

Mészáros György - Bogdán Péter - Cserekllye Erzsébet

TÁRSADALMI SOKFÉLESÉG, INTERKULTURALITÁS



MÉSZÁROS GYÖRGY
BOGDÁN PÉTER
CSEREKLYE ERZSÉBET

Társadalmi sokféleség, interkulturalitás

2012

**Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése
TÁMOP-5.4.4.-09/2-C-2009-0002**

Tisztelt Olvasó!

A TÁMOP-5.4.4-09/2-C-2009-0002 "Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése" című projekt keretében az ifjúságsegítő és a pedagógusképzés határterületein egyaránt hasznosítható tantervi egységekhez kapcsolódó, lektorált tananyagok készültek. A sorozat kötetei a felsőoktatás különböző szegmenseiben (szociális, pedagógiai, andragógiai stb.) és szintjein (felsőoktatási szakképzés, alapképzés, továbbképzés, felnőttképzés) egyaránt használhatók. Az Európai Unió társfinanszírozásában megvalósult tananyag-fejlesztési és képzési projekt szlogenje: „Az ifjúságsegítés rangjáért”, amely az ifjúsággal közvetlenül foglalkozó szakemberek és intézmények, szervezetek társadalmi elismertségének növelésén túl a szakmai színvonal emelésére, a felsőoktatási alapképzés szintjének megfelelő követelmények elérésére való törekvést tükrözi.

A kompetencia-fejlesztést célzó tananyagokban az elméleti megközelítéshez és a gyakorlati, tréning jellegű képzéshez egyaránt hasznos információkat találhatnak az érdeklődők. Bár a tananyagok elsősorban a tanárok (képzők) munkáját segítik, egyes fejezetek a hallgatók számára is hozzáférhetővé tehetők.

A sorozat füzetei 2011-ben készültek, többségük az akkori jogi, intézményei háttér információit tartalmazza, bár az utólagos szerkesztés néhány esetben megkövetelte az azóta bekövetkezett változások beépítését, vagy az azokra történő utalás jelzését. Mindez a szerzők, szerkesztők, projektvezetők számára azt az üzenetet hordozza, hogy egy viszonylag fiatal szakma a folyamatosan változó társadalmi környezetben is próbálja megtalálni azokat az elvi és gyakorlati fogódzókat, amelyek az interprofesszionális jegyében történő fejlesztés alapvetései és eredményei.

Tapasztalatokban és sikerekben gazdag felhasználást kívánunk!

Kecskemét, 2012

A projekt vezetői

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS	4
1. AZ EMBERI MEGISMERÉS SAJÁTOSSÁGAI, SZTEREOTÍPIÁK, ELŐÍTÉLETEK	5
2. IDENTITÁS	18
3. A KULTÚRA FOGALMÁRÓL A KULTURÁLIS ANTROPOLÓGIA FÉNYÉNÉL.....	37
4. A TÁRSADALMI EGYENLŐTLENSÉGEK ÉS ELNYOMÁS FORMÁI.....	58
5. MULTIKULTURALITÁS ÉS INTERKULTURALITÁS	73
6. POPULÁRIS KULTÚRA, IFJÚSÁGI KULTÚRA, IFJÚSÁGI SZUBKULTÚRÁK	82
7. KISEBBSÉGI CSOPORTOK MAGYARORSZÁGON.....	103
8. INTERKULTURÁLIS KEZDEMÉNYEZÉSEK, ELSŐSORBAN CIGÁNY FIATALOKHOZ KAPCSOLÓDÓAN.....	113
9. INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIÁK.....	124
BEFEJEZÉS	132
SZÓSZEDET	133
IRODALOMJEGYZÉK.....	145

BEVEZETÉS

E könyv olyan ifjúsági munkával foglalkozó (leendő) szakembereknek készült elsősorban, akik a címben jelzett témában szeretnék elmélyíteni elméleti ismereteiket. Jó kísérője lehet ez a gyűjtemény egy hasonló vagy azonos című, bevezető jellegű kurzusnak, amely a társadalmi csoportokról, kisebbségekről, az eltérő kultúrákról, a multikulturalitásról és a kulturális párbeszédéről szól. A könyv célja tehát egyértelműen az elméleti alapvetés segítése. Nem módszertani munkáról van szó, hanem már megírt szövegrészeket újraserkesztett közzétételéről; sajátos, tematikus beágyazásáról. Több mint szöveggyűjtemény e könyv, mert az idézett szemelvények a szerzők által megjelenített koncepcióba illeszkednek, és nem állnak meg önmagukban a tulajdonképpeni tankönyvi szövegek nélkül, viszont kevesebb, mint teljesen önálló tankönyv, mivel alapvetően mégis egy gyűjteményre épül, s az idézett szövegek teszik ki az egész anyag legnagyobb százalékát.

Az volt a célunk, hogy olyan szövegeket szerkesszünk a saját szövegeinkkel egybe, amelyek a társadalmi sokszínűség és interkulturalitás témáját minél több oldalról járják körül. Kiindulópontunk az identitás kérdése. Úgy véljük, nagyon fontos, hogy az olvasó illetve egy ilyen témájú kurzus hallgatói úgy találkozzanak a kisebbségek, kultúrák, multikulturalitás témáival, hogy közben a saját identitásukra, hozzáállásukra, megismerésükre és társadalmi pozíciójukra is reflektálnak. A személyes és társadalmi összekötéséről van szó, amelyet természetesen ez a könyv nem képes elősegíteni közvetlenül, de a megfelelő módszerekkel dolgozó tanár egy szemináriumon – az itteni szövegeket elméleti alapként fölhasználva – már tud olyan sajátélmény jellegű folyamatokat elindítani, amelyek a résztvevők ilyen reflexióját mozdítja elő.

A saját élmény, a gyakorlati módszerek és a személyesség emlegetése látszólag ellentmondásba kerülhet a könyv mélyen elméleti megközelítésével. Úgy véljük azonban, hogy nem lehet megkerülni az elméleti kérdésfeltevést, akkor sem, ha alapvetően gyakorlati céljaink vannak, és gyakorlati szakembereket képzünk. Abban is hiszünk, hogy gyümölcsöző lehet a nálunk még nem annyira kurrens megközelítésekkel is találkozni az olvasóknak, a (leendő) szakembereknek, s ezt a szempontot is igyekeztünk érvényesíteni a válogatás és a szövegek írása során. Kétségtelenül igaz, hogy sok ebben a témában a csak nagy odafigyeléssel olvasható írás, amikkel azonban mégis fontos lehet a hallgatóknak, érdeklődőknek megismerkedniük, ha reflektív módon akarják a munkájukat végezni. A magyarázatokkal és a záró szöveggel igyekeztük megkönnyíteni az olvasást. Azt reméljük, hogy sikerül e könyvvel inkább kedved adnunk a további elmélyüléshez, a nehezebb témák és szövegek még mélyebb megismeréséhez. Fontos megjegyezni még, hogy a könyv nem ad sok gyakorlati példát, és általában nem köti közvetlenül az elméleti kérdéseket a gyakorlati ifjúsági munkához. Ez az oktató vagy az olvasó szakember feladata. Itt, ebben a könyvben elméleti alapot, bevezető társadalomtudományi, pedagógiai-andragógiai szemléletű összeállítást találhat ehhez az összekapcsoláshoz.

A könyv sokféleképpen használható. Egy szemináriumon például a könyv egyes szövegeit felhasználhatjuk, feldolgozhatjuk a hallgatókkal együtt, vagy önálló, illetve csoportos feldolgozásra is javasolhatunk elméleti szövegeket a könyvből. Akik tanítanak ilyen jellegű tárgyat, azoknak feltétlenül ajánljuk módszertárunkat, ami a társadalmi sokféleség és interkulturalitás tematikájához szorosan kapcsolódik, illetve azt a tréning anyagot, amit a kurzust tanítani akaró szakemberek számára tartott tréningen használtunk. A szövegek közül szabadon lehet válogatni, célunk volt az is, hogy ehhez kellően bőséges és sok szempontot bemutató gyűjteményt állítsunk össze.

Ezen kívül természetesen egyéni olvasás, továbbképzés céljaira is alkalmas a könyv többféle területen dolgozó szakemberek számára, akiket a társadalmi sokféleség és interkulturalitás kérdése érint vagy érdekel.

1. AZ EMBERI MEGISMERÉS SAJÁTOSÁGAI, SZTEREOTÍPIÁK, ELŐÍTÉLETEK

Előfordult-e már Önnel is, hogy borítója miatt vett meg könyvet, mintája miatt ruhát, csomagolása miatt illatszert, majd az olvasáskor, viseléskor, használatkor kiderült, hogy egyáltalán nem ilyen szeretett volna? Vagy épp fordítva: a nem túl bizalomgerjesztő látványt nyújtó étel ízlett, a kevésbé tetsző emberből jó barát lett?

Az emberi megismerés eszközei néha megcsalnak bennünket. Ahhoz, hogy ezt a csalást kivédhessük, hatásait tudatosan tudjuk kezelni, alaposabban meg kell ismernünk az emberi ismeretszerzés jellegzetességeit és a világról való képünk megalkotásának folyamatát. Ez a fejezet ebben nyújt segítséget. Az emberi megismerésnek öt fajtáját különíthetjük el, ezek az érzékelés, észlelés, emlékezés, képzelet és gondolkodás. Ezek egyike sem objektív folyamat, az megismerés minden fajtáját erősen meghatározzák saját képességeink, környezetünk és előzetes ismereteink.

Ahhoz, hogy a világot a magunk számára érthető rendszerré tegyük, szükségünk van a megismerés során szerzett információk rendszerezésére. Válogatjuk, fontosság szerint sorba rendezzük, értelmezzük ismereteinket. Megpróbáljuk azonosítani a számunkra értékes dolgokat, megtalálni, hogy mi a szép, a jó, az igaz, és mi a csúf, rossz és hamis. Ahhoz, hogy ezeket a kategóriákat meg tudjuk teremteni, **értékítéleteket** hozunk.

Szemelvény: Csepeli György (1997): Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest, 233-235. o.

ÉRTÉKEK

"Adolf Dyker kis zacskót adott át feleségének, két aranyórával, két gyémánt gyűrűvel, egy zafir aranylánccal és kétszáz svéd koronával. Miss Edith Russel muzsikáló játékmalacot vitt magával, az agyagállat „macis” táncdalt csilingelt, ha meghúzták a farkát. Stewart Collett, egy fiatal teológiahallgató, másodosztályú utas, csak a Bibliáját vette magához. Lawrence Beesley könyvekkel tömte meg viharkabátjának zsebeit. Norman Campbell Chabers revolvert és irányrút vágott zsebre, mint aki kannibálok közé készül. Johnson hajópincér most már egészen más fejleményeket várt, mint egy belfasti visszautazást,

ezért négy narancsot dugott zubbonyába. Mrs. Dickinson Bishop 1100 dollár értékű ékszert hagyott a kabinjában, és visszaküldte férjét, de nem az ékszerekért, csak a muffjáért." (Lord 1979, 38.) A fenti sorok az élet egyik kegyetlen „Kísérleti helyzetét" mutatják meg a pillanatsfelvétel élességével: a Titanic süllyedésének drámai pillanatáról szólnak, amikor az utasoknak választaniuk kellett: mi az, amit a *legértékesebbnek* tartanak e végórában.

Az értékekről való tudás

Az értékekről való tudás paradoxona, hogy a nekik tulajdonított bizonyosság fordítottan aránylik a bizonyíthatósághoz. Az értékek arra vonatkoznak, hogy mi a jó vagy rossz, mi a szép és a rút, mi a felemelő és a lealacsonyító, mi a kívánatos, előnyben részesítendő és mi a nemkívánatos, hátránnyal sújtható. Ezek a kérdések és a nyomukban megfogalmazott válaszok létfontosságúak mind az ember saját életében, mind az emberek egymás közti viszonyaiban. [...] Az értékek ugyan bizonyíthatatlanok és verifikálhatatlanok, ugyanakkor poláris szerkezetük és a beléjük vetett hit folytán adódó motivációs erejük révén jelentésekkel teli cselekvési teret képesek teremteni a társadalom tagjai számára.

Az egyén által működtetett értéktudat az *értékelésben* érhető tetten. Az értékeléskor az ember a zavarba ejtően rendezetlen valóságot a kultúra által létrehozott értékek szerint rendezzi. Ily módon az ember otthon lesz a világban, mely sajnálatosan pokollá is válhat számára (ami csak újabb cselekvésre készíteti). [...]

Az értékek immanenciája

Az érték az egyén és a társadalom közötti szociálpszichológiai közvetítések láncában a legerősebb szem. Értékké bármi lehet a társadalomban, de nem tekinthető bármi értéknek. E paradoxonnal arra kívánunk rámutatni, hogy az értékek körét egyfelől behatárolják az emberi élet szükségletei, ám ezek a szükségletek a mindenkori társadalmi viszonyokban konkretizálódnak, alakulnak át pszichológiailag hathatós hiányérzéssé, s a hiányérzetekből eredő motivációkká. Thomas és Znaniecki az Amerikába kivándorolt lengyel parasztok értékeinek változását vizsgáló művükben azt írják, hogy, bármely tárgy érték, amely meghatározott tartalommal és jelentőséggel rendelkezik valamely társadalmi csoport tagjai számára". (Idézi Váriné 1987, I 19.)

Váriné Szilágyi Ibolya helyesen mutat rá, hogy az értékek nem egyszerűen a dolgok inherens sajátosságait képezik le. A dolgokra vonatkozó, társadalmilag kialakított, közegyetértésen nyugvó értéktételezések révén tartunk egy-egy dolgot, eszmét, eseményt stb. értékesnek vagy értéktelennek.

Az értékek keletkezése a társadalmi viszonyokból érthető meg. A társadalom által felkeltett szükségletek, a társadalomban élő osztályok, rétegek, csoportok, szervezetek érdekei szabják meg, hogy az egyének mit tartanak kívánatosnak, realizálásra méltónak. [...]

Differenciálatlan társadalmakban a *kultúra* biztosítja az értékek kínálatát. A differenciálódás útjára lépett társadalmakban az értékek *ideológiákhoz* kötődnek. A kulturális antropológia az értékek készletében jelöli meg a kultúra lényegi magvát, melynek segítségével az adott kultúra hordozói az *élet értelmére* vonatkozó végső kérdésekre kapnak választ. [...]

Az értékek funkciói

Az értékek egyfelől a személyiség legmélyebben beágyazott, eligazodást szolgáló támpontjai, melyek beágyazottságuk révén szilárdságot, következetességet, biztonságot képesek nyújtani az emberek számára a társadalomban zajló életben. Másfelől az értékek a társadalmi

csoportok, rétegek, osztályok integrációjának szociálpszichológiai eszközei, a világ kollektív értelmezésére, látására szolgáló „legkisebb közös többszörösök”. Ily módon az értékek mind a társadalmi, mind a perszonális integráció nélkülözhetetlen alkotóelemei. Az integráció eredményeképpen áthághatatlan kognitív falak jöhetnek létre emberek között, akik eltérő értékeik miatt képtelenek a párbeszédre és az együttműködésre.

A vallásháborúk, a nemzeti ellentétek, a véres etnikai viszályok és polgárháborúk értékek által vezérelt résztvevői egyaránt meg vannak győződve igazukról, ami kibékíthetlenné teszi a konfliktust.

Az értékek realitásának kérdése nem válaszolható meg, ha csupán idealitásuk természetét kutatjuk. Valóságukat az adja, hogy ha már egyszer létrejöttek, viszonylagos önállóságra ébredve társadalmilag konstruált valóságként közbeékelődnek az egyén és tettei közé.

Jóllehet pszichológiai szempontból a szükségletek adják az értékvezérelt viselkedés motivációbázisát, az értékek egyáltalán nem vezethetők le csak a szükségletekből.

A szükségletek - a maguk természet adta valójukban - csak a legelemibb fiziológiai szinten léteznek (például a levegő, az alvás szükséglete) az emberben, de amint interakciós-kommunikációs összefüggésben vizsgáljuk azokat, társadalmi kanalizációjuk nyilvánvalóvá válik. Az értékek jelentősége éppen abban ragadható meg, hogy az egyén számára belső készítetési állapotokat hoznak létre (naturális energiákkal gazdálkodva) a másik, a csoport, a társadalom létezése szempontjából fontos célok elérése érdekében.

Az értékek nem vezethetők le mereven a társadalom érdekviszonyaiból sem, mert ha az érdekek kondicionálják is az értékeket, az egyén által belsővé tett értékrendszerek a pszichikumban működve a tér és az idő sajátos megélésére adnak módot. Ekképpen az egyén választani képes: adott esetben értékei szolgálatába szegődhet érdekei ellenére is. Más csoportok érdekeit alapvetőbbnek ismerheti el érték szempontok alapján, vagy kilépve a jelen nyomasztó perspektívájából a jövő értékeinek megsejtőjévé, sok esetben mártírjává válhat.

Az értékítéleteket kiegészítik az **attribúciós ítéletek**, amelyek úgy magyarázzák, értelmezik a tapasztalatokat, ismereteket, hogy ezekhez okokat társítanak. Azonban fontos tudnunk, hogy azok az oksági összefüggések, amelyeket az egyes jelenségekkel társítunk nem feltétlenül valós oksági viszonyok. Azaz, bármennyire is nyilvánvalónak, logikusnak tűnhet egy-egy összefüggés, nem feltétlenül igaz. Gondoljunk akár a népi bölcsességekre, akár a mondjuk a gabonakörökhöz kapcsolódó sajátos magyarázatokra. Ezekben a magyarázatokban megjelenhet a magyarázatot alkotó személy kulturális és társadalmi háttere, és az ezekhez kapcsolódó, az egyént aktuálisan foglalkoztató problémák is.

Ha az egyén választási helyzetbe kerül, akkor a saját, szubjektív élményei és tapasztalatai alapján fog döntést hozni. Az ilyen döntéseket **valószínűségi ítéletnek** nevezzük, amelyek mivel főként személyes ismereteken alapulnak, gyakran túlbecslik a valóság ismert jellemzőinek nagyságát, amely torzulást eredményez.

Szemelvény: Csepeli György (1997): Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest, 250-257. oldal

Emlékezetünk korlátozottsága a tényekre vonatkozó információk hallatlanul rugalmatlan kezelését eredményezi. Eleve nagy a nem megjegyzett információk mennyisége, s még nagyobb arányú a már megjegyzett információk kopási hányada. Ugyanakkor az emlékezés élményében a tények helyén nem marad sivatag. A kihullott tényismereteket az értékítéletek és oktulajdonító ítéletek sémái pótolják. E sémák egy része a tudattalanba merül, ahonnan csak szívós terápiás-hermeneutikai igyekezettel hívható vissza. A sémák másik része azonnal mozgósítható, az érzelmileg, egzisztenciálisan kevésbé terhelt élményvilág tárolására, rendezésére szolgál.

Heider és Simmel érdekes kísérletben szemléltette az oktulajdonító ítéletek magyarázó-értelmező-jelentésadó funkcióját, azt a folyamatot, ahogy a megemészthetetlen tényvilág bekerülve a fenomenális okság világába élménnyé, személyes tudássá lényegül, elszakadván ezáltal ténybeli alapjaitól. Két és fél perces rajzfilmet mutattak kísérleti személyeknek, akik a filmen mértani ábrák mozgását láthatták. Egy nagy háromszög, egy kis háromszög és egy karika végzett mozgásokat egy hol kinyíló, hol bezáruló téglalap körül. [*A film megtekinthető itt: <http://youtu.be/76p64j3H1Ng>*]

Amikor a kísérleti személyeket arra kérték, hogy az alakzatok mozgásait mint személyek cselekvéseit értelmezzék, a kísérleti személyek valósággal ontották az általuk látni vélt ok-okozati mintákat, miáltal a kaotikus jelenetsor egy csapásra érthető, átlátható (és megjegyezhető) emberi játékká változott. A legáltalánosabb magyarázat az volt, hogy a nagy háromszög és a kis háromszög két férfi, akik a karikáért, azaz egy nőért vagy lányért küzdenek.

Magyar egyetemistákkal elvégezve a kísérletet - a hetvenes évek magyar társadalmának viszonyaitól nem függetlenül - azt tapasztaltuk, hogy a magyarázatok kevésbé éteri síkon mozognak: a válaszadók többsége *lakás körüli konfliktust* vélt látni a filmen.

Íme, egy jellemző magyar történetvariáns: „A kör házába önkényesen beköltözött a nagy háromszög. A kis háromszög igazságot akarván tenni, szembeszállt a nagy háromszöggel, de az erősebbnek bizonyult, s nemcsak a kis háromszöget, hanem a kört is legyőzte, végül a kör házát is szétrombolta.”

[...]

Érintettség és hozzáférhetőség

Weiner és munkatársai (1971) a személy által tulajdonítható okok dimenzióanalízise során abból indultak ki, hogy a fenomenális okok eredet és időtartam szempontjából is osztályozhatók. Keletkezésük szerint az okok lehetnek *belsőek* (a személyből, a személy csoportjából, illetékességi köréből kiindulóak) és lehetnek *külsőek* (a személytől, csoportjától, illetékességi, hatalmi körétől függetlenek). Időtartam szerint egyes okok lehetnek *ideiglenesen hatóak*: más okok viszont *tartósak*. E két szempont keresztezése alapján juthatunk el a fenomenális okság négy típusához:

1. belső tartós okok (például tehetség, képesség, adottság);
2. belső ideiglenes okok (például szorgalom, hangulat, akarat, szándék);
3. külső tartós okok (például körülmények hatalma, objektív helyzet);
4. külső ideiglenes okok (például véletlen, szerencse-balszerencse).

A köznapi ideológiateremtés, az önigazolás, a magyarázkodás, a mentegetés és a vádaskodás e tipológia segítségével könnyen leleplezhetővé válik. Kiviláglik az attribúciós

ítéletek racionalizációs funkciója, a komplex oksági viszonyok leegyszerűsítése, meghamisítása, önkényes, sokszor cinikus átrendezése.

A fenomenális okság mint az oktulajdonítási ítéletek mezője ott jut fontos szerephez az életben, ahol az emberek *érintve érzik* magukat a dolgok, jelenségek, történések által, amikor jelen vannak akár valóságosan a helyzetben, akár szimbolikus módon érintve-érdekelve érzik magukat.

A leegyszerűsítő oksági észleletek nem a közömbös megfigyelők, semleges ítéletek, tárgyilagos kívülálló megismerő eljárásai. Ebből adódik az ismeretelméleti szempont másodlagossága, a funkcionális - igazoló-magyarázó, jelentéssel felruházó – rendeltetés előtérbe kerülése.

Tversky és Kahneman (1971) a *hozzáférhetőséggel* magyarázza az attribúciós ítéletek népszerűségét. A leginkább hozzáférhető okok *magából a személyből* meríthetők, innen az attribúciós ítéletek önigazoló, *mentegetésben*, illetve *vádaskodásban* megnyilvánuló jellege.

Az azonnal hozzáférhető attribúciók másik típusa ugyancsak a személyből fakad, de ilyenkor nem a személyes, hanem a társadalmi identitás védelme a cél. Az attribúció forrása ebben az esetben az *előítélet*. Duncan (1976) egy kísérletben fehér diákoknak egy kétszemélyes erőszakos jelenetet mutatott be videón, melyben egyik személy meglöki a másikat.

Az *A változatban* az aktív fél fekete bőrű volt, a passzív pedig fehér bőrű. A *B változatban* az aktív személy volt fehér bőrű és a passzív volt fekete bőrű. A kísérleti személyek 70%-a erőszakosként jellemezte az *A változat* aktív szereplőjét, míg a *B változatban* ez a jellemzés csak 13%-os gyakoriságban fordult elő.

Hasonló eredményt kaptunk egy demonstrációs céllal végzett kísérletben, melyet Neményi Máriával és Sajó Andrással végeztünk el 1986-ban. Két kísérleti csoportot alakítottunk ki. Az egyik csoport a következő újsághírt olvasta, melyben a nevek "cigányosak" voltak.

„Záróra után Balmazújvárosban

198 .. április 6-án késő este, záróra után Kolompár Ferenc, Lajkó Béla, Lajkó Lajos és L. R. fiatalok, helybeli lakosok, ittas állapotban beállítottak a helybeli Sport nevű, IV. osztályú eszpresszóba. Az éppen elszámolást végző H. K.-né pincéernőt, régi ismerősét, Lajkó Béla felszólította, hogy azonnal szolgálja ki őket, ahogyan szokta, majd hátrahívta a pincéernőt a raktárba. A kihallatszó zajra felfigyelő önkéntes rendőrjárőr behatolva azt látta, hogy az igen hiányos öltözetű nőt a férfiak körülállják. A gyanúsítottakat a rendőrségre szállították.

Kolompár, Lajkó Béla és Lajos, valamint L. R. azt állították, hogy a pincéernőt megerőszakolni nem akarták, vele, szexuális aktusra közös megegyezéssel, anyagiak ellenében kívántak lépni. Állításukat a pincéernő tagadja. Az ügyet a rendőrség vizsgálja."

A másik csoport ugyanezt a szöveget kapta. ezúttal azonban más, nem cigányos nevek szerepeltek: Horváth Gergely, Kovács Imre, Barabás Zoltán, K. K.

Az újsághír egyébként fiktív volt, György Péter írta kifejezetten a kísérlet céljára. Miután a csoportok tagjai elolvasták a hírt, egyenként kitöltöttek egy rövid kérdőívet:

<i>Minek tulajdonítja az eset bekövetkezését?</i>	<i>Kevésbé → Nagyon</i>					
A férfiak ittasságának	1	2	3	4	5	6
A férfiak erőszakos személyiségének	1	2	3	4	5	6
A nő kihívó viselkedésének	1	2	3	4	5	6

A nő romlott erkölcsének	1	2	3	4	5	6
A körülmények szerencsétlen összejárásának	1	2	3	4	5	6

A kísérlet eredményei - Duncan vizsgálatának tapasztalataival tökéletes összhangban - egyértelműen azt mutatták, hogy a "cigány" hangzású nevek hatására a válaszadók – a "nem cigány" hangzású nevekkel ellátott szövegek olvasóihoz képest - jóval nagyobb szerepet tulajdonítottak a férfiak ittasságának és erőszakos személyiségének. A másik csoport mentegető stratégiát választott, mivel vagy a nőt, vagy a körülményeket hibáztatta. A nő hibáztatása egyébként a férfi kísérleti személyekre volt jellemző. A sikerek és kudarcok terében mozgó személyek pozitív önképük fenntartásában érdekeltek. A sikerek és kudarcok tényleges vagy potenciális érintettjeként nem pusztán megfigyelőként, hanem cselekvőként veszünk részt a dolgokban. A sikerek és a kudarcok mögött rejlő okok elismerése vagy el nem ismerése a *felelősség* kérdését is felveti. A

felelősség a maga értékterhes voltában mélységesen befolyásolja az önértékelés pozitív vagy negatív irányulását.

