

Krupszkaja-kultuszra szóló felhívásra azzal válaszolt, hogy beszámolt arról, hogy "ő -- mióta a világ világ -- így csinálja: a kisdíákok nem nőhetnek fel a biográfia ismerete, a karizmatikus személyiségű forradalmár asszony odaadó szeretete nélkül". S alighanem észre sem vették, hogy itt most másról van szó. Az ő szemükben a mindenre jól válaszoló példakép elnyomta és elnyomja a valóságban szigorú módszerességgel, európai műveltséggel tájékozódó gondolkodót.

A konferencia szervezői pedig nem ezt akarták.

M. NÁDASI MÁRIA

REFORMISKOLÁK — ÉLETKÖZELBEN

Az iskola modernizálására irányuló törekvések régtől foglalkoztatnak. 1987-ben a Deutscher Akademischer Austauschdienst ösztöndíjasaként egy hónapos tanulmányúton az NSZK-ban voltam, s eközben alkalmam nyílt mai reformpedagógiai intézmények meglátogatására, konzultációkra. Nevezetesen az Odenwaldschuléba, Waldorf-iskolákba és pedagógusképzőbe, valamint a Nemzetközi Békeiskolába jutottam el. Az itt szerzett tapasztalataimat foglalom össze — megkísérelve az élmények és az ismeretek összekapcsolását.

1. Heidelberg és Darmstadt között fekszik a Paul és Edith Geheeb által 1910-ben alapított Odenwaldschule. Az intézmény egyike azoknak a századforduló táján létrejött, internátussal egybekapcsolt iskoláknak, Landerziehungsheimeknek, amelyek a korabeli oktatás ellenében jöttek létre. Úttörőnek és mintának számított ebben a tekintetben Cecil Reddie 1889-ben, az angliai Abbotsholme-ban létrehozott intézménye. Ebben az "új iskolában" kapott indítást saját intézménye megalapításához Paul Geheeb is.

A század elején Németországban megnyílt Landerziehungsheimek közül ma már csak az Odenwaldschule működik. Az intézményben a pedagógiai munka, az élet a mai napig az alapítók eszméinek megfelelően folyik.

Az intézmény 1963 óta az UNESCO modell-iskolája. A nagyszámú érdeklődő tájékoztatása jól szervezetten folyik. Az egy-egy napra összegyűjtött vendégeket az éppen soros nevelő tájékoztatja, bármit lehet kérdezni. Ezután a látogatók 4–5 fős alkalmi csoportjait egy-egy növendék "veszi át", azaz meg-

mutatja a telepet, az épületeket kívül-belül, bekapogtat a vendégekkel foglalkozásokra, és ő is minden kérdésre válaszol.¹

A tájékoztatás azzal kezdődött, hogy nagyon röviden -- és bizonyára egyszerűsítve -- megtudhattuk, melyek azok az eszmék, törekvések, amelyekhez a mai napig hűséges az intézmény:

-- távol a városi élet hatásától, életközösségben törekszenek a teljes ember nevelésére, a fej, a kéz és a szív egységének jegyében (Pestalozzira hivatkozva);

-- az iskolaközösség és ebben az egyes gyerekek életének fő elvei: szabadság, bizalom, felelősség. Mindezek érvényesüléséhez alapvető feltétel a jól működő önkormányzat;

-- a nevelői tevékenység lényegének olyan körülmények megteremtését tekintik, amelyek segítik az egyén fejlődését, kibontakozását.

Az intézmény felépítése, működése ezeknek a gondolatoknak a jegyében alakult ki és fejlődött, fejlődik tovább.

Az intézmény felépítését alapvetően meghatározza, hogy a gyerekek, felnőttek többsége bennlakó. Az 1984/85. tanévben például a 320 gyerekből 270 az internátus lakója, s csak 50 jár be a környékről. A bentlakó gyerekek "családokban" élnek, csak a szünetekben mennek haza. A 86 000 m²-es gyönyörű völgyben 27, többségében régi favázas ház áll. Ebből 14-ben laknak a családok. Egy család a nevelő családfőből áll (ez lehet nő vagy férfi), annak családjából és átlagosan nyolc gyerekből áll. Az egy családban nevelkedő gyermekek életkor és nem szerint heterogének. Hogy az új gyerek melyik család tagja lesz, azt a Wohnplankonferenz dönti el, amelynek gyerekek és felnőttek egyaránt tagjai. Családot cserélni az első év után lehet. A család minden gondját a családfő vállalja.

A tájékoztatást tartó kolléganő elmondta, hogy földrajz szakos tanár és családfő. Saját gyereke nincs, de a főzés és mosás kivételével 11 gyerek minden öröme, gondja az övé. A férje a telepről eljár dolgozni, de ő is beletagozódik a család életébe. A családfő figyel a gyerekek egészségi állapotára, ha betegek, ápolja őket; törődik iskolai előmenetelükkel; gondoskodik róla, hogy mindig legyen valami finomság a hűtőszekrényben; kezeli a konfliktusokat, a fejlődéssel, éréssel járó, olykor meglepő megnyilvánulásokat;

¹Az Odenwaldschule-ről készült összegezést e tájékoztatók és G. Becker: Die Odenwaldschule -- ein Vorläufer der Gesamtschule című tanulmánya alapján készítettem el. (A tanulmányt lásd: H. Röhrs (Hrsg.): Die Schulen der Reformpädagogik heute. Schwann Verlag, Düsseldorf, 1986. S. 87--100.)

ösztökéli a gyerekeket a szüleiknek történő levélírásra; előkészíti és irányítja a nyári szünetben aktuális egy hetes országismereti programot stb.

