S Z E M L E

Egy kísérlet nyomában

Jegyzetek az Alternatív Közgazdasági Gimnázium szellemi portréjához és problémáihoz

Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium (AKG) szellemisége két forrásból táplálkozik. Az egyik a hatvanas évek újbaloldali szellemi hagyománya, a másik ugyanezen időszak nemzedéki lázadásának eszmei öröksége. Az iskola belső szerveződésének jellegzetességei ezen két kritikai mozgalom pedagógiai adaptációi.

A nemzedéki mozgalom a fiatalok alárendelt társadalmi helyzetét forradalmasította, s a fiatalságot önértékként kívánta meghatározni. Az AKG-ben a diákok nem tanulásra és felnőttszerepekre idomítandó lényekként, hanem egy sajátos szuverenitás természetes alanyaiként vannak jelen. A diák az iskolával nem egy iskolára felkészítő iskolát vagy munkahelyre felkészítő munkahelyet választ, ahol a tanuló nem egy, fiatal életét elidegenedett szerepek mögé vagy közé bújtatva alkalmazottnak számít, hanem az iskolával életformát, életteret választ, melynek keretei között úgy válhat emberré, hogy közben természetes belső és külső igényeit, az önkifejezés, az önmeghatározás, a lelki próbák, a szabadság, a játék és a függeTlenség igényét egyaránt megjelenítheti és képviselheti. Miközben mindig pontosan tudhatja, hogy teljesítménye „odakint" mit ér, mire lesz majd használható.

Az újbaloldal ideológiája az osztályharcok korszakát túlélő polgári és a szocializmust totalitarizmusként megvalósító kommunista államok kritikája a megőrzött és újjászületett baloldali illúziók jegyében. Az AKG mint közösségi szerveződés a közvetlen demokrácia követelményének, az elidegenedett intézményesültség felszámolásának tanulságos megvalósítási kísérlete, a döntési és hatalmi szerepek elkülönülésének és kisajátításának megakadályozása a közösség belső kommunikációjának folyamatos működtetésével, az iskola kiszakításával megválthatatlan társadalmi környezetéből.

Az iskola a pedagógusközösségé, melynek szuverenitását és autonómiáját csak a diákok szabadsága korlátozza. Vagy másképpen: a diák szabadságának tiszteletben tartása, a nevelés és oktatás közösségi és személyes formáinak művelése el sem képzelhető a testület hagyományos, hierarchikus felépítettsége, a rideg munkatársi kapcsolatok továbbélése mellett. A tanulás és a tanítás egyúttal párhuzamos önmegvalósítási folyamatokká váltak, miközben a nevelés nem más, mint vállalt, vallott és működőképes értékek közvetítése és elsajátítása az intézmény belső szabad terében.

Mindehhez párosult az alapítók eltökéltsége, hogy az iskolába való felvételnél nem alkalmaznak olyan szelekciót, amely a kedvezményezett társadalmi csoportok gyermekei számára előnyt biztosítana. Kivételezett helyzetű iskolájukat nem akarták a kivételezett helyzetű diákok iskolaláncához csatolni, ami a pedagógiai szabadság védelmezésével, és persze a társadalmi elitek néha rejtett, de gyakran nyílt és gátlástalan önérvényesítésére vonatkozó újbaloldali kiritkával lehet magyarázni.

Nos, efféle iskolalapítást nagyon könnyű elképzelnünk valahol Nyugat-Európában a hetvenes évek elején. (Bár ott az AKG-féle kivonulásra nem volt szükség.) Annál furcsább és zavarbaejtőbb volt 1988-ban Magyarországon. Pedig a fáziskésés logikus. A hatvanas években Európa szellemi mozgalmai ugyan megjelentek nálunk is, de kiteljesedésükről szó sem lehetett, mint ahogy követeléseik közvetlen vagy közvetett érvényesítésére sem kerülhetett sor. (Csupán egy lassú, a nyugati mintát utánzó, araszolgató életformaváltás

