



SZÁVAI ISTVÁN

Az Arizona program – avagy egy iskola, ahol szabad kiküldeni a diákot az órától

PEDAGÓGIAI JELENETEK

Igazgatónk szeptemberben, az első iskolagyűlésen a következőket mondta a diákjainknak:

„Jó néhány éve úgy döntöttünk, hogy szeretnénk tiszta iskolában élni. Elegünk van az eldobált, padokban maradt papírokból, almacsutkákból. És lám, mára tiszta iskolában élünk. Azután néhány évvel ezelőtt elkezdtek szaporodni a verekedések, vérző arcú gyerekek között kellett volna igazságot tenni. Úgy döntöttünk, elegünk van az erőszakból, tettünk érte, és lám, ma már nem jellemző közöttetek az agresszió. Tavaly azt tapasztaltuk, hogy romlik az órák fegyelme. Egyre többször kell valakit kiültetni a folyosóra, hogy ne zavarja az órát. Márpedig mi sportiskola vagyunk, a ti tanulásra fordítható szabadidőtök kevesebb, mint a kortársaitoknak. A szellemi és fizikai adottságaitok alapján az átlagosnál erősebb tempójú és mélységű tanórai haladásra is képesek

lennétek, ám vannak közöttetek, akik nem rendelkeznek az ehhez szükséges motivációkkal, vagy akik egy-egy nehezebb élethelyzet következtében válnak képtelenné a fegyelmezett munkára. Elkezdtük keresni a megoldást. Megkérdeztünk benneteket és a születeket, megnéztünk más iskolákat, és végül úgy döntöttünk, hogy bevezetjük az *Arizona programot*.¹ Indul tehát a program, részletesebb tájékoztatást az osztályfőnököktől fogtok kapni.”

ELŐZMÉNYEK

A bajok, azt hiszem, a kompetenciamérés-sel kezdődtek. Addig úgy éreztük, hogy minden rendben van: sportiskolai típusú általános iskolánkban a gyerekek többnyire jól tanulnak, jól sportolnak. Egyeseknek csak az egyik megy jól, néhányuknak egyik sem, és persze minden évfolyamon

¹ A tanórai konfliktusok kezelésére kidolgozott programot Edward E. Ford vezette be 1994-ben egy Arizona állam fővárosában, Phoenixben működő iskolában (innen az elnevezés). Magyarországra német közvetítéssel jutott el: a schwetzingeni Hilda-Schule programját adaptálta partnerintézményük, a pápai Weöres Sándor Általános Iskola. Azóta egyre szaporodik a programot alkalmazó iskolák száma. (Az itt bemutatott szolnoki adaptáció közvetlen környezetében is több iskolában működik Arizona program, például Cegléden a Várkonyi István Általános Iskolában, Karcagon a Kádas György Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Diákotthon és Gyermekotthonban, illetve Törökszentmiklóson a Hunyadi Mátyás Általános és Magyar-Angol Két Tanítási Nyelvű Iskolában.

akad egy (néhány) „botrányfelelős”, alapvetően azonban jól érezzük magunkat; a tanárok és a gyerekek többsége szeret bejárni. Nem rossz dolog „Szecskásnak”² lenni. Az órákon ugyan vannak néha gondok: akad, akinek nincs felszerelése, aki zavaró megjegyzéseket tesz. Előfordul, hogy piszkálják az „akut” vagy „idült” bűnbakot, néhányan csúnyán beszélnek, de úgy vélem, ezek létező jelenségek mindenütt. Dolgozunk a problémákon, de pánikra azért semmi ok. „Mit nem adnának más iskolák, ha a mi »elvetemültjeink« lennének náluk a legrosszabb gyerekek!” Elég megnézni a *Lipdub* című filmünket,³ ahol az iskola valamennyi diákja és tanára megjelenik, és keresve sem találni köztük egy rezignált, fásult vagy dacosan ellenálló arcot.

Váratlanul ért bennünket, amikor a 2001-es első kompetenciamérésen a várt kiváló eredmények helyett a városi iskolák középmezőnyében találtuk magunkat. A megoldást természetesen a módszertani megújulás jelentheti: el kell érünk, hogy az órák az intenzív fejlesztés színterévé váljanak. Épp ezért figyeljük a pedagógiai innovációkat, részt vettünk Oroszlány Péter tanulmányozási képzésén,⁴ használjuk a HEFOP és TÁMOP programokban kifejlesztett kompetenciaalapú oktatási programcsomagokat, sportiskolai mód-

szertani központ vagyunk és Tehetségpont három műveltségterületen. Az intenzív órai munkához azonban mindezek túl az akut konfliktusok kezelésében is szükségessé vált, hogy ügyességet, jártasságot szerezzünk.

