

Bill Curry: A Dartington Hall iskola 2

december 31, 2022

II. rész

Megjelent a „Dartington Hall – The History of an Experiment” c. kötetben (Phoenix House Ltd., London 1958, .)

Fordították: Ginter Zsuzsa, Miskolczy Zsuzsanna, Gömöri-Hargitay Réka, Fóti Péter, Vantulek György

Az első rész itt olvasható: [Bill Curry: A Dartington Hall iskola](#)

Az én nevelésről alkotott filozófiám két alappillére a következő: mély elkötelezettség a gyereket tisztelettel és szeretettel való nevelés iránt, ahol nem a másik ember céljai eléréséhez szükséges eszközként tekintünk rájuk, valami megformálandó gyurmaként; és szinte teljes elköteleződés a béke iránt, egy barátságosabb, egymással figyelmesebben viselkedő populáció iránt.

Mindez szenvedélyesen meggátol abban, hogy felelősséget vállaljak a nevelés olyan formáinak éltetésében, mely úgy tűnik, éppen, hogy megnehezíti egy békés világ kialakítását. Soha nem szabad elfelejteni, hogy egy iskola, és különösen egy bentlakásos iskola, egy élő közösség. Megtestesíti, akár tudatosan és szándékosan, akár nem, azt a fajta hozzáállást, amelyen a társadalom és annak tagjai, illetve a tagok közti kapcsolat alapul.

Mindennapi életét áthatják jól megszokott elvárások , mint például hogyan fognak tagjai valószínűleg viselkedni, illetve hogyan kellene viselkedniük. Egy értékrend, amely ha nem is teljesen vagy tudatosan megfogalmazott, magától értetődően ott

lesz jog- és szabályrendszerében, szankciókban – ha vannak – amelyeket kiró. A megszokott elvárások és a magától értetődő értékek ezen kerete az erkölcsi nevelés legjelentősebb forrása. Kevés kétségem van afelől, hogy sokkal fontosabb, mint bármi más, amit pusztán szavakkal mondunk.

Az angol magániskolákban például a fiúk hétköznapokon az Angol úriember magatartási illemkódexe alapján gyakorolnak (tanulnak), vasárnaponként pedig Hegyi beszéd tételeit tanítják nekik. Az Illemkódex szabályairól kevés szó esik, nem vitatják meg, hiszen ez is része az illemnek – nem beszélünk róla. A másik orrát odatartani a prédikációnak és Krisztus tanításainak való engedelmesség volna, de az Illemkódexet sértené. Felesleges megkérdezni: a fiúk a prédikációnak vagy az Illemkódexnek tanulnak meg engedelmeskedni? Érthető tehát, hogy a társadalom jellege az, amely hatékonyabban *tanít*, nem az, amiről *prédikálunk*.

Annak ellenére tehát, hogy egy iskolát el lehet kezdeni úgy is, ahogy mi tettük, elhagyván a fazekas és az agyag hasonlatát, vagy bármely olyan elképzelést, miszerint jogunk vagy kötelességünk a gyermeket megformálni, nem szabad elfelejteni, hogy egyetlen társadalom sem tudja nem befolyásolni tagjait, és így bizonyos mértékig és bizonyos értelemben formálni őket. Az a fajta társadalom (közösség), amellyé az iskola válik tehát, a lehető legfontosabb kérdés.

Különösen, ahol az egyéni jogokat és személyiséget tiszteletben kívánják tartani, és ahol valódi szabadságnak kívánnak helyt adni (amelyet Graham Wallas olyan találóan úgy nevezett: „lehetőséget a folyamatos kezdeményezésre”), ott a gyerekeknek is tiszteletben kell tartania egymás jogait, éppúgy, mint ahogy a felnőttek teszik. Az iskolát át kell hogy hassa az elfogadás és a kölcsönös tisztelet szellemisége. Ez nem jön spontán módon létre; és féltő, hogy előfordulhatnak a csordavezérség különböző formái, az egyéni sajátosságok iránti heves intoleranciájával kísérve. Sok függ attól, milyen háttérrel és temperamentummal rendelkeznek a természetes

vezető személyiségek, ami nagyrészt a véletlenül múlik.

A szabadság bármely közösségben törékeny hajtás, melyről könnyű megfélekezni és tönkretenni a nehézségek és a stressz hatására, s fenntartani csak azok szüntelen öröködésével lehet, akik számára valóban fontos. Közülük a legfontosabb személy, azokban az iskolákban, ahol a szabadság szellemiségét valóban életben tartják, feltehetőleg az igazgató.

