

Bencz Dániel: A 90 éves Summerhill – gondolatok egy iskolalátogatás kapcsán

május 26, 2014

szakdolgozat, 2012

Előszó

A XIX. században általánossá váló közoktatást, és az alkalmazott iskolai modellt elsősorban azzal a céllal hozták létre, hogy a felnövekvő generációk képesek legyenek kiszolgálni az iparosodó társadalom munkaerőpiaci igényeit. A világ azóta sokat változott, főként Európában, és Észak-Amerikában a hangsúly a mezőgazdaságról, és az iparról a szolgáltatás felé tolódott. Az új társadalmi berendezkedés eltérő ismereteket, és képességeket igényel tagjaitól, mint tette azt kétszáz évvel ezelőtt. Ennek ellenére úgy látszik, maga az intézmény módszereiben, a közvetíteni szándékozott ismeretek, és képességek tartalmában, illetve alapvető hozzáállásában szinte mit sem változott. Dolgozatomban egy olyan iskolát szeretnék bemutatni, amelyről mégis úgy gondolom, rendelkezik számos olyan válasszal, melyeket a mai közoktatásunkban keresünk, keresnünk kellene.

A következőkben bemutatom a reformpedagógiai mozgalom egyik nemzetközi hírű, de itthon kevésbé ismert alakját, A. S. Neillt, és az általa alapított angliai Summerhill iskolát. Neill, és gondolatainak rövid ismertetése után áttérek az iskolalátogatásom alkalmával látottak leírására, majd a megtapasztaltak alapján különböző szempontok mentén (mint demokratikus nevelés, tanulás, szociális fejlődés) megfogalmazom saját észrevételeimet is a ma magyar iskolája kapcsán. Végül megkísérlem a megismert gyakorlat előnyeinek

egy itthon is hasznosítható körét azonosítani.

„A tanár, aki osztályát a büntetésektől való félelemmel kormányozza, a gyereket ellentmondásos viszonyba taszítja a társadalommal. Taníthatja a gyerekeket pontosságra az aritmetikán keresztül, a gondolatok kifejezésére az olvasáson keresztül, de nem taníthat neki társadalmi felelősségtudatot a történelem tanításával, azt akarván bizonyítani, hogy a köztársaság jobb, mint az önkényuralom, ha az osztályteremben nem köztársaság van, hanem önkényuralom.” /Homer Lane/

Bevezető

Mi az, hogy „iskola”? Mi a célja, miért jött létre, és mi mai feladata? Kik járnak oda (ha bejárnak, és nem ott élnek esetleg)? Ha egy pillanatra megállunk, és valóban, elgondolkozunk ezeken a kérdéseken, láthatjuk, hogy a válasz korántsem egyértelmű. Néhány példát mégis hoznék a lehetőségek közül:

Az iskola arra való, hogy legyen valaki, aki vigyáz a gyerekekre, amíg a szülők dolgoznak.

Az iskola az a hely, ahová a gyermekeinket azért járatjuk, hogy elsajátítsák az ún. alapképességeket.

Iskola már régen van, én is jártam, és a gyerekeim is fognak, mert ezt szoktuk meg, és ez a törvény.

Az iskola a szocializáció színtere, és legfőbb célja a tudatos állampolgárok nevelése.

Az iskola a munkaerőpiac leendő igényeinek kielégítésére készíti fel a felnövekvő dolgozó generációt.

Ezek a válaszok a maguk módján mind helytállóak lehetnek. Láthatjuk a bennük rejlő diverzitást, az itt fel nem tüntetett válaszokkal együtt azok potenciális sokszínűségét. Mi itt, (Közép-)Európában – néhány kivétellel – mégis e válaszoknak csupán egy szűkített csoportját tekintettük, és tekintjük ma

is validnak, melyre úgy szokás hivatkozni, hogy a „porosz (örökségű) iskola”. Ennek legfőbb ismérveit mindenki a saját emlékeiből, és tankönyvekből egyaránt ismerheti.

Noha ismerjük e gyakorlat jellegzetességeit, mégis próbáljunk egy pillanatra rátekinteni friss szemmel, mintha soha nem találkoztunk volna vele korábban. Ehhez szeretnék egy kis segítséget adni a teljesség igénye nélkül ebben a rövid bekezdésben: A *tanterv* a megfelelő szervezeti szintek (minisztérium, iskolavezetés, stb.) által meghatározott, minden diákra *kötelező*. Az iskola diákjait *korcsoport szerint* úgynevezett *osztályokba* sorolják. Az osztályok közösen, és kötelező jelleggel látogatják a *tanórákat*, ahol általában *padsorokban* ülnek, az *ülésrend* szerint, arccal a tanár felé, és ahol a részvételt, és a felkészültséget ún. *osztályzatokkal* értékelik. Akár érdekli őket, amit tanítani igyeksenek nekik, akár nem, az elmélyülésre (vagy „túlélésre”) *45 perc* áll rendelkezésükre, mely alatt sokszor *házi feladatot* is kapnak, ezután a *csengő* megállítja őket, és új típusú tevékenység megkezdésére szólít.

Vegyük észre ennek a gyakorlatnak az esetlegességét, mely a fent felsorolt kérdésekre adott sokféle válaszból látszólag önkényesen (vagy ha tetszik, a tapasztalatokra, és hagyományokra alapozva) válogat. De valóban ez az egyetlen „helyes” válasz? A kérdés természetesen nem új, és egyáltalán nem tőlem származik. A különböző reformpedagógiai mozgalmak már egy évszázaddal ezelőtt feltették, és sokféleképpen feleltek is rá. Steiner, és Montessori munkássága az érdeklődő laikusok számára is többé-kevésbé ismert, de ennél jóval színesebb a paletta.

Jelen dolgozatban egy hasonlóan értékes, de sajnos kevésbé ismert gondolkodó, és tanár munkáját, illetve annak eredményét, a Summerhill iskolát szeretném bemutatni, amely e dolgozat írása előtt egy évvel ünnepelte 90 éves fennállását, és amely ugyancsak érvényes, és véleményem szerint igen produktív módon válaszolja meg eredeti kérdésünket: mi az

iskola, és mi a feladata?

Summerhill gondolatát a részletes bemutatás előtt megkísérlem úgy összefoglalni, mint egy, a porosz rendszertől eltérő értékpreferenciát, amely a gyakorlatban is megmutatkozik. Amíg egy ilyen képzeletbeli listára az utóbbi esetében a következő szavak kerülhetnek: *fegyelem, pontosság, kötelességtudat, engedelmesség*, az utóbbira ezeket írhatjuk: *szabadság, önirányítottság, egyéni felelősség, részvétel, együttműködés*. A dolgozat írása során én vállaltan az utóbbi értékrendszer szemszögéből vizsgálódom, és azt igyekszem bemutatni, milyen előnyei származhatnak a ma iskolájának ezek gyakorlati figyelembevételéből.

Nem véletlen a címválasztás: „...gondolatok egy iskolalátogatás kapcsán”: a célom nem csupán bemutatni Summerhillt. Az ott látottak, és a korábban oktatásról tanultak és tapasztaltak alapján a dolgozatban saját véleményemet is megfogalmazom a tárgyalt kérdésekben.

Mért Summerhill?

Pszichológushallgatóként, amikor még csak keveset tudtam a pszichológiáról, mint középiskolai szaktantárgyról, az volt a szándékom, és az elképzelésem, hogy a tanórát nem explicit ismeretátadásra, hanem elsősorban valódi pszichológia „oktatásra” szeretném felhasználni. Nem adatokat, definíciókat, és számokat tanuló, rendezett padosorokban ülő diákokat képzeltem magam elé, hanem olyan alkalmakat, amelyek során mindenki érdekes, és hasznos (hasznosítható) formában találkozhat mindazokkal az ismeretekkel, amelyeket a lélektan nyújtani képes. Önismereti játékokról, szociális készségfejlesztő feladatokról, vitacsoportokról álmodoztam. Hiszen ez a pszichológia lényege: önmagunk, és társaink jobb megismerése, elfogadása, és fejlesztése.

