

John Taylor Gatto: Az amerikai oktatás rejtett története – I. rész

június 18, 2013

1. (Bianca, You Animal, Shut Up!) Bianka, te állat, kuss legyen!

A kötelező iskoláztatás megértését egy kellemetlen tény teszi problémássá: az, hogy a kár, amelyet az ember szempontjából okoz, jó a rendszer szempontjából. Láthatjuk ezt a hatéves Bianka példáján is, akire akkor figyeltem föl, amikor egy igazgatóhelyettes egy sorakozó alkalmával ráordított: „**Bianka, te állat, kuss legyen!**” Ez sivítő szirénaként énekelte meg Bianka iskolai bukását. A teste ugyan még mozgott, de a fekete mágia megmérgezte őt.

Túlságosan nagy dolgot csinálok talán egy kislány egyszerű rendreutasításából? Bizonyára ezernyi alkalommal történik ilyesmi az iskolákban minden egyes nap. Sokszor láttam már ilyet, és ha kegyetlenül őszinte lennék, akkor beismerném, hogy sokszor *tettem* is. Az iskoláknak az a *dolguk*, hogy megtanítsák a gyerekeknek, hol is a helyük. Különbözik pedig nem az olvasó kis Zsanettkéjéről van szó, és nem is az enyémről.

Legtöbbször hallgatólagosan elfogadjuk a nyilvános iskolák gyakorlatát, amely mindenféle pszichikai erőszakot engedélyez Bianka ellen, hogy eleget tehessen a rendszer legfontosabb irányelvének: a gyerekek rendreutasításának. Ezt hívják „társadalmi hatékonyságnak”. Csakhogy itt van bennem ez az előérzet, ez a pillanatnyi előreugrás a távoli jövőbe, amikor az olvasó kicsi Zsanettje kényelmes otthonát elhagyva egy olyan világban találja magát, amelyben Bianka lesz az ő dühös parkolási ellenőre, vagy az az útlevel-ügyintéző, akitől

veszély esetén Zsanett az országból való kijutást reméli, vagy éppen a szomszédban lakó furcsa hölgy.

Elképzelem ezt a nagyra nőtt, elaljasult állatot, Biankát, ugyanazt a Biankát, aki egy hónapig kimaradt az iskolából, miután kis barátai azt suttogták a fülébe, hogy „Bianka egy állat, Bianka egy állat”, miközben Bianka – aki pár pillanattal korábban hozzájuk hasonlóan még emberi lény volt – könnyekkel küszködve ült ott, és a szavak jelentését találgatva igyekezett megbirkózni a kijelölt olvasási feladattal.

Álmaimban az iskola ördögi teremtményeként látom Biankát, aki most Zsanetten tölti ki a bosszúját. A szenvedély hevében a következőket teszi:

1. Megbírságolja Zsanettet, pedig a parkolóóra még le sem járt.
2. Eldobja Zsanett útlevelekérelmét, amint Zsanett kilép az irodából.
3. Heavy metalt játszik a lakásában, melyet csak egy vékony fal választ el Zsanettétől, aki közben őrjöngve üti a falat, hogy csönd legyen.
4. A fentiek mindegyikét.

Nem vagyunk kötelesek kölcsönadni az autónkat bárkinek, aki kéri, viszont az iskoláskorú gyerekeinket kötelesek vagyunk átadni a gyerekek feldolgozásából élő idegeneknek, jóllehet a gyerekek kilencede retteg az iskolában őket érő fizikai bántalmaktól. Alapos okkal: minden évben körülbelül harminchármat ölnek meg. 1992 és 1999 között 262 gyereket öltek meg az Egyesült Államok iskoláiban. Az ükanyáinknak nem kellett beszolgáltatniuk a gyerekeiket. Mi történt időközben?

