

Bill Curry: A Dartington Hall iskola 3. rész

április 30, 2015

III. rész

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

Fordították: Ginter Zsuzsa, Miskolc Zsuzsa, Gömöri-Hargitay Réka, Fóti Péter, Vantulek György, Vég Anett

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

Iskolánk egyik legfontosabb, és a kívülállók számára talán az egyik legellentmondásosabb jellegzetessége a koedukáció. Napjainkban már viszonylag széles körben felismert tény, hogy az olyan intézmény, amelynek tagjait csak az egyik nem képviselői alkotják, főleg, ha bentlakásos, elég furcsa hely arra, hogy felkészítsen az életre, mivel annak egyik legfontosabb aspektusát szándékosan kizárták. Dartington a kezdetektől koedukált iskola, de a többi koedukált iskola többségétől is különbözünk, amennyiben nálunk a koedukáció hitünk szerint valódi.

A koedukált iskolákban egyáltalán nem ritka jelenség, hogy a hatóságok jelentős mértékű szegregációt írnak elő, illetve a fiúk és lányok érintkezése csak szigorú szabályok és felügyelet mellett történhet, biztosítandó (bár többnyire inkább csupán megkísérlendő), hogy csak szigorúan körülírt időpontokban és helyszíneken lehessenek együtt, különösen párokban. Mi ezt hibás elgondolásnak tartottuk, ezért nem is vezettünk be ilyen szabályokat. 1931 óta, ahogy arról már beszámoltunk, minden házunk koedukált.

A felnőttek koedukációval kapcsolatos szorongását és

gyanakvását nyíltan tükröző szabályozások a fiú-lány kapcsolatot feszélyezettebbé tehetik annál, amilyen egyébként lenne, és büntudattal terhelhetik. Ez viszont a szerelmi kapcsolatok és udvarlás titkolásához vezet, így azok kikerülnek a felnőttek látóteréből, és lehetetlenné teszik a felnőttek segítségnyújtását, amikor arra szükség van. Szerintünk jobb, ha az ilyen kapcsolatok teljesen nyíltak, és a közösség életében elfogadottak.

Persze előfordulnak nehézségek, akár aggodalomra okot adó problémák is, és néha be kell avatkozni ezekbe. De mindenképpen bekövetkeznek ilyen esetek, bármit teszünk is. A koedukált iskolák, akár bentlakásosak, akár nem, nem remélhetik ezek elkerülését, de természetesen megszabadulhatnak tőlük, ahogy egyes iskolák teszik, az érintettek kicsapásával.

Nálunk a beavatkozás, amikor szükségesnek ítéljük, abból áll, hogy elbeszélgetek az érintettekkel, mint felelősségteljes idősebb személy (mely szerep egyébként nem jár automatikus ellenszenvvel vagy helytelenítéssel), akinek az a célja, hogy az érintett fiú és lány megértse: a szexuális kapcsolat minden szinten a kölcsönös és közösségi felelősség kikerülhetetlen problémáival jár. Úgy érzem, ilyen esetekben sem „fegyelmezési problémáról” van szó, ahogy azt általában kezelik, hanem tudatosításról, felvilágosításról, és alternatívák felkínálásáról.

Többször a szememre vetették, hogy nem tartok csoportos beszélgetést a szexuális erkölcsi kérdésekről. Készséggel elismerem bűnömet. Nem állítom, hogy kritizálóim tévednek. A probléma mindenképpen rendkívül összetett, és néha úgy érzem, hogy civilizációnk jelen állapotában megoldhatatlan, a felnőttekre általánosan jellemző szexuális képmutatás miatt, a reklámok és a szórakoztatóipar által lealacsonyított értékek miatt, illetve mert csaknem teljesen hiányzik az egyetértés arról, hogy mi lehetne az elfogadható és működőképes viselkedési kódex, nemcsak a felnőttek között általában, de

Dartingtonban, vagy a progresszív gondolkodású szülők között is.