Nagyon gyakran az ő feladata, tapasztalatom szerint, hogy megvédje a gyerekeket egymástól és a felnőttektől. Általában nem saját fennhatóságának érvényesítésével éri ezt el, sokkal inkább befolyását használja ki nyílt megbeszélés elindítására, ha szükséges, újra és újra tisztázva a liberális társadalom (közösség) alapelveit. Egy olyan közösségben, ahol a tolerancia szellemét életben tartják, a vitának (megbeszélés) erősen gyógyító minősége lehet.

Mert ha valaki zsarnokoskodna is, és senki sem állna útjába, nyilvánosság előtt nehezen tudná viselkedését megindokolni. Világos és könyörtelen megvilágításban ez a viselkedésforma hajlamos eltűnni. A nyílt vita fontos szerepet játszott az iskola életében, és ismétlem, azt tapasztaltam, hogy hathatós támogatása volt az egyedüli szükséges eszköz a visszaélések helyreigazításához, reformok véghezviteléhez. Ha szabad elismételnem egy ismert idézetet, amely úgy érzem, rátapint a lényegre: „A társadalom, amelyben az emberek helyes elvek működését tapasztalják, megteremti a lehetőségét, hogy érzelmeiket a józan ész hassa át és kontrollálja.” (Laski: Democracy in Crisis)

Abból, amit elmondtam, világos tehát, hogy a kezdetektől nagyon komolyan vettük az alapelveket, amelyekre az iskola; mint a társadalom, kellett épülni. Ezen elveknek, ha komolyan veszik őket, jelentős következményeik vannak. Összeegyeztethetetlenek a merev fegyvelmen alapuló despotikus és kikezdhethetlen felnőtt hatalommal; a testi fenytéssel vagy bármilyen megalázó büntetéssel; és bármilyen fajta

parancsolgatással.

Megkövetelik, hogy a gyermekek majd minden olyan tekintetben szabadok legyenek, amelyekben a felnőttek szabadok egy civilizált társadalomban. Nem lesz például kötelező uniformis. Biztosítják a vélemények tiszteletben tartását és komolyan vételét, valamint azt, hogy ne történhessék kísérlet politikai, vallási vagy szektás nézetek erővel való elfogadtatására. Az iskolában szólásszabadság és a tolerancia lesz, a tanulóknak pedig akadálytalan hozzáférése a könyvekhez és mindenféle kérdés mindenféle megközelítéséhez.

Valamennyi felnőtt tekintély természetesen elkerülhetetlen. A felnőtteknek alapvető felelősségük van, és bizonyos esetekben – például ha biztonságról vagy egészségről van szó – ha szükséges, a felnőttek ragaszkodhatnak azon szabályok betartásához, amelyek megértéséhez a gyermekek még talán túl fiatalok. De a gyermek iránti tisztelet determinálja eme hatalomnak mind a szellemiségét, mint a gyakorlását, és hatással van arra is, ahogyan a gyermek azt fogadja.

Azok a gyermekek, akik megtapasztalták, hogy a másik nem uralkodni vagy önkényeskedni akar rajtuk, és együtt érző, barátságos a rábízottakkal, nem fogják ezt rossz néven venni, és talán még örömmel is fogadják azt a néhány helyzetet, amikor a felnőtt tekintély érvényesítése elkerülhetetlen. És még az ilyen esetekben is, mint mindenkor máskor, komoly próbálkozás történik a gyermek akaratának elnyerésére is, a teljes és részletes elmagyarázáson alapuló megértése által. Egy kijelentésnek, mint például „Erről nem folytatunk vitát”, nem volt helye se a mi elméletünkben, se a gyakorlatunkban.

A hajlam kérdése nagyon fontos. Azok a felnőttek, akik szeretnek hatalmat gyakorolni, utasítgatni fognak, valahányszor a szabadságra való odafigyelés alábbhagy. Azok pedig, akik nem szeretnek utasítani, szabadságot fognak engedni mindannyiszor, ahányszor a tekintély szükségessége nem túl erős. Mi inkább ez utóbbi hajlamot részesítettük előnyben

tanárainknál.

