
A békéscsabai iskolakísérlet

*Az enyhén értelmi fogyatékosok általános iskolájának
modellkísérlete*

NAGY GYULA

Amikor közreadjuk a békéscsabai iskolakísérleti–iskolafejlesztő munka programját, azon kötelezettségünknek kívánunk eleget tenni, amelyet a szűkebb és a tágabb szakmai körök már korábban elvártak tőlünk. Szükségünk volt ennyi időre, hogy letisztuljanak, kikristályosodjanak a fejlesztésre vonatkozó elképzeléseink, és meggyőződhessünk arról, koncepciónk kiállja-e a tudomány és a napi gyakorlat próbáit. A békéscsabai iskolakísérlet az 1992/1993-as tanév végén befejeződött: elvégeztük az alsó (alapozó) szakasz első elemzését, s kipróbáltuk a középső (intenzív fejlesztő) szakaszt.

1993 szeptemberétől Nagykőrösön megkezdtek, másutt tervbe vették programunk bevezetését. Az elmúlt tanév abból a szempontból is nevezetes, hogy iskolakísérletünk eszmeisége egy város oktatáspolitikai koncepciójává válhatott. Beépült a város pedagógiai fogalomrendszerébe a „speciális nevelési szükséglet”, amelynek kielégítésére – az óvodától a szakképzésig – megteremtődtek a szervezeti keretek, megtörtént a pedagógusok kiképzése.

Eiőzmények, kiindulópontok

Az 1987/88-as tanévben a pedagógusok elméleti felkészíté sével (*Loránd Ferenc: A helyi nevelési rendszerek megújításának általános elméleti alapjai* című anyaga alapján) kezdtük el iskolaátalakító tevékenységünket. Az iskola vezetése és tantestülete addig is aktívan részt vállalt a gyógypedagógiai nevelés kísérleteiben. (Tantervírás, kipróbálás, nevelési kézikönyv írása, pályázatok, publikációk.)

Iskolánkban – 1978 óta – lépcsőzetesen (az előkészítőtől a speciális szakiskoláig) történik az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek nevelése. Ez lehetővé tette a gyermekek fejlődésmenetének megfigyelését, és ezen alapuló tapasztalatainkat felhasználhattuk nevelőtevékenységünk során. Ebből következően az iskolai élet minden területén valamilyen formában és mértékben eltértünk az általános gyakorlattól.

Iskolánk – az enyhén értelmi fogyatékosok nevelését ellátó önálló iskola – tanulóinak létszáma 150-160 fő. A néhány bejárótól eltekintve, a tanulók helybéliek. A pedagógusok munkáját „szaktantermek” és egyéb járulékos helyiségek, valamint korszerű eszközök, ismerethordozók segítik. A tanulók 80%-a napközis; 60%-uk hátrányos helyzetűnek, vagy veszélyeztetettnak minősül. A szülők 77%-a fizikai dolgozó (43% segédmunkás, 34% szak-, illetve betanított munkás), 4%-uk értelmiségi vagy alkalmazott, 19% „egyéb” (háztartásbeli, rokkantnyugdíjas stb.). Az intézmény dolgozóinak száma: 38 fő, ebből pedagógus: 30 fő (gyógypedagógiai tanár: 16 fő, tanár, tanító: 14 fő), technikai alkalmazott: 8 fő. A testület nemenkénti megoszlása: 26 nő, 4 férfi. A testületi életkor átlaga: 38 év. A fogyatékosok nevelésével fejenként átlag 12 évet foglalkoztak. (1987-es adatok.)

A békéscsabai iskolafejlesztési program arra a koncepcióra épül, amelyet a Művelődési Minisztérium 94.048/1988.XXII. szám alatt jóváhagyott.

Az iskola nevelőtestülete 1988. március 28-án a részletes fejlesztési programot megismerte és elfogadta.

Iskolakísérletünk támogatásának formáiról az 1989. január 18-án megkötött háromoldalú (minisztérium, megye, város) „megállapodás”, illetve a jogutódok által kiadott dokumentumok intézkednek. Az iskolaátalakító-iskolafejlesztő tevékenység *jogi keretei* tehát biztosítottak.

A többlet-munkák (programtervezés, elméleti, gyakorlati előkészítés stb.) díjazására fordítandó összeget a Művelődési Minisztérium, illetve jogutódja biztosította.

Az 1988 óta folyó intenzív iskolafejlesztés-iskolakísérlet az általános iskolára koncentrálódik, de a középfokú oktatás, a szakképzés területét is érinti. (MODUL-rendszerű szakmai képzés bevezetése a speciális szakiskolában.)