zajlott, amely természetesen az iskola világát sem hagyta érintetlenül.) Ugyanakkor az az egyetemista generáció, amelyik a hatvanas évek végén, a hetvenes évek elején végezte tanulmányait az iskolák viszonylag zárt – bár korántsem szabad – belső terében, épp ezen intézmények butaságával és obskurantizmusával többé-kevésbé zavartalanul figyelhettett az új érzésekre és gondolatokra. Ám ezt a meghatározó fiatalkori élményt, elkötelezettségét, értékválasztását később csak részlegesen egyes gesztusaiban képviselhette a munkahelyein, s úgy telt el másfél-két évtized, hogy a valódi probatételre nem volt módja. A kihívás tehát nálunk továbbra is érvényes maradt (miközben másutt már az erre adott válaszok ellentmondásai jelentettek újabb és újabb kihívásokat). Az érintett nemzedék nagy része persze az idők során minderről megfeledkezett, annál is inkább, mivel jószerivel talán nem is tudta, hogy mire is emlékezhetne. Azonban azok, akik makacsul őrizték és védték álmaikat, észrevehették, hogy a nyolcvanas évek közepének fellazult oktatáspolitikájával már lehet keresnivalójuk. Fontos fejlemény volt, hogy az 1985-ös oktatási törvény kiskaput nyitott a kísérletezőknek. Nem volt többé eleve irreális, hogy valaki egy alulról szerveződő közösségi iskola megvalósítására gondoljon. Amit persze nem úgy kell elképzelni, hogy az ígéretes iskolatervek előtt szabaddá vált az út, ám arra megteremtődött az esély, hogy egy jó személyes kapcsolatokkal rendelkező, céltudatos, elszánt, politikailag is védett pedagógus kiharcolja a programja beindításához szükséges politikai-hivatali-anyagi-szakmai támogatást. (*Gazsó Ferencnél*, mert ő volt a törvény kezdeményezője és az alkalmazás személyes garanciája).

Horn György, az új iskola kezdeményezője és az AKG mai pedagógiai vezetője nem volt magányos hős a nyolcvanas évek közepén, megfelelő nyilvánosságra és partnerekre talált. Egy fővárosi iskola sikeres igazgatójaként vállalta az újrakezdés kockáztatát. Mindaz, amit a II. Rákóczi Ferenc Közgazdasági Szakközépiskolában tett a diákok felszabadításáért, a tantestület új együttműködési formáinak megteremtéséért, hatásos kritikája volt a merev, kiüresedett szokások uralta, alapvetően tekintélyelvű, gyakran élettelenül hideg iskolai világnak. Egyúttal azonban az is kiderült a számára, hogy a kívülről szabályzott, saját rendjének hagyományaival terhelt, adott pedagógiai személyzettel működő iskolát nem lehet megváltani. A reformnak, az átalakításnak kemény korlátai voltak, a befektetett energia rossz hatékonysággal hasznosult. Horn György tehát arra az elhatározásra jutott, hogy – a pedagógiai közösség megszervezésétől kezdve a munkát – iskolaalapításba fog. Az általa létrehozott iskola öt éve működik; idén tesz érettségi vizsgát az első évfolyam.

Vegyük most sorra azokat a problémákat, amelyekkel a tanári testületnek meg kell bírkóznia, ha az alapításkor tett ígéretükhöz híven kísérleti iskolájukat a magyar oktatási rendszer sajátos színt és értékvilágot képviselő intézményeként akarják fenntartani. Először vessünk egy pillantást az alapító gondolatok történeti változásaira az eredeti helyszínen.