Akárhogy is legyen, az egyértelmű számomra, hogy a szexuális viselkedésről egy kamasszal folytatott beszélgetésnek csak akkor lehet értelme, ha számításba vesszük értelmi fejlettségét, különösen érzelmi érettségét, és a legkisebb csoportokat leszámítva, ez nagyon eltérő lehet, a szex vonatkozásában sokkal inkább, mint bármi más témával kapcsolatban. Ezért úgy érzem, hogy az ilyen témák megbeszélése akármekkora csoporttal hasonló lenne ahhoz, mint amikor egy olyan osztálynak próbálunk algebrát tanítani, akik között egyesek számolni se nagyon tudnak, mások pedig már szorgalmas egyéni munkával elsajátították a differenciál- és integrálszámítás rejtjelmeit, és míg egyesek blazírtan vagy viharedezten reagálnának, mások elpirulnának egy négyzetgyökjel látványától.

Szeretném a koedukáció problémáit részletesebben tárgyalni, de hely hiányában erre nincs lehetőség. Akiket érdekel a téma, bővebb, de félek, még így sem teljes feldolgozást találhatnak az Education for Sanity (Józan nevelés) c. könyvemben.

Megbocsájtható, ha az olvasó az eddig elmondottak alapján úgy érzi, hogy Iskolánk csupán egy felmagasztalt nyári tábor, és nevelési céljai közül kifelejtették az iskola legfőbb hagyományos funkcióját, vagyis a tanulást, ismeretek elsajátítását. Hiba lenne azonban ezt gondolni. Ezért megkísérlek beszámolni munkánk szervezési módjáról, bár később kifejtendő okokból ezt inkább az elveink rövid körvonalazásával teszem, mint a tartalom és a módszerek részletes leírásával.

Az elvek a korábban bemutatott jövőképből fakadtak. Elvetettük azt a tradicionális gondolatot, aminek alapján a saját iskolázásom is alapult, ami azt mondta, hogy a gyerekek ha erre lehetőségük lenne tudatlanok akarnának maradni, és ezért egy szervezetre van szükség, ami kényszerrel és nógatással ezt

a vágyat legyőzi. Szerencsétlenségünkre ez a feltételezés önbeteljesítő módon működik, és ha a tanításod módja és tartalma alig veszi figyelembe a gyerek természetes érdeklődését és preferenciáit, akkor te magad alkotod meg a tanulás iránti utálatot, amire később győztesen rámutatsz, mint nézeteid igazolása.

Mi azt gondoltuk, hogy ezzel szemben a másik feltételezés is önmagát igazolni tudja, ha a tanárok nem csupán képzettek, hanem érzékenyek, szimpátiával teltek és türelmesek, tele vannak a gyerekekkel, annak természetével szembeni tisztelettel, hogy a mellett, hogy vezetnek, vezetettek is tudnak lenni. Ami célunk az volt Barnard Shaw-t idézve, hogy lássuk a „gyereket, amint keresi a tudást, és ne a tudást nézzük, ami üldözi a gyereket, miközben a korbács a kezünkben van“. Csak a felnőttek képzelik, hogy gyerekek lenni valami varázslatos, míg a valójában a gyerekek természetes kívánsága az, hogy elsajátítsák azt a tudást, amit a felnőttektől látnak. Ezen túl hajlandóak tanácsot elfogadni azoktól, akit megszerettek és akikben bíznak. Azokat a fajta felnőtteket pedig nem szabad a közelükbe engedni, akik csak kényszerítik és nógatják őket.

Ezért felhagytunk az osztályozással, versenyekkel és díjakkal, és a tanár feladata lett, hogy felkeltse az érdeklődést a tananyag elsajátítása iránt. Nem kötelező a tanulás, és mindig van pár gyerek, aki úgy dönt, hogy most éppen nem akar tanulni. Tanárainknak nem áll hatalmában a büntetés eszközét alkalmazni, hacsak az osztályból való kizárást nem tekintjük büntetésnek. Ez utóbbi a tanárt védi, és a dolgozni kívánó diákokat, akik majdnem mindig többségben vannak. Ha ugyanis egy tanuló csak azért megy a matematika órára, hogy az ott folyó munkát zavarja, vagy a matematikával nem összefüggő tevékenységet folytasson, teljesen ésszerű arra kérni, hogy valahol máshol ne foglalkozzon matematikával.