Természetesen kémiát, és matematikát is lehet játékosan, és örömmel tanulni/tanítani, de melyik tárgy az, ha nem a

lélektan, amiben a legnagyobb teret kell(ene) engedni ennek a fajta hozzáállásnak? Mikor lesz a gyerekeknek még egyszer alkalma az iskolát elhagyva, hogy szervezett, és ingyenes módon szakembertől (és egymástól!) kapjanak segítséget esetleges életvezetési problémáikkal, érzelmi életük meghatározó kérdéseivel, társaikra vonatkozó kérdéseikkel kapcsolatban?

Sajnos tanítási gyakorlatom során súlyosan csalódnom kellett. Ennek az élménynek, és az e kapcsán feltörő régi emlékeknek a hatására fordult a figyelmem az idő közben szinte véletlenül megismert Summerhill iskola felé.

Alexander Sutherland Neill (1883-1973)

Az iskolaalapító életrajzát saját könyvének (Neill, 1992) szerkesztői előszava, illetve az iskolalátogatásom alkalmával megtudottak alapján foglalom össze.

Neill 1883-ban, három évvel az iskolakötelezettség általános bevezetése után született a skót Forfarban, a helyi tanító házaspár gyermekeként. Ő maga is dolgozott tanítóként, és 25 éves korában M.A. fokozatot szerzett angolból az edinburgh-i egyetemen. Az első világháború kitörésével számos tanárnak is be kellett vonulnia, így katonai alkalmatlanságának, és a megüresedett igazgatói széknek köszönhetően 1914-től ebben a tisztségben dolgozott tovább. Újító szelleme már itt megmutatkozott. Szintén ebben az időszakban ismerkedik meg az amerikai Homer Lane-nel, aki a különféle hatóságok kifejezett támogatásával Dorsetben „Little Commonwealth” néven – saját, korábban Amerikában már beállt modelljét alkalmazva – olyan iskolát működtetett, ahol fiatalokú bűnelkövetőket, utcagyerekeket gyűjtött egybe, hogy a felnőttek köztársaságát mintául véve egy valódi, önirányította gyermek-köztársaságot hozzon létre, ahol – akár az életben – semmi sem kötelező, de nem is következmények nélküli. Neill gondolkodására ezen kívül nagy hatással voltak Maria Montessori, Sigmund Freud, és Wilhelm Reich munkái.

1921-ben elhagyta Skóciát, és a Drezda melletti Hellerauban leendő feleségével közösen megalapították első, nemzetközi iskolájukat, mely később áttelepült az osztrák Sonntagsbergbe, majd Angliába, ahol Neill leistonai magánbirtokán az iskola Summerhill néven ma is töretlenül működik Zoe Redheadnek, Neill lányának igazgatásával. Elveiről, és a gyakorlatról beszél Neill Harry Aldous interneten is megtekinthető kisfilmjében (Aldous, 1964).

Az iskola

Bár Neill Summerhillt Homer Lane nyomdokain haladva eredetileg „problémás gyerekek” számára nyitotta meg, az eredményei olyan biztatóak voltak, hogy az iskola híre hamarosan elterjedt, és egyre többféle gyermeket, családot kezdett vonzani. Neill alapvető elveit, melyeket mai napig a gyakorlat szintjén is megtalálunk az iskolában, az alábbi felsorolásban igyekszem összefoglalni.

– Nem a gyereket kell az iskolához alakítani, hanem az iskolát a gyerekekhez.

– Az oktatás/nevelés célja önirányította gyermekek nevelése, akik nem a nevelők akaratának engedve, vagy a társadalmi nyomás hatására cselekszenek, hanem saját döntéseiket képesek meghozni, melyekért a felelősséget is vállalják. Az ilyen gyermekből válik Neill szerint a boldog, kiegyensúlyozott felnőtt.

– Felelős állampolgár abból válik, aki részt vesz a saját sorsát érintő kérdések megvitatásában. Valóban megérti, nem pusztán elfogadja a (szűkebb, és tágabb) közösséget szabályzó írott, és íratlan törvényeket. Ennek kulcsa, és eszköze a valóban aktív, és mindenki számára nyitott iskolagyűlés (lásd Gyakorlat rész).

– Szabadság nélkül nincs felelősség, és fordítva. A gyermekeknek a lehető legtöbb szabadságot kell biztosítani, mert e nélkül nem fejleszt ki megfelelő felelősségérzetet, és

főleg, nem lesz boldog.

– Az iskolában bármilyen hierarchia csak annyiban lehetséges, hogy a választott vezetők (nem feltétlenül a tanárok) utasíthatják társaikat (beleértve a tanárokat is!) a hatáskörükön belül (és semmi esetre sem azon kívül), illetve emlékeztethetik kötelezettségeikre. Túl ezen senki nem mondhatja meg a másoknak, mit, és mit ne tegyen. A hagyományos iskolában kialakított büntudat, melyet a nevelők a megfélemlítés, és számonkérés rendszerén keresztül kialakítanak, a gyermeket a tekintélyhez köti, és így gátolja az önállóság kifejlődését.

– Ebből adódóan az egyetlen szabály, ami nem vonatkozik a tanárookra, a takarodó kötelező időpontja, ettől függetlenül mindenki egyenrangú polgára a közösségnek, egyenlő jogokkal.

– Tanulás nem csak (és nem feltétlenül) a tanórán történik – „learning by doing”. Neill a játéknak legalább akkora jelentőséget tulajdonított, még viszonylag idősebb korban is, mint az akadémikus ismeretátadásnak. Illetve vallotta, hogy nem kizárólag ezek az ismeretek értékesek, hanem az elsajátított készségek, képességek is!

– A gyermekkorban nem a lexikális, hanem a tapasztalati tanulásról, és önmagunk megismeréséről kellene szólnia, ha ezek biztosítottak, a többi „jön magától”, amikor ideje van. Továbbá vallotta, hogy a nevelés nem korlátozódhat az értelmi nevelésre, hanem az érzelmi fejlesztést is magában kell foglalnia.

– Nincs rossz gyerek, csak elhanyagolt, elutasított gyerek, szomorú, vagy megfélemlített gyerek.

Mit jelent mindez a gyakorlatban? Summerhill bentlakásos iskola, ahol a 60-80 diák (6-18 éves), illetve tanáraik egy része lakik. Ez a modell tudomásom szerint Angliában lényegesen elterjedtebb, mint Magyarországon. Ennek abból a szempontból van jelentősége, hogy Summerhill elsősorban

közösség, akik együtt élnek, és maguk alakítják életüket. Ennek egyik fontos eszköze a hetente megtartott iskolagyűlés (general meeting), ahol a közösség tagjai, mint egyenlő felek vesznek részt. Bármilyen kérdést lehetséges vitára bocsátani kezdve a reggeli időpontjától egészen a kötelező óralátogatásig. A vita vége szavazás, ahol mindenkinek, beleértve a tanárokat is egyenlő, és egyetlen szavazata van.

Így esett, hogy az egyik legelső ilyen találkozón a diákok megszavazták, hogy ne legyen kötelező órát látogatni, és ez azóta is változatlanul érvényben van. Ez talán a legfeltűnőbb, bár koránt sem a legfontosabb különbség a „hagyományos” iskolákhoz képest. További jellegzetessége az iskolának, hogy korcsoport szerinti bontás sincsen. Valójában nemigen léteznek hagyományos értelemben vett osztályok. A tanórákon résztvevő csoportok összetétele tantárgyról tantárgyra változó a diákok érdeklődése szerint. A szabad óralátogatás gondolata bár nem tőle származik, Neilltől sem idegen, mert, ahogy mondja, a kieroszakolt fegyelem, és büntetés félelmet vált ki, ami gyűlöletet szül. Summerhill nem erről szól, éppen ellenkezőleg. A tantestület vallja, hogy legfőbb céljuk boldog, és kiegyensúlyozott felnőttek nevelése.