A fejlesztés központi célja: a tanulók társadalmi cselekvőképességének kialakítása, a szocializáció. Azaz arra kell nevelnünk őket, hogy az egészséges elégedetlenség mellett felismerjék és adekvát módon érvényesítsék érdekeiket. E cél eléréséhez olyan iskola létrehozásán fáradozunk, amely:

- nem valamely párt, ideológia, világnézet, vagy biológiai állapot, hanem az egyén társadalmi cselekvőképessége érdekében szükséges speciális nevelési szükséglet alapján fogalmazza meg önmagát (tartalmait, szervezeti kereteit stb.);

- nem a sérült, vagy elégtelenül működő kognitív funkciók „helyreállítását” szorgalmazza, hanem az ép funkciók fejlesztését helyezi előtérbe;

- a fejlesztés menetében, időszerkezetében messzemenően figyelembe veszi az egyén fejlődési dinamikáját (alapelv: minden gyermek jusson el képességei csúcsára, a saját üteme szerint!)

Bizonyítani kívánjuk, hogy az egyénhez igazodó fejlesztés feltételei iskolarendszerű keretek között is megteremthetőek.

Megismerhető a tanulókat jellemző „mutatók” mellett egyéniségük, egyéni fejlődésük üteme, s ehhez igazítható a program, mely a tanítás-tanulás folyamatában a pedagógiai diagnózis – stratégia – terápia hármasságában meghatározható és kielégíthető.

Nem tagadjuk a képességek fejlesztésében az analitikus technológia (meghatározott képességek fejlesztéséhez eszközként meghatározott műveleteket rendel) alkalmazásának szükségességét, ám az arányokban – a szintetikus technológia javára – jelentős eltéréseket kívánunk biztosítani. A képességfejlesztés szocializációs folyamatokban gazdag, nyitott technológiáit helyezzük előtérbe.

Nevelésfelfogásunk alaptételei: gyakorlat- és gyermekcentrikusság. Meggyőződésünk, hogy tanulóink a problémák gyakorlati feldolgozásának folyamatában sajátíthatják el a legkönnyebben és a legeredményesebben a társadalmi cselekvőképességhez szükséges ismereteket és jártasságokat.

Egységes és a valós nevelési szükségletekhez igazodó, differenciált pedagógiai fejlesztést kívánunk megvalósítani. A fejlesztés eredményességét az induláskor rögzített „nevelési alaphelyzet” és a „célállapot” közötti pozitív irányú különbözőség alapján lehet megítélni. Az elért eredmények részben mérhető teljesítmények, részben a tanulók viselkedésében, cselekedeteiben tapasztalható – mennyiségekkel nem kifejezhető – tulajdonságok.

Az iskolafejlesztési folyamat tagolódása

Az egész speciális iskolatípust átszövő iskolaátalakító alternatív pedagógiai program három részprogramból épül fel, ezek: a tanulói tevékenységrendszer, a tantárgyi struktúra és az értékelési rendszer.

A folyamatot időbeli (a fejlesztésbe bevont évfolyamok száma), térbeli kiterjedés (megszervezett és működő nevelő/fejlesztő tevékenységek) és mélységi dimenziók (tartalmi, szervezeti, módszerbeli változtatások) jellemzik.

Az első időszak alapvető feladatát a fejlődési-fejlesztési lehetőségekben gazdag, új nevelési alaphelyzet kidolgozása, a fejlesztés extenzív szaka jelenti. Az ekkori nevelési alaphelyzetben rejlő pedagógiai lehetőségeket a fejlesztési folyamatnak következő, intenzív szakaszában használhatjuk optimálisan. A tanulók fejlesztése egységes folyamat.

Ám az egyéni fejlesztési stratégia, a sajátos személyiségstruktúra fejlesztéséhez igazodó feladatmeghatározás bizonyos szakaszolást is igényel. Az időtartamot nyolc-tíz évre tervezzük. Ennek figyelembevételével a fejlesztési folyamat szerkezeti modellje a következő:

1. alsó (alapozó) szakasz (hat félév)

A szakasz „alprogramjaként” is értelmezhető a kezdő – általunk adaptációs időszaknak nevezett – félév, amelyben a személyiség biztonságérzetének megteremtése mellett a (pedagógiai diagnózis – stratégia – terápia alapján kimunkált) egyéni fejlesztési feladatmeghatározás történik. A szakasz további féléveinek funkciója a személyiség alapozása, a fejlődést elősegítő készségek, az alapvető képességek fejlesztésével.

2. középső (intenzív) szakasz (hat félév)

Az előzőekre alapozott nevelő munka a képességstruktúrát olyan mértékben fejleszti, hogy lehetőséget teremt a tevékenységek számának és főleg minőségének jelentős növelésére. A személyiségfejlődés ezen szakaszában az iskolai feladatok az elsődlegesek, így mind az egyén-, mind a közösség fejlesztéséhez optimálisak a feltételek, ezért tekintjük ezt a periódust a személyiségfejlesztés intenzív szakaszának.

3. felső (orientációs) szakasz (négy félév)

Az iskolai nevelés/fejlesztés utolsó fázisában a tanulók érdeklődése jelentősen kitágul, s az iskolai feladatok helyébe a társadalmi beilleszkedés konkrét kérdései lépnek (pályaválasztás, gazdálkodás, párkapcsolatok, családi élet stb.). Ezért ebben a fázisban a személyiségstruktúra fejlődését, megszilárdítását olyan elméleti és gyakorlati jellegű tevékenységekkel segíthetjük leginkább, amelyek ezekben a kérdésekben nyújtanak segítséget.

