

Visszatekintés

az iskolakultúra 2010/4 melléklete

A törökbálinti iskolakísérlet

Zsolnai Józseffel beszélget Géczi János

Miután kidolgozott egy pedagógiai rendszert, amelynek alapja az, hogy a kultúra közvetítése az anyanyelvhez kötődik, s a széles gyakorlatba átkerült a Nyelvi, Irodalmi, Kommunikációs (NYIK) Program, Zsolnai József képességfejlesztő kutatásba kezdett.

Hol, hogyan kezdődött ez?

Az Oktatáskutató Intézetben 1981-ben indult a képességfejlesztő kutatás, s négy év múltán kiderült, hogy az egyes iskolákba telepített kísérleti osztályokat fölfalja a befogadó iskola. Amíg egy-egy osztályban eredményeket lehetett elérni, nem következett be az értékek átszarmaztatása, szétsugárzása. E kettősség fölismerésének eredménye, hogy kutatómunkánk terepre került: teljes iskolába vonulunk be, ahol minden osztály, ha nem is a képességfejlesztő programot, de azt az értékrendet és szellemiséget próbálja megvalósítani, amelynek jegyében az általam képviselt pedagógia működik. Alkalmas helyet kerestünk. Számos feltételünk volt: agglomerációs körzet, ahol a falusi, kis- és nagyvárosi viszonyok egyaránt tanulmányozhatók; áttekinthető és leírható viszonyok; s az iskolaalapítás lehetősége. Törökbálint népessége három elemű. Eredetében sváb település, amelyhez csapódott egy lumpenréteg, s illeszkedett egy üdülőkörzet ideiglenes, illetve állandó lakossága. A lakosság zöme Budapesten dolgozik.

Indulásunkhoz egy úgyszólván üres épületet vettünk át, majdnem üres szertárat, s nem létező könyvtárat. A dolog lényegéhez tartozott, hogy átlagosan rossz körülmények között induljunk. Gázsó Ferenc is hitt abban, hogy ha a nehéz feltételek, nagy osztálylétszámok, rossz térszerkezet ellenére fel tudunk valamit mutatni (mindenelőtt, hogy a humán eszközöknek mekkora szerepe van a szocializációs lehetőségek mozgósításában), akkor a szakma számára vonzó lehet a törökbálinti iskolakísérlet. Természetesen kutatási pénzt kapta, de se többet, se kevesebbet, mint más, így sok alapítványra pályáztunk. S mivel nekünk tisztázott programunk, törekvéseink és eljárásaink voltak, támogatást kaptunk a Soros és az Eötvös Alapítványtól is.

A gyerekeket válogatják?

Mivel körzeti iskoláról van szó, addig egy gyermeket sem vehetek föl, amíg a hozzánk tartozó gyerekek nem kerültek be. Belőlük áll az iskolások mintegy kilencven százaléka. Mintegy harminc-egyven gyerek Budapestről jár ki. Köztük is számos a nehéz sorsú, beteg, akiket máshol nem tudnak kezelni és elhelyezni. Sohasem háritottam el az így-úgy hátrányos helyzetű rétegeket.

Évről évre két-két harmincötös első osztállyal indulunk. Most ötszáznyolcvan tanulóval dolgozik az iskola.

Kik a munkatársai?

Rendre ötvenöt-hatvan kollégám van. Bár más, ekkora iskolában ennél jóval kevesebb pedagógus tanít, ez ne tévesszen meg senkit! Hiszen sok a képességfejlesztő programban a félcsoportos foglalkozás, mint például a néptánc, az idegen nyelv vagy a virágkötészet, a sakk. Vagy például a számítástechnika oktatását is csak fél csoportban szabad megoldani, s az ilyen szükségképpen megemeli a pedagóguslétszámot. De létszámot növel az

is, hogy a pedagógusok tantárgyfejlesztéssel is foglalkoznak. Mindemellett Törökbálint nemcsak kísérleti iskola, hanem a képességfejlesztési programunk országos központja is, s öt ember majdnem főállásban a program terjesztésén dolgozik.

A pedagógusok kisebb része hajdani tanítványaimból áll; zömmel ők a vezetők. A többiek fiatalok. Mint minden iskola, mi is pályázati rendszerrel működünk: de egész évben pályáztatunk, s folyamatosan lehet jönni hozzánk. De folyamatosan mennek is az emberek, öt év alatt negyvenöt ember cserélődött ki. Nem könnyű a bekerülés. Az illetőnek hospitálni kell és a szakirodalmat tanulmányozni, majd tanítani, ahol megítélik, mire képes. A kinevezés egy-három hónapos próbaidő után lehetséges, s ezzel tovább indulhat a belső képzés. Mindezt – természetesen – sokan nem bírják.

