

SZEMLE

ETNOCENTRIZMUS AZ OKTATÁSBAN

A 20. század végére a modern társadalmak jellemző vonásává vált a kettősség: egyfelől az interdependenciák egyre növekvő és erősödő hálózata (kereskedelem, információs technológia stb.), ennélfogva a globális, nemzetek feletti összefüggések jelenléte egyre meghatározóbb a gazdaságban, politikában, tömegkultúrában, másfelől az mindennapi kultúra, az életvilág visszahúzódní látszó hagyományos értékeinek újraelédesése. Ez utóbbit jelzi pl. a regionális, etnikai identitás megújulása, a különböző csoportidentitások, az etnicitás szerepének keresése, ezen mozgalmak fellendülése, s ennek révén az etnikai konfliktusok elszaporodása.

E mozgalmak, törekvések létező igényt elégitenek ki, létező hiányt töltenek be: létező igény a személyes, a csoportidentitás kiépítése, hiánya patológikus viselkedési formákhoz vezethet. Patológikus viselkedéshez vezethet azonban a csoportidentitás, a „mi-tudat” túlzott erőssége is – ami az etnocentrikus mentalitás jellemzője –, amennyiben más csoportok ellen irányul, s akár véres etnikai konfliktushoz is vezethet.

Az oktatás gyakran találkozik az etnocentrizmus jelenségével, egyfelől, mint annak részbeni kialakítója, másfelől, mint annak szabályozója, fékező ereje. Az oktatásnak is szembe kell néznie ugyanakkor a kettős kihívással: segítenie kell egyfelől a személyiség integrációját biztosító identitás kialakulását, másfelől az univerzális értékek, a globális tudat kiépülését is elő kell segítenie. Két, egymásnak igen nagymértékben ellentmondó igény – nem könnyű őket összeegyeztetni.

A *Klaus Schleicher* és *Kozma Tamás* által szerkesztett tanulmánykötet ennek körüljárását tűzi ki célul: az etnocentrizmus jelenségének vizsgálatát és az oktatással kapcsolatos összefüggéseit tárgyalja a világ öt tájáról – Európából, Észak- és Dél-Amerikából, Afrikából, Dél-Ázsiából – összesereglett szerzőtábor.

A kötet első részében az etnocentrizmus fogalmát vizsgálja az antropológus, a pszichológus, és az oktatáspszichológus szerző. Az antropológus *Bernardo Bernardi* számára az etnocentrizmus kulturális termék, a kultúra dinamikájának két forrása, az egyén és a csoport közti interakció terméke,

annak függvényében alakul pozitív vagy negatív irányba. Az etnocentrizmus ugyanakkor olyan kulturális termék, amely különböző történeti örökségen, biológiai, társadalmi adottságokon alapuló létező kulturális különbségekre épül. A saját csoportidentitás alapvetően a „másoktól” való elhatárolódás révén alakul ki, lényeges különbséget a „másokhoz” való viszony jelenthet. Önmagát minden etnikai csoport „igaz” embernek tartja, gyakran az egyedülének, szemben a többiekkel, akik „mások”, idegenek, barbárok, vagy egyenesen gonoszok. Hogy hogyan látjuk a másfélét – csak másnak, idegennek, vagy barbárnak, gonosznak –, ott válik el a saját kultúra értékelésének képessége mellett a mások identitását is tisztelőben tartó pozitív etnocentrizmus és ez utóbbi jellemzővel nem rendelkező patológikus etnocentrizmus egymástól.

Illyés Sándor az etnocentrikus magatartással, annak kialakulásával, jellemzőivel foglalkozó tanulmánya figyelmeztet e fenti megközelítés relativitására is: ugyanaz a magatartás számíthat hőstettnek, pozitívnak az etnocentrikus attitűd számára, ami „másoknak” csak erőszakot, terrorizmust jelent.