Olvasgattunk, utánanéztünk a lehetőségeknek. Arra nem vállalkoztunk, hogy átrágyjuk magunkat az iskolai fegyelem könyvtárnyi irodalmán; praktikus szempontú megközelítéseket kerestünk. Így találtam egy rövid leírást a pápai Weöres Sándor Általános Iskolában alkalmazott Arizona programról.⁵ Megrendeltük a program működését részletesen bemutató kiadványt.

„Magyarórán a tanár felteszi a kérdést: Melyik verssel foglalkoztunk az elmúlt órán? Pisti jelentkezik, majd kiesik a padból. A tanár titokban örül, Pisti végre tanult, felszólítja. Mire Pisti: WC-re kell mennem (öt perccel becsöngetés után). Ez az apró megjegyzés kizökkenti a tanulókat és a tanárt is az óra normális menetéből. Nem maradnak el a megjegyzések, a nevetések, Pisti kimegy, mire elcsitul a hangulat, jön vissza, ami újabb kizökkentéssel jár. Egy-egy ilyen kis jelenet néhány percet elvesz az órából, megzavarja az órai munkát.”⁶

² A szöveg a szolnoki Széchenyi Körúti Sportiskolai Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskolában működő Arizona programot mutatja be. A szerző az iskola pedagógusa, a program megvalósításáért felelős Arizona csoport vezetője; az előkészítéstől kezdve aktív részt vállalt a folyamatban.

³ A film a következő linken tekinthető meg: <https://www.youtube.com/watch?v=AkPyOt9MDmo>. (A cikk szerzője 4.50-nél látható, a biciklin.)

⁴ Oroszlány Péter (1949–2006) az AKG alapító tantestületének tagja, tanulmányozási képzések szervezője, vezetője.

⁵ Sajnos a program leírása az iskola azóta megújult honlapján nem olvasható, de kereséssel a régi honlapon megtalálható: http://old.weoressuli.hu/index.php?option=com_content&task=view&id=239&Itemid=147

⁶ ARIZONA PROGRAM, avagy lehetőségek a konfliktusok kezelésére a tanórán. Pápai Weöres Sándor Általános Iskola.

Mit tehet ebben a helyzetben a tanár? Nyilván helyzete, típusa válogatja. A klasszikus, szigorú didakta először „helyi jellegű” erőszakot alkalmaz: ide tartozik a „géppuskaszáj”, a (fizikai helyébe lépő) verbális agresszió, a megszegyenítés, becsmérlés, majd az osztályból kizavarás vagy az igazgatóhoz küldés. (Az osztályból történő kiküldésnek ismerjük a szabályozott változatát is: „Kimész, megállsz a nyitott ajtó előtt, hogy lássalak!”)

Ha a tanár távolodni kezd a klasszikus didakta szerepétől, igyekszik a minimumra szorítani a tanári erőszakot. Végso esetben inkább „kikel magából”.

Leveti tanári (varázsló-) köpenyét, és magánemberként háborodik fel, hogy ilyen gyerekek is léteznek. Vagy azon háborodik fel, hogy miféle helyzetbe is került most ő, az osztály és a gyerek; ez pedig már komolyabb távolodást jelent a fenti klasszikus szereptől. Távolodása közben mindent megtesz azért, hogy minél ritkábban kelljen „kikelnie magából”. Élménypedagógiát művel, étellel telíti a tantárgyi tartalmakat. Tanterv ide vagy oda, kidobja, ami szerinte nem oda való. A szükséges minimumra szűkíti a frontális közléseket, de időnként azért nála is előfordul, hogy egy gyerek látványosan elfordul a munkától, és közli, hogy ő most máshol szeretne lenni.

A szabad iskolákban a gyerek ilyenkor egyszerűen kimegy, és máshol lesz. *Summerhillben* csak az megy be az órára, akit a hely szelleme már meggyőzött arról, hogy érdemes tanulnia valamit. És persze a kínálatból azt vesz fel, amit akar. Az iskolát alapító A. S. Neill szerint, aki nem képes

olyan iskolát csinálni, ahová a gyerek magától is bemegy, nem érdemi meg, hogy iskolát csinálhasson.⁷

Az is elképzelhető, hogy a rendbontó diák nem szeretne máshol lenni. Érdekesnek, értékesnek tartja az órát, de másképp szeretne kommunikálni. Kommentálni szeretné a tanár szavait, magára irányítani a figyelmet, elvenni a teret mások elől (lásd például *A kis Nicolas* kalandjainak számos epizódját).⁸

Ez a szabad iskolában is csak egy bizonyos mértékig tolerálható. Ha nem mentél ki, akkor el kell fogadnod a helyzetet. Bele kell törődnöd, hogy ez a

legtöbbünknek így jó, ahogy van. Ha az ellenállásodnak vannak konstruktív elemei, a tanár vagy egy osztálytárs nyilván reflektál rá. De ha értelenségedből fakad, hagyd itt az egészet. Menj játszani, éj még egy kicsit a tanuláshoz – üzeni nekünk a szabad iskola.