[...]

Az attribúciós ítéletekben rejlő racionalizációs, öngazoló lehetőségeket nemcsak az egyének, hanem a csoportok is kiaknázzák ideologikusan megszerkesztett nézetrendszerük kialakítása során. A csoportok által kultivált magyarázó-értelmező kognitív sémák pszichológiai hatékonysága ezáltal felfokozódik, hiszen a csoportok által kidolgozott ideológiák ugyanazon pszichológiai mechanizmussal élnek, mint az egyéni racionalizációs teljesítmények. Ezáltal a csoportideológiák ellenállás nélkül hozzásimulnak az egyéni pszichológia mechanizmusaihoz, beleépülnek az egyén személyes tudásába. A csoport által kidolgozott oktulajdonítási sémák ráadásul támogatják az egyént önmaga esendőségének, lehatárolt lehetőségeinek nyomasztó élményeivel szemben, enyhítik "ontológiai bizonytalanságát".

Egy kísérletben empirikusan ellenőrizhetetlen (objektíve alaptalan) sikerélményhez, illetve kudarcélményhez juttattak a kísérleti személyeket: részint egyéni, részint csoport helyzetben privilegizálták, illetve depriválták őket. A privilegizált (sikeres) csoporttagok voltak a legelőnyösebb helyzetben, és oktulajdonításukban ezt megfelelő ideológiával képezték le: önmagukat szerencsésnek és szorgalmasnak tekintették, és *saját kompetenciájukat egyedülálló módon túlértékelték*. A privilegizált csoport általános pozitív, előnyigazoló ideológiájában a vélt hozzáértés került középpontba. A privilegizált egyének oktulajdonítási mérlege szintén pozitív, számukra is könnyűnek tűnt a feladat, önmagukat szerencsésnek és szorgalmasnak tekintenek, azonban ideológiájukban nélkülözték a csoportélmény pozitívítást fokozó, önmagasztaló támasztékát, és ez magyarázza a saját kompetencia okként való megjelölésének kisebb mértékét a privilegizált csoporthoz viszonyítva.

A deprivált csoporttagok - természetesen - a feladatot nehéznek, önmagukat balszerencsésnek tartották, úgy látták, hogy nem elég a kompetenciájuk és nem elég szorgalmasak. Ugyanezek a tendenciák jellemezték a deprivált egyének attribúcióját is, akik azonban - nélkülözvén a depriváció tudatát potenciálisan enyhítő „közös sors” élményét, még inkább eltolódtak a feladat nehézségének és a balszerencse tulajdonításának irányába, míg a kompetencia- és a szorgalomhiány megítélésében egyáltalán nem különböztek a deprivált

csoporttagoktól. Az egyénileg átélt kudarc tehát elsősorban a körülmények fokozott okolásában nyilvánult meg, s ez eltér hipotézisünktől, melyben a saját személy fokozott hibáztatását is megjósoltuk.

Az önvédelem tartozékai azonban kifogyhatatlanok, a körülmények - mint a kudarc magyarázatára szolgáló okok - ugyanis mindig kéznél vannak. Deprivált egyéneink nyilván e logika szerint viselkedtek.

A kísérlet - bár csak jelzésértékűen - a sikerattribúció vonatkozásában a csoportélmény "méltányossági ideológiájának" megjelenéséről tanúskodik, szemben az egyénileg átélt siker attribúciójával, ahol az ok keresése kevésbé öngazoló tendenciában mutatkozik meg. A kudarcattribúció esetében a csoportélmény csak részlegesen járult hozzá a feszültség oldásához, a depriváció elviselése mind a csoporttagok, mind az egyének esetében feszültséget okozott (Csepeli-Klementz-Gergely 1982).

Láthatjuk tehát, hogy a csoporthoz tartozás és az egyén saját magáról kialakított képe milyen szoros összefüggésben van egymással. Az egyén számos kulturális, gazdasági és egyéb csoporthoz tartozhat. A legfontosabb csoportképző jellemzők a faji- és etnikai hovatartozás, a társadalmi nem, a szexuális orientáció, a testi állapot, az életkor, a vallás, de ezek mellett még számtalan, azonosulási és azonosítási lehetőség teremthet csoportokat.

Az egyes csoportok tagjai a saját identitásuk szerves részének tekintik a csoporthoz tartozást, a szocializáció során pedig tudatosul, hogy a társadalom tulajdonképpen ilyen, az identitásunkat is meghatározó csoportok hálózata. A csoportok közti kapcsolat ún. **csoportközi helyzetben** jön létre. Ilyenkor az egyén az őt körülvevő világot, annak történéseit csoport-kötődések alapján észleli és értelmezi. A csoportközi helyzetben a résztvevők viselkedését általában nem az egyéni jellemzők, hanem a csoport hovatartozástól függő kollektív jellemzők határozzák meg.

A csoport és az identitás tehát – amint ezt még részletesebben látjuk egy későbbi fejezetében a könyvnek – alapvető megismerésünk szempontjából. Megismerésünk torzításai nem csak a csoporthoz tartozásból fakadnak azonban, hanem általában is hajlamosak vagyunk sémákban, kategóriákban gondolkodni. Ez elkerülhetetlen, hiszen a világot csakis így ismerhetjük meg. Viszont a sémák néha akadályai lehetnek a másokról és magunkról kialakított teljesebb képnek, s vannak helyzetek, amikor épp az egyéni jellemzőkre kell jobban figyelni. Végül fontos észrevennünk, hogy mi ugyan sémákban, kategóriákban ismerjük meg a világot, de ezek nem a világ leképezései, ezeket mi hozzuk létre, s ezért a „valóság” mindig összetettebb, mint a sémáink. Ezért érdemes mindig megkérdőjelezni kialakított kategóriarendszerünket társadalmi, csoport és egyéni szinten is. Ez folyamatos feladat, ha egy igazságosabb, együttműködőbb társadalmat (vagy akár csak egy ilyen ifjúsági csoportot) szeretnék előmozdítani.

Szemelvény: Csepeli György (1997): Szociálpszichológia. Osiris, Budapest, 475-495. o.

SZTEREOTÍPIÁK ÉS ELŐÍTÉLETEK

Az embereket csoportokra tördelő társadalmi kategorizációs működés által létrehozott megismerési térkép nem nélkülözi ugyan a tényítéletekre jellemző, empirikusan megalapozott igazságot, de értékítéletekkel, oktatási tanításokkal és szubjektív valószínűségi ítéletekkel megterhelve szükségszerűen torz képek kialakulását eredményezi.

A sztereotípiák fogalma

A "sztereotípiák" kifejezés eredetileg Walter Lippmanntól származik, aki a fejünkben lévő képekről beszélve leegyszerűsített, egyoldalú és sematikus képekre gondolt, melyek segítségével képesek vagyunk az adott kultúra értékelő és tipizáló előfeltevéseinek megfelelő rendet vetíteni környezetünkbe. A húszas években még nem vált el élesen egymástól a kategória, a sztereotípiák, az attitűd és az előítélet fogalma. Mindegyikkel arra utaltak, hogy a világ észlelésekor takarékoskodni kell a megismerési erőfeszítésekkel, és ezt kollektíven kidolgozott leegyszerűsítő mechanizmusok jóvoltából tehetjük.

Az empirikus sztereotípiakutatások megindulásakor fogalmazódott meg a sztereotípiák az a meghatározása, mely szerint a sztereotípiák a különféle társadalmi nagycsoportokra jellemzőnek tartott tulajdonságokra utaló megállapítások, amelyek egy-egy csoport viszonylatában nagyfokú közmegegyezésen alapulnak, és időben meglehetősen szívósan fennmaradnak.

A sztereotípiaképződés válfajai

Hofstätter (1949) a csoportközi sztereotípiaképzés négyféle módját írja le. Az egyik mód a csekély mértékű és kis jelentőségű különbségek felnagyításában áll. A másik módszer a tényleges különbségek túlzott hangsúlyozása (ez történik a borszín alapján történő megkülönböztetés esetében). A harmadik mód a tényleges különbség önkényes társítása valamilyen feltételezett, empirikusan nem ellenőrizhető vonással, hamis ok-okozati kapcsolatok tételezése. A negyedik módszer a túlzott élességű, egyébként az adott csoportban valóban létező alakok előtérbe állítása, gyakoriságának eltúlzása. (Így jönnek létre a "tipikus" csoporttagok sztereotípiái.)

A sztereotípiák - mint csoport-hovatartozásra utaló tulajdonságegyüttesek – foglalkozási csoportok, társadalmi osztályok, rétegek, világnézeti és vallási csoportok, kisebbségek, deviáns csoportok, nemi csoportok tagjaira egyaránt vonatkozhatnak.

A sztereotípiák megismerő funkciója

A sztereotípiák megismerő funkciója a gyors tájékozódás, a felszínes, de könnyű eligazodás igényeit hivatott kielégíteni. Társadalom-lélektani funkciójuk abban van, hogy közös előfeltevésként élve, egy-egy csoport tagjai a sztereotípiák segítségével „félzavakból” is képesek megérteni egymást, ezáltal kommunikációjukat az ismerőség, otthonosság, bennfentesség jellemzi. Sztereotípiák nélkül például aligha volnánk képesek olyan vicceket mesélni egymásnak, melyek hősei különböző kisebbségek, nemzeti csoportok tagjai.

A sztereotípiák szociológiai funkciója

A sztereotípiák szociológiai funkciója a csoportközi viszonyokban fennálló esetleges egyenlőtlenségek igazolása, leplezése. Avigdor (1952) figyelte meg, hogy konfliktusban álló csoportok ellenséges érzésekkel eltelve negatív tulajdonságokat tulajdonítanak egymásnak, mintegy igazolást keresve saját negatív érzéseik számára. Sherif (1980) terepvizsgálatai meggyőző bizonyítékokat szolgáltatottak arra nézve, hogy az egymással konfliktusban álló csoportok szisztematikusan leértékelték és negatív vonásokkal jellemezték egymást.

Társadalmi összefüggésben az egymással konfliktusban álló csoportok közötti aszimmetria történelmi és társadalmi okoknál fogva szívósabb és nyomasztóbb, mint a szociálpszichológiai kísérletekben létrehozott modellek diszkriminatív mintája.

Az európai-észak-amerikai kultúrában a nőkről vallott uralkodó sztereotípiák (gyengédség, érzelmesség, háziasság, ösztönösség) nyilván azt az egyenlőtlenséget is igazolni hivatott, ami az otthoni munkamegosztásban férfiak és nők között a nők hátrányára a világ számos országában jelentkezik (Szalai 1978).

Hasonló egyenlőtlenséget igazoló funkciót tulajdoníthatunk az európai nemzeti sztereotípiák sajátos nyugat-kelet lejtésének, ami abban nyilvánul meg, hogy a fejlettebb európai nemzetek negatívabb vonásokat tulajdonítanak a tőlük keletre elhelyezkedő fejletlenebb nemzeteknek, mint náluk fejlettebb szomszédaiknak (Filipp 1992). Egyes társadalmi rétegekkel kapcsolatban kialakult sztereotípiák (például a "paraszt" képe a múltban Magyarországon) hasonló szerepet töltenek be.

Hamilton (1976) szerint a hátrányosan megkülönböztetett kisebbségi csoportokkal szembeni negatív értékírányú sztereotípiák kialakulásának nemcsak a megismerési ökonómiában, a csoporton belüli kommunikáció serkentésében és az ellenlábás csoport hátrányos helyzetének igazolására törekvő funkcióban van a magyarázata, hanem számolni kell egy tisztán kognitív természetű okkal is. [...] a kisebbségekre vonatkozó sztereotípiák illuzórikus együtt járást tételez a kisebbségi státusz és a többségi társadalom által negatívan értékelt viselkedésre hajlamosító tulajdonságok között.

[...]

A sztereotípiáktól meg szokták különböztetni a szociálpszichológiában az előítéleteket. Ez utóbbiak az alapvetően kognitív jellegű sztereotípiákkal szemben negatív vagy pozitív értékítéletet is hordoznak. A szakirodalom legtöbbször a negatív előítéletekkel foglalkozik, hiszen ezek az alapjai a hátrányos megkülönböztetés: a negatív diszkrimináció jelenségének – amikor az előítélet cselekvéssé válik. A szemelvény folytatásában az egyik legfontosabb formáról: a csoportközi előítéletről olvashatunk.

Csoportközi előítéletek

Tárgyuk szerint megkülönböztetve az előítéleteket, beszélhetünk egészségügyi, erkölcsi, szexuális, gazdasági, kulturális, gasztronómiai stb. előítéletekről, melyek kutatása nagyon sok mindent elárul az adott társadalom, csoport, réteg világértelmező előfeltevéseiről, értéktételezéseiről. [...]

Az előítéletekkel kapcsolatos irodalomban előítéletek alatt leggyakrabban az előítéletek speciális tárgyra - az emberek nagy csoportjaira - irányuló változatát értik. Ezeket nevezzük *csoportközi* előítéleteknek. Különleges jelentésüket az indokolja, hogy míg a nem csoportközi előítéletek a társadalmi tudás köznap szövetébe ágyazódva funkcionálisan nélkülözhetetlenek, és ártalmaik elsősorban magára az előítélet birtokosára hullnak vissza (hiszen rövidre zárják tudását, elzsilipelik vagy tévútra vezetik cselekvését), addig a csoportközi előítéletek mindig magukban rejtik az emberek kategoriális hovatartozás szerint megszabott (tehát nem individuális szempontokat alapul vevő) egyenlőtlen megkülönböztetésének esélyét, amelyek megvalósulva az emberi együttélést súlyosan zavaró interakciós jelenségek, az erőszak, a türelmetlenség, az egyenlőtlen elbánás kiapadhatatlan forrásai lesznek, hol lappangó, hol nyílt konfliktusokba taszítva az emberek nagy csoportjait.

Nem azt mondjuk természetesen, hogy a társadalmi konfliktusok egyedüli okai a csoportközi előítéletek. Még kevésbé állítjuk, hogy az előítéletek lennének az "igazi" okok, hiszen nyilvánvalóan a társadalmi viszonyok társadalom-lélektani komponensektől független, s ilyen értelemben véve objektív ellentmondásai váltják ki azokat az egyre fokozódó áldozatokot követelő megrázkódtatásokat, amelyek lassan az emberiség fennmaradását veszélyeztetik. A csoportközi előítéletek azonban egyrészt kiváltképpen alkalmasak arra, hogy magyarázó, racionalizáló, "szellemi" anyagként e megrázkódtatások résztvevőinek magyarázati-értelmező keretéül szolgáljanak, s ekként elleplezzék előttük az objektív okokat. Másrészt - amint társadalom-lélektani jelenségek esetében ez nem szokatlan - viszonylagos autonómiára (Pataki 1977) szert téve akkor is, ott is konfliktusokat szítsanak, amikor arra egyébként nem lenne gazdasági-társadalmi indok, történelmi szükségszerűség.

A csoportközi előítéletek típusai

Tajfel (1980) hívja fel a figyelmet arra a fontos szempontra, hogy a csoportközi előítéletek aszerint is tipizálhatóak, hogy milyen kategóriák mentén meghatározott csoportokról van szó. Az első esetben a csoporttagság megállapítására szolgáló kategória (bórszín, etnikai értelemben felfogott nemzeti hovatartozás, nem) közvetlenül adott, a csoportból való elmozdulás nehéz vagy lehetetlen az egyén számára. A másik esetben a csoportok tagjai értékeik, nézeteik, véleményeik (sokszor előítéleteik) alapján eldönthetik, hogy részt vesznek-e az adott csoportban vagy sem.

E tipológiai megkülönböztetés ötlete a Merton nyomán közismert Linton-féle státustipológiából ered. Linton beszél veleszületett vagy tulajdonított (*ascribed*) és elért vagy megszerzett (*achieved*) státusról (Merton 1980, 755). Az így nyert megkülönböztetésnek a csoportközi konfliktusok szociológiai elemzésében lesz jelentősége.

Reprezentációs előítéletekről beszélünk, ha az előítéletes tartalom legalább az "igazság szikráját" tartalmazza, s azt kiforgatva, átértékelve jut el az igazságtalan általánosításhoz.

Kimerikus előítélet az, mely a kipécézett csoportot a manicheus világkép szerint elképzelt végletes és abszolút Gonosz földi képviselőjeként jeleníti meg.

Szociálpszichológiai okok

Mivel az előítéletek tárgyai a maguk valóságában bonyolult történelmi-társadalmi szövetű megismerési objektumok, elkerülhetetlen, hogy ne társadalmilag összehasonlítható vélemények, nézetek, attitűdök, értékítéletek segítségével alkossunk képet róluk. Az előítéletek csirája ezáltal eleve adott. Azonban az, hogy e lehetőség nem csupán néhány különösen rigid egyén gondolkodásában realizálódik, hanem a társadalom széles rétegei is az előítéletes gondolkodás hatalmába kerülnek, sajátos társadalom-lélektani tényezők közrehatását is igényli. Pettigrew (1958) Dél-Afrikában és az Egyesült Államokban végzett, fekete bőrűekkel szemben táplált előítéleteket kutató vizsgálataiban a *türelmetlenség hagyományát* emelte ki.

A konformitás, az informálisan támasztott normák csoportszintre bontják le a hagyomány által diktált előítéletekességét, amikor is az előítélet-mentesség nyílt hangoztatása azzal a kockázattal jár, hogy az illetőt „kigolyózzák”, deviánsnak bélyegzik. Ennek a kedélyeskedő, a megkülönböztetett gúnyoló vicceket kultiváló "társasági" előítéletekességnek nem kellene túlzott jelentőséget tulajdonítanunk, ha nem sejlene föl mögötte a tekintélyelvű társadalomszerkezet árnya.

Szocializáció és előítéletekesség

A szinkrón szociálpszichológiai tényező természetesen csak akkor fejtheti ki hatását, ha a társadalomban megvannak e tényező diakrón előzményei, melyek következtében a *szocializáció* színtereire is behatol az előítéletes kommunikáció, és kialakítja a későbbi felnőttekben azt a hitet, hogy az emberek kategoriális szempontok alapján megkülönböztetendők.

Piaget szerint a gyermek erkölcsi tudatának fejlődésében az a kulcsmozzanat, amikor a gyermek magára képes öltetni a másik ember szerepét is, ezáltal társadalmi relációban végezve el a *megfordítás* gondolati műveletét. Amíg a társadalmi megfordítás képessége ki nem alakul a gyermekben (a kialakulás korántsem szükségszerű, megfelelő nevelés szükséges hozzá), addig együttműködés legfeljebb kényszerből várható tőle; a türelem, a szeretet, a bizalom interperszonális közösségértékei hiányozni fognak életéből. A csoportok értékelő megismerési mintáinak megtanulásakor voltaképpen ugyanez a megfordító művelet eredményezi a saját csoport abszolút és elfogult megítélésének csökkenését, és más, idegen csoportok értékeinek felismerését, méltányolását. Előítéletekkel teli szocializáció során természetesen a megfordításra való nevelés, a reciprocitás normájának megtanítása megáll a sajátnak tekintett csoport etnocentrikus határán. Az etika érvényét veszíti, ha nem „hasonszörűről” van szó.

Decentráció kifejezéssel jelöli Piaget azt a folyamatot, melynek során a gyermek egyre jobban eltávolodik ego- és etnocentrizmusától, és képessé válik a megfordításra, a reciprocitásra. A gyermekek rendkívül érzékenyen reagálnak az embercsoportok kategóriáira vonatkozó információkra, hiszen ezek az információk végső soron saját identitástudatuk kiépülését érintik. Hat-hét éves koruk táján épülnek ki csoportközi attitűdjeik, a kisiskoláskor

végére igazoló-magyarázó kognitív elemeket sajátítanak el, majd a serdülőkor viharos éveiben kategoriális azonosságaik vállalásával egy időben ítélnék a környezetükben forgalmazott előítéletekről: elfogadják vagy elutasítják azokat.

Az előítéletek elfogadása hosszú, buktatókkal teli szocializációs szakaszt feltételez. Az előítéletek megismerési gyökereiről beszélve az eddigiek során nem hangsúlyoztuk eléggé, hogy az előítélethez való ragaszkodás nem magyarázható csupán az előítéletes megismerés kényelmével, gondolati erőfeszítést tekintve "olcsóságával", valamint a konformitással. Szükséges még a személy által is megmagyarázhatatlannak tartott hit, érzelem, ami az előítélet elfogadását megfellebbezhetetlenné, a személyes történet szerves részévé teszi.

[...]

"Én személy szerint nem nagyon szeretem a cigányokat, sőt kimondottan nem is szeretem.

- Miből adódik ez?

- Talán abból, hogy ott a környékünkön, nem sok, azért laknak cigányok, és amíg olyan kisebb srác voltam, addig mindig féltém tőlük, úgyhogy talán esetleg ennek a maradványa.

- Megkergettek talán?

- Úgy különösebben nem, de nem nagyon szerettem őket sose...

- Szüleid mondták, hogy ...

- Nem, a szüleim nem mondtak ilyesmit, csak nem tetszettek, először is, mert mások voltak, sötét arcúak meg koszosak, szóval általában nem voltam bátor gyerek, úgyhogy ezektől is tartottam."

Természetesen előfordulhat, hogy egy kisebbségekkel kapcsolatban vannak negatív tapasztalataink. Nagyon fontos azonban látnunk a fent idézett valószínűsítő attribúció jelenségét, és hogy ezeket a tapasztalatokat is beillesztjük sztereotípiáink és előítéleteink rendszerébe, mint értelmezési keretbe. A másik csoporthoz tartozókkal kapcsolatban hajlamosak vagyunk a gyors általánosításra. Tipikus példája ennek, amikor egy hallgató a cigánysággal kapcsolatban egy egyetemi órán azt mondta:

„Ezek nem képesek szeretni a feleségüket! A múltkor is láttam egy áruházban, ahogy az egyik ordított a feleségével.”

Ekkor az oktató visszakérdezett, hogy volt-e máskor is ilyen tapasztalata, és hogy látott-e hasonló eseményt nem cigányokkal kapcsolatban. Az első kérdésre a válasza nem volt, a másodikra igen. Ekkor maga a hallgató is elgondolkodott azon, hogy egyetlen ilyen tapasztalattól miért mondott egy egész csoportra vonatkozó súlyos ítéletet, és más csoportokra vonatkozóan ez miért nem jutott eszébe. Például ha egy szőke férfit látott, akkor miért nem általánosított a szőke férfiakra vonatkozóan hasonló módon. Természetesen, mert az eseményt előítéleteinek rendszerében értelmezte. A szőke férfiakra vonatkozóan pedig nem voltak ilyen előzetes ítéletei.

Felvethetjük, hogy mi történik akkor, ha egy embernek rendszeresen negatív tapasztalatai vannak egy kisebbséggel kapcsolatban. Ez is előfordulhat, de ifjúsággal foglalkozó szakemberként felül kell tudnunk emelkedni a személyes tapasztalatok szűk látásmódján. Egy hallgató, mikor a cigányságról volt szó egy egyetemi órán, elmondta, hogy márpedig neki oka van nem szeretni a cigányokat, és rosszat gondolni róluk, mert őt naponta zaklatják az utcán a falujában. Ebben az esetben jogos lehet a személy rossz érzése, és „természetes” az önvédelemként kiépített előítélet, mégis fontos felismernünk a fentiek alapján, hogy az előítéleteknek nincs úgymond valóságos alapja, mert egy csoportot egységként, általánosságban szemlél, ami mindig (!) rendkívül leegyszerűsítő. Az elmondott esetben valószínűleg a helyi társadalomban megjelenő problémák, mélyebb okokat rejtő szociális konfliktusok vannak a személyesen megélt nehéz szituációk mögött. Az agresszió természetesen személyes szinten

nem igazolható azzal, hogy egy általánosabb szociális konfliktus miatt van, de egyrészt fontos látnunk az egyedi helyzetet egy társadalmi kontextusba helyezve (így azt több szempontból, komplexebben értelmezve), másrészt semmiképpen nem igazolható az egész etnikai csoportra (jelen esetben a cigányságra) vonatkozó ítélet megfogalmazása (hogy például „ŐK agresszívak”). Azt se felejtjük el, hogy – amint láttuk – a saját csoporttal kapcsolatban egy negatív viselkedés okait inkább tulajdonítjuk külső okoknak, a másik csoport esetében (pl. jelen esetben a cigányság) belső okoknak. Ennek tipikus példája, amikor nagyon leegyszerűsítő és általánosító módon azt mondja egy nem cigány: „ők a hibásak nehéz társadalmi helyzetükért!”.

Látjuk tehát, hogy előzetes kognitív és érzelmi keretünk, mennyire befolyásolja: hogyan látjuk a valóságot, tapasztalatainkat. Mi az, amire felfigyelünk, mi az, amire nem. Általában eszünkbe sem jut odafigyelni bizonyos tulajdonságaira az embereknek és ahhoz előítéleteket kapcsolni (pl. a kékszeműek, a magasak stb.), de mindjárt feltűnik egy személy etnikai hovatartozása, ha láthatóvá válik. Amint egy későbbi idézetben is látjuk tankönyvünkben, gyakran hallhatjuk az ilyen szókapcsolatokat: „egy kínai orvos”, „egy fekete színész”, „egy cigány tanár”, „arab barátom” stb.

Nem szívesen ismerjük el, hogy vannak előítéleteink, gyakran halljuk a mondatot: „Nekem nincsenek előítéleteim!” Mégis láthatjuk, hogy nem olyan könnyű magunkat kivonni a társadalmi sztereotípiák és előítélet-rendszerek felépítéséből, sőt sok szociológus arra hívja fel a figyelmet, hogy vannak a társadalmi struktúrákban rejlő kirekesztő tényezők, amelyekben részt veszünk, s észre sem vesszük őket. Tipikus példája ennek a „strukturális rasszizmusnak” is nevezett jelenségnek például, amikor egy iskolarendszer egyoldalúan egy adott kultúrát preferál és közvetít oly módon, hogy az attól eltérő kulturális sajátosságokkal rendelkező diákok kirekesztettekké válnak.

