

Tanítások

George Dennison

A gyerekek élete

AZ ELSŐ UTCAI ISKOLA TÖRTÉNETE

1. fejezet (folytatás)

(A fejezet első felének fordítását és Fóti Péter bevezetőjét 2. számunkban közöltük.)

A Vicente és Maxine számára elérhető tapasztalatok gazdagsága iskolánk kis méretének és a kapcsolatok személyes jellegének eredménye volt. Természetesen szerepe volt benne a szabadságnak is, amit nyújtottunk. De hadd váltsam ki a „szabadság” szót konkrétabb fogalmakkal: 1) hitünk abban, hogy valóságos szerves kapcsolatok léteznek a gyerekek kívánságai és aktuális szükségletei között, és 2) eleget tettünk ezeknek az igényeknek (persze nem mindegyiknek), és ezzel biztattuk őket, hogy gyermeki vágyaikkal kapcsolatban döntéseket hozzanak.

Valakinek talán furcsán cseng a *tapasztalatok gazdagságáról* beszélni, amikor összesen 23 gyerek volt, és nagyon kevés oktatási eszköz. Pedig pontosan ez a helyzet. A nagy iskola nem hozza létre a tapasztalat gazdagságát: névtelenséget és szorongást szül, a *mutasd* és nézd személytelenségét. A gyerek számára olyan ez, mint végigsétálni egy áruházon, szemügyre venni ezernyi dolgot, de semmihez sem hozzáérni. Huszonhárom gyerek között, a szabadság és tisztelet körülményei között a tapasztalat igazi bősége jelentkezik. Mély tapasztalat, amely döntő változásokhoz vezet.

De a hagyományos fegyelmezési rutin nélkül egy tanár hogyan tart rendet az osztályban? A válasz: sehogyan. Nem is kell ilyesmit tennie. Amit ebben a kontextusban rendnek hívunk, az egyáltalán nem méltó erre a névre; nem ré-

szeknek az egészhez fűződő koherens viszonya, hanem egyszerűen a vitális különbségek pusztá elnyomása. Az elnyomás megszüntetése pedig nem káoszhoz, hanem az egyéni és csoportérdeklődések ciklikus változásaihoz vezet, ahol az előbbiek zajosak (bár ritkán irracionálisak), míg az utóbbiak halkabbak. Nem arról van szó, hogy valódi válságok soha nem jönnek létre, vagy hogy a gyerekek nem állnak ellen fontos dolgokban; de a rendetlenség legtöbb formája esetén érvényes a megfigyelés. A valódi rend alapelve magukban a személyekben található.

A tanárok általában azt panaszolják el, hogy a gyerekek beszélnek egymás között, és nem figyelnek a tanárra; elvonják egymás figyelmét; bosszantják a tanárt és elszabotálják erőfeszítéseit; összevesznek különböző tárgyakon: egy ceruzán, egy könyvön, egy szelet csokin. Zsúfolt osztálytermekben rendkívül zavaró az ilyesmi, főleg akkor, ha az elhallgattatásra irányuló erőfeszítések egészítik ki. Még kisebb osztályban is nehéznek bizonyulhat, ha a tanár túlságosan hajlik a formális fegyelmezésre.

Íme néhány eset, ami előfordult a First Streeten.

A kilencéves Dolores, és a tízéves Elena – mindketten Puerto Ricóiak – beszélgetni kezdtek számtanórán, és rá se hederítettek a tanárra, Susanra. Hogy rontsanak a dolgon, több gyermek elkezdett rájuk figyelni. Susan azonban nem kényszerít rendet az osztályra, inkább maga is fülelni kezd. Elena idősebb nővéréről beszél, aki tizennyolc éves. A lányok anyja vásárolt egy vudu talizmánt, aminek aztán lába kélt. A beszélgetésbe Dodie, egy kilenc éves néger kislány is bekapcsolódik. Mély hangon közbeszól: „Vudu! Nem jelent az semmit se!” „Miféle talizmánt?”- veti közbe Susan. „Férfiak ellen valót!” – feleli Elena, és most már az

egész osztály erről vitatkozik. Rudella, kilenc éves fekete lány a maga komótos módján azt mondja: „Fú! Fogadjunk, hogy ő lopta el. Én tudok valakit, aki ellen használnám.” Susan egyetért Dodieval, hogy a vudu valószínűleg nem működik, „bár lehet, hogy van valamilyen pszichológiai hatása.” „Aha” – mondja Elena – „ha félsz tőle.” A vita tíz-tizenkét percig tart, aztán mindenki visszatér a számtanhoz.

