

A társadalmi gyakorlat iskolája

A szentlőrinci pedagógiai programról

KOCSIS JÓZSEF

Az Iskolakultúra feladatának tekinti, hogy segítse az olvasót – vagy a kereslet oldaláról fellépő közoktatási intézményeket – a hiteles tájékozódásban. Természetesen: ha piac, legyen piac! Az alternatív, kísérleti tantervi programok valóban szellemi műhelyeik termékei, hovatovább áruk is kialakul. A programkészítők „copyright”-ját nem sértve mutatjuk be a programkínálat legjavát. A szerzők maguk döntöttek arról, miképp használják ki a folyóirat nyújtotta kereteket, miképp tájékoztatnak úgy, hogy információjuk elégséges legyen, de egyúttal felkeltse a „vásárló” kíváncsiságát is. Az év folyamán sorozatban mutatjuk be e munkákat. Álljon a sorozat elején e röviden bemutatott történeti folyamatnak első darabja, a híres-nevezetes szentlőrinci iskola programjáról szóló tájékoztató. Mint ismeretes, itt húsz év után, 1989-ben, hivatalosan lezárult a kísérleti szakasz. A korábban Gáspár László, majd Kocsis József nevével fémjelzett fejlesztésről a tájékozott szakember sokat olvashatott. Emlékeztessünk csak a két igazgató A szentlőrinci iskolakísérlet című iker-kötetere a Tankönyvkiadótól, nemkülönben a Pedagógiai Kísérletek Felügyelő Bizottságának 1988-ban kelt értékelő tanulmányaira, melyek a Közoktatási Kutatások Titkárságának 13. sz. tájékoztatójában jelent meg.

A szerkesztő

Szentlőrinc a társadalmi gyakorlat iskolája: az általános nevelés tartalmát a társadalmi gyakorlat szükségleteiből származtatja. Célja a társadalmilag tevékeny ember iskolai megalapozása; alapvető iskolai funkcióját a növendékeknek a társadalmi gyakorlatra történő egyetemes előkészítésében látja; a nevelést a társadalmi gyakorlat pedagógiai reprodukciójaként határozza meg.

Az iskola nevelési és oktatási céljai

Mi jellemzi ezt az iskolát?

A *tevékenységrendszer* olyan kiteljesedése, hogy az a társadalmi gyakorlat pedagógiai reprodukciója útján minden növendék számára garantálni tudja a minden irányú személyiségfejlődés iskolai megalapozását. (Tanítás-tanulás, termelés és gazdálkodás, közeleti és szabadidős tevékenységek.)

A *komplex tantárgyak* olyan rendszerének kialakítása, amely világkép-közvetítő funkciójával, problémacentrikusságával sokkönyvűségre, önálló munkára, modellezésre és szituációs játékokra alapozott folyamatszervezésével lehetővé teszi az oktatás nevelési folyamatként való megszervezését.

A *pedagógiai irányítás* jellemzőjévé a „felülről vezérlés” helyett a szabályozás-önszabályozás egységét megvalósító önkormányzati irányítási mód válik.

Ez az iskola

- a társadalmi, közösségi, egyéni szükségleteknek alárendelt, huzamos, összefüggő, rendszerbe kapcsolódó tevékenységtotalitás formáló hatásától várja az ember társadalmi minőségének iskolai megalapozását;

- mindazonáltal igen lényegesnek tartja a tulajdonságok (szükségletek, képességek) formálását, csak nem az önmagában vett személyiség absztrakt tulajdonságait célozza

meg, hanem a társadalmi gyakorlat szubjektumának konkrét tevékenységben megnyilvánuló szubjektum-objektum viszonyt.

A társadalmi gyakorlat iskolája *képességfejlesztő iskola*, azokat a legalapvetőbb emberi képességeket fejleszti, amelyek a társadalmi gyakorlat struktúrájában vannak kijelölve, s amelyeknek a forrása is és működési terepe is ez a tevékenységegész.

A nevelés általános célja a társadalmi gyakorlatra való előkészítés:

- nem a társadalmi gyakorlat egyik vagy másik területére, hanem a *társadalmi gyakorlat egészére* (közéleti, kulturális, gazdasági gyakorlatra);
- nem speciálisan, hanem *egyetemesen minden* gyermeket vonatkozásba hozva a társadalmi gyakorlat *minden* alapvető oldalával;
- nem felkészít, hanem *előkészít*.

Az általános célnak megfelelő fejlesztési dimenziók:

- *szubjektív minőség tudat*: a fejlesztés alapja: az egyén a társadalmi gyakorlat számára objektíve fontos tevékenységek, képességek és szükségletek aktív hordozója;
- *műveltség*: a világegészről való tudás, az a kód- és műveletrendszer, amely a tudás önálló és folyamatos továbbépítéséhez szükséges;
- *intelligencia*: az általános viszonyérzék kifejlesztése a valóságos vonatkozások gazdagsága alapján;

– *kreativitás*: az ember elméleti és gyakorlati irányú alkotóképességének alakítása az egészében és részleteiben folytonosan megújuló tevékenységrendszer alapján;

– *általános tanulási képességek*: a helyes önértékelésre épülő rendszeres önfejlesztés (önképzés, önnevelés, önművelés) stratégiájának iskolai megalapozása;

– *speciális tanulási képességek*: mindazoknak az elméleti és gyakorlati ismereteknek az elsajátítása, amelyek a továbbtanulás és a munkábaállás közvetlen előfeltételei.

Az általános célnak megfelelő fejlesztési dimenziók alapján szervezett tanítási-tanulási folyamat a következő *főbb értékek* kibontakozási lehetőségeit rejtí magában:

- nyitottság az új, a szokatlan dolgok, a problémák iránt;
- rugalmasság a tanulói tevékenységben (ismeretszerzésben, feldolgozásban, alkalmazásban);

– az új ismeretek megszerzésének igénye;

– az ismeretszerzés forrásainak, az alkalmazás lehetőségeinek felismerése, felhasználása, értékelése;

– a problémamegoldás folyamatainak ismerete, a megfelelő megoldási mód kiválasztása, tudatos felhasználása;

– a tudatosság: a tevékenység céljának, értelmének, a végrehajtáshoz szükséges módszereknek ismerete;

– a kitartó munka, az egyéni erőfeszítés igénye és képessége;

– az együttműködés igénye, képessége és gyakorlata (az egymástól való tanulás, az egymást segítés, tanítás);

– az önellenőrzés, önértékelés és önírányítás képessége;

– a rendezett, valóság-hű ismeretekhez és képességekhez (hozzáértés) társult öntudatos, cselekvő aktivitás (felelősség) talaján létrejövő elkötelezett, kritikus viszony az aktuális tudattartalmak és gyakorlat iránt.