Látogatásom

Miután elhatároztam, hogy meglátogatom az iskolát, e-mailen keresztül felvettem velük a kapcsolatot, ahol tájékoztattak, hogy szívesen várnak a nyíltnapjukon (2011. Február 21., hétfő). Summerhill a Londontól észak-keletre, a tengerparthoz közel fekvő Leiston kisvárosban található, ide repülővel, majd két busszal jutottam el Ipswichen keresztül.

A nyíltnap programja reggel 9-kor kezdődött, miután minden érdeklődő regisztrálta magát a főbejárathoz közeli irodaépületben. Summerhill évről évre sok érdeklődőt vonz, ezért az iskola strukturálja a látogatásokat, és bizonyos adminisztrációhoz köti. Ez nem pusztán egy iskola, hanem közösség is, ahol a tanárok egy része, és az összes diák is

egyaránt bentlakó, így számukra az intézmény egyben az otthont is jelenti.

Mivel mindnyájan ismertük az iskolát, hiszen épp ezért jöttünk, a szervezők sürgősen találták, hogy általános bemutatkozással, bevezetővel rabolják az időt, rögvest kisebb csoportokba osztották a majd' ötven látogatót, és egy-egy diák vezetésével meg is kezdtük körutunkat a birtok épületein keresztül.

A szép történelmi főépület mellett számos kisebb szerviz-épület helyezkedik el, ezek rendeltetésük szerint eltérőek: tanterem, szállások, szerszámoskamra, színház, stb. Ezek nem a legmodernebbek, de kiválóan ellátják a feladatukat. Közöttük tágas tér, zöld, sportpálya, és még egy kis erdő is tartozik az iskolához. Ezen a területen él 60-70 diák 6 és 18 éves kor között, és tanáraik.

A túránk első részének hangsúlyos pontjai a szaktantermek voltak: művészeti-, zenei-, barkács-, és nyelvi terem, természettudományi labor, könyvtár, informatikai terem. Sajnos tanórára nem látogathattunk el, érthető okokból: az ötven látogató egyrészt nem fér be egyszerre, másrészt nehéz feltűnés nélkül beolvadniuk a 3-5 diák részvételével zajló órák menetébe.

Az iskola végigjárása után a program a „Jazz Caféban” folytatódott, amely egy közösségi tér, az egyik épület ilyen célra átalakított padlásterem. Itt fogadott bennünket Zoe Redhead, Neill lánya, aki maga is Summerhillbe járt iskolába, és apja halála után átvette az iskola igazgatását. Iskolája értékrendjéhez híven ő sem kezd hosszú előadásba, hamar teret ad a kérdéseknek. Ezekből, és a rájuk adott válaszokból álljon itt néhány példa a saját tolmácsolásomban.

Kérdezz-felelek a Jazz Caféban

– Hogyan „teljesít” az iskola? Bejutnak-e a gyerekek a felsőoktatásba?

– *Nekünk nem az a célunk, hogy a gyerekekből akadémikus, vagy akár diplomás válják. Nem is ismerek ilyen statisztikákat (a 2007-ben végzettek közül mindenki továbbtanult az OFSTED (Brit Oktatásfelügyelet, Office for Standards in Education) jelentése alapján (OFSTED 2007)). Itt nem szeretnénk semmit rákényszeríteni a gyerekekre. Az a célunk, hogy önálló, felelős, és szabad felnőtt váljon belőlük.*

– *Bármilyen életkorban lehet jelentkezni az iskolába?*

– *Tíz-tizenegy éves koruk után a gyerekek csak nagyon nehezen értik már meg, miről is szól Summerhill, nehezen illeszkednek be az iskola életébe. Addigra már annyira megszokták a hagyományos iskola kötöttségeit, hogy itt komoly nehézségeik vannak. Általános reakció egyébként a más iskolákból ideérkező gyerekeknél, hogy rövid időn belül egészen megvadulnak, szinte tombolni kezdenek, hogy kiéljék azt a szabadság-szükségletet, amit addig elnyomtak bennük. Ez egy idő után csitul, és szép lassan elkezdik megérteni, mit is jelent az itt kapott szabadság, és hogyan tudják használni.*

– *Ismert, hogy többször támadtak nehézségeik a hivatalos szervekkel az iskola újíító szelleme miatt, az oktatásfelügyelet be akarta záratni az iskolát. Mesélne erről?*

– *Így van. Az Oktatási Felügyelet (OFSTED) évente vizsgálta az iskolát, és a legkülönfélébb kifogásokat emelte a működésünkkel szemben, mígnem 1999-ben egy olyan jelentést írtak, mely alapján, ha nem változtatunk a szabad óralátogatás gyakorlatán, hat hónapon belül megvonják a működési engedélyünket. Nagyon aggódtunk, mitévők legyünk, végül úgy döntöttünk, bíróságon támadjuk meg a rendelkezést.*

Mivel pénzünk nem lett volna a perre (Summerhill bár bentlakásos, és így „fizetős” iskola, hagyományos értelemben nem számít elitnek, sem előkelőnek) öregdiákoknak írtunk a helyzetről, és kértük a segítségüket. Az így összegyűlt forrás már elegendő volt a perköltségre, melyre 2000-ben került sor.

Könnyen lehet, hogy elveszítettük volna a pert, ha véletlenül nem derül ki, hogy az Oktatási Felügyelet egy különleges listáján, a „Szoros Megfigyelés Alatt” listán szerepelünk, amiről, bár kötelességük lett volna, bennünket elmulasztottak tájékoztatni. Amikor erre fény derült, megállapodást ajánlottak, melyet mi elfogadtunk. Ennek értelmében ameddig az iskola összhangban működik saját célkitűzéseivel, nem vonhatják meg a működési engedélyt. Továbbá minden vizsgálat alkalmával független megfigyelők is csatlakoznak a vizsgálóbiztosokhoz, akik az ő munkájukat ellenőrzik. (Az iskoláról, és a per történetéről a BBC játékfilmet forgatott (East, 2008), benne a híres, valóban megtörtént eset bemutatásával, amikor a diákok „átvették” a tárgyalótermet, és az általuk megszokott módon szavazással döntöttek az OFSTED ajánlatáról, ezzel is bizonyítva az iskola magas színvonalát az önálló, a hatalomtól nem félő, hanem azt ismerni, és felelősen alkalmazni tudó állampolgárok nevelésében).

A beszélgetés végeztével déltől kettő óráig ebédszünet kezdődött, melyet eszmecsere, a városka bejárására, és természetesen némi étkezésre használtunk. Kettőkor kezdetét vette az iskolagyűlés.

Iskolagyűlés

Az iskolagyűlés (general meeting) Summerhill egyik meghatározó jellegzetessége, a közvetlen demokrácia legfontosabb színtere. Heti rendszerességgel kerül rá sor, és a közösség minden tagja részt vesz rajtuk (noha ez nem kötelező, mégis ritka, hogy valaki elmaradna). Az iskola aulájában gyűlnek össze a diákok, és tanáraik. Formalitásnak kevés nyoma van, néhányan a lépcsőn ülnek, mások a parkettán, a fűtőtesten, de természetesen vannak padok, és székek is, ha valaki arra vágyik. A hangulat igen családis. A gyűlést minden héten másik diák vezeti. Ő az egyetlen, aki nem szavazhat. Akár a parlamentben, itt is vannak előre ismerttetett napirendi pontok, illetve tetszőleges javaslatot, kérdést meg lehet vitatni. Az ülésekről jegyzőkönyv készül. Az ülés rendjét mindenki tiszteletben

tartja. Fegyelmezni nem kell, mivel ha valaki elveszítené az érdeklődését, nyugodtan távozhat. A tapasztalat szerint ez azonban ritkán történik.

