

## Egy szabad iskola problémái

### III. rész

*Az AKG története terveződhetett volna folyamatos építkezésként, mindig helyet, teret, időt, energiát hagyva a félbehagyott ügyek folytatására. Nem lett volna tragédia. De nem így történt. Az ideiglenesség meglepetésszerűen „foglalta el” az iskolát. Alkalmi megoldások, rögtönzések rakódtak egymásra, változtatták egymást mozdíthatatlanná, rögzítetté, véglegessé. Az emberi energiákból így sokkal több fogyott el, mint amit a feladatok önmagukban megköveteltek volna, a túlfűtöttség, a pazarló üzemmód miatt. Az évek során a tanárok többsége jelentős mentális, szakmai és fizikai adósságokat halmozott föl, így tehát nincs mozgósítható tartalék a dolgok valódi lezárásához. Elviselhetőbbnek tűnik előremenekülni, mint végre befejezni az ingatag szellemi építmények megerősítését.*

#### A vázlatos Ebihaltól az elrejtőzött iskoláig

Itt van mindjárt az *Ebihal* esete. Eredetileg sem készült el, sem stílusában, sem gondolataiban, sem tételeiben, sem kifejtettségében nem hiteles szöveg, és 1990-ben sem volt az. Erényessége (radikalizmusa) azonban mindenért kárpótlást ígért. Szükség volt rá, fogyatékoságai ellenére is el lehetett vele kezdeni a munkát, hiszen mindenki fejében „készen volt” az iskola, az *Ebihalra* szinte csak igazolásként, dokumentumként volt szükség. Másként aligha maradhattak volna benne durva hibák. Olyanok például, hogy egy helyütt törli a „kötelező” szót az AKG szótárából, nem kis büszkeséggel, néhány oldallal később azután mégis használja, figyelmetlenül, árulkodva a megírás, a szerkesztés körülményeiről és hangulatáról.

Aztán egyszerre mégis elkezdett működni, hivatkozási ponttá vált, az iskolán belül és az iskolán kívül is. A diákoknak, a szülőknek és az új tanároknak ebből kellett megismerniük az iskolát, alkotmánytá változtatta lassan az idő. Döntéseket megengedő, tiltó, megalapozó alaptörvénné. Erre azonban nem volt alkalmas. Így a szállóigéi váltak fontossá. Meg az értelmezők magabiztossága, hogy ők olvasták és pontosan értik.

Nem volt nagy jelentősége annak, hogy az egyik tételben az *Ebihal* kimondja: „Iskolánk nem épít, szervez, formál stb. közösséget.” A másikon pedig ellentmond ennek: „A pedagógus szerepe is megváltozik, mert az egyes gyerekekkel való személyes kapcsolat, valamint a csoport- és közösségformálás egyenlő súllyal jelenik meg feladati közt, megelőzve szakemberi, szaktanári funkcióit.” (A közösségformálást tehát a dokumentum az egyik helyen érezhető kritikai hevülettel elveti, a másik helyen pedig egyenesen a tanítás elé teszi, ugyancsak érezhető ideologikus tűzzel. Ráadásul a megírás óta kiderült, hogy a diákokkal való foglalkozás és a tanítás különválasztása, amit a második tétel fogalmazott meg, hibás gondolat volt, a két szerepkör rangsorolása pedig értelmetlen.)

Nem számított, hogy a kamaszkorról így vélekedik: „...az egészséges, nyugodt, boldog kamaszkor önmagában is lehetővé teszi a humánus, felkészült, boldog felnőtté válást, az arra való felkészülés nélkül is.” Miközben a kamaszkort talán indokoltabban jel-

lemezhetjük az elmondottak ellenkezőjével, hogy tudniillik, ez az életszakasz a gyermeki (biológiai) egészség és a (lelki) egészség felbomlása, nyugtalan és szenvedélyes, a boldogtalanság által ösztönzött és szorongatott, tele várakozásokkal és készülődésekkel. A boldog kamaszkor a kivétel. Az is gyakorta a szükséges, természetes és elkerülhetetlen válságok elodázása csak rosszabb időkre. Az-e a kamaszkor boldogsága, amikor a kínzó keresés évei után az ifjú megnyugvásra lel a rátalálásban, vagy az, amikor a kielégülések száma és gyorsasága az egyetlen téma? S egyáltalán, milyen merész gondolat a boldogság e világi jogát követelni az iskolapadok között (mint amikor a próféta a pusztaságban az ígéret földjéről prédikál), épp oly zavarba ejtő a jóllakatott, kiszolgált diák látványa, amint bőföggve vakarózik a diákpáradicsomban. (Így aztán egyáltalán nem tudom, elmúlásának fájdalmán, keserűségén túl mit tesz lehetővé a boldog kamaszkor.) A boldog felnőtt élet programozására pedig csak a jósnőknek van felhatalmazása.

A kamaszkorról szóló másik meghatározásban – „A kamaszkor legfontosabb életkori sajátossága, hogy mindent először csinál az ember. Ezért előítéletes, hamar talál barátot, szerelmet, de gyorsan szakít – próbálkozik” – csupán egy csipetnyi igazság és nagy adag tévedés van. Hiszen minden életkorról elmondhatjuk, hogy adott tevékenységeket először végez az ember. A legtöbb igazi újdonsággal persze a csecsemő találkozik. Az előítéletességről sem hiszem, hogy a kamaszkor jellemzője volna. És persze van kamasz, aki hamar talál barátot, szerelmet, de van, aki sokára, és van, aki sokára sem. Van kamasz, aki gyorsan szakít, és van, aki lassan és fájdalommal.

Azután: „...nem az individualitást, hanem a személyiséget helyezük a középpontba” – mintha ez a két fogalom ellentétes volna egymással, mintha az individualitás nem a személyiség fejlődésének természetes és kívánatos eredménye lenne.

Az pedig végképp senkit sem zavart, hogy a hetvenes évek második felében született és nyolcvanas években általános iskolába járó gyerekekről, akiknek a szabad iskola készült, az Ebihalban egyetlen szó sem esik (a gyermek- és kamaszkor általában jellemezni kívánó, részben az imént idézett passzusokon túl). Ezek után talán még szerencse is, hogy az Ebihal a leendő iskolapolgárok közül csak az idősebbek számára érthető nyelven íródott.

Időközben az 1990-ben nyomtatott ötezer példány elfogyott a dokumentumból. Aztán megjelent az utányomás, minden korrekció nélkül, azzal a magyarázattal, hogy a kisebb módosítások úgysem lettek volna elegendők, az Ebihalat úgyis újra kell írni, addig meg, amíg sor kerülhet rá, legalább az eredeti legyen hozzáférhető. Így hát a lázas készülődés során íródott iskolai alapdokumentum még mindig ott tart, hogy megkezdődött a munka Magyarország első alapítványi iskolájában. Miközben a lázas készülődésből egy szép nagy iskola született, s ez a szép nagy iskola ez ideig nem volt képes egy közepes iskolai fogalmazást készíteni önmagáról. Ezért aztán nem csoda, hogy ma már majdnem anynyi AKG van, ahányan az iskolában tanulnak és dolgoznak. S gyakran előfordul, hogy ezek az AKG-k nem hasonlítanak egymásra, sem az Ebihalban, sem másutt nem találkoznak össze. Lehet, hogy annak idején indokolt volt az Ebihal rovására időt nyerni fontosabbnak mutakozó dolgok számára, csak hát sajnálatosan úgy alakult, hogy az Ebihaltól elvett idő azóta mindenhol hiányzik.