José régebben mindig dalra fakadt, vagy felugrált és táncolni kezdett, amikor olvastunk. A kitörő örömhöz ennek semmi köze nem volt; a fiú kényszeres volt és feszült. De igen lényeges volt, hogy csinálja. Az erőfeszítés, amit a munkájába fektetett, elviselhetetlen feszültséget keltett benne. Szüksége volt rá, hogy kiengedje magából, és érezze a testébe szorult energiát, hogy megbizonyosodjon róla: „teljes egészében jelen van”.

Elena és Maxine üvöltenek és sikítanak, szorítják és püfölik egymást, egyikükből karibi düh ömlik megállíthatatlanul, másikuk a New York-i mentők nyitott szájú, teli torokból üvöltő hangján, a dugóba szorult taxisofőröknek, vagy a Klein áruház vásárlóinak hangján leárazáskor. Egy piros bársonyszöveten vesztek össze, negyedik napja tartó színpadi játékok királynői kellékén. Hevületüket a tanárok és a gyerekek egyaránt értékelik, csakúgy, mint az igazságosság kérdését, hiszen a ruhadarab aligha lehet mindkettőjüké, még ha mind azt kiáltják is: „Az enyém!” „Hol szereztétek?” – kérdezi a tanár. Elena válaszol: „Az enyém!” de Maxine, akinek már könnyek gyűltek a szemébe, azt kiáltja: „Anyukámtól kaptam!” „Rendben, felhívjuk Maxine édesanyját és kiderítjük.” A beálló csendet csak Maxine hangja töri meg, ezúttal jóval halkabban: „Meglátod, öcsi” – bök Elena felé. Most már tizenöt gyerek állja körül a telefont, s a rajta zajló beszélgetés végét a tanár zárja le, amint feláll és bejelenti: Maxine-é. Az anyjától kapta. Elena odaadja neki, és Maxine győzelmi érzését visszafogva csak ennyit mond: „Na ugye! Nem megmondtam?” A többi

arcra az a komoly, majdnem sztoikus gyermeki kifejezés ül ki, amely azt jelenti: a Komoly Dolgok Tényleg Elrendeződtek.

Szeretném újra és újra idézni Rousseau-t: „...ne takarékoskodj az idővel – vesztegesd el.” Ha Susan megpróbált volna időt spórolni azzal, hogy berekeszti a vuduról szóló érdekes párbeszédet, először egy ostoba fegyelmi problémát kellett volna kezelnie, és másodsor (már ha sikerült elcsendesítenie a gyerekeket) azzal az izzó, haragos megbántottsággal találkozott volna, amelyet a tanárok olyan jól ismernek, ami becsukja a füleket, és könnyeket csal a szemekbe. Mennyivel jobb kanyarogni egy kicsit – vagy nem olyan kicsit – és hagyni, hogy a gyermekek és felnőttek szellemének szabad játéka kijelölje a saját pályáját... Aligha lehet ennek az előnye túlbecsülni. A gyerekek úgy érezhetik, a felnőttek közelében nagyobb biztonságban vannak, a figyelem és egyéni gondoskodás jobban rájuk irányul, közelebb érzik magukat a felnőttekhez. Önérdükük is abba az irányba viszi őket, hogy pozitív viszonyt alakítsanak ki a felnőttek természetes tekintélyéhez, ami felettébb kívánatos, mert a természetes tekintélynek semmi köze nincs a pusztán önkényes tekintélyhez. Kifejeződései nyilvánvalóak: a felnőttek nagyobbak, tapasztaltabbak, több szót ismernek, előzetes megállapodásokat kötöttek egymással. Amikor mindez pozitív, és nem pusztán negatív jellegűt ölt, a gyerekek a felnőttekben védelmezőket és a bizonyosságot, az elismerést, az újdonságot és a készségek forrásait pillantják meg. Abban a tényben, hogy a felnőttek között korábbi megállapodások jöttek létre, a gyerekek komolyságot, és az őket körülölelő életben található kapcsolatok hálózatát ismerik fel. Ez egy kicsit rejtélyes ugyan, de egyúttal hatással van rájuk és kissé vonzóan is találják: nem ok nélkül, a világ berendezkedését ismerik fel benne, és nem hagyják őket hidegen annak előnyei és igényei.

E két dolog – a felnőttek természetes tekin-
télye és a gyermekek szükségletei – együtt al-
kotják azt a forrást, amelyből táplálkozva kiala-
kulanak a szerves struktúrák, amikor a rend ön-
kényes szabályairól lemondunk.