Jogában áll saját idejét pazarolni, de nincs joga mások idejét elpocsékolni. Emiatt van az, hogy míg az egyes tantárgyak szabadon választhatók, a tanár mondandójának meghallgatása

után az adott órák látogatása már nem az. Ha egy tanuló úgy dönt, hogy felvesz egy tantárgyat, akkor elvárják tőle, hogy rendszeresen és lelkiismeretesen végig is járja, vagy pedig adja fel végleg.

Célunk az, hogy kombináljuk a gyermek azon jogát, hogy eldönthesse, akar-e tanulni és mit akar tanulni, a hatékony tanulást biztosító légkör megteremtésével azok számára, akik akarnak tanulni, és a tananyag kiválasztásában nyújtott megfelelő segítség és útmutatás (nem kényszer) biztosításával. Ez utóbbi azért fontos, mert a tanulók általában nem látják át a különböző tantárgyak viszonylagos fontosságát, és azt a módot, ahogy egymásra épülnek, illetve a különböző tudásanyagok esetleges fontosságát a későbbiekben szakmai vagy más szempontokból.

Bizonyosan nem fogják intuitív módon felismerni azt a furcsa tényt, hogy Oxford vagy Cambridge csak akkor veszi fel őket, ha demonstrálni tudják, hogy szert tettek némi latin vagy ógörög nyelvtudásra. Más okok mellett ezért alakítottuk ki felső tagozatos és középiskolai oktatási rendszerünket. Iskolánk akadémiai aspektusának leírását kézenfekvő módon a prospektusunkból vett idézettel zárjuk:

A módszer tekintetében nem lehetséges szigorú szabályok lefektetése. Reményeink szerint minden tantárgyban azokat a módszereket alkalmazzuk, amelyek a tapasztalatok szerint a legjobban beváltak, és magunk is igyekszünk a módszer tanulmányozásához hozzájárulni. Jelenleg azonban az a meggyőződésünk, hogy a különleges körülmények kivételével nem létezik „legjobb módszer”, és a módszer tárgyalásakor figyelembe kell venni a tanárt, az adott tantárgyat, és a gyerekeket is.

Ebből következik, hogy Iskolánk nem kötődik a Dalton tervhez, a projekt módszerhez, vagy más szervezett rendszerhez, de elvárjuk tanárainktól, hogy tisztában legyenek az ilyen módszerek által elért eredményekkel, és képesek legyenek a

tananyagot és a módszert rugalmasan kezelni az adott helyzet követelményei szerint. Egyvalamiben azonban biztosak vagyunk: minden fázisban a gyermeknek a növekedésével kapcsolatos tényleges igényei a legfontosabbak, nem pedig a szülők becsvágya, vagy az Iskola feltételezett érdekei vagy hírneve.

A fentiek természetes módon a vizsgák kérdéséhez vezetnek. Iskolánk nem készít fel tanulókat más iskolák felvételi vizsgájára, és semmilyen körülmények között sem készítünk fel senkit felső tagozatunkon a közös felvételi vizsgára. Alsó és felső tagozatunkon a részletes tananyag figyelembe veszi a gyerekek érdeklődését és a speciális helyi lehetőségeket, ezért a Nemzeti Tantervet semmilyen módon nem erőltetjük a tanulókra.

A középiskolában, ahol a tanulmányok szükségszerűen elvontabbak, kevesebb kárt okoz a külső vizsgára való felkészítés, és az ilyen vizsgák amúgy is elengedhetetlenek a legtöbb gyermek szakmai előmenetelében. Ezért az első vizsga, amire Iskolánk felkészíti a gyerekeket az Oxfordi és Cambridge-i Iskolai Vizsgabizottság Általános Érettségi Bizonyítványa. Ezen felül egyéni esetekben felkészítjük őket magasabb szintű vizsgákra is, például egyetemi ösztöndíjak elnyerése céljából. Itt is azt az elvet kívánjuk követni, hogy a gyermek igényei a legfontosabbak.