A témák igen változatosak, házirend, koszt, kirándulások, stb. A kérdésben mindenkit meghallgatnak, akinek mondanivalója, javaslata van. Miután az összes észrevétel, és javaslat elhangzott, az ülés vezetője ezeket szavazásra bocsátja, majd összeszámolja a szavazatokat. Mindenkinek van szavazati joga, mindenki csak egyszer szavazhat egy adott kérdésben, illetve a szavazatok között nincs különbség (tanár, diák, igazgató). A többség dönt, a döntés minden érintettre kötelező érvényű. Az érdeklődő az East Anglian Film Archive weboldalán, Harry Aldous összeállításában (Aldous, 1968) talál videó összefoglalót a gyűlések menetéről.

Az iskolagyűléstől független esemény az ún. Tribunal. Esetleges személyes sérelmek esetén ezekkel először ombudsmanhoz, egy idősebb diákhöz lehet fordulni, aki meghallgatja a feleket, és moderátorként segíti a feszültség megoldását. Ha ez nem elegendő, a kérdés tovább kerül a Tribunal-ra, amely szintén egy gyűlés (ilyen csak ritkábban van, ez alkalommal nem volt lehetőségünk részt venni). Itt az egész közösség színe előtt lehet megvitatni a vélt, vagy valós sérelmeket. Mindkét felet meghallgatják, majd megvitatják a kérdést, és az ismertetett módon döntenek egy megoldási javaslat, esetleg elmarasztalás mellett.

Az iskolagyűlésen sajnos nem maradhattunk a végéig, csak ízelítőt láthattunk. Ez érthető is, hiszen ötven látogató jelenléte a nagyjából hetven fő részvételével zajló gyűlésen kissé zavaró, továbbá nem minden kérdés tartozik a nyilvánosságra. Így ismét átvonultunk a jazz kávézóba. Ezúttal egy tanár fogadott bennünket, és a már Zoetól megszokott stílusban „párbeszédbe” kezdtünk. Itt csak egy kérdést emelnék ki:

Szóba került az iskolai motiváció. Hogyan motiváljuk a

gyerekeket, és hogyan zajlik ez az iskolában? Azt mondta, az egy nagyon fontos különbség, hogy belülről, vagy kívülről jön-e ez a motiváció. *Ha a gyerek fél, hogy rossz jegyet kap, hogy „kihúzza a gyufát” a tanárnál, hogy a szülei nem lesznek vele (a teljesítményével!) elégedettek, stb., akkor természetesen előbb-utóbb, így, vagy úgy elkezd „teljesíteni”, és akkor mindenki örül, hogy lám szép jegyeket hoz a Ferike! Egy idő után ő maga is elhiszi, hogy neki erre van szüksége, és mindenki boldog. Amiről megfélejtkezünk, hogy – ha mégoly puha módszerekkel is – a félelem vezérelte tanulás, és így megszerzett tudás sajnos egyáltalán nem tartós, és a vizsga után kihullik a fejből. Ezzel szemben az őszinte érdeklődés, és a tanulás, megismerés örömevel szerzett tudás tartós, és alapos. Summerhillben lehetőségeket mutatnak a gyerekeknek, és hagyják, hogy abból válasszanak. Abban a pillanatban, hogy egy óra nem kötelező, máris izgalmasabbá válik, ugyanis a diáknak az az érzése, ő maga választotta.*

Természetesen ezen kívül sok mindenről szó esett még, úgy mint a szabályok, a közösségi élet kérdései, a korkülönbségek hatásai, dohányzás, számos gyakorlati kérdés, és elvontabb téma. Miután végeztek az iskolagyűléssel, Zoe, és néhány diák is csatlakozott hozzánk, mindnyájuktól lehetett kérdezni. Már késő délután volt, és én a látottaktól, hallottaktól, és az utazástól meglehetősen kifáradva többedmagammal úgy döntöttem, lassacskán hazaindulok.

Summerhillről nagyon kellemes összbenyomásom alakult ki. Egyrészt maga a látogatásom volt remek élmény, látni, hogy a megismert elvek, amelyekkel én is maximálisan egyetérték, valóban megjelenhetnek a gyakorlatban is, másrészt azt tapasztalom, hogy akik kapcsolatba kerülnek az iskolával, mind hasonló élményekkel távoznak. Cikkek, könyvek, kutatások, rövidebb, és hosszabb videó riportok, filmek sora mutatja, hogy Summerhill hiteles, és megérdemli mindazt a figyelmet, amelyet a nemzetközi szakmától, és laikusoktól kap. Az iskolában tapasztaltokról, személyes élményeiről Fóti Péter,

és Vekerdy Tamás is írt közös, az interneten is megtekinthető beszámolót (Fóti, 2011)

Ez volt tehát a látogatás története. A következőkben egy szűkebb optikát használva néhány gondolatot szeretnék kiemelni Summerhillel kapcsolatban, melyek az ottjártamkor megismertek, és megtapasztaltak alapján fogalmazódtak meg, és ezeket átkapcsolni a ma magyar iskolájához. Ezek olyan gondolatmenetek tehát melyben, ha lehetséges ilyen, összehasonlítani igyekszem a két modell (Summerhill, és a magyar közoktatás tehát) egy-egy elemét, miközben saját konklúzióimat is bemutatom.

Summerhill, és a „ma iskolája”

„Summerhill demokrácia”

Így nevezik saját önkormányzó, demokratikus rendszerüket az itt élők. Ez a közvetlen (azaz nem képviseleti) demokrácia egy példája. Célja összetett. Egyrészt egy gyakorlati példája Summerhill szabadságeszményének: ahhoz, hogy egy közösség egyszerre legyen működőképes, és biztosítson szabadságot is a tagjai számára, a közösség tagjainak meg kell állapodniuk bizonyos szabályrendszerben, melyet mindenki tiszteletben tart. Így az iskolai közösség egy ideális külső világ, társadalom modellje, annak kicsinyített mása. Így jutunk el a Summerhill demokrácia második fontos funkciójához, a társadalomban, a civil életben résztvenni képes, saját, és közössége tekintetében felelősen gondolkodó, tudatos állampolgárok neveléséhez. Demokráciára nevelni nem lehet egy oligarchikus, autokratikus intézményben, mint amilyen a legtöbb hagyományos iskola. Vajon milyen bizalma van a társadalomnak a saját, demokratikusnak nevezett berendezkedésével kapcsolatban, ha tagjait az intézményes nevelés szakaszában autokratikus körülmények közé kényszeríti életük első, legfogékonyabb 12 évében (6-18 éves kor között)? *„Az iskola nem demokratikus berendezkedésű, ezért nem készít fel az életre egy igazi demokráciában”* – mondja Fóti Péter

(Fóti, 2009a).

Az itthon ismert diákönkormányzat intézménye a Summerhillel való összehasonlításban (és talán önmagában vizsgálva is) sajnos igen messze van a demokratikus ideáltól. A legtöbb diák semmilyen módon nem vesz részt az iskolai közösséget érintő döntéshozásban, noha elvileg erre (igen korlátozottan) volna lehetősége a diákönkormányzati képviselőkön keresztül. Ennek oka részben, hogy nem is tudja, milyen lehetőségei, jogai vannak, senki nem is bátorítja ezek felkutatására, a részvételre, továbbá súlytalannak érzi a diákönkormányzatot (Csípő, 2004). E tekintetben a diákönkormányzat természetesen hűbb képe a modern képviseleti demokráciáknak, ahol az egyes állampolgároknak minimális beleszólása van a „nagypolitikába”. Mégis úgy gondolom, nem a megfelelő szemléletmódot közvetíti. Saját közvetlen közösségén belül (kerület, falu, lakóközösség, stb.) az egyénnek sokkal nagyobb szerepvállalásra lenne módja a közösséget érintő kérdésekben, mintsem hogy polgármestert, és képviselőt választ négyévente. A részvételre, és saját életüket érintő döntések meghozatalára ma a közösségeknek, és tagjaiknak talán több lehetőségük van, mint valaha.

Summerhill gyakorlata erősíti a diákokban a cselekvő, tenni akaró, és képes állampolgári, civil szemléletmódot, felelősségvállalásra biztat a saját életüket meghatározó döntések meghozatalában, amely meggyőződésem szerint sokkal produktívabb egyéni, és osztálytársadalmi szinten egyaránt.

