



KERÉNYI MARI

Iskola Extremisztán határán

ISKOLA – VILÁG

BEVEZETÉS

Az alábbi szöveg egy szakdolgozat alapján készült, melyet a szerző az ELTE PPK *Szoft technológiai szaktanácsadó* elnevezésű szakirányú továbbképzésének lezárásaként írt. A rendhagyó és inspiratív képzéshez illő írás valójában esszé, vállalva a műfajra jellemző lazaságot és remélve, hogy ezzel elkerülheti az unalom csapdáját, miközben nem enged gondolati igényességéből.

A szöveg a pedagógia tudományán kívül eső területek látcsövén keresztül, távolról próbál ránézni arra, amiből a mindennapok gondjaira szűkült látókör olyan keveset mutat: az iskola bonyolult világára. A pedagógia számára idegennek tűnő fogalmakkal operál, melyek remélhetőleg mégis kevés magyarázatra szorulnak. *Nicolas Taleb* után *Mérő László* magyarította *Átlagisztánnak* és *Extremisztánnak* a hétköznapiok kiszámítható, békés világát, illetve a vele szemben álló világot, mely minden pillanatban váratlan és vad történéseket tartogat. Taleb alkotta meg és vezette be a gazdaság mű-

ködésében tetten érhető pozitív és negatív csodák metaforájaként a *fekete hattyú* fogalmát is. Nem csoda, hogy erre már Andersen *rút kiskacsája* is betotyog a képbe, hiszen honnan máshonnan kerülhetett volna elő a csodák hattyúja?¹

A matematika, gazdaságtudomány, filozófia gondolköre és fogalmai nagyon is alkalmasnak tűnnek az iskolai problémáinkról való gondolkodásra. Innen

nézve tisztán látszik: a tanulásról gondolkodva többről van itt szó, mint a közoktatás. Világunk rakétasebességű változása; az egymást követő nemzedékek döbbenetes

minden pillanatban
váratlan és vad történéseket
tartogat

különbözösége; helyünk ebben a különös világban; kapcsolatunk ezekkel a furcsa fiatalokkal. Mi történik velünk? Megértjük, megérthetjük-e? Szót tudunk-e érteni egymással?

És igen: tudunk-e olyan oktatási rendszert létrehozni, amely megsegíti az eligazodást, segíti egymás megértését?

Ez az írás szenvedélyes vitáit. Perel azzal, ami van, azért, ami itt dörömböl, illetlenül rugdossa a kapukat: értelmes jövőnkért.

¹ Andersen, H. C. (1843): A rút kiskacsa. In: *Hans Christian Andersen meséi*. Letöltés: <http://mek.oszk.hu/00300/00309/00309.htm> (2017. 01. 09.)

MILYEN SZÍNŰ HATTYÚ LESZ A RÚT KISKACSÁBÓL?

„Gyerekek szaladtak a kertbe... s a legkisebb így kiáltott föl:
– Nézzétek, új hattyú! – És a többiek vele örvendeztek: – Új hattyú érkezett! Tapsoltak, ugráltak örömben... és azt hajtogatták:
– Ez a legszebbik, ez az új. Olyan fiatal és olyan gyönyörűek a hófehér tollai!”
(H. C. Andersen: A rút kiskacsa)

A rút kiskacsa visszataszító torzszülött a fészekaljában. Tulajdonképpen senki nem érti, hogy került oda. A mi csibénk is meglehetősen talányos. Maga sem illeszkedik a neki adott fészekbe. A felnőttek ingatják a fejüket, a kicsik nem állhatják. Ő maga pedig mindinkább összezavarodik. Nem érti, mi a gond.

Amennyiben a magyar oktatási rendszer előírásainak megfelelően oviba, iskolába kerül, hamar felgyűlnek körülötte a kevéssé mesebeli történések. A lassan morzsolódó évek alatt mindenféle professzió veszi vizsgálat alá és sokféle diagnózist – hogy ne legyen megbélyegző, talányos számsorok, BNO-kódok² formájában – állítanak föl. Értse, aki érti.

Az efféle csibe ráadásul nem egyszerűen különös. Mondhatnánk, valahogy többdimenziósan. Itt egy kicsivel több, ott meg kevesebb látszik lenni a kacsaátlaghoz képest. A többletek egyébként legalább annyira zavarba ejtőek, mint a hiányok – pláne, ha ez a kettő még együtt is jár, ami szinte törvényszerű.

mindenféle professzió veszi vizsgálat alá

Annyit azért mindenesetre kimondhatunk róla, hogy ő is egy madár, csak nagyon másféle, mint a fészekalj többi tagja. Mármost az a kérdés, mi dolgunk öve nekünk, hápogó népségnek. Mert azért nagyon valószínű, hogy rajtunk is múlik, mi lesz belőle. Ha nagyon igyekszünk, sikerülhet kissé merev mozgású, de közepesen elfunkcionáló kacsatárssá nevelni. Ha ellátunk odáig, megsegíthetjük, hogy a maga fajtájára lelve végre otthonra találjon a mi úsztatónknál szabadabb vizeken. És nagyritkán az is megeshet, hogy csak felemelt fejjel, a szemünket árnyékolva nézünk, hogyan kereng a nap felé fényes fekete evezőtollaival ő, aki a fehérek közt is egyetlen.

JÓ SZÁNDÉKÚ DEFINÍCIÓS KÍSÉRLETEK

„Könnyen lehetséges, hogy nemcsak a gazdaság és a technika, hanem az emberi képességek világát is inkább Extremisztán törvényei írják le, mint Átlagisztánié...
Ha a zsenit egyszerűen Extremisztán szükségyszerű velejárójának, a vad világ egy szélsőséges megnyilvánulásának tekintjük, akkor ez így is van.”
(Mérő László: A csodák logikája)³

A szellemi képességekre tekintve talán azt a legkönnyebb definiálni, hogy ki nevezhető átlagosnak; régóta bejáratott és folyamatosan finomított tesztek szolgálhatnak mérőeszközzül. Ugyanakkor azt is tudhatjuk, hogy ezeknek a hatóköre erősen

² Betegségek Nemzetközi Osztályozása, a WHO rendszere

³ Mérő László (2014): *A csodák logikája*. Tericum, Budapest, 56. o.

korlátozott.⁴ Mindenesetre az átlagos, valamint az átlag alatti és feletti intelligencia még nagyjából meghatározható. Azonban őrizzenek a jó szellemek attól, hogy megpróbáljuk definiálni a zseni fogalmát! Ha becsületesek akarunk lenni, akkor legfeljebb dadogni tudunk róla, vagy olyan gyönyörűséges szentenciákat idézni Mérő után, miszerint „*egy Einsteinnek nincs szó-rása*”.⁵ Vagyis teljesen kívül esik az átlagos populációt reprezentáló Gauss-görbén.

Amennyiben szerényen lemondunk a zseni körülírásáról és beérjük a tehetségével, még akkor is komoly nehézségekbe ütközünk. Mi mindenbe bukhatunk bele? Például abba, hogy noha az intelligenciatesztek az iskolai beválásban jól alkalmazhatók, azonban a kiemelkedő kreatív tehetség azonosításában korlátozott a hatékonyságuk. Szépen példázza ezt *Terman* kísérlete.⁶

A 20. század elején *L. M. Terman* amerikai pszichológus nagyszabású kutatással igyekezett feltárni a tehetség működését. Széles merítésből IQ-tesztek segítségével kiválasztott 1500, magas intelligenciával rendelkező gyereket és hosszan nyomon követte a sorsukat. A kiválasztottak mindegyike szép pályát futott be, de nem kimagaslót. Nobel-díjat például egyikük sem szerzett. Jobban megvizsgálva kiderült, hogy pályafutásuk sikeressége sokkal inkább korrelált a családi körülményekkel, mint a mért intelligenciával. Ugyanakkor az alapsokaságban még két olyan gyerek is ott volt, akik később fizikai Nobel-díjat nyertek. *Luis Alvarez* 1968-ban a részecskefizikában elért eredményeiért, *William*

Shockley pedig két társával 1976-ban a tranzistor feltalálásáért nyerte a díjat. Ők azonban az intelligenciateszt-eredményük alapján nem kerültek be a kiválasztottak csoportjába.

