

Találkozások Hollandiában

Megjelent: Magyartanítás 1989. 1-3. 120-126.1
Digitalizálva 2011.

1988. május 13-16. között Nijmegenben tartotta évi vezetőségi értekezletét az IMEN (*International Mother Tongue Educational Network*), az **anyanyelvi oktatás európai szervezete**,¹ amelynek Magyarország is tagja. A hálózat két fő tevékenysége a tájékoztatás és a kutatás, működésének főbb periódusai pedig a háromévenként megrendezett konferenciák, és az évenkénti vezetőségi ülések.² A májusi értekezlet feladata az volt, hogy a jelenleg folyó programokat összehangolja. Az IMEN-kutatások most ugyanis abba a stádiumba érkeztek, amikor az **anyanyelvi oktatás összehasonlító módszertanának kidolgozása** céljából 3-4 fős nemzetközi kutatócsoportok alakultak két-két tagország képviselőiből. Ezek a kis teamek kölcsönösen vizsgálják országaik oktatási gyakorlatát. Magyarország egy **angol-magyar** és egy **holland-magyar** közös programban vesz részt. A holland-magyar program két korábban készült esettanulmány összehasonlító elemzése, amelyet *Piet-Hein van de Ven* és *Angyal Éva* készítenek.³ Munkamódszerük mondhatni hermeneutikai, ami ebben az esetben azt jelenti, hogy az **iskolaszociológia módszereivel** rögzített tanítási órák minden mozzanatára a másik országbeli kutató kérdések egész sorát állítja össze. A kérdések a tanár módszertani, pedagógiai döntéseinek hátterére, a kulturális, szakmai kontextusára kérdeznek rá. A válaszokat az esettanulmány szerzője adja meg. Az összegezésésképpen **elkészítendő duóportré** holland felét a magyar, a magyar felét a holland kutató írja, kölcsönösen rögzítve a tapasztalataikat, értelmezve – egy más kultúra közegéből – a feltárt tényeket. Az első elkészült műhelytanulmányt a szerzők 1988. februárban mutatták be *Bielefeldben*. Az NSZK-ban, a *Symposion Deutschdidaktik* háromévenként megrendezett konferenciáján, de a nijmegeni vezetőségi értekezleten is beszámoltak első eredményeikről.

Az angol-magyar program más munkamódszert választott. A tervek szerint egy változatlan összetételű munkacsoport (egy angol és két magyar taggal) 1989 tavaszán mind a két országban rögzít majd egy-egy tanórasorozatot, amelyet az *iskolaszociológia* módszerével **kettős esettanulmánnyá** fejleszt. Ezt egészíti ki egy összehasonlító analízis és egy összegező

¹ Az IMEN munkájáról, az eddigi kutatásokról és az antwerpeni konferenciáról ld.: e kötet *Az anyanyelvi oktatás Európa országaiban* c. tanulmányát, valamint Spira Veronika: *Híradás az anyanyelvi oktatás helyzetéről Európában egy nemzetközi kutatás tükrében*, In: Magyartanítás, 1987. 3. 136-138.o.

² A főbb IMEN-kiadványok:

Studies in Mother Tongue Education in Europe. 1. A Survey of Standard Language Teaching in Nine European Countries. IMEN, Enschede, 1984. Herrlitz, W. – Kramer, A. – Kroon, J. – Peterse, H. – Sturm, J. (eds)

Studies in Mother Tongue Education 3.. Research on Mother Tongue Education in an International Perspective, Kroon, S.-Sturm, J. (eds.), IMEN, Enschede 1987.

Mother Tongue Education in Europe. An Annotated Bibliography. Enschede, SLO, 1984. Herrlitz, W. – Kramer, A. – Kroon, J. – Peterse, H. – Sturm, J. (eds)

International Conference of The International Mother Tongue Educational Network, 1986. December 8-12. Ed.: Jan Sturm, Enschede, SLO.