Demokratikusnak lenni a liberalizmus része. Ha az emberek nem pusztán gyalogként akarnak szabályoknak engedelmeskedni valaki más játszmájában, akkor a szabályok felállításában is osztozniuk kell. Továbbá világosan látható, hogy a hagyományos iskolák tekintélyelvű légköre nem készít fel a demokratikus állampolgárságra a későbbiekben. Közismert tény, hogy egy átlagos felnőttnek nem sok érzéke van a vezetésben való hatékony részvételhez, még egy demokráciában sem. Ha valami rosszul megy, „tőlük” kérde: miért nem hozzák helyre? Nem azért van ez, legalább részben, mert úgy nőtt fel, hogy sosem volt része / sosem tanították neki tényleges demokratikus részvételre?

Ezért tehát a kezdetektől fogva igyekeztünk a megfelelő demokratikus eljárásokat kitapasztalni. Az események leírását a felső tagozattal (Senior School) kezdem, ahol, mint már említettem eléggé félve kezdtem dolgozni, hiszen volt némi fenntartásom azzal kapcsolatban, hogy az önkormányzat túl sokat kormányoz és hajlik arra hogy elővegye a büntetést, mint kormányzati eszközt. Ahogy az iskola gyarapodott, a gyűlések egyre nehezebbek lettek, ám ekkor már a tapasztalat elhessentette korábbi aggodalmaimat, és örömmel konstatáltam, hogy a formális demokratikus intézmények szépen bontakoznak ki.

Sok éven át a szabályokat a gyerekek és tanárok által megválasztott képviselőkből álló Iskolai Tanács alkotta és tartatta be. Kialakult egy hagyomány, bár nem volt úgy mond alkotmányos követelmény, hogy a gyűlésvezető elnököt a gyerekek közül választjuk. Mivel az igazgató vétőjogát nem lehetett megkerülni, mivel végső soron ő felelős mindenért, ami az iskolában történik, és a vétőjoga az alkotmányban rögzített is. Valójában azonban sosem éltem vele, sőt még csak említés szintjén sem merült fel, hogy meg kellene vétőznom bármit.

Háromszor történt meg, hogy a rendszer összeomlott és újra kellett gondolni, és mindhárom alkalommal három fő tényező volt felelős az összeomlásért. Az első az volt, ami a felnőtt demokráciákat is gyakran megakasztja, nevezetesen a választási rendszer kielégítő megszervezésének problematikája. Kapjanak-e az idősebb gyerekek létszámuk arányában több szavazati jogot? Ha nem, akkor a gyűlés ellehetetlenül, hiszen a nagyobb gyerekek azok, akik természetes vezetőként szóba jöhetnek; ők voltak a jó felszólalók és a leghatékonyabb tagjai az iskolának, tapasztalatuk nagyon értékes volt az iskola számára. Ha viszont kapnak, elkerülhetetlen, hogy ez ellen zúgolódás alakuljon ki, mindenképpen nehéz volt a részletek terén megegyezésre jutni.

A második tényező a gyűlésvezető funkciója volt, különös tekintettel arra, hogy a „szabályszegő vétkesek” kihallgatásához több tapasztalatra lett volna szükség, mint ami egy diáknak lehetett, és nem tudtuk azt garantálni, hogy minden gyűlésvezető értse is a dolgát. Ezt a nehézséget csak súlyosbította az a szabály, miszerint minden félévben másik gyűlésvezetőt kellett választani, azért, hogy ezt a képességet sokan meg tudják szerezni.

A harmadik tényező volt a legfontosabb. A közösségben mindig vannak olyan idősebb diákok, akik jobb képességekkel rendelkeznek, de hiányzik belőlük a közösségi-társas felelősségérzet, és akiket emiatt sosem választanak meg funkciókra/hivatalokra. Ők ezért persze neheztelnek és direkt szembeszállnak a tanáccsal. Amikor megtörtént a végleges összeomlás, épp egy ilyen gyerekekből álló csoport kényszerítette térdre a tanácsot, és a felnőttek kénytelenek voltak beavatkozni, mert a konfliktus középpontjában olyasmi állt, melynek lényege volt, hogy a gyengét meg kellett védeni az erősebb ellenében. Ez az incidens nem csak elvette a gyerekek önbizalmát, de heves vitákat is kiváltott, melynek következményeként átszerveztük a rendszert, ami a következő pár évben jól be is vált, és úgy tűnik, nekünk nagyon

megfelel.