R. M. Thomas írása az etnikai identitás morális elemeit vizsgálja, s a funkcionális szemlélet fontosságát hangsúlyozza: egy csoport etnicitásának jellemzői nem abszolútak, sokkal inkább más csoportokkal való összevetés eredményei. Ezért az etnicitás mértékét, jellemzőit vizsgálva az adott összefüggést is elemezni kell: mely csoportok alkotják az összehasonlított elemeit. A vizsgálat során szerző a jó vagy rossz etnocentrizmus félrevívő kérdése helyett két másik alapkérdés feltevését javasolja: kinek válik hasznára és kinek kerül szenvedésébe az etnocentrizmus, mi módon, s miért?

A kötet második része esettanulmányokkal, példákalk szolgál az oktatás és az etnocentrizmus kapcsolataira négy földrész tapasztalatából: Közép-Európából, Afrikából, Dél-Amerikából és Dél-Ázsiából.

Szabolcsi Miklós írása a Kelet-Európai etnocentrizmust tárgyalja. Itt a két világháború közt nacionalisztikus tendenciák voltak az oktatásra jellemzőek, 1945 után egységesítő tendenciák kerültek előtérbe, ezek azonban nem tudtak igazán népszerűvé válni. Az osztrák, német, török tantervek, tanmenetek, tantárgyak, tankönyvek össze-

hasonlító vizsgálata azt mutatja, hogy nemzeti elfoglaltságtól egyik oktatási rendszer sem mentes, a történelem és az irodalom tanításában szükségképpen létező hangsúlykülönbségek, értelmezési különbségek könnyen kimutathatóak. Az “eredmény” felől tekintve, magyar fiatalok etnocentrizmusát tesztelve egy empirikus vizsgálat adatai szerint az etnocentrizmus, a nemzettudat meghatározónak bizonyul identitásuk szempontjából: az identitásalelemek közt a kérdezett fiatalok 90%-a a “magyart” tette az első helyre. Az etnocentrikus beállítódás tekintetében meghatározónak tűnik az iskolai végzettség: az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkezők inkább tartják adottságnak, egyéni választások kívül esznek nemzeti identitásukat, s inkább hajlanak arra, hogy Magyarországot, s magukat Kelet-Európához tartozónak érzék, mint a magasabb iskolai végzettségűek.

A harmadik világ országaiban – így Tanzániában, Indiában, Venezuelában – az etnocentrizmus kérdése a gyarmati korszak utáni nemzetépítő törekvésekkel s a társadalmi egyenlőtlenségekkel is szorosabban összefonódik. *Orlando Albornoz* munkájának tanúsága szerint Dél-Amerikában, Venezuelában az etnocentrikus mentalitás a társadalmi egyenlőtlenségekkel kapcsolódik igen erősen össze. Itt az oktatási rendszer tulajdonképpen kiszolgál, sőt konzervál egy alapvetően etnocentrikus elvekkel jellemezhető társadalmat: az oktatás a társadalmi kapuőr szerepét látja el a magán- és a közoktatási szféra éles elválásával, amelyben az esélyek alakulása a társadalom más szféráihoz hasonlóan az etnikai csoportok mentén élesen elkülönül, az oktatás tartalmában ugyanakkor a homogén társadalom képét sugallja.

Tanzániában és Indiában az etnocentrizmus erősen összefügg a függetlenség elnyerése után a saját nemzeti identitás kiépítésére való törekvéssel, s ennyiben pozitív szerepet tölt be, mint az integráció egyik fontos eszköze, így nem kérdőjeleződik meg alapvetően. Tanzániában a 70-es évektől fokozott figyelmet fordítanak az évszázados európai perspektíva kompenzálásaként a történelem, a civilizációs fejlődés saját történelem, identitás felőli bemutatásának. (*Abel G. M. Ishumi*)

Indiában az előtérbe kerülő etnocentrikus tendenciák a nyelvi és kulturális különbségek “korrekciójául” szolgálnak, a nemzeti integráció megvalósításának eszközei. Az oktatás e folyamatban a függetlenség kivívása után az új rend, a társadalmi, gazdasági, politikai rekonstrukció, ill. egy szélsőségesen tagolt társadalomban az egyenlőség megteremtésének eszköze. Az oktatásban az et-

nocentrikus tendenciák elsősorban a nemzeti érdekek kialakítását, a hindi nyelv dominánssá tételét célozzák, a kulturális, nyelvi mélyen tagolt társadalom kulturális integrációját, homogenizálódását szolgálják. Az eredmények felemásak: az oktatási rendszer kiszélesedésével az intézményes oktatásban részesezők ill. abból kimaradtak közti egyenlőtlenség az iskolarendszeren belül, más szinten termelődik újra, a hindi nyelvet 30 év alatt sikerült csak bevezetni. (*Suma Chintis és Sureshendra Shukla írása*)