A sokrétű, „társadalmi teljességű” tevékenységrendszer vonzó iskolát tud teremteni. Abban az iskolában, ahol a jó tanuló mellett megjelenik a kiválóan dolgozó, a közösség szolgálatában kitartó és kezdeményező, másokra is hatni tudó iskolás, ahol a kötelezőségben megjelenik az alternativitás és közösségi értéket nyer a hobbitevékenység is, abban az iskolában az iskolai élet egésze is vonzóvá válik a gyermek számára.

Ez az iskola nem pusztán előkészület az életre, hanem falai között valóságos társadalmi mozgások erőterében élhetnek a növendékek. Nem az motiválja elsősorban a közösségi és egyéni cselekvéseket, hogy azokra a majdani felnőtt életben lesz szükség, hanem az a felismerés, hogy ezekre a cselekvésekre az iskolai közösség életében is szükség van.

Ez az iskola – szigorú követelményeivel – nem a verseny, hanem az együttműködés pedagógiájára épít. Ahol van megmérettetés, de az embert próbáló feladatoknak társadalmi jelentősége van, túlmutatva az egyéni erőfeszítések szokásos rangsorpróbaín.

Ahol nem legjobbnak kell lenni, hanem jónak csupán, kinek-kinek a maga adottságai maximumán.

Ez az iskola sokrétű fejlesztő programjával nemcsak az egy-egy területen elérhető kiváltságot értékeli (a „jó tanuló” favorizálásával), hanem mindenki számára lehetővé teszi, hogy egy-egy sajátos területen a kiválóak közé kerülve átérezhesse az iskolához tartozás felemelő örömet. Ahol a sikereket nem rivalizálással, mások ellenében élheti át a növendék, hanem megkeresheti a sokpályás versenymezőn a számára sikerrel kecsegtető területet.

Ez az iskola nyitott a környezete iránt: beengedi a társadalmi hatásokat, számol velük fejlesztő munkája során, és maga is – az egész részeként s modelljeként – hat a társadalomra. Azért indítja el a társadalmi folyamatokat leképező iskolai pedagógiai reál folyamatokat, hogy ezzel fogékonyabbá tegye az iskolát és az iskola növendékeit a valóságos társadalmi folyamatokra.

Ez az iskola sikerrel tud vállalkozni a tömegoktatás és az egyéni képességfejlesztés feladatának összekapcsolására. Nem csupán szűk elit számára akarja hozzáférhetővé tenni a kultúra értékeit, hanem minden egyes növendéke számára. Következésképpen demokratikus, gyakorlati módon humanisztikus, és fejlesztő munkájába természetes módon ágyazódik be a tehetséggondozás egyénekhez igazodó feladatrendszere is.

A helyi tanterv; követelményrendszer; a továbbhaladás feltételei

A tantárgyi rendszer

A tanítási-tanulási tevékenység közvetlen célja, hogy a tanulók ne elszigetelt szaktárgyi-szaktudományi ismereteket szerezzenek, hanem az objektív valóság egésze táruljon fel előttük összefüggéseiben, ellentmondásaiban, fejlődésében, s ennek nyomán önmagukban is megalkossák a külvilág első modelljét.

A tanítási-tanulási tevékenység további célja, hogy nem befejezett, lezárt, hanem folyamatosan továbbépíthető alpműveltséget nyújtson, az egész emberi életet végigkísérő tanulásnak irányt és eljárásokat adjon.

A tanítási-tanulási folyamatban a legátfogóbb tevékenység az önálló tanulás, amelynek „energetikai alapja” a motiváltság, mozgatórugója az érdeklődés, legfontosabb eszközei a folyamatként megismert valóság és a benne rejlő, belőle keletkező problémák.

Tantárgyi rendszerünk a világtkép egységére épül, és problémacentrikus, komplex tantárgyakból áll. Elemei:

Alsó tagozat: anyanyelv (1-4.), matematika (1-4.), idegen nyelv (1-4.), természetkutató szakkör (2-4.), művészeti szakkör (2-4.), ének-zene-tánc (1-4.), testnevelés (1-4.), technikai szerelő gyakorlatok (1-4.).

Felső tagozat: anyanyelv (5-8.), matematika (5-8.), idegen nyelv (5-8.), a természet és a társadalom fejlődése (5-8.), általános gazdasági ismeretek (5-8.), művészetismeret (5-8.), a születéstől a felnőtt korig (7-8.), természetkutató foglalkozás (5-8) és testnevelés (5-8.).

Az egyes tantárgyak célja és fontosabb problémakörői:

Az alsó tagozat tantárgyi rendszerének centrumában a komplex anyanyelv áll. Tartalmi komponensei: a valóságismereti tartalom és a nyelvhasználat szabályai. A valóságismereti tudnivalók nagy csomópontjai: a mindennapi élet eseményei, tér- és időkeretei; kilépés időben (történelmi időfogalom); kilépés térben (földrajzi-csillagászati térfogalom), valóságos anyagi rendszerek, elképzelt eszmei rendszerek. A nyelvhasználati tudnivalók nagy csomópontjai: a szöveg, a mondatok, a szó szerkezetek, szóelemek és a hangok. A matematika programja az állami tantervvel egyezik. Az idegen nyelv tanulása a közös játékra épül (tárgyi, szerep- és nyelvi játékok), elsődleges forrása a kommunikáció és a kooperáció során megfogalmazott megnyilatkozások, közlemények vizsgálata. A technikai gyakorlatok általános stratégiája: minden lehetséges anyagból, minden lehetséges művelettel, minden lehetséges munkadarab kialakítása. Problémakörök: az anyagok és alaktípusok; építőelemekkel végzett gyakorlatok; szerelőelemekkel végzett gyakorlatok; a műszaki rajzolás előkészítése. Az ének-zene-tánc a valóság esztétikai elsajátításához

járul hozzá: az énekhangra támaszkodik, a népdalból merít, mozgáselemei a gyermek-játéktól a gyermektáncig terjednek. A mindennapos testnevelés programja az állami tantervvel megegyezik. A természetkutató szakkör bevezeti a tanulókat azokba a legelemibb fizikai, kémiai és biológiai ismeretekbe, amelyek a központi probléma: az életfeltételek és az életműködések megértéséhez szükségesek. A művészeti szakkör célja az érzékszervi kultúra és a gondolatok, érzelmek kifejezését szolgáló alapvető vizuális, auditív, verbális és mozgásos készségek fejlesztése. A foglalkozásokon a legnagyobb szerepe a játékos elsajátító és önkifejező tevékenységnek van. Fontosabb problémaköröi minden évfolyamon: A látvány világa – a világ látványa; a hangok világa – a világ hangjai; az emberek világa.

A felső tagozattantárgyai:

Anyanyelv (5-8.)