Napközben a családok a többiekkel és egymással háromszor találkoznak -- a közös étkezések idején. Ezenkívül a család együtt tölti az estét. Főleg olvasnak, egymásnak felolvasnak és ehhez kapcsolódva közösen beszélgetnek, olykor televíziót néznek. Hogy mikor, mit nézhetnek a gyerekek, azt a felnőttek nevelési szempontoktól indítva szigorúan szabályozzák, korlátozzák. Este 10 órakor villanyoltás. Mozi, disco stb. nincs, a telep területén kívüli szórakozás nem engedélyezett és nem is megoldható, hiszen az intézmény tömegközlekedési eszközökkel nem megközelíthető. A nagyobb gyerekekkel az ütközések emiatt nem ritkák, de az intézmény felnőtt tagjai úgy érzik, hogy az ilyen irányú vágyak kiszolgálásával éppen a Landerziehungsheim alapeszméihez lennének hűtlenek.

A családfő és házastársa nagyon lekötött. Saját szórakozásra, a telepen kívüli hangversenyre, színházra, baráti kapcsolatok ápolására csak nagyon ritkán van lehetőségük -- ha valamelyik hasonlóképpen agyonterhelt kollégájukat megkéri, hogy "vigyázzon a gyerekekre". Arra a kérdésre, mi kell ahhoz, hogy valaki ezt az életformát, ezt a 24 órás permanens szolgálatot vállalja, a kollégánál a következő tulajdonságokat sorolta fel: fizikai és pszichikai terhelhetőség, humorérzék, gyermekszeretet, az individuumok tisztelete és a sokféle egyéniség együttes elviselésének képessége.

A nagy családok mellett van néhány "Kameradenfamilie" is, azaz két különböző életkorú barát vagy barátnő is alkothat családot, ha a Wohnplankonferenz a közös kérést -- mérlegelve az érintettek önmaguk és mások iránti felelősségvállalásának színvonalát -- indokoltnak tartja.

A megszólítás gyerekek között "Kamerad", a felnőttek és a gyerekek között általános a tegeződés.

A családok otthonai, ha éppen volt otthon valaki, nyitva álltak a látogatók előtt. A hálósobák többnyire meglehetősen szűkösek, az alapberendezés (ágy, szekrény, szék, asztal, fogas) az intézmény által biztosított, meglehetősen puritán, sokszor egyforma, a falakat is csak fehérre szabad meszelni -- az egyéniség a dekorációban és a rendetlenségben jelent meg.

A gyerekek a telep területén iskolába járnak. Az iskola -- mint büszkén hangoztatják -- valódi Gesamtschule. Struktúrája a következő: 1--6. osztályig Primärstufe, a 7. osztály az Orientierungsstufe, a 8--10. osztály a Sekundarstufe I., a 11--12. osztály a Sekundarstufe II.

A tárgyak tanítása az iskola saját keretterve alapján történik. Az oktatásban messzemenően tekintettel vannak a gyerekek egyéni sajátosságaira, ami

acban is jelentkezik, hogy sok lehetőség van a szimpátia-csoportokban való munkára, tanulásra. Osztályozás nincs, de minden osztályban kéthetenként osztálykonferencia van, ahol a pedagógusok minden gyerekről beszélnek. A tanuló számára törtenő visszacsatolás pedig — mivel életközösségről van szó — szakadatlan.

A hét egyik napján a gyerekek hagyományosan műhelyben dolgoznak. A nevelőknek meggyőződésük, hogy a fizikai munka nagy érték, nagy "segítség" a személyiség kibontakoztatásában, hogy gyógyító szerepe lehet krízishelyzetekben, folyamatokban, ha a munkát komolyan veszik, ha az szakszerűen folyik.

A Primärstufében a gyerekek sokféle műhelymunkát végeznek, a cél az ügyesedés, az alkotókedv, a szépérezék fejlesztése. A 7. osztályban a tanulók negyedévenként műhelyt váltanak, s a tanév végén döntenek, hogy a következő két évben az asztalos, a fazekas, a lakatos vagy az elektromos műhelyben szeretnének-e dolgozni. A 8--10. osztályban hetenként egy délelőttön választott műhelyükben dolgoznak a tanulók, emellett szakismeretet és szakrajtot is tanulnak. A periódus végén vizsgadarabot készítenek és nyilvános vizsgát tesznek. A 11--12. osztályban a képzés három irányúvá válik. Akik szakmai továbbtanulást terveznek, hetente két délutánt töltenek a műhelyben; akik érettségizni akarnak, azok erre készülnek; akik pedig államilag elismert vegyészasszisztensi végzettséget kívánnak szerezni, azoknak az élete jórészt a modern, 1978-ban létrehozott és folyamatosan fejlesztett kémiai laboratóriumban folyik. A szétválás nem merev, lehetőség van két-két képzési irány összekapcsolására, s a tanulók gyakran élnek is ezzel a lehetőséggel.

Az iskolai elfoglaltság mellett nagy jelentőségük van a szabadidős programoknak. Évente kétszer új programlehetőségeket is meghirdetnek, a választás szabad, de azután a részvétel egy félévig kötelező. Nagy szerepet kap a sport, a zene, a színjátszás, a konyhaművészet stb.

Az intézmény működésére a célszerű tagoltság és a demokratikus elvek érvényesülése jellemző.