AKG-s látogatásaim során időnként furcsa érzés kerített hatalmába. Hiába jártam ugyanis órákra, hiába beszélgettem tanárokkal, diákokkal, hiába füstölögtem és társalgódtam a tanárban, akár a magam munkahelyén, mégis, mintha az AKG ellilant volna előlem. Holléte bizonytalannak és felfedezhetetlennek tűnt, mintha el lett volna rejtve. Aztán rájöttem, hogy a tanárok számára sem lehet idegen ez az élmény. Teszik a dolgukat, de mintha máshol lennének. Úgy élnék az AKG-ban, hogy az AKG valahogy mégis kimarad az életükből. Talán a Pedagógiai Tanács tagjai tudják a titkot? Ők a titkokok? Ők sem. „Történik” velük az iskola, és mintha egy idegen kéz fogná a gyeplőt. A négy vezető, aki a gazdálkodástól a pedagógiáig mindenért felelős, serényen forgolódik az ön-

járó nagy szervezetben, noszogatja azt erre-arra, olykor sikerrel, olykor sikertelenül. Ők is, mások is gyakran gondolnak arra, hogy az AKG kulcsa biztosan *Horn György* zsebében van. Ez így is volt valamikor, de egy ideje már ő sem találja. Alighanem elveszett. Horn néha úgy tesz, mintha bármikor előkaphatná, máskor meg gyanakodva néz körül: lehet, hogy mindenki látja hol van, csak éppen ő nem? Összejátszottak a háta mögött és eldugták előle? Végére is hol van ez az iskola, hova rejtőzött?

Az AKG nagyüzemmé vált, és erre technikailag sem készült föl. Az öngazgatásba beékelődött szakigazgatási szervek, szakfeladatokat ellátó részlegek helye és rendje is bizonytalan. Horn György volt az univerzális diszpécser. Ideiglenes lemondásával hatalmi vákuum keletkezett. Teljeskörű informális vezető szerepét nem sikerült, nem lehetett pótolni. (Ő maga sem lenne képes rá.)

Az iskola gazdasági vezetése speciális, az AKG értékrendjét alkalmazni képes szakértelmet kívánt volna. Így a jelenleg folyamatosan zajló ütközések természetesen mondhatók. Az iskola saját kiadója is hasonló cipőben jár. Senki nem találta még ki, milyen lehetne az AKG-s érdekeltségű, de a piacon is hatékony kiadói szervezet. Itt is, ott is egy-egy kis birodalom az AKG-n belül. Belőle élnek, érte vannak, de mégis inkább afféle vonakodó csatlósok, nem igazi szövetségesek. Ha az AKG elviseli, hogy önérdékű részekre tagolódjon, akkor ez meg is történik, és sokkal kiterjedtebben, mint ahogy ez várható volna. Az iskola évfolyamokra, szaktárgyakra, nemzedékekre, kapcsolatokra esik szét, minden

olyan különbség osztani fogja, amely különben belső gazdagságának forrása volna.

Az AKG kiadójának reklámszövegei meghökkentették az AKG-s tankönyvszerzőket. (1) Azzal kellett szembesülniük, hogy kollégájuk és szerzőtársuk kiadói megbízottként egyszerű piaci terméként bánt (el) a munkáikkal. Pedig épp így kalandozik el a közös programtól a maga útján, ha kevésbé kelt is feltűnést, a testnevelés, az informatika, a nyelvoktatás, meg még annyi minden. S ha ezt teszik, voltaképpen jó úton járnak, működnek a saját logikájuk szerint, ha már az iskola logikájával nem boldogulnak. Különös paradoxon, hogy az igazi AKG-s rajzoktatás is elszakadva, önállósulva tudott csak hűséges maradni az AKG-hoz. (2) (Az AKG fellelhető valahol ebben a szövevényben, de nehéz kiszabadítani, mert köt és kötve van.)

### Szülők

Az AKG – mint szabad iskola – a szülőkkel való kapcsolattartást illetően is fordulatot ígért: „Értékközvetítő, normaalkító feladatainkat kizárólag a szülői házzal együttműködve, kizárólag annak megfelelően kívánjuk elérni. Az iskola minden rendezvénye, tevékenysége mindig nyitott a szülők előtt.” (3) Az iskola úgy teszi, mintha valóban fogadná a szülőket, ha jönnének – de nem jönnek. A vizsgálat fél éve alatt egyetlen, pusztán csak a kíváncsiság által vezérelt szülővel sem találkoztam. A szülőknek való „kizárólagos megfelelés” értelmetlen követelményéből (hiszen efféle még egy házitanítótól sem jutna eszébe egy épeszű szülőnek elvárni) természetesen semmi nem valósult meg. Ez sok esetben az iskola előnyére válik (amikor az AKG a gyermekért harcol a szülők nélkül, vagy éppen a szülőkkel), más esetekben pedig hátrány, mivel a szülőhöz intézett fellengzős hasz-

*Az AKG nagyüzemmé vált, és erre technikailag sem készült föl. Az öngazgatásba beékelődött szakigazgatási szervek, szakfeladatokat ellátó részlegek helye és rendje bizonytalan. Horn György volt az univerzális diszpécser. Ideiglenes lemondásával hatalmi vákuum keletkezett. Teljeskörű informális vezető szerepét nem sikerült, nem lehetett pótolni. (Ő maga sem lenne képes rá.)*

nálatti utasítás egy valódi és teljesíthető követelmény helyét bitorolja. A „kizárólagos megfelelést” csak szavakkal kivitelezhető, ehhez pedig az a gyakorlat illik, amelyik nincs is.