Cél: az anyanyelvnek mint a mindennapi társadalmi, tudományos és a művészeti érintkezés eszközének az elsajátíttatása. Miközben meghatározott valóságismereti tartalmat közvetítünk, a nyelvhasználat legáltalánosabb elveit, szabályait is elsajátíttatjuk. A tanítás alapja az aktuális beszédtevékenység, az összefüggő élő szöveg. Fontosabb problémakörök: A kézikönyvek, a könyvek és a könyvtár használata; felzárkóztató program helyesírásból; a nyelv és az írás kialakulása és fejlődése; a mindennapi élet műfajai: a sajtó, a levél, a napló, a reklám, a hivatalos levelezés, az összefüggő szöveg, szövegfeldolgozási és szövegszerkesztési gyakorlatok; komplex szövegelemzés.

Matematika:

Programja megegyezik az állami tantervvel

Idegen nyelv (1-8.)

Cél: a tanulók bevezetése a mindennapi nyelvhasználatba és a későbbi nyelv-tanulásba. A nyelv elsajátításának elsődleges forrása a tanárokkal és tanulókkal folytatott kommunikáció és kooperáció. Mindenféle nyelvtani szabály a tanulók által alkotott vagy készen kapott élő, összefüggő szövegek, szituációk segítségével jelenik meg. A nyelvi jártasságok, készségek fejlesztésének fontosabb irányai: 1. Szóbeli nyelvhasználat (beszédfejlesztés, hallás utáni megértés fejlesztése az egyszerűbb tanári közlésektől a tanult témákkal kapcsolatos dialógusokig). 2. Olvasás (az olvasás tanulása, a szövegfeldolgozó olvasás, szövegtranszformációk). 3. Írás (írásstudás, helyesírás, írásbeli kifejezőkészség fejlesztése, az írástechnika elsajátításától az önálló fogalmazás készítéséig). 4. Fordítás, a szótárak és egyéb segédeszközök felhasználásában való jártasság fejlesztése.

A természet és a társadalom fejlődése (5-8.)

Cél: az anorganikus, organikus és a társadalmi lét egymásból kifejlődő, egymást feltételező egységének felismertetése, az összefüggő világkép elemeinek elsajátíttatása, hogy képessé váljanak tanulóink a mindennapi gyakorlatban felhasználni, a mai korra vonatkoztatni a felismert jelenségeket és összefüggéseket. Központi probléma az eredet és a kifejlődés problémája, amelyben integrálódnak az ismert „keletkezési elméletek”. Fontosabb problémakörök: Kilépés a mindennapi élet kereteiből térben; kilépés időben; az anyagi rendszerek; tér- és időarányok a természetben és a társadalomban; az élettelen természet vázlatos története; az élő természet vázlatos története; a társadalom vázlatos története; a szervetlen természet változása, fejlődése; a szerves természet kialakulása, fejlődése; az emberré válás és az őstársadalmak; a rendszeres termelés és a társadalmi formák; az élettelen természet kialakulását magyarázó elméletek; az ember kialakulását és a társadalom fejlődését magyarázó elméletek; a tanult természeti és társadalmi folyamatok elhelyezése térben és időben.

Általános gazdasági ismeretek (5-8.)

Alapprobléma: anyag-energia-információ-forgalom a gazdasági rendszerekben. Cél: a társadalmi lét alapjának, a gazdasági gyakorlat tartalmának, belső összefüggéseinek, a gazdasági élet szerkezetének, tényeinek, folyamatainak megismertetése, a tanulók gazdálkodási képességeinek fejlesztése. Az iskolai termelés és gazdálkodás tapasztalatára támaszkodva a kisvállalkozói gazdálkodástól a nemzetgazdaság és a világ-gazdaság összefüggéseinek felismeréséhez. Fontosabb problémakörök: Ismerkedés a gazdasági élettel a háztartási és az iskolai termelés-gazdálkodás tükrében; a gazdasági

rendszeréről általában; az iskolai termelés és gazdálkodás rendszerelemzése. Néhány konkrét termelőüzem gazdasági rendszere. Magyarország gazdaságföldrajza és gazdasági rendszere. Magyarország világ gazdasági kapcsolatai, a világ gazdasági rendszer; gazdaságföldrajzi összefüggések, globális problémák.

Művészetismeret (5-8.)

Cél: képessé tenni a tanulókat a természet, a társadalom, a mindennapi élet és a művészetek esztétikumának felismerésére és elsajátítására, hogy azt önmaguk és a világ megváltoztatásának eszközéül használhassák, képesek legyenek önmaguk kifejezésére a művészet eszközeivel. Fontosabb problémakörök: A vadász és állatai. Mit lehetünk el a természettől? Ki kit teremtett? Szimbólumok a népművészetben; jelek és szimbólumok világa. Hogyan alakítja a funkció a formát? Miért változatlan az első államok művésze évezredek át? A görög művészet központjában az ember áll! A Dionüszosz-ünnepektől a nagy tragédiáig. A korai kereszténység művésze. A lírai érzékenység felébredése. A reneszánsz művésze. A színház. Várak és paloták. Reformáció. Könyvnyomtatás, bibliafordítások. Az egyházi, udvari művészet fénykora. Főúri irodalom, népvivé lett főúri irodalom. A felvilágosodás. Hogyan szolgálta a romantika az új nemzeti mozgalmakat? Zenei és népi elemek a versben. Századunk művészetének közvetlen előzményei: az izmusok. A Nyugat szerepe a modern magyar irodalom megteremtésében. „Oly korban éltem...”. Filmművészet-filmkészítés. A színház megújulása. A mai építéssel problémái és tárgyi kultúránk.

A születéstől a felnőttkorig (7-8.)

Cél: az egyén fejlődési lehetőségeinek tudatosítása, útmutatás a modern ember magatartás- és életmódjának kialakításához, a magán- és közéletben helytálló tevékeny felnőtt lét iskolai megalapozása. Fontosabb problémakörök: Az életkori szakaszokról általában; a méhen belüli fejlődés; a születés utáni fejlődés. (A természeti alapok értelmezése és a szocializációs folyamat.) A felnőtt ember jellemzői; a szociálisan érett ember feladatai. (A fejlődés és fejlesztés összefüggései, intézményrendszerünk konkrétizálása, komplex összegzése.)

Testnevelés:

Programja megegyezik az állami tantervvel.

Természetkutató foglalkozás (5-8.)