És akkor még nem beszéltünk a művészi tehetségekről, akiket egészen más fából faragtak, mint a matematikai vagy a természettudományos területen kiemelkedőket. Úgy tűnik, az ilyen képességek végképpen kívül esnek a tudományosan mérhető dolgok körén.

Ha mindehhez még hozzávesszük, hogy a kiemelkedő, kreatív tehetségek profilja többnyire kiegyenlítetlen, végképpen elbizonytalanodha-

tunk. Pedig valójában anekdotáinkból jól ismerjük őket. A szórakozott tudósról vagy excentrikus művészről való történeteink mind erről a jelenségről szólnak. Mindennapi tapasztalataink azonban azt mutatják, hogy éppen ez az a jelenség, ami a közoktatásban kiveri a biztosítékot.

Mert ugye, ha valaki egyszerűen butácska, akkor rendes helye van a fent említett Gauss-görbén. Mintha az osztályteremben valahol a középső oszlop vége felé üldögnél. Nagy esélye van rá, hogy szép rendesen elvégzi az iskoláit. Ha nem is a legjobb eredménnyel, de meglesz az érettségi, akár a diploma is. Amennyiben még azon kevesek közé tartozik, akik valahol a görbe jobb szélé közelében jeleníthetők meg, akkor biztosak lehetünk benne, hogy ő a kitűnő tanuló, aki a maga idején *summa cum laude* diplomát szerez. Akár *Terman* 1500 tehetséges fiataljának egyike is lehetne.

az intelligenciateszt-
eredményük alapján

⁴ Két definíció: „...az intelligencia az, amit az intelligenciatesztek mérnek” és „...az intelligencia az adott kulturális és emberi környezetben való tájékozódás képessége”. Az idézetek forrása: Mérő László (2001): *Új észjárások*. Tericum, Budapest. 236–238.

⁵ Mérő László (2014): *A csodák logikája*. Tericum, Budapest. 36. o.

⁶ Idézi Gyarmathy Éva (2006): *A tehetség. Fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. ELTE, Budapest.

De mit csináljunk L.-lel, aki még csak nagycsoportos volt, amikor kiállították festményeit a Louvre-ban, ezért szárnyára is kapta a világhírt? A tehetséggondozásáról híres elitiskola boldogan nyitotta ki számára a kapuját – és egy fél év alatt kiderült, hogy L. korántsem halad úgy az írás- és olvasástanulással, ahogy az egy ilyen intézményben elvárt... Ráadásul egész környezetét zavarba ejti azzal, hogy fennmaradó szabadidejében legszívesebben négykézláb járva kiskutyát játszik.

Mit szóljunk K-hoz, aki gyakorlatilag évekig megőrjített egy egész középiskolát? Ritkán járt be, de akkor a jelenlétének eltéveszthetetlen bizonyossága volt a felfordulás, amit barátjával együtt hozott létre. A két cimborá, láthatatlan koboldként dülva az épületet, innen-onnan elcsórt bútorokkal, képekkel és szobanövényekkel (!) elegáns szalont rendezett be a piszoárban, óra alatt pedig eltorlaszolta az osztályterem ajtaját, ezzel egy iskolányi tanárt és diákot szó szerint bebörtönözve... A jó cimborá még mindig nem érettségizett le, K. viszont igen. Még középiskolás volt, amikor egy antológiában megjelentek a versei. Most nem egyszerűen bölcsészhallgató, hanem alig húszévesen saját kötettel rendelkező, rendszeresen publikáló költő, nemzedékének egyik legígéretesebb tagja.

A fenti példák a napi gyakorlatból származnak.

A KISKACSÁNAK SE KÖNNYŰ...

„Newton [...] azért volt okos, mert tudta, hogy buta abban a dologban, és addig törte a fejét, míg okos nem lett. A többiek azt hitték, hogy úgy van, ahogy ők gondolták, és hogy ők az okosak, pedig csak műveltek voltak. Az okosság az, hogy én tudom, hogy én buta vagyok.”
(Karinthy Frigyes: *Kilencéves kislány 1930-ban*)⁷

Néhány évvel ezelőtt olyan tizenévesekkel interjúztam, akik sorozatos sikertelenségek után keveredtek egy alternatív középiskolába, és mintegy utolsó esélyt látva benne még egyszer nekifutottak: hátha most, hátha itt, így sikerülni fog az az érettség. Eddig egyáltalán nem sikerült abszolválni a középiskolát, de nem azért,

mert ostobák lettek volna, sőt. Mégsem voltak képesek rá.

Akadtt közöttük, aki nem tudta eldönteni, hogy tulajdonképpen miért is unatkozik olyan kegyetlenül, csak a tényrt érzékelt: *„Csak nem tudom, [...] hogy most el vagyok-e kényeztetve, és azért unatkozom, vagy azért unatkozom, mert tényleg nem tudom, hogy mit csináljak, vagy azért unatkozom, mert buta vagyok... nem tudom. De valamiért igen.”*

nem tudta eldönteni,
hogy tulajdonképpen
miért is unatkozik olyan
kegyetlenül

⁷ Pesti Napló, 1930. január 19. In: *Zöngék és zörejek 1930–1931*. Letöltés: <http://mek.oszk.hu/07300/07308/html/01.htm> (2017. 01. 09.)

⁸ Rendelkezésemre állt továbbá a kollégák által készített diák-interjúkat tartalmazó gyűjtemény (*Interjúk a Zöld Kakas Liceum diákjaival*, 2007–2015, kéziratban). Az interjúkat készítették: Happ Olívia, Farkas Bea, Jámbor Judit, Kerényi Kata, Lőcsei Éva, Sztanyó Emese, Tóth Rita, Varga Gabriella, Varga Judit. Az idézett interjúkat Kerényi Kata készítette.

Ilyeneket mondtak magukról: „... azt hiszem néha, hogy elmebeteg vagyok, de megnyugtatom magamat, mert ha elmebeteg lennék, akkor nem gondolnék arra, hogy elmebeteg vagyok” (I.); ...ami én vagyok, az nagyon más, mint amivel eddig találkoztam” (M.); „Mondjuk én magamat nem tudnám hasonlítani senkihez, nincs még egy ilyen bolond ember, mint én... megszállott, elszállott... de ez csak én vagyok. De végül is mindenki emberből van. Még valamennyire én is...” (A.)

Valóban annyira egyediek lennének, mint ahogy magukat látják?

Ugyan ki tudná ezt nagy bizonyossággal megítélni? Mindenesetre eddigi tapasztalataik alapján a többiekhez képest szembetűnő a saját furcsaságuk. Az is tagadhatatlan, hogy ahol eddig próbálkoztak, egy átlagisztnai környezetben, hétköznapi iskolában, roppant otthontalanul érezték magukat. Különlegesen volnának? Legalábbis különösek.

Műveltek? Hát nem nagyon.

Okosak? Úgy tűnik, meglehetősen azok. Különös kérdések nyugtalanítják őket, és nem érik be a közoktatás által szépen átszűrt tananyagok által kínált válaszokkal.