Ha azt követelném az olvasótól, hogy a tévékészülékét bízsa rá egy névtelen, kóbor szerelőre, akinek munkára van szüksége, azt hinné, hogy meghibbantam. Ha rendőrt hívnék, aki a tévéjét tönkretévő szerelő kifizetésére kényszerítené, föl lenne

háborodva. Miért bízta hát rá olyan engedelmesen a gyereket a kormány tanárnak nevezett ügynökére?

Fel szeretném tárni a modern iskoláztatás rejtett vetületeit, például azt, hogy kikényszeríti a gyereknevelés erkölcsiségének romlását. Semmi beleszólásunk sincs abba, hogy kik legyenek a tanáraink. Semmit sem tudunk a háttérükről vagy a családjukról. És az állam sem tud sokkal többet róluk. Ez a kiagyalható legradikálisabb társadalomtervezés. Mit jelent mindez?

Azt az egyet tudjuk, hogy mennyire valószínűtlen, hogy bármelyik tanár megismerje a gyerekünk személyiségét, vagy hogy bármit is megtudjon a családjukról, kultúránkról, vallásunkról, terveinkről, reményeinkről, álmainkról. Az iskolai élet zűrzavarában még azoknak a tanároknak sincs lehetősége megismerni ezeket, akik egyébként hajlanak rá. Hogy történhetett meg ez?

Mielőtt megbízunk egy céget a házunk felépítésével, gondolom mind ragaszkodunk ahhoz, hogy részletesen megtervezzék az elkészítendő épületet. A nyilvános iskolák a gyerekek elméjének és karakterének felépítésével foglalatoskodnak – ezzel igazolják a családtól és a szomszédoktól való tanulás idő előtti félbeszakítását. Hol van az írásos bizonyíték arra, hogy a képzett, diplomás szakemberek jobban tanítanak, mint a gyerekeket ismerő és szerető emberek? Sehol sincs.

New York államban 2000-ben egy jól iskolázott gyerek felépítése 200 000 dollárba került fejenként, ha az elveszett kamatot figyelembe vesszük. Ha ezt az összeget a gyerek nevében befektettük volna ez elmúlt tizenkét évben, akkor a végén egymillió dollárt adhatnánk neki – szép kis megtakarított összeget, amellyel az iskolából való kimaradásért kárpótoljuk. Az eredeti 200 000 dollárért New Yorkban még egy átlagos házat sem lehet kapni. Nem építenénk házat úgy, hogy elképzelésünk sincs az elkészült ház kinézetéről, viszont kötelesek vagyunk hagyni, hogy egy

vadidegenekből álló alakulat szöszmötöljön a gyerekünk elméjével és személyiségével, miközben a leghalványabb elképzelésünk sincs arról, hogy mihez is akarnak kezdeni vele.

A bíróságok és a jogalkotók teljesen felmentették a tanárokat a felelősség alól. Az orvost be lehet perelni műhibáért, a tanárt nem. A házépítők még évekkel az építkezés után is felelősséggel tartoznak az ügyfélnek; a tanárok viszont nem. Nem lehet perelni a papokat, lelkészeket és rabbikat sem; ez elég árulkodó jel.

Ha ezek az intézmények még minimális eredményeket sem tudnak garantálni, még fizikai biztonságot sem, ha *semmit* sem tudnak garantálni, csak azt, hogy börtönbe zárnak bennünket, ha nem bízunk rájuk a gyerekünket, akkor mit jelent a nyilvános szó a *nyilvános* iskola elnevezésben?

Mégis mi az, ami nyilvános a nyilvános iskolákkal kapcsolatban? Ezt a kérdést komolyan kell vennünk. Ha az iskolák úgy lennének nyilvánosak, ahogy a könyvtárak, parkok és uszodák azok, ahogy az autópályák és a járdák azok, akkor a nyilvánosság az esetek zömében elégedett lenne velük. Ehelyett azonban évtizedekre nyúlik vissza az elégedetlenség. Csak Orwell újbeszél nyelvében – melyet a huszadik század olyan legendás alakjai tökéletesítettek, mint Ed Bernays, Ivy Lee vagy a hatalmas hirdetési kartellek – nyilvános bármi is a nyilvános iskolákkal kapcsolatban.