Cél: természeti tények és folyamatok tanulmányozása útján feltárni a természetnek mint komplex rendszernek sajátosságait, az anyagi összetevők, az energia és információ egymást kölcsönösen feltételező jelenlétét, a gondolkodás fejlesztése, valamint a természeti folyamatok megismeréséhez szükséges – a különböző szaktudományok által alkalmazott – eljárások összehangolásban való jártasság fejlesztése érdekében. Fontosabb problémakörök: Milyen természeti rendszereket, milyen szempontból és milyen módszerekkel vizsgálhatunk? Hogyan hatnak egymásra a különböző természeti rendszerek? Hogyan lehet az anyagokat csoportosítani fizikai, kémiai és biológiai szempontból? Milyen lényeges fizikai, kémiai és biológiai sajátosságok jellemzik az életfeltételeket és az életjelenségeket? Milyen elemekből épül fel az élő rendszer? Melyek az élő rendszer alapvető szerveződési szintjei? Hogyan jellemezhető az egyes életközösségek anyag-energia- és információforgalma? Milyen anyagi összetevőkből, energiaforrásokból és információfajtákból épülnek fel a különböző „ember-gép” rendszerek? Milyen kölcsönhatás van az emberi társadalom és természeti környezete között? Melyek a legalapvetőbb természettudományok?

A tantárgyi rendszer kiegészítő elemei:

1. Számítástechnika (alsó tagozaton heti egy órás tantárgyként, a felső tagozaton választható tárgyként).

2. Háztartási ismeretek és gyakorlatok (5-6. osztályban az általános gazdasági ismeretek tantárgyi elemeként, 7-8.-ban választható tárgyként).

Fakultatív természettudományos tantárgyak:

a) fizika

b) kémia

c) biológia

(A 7-8 osztályban heti egy órás fakultatív tantárgyként, a tervezett továbbtanulási irány szükségleteihez igazodó tartalommal.)

Követelményrendszer

A tanítás-tanulásban az ellenőrzés, az értékelés alapja a tantárgyak programjaiban megfogalmazott követelményrendszer. A követelményeket ciklusonként és problémakörönként fogalmaztuk meg. A ciklusonkénti követelmények az úgynevezett minimumkövetelmények, ezek teljesítését 2., 4., 6. és 8. osztály végén ellenőrizzük, értékeljük. A minimumkövetelmények a világnézeti szempontból tudatosan kiválasztott nagy összefüggésekre, átfogó problémákra vonatkoznak. A ciklusonként megjelenő követelmények utalnak arra, hogy a komplex tantárgyak által közvetített ismeret- és tevékenységrendszer elemeit mikor és milyen módon kívánják beépíteni a gyermekek tudás- és viselkedésszerébe. A minimumkövetelmények orientálnak:

1. az elsajátítás folyamatának, a követelményeknek többféle teljesítési módjára (szóbeli megnyilatkozások, írásos munkák);
2. az elérendő tudásszintek fokára;
3. az adott tantárgy szempontjából szükséges tanulási módszer elsajátíttatására (szótárolvasás, jegyzetelés stb.).

A ciklusok zárásakor szummatív, vagyis összegező-lezáró értékelés történik, melynek alapján megtudjuk, elsajátították-e a tanulók a továbbhaladáshoz szükséges, mindenki számára egységesen kötelező, legkevesebb, rendezett, összefüggő ismeret- és tevékenységrendszert.

A szummatív értékelés a „minimumprogram” keretében valósul meg, kiterjed a feladatlapos és a szóbeli számonkérésre, valamint a tantárgy szempontjából legfontosabb tanulási módok elsajátításának ellenőrzésére, értékelésére.

A problémakörönkénti követelmények mélyebb, részletesebb ismereteket, tevékenységeket kérnek számon a tanulóktól, mindig csak egy adott problémakörre vonatkoznak, ebből a szempontból a minimumnál többet tartalmaznak.

A problémakörök zárásánál formatív értékelés történik, az értékelésnek ez a fajtája segítő, feltáró jellegű. Tájékoztatja a tanulót (a szülőt) az elért teljesítményekről, a pedagógust a végzett munkáról.

A formatív értékelés történhet feladatlap, kérdések, problémák megfogalmazása, jegyzetkészítés, vázlatkészítés, kiselőadások, beszámolók, önálló kutatómunka alapján.

A ciklusok és a problémakörök zárásánál mindig írásos értékelés történik a feladatlapos és az órák alatti munka alapján. A felméréket mindkét esetben százalékosan értékeljük, 0-100% közötti értékekkel.

A ciklusok végén írt minimumfelmérőket a 90-100% közötti értékek esetén fogadjuk el. Az a tanuló, aki ezt az eredményt nem éri el, felzárkóztató foglalkozásokon vesz részt, ha ezután sem sikerül a kívánt eredményt elérni, a tanulót beszámolóra kötelezzük.

A ciklusok végén a tanulók a tájékoztató füzetbe részletes tantárgyankénti értékelést kapnak, a bizonyítványba az ún. formalizált értékelés kerül. A tájékoztatót és a bizonyítványt minden év végén együtt kapják kézhez a tanulók, hisz az értékelés csak így teljes.

Az elsajátította (vagy nem sajátította el) minősítés igazolja, hogy a tanuló megbízhatóan rendezett, összefüggő alappal rendelkezik (vagy nem rendelkezik) a további ismeretek, képességek elsajátításához.

Az I. II. és III. ciklus zárásakor legfeljebb három tárgyból tehetnek beszámolót a tanulók, hetedik osztályban csak két tárgyból. Aki a beszámolási kötelezettségnek nem tesz eleget, az évet ismételni köteles.

A problémakörök végén történő felmérés után azok, akik a minimális követelményeknek nem tettek eleget (szintén) felzárkóztató foglalkozásokon vesznek részt.

Az iskolai beszámoltatás formái; a tanulókkal történő differenciált foglalkozás formái

Értékelés

A tanulók munkájának értékelése szóban vagy írásban történhet. Az írásos, szöveges értékelést tanulóink sajáttervezésű, iskolai nyomdánkban készített tájékoztató füzetben kapják.

A tájékoztató füzetben a következő értékelési lehetőségek vannak:

- időszakos értékelés
- félévi és évvégi értékelés
- folyamatos értékelés

Az időszakos értékelés (november és április elején) kiterjed valamennyi tantárgyra. A szaktanárok a tanuló tantárgyankénti szorgalmát és teljesítményét az alábbiak szerinti betűjelzéssel végzik:

Teljesítmény: D – Dicséret

M – Megfelelő

F – Figyelmeztető

Szorgalom: Sz – Szorgalmas

I – Ingadozó

NF – Szorgalma nem megfelelő

Az időszakos értékelés a betűjelzésen kívül kiterjed a tanuló tárgya iránt tanúsított – ítéletekben megfogalmazott – érdeklődésére, figyelmére, aktivitására, írásbeli munkájára, óra alatti fegyelmére stb.

Az értékelést minden esetben a tanulókhöz szólan fogalmazzuk meg.

A félévi (február, illetve június elején) és az év végi értékelés előtt – a hagyományos iskolákhoz hasonlóan – osztályozó értekezletet tartunk. Ekkor az osztályközösség által javasolt magatartás- és szorgalom-minősítéseket véglegesítjük.