Az Odenwaldschule-nak saját alkotmánya van. A parlament tagjai az osztályok által küldött képviselők, egy választott nevelő az intézményvezető. A gyerekeket érintő kérdésekben a parlamentnek döntési joga van; évi 4000 DM sorsáról is önállóan rendelkeznek. E testület mellett különböző bizottságok működnek, így például a jogi bizottság. Ez négy választott tanulóból és egy nevelőből áll, feladata pedig egyesek, illetve a parlament működésének jogi felügyelete. A demokráciát erősítik a mindennapi délutáni "tea-konferenciák" is, melyeken a nevelők és 15 gyerek vesz részt (utóbbiakból három a parla-

ment tagja). Ezt szolgálják a legkülönbözőbb rendszeresen vagy alkalmilag összehívott, többnyire nyilvános tanácskozások is.

Felmerülhet a kérdés — s az érdeklődők ezt rendre fel is teszik látogatósaik során —, hogy az Odenwaldschule mai formájában mennyire tekinthető eredetinek, illetve a változások mennyire érintették az alapítók szándékának lényegét. A kapott választ a következőképpen tudnám összefoglalni. Az intézmény alapításához képest mindenképpen említendő változás a következőkben történt:

— az intézmény fenntartója nem magánszemély, hanem az államilag elismert magániskolát a szülők és a pártoló tagok tartják fenn (az állam csak a költségek törvényben előírt részét fedezi);

— a telepen élők létszáma, az épületek mennyisége többszörösére növekedett (az alapítók a munkát 14 gyerekekkel a ma is központi Goethe-házban kezdték);

— a munka kezdetben ház körüli és mezőgazdasági tevékenységet jelentett — mindez mára sem szűnt meg, csak éppen szabadidős foglalatossággá vált;

— a tudományok fejlődésével változott a tananyag is;

— a képzés záró szakaszában igyekeznek egyre többet tenni a gyerekek szakmai szocializációja érdekében.

Mindez azonban az intézményt létrehozó alapeszmékhez való hűséget nem érinti.

2. A Waldorf intézmények közül a tübingeni és a heidelbergi iskola, valamint a mannheimi pedagógusképző megismerésére nyílt alkalmam.²

Az első Waldorf-iskolát 1919-ben nyitotta meg Rudolf Steiner, a Waldorf-Astoria Cigarettagyár dolgozóinak gyermekei számára. A sokoldalúan képzett tudós már ekkor — követői számára — mai napig érvényes tételei alapján szervezte meg az iskolát:

— a pedagógiai munka alapja a fejlődő ember természete,

— a fejlődésben alapvető a testi és a szellemi fejlettség közötti összhang megbonnlása, illetve az újabb életminőséget jelentő pszichikai egyensúly

²Az ismertetést az ezekben az intézményekben szerzett tapasztalataimra, a konzultációkra és elsősorban a következő írásokra támaszkodva foglaltam össze: Klaus J. Fintelmann—Peter Schneider: Die Rudolf Steiner Schulen — Menschenbildung auf der Grundlage der Antroposophie. In: H. Röhrs: i. m. S. 159—184. — Unsere Schule — Mitteilungen der Freien Waldorfschule Tübingen, 1985, 1986. — Berichtsheft des Bundes der Freien Waldorfschulen, Advent, 1986. — E. Behrens: Schulabschluss und Berichtigungswesen. Ein Versuch politischer Aufklärung am Beispiel der Waldorfschulen. Erziehungskunst 1986. Heft 3—4. S. 158—164., 232—241. — Ernst Schuberth: Intellektualisierung des Unterrichts—gesundmachende und krankmachende Kräfte. In: Wege zur Humanisierung der Schule. Novalis V., 1979. S. 137—156.

kialakulása. A különböző fejlődési periódusokban különbözőek a tanulási képességek, ezért a tanulók számára életkor-specifikus tanulási kínálatot kell biztosítani. Így kapcsolják például az iskolakezdést a 7. életév fogváltásához, az elvont gondolkodást a nemi éréshoz stb.,

– a fejlődés és törvényei mindenkire érvényesek, ezért egységes iskola kell minden gyermek számára,

– a fejlődés általános és egyéni jellemzőit, a gyerekek temperamentumát a pedagógiai munkában figyelembe kell venni,

– az emberi élet alapmegnyilvánulása a ritmus (ébredés–alvás, befogadás–felejtés, sírás–nevetés, komolyság–derű), ezért a test és a szellem "lélegzésével" mint a pedagógiai munka alapfeltételével a heti órarend összeállításakor, az egyes órák menetében számolni kell.

A Rudolf Steiner-féle első iskola tehát nagymértékben különbözött a megszokott, a külső fegyelmen alapuló, elsősorban a gyerek intellektusát célzó korabeli iskoláktól. A játékos, vidám, sokoldalú tevékenységet biztosító stuttgarti iskolának híre ment, és csakhamar fogadniok kellett gyerekeket a városból is.

És úgy tűnik, az iskola a mai napig nem veszítette el vonzerejét, sőt, egyre népszerűbbé válik. 1985-ben az NSZK-ban 91, Európában 233, a világon 350 Waldorf-iskola működött – és egyre-másra jelennek meg új szülői csoportok, amelyek gyerekeik számára ilyen iskolát szeretnének, tehát alapítanak egyet. Ez természetesen korántsem egyszerű, de járt, törvényesen biztosított útja van.