És íme a másik oldal:

Nemrég megadatott, hogy egy nemzetközi tehetség gondozó programra jelentkező fiatalokkal is készíthetem mélyinterjút.⁹ Néhány diákolimpikon középiskolás az érettségi előtt, pár egyetemista a BSc vagy MSc befejezéséhez közeledve, PhD-

hallgatók. Okos, mint a nap, valahány. Matematikus, pszichológus, fizikus, orvos-tanhallgató – volt köztük mindenféle, mégis mintha egy és ugyanazon töretlen, előre megírt pályáíven futnának. És mindannyian kényelmetlenül érzik magukat ebben a tiszta és áttekinthető célokkal körülkerített világban. Mind azt mondták, valami olyat keresnek a programban, amit

az egyetemen, kutatóintézetben nem találtak: rálátást szokatlan összefüggésekre, a világ dolgainak rejtélyes kapcsolataira, olyan bizonyosságokat, amelyek tudományok fölött állnak. S hogy ez a rá-

látás talán segít megérteni, mit is keresnek ők itt ebben az egészben. Mert azt elég pontosan látják, hogy merre nyílik számukra a tér, de hogy mi az értelme az arrafelé tartó útnak – az kétséges. És csak úgy süttött belőlük a melankólia.

Ők vajon műveltek-e? De még mennyire!

Okosak? Hogy jól fog az eszük, az nem kétséges. De nem ez a lényeg. Fontosabbnak tűnik az a jelenség, hogy mintha a számukra megadatott tudományos pálya éppen annyira mély hiányérzetet hagyna bennük, mint a drop-out középiskolásokban¹⁰ a nekik kipurciózott tananyag.

A zűrös fiatalok nemigen kérnek az intakt és instant tananyagból, viszi őket a maguk kíváncsiságának sodrása. Jó nagy árat kell fizetniük ezért az öntörvényűségért. Átlagisztnai értelemben teljesen pallérozatlanok, s meglehet, hogy ezt a hiányt nem tudja majd kompenzálni az a

átlagisztnai környezetben, hétköznapi iskolában, roppant otthontalanul érezték magukat

⁹ Interjúk az Első Magyar Templeton Program jelöltjeivel, 2016. Az interjúkat készítette: Kerényi Mari. Az idézett interjúk egy része a Templeton Program felvételi beszélgetéseiként valósult meg, nagyobb részüket pedig kutatási forrásként vették fel. Utóbbiak anonim részletei különböző tanulmányokban olvashatók, de teljes terjedelmükben nem jelentek meg.

¹⁰ A drop-out középiskolák más középiskolából kimaradt tanulóknak nyújtanak új tanulási esélyt – a mai szóhasználatban gyakran második esély iskoláknak is nevezzük őket. (A szerk.)

spiritusz, ami ott sistereg bennük. Lehet, hogy sosem fog sikerülni nekik hallatlan energiáikat társadalmilag elfogadott merdebe terelni.

Az ígéretes tudományos pályára állt fiatalok ehhez képest remekül teljesítenek a maguk területén. Ők mintha inkább attól tartanak, hogy túlságosan szabályosnak érzékelik a pályájuk. Mintha kínzó hiányérzetük a kaland, a különösség izgalma felé hajtáná őket. Mintha az ő alkotó energiáik sem találnának medret, de legalábbis nem érnék be a számukra adottal. „*Most van az utolsó esélyem, hogy olyasmit tanuljak, ami nem tartozik szűken a szakterületemhez*” – mondta az egyik doktorandusz szorongva.

Nincs ember, aki meg tudná jósolni, melyikükből mi lesz. Maguk sem tudják. Az az egy azonban figyelemre méltó, hogy a nagyon különböző élethelyzetű fiatalokban nagyon hasonló erők mozdulnak. Egyik sem érzi otthon magát ott, ahol van.

Az egyik csapat Extremisztánból nyújtogatta át a nyakát a hétköznapi világába, a másik meg Átlagisztánból kívánczik valami kalandosabb vidékre.

Nevezhetjük mindkettőt tehetségnek? Annyi definíció született erre a fogalomra! Az értékük annyi, amennyire használhatóak. *James H. Borland* amerikai pszichológus arra hívta fel a figyelmet, hogy a *tehetség* valójában egy társadalmi kategória. Egy ismeretlen földrészt *felfedeznek*, ezt a

kategóriát azonban *feltalálták* vagy *kitalálták*, mint egy hasznosnak tűnő fogalmat.¹¹ Lehetséges, hogy ezért is olyan nehéz meghatározni, egyáltalán ki a tehetséges, ki nevezhető közepes, kicsoda kimagasló tehetségnek és ki az, aki már zseni.¹² Egy földrész, ha egyszer megtalálták, vitathatatlanul ott van, ahol. Sőt, eddig is ott volt. De a tehetség? Én így látom, te úgy.

ORDAS RETORZIÓK ÉS JÁMBOR MANÓVEREK

„*A különlegességek mindig, minden korban a többség problémáját jeleztek előre.*”
(*Gyarmathy Éva: Diszlexia a digitális korszakban*)¹³

egy ismeretlen földrészt
felfedeznek, ezt a kategóriát
azonban *feltalálták*

A közoktatás alapjai szilárdan gyökereznek Átlagisztánban. Még azt is megkockáztatjuk: a közoktatásról beszélve Átlagisztán stabilitásának

egyik oszlopáról van szó.

Végezzünk egy gondolat kísérletet! Tételezzük fel azt a felismerést, hogy az emberi társadalom jobban működik, ha a tagjai a világ adott szempontok szerint összeválogatott dolgairól közel azonos tudással rendelkeznek. Ennek pedig a hatékony megvalósítása az lehet, ha egybeterejljük őket és gondoskodunk róla, hogy a szükségesnek tartott dolgokat megtanul-

¹¹ Idézi Gyarmathy Éva (1988): Tehetség és a tanulási zavarokkal küzdő kiemelkedő képességű gyerekek. *Magyar Pedagógia*, 98. évf. 2. sz., 135–153. Letöltés: http://www.magyarpedagogia.hu/document/Gyarmathy_MP982.pdf (2017. 01. 09)

¹² Éppen így van a különböző zavarokkal is. A tanulási és viselkedési zavarok, a különböző részképesség-zavarok leírásának érdekében el lehet veszni. Ez nem jelenti azt, hogy ezek a jelenségek nem léteznek, de hogy hogyan definiáljuk és hol húzzuk meg közöttük és fokozataik között a határt, az nagyon szubjektív. Valószínűleg nem véletlen a hasonlóság: az átlagtól való eltéréstől szól mindkettő.

¹³ Gyarmathy Éva (2013): *Diszlexia a digitális korszakban*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 181. o.

ják. Igen praktikus mindezt fiatal korban tenni, hiszen így lesz a lehető leghosszabb a tanultakat integráló társadalmi működés időtartama. És ezzel lényegében már fel is találtuk a közoktatást.

Hogy a hasznosnak vélt tartalmak az elmúlt évtizedekben sokat változtak? Meglehet. Hogy eltolódtak az arányok, a hangsúlyok? Kétségtelen.

A lényeg azonban nem ez. A lényeg maga a struktúra. Úgy tűnik, az egymásba kapaszkodó részek alkotta bonyolult szerkezet maradandóbb, mint a tartalom, amit hordoz.