De mit kezdjen az ilyen gyerekekkel egy olyan iskola, ami még csak törekszik a szabadság felé?

„Ha egy gyerek nem »működik« az osztályban, azokat a módszereket keressük, amivel a konkrét problémát gyorsan kezelni tudjuk, adott esetben akár úgy is, hogy egy másik pedagógus rendelkezésre áll. Bár ez egy kis iskola, el tudtuk úgy készíteni a beosztást, hogy mindig legyen szabad ember, akihez bemehet a gyerek. Sokszor az is elég, hogy csak egy picit külön legyen, lenyugodjon, vagy ha kell, beszélgessen a tanárral. Úgy látom, ez a megoldás egészen jól működik.”⁹

⁷ Neill, A. S. (2004): *Summerhill. A pedagógia csendes forradalma*. Kétezerégy Kiadó, Budapest.

⁸ Sempé és Gosciny (1985): *A kis Nicolas*. Móra, Budapest.

⁹ Interjú Csovesics Erikával, a Gandhi Gimnázium, majd a pécsi Budai-Városkapu Általános Iskola, Szakiskola, Speciális Szakiskola és Alapfokú Művészeti Iskola főigazgatójával. <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1567> A teljes interjú itt olvasható: B. Tier Noémi (2015, szerk.): *Alma a fán – Iskolavezetők a méltányos oktatásért*. Tempus Közalapítvány, Budapest, 69-79. o.

Létezhet egyáltalán olyan helyzet, hogy egy tanár képtelen megoldani foglalkozás közben egy tanuló problémáját? (Már, ha Gordon szerint is a tanulóé a probléma.) Vagyis kérdés, hogy jól felkészült pedagógust, jól működő iskolát feltételezve, elképzelhető-e, hogy más megoldás híján ki kell küldeni a tanulót az óráról?

Az egyik válasz: Nem! A jó pásztor is otthagyja a nyáját, és az elbitangolt keresésére indul. Ha a tanár jól felkészült, az iskola jól működik, akkor egy tanuló dacos passzivitása, vagy aktív ellenszegülése olyan probléma, aminek a megoldása fontosabb kell legyen a tananyagnál.

A másik válasz: Sajnos, a serdülő időnként a legjobb iskolai világban, a legjobb tanár mellett is produkálhat olyan viselkedést, ami akkor és ott kezelhetetlen. A foglalkozás tartalma, módja nem tehető folyton vita tárgyává.

Mivel még nem tanítottam „legjobb iskolában”, és persze, nem rendelkezem a legjobb iskola tanárához illő pedagógiai tudásokkal, nem tudom, mennyi az első válasz relevanciája. Egy viszonylag jó iskolában tanító, viszonylag jól felkészült pedagógus, aki nem szeret kikelni magából, néha, sajnos, el kell mondja a gyerekeknek: az én órám nem viselkedhetsz így! Ha máshol akarsz lenni, kimehetsz a tréning szobába!

A kissé hosszúra nyúlt bevezető után, most érkezünk el az *Arizona programhoz*.

HOGY MŰKÖDIK AZ ARIZONA PROGRAM?

Ha egy tanár úgy érzi, hogy a gyerek zavarja az óráját és ezt a zavart nem tudja

megszüntetni didaktikai módszerekkel vagy egyszerű „énközléssel”, lehetősége van arra, hogy szabályozott módon kiküldje a gyereket az óráról, biztosítva, hogy a tanuló felnőtt felügyelettel átgondolja a helyzetet, és tervet készítsen a megoldásra.

Minden terem falán ott a három alapszabály (ezeket a feliratokat a gyerekek maguk készítették el, a saját stílusukban – graffitiként, illusztrálva, vagy csak vidám színekkel, betűkkel):

1. Minden tanulónak joga van a zavartalan tanuláshoz.
2. Minden tanárnak joga van a zavartalan tanításhoz.

3. Mások jogait tiszteletben tartom.

A rendetlenkedő tanulót a tanár felszólítja, hogy hasonlítsa össze a viselkedését a három alapszabállyal, és fogalmazza meg, melyik szabály ellen

vétett. (Ha a tanuló nem tudja megnevezni a szabályt, a tanár teszi meg helyette.)