Studies in Mother Tongue Education 4. Portraits in Mother Tongue Education. Teacher Diaries as a Starting Point for Comparative Research into Standard Language Teaching in Europe. Enschede, SLO, 1988. Eds: Delnoy, R., Herrlitz, W., Kroon, J., Sturm, J.

³ *Angyal, É. és Van de Ven, P.H.: Duoportrait Hungary/the Netherlands* .In: International Mother Tongue Bulletin 3. (1988) 1.

tanulmány, amelyet több más anyaggal együtt az 1990-es konferencia fog megvitatni. Hasonló teamek alakultak holland-svéd, holland-olasz és más párosításban is.

Nijmegenben járva módomban volt ellátogatni az *egyetemre*, találkozni az irodalom-módszertan tanszékvezető professzorával, *Wam de Moorral*, tájékozódni a holland irodalomtanítás alapelveiről, lehetőségeiről, megismerkedni a forgalomban lévő irodalomtankönyvekkel, találkozni a város legkitűnőbb gimnáziumának igazgatójával, dr. P.H. Broerse úrral. E látogatások és beszélgetések tanulságairól számolok most be, az IMEN-kutatásokra pedig jövőre térnek vissza, amikor a magyar-angol „közös vállalkozás” első eredményei már körvonalazódnak.

A *nijmegeni katolikus egyetem* a városközponttól távolabb egy gondosan ápolt parkban helyezkedik el. Húszezer diák tanul itt a legkülönbözőbb szakokon. A campus legmagasabb épületében találjuk meg az irodalom-módszertani tanszéket. Kísérőm, *Piet-Hein van de Ven*, az angolul is publikáló didaktikus, ismertet meg a tanszékkel. Ahogy végigmegyünk a folyosókon, a tanári szobák ajtaja nyitva áll, akár dolgozik benn valaki, akár nem. Érdekes ellentmondás, hogy a könyveket viszont pánccsaszekrényekben, gondosan elzárva őrzik, mert – ahogy kísérőm elmondja – a szabadpolcokról korábban nagy számban tűntek el nehezen pótolható könyvek. Annak a pánccsaszekrénynek a tartalmát vizsgálom meg alaposabban, amelyben a jelenleg *forgalomban lévő irodalom-tankönyveket* tartják. A szekrény anyaga szinte áttekinthetetlenül gazdag, Hollandiában ugyanis nincsenek kötelező tankönyvek, a tanügyi kormányzatnak nem feladata sem a tankönyvek íratása, sem a felügyelete, engedélyezése. A kiadók maguk döntenek el, mit jelentetnek meg. Gyakran, tájékoztat *Van de Ven*, mire megírják a bírálatot egy-egy új könyvről, már meg is bukott, el is tűnt a piacról.

Az irodalomtanítás koncepciója különbözik a nálunk megszokott gyakorlattól.⁴ A középiskola *első két-három osztályában* (12-15 évesek) alig válnak el egymástól az anyanyelvoktatás egyes területei. Sok a nyelvtan, az olvasás, az írás, a helyesírás, a fogalmazás. Az órákon az igen gazdag és közkedvelt *gyermekirodalommal foglalkoznak*. A középiskola *felsőbb osztályaiban* folyik a *szépirodalom* oktatása. Mivel a holland gimnáziumokban *négy-öt idegen nyelvet* tanulnak a diákok viszonylag magas óraszámban, világirodalommal is inkább a nyelvórákon foglalkoznak. Holland írókkal az anyanyelvi órákon ismerkednek, az utolsó két évben pedig *irodalomtörténetet* tanulnak. Mivel a *központi tanterv* nem nevez meg kötelező ismeretanyagot (értve ezen írókat és műveket), az egyes iskolák maguk döntenek el, mit tanítanak. Így van olyan iskola, ahol ún. „lefordított irodalommal” (világirodalommal) is foglalkoznak.

⁴ A holland oktatási rendszerről ld.:

Sturm, J. Report on the Development of Mother Tongue Education in the Netherlands since 1969. In: Studies of Mother Tongue Education 1., Herlitz, W., Kramer, A., Krook, S., Peterse, H., Sturm, J. (eds.), Enschede, SLO. 238-276.o.