Minden héten van gyűlésünk, ahova gyerek és felnőtt is jöhet, *ha akar*. Nem hívjuk iskolagyűlésnek, mert ennek az elnevezésnek volna egy olyan mögöttes tartalma, hogy oda kötelező eljönni. Nincsenek választások, mert nehézkes a megszervezése. *Senkit nem zárunk ki* belőle, ezért a feljebb említett harmadik tényező nem fordul elő. Miután már mindenféle nevet adtunk neki, végül a „The Moot”-nál maradtunk. (A moot jelentése vita, vitát indít.) Akit érdekel, eljön; szinte minden héten más és más a közönség, annak függvényében épp mi a központi téma.

Átlagban a felső tagozat egy harmada jelenik meg, ezért a gyűlés levezetése nem döcögős. Úgy gondoltuk legjobbnak, ha a gyűlésvezetést az igazgató vállalja, bár eleinte árgus szemekkel figyelték nem él-e vissza ezzel a helyzettel. Gyűlésvezető a funkciója, nem diktátor. Számomra hízelt az a tény, hogy bár olykor egy-egy doktriner látogató kifogásolja ezt a szokást, az iskolának nincs ellene kifogása, és sosem akartak elmozdítani a posztomról.

A gyűléshez előre összegyűjtjük a témapontokat, és ehhez mereven tartjuk is magunkat, így mindenki előre eldöntheti, akar-e részt venni vagy nem találja érdekesnek. A döntésekben a jelenlévők döntenek szavazással, így születnek a szabályok is. Meghatalmazással nem lehet senkit feljogosítani a szavazásra, így mivel a napirendi pontokat előre kihirdettük, senki sincs kizárva a szavazásból, de olyanok nem szavazhatnak, akik nem voltak fültanúi a témák megvitatásának. Mindig hangsúlyoztam, hogy a demokratikus folyamatok lényege maga a megvitatás, nem a szavazás. Maga a vita alatt érik meg a megoldás, a szavazás csak a végleges döntést hozza meg, és közben dokumentál. Ez az álláspont nagyon széles körben elfogadott, és mindig nagy ellenállást vált ki, ha valaki a megbeszéléseket akarja megkurtítani vagy a döntéshozást siettetni.

A napirendi pontokat egy nappal a gyűlés előtt állítja össze egy erre felállított bizottság, amit hasonlóan választanak, mint régen a tanácsot; az amerikai szenátusválasztás mintájára: a tagok három terminusra vannak választva, egy harmad folyamatosan cserélődik. Az iskola minden tagjának joga van témákat felvetni a gyűlésen, vagy szabálymódosításokat javasolni. A napirendi bizottság foglalkozik kisebb törvényszegésekkel is, és olyan ügyekkel, amelyek természetükből következően nem tartoznak széles nyilvánosság elé. A gyűlést nagyon komolyan veszi mindenki és a problémákat felelősen vitatják meg. Nem emlékszem egy olyan esetre sem, ahol elhamarkodott döntést hoztak volna, vagy olyanra, ahol a vétőjogomat be kellett volna vetnem.

A 8-12 éves korosztály esetén némileg mást tapasztaltunk. (Middle and Junior School) A felső tagozatban (Junior School) próbálkoztunk a képviselő bizottsággal, de egészében véve nem hiszem, hogy az kielégítően működött. Ebben az életkorban a gyerekek túl fiatalnak bizonyulnak ahhoz, hogy megértsék, mit is jelent a *képviselő* fogalma és még a vele járó felelősséghez sem elég érettek. Jól emlékszem olyan esetekre, ahol az ilyen életkorú gyerekek tanárukat választották meg képviselőnek, ami nagyobbaknál már elképzelhetetlen. Ami a leginkább működik a kisebbeknél, az az *ad hoc* megbeszélés azok számára, akiket az adott probléma érint. (Ez a módszer a nagyoknál is egy bevett gyakorlat volt.)

Például a bicikliket illetően szükséges lesz szabályokat alkotni a biztonság vagy a jogtalan használat ügyében és ezeket a szabályokat akkor tudjuk a legjobban kidolgozni, ha kifejezetten e célból hívjuk össze a bringásokat. A felnőtteknek itt inkább irányító szerepet kell betölteni – nem úgy, mint a nagyobbaknál – és a gyerekek ezt elfogadják, nem nehezményezik, viszont az egyetértés fontos alapelve így fennmarad és az a tény, hogy a gyerekekkel közös megbeszélésen születtek a szabályok, biztosítják azok jobb megértését és teljesebb elfogadását, nem úgy, mintha azokat pusztán a

felnőttek alkották volna.