A fiatalok szuverenitásának igénye, a nemzedéki forradalom és az újbaloldali szellemiség a hatvanas években kölcsönösen kiegészítették egymást, később azonban mégis eltávolodtak egymástól. Ám az ifjúsági mozgalom, bár az egyetemi lázadások sorra kifulladtak, végeredményben gyökeres civilizációs változásokat hozott. A modern polgári társadalom posztmodern rekonstrukciója a fiatalok akkori követelései közül jónéhányat beépített a piaci kínálatba, s ma már aligha akad felnőtt polgár, aki ne igazodna valamelyest a „fiatalnak maradni mindenáron és mindenkor" – életmód-mintához. Ez persze elkerülhetetlenül a minta konformizálódásához és kiüresedéséhez vezetett, tehát egészen természetes, hogy ma már a mai fiatal nemzedék a „kiskorúsodott felnőtt világ" elleni tiltakozásul gyakran egyfajta „előidejű felnőttség" követelésével lép fel. Az újbaloldali illúziók pedig vagy kompromittálódtak és elhaltak, esetleg torz radikalizmusokba menekültek, vagy pedig a politikai társadalmak hagyományos működését megkérdőjelező politikai zárványok kialakulásában vállaltak szerepet.

Ha nálunk ugyanez a folyamat zajlott volna le, akkor most az új iskola talán az elveszett fiatal személyiség visszaszerzésével bajlódna, vagy éppen az egyetemes infantilizálódás ellen venné fel a harcot. De nálunk más történt. A hetvenes években az átmenetileg újraerősödő szocialista offenzíva ugyan elérte, hogy az iskolák szocializációs egyhangúsága ne változzék túlságosan, ami azonban már az utolsó erőfeszítései egyike volt, a

nyolcvanas évek pedig egy illúziótlan dezintegráció nyomott hangulatával kezdődtek. A kitörésre sehol sem nyílt tér, de a mindennapi élet mégis megváltozott, az adott keretek csendes, tömeges méretű fellázítása folyt, ám az elszakadási törekvések iránytalanok voltak, vagy legalábbis nem lehetett általánosítani őket.

Amikor Horn György úgy döntött, hogy eddigi kritikai pedagógiája szellemében új iskola alapítását kezdeményezi, logikusan döntött, hiszen amit képvislet, az még egy ki nem próbált esély volt, egy pontos és konkrét forma, ami olyannyira nem illett a passzív túlélési stratégiákhoz, hogy a kritika méltó megjelenítésére egyedül a kivonulás adhatott alkalmat.

Csakhogy közben rendszerváltás is történt, ami lényegesen módosította az AKG indulásakor jellemző társadalmi-szakmai környezetet. Az iskolaalapítás szabadságának deklarálása – sajátos ellentmondásként – minden korábbi kísérlet legitimitását beárnyékolta. A pluralizmus fintoraként minden baloldali kötődés értelmezési zavarba került, a szabadság előlegezett formái miatt az úttörő vállalkozók magyarázkodásra kényszerültek önmaguk és mások előtt is. 1989 mérsékelten euforikus közhangulata gyors ütemben váltott át depresszióba, a megújulás és az újrakezdés láza egykettőre betegségtünetté vált, s ez a szülői döntésekre éppúgy rányomta a bélyegét, mint az intézményi magatartásokra.

Az AKG baloldali ígérete jelentős módosuláson ment keresztül. Amikor az iskola az első évfolyamát fogadta, az AKG az ország mindössze néhány, eredeti programot ígérő középiskolájának egyike volt. Ennélfogva az alapító testület szándéka bármennyire is a nyitottság volt, az iskolába kerülésért megindult roham – tulajdonképpen azóta is tart –, ami többszörös szűrő beiktatását tette szükségessé. Mindez nem is történhetett másként, hiszen az AKG sok újdonságot ígért, egyebek közt elsőként bontotta meg – ha csak egy fél évnyi átfedéssel is – az általános iskola egészen addig érinthetetlen struktúráját.

Az iskola tárgyi, anyagi ellátottsága a kezdetektől új normák szerint alakult (alakulhatott), s e szempontból kitüntetett helyzete például a hagyományos elit iskolák látványos szegénységével szemben, önmagában is egy új elit iskola szerepkörére predesztinálta az AKG-t.

