszítés az első típusba tartozó igényeknek köszönhető. Pedagógusainkat egyre jobban zavarta az az ellentmondás, hogy iskolarendszerünk gyakorlatának Prokrusztesz ágyából mind inkább kilógnak az új dokumentumokban megfogalmazott követelmények, hiszen a „személyiség differenciált fejlesztésének” ügyét igen kevésbé képes szolgálni. Mert többnyire mi a mai gyakorlat a nevelésben? Jó szándékú, intellektuális síkon történő moralizálás, intelmek, szankciók sorozata, sémák, szentenciák deklarálása. A „külső”, a közvetlen irányítás különböző formái túlsúlyban vannak, pedig ezek legfőjebb csak addig hatékonyak, amíg a külső kényszer képviselője jelen van. A „gyors, látványos hatás” többnyire csak illúzió, a magatartás nem belső indítékú. A normák interiorizációjának hiányáról árulkodik, hogy a magatartás szabályozásában – szankciómentes szituációban – gyakran nincs olyan integráló elv, amely társadalmilag értékes irányba orientálná a magatartást. Látszólag jól kvalifikált tanulók, kevésbé kontrollált körülmények között nem váltják be a hozzájuk fűzött reményeket.

Félreértés ne essék. Egyáltalán nem arról van itt szó, hogy a szankciókat, amelyeket egyetlen társadalom sem nélkülözhet, törölni akarnánk az iskolai gyakorlatból. Csupán arról, hogy a nevelés ürügyén többnyire *csak* szankcionálunk. Ez pedig a nevelés hatékonyságát nemcsak viszonylagos kizárólagossága miatt, hanem amiatt is csökkenti, hogy a szankciók a személyiséget nem a „társadalom” (csoport, közösség) részéről, hanem a pedagógus személye felől érik. Így a fejlődő személyiség a pedagógusban nem segítőkész, kooperatív, felnőtt társat, hanem ellenfelet lát, s nem épül ki vagy megszakad a gyermek és pedagógus közötti kommunikációs híd, amely pedig feltétele a személyiség optimális fejlődésének.

Gyakorlatunk másik gyengéje a túlzott tanóra-centrikusság. Ezzel lemondunk egy sor olyan tevékenységről, amelyek célirányos megtervezés és szervezés esetén komplex peda-

gói jelentőségre tehetnének szert, a mai értelemben vett „szabadidős tevékenységek” csupán érdeklődési kör jellegével szemben.

A személyiségfejlesztés szempontjából kedvezőtlen hatású a képességfejlesztés vonatkozásában megnyilvánuló intellektualizmus is. A mai gyakorlat az intellektuális képességek fejlesztését részesíti előnyben minden más, jól lehet nagyon fontos – manuális, szociális stb. – képességrendszerrel szemben. Ennek az egyoldalúságnak a hatását még csak tetézi az, hogy e képességcsoportok fejlesztése – indokolatlanul – egyes tantárgyak kizárólagos hatáskörébe tartozik. Ez a gyakorlat nem tud eredményesen megbirkózni az olyan ellentmondásokkal, amilyen például az, hogy egy-egy tanuló jó intellektuális képességeit elfedik azok a – többnyire szociális eredetű – személyiségzavarok, amelyek visszatartják attól, hogy olyan tevékenységbe kezdjen, amelyekben képességei megnyilvánulhatnának, netán fejlődhetnének.

A közösségi nevelés bonyolult feladatát ma, szinte egyetlen közösségi forma keretein belül szeretnénk megoldani. Ez a forma az osztályközösség. Ebben a formába gyömöszöljük bele mindazokat a makarenkoi elveket, amelyeket ő – egészen más szervezeti formákra és funkciókra épülő – nevelési gyakorlatából általánosított, és amelyek – éppen ezért – naiv vágyak, óhajok maradnak az osztályközösségre alkalmazva. Hiszen mi az a kohézió, amely összetartja ezeket a közösségeket? Az életkori azonosságon alapuló véletlenszerűség. Ráadásul a közösségi tevékenységek a nevelési célok közvetlen reprezentánsai, ahelyett, hogy a nevelést szolgáló tevékenységek fogalmazódnának át oly módon, hogy a tanulók szükségleteire tekintettel lennének, és mintegy „melléktermékként” valósulnának meg a nevelési célok.