Van de Ven, Piet-Hein „Historien aterstar art skriva”. A socio-historical exploration of the „taken for grantedness” of literature teaching, University of Nijmegen, 1988. 5-6.l.

Schuler, P.(1984.) The Netherlans Study of the Educational System of the Netherlands. World Education Series. California State University 1984.

Leerplan rijkscholen voor V.W.O. (H.A.V.O.), M.A.V.O. Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. 1982.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. Educational Developments in the Netherlands 1984-86. Docimform no 330. Ministry of Education and Science. Zoetermeer 1986.

Joó, A., Tettamanti, E., Vári, P. (szerk.): *Az oktatási rendszer felépítése Hollandiában.* OPI Külügyi Titkárság, 1981.

A páncélszekrény könyvei közül először a **legfrissebbet** és a legszebbet veszem a kezembe: *Piet Calis: Onze Literatuur I-II*.⁵ Először 1983-ban jelent meg, de a sikerre való tekintettel azóta is minden évben kiadták. Külsőre olyan, mint a hazai *Képes történelem* sorozat itthon a *Móra Kiadótól*, azzal a különbséggel, hogy itt a képek mind színesek. *Az első kötet* 1916-ig tárgyalja a holland irodalom történetét, *a második* 1916-tól napjainkig. A fedélen színes reprodukciók láthatók, a nagyobb európai kulturkorszakok emblematikus alkotásai, így az első kötetben a firenzei dóm, *Rafaello* Madonnája, *Watteau* bohóca, *Khnopf* nőtigrise, *Burne-Jones* Lépcsőn lefelé lépkedő lányalakjai alkotnak egy kollázst. A könyv *korszakolása* követi az európai kultúrtörténet időrendjét. A középkori művészet után a reneszánsz, a barokk, a klasszicizmus, a romantika stb. irodalmát mutatja be a tankönyv. Minden fejezet bevezetője kitekintést ad az európai kultúra egészére, a főbb történelmi eseményekre és a társadalmi közegre, amelyben a művek megszülettek. Az egyes könyvlapok *tipográfiája* attraktív, jól áttekinthető. Például a középkorról szóló fejezet egy oldala a következőképpen van elrendezve: a magas fényű, színes A/4-es lapon egy kis térkép látható Európáról, amelyen meg vannak jelölve a korszak főbb kulturközpontjai. A lap másik, téglalap alakú felületén kisebb betűkkel egynyelvű szótárra emlékeztető összefoglalás olvasható a kor irodalmi műfajairól: ballada, fabula, misztériumjáték, mirákulum, moralitás, lovagregény stb., egy-egy mondatos magyarázattal és a legismertebb szerzők és művek megnevezésével. A lap többi részét jól olvasható betűkkel szedett szöveg fedi, amely azt magyarázza, mit értenek a középkorban irodalomon.

Gyakoriak az egész oldalas *képek* is. Így az előbb leírtak mellett egy középkori várról látható egész oldalas színes reprodukció. A kép azonban nemcsak a kor művészetét idézi fel, hanem az *Annales* francia történelmi iskola szellemében *a korszak tárgyi kultúráját, mindennapi életét, a népeletet* is. A kép előterében ugyanis földművelő parasztok láthatók szerszámaikkal a kezükben, munkavégzés közben.

A **leggyakrabban használt tankönyv**, amely egyúttal a legteljesebb képet nyújtja a holland irodalom történetéről, a kétszer 500 lapos *Literatuur geschiedenis und bloemlezing*, a Lodewik-Coenen-Smulders szerzőhármassal munkája.⁶ Alaposságát szemléltesse néhány fejezetcím a második kötetből, amely a 20. század irodalmát tárgyalja: *A Tachtig mozgalom, A filozofikus líra, Az impresszionisták, A neoromantikusok, A szociális realizmus, A realizmustól az eszmeregényig, e Stijl, a konstruktivizmus, A flamand expresszionizmus, Etikai humanisták, Szocialista és kommunista írók, Pártonkívüliek, A mágikus realizmus, A fantasztikus próza, A jelentősebb vallásos költők, Feministák és rokon szövegek, A 80-as évek új írói*. A tankönyv szinte napra készen ismerteti a legfrissebb irodalmat is.