A pedagógiai rendszer felépítése

1. részprogram: A tanulói tevékenységrendszer

Iskolai programunk – deklaráltan – a speciális nevelési szükséglet kielégítésére szerveződik. A szükségletek fejlődésének-fejlesztésének alapját a tevékenység képezi. Ezért rendkívül fontos a sokirányú, tevékeny iskolai élet, a fejlesztési-fejlődési lehetőségekben gazdag nevelési helyzet megteremtése.

A nevelési folyamatnak – köztudottan – két kiinduló pontja van: az egyén és a társadalom. Ezért a tanulói tevékenységek körét a „társadalmilag szükséges” alapján kell megszerveznünk, s az „egyéni lehetséges” mértékben kell és lehet megvalósítanunk.

Az egyén társadalmi cselekvőképességét alapvetően munkavégző képessége (amelybe a kívánatos cselekvésre való tudatos törekvést is beleértjük), kapcsolatteremtő, kapcsolattartó képessége, szocializáltságának mértéke/foka és a társadalom segítő-képessége/szándéka – illetve az egyén azon képessége, hogy ezt a segítséget milyen mértékben tudja igényelni, felhasználni – határozza meg.

A tanulói tevékenységrendszer organikus úton történő kiépítése

A tanulók tevékenységi rendszerének összetételét a tevékenységek irányai és jellege alapján határozhatjuk meg. Az irányokat azokban a gyakorlatitípusokban határoztuk meg, amelyekre a tanulóknak – majdani társadalmi gyakorlatuk, személyes boldogulásuk érdekében – elméletileg és gyakorlatilag (ez utóbbi a mi esetünkben különösen hangsúlyos!) fel kell készülniük. A tevékenység jellegét a tevékenységi formák – a tanulás, a munka, a játékkomponensek – összetétele, mértéke alapján definiálhatjuk.

A tevékenységrendszer organikus úton történő kiépülését nem csupán az teszi lehetővé, hogy valós objektív (gazdasági, szociális, kulturális stb. jellegű) szükségletek kielégítését szolgálja, hanem az is, hogy a tevékenységet olyan tanulóközösségek végzik, amelyek nem azért „léteznek”, mert „létrehozták” őket. Ezeknek a közösségeknek konkrét, hosszan tartó, folyamatosan megoldandó feladataik vannak.

Tanulói reáltevékenységek, a gyakorlattípusok

1. Tanítás-tanulás tevékenységrendszer

E tevékenység feladata: az általános műveltség és a speciális ismeretek alapozása, a szakmaválasztásra, az életpályára történő előkészítés.

A tanítás-tanulás tevékenység belső tartalmát a (döntően szervező, irányító, segítő) tanári és az elsajátító tanulói tevékenység képezi. A tanítás-tanulás folyamatában a képességfejlesztés szempontjából hatékony ismeretfeldolgozás folyik. Az ismeretelsajátítás nem cél, hanem eszköz, a személyiségfejlesztés eszköze. A tevékenység szervezeti kereteit a hagyományos osztálykeretek helyett – a megközelítően azonos pszichoszociális érettségi szinten lévők fejlesztő csoportjai alkotják. A fejlesztő csoportokba sorolás alapja a tanuló összfejlettségi szintje, amit a képességstruktúra (kommunikációs, kognitív, cselekvéssel kapcsolatos képességek), a lényegi személyiségvonások, a szocializációs funkciók működésének szintje határoz meg. Az egyes elemek – a funkcióval összhangban – a fejlesztési folyamatban (a szakaszokban) prioritást élveznek. Az összfejlettségi szint tantárgyakhoz kötött jellemzői a követelményrendszerben manifesztálódnak, melyek – a fentiekkel összhangban – tartalmaznak kognitív, affektív, pszichomotoros és szocializációs elemeket.

Jelentős mértékben módosul kísérletünkben a „továbbhaladás” módja is. A „felsőbb osztályba léphet” szemléletű haladást felváltja a legoptimálisabb fejlesztés helyének meghatározása. Félévenként megállapítjuk az összfejlettségi szintet, s ennek alapján a tanulót a fejlődési ütemének legjobban megfelelő fejlesztő csoportba helyezzük. Így, az egyes tanulók között jelentős különbségek adódhatnak a szakaszokban eltöltött idő tekintetében, ám mindig konkrét pedagógiai diagnosztika és a gyakorlati tapasztalatokon nyugvó prognosztika alapján.

2. Közéleti tevékenységrendszer

Célunk és feladatunk, hogy felkészítsük az egyént, illetve a kisközösségeket érdekeik felismerésére, (iskolai) társadalmi keretek között történő érvényesítésre, „ügyei” képviselésére. Ez a cél olyan tevékenységi formákkal érhető el, amelyek elősegítik a szükségletek és az érdekérvényesítés lehetőségeinek felismerését.

