

GÁSPÁR LÁSZLÓ:
A SZENTLŐRINCI
ISKOLAKÍSÉRLET I.

KOCSIS JÓZSEF:
A SZENTLŐRINCI
ISKOLAKÍSÉRLET II.

Amint a két szerző két könyvnek címe is mutatja, mindketten ugyanarról írnak. Elolvastva mindkét kötetet, megállapíthatjuk, hogy ugyanarról a témáról mennyire eltérő megközelítésben lehet írni. A két kötetet felfoghatjuk úgy is, mint egymást kiegészítő munkát, s a teljes képet csak e két kötet ismeretében alkothatjuk meg helyesen. Ugyanakkor, az a vélemény is kialakulhat bennünk, hogy a két kötet egymás ellentétei is. Ezt az ellentétet ismét több oldalán kezelhetjük. Gáspár könyve az elmélet, a pedagógiai tevékenység filozófiai alapjainak jól átgondolt, kimerült rendszerét tartalmazza, míg Kocsis könyve a gyakorlat, a mindennapi események hű krónikáját nyújtja az olvasónak. S ez az ellentét olykor meg is döbbenhetheti az olvasót, még azokat is, akik nemcsak Kocsis könyvéből összegezve olvashatnak e nagyszabású kísérlet közben felvetődött gondokról, hanem menet közben is informálódtak a problémákról. Gáspár könyve ugyanis feltétlenül fellelkesíti mindazokat, akik vagy az elmélet vagy pedig a gyakorlat oldaláról érdeklődnek a nevelés-oktatás újszerű megközelítése iránt. A meggyőző okfejtés, az eddigi pedagógiai tételek egyikének-másikának újszerű értelmezése az elmélet szépségének és nagyszerűségének hatását váltja ki. Kocsis könyvét olvasva arról győződhetünk meg, hogy az elmélet megvalósítása a gyakorlatban milyen buktatókon keresztül történik, milyen aprólékos, sőt, kicsinyes napi gondok, szervezési problémák, emberi kapcsolatok alsó-felső-oldalsó irányai erősitik, vagy gyengítik, fejlesztik tovább, vagy térítik el a kidolgozott elméletet. Ez a kontraszt el is kedvelteníthet bennünket mindenféle elmélet kidolgozásától és kísérleti bevezetésétől, de ugyanakkor, arra a gondolatra is vezethet bennünket, hogy ez így a természetes, ez az életszerű. Az olvasó alapvető beállítódottsága dönti el, hogy melyik szemléletmódot fogadja el. A két kötet elolvassza után úgy tűnik, hogy a két szerző nem úgy hasonlítja össze munkáját, hogy könyvükben ne legyenek átfedések, de ezek az ismétlődések valóban más-más oldalról mutatják be és elemzik a történeteket. A történetiség feltétlenül közös a két szerző munkamódszerénél. Amíg azonban Gáspár az elmélet kialakulásának, formálódásának, továbbfejlesztésének történetét írta meg, addig Kocsis a kísérleti iskola eseménytörténetét dolgozta fel. Így a két kötet elolvásójának nem mindennapi és megszokott munkát kell elvégeznie: neki kell ugyanis egymásba illeszteni a könyvek tartalmát. Ez egyébként nem nehéz feladat,

és nagyon érdekes olvasási élményt nyújt, nem is beszélve a pedagógiai tanulságokról.