Koncepciójának lényege, hogy tankönyvszerzői preferenciák nélkül mindazokat a tudnivalókat, adatokat tartalmazza, amelyek biztosítják, hogy a tanulók birtokába jussanak *a társadalmilag elfogadott alapinformáció-mennyiségnek*. Felfogás, módszerek, interpretáció, szelekció tekintetében a tankönyv *szabad teret* enged a tanároknak és a diákoknak.

Igen kitűnőek azok a tankönyvek is, amelyek egy-egy műnemet mutatnak be, vagy amelyek különböző esztétikai kérdések köré rendezik anyagukat. Ilyen például a **Dráma c. tankönyv**⁷, amely már a középiskolai tanulmányokat összefoglaló, rendszerező szakaszban használható

⁵ Calis, P. *Onze Literatuur I-II*. Amsterdam, Meulenhof Educatief, 1984.

⁶ J.M.F. Lodewick, P.J.J. Coenen és A.A. Smudels: *Literatuur geschiedenis bloemlezing. Nieuwe versie*. Malmberg Den Bosch, 1986.

⁷ B. de Groot: *Drama*. Malmberg Den Bosch, 1971.

jól. Ez a poétika központú elméleti összegezés az egyes jelenségek bemutatásakor szinte az egész világirodalomra hivatkozik a görögöktől Harold Pinterig. Ilyen a *Literatuur de Bovenbouw* című tankönyv,⁸ amely mind a három műnemre vonatkozó elméleti ismereteket tárgyalja. Szerepelnek benne *általános esztétikai, irodalomszociológiai problémák* is, például a az olvasó és a mű jelentése stb. Az egyes műnemeket, a hozzájuk tartozó műfajokat az általános bevezető után történeti sorrendben mutatja be a tankönyv. Így például a líra esetében az ókori líra műfajai, a trubadurköltészet, a petrarkista líra, aromantikus és a modern költészet követik egymást. Az egyes fejezetek *rövidek, tömörek*, a kulcsszavak köré rendezett szövegek, példák, *műrészletek* illusztrálják.

A professzori szobák az épület sarkaiban helyezkednek el, így kétfelől árad be a fény az ablakon. Belépünk *Wam de Moor* professzor szobájába. A hosszanti fal mentén a plafonig polcok, rajtuk minden nyelven az **irodalomoktatás szakirodalma**. Itthon, a pedagógiai könyvtárban sajnos a legnagyobb részük nem található meg. Milyen kár, hogy nálunk egy intézmény sincs, amelynek fő profilja az irodalomtanítás módszertanára vonatkozó szakirodalom gyűjtése lenne.

Beszélgetésünk témája, hogy mit tartanak a 80-as évek végén Hollandiában az *irodalomtanítás céljának*, és milyen *módszereket* alkalmaznak a leggyakrabban. A professzor szerint ma a holland oktatásnak *négy* fő célja van: (1) a kulturális örökség átadása, (2) a tanulók esztétikai érzékenységének, kultúrájának, (3) társadalmi tudatosságának és (4) egész személyiségének fejlesztése. Ami a módszereket illeti, két **didaktikai trend** érvényesül. Az egyik elméletibb jellegű, és az egyetemekre készülő, szellemileg jól terhelhető, motivált gyerekek számára alkalmas, a másik a középiskolák átlagos diákjainak képzésében alkalmazható. Az egyiket a professzor (1) *szövegtanulmányozó megközelítésnek* nevezte, míg a másikat (2) *szövegtapasztalatokat nyújtó stratégiának*. Az *első* intenzív, irodalmi szempontokat érvényesítő, ismeretanyag-centrikus módszer, amely elsődlegesen a megismerő (kognitív) tevékenységre épít, az irodalmi művek kronologikus sorrendben, a maguk történet, kulturtörténeti szövegösszefüggésükben jelennek meg. Ez a módszer különösen a gimnázium utolsó két osztályában tudományág-centrikus, módszereiben az egyéni és az osztálymunka dominál, a közös olvasás és a tanár – osztály dialógus. Az értékelés, ellenőrzés nagy anyagrészeket fog át, kérdések 90%-ban konvergensek (tudásra rákérdezők), 9-10%-ban divergensek (értékelést, reflexiót kérők).