A szülővel való együttműködés egy szabad iskolában rendszerint azt jelenti, hogy a pedagógus egyáltalán nem úgy tekint magára, mint akinek akárcsak az iskolában is privilégiuma volna a nevelésre. A szülőket és a „laikusokat” nemcsak beengedi és vendégül látja az iskolában, hanem eleve olyan iskolát épít, amelyben a pedagógiai cselekvők köre nyitva marad, ahol tehát „kívülállóknak” be kell lépniük az iskolába ahhoz, hogy a nevelők köre teljes legyen. Így lehet a szabad iskola önmagát megszüntetve és megőrizve iskola is meg nem is. Nos, az AKG-ban a szülővel való kapcsolatot sohasem gondolták annyira komolyan, hogy bármit is tettek volna a szülők megszokott, hagyományos, iskolából való kirekesztődése ellen. (Azért is szükséges lett volna valamit elérni ezen a téren, mert az ismert szülői szerep szocialista „vívmány” volt. S mivel az iskola beérte ördögüzéssel, szülők nélkül építkezett, nem a családdal érintkező vállalkozásként, hanem attól elidegenedett szolgáltatásként vagy épp a gyermek kimentéseként működött. Következésképpen a kiapadhatatlan szülői energiák az AKG számára kiaknázatlanul maradtak.) Az AKG-ban a szülővel való kapcsolatot nagyon komolyan gondolták, s egyre komolyabban, minél nyilvánvalóbb lett, hogy ebben az iskolában a „csapat” tagjain kívül más felnőttek már nem jut hely. (4) Nem tudtak nem felségterületükként gondolni az iskolára. Nem volt erejük a frissen szerzett szuverenitásról egyúttal le is mondani. (5)

Az együttműködés a szülővel akkor lett volna valódi kérdés, ha az AKG-ra és valóban az AKG-ra lett volna konkrét szülői igény. De az az első hatezer jelentkező nem a szabad iskola iránti olthatatlan vágyától hajtva ostromolta meg az AKG-t. Egyszerűen az elvagyodás volt a korszellem, el bárhová, ahol a kopott, poros, enervált félmúlt már nincs jelen.

Az AKG-ba való felvételért tülekedni épp oly ésszerű volt, mint a Gorenje hűtőszekrényért. Finom, (fél)nyugati csemegének számított élelmes és ambiciózus családok számára. A szabad AKG-ra az iskolai világ anyagi és szellemi nyomorától menekülő tanároknak volt szükségük. Semmilyen megrendelés nem volt, senki nem mondta, hogy csináljatok már egy szabad iskolát a gyermekeinknek. Ehhez az iskolához a szülőket is ki (vagy meg) kellett volna találni.

A valódi szülő pedig lelkesen megostromolta a szuperextra szolgáltatást nyújtó iskolát, hogy gyermekét ott elhelyezhesse, s aztán megint legyen néhány nyugodt éve arra a kenyérharcra, amit persze a gyermeke érdekében folytat. A szülők és a tanárok talán más-ként gondolnak egymásra, mint egy hagyományos iskola esetén, talán a kapcsolatuk is intenzívebb, az egymásra szánt figyelmük is több, de az ismerős és megszokott elidegenültségen ez nem sokat változtat. Az AKG-nak annyi ereje sem volt, hogy a szülők vagy más iskolába csábítható felnőttek révén, pusztán csak önzésből is, tartósan és folyamatosan könnyítsen saját terhein.

Az AKG szabad iskola, de a nyitott nevelést, amely nagyon is illene hozzá, nem sikerült megvalósítania, sőt még igazán elképzelnie sem. (Sajnos, nemcsak az iskola, hanem ez az elemzés is a szülők részvétele nélkül készült el.)

### Diákok

A tanárok és a diákok iskolapolgári egyenlősítése is megakadt. Talán nem is az a baj, hogy nincs az iskolában diákönkormányzat. Bár, ha már a diákönkormányzatot tervezték, legalább el kellene számolni a hiányával. Akkor talán nem fordulna elő olyasmi, hogy a nevelőtestületi értekezleten a megkérdezett diákképviselő – akit az évfolyamközösség delegált, s véletlenül eleget is tett megbízatásának – talpraesett válasza felett úgy örvendeznének az AKG tanárai, mintha hirtelen felfedezték volna benne a fehér embert. Vagy hogy egy másik alkalommal meg kiküldjék a teremből a diákképviselőket, mert felnőttekre tartozó dologról lesz szó. (Ez utóbbi jelenet kivételes figyelmet-

lenség volt ugyan, én azonban elszólásként is értelmeztem a jelenetet arra utalóan, hogy a diák hagyományos lekezelése sem ismeretlen az AKG-ban. Másfelől viszont ez akár az iskola meghatározása is lehetne: ahol az ilyen gesztus feltűnik, és úgy hat, mint egy koncerten a puskalövés.)

Az AKG-ban nem megy a diákönkormányzati forma. Sem a sugallat nem elég meggyőző a tanárok részéről, hogy ez olyan szép és jó volna, sem a dac nem elég indokolt, hogy a tanárokkal szemben ez az eszköz nélkülözhetetlen. (6) Az AKG különben is tele van olyan kis formákkal, szerveződésekkel, a fészekaljtotól a Truppig, a Pocsolygótól a Pók Rt.-ig, a tűzzománcosoktól a Pressesekig, (7) melyekre többnyire jut egy-egy olyan felnőtt, aki hajlandó és képes is a diákok felől nézni a világra, legalábbis ott és akkor, amikor közöttük van. Így tehát a közös ügyek nagy része ezekben a kis csoportokban el is intéződik, a diákönkormányzat ezekhez képest egy mesterkélt és élettelen képződmény. Úgy tűnik, a diákoknak nem kell külön szervezet az önmagukról és az iskoláról való gondolkodáshoz, az önállóságuk és függetlenségük hitelesítéséhez, az érdekérvényesítéshez, ügyintézéshez. De egyáltalán nem biztos, hogy ezzel együtt a szervezett fellépés lehetőségét sem igénylik. Hiszen előfordulhat olyan rövidzárlat a tanár–diák kapcsolatban, amikor szükség lenne egy tárgyilagos és személytelen kibeszélési formára, melynek működtetéséhez nem kell sem érzelem, sem érdem. Ha már a rendszeresen jelentkező problémák megoldásához a diákönkormányzat fölösleges, az alkalmi problémákhoz meg nehezkésen működik, a diákok legalább a tanári értekezleteken belül kaphatnának egy időpontot, amikor övék lenne a szó. (8) Logikus és könnyen megvalósítható forma volna, mégis nehezen tudok ilyesfélét elképzelni, hiszen hivatalosan a diákoknak ennél többre van joguk, de ennél kevesebbel is beérik, mert nagy értékű deklarált jogait (9) folyton beváltják azonnal fogyasztható, semmit sem érő előnyökre, javakra. (10) Az AKG birtokbavétele diákoldalról még várat magára, a nagyszerű jelenetek sokasága sem feledteti, hogy a szabad iskolát mint lehetséges és ígéretes kalandot, a diákság mint közösség még fel sem fedezte, s mindmáig az iskola kellemességei foglalják el. És ettől az iránytól nehéz eltérni.

Az Ebihal keveset ír a diák és tanár közti kapcsolatok AKG-s változatairól is. Beéri a személyesség szokásos – bár iskolában egyáltalán nem magától értetődő – feltételeinek felsorolásával. (11) De hogy ez a személyesség milyen belső sajátosságokkal rendelkezik majd, mire lesz elég, hogyan illik majd a diákok nemzedéki arculatához, miként illeszkedik a konkrét családi szereposztásokhoz, mi lesz az ára, effélékről nem esik szó. (Egyáltalán, az Ebihalból úgy tűnik, hogy lehet egyszerre minden tétellel nyerni. Mintha a nyereségek – kivételesen – nem is járhatnának veszteségekkel. Az iskolát nem dinamikus játsszmákra tervezték, hanem beteljesedésre.) Az iskola, amely a személyesség vállalásáig merészkedett el, mintha nem gondolt volna arra, hogy ajtót nyit konfliktusok egész serege előtt, s olykor hadszíntérre fog változni. Például azért, mert a család társadalmi válsága – mivel nincs az iskolában ellenőrzés, motozás, hogy ide csak tanulóként jöhetsz be, a többi személyes koloncot odakint kell hagynod – betört, rázúdult az iskolára.