E két kötet ismertetőjének elsősorban az az aggálya vetődik fel, hogy az 1984-ben megjelent műveket 1986-ban milyen mértékben kell ismertetni? Még jogosabb ez a kérdés, ha éppen a szentlőrinci iskolakísérletről esik szó, amelyről nagyon sok információt lehetett már eddig is szerezni különböző források (újság, rádió, televízió) alapján. Teljes mértékben el lehet és kell fogadni az I. kötet végén olvasható „fűlészöveget”: „A szentlőrinci iskolakísérletről a legtöbb pedagógus és pedagógusjelölt hallott, olvasott már, ám viszonylag kevesen tudják pontosan, hogy milyen törekvések, elméleti megfontolások váltak valóra ebben a Pécs környéki közegben”. Valóban tapasztalhatjuk, hogy a pedagógusok tájékozottsága a szentlőrinci iskolakísérletnek sem az elméleti vonatkozásairól, sem pedig gyakorlati tevékenységről nem kielégítőek, sőt, nagyon is hiányosak. Érdekes lenne tudni, hogy az 1984-ben megjelent két kötetet (kiadták 3200 példányban) az eltelt idő alatt hányan olvasták el. Éppen a pontosabb, sokkal tényszerűbb tájékozottság érdekében tarthatjuk jogosan szükségesnek a két könyv vázlatos ismertetését. Ezt a szükségsszerűséget az is indokolhatja, hogy nem csupán egy iskolakísérlet történeti összegzésével állunk szemben, hanem egy olyan pedagógiai elméleti rendszerrel, amelynek megismerése minden elméleti és gyakorlati pedagógiai tevékenységet végzőnek szakmai kötelesség. Ismételten hangsúlyozzuk a tájékozottság pontosságát, az elméleti és gyakorlati munka részletekbe menő megismerését. Anélkül, hogy a két kötet szerzőjének munkája között értékbeli különbséget kívánánk tenni, a hangsúlyt mégis Gáspár könyvére tesszük, már csak azért is, mivel – jellegénél fogva – Kocsis könyve olvasmányosabb, konkrétabb, eseménygazdagabb. E regényszerű olvasással szemben Gáspár könyve nagyobb elmélyülést, meditációt, át- és utángondolást igényel, s ezzel lehetőséget nyújt pedagógiai gondolkodásunk, szemléletmódunk formálódásához.

Gáspár mindjárt a könyv előszavában egy nagyon lényeges problémát vet fel: a pedagógiai elmélet és gyakorlat viszonyát a kísérleti iskolában. Ezeket írja: „... az elméleti megvalósítást nagyjából a kísérletező munka körében végeztük el. Az iskolakísérlet olyan rendszerépítési folyamat, amelyben a kutatás és a fejlesztés nem egymást követi, hanem szorosan egymás mellett halad; a gyakorlati eredmények és az elméleti következtetések egyaránt a kutatás és a fejlesztés szakadatlan párbeszédéből bontakoznak ki. A szentlőrinci iskolakísérlet rendszerépítés. De olyan rendszerépítés, amely a szocialista társadalomépítés egy darabja. A vállalkozás természetéből következik, hogy elméleti megalapozása nemcsak pedagógiai kutatásokat foglal magában.” Azt hi-

szem, hogy ennek a gondolatnak a megértése nagyon lényeges elem a szentlőrinci iskolakísérlet értékeléséhez.

A könyv első fejezetében Gáspár áttekinti az iskolakísérlet életútját 1955-től 1969-ig, ebben az időszakban már létrejöttek az iskolakísérlet bizonyos elméleti és gyakorlati előzményei.

A második fejezetben az iskolakísérlet programját és közvetlen elméleti háttérét ismerteti. Megállapítja: „A szentlőrinci iskolakísérlet 1969 őszén indult. Általános kiinduló pontjait a kísérleti programban így fogalmaztuk meg:

1. A Szentlőrincen megindított pedagógiai kísérlet általános célja a szocialista munkaiskola (nevelőiskola) – korunk gazdasági, politikai és kulturális követelményeinek megfelelő – kialakítása.

2. A kísérlet a nevelés négy alapvető irányában halad:

- a) a tanítás-tanulás,
- b) a termelés-gazdálkodás,
- c) az iskolások politikai-közéleti tevékenysége,
- d) a szabadidő megszervezése.”