2. (I Quit, I Think) Azt hiszem, felmondok

A huszadik század utolsó évtizedének első évében, a manhattani 3-as iskolakörzetben való tanári pályafutásom harmincadik évében; miután tanítottam a körzet mind az öt

középiskolájában; miután sorra megvívтам az eltávolításomra törekvő vezetéssekkel; miután fegyelemsértés miatt ideiglenesen kétszer is felfüggesztettek, egyszer pedig egy betegszabadságom idején a hátam mögött eltiltottak a tanítástól; miután a New York-i Városi Egyetem öt évre kölcsönként, hogy az oktatási tanszéken előadásokat tartsak (és a Diáktanács karokat értékelő kézikönyvében ott tartózkodásom utolsó három évében a legmagasabb pontszámokat kaptam a tanszéken); miután kiterveltem és megvalósítottam New York város történetének legsikeresebb állandó iskolai pénzgyűjtő akcióját; miután elértem, hogy egy nyolcadikosokból álló osztály 30 000 órás önkéntes közszolgálati tevékenységet végezzen; miután megszerveztem és pénzeltem egy diákok által működtetett szövetkezeti élelmiszerboltot; miután ezernél is több alkalommal biztosítottam a diákok tanonckodását; miután több tízezer könyv gyűjtését irányítottam a privát diákkönyvtárak létrehozásához; miután kiadtam négy hangos állás-szótárt a vakok számára, megírtam négy eredeti diákmusicalt, és tengernyi egyéb kezdeményezést indítottam a diákok nagyobb emberi valóságba való újbóli bevonására – mindezek után felmondtam.

New York államban az Év Tanárának választottak, amikor megtörtént. Az undor és a csalódottság annyira elviselhetetlenné vált, hogy végül megadtam magam nekik. Hogy kiderítsem, mennyire vagyok eltökélt, egy rövid esszét küldtem a The Wall Street Journal napilapnak I Quit, I Think (Azt hiszem, felmondok) címmel. Kifejtettem benne, hogy miért fejezem be a tanítást, noha nem volt megtakarított pénzem, és elképzelni sem tudtam, hogy az ötvenes éveim közepén mi máshoz is kezdenék, hogy fussa lakbérre. Az esszé a következő volt:

Az állami iskoláztatás a történelem legradikálisabb vállalkozása. Megöli a családot azzal, hogy kisajátítja magának a gyerekkor legjobb éveit, hogy az otthonnal és a szülőkkel szembeni tiszteletlenségre tanít. Az iskoláztatás folyamatának egész terve egyiptomi, nem pedig görög vagy

római. Abból a teológiai elképzelésből nőtt ki, amelyik szerint az emberi érték ritka – ezt jelképezi a piramis keskeny csúcsa.

Ez az elképzelés a puritánok révén lépett be az amerikai történelembe. „Tudományos” értelmezését a haranggörbében találta meg, amelynek mentén állítólag eloszlik a tehetség valamiféle Biológiai Vastörvénynek engedelmessé. Vallási felfogás ez, melynek az Iskola az egyháza. Rituálékát végzek, hogy sakkban tartsam az eretnekséget. Okmányokkal igazolom a mennyei piramist.

Szókratész előre látta, hogy valami ilyesmi fog történni, ha a tanítás hivatalos foglalkozássá válik. Szakmai érdekeket szolgál, hogy nehéznek állítják be azt, ami könnyű; hogy alárendelik a laikusokat a papságnak. Az iskola túlságosan is fontos foglalkoztatási program, túl fontos szerződtető és túl fontos védelmezője a társadalmi rendnek ahhoz, hogy hozzájáruljon önmaga „megújításához”. Politikai szövetségesei védelmezik menetelését, ezért van az, hogy egymást követik a reformok, mégsem változik szinte semmi. Még a reformerek sem tudnak elképzelni egy nagyon különböző iskolát.