Fontos, hogy a gyerekek érdeklődési körüknek, képességeiknek, hajlamaiknak megfelelően vegyenek részt a közélet kialakításában, a szervező, végrehajtó munkák operatív irányításában.

A tevékenység belső tartalmát az együttműködésen alapuló segítő/orientáló jellegű pedagógusi és a különböző szintű önkormányzati munka a tájékozódó és tájékoztató tanulói tevékenységek és a társadalmilag hasznos munka képezi. A közéletiség „gyakorlati terepe” az egységes és differenciált diákmozgalom, melyet a diákönkormányzat (diáktanács) irányít. Bizonyos részfeladatok megoldására az alkalmi csoportosulások, szerveződések, megbízások is megfelelnek, mivel ezekben „menet közben” kipróbálható az együttműködés, az öntevékenység, a belső kommunikáció stb. Számolni kell a tevékenység hullámzó (pulzáló) jellegével, s azzal, hogy ezek a gyerekek nagyobb mértékben igénylik a pedagógusi segítséget. (Alapelv: minden segítséget adjunk meg, de a gyerekek helyett semmit ne csináljunk meg!) A tevékenységet határozott ítéletek alkotásával értékeljük.

3. Termelési-gazdálkodási tevékenységrendszer

A tevékenység célja és feladata: a munkaszervező, munkavégző és a gazdálkodó képességek fejlesztése. El kell érniük hogy tanulóink a munkamegosztásban aktívan, gondolkodó módon vegyenek részt, gazdaságosan és jól dolgozzanak, a munkáért kapott jövedelemmel okosan, célszerűen gazdálkodjanak.

A tevékenység tartalmát konkrét szervezési és vállalkozói (gazdálkodás) jellegű munkatevékenységek képezik. A megvalósítás két síkon, a közvetlen értékteremtés, a munka síkján, illetve a gazdálkodó közösség(ek) síkján történik.

Pedagógiailag indokolt a tevékenység szakaszolása: előkészítésre (célok, közös és egyéni feladatok meghatározása), lebonyolításra és befejezésre (értékelés, elszámolás).

A termelés-gazdálkodás szervezeti keretei rendkívül változatosak lehetnek. A legtöbb (legnagyobb?) sikert az egyéni érdeklődésen/érdeken alapuló, a tevékenységet intézményi felelősségvállalással végző – állandó, vagy egy-egy feladatra szerveződő – „gazdasági közösségek” működése ígéri. A tevékenység értékelése a nyílt értékítéletek alkotásán felül, sajátos „szabályzat” (Termelési és Gazdálkodási Szabályzat) alapján történik. A pedagógus közvetlenül irányítsa, munkaközbeni figyelemfelhívással, ösztönzéssel, segítse a munkát.

4. Szabadidős tevékenységrendszer

A tevékenység célja és feladata: a személyes döntésen alapuló, kötetlen időfelhasználás képességének fejlesztése, azaz olyan tevékenységi kör kialakítása, amely sajátos eszközeivel, tartalmaival, élményeivel segíti a harmonikus személyiség kifejlődését.

A szabadidős tevékenység sajátos formában jelenik meg, a nevelési céltételezésen túl az iskola belső-külső adottságaival összhangban. Az iskolában a szabadidős tevékenységre optimálisan felhasználható idő *strukturált formában* jelenik meg, strukturált szabadidőnek is nevezhetjük. Szabadidőnek, mert a tevékenységek „kiválasztása” egyéni döntés alapján történik. Strukturáltak, mert többnyire a pedagógusok által meghatározott rendben, időkeretben valósul meg. A szabadidős tevékenység folyamata – a tevékenység heterogén jellege miatt – nehezen írható le. Mindenképpen ki kell elégítse a testmozgás igényét és a lélek (érzelmeik, érzések) szükségleteit, valamint felhasználható a tanult ismeretek tartalmainak bővítésére, a mindennapi életben való eligazodás gyakorlására.

A szabadidős tevékenységek általában spontán módon, az egyéni érdeklődés alapján, illetve (részben) irányítottan szerveződnek. Jelentős szerepe van a tevékenységet szervező/vezető pedagógus személyiségéhez, a baráti körhöz való kötődésnek. A tevékenységet annak alapján értékeljük, hogy a tanulók képesek-e (akarnak-e) élni a felkínált szabadidő-eltöltés lehetőségeivel, képesek-e öntevékenyen is gazdagítani tevékenységüket. A pedagógusi magatartás legfőbb jellemzője a tevékenységre történő ösztönzés, a kedvcsinálás, a figyelemfelhívás.