Nyilvánvaló, hogy jelenleg sem az osztályszerkezet, sem a tanóra rendszer nem oldható fel teljesen, pedig ez utóbbi a nevelési folyamat didaktikai korlátjaként is hat. A tanóra által uniformizált haladási tempó nem biztosítja sem a képességek különböző szintjének, sem a fejlődés eltérő ütemének, sem pedig a tananyagonként változó optimális tanulási időnek a figyelembevételét. Így nemcsak a gyenge és jó képességűek kerülnek léptenyomon frusztrált helyzetbe – hiszen a gyengék még nem értik, nem tudják az anyagot, amikor már tovább kell haladni, a jók pedig már értik és tudják, amikor még mindig nem haladhat az osztály zöme –, de a közepesek sincsenek jó helyzetben. A személyiségstruktúra elemeinek különböző fejlettségi szintje, a fejlődés ütemének és a követelmények különböző variációja eredőjeképpen az elmaradás, a megrekedés lehetősége másként és máshol jelentkezik minden tanulónál. Így az „erőfeszítés–teljesítmény–siker” motívum-együttes érvényesülése a megismerési folyamatban esetleges, nem válik az irányultság stabil orientátorává.

A személyiség harmónikus fejlesztése igazán csak különböző élethelyzetekkel történő szembesülés, szociális közegben lezajló tevékenységek útján lehetséges, tehát egy „nyitott iskolában”. A különböző művelődési intézményekkel és társadalmi szervekkel való kapcsolat önmagában nem tesz egy iskolát nyitottá. Erről ténylegesen csak akkor beszélhetünk, ha a személyiségfejlesztés lehetősége és szükségessége az egész emberi élet vonatkozásában fontossá válik, s így az iskola színterévé lesz a különböző korosztályok találkozásának és együttműködésének. Csak ekkor lehet egy akármilyen korszerű építészeti megoldásokkal rendelkező iskola nyitottá, bővíthet fogalmilag és funkcionálisan nevelési központtá.

2. A Nevelési Központ építészeti megoldásai és funkcionális lehetőségei

A tervek megfogalmazása során – amely üzemeltetők és tervezők folyamatos team-munkáját¹ feltételezte –, a következő szempontokat kellett figyelembe venni:

a) A község agglomeráció által meghatározott sajátos településszerkezetét, a maga szociális háttérű nevelési problémáival;

b) A meglévő 8 tantermes iskolának és a vele kapcsolatba kerülő új épületnek el kell látnia a 3–8 osztályos tanulók (24 tanulócsoporthoz), valamennyi napközis (jelenleg 9 csoport) és nem napközis tanuló eszközigenyes oktatását és nevelését.

c) Egy 8 tantermes iskolára megszabott költségkereteken belül(!) olyan rugalmas megoldásokkal rendelkezzen, hogy a két épület valamennyi oktatási funkciót egy intézményként tudjon ellátni.

d) Minél több tanulócsoporthoz egyidejű foglalkoztatását tegye lehetővé.

e) Flexibilitása révén jó alapot teremtsen új, hatékony technológiai eljárások kidolgozásához. (A technológiát itt és a továbbiakban is, eszközök, módszerek, eljárások, szervezeti formák célirányos, szabályozott rendszere értelemben használom.)

f) A demográfiai fejlődés ütemében lehetőség legyen bővítésre anélkül, hogy a pedagógiai funkciókban zavar támadna.

g) Azoknak az alapfunkcióknak a körét, amelyek az új dokumentumok művelődési anyagának megfelelően más-más téregényt, illetve ezzel adekvát eszközrendszert igényelnek, ugyanakkor az ifjúság és a felnőtt lakosság művelődési igényeinek, személyiségük fejlesztésének ügyét szolgálják. Ezek a következők:

– Látásnevelés (1. mell. 10–11.). A hagyományos rajzórakon kívül magában foglalja mindazokat a tevékenységi formákat (korongozás, kerámia, tűzománc, szalma, gyékényfonás, makramé, bórdíszmű, belsőépítészet stb.), amelyek életkortól függetlenül valódi és meglévő szükségleteket elégítenek ki, s emellett közös tevékenységet is igényelnek és alkalmasak a művészeti látásmód, az izlés, a kommunikáció nevelésére.

– Hallásnevelés (1. mell. 12–16.). Az énekórákon kívül – hangszigeteltségénél fogva – alkalmas a capella és hangszeres zenélésre, szólam – és kóruspróbákra egyaránt, ugyanakkor a nyilvános szereplés főpróbái és alkalmi áttehetők az erre a célra legmegfelelőbb agorába. Technikai igényeit az AVMK stúdió magas fokon kielégíti, de emellett rendelkezésre áll a soft-ware anyagok „visszalapozására” alkalmas technikai konténer is.

– Mozgásnevelés (1. mell. I. és 2. mell. II.). A két kisméretű tornaterem közül az új épületben levő 18 × 36 m-es, csarnokká bővíthető a távlatokban. Ezeket kiegészítik a parkosított környezetben elhelyezett, homokozó, szabadtéri mászóállatok, csúszda, mászóakák, atlétikai és labdajátékokra alkalmas pálya, szabadtéri ping-pong asztalok, sakkozóhely stb.