2. IDENTITÁS

Az identitás fogalma és a vonatkozó szociálpszichológiai kutatások

Ki vagyok én? Hogyan vagyok önmagam? Hova tartozom? Ez az odatarozás kikhez kapcsol és kiktől választ el? Mit jelent számomra ez az odatarozás? Ugye ismerős kérdések ezek. Különösen a fiatalok esetében gyakran találkozunk az önkeresés, önmeghatározás, végső soron az önazonosság (az identitás) ilyen kérdéseivel. A self, vagyis az énfogalom, az önmagunkról kialakított kép szerves része – mélyen társadalmi és kulturális része – az identitás. Ha a kultúrákról, ezek sokszínűségéről, valamint a fiatalok társadalmi helyéről van szó, akkor – ahogyan erre már utaltunk az előző fejezeten is – miután a megismerésünkről és annak buktatóiról volt szó, az interkulturalitás témáját el kell helyeznünk az identitás kérdéskörében. Egyrészt mert mi magunk mindig a saját identitásunk felől szemléljük a többi társadalmi szereplőt, másrészt mert a kulturális sajátosságok alapvető identitásképző tényezőkké váltak a (jelenleg tartó, de sokak szerint már végéhez tartó, vagy véget is ért) késő modernitásnak nevezett korszakban. Fontos látnunk, hogy történetileg nem egy mindig ugyanúgy létező, ugyanolyan társadalmi szerepet betöltő fogalomról van szó. Maga az identitás, mint a társadalmi és egyéni életet meghatározó dimenzió sok társadalomtudós szerint az utóbbi évszázadban válik csak alapkérdéssé. Erről olvashatunk az alábbi szemelvényben, amely összefoglal az identitásra vonatkozó néhány szociológiai és pszichológiai megközelítést is.

Szemelvény: Somlai Péter (1997): Szocializáció. Corvina, Egyetemi könyvtár sorozat, Budapest, 140-144. o.

„...Az identitást is a szociokulturális modernizáció folyamatai avatták "alapkérdéssé". A premodern társadalmak sokkal statikusabbak voltak, tagjaik identitásának döntő tartalmait rendi különbségek és kétségbevonhatatlan érvényességű normák szabták meg. A nemi és életkori szerepek tartalmi éppúgy öröktől fogva érvényesnek tündek, mint az erkölcsi törvények vagy a rendi különbségek. A polgárosodás felszámolta az urak és szolgák, uralkodók és alattvalók társadalomszerkezetét, s ettől kezdve szabadabban határozhatják meg hovatartozásukat nők és férfiak. (Igaz, hogy az önmeghatározás során döntéseiket továbbra is erősen befolyásolhatják származási tényezők, például etnikai, felekezeti, nemzeti kötődések. Ezt mutatják a legutóbbi évek tapasztalatai is...).

Ahogy fejlődni kezd a kapitalizmus és a polgári társadalom, ahogyan megbomlik a hagyományos kultúra struktúrája, s benne átláthatóvá kezdenek válni a társadalmi viszonylatok és szerkezetek, úgy formálódik ki az a kérdéscsoport is, ami az "én" -re és az azonosságra vonatkozik. Ennek egyik értelmezési dimenziója az egyediség lesz, az egyén mint felcserélhetetlen, bárki mástól különböző lény, saját tulajdonságokkal, célokkal, akaratokkal...

Az egyediség, általánosság és azonosság problémái is az egyén életútjára és fejlődésére utalnak. Az ifjúság eszerint nem más, mint az önálló egyéniség megteremtésének útja. Az életkori szerepek kapcsán már írtam a kamaszkor jellegzetes ellentéteiről, arról, hogy a kamaszok egyidejűleg szeretnének feltárulkozni a másokban, intim kapcsolatra vágnak, de félnek is autonómiájuk elvesztésétől. Ezért kerülnek válságba sokan ebben az életszakaszban: az intimitás és izoláció közötti ellentétek válságába.

Erik H. Erikson mutatta ki, hogy az egyén élete azért jár szükségképp ilyen krízisekkel, mert az egyes életkori szakaszok lezárása és az újak megkezdése mindig megrendíti az ént, és mindig egy magasabb szinten, egy fejlettebb stádiumon erősíti meg az egyént. Az éretlenség viszont azt jelenti, hogy az egyénnek nem sikerült túljutnia bizonyos frusztrációkon, és megoldania azokat a személyiségproblémákat, amelyek valamely, a biológiai életkoránál korábbi stádiumhoz kötik. A serdülő főként önmagával küzd, saját lényét próbálja kiismerni és megoldozni annak fényében, amilyenek mások szemével látja önmagát. Ezért érzi nélkülözhetetlenül szükségét eszmények, példaképek, biztos mértékek megtalálásának, a hűség és a bizalom próbáinak. A súlyos válságokat regressziók és patológiák jelzik. Ezekből akkor tud győztesen kikerülni a serdülő, ha felismeri saját adottságait, s mozgósítani tudja rejtett képességeit. Mindez kreatív folyamat, az egyén helyzetének és feladatainak új meghatározása, amit ő maga és környezete is gyakran egy új én megjelenéseként, az önmagáról alkotott kép konzisztenciájaként észlel.

A serdülőkori válságokat tanulmányozva Erikson azt emelte ki, hogy a serdülés egésze válságos életszakasz, amelyben állandó küzdelem zajlik. Minél inkább elterjedtek a fejlett országokban új értékírányok, szükségletek és életstílusok, új kulturális, önkifejezési és együttélési formák, annál gyakrabban hivatkoztak pszichológusok arra, hogy történelmi változások következtek be a személyiségfejlődésben.

De hogyan alakul ki ez a tudás, és milyen szocializációs jelentősége van? E kérdés megválaszolásához az identitás analitikus szemléletétől az interakcionista elmélet felé kell fordulnunk. Az identitás alakulásának szociálpszichológiai értelmezése ráirányítja a figyelmet a szociális összehasonlítás és kategorizáció folyamataira. Az egyén önképe és öntudata nagyban függ attól, milyen csoportokba tartozik, de attól is, milyen különbségek vannak saját csoportja és a másoké között. [...]

George H. Mead is hasonló szempontokat követett az én társadalmiságáról szóló elméletével [...]

Az ő elméletének egyik kulcsfogalma a "szerepátvétel", ami a szocializáció alapvető mechanizmusát jelöli. Ennek eredménye lehet a konformitás, de a nonkonformitás is. Egy-egy szerep rendszerint nem fogja át a teljes egyént, nem tölti ki teljes személyiségét. Inkább arról van szó, hogy az elvárások valamilyen speciális, térben és időben vagy más módon meghatározott helyzetből fakadnak, illetve sajátos szervezeti státuszra, a személyközi viszonyok valamely egységére vonatkoznak. A szerephez tartozó magatartásnormák elfogadása, a vele kapcsolatos tevékenység végzése mindig a társadalmi struktúra bizonyos pozíciójába helyezi el az egyént, olyan pozícióba, amelynek határai, kapcsolódásai és megkülönböztető tartalmai vannak. Az átvett szerep így mindig perspektíva-átvételt is jelent, aminek révén Ego képes egy bizonyos "másik" (például az anyja, apja, idősebb testvére stb.) nézőpontjából látni a világot s benne önmagát.

Ugyanakkor ez még nem a teljes történet. Mások szerepének és perspektívájának átvétele az érvényes normák követésével jár, de ennek során az egyén is tárgyá válik önmaga számára, " ... fölvéve a társadalmi viszonyok szervezet keretében más egyének iránta tanúsított attitűdjeit" (Mead, 1973, 285. o.).

Szerepeket természetesen nemcsak átvenni lehet, hanem kezdeményezni és elutasítani, változtatni vagy bírálni is. A teljes életút vagy egy hosszú pár kapcsolat során rendszerint módosulnak az elvárások s változhatnak a szerepek is.

Ugyancsak a modern társadalmak strukturális összefüggéseiben alkotta meg elméletét Lothar Krappmann az egyensúlyozó identitásról. E koncepció szerint az egyensúlyozás feladatának lényege két, általános érvényű követelményből fakad. A konzisztencia követelménye arra vonatkozik, hogy az egyén még a legheterogénebb szerepekben, illetve a legváltozatosabb partnerviszonyokban is elkerülhesse énje megkettőzését, szakadását, megőrizhesse egységét. A kontinuitás követelménye is a személyiség egységét célozza, de nem az egyidejű szerepkészletekben, hanem az egymásutánban, az életút folyamatában. Arra vonatkozik tehát, hogy az egyén képes legyen megőrizni "önmagát" a változások ellenére, életének legélesebb fordulataiban is. Erre azért van szükség, mert a szilárd identitás sosem lehet végleges eredmény..."

Az identitás tehát valamilyen csoporthoz való tartozással jár. A szociálpszichológiai kutatások sokat foglalkoznak az ember társas identitásával. Egy szociálpszichológiai tankönyv erről szóló fejezetéből vett részletek alapján képet kaphatunk a kutatások meglátásaival. Számos a könyvünkben máshol felmerülő kérdés is megjelenik a következő oldalakon (mint előítélet, diszkrimináció, kisebbségi lét) ezúttal az identitás szemszögéből.

Szemelvény: Smith, E. R. és Mackie, D. M. (2001): Szociálpszichológia. Osiris, Budapest, 321-373. o.(részletek)

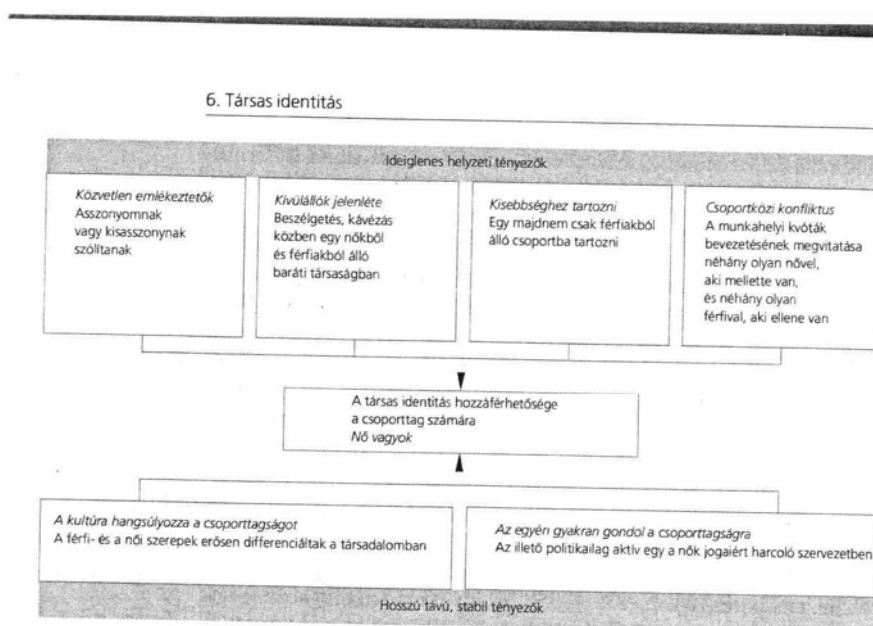
„Mielőtt tovább olvasnánk ezt a fejezetet, vegyünk elő egy darab papírt, és a bal felére tízszer írjuk fel: "vagyok." Egészítsük ki a mondatokat! Milyen leírás jutott eszünkbe: kik vagyunk?

Állításaink közül néhány bizonyára egyéni vonásokra, érzelmekre vagy viselkedésre vonatkozik, mint például: "Társaságkedvelő vagyok", "jó hangulatban vagyok", "A könyvtárban vagyok". Ezek az énre vonatkozó információk... Mondataink valószínűleg azokat a csoportokat is tükrözik, amelyekhez tartozunk, például: "Fülöp-szigeteki vagyok", "Egy úszócsapat tagja vagyok" vagy "Nő vagyok." Valójában, ha az olvasó is olyan, mint a legtöbb ember, akkor több csoport-, mint egyéni jellemzőt sorolt fel (Kuhn és McPartland, 1954). Miért olyan fontos az etnikai hovatartozás, egy sportcsapat, a nem vagy bármilyen más társas kategória? Mint az egyéni jellemzők, a csoporttagság is számos információt ad saját magunkról - arról, hogy mit csinálunk, mit gondolunk, és hogyan cselekszünk -, és ezek

segítenek abban, hogy meghatározzuk, kik is vagyunk (Mead, 1970; Hyman és Singer, 1968).

A szociálpszichológusok a társas identitás terminust az énfogalmunk azon aspektusaira vonatkoztatják, amelyek abból a tudásunkból és érzelmeinkből származnak, hogy milyen csoportok tagjai vagyunk (Rosenberg, 1979; Tajfel, 1972). A társas identitás az "én" -t "mi"-vé alakítja, az ént kiterjeszti az egyénen túlra, mivel magában foglalja a csoport más tagjait is (Brewer, 1991). Gondoljunk csak az előző feladatra adott válaszainkra. Ha például valaki a Fülöp-szigeteken él, az befolyásolja, milyen ember az illető, beleértve a gondolatait, érzelmeit és tetteit. Amikor elkészítettük a listát, gondolhattunk magunkról jót és rosszat is, attól függően, hogy milyen csoportok jutottak eszünkbe. Az önértékelésünk azon is múlik, hogy mások és mi hogyan gondolkodunk azokról a csoportokról, amelyekhez tartozunk. Egy csoporttal való azonosulás, például a Fülöp-szigetiekkel, egy úszócsapattal, a nőekkel, erősítheti és gyengítheti is az önbecsülésünket. A csoporthoz tartozás énkünk fontos része.

Nem számít, hogy a csoport jellemzőiről milyen széles körű a tudásunk, mert ennek csekély hatása van, ha nem idéződik fel a csoporttagság. Képzeld magát az olvasó egy középnyugati liberális férfi vagy egy kanadai konzervatív nő helyébe. Lehet, hogy mindemellett zeneileg is tehetséges, rövidlátó, és szereti a kínai ételeket. Milyen körülmények között lesz fontosabb a nem, a politikai nézet vagy bármilyen csoporthoz tartozás, mint az egyéni jellemzők? És vajon melyik csoporttagsága lesz hangsúlyos? A kutatók azt találták, hogy a szociális és kognitív faktorok széles választéka járul hozzá, hogy egy adott csoporttagság kiemelkedjen.



6.2. ábra. A társas identitás hozzáférhetőségében szerepet játszó tényezők. Számos tényező megnövelheti az adott csoporttagság hozzáférhetőségét. Nemcsak nyílt emlékeztetők, mint például csoportcímkék vagy csoportközi konfliktus, hanem viszonylag rejtettebb tényezők is, mint például kívülállók jelenléte, aktiválhatja a csoporttagságról szóló tudásunkat. Egy adott csoporttagság, amely kulturálisan vagy a személy számára jelentős, szinte mindig könnyen hozzáférhető lesz.

Ha bármikor úgy gondolunk magunkra, mint csoporttagra – mint texasira, indiánra vagy egyedülálló anyára –, a gondolat pusztán felmerülése is megnöveli annak a valószínűségét,

hogy legközelebb is így fogunk magunkra gondolni. A csoporttagság nagyon jelentős tényező – a vallási hovatartozás egy pap számára, a párttagság egy politikus vagy a faji és etnikai hovatartozás egy polgárjogi vezető számára olyan jellemző, amely gyakran felidéződik, és így könnyen hozzáférhető lesz. Ez a hozzáférhetőség megbízható és jól felbecsülhető különbségeket fog okozni a téren, hogy hogyan gondolkodunk általában önmagunkról és másokról.

Tényleg különbséget jelent, ha például mexikói származásúnak, kaliforniainak, baloldalinak vagy liberálisnak látjuk önmagunkat? Nem ugyanazok az emberek vagyunk-e az idő nagy részében? És nem ugyanúgy bánunk a csoporttársainkkal és a kívülállókkal nap mint nap? Az olvasónak valószínűleg nem okoz meglepetést a nemleges válasz. Abban a pillanatban, ahogy a csoporttagság aktiválódik, befolyásolni fogja, hogyan látjuk önmagunkat és másokat, meglehetősen nagy különbséget okoz abban, hogy mit gondolunk, hogyan érzünk és mit teszünk. (...)

Mindannyian tapasztaltuk, hogy milyen jól érezzük magunkat, ha a mi csapatunk nyer. A chicagóiak kiözönltek az utcára, hogy megünnepeljék a Bulls harmadik győzelmét az NBA 1993-as döntőjében. A spanyolok örömben sírtak, amikor Jordi Calafat és Francisco Sanchez fellépett a dobogó legfelső fokára, hogy átvegyék az aranyérmeket az 1992-es olimpián a 470-es hajóosztályban aratott győzelmükért. Mindez azért van így, mert csoportunk is kivált belőlünk érzelmeket, mivel a csoporttagság társas identitásunk része (Smith, 1993). Amikor jó dolgok történnek a csoportunkkal, az osztályunkban, a városunkban, jó színben látjuk a világot, és jól érezzük magunkat a bőrünkben. (...)

Ha a csoporttagság könnyen hozzáférhető, az emberek úgy tekintenek a csoporttársaikra, mint akik hasonlóak a csoporthoz tartozók jellegzetes tulajdonságaiban. Mindemellett az interakciók (amikor a csoporttagság nem aktivált) széles körű ismereteket kínálnak a csoporttagok egyedüli és változatos személyes tulajdonságairól. Az emberek kedvelik a csoporttársaikat, és hajlanak arra, hogy igazságosan, humánusan és altruisztikus módon viselkedjenek velük, és olyannak lássák őket, mint akik hasonlítanak hozzájuk céljaikban és érdeklődésükben. A hozzáférhető csoporttagság nemcsak egy aspektusa az énnak, mint a testmagasság vagy a sakkozni tudás, sokkal inkább a társas identitás része, ami az egyént a többiekhez köti, befolyásolja a gondolkodást, az érzelmeket és a viselkedést a csoporttársakkal szemben.

Az, hogy pozitívan értékeljük a csoportunkat, gyakran azt is magában foglalja, hogy mások fölé emeljük, de ez sokszor azt is jelenti, hogy a többieket leértékeljük. Sajnos az antropológiai kutatások eredményei is azt mutatják, hogy a külső csoport leértékelése általános tendencia, és nem csupán a csoportközi helyzetre jellemző kivételes eset. A történelem folyamán minden kultúrában a megbecsülés, az előzékenység, a lojalitás a saját csoportot illeti, míg lenézés, diszkrimináció és elnyomás várt a külső csoport tagjaként kategorizált személyekre (Levine és Campbell, 1972). Az ide vezető folyamat kezdete, hogy a külső csoport tagjait teljesen egyformának észleljük, akik nélkülöznek mindenfajta egyediséget.

A külső csoportot homogénnek észleljük: "Ők mind egyformák!" Nem okozna nehézséget, hogy (...) példákat találjunk a külső csoport észlelt homogenitására - azaz arra a tendenciára, hogy a külső csoport tagjait egyformának tartjuk a saját csoport változatosságához viszonyítva. A fehérek tipikusan egyformának látják az egyébként változatos amerikai indián csoportokat, miközben az európai eredetű csoportokat változatosnak és sokfélének tartják. Az egy csoporthoz tartozók úgy látják a külső csoportok tagjait, ahogy látni akarják, de arra nem gondolnak, hogy őket magukat is mennyire a saját csoportjuk sztereotípiái alapján ítélik meg (Linville et al., 1989; Mullen és Hu, 1989).

[...]

Egy houstoni parkolóházban egy tinédzserből álló banda megtámadott és agyonvert egy 27 éves bankárt, Paul Broussard-t. A támadók nem ismerték személyesen Broussard-t, előzőleg nem volt vele nézeteltérésük vagy konfliktusuk. Egyetlen motivációjuk a brutális tette az volt, hogy a bankár homoszexuális volt (Baker, 1991). Hogyan tudjuk megmagyarázni ezt a fajta gyűlöletet? A sztereotípiák a csoportokkal szemben előítéleteket idézhetnek elő... Broussard támadói valószínűleg azt gondolták, hogy a homoszexuálisoknak számos negatív tulajdonsága van. Vajon magyarázatot adhatnak-e önmagukban a sztereotípiák az ilyen gyilkos indulatra?

A sztereotípiák ellenszenvből extrém gyűlöletté válása mögött gyakran az áll, hogy "ők" fenyegetni látszanak mindent, amit a "mi" szó jelent. Az emberek akkor is érezhetnek így, ha ők maguk nincsenek fenyegetett helyzetben.

Ha az emberek úgy érzik, hogy a csoportjuk fenyegetett helyzetben van, két, egymással összefüggő módon válaszolhatnak. Először is felmagasztalják saját csoportjuk szimbólumait és értékeit. A csoport múltbeli és jelenlegi vezetőit, zászlóit, jelszavait és korábbi eredményeit felértékelik és egysíkúan pozitív megvilágításba helyezik. Másrészt lekicsinylik, gyűlölik és támadják a fenyegetőnek érzett csoportot. A kívülállók iránti gyűlöletet (általában homoszexuálisok, nők, emigránsok vagy faji, etnikai, vallási csoportok ellen), amely a saját csoport szimbólumainak felértékelésével jár együtt, szimbolikus előítéletnek nevezzük (Kinder, 1986; Sears, 1988).

Milyen hatással jár az, ha valaki egy olyan csoporthoz tartozik, amelyet nem kedvelnek, diszkriminálnak, és a morális kötelezettségek hatályán kívül helyeznek? Az ilyen csoport tagjai valószínűleg szenvednek a gazdasági esélyegyenlőtlenségtől, az oktatási lehetőségek és az orvosi ellátás hiányától és a rossz életkörülményektől. Az USA-ban például a csecsemők halálozási rátája kétszer nagyobb a feketék körében, mint a fehéreknél, s ez abszolút értékben rosszabb, mint a malajziai statisztika. Minden 100 afrikai amerikai gyerek közül 43 szegénységben él, a gyilkosságok áldozatainak pedig a fele afrikai amerikai.

A kirekesztett csoport tagjának lenni más fontos költségekkel is jár, ilyenek a csökkent önértékelés és a csökkent emocionális jóllét. Ha a csoport az egyén selfjének részévé válik, milyen hatásai vannak, ha a csoport sliglllatizált vagy negatívan értékeit? Vajon a csoporttagság elkerülhetetlenül lehúzza-e az egyén önértékelését? Vagy a csoport akkor is a büszkeség forrása lehet, ha mások lenézik?

Ezek a kérdések relevánsak a homoszexuális férfiak és leszbikus nők esetében csakúgy, mint az afrikai amerikaiak, latin-amerikaiak és mások esetében. Anna Quindlen (1992) rovatvezető szerint a homoszexuálisokkal kapcsolatos előítéletek "a vakbuzgóság,

bigottság utolsó maradványai", és "a gyerekek azt tanulják, hogy kizárólag nők és férfiak között létezhet szerelem és szexuális kapcsolat". Quindlen megjegyzését az az eset inspirálta, hogy a New York-i Queensben egy iskolai bizottság visszadobta azt a tananyagot, amely azt hangsúlyozta, hogy minden családot tisztelni kell, beleértve azokat is, ahol homoszexuális szülők vannak. "A statisztikai becsléseket figyelembe véve a bizottság döntése minden tíz gyerek számára felnőtt életében azt fogja sugallni, hogy életvezetése nem nevezhető emberinek. A tanulók között bizonyára vannak olyan fiúk és lányok, akik később felismerik homoszexuális hajlamaikat, és azt fogják megtanulni, hogy ez valami rosszat jelent, és ők olyan emberek, akikkel valami nincs rendben. Ezt hallják az osztálytársaiktól és a tanáraiktól is. S ami a legrosszabb, a saját szüleiktől is."

De nemcsak a homoszexuálisoknak kell védekezniük a csoporttagság negatív implikációi ellen. A legtöbbünk tartozik egy vagy több olyan csoporthoz, amit a társadalom leértékel vagy stigmatizál, legalábbis bizonyos összefüggésekben - ilyenek a nők, a színes bőrűek, az idősek, az emigránsok, az AIDS-esek, a túlsúlyosak, a fogyatékosok, a munkanélküliek, a kábítószer-élvezők - a lista végtelennek tűnik. Ha az olvasó egyetlen olyan negatívan értékelt csoportot sem tud felidézni, amelyhez maga is hozzátartozik, olvassa el a 6.1. táblázat kérdéseit - így betekintést kaphat abba, hogy mit éreznek mások.

6.1. táblázat. A helyzet megfordítása: kérdések, amelyek azt sugallják, hogy a csoporttagság abnormalis és leértékelt

1. Mit gondol, miért heteroszexuális Ön?
2. Mikor és hogyan határozta el, hogy heteroszexuális lesz?
3. Lehetséges, hogy a heteroszexualitás csak egy olyan szakasz az életében, amin túl fog lépni?
4. Lehetséges, hogy az Ön heteroszexualitása az azonos neműekkel folytatott szexuális kapcsolattal szembeni neurotikus félelméből származik?
5. Lehet, hogy csak azért heteroszexuális, mert még soha nem töltött el egy éjszakát egy azonos nemű jó szeretővel?
6. Eddig kiknek beszélt heteroszexuális hajlamairól?
7. Vajon miért érzik úgy a heteroszexuálisok, hogy a többieket is erre az életmódra kell csábítaniuk?
8. Miért ragaszkodik ahhoz, hogy a heteroszexualitását fitogtassa? Miért nem tud egyszerűen az lenni, aki, és hallgatni a dologról?
9. Miért olyan fontos a szex a heteroszexuálisoknak?
10. Úgy tűnik, kevés heteroszexuális boldog. Léteznek olyan technikák, amelyek segítségével! Ön is megváltozhatna. Gondolt már arra, hogy részt vehetne egy averziós terápián?
11. Gondoljon az éhezés és a túlnépesedés problémáira! Fennmaradna-e az emberiség, ha Önhöz hasonlóan mindenki heteroszexuális lenne?
12. A házasság társadalmi támogatottsága ellenére a válási arány még mindig 50 százalék. Miért van olyan kevés stabil kapcsolat a heteroszexuálisok között?

Megjegyzés: Ezt a kérdőívet egy szenzitív tréningen használták, hogy vitát provokáljanak. Érti-e az olvasó, milyen lehet egy olyan csoportba tartozni, amelyet nem kedvelnek vagy abnormalisnak tartanak?

Forrás: Working It Out: The Newsletter for Gay and Lesbian Employment Issues

(...)