Az iskola aztán a későbbiekben is a szülők és a tanárok szövetségére épül. Tanfolyamok, előadások, közös programok, az iskola életével, a gondokkal, a tervekkel kapcsolatos rendszeres összejövetelek, a pénz felhasználásáról beszámoló közgyűlések stb. mind, mind ezt tükrözik. A közös élmények kiemelt alkalmak a Monatsfeierek, azok az alkalmak, amikor tanítás helyett az iskola színháztermében minden osztály bemutathat valamit: dramatikus játékot, szavalókórust német és idegen nyelven, zeneművet, kórusművet, színdarabot stb. Mindkét iskolában alkalom volt részt venni egy-egy ilyen rendezvényen – a légkör, a megrendezés módja, a tanárok, gyerekek, szülők viselkedése akár felcserélhető lett volna. A gyerekek (mindenki szerepelt) nem voltak egyforma ünneplőben, nem feszengtek, nem izgultak, hanem a gyakran szereplők biztonságával tették a dolgukat a színpadon; kicsik, nagyok vidáman mosolyogtak szüleikre, olykor még integettek is; a pedagógusok csak elvéve voltak irányítók, általában beletagozódtak az együtt szereplő osztályba, ritkábban kisebb csoportba (egyéni produkciót mindössze egyet láttam,

egy leány fuvolázott, tanára zongorán kísérte), együtt zenéltek, énekeltek, mozogtak.

Meglepetéssel éltem át az iskolavezetés számomra szokatlan megoldását is. Mindkét iskolába bejelentés nélkül érkeztem, először még az igazgatót kerestem. A tübingeni iskolatitkárnőtől kaptam ebben a témakörben az első leckét: a Waldorf-iskola vezetése közösségi, igazgató nincs. 1 éves időtartamra a testület egy-egy tagját ügyvezetői felelősséggel ruházza fel -- de ez nem jelent vezetői funkciót, hanem a közösségi vélemény képviselőjét, értekezleteken való részvételt stb. A nevelőtestületen belül -- Rudolf Steiner elgondolásának megfelelően -- az egyenrangúság érvényesül, függetlenül az életkortól, a tanított szaktól. A fontos kérdésekről a hetente megtartott nevelőtestületi ülés dönt. (Ennek a mechanizmusnak a komolyságát magam is tapasztaltam. Tanítási órára azért nem jutottam be, mert a testületi döntést nem tudtam kivárni, mindkét városból tovább kellett utaznom.)

A tantestületek összetétele nagyon színes. Erről elgondolkodtató információkat szerezhettem a tübingeni iskola közleményeiből (Unsere Schule -- Mitteilungen der Freien Waldorfschule Tübingen), amely tanárok, szülők, gyerekek írásait, rajzait egyaránt tartalmazza, amelynek szerkesztőbizottsága a szülők és a pedagógusok erre szövetkezett csoportja. Az őszi füzetekben minden évben közlik az iskolától megvált pedagógusok nevét, a kiválás okát (általában nyugdíjba vonulás vagy elköltözés) és bemutatkoznak az új tanárok. Az új kollégák fényképes életútját olvasgatva feltűnő, hogy kisebbségben vannak azok, akik egyenesen az iskolapadból érkeznek. Sokuknak előzetesen más foglalkozása volt (hivatalnok, műszaki stb.), és érett fejjel döntöttek a pályamódosítás mellett.

A Waldorf-iskolák általában 12 évfolyamosak, az első nyolc év mindenki számára közös, ezután nyílik lehetőség a választott életpályának megfelelő differenciálódásra az iskolán belül, a választható tárgyak rendszerével. A két szakasz markánsan válik el egymástól abban a tekintetben is, hogy az első nyolc évben a tanítást döntő többségben az osztálytanító látja el. Az, hogy ugyanaz a személy a tanító nyolc osztályon át, következik Rudolf Steiner álláspontjából, amely szerint ebben az életkorban a gyerek igényli a stabil, szeretetteljes kapcsolatot a felnőttekkel, tanárával -- amely megjelenési formáját tekintve a direkt vezetéstől a kiegyensúlyozott kölcsönös kapcsolatokig fejlődik. Magyarán szólva: a tanítónak a gyerekekkel együtt fel kell nőnie, a fejlődéssel járó változásokat tudomásul véve, vezetési stílusában, hangnemében, bánásmódjában ehhez igazodva. Ez nyilván nemcsak a pedagógus személyiség rugalmasságának megőrzése szempontjából lehet fontos,

hanem azért is, mert az évente új tanítanivaló sem teszi lehetővé az elszűkülést, arról nem is szólva, hogy a gyerekek megismerésének lehetősége -- még a szokásos 30-40 fős osztályok esetében is -- a velük töltött sok idő, a fejlődési folyamat érzékelhetősége miatt egészen magas szinten megoldható. Nem vitás, ez a gyakorlat az osztálytanítót nagy feladatok elé állítja, hiszen a nyolc év alatt tanítania kell legalábbis írást, olvasást, nyelvtant, történelmet, szülőföldismeretet, táplálkozástant, mitológiát, földtant, ember-
tant, növénytant, állattant, kémiát, matematikát, fizikát, asztronómiát és ráadásul nevelési-oktatási balfogásait sem háríthatja sem az elődjére, sem az utódjára.

A 9--12. évfolyamban a szaktanároké a döntő szó, amíg az első nyolc évben csak az olyan tárgyak esetében lépnek be, amelyek túl vannak az osztálytanító kompetenciáján.

Érdekes, hogy az első perctől kezdve gondolnak az osztály kedvező összetételére. A leendő második osztálytanító jövőendő növendékeivel már a felvételi beszélgetésen megismerkedik. Az osztályok végső összetételének megállapításakor döntöek a gyerekek rajzai. Ezek alapján következtetnek az alkotó temperamentumára, s az osztályokba soroláskor nagyon ügyelnek a különböző temperamentumú gyerekek arányos jelenlétére. Türelemesen magyarázták ennek jelentőségét, hiszen véleményük szerint egy-egy osztály kezelhetetlenségét okozhatja az is, ha szangvinikus gyerekek alkotják az osztály többségét. S talán az is fontos ebben a tekintetben, hogy az első év amolyan próbaév, még a szülő is, pedagógus is dönthet úgy, hogy a gyerekek ez az iskola nem igazán jó.