Vannak gyerekek, akik számára a főleg elméleti oktatás a legalkalmasabb, nekik elsőrangú tudományos képzést biztosítunk. Mások számára a tisztán elméleti oktatás értelmetlen lenne, ezért felmerülhet olyan eset, hogy vissza kell utasítanunk egyes gyermekek felkészítését olyan vizsgákra, vagy karrierre, amelyekre alkalmatlanok. Azonban olyan környezet kialakítását tűzzük ki célul, amelyben fontos a tudás, és ezért érdemes elsajátítani.

Iskolánkban nincs kötött tanmenet, mivel nem hisszük, hogy egyetlen tanterv jó lenne minden gyermek számára. Az alsó és felső tagozaton a gyerekek angolt (a magyar nyelv és irodalom

megfelelőjét), történelmet, földrajzot és tudományos ismereteket tanulnak, illetve aki szeretne, elkezdhet idegen nyelvet tanulni. Ahol lehetséges, ezek a tantárgyak összekapcsolódnak egymással, és figyelembe veszik a gyerekek érdeklődését és a környezet adta lehetőségeket. A tanítás iskolánkban ebben a részében amennyire lehetséges a csoporttanító kezében van, és a szaktanárok részvétele minimálisra korlátozódik.

A csoport azonban igénybe veszi szaktanárok segítségét a művészet, barkácsolás, zene, tánc, nyelv, tudomány és testnevelés területén. Középiskolánkban minden tantárgyat tanítunk, de nincs kötött tanterv, amit mindenkinek követnie kellene. Az angolt általában minden diákunk végigtanulja Iskolánkban, a matematikát legalább alsó tagozaton, legalább egy idegen nyelvet megtanulnak, és valamennyi történelmet, földrajzot és tudományos ismereteket.

Hogy ki meddig tanul egy tárgyat, függ a tanuló képességeitől és érdeklődésétől, illetve a szakmai követelményektől, ha már tudja, milyen területen kíván továbbtanulni. Hiszünk abban, hogy a pályaválasztást nem hirtelen kell eldönteni, hanem fokozatosan bevezetni tizennégy éves kor körül. A munka nem szabadon választott abban az értelemben, hogy a gyereket megkérdeznénk, mivel szeretne foglalkozni, viszont a szervezés rugalmas, amennyiben minden tanulóval személyesen kialakítjuk egyéni tanulmányi előmeneteli tervét.

Általános iskolában a szükséges felügyeletet a csoport-tanító, vagy a nevelőnő biztosíthatja, felső tagozatban, és középiskolában, ahol egyre több speciális tantárgyat tanítanak, jó, ha minden diák hozzátartozik egy alkalmazotthoz, aki amolyan helyettes szülőként is működik, ezért vezettük be a nevelői (tutor) rendszert. Ebben a rendszerben, minden alkalmazott, aki egyben nevelő is, kap egy csoport fiút és lányt, akik általános tanácsadóként fordulhatnak hozzá. Tanulóival megbeszélhetik az órarendeket, a tanórákat, amiket felvesznek, és ez a nevelőhöz lehet

fordulni, más tanárokkal kapcsolatos panaszokkal is. Ennek a nevelőnek feladata, hogy a diák iskolai életének és munkájának minden részletét ismerje.

A progresszív iskolai hagyományoknak a művészetekre nevelés mindig is fontos része volt, és talán minden másnál jobban kezdett más iskolákat is általában átítatni. Legalább két olyan ősi iskoláról is tudok, akik a közelmúltig csak szigorú tudományos munkával foglalkoztak, és még megerőltetőbb játékokat is időpocsékolásnak tartották, ugyanitt manapság a festésre, vagy fazekas munkára alkalmas helyek eléggé irigylésre méltóak, és ahol, ezekben a tárgyakban kiváló és lelkes munkát végeznek. Kezdetről fogva igyekeztünk, hogy a kézművesség, a művészetek, a tánc, a színjátszás és a zene terén minden biztatást és lehetőséget megadjunk.