– Anyanyelvi és idegennyelvi képzés (1. mell. 5–6, ill. 9.). A tantervi órákon kívül kommunikációs játékokra és gyakorlatokra alkalmas tér. Az idegennyelvi képzést (9) szolgáló termek két tanulócsoporthoz egyidejű befogadására, de négy vagy több közepes, illetve kiscsoport minilaboros nyelvtanítására, idegennyelvi társalgására, felnőttoktatásban ugyanezen funkciók ellátására alkalmas.

¹ Itt mondok köszönetet a Pest megyei Tanács Tervező Vállalat igazgatójának, valamennyi tervezőjének, a Pest megyei Tanács VB. Művelődésügyi Osztály és a Pest megyei Beruházási Vállalat, a Halásztelki Községi Tanács mindazon munkatársának, de legfőképpen F. Vankó Ildikónak (ELTE Közművelődési Tanszéki Csoport), akik hozzáértő, munkakörükön túlmutató lelkesedéssel működtek közre a tervek megszületésében.

– Természettudományos képzés (3. mell. M J). Egyidőben két csoport elhelyezése lehetséges. Ez megfelel az idesorolható tárgyak (környezetismeret, élővilág, fizika, kémia) órakeret-igényeinek. Flexibilis építészeti megoldásaival lehetőséget biztosít demonstrációs, egyéni vagy kiscsoportos kísérletekre egyaránt.

– Társadalomtudományos képzés (3. mell. K L). Egy tanulócsoporthoz elhelyezésére alkalmas, de hozzákapcsolódik egy többcélú közösségi tér is (3. mell. N), amely a földrajzórák ellátását is biztosítja, mivel ennek eszközigényei hol az egyik előadóban(-ból), hol a másikban(-ból) elégíthetők ki. Emellett napközis, mozgalmi, klubszerű vagy szakkör-jellegű foglalkozásoknak, nagyobb létszámú összejöveteleknek, konferenciáknak adhat helyet.

– Matematikai képzés (1. mell. 7–8.). Két csoport egyidejű matematikai óráin kívül – a többi szaktanteremmel együtt – a tanulók önálló tanulását segíti eszközeivel.

– Technikai képzés (2. mell. A B C D). A technikai nevelés színterei a három műhely, amelyek egy, az aulából kiszakítható teret zárnak körül. Ez ugyancsak több célra alkalmas. A földszinti elhelyezés lehetővé teszi a felnőttek hobby-jellegű manuális vagy lakáskiegészítő, esetleg más jellegű barkácstevékenységét. Különösen értékesek az e térben szülőknek és gyermekeknek együtt szervezett foglalkozások.

– Könyvtári ellátás (2. mell. E F G H I). A könyv- és médiatár, valamint az audiovizuális műsorközvetítő központ (a továbbiakban AVMK) méretezése alkalmas a községi alapellátás biztosítására. Elsődleges funkciója azonban iskolai. Itt kerülnek elhelyezésre az ismerethordozók, a könyvekkel egységes katalógus-rendszerben. Így válik lehetővé, hogy a nevelők könnyen és egyhelyben tájékozódhassanak a rendelkezésükre álló eszközökben, ezeket áttekinthessék, s a felkészülést ugyanitt lebonyolíthassák. A könyvtár terében ugyanis egy – mobiliákkal elhatárolható – fülkesor ad lehetőséget az egyéni felkészülésre. Ugyanígy természetesen a tanulók rendelkezésére is áll, s a felnőtt lakosság is élhet ezzel a lehetőséggel.

A könyvtárral van közvetlen kapcsolatban az AVMK és a stúdió. Tekintettel arra, hogy az egész rendszer kiépítése meghaladja jelenlegi gazdasági lehetőségeinket, csak a terv készül el, és az audiovizuális hálózat épül ki, amely a telefon és az elektromos hálózattal együtt telepíthető csőrendszer, s lehetővé teszi az egész rendszer fokozatos kiépítését.

Igény és program szerint az AVMK biztosítja valamennyi oktatási helyiségben az álló, a mozgó kép és a hanganyag közvetítését. A stúdió (ugyancsak fokozatos kiépítés mellett) biztosítja a video és hanganyag konzerválását (pl. ITV) és ilyen jellegű oktatási anyagok házi készítését. Ugyancsak lehetővé teszi, hogy a könyvtár egy szeparált részéből (E) az épület bármely termébe közvetíteni lehessen bármilyen foglalkozást (továbbképzést, házi bemutató órát nevelőknek, szülőknek, módszertani foglalkozást, szakköri, úttörő foglalkozást, pedagógiai vizsgálatot stb.).

– Igazgatási egység (1. mell.).