A tanítás az évtizedek óta érvényes tanterv alapján történik. Ez műfaját tekintve a gyerek fejlődési sajátosságaihoz igazodó keretterv, ez teszi lehetővé világszerte az ugyanannak a tantervnek az alapján folyó, ugyanakkor a nemzeti sajátosságokat figyelembe vevő oktatást.

A tananyag meghatározásakor a legfontosabb szempont az ember és a világ kapcsolatának átélhetősége az adott életkorú gyerek számára, valamint a tananyag koncentrikus bővülésének, az érlelődésnek a lehetősége. Néhány adalék ehhez: lefegyverző volt számomra az a türelem, ahogy az olvasás-írás tanítás menetéről nyilatkoztak. Az írást az első osztályban kezdik el tanítani, az olvasást a második osztályban. Minden betűhöz mese, színes rajz és sok-sok mozgás kapcsolódik -- előbb-utóbb, és korántsem egyszerre a gyerekek biztonságosan tudnak írni, olvasni. Idegen nyelv tanítása az első osztályban kezdődik, angolul és franciául/oruszul tanulnak a gyerekek, a latin a 6. osztályban.

tályban lép be. Az első három évben ez hallás után, játékosan, énekelve, recitálva, mozgással egybekapcsolva folyik. A grammatika és az írás alapjai csak negyedik osztályban jelennek meg. 1--8. osztályig minden reggel "mesél" az osztálytanító a gyerekeknek. A tündérmeséktől a mitológiai történeteken, legendákon stb. át híres emberek életéig ível a jól megszerkesztett tananyag, amelynek közvetlen funkciója a gyerekek érzelmi életének, erkölcsi fejlődésének fejlesztése. A történetek összeállítása olyan tervszerű, hogy tanulásaik többször, más-más dimenzióban is előkerülnek. Így például a régi mondák, mitológiai történetek 5. osztályban az emberiség, a nemzet történetéről beszélgetve új megvilágításba kerülnek. 3. osztályban tanulnak a nyári mezőgazdasági munkákról. Elmennek megnézni, ismerkednek a szerszámokkal, amilyen munkával lehet, maguk is megpróbálkoznak -- s a Monatsfeier alkalmából a munkaelemeket és a szerszámhasználatot összekapcsolva vidám, játékos bemutatót tart az osztály, tanárával együtt. A geometria 5. osztályban lép be -- körzővel, vonalzóval ekkor készítik el a legszebb geometriai formákat, és élük át a törvényszerűség felfedezésének örömét. A törvények tudatosítása, rögzítése a 6. osztály feladata. 8. osztályban a csillagászat alapjainak elsajátítása az égbolton történő vizsgálódást jelent (távcsővel is), megtanulják a képek és a valóság alapján a csillagképek azonosítását.

A közismereti tárgyakban a differenciáltabb, intellektuálisabb megközelítés 9--12. (a 13., érettségire közvetlenül előkészítő) osztályokra jellemző. Ebben a tagozatban a tanterv is közeledik az állami iskolákéhoz -- tekintettel a gyerekek fejlettségi szintjére, illetve a továbbtanulásra.

Az érettségin a gyerekeknek az állami iskolákban előírt követelményeknek kell eleget tenniük, nem engedélyezik a Waldorf-érettségit. Ezt a Waldorf-iskolák tanárai nehezményezik, hiszen nem véletlen, hogy az iskolák állandó jelzője a "frei". Valójában csupán (?) "harci kérdéstről" van szó, hiszen a gyerekeknek az érettségire való felkészülés nem okoz különösebb problémát, annak ellenére, hogy egy más jellegű és tartalmú tanulási folyamatban vettek részt korábban. A tanárok ezt azzal magyarázzák, hogy a gyerekek szükségleteit, lehetőségeit figyelembe vevő tananyag, az érést biztosító türelem elvezet a képességek fejlődéséhez és megerősíti a belső tanulási motivációt -- mindez az eredményes érettségi vizsgákon is gyümölcsözők.

Mind a 12 évfolyamon nagyon intenzív a művészeti képzés. 1. osztálytól van ének- és furulyatanítás, 3. osztálytól belép a hegedű, a későbbi években pedig lehetővé válik a szabad hangszerválasztás. Az iskolának kórusa, két zenekara van. De a festés, rajzolás, dramatikus játékok, a zenét és mozgást

összekapcsoló foglalkozások (Eurythmie) szintén az iskolai élet rendszeresen megjelenő tartalmai.

A rendszeresség, szabályosság, ritmus a pedagógiai munka, a gyerekek iskolai életének alapvető jellemzője. Így minden tanítási napon reggel 8 órától 9 óra 45 percig van a gondolkodást, koncentrációt, erőfeszítést kívánó tanulás (Hauptunterricht) ideje. Ebben az időszakban egy tantárgy egy témakörével foglalkoznak folyamatosan, nap mint nap, 3-4 héten át (Epochenunterricht). Ez a megoldás a koncentrált, intenzív, ökonomikus feldolgozást szolgálja. A délelőtti folyamán ezután következnek a gyakorlást igénylő tárgyak, mint az idegen nyelv, a zene, az Eurythmie. Ezek után kerülnek sorra a nem annyira szellemi munkát igénylő tárgyak, mint a kézimunka, a kézműves munka, a kerti munka stb. Az órarend rögzített, az időbeosztás tagoltsága minden héten, évben ugyanolyan. -- A tanórák belső ritmusára is nagyon ügyelnek a tanárok. Rudolf Steinerre hivatkozva törekszenek a befogadás-átélés-kifejezés egymásutánjának biztosítására, illetve más szempontból a vidámság és a komolyság váltakozására.