A magatartást a következőképpen értékeljük:

- fegyelmezett
- elfogadható
- fegyelmeztelen

A tantárgyi értékelésen kívül sor kerül a termelés és gazdálkodás, a szabadidős tevékenység, a közösségi munka értékelésére, valamint az osztályfőnök tanácsokat ad a továbbiakra vonatkozóan.

Az időszakos és a félévi értékeléseket követően tartjuk az iskolagyűléseket, akkor az iskolaközösség előtt értékeljük az osztályok munkáját, összevetjük az elért eredményeket, dicséretet kapnak azok az osztályok és tanulók akik munkáját arra érdemesnek tartja a tanulmányi szakbizottság és az önkormányzati tanács.

A szóbeli értékelés folyamatos jellegű, az év során szinte minden órán történik.

Szóbeli értékelés lehetséges a problémakört folyamatosan feldolgozó keresztmetszeti, összegző órákon, például ha a pedagógus kérésére

- a tanuló folyamatosan összefüggő feleletet ad,
- tájékoztatást ad társainak az olvasottakról,
- kísérletet, megfigyelést önállóan végez,
- a kísérletet szóban reprodukálja,
- önálló kutatómunka, illetve gyűjtőmunka stb. végzése esetén.

Az osztályzatok bevezetése fokozatosan történik. Törekvünk, hogy az értékelés a tanulók számára érthető legyen, a továbbhaladás, a javítás célját jelölje és a tanulók érezzék segítő szándékunkat.

Differenciálás

A differenciálás alapvető színterei a kötetlen tanítási órák. A kötetlen órák a tantervben meghatározott óraszámok kb. 30%-a, ezek a foglalkozások lehetőséget nyújtanak:

- az egyéni érdeklődésnek megfelelő témák feldolgozására;

- az egyéni képességek differenciált fejlesztésére,
- az aktuális társadalmi, tudományos, technikai, művészeti stb. események észrevételezésére, értelmezésére és beillesztésére a tanítási folyamatba, illetve tantárgyi rendszerbe;

- a tantervben nem tervezett, de a gyerekeket érdeklő aktuális kérdések felvetésére, megvitatására;

- időigényes tevékenységek (fotózás, filmezés stb.) folytatására;

- önálló gyűjtő- és alkotómunka eredményeinek bemutatására, közzétételére, megvitatására;

- csoportosan gyűjtött anyagok közös feldolgozására, rendszerezésére, értékelésére.

A kötetlen órák felhasználása több tényezőtől függ, így:

- a tanulók egyes problémák iránti érdeklődésétől és a problémával kapcsolatos ismereteitől;

- az éppen aktuális eseményektől;

- a problémakörön belül történő feldolgozási módtól;

- a problémakörök végén történő ellenőrzés, értékelés módjától, eredményességétől.

A megvalósítandó feladat szerint a kötetlen órák típusai:

a) A felzárkóztató foglalkozásokon csak azok vesznek részt, akik a tájékozódó írásos vagy szóbeli felmérések szerint a továbbhaladáshoz nélkülözhetetlen ismereteket, készségeket nem sajátítottak el megfelelően. Azoknak a tanulóknak, akiknek felzárkóztató foglalkozásokon nem szükséges résztvenniük, egyéni kutatómunkára, könyvtárhasználatra, kísérletezésre van módjuk. Olvasmányaikról, feljegyzéseikről – melyek érdeklődésüknek megfelelőek vagy a következő problémakörrel lehetnek kapcsolatosak – a felzárkóztatói időszak befejezése után az egész osztálynak beszámolnak.

b) A könyvtári foglalkozások célja az önálló ismeretszerzés. Leggyakoribb formái:

- Irányított ismeretszerzés: megadott problémákra történő válaszkeresés a tanár által ajánlott könyvekből;

- a tanulók által felvetett kérdésekre, problémákra történő válaszkeresés, ajánlott vagy szabadon választható irodalomból;

- szabadon választott téma kutatása, feldolgozása önálló kutatómunka alapján, illetve a tanár segítségével.

A tantervileg kötetlen foglalkozásokon kívül az egyéni érdeklődés és képességek szerinti ismeretszerzésre és alkotómunkára, a tehetség kibontakoztatására külön lehetőséget kínálnak a szabadidős tevékenység keretében működő önképzőkörök és szakkörök.

Eddigi gyakorlatunkban a következő önművelő körök alakultak:

- homogén csoportok párhuzamos osztályok vagy egy osztály tanulóiból. Ezekben az önképzőkörökben végzett munka lendületet adhat a tanítási órákon folyó tevékenységhez. A résztvevő tanulók itt szerzett képességeiket haszonnal kamatoztathatják a tanórákon és a csoportos munkákon.

- A heterogén csoportokban különböző évfolyamok tanulói gyülekeznek, különböző előismeretekkel. A fiatalabbak tevékenységére ez fejlesztő hatásával van, ugyanakkor az idősebbek számára a kisebbekkel végzett munka a korábbiak elmélyítését szolgálja.

Szakkörök, önképzőkörök

A tantárgyi jellegű szakkörök általában homogén összetételűek, évfolyamszinten vagy ciklusonként szerveződnek. Az önművelő körökben és a szakkörökben végzett fő tevékenységet mindenkor a tagok összetétele, érdeklődése határozza meg, de a tapasztalat azt mutatja, hogy a tantárgyi jellegű foglalkozások befolyásolják a tárgyhoz kapcsolódó önművelő- és szakkörtevékenységet. A már említett feladatokon kívül az ismeretek bővítése, elmélyítése, gyűjtő- és kutatómunka, önálló alkotások, pályázatok készítése, kiállítások szervezése történik. A programokban rendszeresen résztvevő tanulók művészeti illetve idegen nyelvi táborban vehetnek részt. A szakkörök és önművelő körök eredményeikkel az iskolaközösséget is megismertetik, és programjaikba bevonják a szakkörökön kívülieket is. Így az elmúlt években kiállításokat, vetítéseket, nyilvános foglalkozásokat rendeztek (például nyelvi szakkörön prózamondó és műfordító verseny).

Az iskolai közösségi élet szervezeti együttműködési formái

A nevelési folyamat egésze nem lehet más, mint a közösségi élet gyakorlata. A párhuzamos hatás (a társadalmi szempontból értékes, objektíve fontos közösségi tennivalókban való részvétel útján történő önmegvalósítás) az egész nevelési folyamat állandó jellemzője, lényegi mozzanata. Társadalmi tevékenységének kialakításában az a döntő kérdés, hogy miképpen tevékenység részeseként éli át a társadalmi termelésnek az iskolában fejlesztő céllal a reprodukált folyamatait. Csak az önkormányzat szerveiben, csak az ifjúsági mozgalomban, csak a közösségi tanácskozásokon, csak a közösségi szolgálatban (diáksajtó, ügyelet, közhasznú munkák stb.) nem lehet teljes értékű társadalmi tapasztalatokra szert tenni; ezekre valóságosan csak az iskolai reálfolyamatokban (a tanulásban, termelésben, sportban, öntevékeny művelődésben stb.) nyílik mód. Feltéve, hogy azokat az önkormányzat képes átfogni, egységes rendszerré, közösségi életgyakorlattá szervezni.