A tanulás, és tudás fogalma Summerhill tükrében

Amikor summerhilli élményeimről mesélek, beszélgetek szakemberekkel, illetve leendő kollégákkal, gyakran merül fel a kérdés: ha a gyerekek nem járnak órára, nem tanulnak semmit. Mi lesz így velük az életben? A kérdés jogos, ezért úgy gondoltam, érdemes egy fejezetet szánni a tanulás témájának. A kérdés első felére a válasz, hogy bár a legtöbb diák közvetlenül a felvételt követően valóban nem jár be az órákra, élvezi az újonnan megszerzett szabadságát, mégis ezzel

egy idő után felhagy, és elkezd órákat látogatni, igaz egyáltalán nem jár minden órára. Főleg azokat az órákat látogatják, amelyek megfelelnek érdeklődésüknek, kielégítik kíváncsiságukat, illetve idősebb korban a felsőoktatásba való bekerüléshez, választott szakjuk megkezdéséhez szükségesek. A kérdés második felére (ha nem járnak órára, nem tanulnak semmit) Neill gondolatával válaszolnék. Azt kérdezi, *miért gondoljuk, hogy ha nem tanítjuk a gyerekeket, akkor nem fognak tanulni?*

Valóban: *miért gondoljuk, hogy ha nem tanítjuk a gyerekeket, akkor nem fognak tanulni?* Sokszor elhangzó válasz, hogy azért, mert „kicsik”, és nem tudják, mi a „jó” nekik. Bennem ilyenkor válaszképpen további két kérdés fogalmazódik meg:

Az első, hogy járni, és beszélni is megtanulnak, pedig nem járnak „séta-, vagy beszédórára”, akkor mást miért nem tanulhatnának meg „maguktól”? Legtöbbünknek van saját tapasztalata arról, vagy látta másokon (esetleg éppen gyerekeken), milyen ereje van a valódi érdeklődésnek, saját, belülről jövő elhatározásnak. Ha valakinek van lehetősége, és ideje azzal foglalkozni, amit szeret, rohamléptekben fejlődik az adott területen, akár tanár, mentor nélkül is, ahogy azt Sugata Mitra vizsgálata gyönyörűen demonstrálta. Indiai utcagyerekek számára preparált egy számítógépet úgy, hogy azt egy épület falába építette, ahonnan csak az érintőképernyő volt hozzáférhető. Az iskolát nem végzett, írni, és olvasni alig, vagy egyáltalán nem tudó, és számítógépet korábban soha nem látott gyerekek hamarosan játszani kezdtek a szokatlan eszközzel. Hetek leforgása alatt már sokan böngészték a világhálót. Mivel angolul egyikük sem beszélt, a gép nyelve azonban angol volt, hogy képesek legyenek megérteni, szótárprogramokat kezdtek használni (!), melyeket maguk találtak az interneten (Mitra, 2007).

Legyen az barkácsolás, festés, dráma, vagy fejszámolás, amit gyakorlunk, abban jobbak leszünk. A gyerekekben hatalmas természetes érdeklődés van a legváltozatosabb területek iránt,

melyek ugyanakkor igen messze esnek az iskolában propagált, és kötelezően oktatott területektől. Ha ezt az érdeklődést nem törjük le mesterségesen, kevés segítséggel is nagyon sokat képesek megtanulni. És ez elvezet bennünket a következő kérdéshez:

Miből gondoljuk, hogy (velük, a gyerekekkel ellentétben) mi, a nagy felnőttek tudjuk, mi a jó nekik? *„Mélyen gyökerezik bennünk az igény a gyerekek feletti gyámkodásra, ami gyakran felesleges. A gyámkodás káros, és gyorsan lebontható. Amiért nem tudjuk lebontani, az a félelem. Félelem, ami szülői aggodásból táplálkozik. Nem hiszünk abban, hogy a gyerek tanulna, ha nem kényszeríténék rá. Persze nem azt tanulná, amit mi fontosnak tartunk, hanem azt, ami számára fontos”.* (Fóti 2009b)

Szokás hivatkozni az általános műveltségre. Az „általános műveltség” azonban egyáltalán nem általános. Az iskolában kiközvetíteni igyekezett tananyag messze felülmúlja a valóban általános műveltséget. Egy kifejezetten műveltnek számító felnőttnek vélhetően fogalma sincs a ketontest-szó pontos jelentéséről, nem emlékszik a másodfokú egyenlet megoldó képletére, de még azt is megkockáztatom, hogy a Himnusz teljes szövegét sem képes felidézni.

Ezzel szemben a valóban praktikus ismeretek közvetítésében, különös tekintettel a vitathatatlan jelentőségű idegen nyelvre igen gyengén állunk. És akkor nem beszéltünk az egészségügyi, szexuális, (tényleges) állampolgári, pénzügyi, és egyéb valóban hasznos, és gyakorlati ismeretek, és készségek átadásáról (és szándékosan nem a tanítás szót használom), amelyre a legtöbb iskola (nem beszélve a tantervről) érdemi kísérletet sem tesz, miközben naivitás volna feltételezni, hogy a szülőktől azonban mindezek az ismeretek mindenki számára megbízhatóan elsajátíthatóak. Meglátásom szerint a ma iskolája súlyos önellentmondásban van: a XIX. században azzal a céllal hozták létre, hogy kiszolgálja az iparosodó társadalom munkaerőpiaci igényeit, és bár Nyugaton a hangsúly

az iparról folyamatosan a szolgáltatás felé tolódik, a tanulást hirdető intézmény maga mintha képtelen volna a tanulásra, az ismeretek, és képességek közvetítéséért felelős iskola gyakorlatilag változtatás nélkül működik mind a mai napig. Ahogy Sir Ken Robinson mondja, ha elfogadjuk ezt a paradigmát (az iskola a munkaerőpiacra „gyárt”), könnyen belátható, hogy ami erre a célra jó volt több mint egy évszázaddal ezelőtt, az ma, egy új társadalomban már elavult, új módszerek, és hozzáállás szükséges (Robinson, 2010). A másik választási lehetőségünk, hogy elutasítjuk ezt a paradigmát, mondván az iskola nem lehet a piac játékszere, nem a munka világára készít. A kérdés azonban továbbra is nyitva áll: ha ezzel elutasítjuk, hogy a jó iskolai előmenetel a sikeres karrier záloga, akkor miért aggódunk annyira gyermekeink iskolai eredményeiért, és nem inkább személyiségfejlődésükkel, és boldogságukkal törődünk?

Neill egy másik fontos kérdése, hogy miért gondoljuk, hogy a gyerek nem tanul, amikor épp nem az órán ül hátratett kézzel? Természetesen ezt senki nem állítja komolyan, de valójában mégis úgy érezzük, a gyerek „nem csinál semmit”, amikor a parkban focizik a társaival, a lehulló faleveleket bámulja, vagy zenét hallgat a szünetben. Ilyenkor nem mérhető, illetve mérni nem kívánt ismereteket szerez, de ettől még hiba volna az ilyen típusú tevékenységek jelentőségét alábecsülni. Summerhillben nem követik el ezt a hibát, és minden tanuló számára lehetőséget biztosítanak ezekre a tevékenységekre oly módon például, hogy nem kényszerítik semmilyen, általa nem szabadon választott tevékenység végzésére – eltekintve természetesen bizonyos, a közösségi életet levetővé tevő szabály, és szokás tiszteletben tartásáról.

A tanulás nem a tanítás eredménye. Aki nem akar, azt nem lehet tanítani, legfeljebb fenyegetésekkel, hogy rossz jegyet kap, rávenni, hogy biflázzon be néhány helyet, és évszámot, de mélyen, és összefüggéseiben kizárólag az a gyerek fog megtanulni bármit is, akit érdekel, amit tanul. Nekünk

kizárólag ezt szabadna befolyásolni, ha egyáltalán. Felvillantani a számára lehetőségeket, irányokat. De erővel rávenni, hogy tanulja meg Bolívia banánexportját tonnában meglátásom szerint kifejezetten káros. *„Azt érdekes módon természetesenek vesszük, hogy az egyik felnőtt a számítástechnika iránt, a másik az irodalom iránt érdeklődik, de a gyerektől elvárjuk, hogy minden területen jól teljesítsen”* (Klein, 2011).