– Tömeges, nagycsoportos foglalkozások (2. mell. agora). Egyidejű maximális elhelyezési lehetőség 250 fő. Tevékenységi formák: érkezés, távozás idején a tömeges forgalom lebonyolítása, eszköz, berendezés és ruhák tárolása. A forgalomirányítást pszichikailag nem zavarja a hagyományos, negatív érzelmeket keltő portásfülke. Helyette a diszkrét, mégis ellenőrzőpontként is jól használható információs fülke tölti be elsődleges feladatként az információszolgáltatás szerepét. Biztosítja még a várakozás, gyülekezés, társalgás, hírlap- és folyóiratolvasás, kiállításnézés, gyermek-gyermek, gyermek-szülő, szülő-szülő, szülő-nevelő, gyermek-nevelő stb. társas, páros, kiscsoportos, szervezett vagy spontán beszélgetéseinek színterét. Nagylétszámú vetítésekre (esetleg rendszeres mozi), színházi, műsoros rendezvények bonyolítására alkalmas (a toatermi öltözőkkel közvetlen téri kapcsolat). Őrsi és más mozgalmi összejövetelek lebonyolítását, tanácsagi fogadóórák, falugyűlések, nagyobb létszámú szakmai konferenciák megtartását is lehetővé teszi.

Összevont évfolyamok frontális foglalkoztatására, egyes részeinek mobiliákkal történő leválasztása esetén, tanítási órák tartására is alkalmas. Technikailag a költségek és igények függvényében fejlesztendő: büfé, gépesített információszolgáltatás a közönség és az irányítás számára, gyermek- és csomagmegőrzés, kulturális jellegű fogyasztói szolgáltatás (pl. tanszer és könyv, folyóirat-árusítás stb.).

h) Figyelembe kellett vennünk, hogy a felnőtt lakosságnak kb. 25%-át lehet aktív igénylőnek tekinteni. Ugyanakkor a 14 éven aluliak aránya hosszú távon – kisebb ingadozásoktól eltekintve – nem haladja meg a lakosság 25%-át. Ez tehát azt jelenti, hogy amennyiben a közművelődési tevékenységek tér- és eszközigénye egybeesik az oktatás hasonló jellegű igényeivel, akkor kisebbrészt párhuzamos, nagyobbreszt időben elhatárolt használat mellett, mindkét igény kielégíthető ugyanazon az alapterületen, ugyanazzal az eszközparkkal. Márpedig, ha az előbb felsorolt oktatási alapfunkciókat ismét áttekintjük, jól látható, hogy a felnőttlakosság szabadidő-tevékenysége (és, vagy oktatása) ugyanezek köré a funkciók köré csoportosíthatók, tehát fenti elhatárolással az oktatási alapfeladatok mellett ugyanazon az alapterületen (amely azért a jelenlegi demográfiai adatokhoz mérten is igen szűkre szabott) ugyanazzal az eszközparkkal megoldható.

i) A 3–4. osztályosok félkabinet rendszerben tanulnak. Törzstantermeikben (1. mell. 1–4.) a magyar és matematika órák kapnak helyet, az összes többi tárgyat a szaktantermek tereibe szerveztük (4. mell.). A földszinti elhelyezés azért is fontos, mert a 6–10 éves gyermekek a jelenleginél nagyobb komfort igényt támasztanak, így meg kellett oldani, hogy foglalkozási tereiket esztétikus szabadterrel kapcsoljuk.²

j) Az épület rugalmassága – már a leírásból is kitűnik – olyan berendezéssel együtt válik igazán gazdaságossá és kihasználhatóvá amely maga is modul rendszerű, és saját flexibilitásával növeli az épület többcélú felhasználhatóságát, a hatékonyabb didaktikai szervezeti formák alkalmazását, és nem utolsósorban az irányítás szervezési tartalékait. Ezeket az igényeket a Mátra vidéki Építőipari és Szakipari Szövetkezet – mint rendszergazda – svéd licenc alapján gyártott és forgalmazott „Allmédia” méreatszavatos, modul rendszerű bútorcsaládja tudja kielégíteni. A szakmai referenciák szerint sav-, ütés- és kopásálló. Anyagától és gyártástechnológiájától 15 évi (!) folyamatos használat várható.