A gyermek mindig a közelben találja meg
magát, amikor önmaga felé közeledik. A felnőtt
a szövetségese, mintaképe – s egyben akadály
(hiszen vannak természetes konfliktusok is, és
ezeket a maguk helyén kell kezelni.)

Talán vissza tudok adni valamit az iskola at-
moszférájából, ha leírok egy meglehetősen ti-
pikus reggelt. Az iskolai nap legelejét értem
ezen. (És legjobb, ha rögtön az elején őszin-
tőbb leszek: ez a reggel szokatlanul kellemes
volt. Ami tipikus volt: az ismétlődő tennivalók
egyszerűsége, és az a tény, hogy a nap nagyjá-
ból-egészében az az emberek körül forgott.)
Szeretném ezt a leírást összevetni az állami is-
kolák egy párhuzamos időszakával, ahogy azt
The Schoolchildren című könyvében Greene
és Ryan rekonstruálják. Nem az a célom, hogy
az állami iskolákkal kapcsolatos kritikákat to-
vább gyarapítsam, hanem az, hogy megmutas-
sam, mit jelent a gyerekeknek, ha a napjuk
kezdetén az ismétlődő iskolai rutinjárral kell
foglalkozniuk, vagy pedig olyan személyekkel
foglalkozhatnak, akiket ismernek, és akikben
megbízhatnak. Íme az iskola egy napjának kezdete,
ahogy azt Greene és Ryan leírják:

*Pontban csengetéskor belépek a 33B terem-
be. Kívülről érzékelést érzékelek. Leeresztem az
ablakot, egy balom feljegyzést és kacatot rakok
az asztalra, kinyitom a hátsó ajtót, de nem
érek vissza a terem elejéhez időben. Rúgások,
tompá puffanások – az ajtó kicsapódik, mire
eljutok az asztalomhoz. Elsőként *Ricordo*,
Jesus, *Marshall*, *Pablo* trappolnak be, kisebb
tömeget alkotva. Rögtön nekilátunk, amikor
minden pad megtelik: tisztelgés a zászló előtt,
átnézzük a hét napjait és a hónapokat. Amíg*

*ellenőrzöm, vannak-e hiányzók, az összea-
dást ismétlik a matekfüzetben... A szülők üze-
netei következnek. „Nem szeretném, ha a gye-
rekeim megint sírva fakadna maga miatt! Aláí-
rás: M. Peraro.” Néhány elég szomorú üzenet:
„Pedro asztmás rohamot kapott. Három napig
nem volt fűtés, át kellett mennünk a
nővéremékhez.” Kicsapódik az ajtó, egy diák
hoz üzenetet. „Zang úr azt üzeni, tessék lekül-
deni neki az óraterveket!” „Mondd meg Hang
úrnak, hogy a hétvégén képes ábécéskártyákat
csináltam, és nem volt rá időm, hogy óratervet
készítsek.”... Tovább az irathalommal, miköz-
ben a terem forrong. Tej, pénz, hiányzások,
százalékos arány, teremfoglalás, ellátási
nyomatvány, a szülői munkaközösség jegyze-
tei, tornajegyek, ebédjegyek, Vöröskereszt, ta-
nári fogadás, egészségügyi mappák, Pedro
rosszul kitöltött szociális adatlapja... (Csattanás.
Küldöncök.) Zang úr azt üzeni, tessék ki-
tölteni ezt az ellátási űrlapot, és tessék lekülde-
ni ezeket az egészségügyi lapokat, még ma dél-
előtt! (Csattanás, csapódás.) Az egészségügyi
kártyákkal már három hete megy az idő...
Ezen a héten külön stencilezett nyomatvány
érkezik Spane úrtól, az igazgatótól – „Napi
Egészségügyi és Öltözködési Ellenőrző Lap”,
amit a tanárnak kell kitöltenie (hányan jöttek
zsebkendő nélkül, hány gyereknek koszos a fü-
le stb.). Amíg leköt a papírmunka, kitör a vere-
kedés. Három perc, amíg leállítom őket, még
két perc, amíg helyreáll a rend; a naposok épp
az olvasási munkafüzeteket osztják ki, amikor
Spane úr reggeli hangja tölti meg a levegőt. Itt
a bejelentések ideje. Be kell mennem a padok
közötti sorokba – a gyerekek szabadon beszél-
getnek és kiabálnak, most és Spane egész előa-
dása alatt.*