A tanár megkérdezi a diákokat, hogy képes-e betartani ezeket a szabályokat, vagy inkább kimegy a tréning szobába. A tanulón múlik, hogy változtat-e a viselkedésén, vagy inkább a tanterem elhagyása mellett

sajnos, a serdülő időnként a legjobb iskolai világban, a legjobb tanár mellett is produkálhat olyan viselkedést, ami akkor és ott kezelhetetlen

a tanulón múlik, hogy változtat-e a viselkedésén, vagy inkább a tanterem elhagyása mellett dönt

dönt. Amennyiben ez utóbbit választja, a tanár kitölt egy információs lapot, és a diák ezzel a lappal együtt elhagyja az osztálytermet.

Ha a tanuló bent marad, ám mégsem sikerül a viselkedésén változtatnia, a tanár kiküldheti őt a tréning szobába.

Természetesen nincs szabály arra, hogy mi minősül az óra zavarásának, azt mindig

a tanár dönti el. Ha a diák azt választja, hogy elhagyja az osztálytermet, a tréning szobába kell mennie, ahol az ügyeletes tanár várja az esetlegesen kiküldött gyerekeket. A tanár egy információs lapon (1. ábra) a megfelelő szöveg aláhúzásával jelzi a rendetlenkedés módját, és ráírja a lapra az osztályterem elhagyásának időpontját.

1. ÁBRA

Információs lap a kiküldés okáról

| Információk a tréning szoba felügyelője számára | | |
|---|----------------------------------|-----------------------------------|
| Terem: | Tanuló: | Osztály: |
| | közbekiabált, beszélt | megtagadta a munkát |
| | agresszív magatartást tanúsított | engedély nélkül elhagyta a helyét |
| | tárgyakat dobált az osztályban | zavarta padtársát, környezetét |
| | másokat megsértett | mobiltelefont, tabletet használt |
| | zenét hallgatott | |
| Egyéb: | | |
| Tanár: | | Tanóra: |
| Dátum: | | Idő: |

Forrás: A szerző saját dokumentuma

Mi történik a kiküldés után?

Az ügyeletes tanár a tréning szobában átveszi az információs lapot, és az ott lévő űrlapon regisztrálja a tanulót. Itt a diák kap

egy tervkészítő lapot. Átgondolhatja, hogy melyik szabályt sértette meg, és hogy milyen következményei vannak a magatartásának magára és a társaira nézve. A következő lépésben tervet készít arról, hogyan tudná a jövőben az ilyen viselkedést elke-

rülni. A tervekészítő lap segíti a rendbontó tanulót a helyzet végiggondolásában. Kitöltendő részei a személyes adatokon túl:

Mi az oka, hogy így viselkedtem:
Azért kerültem a tréningzobába, mert a következő alapszabályt nem tartottam be:
Mit gondolsz, milyen következményei lesznek tetednek (magadra, társaidra, tanárodra nézve)?
Terveim:
Mit változtatnék meg a viselkedésemen, hogy ne sértsem meg az alapszabályokat?
Kinek a segítségét kérem?

Ha a felügyeletet ellátó tanár elfogadja a diák tervét, kitölt egy információs lapot, amivel a diák visszatérhet az osztályba, de úgy is dönthet, hogy a tréningzobában tölti az órát (az órai feladatokat mindenképpen pótolnia kell).

A tanuló az óra utáni szünetben köteles időpontot kérni a tanártól a történet megbeszélésére. A megbeszélés előtt a tanár magához veszi a tréningzobából a tanuló *Felelősségteljes gondolkodás és cselekvés* című lapját, ez lesz majd a kettejük közötti megbeszélés alapja.

Ha egy tanuló öt alkalommal volt a tréningzobában, segítő beszélgetésre hívjuk. Ezen a beszélgetésen részt vesz a diák osztályfőnöke és az Arizona csoport¹⁰ tagjai közül a tanuló által választott pedagógus.

Ha egy tanuló tíz alkalommal került a tréningzobába, a segítő szándékú beszélgetésbe bevonjuk a szülőt is, akit hivatalos levélben értesítünk az előzményekről, és időpontot egyeztetünk vele. Tizenöt alkalom után az intézmény vezetője, a tanuló osztályfőnöke, egyik szülője, a tanuló által

kiválasztott pedagógus és a tanuló vesz részt a beszélgetésen. (Eddig még nem jutott el a három év alatt egyetlen tanulónk sem.) Húsz alkalom után a Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat felé jeleznénk a problémát, és közösen beszélgetnénk.