3. Az alapvető tartalmi célkitűzések

Az 1. pontban kifejtettek mérlegelése alapján úgy véltük, hogy a Nevelési Központ esetében az alábbi főbb szempontok érvényesítésére kell törekedni:

– Eszközökben és szervezeti rugalmasságban jó feltételeket biztosító tárgyi környezet kialakítása;

– A jelenlegi tantervi dokumentumok tartalmi előírásai;

– Olyan tevékenységstruktúra kialakítása, amely a pedagógiai és egyéb társadalomtudományi eredmények alapján is korszerűnek mondható;

– A vezetés és a nevelőtestület számára olyan felkészülési metódus kidolgozása, amelyet még elbír, de ugyanakkor folyamatos önképzését is feltételezi;

– Olyan irányítási mechanizmus kialakítása, amely a jelenleginél hatékonyabb a folyamatszabályozásban (jól szervezett, de rugalmas rendszer, bő információval rendelkezik a folyamatról, a használók véleményét fontosnak tartja stb.);

E rendszerfejlesztési elvek mellett igen fontosnak tartottuk az intézmény *nevelési tevékenységének* korszerű meghatározását is. E tekintetben az alábbi szempontokat tartottuk szem előtt:

² Az 1–2. osztályosok egy harmadik épületben, hagyományos törzstantermeiben nyernek elhelyezést, azonban az AVMK-val való összeköttetés ugyancsak megoldott.

- a résztvevők sokoldalú tevékenységet végezhessenek;
- a tevékenységeket kezdetben informális, később egyre formálisabb csoportokban végezzék (a társadalmi munkamegosztás rendszerében is erre kényszerülnek);
- a tevékenységek a résztvevők *valódi* szükségleteit elégítsék ki oly módon, hogy közben a személyiségfejlesztéssel kapcsolatos céljaink is megvalósuljanak;
- ugyanaz a tanuló (felnőtt) egyidejűleg több csoport tagjaként is működhesse, de valamennyi csoport társadalmilag értékes értékrendet közvetítsen és követeljen tagjaitól;
- minden értékes képesség, személyiségvonás számára megfelelő tevékenységformát találjanak a résztvevők;
- a tapasztalatok folyamatos átadása érdekében érvényesüljön a gerontokrácia (Piaget) elve;
- az intézmény tevékenységstruktúrája a társadalmi együttélés és munkamegosztás, az életvitel sokféle szituációját modellezze;
- a tevékenységformák ne csak szabadidős funkciót töltsenek be, hanem adjanak alkalmat a pedagógusnak a közösségfejlesztésre és az egyénre szabott fejlesztésre is.

4. A tervezett főbb tevékenységstruktúrák

a) *A családmodell leképezése.* A szocializáció kezdőszakaszában azok a tevékenységek, amelyek a család modellként választásával együttjárnak, alapvető jelentőségűek. Nemcsak azért, mert a család funkcióváltozásai igénylik az új család szerepek gyakorlását, hanem a következő pedagógiai megfontolások miatt is:

- viszonylag kis létszámú egység, ahol az informális kapcsolatoknak igen nagy szerep jut;
- módot ad a legfontosabb társadalmi tevékenységi formák szociális kapcsolatrendszeren belüli gyakorlására (önkiszolgálás, tanulás, munka, gazdálkodás, szervezés stb.);
- több generáció együttélésének következtében különböző típusú érzelmi viszonyok gyakorlásának is fontos terepe (fiatalabbakkal, idősebbekkel való törődés, kölcsönösségi kapcsolatok, meleg, megértő, empátikus viszonyok, konfliktusok stb.);
- az itt folyó tevékenységek az egyén *valódi* szükségleteit elégítik ki;
- a „külső” szankciók nemcsak a pedagógustól erednek, hanem a legtöbb esetben szorosabb érzelmi kötődést képviselő idősebb társtól;
- alkalmat ad egy fontos pedagógiai forrás alkalmazására: a hagyományok, nevelési szokások generációkon keresztül történő átadására;
- lehetőséget nyújt a család szerepek *életszerű* gyakorlására;
- az emberi kapcsolatok sokféleségén keresztül toleranciára és a konfliktusok saját erőből történő megoldására nevel;
- mint egy valódi társadalmi egység iskolai modellje játékos keretek közötti valódi felelősségvállalásra ösztönöz;
- az eredeti modell lehetővé teszi, hogy a „családtagok” más iskolai csoportokban is részt vegyenek;
- a „családok” olyan feladatokat is kaphatnak, amelyek szükségessé teszik több „család” összefogását. Az ilyen feladatok különösen fontosak. Hiszen a családok tagjaikban először a csoportirányultságot alakítják ki (Csudnovszkij). Ez azzal jár, hogy a

gyermek csak annyiban értékeli a tágabb közösséget, amennyiben az a társas együttélés számára érdekes, tartalmas és kellemes. Éppen ezért, ha a gyermek csak kiscsoport közegére korlátozódik, nincs alkalma olyan tevékenységre, amelyben a kiscsoport munkája valamely közösség (évfolyam, raj, csapat stb.) érdekeit szolgálja, a „csoportos egoizmus” elvére épülő tevékenység a személyiség egoisztikus irányultságát erősítheti meg.

b) *A szabadidős foglalkozások rendszere.* A szabadidős foglalkozások (szakkörök, klubok stb.) működésének legfontosabb alapelvei a következők:

- nincs megkötve, hogy egy tanuló hány szabadidős tevékenységet végezhet;
- közös érdeklődésre épül a csoport tagjainak kohéziója (a célirányos tevékenység során szerzett élmények itt már igen erős összetartó erőt jelenthetnek a csoport tagjai között);

- a résztvevők igényei erősen érvényesülnek;
- gyermeki önkormányzatra épül;
- a tanár szerepe az idősebb, tapasztaltabb, szakmailag felkészült baráté. Feladata az, hogy a személyiségformáláshoz információkat gyűjtsön, és egyéni, célzott beszélgetésekkel közvetlenül, a társas kapcsolatok által pedig közvetetten irányítsa a személyiség formálódását;

- mint a családok esetében itt is szükséges, hogy egy-egy, a nagyobb közösség érdekeit szolgáló feladat-megoldásban részt vegyenek.

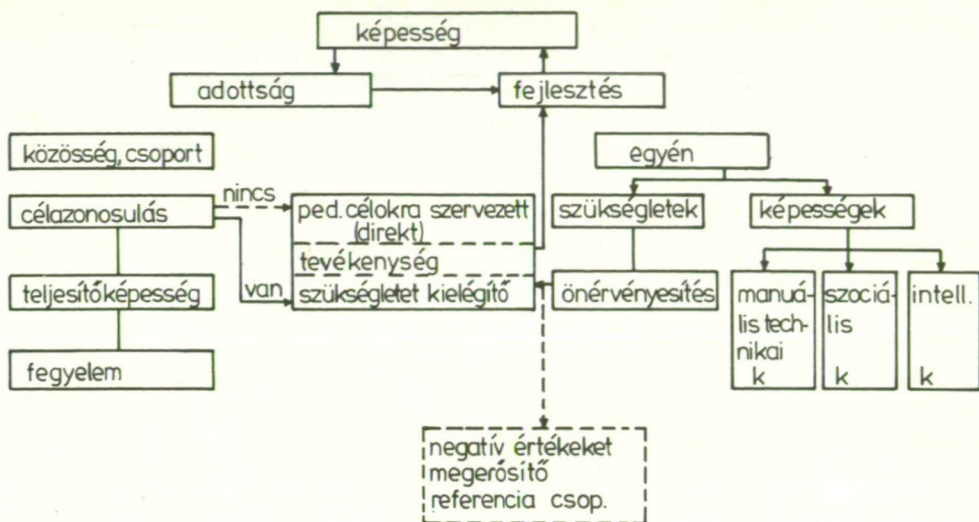
c) *A szolgáltatással, önkiszolgálással kapcsolatos tevékenységek rendszere.* Tekintettel arra, hogy a nevelési központ sok eszközzel ellátott intézmény, ezek kiadását, rendeltetés-szerű használatát biztosítani kell. Ezt, valamint a ház működésével kapcsolatos ügyeleteket, információs szolgálatot tanulók láthatják el. Mindazokat a mozgalmi szervezeti kereteket, amelyeken keresztül e tevékenységek lebonyolódnak, a csapatvezető irányításával egy kisebb pedagógus-közösség dolgozza ki, de a gyermek-vezetőtestületeket is bevonják.

Az úttörőtanács irányítása alatt működik az iskolai „társadalom” egyik „tömegkommunikációs” eszköze az iskolarádió, amely az iskolai közvéleményformálásban betöltött szerepén túl fórum az auditív jellegű szabadidős csoportok (szakkörök, klubok, kórus stb.) számára is.

E tevékenységnek a személyiségfejlődésre gyakorolt hatásával kapcsolatban a következő összefüggéseket feltételezzük:

A fenti elgondolással szemben felhozható az az ellenérv, hogy a képességfejlesztés folyamatának fogalma szűkebb mint a személyiségfejlesztésé. Azt hiszem azonban, hogy az is kétségtelen: amennyiben a képességfejlesztés folyamata eredményes, a személyiség egésze is fejlődik. Ez a folyamat feltételez egy egész sor, a személyiségben meglévő diszpozíciót, adottságot. Ezek bontakoznak ki, válnak a kedvező feltételek és a nevelés hatására – teljesítményben realizálódó képességekké a fejlesztés során. Természetes az is, hogy képességfejlesztés csak annak a tevékenységnek a gyakorlása útján lehetséges, amelynek feltétele az adott képesség. A tevékenységnek tehát kulcs-szerepe van.