*„Fiúk és lányok, jó reggelt! Itt jó barátotok
és igazgatótok, Mr. Spane beszél, úgyhogy ülje-
tek rendesen és hegyezzétek a fületeket!”*

*(Szünet.) „Nos, Mr. Spane ezt jól elrontotta.
Otthon hagyta a szemüvegét, és nem vette ész-
re, hogy az első üzenet a tanároknak szól.”*

*(Az osztályban a gyerekek bosszú orrot és
fityiszt mutatnak a hangszóró felé. Miről be-
szél?)*

*„Nos, kedves tanárok, üljetek rendesen...
stb.”*

A mi napunk az iskolában úgy kezdődött,
hogy barátságosan összegyűltünk egy terem-
ben, diákok és tanárok vegyesen, még egy ki-
csit remegtünk az álmoságtól, és megtárgyal-
tuk a tegnapi esti pletykákat. Gloria és Susan
gyakran egy-egy műanyagpohár kávéval a ke-
zükben érkeztek, és a szemük körül az a kife-
jezés ült, amiből a lélek állapotára lehet követ-
keztetni. Egy-két gyerek mindig éhesen érke-
zett az iskolába, és előkapták az ebédre ma-
gukkal hozott szendvicseket. A tízórait maj-
szolva a többiekkel beszélgettek, bunyóztak,
vagy összegyűltek a tanárok körül, és előadták
az esti tévéfilm jeleneteit, vagy a családjuk éle-
téről és a környéken történt eseményekről be-
szélgettek. Kedvemem leltem ezekben a reggeli
jelenetekben. Szívélyes, barátságos hangulat
uralkodott, néha egészen családias volt a lég-
kör. Az alábbi leírásban csak egy pár gyereket
említek, de akadt, hogy huszonhárman is jelen
voltak. Mégsem emlékszem arra, hogy a terem
valaha is túl zsúfolt lett volna. A gyerekek ki-
be rohángáltak a folyosóra és a szomszéd te-
rembe. A következő bekezdés az iskolai ese-
ményekről írt naplóból való.

Reggel, amint kezdődik az iskola, egy dara-
big csoportosan ülünk az első teremben; a gye-
rekek fölakasztják kabátjaikat, köszöntik egy-
mást, és csevegnek egymással. Tom Gomez
most érkezett Maxine-nal, kint áll a vállalkozá-
sához használt festékszállító furgon előtt. José
és Elena, akik néha vele jönnek iskolába, az ab-
lakpárkányon állnak, kinyitják a felső ablakot
és lekiabálnak Tomnak, aki kihajol a sofőrülés-
ről. Mikor a múlt pénteken segített elvinni a
gyerekeket a piknikre, a kocsit többször lerob-
bant, most erre emlékeztetem és ugratom. Vi-
gyorog, és visszakiabál valamit. A teremben

uralkodó zsvivaj miatt egy szót sem értek, de
José, akinek a füle már megszokta a lármát, tol-
mácsol nekem. Néhány perccel később leülök,
hogy elszívjak egy cigarettát, és az öt (majdnem
hat) éves Laura egy tekercs szigetelőszalaggal
odajön hozzám. „Nézd, mim van!” Leteker egy
kis szalagot, és megkér, hogy tépjem le neki.
Engedelmeskedem. „Hogy-hogy le tudod tépni,
amikor én nem tudom?” – kérdezi. „Mert szép
nagy körmeim vannak”, mármint a hüvelykujja-
mon – ez az egyetlen, amit nem rágok... megfo-
gom a kezét, és megnézem a körmeit: minde-
gyiket tövig rágtam. Nevet, és elrejtja a kezét. Az-
tán megnézem a fogai közti rést, és megkérde-
zem, hogy nőnek-e már az új fogak. Vállat von,
és azt mondja, nem tudja, majd megfogja az
egyik első fogát, és mutatja: mozog. „Látod?” A
szigetelőszalagra óralapot rajzol, majdnem tö-
kéletes, és körberagasztja vele a csuklómat,
mint egy óraszíjjal; közben nem szól semmit.
Gloriával váltunk egy pár szót az Ellison-
könyvről, amit kölcsönkaptam tőle. A terem
másik végében Mabel felnyitja az ebéd-csoma-
gokat, mert Julio éhes. Segít neki szendvicset
készíteni. Vicente is kér egyet. Általában reggeli
nélkül jön iskolába, mert az anyja dolgozik, és
nővére, aki vigyáz rá, nem tud, vagy nem akar
neki reggelit csinálni. Stanley és Willard meg-
kérdezik Mabelt, hogy telefonálhatnak-e, és ez-
zel elfoglalják magukat. Laura megkér, hogy
tépjek még neki szigetelőszalagot. Az egyikre
karikákat rajzol: „Mi ez?” – mutatja a rajzot. Azt
mondom, nem tudom, mire közli velem, hogy
mogyoró. Gloria elmondja, hogy Susan beteg,
és otthon maradt, úgyhogy aznap ő veszi át
Susan csoportját. Elena panaszkodik, hogy nem
lesz, aki segítene neki számtanból. Megmon-
dom neki, hogy Mabel vagy én segítünk majd
neki. José peckesen feszít, játssza a
nagylegényt. A fejem irányába belebokszol a
levegőbe: „Na gyere, azt hiszed, kemény fickó
vagy? Gyere csak!”, majd ugyanazzal a lélegzet-
tel azt mondja: „Gyere George, a világ leg-
vagányabb órája következik”. Willard az író-