Bár a kisebb gyerekek (Middle School) még nem készek a nagyobbak által gyakorolt felelősség vállalására és bár – ahogy tapasztalatunk mutatja – sokkal kevésbé szenvedélyesek az apróbb folyamatrészeket átgondolásában, és bármennyire is készségesen adják át a vezető szerepet a felnőtteknek (ami életkorukból fakadóan egyértelmű is), mégis számos lehetőség mutatkozik aktív részvételük kivívására olyan szabályok megalkotásakor, ami általános jólétüket, biztonságukat és kényelmüket érinti.

Például az ebédlői szabályok kapcsán nagyon szenvedélyesek tudnak lenni. Legyen-e sorban állás, ha igen, milyen szabály szerint? Hogyan legyen szétosztva a repeta, ha nem jut mindenkinek? Aztán itt van a biciklik felügyeletének és karbantartásának a kérdésköre, vagy a háziállatok, meg a lopások, a gondatlan vagy szándékos károkozás, az egyedüllet tiszteletben tartása a szobákban (fontos Dartington szlogen), mennyi szenvedélyes vita! Ezekben a kérdésekben a gyerekek szeretnek véleményt nyilvánítani.

Számos folyamattal kísérleteztünk: *ad hoc* megbeszélésekkel, időszakos csoport és kollégiumi gyűlésekkel, iskolagyűléssel, választott képviselőkkel és mind más-más esetben bizonyult hatékonynak. Egyik módszer sem tűnt jobbnak a másiknál, egyik sem tűnt kimagaslóan sikeresebbnek, mint a nagyobbak esetében a *Moot*. Ebben az életkorban feltehetően nincs *legjobb* módszer és a gyerekek egyértelműen kevésbé nyitottak az alkotmányos folyamat szépségeire, mint a nagyobbak. Kifejezetten boldogok, ha valamiféle olyan megoldásra jutnak, ami igazságosnak tűnik és általános megelégedést eredményez. És bármennyire is vérszegények és sete-suták ezek a megbeszélések – ahogy azt néha éreztem -, mégis értékes előkészületei a teljesebb demokráciának, amit majd nagyobb korukban tapasztalnak meg.

Dartingtonban a büntetés gyakorlatilag ismeretlen és az iskola hagyománya is erősen ellenzi azt. Nem tekintjük büntetésnek a

töréskár kifizetését vagy bármiféle egyértelmű kártérítést. Amikor azt mondom, hogy a büntetés ellen vagyunk, akkor a büntetésről, mint tudatos kellemetlenség okozásáról beszélek a megtorlás vagy elrettentés szándékával. Szerintem a büntetésnek mint megtorlásnak nincs helye a civilizált társadalmakban (a téma túl terjedelmes ahhoz, hogy itt fejtssem ki). A büntetés mint elrettentés kétségkívül szükséges eleme a felnőtt közösségeknek, talán még a nagyobb iskolákban is elkerülhetetlen, de itt én szerettem volna elkerülni azt, és úgy érzem, sikerült is.

Teljesen egyet értek Whitehead-del, mikor azt mondja: „Az ember értéke a meggyőzés felelősségében áll. Az ember meggyőzhető és meg tud győzni a jobb és rosszabb alternatívájának kinyilvánításával. A civilizáció a társadalmi rend fenntartása a veleszületett meggyőzőerővel, ami a nemesebb alternatívában ölt testet. Az erőszakhoz való visszatérés, bár néha elkerülhetetlen, a civilizáció bukását jelenti a társadalom egészének vagy a túlélő néhány tag számára.” A gyerekek meggyőzésére használt általános módszer egyértelműen az „alternatívák kinyilvánítása”, de az alternatívák általában a *cselekedj, ahogy mondom, vagy megbüntetlek*-et jelentik, nem a „jobbat és rosszabbat”.

Ha a vezetés szerepéről beszélünk a gyerekekkel kapcsolatban, 4 lehetséges megközelítésről beszélhetünk. Az első, a legrégebbi, ezt mondja: *Tedd ezt, mert én ezt mondom!* és büntetéssel fenyegetek a vétségért. A második ugyanez, pusztán okokkal megtoldva, de érvek nélkül. A harmadik, amit oly gyakran a haladó iskolák gyakorlatának tartanak így szól: *Tedd, amit szeretnél, hisz ez a te dolgod, nem az enyém!*. A negyedik: *Szerinted mit kéne tenni?* és valóban segíteni a diákot, hogy maga találhassa ki, mi a megfelelő.