Dávid négyévesen tanul meg olvasni, Ráhel kilencévesen: normális esetben mire 13 évesek lesznek, nem lehet megmondani, hogy melyikük tanult meg előbb olvasni – az öt év különbség a világon semmit sem jelent. Az iskolában azonban „tanulási zavarokkal küzdőnek” minősíttem Ráhelt, és egy kissé lelassítom Dávidot. A fizetésemért cserébe elintézem, hogy Dávid tőlem várja, mikor kezdjen olvasni, és mikor fejezze be. Nem fogja kinőni ezt a függőséget. Ráhelt leértékelt árunak tekintem, a „speciális oktatás” töltelékének. Örökre be lesz skatulyázva.

Harminc éven át tanítottam gazdag és szegény gyerekeket, és szinte sosem talákoztam tanulási zavarokkal küzdő gyerekekkel; de tehetséggel se nagyon. A többi iskolai kategóriához hasonlóan ezek is emberi képzelet szülte szent mítoszok. Kérdéses értékekből származnak, melyeket sosem vizsgálunk meg,

mert az iskoláztatás templomát óvják.

Ez a titok húzódik meg a röviden megválaszolendő tesztek, a csengők, az egyforma időszeletek, a korosztályokra bontás, az egységesítés mögött, és minden egyéb mögött, amivel az iskola vallása nemzetünket bünteti. Nincs egyetlen helyes módja a tanult emberré válásnak; annyi módja van, ahány ujjlenyomat létezik. Nem kellene állam által képezett tanárok az oktatáshoz – ők valószínűleg az oktatás megghiúsulását garantálják.

Mennyi bizonyítékra van még szükség? A jó iskoláknak nem kell több pénz vagy hosszabb tanév; valódi szabad piaci alternatívákra van szükségük, minden igényt kielégítő és kockázatot vállaló változatosságra. Nincs szükségünk se nemzeti tantervre, se nemzeti vizsgákra. Mindkét kezdeményezés az emberi tanulásra vonatkozó tapasztalatok nem ismeretéből vagy szándékos semmibe vételéből származik. Én így nem tudok tovább tanítani. Ha tudnak olyan munkáról, amellyel nem kell ártanom a gyerekeknek a megélhetésem előteremtéséhez, csak szóljanak. Ősszel más munka után nézek.

3. (The New Individualism) Az új individualizmus

Ezt a kis esszét márciusban küldtem el, aztán el is feledkeztem róla. Időközben biztosan kaptam visszajelzést arról, hogy a megjelentetése a szerkesztőn múlik, de ha kaptam is, hamar elfelejtettem a belső küzdelmemet kísérő érzések viharában. Végül 1991. július 5-én nyeltem egy nagyot és felmondtam. Húsz nappal később megjelentette az írásomat a Journal. Egy hétre rá a NASA űrközpont, a Nyugati Fehér Ház, a Nashville-i Művészeti Központ, a Columbia Graduate Business School, a Colorado Librarian's Convention, az Apple Computer

és a United Technologies Corporation pénzügyi ellenőrzési szervének meghívóit olvastam. Kilenc év alatt, még mindig a kötelező iskoláztatás témájával foglalkozva, 750 alkalommal tartottam beszédet ötven szövetségi államban és hét országban. Nem volt ügynököm, sosem reklámoztam magam, mégis sokan tettek erőfeszítést azért, hogy megtaláljanak. Olyan volt, mintha a szülők ki lettek volna éhezve valakire, aki elmondja nekik az igazat.

Megérzésem szerint nem annyira a mondandóm miatt folytatódtek az előadások, hanem azért, mert egyáltalán egy tanár volt az, aki szót emelt, és mert csakis önmagamot képviseltem. Az iskoláról folyó nagy vitában ez példátlan. A nemzet pódiumára felengedett hangok egytől egyig valamilyen egyesület, vállalat, egyetem, ügynökség vagy intézményesített ügy szószólói. E ritualizált, névleges hangok által meghatározott vita rendkívül korlátozott. Mindegyiküknek érdeke a kötelező iskoláztatás nagyjából változatlan folytatása.