Az eddigiekből talán kitűnt, hogy mind szervezeten, mind tartalmában a hagyományos iskolaitól lényegesen eltérő feladatok megoldására készülünk a nevelési központban. Természetes, hogy ekkora formai, de még inkább pedagógus attitűdbeli változást



1. ábra

egyik napról a másikra egyetlen testület sem bír el megrázkódtatás nélkül. Mindez – az eddigénél sokkal következetesebb – önképzési rendszert igényel. Ezt nálunk egy – 1978-ban megkezdett – négyéves, a célok meghatározása és azok operacionalizálása által megszabott, irányított önképzés van hivatva megoldani. A nevelők a megadott szakirodalomban való tájékozódásról nem „leckefelmondással”, hanem az annak alapján megoldott feladatok útján tesznek bizonyosságot. Segítségükre vannak ebben a témák gyakorlati adaptációját segítő konzultációk, viták, és egy erkölcsi-anyagi ösztönző rendszer.

Az önképzés fő témakörei a következők:

1. A tanulásirányítás problémái (rendszer szemléletű megközelítés, programozás stb.).
2. Oktatástechnika (a média kiválasztás szempontjai, a média-tár használata, eszközök kezelése stb.).
3. A szociológia, szociálpszichológia, a kommunikációelmélet nevelési vonatkozásai.
4. Szociálpedagógiai tréning (a pedagógus személyiségének fejlesztése).³
5. Vezetélméleti ismeretek alkalmazása a gyakorlatban.

Természetesen a mi törekvéseinket is nehezítik azok a gondok, amelyek egész közoktatási rendszerünkben éreztetik hatásukat. Így például az, hogy – főként a gyakorlat talajáról származó – egyéni kutatások, innovációs törekvések elszigeteltek, nem épülnek be a kutatási főirányokba, nincsenek tudományosan gondozva. Ennek következtében sok az áltudományos kísérlet. Másrészt az egyébként szükséges és indokolt elméleti kutatások is elszakadnak a gyakorlattól, a kutatók eredményeiből (relatív eredménytelenségükből),

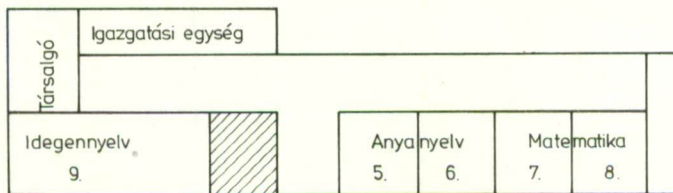
³ Hazánkban ilyen jellegű gyakorlat az ELTE Közművelődési Tanszéki Csoportján (F. Vankó Iláikó–Talyigás Katalin: Szociálpedagógiai tréning az ELTE-n; kézirat), és a Budapesti Tanítóképző Főiskolán (Ungárné dr. Komoly Judit és dr. Gádor Anna irányításával) folyik.

hiszen ez is eredmény) nem vonnak le gyakorlati konzekvenciákat, és így nem tudják megfelelőképpen orientálni a pedagógiai gyakorlatot.

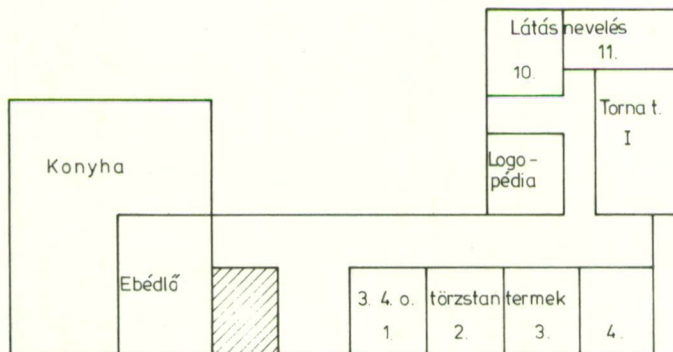
Az is nyugtalanító tünet, hogy a pedagógusok jelentős része elszakad az elmélettől. Sokszor csupán „gyakorlati tapasztalataikra” való hivatkozással utasítanak el eredményesebbnek tűnő megoldásokat, vagy csak e talajról akarják a pedagógiai folyamatot” megújítani. Ez azonban ugyancsak az elmélet elutasítását jelenti, s úgy tűnik olyan társadalmi regressziót eredményez, amelynek konklúziói oda vezetnek, hogy a társadalom fejlődésének eredményeként létrejött kultúrát (jelen esetben pedagógiai kultúrát) elutasítva, csak saját erőből, a saját gyakorlat általánosítása útján akarnak eljutni egy fejlettebb szintre.

Ezenkívül zavart okoz a gyakorlatban: a sokcélúság a tantervekben, a marxista személyiségelméletnek nem megfelelő tantervi és követelményszerkezet, a képesség szerinti haladás megoldatlansága, a szociális együttműködési keretek hiánya éppen a munka, a megismerés vonatkozásában stb.