géppel piszmoz. Papírt fűzök bele, és egy darabig mellette állok. Aztán elkérem az írógépet, mert szükségem lesz rá José foglalkozásaihoz. Készségesen ideadja, s én megígérem neki, hogy azonnal visszaadom, amint kész vagyunk.

Ez az egész kavalkád körülbelül 20 percig tartott, és észrevétlenül adta át helyét a nap első tevékenységeinek.

Még egyszer szeretném hangsúlyozottan kimondani, hogy azzal, hogy módszereinket összehasonlítom az állami iskolákéval, nem a tanárokat szeretném kritizálni, akik az intézmény adta korlátok között túlterhelten, az idegösszeomlás határán küzdenek. Green és Ryan életteli leírásokkal tűzdelt könyve világosan illusztrálja a tanárok és diákok nyomasztó vereségeit. Inkább arra szeretnék rámutatni, hogy iskolánk személyességét és kis méretét mindenütt utánozni kéne, mert csak ez teszi lehetővé azokat az emberi kapcsolatokat, amelyek képesek a betegségeket gyógyítani, amikről az utóbbi tíz évben olyan sokat beszélünk.

Most, hogy a „mini-iskolák” szóba kerülnek (legerőteljesebben Paul Goodman és Dr. Elliott Shapiro érveltek mellettük), érdemes megemlíteni, hogy intézményünk pontosan ez: mini-iskola volt. Vannak más magán-iskolák, amelyek hozzánk hasonlóan a szabadság és az organikus rend felé orientálódnak, például a New York-i Fifteenth Street School, vagy a Collaberg és a Lewis Wadhams iskolák New York állam más részein. Ezekbe az iskolákba azonban olyan középosztálybeli vagy értelmiségi családok gyermekei járnak, ahol A. S. Neill, Wilhelm Reich, Paul Goodman és mások írásaiból jól ismerik az iskolákban követett elveket.

A mi diákjaink azonban a Lower East Side negyed közvetlen szomszédságából jöttek. A családok fele segélyből élt. A többiek is túl szegények voltak ahhoz, hogy tandíjat fizessenek. Valójában állami iskola voltunk, és az jöhetett hozzánk, aki

akart. Azért nem kellett tandíjat kérnünk, mert egy önkéntes (nem alapítványi) adományozótól két évre elegendő támogatást kaptunk, ami fedezte a bérleti díjat, a béreket, a felszerelést, ebédeket stb. Enélkül mi is arra kényszerültünk volna, hogy csak középosztálybeli gyerekeket vegyünk fel. Természetesen nagyszerű dolog volt ez az adomány. Nemcsak meg tudtuk változtatni a gyerekek életét (beleértve a szüleik életét is), hanem láthattuk azt is, hogy mit jelent egy szabad iskola azoknak a gyerekeknek, akik hátrányos helyzetűek, bűnözők, lázadók stb., és akik normális esetben legfeljebb egy nagy adag manipulációt és az ellenőrzést kapnak.

Az iskola létrejötté legnagyobb részben Mabel érdeme, de Gloria is sokat segített a gyerekek toborzásában és az iskola engedélyezéséhez szükséges dolgok elintézésének szörnyű útvesztőjében. Mint minden „papírháború”, ez is nagy türelmet, keményfejséget, és állhatatosságot követel. Ezzel szemben a másik probléma – elsősorban a gyerekek toborzása – közvetlen cselekvés eredménye, amely a „papírháborúval” szemben spontaneitást igényel, az emberek személyes megkeresését. Itt szeretnék leírni néhány dolgot, amelyet Mabel és Gloria tettek, akik rendkívül közvetlen és érzékeny módon jártak el.