A századik születésnapjához közeledő hölgy éppolyan hosszan tudja szavalni a diákkorában tanult memóriákat, mint egy tízéves elemista, még ha nem is ugyanazokról a szövegekről van szó. A hatvanas éveiben járó cégvezető éppúgy álmodik a matekérettségéről, mint a frissdiplomás nyelvész. Ez a jelenség valószínűleg úgy is leírható: a *deklarált tantervek* változhatnak, a *rejtett tanterv* azonban meglehetősen stabil. A deklarált tantervek a felszín érintik, a rejtett tanterv ennél sokkal mélyebben húzódik, nehezebben leírható. Hozzáférrni is nehéz, szándékoltan változtatni rajta még nehezebb.¹⁴

Persze jól tudjuk, mindig is voltak olyan diákok, akik nem voltak iskolakompatibilisek. Közülük nem egy

később minimum kiemelkedő tehetségnek bizonyult. Ha csak az irodalmi nagyjainkat tekintjük, ott találjuk *Madách Imrét*, aki már 14 évesen maturált és *Nádas Pétert*, aki pedig sosem tett érettségi vizsgát. Azt se felejtjük el, hogy a tankötelezettség bevezetése előtt ez az össze nem illés ugyancsak egyszerűen oldódott meg. Mindenesetre az említettek még javában tekinthetők annak a bizonyos kivételnek, mely erősíti a szabályt – másképpen szólva a centrális határeloszlás minősített eseteinek.¹⁵

Napjainkban azonban az a furcsa helyzet állt elő, hogy törvény által előírtan mindenkinek muszáj iskolába járnia, ugyanakkor a nagy tömegből mind többen bizonyulnak sikertelennek. Vagyis a

definiált tartalmakat nem sikerül közvetíteni – vagy azért, mert a diák hiába ül a padban évszámra, nem képes vagy nem hajlandó megtanulni az előírtakat, vagy pedig azért, mert a végén mindkét fél ráun az egészre és megszabadulnak egymástól.¹⁶ Miféle válasz született ennek a szembeszökő antagonizmusnak a feloldására?

A hard megoldás: a tankötelezettség leszállítása és a kötelezettek felmentése az iskolalátogatás alól. Vagyis mégsem kell iskolába járni.

¹⁴ A *rejtett tanterv* fogalmát először *Philip Wesley Jackson* használta a *Life in classrooms* (1968) című könyvében. A következő évtizedekben pszichológiai, szociológiai és kulturális antropológiai kutatások tárták fel a jelenség sajátosságait. Itthon *Szabó László Tamás* dolgozta fel elsőként a témát, aki így definiálta a *rejtett tantervet* az iskolai szocializáció központi elemeiként: „a legfontosabb tananyag: az iskolai tapasztalat.” *Szabó László Tamás* (1988): *A rejtett tanterv*. Magvető, Budapest.

¹⁵ A centrális határeloszlás a Gauss-görbével leírható statisztikai eloszlásokat jellemzi. *Mérő László* (2014): *A csodák logikája*. Tericum, Budapest, 99. o.

¹⁶ Sok felmérés, statisztika és tanulmány szól a jelenségről a PISA-jelentés sokkoló adataitól kezdve a korai iskolaelhagyás okairól és következményeiről szóló írásokig. Példaként egy érdekes elemzés *Nahalka István* blogján (2014. 09. 09.): *Az írástudatlanságról a kompetenciamérési adatok alapján*. Letöltés: <http://nahalkaistvan.blogspot.hu/search?updated-min=2014-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2015-01-01T00:00:00-08:00&max-results=9> (2017. 01. 09.)

45. §

(3) A tankötelezettség annak a tanévnek a végéig tart, amelyben a tanuló a tizenhatodik életévét betölti...

(5) A tankötelezettség iskolába járással, vagy [...] a szülő kérelmére magántanulónként teljesíthető.¹⁷

A szoft lehetőség: az arra alkalmatlannak ítélt diákokat felmenteni az értékelés alól.

56. § (1) A tanulót, ha egyéni adottsága, fejlettsége szükségessé teszi, a szakértői bizottság véleménye alapján az igazgató mentesíti

a) az érdemjegyekkel és osztályzatokkal történő értékelés és minősítés alól, és ehelyett szöveges értékelés és minősítés alkalmazását írja elő.

Ez az esélyteremtőnek tűnő rendelkezés sokak számára kibúvóként szolgált. Nem kell értékelni, tehát nem kell tanulni – nem kell tanítani. Hiszen egyik fél sem tudna: a diák kompetenciái nem felelnek meg a közoktatás által megkövetelteknek, a tanár kompetenciái pedig kevésnek látszanak ahhoz, hogy ezen a dolgon változtasson. Nemrégiben Gyarmathy Éva hívta fel a figyelmet arra, hogy ez az egyensúly megbomlani látszik:

A hatvanas évek végére, a hetvenes években nyílt tiltakozásban jelent meg a tanítás

problémája. Ahelyett azonban, hogy bármiféle alapvető változás történt volna az oktatásban, az iskolában megfelelni nem tudó, de az értelmi fogyatékoságba nem kategorizálható gyerekek pszichiátriai címét kaptak. [...]

A diagnózis afféle kompromisszum a gyerekek és az autoritás között. Mindkettőnek felmentés. A diagnózis által fogyatékoságba menekült gyerekeknek nem kell megfelelniük az oktatásnak, az oktatásnak pedig, minthogy megszabadul ezen gyerekek tanításának felelőssége alól, nem kell megfelelnie a kor kihívásainak.

A jól felépített menekülési rendszert a tömegessé vált meg nem felelés dönti össze. Nem lehet a populáció örödét fogyatékosnak minősíteni.¹⁸

Erre az anomáliára az oktatásirányítás is felfigyelt, és a maga eszközeivel hozzálátott a korrekcióhoz. Megteremtette az érintettek eredményesebb tanulását/ tanításának feltételeit? Nem. Megszigorította a felmentések és könnyítések rendjét, ezzel bukásra, évfolyamisméltásra, végső soron iskolaelhagyásra ítélve sok fiatal. Ez a 2017-es jogszabálymódosítás **Taigetosz-törvény** néven híresült el, mivel a rendelkezés megvonta az adható kedvezményeket azoktól, akiket *beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulóként*¹⁹ definiált.²⁰ Ők azok, akik létükkel tanúsítják: az iskola és gyerek valahogy nem illik össze. Ők a rút kiskacskák. Az iskola, ez a rendezett baromfiudvar a

¹⁷ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

¹⁸ Gyarmathy Éva (2013): *Diszlexia a digitális korszakban*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 15. o.

¹⁹ Az oktatás szabályozására vonatkozó és egyes kapcsolódó törvények módosításáról szóló 2017. évi LXX. törvény, továbbá NKT 56. § és 56/A. §, 97. § (1a)

²⁰ Ezzel kapcsolatban a cikk szerkesztése során született meg az Alkotmánybíróság állásfoglalása, amely kimondja: a jelenlegi rendelkezések nem biztosítják megfelelően a [BTMN] tanulóknak az egyéni képességeikhez igazodó fejlődését. Az Országgyűlés mulasztásban megnyilvánuló alaptörvény-ellenességet idézett elő azért, hogy nem alakította ki a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulóokra vonatkozóan az egyéni szempontok mérlegelését lehetővé tevő olyan további kedvezményeket, amelyek a közoktatás során maradéktalanul biztosítják védelmüket. Az AB felhívja az Országgyűlést, hogy jogalkotói feladatának ez év június 30-áig tegyen eleget (lásd pl. <https://www.vg.hu/kozelet/oktatas/ab-alkotmany-tertett-az-orszaggyules-1413064/>) – *A szerk.*

magá részéről nem kívánja méltányolni az ilyesmit.

A felmentésekre vonatkozó rendelkezés a módosítás után:

56. § (1) *A sajátos nevelési igényű tanulót, ha egyéni adottsága, fejlettsége szükségessé teszi, a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az igazgató mentesíti a) az érdemjegyekkel és osztályzatokkal történő értékelés és minősítés alól, és ehelyett szöveges értékelés és minősítés alkalmazását írja elő.*

Akármi is lenne a rút kiskacsákból, a közoktatás nem kíváncsi rá. Itt totyog-nak láb alatt, mindenkinek csak útban vannak. Vagy húzzák meg magukat a sarokban, vagy menjenek Isten hírével, amerre a szemük lát. Egyértelmű, hogy ebben a rendszerben csak a standard szárnyasoknak van helyük.