2. részprogram: A tantárgyi rendszer

Tantárgyi struktúra és óraterv

Tantárgyi rendszerünk megőrizz bizonyos hagyományokat, döntően azonban a gyermek fejlődési-fejlesztési szükségleteihez igazodik. Alapját azok az elemi kulturtechnikák, tudományok, művészetek, gyakorlati tevékenységek alkotják, amelyeket a nevelésfilozófiai és a szakmai (gyógypedagógiai) megfontolások alapján választottunk ki. Tananyag-organizációs elvünk az integráció, ám tananyagunk kellően differenciált ahhoz is, hogy a különböző speciális nevelési szükségleteket kielégíthesse. A tananyag szervezését orientálják a fejlesztési szakaszok tartalmára utaló címek:

1. (alsó) szakasz: „*A mi világunk*”
2. (középső) szakasz: „*Táguló világunk*”
3. (felső) szakasz: „*Életünk a világban*”

A tanítási-tanulási folyamat tartalmait egy sávban tervezzük, mivel „csupán” azokat az ismereteket, gyakorlatokat építjük be, amelyeket minden tanuló számára elemi (alap) követelménynek tekintünk. A tanulói teljesítmények, pontosabban a fejlődés-fejlesztés nagyfokú mennyiségi és minőségi szórása indokolja a „tananyag” kiegészítését az egyéni vállalható többletfeladatokkal. Az alapkészségeket fejlesztő, a társadalmi cselekvőképességet célzottan segítő, az általános alpműveltséget hordozó tananyag az 1. táblázatban bemutatott integrált tantárgyi szerkezetben és arányokban jelenik meg tevékenységrendszerünkben.

TANTÁRGY	I. SZAKASZ	II. SZAKASZ	III. SZAKASZ	
			A	B
	Heti	Heti	Heti	Heti
Adaptációs program	20	20	—	—
ANYANYELV (Felkészítő óra)	8 (4)	5 —	3 —	— —
NYELVI GYAKORLAT	—	—	—	2
TESTI NEVELÉS	4	3	3	3
MŰVÉSZETI NEVELÉS (Felkészítő óra)	2 (1)	3 —	2 —	— —
MATEMATIKA (Felkészítő óra)	4 (2)	4 —	2 —	— —
TERMELÉS-GAZD. ISMERETEK	2	4	10	15
TERMÉSZETISMERET	—	3	3	—
TÁRSADALOMISMERET	—	3	2	—
TÁRSADALMI GYAKORLAT	—	—	—	5
Összesen:	20	25	25	25
Felkészítő:	7	—	—	—

1. táblázat

A felső (orientációs) szakaszban az „A” óraterv szerint az intenzív szakaszból „érkező” tanulók haladnak, a „B” óraterv szerint pedig azok, akik az írás-olvasás és a számolás mérés tananyagokat az alapozó szakaszban nem voltak képesek az eszközként való használat szintjén elsajátítani, így „intenzív” fejleszthetőségüknek nincs meg a szubjektív feltétele. Az alapozó szakaszban az iskolaotthon-rendszerű szervezeti keret adta lehetőséggel kívánunk élni, amikor beiktatjuk az ún. „felkészítő órákat”. Ezek funkciója: adott tantárgyakhoz kötött gyakorlatok végzése, elmélyítést, rögzítést célzó feladatok megoldása. Szakköröket, fakultatív foglalkozásokat nem tervezünk az órakeretben, mivel azok az „egyéb tevékenységi területek” tartalmait képezik.

A tantárgyak jellemző jegyei

Anyanyelv: meghatározott valóságismereti és gondolati tartalmakon keresztül sajátítják el tanulóink a nyelvhasználat (a társadalmi cselekvőképességhez elengedhetetlenül fontos) elveit, szabályait. Anyanyelvtanításunk beszédcentrikus! A tanítás-tanulás folyamatában annak a tételnek az érvényesülését kívánjuk biztosítani, amely szerint a nyelv-elsajátítás lényegi módja nem az elszigetelt nyelvi jelenségek oktatása, hanem az a folyamat, amelyben az ember arra kényszerül, hogy nyelvileg formázza meg a valóságra vonatkozó ítéleteit. Anyanyelvi programukban tehát az írás, az olvasás, a nyelvtan, a fogalmazás, az irodalom nem különálló tantárgyak.

A tantárgy komponensei: valóságismereti tartalmak, a grammatikai tudatosítás, beszédképesség fejlesztése, nyelvhasználat, viselkedéstanulás, önművelés.

Az anyanyelvi program „alprogramjának” is tekinthető a „Nyelvi gyakorlat”, amely az eredetinek – tovább – differenciált, „egyénesített” megoldási formája.

Matematika: a környező világ mennyiségi és térbeli viszonyait fedeztetni fel, ismerteti meg a tanulókkal. Képesé teszi őket arra, hogy a tapasztalások útján megszerzett matematikai tudásukat praktikus fel tudják használni a mindennapi életben. Ez úgy érhető el, ha a tanítás-tanulás folyamatában – döntően – a valós élethelyzetekben ismertetjük meg a matematikai tartalmakat, a tantárgy adta lehetőségekkel, így a gondolkodást, a szocializációs szintet is fejlesztjük.

A tananyag elrendezésében és tartalmában egyaránt igazodik az anyanyelvhez. A termelés-gazdálkodás tantárgy pedig reális gyakorlóteret biztosít a matematikai ismeretek alkalmazására.