Ennek a módosulásnak az első években még nem volt komoly következménye, hiszen a felvételi feltételeiről az iskola szuverén módon dönthetett, s belső életében is zavartalanul érvényesíthette saját értékrendjét. A szülők sem voltak tárgyalóképes pozícióban, az iskola furcsa követelményeit tehát csendesen tudomásul vették. Mára azonban az alternatív középiskolai piac jelentősen bővült. Öt évvel ezelőtt az iskola neve paradicsomi ígéretként hatott, ma már ez a deklaráció majdhogynem anakronisztikusan hangzik. Mintha az iskola megrekedt volna a rendszerváltozás előestéjének ábrándos pillanatainál.

Ugyanakkor azok a financiális támogatók, akik révén az iskola komoly anyagi nehézségek nélkül működhetett és gyarapodhatott, s akikhez az alapításkor jószerivel vetélytárs nélkül fordulhatott, ma már számlálatlanul válogathatnak az ajánlatok között. Az AKG-t az elsőszülött joga már nem sokáig fogja védeni. Ma, amikor a bővülő kínálati piacnak köszönhetően az iskola nyugodtan tervezhetné, hogy visszakanyarodik az eredeti elképzelésekhez, és azért sem lesz sem a gazdagok, sem a rendkívüli tehetségek intézménye, ezt nem teheti meg anélkül, hogy ne kockáztatná anyagi biztonságát. Mert eredeti programja e részének nincs piaci értéke (közösségi igénye és nemzedéki elkötelezettsége is majdnem teljesenen közömbös a piac szempontjából), másik részét pedig például a nyolcosztályos középiskolák játszva túllicitálták. Ráadásul két különböző dolog elit iskolává válni akaratlanul, illetve az új, mohó elit iskolák versenyében biztos pozíciókat szerezni. A változatlanság az iskola létét, a változás a lelkét fenyegeti.

Az az iskola, amelyik pedagógiai programjának megvalósítását döntően a tanár és a diák szabad, majdnem egyenrangú kapcsolatára bízza, ahol tehát sem a tanár, sem a diák nem kap intézményes segítséget a munkájában, ahol nem szól a csengő, nincs sem ellenőrző, sem napló, nincs zárt tanulmányi rend, ahol nincs intő és nincs igazgató, az az iskola csak akkor működik, ha az iskola minden percben képes önmaga újrateremtésére, ha az iskola bármely részében érzékeli az egészet, ha az iskola stabilitása a folyamatos belső átalakuláson nyugszik, ha a pedagógiai munkában való aktív és teljeskörű

részévtel belső és szakadatlan igény mindenki számára. Nos, az AKG ezen a saját maga számára kijelölt úton a megjósolhatónál sikeresebben, de mégsem az eredeti terv szerint halad.

A negatív jóslat abból indulhatott volna ki, hogy a nyolcvanas évek második felének középiskolás nemzedéke kevésbé lesz fogékony erre a kezdeményezésre, s a nagyon is csábító iskolai szabadság önzését vagy közömbösségét erősíti majd, ami miatt az iskolának szép lassan vissza kellett volna kanyarodnia a hagyományos (vagy egy legfeljebb megújított) szabályozottság felé. Ugyanide kellett volna vezetnie annak is, hogy az alapító testület korántsem volt olyan egységes az új iskola körvonalainak kérdésében, mint amilyen egységesnek bizonyult a meglévő iskolai világ elutasításában. Az idő múlásával aztán – ahogy a létszám is gyarapodott – már ez az egység is fikcióvá vált. Amit valamely csoport a közös tervezgetés lázában átél, egészen másfajta élményt és másfajta kötődést jelent, mint egy már működő iskolát elfogadni, kiismerni. Amikor az alapítók mindegyikének személyes ügyévé válik valamely intézmény megteremtése, az egészen mást jelent, mint munkát vállalni adott feltételek között. A munkamegosztás következtében itt már egyre kevésbé érdekes, hogy kinek mi volt a szerepe az egész szempontjából csak az egyéni teljesítmény számít, s a párbeszéd szerepét egyre inkább a munka veszi át. Az egyre bővülő iskolatér is mintha egyre szűkebb lenne, nincs többé meghittség, csak a tennivalókkal tele asztal. Az AKG utópiából munkahellyé vált. „Azt tesszük-e, amit tenni akarunk?" „Azt csinálod-e, amire szükségünk van?" „Tiéd-e az iskola?" „Az iskoláé vagy-e?" Az efféle kérdésekre egyre nehezebb a válasz. Ezekkel a problémákkal az iskolának szembe kell néznie. Mindezt azonban egyértelműen kedvezőnek mondható helyzetből teheti.