Az első nyolc évben nincs a gyerekeknek tankönyvük, ún. EPOCHEN-HEFTEket készítenek, amelyek lényegében saját maguk által önmaguk számára készített segédletek. A kezdeti időszakban a tanár inspirációjára a gyerekek főleg színes rajzokat készítenek (a rajzok továbbszínezése olykor házi feladat, azonban más otthoni munka az első három évben nincs), később táblai vázlat, diktálás, majd önálló jegyzetelés útján készülnek a tanulást segítő, a megbeszélte anyagra emlékeztető feljegyzések, de az egyéni, színes rajz mindig fontos elemük marad.

A Waldorf-iskolákban nincs osztályozás, a gyerek önmagához mért fejlődéséről, változásáról írásban (és természetesen akárhányszor szóban is) tájékoztatják a szülőket. A teljesítményt mint folyamatot jellemzik, más személyiségjegyekkel összefüggésben. Az egy szempontú, teljesítményszempontú megítélés nem etikus, mondta a tübingeni 3. osztály elhivatott, fiatal tanítója. S megmutatta, hogyan értékeli. A szülők írásbeli tájékoztatóján kívül egy gyerekek számára külsőleg is vonzó füzetben gyűjti össze azokat (az olykor versben készített) jellemzéseket, amelyeket az egyes gyerekekről készít és csak nekik szán. Ezt a jellemzést többször is felolvassa az egyes gyerekeknek, hagyja őket gondolkodni rajta, és várja a hatást. Hogy milyenek ezek az írások? Nyíló és hervadó virágokról, napsugárról, gyerekekhez közelálló "szereplőkről" szólnak -- akikkel történik valami, akik viselkednek valahogy. A nagy gonddal megformált szöveg, képes beszéd a gyerekek ismeretét,

egyéniességük elfogadását és pedagógiai tapintatot tükrözött minden tanuló esetében.

A fentiek értelmében a Waldorf-iskolában bukás nincs, a legkülönbözőbb eredményű és tulajdonságú gyerekek ülnek egymás mellett éveken át. Az összeszokott osztályt semmiért nem bontják meg, a kibontakozó szociális kapcsolatokat, az osztály mint szociális egység jelentőségét olyan meghatározónak tartják.

Nagy meglepetés ért, amikor az oktatás szervezési módjai, módszerei, eszközei iránt érdeklődtem. A közismereti tárgyak oktatásában a frontális munka az egyeduralkodó. "Itt olyan nincs, hogy valaki nem tud vagy nem akar együtt haladni. Olyan tanulunk, amit mindenki be tud fogadni valamilyen szinten, és a tartalommal való foglalkozás módja mindenkinek örömet okoz" -- mondta a 3. osztály tanítója. A 7. osztály tanítója már másképp fogalmaz: "Az nem fordulhat elő, hogy valaki nem tud együtt haladni, valamilyen szinten mindenki magáévá tudja tenni az anyagot, érésre pedig van idő. Hogy nem akar, az ebben az életkorban bizony már előfordul. Először megpróbáljuk megérteni, segíteni. Ha ez nem vezet eredményre, akkor a szülők segítségét kérjük, és ha véletlenül az sem használna, akkor olykor a tanítási órák utáni bezárással is meg kell próbálkoznunk. De érzelmi, erkölcsi terrort sohasem alkalmazunk."

A módszerek közül a tanár kifejező közlésének, a beszélgetésnek és a valóság tárgyaival, jelenségeivel való tényleges, tevékeny kapcsolatba kerülésnek tulajdonítanak fő szerepet.

Az oktatás eszközei közül "fő fegyvernek" változatlanul a krétát, a színes krétát és a valóság tárgyait, jelenségeit tartják.

Előbb jártam a két Waldorf-iskolában, mint a mannheimi pedagógusképzőben (Freie Hochschule für antroposophische Pädagogik), a jelenleg működő 25 kiképzőhely egyikén. A pedagógusképzésnek három változata van: hagyományos pedagógusképzés után 1 év; középiskolára épülő 3 vagy 4 éves képzés; munka melletti 3 éves esti képzés.

A pedagógusképzésben -- Rudolf Steiner alapján -- abból indulnak ki, hogy a pedagógiai munka művészet, amelyhez a pedagógia, az emberismeret csak az alapot adja. A pedagógiai munkában ezért a tervezettnek és a spontánnak együtt kell élnie, a terv -- bármelyik szinten -- partitúraként kezelendő. A pedagógusképzés során a jelöltek sokszor és intenzíven foglalkoznak Rudolf Steiner antroposophiai és pedagógiai írásaival. Amellett, hogy a hallgatóknak a képzés során kell megtanulniok mindazokat az ismeretköröket, tantárgyakat, amelyek a Waldorf-iskola jellemzői, valamint ezek tanításának módszertanát,