Másfelől az AKG a diákember, az ifjú minden 1968 óta szerzett jogát elismeri, bárhol és bárhogyan is tett rá szert. (Akár ha képzeletben is. Mondjuk a tanárok képzeletében. Ilyen képzeletben szerzett jog érvényesülése szerintem a patrónusválasztás és a kupacválasztás. Egyik sem logikus és tartalmas jog a gyermek felől nézve, de annál inkább az, ha a gyermekről elvi szigorúsággal gondolkodó felnőtt felől szemléljük.) Márpedig a késő szocialista vagy előpolgári nyolcvanas évek gyermekei, akik közül az AKG középiskolásai kikerültek, eléggé a felnőttek képére másztak, nevelőik fejére nőttek. *Walt Disney* nemzetközi hadosztálya gyors és könnyű sikert aratott. (A szerencsétlen makarenkói kísérletnek is köszönhetően.) Sem tradíciók, sem immunitások nem álltak útjába. Kidőltek, szétetek vagy deformálódtak a korlátok gyermek és felnőtt, gyermek és nevelő, gyermek és gyermek között. Az utcakölyök ugyanarra sóvárog, mint a polgárcsémete, és ugyanúgy

nem tudja, honnan való; ebből csavargó lesz, abból meg menedzser, de a növekvő civilizációs különbség mögött a kulturális különbség relativizálódik. Az individualitás sem itt, sem ott nem észlelhető.

A gyermeki igény erős, harsány motívum lesz a felnőttek számára, szinte létfilozófiai szerepet kap, akár a gyermek ellenére is. Az egész ingerlően egyhangú és keletiesen önfeléd. Túlságosan falánk ez a nemzedék, minden útjába eső elevent felfal, elsőként perse saját szüleit, akikből nem sok említésre méltó marad, miután ellátták gyermekeiket. Ennek a nemzedéknek a magát nyíltan felkínáló AKG bekebelezése nem volt túlságosan nagy lakoma. Az első évfolyam nagy része éhesen és kielégítetlenül hagyta el a diákalmok megvalósítására alapított és tervét állhatatosan megvalósítani igyekvő iskolát.

Mindezeknek megfelelően alakult az AKG-ban a diák-tanár viszony. Ami leginkább az elfoglalt értelmiségi szülők gyermekeikhez fűződő kapcsolatára emlékeztet. A gyermeket nagyon tisztelik, minden érte történik, sok idő megy el rá, de ezt az időt csak összerabolni lehet, így lappangó, fel-fellobbanó feszültségek, nagy-nagy kifáradások zavarják, árnyékolják az időt. Az egyenrangúság elve gyakran nem képes gyakorlattá válni, így az bilincs lesz csupán, mely egyedül csak a szülők kezén szorul, a gyermek – ha tetszik neki, ha érdekében áll – belekapaszkodik, ha nem – nem. A szülők a gyermek pórázán, és mindannyian együtt a gyermek jövőjének ketrecében. Mert ez az egész fényes, illatos, nagy szabadság mégsem az igazi, a jövő-szorongás keserű, fanyar, alattomos ízei folyton előjönnek valahonnan.

Az AKG-s diák-tanár kapcsolatokat páratlan bensőségesség és szokatlan gazdagság jellemzi. Másol, a diákokkal legbarátságosabb iskolákban is, a gyermeki devianciával párhuzamosan durvul a hangnem és keményedik a bánásmód. Itt viszont egy elvadult AKG-s diáknak sincs kisebb esélye arra „rendes” társainál, hogy megértést, támogatást, szeretetet, segítséget kapjon. Az átlagos tanár-diák kapcsolat mélyén lappangó félelem és kiszolgáltatottság érzései az AKG-ban jószívrrel ismeretlenek. A mindennapi kommunikáció sem osztja ketté az iskolát felnőttekre és fiatalokra, mert az AKG-ban nemcsak arról van szó, hogy amikor tennivalók miatt együtt van tanár és diák, akkor ez a közvetlenség és nyíltság helyzete, hanem arról is, hogy tanár és diák érintkezési tartománya nagy, melynek nincsenek sem jelzett, sem jelöletlen határai. Ritkán és kivételesen áll elő az a helyzet – mondhatnám torzulásként vagy válságjelenséggént –, hogy a szereplőknek csak mint tanárnak és diáknak legyen bátorságuk vagy engedélyük egymáshoz, a szokások és szabályozott érintkezési forma keretei között.

Érdekes példája a viszony gazdagságának, hogy jól megfér egymás mellett az iskolában a kölcsönös tegeződés a diák és tanár között a diák egyoldalú tegezésével, illetve a kölcsönös magázódással. Az utóbbi szertartásossága és belső méltósága nem ütközik össze a bizalmas vagy hagyományos érintkezési formával. Sőt, látható értékcseré zajlik közöttük.

Mindennek következtében a diákok és tanárok közötti kapcsolat folytonos kihívást jelent. Nem lehet kényelmesen a konvenciókra támaszkodni. Az érintkezési hagyományok személyesek és alkalmiak, s akár naponta is változhatnak. Szükségképpen az ebből adódó problémák is szerteágazóak.

A diák és a tanár közti érintkezéseknek órán és órán kívül is csak a tanár számára vannak normái. Csak a tanár rendelkezik belső parancsokkal a követendő cselekvési szabályokat, magatartásbeli, értékelési mintákat illetően. A tanítványai állandóan szemmel tartják őt, s hamar kifogást emelnek ellene, ha valamivel elégedetlenek. (A kollegiális kritika ennél sokkal körülményesebb.) A diák azonban a hozott vagy látott magatartásváltozatok közül kedve, érdekei, az időjárás szeszélyei szerint válogathat, vagy kreálhat sosem látott rémségeket, szépségeket, ahogy neki tetszik. Magatartását személyre is szabhatja, lehet a nyelvtanár gyötrője és a matekos kedvence. (S az efféle különbségtételnek nem kell érthetően megalapozottnak lennie.) De még azt is megteszi, megteheti, hogy mondjuk AKG-s szabad diákként viselkedik a tanár gyakorlati óráján, találékony, együttműködő, serény és derűs, míg ugyanazon tanár elméleti óráján abszurd, alig elvi-

selhető: provokatív önfelvedtség minden mozdulata, gesztusa. Vagyis a tanárral való báránmódja lehet szélsőségesen helyezethez kötött is akár.