...Egy olyan csoporthoz tartozás, amelyet mások ellenszenvvel és diszkriminációval kezelnek, számos módon árthat az egyénnek. Mégis, ez a tapasztalat nem vezet elkerülhetetlenül alacsonyabb önértékeléshez, mert az emberek a negatív reakciót mások

előítéleteinek tulajdoníthatják, vagy a csoporton belül teszik meg a legtöbb szociális összehasonlítást.

Ha ezek a stratégiák nem elég hatékonyak az önbecsülés megőrzésére, az emberek használhatják a szociális mobilitás stratégiáját, mint arra tett kísérletet, hogy megszabaduljanak attól a csoporttól, amely az önértékelésüket alacsony szintre kényszeríti. Választhatják a pszichológiai ellenazonosulást (dezidentifikáció) például úgy, hogy bagatellizálják a csoporttagságukat, vagy úgy, hogy önmagukat atipikus tagnak definiálják. A **CORF**-hatás (*cutting off reflected failure* - a kudarc elhárítása a csoporttól) használata - az, hogy a kudarcoktól eltávolítjuk magunkat - az egyik mód arra, hogy elhatárolódjunk a negatív csoporttagságtól. Egy másik lehetőség a disszociáció - a csoportból való tényleges fizikai kilépés, valamint a csoporttagság eltitkolása.

A csoporttagok néha a társadalmi változás stratégiáját használják, és megkísérik megváltoztatni a társadalomnak a csoportjukról kialakított értékelését, A csoport jellemzőit újrafogalmazhatják pozitív terminusokban, csoportközi konfliktusba vagy küzdelembe bocsátkozhatnak, elutasíthatják magát a saját csoport-külső csoport megkülönböztetést. Egyik megközelítést sem tarthatjuk egyedül üdvözítőnek a negatívan értékeit csoporttagsággal való megküzdésben, mint ahogy a megküzdési stratégiák közül sincs egyetlen legjobb mód arra, hogy az énünket fenyegető információt kezeljük.”

A szociálpszichológia elemzi a többségi és kisebbségi identitás jellegzetességeit is, valamint azt, ahogyan ezek az identitások alakulhatnak. A többségi csoporthoz tartozás sokszor előnyökkel jár, a kisebbségi pedig hátrányokkal. Az, akinek többségi identitása van, legtöbbször észre sem veszi azokat a társadalmi privilégiumokat, amik a csoportjához kapcsolódnak. Magától értetődő számára az a kivételes helyzet, amiben van, és ami áthagyományozódott. Például egy heteroszexuális, középosztálybeli férfi nem is gondol bele, hogy egy nőhöz, egy homoszexuálshoz vagy egy munkásosztályhoz tartozó emberhez képest mennyivel könnyebb a helyzete bizonyos szituációkban. A kisebbségi csoporthoz tartozók viszont sokszor bensővé teszik (interiorizálják), elfogadják a saját csoportjukra vonatkozó sztereotípiákat, és ezért negatív (önleértékelő) identitással rendelkeznek.

Fontos, hogy mind többségi, mind pedig kisebbségi csoport tagjaként társadalmi értelemben pozitív, építő identitással bírjunk. Ennek kialakulása egy folyamat:

A pozitív többségi identitás fejlődése (a rasszizmus elhagyása)

1. érintkezés: a privilégiumok (nem tudatos) használata
2. felbomlás: növekvő tudatosság a rasszizmus és a privilégiumok irányába → szembesülés → megtörik a csend → diszkomfort érzés, ekkor két választás lehetséges tovább:
→ hárítás (nem látni, „úgyse tehetek semmit...”)
→ kitartás (nehéz, mert nagy a nyomás: „gyere vissza!”)
3. reintegráció: a bűnösségérzés átalakul félelemmé és dühvé az alárendelt csoport iránt, sokan megrekednek itt!. („ők a hibásak”)
4. pszeudo-independes állapot: intellektuálisan már érti, de még nem tudja, mit tegyen → fél és szökni szeretne a „többségiségtől”.

5. belemerülés-felbukkanás: intenzíven foglalkozik a témával, szövetségesek és szerepmo­dellek keresése
6. autonómia: tudatosság és nyitottság, a rasszizmus mély megértése, pozitív, elfogadó kapcsolat más csoportok tagjaival

A pozitív kisebbségi identitás fejlődése

1. konfrontáció előtt: a társadalmi sztereotípiák megtanulása és elfogadása
2. konfrontáció: a rasszizmus hatásának felismerése, és hátrányok megtapasztalása, ekkor három választás lehetséges tovább:
 - ellenzéki identitás (saját felértékelése, más leértékelése)
 - asszimiláció (a csoportjellemzők tagadása, elhagyása)
 - küldöttség (saját csoport képviselője)
3. belemerülés-felbukkanás: az identitás építése, saját csoport kultúrájának, tagjainak alapos megismerése, sztereotípiák változása
4. internalizáció: biztos és pozitív identitás, egyenrangú csoportközi kapcsolatok
5. elköteleződés: tudatosság, aktív szerep felvállalása a rasszizmus ellen (Szabó Mónika összefoglalása Tatum, 1997 alapján)

Identitás, társadalom és hatalom: identitáspolitikák

A pozitív identitással rendelkezők önazonosságának része valamiféle aktív társadalmi szerepvállalás, és láttuk, hogy a negatívan értékelt csoport tagjai sokszor a társadalmi változás stratégiáját választják. E két fogalom – a pozitív identitás és a társadalmi változás – nem csak lélektani kategóriák, melyek a személyes fejlődéshez vagy a megküzdéshez kapcsolódnak, hanem arra mutatnak rá, hogy az identitás nagyon fontos társadalmi kérdés is. A különféle önazonosságok a társadalomban egymással kapcsolatba, ellentétbe, hierarchikus viszonyba kerülhetnek. Az identitáshoz hatalmi tényezők kapcsolódnak, mint a többségi privilégiumok, a kisebbségi hátrányok, a diszkrimináció, az erőszak, és az érdekek érvényesítéséért való küzdelem.

Itt fontos megemlíteni, hogy a „többség” és „kisebbség” a társadalomtudományokban és a jogi gyakorlatban is egyfajta metaforikus kifejezéseként élnek. Nem feltétlenül a számbelileg több jelenti a „többséget”. A nők nincsenek sok társadalomban többen, mint a férfiak, mégis kisebbségnek tekinthetők a legtöbb helyen a világon, mivel elnyomott, hátrányos helyzetben vannak. Az elit gyakran egy kisebbség tagjaiból áll, mégis hatalmi szempontból többségnek tekinthető. Maga a többség-kisebbség ellentétpár relatív, hiszen egy többségi csoporthoz tartozó ember is kerülhet olyan szituációba, mikor épp ő a kisebbségi. De itt elsősorban a társadalomban hatalommal rendelkező és nem rendelkező állandó csoportokról van szó.

Az identitások tehát társadalmi és egyben politikai tényezőt is jelentenek. Politikait, mert az önazonosságokhoz érdekek, érdekérvényesítés, társadalmi párbeszéd és konfliktusok, a közélet kérdései kapcsolódnak. Az széles értelemben vett politikai kérdés például, hogy egy társadalomban melyik identitás mennyire tudja érvényesíteni a saját hangját, érdekeit. Az önazonosságokhoz társadalmi, közösségi érdekérvényesítő cselekvések identitáspolitikák kapcsolódnak. Az utóbbi évtizedekben hangsúlyossá váltak az önazonossághoz kapcsolódó politikai tevékenységek, és az identitásnak ez a fajta társadalmi megélése.

Manuel Castells következő elemzése az identitások felépítéséről a társadalomban jó példáját nyújtja az identitás társadalomtudományi megközelítésének – s egyben láthatóvá válnak a korábbi inkább pszichológiai megközelítésekkel szembeni eltérések. Művében az általa hálózati társadalomként leírt jelenlegi kontextusban helyezi el az identitások kérdését, különös figyelmet fordítva többek között a felerősödő nacionalizmus vagy vallási fundamentalizmus jelenségére.

Szemelvény: Castells, M. (2006): Az identitás hatalma. Gondolat – Infónia, Budapest, 28-34. o.

„Identitáson társadalmi szereplők esetében az életcélok felépítésének folyamatát értem, valamely kulturális attribútum vagy a kulturális attribútumok valamely összefüggő halmaza alapján, ami a célok más forrásaival szemben elsőbbséget élvez. Adott egyénnek vagy kollektív szereplőnek sokféle identitása lehet. Ám ez a sokféleség a stressz és az ellentmondások forrása az önérvényesítés és a társadalmi cselekvés területén egyaránt. Ez abból következik, hogy az identitást meg kell különböztetnünk attól, amit a szociológusok hagyományosan szerepnek vagy szerepkörnek neveztek. A szerepeket (például a munkás, az apa, a szomszéd, a szocialista pártaktivista, a szakszervezeti tag, a kosárlabda-játékos, a templomba járó vagy a dohányos ember szerepeit - akár egyidejűleg valamennyit) a társadalom intézményei és szervezetei által felállított normák határozzák meg, amelyeknek a viszonylagos súlya az emberek viselkedésének befolyásolásában részben az intézmények és szervezetek, részben pedig az egyének közötti egyezkedésektől és megállapodásoktól függ. A szereplők számára céljaik forrását saját személyes identitásuk jelenti, ami az egyénítés folyamatán keresztül épül fel.

Noha identitások - mint az alábbiakban ki fogom fejteni - származhatnak a domináns intézményektől is, ezek csak abban az esetben és csakis akkor válnak valódi identitássá, amikor a társadalmi szereplők internalizálják őket, és céljaikat e körül az internalizálódott mag körül alakítják ki. Bizonyos önmeghatározások természetesen egybeeshetnek társadalmi szerepekkel is, például amikor egy szereplő szempontjából az apaság a legfontosabb önmeghatározás. Az identitások azonban erősebb forrásai a céloknak, mint a szerepek, éppen a bennük foglalt önfelépítési és egyénítési folyamatok miatt. Egyszerűen fogalmazva: az identitások a célokat, míg a szerepek a funkciókat szervezik. A célokon ebben a kontextusban azt értem, amivel a társadalmi szereplők szimbolikusan azonosítják cselekedeteik mozgatórugóját. (...)

Abban könnyű egyetértésre jutni, hogy szociológiai szempontból minden identitás konstruált identitás. Az igazi kérdés az, hogy az identitások hogyan, miből, ki által konstruálva és mi célból jöttek létre. Az identitások kialakításának építőanyagai a történelemből, a földrajzból, a biológiából, a produktív és a reprodukív intézményekből, a kollektív memóriából és a személyes képzeletvilágokból, továbbá hatalmi berendezkedésekből és vallási kinyilatkoztatásokból tevődnek össze. Az egyének, a társadalmi csoportok és a társadalmak azonban mindezeket az anyagokat újra feldolgozzák, olyan társadalmi meghatározottságoknak és kulturális beidegződéseknek megfelelően rendezve át értelmüket és jelentésüket, amelyek a társadalmi struktúrában és annak térbeli és

időbeli keretrendszerében gyökereznek. Azt az általános hipotézist állítom fel, hogy aki a kollektív identitás alapját megteremti, az nagyrészt meghatározza ennek az identitásnak a szimbolikus tartalmát és a belőle fakadó célokat azok számára, akik vállalják vagy elhatárolják magukat tőle. Mivel az identitás társadalmi létrehozása mindig olyan környezetben történik, amelyre a hatalmi viszonyok rányomják bélyegüket, az identitásteremtés három különböző formáját, illetve eredetét különböztetem meg:

Legitimáló identitás, amit a társadalom domináns intézményei alakítanak ki a társadalmi szereplők feletti hatalmuk kiterjesztése és racionalizálása érdekében - ez a felfogás központi szerepet játszik Sennett hatalom- és uralkodáselméletében, de jól illeszkedik a nacionalizmus különféle elméleteihez is.

Rezisztens identitás, amit azok a szereplők hoznak létre, akik a hatalom logikája által leértékelt vagy megbélyegzett helyzetben, hátrányos körülmények között vannak, s akik ennek alapján az ellenállás és a túlélés bástyáit építik ki, a társadalom intézményeit átható elvektől eltérő vagy azokkal szemben álló elvek alapján - Calhoun ezzel magyarázza az identitáspolitikai kialakulását.

Projektidentitás, ami akkor jön létre, amikor a társadalmi szereplők - mindazoknak a kulturális építőanyagoknak a felhasználásával, amelyek hozzáférhetők számukra - új identitást építenek ki, újjólag meghatározva helyzetüket a társadalomban, és ennek révén az átfogó társadalmi struktúra átalakítására törekednek. Ez a helyzet áll elő például akkor, amikor a feminizmus kimozdul a női identitás és a női jogok védelmét szolgáló ellenállás lövészárkaiból és megkérdőjelezi a patriarchalizmus rendszerét, s ezáltal a patriarchális családot is, vagyis azt az egész struktúrát, beleértve a termelést, a szaporodást, a szexualitást és a személyiséget, amelyekre mint szilárd alapra történetileg felépültek a társadalmak.

Nézetem szerint az identitásépítési folyamat mindegyik típusa más-más eredményhez vezet a társadalom felépítésében. A legitimáló identitás „civil” társadalmat teremt, vagyis a szervezetek és intézmények olyan halmazát, valamint a strukturált és szervezett társadalmi szereplők olyan seregét hozza létre, amelyek - noha időnként konfliktusokkal terhes módon - reprodukálják a strukturális dominancia forrásait elfogadhatóvá tevő identitást. (...)

Az identitásépítés második típusa, a rezisztens identitás - Etzioni kifejezésével élve - kommunák (*communes*) vagy közösségek (*communities*) kialakulásához vezet. A mi társadalmunkban ez lehet az identitásépítés legfontosabb típusa. A rezisztens identitás létrehozza a kollektív ellenállás formáit az egyébként tűrhetetlen elnyomás ellen, rendszerint olyan identitások alapján, amelyeket láthatólag azonosítható történeti, földrajzi vagy biológiai adottságok határoztak meg tartós érvénnyel, megkönnyítve a lényeg kiemelését az ellenállás megszgyéinek alapján.

Az identitásépítés harmadik módja révén kialakuló projektidentitás - Alain Touraine meghatározása szerint - alanyokat (*subjects*) teremt:

Alanyoknak azokat nevezem, akikben él a kívánság, hogy individuumként, egyéniségként létezzenek, felépítsék saját személyes történetüket, és értelmet adjanak az egyéni élettapasztalatok egész birodalmának... Az egyének alanyokká való átalakulása kétféle álláspontnak - az egyének és a közösségek, illetve az egyének és a piac álláspontjának - a szükségszerű kombinációjából ered.

Az alanyok nem egyének még akkor sem, ha egyének hozzák létre őket, és egyénekből testesülnek meg. Az alanyokból jönnek létre azok a kollektív társadalmi

szereplők, amelyeken keresztül az egyének elérhetik saját életviláguk holisztikus értelemben felfogott célját. Ebben az esetben az identitás kiépítése egy másfajta élet megvalósítására irányul, esetleg valamilyen elnyomott identitás alapján, ami azonban - mintegy ennek az identitásépítésnek a meghosszabbításaként - kiterjed a társadalom átalakítására is, ahogyan a posztpatriarchális társadalomra vonatkozóan említett példában a női identitás érvényesítése maga után vonja a nők, a férfiak és a gyermekek felszabadítását egyaránt...

Azt a kérdést, hogy a különféle típusú identitásokat kik és milyen eredményekkel építik fel, nem lehet általánosságban, elvont síkon megválaszolni: ez a társadalmi környezet függvénye. Az identitáspolitikának - mint Zaretsky írja - "történelmileg szituálnak kell lennie" E kérdés tárgyalását tehát ma a hálózati társadalom kialakulásának sajátos kontextusába kell helyoznunk. Ebben a kontextusban az identitás dinamikája jobban érthető, ha szembeállítjuk Giddensnek az identitásról adott jellemzésével, amit ő a "késő modernitás" korszakára, egy olyan történelmi korszakra vonatkoztatott, amely meggyőződésem szerint a végéhez közeledik - ezzel azonban nem azt akarom mondani, hogy valamilyen módon elérjük "a történelem végét", amit egyes hóbortos posztmodern szerzők állítanak. Giddens egyik erőteljes elméleti konstrukciója szerint, amelynek fő vonalaival egyetértek, "az ember éazonossága (*self identity*) nem olyan megkülönböztető jegy, amivel az egyén rendelkezik, hanem az az 'én' jelenik meg benne reflexív módon, amit az adott személy saját életrajza alapján saját magáénak tekint". Valóban, "emberi lénynek lenni annyi, mint tudni [...] azt, hogy mit teszünk, és azt is, hogy miért tesszük. [...] A poszttradicionális világrend kontextusában az 'én' reflexív projektummá válik." Milyen hatással van a "késő modernitás" erre a reflexív projektumra? Giddens szavaival:

„...Minél több tradíció veszíti el talaját, és minél inkább átformálódik a mindennapi élet a lokális és a globális hatások dialektikus összjátéka révén, az egyének annál inkább kénytelenek az életstílusra vonatkozó döntéseiket igen sokféle választási lehetőség közötti alkufolyamatokon keresztül meghozni ... A reflexíven szerveződött életpálya-tervezés [...] az identitástudat kiépülésének központi jellemzőjévé válik.”

A "késő modernitás" korszakára nézve egyetértek Giddensnek az identitásépítésre vonatkozó elméleti jellemzésével, ám annak az elemzésnek az alapján, amit e trilógia első kötetében fejtettem ki, azt állítom, hogy a hálózati társadalom kialakulása ma kétségessé teszi az identitásépítés folyamatait, s ezáltal a társadalmi változások új formáit hívja létre. Ez arra vezethető vissza, hogy a hálózati társadalom a lokális és a globális jelenségek egymástól való elszakadásán alapul, ami a rendszer lényegéből fakad, a legtöbb egyén és társadalmi csoport tapasztalatában jelentkezik... Ennélfogva lehetetlenné válik a reflexív életpálya-tervezés, kivéve az elit tagjai számára, akik a globális hálózatok és helyi leágazásaik áramlásainak időtlen terét lakják be. A bizalom alapján létrejövő intimitás megteremtése viszont megkívánja a domináns intézmények és szervezetek hálózati logikájától teljesen független identitás újrameghatározását.

Az új feltételek között a civil társadalmak összezsugorodnak és részekre szakadnak, mivel a globális hálózatban történő hatalomszerzés logikája és az egyes konkrét társadalmakban és kultúrákban megvalósuló társulás és képviselő logikája között nincs többé folyamatosság. A célok keresése tehát a közösségi elvek köré épülő defenzív identitások újraépítésében fejeződik ki. A társadalmi cselekvés nagy része az azonosítatlan áramlások és az azoktól elkülönített identitások ellentéte köré szerveződik. Ami a projektidentitások kialakulását illeti,

az egyes társadalmaktól függően ez még ma is megtörténik vagy megtörténhet. Azt a hipotézist állítom fel azonban, hogy az alanyok a társadalmi változási folyamat középpontjában más módon jönnek létre, mint amit a modernitás és a késő modernitás korában megismertünk; nevezetesen: az alanyok, ha és amikor létrejönnek, többé már nem a felbomlás folyamatában lévő civil társadalmak alapjaira támaszkodva, hanem a közösségi ellenállás folytatódásaként, továbbéléseként épülnek ki. Míg a korai és a késő modernitás korában a projektidentitás a civil társadalom (például a szocializmus esetében a munkásmozgalom) talaján épült ki, a hálózati társadalomban - ha egyáltalán kifejlődik - a közösségi ellenállás talajából nő ki. Ez az identitáspolitika új keletű elsőbbségének tényleges jelentése a hálózati társadalomban. A társadalmi változás elméletének igazi birodalmát az információ korában a közösségi ellenállás transzformatív erejű alanyokká való átalakulásával járó folyamatok, feltételek és eredmények alkotják.”

Az identitás mint konstrukció

A fenti szövegekből is jól látszik, hogy a társadalomtudományok nem úgy tekintenek az identitásokra mint adott, változatlan, meglévő tényekre. A jelenkori kutatók többsége szerint: az identitás társadalmilag felépített: vagyis konstrukció. Akár az olyan egyértelműnek, biológiailag adottnak vélt identitásfogalmakról, mint a férfi és nő, is kimutatható, hogy változó jellegzetességek kapcsolódnak hozzájuk attól függően, milyen kulturális-társadalmi közegben vizsgáljuk a fogalmakat. Sőt vannak olyan indián kultúrák, ahol például nem csak két nemet ismernek, tehát a két nem kategorizációja sem teljesen egyetemes. Akkor tehát a férfi és nő kategóriái nem valóságosak? Bármilyen furcsán hangzik a válasz: számos mai kutató erre határozott nemmel felel, és úgy véli, hogy a lényeginek (*esszenciálisnak*), valóságosan adottnak vélt fogalmaink is csupán társadalmilag felépítettek (*konstruáltak*) – hiszen egy másik kultúrában másképp „építik fel” azt. E *konstrukcionista* gondolkodás szembenáll az ún. *esszencialistával*, mely azt állítja, hogy fogalmaink a valóságot tükrözik, illetve más változatban: legalábbis a valóságban gyökereznek, arra épülnek.

A konstrukcionizmus tipikusan *posztmodern* gondolkodásmód. A *modernitás* után korszakot, megközelítésmódot jelölnek ezzel a szóval. A felvilágosodással elindult modernitásra a tudományba, fejlődésbe vetett hit volt jellemző. A valóságot (így az emberi személyt is a maga identitásával) megismerhetjük, az ismeretek a társadalom jobbításához járulhatnak hozzá, melyet szintén racionálisan jól megszervezhetünk. Ennek a „programnak” a megkérdőjelezése jellemzi a mai társadalomtudományi gondolkodás egy részét. A sokféle, eltérő kultúrával való találkozás; a tudományok egzakt racionalitásába, a valóság megismerhetőségébe vetett bizalom meggyengülése; a nagy, világot magyarázó leírásokhoz kapcsolódó kételyek megfogalmazása és a világról alkotott képünk nyelvi megformáltságának tudata hozta magával a modernitás alapjainak ilyen megkérdőjelezését. A posztmodern konstrukcionista megközelítés értelmében a valóság – ez esetben például az identitás kérdése – mindig konstrukció, tehát azzal kell foglalkoznunk, hogy egyénileg és társadalmilag hogyan is épül fel a „valóság” adott szeptet. Nagyon leegyszerűsítve: nem az igazság, hanem az igazság felépítése a kérdés. Ebben a szemléletben az identitás esetében is az az érdekes számunkra, hogy milyen *értelmezések* kapcsolódnak a különféle identitáskategóriákhoz, s hogyan alakulnak ki az értelmezések. E tekintetben az utóbbi idők egyik leggyümölcsözőbb megközelítése

úgy tekint az identitásra, amely narratív módon épül fel, vagyis történetként. A narratív megközelítés szerint magát a valóságot is narratív módon (vagy legalábbis részben narratív módon), tehát történetekbe ágyazva ismerjük meg.

Szemelvény: László János (2003): Történelem, elbeszélés, identitás. In: Rákai Orsolya – Z. Kovács Zoltán (szerk.): A narratív identitás kérdései a társadalomtudományokban. Gondolat Kiadói Kör – Pompeji, Budapest – Szeged, 156–172. o.

„Bruner, a narratív pszichológia egyik alapító atyja egyenesen az emberi megismerés vagy gondolkodás két egyenrangú alapformájáról beszél. E két alapforma mindegyike más-más úton szervezi tapasztalatainkat és különféleképpen konstruálja a valóságot. Az egyik a paradigmatis vagy logikai-tudományos mód, amely elvont fogalmakkal dolgozik, az igazságot formális logikai eljárásokkal és tapasztalati bizonyítékok révén tételezi, s eközben olyan oksági viszonyokat keres, amelyek egyetemleges igazságfeltételekhez vezetnek el. A másik, a „világiasabb” gondolkodási forma az elbeszélő mód, amely emberi vagy humán jellegű szándékokat és tetteket, az ezekkel kapcsolatos történéseket és következményeket vizsgálja. Az életszerűséggel igazolja magát, és nem az igazság, hanem az élethűség kialakítására törekszik.”

Szemelvény: László János (2005): A történet tudománya. ÚMK, Budapest, 115. o.

Az identitás narratív szerveződésének gondolata Erikson pszichoszociális identitáselméletéig nyúlik vissza. Erikson (1959) szerint a múltat a jelen és a jövő fényében folyamatosan újra kell szerkeszteni. Az elméletből a posztmodern narratív metaelméletek csábításától függetlenül is szinte önként adódik az elbeszélés metaforája: az identitás lényegében nem más, *mint folyamatosan újraserkesztett élettörténet* (Ricoeur, 2001; Tengelyi, 1998). Annak a történetnek tehát, amit az egyén önmagáról megfogalmaz, kitüntetett jelentősége lesz énjének kontinuitása, egysége, integráltsága és identitásának egyéb minőségei szempontjából. A narratív metaforának a nyolcvanas évektől kezdődő intenzív alkalmazása az énszichológiában (például Gergen-Gergen, 1983,2001; Mancuso-Sarbin, 1983) számos (...) problémát vet fel. Ilyen kérdések például az elbeszélés szerzősége, azaz az elbeszélő szubsztancia [létező] és az élettörténet tényleges azonossága, az élettörténet szociális konstrukciója, a történeti és a pszichológiai igazság viszonya az élettörténetben (...), a "kihez szól az élettörténet" problémája, az elbeszélés monologikusságának, illetve dialogicitásának kérdése, vagy az identitás történeteszerű megfogalmazásának viszonya más, például kategoriális megfogalmazási lehetőségekhez. (...) Természetesen az az elmélet, amely az ént élettörténetként, naratívumként fogja fel, összhangban áll a szociális konstrukcionista metaelméletekkel, amelyek tagadják, hogy az én vagy a világ dolgai, stabil, biztos kiindulópontok, úgynevezett "esszenciák" (Bruner, 1990) lennének. A posztmodern narratív modellek pszichológiai felhasználásának klasszikus példája Ricoeur (1965) pszichoanalízis-értelmezése, amely a beteg megnyilvánulásait nem a biológiailag determinált ösztöndinamika tüneteinek, hanem szövegnek tekinti, amit a terapeutának a beteggel közösen értelmeznie kell.

A közös szövegrekonstrukció - a terápia - eredményeként egy új, koherensebb történet jön létre (vö.: Pléh, 1996).