Ez a Whitehead-i értelemben az alternatívák „kinyilvánítása” és számomra az egyetlen nevelési szemlélet. Mert bár az elrettentő büntetés néha szükséges lehet, mint a két rossz közül a kisebb, de használata nem nevelő hatású. A nevelés

azon áll vagy bukik, hogy a gyerekek segíteni tudok-e a megértés folyamatában, és a megbeszélés, ami létfontosságú eleme ennek a folyamatnak, aligha képzelhető el büntetéssel fenyegető közegben. Mivel a büntetést alapjaiban szükségtelennek tekintettem a nevelői szerepet illetően, igyekeztem olyan légkört teremteni, ahol a büntetés fogalma jobbra nem létezett.

Az iskolában nem volt semmiféle vallásos előírás, sosem próbálkoztunk vallási tanok tanításával. Voltak a vallásról szóló órák igény esetén és természetesen a gyerekek szabadon látogathatták a helyi templomokat. A vallással kapcsolatos állásfoglalásunk a vitás kérdések kapcsán felmerülő általános magatartásunkat tükrözte. Ha egy gyerekek azt mondom, hogy 7×6 az 42, akkor nem valószínű, hogy olyan matematikust talál, aki ezt tagadja. A szorzótábla egy olyan ismeretanyag része, amit így lehet közölni.

De ha azt mondom, hogy a Szentháromság tana igaz (vagy hamis), könnyen találunk olyan tanult teológust vagy filozófust, aki vitába száll ezzel. Tehát a vallás tételeit nem ismeretanyagként, hanem nézet, felfogás részeként fogadjuk el. Intellektuális tisztességtelenségnek, felnőtt befolyással és szereppel való visszaélésnek tartom a hatalmi szerepet arra használni, hogy a vitás kérdések kapcsán felmerülő egyéni véleményemet nyilvánítsam ki ismeretanyagként. Minden ilyen helyzetben a diákot abban kell segíteni, hogy maga találjon választ, nem közölni kell vele, miben higgyen.

Dartingtonban ezért sok szándékosan kezdeményezett megbeszélésre (discussion) kerül sor általános társadalmi, vallási, erkölcsi és filozófiai témákban, és ezek célja az eltérő vélemények megismerése, nem pedig valamely nézetre való áttérítés. Az iskolai és egyetemi vitakörök (debate) által betöltött fontos szerep tükrében érdemes lehet megemlíteni, hogy Dartingtonban **nem** rendezünk hivatalos vitákat, soha nem volt vitakörünk, és nem is próbáltunk ilyen kezdeményezést támogatni. Talán köze van ehhez saját csekély lelkesedésemnek

is. Fiatal koromban sok iskolai, egyetemi és nyilvános vitán vettem részt, de visszatekintve beláttam, hogy hangulatuk inkább a küzdőtérre emlékeztetett, semmint a tanulás szentélyére, céljuk pedig a pontszerzés és a győzelem volt, nem pedig a megismerés. Azonban ez utóbbi az a cél, amit mindenáron bátorítanunk kell, különösen kamaszkorban.

Neveléssel foglalkozó szakemberként a fentiek miatt ellenzem különösen a politikai pártok és propaganda mozgalmak ifjúsági tagozatainak létrehozását, noha az Egyesült Szövetség (Federal Union) ügyében magam is közel állok egy mozgalomhoz. Soha nem engedtem, hogy az ilyen tagozatok szervezői és támogatói betegyék lábukat az Iskolánkba. Fiúk-lányok beszerzése hittérítőként vagy pártszervezőként teljesen ellentmond a nevelés lényegének. Ez ugyanis arra ösztönzi a tanulót, hogy úgy érezze, rátalált az igazságra, egy olyan életkorban, amikor nyitott és el nem kötelezett elmével kellene azt keresnie, és az elméjének idő előtti bezárására buzdít, ami csökkenti, vagy akár el is pusztítja a további fejlődéséhez szükséges fogékonyságát az új ideákra, új tudásra és új látásmódokra.

Az írás III. befejező része

Kapcsolódó oldalak:

- Fóti Péter: Bill Curry és a Dartington Hall Iskola
- A Dartington Hall-i demokratikus iskola W. B. Curry irányítása alatt I.