Láthatjuk: a jelenségre adott válaszok nem a megmutatózó gondok megoldását, hanem a fennálló rendszer stabilizálását szolgálják. Gyanús azonban, hogy a struktúra megőrzésére szolgáló törekvések ellenkező hatásúak – mindinkább destabilizálják azt.

A forma és a tartalom változatlan megőrzésének így tehát az az ára, hogy egyre kevesebben, és ők is egyre felületesebben sajátítják el mindazt, amiről eredetileg a közoktatás szólna. Vagyis az iskolák egyre kevésbé fognak a várhatóan közjót eredményező működésnek megfelelni. Ha ez így van, hamarosan megnézhetjük magunkat: gyermekeink a közoktatás keretében tudatlan martalócokká serdülnek. Ha meg nincs

így, mert a definiált tartalmaknak semmi közük a fent említett közjóhoz, akkor az egész építmény fölösleges – ha nem éppen káros.

Gyarmathy Éva szerint „*A korának megfelelő iskolában a kor gyermekeinek többségének sikeresnek kell lennie. Ha nem így van, nem a gyerekek okolandók.*”²¹

Nehéz ezzel vitatkozni. Ha meg elfogadjuk, akkor azt is meg kell állapítanunk, hogy ez a rendszer jelenleg az átlagos és a különös diáknak sem komfortos. Valójában nem egyszerűen a különösségek szaporodtak fel, hanem az átlag is másmilyen, mint amiről a törvény és a tantervek rendelkeznek.

A gyökerek a semmibe kapaszkodnak, a tartóoszlopok recsegnek-ropognak, a világ mégsem dől össze. Átlagisztán egyszerűen máshol van, mint a magyar közoktatás. Még Átlagisztán is.

ebben a rendszerben csak a standard szárnyasoknak van helyük

HOL ÉL AZ OKTATÁSIRÁNYÍTÁS?

„*Átlagisztán és Extremizmtan mindig egyszerre van jelen életünkben, mert bizonyos dolgok Átlagisztán, mások pedig Extremizmtan törvényei szerint működnek.*”
(Mérő László: *A csodák logikája*)²²

Amíg ezeket írom a számítógép előtt ülve, időnként rákattintok a friss hírekre. Egyre többen, egyre hangosabban mondják ki, hogy meztelen a király. Hogy hiába a mindennapos testnevelésről szóló rendelkezés, ha se ember, se hely nincs a megvalósításra. Hiábavaló előírni a nebulók egész napos foglalkoztatását, ha az iskolában gyerekek

²¹ Gyarmathy Éva (2013): *Diszlexia a digitális korszakban*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 181.o.

²² Mérő László (2014): *A csodák logikája*. Tericum, Budapest. 232. o.

és pedagógusok naphosszat egyszerűen nem tudnak egymással mit kezdeni.

De hogy mit is lehet kezdeni *ezzel a dologgal*, az bizony erősen függ attól, hogy melyik világ – Átlagisztán vagy Extremisztán – jelenségeként ismerjük fel. Honnan lehet tudni, hogy az, amivel találkoztunk, éppen miféle törvényszerűségeknek alávetve működik úgy, ahogy? Korántsem mindegy, hogy egy jelenséget hová sorolhatunk.

Amennyiben a Pilisben kirándulva egy hirtelen lezúduló patak gyors vize magával ragad, még kalimpálás közben sem győzők csodálkozni. Ugyanez a Himalájában meglehetősen hétköznapi veszély; ha nem vagyok elég óvatos, ne csodálkozzam, hogy úgy jártam. Ugyanez a dolog az egyik helyen extrém, a másikon meg átlagos. Mondhatnánk, Átlagisztán geográfáját éppen a Pilis domborzata és vizei jellemzik, míg Extremisztánét a Himalája.

Abban mindenesetre biztosak lehetünk, hogy ha egy jelenség Átlagisztánban kiugrónak is bizonyul, akkor is, nagyobb távlatot tekintve, valószínűleg mégiscsak belesimul a kiszámíthatóságba. Jön majd egy lapály, ahol jó eséllyel kikecmergek a patakából és bizvást találok turistajelzést is hamarosan, mely visszavezet a civilizációba.

A Himalájában viszont ugyanez bőven a csoda kategóriájába tartozna. Persze, aki nem szereti a váratlan helyzeteket, az ne menjen a Himalájába!

Lehet választani, kérem.

De mi a helyzet a közoktatással? Maradva az előbbi képnél, mintha a Pilis lankái hirtelen hasadékokkal szabdalt meredélyekké nőttek volna a gyanútlan

túrázó lába alatt. Furcsa jelenségei, kiszámíthatatlan kacsaringói és meghökkentő ellentmondásai vajon melyik világból valók? Mire is rendezkedjen be az ember?

A Köznevelési törvény átlagisztáni tarka rétet idéző mondatokkal ismeri el gyerekeink jussát:

46. § (3) *A gyermeknek, a tanulóknak joga, hogy*

a) képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön, képességeit figyelembe véve

– az e törvény 2. § (1) bekezdésében meghatározott

jogát szabadon érvényesítve – továbbtanuljon, továbbá alapfokú műveltségterületekben vegyen részt tehetségeinek felismerése és

fejlesztése érdekében

[...]

g) állapotának, személyes adottságának megfelelő megkülönböztetett ellátásban

– különleges gondozásban, rehabilitációs célú ellátásban – részesüljön, és életkorától függetlenül a pedagógiai szakszolgálat intézményéhez forduljon segítségért [...].

ugyanaz a dolog az egyik helyen extrém, a másikon meg átlagos

lám, paragrafusba íratott, hogy mindenki másképp egyforma

Szóval minden rendben, lám, paragrafusba íratott, hogy mindenki másképp egyforma, és akármilyen kiskacsáknak meg kell kapniuk a nekik legjobbakat. Kinek ez való, kinek az, a szintkülönbség teljesen normális dolog (még a Pilisben is). De

mekkora szakadék nyílik a talpunc alatt, amikor a valósággal szembesülve látjuk, tudjuk, hogy ez nem így van. Sőt, mintha egyre kevésbé volna így. Jelenleg egy vakondtúrásban is könnyen kitöri a bokáját az ember.

Ha megnézzük a hivatalosan kötelező kerettanterveket, a bevezetőkből ott is csupa szívmengető dolgot találunk:

„Az **alapfokú nevelés-oktatás első szakasza**, az alsó tagozat az iskolába lépő kisgyermekben óvja és továbbfejleszti a megismerés, a megértés, valamint a tanulás iránti érdeklődést és nyitottságot.”

„Az **alapfokú nevelés-oktatás felső tagozatos szakasza** szervesen folytatja az alsó tagozatos szakasz nevelő-oktató munkáját. [...] Mindehhez előnyben részesíti az életszerű, valóságos problémák és feladathelyzetek teremtését az önkifejezéshez, az ismeretszerzéshez, a kísérletezéshez, a feladat- és problémamegoldáshoz.”

„A **középszkola feladata**, hogy előmozdítsa a tanuló belső motivációinak, önszabályozó mechanizmusainak kialakítását, fejlesztését; a nevelési-oktatási folyamat segítse elő a tanulók előzetes ismereteinek, tudásának, nézeteinek feltárását, adjon módot tudásuk átrendezésére, továbbépítésére, integrálására.”²³

Amennyiben ismerjük a jelenséget, hogyan veszíti el egy első nebuló minden kíváncsiságát fél év alatt, ha többször is láttuk, hogyan magol egy felsős számára érthetetlen és érdektelen adatokat, és ha megtapasztaltuk, hogyan vészeli át végtelen hosszúra nyúló középiskolai napjait-heiteit egy diák, joggal tehetjük fel a kérdést: mi van? MI VAN? Az oktatáspolitikai nem látja, rosszul látja, nem akarja látni, amit mindenki?