AZ ÖTLETTŐL A MEGVALÓSÍTÁSIG

Eddig tehát a program felépítése. A bevezetés előtt azonban azon is el kellett gondolkodni, hogy mennyire lesz mindez életszerű, mennyire fog illeszkedni a munkánkhoz?

Leválasztások

Áttanulmányoztam a programot bemutató dokumentumot, és leválasztottam minden olyan vélekedést és feltételezést, ami nem következik szigorúan a program alapvetéséből.

Például: „A mai gyakorlatban a minősítés a gyerekeknek szól, pedig a *viselkedését kell minősítenünk*, nem őt, a személyt. (Ezzel csak a negatív énkép kialakulását segítjük elő.)” Nem éreztem magunkra nézve indokoltnak a kritikát – úgy vélem, a gyakorlatban többnyire már a gyerek viselkedését minősítjük.

„Világos, betartható *szabályok, keretek, határok* kialakítása szükséges, *amelyek mindenkire egyformán vonatkoznak*.” Ez így életszerűtlen. Az egyes tanároknál nyilván mások lesznek a határok. A saját programunkban ezt a viszonylagosságot mindenképpen megjeleníteném.

¹⁰ Az Arizona csoport négy tagból áll: a programvezetőből, az ifjúságvédelmi felelősből és további két kollégából. A segítő beszélgetést a programvezető vezeti és az Arizona csoport egy további tagja is részt vesz a megbeszélésen. A csoport tagjai időnként együtt áttekintik a helyzetet, és ha kell, testületi ülés elé viszik a problémákat.

Hasonló a gondom ezzel a szövegrész-szel: „A tantestület részéről kiemelten fontos követelmények: *egységesség, következetesség, türelem.*” Az egységesség elvárása feltételez egy leendő egységes életkeretet is, tehát, hogy a gyereket a felnőtt életében majd egységesen viselkedő munkatársak, polgártársak veszik körül. Úgy vélem, szerencsésebb, ha ezt egy viszonylagos egységességre módosítjuk. Meghagyjuk a tanároknak azt a jogát, hogy a hivatali ügymenet helyett „énközléses üzenetekkel” próbálkozzanak. Meghagyjuk a lehetőséget, hogy bizonyos tantárgyak toleráljanak olyan „fegyelmeztelenségeket”, mint a munka közbeni (nem munka helyetti) beszélgetés, evés-ivás. Nem tartunk attól, hogy a tanulók, ettől mintegy vérszemet kapván, megpróbálják átvinni más tantárgyi órákra is a lazaságot.

„A program lényege, hogy a gyermeket „kikapcsolom a helyzetből” – kiküldhetem, de soha *nem indulatból!* A pedagógus részéről fontos a *segítő szándék* sugárzása, a gyermek maximális elfogadása.” Csakhogy az adott helyzetben éppen hogy nem fogadjuk el maximálisan a gyereket. Problémánk van az aktuális lelki státusával, vagy valamely személyiségjegyével. Odáig értem az elvárást, hogy nem szabad haragot zúdítani differenciálatlanul a gyerek személyére. De az érzelmek, indulatok kizárása elképzelhetetlen. Ha egyébként emberi kapcsolatban vagyunk a tanulókkal, azt bizony átjárják

bizonyos érzelmek, indulatok. Nehezen képzelhető el egy indulatmentes pedagógia, akkor is, ha a megnyilvánuló negatív tanári indulatok jó része működési zavarból fakad.

meghagyjuk a tanároknak azt a jogát, hogy a hivatali ügymenet helyett „énközléses üzenetekkel” próbálkozzanak

A leválasztások után maradt egy egyszerű kiküldő, esetmegbeszélő program.

A program pozitív hatása nyilván a javuló órai figyelem lehet.

Kockázatok, kérdések, részletek

Negatív hatása pedig? Ha a megbeszélések során nem a helyzettel foglalkozunk, ha kizárólag a gyerek felelősségét fessegetjük, azzal mintegy legalizáljuk a tanárok esetlegesen gyengébb órai teljesítményét. Elterelődik a figyelem a paradigmaváltásról – arról, hogy az iskolavezetés, a tantestület

húzóemberei mindenképpen szeretnének egy gyermekbarátabb iskolát.