A tantárgy komponensei: valóságismereti tartalmak, a matematikai tudatosítás szintje, a matematikai készség fejlesztése, nyelvhasználat, viselkedéstanulás, matematikai játékok

Termelés-gazdálkodás: a tantárgy jellemző vonása – mely egyben kidolgozásának társadalmi szükségességét is bizonyítja – az alapvető társadalmi jellemzők által történő determináltság. A tantárgy alapvetően arra és úgy készít fel, hogy a valós önkiszolgáló és értékteremtő tevékenység végzése közben sajátíttatja el a termelés és az ezzel szorosan összefüggő gazdálkodás legalapvetőbb (a társadalmi cselekvőképességhez nélkülözhetetlenül fontos) elveit, szabályait és gyakorlatát.

A tantárgy komponensei: valóságismereti tartalmak, technika-technológia, magatartás-, viselkedéstanulás munkavégzéshez kötötten, mérések, tulajdon-, környezetvédelem.

Testi nevelés: a tantárgy keretében a tanulókat – egyfelől – a tudatos/helyes életmód megválasztásán keresztül a társadalom és önmaguk számára szükséges/hasznos munka végzésére tanítja, – másfelől – mozgásműveltségük fejlesztésével kifejezőképességük eszköztárát gyarapítja.

A tantárgy komponensei: az egészséges testi fejlődés, az egészséges életmód alapjai, a testi képességek fejlesztése, a mozgásműveltség fejlesztése

Művészeti nevelés: elsősorban belső igénnyé teszi a kulturális értékek iránti érdeklődést, amely azután éppúgy irányítja magatartásukat, gondolkodásukat, viselkedésformáikat, tevékenységüket, mint érzelmi életüket, élményvilágukat, interperszonális kapcsolataikat, erkölcsi érzésüket. A tanítási tartalom jellemzője, hogy a művészeti nevelés mint tantárgy a valósághoz fűződő esztétikai viszonytal, esztétikai tevékenységekkel, a művészetek közötti kapcsolatokkal foglalkozik, s ezeken keresztül a társadalmi gyakorlat tartalmát, belső összefüggéseit tükröző ismereteket dolgoz fel.

A tantárgy komponensei: a rajzban, képzőművészetben, népművészetben, néprajzban, művészettörténetben, ének-zenében és mozgásban rejlő művészi kifejezőeszközök és valóságismereti tartalmak.

Természetismeret: alapvető jellemzője, hogy célja a mindennapi életviteli szituációkban ésszerű és előrelátó viselkedés kialakítása. Így a tanulási tartalom kiválasztásánál a hétköznapi élet gyakorlati helyzetei jelentik az ismereti alapot.

A tantárgy komponensei: földrajzi, biológiai, kémiai, fizikai alapismeretek (alapjelenségek).

A komponensek megválasztásánál az az elv érvényesült, miszerint az összetartozó dolgok, jelenségek körét – „természet egysége” – együtt célszerű tárgyalni.

Társadalomismeret: a tantárgy jellemző vonása, hogy a történelmi eseményeket, összefüggéseket, alapvetően „szociológiai” megközelítéssel, döntően a társadalmi jellemzők oldaláról megközelítve dolgozza fel. Olyan képességek kimunkálását, fejlesztését végezzük – fentiekből kiindulva –, amelyek segítségével képessé válhatnak tanulóink – a társadalom (amelyben élnek) lényeges jegyeinek felismerésére – helyzetük, helyük reális megítélésére (az „én” társadalmi szerepének megértésére), – a társadalmi struktúra elemeihez való reális gyakorlati viszony kialakítására.

A társadalmi alapkategóriákhoz igazodó tantárgyi komponensek: a társadalom struktúrája, a társadalmi rétegződések (szükségletek, érdekek), az életmód (életkörülmények, tevékenységek, magatartások rendszere), kultúra (anyagi, társadalmi, szellemi)

3. részprogram: Értékelési rendszer

Az értékelés olyan rendszerkomponens, amely az egész rendszer (a fejlesztő folyamat) működésére kihat. Értékelési rendszerünk lényegi vonása, hogy a tanulói tevékenységek valamennyi területét átfogja. Képet kapunk, illetve adunk a tanulók személyiségének fejlődéséről, a nevelési, képzési – együtt: fejlesztési – folyamat eredményeiről, hiányosságairól, a programok különböző szintű teljesítéséről.

Az értékelés alapfunkciója a tevékenységekben nyújtott teljesítmények és a tevékenységhez való viszonyulás megítélése, minősítése, a tájékozódás és a tájékoztatás.

Az értékelési rendszer elemei:

A *formatív értékelés* a fejlesztő folyamat jellemzője. Funkciója a visszacsatolás. Formájának – szóbeli, írásbeli – megválasztását az egyéni jellemzők, illetve az adott tevé-

kenységek tartalmi sajátosságai szabják meg. Ezen belül meghatározó jelentőséget tulajdonítunk a pedagógusi megerősítésnek. Ez azt jelenti, hogy a tevékenység minden mozzanatában, amikor létrejön valamilyen tanulói produkció arra – változatosan, sokoldalúan, személyre szabottan, rendszeresen és folyamatosan – reagálunk. A pedagógiai eljárás meghatározó jellemzője, hogy tartalmazza a pedagógus „produktummal” kapcsolatos érzéseit (elégedettségét, elégedetlenségét, örömét, szomorúságát stb.). Ez a „feedback”-nek olyan személyközeli aspektust ad, amely a további tevékenységvégzést mindenképpen pozitívan befolyásolja.