a képzésben nagy szerepet kap az önnevelés, mások megértésének gyakorlása, a szociális tapasztalatszerzés. Minden hallgatónak (és főiskolai oktátónak) kötelessége egy-egy hátrányos helyzetű gyerek gyámolítása (nem egyszerűen korrepetálása) a képzés teljes ideje alatt. Az így szerzett tapasztalatok megbeszélése szervesen beépül a képzés menetébe. Az elméleti képzés fő módszerei: a közlés (tanároké és hallgatóké egyaránt), a megbeszélés, az anyag önálló feldolgozása. Mikor a kitűnő színvonalú épületben a kréta mellett a többi segédeszközt kerestem, vendéglátóm valahogy így reagált: amit nem tudunk egymásnak elmondani, egymással megbeszélni, azzal nem is érdemes foglalkozni. A gyakorlati képzést illetően a tapasztalatszerzés kiterjed lehetőleg Waldorf-óvodákra és gyógypedagógiai intézményekre is. (A gyógypedagógiai intézmények mellett sok példa van az integrált megoldásra is.) Az iskolában gyakorlati céllal eltöltött idő hospitálással kezdődik, majd a jelölt bekapcsolódik kisebb feladatok elvégzésével a tanár munkájába, s csak ezután kerül sor a tanításra. Vizsgatanítás nincs, osztályozás nincs, a teljes képzési folyamat alatti megnyilvánulások, az iskolai gyakorlatban megjelenő attitűd és a fejlődés alapján döntenek arról, hogy lehet-e valakiből Waldorfpedagógus. S ez a döntés bizonyára nagyon átgondolt és felelős, hiszen még ilyen futólagos áttekintés alapján is látható, hogy a pedagógusképző intézmény srándékjai és az ezek megvalósulását jelentő gyakorlati munka közötti összhang -- mi tagadás -- irigylésreméltó

3. A Nemzetközi Egységes Békiskola (Internationale Gesamtschule, Friedensschule) 1976-ban nyitotta meg kapuit Heidelbergben.³ Az iskola koncepciójának egyik kidolgozója, az intézmény egyik alapítója Hermann Röhrs professzor.

Az induláskor állami kísérleti, ma már állami modelliskola szellemi előzményeként a reformpedagógiai mozgalom keretében az Edith és Paul Geheeb által 1934-ben Svájcban megnyitott, ma is működő iskolát, az "École d'Humanité"-t jelölik meg, csatlakozva "az emberség iskolája" eszméjéhez.

Az iskola alap gondolata a békére, az egymás megértésére nevelés. Ezért az intézményt létrehívó eszmerendszerben is, az iskola életében is kifejezett a szociálpedagógiai alap. A nevelés központjában a tanulók szociális érzékenységének fejlesztése, illetve a szociális problémamegoldás tanítása-tanulása áll. Ennek érdekében nagy jelentőséget tulajdonítanak az egyes tantárgyak tartalmának, a tantárgyak "feletti" projektek (például környezetvé-

³Források a tapasztalatokon és a megbeszéléseken felül: Hermann Röhrs: Die Internationale Gesamtschule -- Modell einer Friedensschule. In: H. Röhrs: i. m. 337--350. S. -- Schulordnung 1987/1988.

delem, vendégmunkások helyzete stb.) kidolgozásának, az idegen nyelvek ismeretének (első osztálytól van angol, illetve a külföldieknek német mint idegen nyelv) és a pedagógiai módszerek közül a beszélgetésnek, a valós eszmecserének. Az iskola a szociális konfliktuskezelés megtanításában, megtanulásában kiemelt szerepet szán a napi események feldolgozásának, az ezekre történő reflektálásnak. Ebben olyan nagy lehetőséget látnak, hogy iskolai életet szabályozó Schulordnung-ban (melyet minden nevelő és tanuló megkap) külön rész foglalkozik a konfliktusokkal, ezek fajtáival és a megoldásuk érdekében végigjárható/végigjárandó úttal. Ugyancsak a szociális nevelést szolgálja a gyerekek több országra kiterjedő levelezése, a rendszeres segítő kapcsolat a szomszédos öregek otthonával, a mindenkori nyolcadik osztályosok cambridge-i hátrányos helyzetű gyerekekkel való cserekapcsolata is. A pedagógusok és a gyerekek munkáját szociálpedagógus és pszichológus segíti.

Az iskola struktúrája — az iskola koncepcióját kidolgozó szerzők szerint — heurisztikus Gesamtschule. Felépítése a következő: egy éves Vorschule azoknak a gyerekeknek, akiknek az iskolaérettség eléréséhez erre szükségük van, 1—4. osztály Grundschule, 5—6. osztály Sekundarstufe I., 7—9. vagy 7—10. osztályig Sekundarstufe II. Az alsó tagozat sajátossága, hogy a gyerekek első osztálytól angolt tanulnak. Az 5—6. osztály orientációs szakasz, ami azt jelenti, hogy az első félévi megfigyelések, teljesítményelemzések nyomán tantestületi döntés születik arról, hogy a második félévben a matematikát és az angolt milyen teljesítménycsoportokban folytathatják tovább a tanulók. A 6. osztályt pedig már németből is teljesítménycsoportokban kezdik. A 7. osztálytól kezdődik az, ami miatt heurisztikus modellnek tekintik az iskolát. "Egy tető alatt" különválnak a Hauptschule (7—9. osztály), a Realschule és a Gymnasium (mindkettő esetében a 7—10. osztály). Ez azonban nem jelent egyszerű párhuzamosságot, hanem ún. "híd-tanfolyamok" szervezésével, valamint bizonyos tárgyak együttes tanításával segítik (nemcsak egyszerűen deklarálják) a tagozatok közötti átjárhatóságot. Látna a flexibilitás szükségességét, a szelekció esetleges megjelenésének veszélyét, az iskola szellemi alapítói éppen ehhez a szakaszhoz kapcsolódóan hangsúlyozzák a valóság elemzésére épülő, semmiféle doktrínára, előfeltevésre figyelemmel nem levő tudományos és folyamatos heurisztikus reformszemlélet és követő kutatás szükségességét.

Az iskola objektív körülményei nagyon jónak mondhatók. A gyerekek létszáma az 1987/88-as tanévben valamivel több volt, mint 1600, ebből 400-nál több volt a külföldi (török, afgán, lengyel stb.), s két magyar kislány nevét

is olvastam a névsorban). Az iskola egész napos, koedukált -- egyik jegy sem általában jellemző az NSZK állami iskoláira.