A másik módszer extenzív olvasásra alapoz, nem időrendben következnek az elolvasni valók, hanem valamilyen tematika vagy műfaj szerint rendeződnek el. A szövegek megközelítése nem annyira irodalmi, irodalomelméleti, történeti szempontú, inkább tapasztalatból kiinduló, érzelmi, etikai problémákat kiemelő. Az osztályban alkalmazott módszerek változatosak: *olvasás, csoportmunka, rajz, vita, dráma* váltják egymást. Az osztálymunka ritka, inkább az egyéni befogadóképességet figyelembe vevő oktatás dominál. Az értékelés rövid időközönként történik, a *konvergens és divergens kérdések* között 80-20% vagy 70-30% az arány.

Az **irodalomoktatás sajátos területe Hollandiában a nyelvoktatás**. 10-11 éves korban kezdik a gyerekek az első idegen nyelvet, 12-ben a másodikat, 13-ban a harmadikat és 16-ban a negyediket. Ez persze iskolatípusonként változik. Az idegen nyelv-oktatás keretében, ha szépirodalmi művekkel ismerkednek, a második, a szöveg-tapasztalati módszer alkalmazható.

⁸ Schilleman, J. , Uijtdewilligen, K.: Blauwdruk. Literatuur voor de Bovenbouw, Malmberg Den Bosch, 1982.

Piet-Hein van de Ven szerint ez a tipológia tovább bontható. Ő **négy koncepciót** lát érvényesülni a holland irodalom-oktatásban. (1) Az egyik az *irodalomtörténeti* koncepció, amelynek a fő célja a kulturális örökség átadása, a közös társadalmi tudat folytonosságának biztosítása. (2) A másik koncepció a *műalkotásra koncentrál*. Ennek egyik változata az esztéticista, az ma már ritka, a másik a modern tudományok, nyelvészet, kommunikációelmélet, strukturalizmus, posztstrukturalizmus érvényesítésének lehetőségeit keresi az irodalomoktatásban. Mindkettő az irodalmi műalkotás megismerését önmagáért, valamint a mindenkori egyén örömeire és művészet nagyobb dicsőségére tartja fontosnak az irodalom tanulmányozását. (3) A harmadik a *szociológiai indíttatású* irodalomtanítás, amely azt tartja legfontosabbnak, hogy a tanulók az irodalom segítségével tudatos társadalmi lényekké váljanak, az irodalom legfőbb értékét pedig abban látja, hogy a társadalmi szituációk modelljeit lehet bennük szemlélni. (4) A negyedik alapforma az *olvasó-olvasat-orientációs* szemlélet, amely az irodalomtudományból (befogadás-esztétika) és az irodalomszociológiából meríti eszméit, fogalmait. Törekvései tanuló-centrikusak, az ifjú ember jelenét tartják a legfontosabbnak, azt, hogy most legyen hasznára, amit tanul, ne a jövőben. Kulcsfogalmuk az „öröm”. Az iskola, a tanulás ne essen messze a szórakozástól. Az olvasásra szoktatást ezért a szövegtapasztalatra alapozzák, az „olvasás öröme”.

A négy koncepció persze csak a jobb áttekintés kedvéért választható el egymástól, hangsúlyozza *Piet-Hein van de Ven*, a gyakorlatban – egy-egy tanár gyakorlatában – ugyanis minduntalan át-meg-átszövik egymást.