Ó, hogyha csak egy kis részképesség-zavarról lenne szó! „Az észlelés, a mozgás,

a nyelv, az emlékezet, a figyelem és gondolkodás folyamatainak hiányos működése korrigálható”²⁴ Akkor még bízhatunk abban, hogy Átlagisztnán szabályszerűségei szerint valahogy majd csak kisimulnak a dolgok. Kiderülnek a félreértések. Fény derül az elmentmondásokra, és akkor, ha megkésve is, de jöhet a korrekció. Lassacskán, mint egy lusta macska, púposítja a hátát a Gauss-görbe, s az üdvös változások fényében még valahogy a kiskacsák zöme sem tűnik olyan rúttnak, hiszen csak egy kicsit kócosak. Boldog átlagisztnáni nap ragyogja be a baromfiudvart...

nem látja, rosszul látja,
nem akarja látni, amit
mindenki

Vagy lehetséges, hogy szómágiával van dolgunk? Hogy a *legyen* teremtő erejében bízva nem tűnik fel a leírt passzusok és a valóság végtelen távolsága? Eset-

leg feltűnik, de a *duplagondol* klasszikus technikájának gyakorlott alkalmazása által mindkettőt helyénvalónak találja? Hogy az oktatáspolitikai birtokolja „*azt a képességet* [...] *hogy valaki egyidejűleg két, egymásnak ellentmondó nézet birtokában van, s mindkettőt elfogadja*”²⁵

Nos, ilyesmi azért Átlagisztnában nem dűvik. Ez már az a vad világ, ahol körülbelül bármi megtörténhet. Ahol a fantázia az úr. Ebben az esetben nyugodtan félretolhatjuk az eddig működőképesnek hitt modellünket és nézhetünk másik után.

ISKOLÁK A HATÁRON

„...a rosszra mindig van ésszerű magyarázat, meglehet, hogy a Sátán maga, akárcsak Jágó, irracionális, teremtményei azonban, igenis,

²³ Az 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet mellékletei. <http://kerettanterv.ofi.hu/>

²⁴ Gereben Ferencné: *Kislexikon*. Letöltés: http://www.kislexikon.hu/reszkepesség_zavarok.html (2017.01.09)

²⁵ Orwell, George (1948): *1984*. 19. o. Letöltés: <http://mek.oszk.hu/00800/00896/00896.pdf> (2017.01.09.)

racióális lények, minden tettük levezethető, akár egy matematikai képlet; [...] ami valóban irracionális, és amire tényleg nincs magyarázat, az nem a rossz, ellenkezőleg: a jó.”
(Kertész Imre: *Kaddis a meg nem született gyermekért*)²⁶

Pszichológusok és pedagógusok már néhány éve drámai hangvételű interjúkban, kiáltványnak beillő írásokban figyelmeztetnek mindenkit: baj van. Csak néhány beszédes cím ezek közül: *A magyar iskola halott, és egyre több kárt okoz* (Gyarmathy Éva, 2014);²⁷ *Legyünk cinkosai a gyerekeinknek! – Avagy hogyan éljük túl az iskolát?* (Vekerdy Tamás, 2015);²⁸ *Abból tudom, hogy baj van a magyar iskolarendszerrel...* (Deliága Éva, 2016);²⁹ *Az iskola halott, már inkább árt* (Horn György, 2018).³⁰ A sok hangoskodás ellenére a karaván halad tovább a maga útján. Minden jel arra mutat: az EMMI Extremisztán vad tájaira költözött. Kiszámíthatatlanul kaotikussá vált a közoktatás világa. Nem lehet tudni, mikor, hol fog robbanni egy váratlan bomba, vagy mikor érkezik ejtóernyőn imbolyogva egy-egy segélycsomag – a reménykedők csalódására jórészt hasznavehetetlen kacatokkal megtömve. Az utak pedig – ahogy ilyenkor szokás – megtelnek menekültekkel.

Egész családok kelnek útra, hogy a bizonytalanból kimenekítsék gyerekeiket. Vannak, akiknek a külföldi munkavállalás mellett szóló egyik érvük éppen az, hogy így a gyerekek másutt járhatnak iskolába. Az osztrák határ menti iskolák elnéptelenednek: aki teheti, átküldi egy közeli burgenlandi suliba a gyereket. Ha ez nem működik, legalább magántanulóvá könyörgi a gyereket és több hasonló szülővel összefogva létrehoz egy *homeschooling* közösséget.³¹

Mozdulnak a pedagógusok is. Egész csoportok válnak ki az állami iskolák tantestületéből és alapítanak saját iskolát. Ez pedig nem csekélység.

A rendszerváltás környékén a puha diktatúra további erodálódásának fontos jele volt az alternatív iskolák megjelenése. A legtöbbjük nem is jöhetett volna létre állami segítség nélkül. Volt, amelyik konkrét anyagi segítséget kapott épület vagy felszerelés formájában. Volt, amelyik mögé szakmai támogatóként álltak oda a közoktatás kutató-fejlesztő háttérintézményei. Volt, amelyik csak azért született meg, mert az engedélyeztetési procedúra a szükséges feltételekkel kapcsolatban elképesztően alacsony követelményeket támasztott. És

²⁶ Kertész Imre (2011): *Kaddis a meg nem született gyermekért*. Digitális Irodalmi Akadémia. Letöltés: http://dia.pool.pim.hu/html/muvek/KERTESZ/kertes00005_kv.html (2017. 01. 09.) 64–70. o.

²⁷ Gyarmathy Éva (2014. 03. 25.): *A magyar iskola halott, és egyre több kárt okoz*. *hvg.hu* Letöltés: http://hvg.hu/kultura/20140325_gyarmathy_eva_interju (2017. 01. 09.)

²⁸ Vekerdy Tamás (2015. 08. 31.): *Legyünk cinkosai a gyerekeinknek! avagy-hogyan-eljuk-tul-az-iskolat/* *wmn.hu*. Letöltés: <http://wmn.hu/2015/08/31/vekerdy-tamas-legyunk-cinkosai-a-gyerekeinknek-avagy-hogyan-eljuk-tul-az-iskolat/> (2017. 01. 09.)

²⁹ Deliága Éva (2016. 04. 26.): *Abból tudom, hogy baj van a magyar iskolarendszerrel...* Letöltés: https://deliagava-gyermekpszichologus.blog.hu/2016/04/26/abbol_tudom_hogy_baj_van_a_magyar_iskolarendszerrel (2019. 03. 22.)

³⁰ Horn György (2018. 10. 03.): *Az iskola halott, már inkább árt*. Letöltés: <https://24.hu/kozelet/2018/10/03/horn-gyorgy-az-iskola-halott-mar-inkabb-art/> (2019. 13. 22.)

³¹ Amúgy zárójelben: a tanulással töltött idő ezekben a közösségekben soha nem haladja meg a napi két-három órát, a gyerekeknek az osztályozó vizsgákon nyújtott teljesítménye mégis kimagasló. Természetesen sokféle magyarázatot lehet találni a jelenségre, de azért ne vessük el azt sem, miszerint lehet, hogy ebben az esetben a *kevésbé* tényleg *több*.

volt olyan is, amelynek az állam egyenesen az alapítói között szerepelt.³²

A rendszerváltás utáni világhoz hasonlóan kissé amorf tanszabadság aztán lassacskán kereteket kapott, majd meg egyre szűkebb korlátok közé szorult. Amikor a Zöld Kakast 22 évvel ezelőtt megalapítottuk, már sokat bajlódtunk azzal, hogy bebizonyítsuk, miszerint rendelkezésünkre áll az előírás szerinti könyvtár és szertárak, továbbá az udvaron a habszivaccsal bélelt ugrógödör (látott ilyet valaha valaki?).