Az iskola épülete kiválóan szolgálja a pedagógiai célokat. A Grundschule külön épületegységben van, s a többi részleg is relatíve önállóan működik a szabadidős terek hálójában.

A tanítás osztályterekben (63 normál méretű, 29 közepes és 12 kisebb van) és szaktantermekben folyik. Az oktatásban szintén nagy szerepet játszó könyvtár és médiatár területe 500 m². Az iskolának szupermodern konyhája van, az étterem önkiszolgáló. A szabadidős programok eltöltését az udvar (13500 m²), az iskolakert, az uszoda, két sportcsarnok és az épület otthonosan kiképzett ülősarkai teszik lehetővé. Kizárólag felüdülési céllal, aki akar, a hetedik órában mehet az uszodába vagy a sportcsarnokokba mozogni.

Az iskolában kétszer jártam -- eltöltöttem ott egy napot, és tettem egy rövidebb látogatást. Ha néhány szóban kellene összefoglalni benyomásaimat, a következőket tudnám mondani: tolerancia; életteljes nyugalom és jól szervezettség; tágasság, világosság, tisztaság -- és mindenekfölött szépség.

A tolerancia például lépten-nyomon megjelent az igazgató szavaiban, gesztusaiban. Kölcsönös "mosoly-kapcsolata" van a gyerekekkel, minden mellette elhaladó növendékhez volt egy-egy érdeklődő szava, s úgy látszott, mintha mindenkiről mindent tudna. De az igazgató gyerekekkel kapcsolatos attitűdjére jól jellemző az is, hogy amikor a menzán egy punk frizurás, bőrruhás gyereket meglátva kérdően néztem rá, nyugodtan így reagált: Alles geht vorbei. S azonnal kezdte mesélni, hogy milyen divathullámok feltűnését és eltűnését élték már meg, minden különösebb megrázkódtatás nélkül. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy mindent lehet -- mondta --, de a felnőtteknek tudniuk kell fontos és nem fontos dolgok között szelektálni.

Derűs, életteljes nyugalom és jól szervezettség jellemzi az iskola életét. Szemmel láthatóan mindenki tudta, mi a dolga, mit lehet tenni, és mit nem lehet, nem szabad. Rohanó, verekedő gyereket szünetben sem láttam és felügyelő nevelőt sem. A szabadidős terek sohasem kihaltak. Akiknek éppen nincs órájuk, a kényelmesen kialakított beszélgető sarkokban pihennek, tereferélnek, mások egyedül ülve walkmant hallgatnak, megint mások a médiatárban dolgoznak stb. A felnőtt felügyelete nélküli sorállás, a csendes, kulturált étkezés a menzán zavartalan.

Ennek a kigyensúlyozott iskolai légkörnek egyik titka alighanem a gyerekek és felnőttek által egyaránt ismert, sőt, elismert szabályrendszerben van, amelyet a Schullordnung rögzít. E dokumentum folyamatosan alakul az érintettek véleménye alapján, de amíg érvényben van, mindenkire kötelező. Mit is

tartalmaz a Schulordnung? Nagyon világos fogalmazásban mindenekelőtt tisztázza, hogy az iskola az őt körülvevő demokratikus társadalom része, ezért ebben az intézményben is érvényesek az alkotmányban rögzített alapvető emberi jogok, amelyeket fel is sorol. Szorosabbra vonva a kört, mellékletben közli Baden-Württemberg Tartomány Képzési és Nevelési Utasítását is, amely például az iskolai büntetésekkel is foglalkozik, s amelynek betartása szintén kötelező az intézményre. Ezt követően magyarázza meg, mint jelent az, hogy az iskola "nemzetközi", "együttes", "békeiskola" és "egész napos". Csak ezután kerül sor az iskola épületének alaprajzok segítségével történő funkcionális ismertetésére és az iskolai élet speciális szabályainak rögzítésére — külön kitérve a konfliktusok témakörére.

Tágasság, világosság, tisztaság. Lenyűgözőek voltak számomra a terek, a széles folyosók, a célnak megfelelő nagyságú és számú termek, s mindezek hatalmas ablakfelületekkel. Az osztályterem egy része még a belső folyosó felé is üvegfalal zárt (nyitott?). A berendezés jó színvonalú, de nem hivalkodó — a színek harmóniája és a sok-sok zöld növény az összehatást nagyon kellemessé teszi. És nincs "iskolaszag", és minden ragyog a tisztaságtól — az elegendő mennyiségű, hófehér, csillogó-villogó mellékhelyiségek is.

És mindenekelőtt: szépség — nemcsak az épületé, nemcsak az emberi kapcsolatokban szinte tapinthatóan jelen levő esztétikum, hanem főleg az, amit számomra a sok, különböző bőr-, szem- és hajszínű vidám-komoly gyerek baráti együttese jelentett, jelent.

Átolvasva a háromféle iskolafajtáról leírtakat, szembeötlőek az eltérések. Ez természetes is, hiszen az ún. reformpedagógia különböző irányzataihoz, korszakaihoz tartoznak. Befejezésül azonban az azonosságokat is érdemes kiemelni. Mindenekelőtt talán azt, hogy olyan gyermekközpontúságra töreksznek, amely egyben a felnőttek, a nevelők alkotó, önmegvalósító pedagógiai munkáját is feltételezi. A nevelők mindegyik intézményben maradéktalanul azonosulnak azzal a koncepcióval, amelynek szolgálatába szegődtek. S alighanem ez utóbbi minden pedagógiai titok nyitja...