A közéleti tevékenységek pedagógiai funkciójának megítélése pontos értelmezést igényel. Kézenfekvőnek tűnik: ez a tevékenységi irány fokozza a gyerekekben a közéleti érdeklődést, kifejleszti közéleti felelősségüket, a közösségi ügyekben való tevékeny részvételük szükségletét. Ez kétségtelenül így van, azonban nemcsak és nem is elsősorban a majdani felnőtt közösségi gondolkodásának megalapozása a nevelő hatások célja. Ezen a területen is igaz: az iskolai gyakorlat nem „tancélú gyakorlatozás”; a társadalmi gyakorlat pedagógiai reprodukciója nem előkészület az életre, hanem maga az élet. A pedagógiai hatás logikája érvényesül itt is: a változtatás (a valóságos közösségi szükségleteknek megfelelő közösségi „ügyintézés”) előfeltétele az önmegváltoztatásnak.

A közéleti tevékenységek rendszere teszi lehetővé az iskolai reálfolyamatok olyan megszervezését, amely az iskolások közösségi élettevékenységét nem pusztán tükörré, hanem a teljes társadalmi gyakorlat részévé is teszi.

Az iskolai „élettér” birtokba vétele, az uralom az iskolai viszonyok felett (az átfogó önkormányzat tényleges működése) sajátos kapcsolatot alakít ki az iskolai szervezet egésze és a növendék között. Ahol nemcsak „megtörténnek vele” a dolgok, hanem maga is cselekvő részese a folyamatok irányításának, ott személyesebbé válik ez a viszony, s a pozitív beállítódások visszahatnak a tevékenységében s a résztvétevényiségekben való részvétel intenzitására, produktivitására.

Az iskolai közösségi élet szervezeti együttműködési formáinak meghatározó elemei: *az osztálygyűlés és az iskolagyűlés.*

A közösség alapstruktúrájának meghatározó eleme iskolánkban az osztályközösség. Meghatározó szerepét erősíti körülmények: 1. A kötelező tevékenységi irányok közül mindmáig a tanítás-tanulás időaránya a legszámottevőbb. Az ismeretfeldolgozás folyamatának leggyakoribb szervezeti formája az osztály, s ezt csak kis mértékben módosítja a tantárgyi szerkezetben jelenlévő felosztályos szervezeti megoldás és a folyamat szükségleteihez igazodó rugalmas szervezeti- és munkaformák rendszere. 2. Legerősebbek a hagyományai az osztályfőnök-növendék kapcsolatnak, amely egyértelművé teszi a gyerekek számára az alapvető közösségi viszonyokat, átláthatóvá kapcsolódásukat az iskolaközösség egészéhez. 3. Az osztály a párhuzamos hatás legeredmenyesebb eszközeként működik iskolánkban. Minden tanuló egy meghatározott osztályközösség tagjaként vállal feladatokat a társadalmi fontosságú tevékenységekben, s az osztálytársak előtt ad számot közösségi munkájáról. Az osztálytársakkal együtt sző terveket, velük együttműködve ébred rá saját képességeire, erőire vagy gyengeségeire, kezdeményez és mozgósít másokat, illetve támogatja vagy gátolja mások kezdeményezéseit, segíti közösséget törekvései megvalósításában, részt vállal a szervezésben és az értékelésben, társadalmi tapasztalatokat szerez a személyes kapcsolatok változatos formáinak átélése során. Így módon az osztály a pedagógiai technika alkalmazása szempontjából elsődleges közösségként funkcionál. 4. A huzamos és intenzív tevékenységek szervezeti alapformájaként az önkormányzat természetes alapegysége az osztály. Az osztályban kerül „folyamatközelbe” a gyerek, és ott nem a dolgokat, hanem a dolgok során a kapcsolatokat éli át. A mindennapi osztályélet az önkormányzóképesség kifejlesztésének legjobb isko-

lája: itt adódnak olyan élethelyzetek, amelyekben erkölcsi értékek megítélésére kényszerül, és ez kifejleszti ítélőképességét, s a gyarapodó hozzáértés mellett a szükségletek kialakulására is hatással van.

1. *Az osztálygyűlés* a rövid távú tervezés és visszapiantás szervezett lehetőségét kínálja heti gyakoriságával; módot nyújt a kisebb csoportok és az egyének két osztálygyűlés közötti munkájának áttekintésére, mérlegre tételére; a társadalmi tapasztalatok tudatosításának színtere. Minden tanuló előtt egyértelmű a hatásköre, felelőssége, függése az iskolaközösségtől; teret ad a folytonos, önkéntes közösségszerveződésnek, az öntevékeny egyéni és csoportos vállalásoknak; kerüli a „hivatalnoki” túlbonyolítottágot és az üresjáratú „gyűlésezést”; belső tagoltsága a baráti közösségekre épül.

2. *Az iskolagyűlés* a teljes iskolaközösség legfelsőbb döntéshozó szerve. Határozatai minden alsóbb szintű közösség számára kötelezőek.

– Jóváhagyja a közösségek tanácsainak és a bizottságoknak éves programját.
– Szavazással elfogadja a közösségek tanácsainak tagjait, (esetleg újráválasztásra kötelezhet).

- Tájékoztat az elmúlt hónapok jelentős eseményeiről.
- Beszámoltatja a közösségek gyermekvezetőit a végzett munkáról.
- Értékeli az osztályok (brigádok) munkáját.
- Döntéseket hoz az iskolát érintő kérdésekben.
- Új feladatokat jelöl az iskolaközösség számára.
- Megbízásokat ad ideiglenes feladatok elvégzésére. (munkabizottságok)
- Az iskolaközösség előtt jutalmaz, dicsér, elmarasztal.
- Lehetőséget nyújt a tanulók véleményének, ötleteinek, javaslatainak elmondására.

A szociális hátrányok, a beilleszkedési, magatartási, tanulási nehézségek enyhítését segítő tevékenységek

1. *A tanítási-tanulási folyamathoz közvetlenül kapcsolódó belső lehetőségek:*

a) A tantervi minimumkövetelmények meghatározása, amely abból indul ki, hogy egy egész osztály számára csupán egy „közös törzs” határozható meg, és ebből kiágazhatnak különböző ismeretszerzési irányok és eltérő teljesítmények. A követelményeknek ez a rétege a negatív szelekció visszaszorításának egyik legfontosabb eszközeként működik iskolánkban.