De nem csak egyéni felépítésről, konstrukcióról van szó, hanem az identitáshoz csoportos illetve társadalmi narratívák is kapcsolódnak.

László János (2003): *Történelem, elbeszélés, identitás*. In: Rákai Orsolya – Z. Kovács Zoltán (szerk.): *A narratív identitás kérdései a társadalomtudományokban*. Gondolat Kiadói Kör – Pompeji, Budapest – Szeged, 156–172. o.

„Ricoeur hívta fel a figyelmet arra, hogy az identitásnak a latin *idem* és *ipse* kifejezésekből eredően két eltérő jelentésrétege van. Az első, *idem* értelmében az *azonos*, a *tökéletesen* hasonló szinonimája. A második, *ipse* értelmében vett jelentés az önmagával való azonosságra vonatkozik, arra, hogy valaki a tér és az idő változásai ellenére ugyanaz a személy. A pszichológiában az identitás e két aspektusát jelzős szerkezettel különböztetik meg. A *szociális* identitás Tajfel által bevezetett kategóriája¹⁷ egy társadalmi csoporttal való azonosságra vonatkozik. Az egyén egy csoporttal azonosulva átveszi a csoport értékeit és normáit, ezáltal biztonságot és önbecsülést nyer a csoporttól. Az ennek az életút megannyi változása ellenére megőrzött stabilitását és folytonosságát a *személyes* identitás Eriksontól származó fogalma 18 fejezi ki.¹⁹

A személyes identitással kapcsolatban a történetyszerűséget, az élettörténeti elbeszélés főszereplőjének azonosságát már Erikson hangsúlyozta.²⁰ Az elbeszélő (narratív) funkciónak a szociális identitás konstrukciójában játszott szerepére azonban csupán a legutóbbi időben irányult figyelem

Az egyéni és csoportidentitás tehát szoros összefüggésben áll. Érzékletesen szól erről D'Azevedo antropológiai példája. Az afrikai gola törzsből a szájhagyomány által fenntartott csoportelbeszélés jelentős mértékben járul hozzá a csoportidentitás fenntartásához és átörökítéséhez. A goláknál minden nagycsaládban van egy különleges státuszú családtag, aki ismeri a család teljes genealógiáját. E családtag feladata, hogy időről időre történeteket meséljen az elődökről. A történetek nemcsak fölemlítik az elődöket, hanem össze is kötik őket a család jelenleg élő tagjaival, azáltal történeti jelentést adnak az elmondottaknak. A golák meg vannak győződve arról, hogy senki sem lehet tisztában a közösségben elfoglalt helyével, vagyis azzal, hogy kicsoda anélkül, hogy családjának történetét ismerné. A csoport tagja nemcsak azt a biztonságot éli át, hogy számos élő rokona van, hanem azt is megtanulja, hogy olyan családból ered, amely fiatal tagjainak egy világosan definiált hagyomány büszkeségét és biztonságát képes nyújtani.

A törzsi társadalmakban a csoportemlékezet őrzésének specialistái kivételezett státuszt, élveztek. A történeti tudatosság, a múlt szükséglete, vagy ahogy Shils fogalmaz a "múlt érzéke" tehát nem az írásbeliség újítása.

Írásbeliséggel rendelkező kultúrákban a kulturális emlékezetet jórészt szövegek hordozzák. E szövegeket többnyire specialisták, például történészek, írók hozzák létre. Jóllehet az írás megjelenésével azonos módon fellépett az interpretáció igénye (ami esetenként, például a történelmet illetően egészen az események újraírásáig vezethet), ellenhatásként a kanonizációs nyomás is fellépett lásd például Biblia szövegét). Mindenesetre a csoporttörténetre vonatkozó írásos elbeszélések sokat megőriztek a csoport identitásképzésében játszott szerepükből.”

A csoportidentitás (pl. nemzeti identitás) részei tehát a csoportról szóló történetek. Ezek időben változnak: egyes történetek fontosabbá válhatnak, kiemelkedhetnek, vagy akár át is alakulhatnak.

Ha az identitás fölépített és narratív, akkor nem lehet állandó és egységes identitásokról beszélni. A mai nyugati kontextusban a társadalomtudósok szerint különösen jellemző az identitás szüntelenül változó és kevert fölépítése, miközben megjelenik az állandónak tételezett, biztos, erős identitás iránti igény is a nacionalizmusok és vallási fundamentalizmusok feléledésével. Ha a posztmodern megkérdőjelezést a végső határig elvisszük, akkor feltehetjük a kérdést vajon van-e bármilyen magja identitásunknak, vajon létezik-e valóban az énünk, a szubjektumunk leírható valóságként, vagy ez is csupán széttöredezett, változó felépítmény, állandósága, egységessége csupán káprázat. Miközben talán ijesztő az énünk felépítettségével szembesülnünk, érdemes megismerkednünk ezzel a gondolattal is, mely nem idegen bizonyos nyugati vallási elgondolásoktól sem. A buddhizmus például a vágyak által felépített ego illúziójával állítja szemben felszámolandó ént a nirvánában (az én „ellobanása”), mely mint az ember végső célja, „megváltása” jelenik meg.

Akár elfogadjuk azt a gondolatot, hogy énünk töredezett és konstruált, akár nem: látnunk kell, hogy számos gondolati áramlat kérdőjelezte meg az utóbbi évszázadban azt, hogy a cselekedeteinknek van egy igazi alanya, szubjektuma. A filozófus Descartes által leírt, cselekvések, gondolkodás és döntések autonóm alanyaként megjelenő emberi szubjektum (ezt nevezik karteziánus szubjektumnak) úgynevezett decentralálása (középpontból kimosztítása) történt meg a 20. században. Ez természetesen a szubjektum identitásának kérdését is más fénybe helyezte. Erről a folyamatról ír Stuart Hall a neves kultúrakutató. Ami miatt hasznos e nehéz szöveg feldolgozása, hogy ha fiatalokkal foglalkozunk, akkor egyrészt találkozhatunk mind a széttöredezett, változó, kevert identitás-felépítés jelenségével, mind az erős egységes identitás-kialakítás iránti igénnyel, másrészt pedig jó, ha fel tudjuk ismerni, és meg tudjuk láttatni: milyen módon épül fel egy-egy identitás, hogyan értelmeződik, hogyan kérdőjelezhető meg, milyen történeteken alapszik, mert építő lehet szembesülnünk saját identitásunk értelmezésével, felépítettségével, történeteivel. Ez ugyanis talán segíthet egy olyan pozitív megkérdőjelezés kialakításában, amely hozzájárul a sztereotípiák, előítéletek leépítéséhez és a saját identitás ártó (hamis biztonságot nyújtó illetve másokat kirekesztő) túlhangsúlyozásának elkerüléséhez.

Szemelvény: Hall, S. (1997): A kulturális identitásról In: Feischmidt Margit: Multikulturalizmus. Budapest, Osiris – Láthatatlan Kollégium, 60-85. o.

Az identitás kérdését élénken vitatják a társadalomelméletben. Az érv lényege az, hogy a régi identitások, amelyek olyan sokáig tartották egyensúlyban a társadalmi világot, hanyatlóban vannak, új identitásoknak adják át a helyüket, és töredezetté teszik a modern egyént mint egységes szubjektumot. Ezt az úgynevezett 'identitásválságot', egy olyan szélesebb változási folyamat részének látják, amely elcsúsztatja a modern társadalmak központi struktúráit és folyamatait, és aláássa az egyénnek a társadalmi világban szilárd támaszt nyújtó hálózatokat.

(...)

A szemléletesség kedvéért az identitásnak három, egymástól igen eltérő koncepcióját különböztetem meg: (a) a felvilágosodás szubjektumát, (b) a szociológiai szubjektumét, és (c) a posztmodern szubjektumét. A felvilágosodás szubjektumának alapja az ember fogalma, a biztos középponttal rendelkező, egységes individuum, értelmes, tudatos és cselekvőképes lény. „Középpontja” olyan belső mag, amely már az egyén születésekor megvan, és vele együtt bontakozik ki, miközben lényegileg változatlan marad – kontinuum vagy azonos önmagával – az egyén létezése folyamán. Az én középpontja az egyéni identitás. Hamarosan szólni fogok még erről, de már a fentiek alapján is világos, hogy ez a szubjektumnak és az "ő" identitásának (melyet a felvilágosodásban elsősorban férfiidentitásnak kell elképzelnünk) igen "individualisztikus" felfogása.

A szociológiai szubjektum fogalma a modern világ egyre növekvő komplexitását, valamint azt a belátást tükrözi, hogy a szubjektum belső magja nem autonóm és önálló, hanem azokkal a "szignifikáns másokkal" fenntartott viszony során formálódik, akik a szubjektum által lakott világok értékeit, jelentéseit és szimbólumait - kultúráját - közvetítik a szubjektum felé. A szociológiában G. H. Mead, C. H. Cooley és a *szimbolikus interakcionisták* dolgozták ki az identitás és az én interaktív koncepcióját. E nézet szerint, amely végül a kérdés klasszikus szociológiai megfogalmazásává lett, az identitás az én és a társadalom közötti "interakció" folyamán alakul ki. A szubjektum még ekkor is rendelkezik egyfajta belső maggal vagy lényeggel, azaz „valódi énnel”, ez azonban a "kinti" kulturális világokkal és az általuk felkínált identitásmintákkal folytatott állandó párbeszéd során formálódik és változik.

E szociológiai felfogás szerint az identitás áthidalja a "kint" és a "bent", azaz a személyes és a nyilvános világok közötti szakadékot. Az a tény, hogy belevetítjük "magunkat" ezekbe a kulturális világokba, miközben belsővé tesszük jelentéseiket és értékeiket, részünküké tesszük őket", segít hozzáigazítani szubjektív érzéseinket azokhoz az objektív szerepekhez, melyeket a társadalmi és a kulturális világban elfoglalunk. Így az identitás belehelyezi (vagy hogy orvosi metaforával éljünk, „bevarrja”) a szubjektumot a struktúrába. Stabilizálja mind a szubjektumokat, mind azokat a kulturális világokat, melyeket benépesítenek, és így kölcsönösen egységesebbé és megjósolhatóbbá teszi őket egymás számára.

E koncepciók ma mégis elmozdulóban vannak". Az a szubjektum, melyet előzőleg egységes és stabil identitásként tapasztaltak meg, széttöredezik; nem egyetlen, hanem több, néha ellentmondásos és határozatlan identitásból áll össze. Ennek megfelelően azok az identitások, amelyek a "kinti" társadalmi tájakat alkották, és amelyek biztosították a szubjektum összhangját a kultúra objektív "szükségleteivel", a szerkezeti és intézményi változás következtében felbomlanak. Az identifikáció folyamata, melynek során a kulturális identitásunkat kialakítjuk, végtelenné, változókonnyá és problematikusává vált.

Ennek eredménye a posztmodern szubjektum, mely nem rendelkezik rögzült, lényegi vagy folytonos identitással. Az identitás mozgatható ünnep" lesz: aszerint formálódik és alakul, ahogyan a minket körülvevő kulturális rendszerek reprezentálnak és megszólítanak bennünket (Hall 1987). Történetileg és nem biológiailag határozható meg. A szubjektum különböző alkalmakkor különböző identitásokat ölt magára, melyek nem gyűlnek egy koherens "én" köré. Ellentmondásos identitások élnek bennünk, melyek különböző irányokba tartanak, így identifikációink is állandóan elmozdulnak. Ha úgy érezzük, hogy születésünktől halálunkig egységes identitással rendelkezünk, az csak azért van, mert egy vigasztaló történetet, vagyis "az én narratíváját" szőjük magunk köré (Hall 1990). A teljesen egységes, befejezett, biztonságos és összefüggő identitás csak káprázat. Ehelyett a jelentés és a kulturális reprezentáció rendszereinek megsokszorozódása folytán a lehetséges identitások megdöbbentő és tűnékeny sokaságával találjuk szembe magunkat, melyek közül – legalábbis átmenetileg – bármelyikkel azonosulhatunk.

Azok szerint, akik azt vallják, hogy a modern identitások széttöredeznek, a késő modernitásban a modern szubjektum koncepciója nemcsak elidegenedett, de egyszersmind diszlokálódott is, azaz kimozdult eredeti helyéből. E diszlokálódást a modern tudás diskurzusaiban bekövetkezett töréseken követik nyomon.

Hall ezután azt mutatja be, hogy hogyan ment végbe a szubjektum decentralálása a 20. századot meghatározó öt nagy gondolkodási irányzat által:

1. A marxizmus szerint az ember nem lehet a történelem „szerzője”, hanem a termelési-történelmi viszonyok határozzák meg.

2. Freud és pszichoanalitikus követői (pl. Lacan) a Descartes-i „gondolkodom tehát vagyok” szubjektumát egy nem az értelem által vezérelt, ellentmondásokkal terhelt, tudatalatti folyamatok által meghatározott szubjektum képével váltotta fel. A pszichoanalízis szerint bár szubjektumunk szeretné magát mindig egységes személyként látni, de mindig megosztott és mindig alakuló marad. Az énünk pedig a Másikkal való (ellentmondásos) interakcióban jön létre, nem önmagában létezik.

3. Saussure azt az alapvetőnek hitt állítást kérdőjelezi meg, hogy mi adunk jelentést a dolgoknak, a nyelvben adott kifejezések szerzői vagyunk. Valójában azonban a nyelv társadalmi, konvencionális nyelvrendszer, amely megelőz minket. Amikor használjuk, akkor nem egyszerűen saját belső gondolatainkat fejezzük ki, hanem mozgósítjuk a nyelvben már kulturálisan adott jelentésrendszert. Ráadásul a (konvencionális módon megalkotott) szavak jelentése nem felel meg közvetlenül a tárgynak, a nyelven kívüli világ eseményeinek, azt nem tudja tükrözni (a magyar három hangból álló 'szék' szó nem tükrözi, nem jeleníti meg a székhez kapcsolódó egyébként változó jelentést, kivételt némileg a hangutánzó illetve hangfestő szavak adhatnak, de ezek is különbözőek nyelvenként). Nem lehet a jelentést mintegy pontosan megadni, s ezért a kortárs nyelvfilozófia szerint nem tudjuk rögzíteni saját identitásunk jelentését sem, az mindig változik. Mikor rögzítenénk egy jelentést, mindig lesz olyan járulékos jelentés, ami kimozdítja a stabilitást.

4. Foucault a hatalom 19. században kialakult új fajtájának a fegyelmező hatalomnak a fényében gondolja újra a modern szubjektum alakulását. A rend és fegyelem hatalmi rezsime az emberi szubjektum egészét (életét, halálát, szexualitását, egészségét stb.) ellenőrzése, felügyelete alá vonja és meghatározza: az iskolák, börtönök, kórházak stb. intézményei által.

5. Végül a feminizmus mint elméleti és társadalmi mozgalom járult hozzá a szubjektum decentralizációjához oly módon, hogy az egyetemes Emberiség (Mankind) helyett a férfi-nő különbségre irányította a figyelmet, a nem kategóriájára társadalmi konstrukciónak tekintett, és különösen úgy, hogy politizálta a szubjektumot, az identitást: a korábbi kint és bent, privát és nyilvános szétválasztását kérdőjelezte meg a családi, otthoni szerepeket megnyitva a politikai vita előtt, a személyest mélységesen politikainak tartva.

3. A KULTÚRA FOGALMÁRÓL A KULTURÁLIS ANTROPOLÓGIA FÉNYÉNÉL

Identitásunk kialakításában kiemelt szerepe van a kultúrának illetve kultúráknak, amelyben élünk. Többször felmerült az előző két fejezetben is már a kultúra, a kulturális hovatartozás kérdése. Ebben a fejezetben erről az alapvető fogalomról lesz szó, különösen a kultúrákkal foglalkozó kulturális antropológia nevű viszonylag fiatal tudományág meglátásait felhasználva. Fontos és sokszor elhanyagolt nézőpontot jelent: a kultúra szemszögéből a társadalomra, a fiatalok világára tekinteni. Ebben nyújtanak segítséget ennek a fejezetnek a szemelvényei, hogy a multikulturalitás kérdését is jobban átlássuk.

Szemelvény: Baecker, D. (2000): A társadalom mint kultúra. Magyar Lettre Internationale, 38, 7–9. o.

A modern társadalom egyik sajátossága, hogy kultúraként írja le magát.

Ez sosem jutott volna eszébe sem a görögöknek, sem a rómaiaknak, sem az apacsoknak, sem a kínaiaknak. Csak mi, akik társadalmunknak egy kultúrát tulajdonítunk, vagy ezt éppenséggel elvitatjuk tőle, kötünk hozzá egy kultúrát a többi társadalmakhoz. A görögöknek és a rómaiaknak, apacsoknak és kínaiaknak tökéletesen elegendő volt, hogy a saját népükhöz tartozókat "embereknek", az összes többit "barbároknak" tartsák. Ezzel világos volt, hogy az embernek kivel van dolga, és ennél többet nem is kellett tudni. Sok szól amellet, hogy a következtetés fordítva is megáll: Amint az ember a saját viselkedését és másokét "kultúrákhoz" sorolja, többé nem világos, hanem sokrétűvé és különbözőképpen értelmezhetővé válik, hogy kivel hogyan is kellene viselkedni.

Samuel von Pufendorf volt az a 17. század közepén és Jean-Jacques Rousseau a 18. század közepén, aki először beszélt arról, hogy társadalmi állapotokat kulturális állapotokként lehelne felfogni, jó és rossz értelemben. Pufendorf számára a kulturális állapot a társadalom szerencsés állapota szemben a civilizálatlan barbárok szerencsétlenségévei. Csak az egymással való érintkezés során szabadulnak meg az emberek félelmeiktől és nyomorúságuktól - és válnak szabaddá, hogy maguk alakítsák sorsukat. Száz évvel később Rousseau megfordította ezt az értékelést, és arról beszélt, hogy az emberek a természetes állapotban boldogok, a kulturált állapotban pedig boldogtalanok. A kultúra nem más, mint virágfűzér a láncokon, amelyek a civilizáció embereit mesterséges szükségletek, hamis udvariasság, hiú kíváncsiság és galantéria üres gesztusainak fogságában tartják. Ezzel szemben a vadember még tudta, mikor mit kell tudnia és tennie, és bátran küzdött azért, amit helyesnek tartott. Tehát itt is ugyanarra történik utalás: A kultúra bevezetése inkább homályt, mint világosságot, inkább többértelműséget, mint egyértelműséget teremt.

Itt és sok más korabeli munkában a kultúra a társadalom sajátos állapotaként jelenik meg.

Elveszti genitivusi alakját, mellyel a görögöknél és a rómaiaknál még rendelkezett - *agri culti* - a föld művelése, *cultura animi* [a lélek művelése], ezt a nevet adta Cicero a filozófiának, *cultura dolorum* [a fájdalom művelése] a keresztény hit megjelölésére, és a szó önerejénél fogva substantivummá, főnévvé válik. A görögöknél és a rómaiaknál még rejtve ott volt az emberek tudatában, hogy a kultúra valami nem magától adottnak az ápolásával és tiszteletével függ össze, a bő aratást csak az eke megfelelő használatának, az istenek jóindulatának és a jó időjárásnak együtt köszönheti az ember. Egy jó elgondolást a saját kedély ápolásának és egy ötlet felvillanásának kell köszönni, amit nem mindig tulajdoníthat magának az ember. Hitünk intenzitását a hitre való készségünknek és az embert a hittel megajándékozó. isteni kegyelemnek köszönhetjük. Az antik kultúrafelfogásban - legalábbis amennyire ezt ma rekonstruálni tudjuk - egészen döntő szerepet játszik annak megkülönböztető tudása, amit az ember maga kontrollálni, befolyásolni, előidézni tud egyfelől - és a körülmények, feltételek, előfeltételek és hajlandóságok másfelől, amelyeknek ehhez kell járulniuk anélkül, hogy ezt az ember bármiképpen is befolyásolni tudná.

Ez az antik kultúrafelfogás nem veszett ki egészen a modern kultúrafelfogással. Megvan még ez a mellézköngéje, bár már nemigen gondolunk arra, hogy a kultúrának volna valami tennivalója saját társadalmunk vagy saját életformánk alapjaival, melyekkel nem rendelkezünk tetszés szerint. Aki kellőképpen kiművelt, "kultivált", az tudja, hogy saját étkezési, öltözködési szokásával, viselkedési és beszédmódjával sokkal több mindent "mozgat meg és sokkal többet idéz fel" mint aminek tudatában lehet. Ezért van az, hogy nem minden alap nélkül beszélnek étkezési kultúráról, öltözködési kultúráról, viselkedéskultúráról, beszélgetéskultúráról stb. [...]

A modern kultúrafogalom egy bár strukturálisan nagyon hasonló, mégis elsődlegesen másfajta tapasztalatra reagál. A modern kultúrafogalom, ahogyan Pufendorf, Rousseau és sokan mások használják, arra reagál, hogy a könyvnyomtatással olyan intellektuális gyakorlat jön létre, amire korábban legfeljebb a kolostorok könyvtáraiban volt lehetőség, és ott a kinyilatkoztatás iratainak gondozása körüli kötelezettségek sikerrel kontroll alatt tudták tartani. Az intellektuális praxis, amely egyszerre virtuóz és dühödt módon ott van már a könyvnyomtatás bevezetése után néhány évtizeddel Michel de Montaigne esszéiben - az összehasonlítás. Aki olvas és tudja, hogy mások olvasnak, annak abból kell kiindulnia, hogy az emberi életmódokra vonatkozó minden kijelentésnél számításba vehető, hogy most tudni lehet, hogy az emberek más korokban és más régiókban máshogyan élnek, és mást tekintenek magától értetődőnek, anélkül hogy ezért "barbároknak" lehetne őket tartani. A könyvnyomtatás robbanást hoz a történelmi és regionális komparatív tudás terén. És erre reagál a kultúra fogalma. "Kultúra" az, ami az emberek életmódjában megkülönböztethető, és ebben a tekintetben más emberek életmódjával összevethető. Rövidebben: "Kultúra" az, ami az össze nem hasonlítható élőlényeket összehasonlíthatóvá teszi.

Képzeld csak el. Egy hívő ember letérdel és imádkozni kezd. Egy intellektuel odaáll mellé és azt mondja: "Milyen érdekes! Tudod, hogy más népek egészen más istenekben hisznek?" Hogy reagálhat erre a hívő, aki hisz a maga istenében? Természetes, hogy elhárítja a felajánlott összehasonlítást, az intellektuelt okostojásnak tartja, a többi népeket pedig pogánynak. Valójában azonban máris megingott. Valójában máris elfogta valami nyugtalanság. Hogyan hihet, ha mások másként hisznek? Mit tudhat Ő, ha mások mást tudnak?

Ki az ő istene, ha mások nem ismerik? Meddig terjed az ő istenének a hatalma, ha mások büntetlenül hódolhatnak bálványaiknak?"

[...]

És mindezt egy ártatlan megjegyzés miatt: "Milyen érdekes!" [...] Maga a formula: "Milyen érdekes!" az összehasonlítás, a reflexió és az önkritika gyakorlatát vezeti be, amin a modern kultúra alapul, és amiből sosem volna szabad kigyógyulnia. Hogy az ember késsel és villával eszik, pedig pálcikával is ehetne; hogy vidéken lakik, pedig városban is lakhatna; hogy az egyik hivatást választja, pedig választhatná a másikat is; hogy szívesen sörözik, bár a borivást előkelőbbnek tartják; hogy színházba jár, bár az izgalmasabb dolgok állítólag a moziban láthatók: bármit csinál az ember, ott jár a nyomában a megjegyzés:

"Milyen érdekes!"

Ezt a megjegyzést nem lehet elhárítani, mert először is egyáltalán nem kritikaként, kifogásként merül fel, ellenkezőleg, a figyelmével ajándékozza meg azt, amit csinálunk, gondolunk és hiszünk. De ez az ajándék meg van mérgezve. A másodlagos megfigyeléssel van megmérgezve. És még ha az ember továbbra is sört iszik és színházba jár, akkor is: ez a másodlagos megfigyelés, ez a tudás arról, hogy közben figyelik az embert, ahogy az ember maga is figyeli a világot és elhelyezi magát benne, ettől az ember többé nem tud szabadulni. És röviddel ezután azt veszi észre, hogy már csak indokokat keres arra, hogy továbbra is úgy csinálja a dolgokat, ahogy megszokta, és már alig van ideje arra, hogy olyannak vegye őket, amilyenek.

Ilyen háttérrel nem meglepő, hogy a felvilágosodás korszaka az ész korszakaként került be a történelembe. Mert csak az ész lehetett az ember segítségére abban, hogy megtalálja az indítékokat, amelyekre szüksége volt, hogy megállja a helyét az intellektuális és egyéb megfigyelők előtt. Csak most kezdett az ember mindenre, amit tett, gondolt és hitt, indokokat kidolgozni. És valószínűleg nem volt túlzás, hanem mélyen átértzett hála, és persze további intellektuális megfigyelésekkel való fenyegetés is, ami a francia forradalmárokat arra készítette, hogy az észnek egész templomot emeljenek.

A modern ember tehát fölfedezi az „érdekes” eltérő kultúrákat. A 20. században pedig el is kezdi tanulmányozni a kulturálisan idegent. Az erre létrejött tudományos diszciplína: a kulturális antropológia segít a kultúra fogalmának értelmezésében, és látószöge sokak szerint toleránsabb hozzáállást is lehetővé tesz.

Szemelvény: Boglár Lajos (2005, szerk.): A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába. Nyitott Könyvműhely, Budapest, 9-11. o.

Évekkel ezelőtt gimnazistáknak vetítettem egy filmet eszkimó vadászokról: láthattuk, hogy az elejtett állat húsából nyersen esznek. A diákok borzongva sikoltoztak, ám mire a jelenetet

harmadszor is látták, elhalkultak a sikolyok. A vetítés után kérdeztem, ettek-e tatárbifszteket vagy pácolt heringet? Többen igennel feleltek.

Később mások is "megemésztették" a képsorokat, tehát elfogadták: van, aki szereti a nyershúst ...

Bizonyos, hogy a másság elviseléséhez hozzátartozik a szoktatás is, s az a felismerés, hogy a "tükörnek két oldala" van. Az egyik diák dolgozatából: "sokan idegenkednek attól, hogy az eltérő kultúrákat megismerjék. Viszont az ő otthonukban a mi viselkedésünk tűnhet végtelenül primitívnek és műveletlennek. .. "

Ízlések és fogások, szokások és szabályok különbözőek lehetnek.