A „hagyományos” tanárfelfogás szerint a tanár a tudás egyedüli birtokosa, és a katedráról kinyilatkoztatja azt, és a gyerekek érdeklődésének ignorálása mellett elvárja, hogy azok az „anyagot” megtanulják. Neill ezzel szemben azt tanította, és gyakorolta, hogy a tanár a diák egyenrangú partnere, társa a tanulási, fejlődési folyamatban.

Különösen aktuális ez ma, amikor az internet általánosnak mondható elterjedtségével, és hozzáférhetőségével a konkrét ismereteket megszerezni egyszerű feladat, ahogy azt Sugata Mitra korábban ismertetett eredményei is igazolják. Ma inkább a ló túloldalon vagyunk, amennyiben a hatalmas információmennyiségből csak nehézkesen szűrjük ki a számunkra hasznosat, szükségeset. Osztom Klein Sándor gondolatát, miszerint a mai nap sokkal aktuálisabb célkitűzés az önálló ismeretszerzés képességének közvetítése (Klein, 2011). A tanár tehát már rég nem a tudás egyedüli birtokosa, aki ezt a tudást a gyerekeknek hivatott átadni. A tudás ma már köztulajdon, ami mindenki számára hozzáférhető. *Sok esetben a tanárnak volna tanulnivalója diákjaitól, nem ritkán a saját szakterületén belül is. A tanár szerepe átalakul. Feladata immár a moderáció, hogy olyan atmoszférát teremtsen a gyerekek számára, ahol ők zavartalanul művelhetik saját magukat. Ezt a frissnek, esetleg modernnek ható gondolatot Summerhillben már kilencven éve hirdetik.*

További észrevételek a ma iskolája kapcsán

Amikor Summerhillben szabad iskoláról beszélnek, nem csak a

gyerekek szabadságát értik alatta. A tanárnak is sokkal nagyobb szabadsága van (természetesen ugyanakkora felelősség mellett, mint bármely máshol dolgozó kollégájának, és ennek tudatában). A „hagyományos” iskolákban, nem csak a diákok, a tanárok sem kapnak elég szabadságot. Nem tehetik szemléletesebbé az anyagot játékokkal, mert lemaradnak. Nem időzhetnek el tovább ott, ami jobban érdekli a diákjaikat, mert lemaradnak. Az anyagban. Amit meg kell tanulni, különben...! Különben?

Az iskolában megtanítani próbáltaknak hány százaléka emlékszünk? És vajon hány százaléka emlékeznénk, ha azt tanulhattuk volna, ami valóban érdekelt akkoriban? Ki meri kijelenti, hogy ez utóbbi tudás haszontalanabb, mint a kötelező tananyag? Ma tetszőleges konkrét közoktatási tananyag színvonalú információ szó szerint másodpercek alatt rendelkezésre áll egy internetkapcsolattal rendelkező számítógép képernyőjén...

Ha igaznak fogadjuk el a „Ki-ki abban fejlődik, amit gyakorol” elvet, akkor azt mondhatjuk, hogy *a porosz iskola diákjai a tizenkét év iskolalátogatás során sokat fejlődnek a hosszan egyhelyben ülésben, a kiadott, (számukra sokszor) értelmetlen feladatok gyors, és többé-kevésbé hiba nélküli elvégzésében, a tekintélynek való engedelmességben. A kérdés csupán az, hogy valóban ez-e a célunk?*

A közösség, és egészséges személyiség(fejlődés)

Pszichológusként az is foglalkoztatott, vajon milyen a légkör Summerhillben, milyen hatással van az iskola, a közösség a gyerekekre? Mint említettem, az iskola egyik fontos célja, hogy kiegyensúlyozott, boldog gyerekek, ifjak hagyják el a „padokat”. Ez mennyiben teljesül?

Mielőtt bármit írnék a közösségről, álljunk itt meg egy pillanatra, és emlékezzünk vissza saját iskolaéveinkre, és tegyük fel magunknak a kérdést: szerettünk-e iskolába járni?

Summerhillben a legsúlyosabb büntetés, amit a gyűlés kiszabhat a csínytevőre, hogy az illető diákot a gyűlés egy hétre kizárja az iskolából, egy hétig otthon kell lennie, nem mehet iskolába – ez a büntetés! Ahogy Vekerdy Tamás mondja saját summerhilli élményei kapcsán: *„Az óvodáskora óta ott élő kisdíák sír, ha betegsége miatt nem mehet a földrajzóra, mert ő megszokta, hogy az milyen remek és ő milyen remekül mulat. De ha jön egy szigorú egyházi iskolából egy lány, és három évig nem megy be órára, akkor nem megy be. A műhelyben van, művészetekkel foglalkozik, mást csinál, barátkozik. De három év után mégis bemegy. No, most ezt kivárni, ehhez, hogy úgy mondjam, türelem kell. (Természetesen nem vesz kárba ez a három év, hiszen ezek a gyerekek mind elvégzik az iskolát, és jól beválnak az életben)”* (Benda, 2011).

Miközben sokakat, és köztük engem is aggaszt a bizonyos iskolákban tapasztalható hozzáállás (szűkösebb költségvetésű általános iskoláktól kezdve a „jó iskoláig”, „versenyistállóig”) a gyerekek érzelmi, és erkölcsi fejlődésével, valamint szociális igényeivel kapcsolatban, örömmel látom, hogy ez Summerhillben egyáltalán nem másodlagos szempont. Summerhillt eredetileg „problémás” gyerekek számára hozták létre, és egyik alapelve, melyet a kora lélektani ismereteiben jártas Neill lefektetett az elfogadás. Ez a Carl Rogers óta a terápiás munka alapvető feltételének tekintett hozzáállás az iskolában a gyakorlatban tapasztalható meg. A gyereket nem kényszerítik semmire, nem ítélik meg. Summerhill nem moralizál: te jó vagy, te rossz vagy. Üzenetét e tekintetben így lehetne összefoglalni: vegyél részt a közös törvénykezésen, és a közreműködéseddel, vagy passzivitásoddal általad is meghozott, mindenkire érvényes szabályokat ne szegd meg. Ha megteszed, azzal szankció jár, de morális ítélet továbbra sem. Senkinek nem okoznak büntudatot, mint sok hagyományos iskolában, csak azért mert nem viselkedik teljesen mesterségesen egy teljesen mesterséges helyzetben, nem okoznak neki kudarcélményt, mert nem „teljesít” megfelelően. Nem tanítják meg implicit módon arra sem, hogy aki csal,

ügyeskedik, hazudik, az messzebbre jut (még akkor sem, ha sokszor úgy érezzük, ez az iskola falain kívül másként van).

Ahogy az 1990-es „Év Tanára”, John Taylor Gatto beszédében mondta a díj átvételekor: *”Abszurd és életellenes egy olyan rendszer részének lenni, amelyik arra kényszerít bennünket, hogy egy verset olvasó idegent hallgassunk, amikor mi építészetet szeretnénk tanulni, vagy, hogy egy idegennel ücsörögve építészetről beszéljünk, amikor mi verset szeretnénk olvasni. Abszurd és életellenes, hogy fiatalságunk minden napján egy gong hangjára cellából cellába vonuljunk egy olyan intézményben, amely nem engedi meg az egyedüllétet, sőt még az otthon szentélyébe is elkísér bennünket a “házi feladat” elkészítésének követelményével”* (Gatto, 1990).