E nevelési feladatrendszerhez igazodva fogalmazza meg Gáspár a nevelés lényegét is: „A nevelés olyan pedagógiaiilag reprodukált társadalmi gyakorlat (alapvető funkciója ebből következően: a társadalmi gyakorlatra való általános előkészítés), amely a társadalmi gyakorlat szubjektumainak a fejlesztését szolgálja.” Gáspár hangsúlyozza nevelésfelfogásának eltérését a hagyománnyal szemben: „Egy tulajdonágcéntrikus nevelésszemlélettel nem egyszerűen egy tevékenységcentrikus, hanem egy gyakorlatcentrikus szemléletet állít szembe.” Gáspár szükségesnek látja differenciáltabban vizsgálni a szocializáció, a nevelés és a művelődés fogalmait.

A harmadik fejezetben (Dokumentumelemzések (1970-71) néhány tanulsága.) a tantervi koncepció kidolgozásának munkálatairól szól a szerző, amelyet a negyedik fejezetben (A komplex tantárgyak általános sajátosságai) még pontosabban ismert, az ötödik fejezetben pedig (Egy komplex tantárgy születése) a természet és a társadalom fejlődése egy konkrét tárgy keretében mutat be. A hatodik fejezet (A tananyagtervezésnek a világkép egészéből kiinduló stratégiája) és a hetedik fejezet (A tahtárgyi keretek meghatározása) témája továbbra is a kísérleti iskola tantervi tartalmának elvi alapjait és gyakorlati megvalósítását tárgyalja.

Nem tekintve mellékesnek a kísérleti iskola oktatómunkájának alapjául szolgáló tantervi munkákat, mégis a szentlőrinci iskolakísérlet legizgalmasabb, s talán legismertebb részével a nyolcadik fejezetben foglalkozik a szerző. Ennek címe: A termelőmunka és a közösségi gazdálkodás pedagógiai funkciójáról. Maga Gáspár is megállapítja: „... a szakmai közvélemény lényegében elutasító álláspontot fog-

lalt el a termelőmunka pedagógiai létjogosultságát és iskolai lehetőségeit illetően, az iskolakísérletet elvileg irányító és gyakorlatilag támogató szervek pedig inkább csak elűrték, mint támogatták az iskolai termelőmunkát”. A szerző tömören áttekinti a munkára nevelés történeti fejlődését, a gyermekmunka különböző értelmezését. Gáspár a termelőmunka nevelőhatását két pontban foglalja össze: 1. a közvetlen munkafolyamat követelményei révén; 2. azoknak a fejlődési lehetőségeknek a révén, amelyekhez az iskolaközösség a termelőmunka által jut. Majd megállapítja: „Miótán az iskolai termelőmunka elsődleges célja nem a szakképzés, hanem a társadalomnak szükséges személyiség fejlesztése, annak a kérdésnek, hogy a nagy ágazatokon belül melyik különös termelési ág mellett döntünk, nincs túl nagy jelentősége; elvileg bármit termelhetünk, ha sikerül két feltételt biztosítani: az egyik az intenzív értéktermelő jelleg, a másik a termelő-gazdálkodó tevékenység állandóan fejlődő tendenciája.”

A kilencedik fejezetben a szerző az 5-8. osztály foglalkoztatási és tanítási programját mutatja be, a tizedik fejezetben pedig az el-sajátíthatóság feltételeit elemzi. A tizenegyedik fejezetben (Az iskolakísérlet szélesebb elméleti háttérének: a marxizmus pedagógiai gondanivalójának visszatérő tanulmányozása) a szerző saját maga által bevallott kedvenc témájával: a szubjektumok termelésének marxi elméletével foglalkozik. Marx, Engels és Lenin műveinek pedagógiai vonatkozásait vizsgálva, levonja azokat az elvi következtetéseket, amelyek pedagógiai rendszerének filozófiai alapjait alkotják. Sajnos, e rövid ismertetési terjedelem nem teszi lehetővé ezek idézését, de feltétlenül alapos tanulmányozását tudnám javasolni.