A harmadik rész az oktatás jövőbeni lehetőségeivel foglalkozik. Az oktatás alapvető nehézsége, hogy két, egymásnak némileg ellentmondó célt kell megvalósítania: segítenie kell az identitás felépítését, s ugyanakkor a globális összefüggések megértését is. K.Schleicher tanulmánya ez utóbbi lehetőségeit, feltételeit vizsgálja, ebben elsősorban a közvélemény és az oktatáspolitikák szerepét. Az oktatás nemzetközi aspektusainak erősítése, a multikulturalizmus, az emberi jogok, az európai integráció, a globális öntudat kialakítása iránt a gazdasági, politikai, társadalmi változások függvényében változó az érdeklődés: pl. a második világháború után, a 60-as és a 80-as években megélték s megszorodtak az ez irányú kezdeményezések is az oktatáspolitikáról. A közvélemény részéről azonban ezek esélyei még ma sem igazán jók: egyfelől az alulinformáltság jellemző az érintettek – fiatalok, leendő tanárok – részéről más kultúrákkal kapcsolatban, másfelől a nemzeti, etnikai identitás, amely korábban kiépült a személyiségfejlődés során, s ennélfogva erősebben épül be a személyiségbe, s amely a mindennapi élet különböző információs színterein is folytonosan megerősítést nyer, háttérbe szorítja a multikulturális törekvéseket.

Kozma Tamás tanulmánya az kisebbségeket érintő politikákat veszi számba: a gyarmati politika nyomán kialakult “melting pot” iskolákat, a kétnyelvű, az internacionalista és a multikulturális oktatást. A tárgyalt oktatási verziók közül a legkedvezőbbnek a 70-es években, a Nyugat-Európába irányuló, az új migráció és az olajválság szociális következményeinek kihívása nyomán kialakult multikulturális oktatási koncepció tűnik, amelynek célja a nemzeti, etnikai kisebbségek kulturális értékeinek, identitásának megőrzése, az akulturáció megelőzése.

G. Flouris és J. Spiridakis közös írásukban hangsúlyozzák, hogy ma egyetlen nemzet sem engedheti meg magának az elszigetelődést, az egyre szaporodó közös gondokat (környezeti problémák, túlnépesedés, migrációs gondok, AIDS,

stb.) közösen kell megoldani. Ezt kell elősegíteni az oktatás globális tendenciáinak erősítésével, s “világpolgárok” nevelésével, akik a globális összefüggésekben képesek gondolkodni, s önállóan cselekedni, ill. aktívan részt vesznek a közösséget érintő döntések meghozatalában.

Kozma Tamás is a fentieket támasztja alá zárszavában. Megítélése szerint lehetnek bár az etnocentrizmusnak pozitív funkciói a csoportkohézió, a csoportidentitás megerősítése, vagy a külső hatalmi fenyegetés, befolyásolási törekvés leküzdésében, az etnocentrizmus mégis patológikus jelenség; politikai és pszichológiai szempontból egyaránt, amelyre a legjobb terápia az oktatás lehet, amely az etnocentrizmus múltközponitú beállítódásával szemben egy, az emberiség jövőjére orientált, alternatív csoportidentitás kialakításában játszhat döntő szerepet. Amely talán megvalósítható, talán illúzió, de mindenképpen fontos, továbbbítandó üzenet.

(Schleicher, Klaus & Kozma, Tamas (eds.) *Ethnocentrism in education. Frankfurt am Main, Verlag Peter Lang, 1992.*)

Imre Anna

BEFEJZŐDÖTT AZ INTEGRÁCIÓ?