A jelenlegi szabályozás ennél sokkal rigorózusabb. Megkockáztatom, hogy nem sok olyan működő iskola lehet az országban, amelyre most meg lehetne kapni az alapítási engedélyt.

És mégis, évtizede nem volt ilyen nagy az iskolacsínálási kedv.

Mozdulnak az önkormányzatok. Kiürült iskolaépületeket engednek át gyakorlatilag ingyen az iskolacsínálóknak. A szülők odaállnak a kezdeményezők mellé és jogi, gazdálkodási tanácsokkal, anyagi erőforrásaikból áldozva, a kapcsolati hálójukat megmozgatva segítik a születő intézményt. És ahol úgy tűnik – a legszegényebbek, legkiszolgáltatottabbak között –, semmi tudás, semmi pénz, semmi érdekérvényesítő erő nincs, hát odaviszi, akinek van: élnek, továbbélnék,

szaporodnak a tanodák, a hátrányos helyzetű térségek igazi esélyt kínáló iskolakezdeményezései.³³

Lehetséges, hogy hirtelen tömegek kezdtek érdeklődni az alternatív pedagógiai megoldások iránt? Ez kevésbé valószínű. Sokkal hihetőbb, hogy a közoktatás extrémé vádult viszonyaiból elmenekülve valami békebeli egyszerűségre vágynak.

a közoktatás extrémé vádult viszonyaiból elmenekülve valami békebeli egyszerűségre vágynak

A szülők olyasmire, hogy a gyerekük örömmel menjen iskolába és ott használható tudások megszerzésével tölthesse az idejét. Van némi elképzelésük arról, hogy milyen

is a használható tudás, de e tekintetben meggyőzhető. Abban azonban határozottak, hogy a szemmel látható, orvosilag diagnosztizálható gyereknyomorításból nem kérnek.

A pedagógusok zöme szintén nem bonyolítaná a dolgot. Először is szeretnék, ha békén hagynák őket. Ha nem kelle-ne a követhetetlen gyorsasággal változó és hatalmas, ám értelmetlen erőfeszítést követelő elvárásoknak megfelelniük. Ha maradna idejük és erejük a tanítványaikkal foglalkozni. Úgyis fő a fejük szegényeknek, hogy mit is kezdjenek a seregestül érkező rútkiskacska-kommandóval. Hátha eszükbe jut valami, ha hagyják.

A gyerekek meg – nos, hát ők aztán igazán a legegyszerűbb dolgot szeretnék.

³² Az elsőre jó példa lehet a Közgazdasági Politechnikum, a másodikra a Bethlen Gábor és a Vajda János Újreál Gimnázium, a harmadikra a Rogers Iskola. A legfurcsább mégis az Alternatív Közgazdasági Gimnázium (AKG) esete, amelynek az induláskor hatalmas előnye származott az állami részvételből, nemrég azonban visszajára fordult a dolog: az állam a maga részesedésére hivatkozva kísérletet tett arra, hogy bekebelezze az iskolát. Szerencsére mégsem ment simán az akció, de most csak annyit tudhatunk, hogy az ezzel kapcsolatos peres eljárásnak még nincs vége. A felsoroltak közül jó néhányat, s rajtuk kívül is sok alternatív kezdeményezést mutat be Klein Sándor és Soponyai Dóra (szerk., 2011): *A tanulás szabadsága Magyarországon*. Edge 2000 Kiadó, Budapest. Letöltés: <http://www.kepiras.com/?cikk=76>. A kötet gazdagsága egyaránt tükrözi a pedagógia útkeresését és a pedagógusok kísérletező szellemét.

³³ A sajkóközi Doktor Ambédikár Iskola, a berettyóújfalusi Igazgyöngy Művészeti Iskola, az újabb kezdeményezésű Csörögi Tanoda, az ózdi Van Helyed Stúdió szociológusok, művészek, pedagógusok kezdeményezései.

Szeretve lenni, sokat játszani, érdekes dolgokkal foglalkozni. Ebben a törekvésükben pedig megegyeznek a legmodernebb pszichológiai és pedagógiai iskolák kimagasló tekintélyei által ajánlott iránnyal.

A sok meg nem felelésből, a rengeteg lehetetlenségből iskolák születnek valahol Átlagisztán és Extremisztán határán. A bejáratuk az ordas senkiföldjéről nyílik, de van egy másik kapujuk is, ami már az átlagisztáni lankákra szolgál. Odabent pedig történik, ami történik, minden zugban valami más. Még az is lehet, hogy nem is annyira az alternatív pedagógiák szellemiségével és módszertanával átitott dolgok. Azt azonban mégiscsak el kell ismerni, hogy ezekből az iskolákból mindenféle csibének van átjárása a lágy dombhátaakra.

EXTREMISZTÁN GYERMEKEI

*„Zajvédő falak húzódnak hazáig.
A túloldalon kb
negyvenévnnyi csend.
Nem érezhető a távolodás.
Nem baj, mi fiatalok vagyunk.
Bár ez még kevés a holnapokhoz”
(Kovács Kristóf: Zajfalak)³⁴*

Mérő László *A csodák logikája* című könyvében számba veszi, mi minden vezet Extremisztán jelenségeinek felerősödéséhez. A gazdaságban és a társadalomban a tudás és a tőke felhalmozódása, a komplexitás növekedése, a kiélezett verseny és a mindezekkel

összefüggő egyre nagyobb különbségek a vad világra jellemző csodák születési rátáját emelik. Egyre több a kiszámíthatatlanság.

Egy másik nézőpontból azt kell megállapítanunk, hogy a rút kiskacsák is egyre többen vannak. Hogy miért, arra sokféle a magyarázat, de igazából egyik sem kielégítő. A két jelenség egybeesése azonban elgondolkodtató. Vajon mondhatjuk-e, hogy Extremisztánban a hattyú az őshonos madár? Hogy a vad világ természetes kiválasztódása ilyen szárnyasokat terem, akik aztán a szelíd világban rút kiskacsaként, idegenül

téblábolnak? Létezésük maga az extremitás. Lehet, hogy ők egyenesen Extremisztán gyermekei?

A *Szétszórt elmék* című könyv³⁵ a figyelemhiány

zavarral élő gyerekekről és felnőttekről szól. Máté Gábor elmélete szerint ez a zavar nem genetikai és nem is pedagógiai, nevelési problémára vezethető vissza. Az organikus ok az agy megzavart fejlődése, mely az első, meghatározó életévben elszenvedett túlzott mennyiségű stresszre vezethető vissza.

Ezt alátámasztandó a szerző megrendítően tárja fel kisgyerekkorát. Zsidó családban született Budapesten 1944 januárjában, nem sokkal a német megszállás előtt. Szüleivel való kapcsolatát, életének első másfél évét meghatározta apja munkaszolgálat, nagyszülei deportálása Auschwitzba, a csillagos ház, a folyamatos éhezés és rettegés.

Nem kétséges: az ilyen életkezdést nem lehet következmények nélkül megúszni. Ebben a történetben már Hamlet születése előtt „kizökkent az idő”, s ő azóta is heroikus erőfeszítéseket tesz „helyretolni azt”.³⁶

megrendítően tárja fel
kisgyerekkorát

³⁴ Kovács Kristóf: *Zajfalak*. *Képirás* internetes folyóirat. 2016. március–április

³⁵ Máté Gábor (2014): *Szétszórt elmék*. Libri, Budapest

A *Szétszórt elmék* című könyve mintha éppen ennek a traumának a feldolgozását szolgálná. Mintha esély lenne még arra is, hogy saját gyerekei figyelemzavarában való részességével is megbéküljön.