Mi természetesen a szülőket is mindenbe bevonjuk és beavatjuk. Például vannak programok, amelyeknek választásáról a szülő és a gyerek együtt dönthet. Ilyen többek közt a japán nyelvoktatás vagy a szexuálkultúra tanítása. A szülő számot vehet a követelményekkel is, mert ezeket is átadjuk neki. A szülőknél bárkikor van lehetőségük szakmai kommunikációra – hiszen programunk rájuk is érvényes. Az ő pedagógiai kultúrájuk rendezéséhez van egy könyvünk: *Kisiskolás gyerek a családban*. Lényeges, hogy kidolgoztuk a családpedagógiánkat is, mert ez nagyon megkönnyíti a pedagógus és a szülők kapcsolattartását. Ez egyként védi mindkét felet.



Miként lehetne jellemezni ezt a tanuló-szülő-pedagógus „háromszögre” alapuló iskolakísérletet?

Törökbálint konzervatív értékrend mentén dolgozik! Olyan konzervatív, mint például Pannonhalma. Továbbá fontos a reformpedagógiának és a liberális pedagógiának az az igénye, miszerint az individuum az elsődleges. Az individuálpedagógia, a konzervativizmus és a teljesítményigény egyszerre jelentkeznek.

Mindez a korábbi programból következik!

Törökbálint, természetesen, a NYIK következménye. S mindennek van egy nyelvfilozófiai, s ha tetszik, kultúrantropológiai háttere. A kultúra átadása és fogadása mindig az anyanyelvhez van kötve. Ez pedagógiailag sehol a világon nem volt megnyugtatóan kidolgozva.

S a gyerekek részéről – iskolai szinten – van-e visszacsatolás?

Igen. Példaként most már ott tartanak, ha egy tanár fölvételekor mi bizonytalanok vagyunk, bátran megkérdézzük őket, hogy pl. el tudják-e a jelöltet angoltanáruknak képviselni. Tehát abszolút szavazati és beleszólási joguk nincs, de a pedagógiánk része, hogy mivel a gyerek igen sokat tud az iskoláról, a pedagógusról, a tudását működtesse is.

Nem ad-e ez arra lehetőséget, hogy a pozitív deviáns nevelőket a gyerekek „kinyírják”?

Pozitív deviáns pedagógust a gyerek nem „nyír ki”, ha a tanár fölkészült. De a felkészületlent lehetetlenné teszi! Éppen azért, mert teljesítményelvű az iskola. Nemcsak a pedagógus, de a gyerek, sőt a szülő is rendelkezik elvárásokkal. Itt a gyerek igényli, hogy feladatokkal lássák el. S ha egy tanár csak tankönyvekkel operál, óhatatlanul kigolyózzák a gyerekek.

Mi indokolja a családpedagógiát?

A reformpedagógia mindig sokat adott a családdal való együttműködésre. Mindezért a szülőket képezni kell és felvilágosítani. Világosan tudni kell, hogy nem az iskolában dől el a gyermek sorsa, hanem a családban. A család fontosabb, mint az iskola, még akkor is, ha ott „kevesebb” történhet. Az iskolán keresztül készíthetők a családokat, mert az iskola pontosabb jövőképpel rendelkezhet, mint a mai megnyomorított családok, ahol az értékrendben nincs kitüntetett szerepe a munkának. Ha a szülő törődik a gyerekével, akkor sok mindent vállal. De a szülő is fölismeri az iskola által közvetített értékrendet.

A szülők mennyire tudják fogadni a többletet? Vagy csak a másságot látják?

Amit Törökbalinton ebben a programban adunk, azt korábban a tehetősebb szülők egy része a művelődési házakban és egyéb helyeken szedte össze: a gyermekét idegennyelv-órákra íratta be, elküldte táncolni, sportoltatta. Ha ezek együtt vannak egy iskolában, akkor az nagyon kényelmes helyzetet teremt! Különösen, ha fizetni sem kell érte. Mi például öt nyelvet tanítunk: angolt, japánt, franciát, németet és oroszot.

Az ön pedagógiai gyakorlata rendkívüli mértékben figyelt és figyel a társadalmi viszonyokra.