Az iskolateremtés izgalma a fiatalok jelentős részét magával ragadta. Láthatóan kedvükre, hogy új lehetőségekkel élhetnek, új kapcsolatrendszer részeseivé lehetnek. Sikerült a pedagógusközösség és a diákok kapcsolatát is új alapokra helyezni. Persze az első években számos szokataln dolgot kellett kipróbálni. Az elkövetkezőkben derül majd ki, hogy az új kiépült rendszer befelé is tud-e terjeszkedni. Mert a folytatásnak csak ebben az irányban nincsenek határai és korlátai.

Amikor Horn György elérte, hogy a pedagógiai vezetői megbízás egyszeri időszakra szóljon, pontosan tudta, miért van erre a szokatlan megszorításra szükség. Tisztában volt azzal, hogy az iskola megteremtésének történetében megkülönböztetett szerep jut neki. Éppen ezért tudta, hogy a mű igazi próbája az lesz, ha az nélküle is, az általa vállalt és betöltött szerep nélkül is működőképesnek bizonyul. Mert csak akkor dől el igazán, hogy többről van-e szó, mint Horn György és híveinek kedves és vonzó iskolájáról, ahol az intézmény sajátos jegyei egy erős személyiség derivátumai csupán. Ez esetben ugyanis mindaz, amit ő a létrehozandó iskoláról valaha is gondolt, minden hasonlóság ellenére sem lesz azonosítható azzal, ami a valóságban létrejött. (Ami persze nem csökkenti az iskola értékeit, mégis fontos és következményekkel terhes különbségről van szó.) És itt az alkunak aligha van helye. Amennyiben a testület tagjai – akár érzelmi szempontok miatt – nem azonosulnak Horn György logikájával, akkor velük ebben az iskolában valójában nem ugyanaz történt, mint Horn Györggyel. Márpedig az azonosulás vagy nem azonosulás kérdése ebben az esetben az iskola tulajdonképpeni lényegét érinti. Ha Horn György a pedagógiai vezető posztján felváltható másvalakivel, akkor ennek meg is kell történnie, különben a munkamegosztás hatalommegosztássá torzul, ami az iskola újfajta szellemiségének végét (hangsúlyozom: semmi esetre sem dicstelen végét) jelentené. Ám abban az esetben is elkerülhetetlen a vezetőváltás, ha az iskola testülete nem tud lemondani Horn György vezetői szerepéről, mivel ez esetben az ő eredeti felfogás szerinti munkaköre is értelmét veszti. Nem lehet valaki változatlanul ugyanaz a pedagógiai vezető, ha ezentúl igazgatónak kell magát tekintenie, s az iskolát át kell adni neki, hogy a továbbiakban most már ábrándjai nélkül próbálja megcsinálni ugyanazt, amit eddig, ami persze sehogy sem lehetséges, mert az eddigiekhez az elvesztett illúziók is hozzátartoznak.

Az AKG letért a tervezett útról. Igaz, ami az indulásnál a legelső feladatnak tűnt: az új belső életrend és új mozgásformák megteremtése, kialakítása, az nagyjából megvalósult, iskolaprogrammá vált. Pedagógiai forradalom nem történt, csak nyílttá vált egy is-

kolatér. (Bár még elég sok ügyet kell elintézni a kiegyensúlyozott működéshez. Ami nagyszerű eredmény, annál is inkább, ha figyelembe vesszük, hogy az adott körülmények között a forradalomért értelmetlenül nagy árat kellett volna fizetni. Nincs és nem is lesz tehát szakadatlan újjászületés, ami viszont alighanem már annak sinsen ellenére, aki annak idején ennél nem szívesen adta volna alább.