A *szummatív értékelésnek* a fejlesztés szakaszhatárain, valamint a fejlesztő folyamat zárásakor van szerepe. Funkciója az állapot rögzítés, mely meghatározó kiindulási alap a további fejlesztéshez, az egyéni programok elkészítéséhez. Az állapot rögzítés azon személyiségi összetevőkön alapul, amelyek a további fejlesztés-fejlődés szükséges és elégséges feltételeit hordozzák magukban. Így azonos értékű eszközként alkalmazzuk: a feladatlapokat, melyek tartalmát döntően a tanítás-tanulás programjainak tartalmi és félévekre vonatkozó követelményszintjei határozzák meg, a komplex megfigyelési szempontrendszert, mely a képességstruktúra, a lényegi személyiségvonások, a szocializációs funkciók fejlettségi állapotának megállapítását és rögzítését teszi lehetővé.

A szükséges és elégséges feltételek meghatározása tapasztalati úton történik, de minden esetben az egyénre jellemző teljesítmény + fejlődési dinamizmus + fejlesztési feladat egységes szemléletével. A fejlesztő folyamat meghatározott pontjain – indulás, szakaszhatárok, kimenet – regisztrált tanulói jellemzőket és konkrét teljesítményeket számítógépen rögzítjük. Ennek segítségével különféle szempontok szerint dolgozhatjuk fel, elemezhetjük a történéseket.

Várható eredmények

A fejlesztési program végrehajtása – többek között – az alábbi eredményeket hozhatja:

Közvetlen pedagógiai eredmények:

1. Egy új nevelési alaphelyzet kialakulása, amelyben a nevelőtevékenység jellemző tulajdonságai:

- a tevékenységrendszer alkotóelemekben és relációkban gazdag, a többféle alaptevékenység a fejlesztés-fejlődés sokszínűségét biztosítja,
- a fejlesztés komplex módon, szintetikus (szocializációs) úton történik,
- a tantárgyi rendszer (elsődlegesen) integrált (és csak másodlagosan) differenciált,
- a tanár-diák viszony a kölcsönös tiszteletadáson, az együttműködésen alapszik, amelyben a tanár „vezető” szerepe (mindenek előtt) a gyermeki öntevékenység segítségével, ösztönzésében nyilvánul meg.

2. Egy nevelési intézmény helyi nevelési rendszerének kialakulása, a testület belső, önfejlesztő erői mozgósításának egyik lehetséges stratégiája, amelyben a pedagógusok:

- a speciális nevelési szükséglet kielégítését, a fejlesztést megalapozó, regisztráló, elemző, értékelő tevékenységet – a tudományosság kritériumainak is megfelelően – saját gyakorlatukban kipróbált eljárások alapján végzik,
- előállítják a fejlesztéshez szükséges tanulói és tanári segédleteket,
- az új tanításmetodika (a szociopszichés funkciók együttes fejlesztése, egyéni fejlesztés) alapján a tanítás új kereteiben (fejlesztőcsoportok) a megváltozott pedagógusi (tanulásszervezői) szerepnek megfelelően dolgoznak,
- szervezik önmaguk belső továbbképzését,
- tapasztalataik átadásával segítik más intézmények innovációs törekvéseit.

Közvetett pedagógiai eredmények

1. Az enyhén értelmi fogyatékosok általános iskolája szerkezeti és tartalmi korszerűsítésének egyik variánsa, amely nemcsak „egyszeri”, „helyi”, hanem paradigmátikus vonásokkal is rendelkezik.

2. Adaptációra is alkalmas dokumentumcsalád (foglalkozási, tanítási-tanulási programok) segéd- és taneszközök viszonylagos gazdag gyűjteménye.

3. A fejlesztési folyamat eredményeit, tapasztalatait felhasználva – a megfelelő általánosítások után – elméleti jelentőségű megállapítások.

4. A végzett tanulók olyan „integratív” tulajdonsága, amely a „társadalmi cselekvőképesség” kifejezéssel fogalmazható meg a legpontosabban. Esetünkben ez olyan intellektuális és gyakorlati teljesítményképes tudást jelent, amely az életmód, életvitel minőségében realizálódik. (Cselekvőképességen nemcsak a cselekvésre való képességet, hanem a kívánatos cselekvésre való tudatos törekvést is értjük.)