Sokat beszélgettünk, vitatkoztunk minderről – modelleztük a programot, elképzeltünk különféle helyzeteket. Mi lesz, ha egy népszerűtlenebb tanár órájáról demonstratív

ha kizárólag a gyerek felelősségét fessegetjük, azzal mintegy legalizáljuk a tanárok esetlegesen gyengébb órai teljesítményét

kivonul az egész osztály? Mi lesz, ha néhányan elhatározzák, hogy „a mai órát kihagyjuk, inkább a tréningzobában kaszinózunk kicsit?” Mi lesz, ha egy gyerek egyszerűen nem megy ki?¹¹ Végül így döntöttünk, vitára bocsátjuk a kérdést, a szülők és a tanulók segítségét kérjük. Jelez-

¹¹ Ezt azzal védtük ki, hogy mivel a programot közösségi döntés nyomán vezettük be, aki megsérti a szabályokat, nemcsak a tanárral, hanem az egész közösséggel kerül szembe, tehát rögtön igazgatói fegyelmi intézkedés következik.

tük, hogy tényleg nehéz a döntés, a véleményüknek mindenképp súlya lesz.

Végül mintegy kétharmados többséggel döntöttünk a program mellett, azzal, hogy egy év után újragondoljuk, és ha szükséges, visszalépünk vagy módosítunk.

A tréningzsoba egyszerű tanári dolgozószoba lett, az ügyeletes tanár beült az épp esedékes munkáival, vagy kicsit szörfözött a neten. Ha jött egy tanuló, nem kezdte el feldolgozni vele az esetet. A szoba nem arra való, hogy a tanuló mintegy kibeszélje magából a történeteket, ezt majd a szünetben a kiküldő tanárral kell megtennie. Természetesen előfordulhat, hogy olyan tanuló érkezik, akivel a tanárnak már kialakult egyfajta személyes kapcsolata, és figyelemmel kíséri a sorsát. Ilyenkor a tréningzobában tartózkodó tanárnak nyilván lesznek kérdései, lesz mondani valója, de az semmiképp nem szerencsés, ha a helyzet ismerete nélkül megpróbálja támogatni a kiküldő tanár vagy a tanuló „igazságát”.

A program gondozását magam vállaltam. Elkészítettem a havi összesítőket, a félévi, év végi beszámolókat, vezettem a segítő beszélgetéseket, időnként kikértem a tanárok, tanulók véleményét.

Az első félév számszerű eredményei¹²

220 felsős tanulóból 42 volt tréningzobában, azaz minden ötödik gyerek volt kint legalább egyszer.

Durván naponta egy kiküldés történt. Egy tanulót küldtek ki hét alkalommal, három tanulót négy alkalommal, kilenc tanulót három alkalommal és szintén kilen-

cet két alkalommal, és húszan voltak azok, akiket egyszer küldtek ki a tanteremből. Az ötödikesek közül öten, a hatodikosok közül tizenketten, a hetedikből tizennégyen, míg a nyolcadikból tizenegyen fordultak meg a tréningzobában. Ha ugyanezt tantárgyak szerint nézzük, azt látjuk, hogy öt tantárgyból egy-egy kiküldés történt, két tantárgy óráiról kétfő-kétfő, négy tárgy óráiról három, három tárgyból négy, illetve öt tárgy esetében ennél is több: hat, nyolc, kilenc, tizenegy, huszonegy kiküldés.

A számokon túl egy kollégának természetesen lennének még kérdései. „Jellemzően milyen helyzetekben történtek a kiküldések, és hogyan élte ezt meg az érintett diák, a tanár és az osztály? Milyen volt a tréningzobában segítő pedagógusnak lenni? Változott-e a kiküldéssel kapcsolatos attitűd a rutinnal a tanárok, illetve a diákok oldaláról? Mi az, ami a program hatására más lett? Mi a legjobb a programban? Mi benne a legnehezebb?”¹³ Ha saját élményeimet elevenítem fel, egyszerűen megválaszolhatom őket.

Milyen helyzetekben történtek a kiküldések?

Magam csak helyettesítő tanárként tartottam délelőtti órákat, a helyettesítő tanár pedig kicsit vendég, az óra kissé rendhagyó, ezért ezekről az órákról kiküldésre nem emlékszem. „Fenyegetőzésre” igen. Volt azután néhány hónap tartós helyettesítem. Az 5–6. osztályokkal alapvetően jó volt a kapcsolat, az egyik 8. osztállyal néhány óra után „normalizálódott”. Az órák próbáltak élményalapúak lenni, a gyerekek jól fogadták őket, de azért néha meg kellett küzdenem a szokásos kihívásokkal.

¹² Részletesen elemeztük a történeteket, tanulónkénti, tanáronkénti, tantárgyankénti, stb. bontásban. Érdeklődőknek szívesen megküldöm az anonimizált táblázatokat.

¹³ A szerkesztő, Földes Petra kérdései.