Talán nem is volna ennek az egyenlőtlenségnek olyan nagy jelentősége – vagy legalábbis magam kevésbé fájlnám –, ha az AKG-s tanárok is olyan csapnivaló nevelők lennének, amilyen hasznavehetetlen az átlagos értelmiségi szülő. De hát ők többnyire nem ilyenek, ám ez nem mindig derülhet ki (azon a negatív változaton túl, hogy meglehetősen derekassággal viselik a magukra osztott terheket). Előfordul, hogy a diákok a szendvicsekkel és süteményekkel, kólákkal és teával együtt szépen az órát és a tanár tanítói készségét is „eleszegetik”, „eliszogadják”. Előfordul, hogy saját hangoskodásuktól nem hallják sem a hozzájuk intézett kérdést, sem a kérdéseikre adott választ, jó hogy meg nem süketülnek. Előfordul, hogy a felnőtt részéről érkező tiszteletadás a megkésett gyermeki játszmákat vagy az elvadult kamaszjátszmákat serkenti.

Az AKG-ban remek felnőttek vannak, akiknek eredendő – tudatos vagy ösztönös – ki-válósága a tanár-diák közti kapcsolatban kicsit merev, ideologikus valamivé állt össze. Együtt többet megengednek tanítványaiknak, mint azt egyenként valaha is tennék. Ez nagyon jó, mert erős kontrollt jelent, a szabad iskolai létforma garanciáját, és rossz, mert tárgyi adottságként a diákok számára kevesebb és más, mint eredeti őnmaga. Egy telefirkálható lap, egy átprogramozható komputer, egy torta, ami soha nem fogy el, egy homokzsák (ami még jajgatni is tud), amit lehet püfölni.

A történet rossz oldalához egy rossz ideológia is jutott. Az AKG elkészületlenségét a diák elől sem lehetett eltitkolni, hiszen epocháról epochára kapták kézhez éveken át a tankönyvek elkészült részleteit, egy folyosónyi iskolában kezdték a tanulást, és egy bővítést és teljes felújítást átélt nagy AKG-ban fejezték be. A testület úgy vélte, hogy saját létharcának fáradtsága és gondjai nem kerülhetnek be a nevelési történetbe. S mivel mégis elkerülhetetlenül belekerültek, ezért a fiataloknak kompenzáció jár. A diák sohasem rövidíthető meg amiatt, mert a tanár még nem eléggé felkészült vagy nem rendelkezik a szükséges eszközökkel, esetleg mert nem tudja, hogyan kell bánni a szabadsággal elkapott diákkal.

Így aztán sok-sok tanár–diák ütközet során a tanár rendre gyengébbnek, a diák rendre erősebbnek bizonyult. Ebből a tanár és a diák közti kapcsolatoknak az AKG-ben egy furcsa változata jött létre. Kiszolgáltatott, eszköztelen tanárok néznek farkasszemet vélt (mert érvényesíthető) hatalmukkal visszaélő diákjaikkal, óráról órára, beszélgetésről beszélgetésre. Ennek a viszonynak a jeleneteinél csak az a lehangolóbb, amikor az AKG-s diák mohóságtól föl puffadt lélekkel megjelenik a világban, szóval az iskolán kívül, s hanyag leereszkedéssel venné azt birtokba. (Nem is tudja pontosan, miben különbözik a többi diáktól, pedig a különbözős tudata öntudatának része, ezért is excentrikusabb náluk. Individualistább – mondhatnánk az individualitástól idegenkedő *Ebihalon* csúfolódva.)

A tanár–diák közti kapcsolatnak az AKG-ban sok árnyalata van. Vannak kitűnő és hatékony szellemi szövetségek, melyekben céltudatos diákok és felkészült tanárok különösen kedvező feltételek között sokat és eredményesen dolgoznak együtt, egy pályázati dolgozatért, egy nyelvvizsgáért, egy felvételiért, egy – színházi, zenei, képzőművészeti, iparművészeti, szakmai, köznapi – álomért. Vannak nagy bizalmasságok, látványos és rejtőző változatokban, ahol egy-egy felnőtt tényleg egy-egy fiatal gondviselője. mindig

---

*Egy igazgató majdnem mindig okosabb egy tanárnál, s minél több tanárt gyűjtünk össze, az igazgató szellemi fölénye annál meggyőzőbb lesz. A tétel érvényessége lényegében független attól, hogy a tanárok közül kit választunk ki igazgatónak. Egyebek közt abból fakad ez a megokosodás, hogy az igazgatónk információs monopóliuma van.*

---

az, akire szükség van: anya, apa, barát, lelkész, pszichológus, bölc, haver vagy testvér. Vannak tárgyilagos munkakapcsolatok, a kedélyes és megértő társaság alakzatai, viszállyokból szövőődő furcsa összekapaszkodások, van játékkal, érzelemmel teli pajtásiaság. És vannak diákok és tanárok, akiknek az egymáshoz és másokhoz fűződő, hagyományosnak tűnő kapcsolataikba belevegyült egy-egy AKG-s szál. Mondjuk az iskola adta szabadsághoz, történetekhez való kötődés. Ami tartást ad, ami az önazonosság részévé vált.

Azonban mindezen kapcsolatok sűrűsége sem fedi el, hogy az AKG-ban, ahol elvileg nem lehet magára hagyott diák, (12) ahol elvileg nincs értelme az iskola elől való rejtőzködés negatív játszmáinak, a diákok jelentős része, talán a harmada is, az AKG-ba mint hagyományos iskolába jár. Nem szerette meg, nem vonzódik értékeihez, nincs meghatódva ajándékaitól és ajánlataitól. Megszokott iskolai szerepeinek páncélzatát viseli, különérdekű félként gondol az iskolára, annak képviselőire és önmagára. Nem hisz el igazán senkinek semmit, csak cinkosságot ismer, mindig részen van, mert csak magára mer számítani. Élvezettel árt az iskolának, önérzetesen él vissza tanárok elvi nyitottságával és készségességével, mert nem ért belőle semmit. Akár tanulni, akár lógni akar, az iskolával sok-sok baja van.

Ezt a problémás harmadot azonban nem úgy kell elképzelni, hogy 99 diákból átlagosan 33 a fekete bárány. Úgy értem ezt az egyharmadot, hogy az AKG-s diák lelkének kétharmada ilyen, egyharmada meg olyan. Hogy tehát szinte mindenkinek vannak fölösen (mert az egyharmad az túl sok) rossz kapcsolatai, rideg helyzetei, ostoba történetei, otromba találkozásai, elraktározott mérgei és agressziói. Talán azért van ez így (könnyű ebbe a végső indokba belekapaszkodni, mert hiszen nincs tapasztalati próbája), mert a tervezett iskolapolgári életközösség nincs kész. Nem alakult ki az iskolapolgári pozíció, melyre mindenki támaszkodhatna, melyre bárki hivatkozhatna, melyhez mérhetné, viszonyíthatná kapcsolatait. Mely személytelenül biztosítaná minden résztvevő személyes tiszteletének és méltóságának elemi formáit, mely normákat és feladatokat jelölne ki anélkül, hogy fenyegetne, megkülönböztetne, sértene vagy korlátozna is egyúttal. (13)

Valaha a nevelési intézmények diákjai az iskolán kívül is egyenruhát hordtak, hogy számukra és mások számára is látható és nyilvánvaló legyen hovatarozásuk. Az AKG láthatatlan egyenruhái nem készültek el időre, s utólag talán már hordhatatlanokká is váltak.