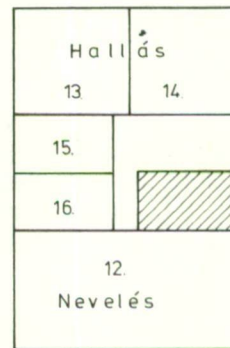
Hisszük azonban, hogy innovációs törekvéseink hatékonyabbá teszik személyiségformáló tevékenységünket, és amennyiben azok a jelenlegi fejlesztési trendek irányában hatnak, kisebb megrázkódtatással és gyorsabban teszik lehetővé a pedagógiai gyakorlatnak e trendek irányába történő változásait.



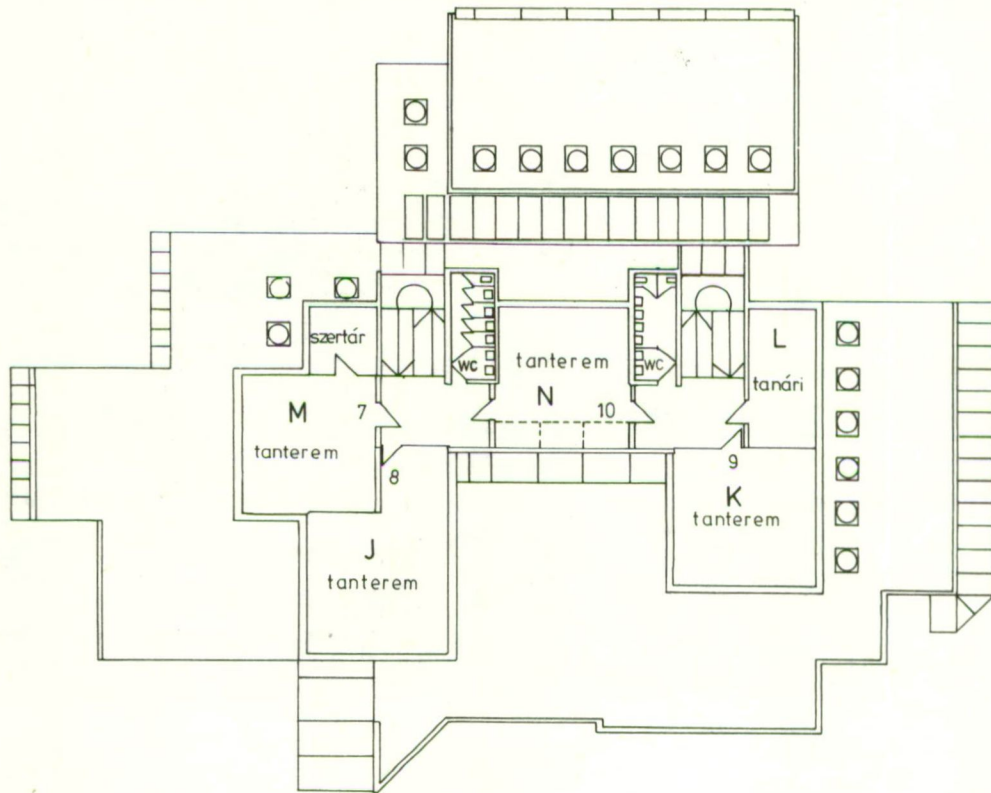
Emelet



Földszint



Úttörőház



3. melléklet

Az óratervi órák elhelyezése a funkcióknak megfelelő tér kapacitásának függvényében

Funkció	Tantárgy	3	4	5	6	7	8	Össz. óra	Terem jele:	Kapacitás			Elhelyezésre vár	Év 1982. IX.	Csop.
										össz.	lekötött	szabad			
Anyanyelv idegen nyelv	Magyar nyelv és irod.			44	36	36	36	152		132	132		20	1. o.	5
	Matem. (3,4)	116	116	22	22	22	22	102		220	220		12	2. o.	4
	Orosz		14							132	102		30	3. o.	4
Társ. tud.	Történelem Földrajz Körny. ism.*			14	14	14	22	64						4. o.	4
				14	14	14	14	42		132	132		3	5. o.	4
		6	5	18				29						6. o.	4
Term. Tud. Képz.	Környezet** Biológia Fizika Kémia	8	17	4				29						7. o.	4
				14	14	14	14	42		132	132		9	8. o.	4
				14	14	14	14	28							
Matem. képzés	Matematika	Magyarnál elszámolva		36	36	28	28	128		132	128	4			
Látás nev.	Rajz	14	14	14	14	10	8	74		132	74	58			
Zenei nev.	Ének	14	14	14	14	14	10	80		132	80	52			
Technikai képzés	Technika	28	28	28	28	20	20	152		264	152	112			
Osztályfőnöki		8	8	8	8	8	8	48					48		
Szervezési tart.-ra szolgáló terek 6 × 66 ó =												396			
												Összesen:	622	122	

*Környezetism. társadalomismereti órái; **Környezetism. term. tud. órái; ***Szabad kapacitás: termék száma x nap 6 ó xx 11 nap = 1 ciklus