Mindketten érdeklődéssel hallgatták a *magyar irodalomtanítás koncepcióját*, a világirodalom magas arányszámát, bár Van de Ven már az említett magyar-holland közös kutatás eredményeképpen igazi „magyar-szakértő”. Igazat adtak abban, hogy *Homérosz, Shakespeare, Balzac, Tolsztoj, Dosztojevszkij, Ibsen Thomas Mann, Kafka* és mások ismerete nélkül aligha beszélhetünk irodalmi tájékozottságról, nemhogy irodalmi műveltségről. A professzor azonban kétségét fejezte ki, hogy valóban minden tanulóval (gimnazistával) el lehet-e olvasatni, meg lehet-e emésztetni ebben az életkorban mindezeket a műveket, különösen olyan magas osztálylétszámokkal dolgozva, mint ami nálunk általános.

A második látogatás az elsőnek a szerves folytatása volt. A **Stedelejk Gymnasium Nijmegen** egyik legjobb iskolája. 1544-ben alapították, de az 1179-től működő latiniskolát is elődjének tekinti.(9) A jelenlegi épület 1930-ban épült enyhén klasszicizáló stílusban. Az emeletek magasak, a falak vastagok, melegben is hűvös az épület. A falak, a folyosók kövei még a régiek, de minden mást modernizáltak az 1986-87-es nagy felújítás idején: a tantermeket, a tanári szobákat, a szaktantermeket, az igazgatói irodát, a mellékhelyiségeket stb. Belépve az épületbe lépcső vezet a földszintre. A tágas folyosón a bejárattal szemközt fogasok sorakoznak. A gyerekek itt hagyják a kabátjukat. A falon kis, mágneses zárral csukódó beépített boxok sorakoznak az értékesebb holmik őrzésére. Jobbra kijárat szolgál egy kis udvarra, ahol függőlegesen állnak a biciklik a speciális tárolókban, így kis helyen is több fér el belőlük. *Ötszáz gyerek jár ide.*

A holland gimnáziumok, így ez is, **hat évfolyamos**, minden évfolyamon három párhuzamos osztály van 25-28 körüli létszámmal. A tanári szobában fénymásoló, számítógép, fali konyhaszekrény, melegvizes mosogató, teásbögrék a falon kis kampókon. A termek, szaktantermek jól fel vannak szerelve. Minden tanuló végezhet egyéni kísérleteket a kémia, a fizika, a biológia órákon.

Az **igazgatóval beszélgetünk** az irodában. Először az iskola számára központilag előírt tantárgyakról, óraszámokról kérdezem. Elmondja, hogy a tanulóknak átlagosan heti 30 órájuk van. A tanítás 8.20-tól du. 4-ig tart. Az órák 50 percesek. Az első szünet a harmadik óra után van, 10.50-kor és húszperces. A következő 12.50-kor, de az 40 perces, mert az a déli étkezés ideje. Délután 13.30-tól 16 óráig szünet nélkül még három órájuk van a tanulóknak. Már elsőben is sok a nyelvéra (4 holland, 3 latin, 3 francia, 3 angol – ez majdnem fele a teljes óraszámuknak). Másodiktól lép be a görög heti 4 órával és a német heti kettővel.. Persze biológia-, fizika-, matematika-, kémiaoktatás, sőt zene, rajz és testnevelés is van. Elsőben például a fenti nyelvérákon túl még 4 matematika, 2 földrajz, 2 biológia, 1 zene, 2 technika és 3 testnevelés, összesen heti 31 óra.⁹

Ezután arról kérdeztem Boerse urat, hogyha a központi tanterv, mint tudjuk, alig tartalmaz valami előírást az egyes tárgyak ismeretanyagára vonatkozóan, hogyan alakul ki az ő iskolájukban, hogy **mit tanítanak az egyes tantárgyakból** egy-egy évfolyamon. Dr. Boerse elmondta, hogy az egyes iskolatípusok záróvizsga-követelményei minden tárgyból elő vannak írva. Az iskolák, a tanárok, a szülők, a diákok közös érdeke, hogy a gyerekek jól szerepeljenek ezen. A követelmények ismeretében határozzák meg *az egyes munkaközösségek*, mit tanítsanak, és milyen elrendezésben. Igen gyakran egyszerűen a közösen elfogadott tankönyv határozza meg az ismeretanyag osztályokra bontását. A *tankönyvírók ugyanis figyelembe veszik a vizsgakövetelményeket*, aszerint készítenek el egy-egy tankönyvsorozatot.