Utazásaim során megtapasztaltam az irányított vitától való mentesség utáni egyetemes, gyakran ki sem fejezett vágyódást. A tiszta információk utáni vágyat. Láthatólag senki sem tudta megmutatni, honnan jött ez a dolog, vagy hogy miért viselkedett úgy, ahogy viselkedett, ám egész Amerika jól érezte, hogy valami bűzlik.

Pontosan az következett be, amit John Dewey a huszadik század hajnalán beharangozott. Egykori erősen individualizált országunk egy központilag irányított faluvá alakult, egy piactérré, melyet az egyéni hangokat jelentéktelennek tekintő óriási speciális érdekeltségek alkotnak. A látszatot úgy tartják fenn, hogy a kollektív szervezetek egyes embereken keresztül szólalnak meg. Dewey szerint ez nagy előrelépést jelent az emberi ügyekben, ám a végeredmény az, hogy a férfiak és nők funkciókká alacsonyodnak az alrendszerben, melyekben elhelyezik őket. A közvéleményt laboratóriumiilag kapcsolják ki-be. Mindezt a társadalmi hatékonyság nevében, amely a kötelező iskoláztatás két fő céljának egyike.

Dewey „új individualizmusnak” nevezte ezt az átalakulást. Amikor 1961-ben tanár lettem, az új individualizmus Amerika városaiban mindenütt irányító szerepet kapott, ami össze sem hasonlítható az én iskoláskorommal Monongahelában, amikor is a Lone Ranger volt nemzetünk tanítója, nem a Sesame Street, és az iskolák közel sem sanyargatták ennyire az embert. Ám fokozatosan átalakultak valami mássá a második világháborút követő eufórikus időkben. A könnyen szerezhető pénz és a könnyű utazás szívesen látott felszabadulást jelentett a háború alatti megszorítások alól, a televízió – az új folyamatos színház – megérkezése könnyű kacagást ígért, megerőltetés nélküli szórakoztatást. Az így elfoglalt amerikaiak nem vették észre a hivatalos oktatás folyamatban levő átalakítását, melynek nyomán az iskola a szörnyeteg állam eszközévé vált. A mondandóm részben arról szól, hogy kik intézték ezt így, és hogy miért.

Az iskolával kapcsolatban semmi sem az, aminek látszik, még az unalom sem. Ennek a hosszú esszének a lényege annak bemutatása, hogy hogyan is értem ezt. E könyvben megpróbálom összeszedni a gondolataimat, hogy rájöjjenek, végső soron mit jelent számomra az ötven évnyi iskolai bezártság (diákként és tanárként). Tekintélyes mennyiségű spekulatív történelemmel fog találkozni. Személyes nyomozásom ez annak kiderítésére, hogy miért veszélyes hely az iskola. Nem arról van szó, hogy bárki bántani akarja ott a gyerekeket; inkább arról, hogy mi, az intézménnyel kapcsolatban levő emberek, ugyanannak a nagy hálónak a foglyai vagyunk, mint az olvasó gyerekei. Eszeveszett zümmögéssel leplezzük saját pánikunkat, ám kevés erőnk van segíteni a kisebb legyeken.

Visszatekintve jutalmakkal és díjakkal teli harmincéves tanári pályafutásomra, valahogy nem tudom teljesen elhinni, hogy intézményesítve éltem le az életemet; nem tudom elhinni, hogy egyáltalán létezhet a központosított iskoláztatás óriási indoktrináló és válogató gépezete, amely elragadja az emberektől a gyerekeiket. Tényleg megtörtént mindez? Ez volt

az életem? Istenem, segíts!