Néhány gyerek unja az órát, próbálja poénkodásba átvinni. Vagy érdekesnek találja ugyan, de kis dacoskodásokkal kér több figyelmet, fontosabb szerepet, el szeretné venni mások elől a teret, megakasztja a csoportmunkát. Ha ilyenkor eljutottam az első felszólításig vagy a kiküldésig, annak az üzenete egy lemondó legyintés volt. „Nézd, próbáltam kezelni az akcióidat, de ennyi volt, tovább már nem tudom tartani veled a normális tanár–diák kapcsolatot, átváltunk egy hivatalnok–ügyfél viszonyra.”

Programfelelősként, hospitálások alkalmával persze a saját élményeimen túl is szereztem bizonyos tapasztalatokat,¹⁴ tanúja lehettem tanári túlérzékenységből, nárcizmusból, rossz hangulatból, előítéletességből megesett kiküldéseknek is.

Hogy élte meg a kiküldést az érintett diák, a tanár és az osztály?

A diákok hol azt érezték, hogy egy ilyen apróságért nem kellett volna kiküldeni őket, hol azt, hogy „hát igen, hülye voltam, nem kaptam észbe, nem tudtam megállni...” Elég gyakori volt, hogy másokat hibáztattak. „Piszkáltak, én csak visszazóltam.” Ritkábban a

tanár velük szembeni ellenséges beállítódását érezték a kiküldés okának. „Pikkelt rám, pikkelt az egész osztályra!”

Ha egyértelmű volt, hogy valaki szórakozik, az osztály helyeselte a kiküldést, néha maguk kérték rá a tanárt. Ez akkor is megesett, ha a renitens gyerek egyébként nagyon népszerű volt.

kis dacoskodásokkal kér több figyelmet, fontosabb szerepet, el szeretné venni mások elől a teret, megakasztja a csoportmunkát

ha egy nagyon felindult, zokogás vagy dühöngés küszöbén álló tanuló jött be, akkor, persze, nem a papír kitöltögetésével kezdtünk

A tanár az érzelmek meglehetősen széles skáláján élhette meg az eseményt,

a kedves kis cinkos mosolytól („Istenem, gyerek! Kedves, vidám srác/lány, de most jobb, ha kívül van”), a hideg távolságtartáson át a mély felháborodásig. („Rettenetes ez az igénytelenség, primitívség! Hát milyen ember lesz ebből!?”)

Milyen volt a tréningoszobai ügyelet?

Tréningoszobai élményeim már jóval számosabbak. Ha laptopon is elvégezhető feladataim voltak, beültem a tréningoszobába, felmentve ezzel az épp ügyeletos kollégákat.

Többnyire maradtam a semleges jelenlévő szerepében. Kijöttél? Na, akkor töltsd ki a lapokat. Ha beszélgetést kezdeményezett: „Nézd, nem lenne etikus, ha a kollégám háta mögött beszélne ki a dolgot. Majd vele megbeszéljed!” Néha, ha egy-egy

értelmes, de magatartás-zavarral küzdő tanuló jött ki, akivel rendszeresen elbeszélgetek a problémáiról, kihasználtam az időt és folytattam a legutóbb félbehagyott beszélgetést. Ha egy nagyon felindult, zokogás vagy dühöngés küszöbén álló tanuló jött

be, akkor, persze, nem a papír kitöltögetésével kezdtünk. Ilyenkor úgy éreztem, muszáj megértően felé fordulni, beszélgetni, amiből azután, persze, néha tényleg sírás vagy dühös kifakadás lett, de a vége mindig az volt, hogy „senki nem halt meg, van egy rossz helyzet, aminek az okát, amikor bejöttél, egyértelműen a tanárban láttad.

¹⁴ Egy komolyabb hatástanulmány sajnos nem fért bele az időmbe.

Most már kissé árnyaltabban érzed a helyzetet. Ha a fő felelősség még mindig a tanáron van és reménytelennek érzed, hogy ez egy beszélgetéssel megváltozzék, akkor, sajnos, csak annyiban tudlak támogatni, hogy fogd fel ezt egy tréninghelyzetnek, mert az életben lesz még részed hasonlóban.” Mivel egy-egy óravezetési bakimat, tapintatlanságomat korrigálva gyakran zártam azzal a dologgal, hogy „sajnos, nem vagyok az ország legjobb rajztanára, még ha ott vagyok is az első százban. Néha mellényúlok” – nem okozott különösebb problémát a kollégák hibáit (erényeik fel-tüntetése mellett) egy értelmes nyolcadikos előtt elismerni.

Időnként közösen ügyeltem egy-egy kollégával. Az osztályfőnökök, ha a saját osztályukba járó tanuló jött be a szobába, minden esetben megkérdezték, mi is történt, és felhasználták az alkalmat egy kis „lelki ráhatásra”.