A minimum az a legkevesebb, amit egy adott témáról mindenkinek tudnia kell. Viszonylag kevés, de rendszerezett, összefüggő ismereteket feltételez. Nem a tanítás, hanem az egységes és kötelező számonkérés programját tartalmazza. Alsó határ, amely lehetővé teszi „felfelé” az egyénenkénti differenciálást.

b) Az óratervi lehetőségek a szabad felhasználású órák 30%-ot meghaladó arányukkal minden évfolyam minden tantárgyában garanciát nyújtanak arra, hogy a tanítási-tanulási folyamat szerves része legyen a felzárkóztatás. Ez nem „korrepetálás”, nem többletidőt igénylő hiánypótlás, hanem az elsajátítási folyamat részeként következetesen megtervezett, az előmérés és a mérés közé iktatott felzárkóztatási folyamat.

Ugyanez az időkeret teszi lehetővé, hogy a felzárkóztatásban nem (vagy csak kevésbé) érdekelt tanulók *számukra* fejlesztő foglalkozásokon, belső fakultációs irányokban kiegészítő feldolgozási szakaszokban vegyenek részt. Ezeken a kötetlen tervezésű órákon valósíthatók meg a tanítás intenzív szakaszai, a tanulók közötti ismeret- és tapasztalatcsere kibontakoztatása.

c) Az ismeretfeldolgozási folyamathoz igazodó rugalmas szervezeti- és munkaformák a kompenzáló hatás fontos eszközei.

A szentlőrinci tanítás-tanulási folyamat sajátosságaihoz tartozik, hogy a tanításszervezés területén túlléptünk a hagyományosnak mondható osztályszintű foglalkozásokon.

Iskolánkban az osztálykeretek bontásának e viszonylag állandó és időszakos formáit különböztetjük meg.

Viszonylag állandó jellegű munkaformák kialakítása történik a hetedik-nyolcadik osztályokban, ahol *osztálykeret-bontás* történik, így félélosztálynyi csoport dolgozik együtt.

A bontás történhet:

- a) a tantárgy sajátossága miatt pl. természetkutató foglalkozásból, 2-8. osztályban
- b) a továbbtanulási szándék szerint pl. idegen nyelv, anyanyelv, és matematika tárgyból;
- c) a tantárgy iránt tanusított érdeklődés szerint pl. művészetismeretből a 7-8. osztályban.

A fent említett esetekben két pedagógus foglalkozik egyidejűleg az osztályban kialakított két csoporttal. Az 5-6. osztályokban leggyakoribbak az osztályszintű foglalkozások, de az osztálykereteken belül változatos munkaformákban dolgoznak a tanulók.

Az időszakos bontások a tanítás-tanulás folyamat igényeihez igazodnak, ilyen jellegű például az évfolyamszintű és a kiscsoportos foglalkozás.

A tanítás-tanulás folyamatában – a kötelező és a szabadonválasztható formákon belül – változó arányban előforduló munkaformák a következők:

- az évfolyamszintű foglalkozások,
- a csoportos foglalkozások,
- az egyéni munka,
- a páros tanulás és
- a frontális munka.

d) Az eredményes elsajátítást elősegítő alapelvek ugyancsak a hátrányok enyhítésére hivatottak. Ilyenek: a tantervi anyag spirális és teraszos elrendezése (amely lehetővé teszi az ismeretek lehető legkorábbi bevezetését és legkésőbbi lezárását, a viszonylag kevés elem lehető legtöbb relációján alapuló alapvető struktúrák kialakítását), a lényegi egyszerűsítés, az optimális tananyagmennyiség, a közvetítési és elsajátítási folyamat egysége.

2. A tanítási-tanulási folyamathoz kapcsolódó járulékos lehetőségek

a) A táboriskola a szentlőrinci Kísérleti Általános Iskola 6-7-8. osztályos tanulóinak sajátos iskolaformája: szeptemberben és májusban egyhetes táborban töltött iskolaidő.

A táboriskolát megbízott igazgató vezeti. Önként vállalkozó nevelőtestülete az iskolai munkaviszony alapján, külön díjazás nélkül végzi munkáját. A nevelőtestület döntési jogköre kiterjed a tananyag kiválasztásra, az óraterv megállapítására, az iskola működési rendjének kialakítására, az eszközök, módszerek, szervezeti és munkaformák megválasztására. Az igazgató kötelessége lehetővé tenni, hogy az iskola működése az iskola-kísérlet eredeti koncepciójának megvalósítását szolgálja.

A táboriskola hozzá kíván járulni a tanulók egészséges életmódra neveléséhez, testi erőik fejlesztéséhez; a tágra értelmezett tanuláshoz szükséges képességek fejlesztéséhez; fejleszteni kívánja a közösségi keretek közt megvalósuló mindenirányú tevékenységegyütteshez szükséges hozzáértést és felelősséget.

b) Az intenzív szakasz célja:

- felvételre való előkészítés,
- a továbbhaladás biztosítása,
- az alapismeretek rögzítése,
- a szakmunkásképzőkben, illetve a gimnáziumokban továbbtanulók részére egyes tantárgyakból előismeretek nyújtása (például: műszaki rajz alapelemei).
- a heti program tanfolyamszerű,
- egy időben több javasolt lehetőséget biztosít a tanulók részére, melyek egyikén mindenkor részt kell venni a tanulóknak;
- a foglalkozások intenzív jellegűek.

c) Szakkörök, önképzőkörök. Ezekről a korábbiakban már szóltunk.

3. A tanítási-tanulási folyamatot kiegészítő tevékenységek lehetőségei

a) A nevelés négy tevékenységi területe egyenértékű és egymással szoros kölcsönhatásban van. Így a termelés és gazdálkodás lehetőséget biztosít a tanításban szerzett ismeretek megerősítésére, alkalmazására, de egyben tanulás is, mert az üzemszerű termelés folyamata megköveteli az anyagismeretet, a szerszámok, gépek használatának ismereteit, továbbá kiindulási alapja lehet a természettudományos ismeretek elsajátításának és gyakorlati alkalmazásának. Az általános gazdasági ismeretek elnevezésű tantárgy pedig közvetlenül a termelés technológiai és gazdálkodási gyakorlatából indul ki,

ebből meríti művelődési anyagának egy részét. A termelés nemcsak a gazdálkodásban szükséges ismeretek és készségek elsajátításának gyakorlati színtere, hanem az itt (részben) előállított termékek a tanításban az elsajátítást szolgálják.

A tanítást-tanulást úgy kapcsoljuk be a közösségi tevékenységek rendszerébe, hogy az egyes osztályok tanulmányi eredményeit az egész önkormányzat ügyévé tesszük. Iskolaszinten összehasonlítva értékeljük az osztályok vagy kisebb közösségek tanítás-tanulás területén elért eredményeit, és meghatározzuk a szükséges tennivalókat, feladatokat.