Egy igazgató majdnem mindig okosabb egy tanárnál, s minél több tanárt gyűjtünk össze, az igazgató szellemi fölénye annál meggyőzőbb lesz. A tétel érvényessége lényegében független attól, hogy a tanárok közül kit választunk ki igazgatónak. Egyebek közt abból fakad ez a megokosodás, hogy az igazgatónk információs monopóliuma van. Az AKG felakarta számolni ezt a monopóliumot, mert szüksége volt a tanárok egyenrangú döntési képességére. Öncélúan is, mert értékkel gondolt rá, de azért is, mert a diákok új felelősségi helyzetbe akarta hozni. Hogy a tanár ne csak a kiadott tanulási program végrehajtásáért legyen felelős, hanem a program kialakításában is közreműködhessen, hogy személyes karaktere lehessen a programnak. A diák többszintű választási szabadsága természetesen csak szabad és egyenrangú tanárok társaságában ér valamit. Ha ugyanis a tanár valamiért nem teljesen szuverén, akkor ugyan elképzelhető és megvalósítható a diák felszabadítása, de a következmény borzalmas lesz, a diák a elvetett bilincseket egyenesen a tanárok kezére, lábára rakja. Amivel persze csak saját elnyert szabadságát teszi üressé és formátlanná. Az AKG-ban mindez mindennapos, gyakorlati probléma. A hadállás rettenetesen kusza, vannak termékeny és imponáló egyensúlyi helyzetek, mikor a tanár és a diák energiái összegeződnek és ezáltal megsokszorozódnak. Ilyen lehet egy beszélgetés, amikor a kölcsönös megértés és önkifejezés elsajátított készsége, képessége, lehetősége ismeretlen, távoli, egzotikus lelki tájak felfedezésére és meghódítására is alkalmat ad; lehet egy tanulás története, egy platonista akadémia demiurgoszi hangulatával. De nagyon-nagyon sokszor egyáltalán nem efféléről van szó, hanem haszontalan alkudozások, ütközetek, kiszorítósdik, huzakodások csúfabbnál csúfabb alakzatairól. Esetleg csak azért, hogy elkezdődhesen egy óra, vagy alkalmasint azért, hogy az iskolai károkozások mértéke elviselhető szín-



tű legyen, netán a morális kártékonyság feltartóztatható legyen valahol. Némi leegyszerűsítéssei azt lehetne mondani, hogy az AKG-ban a hagyományos tanítás világa a problematikusabb, megújulását leginkább a tanár kétes pozíciója akadályozza, és a szabad önkifejezés közösségi, művészi formái sikeresebbek, hiszen itt az együttműködés kölcsönösen védhető és művelhető nagyobb szabadsága miatt kevésbé szorulhat sarokba a felnőtt fél.

### Az iskolaegész és darabjai

Az AKG-ban a problémák nem utolsósorban az információk rossz kezelésére és egyenlőtlen elosztására vezethetők vissza. Hiába akarta Horn György a testület iskoláját létrehozni, ha ezen törekvés autentikus képvisellete munkamegosztásbeli részesedésévé vált, így hirtelen az a különös helyzet állt elő, hogy az egyenlőséget védő és mindenféle elkülönülő vezetői szerepet elutasító koordinátorként egyszerre mégis formálisan szinte megszervezhetetlen túlhatalomhoz és monopóliumhoz jutott. A tanárok többsége személyes feladatai rendkívüli növekedése, vagy személyes feladataiból fakadó elfoglaltsága, érzékenységvesztése miatt egyre felületesebben, szeszélyesebben viszonyul az egészhez. Ő meg épp erre összpontosít, mondhatnám alkatilag sem tud semmit sem csinálni, ami ne az egészhez vagy az egészről szólna. Így aztán az iskola az ő számára minden részletében fontos, számára a közös döntések mindig egy építkezés elemei, a többiek számára meg egyre inkább csak őket érintő vagy nem érintő napirendi pontok. Horn minden információra igényt tart, mert érintve van általuk, a többiek örülnek, ha félreállhatnak az információáramlás sodrából, s figyelmeztetni kell őket, ha valami közvetlenül nekik szól. Horn az ISKOLÁ-val van elfoglalva akkor is, ha az iskola magánügyeiben jár el, órát tart, ebédel, beszélget, füstöl, tárgyal, kávéfőz, kinéz az ablakon. A többiek vele vannak elfoglalva akkor is, ha azt iskola közügyeit intézik. (14) A rendszernek az a fő baja, hogy egyenlő érdekeltiségeket feltételez, s ezekhez egyenlő jogosítványokat illeszt. Ha számol az egyenlőtlenességgel, közelebb juthatott volna egy reális egyenlőséghez.

A szelektív információ sérti a nyilvánosságot, a nyilvánosság hiányosságai torzítják az információkat. Horn pontosan tudta, hogy neki az iskola létkérdéseiben információs privilégiumai vannak, s ezektől egyenlősítő törekvései révén sem szabadulhat meg. (15) Kollégái amit csak tehettek, mindent megtettek azért, hogy közösségként működjön az iskola. Talán csak arról feledkeztek meg mindannyian, hogy a reális munkamegosztás konstruktívabb lehetőség, mint az illuzórikus közösség, bármely intenzív élmények is társuljanak hozzá. A közös ügyek közös felelősségének elvét fel kellett adni, a PT levált a testületről, a négyes vezetőség elkülönül a PT-n belül, Horn pedig ott lebeg valahol a négyek fölött. A testület meg szanaszét. A tanár itt végül is eléggé magára van hagyva, akkor is, ha tagja valamelyik vezetőségnek, és a munkaközösség is csak bizonytalan fogódzkodót ad.

Míndez a diák tervezett szuverén státusát nem érinti, az ő jogai érinthetetlenek. Mivel azonban ezen jogoknak a környezete eléggé felemás, ezért ezek a jogok felpuffadnak, elterpeszkednek vagy éppen elsatnyulnak. Nincs természetes közegük. Az életfeltételeik vagy túl jók, vagy elégtelenek. A diák számára ez a kiegyensúlyozatlanság terhes, s aki segíthetne, könnyíthetne ezeken a terheken, a tanár, éppen ő az, aki a sarokba szorult. Nincs iskola a látáhatáron, ahol a tanár olyan sokat érme, mint az AKG-ban. S ezek a tanárok, akik jó része bárhol másutt közziklának számítana, akire iskolát lehet építeni, itt mintha a diákok kénye-kedvére adná magát reménykedve jóindulatukban, s mintha mindannyian Horn atyai fennhatósága alatt lapulnának. Félénk, didergő báránycák, akik csak az ő tekintetétől elevenednek meg, bátorodnak föl, s hiszik el, hogy ők is a világon vannak. (Nem egy értekezletet ültem végig, ahol amíg meg nem érkezett, mindenki csak szunyókált vagy zavartan kereste a szavakat, hogy mit is mondhatna, és kinek is kellene mondania.) Persze, ha idegen közegbe kerülnek, akkor ott természetesen magabiztos prófétákként viselkednek, s láthatóvá válik, mennyi energia fojtódik el az AKG-ban szinte észrevétlenül és persze ésszerűtlenül.