Korunkban tanúi lehetünk a “nemzetállam”-mítosz összeomlásának. Paradox módon a különböző nemzetállamok fejlődéséből adódó modernizáció (urbanizáció, iparosítás, a termelés fokozott növelése, ismeretek bővülése) következtében állt elő az a helyzet, melyben magának a nemzetállamnak, mint olyanoknak, a konfliktusok kezelésében elért sikere vezetett a mítosz gyengüléséhez. Ez a jelenség eddig nem tapasztalt módon hozta egymáshoz közelebb a különböző etnikumú csoportokat mind földrajzi, mind szellemi értelemben.

A nemzetállamról, mint az említett konfliktusok kezelésére az európai politikai kultúrában létrejött intézmények összességéről bebizonyosodott, hogy ma már képtelen ellátni feladatát, s minthogy ezek a feszültségek kezelhetetlenek kizárólag a “restvériség” jelszavának alapján, elkerülhetetlennek látszik egy olyan új intézményrendszer sürgős kialakítása, ami betölti a nemzetállam mítoszának összeomlásával keletkezett űrt.

Az említett intézményi rendszer egyik eleme az oktatás, amit azonban túlságosan gyakran tekintenek a társadalmi problémák átfogó megoldása egyetlen gyógyírjának. Ez a felfogás természetesen nem helytálló, hiszen önmagában – a társadalom-

politika, gazdaságpolitika, lakáspolitikai, munkaerő-politika stb. nélkül – képtelen megszüntetni az értékek jelenlegi válságát.

Az intézményesített oktatásnak három fő szerepe van a modern ipari országokban: 1. a képzés eszköze; 2. a demokratizálódás eszköze; és az egyéni fejlődés és az értékek létrehozásának eszköze. Az említett társadalmakban, melyeket a fokozott munkamegosztás és szakosodás jellemez, az oktatás a társadalom gazdasági fejlődésének egyik feltétele, s mint ilyen, szerepe jóval túlmutat egy kötelező nemzeti tananyag átadásán. Mindezekből adódóan több okból is szükség van az oktatás szerepkörének bővítésére. Itt az ideje, hogy az aláíró országokban a gyakorlatban is megvalósítsák a *Gyermeki Jogok Chartája* 29.d. cikkelyében foglaltakat, miszerint az oktatás célja, hogy „felkészítse a gyermekeket a felelősségteljes életre egy szabad társadalomban, a megértés, a béke, a tolerancia, a nemek egyenlősége, a népek, a különböző etnikai, nemzeti és vallási csoportok közötti barátság szellemében.”

Sok energiát igényel, hogy az olyan oktatás, ami kiáll az emberi jogok, a demokratikus elvek és – hivatalosan legalábbis – a kölcsönös megértés mellett, értékéknél jelenjen meg. E cél elérése érdekében tehát nagyon fontos – különösen a nem egyházi iskolákban – azon elsődleges fontosságú etikai és kulturális értékek megfogalmazása, melyeknek az oktató-nevelő munka előterében kell állniuk. Az egyén magatartási, viselkedési formái a társadalmi környezettel való kölcsönös érintkezésének eredményei. Az iskola azonban csak kis része ennek a társadalmi környezetnek. Ennél sokkal fontosabb a társadalom egésze, aminek az “állam” az egyik alapvető intézménye. Három olyan, a pluralista társadalom megalapozásához elengedhetetlenül szükséges elsődleges össztársadalmi érték fogalmazható meg, melyek terjesztését az oktatás feladatának tekintik: 1. az emberek egymáshoz való viszonya (egyének, csoportok és nemzetek szintjén); az emberek és a kultúra kapcsolata (ideértve a tudományt és technológiát is); és az emberek természetéhez való viszonya.

Egy bizonyos politikai kultúrára alapuló össztársadalmi értékek olyan oktatási folyamatot feltételeznek, ami biztosítja, hogy minden csoport és polgár tudatában legyen a modern társadalmak összetettségének, azaz, az iskolának komoly szerepe lehet abban, hogy a gyermekeket képessé tegye az állampolgári politikai kultúrában való részvétellel.

Pedagógiai szerepe mellett az iskolának egyéb, intézményi funkciói is vannak. Biztosítania kell