Érettség, és kiegyensúlyozottság szempontjából még egy óriási előnye van a Summerhill gyakorlatnak. A közoktatásból kikerülve fiatalok ezrei érettségiznek le, és hagyják maguk mögött az iskolát minden évben komoly félelmekkel, és bizonytalanság-érzettel, azzal kapcsolatban, vajon mi vár rájuk az életben, hogyan fognak helyt állni? Az iskolában tizenkét éven keresztül megmondták nekik, *ezt csináld, ez jó, azt ne csináld, az nem jó. Most egyszerre két nehézséggel kerülnek szembe: hirtelen már senki nem mondja meg nekik, mit csináljanak, nem osztja be az idejüket öt percre, semmi sem kötelező, így egyik pillanatról a másikra kell megtanulniuk, hogyan találjanak értelmes célt saját maguk számára, és hogyan strukturálják az oda vezető utat.*

Illetve ha addig nem sikerült ezt felismerniük, legkésőbb most szembesülnek vele, hogy a szüleiken kívül senkit sem érdekel a Földrajz ötös, vagy a dicséret Magatartásból. A munkaadók olyan készségeket, és képességeket várnak tőlük (jó kommunikáció, önálló munkavégzés, kezdeményezőkézség, csapatban való munka, csak hogy néhány példát említsek) amelyekről vagy nem is hallottak, vagy ha igen, akkor sem volt túl sok módjuk ezeket képződésük során gyakorolni, fejleszteni. Az iskola világa olyan távoli a dolgozó felnőttek

hétköznapjaitól, hogy az átkapcsolás csak nehézkesen, vagy komoly feszültségek árán lehetséges. Sokan döntenek úgy, hogy ezt elkerülendő, inkább előremenekülnek, és felvételiznek a felsőoktatásba (ezzel természetesen nem állítom, hogy mindenki ezért felvételizne, de tagadhatatlan, hogy a jelentkezők jelentős hányadának ez a valódi motivációja), mellyel valójában nem oldja meg, csak elodázza a problémát.

Ezzel szemben Summerhillben már a kezdetektől fogva bátorítják az önálló kezdeményezéseket, igyekeznek a tanuló saját érdeklődésére alapozni, és nem letörni azt. Mivel kicsi kortól kezdve saját céljaikat kell megfogalmazniuk, saját döntéseiket meghozniuk, az itt tanuló diákok hozzászoknak, hogy később sem fogja nekik senki megmondani, mit tegyenek. Természetesen mindenkinek, aki dolgozik, lesz egyszer egy főnöke, de ez nagyon sok tekintetben más. Egyrészt, mivel az illető maga választja meg a munkahelyét, másrészt egy főnökkel sok tekintetben igen más természetű a munkavállaló viszonya, mint egy tanár-diák kapcsolat.

A továbbtanulás, és munkavállalás kapcsán elérkeztünk a következő, és egyben utolsó tárgyalt gondolati egységhez. Vajon a szabad szellemnek milyen hatásai vannak az iskola utáni életre?

És azután? Esetleges továbbtanulás, és a „nagybetűs” Élet

Gyakori kérdés még a Neill-i iskolával kapcsolatban, hogy ha ennyire szabad, akkor milyen továbbtanulási perspektíváik vannak az itt tanulóknak, végzeteknek, vajon Summerhill képes-e megadni a továbbtanuláshoz szükséges támogatást? Vajon hogyan állják meg a helyüket az itt végzetek a munka világában? Bár Summerhillnek nem célja, hogy a felsőoktatásra készítsen fel, kizárólag, hogy kiegyensúlyozott, boldog, valóban érett és belülről vezérelt fiatalokat neveljen, a vizsgálatok alapján – melyek közül kettőt mutatnék be röviden – itt is jól teljesít.

Az elsőt Emmanuel Bernstein végezte a hatvanas évek végén (Bernstein, 67, 68). Ő summerhilli öregdiákokat keresett meg otthonukban, és készített velük interjút. 40 embert sikerült elérnie, 19 nőt, és 21 férfit. Tapasztalatait a következőképpen lehet összefoglalni:

A megkérdezettek általában szívesen gondoltak vissza iskolaéveikre, szerették az itt eltöltött időt. A kérdésre, hogy megfelelő felkészítést kaptak-e további tanulmányaikhoz, munkájukhoz, általában igennel feleltek, csak kevés kivétel volt, aki úgy gondolta, bár a lehetőség adott volt a továbbtanulásra (tanórák, eszközök, színvonal), több biztatást igényelt volna tanáraitól.

Foglalkozásuk tekintetében igen nagy változatosságot mutattak a megkérdezettek (ügyvéd, recepciós, pilóta, háztartásbeli, stb.), a 40 megkérdezettből egyetlen munkanélküli akadt.

Tekintéllyel való kapcsolatuk a szerző szerint kifejezetten jó, átlagon felüli, minimális konfliktusról számoltak be főnökeikkel, munkatársaikkal. Általában véve munkahelyükön elégedettek velük. Ugyanez igaz a tágabb, társadalmi integritás kérdésére is. Társasági életük, társadalmi szerepvállalásuk megfelelő, nem mutat eltérést az átlagtól.

A szerző még egy fontos jellegzetességüket emelte ki. Meglepő, és általános közös személyiségjegye a megkeresetteknek a tolerancia. Társas életükben, a gyakorlatban, és társadalmi kérdésekben egyaránt igen toleránsnak mutatkoznak.

A második vizsgálat, írásos dokumentum a már korábban említett OFSTED-féle ellenőrzésből készült jelentés, pontosabban jelentések (OFSTED 2007, 2011). A 2007-ben Summerhillben végzett diákok közül mindenki továbbtanult. A 2011-es jelentés szövegében egészen meglepő módon szinte kizárólag pozitív visszajelzések olvashatók az iskola munkájára vonatkozóan. Ezek közül kiemelném a következőket:

– *Az iskola jó minőségű oktatást nyújt. Megfelel az előírt*

szttenderdeknek... és eredményes saját célkitűzéseinek elérésében, megvalósításában.

– Különösen eredményes a diákok spirituális, morális, szociális, és kulturális fejlesztésében.

– A diákok magaviselete kiváló... az órán, és azon kívül egyaránt.

– A diákok a fizikai aktivitások széles palettájáról válogathatnak.

Summerhill példája demokratikus iskolák egész sorának létrejöttét inspirálta mind az Egyesült Államokban (Sudbury iskolák), mind Európában (European Democratic Education Community – EUDEC), illetve a világ számos más pontján (International Democratic Education Network – IDEN), melyek jó része Summerhillhez hasonlóan a mai napig működik, sőt újabbak alapulnak, csatlakoznak a közösséghez.

Előnyök, korlátok, és lehetőségek a ma iskolája számára

A megismertek alapján itt szeretném összefoglalni, milyen tanulnivalónk, és lehetséges előnyeink származnának belőle, és mivel kapcsolatban kell óvatosnak lennünk, ha a Summerhill-modellt szeretnénk beépíteni a ma magyar közoktatási gyakorlatába.

A modell **előnye** mind az egyén, mind a **társadalom számára**, hogy a *tudatosabb állampolgárokat* nevel, akik képesek, és hajlandóak a valódi *közösségi szerepvállalásra*. Az itt végzetek – köszönhetően a számos közös feladatnak, projektnek – *jobb kommunikációs készséggel, empatikus érzéssel, és toleranciával* bírnak, ami vitathatatlan előnyt jelent az élet számos területén.

Mint **munkavállalók**, képesek az *önálló munkavégzésre*, a *kreativitás* magasabb foka jellemzi őket, hiszen ennek gyakorlására folyamatosan bátorítást kapnak. A már említett

okokból *hatékonyabb együttműködés* jellemzi őket. Rendelkeznek valódi *vitakultúrával*, olyan kinccsel, amelyből meglátásom szerint komoly hiány mutatkozik még „értelmiségi” körökben is.

Az **egyén** kiegyensúlyozottabb, és kudarcélményektől kevésbé terhelt. *Tudatosabb* – nem csak, mint a közösség tagja – *saját céljaival, képességeivel, érdeklődésével kapcsolatban*. Azaz magasabb *önirányítottság* jellemzi.