Informális csoportok alakulnak ki a testületen belül, alkalmi értékrenddel, ad hoc értékelésekkel, kitöltve az iskolai nyilvánosság hiánya révén keletkező űrt, válaszul az iskolai értékrend elbizonytalanodására, egyúttal újabb akadályát képezve az iskolai nyilvánosság működésének. A társasszerkezet teherbíróképessége csökken, a támfalak és a pillérek funkcióját alkalmi állványzatok és ácsolatok váltják ki. Az információ egyre határozottabban különbségek és elkülönülések forrásává válik. (16)

### Jegyzet

(1) „Fölajz a földrajz”; „Szórákozva verem a hardverem”; „Volt egy brillós csuszbugó”; „Né, táti, mit leltem” – A szerző szíves szóbeli közlése alapján.

(2) Ez az a rajzoktatás, melynek tanár hőse az iskolai közéletől elzárkózó, saját útját járó, se nem patrónus, se nem táborozó, eléggé távolságtartó férfi (afféle zord avantgardista). Aki szenvedélyének és tehetségének aligha találhatott volna alkalmasabb helyet az AKG-nál. S akinek az AKG diákjai nagyon jó munkatársai, illetve tanítványai. De akinek az AKG-t mégis ki kell tessékelnie a folyosóra, hogy ne zavarja a munkát. Hogy az iskolát felöltöztet, az iskolának fazont adó látványvilág megszülethessen.

(3) Ebihal, 10. old.

(4) Érdekes, hogy a személyzet is milyen „személyzetszerű”. A takarítónők, a karbantartók, az irodisták, a portások, a felszolgálóasszonyok érezhetik, hogy megbecsülik őket, de azt kevésbé, hogy idetartoznak. Ők nem lettek a történet szereplői, nekik itt egyszerűen jó munkahelyük van, egy kissé szeszélyes háziurakkal és háziasszonyokkal és eléggé zűrös viszonyokkal.

(5) De csapat is honnan lett volna, ha tényleg nyílt együttműködéssel születik az iskola, ami szokásszerű előfeltétele a nyílt együttműködésre való készségnek? Hiszen a csapat egy dacos, merész, kihívó összekapaszkodásból született meg. Hozzájuk kívül levők csak eszmeileg kerülhettek közel. Egy szülő vagy munkavállaló a folyamatos lázadásra tervezett iskolából nézve iszonyatosan konvencionális lény. (Aztán az iskolaidők során egyes csapattagokról kiderült, hogy valóságos jelenlétük is csak eszmei. Így hát a csapat is csak munkahipotézisnek, fikciónak, töredéknek bizonyult.)

(6) Az Ebihalban szerepel a diákönkormányzat, mert az alapítók úgy vélték, a diákok szervezeti autonómiájának helye van az iskolában. (Úgy voltak a kor diákönkormányzati játékainak, manipulációinak kritikusai, hogy igazi diákönkormányzatot terveztek iskolájukba. Ez az elgondolásuk azt bizonyítja, hogy elszakadnak a működő pedagógiától, illetve annak eszményeitől nem volt és nem lehetett teljes körű.) Az első évfolyamok idején még meg is alakult a szervezet. Később már nem. A tervezéskor ez a hagyományos szervezet a diák politikai (tehát látszat)emancipációjának a biztosítására beilleszthetőnek, formálisan szükségesnek tűnt az AKG-ban. Aztán kiderült, hogy nem is kell és nem is való ide. Szokásos hiteles feladatai nem jelennek meg feladatként az AKG-ben. Az iskola egy kicsit mindmáig restelkedéssel veszi tudomásul a diákönkormányzat hiányát, de persze sokkal komolyabbnak tartja a diákszuverenitást, mintsem hogy látszatönkormányzatot szervezzen.

(7) Trupp – több éve működő színjátszó csoport. Sajátossága az, hogy a darabokat a társulat tagjai írják, következőképpen a társulat egy különös szellemi műhely is. Pocsolygó – egy rendszeres társalgási alkalom neve. Eredetileg bármely diák és bármely tanár találkozása egy klubasztalnál, tea mellett, adott időben. Én az idő tájt voltam egyszer-kétszer a társaság vendége, amikor az özszejáró diákokból diáktársaság lett, a tanárokból pedig Horn György maradt, tekintettel arra, hogy a találkozás időpontja hétfő délutánra esett, ami a testületi gyűlések ideje. Horn, mivel gyeden volt, a testületi ülésekre nem járt, a Pocsolygó mellett viszont kitartott. Persze, Horn nagyon hiányzott az értekezletről, annál is inkább, hiszen mindenki tudhatta, hogy az iskolában tartózkodik, sőt, ha véletlenül a beszélgetés odafönt a negyediken az értekezlet befejezése előtt ért vége, ami azért többnyire így esett, akkor Horn meglátogatta kitartó kollégáit. Emiatt aztán némi féltékenység is övezte a Pocsolygót, ami annál is érthetőbb volt, hiszen nagyon nehéz volt a szabadságon lévő iskolaalapító közelébe jutni. A Pocsolygó egyébként Horn és egy tíz-tizenöt tagú, spontán kialakult diákkör nagyon izgalmas, szellemileg nagyon gazdag együttléte volt. Horn a számára elképzelhető legjobb pedagógiai helyzetet teremtette meg a Pocsolygóval. Az iskolát felfüggesztő iskolai szituációban. Pók Rt. – az iskola diákvállalkozások egyike, amelyik a – szövött – termék előállításától a reklámgigáig, a kereskedelmi műveletekig próbálkozott, nyílt iskolai versenyben más hasonló vállalkozásokkal, sikerrel. És szövés, tervezgetés közben hallatlanul gazdag lelki életet élve.

Tűzománcosok – A kézműves alkotókörök egyike. Ahol látogatásom harmadik percében már ott ültem az egyik asztalnál, s faggattam készséges szomszédaimat a különböző zománccfajták tulajdonságairól, készítgetve a magam kis remekét. S azt gondolom, bárki lép a műhelybe, nehezen úszhatja meg anélkül, hogy ne próbálkozzon meg magával a műfajjal.

Press – az iskola *diáklapja*. Annak azonban, hogy valóban az *iskola* lapjává váljon, talán az az egyetlen igazi akadály, hogy az alapítók mindmáig annak a régi álmuknak a foglyai, hogy ha lesz nekik egy iskolájuk, akkor ott a diákjaiknak lesz egy igazi saját lapjuk, melybe azt írhatnak, amit akarnak, nem szól bele sem igazgató, sem testület.

(8) Persze, ez alighanem épp olyan haszontalanság volna, mint az önkormányzat. Itt láthatóan nem hiszem el azt, amit egyébként tudok, hogy egy diáknak az AKG-ben, ha képes volna az önkormányzatba tevékenykedni vagy a testület előtt is ki merné nyitni a száját, akkor ezekre a mesterkéltn alkalmaakra, helyzetekre és szervezettek már nem maradna semmi mondanivalója.