A szerző a tizenkettedik fejezetben nagyon részletesen foglalkozik az iskolakísérlet kutatásmódszertani kérdéseivel. A tizenharmadik fejezetben Gáspár az iskolarendszer struktúrájáról mondja el véleményét (A társadalmi munkamegosztás és az úgynevezett kétszatornás iskolarendszer.) Véleménye szerint az iskolarendszer „a megosztott emberek képzéséről nem tért át egyetemesen fejlett emberek nevelésére.” Így folytatja: „A mi felfogásunk szerint, az iskola alapvető funkciója nem az, hogy a különös (speciális) foglalkozásokra kiképezzen, hanem az, hogy mindenkit bevezessen a társadalmi gyakorlat valamennyi szférájába.” Ennek a célkitűzésnek megfelelően vázolja fel kétszatornás iskolarendszerét, amelyben az általánosan nevelő iskolára épül egyrészt az általánosan működő középiskola, majd egyetem, másrészt a középfokú, illetve a felsőfokú szakképzés. E két csatorna az egységes tudósképzésben találkozik.

A tizenegyedik fejezetben a szerző a pedagógiai innováció és az iskolavezetés elméleti és gyakorlati kérdéseit fejtegeti. Nagyon érdekesen mutatja be egyrészt az innováció, másrészt a de-

mokratizmus érvényesülését az iskolai tevékenységek és szervezeti formák kereteiben. Leszögezi: „Az iskolai demokrácia az iskolában dolgozó valamennyi felnőtt és gyermek érdekeinek – társadalmi szempontok alá rendelt – egyeztetését, és az így kialakuló közös érdekek érvényesítését szolgálja.”.

A tizenötödik fejezetben (Az intenzív szakasz és a közösségépítés feladatai) Gáspár elsősorban az iskolaközösség és az úttörőközösség viszonyát elemzi. Kimutatja, hogy az iskolaközösség és az úttörőközösség azonosságának elve milyen súlyos nevelési hibákhoz vezet a gyakorlatban. Végső következtetésként állapítja meg: „A tevékenység dinamikája nem tűri a mindenkor azonos, a mindenhol egységes uniformizált egyszerűs mindenkorra adott szervezeti kereteket. A struktúrát újra és újra hozzá kell igazítani a működő és fejlődő rendszer funkcióihoz.”.

A könyv záró, tizenhatodik fejezete a szentlőrinci iskolakísérlet középiszkolai kiterjesztésének lehetőségeivel foglalkozik. Ismerteti azokat a tárgyalásokat, elképzeléseket, amelyek az egységes és differenciált középiszkola kísérleti óratervét is, s ugyanakkor elemzi az ebben az iskolatípusban rejlő fejlesztési dimenziókat is.

Abból, hogy Kocsis József könyvére ebben az ismertetésben lényegében kisebb teret szánnak, nem szabad azt a következtetést levonni, hogy az ő munkája nem olyan érdekes, mint Gáspáré. A munka jellegéből következik ez a terjedelmi eltérés, mivel a történeti eseményeket nem lehet ismertetni, legfeljebb meg lehetne ismertetni. Kocsis a történetiő hűségével és pontosságával, ugyanakkor élvezetes stílusban kíséri nyomon az eseményeket. Egyetlen aprónak tűnő részletéről sem feledkezik meg, még azokról sem, amelyek látszólag lényegtelenek egy ilyen fontos kísérletről végző iskolában. Azon valóban lehetne vitatkozni, hogy feltétlenül szükséges volt-e a nyilvánossággal közölni azokat a főleg személyi motívumú vitákat, amelyek jelentéktenségük mellett is rendkívül nagy gondot okoztak az iskola életében, s akadályozták a nyugodt munka végzését. Gondolom, hogy ma már nem okoznak zavart az iskola életében, mint ahogyan nem játszott szerepet a kísérleti feladatok kidolgozásában és megvalósításában sem. Figyelmeztető példáknak mindenestre jók ezek az esetek, mivel meggyőzően bizonyítják, hogy a legszebb és legnemesebb céllkitűzések realizálásánál is számításba kell venni a feladatok elvégzésében résztvevők emberi gyengeségeit. Utólag olvasva a vitákat kiváltók érvelését, valóban csodálkozni lehet, hogy mennyire nem értették meg a lényegét, s sokszor mennyire nem jó indulattal közelítettek a kérdésekhez. Véleményem szerint, éppen ezek a viták egy lépéssel sem vitték előbbre a szentlőrinci iskolakísérletnek sem az elméletét, sem pedig a gyakorlatát.