A figyelemhiány zavar fontos jellemzőjeként említi a szindrómával élők rendkívüli érzékenységét.³⁷ Talán ez is magyarázhatja, hogy az ADHD-val (attention deficit disorder) élő emberek közül sokan rendkívül kreatívak, és ha sikerül megfelelő körülményeket teremteni hozzá, akkor magas IQ-t is mérnek náluk. Felőve sokan közülük alkotó emberek lesznek, akárcsak maga a szerző. Bár több, továbbbi jellemző tulajdonság leírását is megtalálhatjuk a könyvben, mindezek csak árnyalják a képet, de semmiképpen sem szűkítik a jelenségbe sorolhatók körét. Az ADHD definíciója meglehetősen tág értelmezési tartományt jelöl ki:

„A figyelemhiány zavar három döntő jellemzővel határozható meg, melyek közül kettőnek a jelenléte elegendő a diagnózis felállításához: gyenge koncentrációs készség, hiányos impulzuskontroll, hiperaktivitás.”³⁸

A koncentrációs készség és az impulzuskontroll deficitjéről, hozzá a hiperaktivitásról beszélve magától adódik a kérdés: mihez képest határozzuk meg ezek mértékét? A nem túl objektív, ám kétségtelenül használható körülírás szerint a mérték egyszerűen a *viselkedés*. Az a kérdés, mennyire zavarja magát az érintettet és a környe-

zetét az ő mindennapi működése. Ha túl sokan másznak tőle falra, akkor minden bizonnyal az ADHD jelenségével állunk szemben. Valószínű, hogy ennek a nagy, lazán körvonalazott halmaznak a részét képezheti az összes *„beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló”*.³⁹ És mi valamennyien.

A könyv világsikerének valószínűleg ez is oka, hiszen minden olvasó önmagára ismerhet az eleven leírásban. Többé-kevésbé mindannyian figyelemzavarral élünk, a kérdés, hogy ez mennyire uralja el az életünket. Az ADHD Máté Gábor szerint nem betegség, ám olyan zavar, amely megnehezíti a mindennapokat.

A II. világháború óta a negyedik generáció nő fel. Senki nem állíthatja biztosan, de tagadni is hiábavaló volna, hogy a megfelelő áttételekkel ők is megkapták a maguk adagját az ehhez köthető traumákból; attól (is) ilyenek. De az *idő zökkenői* azóta is, újra és újra egyéneket, családokat, népeket, egész kontinenseket taszítanak át a vad világ törvényei közé. Nicholas Taleb, a hazája összeomlását megelőző pénzügyi szakember a csodákról írt könyvének tartalmát összefoglalandó egyenesen ezt mondja: *... megannyi beidegződött feltevésünkkel szembefordulva azt állítom, hogy világunkat a rendkívüli, az ismeretlen és nagymértékben az extrém és a jelenlegi tudásunk szerint valószínűtlen uralja [...]. Az lenne a helyes, hogy a rendkívüli*

többé-kevésbé mindannyian figyelemzavarral élünk

³⁶ Shakespeare, William (1599–1601 körül): *Hamlet*. I. felvonás, V. szín. Arany János fordítása. Letöltés: <http://mek.oszk.hu/00400/00486/00486.htm> (2017.01.09.)

³⁷ Máté Gábor egy másik definíciója szerint „... az Oxford nagyszótár 'szenzitív' kifejezésre adott meghatározásai közül... három nagyszerű meghatározását nyújtja a figyelemhiány zavarral élő kisgyermeknek: 1. A külső ingerekre vagy a mentális benyomásokra nagyon nyitott vagy azok révén erősen érintett. 2. Könnyen megbántható vagy érzelmileg megsérthető. 3. (mint valami műszer) apró változásokra is reagál, azokat észleli.” (Máté, 2014, 89. o.)

³⁸ Máté Gábor (2014): *Szétszórt elmék*. Libri, Budapest. 33. o.

³⁹ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2. Értelmezések

történeket tekintsük viszonyítási pontoknak...⁴⁰

Kétségtelen, hogy ha a világot felforgató háborúktól és válságoktól eltekintünk is, még mindig bámulatos előrejelzéseken hűledezhetünk. A tudományos kutatásokon alapuló prognózisok önmagukban is különös jövőt jósolnak. Például azt, hogy a „negyedik ipari forradalom” következményeként munkahelyek milliói szűnnek meg, mert a robotok már nem csupán a kékgallérosok munkáját tudják majd kiváltani; a tudomány és technika olyan gyorsan fejlődik, hogy az egyetem első évében tanult ismeretek a diplomaosztásig már el is avulnak; a mai iskolások olyan szakmákban fognak dolgozni, amit mi még elképzelni sem tudunk, stb, stb.

Hogy valóban így lesz-e, nem tudhatjuk, de valószínű, hogy egyre terjedő extrémisztáni viszonyokra kell felkészülni.

Mármost a rút kiskacsa ontológiáját tekintve nem lehetséges-e, hogy ő az evolúció legújabb eredménye? Elképzelhető-e, hogy ahogyan Extremisztán

megteremtette őt, ő úgy alkotja meg a maga számára adekvát világot:

Extremisztánt? Ki más hozta volna létre a (Máté Gábor kifejezésével élve) hétköznapiakat is nagy sebességben pörgető „legizgágabb” kultúrát, mint ő maga?

De lehet-e a vad világban otthonosan berendezkedni?

Taleb gazdag, sikeres, elképesztően művelt és rendkívül boldogtalan, melyekből az utóbbit mizantropikus szarkazmussal igyekszik takarni. Egyetlen pillanatra sem engedi meg magának, hogy biztonságban érezze magát. Csekély elégtétel, hogy nyilvánosan leleplezheti a világnak

az ő számára egyedül valóságos, kaotikus orcáját.

Ezzel szemben Máté Gábor minden erejével igyekszik, hogy rátaláljon a harmóniára, amelyet nem elvesztett – sosem volt része benne. Először is azt a reménykeltő

megállapítást teszi, hogy noha az általa diagnosztizált ADHD organikus fejlődési zavarra vezethető vissza, ez az elváltotás – az agy bámulatos plaszticitásának hála –

kijavítható. Ha a kötődési zavar okozta elváltotást, akkor a kötődés helyreállítása, harmonizálása meg is gyógyíthatja azt. Ó, milyen egyszerűek a tanácsai! Gyakorold a feltétel nélküli pozitív törődést és tanul meg önmagad becsülni! Törekedj rendszeres életvitelre, mozogj, egyél, aludj eleget és mindenképpen szánj időt valamiféle spirituális elmélyülésre!

Extremisztán boldogtalan gyermeke békés átlagisztáni életforma kialakítására törekszik. Vajon van-e segítség számára? Képesse válhat-e beilleszkedni a kiszámíthatóság világába és valóban megnyugodni abban? Rendkívüli képességei, kreativitása, alkotókedve nem szenved-e csorbát mindeközben? Be tudja-e fogadni őt nyers,

levetközhetetlen különösségével együtt a szelíd világ? Megéri-e Átlagisztán társadalmának elviselni a sok sehogysejő karcosságot a busás haszon érdekében? Tud-e örülni neki, önmagáért gyönyörködni benne?

Nincs válasz. Vagy ha van, az természeténél fogva sosem lehet általános érvényű kinyilatkoztatás. Arca van a válasznak. A válasz valakinek a szavaival és mindig személy szerint szól L.-hez, A.-hoz, I.-hez, M.-hez és igen, K.-hoz is, akinek a verséből a záró fejezet mottója származik.

nem lehetséges-e, hogy ő az evolúció legújabb eredménye?

arca van a válasznak

⁴⁰ Taleb, Nassim Nicholas (2012): *A fekete hattyú*. Gondolat, Budapest. 29. o.