Több más szakmával egyetemben a kulturális antropológiának is egyik feladata, hogy felkészítsen a különbözőség befogadására, hogy megérthetővé váljon a sajátos, a különös, az egzotikus.

Tudunk-e magyarázatot arra, hogy miért ennyire különbözőek a kultúrák? Nem könnyű az okokat feltárni: hiszen említhetjük a földrajzi elszigetelődést, az ökológiai sajátosságokat, a szomszédos népekkel való kapcsolatot, de ezek még mindig nem elegendőek egy általános érvényű értelmezéshez.

Fontos tény, hogy az emberi közösségek a legeltérőbb fizikai és társadalmi környezethez képesek alkalmazkodni, ráadásul - környezeti, történeti, társadalmi - krízishelyzetekben is kialakíthattak túlélési stratégiákat és mechanizmusokat!

Oktatói munkánknak és ennek a kézikönyvnek is az a célja, hogy a tőlünk eltérőt elfogadjuk, természetes kulturális jelenségnek tekintsük.

Témánk tehát az ember kulturális és szociális viselkedése.

Segíthet-e szakmánk abban, hogy megértsük mások viselkedését? A kutatók általában egyetértenek abban, hogy a kulturális antropológia tanulmányozása "lebonthatja" az előítéleteket; azt igyekszünk megtanítani, hogy az emberi közösségeknek hasonló a szükségleteik, de ezek megoldásait a kultúra "eszközkészlete" biztosítja.

Nem könnyű elfogadni, megérteni a kialakult tízezernyi szokást! Ha azonban igyekszünk magunkat is úgy látni, ahogyan mások látnak minket, egyenértékűnek tarthatjuk az eltérő kulturális vonásokat.

[...]

Az ember folyton összehasonlít, és a viszonyítás középpontjába magát helyezi

Az antropológia-etnológia már kezdetektől fogva azon fáradozott, hogy megértse az idegen kultúrákat: oly módon, hogy a kultúrát a maga teljességében ismerje meg, figyelembe véve életmódot, viselkedést és mentalitást.

Az életvitel által meghatározott gondolatvilág csak az antropológia alapvető kutatási módszerével, a terepmunka (a vizsgált embercsoporttal való tartós együttélés) révén ismerhető meg.

Még egy gondolat: általános emberi vonás, hogy mások viselkedését saját jelképrendszerünk jelenségeivel vessük össze, ezáltal kategorizálva a másikat, anélkül, hogy valójában megértenénk. Egy sor tudomány, így az antropológia-etnológia is arra tanít; közelítünk egymáshoz az eltérő társadalmi mintákat.

[...]

Idehaza a kulturális antropológia kifejezés még nem igazán ismert, hiszen a népek életével kapcsolatban inkább a néprajz, a folklór szavakat ismerjük. Kétségtelen, hogy nehezen honosul meg Magyarországon ez a fogalom. Tudnunk kell, hogy az angol-amerikai szaktudománytói vették át (de használják manapság – talán Németország kivételével – az egész nyugati világban).

Az angolszász értelemben vett általános antropológián belül megkülönböztetünk fizikai antropológiát (idehaza embertannak nevezzük), kulturális- és szociálandropológiát, de ide tartozik a régészet és a nyelvészet is. A kulturális antropológia fogalmához az ismertebb kifejezések közül az etnológia áll legközelebb.

A kulturális antropológia tehát különböző kultúrákat, viselkedésmódokat elemez, hasonlít össze. Önkéntelenül felvetődik a kérdés: miben különbözik a szociológiától és a pszichológiától?

Elsősorban módszerében. Olyan információszerzési technikákat alakított ki, amelyek elsősorban ezt a tudományágat jellemzik. A kulturális antropológia elsősorban a terepmunka, technikája a közvetlen résztvevő-megfigyelés, amivel forrásértékű adatokat gyűjt. Ezen belül számtalan információszerzési mód van, így például az interjúkészítés, a tevékenységek rögzítése. Az antropológus törekvése, hogy együtt éljen a vizsgált közösséggel, és így próbáljon feltárni törvényszerűségeket.

A hagyományos értelemben vett néprajztói is főleg szemléleti, módszertani különbségek választják el. A fentiek mellett az is, hogy nemcsak a "népet", azaz a "parasztságot" vizsgálja, hanem a társadalom minden rétegét a falusítól a felső tízezerig, beleértve a szubkultúrákat is. Az a tény, hogy pszichológia szakos diákok is hallgatnak antropológiát, elősegíti, hogy ne csak általános társadalmi mozgásokkal foglalkozunk, hanem az egyéneken keresztül jussunk el például a szubkultúrák vizsgálatáig: a kulturális antropológiát a legkülönbözőbb céllal létrejött csoportosulások is érdeklik.

A kulturális antropológia nem egységes tudomány. Eltérő megközelítései egyben a kultúra különböző értelmezéseit is hordozzák.

Szemelvény: Maróti Andor (2005): Sokszemszögből a kultúráról. Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában. Trefort, Budapest. 127-128. o.

R. M. Keesing 1974-ben megjelent tanulmányában négy fő típust mutat be, szerinte ezek jellemzik leginkább a kultúrákutatók helyzetét. Az első típus a kultúrát alkalmazkodási rendszerként fogja fel. A kultúra evolúciós megközelítésével arra a következtetésre jut, hogy "az ember biológiai konstrukciója nyitott végű rendszer, és hogy az a kultúra tanulása folytán teljesebbé válik; így maradhat fenn az ember különböző ökológiai környezetben". Ez az egyezés az elméleti alapállásban azonban részletkérdésekben nézeteltéréseket és tisztázatlan problémákat hoz magával. A legfontosabb az, hogy a biológiai alapok hogyan változtak és

fejlődtek kulturális mintákká. Az már bizonyos, hogy elfogadhatatlan az a leegyszerűsítés, mely szerint "ha a kulturális konvenciók rétegeit lehántjuk róla, akkor végül ott áll előttünk az Eredeti Ember a maga természetességében". Nem tartható a tudományban az a két véglet sem, amely az állatok viselkedéséből vagy a kultúrából akarja ezt a változást megmagyarázni. A természet és a kultúra komplex egységet alkot a tettek összekapcsolásában. [...]

A második típus a kultúrát gondolati-fogalmi rendszernek tekinti. Ezen belül három változat van: a kultúra kognitív, strukturális és szimbolikus rendszere. Az első változatban a kultúra nem anyagi jelenség, nem az emberek viselkedésének vagy érzelmeinek megjelenési formája, hanem ezek tudati szerveződése. Modellek, amelyek az emberek fejében vannak arról, hogy mit lehet tenni, és amelyek segítségével felfogják, viszonyítják és értelmezik a dolgokat és magatartásformákat. Így a kultúra a nyelvvel kerül egy kategóriába, és a kutatók a nyelvészeti módszerek és modellek alkalmazásától várják problémáik értelmezhetőségét. A "kulturális grammatika" azonban eddig terméketlennek bizonyult az emberi tudás feltérképezésére, és válasz nélkül hagyta a döntő kérdést, hogy miként is szerveződnek a részinformációk átfogó képbe az emberek gondolkodásában.

Erről többet tud mondani a strukturalista változat, amely főként Lévi-Strauss felfogása alapján fejlődött ki, és terjedt el. E felfogás lényege, hogy a kultúrát "közös, megosztott szimbólumok rendszerének tekinti, amely a gondolat és az ész sűrített alkotása". 105 Kutatja, hogy a kultúra részterületeit szervező észnek melyek a működési elvei. A gazdaságot elismeri ugyan meghatározónak, de a világ értelmezését és a tudati formákat ettől függetlenül az ész munkájának tulajdonítja. Eszerint az ész "egy kulturálisan mintázott rendet, egy ellentétpárokra alapuló logikát és transzformációs rendszert kényszerít az állandóan változó és sokszor véletlenszerű világra". A változatokat kitermelő fő ellentét a természet és a kultúra szembenállásában ragadható meg.

A harmadik változat rokonságot mutat az első kettővel, de a hangsúlyt a szimbólumok és jelentések rendszerére helyezi. Képviselőjük, Clifford Geertz hangsúlyozza, hogy a szimbólumok - a kognitív felfogással ellentétben - nem az emberek fejében vannak, hanem közöttük, vagyis a társadalmi nyilvánosságban. Tehát nem magánjellegűek. Geertz szemiotikai felfogása a kultúrát "szövegek gyűjteményének" mondja, és az antropológiát ezek értelmezésére hivatottnak tekinti, a társadalmi lét összefüggéseibe ágyazottan. Figyelmeztet arra, hogy a kulturális elemek közti összefüggés feltárása nehéz, mert a kapcsolódásuk nem tudatosan tervezett. Ezért elemzés közben sem szabad önkényes rendet konstruálni, hogy kimutassuk e tényezők integráltságát és konzisztenciáját. Tehát a kulturális elemek elkülönülésére és ellentmondásosságára is figyelni kell.

Még mindig arról a nem egyszerű kérdéstről van szó, mit is jelent a kultúra. Raymond Williams szerint, jó, ha egyszerre több meghatározást is figyelembe veszünk, és ezekre nem egymást kizáró definícióként tekintünk.

Szemelvény: Williams, R. (1983/2003): Kultúra. In: Wessely Anna (2003): A kultúra szociológiája. Osiris – Láthatatlan Kollégium, Budapest, 28 – 32.

A kultúra meghatározásának három általános válfaja van. Az első az "eszményi" meghatározás, amely a kultúrát - bizonyos abszolút vagy egyetemes értékek szempontjából - az emberi tökéletesedés állapotának vagy folyamatának tekinti. E meghatározás alapján a kultúra elemzése lényegében azokat az értékeket igyekszik felfedezni az emberek életében és műveiben, amelyek feltehetően időtlen rendet alkotnak vagy folyamatosan az egyetemes emberi létezésre vonatkoznak. A második a "dokumentumként" való meghatározás, amely szerint a kultúra az értelem vagy a képzelet mindazon műveinek összessége, amelyek részletesen rögzítik az emberi gondolatokat és tapasztalatokat. Ebből a meghatározásból kiindulva a kultúra elemzése kritikai tevékenység, a gondolatok és a tapasztalatok természetének, valamint megfogalmazásuk nyelvének, formáinak és konvencióinak a leírása és értékelése. A kritika igen széles skálát ölel fel: hasonlíthat az "eszményi" elemzésre, ha a "világ legnagyobb szerűbb gondolatait és írásait" kívánja felfedezni; lehet olyan folyamat, amelyben a figyelem, bár nem feledkezik meg a hagyományról, a vizsgált műre összpontosul (minthogy ennek magyarázatát és értékelését tekinti fő céljának); és végül lehet olyan történeti kritika, amely az elemzett műveket összefüggésbe próbálja hozni azzal a hagyománnyal és társadalommal, amelyben keletkeztek. Végül a kultúra a harmadik, a "társadalmi" meghatározás értelmében sajátos életmód, amely bizonyos jelentéseket és értékeket fejez ki – nemcsak a művészetben és a tudományban, hanem az intézményekben és a mindennapi viselkedésben is. Ebből a meghatározásból kiindulva a kultúra elemzése megvilágítja az adott életmód, az adott kultúra kimondott vagy kimondatlan jelentéseit és értékeit. Helyet kap benne a már említett történeti kritika is, amely az adott hagyománnyal és társadalommal kapcsolja össze az értelem és a képzelet alkotásait, de kiterjed az életmódokra azokra az elemekre is, amelyeket a másik két meghatározás hívei nem is sorolnának a „kultúrához”: a termelés szervezetére, a családszerkezetre, a társadalmi viszonyokat kifejező vagy irányító intézmények szerkezetére, a társadalom tagjainak jellegzetes érintkezési formáira. Ez az elemzés is széles skálán mozog: az "eszményt" hangsúlyozva bizonyos abszolút vagy egyetemes - de legalábbis magasabb vagy alacsonyabb rendű - jelentések és értékek felfedezésére törekedhet; összpontosíthat a "dokumentumokra", ha fő célja az adott életmód megvilágítása; s végül megteheti, hogy az egyes jelentések és értékek tanulmányozásakor ne annyira összehasonlításukra és ezáltal rangsorolásukra törekedjék, hanem inkább változásuk formáit vizsgálva azoknak a "törvényeknek" avagy "tendenciáknak" a felfedezésére helyezze a hangsúlyt, amelyekre támaszkodva jobban megérthető a társadalmi és kulturális fejlődés egésze.

Úgy vélem, mindhárom definíciónak van értéke. Mert nyilván nemcsak a művészetekben és a szellemi alkotásokban kell keresnünk a jelentéseket és értékeket, az emberi alkotótevékenység lenyomatát, hanem az intézményekben és a viselkedésformákban is. Ugyanakkor számos egykori társadalomról és a saját társadalmunk korábbi időszakairól való ismereteink oly mértékben függenek az erőteljes közlés képességét megőrző értelmi és képzeleti alkotások összességétől, hogy mindenképpen indokolt - ha nem lehet is teljes - a kultúra rájuk támaszkodó leírása. Sőt jó okok szólnak amellett, hogy ha egyszer az átfogó leírás céljára már rendelkezésünkre áll a "társadalom" fogalma, akkor használjuk a "kultúra"

fogalmát ebben a korlátozottabb értelemben. Ám az "eszményi" meghatározásban is látok értékes, a tágabb jelentés megőrzésére ösztönző elemeket. Megannyi ismert összehasonlító elemzés után nehezen tudom elképzelni, hogy az emberi tökéletesedés folyamata egyet jelentsen a szokványos értelemben "abszolútnak" mondott értékek felfedezésével. Jogos az a kritika, hogy az "abszolút" értékek rendszerint csupán valamely hagyomány vagy társadalom értékeinek kiterjesztő általánosításai. Ha viszont nem az emberi tökéletesedés folyamatáról beszélünk - ami feltételezné, hogy már ismerjük azt az eszményt, amelyhez közelíthetünk -, hanem emberi evolúcióról mint az emberi faj általános fejlődéséről, akkor a tények olyan csoportjaira lehetünk figyelmesek, amelyeket a többi meghatározás esetleg kizár. Mert úgy látom, hogy az egyes társadalmak és az egyes egyének által felfedezett jelentések és értékek, amelyeket a társadalmi örökség és bizonyos különleges művekben való megtestesülésük elevenen megőrzött, valóban egyetemesnek bizonyultak abban az értelemben, hogy ezután bármilyen helyzetben sajátítják is ezeket, lényegesen fokozhatják az ember ama képességét, hogy gazdagítsa életét, szabályozza társadalmát és uralja környezetét. Ezen elemeknek főképp akkor vagyunk tudatában, ha a technika, a gyógyítás, a termelés vagy a kommunikáció formáját öltik... Okkal nevezhetjük ezt a hagyományt általános emberi kultúrának - azzal a megszorítással, hogy csak a helyhez és időhöz kötött rendszerek által kialakított konkrét társadalmakban elevenedhet meg.

A kultúrafogalom értelmének és jelentésének sokféleségét nem szabad egyszerűen hátránynak tartanunk, amely megghiúsít mindenféle rendezett és kizárólagos meghatározást, hiszen a valóságos tapasztalati elemeknek megfelelő, valódi bonyolultságról árulkodik. Mindhárom definíció valami jelentősre utal; ha pedig ez így van, akkor érdemes odafigyelnünk a köztük lévő viszonyokra. Úgy vélem, hogy a kultúra minden adekvát elméletében szerepelnie kell annak a három tény területnek, amelyeket e definíciók megneveznek; és megfordítva: tarthatatlan az - a három közül bármelyik típusba tartozó - definíció, amelyik nem utal a másik kettőre. Szerintem elfogadhatatlan, ha az "eszményi" meghatározás megpróbálja leválasztani az általa leírt folyamatot a konkrét, részletekbe menő társadalmi megtestesüléséről és megformáltságáról - mintha az ember eszményi fejlődése elkülönülne, sőt szemben állna "állati természetével" és anyagi szükségletei kielégítésével. Nem kevésbé elfogadhatatlan az a "dokumentáló" meghatározás, amely csak az írott és festett emlékekben lát értéket, és elhatárolja őket az ember társadalmi életének egyéb vonatkozásaitól. Végül ugyancsak téves az a "társadalmi" definíció, amely vagy az általános folyamatot, vagy a művészeteket és a tudományt pusztán mellékterméknek, a valódi társadalmi érdekek passzív tükröződésének tekinti. Bármily nehéznek tűnik is a gyakorlatban, arra kell törekednünk, hogy a folyamatot egészében szemléljük, és résztanulmányainkat - ha nem is kifejezetten, de legalább végső soron - összekössük a folyamat valóságos és összetett szerveződésével.

Ha kultúráról beszélünk sokféle jelenségre, csoportra használhatjuk a kifejezést: így szó lehet különféle foglalkozások, kisebb társadalmi csoportok kulturális sajátosságairól, vagy épp – mint majd látni fogjuk – az ifjúság és ifjúsági csoportok, szubkultúrák kulturális

jellegetességéről, mégis talán a leggyakrabban etnikai értelemben, etnikumokhoz kapcsolódóan használjuk a kultúra szót.

Szemelvény: Papp Richárd (2005): Identitás és etnicitás. In: Boglár Lajos (szerk.): A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába. Nyitott Könyvműhely, Budapest, 64-67. o.

Etnikumnak emberek olyan meghatározott, történetileg kialakult csoportját nevezik, amely közösen birtokolt hagyományvilággal, kulturális vonásokkal és a saját közösséghez való tartozást, illetve a többi etnikus csoporttól való különbözőséget kifejező azonosságtudattal rendelkezik. Ennek az azonosságtudatnak meghatározó összetevője, az etnikum történeti folytonosságérzete, mint egy a személyiségen, a mindennapokon túlmutató állandó létező van jelen az ember identitásában. Mivel az etnikumok folytonosan változó csoportok, ezért kutatásaink során figyelembe kell vennünk összetevőinek változásait is. Ezért bár az etnicitás legfontosabb jellemzője (...) az etnikai határok megléte a csoportok között, ezek a határok esetenként átjárhatóvá válhatnak, sőt el is mosódhatnak.

Ugyanakkor Sárkány Mihály etnicitással kapcsolatos elemzéseiből arra is láthatunk példákat, hogy azonos vagy majdnem azonos kultúrájú közösségek külön etnikai csoportokat alkotnak. Ezért nem elégedhetünk meg az etnikai identitásjegyek hagyományos "leltárszerű" (nyelv, vallás, származás stb.) felsorolásával.

Az a vélekedés, miszerint a kultúra egy monolitikus tömb, s ha elhagy vagy átvesz valamit, akkor megszűnik létezni, nem tekinthető többé autentikusnak. Pedig pontosan tudjuk, hogy a kultúra folyamatosan változik, és tudjuk, hogy az etnikai identitás az élet gyakorlatilag minden szféráját magába foglalja.

E gondolatok megfogalmazásával kapcsolja egybe Boglár Lajos a kultúra adaptív értékeit. A kultúra adaptív értéke egy etnikum számára lehetővé teszi, hogy úgy vegyen át egy másik kultúrából bizonyos elemeket és hatásokat, hogy ezzel együtt saját kultúrája is fennmaradjon. [...] Jól ismert példa erre az indián a kereszttel. Ha a misszionárius megkérdezi az indiánt, hogy mi a kereszt, akkor az indián elmondja neki a keresztény értelmezést. Számára azonban a kereszt két összekötött fa, amelyre a mitikus hérosz a világot ráépítette. Ezt viszont soha nem árulná el a misszionáriusnak. Ehelyett mindig a keresztény jelentést, a cruz nevet használja "kifelé".

Az indiánok más veszélyeztetettségben élő kultúrákhoz hasonlóan sok helyütt kialakítottak egy "kétarcú kultúrát", a kívülállóknak a "nappalit", saját maguknak az "estit". A "nappali" kultúra a többség irányában alakít ki egy arculatot, az "esti", "éjszakai" kultúrával ugyanakkor befelé él, saját törvényei szerint. Az adaptív értékrend emellett az etnikumok közötti, interetnikus kapcsolatok velejárája is, ez segíti elő az etnikai szegregáció, elkülönülés és a sokszor ebből táplálkozó érdekellentétek, konfliktusok elkerülését. Ezzel szemben asszimilációnak nevezik egyes etnikumok "beolvadását" egy másik közösségbe. E folyamatot azonban "vigyázva" kell kezelnünk, hiszen a kívülálló kutató asszimilációnak értékelheti az adaptációk sorozatát is.

Összefoglalva az egyén identitását nem, mint statikus-változatban "állandót" szemléljük, hanem olyan társadalmi jelenségként értelmezzük, amely része a társadalmi-kulturális kommunikáció rendszerének, amelyben az egyén a folyamatos közösségi adaptációk és reflexiók során fejezi ki és *éli meg* identitását

Ezek az adaptációk és reflexiók ugyanakkor vissza is hatnak az énré, amely ezáltal válik értelmezhetővé a társadalmi környezet vizsgálata szempontjából is rávilágítva azokra a kollektív szocializációs hatásokra és jelentésekre, amelyek végigkísérik az egyén és közössége folyamatos kulturális kommunikációját.

Egy etnikus közösség és a közösséget alkotó egyének identitása kölcsönösen formálják, alakítják az etnikus identitás határait, az ezeknek megfeleltetett kollektív érték- és normarendszereket, mentalitáskategóriákat, valamint - kisebbségi és multietnikus környezetben - az interetnikus stratégiák jellemzőit folyamatosan adaptálják a társadalmi-kulturális változásokhoz.

Az identitás tehát "nem egy változatlan állandó", hanem a reprodukció és az adaptáció dinamikus folyamata. Ezért az etnikus identitás kutatásában is nagyon fontos az identitás adott megnyilvánulásait azok kulturális, társadalmi és interetnikus szituációiban megfigyelni és értelmezni.

Láthatjuk tehát, hogy az etnikus identitás, ahogyan az etnikum által hordozott teljes kultúra is, állandóan változik. Ami azonban mégis összetartja az etnikus közösséget és tagjainak identitását e közösséghez köti, az az összetartozás tudata, a saját csoporttal való azonosulás érzete, s ennek tudatos vállalása, illetve kifejezése...

Az eddigiekben megjelenő kultúraértelmezés jellegzetességeiről és pozitívumairól ad találó összefoglalást Feischmidt Margit:

Szemelvény: Feischmidt Margit (1997): Előszó. In: Uő: Multikulturalizmus. Osiris – Láthatatlan Kollégium, Budapest.

[A különféle kultúrakoncepciók] közös jellemzője, hogy a kultúrát zárt és statikus entitásnak képzelték, amely ugyancsak zárt egymással nem kommunikáló, időben állandó társadalmi csoportokat (kezdetben inkább törzsek később elsősorban etnikumokról beszéltek) jellemez. Tehát az éppen vizsgált csoportot kulturálisan homogénnek tekintették, különbségeket csak a kulturális jellemzőkkel leírt csoportok között láttak. E szemléletnek utóbbi évtizedekben felismert korlátai ellenére kétségtelen tény, hogy a klasszikus vagy modern antropológia jelentős hozadéka a társadalomtudományi vizsgálatok és éppen a multikulturalizmus számára is a kulturális relativizmus. A *kulturális relativizmus* olyan felismerés, amely a század elejétől a kulturális antropológia egész szemléletét és nagymértékben módszereit is meghatározta. Melford Spiro (Spiro 1986) a kulturális relativizmus három formájáról beszél. A *deskriptív relativizmus* a kulturális változatosság tényéből következik, a kulturális determinizmusra épülő nézet. A *normatív relativizmus* szerint mivel minden mérce kulturális képződmény, nem lehet olyan pán- vagy transzkulturális mércét találni, amellyel különböző kultúrák megmérhetők és ennek alapján összehasonlíthatók volnának. Vagyis semmilyen vonatkozásban nem lehet fejlettebb vagy kevésbé fejlett, rosszabb vagy jobb kultúráról beszélni. Az *episztemológiai relativizmus*

perspektívájából minden kultúra egyedi, létezése lényegét tekintve az, tehát a kultúrák nemcsak összehasonlíthatatlanok, de még egyetlen közös fogalmi keretben sem képzelhetők el. Az utóbbi a relativizmusradikális formája, amely politikai és episztemológiai értelemben egyaránt abszurditáshoz vezet. Az antropológusok többsége valamiféle korlátozott relativizmust alkalmaz, amelyen leginkább annak deskriptív és normatív változatát lehet érteni, emellett pedig elfogadják bizonyos egyetemes pszichikai és társadalmi jellemzők létezését. Spiro szerint léteznek kulturális univerzálék, amelyeket a minden társadalmi, kulturális környezetben azonos funkciók határoznak meg.

A kulturális relativizmus által tehát a kulturális antropológia nagyban hozzájárult ahhoz, hogy toleránsabban szemléljünk más kultúrákat. Azonban akár csak az identitás kérdéshez kapcsolódóan, a kultúra értelmezésében is megjelennek a posztmodern megközelítések, melyek megkérdőjelezzik a kulturális antropológia hagyományát. Jól szemléltethető, milyen kérdést tesznek fel a posztmodern megközelítések, ha jobban megvizsgáljuk ennek a bekezdésnek az első mondatát. Ennek a mondatnak van egy ki nem mondott távlata. A mondatban „mi”-jében (szemléljük) kimondatlanul a nyugati kultúra jelent meg, mely meg akar érteni más, a nyugatitól eltérő kultúrákat: „őket”. Talán érezhető e szemlélet problematikussága, melyet szoktak eurocentrizmusként is említeni, és amely a gyarmatosítás jelensége mögött is áll, mely az európai civilizációt magasabbrendűnek tekinti, és mindegyik másikat ennek a nézőpontjából értelmez.

Számos gondolkodó, mint Edward M. Said vagy James Clifford, arra hívják fel a figyelmet, hogy az idegen kutatása – ahogyan többen a kulturális antropológia lényegét meghatározzák – alapvetően a nyugati ember szemléletét hordozza, aki megteremti, megalkotja az övétől eltérőt, a Más, akit tanulmányozhat. Ez azonban valójában a nyugati gyarmatosítás gesztusa, amely felülről tekint a tőle eltérőként szemlélt kultúrákra, melyeket vizsgálni, kutatni, s végső soron uralni akar. Az ún. posztkoloniális (gyarmatosítás utáni) megközelítés tehát a kultúrához kapcsolódóan kiemeli a hatalom, a hierarchiák, az uralás és elnyomás dimenzióit.