Jelenlegi helyzetünk, eredményeink

Be kell vallanunk, hogy – különösen az utóbbi egy-két évben – a kísérletező mozgalom leértékelődésének és a támogatáselvonásoknak olykor-olykor már elviselhetetlennek, általunk érthetetlennek vélt próbáit kell kiállnunk. Fokozza kellemetlen érzéseinket az a tény, hogy „mögöttünk nem áll senki” (nagynevű pedagógiai kutató, politikai vagy civil szerveződés stb.). Kutatásunkat – elsősorban – a testület elkötelezettsége (elhivatottsága!), a gyakorló gyógypedagógusok és más szakemberek biztatása élteti. Csak reménykedhetünk, hogy a támogatás teljes elvonására nem kerül sor.

Jelenleg a fejlesztés extenzív szakaszának utolsó fázisában tartunk (az 1993/94-es tanév végén „kimegy” az utolsó hagyományos osztályunk). Az extenzív szakasz befejező munkálatai mellett folyamatosan végezzük a belső korrekciós és programépítő munkákat, miközben felkészülünk az intenzív fejlesztési feladatok megoldására. A legsürgősebb feladatnak a fejlesztési folyamat technológiai leírása, dokumentálása tűnik. Ezt a követő iskolák számának növekedése, s néhány kedvezőtlen (az etikai kérdések körébe tartozó) jelenség is sürgeti.

A tanulói reáltevékenységek pedagógiai egyenértékűségét valljuk. Azt azonban el kell ismerünk, hogy tevékenységpedagógiai ismereteink igen eltérő színvonalúak. A legtöbbet – természetesen(?) – a tanítás-tanulás pedagógiájával foglalkoztunk. Ezen a téren sok új ismerethez, adathoz jutottunk már eddig is. A többi tevékenységi területtel alkalmatosan, egy-egy felmerülő probléma megoldása kapcsán foglalkoztunk.

A tevékenységi területek működésének „objektív feltételei” is a tanítás-tanulás területén adódtak a leginkább.

A gazdasági válság, a munkanélküliség, a fizetőképes kereslet hiánya, az iskolák finanszírozási gondjai, a gazdasági szabályozók szorításai egyaránt nehezítik a „tanulói kisvállalkozások” kibontakozását, folyamatos működését.

A termelés-gazdálkodás tevékenység minősége a diákönkormányzat munkáját is kedvezőtlenül befolyásolja, hiszen a „gazdálkodás” lehetősége jelentősen csökken. A közügyek intézésében már most is jelentős szerepet tölt be a diákönkormányzat. Pedagógiailag sok reménnyel kecsegtet az „Igazlító nap”.

A szabadidős tevékenységekben a legnagyobb gondot az időtényező jelenti. Tanulóink egy része lakhelyének távolsága miatt csak a koradélutáni órákban tud részt venni a tevékenységekben. További gond, hogy a család anyagi lehetőségeinek romlása miatt jelentősen csökkent a színház-, a mozi-, a hangversenybérlettel rendelkező tanulók száma.

Összességében: a tanulói tevékenységrendszer szerves összetételének, a tevékenységek belső összhangjának megteremtése, illetve a tevékenységek pedagógiájának kidolgozása jelenti a következő időszak feladatait. A tantárgyi rendszerünk folyamatos korrekcióját a szerzett tapasztalatok és a különböző szakértői vélemények alapján végezzük. Ebben a folyamatban azonban az általános műveltség, a lehetséges integráció szempontjait figyelembe kell vennünk.

Számítógépes értékelési rendszerünk számítógépes a lehetőségek olyan gazdagságát igéri, amelyeknek ma még csak elenyésző hányadával tudunk élni. Az osztályozás mellőzése – örömeinkre – sem a gyermek és az iskola, sem a szülő és az iskola kapcsolatában nem jelentett gondot. Gondot az „átszámítás”, az értékelés állami elismertetése jelenthet.

Iskolafejlesztő munkánk még igencsak távol áll a befejezéstől, az eredmények feldolgozásában is csak a kezdő lépéseket tettük meg. Érzékelhető változások (korszerűsödés, demokratizálás, humanizálódás) azonban mind a fejlesztés tartalmi részé-

ben, mind az emberi (tanár-diák, diák-diák, iskola-szülői ház) kapcsolatokban pregnánsan kimutathatók.

IRODALOM

- Duray Miklósné – Andrej Éva – Molnár Lászlóné – Steinwender József: A tevékenységrendszerek elméleti alapozása. (Szerk.: Nagy Gyula) Kézirat, 1989.*
- Duray Miklósné – Nagy Gyula: Az átlagtól elmaradó fejlődésmentű gyermekek pedagógiai gondozásának szervezeti és tartalmi kérdései (Programterv). Kézirat, 1992.*
- Gáspár László: Értelmező kiegészítő az Ady Endre Kísérleti Középiskola fejlesztési programjához. Az Ady Endre Kísérleti Középiskola kiadványa, Sarkad, 1992.*
- Iskolafejlesztési Alapítvány (OKI Iskolafejlesztési Központ) ad hoc munkacsoportja: Szakértői vélemény a békéscsabai Jókai Utcai Általános Iskola és Speciális Szakiskola bemutatott programjáról. Tanulmány, 1992.
- Nagy Gyula: Az enyhén értelmi fogyatékosok általános iskolájának fejlesztési programja. Kézirat, 1989.*