Annál is kevésbé okozhat ez hiányérzetet vagy csalódást, mert az AKG, miközben egy álom nyomába eredt, rendkívül gyakorlatiasan és előrelátóan választotta meg a maga szakmai, képzési profilját. Olyan közgazdasági rész- és előképzési rendszert dolgozott ki – összhangban egy általános képzési programmal – amely korszerűségével már a rendszerváltozás oktatásügyi következményeit előlegezte. Ami egyúttal azt is jelenti, hogy a nyugati középiskolák csendes belső átalakulását a maga külön útján gyorsított ütemben valósította meg. Így hát nemcsak a permanens belső forradalomra nincs többé szükség, hanem az is természetes, hogy az iskola újból beilleszkedik a közben nagyot változott hazai oktatási rendszerbe, mintát adva a folyamatban levő hazai átalakulások egyik lehetséges változatára.

Az AKG-ban előforduló problémák:

1. Az AKG-ban a diák néha „eltéved". Jó volna, ha az iskolai élet sodrása kicsit erősebb volna, akár azáltal is, hogy a medret érzékelhetőbb partvonalak határolják.

2. A tanárok és diákok között túl sok a „némajáték", kellemetlenül sok időt vesz el, holott nem szól semmiről. A szabadság szertartásai – mondhatnánk, de nem szabadna terjengősnek és üreseknek lenniük.

3. Az AKG-ban ódzkodnak a hagyományos értelemben vett pedagógiától. Azért mert divatjamúlt holmi, még nem egy esetben tehet jó szolgálatokat.

4. Nincs olyan összefüggés, hogy minél kevésbé pedagogikus a tananyag, a tanár-diák viszony, annál megbecsültebb a diák emberi, szellemi méltósága. Sőt, a figyelmetlenség ezen a téren épp a megbecsülést akadályozza.

5. Az AKG-ban a tanár szabadságának és felelősségének egy része körvonalazatlan maradt. Ami természetes, hiszen az intézményesülés szükséges és elkerülhetetlen mértékét nem lehetett megtervezni. De most már sort kell keríteni rá, mert az nemcsak célszerűtlen, hanem kivihetetlen is, hogy mindenki az egész iskola terhét hordja a vállán.

6. Az AKG a fiatalok igényeinek tisztelete jegyében mintha kissé megfeledkezne a fiatalság folytonosan változó karakteréről.

7. Bármilyen keserves is, be kell látni, hogy a teljes mértékben eredeti tananyaghoz ragaszkodni a megváltozott körülmények miatt se nem célszerű, se nem indokolt.

8. Az AKG túl nagy ahhoz, hogy közösségileg szerveződhessen. Ha továbbra is ragaszkodik hozzá, akkor ez az iskolán belüli megosztottsághoz és a látszatok termeléséhez vezet. Meg kell keresni a közösségi igény és a nagy szervezet összekapcsolhatóságának formáit.

TAKÁCS GÉZA

Pedagógiai toplista Amerikában

Az Országos Pedagógiai Könyvtár féltett kincse – sokáig vitrinben is kiállított új szerzeménye – *Ernest Stabler,* kanadai egyetemi professzor könyve, mondhatni reprezentatív albuma, az 1986-ban megjelent *Founders* (Alapítók) 1830-1980. A szerző ebben a könyvben a pedagógia nagy megújítóit veszi számba, s tíz pedagógus-innovátor életét és munkáját ismerteti. Érdemes megnézni, hogy a címben meghatározott periódusban (vagyis az euroamerikai világ modernizációjának korszakában) a jeles szerző, a kanadai és észak-amerikai tudományos közvélemény reprezentánsa, kiket tart említésre, ünnepélyességgel körülvont emlékezésre érdemesnek, a tradíció legfontosabb személyeinek a pedagógus-innovátorok közül a világon, és hogy mennyiben tér el ez a kép a hazai pedagógusszakmában számontartott, ismert panteon alakjaitól.