Szemelvény: Said, E. W. – Burgmer, Ch. (2002): Bevezetés a posztkoloniális diskurzusba. In: Bókay Antal et al. (szerk.): A posztmodern irodalomtudomány kialakulása. Osiris, Budapest, 602-613. o.

„Először is, a gyarmati világban a legtöbb hivatalos európai intézmény a profitban volt érdekelt, a természeti kincsekben, a fűszerekben, az emberekben, például az angoloknak szükségük volt indiaiakra a hadseregbe, és természetesen érdekeltek voltak a kereskedelem előmozdításában. De a más kultúrák, a távoli kultúrák egyúttal olyan helyek voltak, ahová az európai társadalmak néhány problémáját exportálni lehetett, például Keleten. A Keletet olyasféle helyként képelték el, mint egy szabad szexuális paradicsomot, amely szembesít az európai szexuális szokások elfojtottságával, s ekként úgy nézhetek a keleti nőre, mint valamiféle egzotikus, érzéki álmorra. Az a hely volt ez továbbá, ahova Európa alsóbb osztályai elmehettek uralkodni és a helyieknél fontosabbnak lenni, mert, ugye, ők a fehérek. A tudósok, felfedezők, kutatók számára viszont a harmadik világ kultúrái lehetőségeket jelentettek az európai hatalomgyakorlásra a tudás révén is, szóval az etnológia és etnográfia a

bennszülöttek európai antropológiába beillesztésének egy módja volt. Ez a történelemnek, az afrikaiak történetének, az indiaiak történetének, a muzulmánok történetének egy olyan felfogása volt, amely a bennszülöttek "visszamaradottságának" tükrében mindig a Nyugat szuperfejlettségét pillantotta meg.

(...)

Gyakran gondolkodunk egyfajta egységesítő "mi vagyunk a világ" téveszmében, de Darwin, Marx, Freud, Nietzsche után nem gondolkodhatunk többé így. Másfelől pedig tudjuk már, a kultúrtudományok, tudja, a "*Kulturwissenschaft*" révén, hogy a kultúra sokkal komplexebb, nem egyetlen tagolatlan dolog. A kultúrák először is igen összetettek, aztán, ha megnézi az angol történész, Eric Hobsbawm munkáit, akkor kiderül, hogy a hagyományokat ki is lehet találni, nincs olyan, hogy változatlan és inert hagyomány, amit csak úgy készen találunk és őrzünk. A kérdés éppen az, hogy mi a hagyomány, az emberek hagyományokat képesek kreálni, ahogy a britek tették Indiában például, vagy Európában meg terem tették a futball rituáléit, amelyek korábban nem léteztek, és azt mondják, ez a mi hagyományunk, amikor mindössze százéves, de hagyománynak hívjuk.

Másfelől ott vannak az olyan művek, mint Bemaléi, vagy az enyéim, melyek azt mondják, hogy a kultúra vagy egy kultúrának vagy civilizációnak a képe úgyszintén bizonyos célok szempontjai szerint lettek kidolgozva, tehát ha akarunk kreálni egy Keletet, amelyik leromlott és érzéki és avított, akkor éppenséggel meg tudjuk csinálni, de ennek semmi köze sem lesz a valódi Kelethez. Ez a másoknak egyfajta image-teremtése, amit valaki valamire használ, mindannyian így teszünk. Bemal a valódi Görögország mint valamiféle modell kitalálásáról beszél, az árja civilizációéről, és nem tiszteli az evidenciákat: nézete szerint zsidó, afrikai, föníciai, arab és természetesen helyi elemek keveredéséből jött létre az, amit ma klasszikus Görögországnak hívunk, de amelyet szépen átalakítottunk a Nyugat születésének modelljévé. Más szóval azért kreáltuk meg, hogy abból származtassuk magunkat. Mindenhol ez történik, s ezért azt gondolom, azt mondani, hogy a legalapvetőbb tény a kultúrák egymással szembeni küzdelme, az annyit jelent, hogy figyelmen kívül hagyjuk, mi megy végbe magukon a kultúrákon belül, amire nem mondanám, hogy civilizációk küzdelme, minthogy kulturális definíciók küzdelme.

(...)

Általában egyszerűnek tűnik az identitás gondolata; amikor azt mondjuk, francia vagyok, német vagyok, muzulmán vagyok, fekete vagyok, ezeket a dolgokat minden nehézség nélkül értjük. De most, a klasszikus birodalmak megszűnte miatt, a hatalmas méretű migráció miatt ez a migráció százada, amelyben egész társadalmak vándorolnak - már nem feltétlenül. A mai Németország nem azonos a huszonöt évvel ezelőtti Németországgal. És ez nem csupán az egyesítés miatt van így, hanem ott van a muzulmán kisebbség problémája, amely megváltoztatta a német szokásos koncepcióját. Ugyanez Franciaországban. A második legnagyobb vallás Franciaországban az iszlám, nem a judaizmus, nem a protestantizmus, hanem valami kívülről érkezett. Ugyanez áll Svédországra, Olaszországra, és bizonyára az Egyesült Államokra is, ahol az amerikai identitás fogalma ma igen nagy nyomás alatt van, mivel ezen identitáson belül nem csupán jó néhány, egymással konfliktusban álló - őshonos amerikai (indián), indiai, kínai, latino (kreol, mesztic), afrikai amerikai (fekete) - identitás létezik, hanem egy teljesen új tudat is, és az identitás régi, egyszerű fogalma nemcsak hogy

nem igaz, de ráadásul a zsarnokságnak egy formája is. Ezt meg kell haladni. Szóval megváltoztunk. A multikulturális, soketnikumú valóságnak egy új tudata ez, amely két reakciót vált ki, és amelyek egyike sem jó, azt gondolom. Az egyik, talán még emlékszik az itt az egyetemen állandóan felmerülő problémákra, a próbálkozásokra, az ázsiai amerikaiak nevezett kisebbséghez tartozó hallgatók ázsiai amerikai stúdiumokat akarnak, tehát mi most, minthogy a hallgatók erős nyomást gyakorolnak, azt mondtuk, akarunk egy tanárt, aki ázsiai amerikai irodalmat tanít, ami különbözik az amerikai angol irodalomtól, más szóval ez egy külön terület, etnikai stúdiumokat akarunk, női stúdiumokat akarunk, mind külön akarunk lenni. Szeparatizmus és dezintegráció. A másik reakció, amely inkább a konzervatívokat jellemzi, az a kategorikus nem. Ők azt mondják, egy civilizáció van, ez pedig itt egy nyugati ország, úgyhogy amit itt tanítani kell, az Homérosz, Platón, Arisztotelész, Rabelais, Goethe és Balzac, egyszóval a kánont. E kettő között igen csekély a dialógus, minthogy általában mindkét fél az egyik végteléből a másikba esik. A magamfélék szerepe lenne akik ténylegesen többféle kultúrához tartoznak - és nem látják olyan nagy szükségét, hogy válasszanak, erre felhívni a figyelmet. Én nem érzem szükségét, sem mint arab vagy keleti, sem mint nyugati vagy amerikai, hogy azt mondjam, ez vagyok, és nem az. Más szóval a "vagy-vagy"-gyal szemben én az "és"-t részesítem előnyben

(...)

Az egyik, amit én globalizációnak nevezek, ahol a kapitalizmusnak egyfajta nemzetek feletti ereje működik, amely mindenhova elér, és olyannyira áthatja a társadalmakat, a McDonald's egy tökéletes példa erre. De azt hiszem, ez kulturális értelemben korlátozott, a fogyasztói világnak megvannak a határai. Persze hogy mindenütt ott vannak a farmerok, a Coca-Cola, a McDonald's, a televízió, ez egy fogyasztói tömegtársadalom, ezeket a dolgokat mindenhová exportálják, és mindenütt megtalálhatók. De azt hiszem, ennek is megvannak a maga korlátai. Nem hiszem, hogy a helyi kultúrák minden területére behatolna. Nézzük azt az érdeklődést például, most épp ez jut eszembe, Indiában és Iránban és Pakisztánban az érdeklődés a *quwaly-énekülés* felé fordult, amely egy egészen sajtószerű *szufi* zene. Soha nem volt olyan népszerű, mint manapság. Ugyanez áll az arab világra. Ott is bizonyosfajta zenéknek, mint például az *um khaltumnak* a visszatérését látjuk. Egészen hagyományos, nagyon sajátos kulturális formák még mindig léteznek. [...]

Vannak bizonyos politikai nézetek, melyek szerint a kapitalizmus az egyetlen alternatíva. Nyilvánvalóan nem. Nem fogadhatjuk el azt a modellt, amelyet a Nemzetközi Valutalap és a Világbank vagy az Egyesült Államok kínál, mivel mi látjuk a problémákat, a szegénység problémáját, az ignorancia problémáját, a hatalomnélküliség problémáját. A hatalomnélküliség, ez a legfontosabb megközelítés. Azoknak a szempontja, akik védtelenek, akiknek nincs hova menniük, és úgy látom, hogy amin most keresztül megyünk, az egy alaposan vizsgált és nyugtalan korszak, amelyben az együttélés, az egymás mellett élés új modelljeit kell kutatnunk, amelyek nem a világméretű kapitalizmus és világméretű felhalmozás normáin nyugszanak, hanem valami máson. Nem tudjuk, mi lenne ez, de az emberek felteszik ezt a kérdést, és ezt igen jelentőségteljesnek gondolom. És ennek része az is, amit a kulturális identitás újfajta érzékelésének neveztem. Mít jelent az, ha valakinek a kulturális identitásáról kezdünk beszélni. Nem térhetünk vissza egyszerűen a régi eszméhez, na, hát én egy muzulmán vagyok, én egy pakisztáni, és így tovább. Nem működnek. A

nacionalizmust éppen a kapitalizmus merítette ki, többé nem jelent már semmit. Az elitek szintén hasonlóképpen kezdik látni. Mindannyian ugyanazt a reklámszatyrot hordják, ugyanazt a töltőtollat használják, tudja, a "Mont Blanc" -t, mint a kapitalista elit világszerte elterjedt szimbólumát, de most valami más iránti kereslet is van, és azt hiszem, ez érdekes dolog, és reménykedésre ad okot.

A gyarmatosítás és posztkolonializmus kapcsán több gondolkodó felhívja rá a figyelmet, hogy míg a fehértől eltérő etnicitások rá vannak mintegy kényszerítve, hogy etnikai kategóriákban fogalmazzák meg identitásukat, addig a fehérség nem jelenik meg etnikai kategóriaként, és magától értetődőként tételeződik. Egy afro-amerikai, ha identitását kell meghatároznia, nagyobb valószínűséggel fog afro-amerikai származásáról beszélni, mint egy fehérbőrű amerikai arról, hogy fehér. Franz Fanon sorai drámai módon szólnak a fekete ember kirekesztettségéről a fehér „többségi” társadalomban. Érdekes rá fölfigyelni, hogy a szöveget olvasva többször a fekete, néger szavak helyébe milyen „jól” elhelyezhetnénk a cigány kifejezést a magyar kontextusban.

Szemelvény: Fanon, F. (2002): Feketének lenni. In: Bókay Antal et al. (szerk.): A posztmodern irodalomtudomány kialakulása. Osiris, Budapest, 614-629. o.

"Koszorú nigger!" Vagy csak egyszerűen: "Nézd, egy néger!"

Úgy jöttem e világra, hogy értelemre lelni vágytam a dolgokban, szellemem a világ forrásához elérni áhítozott, majd ráébredtem, hogy tárgy vagyok más tárgyak között.

E felmorzsoló tárgyiségbe zártan könyörögve másokhoz fordultam. Figyelmük felszabadítás volt, átfutott hirtelen nemlétebe taszított testemen, újra felruházott a már elveszettnek hitt élénkséggel, és kiemelt a világból: ismét rendbe hozott a világ számára. Amint azonban a másik oldalra értem, megbotlottam, és a „másik” mozdulatai, hozzáállása és tekintete megkötött, abban az értelemben, ahogyan a kémiai oldatot megfogja a színezék. Méltatlankodtam; magyarázatot kértem. Semmi nem történt. Szétrobbantam. A darabokat már megint egy újabb én rakta össze.

Mindaddig, amíg a fekete a saját fajtájabeliek között van, nincsen lehetősége - az apró belső konfliktusokat leszámítva -, hogy létezését másokon keresztül megtapasztalja. Létezik persze "a másokért való létezés" pillanata, amiről Hegel beszél, minden lételmélet értelmetlenné válik azonban egy gyarmatosított és civilizált társadalomban. E ténynek láthatólag nem szentelnek elég figyelmet azok, akik a kérdést tárgyalják. Egy gyarmatosított nép *Weltanschauung-jában* van valami tisztátalanság, repedés, amely száműz minden ontológiai magyarázatot... A fekete embernek nincsen ontológiai ellenállása a fehér ember szemében. Egyik napról a másikra a négernek adtak két referenciakeretet, amelyben el kell helyeznie magát. Metafizikája vagy - kevésbé hivalkodó kifejezéssel élve - szokásai és azok a források,

amelyekre szokásai épülnek, kitöröltettek, mivel konfliktusba kerültek egy olyan civilizációval, amit nem ismert, és amit rákényszerítettek.

(...)

"Nézd, egy néger!" Külső ingerként reppent el fölöttem elhaladtomban. Feszés mosolyra szaladt a szám.

"Nézd, egy néger!" Így igaz. Szórakoztatott.

"Nézd, egy néger!" A kör szűlcsebbre zárult. Nem titkoltam, hogy megmosolyogtat. "Mama, nézd a négert! Félek!" Fél! Fél! Tehát már félnek is tőlem. Elhatároztam, hogy halálra nevetem magam, de képtelen voltam rá.

Nem nevettem többé, mivel már tudtam, hogy léteznek legendák, történetek, történelem, és mindenkifölött történelmi hitelesség... Ezek után, több pontról támadottan, a fizikai séma szétmorzsolódott, helyét elfoglalta a faji epidermális séma. A vonaton többé nem harmadik, de három személyben kellett tudatában lennem a testemnek. A vonatban nem egy, de két-három helyet kaptam. Már nem szórakoztatott a dolog. Nem arról volt szó, hogy lázra mutató koordinátákat találtam a világban. Háromszorosan léteztem: helyet foglaltam el a térben. Elindultam a másik felé, és a tünékeny, ellenséges, de nem fényáthatlan, áttetsző, ott-sincs másik eltűnt. Émelygés.

Felelős voltam a testemért, a fajomért és az őseimért egyaránt. Objektív vizsgálatnak vettem alá magam, felfedeztem feketeségemet, etnikai tulajdonságaimat; és a földre dőngölt a tamtam, a kannibalizmus, az intellektuális tökéletlenség, a fétiskultusz, a faji elégtelenség, a rabszolgahajók, valamint mindenképpen de mindenképpen, fölött az, hogy: "Egyél kulturáltan".

[...]

Aznap, immár teljesen kimozdítva, és a másikkal, a fehér emberrel - azzal, aki környékéről bebörtönözött - idegenben meglenni képtelenül, fogtam magam, és messze, nagyon messze távolodtam saját jelenvalómtól: tárgyiasítottam magam. Mi mást jelenthetett volna ez, mint amputációt, csonkítást és vérzést, amely egész testemet fekete vérrel fröcskölte be? Nem kértem azonban efféle felülvizsgálatból, efféle tematizálásból. Csupán ember szerettem volna lenni a többi ember között. Szerettem volna frissen-fiatalon egy olyan világba érkezni, amely a miénk, és segíteni azt együtt építeni.

Elutasítottam mindenféle érzelemmentesítést. Ember szerettem volna lenni, semmi más, csak ember.

(...)

"Értsd meg, kedves fiam, a faji előítélet tőlem teljesen idegen Természetesen, jöjjön csak be, uram, közöttünk nyoma sincs faji előítéletnek Valójában a néger ugyanúgy ember, mint mi magunk Az, hogy fekete, még nem jelenti azt, hogy kevésbé intelligens nálunk ... Ismertem egy szenegáli fickót a seregben, aki nagyon okos volt. .. "

Engem vajon hova fognak besorolni? Vagy - ha úgy tetszik - beszuvasztani? "Egy martinique-i ember, régi jó gyarmataink egyik bennszülötte."

Hol bújjak meg?

"Nézd a négert! .. Mama, egy néger! ... A pokolba, kezd dühös lenni Rá se hederítsen, uram, nem tudja, hogy ugyanolyan civilizált, mint mi ... "

Visszakaptam a testemet kiterítve, eltorzítva, átfestve, gyászba öltöztetve azon a fehér téli napon. A néger állat, a néger rossz, a néger aljas, a néger ronda; nézd, egy néger, hideg van, a néger borzong, a néger borzong, mert fázik, a kisfiú remeg, mert fél a négertől, a néger

borzong a hidegtől, a velőtrázó hidegtől borzong, a helyes kisfiú remeg, mert azt hiszi, hogy a néger a dühtől reszket, a kis fehér fiú anyja karjába veti magát: Mama, megesz a néger.

Köröttem mindenütt a fehér ember, fölöttem az ég szétreped a köldöke mentén, a föld ráspolyoz a lábam alatt, és szól még egy fehér dal, egy fehér dal. Csupa égető fehérség ...

(...)

Lassan mozgok a világban, hozzászokva immár, hogy többé ne keressem a bajt. Kúszva-mászva haladok előre. Felboncolnak a fehér tekintetek, az egyedüli valóságos tekintetek. Meg vagyok *kötve*. Miután beállították metszetsvágóikat, objektívan levágnak egy-egy szeletet a realitásomból. Lemeztelenítenek. Érzem, látom azokon a fehér arcokon, hogy nem egy új ember jött be, de egy új fajta ember, új ember-nem. Hiszen ez egy néger!

Sarokba bújok, és hosszú antennám a dolgok felületére hintett mondatfoszlányokat észlel a néger fehérenemű négerszagú - a néger foga fehér - a néger lába nagy - a néger hordómellkasa - sarokba bújok, csendben maradok, névtelenség, láthatatlanság után áhítozom. Nézzék, én beletörődöm a sorsomba, amennyiben senki nem vesz észre!

"Ó, szeretném, ha megismerkednél fekete barátommal Aimé Césaire, színes bőrű végzett hallgató ... Marian Anderson, a legkiválóbb néger énekes Dr. Cobb, a fehér vér feltalálója néger ... Hallod-e, üdvözöld martinique-i barátomat (légy óvatos, rendkívül érzékeny) ... " Szégyen. Szégyen és önutálat. Émelygés. Ha szeretnek az emberek, azt mondják, a színem ellenére van. Ha utálnak, hangsúlyozzák, hogy nem a színem miatt van. Mindenképpen pokoli körbe vagyok zárva.

(...)

"Szeretném, ha megértené, uram. A néger egyik legjobb barátja vagyok Lyonból."

A bizonyíték ott volt, megcáfolhatatlanul. Feketeségem adott volt, sötétén és vitathatatlanul.

Kínzott, üzött, háborgatott, dühített.

A négerrek vademberek, vadállatok, írástudatlanok. Ami engem illet, tudtam, hogy ezek az állítások nem igazak. Élt a négerről egy mítosz, amit minden áron el kellett pusztítani. Rég elmúlt már az idő, amikor egy néger pap csodaszámba ment. Voltak már fizikusaink, professzoraink, államférfiaink. Igen ám, de ezekhez az esetekhez mindig tapadt valami, a szokásostól eltérő. "Van nálunk egy szenegáli történelemtanár. Egész okos ... Az orvosunk színes bőrű. Nagyon kedves."

Folyton csak a néger tanár, a néger orvos; amilyen törekennyé kezdtem válni, a legapróbb ürüggyel megremegtem. Tudtam például, hogy ha a fizikus elkövet egy hibát, azzal neki vége van, és mindazoknak is, akik őt követik. Végül is mit vár az ember egy néger fizikustól? Amíg minden jól megy, az egekig dicsérik, de figyelem, csak semmi szamárság, bármi történjék is! A fekete fizikus sohasem tudhatja, mennyi választja el a kegyvesztettségtől. Én mondom, befalaztak: nem tettek kivételt finom modorom, irodalmi ismereteim miatt, vagy azért, mert értem a kvantummechanikát.

(...)

Magyarázatot kértem, követeltem. Finoman, a gyerekeknél használt hangnemben tudomásra hozták, hogy létezik egy bizonyos nézet, amelyet bizonyos emberek képviselnek, mindig hozzátették azonban: "Bíznunk kell benne, hogy nagyon hamar el fog tűnni." Mi is volt az? Faji előítélet.

(...)

Jól értettem. Gyűlöletről van szó; gyűlölnék, megvetnek, utálnak, nem a szomszéd az utca túloldalán vagy az anyai unokatestvérem, hanem egy egész faj. Valami indokolatlannal álltam szemben. A pszichoanalitikusok azt mondják, nincs traumatikusabb a fiatal gyerek számára, mint találkozni azzal, ami racionális. Én személy szerint azt mondanám, hogy az olyan ember számára, akinek egyetlen fegyvere az észérv, semmi sem idegörlőbb, mint az indokolatlannal való találkozás.

Bicskák nyíltak a zsebemben. Eltökéltem, hogy megvédem magam. Jó taktikus módjára racionálni készültem a világot és megmutatni a fehér embernek, hogy téved...

A posztmodern és posztkoloniális megközelítés arra is felhívja a figyelmet, hogy a kultúrát mennyire zártan, egységként értelmezte a korábbi antropológia. Ezzel szemben a kortárs, multikulturalitást középpontba állító elgondolások a kultúrák és identitások sokféleségét, keveredését emelik ki, amint ezt Said fenti szövegében is láttuk.

Szemelvény: Feischmidt Margit (1997): Elősző. In: Uő: Multikulturalizmus. Budapest, Osiris – Láthatatlan Kollégium

A posztmodern és a kritikai antropológia a kultúra kategóriái mögött rejlő egyenlőtlen hatalmi viszonyra hívja fel a figyelmet és ennek áthidalását a dialogikus módszerben és a kultúrának a különböző szubkultúrák bentlévők és kívülállók közötti örökké befejezetlen kreatív dialógusaként való felfogásában látja (Clifford 1983). A kultúra korábbi homogén szemléletévei ellentétben a *plurivokálitásra*, az egységen belüli sokféleségre helyezi a hangsúlyt.

Sok szempontból hasonló kultúrakoncepcióval dolgozik a kritikai kultúrakutatás, amely ugyancsak a kultúra és a politika összefonódására hívja fel a figyelmet, és a későmodern kor társadalmán belüli gazdasági és hatalmi egyenlőtlenséget tükröző kulturális sokféleséget tanulmányozza. A kritikai kultúrakutatás két forrásból táplálkozik, ezek közül az egyik a monokulturális társadalomfelfogás kritikája, különös tekintettel a kánonokra és a kulturális hegemoniát újra termelő intézményekre és technikákra (a nemzetállam, az uralkodó osztályok vagy a transznacionális kultúraipar hegemoniája), a másik a populáris kultúra és általában mindenféle marginalizált társadalmi csoport kultúrájának vizsgálata. A kritikai kultúrakutatás célja ezáltal a kulturális közép, a főáram átláthatóvá tétele és dekonstrukciója, illetve a kulturális „másság” láthatóvá tétele és elfogadtatása" (Vörös-Nagy 1995: 154-155. p.).

[...]

Sok szerző látszik egyetérteni abban, hogy a modernitás lényege vagy legalábbis egyik fontos eseménye a kultúra társadalmi szerepének megváltozása, ami elsősorban a *nemzeti kultúrák* létrejöttének következménye. Gellner szerint a fokozott növekedésre irányuló gazdaság és az

ipari társadalmak kialakítását egy strukturális változás kísérte: a mobilitás minden korábbinál nagyobb mértéke (Gellner 1995). Ennek pedig az volt a feltétele, hogy a polgárok nemcsak politikailag, a kinyilvánított esélyegyenlőség által, hanem kulturálisan is egyformák legyenek. A kulturális homogenizációt az egységes nemzeti kultúrák előállításával hozzák létre, aminek az intézményi bázisa a kötelező általános iskolai oktatás lett. A központi állami felügyelet alatt álló oktatás nemcsak az egységes "irodalmi" nyelvet kívánta meg és tette kötelezővé, hanem egy normatív kulturális örökséget is létrehozott, azt, amit a nemzet minden tagjának tudnia kell (Weber 1979). A kultúra nemzetiesítése mindenhol két egymással szorosan összekapcsolódó folyamatot feltételez. Az egyik a szimbolizáció, vagyis az, hogy bizonyos kulturális elemek – és mindenhol hasonlóak - a nemzetet reprezentáló jelképekké válnak, mintegy létrehozva azt, amelyet ettől fogva nemzeti kultúrának tekintenek. A másik folyamat ezeknek a szimbólumoknak a reprodukálása, terjesztése olyan intézményekben, mint a közoktatás, a könyvnyomtatás, az írott és az elektronikus média (Anderson 1983, Löfgren 1989). A nacionalizmus és a nemzeti kultúra előállítása hozza létre azt a helyzetet, amelyben a kultúra, amely korábban leginkább a társadalmi gyakorlat reflektálatlan része volt, "hirtelen érzékelhetővé és jelentőssé válik" (Gellner 1995: 199. p.), nemcsak szimbólumokban ragadható meg, hanem emocionálisan is fontos, egy közösséghez való tartozás, vagy is az identitás központi eleme lesz. A nemzeti kultúrák megalkotása egy univerzális foratókönyv, "kulturális grammatika" (Löfgren 1989) alapján történik, amelyet kétszáz éve a világ legkülönbözőbb helyein alkalmaznak a politikai emancipáció élére állt elitek. A kultúráról való diskurzusnak újabb, kifejezetteen a huszadik század végére jellemző formái is vannak. A *kulturális rasszizmus*, amely a biológiai rasszizmus örökébe-lépett, a kultúrák összehasonlíthatatlanságának, egyedi és felcserélhetetlen voltának alapján azt állítja, hogy minden kultúrának joga van a léthez, a méltósághoz, de ez csak a maga földrajzi helyén illeti meg és nem a bevándorló országokban. Ezt az érvet gyakran használják a mindennapi kommunikációban, de a konzervatív politikában is. A *fundamentalizmus* a modernitás ellenében megalkotott kulturális vagy vallási tradíciókhoz való visszatérést sürgeti. Minden esetben az érintett társadalmi csoport helyzetét, alacsony gazdasági és/vagy társadalmi státusba való bezártságát fordítja le a kultúra emocionálisan telített diskurzusára.