Más tárgyakhoz hasonlóan, ezek soha nem voltak kötelezőek, de megfelelő időt és helyet biztosítunk. Már csak a tiszta örömeért is, de az érzelmi élet és a képzelőerő gazdagítására és kidolgozására éppúgy megéri, a fontosságukat nehéz lenne túlhangsúlyozni. Nincs helyünk annak hosszas kifejtésére, hogy mivel próbálkoztunk, és mit értünk el. Mindenesetre, nem tudok mást tenni, mint azt gondolni, hogy az iskolában, különösen az ilyenekben ezeket sokkal jobb megtapasztalni, mint írni, vagy beszélni róluk. Azonban szeretném megjegyezni, hogy valószínűleg a legemlékezetesebb és legmeghatóbb pillanatok, amiket magammal az iskola színpadán előadott színház és zenei előadások pillanatai.

ÖSSZEFOGLALÁS

Tudatában vagyok annak, hogy néhány olvasóm talán bánja, hogy az iskola szervezett tevékenységei mind a tanulmányi, mind a művészetiek nem kaptak több helyet, hanem az iskola kialakításáról, és arról a társadalomról beszéltem többet, amit szeretnénk volna kialakítani. Valószínűleg jó, ha az összefoglalásban az általam választott hangsúlyok okait is megadom.

Ez a könyv a Darrington egészéről szól, és nem elsősorban olvasóknak szól, akik speciális tudással, vagy érdeklődéssel rendelkeznek valamelyik téren. Az évek során a számtalan látogatóval folytatott beszélgetéseim során általában nem azt tapasztaltam, hogy a tudományos szervezés vagy tartalom sok érdeklődést váltott volna ki, tanárok és más oktatási szakemberek kivételével. Az általános tapasztalat szerint, még a szülők se érdeklődnek túlságosan, feltéve, ha megnyugtatjuk őket arról, hogy az „eredmények” megfelelőek. Ezen azt értjük, hogy a megfelelő képességekkel rendelkező gyerekek nem lesznek kirekesztve az egyetemekről a megfelelő felkészülés és tanítás hiányában. Ezen a ponton az iskola eredményei megfelelő biztosítékot tudtak nyújtani.

Továbbá, ha nem akarjuk, hogy az iskola része a könyvben aránytalan legyen, szigorúan kellett válogatnunk. Úgy éreztem, hogy fontos az első részt, a növekedésről és a fejlődésről belevenni, részben azért, mert szinte teljesen olyan anyagot tartalmaz, ami korábban még nem került kiadásra, miközben az elveinkkel másutt már hosszabban foglalkoztam, és részben azért, mert témaként a könyv általános szerkezetébe és céljaiba oly jól beleillett.

A többivel kapcsolatban az tűnt a legjobbnak, ha arra összpontosítok, ami az Iskolára a legjellemzőbb, és azokra a módszerekre, amelyek, reményeink szerint, a leg-úttörőbb jelentőségűek. És miközben igaz, hogy sok látogatónk tett pozitív megjegyzést a tanárok és diákok közötti közvetlen kapcsolatra, és a fegyelmezés okozta feszültség hiányáról a tantermekben, ami oly sok iskolában megfigyelhető, de mindez nem más, mint az Iskola általános légköre. Azzal kapcsolatban, pedig, hogy tulajdonképpen mit és hogyan tanítunk, nem gondolom, hogy azt állíthatnánk, jelentősen eltérünk attól, amit máshol is tesznek. Így, miközben hiszek abban, hogy a tanításunk általában jó, sőt nagy része kiváló, nem állíthatom, hogy ezen a területen túlságosan úttörőek lettünk volna. Talán az utódaim javítanak majd ezen a hiányosságon.