A megismert modell előnyei mellett bizonyos **korlátokkal** is bír, amennyiben, mint általános, széles körben használható módszerként vizsgáljuk. Milyen nehézségekkel kell szembenéznünk, ha egy gondolat kísérlet erejéig az elterjedt közoktatási modell alternatívájaként tekintünk rá?

Az iskola két fontos jellegzetessége a *bentlakás*, és a magas tanár/diák arány. Az első biztosítja, hogy valódi közösség alakulhasson ki Summerhillben, de ahogy Angliában a bentlakásos intézmények igen elterjedtek általános-, és középiskolai szinten, azt mondhatjuk, ennek itthon nincsenek jelentős hagyományai, infrastrukturális háttere.

A *magas tanári létszámra* szintén a módszer jellegzetességeiből adódóan van szükség, ugyanakkor szélesebb körben alkalmazva ez elsősorban anyagi korlátokba ütközne.

Ezzel együtt azt gondolom, számos **lehetőség** rejlik a ma iskolája, és pedagógusai számára a Summerhill módszerben, melyeket akár a közeljövőben is könnyűszerrel, jelentős, vagy egyáltalában anyagi ráfordítás nélkül ki lehetne használni, amennyiben erre szakmai akarat mutatkozik. Ezek közül néhány álljon itt ötletadóként, vitaindítóként.

Summerhill a felesleges, és ma már könnyedén beszerezhető ismeretek helyett a *képességek, és készségek közvetítésére* helyezi a hangsúlyt, és teszi azok megszerzését összehasonlíthatatlanul egyszerűbbé.

Tanár és diák idejével, és „idegeivel” egyaránt spórol, azt

ugyanis nem szükséges a fegyelmezésre, illetve a tanár elleni lázadozásra használni. Akit érdekel a foglalkozás, hozzájárulhat, akit nem, az nyugodtan választhat más elfoglaltságot.

Eltörli a korcsoport szerinti bontást, így azonos életkorúak helyett *azonos érdeklődési körűek*, illetve adott témában hasonlóan jártasak gyűlnek össze egy adott foglalkozáson, tanórán, ezzel megkönnyítve az ismeretátadást, szerzést.

Számos nem hagyományos tematikájú, vagy szerkezetű foglalkozást is találunk, mint amilyen a bicikliszerelés, a csillagászat, vagy a lengőteke (a példákat sokáig lehetne sorolni). Az ilyen *foglalkozásokat tarthatják lelkes önkéntesek, szülők, illetve maguk a diákok is* társaiknak, így nem, vagy csak korlátozottan kötve le a tanári gárda erőforrásait.

Megvitatás

Meggyőződésem, hogy az iskolának elsősorban nem ismereteket kell átadnia a diákok számára, ugyanis a konkrét ismeretek az információs társadalomban könnyűszerrel elérhetőek a legkülönbözőbb médiumokon keresztül. Mind a diákok, mind a munkaerőpiac – ahol a diákoknak érvényesülniük kell elhagyva az intézet falait – jobban örülnek neki, és több hasznukra is válik, ha az iskola valóban használható, és széles körben alkalmazható készségekkel, képességekkel, és szemléletmóddal ruházza fel a diákokat, amelyek jelentőségét saját tapasztalataim szerint az oktatás-szervezés legkülönbözőbb szintjein dolgozó szakemberek jelentős hányada még ma sem ismerte fel.

A nem használt tudás megfakul, a fontos, és aktuális tudás ugyanakkor könnyen megszerezhető, különösen, ha úgy engedjük el a diákokat, hogy rendelkeznek az információ önálló kezeléséhez szükséges készségekkel, kezdve annak felkutatásától, a rendszerezésen át, az elsajátításig,

alkalmazásig. Felesleges az ismereteket oktatni nem akaró tanárokat, és az ismereteket elsajátítani nem akaró diákokat nap, mint nap harcba küldeni egymás ellen. Helyette váltsunk szemléletmódot, és oktassuk azt, és úgy, ami hasznos, és mindkét fél örömét leli benne.

Nem ismerjük a jövő társadalmát, amelyre fel akarjuk készíteni a jelen diákjait. A célunk lehet, hogy felkészítsük őket arra, hogy változniuk kell. A célunk lehet, hogy rajtuk keresztül formáljuk a jövő társadalmát. De biztos, hogy ezt padokban ülve, unalmas ismeretek magoltatásával tudjuk a leghatékonyabban elérni? Az iskolapadban ülve nem lehet megtudni, milyen az a világ, amelyről tanítani szeretnénk őket. Néhány valóban elvont, és szimbolikus ismeret átadásától eltekintve (írás-olvasás, matematikai alapműveletek, stb.) nem érdemes a padban tartani őket. Mindezek alapján tehát milyen szempontrendszer szerint értékeljük egy intézmény eredményességét? Hány gyereket vettek fel, vagy, hogy hány gyereknek vették el a kedvét a tanulástól, önműveléstől? Elégedett, vidám, vagy csupán „sikeres” tanulókat kívánunk nevelni?

A dolgozatban a Summerhill iskola bemutatásán keresztül amellet igyekeztem érvelni, hogy a jelen közoktatási rendszerünknek számos olyan hiányossága van, melyekkel jelentőségüknél fogva pontosan tisztában kell lennünk tanárként, szülőként, és diákként egyaránt. Nem állítom, hogy Summerhill a mai formájában reális alternatívája a jelen közoktatási modellünknek, de ezzel együtt azt sem gondolom, hogy nem érett meg az idő, hogy majd' száz év reformpedagógiai tapasztalattal a hátunk mögött végre – ignorálás helyett – elfogadjuk ezen iskolák nyilvánvaló előnyeit, és szembenézve a kihívásokkal, igyekezzünk ezeket a tapasztalatokat a gyakorlatban is integrálni a ma általános-, és középiskolájában.

Irodalom

Aldous, Harry: About Anglia: Summerhill School: The School Where You Can Get What You Like outtakes, East Anglian Film Archive, 1963 – videóösszefoglaló az iskolagyűlésekről

Aldous, Harry: Here and Now: Summerhill Freedom School, East Anglian Film Archive, 1964 – videóösszefoglaló az iskola hétköznapijairól

Benda Judit : És kell-e egyáltalán nevelés? – Beszélgetés dr. Vekerdy Tamással, Ké, . %C3%A1k-%C3%A9s-gyerekek-besz%C3%A9lget%C3%A9s-dr-vekerdy-tam%C3%A1ssal

Bernstein, Emmanuel: Summerhill: After 50 years, the first follow-up, in: New era in home and school, London, 1967, Vol. 48, No. 2

Bernstein, Emmanuel : Summerhill: A follow up study, in: Journal of humanistic psychology, 1968, Vol. 8, No. 2

Csípő Ildikó et al.: Az iskola demokráciája – a demokrácia iskolája: Diákonkormányzatok működése hetedikesek szemével, in: Educatio, 2004. tél, 13. évf., 4. sz.

East, Jon: Summerhill – játékfilm, BBC, 2008, megtekinthető magyar felirattal:

Fóti Péter: Útmutató rebellis tanároknak, Saxum, 2009a

Fóti Péter: Levelezés Makkos Anikóval, 2009, megtekinthető:

Fóti Péter: Látogatás Summerhillben, Taní-tani Online, 2011,

Gatto, John Taylor: Why Schools Don't Educate, beszéd New York város Év Tanára díj átadásakor, 1990, New Yor, a szöveg magyarul olvasható:

Klein Sándor: A tanulás szabadsága és a Túró Rudi-botrány – interjú, FigyelőNet, 2011,

Mitra, Sugata: How kids teach themselves – előadás, LIFT konferencia, 2007, megtekinthető:

Neill, A. S.: Summerhill School – A New View of Childhood, St. Martin's Griffin, New York, 1960/1992

Neill, A. S.: Summerhill – A pedagógia csendes forradalma. Kétezeregy kiadó, Piliscsaba, 2004

Robinson, Sir Ken: Changing education paradigms – animált előadás, RSA Animate, 2010, megtekinthető:

OFSTED: Summerhill School. Independent School. Inspection Report Novemer 2007.