A tanácsadó megbeszélések, a kiküldő kolléga és az osztályfőnök jelenlétében, már kissé kerekesebbek, szabályosabbak voltak. A diák többnyire elmondta, hogy hát ő ilyen, nem tud parancsolni magának, a tanárok elmondták, hogy igyekezzon, mert egyébként kedves, szerethető gyerek, de órákon nagyon bosszantó tud lenni (egyetlen tanuló volt, aki, úgy vélem, nem fért be ebbe a fiókba). Néha a diák kifejtette az iskolával és az érintett tanárral kapcsolatos kritikáját, amit részben helyeseltünk, részben vitattunk. Nagyjából ugyanez történt akkor is, ha a szülő is jelen volt (három-négy ilyen beszélgetés történt). Egyetlen beszélgetés során fogalmazódott meg az „erős karakterű”, pedagógus-szülő részéről szenvedélyes kritika a tantestület felé, de ez is belefért egy kollegiális-sporttársi kapcsolatba.

Hogyan változott a kiküldés gyakorlata?

A kiküldéssel kapcsolatos rutin változása abban volt tetten érhető, hogy az egyik hagyományos, tekintélyelvű módszerekkel dolgozó kollégánk a program bevezetésekor határozottan kijelentette, hogy ő nem fog gyereket kiküldeni. Valóban nem is nagyon élt ezzel a lehetőséggel, de a harmadik évben már tőle is kijött egy gyerek. Egy másik kolléga kialakított egy sajátos, belső kiküldést. Ha egy gyerek zavarta a munkát, megvonta tőle az aktív részvétel jogát. Nem jelentkezhetett, nem szólalhatott meg, csak figyelhette a többiek munkáját. Volt olyan kolléga, aki maradt a régi kiküldési formánál. A gyerek álljon ki a folyosóra az ajtó elé, és ha „megnyugodott”, jöjjön vissza.

A gyerekek viszonyulása nem nagyon változott, elfogadták, hogy „velük néha nem lehet bírni”. Néha próbálták viccesre venni a dologgal, ilyenkor figyelmeztettük őket, hogy a kiküldés választása mégiscsak azt jelenti, hogy egy hivatali ügymenetet választottak a tanár-diák kapcsolat helyett, ami nem sok jóval kecsegtet. Az, hogy egy-egy gyerek nyolcadikban azért jött ki, hogy „kipróbálja”, milyen is ez, még persze belefért.

Mi a legjobb a programban?

A program hatására megváltozott az óráról „kizavarás” minősítése. Eddig ez egy olyan cselekedet volt, ahol a tanár tudatosan megsértette a házirendet. A diák is tudta ezt, vagyis tudta, hogy ha követett is el hibát, bizony, a tanár is hibázott. A tanár sem ártatlan bárány; ha a jog mezejére te-relnének a konfliktust, neki is lenne félnivalója, még ha ezt a bizonyos jogszabályi keretet számtalan kritika éri is a köz-

beszédben. Kissé róka fogta csuka helyzet volt tehát. Mindezek, persze, így tudatosan nem gondoltattak végig, az esetek feldolgozása inkább indulati, érzelmi szinten történt.

A programmal ez az ambivalencia eltűnt: a tanár cselekedete már nem minősült jogsértőnek, viszont a megbeszélésbe a tanuló is jogszerűen vonhatott be más tanárt, szülőt és ezzel a korábbi „indulati” feldolgozás helyébe egy logikai, verbális feldolgozás lépett, amit, persze, továbbra is színezhettek bizonyos indulatok.

Mi a legnehezebb?

A program legnehezebb eleme a szembesülés a kudarcos helyzetekkel. Negatív következménye pedig az lehet, ha a testület megelégszik a pillanatnyilag javuló fegyelmével, és felhagy az „élménypedagógiai” innovációkkal.¹⁵ Ha a program a kudarcos helyzetek megoldása helyett a „renitens” tanulók büntetésére kezd irányulni. „Az erő igazság nélkül erőszak, az igazság erő nélkül tehetetlenség.”¹⁶ A legnagyobb kihívás számunkra igazságosan használni azt az erőt, ami az Arizona módszerben rejlik.

¹⁵ Azt csak a lábujjzetben merem megemlíteni, hogy néhány tantestületet a programmal járó ügyeleti terhelés, vagy a heti egy-két óra adminisztráció is visszatartotta a bevezetésétől.

¹⁶ Sosai-Masutatsu-Oyama karatemester



*A Kárpátok gerincén –
Egy sziklán üldögélve*



Hol is járunk most?