Parasztyerekként a népi írókon nevelkedtem föl, akik megtanítottak rá: a kultúra arra való az emberek életében, hogy általa többek legyenek. Erre a népre igazán ráfér, hogy alapos legyen. Ehhez járulok hozzá a törekvéseimmel. Engem a vidék formált. Aki vidéken él, azt nyomasztja az ország kulturátlansága! Hiszen ha egy nép kulturálisan megemelődik, akkor a gazdaságtól kezdődően a politikumig sokkal többre képes. Továbbá abban is hiszek, hogy a kultúra átszarmaztatása társadalmi felhajtóerő. A kultúra jót tesz az egyéneknek, a társadalmi csoportoknak, egy településnek, és jót tesz az országnak is. Mint pedagógus nem is gondolhatok mást. Ennyi a lehetőségem.

Magyarországon Prohászka Lajos kultúrfilozófus írta le először a pedagógiát kultúrfilozófiaként. Csakhogy a pedagógiának technológiája is van! Az elmélkedők eddig ezzel nem foglalkoztak, mert ehhez el kell menni Csökölybe meg Ásotthalomra tanítani – miközben tudós emberekkel is tudni kell eszmét cserélni. A szintézisteremtés igénye a sorsomból következik. Ez szubjektívnek tetsző meggyőződés, de mégis így van, mert az ember nem mindig a világot akarja megváltani, hanem leginkább önmagát akarja rendbe rakni, és ha ott bevált technológiák vannak, akkor úgy véli, nem árt, ha azt másoknak átadja.

Milyen az iskola – már említett – jövőképe?

Ezzel valóban sokat foglalkoztam. Elég nagy irodalma van, sokan is kutatták – de nem sokra mentem vele. A mai napig nem tudom, hogy ama szocializmus milyen jövőképet kívánt fölvezetni. Az én képem egy kicsit más természetűvé vált, s talán túl egyszerűvé

is. Egészségesebb magyarságban gondolkozom. Alig van, aki egészséges maradt volna. Az embereket kellene egészségesebbé tenni és érettebbé a huszonegyedik századra. Ez nemcsak azt jelenti, hogy infantilizálom őket. Azt is jelenti, hogy érettebbnek akarom tudni valamennyiőjüket a tekintetben, hogy jobban lehessen a személyes felelősségükre apellálni. A felelősség mint etikai kategória nagymértékben összefügg a személy tudásával, felkészültségével, értékrendjével. Föl kell mutatni, hogy az emberekben töméntelen mennyiségű lehetőség kihasználatlan. A görögök is tudták, hogy az ember egyszerre teljesítő és potenciális lény. De a világ nem kíváncsi arra, hogy mi marad benne az emberben. Én egy olyan jövőképben és társadalomban gondolkodom, ahol az embernél nemcsak az a fontos, amit már tud, hanem amit még tudhat.

A tudáson, a kommunikációs képességen kívül tehát fontos a hit is. A hitet úgy lehet az emberben fölépíteni, ha kidolgozzuk a tényleges teljesítményre épülő értékesség-tudatot. De mi is az, hogy tényleges teljesítmény? Mivel lehet lemérni? Máris a minőség problémájánál vagyunk, hiszen valamit mindenki teljesít. „Valamit” teljesíteni azonban önmagában kevés. Ha egy mikrokörnyezet valamilyen teljesítményt „érdemnek” ítél meg, abból még nem föltétlenül következik, hogy az értékes és fontos is.

Például elkezdtem forszírozni a japán nyelv tanítását. Nem azért, mert kuriózum. Az európai embernek el kell hinnie, hogy van kompetenciája a távol-keleti nyelvek és kultúrák elsajátításához. Nálunk már negyven gyerek elhiszi magáról, hogy megtanulható a japán kultúra és ízlérendszer, csak más beállítódás, más képességek kellenek hozzá, mint netán az angolhoz. Már megértettük a felszínét; az ünnepeket, a szokásrendet, a magatartást. Emögött már sejthető a távol-keleti lélek és a távol-keleti szellem, amihez megítélésem szerint 15–17 éves kor után lehet hozzányúlni. De azt már csak japánok és kínaiak, esetleg indiaiak fogják tudni közvetíteni.

Sajátos és szerencsés módszernek találok, hogy a gyermeki személyiségbe a keresztény és zsidó alapú kultúrától lényegileg különböző életszemléletet, a biológikummal nagyobb összhangra törő igényt s etikát építhet be ez a módszer.

Ami az erkölcs vagy az etika problémáját érinti, annak az a lényege, hogy az úgynevezett szocialista erkölccsel, s különösen annak a politikummal megtűzdelte változatával nem érthettem egyet. Ezzel szemben mindig etikát mondtam, mert keresztény erkölcsről ideológiai és egyéb okokból nem szólhattam, s a kérdést szcientista közegbe vittem el.