Mabel korábban a (fent említett) Collaberg Iskolában dolgozott, valamint több olvasási problémákkal foglalkozó „klinikán” a Lower East Side-on. Meg volt győződve azoknak az értekeknek a helyességéről, amelyeket A. S. Neill az angliai Summerhillben megvalósított, és szeretne volna mindezt egy olyan társadalmi csoportban kipróbálni, ahol még senki sem próbálkozott ilyesmivel: a városi szegények és gyerekek körében. Az ő ötlete volt, hogy az iskola egy „háztömb iskolája” legyen, mert a New York-i gyerekek számára gyakran ez a közösségi élet egyetlen színhelye. A helyszín kiválasztása után Mabel rögtön bérelt egy lakást, az iskolától alig néhány háznyi távolságban. Amikor itt aztán találkozott felnőttekkel (azaz anyákkal) és

gyerekekkel, akkor valami olyan egyszerű dolgot tett, amit csak zseniálisnak nevezhetek. Nyári napokon végigsétált az utcán – biztos volt benne, hogy majd minden kapualjban talál két-három gyereket, vagy egy egész kis bandát, akik azonban nem tudják, mit kezdjenek magukkal.

„Nem akartok kimenni a tengerparti strandra?”

Toborzó beszéde ennyiből állt. Azzal töltötte a nyarat, hogy gyerekeket vitt ki a Coney Island-re, Rockaway-be és más közelebbi helyekre. A legtöbb gyerek túl kicsi volt ahhoz, hogy egyedül utazzon. Szüleik dolgoztak, és hálásak voltak, hogy valaki segít nekik. Sok olyan kapcsolat alakult ki ekkor, amely később az iskolában tovább élt.

Mabel és Gloria bekopogtattak a környéken a lakások ajtajain, és elmagyarázták az iskola legfontosabb jellemzőit: kicsi osztályok lesznek, ahol az egyes gyerekekre sok figyelem jut majd; nem kerül külön pénzbe, minden fajú gyerek otthonra találhat, és ebédet is kapnak. Angol és spanyol nyelvű cédulákat akasztottak ki a környékbéli ajtókra, felkeresték a helyi művelődési házakat, pszichológusokkal konzultáltak, akik kapcsolatban álltak a helyi állami iskolákkal. Erőfeszítéseik végül sikerrel jártak. Az iskola kilenc gyerekekkel indult, de az említett forrásokból egyre nőtt a diákok száma. Előbb-utóbb elkerülhetetlenül került hozzánk jó néhány nehezen kezelhető gyerek is. Az első hetek nagyon kellemesen teltek. Kilenc gyerek és négy felnőtt – mint egy családi találkozó, egy piknik, vagy valami klubféleség. Az oktatási intézmények világában ez a helyzet igazi luxusnak számított. Ebben az időben sok gyerek arca kapta meg azt a mohó fényt, amit a gyerekekkel szoktunk kapcsolatba hozni. És mi rögtön elkezdtük az időt vesztegetni. Ezen azt értem, hogy alaposan megismertük a gyerekeket, sokat és hosszasan beszélgettünk velük, méghozzá nem csak iskolai dolgokról, hanem bármiről, ami foglalkoztatta őket: a család

élet részleteiről, a szomszédságban törtétekről, személyes aggodalmakról és érdeklődésekről. Ezt természetesen egy tanár szemszögéből írtam le. Ami a gyerekeket illeti, biztosan fontosabb volt számukra egymást megismerni, mint minket. Sokat játszottak egymással, és sokat kirándultunk. Ebben a csoportban volt José Portillo, csakúgy, mint testvére, Elena. A kapcsolat, ami ebben az időszakban kialakult közöttünk, a későbbi olvasási gyakorlatok során lett döntő jelentőségű. José 13 éves volt, és öt év állami iskolában töltött idő után sem tudott olvasni, holott intelligenciája normális volt.

Amikor egy új gyerek jelentkezett felvételre, akkor először néhány napon át látogató volt, úgyhogy fel tudtuk egymást mérni. Egyetlen kivételtől eltekintve végül mindenkit felvettünk (egy fiú nyilvánvalóan agyi károsodásban szenvedett és képtelen volt normális gyerekek között létezni). Nem arról van szó, hogy a nyitott ajtók politikáját követtük volna, hanem egyszerűen meg voltunk győződve róla, hogy eredményeink lesznek. Igazunk is volt, egyetlen kivételtől eltekintve, amikor súlyos hibát követtünk el. Ezt az esetet később részletesen le fogom írni.