(9) „Teljes jogú iskolapolgárok;

- Teljes jogú érdekképviseleti jog a Kuratóriumban;
- A különböző szakanyagok, tananyagok és az értékelési rendszer minősítése;
- Tanulói felkérésre a nevelőtestület biztosítja a diákönkormányzat működését segítő tanárt;
- Képviseleti jog az iskolabírószágban;

– A tanulók, tanulóközösségek életére vonatkozó bármely kérdésben egyetértési, döntési jog.” – Ebihal, 44. old. Hát nem gyönyörű ez a lista? Mint egy költemény! Még a helyesírás is „lírai”, hiszen a pontosvesszők után kisbetűvel kellene folytatni a felsorolást, de hát itt a szent tételek mindegyikének nagybetűs kezdés jár!

Képzelnék el azt a vitát, amelyen az alapító testület a diákönkormányzat kérdését tárgyalta. A pragmatikusok azt mondhatják, kell a segítő tanár, mert az önkormányzat működtetését a diákoknak meg kell tanulniuk valakitől. Az idealisták viszont azzal vághattak vissza, hogy egy tanár akkor is tanár, ha a jó szándék vezeti. Akkor is a diákok helyett fog gondolkodni, ha nem is ez a dolga. És különben is, a diákok egymástól tanulják meg és csak egymástól tanulhatják meg az önkormányzat működtetését. Igen ám, jött a válasz, de ki tanítja meg az első diákokat, aki aztán majd a többi megtanítja, hiszen az AKG-ben szükséges tudás nem hozható máshonnan. Sőt. És akkor megszületett a kompromisszum, hogy legyen hát segítő tanár, de csak ha a diákok kérik. Milyen felemelő lehetett eféle megfogalmazásokhoz jutni! És ennek a jelentőségét egyáltalán nem csökkenti az a tény, hogy kiderült, az AKG-ben egyelőre a diákoknak nincs szüksége önkormányzatra. (Azért vagyok óvatos, mert azt gondolom, a formális érdekképviselet igénye bármikor megjelenhet az iskolában, s ehhez még az iskolának sem kell feltétlenül megváltoznia, elég csak egy olyan diákársaság megjelenése, amely politikai játékot akar játszani, politikai eszközökkel akarja a maga érdekeit védeni és érvényesíteni.) És a többi tételhez sem kapcsolódik nagy gyakorlat az iskolában. Mégis így kellett lennie. A szervezetek szorításában élő, szervezetenként szabaddá váló, szervezetlen iskola a diákjai szabadságához is szervezetenként viszonyult. Ezzel igazolható a komolysága, valamint azzal, hogy később belátta, a tervezetnél kevesebb formális biztosíték kell a szabadsághoz, ami azok nélkül, azok elgondolása nélkül azonban mégsem születhetett volna meg. A szabadság korlátozott formáitól való megszabaduláshoz épp a szabadság intézményeinek a megtervezésén keresztül vezet az út. Illetve vezetett az AKG útja.

(10) Mondjuk ilyen haszontalanság, hogy a diák akárhányszor is megszegheti a tanárral – azért persze nem akármelyikkel – kötött megállapodását, s újabb megállapodást zárhat ki egy kis önemészítő moralizálással. Nem azt mondom, hogy ez nagy baj, hanem csak azt, hogy nem jó üzlet efféle kacatokra váltani az AKG értékészletét.

(11) „NINCS KATEDRA. Az iskola talán legfontosabb eszköze a katedra, ha ismereteket közvetít. A katedra, amely elvált a gyerekektől, mely magasra emeli a tanárt, hogy átláthasson a gyereksoport egészén, mely tekintélyt ad, elszemélytelenít ugyan, de a tudományt emeli magasba. Azt gondoljuk, hogy az elit iskoláknak, a tudós iskoláknak, a tárgyilagos iskoláknak szükségük van a katedrára. Nekünk nincs. Az egyes pedagógus teljes személyiségevel része a gyerekközösségnek. Autonóm lény, nem tárgyilagos, hanem – noha tudatos, felkészült szakember – egyéniségevel, világnézetével közvetíti saját magát. Nálunk tehát a személyesség hangsúlyozódik, és nem az ismeret.” – Ebihal, 18. old.

(12) A gyerekeknek külön-külön segítője a patrónus. Szerepe nem tevékenységhez, szakmához, csoporthoz, hanem kizárólag az egyes gyerekekhez kóti.” – Ebihal, 13. old.

(13) Tagadhatatlan, itt részemről az utópia (AKG-s terv) utópisztikus kritikájáról van szó, hogy hogyan is lehetne a lehetetlen mégis lehetséges. Az álom kritikájáról az álom felől.

(14) Minden iskolai ügy Horn György szenvedélyes érdeklődésének tárgya. Ezt például úgy kell érteni, hogy számára az iskola minden diákja egyenként és önmagáért fontos. Nem vagyok képes megjeleníteni az azon beszámolója okozta különleges élményt, amikor az első végzett évfolyam hetvennégy diákjáról adott egyenként jellemzést egy kérdés nyomán. Mintha egy író beszélt volna a hőseiről. Akiknek mindegyikével azonosul. Akiket a dolog természetéből következően önmaguknál is, és az író természetéből következően önmagánál is jobban ismer és ért. S mindig a világgal van párbeszédben velük, értük és általuk.

Hornnal vitatkozva szegény kollégái mindig az kockáztatják, hogy a legáltalánosabb értékre való hivatkozásuk is szükkeblúségként, önzésként, privát nézőpontjuk érvényesítéseként lepleződik le. Ami persze akkor is megeshet velük, ha Horn volt figyelmetlen és elfogult. Mert fogyatékoságai némelyike is az iratlan iskolai alkotmány részévé vált. Például az, hogy a másik pedagógiai működése nem nyilvános vita tárgya. Emiatt a személyre szóló kritikák útja nagyon zezgugos. Egyetlen szokásszerű eljárásuk sincs ezekre vonatkozóan.

(15) Az alapító intézmények és vállalatok személy szerint Horn György iránt voltak bizalommal, s nem a vállalkozás iránt, s természetesen nem is a testület vagy a testület tagjai iránt. Számukra Horn tartózkodása a hagyományos igazgatói szereptől a végső soron mégis a minden döntést a kezében tartó kísérletvezető bogarassága csupán, amelyet, miután legkevésbé sem a döntésektől vagy a felelősségtől való irtózás jele, s az ügymenetben sem okozott soha komoly fennakadást, magánügyként kezeltek.

(16) Voltaképpen már az alapinformációhoz való viszony is komoly problémát jelent az iskolában. Arra a kérdésre ugyanis, hogy mit akar az AKG, csak néhányan mernek határozott választ adni, de az ő határozottságuk is csak Horn határozottságáig (vagy határozatlanságáig!) ér. A többség hozzászólt, hogy azt AKG neki kisebb-nagyobb mértékben mindig talány marad.