Törökbálinton él egy morálpedagógiai program, ami világi természetű. Mellette a plébános rendre 150–200 főnyi hittanost tanít valláserkölcsei alapokon. Kiegészítettük egymást. Miután úttörőcsapatot nem engedélyeztem, elhatárolódhattam az aktuális politikumtól és azoktól a hamis erkölcsi ügyektől, amelyekkel nem értettem egyet. Sikeredt az egész testületet morálpedagógiai irányba elmozdítani, miközben a pap tudta, hogy sem magam, sem a testület nem gondolkodunk valláserkölcsei alapokon. Az bizonyos, hogy én sosem fogok olyan pedagógia felé tolni, amely a tételes vallást meg a hittan és erkölcs tanítását fölállalja, mert ez nem ennek a pedagógiának a dolga. Erre az egyház szakosodott. De mindezt egy vallástörténeti, valamint vallásfilozófiai stúdiummal megsegítem. A mi gyerekeinknek tudniuk kell az öt világvallásról – amelyek nem ismerése egyébként az európai kultúra nagy hiányossága.

Az említettekkel egy időben erős nemzeti meghatározottságról is beszélhetünk az önök programjában.

A nemzeti meghatározottságú programunkba olyan egyetemes értékek vannak beépítve, amit a magyar nemzeti lét és tudat a középkor végétől mindig fontosnak tartott.

Ezért keltett a kísérlet nemzetközi érdeklődést?

Törökbálinton rendszerint sokan fordulnak meg. A közelmúltban Nyitráról érkeztek vendégek. Mint mondták, ők a kísérletben alapvetően európai törekvést találtak. S bár jártak a svédeknél is, mivel kevés az idejük, és gyors előmenetelt akarnak, úgy döntöttek, hogy a mi modellünket veszik át. Hiszen ez nem kizárólagosan magyar, ellenben, ahogy ők fogalmazták: humanisztikus. Olyan embercentrikus modell, amelyben a saját anyanyelvi kérdéseiket is jól el tudják helyezni. Az anyanyelvi nevelés mint pedagógiai probléma nincs megoldva a franciáknál, a németeknél sem. Nekem annyival sikerült előbbre rukkolnom, hogy fel tudtam mutatni az anyanyelv példáján, mekkora lehetőségek vannak. Az anyanyelvpedagógiának számos kiaknázatlan lehetősége van. Hiszen az nemcsak egy konkrét nyelvben van elrejtve, jócskán nyelvfölötti is; a nyelvnek sok funkciója van. Ha kihasználom a magyar nyelvben meglévő kommunikatív funkciót, arról nem tehetek, hogy a szlovák nem ezt teszi, vagy a francia másként alkalmazza. És hol van például az emotív funkció, vagy a nyelv metaforaképző lehetősége?! Ezek mind-mind föltáratlanok, és a pedagógia sem érzékeny rá kellően. Én a NYIK-ben olyan anyanyelvpedagógiát próbáltam megragadni, ami mintája lehet más népeknek is, ha a saját nyelvük immanens és nyelv fölötti lehetőségét meg akarják ragadni. A szlovákokat a teljes rendszer érdekli – aminek csak egy része a NYIK –, és ők természetesen a saját adaptációjukat fogják létrehozni. A kidolgozásra már szerveztek egy kutatócsoportot, amelynek munkáját segítjük. Egy, a törökbálintihoz hasonló gyakorló és kísérleti iskola jön létre Nyitrán, aminek a miénkkel azonos működési elvei lesznek, és én ugyanolyan szigorúan ellenőrzöm majd, mint egy magyar iskolát.

A nyitrai főiskola most alakul át egyetemmé, s a tervek szerint két új fakultással bővül: magyarral és teológiával. A magyar fakultás veszi át a mi pedagógiánkat. Már a legutóbbi előadásomon vegyes hallgatóság volt: magyarok és szlávok. Legközelebb egy nagy létszámú szlovák hallgatósághoz megyek. Egyrészt a Szlovákiában élő magyar pedagógusokat képezzük át, s a magyarul tanító iskolákban fog futni, másrészt a magyar fakultáson megy majd a program, miközben egyes iskolákban az iskolamodellt próbálják ki. Így hát Nyitrán is fogunk tanítani.

Várhatóan milyen hatása lesz mindennek a hazai programra?

Előbb-utóbb tanítanunk kell a környező kis népek kultúráját is. A kísérlet azt is meg fogja mutatni, hogy a program nemzetközi kommunikációs rendszerbe építve hol akadozik. És végül rálátásunk lesz arra is, hogy nemzetközi iskolai együttműködésben miként lehet megőrizni az identitásokat. Erre a hazai nemzetiségi oktatásfejlesztésnek is nagy szüksége lehet, hisz lényegében nincs róla ismerete.