Ami a tanári szabadságot illeti, dr. Boerse szerint a holland oktatásban a tanár a király. Évfolyamonként van ugyan egy kötelező minimum, amiben a tanárok megegyeznek, ez azonban csak a tanulási idő felét teszi ki. A többi **a tanár ambíciójától függ**. A munkafegyelmet nem az ellenőrzés biztosítja, hanem az ambíció. A jó eredmények növelik a tanár presztízsét a gyerekek, a kollégák, a tágabb szakma és a szülők szemében. A tanárokat az igazgató és a szakmai munkaközösség választja ki pályázat alapján. Olyan tanárokat igyekeznek felvenni, akiknek a lehetséges legmagasabb képesítésük van, és akik módszertani és szakmai szempontból is igényesek. Ha az igazgató mégis azt tapasztalja, hogy akad kolléga, aki nem készülne rendszeresen az óráira, azt feltétlenül „szóvá teszi”, ha kell, írásban is. Persze elbocsátani nem könnyű valakit, akinek státusza van – mondja -, nagyon erősek a szakszervezetek, de ha felgyűlik valaki ellen a sok papír, erre mégis nyílik lehetőség. Ez azonban nemigen szokott előfordulni.

Az iskola szelleméről azt mondja dr. Boerse, hogy járnak az iskolába szegényebb és gazdagabb gyerekek. Az iskolában azonban **az emberi kvalitás, a tehetség és tudás a mérce**, nem a társadalmi helyzet. Megkérdeztem, mi a véleménye a humán oktatás, a humán iskolák jövőjéről. Nagyon optimistán nyilatkozott. Azt mondta, biztosítva látja a jövőt, különösen azóta, hogy az utóbbi években Amerikában is megerősödött az igény a jó iskolák, az oktatás színvonalának emelése, a jól felkészült diákok iránt.¹⁰ Igaz, hogy a gyerekek többségét a pénz, a karrier, a vállalkozás, a siker, a jó állás érdekli, „Mi mégis megpróbáljuk másfelé orientálni őket. Törekszünk arra, hogy megtanulják iskolánk emberközpontú tradíciójának megfelelően, az őket körülvevő világot megérteni, hogy reflektálni tudjanak a múltra, önmagukra, másokra.” Az iskola presztízsét egyébként az is biztosítja, hogy nagyon jók a **vizsgaeredményeik**. Az itt végzett tanulók többsége továbbtanulhat olyan egyetemeken is, ahol csak kimagasló vizsgaeredményekkel lehet valakinek esélye.

⁹ A Stadelijk Gymnasium informatieboekje 1988-1989. Nijmegen, 1988.

¹⁰ **Nation at Risk** .National Commission on Excellence in Education, Washington, USA, 1983.

A hollandiai beszélgetéseket hadd zárjam egy **magyarországgal**. Helyszín a Mátyáspince, résztvevők holland pedagógusok Nijmegenből és környékéről. Egyikük hollandtanár az egyik gimnáziumban. Arról számol be, hogy hetente kb.20 órája van, dolgozatokat javít, órára készül, elolvassa újra és újra azokat a műveket, amelyeket éppen tanít, érdekli az irodalom, sok könyvet olvas a tananyagon kívül is (három nyelven, hollandul, angolul és németül), családja van. Nincs ideje, hogy tájékozódjék a hazai és a nemzetközi módszertani szakirodalomban. „Tanítani nagyon szeretek, szeretem a gyerekeket is, az elmélet azonban idegen tőlem” – mondja kissé sajnálkozva, mint aki sejti, hogy nem biztos, hogy egyetértenek vele.