Tankönyvkiadó, Bp., 1984., Korszerű nevelés
DR. BEREZKI SÁNDOR

**DR. FÁBIÁN ZOLTÁNNÉ DR. KOCSIS
LENKE-DR. FÁBIÁN ZOLTÁN-
DR. GLEDURA LAJOS-TORDÁNÉ
HAJABÁCS ILONA-DR. TÓTH BÉLA:**

**FELADAT- ÉS SZÖVEGGYŰJTEMÉNY
A NEVELÉSI ALAPISMERETEK
TANTÁRGYHOZ**

IV. OSZTÁLY

Új kiadvánnyal gyarapodott a gimnáziumokban fakultatívan választható nevelési alapismeretek tantárgyi tankönyvszaládjá. Megjelent a IV. osztályos Feladat- és szöveggyűjtemény dr. Tóth Béla szerkesztésében. Úgy érzem, mielőtt rátérnék az új kiadvány ismertetésére, érdemes pár szót ejteni magáról a nevelési alapismeretek tantárgyról is. Gimnáziumainkban fakultatív tárgyként választhatják azok a tanulók, akik érdeklődnek a nevelés és az oktatás kérdései iránt, ill. a pedagóguspályára készülnek. Fakultatív jellegénél fogva a nevelési alapismereteket III. osztálytól kezdve tanítják. Ekkor főként a személyiség problématicájára áll a tananyag középpontjában. A III. osztályos tankönyv a Személyiség és nevelés (ezen belül kis rész foglalkozik a nevelés céljával, feladataival), a Személyiségfejlődés szakaszai és az Önismeret, emberismeret kérdéskörét dolgozza fel. A témakörök felsorolásából is látszik, hogy itt a fő cél a tanulók pszichológiai, szociológiai ismereteinek megalapozása, ami azért nagyon fontos, mivel ezen ismeretek nélkül nagyon nehezen lehet megérteni a pedagógia által vizsgált kérdéseket. A III. osztályos tankönyvhöz szorosan kapcsolódik a Feladat- és szöveggyűjtemény, de míg az előbbi inkább az elméleti kérdésekről ad tájékoztatást, addig a Feladat- és szöveggyűjtemény ezeknek az ismereteknek gyakorlati felhasználását szolgálja. A III. osztályban szerzett alapozó ismeretekre építve a IV. osztályos tananyag már a pedagógia által vizsgált problémákat, kérdéseket állítja fókuszba. Először a nevelésmélet fő kérdéseivel ismerteti meg a tanulókat, legelőbb is a személyiségfejlesztés feladataival. A tankönyv a nevelési feladatok hagyományos osztályozását veszi alapul, így a világnézeti, az erkölcsi, az erkölcsi, az esztétikai, a testi munkára nevelés problématicáját vizsgálja meg, de nagy súlyt fektet az érzelmi nevelés kérdéseire is. Ezután a tanítási órán és az iskolán kívüli nevelés nagy témája következik, ahol helyet kap a napköziben, az úttörőmozgalomban és a családban folyó nevelés kérdésköre. Végezetül a nevelés módszereiről kapnak tájékoztatást a tanulók. A következő nagy egységben a nevelő-oktató munka dokumentumai közül mutat be néhányat a tankönyv, majd a pedagógusokkal szemben támasztott társadalmi követelményekkel és magával a pedagógus hivatással foglalkozik. Az utolsó rész pedig a szocialista közoktatás-politika néhány dokumentumát ismerteti. Ha e két-éves tantárgy tananyagát áttekinthetjük, látjuk, hogy