4. (School As Religion) Az iskola mint vallás

Az iskola vallás. A szent küldetés megértése nélkül bizonyosan félreérti mindazt, ami az emberi butaság, a megvesztegethetőség vagy akár az osztályharc következtében végbemegy. Mind benne van az egyenletben, ám egyik sem számít valami sokat – az iskola nélkülük is ugyanabba az irányba tartana. Dewey 1897-es Pedagogic Creed (Pedagógiai hitvallás) című vallomása betekintést enged a korszellembe:

Minden tanárnak meg kell értenie, hogy ő a társadalom szolgája, akit a megfelelő társadalmi rend fenntartására és a helyes társadalmi növekedés biztosítására különítettek el. Ily módon a tanár mindig az igaz Isten prófétája és az igaz mennyei királyság bevezetője.

Mi a „megfelelő” társadalmi rend? Milyen a „helyes” társadalmi növekedés? Ha ön sem tudja, akkor olyan, mint én, nem pedig olyan, mint John Dewey, aki tudta, vagy az őt pártfogoló Rockefellererek, akik szintén tudták.

Az amerikai polgárháborút követő ipari zűrzavar nyomán a hatalmasok és az álmodozók valamiképpen megbizonyosodtak arról, hogy miféle társadalmi rendre van szüksége Amerikának – nagyon hasonlóra ahhoz az angol rendszerhez, amely alól száz évvel korábban kibújtunk. Ez a meglátás nem egy nyilvános vita eredményeként született meg, ahogyan annak egy demokráciában történnie kellett volna, hanem privát tárgyalásokból szűrődött le. Az elképzeléseik ellentmondtak az eredeti amerikai chartának, ám ez nem zavarta őket. Fantasztikus célt eszeltek ki – a teljes racionalizálást. A kiszámíthatatlan történelem

végét; a szilárd rend megteremtését.

A század közepétől kezdve működésbe hoztak bizonyos utópista terveket az érettség gátlására egy nagyobb jó érdekében; nagyjából az Emilben lefektetett rousseau-i terveket követték. Legalábbis ami a retorikát illette. A lépésekben elérendő első cél a rendezett, tudományosan irányított társadalom volt, amelyben a legkiválóbb emberek hozzák a döntéseket demokratikus hagyományok zavaró befolyása nélkül. Akkor azután elérhető közelségbe kerülne a faj evolúciós végzete, az ember tenyésztése. Az egyetemesen intézményesített kötelező iskoláztatás volt a recept, a fiatalok függőségének kiterjesztése arra az életszakaszra, amelyet hagyományosan kora felnőttkornak tekintettek. Az emberek nem végezhetnek fontos munkát egy viszonylag előrehaladott kor elérése előtt. Meg kellett akadályozni az érettséget.

A polgárháborút követő időszakban körülbelül négy évvel meghosszabbították a gyerekkort. Később egy különleges címkét alkottak a nagyon idős gyerekek elnevezésére. *Kamaszkornak* hívták; ezt a jelenséget addig sosem ismerte az emberi faj. A fiatalok infantilizációja nem állt meg a huszadik század elején; a gyerekmunkát szabályozó törvények egyre többféle munkától tiltották el a gyerekeket, az iskoláztatás vége pedig egyre kitolódott. Ennek az utópista tervnek a legnagyobb győzelme az volt, hogy bizonyos foglalkozásokhoz csakis az iskolán át vezetett az út. A szándék az volt, hogy végül minden munkára kivessék az iskola hálóját. Az 1950-es években nem volt szokatlan olyan végzősöket találni, akik harmincas éveik derekán köröket futva életük elkezdését várták.

A teljes könyv angol nyelven itt olvasható.

Fordította: Mohari András

Folyt. köv.!

Ajánlott olvasmányok:

- John Taylor Gatto egyéb írásai
- Legnépszerűbb cikkeink
- Le a szellemi rabruhával! – Virágh Szabolcs előadása a demokratikus oktatásról (video)