Három hónap után 23 gyerek járt hozzánk, és az iskola teljes lendületben volt. Egyvalami azonnal megragadott, és azóta is mindig csodálattal tölt el. Ez nem volt más, mint az a gyorsaság, amivel a gyerekek magukévá tették a felkínált kapcsolatokat és szabadságot. Minden korábbi tapasztalatuk arra készítette fel őket, hogy a nekik adott felülről jövő parancsoktól függenek, itt azonban azonnal meggyőződhetek őszinteségünkről, és el is kezdték új lehetőségeiket használni.

Reggelenként az idősebb fiúkkal dolgoztam. Különórát adtam Josénak, aztán hosszan játszottam a gyerekekkel a tornateremben, és ha délután egy kirándulás volt napirenden, elementem oda is. Általában azonban megvártam az ebédet és utána hazamentem. Konyhában ülve lassan ittam a kávémat, amire reggel óta

vágytam, fülemben lassan elhalt a hangos iskolai zaj, és igyekeztem mindent feljegyezni, ami az iskolai napon megérintett. Néha feljegyeztem a tanítással kapcsolatos kérdéseket. Gyakran írtam érzelmi problémákról, amelyek egyes gyerekek számára megnehezítették a tanulást. Még gyakrabban azonban egyszerűen csak leírtam a gyerekek egymáshoz és a tanárokhoz fűződő kapcsolatait. A legfőbb okom erre az volt, hogy engem ez érdekelt. Meg az a tény, hogy ez hiányzik a leginkább az iskolákról szóló irodalomból. Olvashatunk statisztikákat százalékokkal, és leírják nekünk, hogy a tanulás a tanítás eredménye, ami nem volt sosem igaz. Hallunk új tantervekről, a programozott oktatás fejlődéséről, de keveset a tanítás alanyairól, a gyerekekről. Ez az oka annak, hogy a beleölt pénz hatalmas mennyisége ellenére olyan kicsi a haladás. A mi tapasztalatunk ezzel ellentétes volt. A gyerekek mint emberekhez fordultak hozzánk, és mi emberekként reagáltunk. Az iskola nem egy életbe belekényszerített zárójel volt, hanem maga az élet sűrűje. A tanárok számára ez volt persze a legfárasztóbb az egészben. De ez volt annak is az oka, hogy annyi minden jó dolog történt.

Érdemes megemlíteni, hogy Mabel, Gloria és én is néhány tömbnyire az iskolától laktunk. Susan 10 percre lakott West Village-ben. A mi otthonaink, különösen Mabel és Gloria lakásai az iskolához kapcsolódtak. És a gyerekek, akik a szomszédságban laktak, mindig örültek, ha az utcán találkoztak velünk. Amikor bevásárol-

ni mentem, gyakran elmentem a háztömb mellé, ahol Michael Hasty lakott. Egy sovány, ideges, láthatóan félénk, kis növésű fiú egy felbomlott családból, egy vegyes házasságból. A nevemet kiáltotta ilyenkor, otthagya a labdajátékot, és egy fiatalabb játszótársával együtt elkísért egy-két háztömbnyire, miközben élénken mesélt. Joséval is találkoztam az utcán, és az év folyamán, amikor az iskolában a dolgok nem jól mentek neki, a lakásomra jött olvasni tanulni. Gloriának is gyakran voltak látogatói. Michael Hasty szégyenlősen állt az előszobájában, és visszautasította a beljebb invitálást. Elena, José testvére, órák hosszat maradt. Ő és Dolores néha a városon keresztül elmentek Susan Goodmanhez is. Mabel lakása is nyitva állt a gyerekek számára. Tele volt iskolai könyvekkel és művészi eszközökkel, és különösen a fiatal lányok sokat jártak ki és be nála. Néha ott főztek, és egy ideig reggelenként egy csoport gyerek ott készítette el ebédjeinket, és becsomagolva hozták az iskolába.

Ez a folytonosság, életünknek ez az összefonódása adta meg a lehetőséget, hogy az órák tárgya az legyen, aminek lennie kéne: a felnőttek ismeretei. A gyerekek a maguk részéről szövetségeseket és kikötőt találtak itt, ami New York ellenséges utcái között nem kis dolog.

(Fordította Fóti Péter és Pinczés Bálint – a szerző örököseinek engedélyével.)