Azt gondolom, két fő oka van annak, amit ezen a területen elértünk, vagy amit nem értünk el. Az egyik a felvételi rendszerünk természetéből fakad. Az Iskolánk tandíjas, fizetős iskola, amely olyan oktatási rendszerért áll, ki, amelyet a legtöbb szülő helytelenít. A szülők nálunk így a kisebbség kisebbsége. Elég jómódúnak kell lenniük, hogy meg tudják fizetni a bentlakásos iskola díjait, valamint komolyan el kellett gondolkodniuk az oktatásról, és az osztályukban, és környezetükben szokásos iskola választása helyett eléggé önálló gondolkodásúnak kell lenniük, hogy szokatlan következtetéseket tudjanak levonni.

Ugyanakkor elég hitnek és bizalomnak kell bennük lennie, hogy mindezeket a gyakorlatban is alkalmazzák, és ellenálljanak a barátoktól, és a családtól elkerülhetetlenül érkező kritikáknak. Az ilyen csoportok valószínűleg egyszerre intelligensek, kulturáltak, és mivel az intelligencia, általánosságban szólva öröklődő, a gyerekeink az általános intelligencia és a szakmai elvárások tekintetében magasan az átlag felett állnak. Ezen felül, a megtanulandó anyagot a szakmai és az egyetemi elvárások diktálják. Így az iskolának nem a tantervvel kapcsolatos manőverezési és kísérleti lehetőségei sokkal korlátozottabbak, mint más esetben lehetnének.

A másik ok a saját beállítottságomból fakad. Soha nem tudtam igazán lelkesedni a különböző tanítási módszerek iránt, és úgy gondoltam, hogy a legtehetségesebb tanárok úgyis megtalálják a saját módszereiket. Ugyanígy nem tudott a tanterv összeállítása sem lelkesíteni. H.G. Wells azt mondta, hogy össze lehet állítani a modern ember számára szükséges alaptudást, és ezt kell a tananyag gerincévé tenni. Ezt az elképzelést ellehetetleníti az a szerencsétlen, de igaz tény, hogy az iskola befejezése után öt éven belül, a legtöbbünk az ott megtanult tények nagy részét elfelejti.

Ami megmarad, az a hozzáállásunk, az érdeklődésünk, a gondolatmeneteink, és a tudás, amit továbbra is használunk.

Elsődlegesen az érdekelt, ahogy azt már a fejezet elején is tisztáztam, hogy az embereket nem annyira tanítani kell jobban, hanem inkább, hogy kevésbé kell deformálni őket, így ennek eredményeképp ép eszűbbek maradnak. Már elmondtam, ez mit jelent a gyakorlatban. Így, ha az a Darlington, amit én ismerek bármilyen jelentősebb módon hozzájárult az oktatási gondolkodáshoz és gyakorlathoz, azt gondolom az lesz, hogy állandó, és reményeim szerint nem sikertelen megtestesítése volt azoknak az elképzeléseknek, és szempontoknak, amiket megpróbáltam leírni.

A teljes első szakasz, és a második szakasz eleje is akkor íródott, amikor még a Darlingtonban voltam. A későbbi részt a nyugdíjazásom után fejeztem be. A Darlington elhagyásának fájdalma ráébresztett, a korábbinál élesebb módon, hogy mennyit is jelentett számomra, nemcsak az Iskola maga, hanem a hely a maga egészében. Ez tűnik alkalmas helynek arra, hogy kifejezzem mély, és odaadó hálámat Leonard és Dorothy Elmhirst-nek, nem csak bőkezű nagylelkűségükért, amely lehetővé tette, hogy az elméleteimet a gyakorlatba is átültessem, hanem a végtelen türelmükért és kitartásukért nem csak a jó időkben, hanem a rosszakban is. Másodsorban szeretném kifejezni, mennyire szívből jövően értékelem kollégáim, és diákjaim oly generációinak mindazt az együttműködését, bajtársiasságát, szeretetét, hűségét, kitartását, ami nélkül semmit nem érhattünk volna el.

Kapcsolódó oldalak:

- Bill Curry: A Dartington Hall iskola I. rész
- Bill Curry: A Dartington Hall iskola II. rész
- Fóti-Virágh: A gyerekköztársaságtól a demokratikus iskoláig
- Fóti Péter: Az unortodox tanár