A tanulók tanítás-tanuláshoz kapcsolódó szabadidős tevékenységei: az önművelőkörök, a tantárgyi szakkörök, iskolai pályázatok, kiállítások, tanulmányi kirándulások, költetlen olvasás stb. Ismereteik bővítése, elmélyítése, gyűjtő- és kutatómunka, önálló alkotások, pályázatok készítése, kiállítások szervezése stb. történhet a foglalkozásokon.

A gyerekek szabadidejükben folytathatják az általuk megkedvelt tevékenységeket, és így a kötelező tevékenységekbe beépülnek a szabadidőből hozott ismeretek, műveletek és azokra ösztönzőleg hatnak.

b) A közösség más tevékenységeiben is funkcionálnak azon szervezőképességek, amelyek a legbiztosabban a rendszeres termelő (értéket teremtő) munkában alakulnak ki.

A termelő-gazdálkodó munka szükségletei serkentőleg hatnak a közösség tevékenységére. A termelés megszervezése, technikai, technológiai alapjainak kialakítása, az egész értéktermelési folyamat, valamint a megtermelt értékekkel való gazdálkodás egyfelől számos új ismeret elsajátítását, illetve a meglévő ismeretek megerősítését, továbbfejlesztését teszi lehetővé. (Kölcsönös transzferhatás a tanítás-tanulás tevékenység irányával.) Másfelől az értéktermelő munka termelő-szervező-ellenőrző-értékelő szükségletei természetes módon létrehozzák azokat a közösségi formákat, melyek a valóságos termelő-gazdálkodó folyamatokban egyre jobban funkcionálnak és válnak felelős gazdáivá a tevékenységirányának. Mindez pedig jelentős mértékben kifejleszti a közösség tagjaiban a „köz ügyei” iránti érzékenységet és felelősséget.

A szabadidős tevékenységben is kamatoztathatók a termelés-gazdálkodásban létrejött szervezési képességek. A közös erőfeszítés révén kialakított anyagi garanciák pedig csak gazdagíthatják, szélesíthetik a szabadidős tevékenységek skáláját.

c) A társadalmi munka (közösségi, közéleti-politikai tevékenység) megjelenése a rendszerben lehetővé teszi, hogy az iskola a „társadalmi berendezkedés termelésével” is vonatkozásba, közvetlen összefüggésbe hozza a növendéket. Egy másutt idézett összefüggésre utalva: a gyerekeket nem lehet csak a direkt közösségi tevékenységekkel közéletiségre nevelni, de anélkül sem, hogy megszerveznénk az iskolai életgyakorlatnak megfelelő közösségi tevékenységeket.

Fontosnak tartjuk a megfordításának hangsúlyozását is: hogy ti. ha szükséges is a szorosabban vett társadalmi tevékenységek megszervezése, önmagában ezzel előkészíteni az osztálytársadalmi gyakorlat eme tevékenységi irányára nem lehetséges. Valamennyi rendszeralkotó elem tekintetében igaz ez a megállapítás, a közéletiség azonban kitüntetett helyzetben van ezek között: a nevelési folyamat egésze nem lehet más, mint közösségi életgyakorlat.

d) *Gáspár László* nevelési rendszerének sarkalatos tétele, hogy az emberi fejlődés teljességét csak a tevékenységeknek egy meghatározott rendszere garantálhatja. Az alapvető társadalmi tevékenységi módok között kölcsönhatás érvényesül. A tanítás-tanulás alapozhatja meg egyebek között az önművelés igényét és feltételeit, s a szabadidős tevékenységeket a tanítási-tanulási folyamatba való visszacsatolás folytonos lehetősége is motiválhatja. Igen sok iskolás szabadidős hobbi-tevékenységének az iskolai termelés-gazdálkodás adhat indítékot, és a termelés-gazdálkodás folyamatára is jótékonyan hatnak olykor a szabad tevékenységi szférában szerzett ismeretek, jártasságok, képességek.

e) Az a pedagógia, amelynek tápláló forrása a társadalmi gyakorlat teljessége, mindig korszerű. Garanciája a valósághoz való kötődése, az a dinamikus kapcsolat, melynek során újra és újra meghatározza saját viszonyát aktuális társadalmi-termelési folyamatokhoz.

Az a pedagógia, amelyik tevékenységének centrumában a társadalmi haladás valamely történelmileg fontos vívmányának mindenki számára hozzáférhetővé és elsajátíthatóvá tételét vonzza, igazában csak a társadalom demokratizálódásával nyeri el adekvát környezetét. Az irányzatok pluralizmusa nemhogy megkérdőjelezné a társadalmi gyakorlat pedagógiai irányzatának létjogosultságát, hanem még inkább igényli ennek az önálló karakterű pedagógiának markáns megjelenítését a lehetséges irányzatok egyikeként. Ennek a pedagógiának van történeti folytonossága, s vannak olyan jellemzői, amelyek korábbi inadekvát társadalmi környezetében is a „minden egyén teljes és szabad fejlődése” feltételeinek megteremtése (a pedagógiai progresszió) részesévé tette ezt az irányzatot.

A társadalmi gyakorlat iskolája egy ilyen feltételezett tiszta versenyhelyzetben minden bizonnyal kedvező fogadtatásban részesülhet. A társadalmi gyakorlat pedagógiai reprodukciója (viszonyának újraértelmezése a történelmileg aktuális társadalmi valóság egészéhez) nyitottá teszi ezt az iskolát a társadalom felé; belső világának társadalmi teljessége megsokszorozza a közvetlen és adekvát környezetéhez kapcsoló szálakat. A társadalmi gyakorlat teljességét a fejlesztés szempontjai alapján falai között reprodukáló iskola tevékenységrendszerének ez a mindenirányúsága garantálja a társadalmi gyakorlatban való aktív részvételhez szükséges alapvető képességek fejlesztését, és azt, hogy ki-k felismerhesse és a gyakorlatban továbbfejleszthesse azokat a képességeit, amelyek számára a legkedvezőbb karrier-perspektívákat kínálják a tömegiskolák átlag-körülményei közepette. Demokratizmusa és gyakorlati humanizmusa teheti ezt az iskolát a legszélesebb körben elfogadottá, hiszen egész tevékenységrendszerét, a tevékenységekben közvetített tartalmakat, az alkalmazott szervezeti formákat, módszereket és eszközöket, az iskola egész belső világát az emberiség eddigi történetében felhalmozott értékek mindenki számára hozzáférhetővé tétele érdekében alakítja ki.

IRODALOM

1. *Gáspár László – Kocsis József: A szentlőrinci iskolakísérlet I–II.* Tankönyvkiadó, 1986.
2. *Tantárgyi programok. Házi sokszorosítás, Szentlőrinc, 1983.*
3. *A társadalmi gyakorlat iskolájának nevelési programja. Házi sokszorosítás, Szentlőrinc, 1989.*