*Czike Bernadett
cdetti@yahoo.com*

SZOCIÁLIS, ÉLETVITELI ÉS KÖRNYEZETI KOMPETENCIÁK FEJLESZTÉSE A NEMZETI FEJLESZTÉSI TERV KERETÉBEN

„Talán a legnagyobb pedagógiai téveszme az a vélemény, hogy az ember csak azt tanulja meg, amit megtanítanak neki. A mintegy mellékesen elsajátított, tartós attitűdök, kedvtelések és ellenszenvék gyakran sokkal fontosabbak, mint a nyelvtanórák, földrajzórák, vagy a megtanult történelmi tények. Mert alapvetően ezek az attitűdök számítanak később.”

(John Dewey)

A SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht 2004 őszén induló kompetenciafejlesztő programjain belül ún. programcsomagok fejlesztésére került sor. A programcsomagok koncepciót, tantervet és modulokat (foglalkozásterveket), mérési-értékelési rendszert valamint képzési és mentorálás programot, ún. támogatórendszert tartalmaznak.

A programcsomagok fejlesztése a SuliNovában öt kompetenciaterületen indult meg, amelyek közül az egyik legérdekesebb a szociális, életviteli és környezeti kompetenciák területe. Ennek a kompetenciának a fókuszba állítása különösen azért fontos, mert ezen a területen ilyen jellegű fejlesztés Magyarországon még nem volt, ugyanakkor az iskolák és a pedagógusok nagyon igénylik ezekben a témakörökben a segítséget.

A fejlesztés során mindvégig többségében gyakorló pedagógusokkal együtt dolgoztunk, több mint 70 fejlesztő dolgozik a csapatunkban. Összesen hat programcsomag készült, 630 modult (foglalkozástervet) írtunk a legkülönbözőbb témakörökben, tantárgyakhoz kötődően és délutáni szabadidős programokhoz egyaránt. A modulok 1-12 évfolyamot ölelnek

fel, mindösszesen megközelítőleg 2000 tanórányi ötletet, anyagot tartalmaznak.

Ez a fejlesztés – mint az adatokból is látszik – hatalmas volumenű munka, hiszen a koncepciótól kezdve az utolsó eszközökig mindent el kellett készítenünk. A munkát nehezítette a rendelkezésre álló idő rövidege, összesen két és fél év állt rendelkezésünkre, az utolsó szakasz anyagai éppen most kerülnek a szerkesztőségbe.

Programjainkat jelenleg több száz iskola próbálja ki. A kipróbáló tanárok értékelései sok motivációt jelentenek számunkra, mivel visszajelzéseik alapján úgy tapasztaljuk, hogy a legfontosabb céljainkat sikerült megvalósítanunk. Melyek voltak ezek? Elsősorban arra törekedtünk, hogy témáink valóban érdekeljék a diákokat, a feldolgozás módszerei pedig változatosak legyenek, s ezáltal a diákok motivációja jelentősen megnövekedjen. Másik célunk, hogy a diákok egymással való együttműködése által fejlődjön egymás iránti elfogadásuk, jobban megértsék azt, hogy az emberek gondolkodása és érzelmei különbözőek.

Az iskolákkal való közös munka során igyekeztünk arra ösztönözni a kipróbáló pedagógusokat, hogy az egy-egy osztályt tanító pedagógusok működjenek együtt a munka során. Jelen írás végén néhány tanítói és tanári visszajelzésbe betekintést nyújtunk.

Ahhoz, hogy a munkát elkezdhessük, meg kellett határoznunk, mit értünk szociális, életviteli és környezeti kompetencián, és végig kellett gondolnunk azokat a problémákat, amelyek megoldásához támogatást szeretnénk nyújtani az iskoláknak.

Szociális kompetencián minden olyan társas képességet, készséget értünk, amely nélkül az egyén szocializációja, azaz beilleszkedése társadalmi környezetébe nem lehet sikeres. Fontosnak tartjuk az egyénnek azt az érzetét is, hogy ő képes valamire, tehát a belső biztonság és magabiztosság nélkülözhetetlen összetevője e kompetenciának.

Hasznos pedagógiai források az interneten

Nevelési helyzetek, konfliktuskezelés: Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete (<http://www.ofoe.hu>)

Dráma a tanórán: Magyar Drámapedagógiai Társaság (<http://www.drama.hu>)

Kooperatív tanulás: Független Pedagógiai Intézet (www.fupi.hu)

Történelemtanítás, oktatáspolitikai: Történelemtanárok Egylete (<http://www.tte.hu>)