A kulturális kritika szerint e diskurzusok többsége (...) esszencializálja a kultúrát. A sajátos kultúrával felruházott közösségeket valamiféle - kifelé zárt - szemantikai monászoknak [jelentésileg magukba zárt egyedi létezők] tekinti. A kulturális antropológiában is hagyományos nézet ez, amelynek sok vitát kiváltott megnyilvánulása az a lévi-strauss-i metafora, miszerint mindnyájan saját kultúránk vonatán utazunk és minden vonat a maga módján a maga irányába megy (Geertz 1994: 340. p.). Egy olyan antropológus megnyilvánulása ez, aki felismeri, sőt magasztalja ugyan a másságot, de azt megnyugtató távolságban vagy legalábbis biztosan önmagába zárva kívánja látni. Éppen ez az a szemlélet, amely nehezen tartható egy olyan világban, amelyet a globalizáció és az - ugyancsak hasonló módon megfogalmazódó - sajátosságok összjátéka határoz meg. Ulf Hannerz kreolizációról, James Clifford plurivokalitásról, Geertz kollázsáról beszél, mindegyik közös jellemzője az a felismerés, hogy a "más világok" és az "idegen gondolkodásmódok" már nem máshol vannak, hanem közvetlen közelünkben (Geertz 1994: 346. p.). Saját társadalmaink kulturális sokféleségéből pedig olyan morális kérdések adódnak, amelyeket eddig el lehetett hárítani azzal, hogy az idegen életvilágunkon kívül áll. Most azt a képességet kell

elsajátítanunk, hogy bele tudjuk helyezni magunkat a mellettünk élő idegen gondolkodásmódjába. Ez pedig - Geertz optimista meglátása szerint - arra épül, hogy megismerjük egymást és éljük ezzel a tudással. A multikulturalista diskurzusból a kultúrának kéttípusú értelmezése jelenik meg, amelyekre az alapvető kérdéssel, a különbözőségek társadalmi és politikai kezelésével kapcsolatban két egymással vitatkozó szemléletmód épül: az egyik a kultúrát adottságnak, egy közösség jellemzőjének tekinti, a másik a kultúrát folyamatszerűnek, állandóan létrehozandónak és éppen ezért változóknak is gondolja.

A kultúráról szóló fejezetet, visszatérve az identitás és társadalom problémájához ismét Stuart Hall egy szövegrészletével zárjuk, amely a jövő perspektíváit keresi a kultúrák sokféleségében, a globalizáció adta kihívásokban. Hazánkban meglátásai, problémafelvetései talán idegenül hathatnak – akárcsak az előző szövegé –, mert nálunk a kulturális keveredés sokkal kevésbé tematizálódik, nincsenek nagy bevándorló csoportok. Ennek ellenére egy fiatalokkal foglalkozó szakembernek mindenképpen jó rendelkeznie a kortárs szociológia segítségével egy ilyen globálisabb kitekintéssel, perspektívával. És bár mi nem tekintjük magunkat gyarmatosító országnak, nemzetnek, a gyarmatosítás nyugati mentalitását mi is hordozzuk.

Szemelvény: Hall, S. (1997): A kulturális identitásról In: Feischmidt Margit: Multikulturalizmus. Budapest, Osiris – Láthatatlan Kollégium, 60-85. o.

„Homogenizálódtak-e a nemzeti identitások? Akik meg vannak győződve arról, hogy a globalizáció a nemzeti identitások és a nemzeti kultúrák 'egységének' aláásásával fenyeget, szenvedélyesen elítélik a kulturális homogenizációt. Mindazonáltal ez a nézet ebben a formájában leegyszerűsítő, túlzó és egyoldalú képet ad az identitások jövőjéről a posztmodern világban.

Legalább három ellenkező irányba tartó áramlatot vagy módosító tényezőt tudunk felmutatni. Az első Kevin Robinnak abból az érvéből és megfigyeléséből ered, hogy a globális homogenizáció tendenciái mellett jelen van a különbözőség kultusza, az etnicitás és a 'másság' hirdetése is. A 'globális' hatásával együtt érdeklődés mutatkozik a 'lokális' iránt.

Másodszor, a globális homogenizációval kapcsolatos érvet módosítja az is, hogy a globalizáció nagyon egyenlőtlenül oszlik el a világban, a régiók és az egyes régiókon *belül* a népesség különböző rétegei között.

A kulturális homogenizáció bírálatának harmadik kérdése az, hogy kire hat a leginkább. Minthogy a folyamat érintettjei nem ugyanabból az irányból érkező kapcsolódnak bele az áramlatba, és minthogy a kulturális hatalom még mindig egyenlőtlenül oszlik meg a 'Nyugat' és a 'maradék' között, a globalizáció - bár meghatározása szerint olyasmi, ami az egész földre hatással van - lényegileg nyugati jelenségnek tűnhet.

A globalizáció legutóbbi formájában még mindig a nyugati modernitásnak a nyugati társadalmak (Japánt is ideértve) kulturális ipara által előállított képei, alkotásai és identitásai uralják a globális hálózatokat. A választható identitások elszaporodása sokkal inkább jellemző a globális rendszer 'központjában', mint a perifériákon. Az egyenlőtlen kulturális csere formái, melyek a globalizáció korábbi szakaszaiból ismerősek, a késő modernitásig megmaradnak. Ha egy helyen akarjuk megkóstolni az egzotikus konyhákat, jobban járunk, ha Manhattanben, Párizsban vagy Londonban eszünk, mint ha Kalkuttában vagy Delhiben.

Másrészt a periféria társadalmi *mindig is* nyitottak voltak a nyugati kulturális befolyásra, és ma még inkább azok. Az elgondolás, amely szerint ezek zárt helyek, etnikailag tiszták, kulturális szempontból hagyományosak, a modernitás rombolásától mostanáig érintetlenek, nyugati fantázia a 'másságról': 'gyarmati fantázia', melyet az a Nyugat táplált a perifériáról, amely hajlamos arra, hogy bennszülötteit 'tisztának', egzotikus helyeit 'érintetlennek' szeresse...

[...]

Hiszen van egy másik lehetőség is: a 'Fordítás'. Ez azokat az identitáskonstrukciókat írja le, amelyek keresztülvágják és átmetszik a természetes határokat, és amelyek olyan emberekre vonatkoznak, akik örökre *szétszóródtak* a szülőföldjükéről. Az ilyen emberek szorosan kötődnek ugyan a szülőföldjükhöz s a hagyományokhoz, de hiányzik belőlük a múltba való visszatérés illúziója. Kénytelenek megtalálni a hangot az új kultúrákkal, amelyekben laknak, anélkül hogy asszimilálnának és teljesen elveszítenék korábbi azonosságukat. Magukon hordják azoknak a sajátos kultúráknak, hagyományoknak, nyelveknek és történelmeknek a nyomait, amelyek alakították őket. A különbség az, hogy nem *egységesek* a régi értelemben, és soha nem is lesznek azok, mert visszavonhatatlanul több történelem és kultúra összefonódásának az eredményei, ugyanabban az időben több 'otthonhoz' (és egyetlen különös 'otthonhoz' sem) tartoznak. A *hibriditás ilyen kultúráihoz* tartozó embereknek fel kell adniuk az 'elveszett' kulturális tisztaság vagy etnikai abszolutizmus visszaállításának álmát vagy ambícióját. Visszavonhatatlanul *le vannak fordítva*. Az angol 'fordítás' szó (*translation*), ahogy Salman Rushdie megjegyzi, "etimológiailag a latin 'átvitel'-ből jön". A hozzá hasonló emigráns írókat, akik egyszerre két világhoz tartoznak, "átvitték a világon ... lefordított emberek" (Rushdie 1991). Az új *diaszpórák* eredményei ők, amelyeket a gyarmatosítás utáni migráció hozott létre. Meg kell tanulniuk egyszerre legalább két identitást lakni, két kulturális nyelvet beszélni, fordítani és közvetíteni közöttük. A hibriditás kultúrái az identitás megkülönböztetetten új fajtáinak egyikét jelentik, amelyek a késő modernitás korában jöttek létre, és amelyeknek egyre több példája vár felfedezésre.

Néhányan úgy érvelnek, hogy a 'hibriditás' és a szinkretizmus - a különböző kulturális hagyományok összeolvadása - fontos forrása a kreativitásnak, amely új formákat fog kialakítani, s ezek sokkal inkább megfelelnek a késő modernitásnak, mint a múlt erődítményszerű nemzeti identitásai. Mások azonban úgy gondolják, hogy a hibriditásnak a határozatlansággal, a 'kettős tudattal' és a relativizmussal együtt, amelyekhez vezet, megvan az ára, és megvannak a veszélyei is. A *Sátáni versek*, Salman Rushdie regénye a migrációról, az iszlámról, Mohamed prófétáról, amely komolyan elmélyed az iszlám kultúrában, és ugyanakkor a száműzött 'lefordított ember' szekuláris tudata jellemzi, annyira megsértette az iszlám fundamentalistákat, hogy Rushdie-ra halálos ítéletet mondtak ki blaszfémiaért. A

könyv sok brit muzulmánt is felháborított. Regényének védelmében Rushdie komolyan és meggyőzően védelmezte a 'hibriditást'.

"A regény középpontjában szereplők olyan csoportja áll, akik közül a legtöbb brit muzulmán, vagy nem különösebben vallásos személy muzulmán háttérrel, akik éppen azokkal a súlyos problémákkal küzdenek, amelyek a könyv körül felmerültek - a hibridizáció és a gettósodás problémáival, az új és a régi összeegyeztetésével. Azok, akik ma a lehangosabban támadják a regényt, azon a nézeten vannak, hogy a más kultúrákból való összefonódás szükségképpen gyengíti és lerombolja a sajátjukat. Én ennek az ellenkezőjét gondolom. A *Sátáni versek* ünnepli azt a hibriditást, tisztátalanságot, keveredést és átalakulást, amely az emberi lények, kultúrák, eszmék, politikák, filmek, dalok új és váratlan kombinációjának eredménye. Örül a keveredésnek, és retteg a tisztaság abszolutizmusától. A keverék, a kotyvalék, az egy kicsit ebből, egy kicsit abból" az, *ahogyan az új a világra jön*. Ez az a nagy lehetőség, amelyet a tömeges migráció nyújt a világnak, és ezt próbáltam megragadni. A *Sátáni versek* ezért a változásért szól - amelyet egyesítés, az összekapcsolás hozhat. Szerelmes vers kevert fajú önmagunkhoz" (Rushdie 1991: 394. p.).

[...]

A partikularista nacionalizmus és az etnikai és vallási abszolutizmus továbbélésének jelentős formája a 'fundamentalizmus' jelensége. Ez mindenütt nyilvánvaló (például az újjáéledt kis-Anglia-kultuszban, amire korábban utaltunk), bár legmegdöbbentőbb példáit a Közel-Kelet egyes iszlám államaiban találjuk.

A 'globális homogenizáció' felé mutató fejlődést tehát az 'etnicitás' erős újjáéledése kíséri, néha ennek hibridebb vagy szimbolikusabb változatáé, de gyakran a fent említett kizárólagos vagy 'esszencialista' formáké. Bauman azt gondolja, hogy az etnicitás feltámadása az egyik fő oka annak, hogy az arról szóló elméletek szélsőségesebb, nyersebb vagy határozatlanabb változatai, hogy mi történik ma az identitással a 'globális posztmodern' hatása alatt, komoly módosításokra szorulnak.

"Az 'etnicitás feltámadása' az etnikai lojalitás nem sejtett virágzását állítja előtérbe a nemzeti kisebbségek között. Ráadásul árnyékba kerül az, ami a jelenség tulajdonképpeni okának látszik: hogy a politikai közösségben való tagság és az etnikai tagság (vagy, általánosabban, kulturális kötődések) között növekszik az elkülönülés, ami sokat elvesz a kulturális asszimiláció programjának eredeti vonzerejéből .. Az etnicitás egy a sok jel, kategória vagy törzsi totem közül, amelyek körül rugalmas és nem szankcionált közösségek formálódnak, és amelyekre hivatkozva az egyéni identitásokat megalkotják és fenntartják. Most tehát sokkal kevesebb az olyan centrifugális erő, amely valaha gyengítene az etnikai integritást. Ehelyett erős az igény a kinyilvánított bár inkább szimbolikus, mint intézményesített etnikai különbözősége" (Bauman a kötetben). [...]

A globalizáció diszlokációi és zavarai sokkal változatosabbnak és ellentmondásosabbnak bizonyultak, mint akár hívei, akár ellenfelei gondolták volna. Ez azonban azt is jelentheti, hogy kiderülhet: a globalizáció, bár sok szempontból a Nyugat irányítja, része annak a lassú és egyenetlen, de állandó folyamatnak amelyben a Nyugat kezdi elveszíteni a központ szerepét."

4. A TÁRSADALMI EGYENLŐTLENSÉGEK ÉS ELNYOMÁS FORMÁI

Egyenlőtlenségek és elnyomás

Az emberi társadalmakban a hatalmi viszonyok, az anyagi és szellemi javak egyenlőtlen elosztása miatt mindig előfordulnak egyenlőtlenségek. Számos gondolkodó úgy véli, hogy tennünk kell az egyenlőtlenségek csökkentéséért, egy igazságosabb társadalomért. Ez azonban nem egyszerű, mert az elnyomásnak sokszor rejtett arca van. Erre hívja fel a figyelmet az alábbi írás, mely a kritikai pedagógia irányzatát mutatja be. Ez figyelemreméltó modellt kínál – nemcsak az oktatásban – az elnyomás értelmezésére és az elnyomás elleni küzdelemre.

Szemelvény: Mészáros György (2005): A „rossz arcúak” szava. A kritikai pedagógia kihívása. Iskolakultúra, 4, 84-101.

„...Villanyt jöttek javítani az irodánkba. Mikor hallottam, hogy közelednek a folyosó felől a szerelők, s épp indulni készültem, hogy elmeneküljek e számomra frusztrálóan idegen tevékenység elől átadva a terepet a hozzáértőknek, a kollégám megállított. Neki mennie kell, mondta, de nem szeretné, ha üresen maradna az iroda, maradjak itt, mert ő látta, hogy ezek ott kint a folyosón, olyan rossz arcú emberek. Rendben, egyeztem bele lemondóan, és mindenre készen vártam, kik lesznek azok a rossz arcúak, akiktől rám rótt feladatomnál fogva meg kell védenem kedves irodánk integritását. Meglepetésemre néhány szimpatikus, munkásruhába öltözött fiatalember lépett be, akik jó kedéllyel kezdtek neki munkájuknak. El is beszélgettem velük – merthogy találtunk közös témát – az internet rejtjelmeiről. Ők lennének azok?-gondoltam. Mások nem jöttek....„Rossz arcúakra” azóta is hiába várok. Azt hiszem, végleg hiába... mert akkor, ott rádöbentem: „rossz arcúak” pedig nincsenek. [...]

Minden kimondott, leírt történet önálló életre kel azonban, és tovább írja önmagát az olvasók által. Ez az írás már nem tartható kontroll alatt. A leírt szó már nincs a hatalmamban. A szöveg önálló életét éli. Kicsúszik így az elkülönítés, analízálás, egyértelmű jelentésadás, végső soron a kontrollálhatóság hatalma alól. Pedig nagyon is szeretünk így hatalmunkban tartani dolgokat, embereket, történeteket stb., pedagógusként, kutatóként is. Ebbéli vágyunkat éleslátóan leplezi le az a kritikai pedagógia, amibe szeretném bevezetni az olvasót. [...]

A kritikai jelző a textuális megközelítésen túl egy olyan gondolkodásmódra utal, amely a szövegek és jelenségek társadalmi-politikai-történeti természetét fedi fel és vizsgálja. A kritikai pedagógia gondolkodói szerint ugyanis nincsenek semleges történetek és szövegek. Történetemben a munkás fiatalok társadalmi különbségek nyomán kapják meg a rossz arc maszkját, a róluk való beszéd változatai pedig a történelemben ágyazott politikai alternatívák. Egy baloldali diskurzusról van tehát szó. A „kritikai” újmarxista irányzatot jelöl, annak is egy leginkább *Apple, Aronowitz, Cole, Darder, Giroux, Hooks, McLaren* stb. neveivel fémjelzett, angolszász változatát, melyet radikálisként szoktak emlegetni.

Több éve foglalkozom „rossz arcúnak” bélyegzett, „hátrányos helyzetű” fiatalokkal. Munkám során egyre inkább szembesültem azzal, hogy az esély, az esélyegyenlőség fogalmai sokféleképpen értelmezhetők, különféle gondolkodásmódokhoz kötődnek. Az esélyadás, mint cselekvés, alapja pedig mindig valamilyen mentalitás (*Mészáros, 2004*). Azt tapasztaltam, hogy a politikai és pedagógiai gondolkodás, cselekvés mögött (pártpolitikai kurzustól függetlenül) gyakran reflektálatlan nézetek rejtőznek vagy közhelyes, leegyszerűsítő elméleti alapozás van. Sőt úgy láttam, hogy az esélyegyenlőség megteremtésének jóakarató előmozdítása néha mintha épp ellenkező eredményre vezetne.

A kritikai elméletek egy egészen másfajta szemléletet követnek, mely kiemelt figyelmet fordít a kulturális tényezőkre és a diskurzusokra; reflektál a hatalom, a kontroll és a strukturális igazságtalanság problémájára, valamint előtérbe állítja a csöndre ítétek emancipációját (*Lynch, 2000*).

A legkiemelkedőbb újraíró azonban: *Paolo Freire*, akit az irányzat atyjának tekintenek. *Freire* művei (1970/2000; 1985) közül sajnos egy sincs meg magyarul, valószínűleg mert korábban a marxizmustól túl eltérőnek, ma pedig túl marxistának tűnnek. Pedig gyakorlati tapasztalataira is támaszkodó újmarxista pedagógiája igen figyelemre méltó. Ebben Marxot egybeszövi a keresztény gondolatokkal (idéz pápai enciklikákat és püspöki megnyilatkozásokat), a teológiai egzisztencializmussal, a perszonalizmussal, a humanisztikus pszichológiával, és nyelvészeti megközelítésekkel (*Nanni, 1990*). Fő művében, *Az elnyomottak pedagógiájában* (*Freire, 1970/2000*) elemzését a némaságra ítélte, dehumanizált emberek helyzetének feltárásával kezdi. Ők az eltárgyasultság szituációjában vannak, melyet a halál metaforájával ír le. Ráadásul az elnyomottak sokszor magukban hordják az elnyomókat (elvárásaikat, céljaikat), s ezért sem tudnak kilépni helyzetükből. Ezt a szituációt kell *Freire* szerint megváltoztatni – egy szeretet által vezérelt forradalommal – szembeszállva az elnyomókkal, pontosan az ő érdekükben is, hogy ők szintén emberibbé váljanak. Az elnyomottak felszabadítása, emancipációja emberi mivoltuk kiteljesedését jelenti, amely

egyben megszünteti az elnyomók-elnyomottak halálos kettősségét a társadalmakban. A pedagógia feladata ebben a folyamatban nem az, hogy az elnyomottakért tegyen, hanem, hogy velük együtt dolgozzon a felszabadításukért. A lehetőség öbennük van. Az iskolai pedagógia hagyományos formái azonban csak megerősítik elnyomásukat, mert a tudásra, mint valamilyen egyeseknek meglévő tárgyra tekintenek, amelyet át kell nyújtani azoknak, akik nem tudnak. Ezt hívja Freire „bankkoncepciónak”. Ő ezzel ellentétben a világ megismerésének, együttes kutatásának folyamataként írja le a tudásszerzést, formálódást, amelyben nincs tanár és diák, hanem tanuló-tanár, és tanár-tanuló lép egymással dialógusba. A dialógus lényege a szó, amely az akció és a reflexió kettősségét hordozza. Nem autentikus a szó, amely nem világot átformáló praxis is egyben. A pedagógiai dialógus a világ megismerését és átalakítását mozdítja elő: az elnyomottal együtt ismeri fel az elnyomás okait, és megteremti azok felszámolásának lehetőségét. Ez a tudatra ébredés: a *conscientização* folyamata.

Freire megközelítését sokan alkalmazzák az ifjúsági munkában is, nem csak az iskolai pedagógiában. A hátrányos helyzetű fiataloknak abban nyújtanak a szakemberek segítséget, hogy csoportosan megfogalmazzák valamilyen módon a problémáikat, azok társadalmi okait, és tegyenek érte. Készíthetnek például az ifjúsági munkások segítségével filmet a helyzetükről, amit különféle társadalmi szereplőknek, döntéshozóknak mutathatnak be. Az ilyen és ehhez hasonló kezdeményezéseket szokták „**empowerment**” stratégiáknak nevezni. Az empowerment angol szó nehezen lefordítható, és sokszor magyar szövegben is az angol kifejezést tartják meg. Arra utal, hogy a kisebbség tagjai úgy kapnak segítséget, hogy nem mintegy felkaroljuk, felemeljük őket (a metaforák világosan arra utalnak: mi vagyunk felül, ők alul, és mi segítünk), hanem hogy ők maguk ismerik fel a saját erejüket, képességeiket és hatalmukat, s a maguk megújult erőforrásából cselekszenek. Egyfajta hatalomadásról van szó. Ilyen empowerment stratégia az is, amikor egy kisebbségi kultúra tagjai válnak oktatóvá (pl. európai iskolákban vannak olyan kezdeményezések, amikor a szülők bejönnek az iskolába és órákat tartanak a diákoknak és a tanároknak (!) is, megismertetve a saját kultúrájukkal a többiekkel: nyelv alapjai, ételek, szokások, vallás).

Kisebbség – többség: társadalmi sokszínűség és emberi jogok

A fenti megközelítés erősen koncentrálna az elnyomás, hatalom, társadalmi egyenlőtlenség, egyenlővé válás (**emancipáció**) és átalakulás (**transzformáció**) kérdéseire. Egy másfajta – kevésbé *baloldalinak*, **transzformatív**nak, radikálisnak, hanem *liberálisnak* tekinthető – megközelítésben inkább a társadalmi sokszínűségről, a kisebbségek védelméről és az emberi jogok mentén kialakult politikai cselekvésről beszélnek. Ennek a megközelítésnek a szellemében gyűjtöttük össze a következő rész szemelvényeit.

A mindenkori demokratikus társadalom többség és kisebbségek viszonyrendszerére is épül, a kisebbségek létének köszönhetően pedig - nyelvileg, kulturálisan, vallásilag, szexuális irányultságot illetően, valamint szociálisan – nagy mértékben tagolt. Az emberi közösség ilyen típusú heterogenitása a mindenkori demokratikus társadalmat izgalmassá, sokszínűvé, különböző értékek hordozójává teszi, amely értékek azonban leginkább csak akkor jutnak érvényre, ha jelen van mellettük az adott emberi közösségben vezető szerepet játszó többség demokráciát erősítő, emberi és kisebbségi jogokat érvényesítő, önkorlátozó magatartása is.

Szemelvény: Duray Miklós (1990): Önigazgató kisebbségek – Reflexiók. Regio – Kisebbségtudományi Szemle, 2.

Induljunk ki abból, hogy a kisebbség nemcsak matematikai fogalom, hanem – és elsősorban – politikai is, tehát azok élnek kisebbségben, akik kevesebb joggal rendelkeznek, másodrendűek, hátrányosan megkülönböztetettek, s mindebből következően a kisebbség eleve önkorlátozó is, hiszen az önkorlátozás hiányában fellázadna az elnyomás ellen. Ebből következően az elnyomás ellen csak békés, politikai eszközökkel harcoló kisebbség eleve önkorlátozó. Úgy vélem, ebben a viszonylatban az önkorlátozás igényét elsősorban a többséggel szemben kell megfogalmaznunk, hiszen ha a demokráciát a többség uralmának fogjuk fel, akkor a demokrácia is kisebbségelnyomó. A többségnek kell korlátoznia magát, hogy ez ne így legyen.

Szemelvény: Samu Mihály (1996): Az emberi jogok – hatalomelméleti megközelítésben, Magyar Kisebbség – Nemzetpolitikai Szemle, 4.

A demokrácia szintje (főszínessége, mélysége, terjedelme) az emberi jogok érvényesülésében mutatkozik meg. A demokratikus berendezkedés velejárója a hatalmi önszerveződés önkormányzati és képviselői rendszere, valamint a választott szervek rendszeres megújítása

az állampolgárok közéleti aktivitása alapján. Megállapítható: az emberi jogok érvényesülését akadályozhatja a hatalmi intézmények megcsontosodottsága és a döntések kisajátítása a vezetők által, ha a demokrácia a többség zsarnokságává torzul; emiatt lényeges a vezető intézmények választása és a hatalmi döntésekben a *széles körű részvétel* biztosítása. Minél fejlettebb demokratikus rendszerről van szó, annál nagyobb fokú a hatalmi tevékenység szabályozása, *ellenőrzése (önkorlátozása)* az emberi jogok *bővülő-szélesedő katalógusához* kapcsolódóan.

Az emberi jogok és a demokrácia összefüggése szempontjából alapvető a hatalmi intézmények működésében és a mindennapi hatalmi közéleti tevékenységben az önkorlátozás. A hatalom torzító, deformáló szerepe, az autoriter hatalmi irányítás ezzel küszöbölhető ki vagy szorítható vissza.

A hatalmi önkorlátozás lényegében demokratikus *értékkövetés* és az emberi jogok *tisztelete*, érvényesítése. Ez döntően hatalmi, de jelentékeny kulturális és erkölcsi vonatkozású is, mivel az adott társadalmi viszonyok hatalmi-kulturális fejlettsége és erkölcsi beállítottsága kapcsolódik hozzá mint társadalmi-erkölcsi elvárás.

A mindenkori többségi társadalomnak a sokféleség fenntartásában való felelősségvállalását egyrészt meghatározza az, hogy az adott állam milyen és mennyi gazdasági erőforrással rendelkezik erre a célra, s ha nincs elegendő anyagi háttér a heterogenitás értékéért való elismertetésére, akkor az automatikusan gazdasági ellentétekhez vezet a többség és a kisebbségek között, mert az elégtelen anyagi háttér miatt a mindenkori többségi társadalom a sokszínűséget nem pozitívumként fogja fel, hanem stigmaként, megbélyegzésként alkalmazza, amelynek nyomán megjelenik a rasszizmus, az antiszemitizmus és az anticiganizmus, a homofóbia, s a szegénység okozta anarchia uralására a politikai hatalommal való visszaélés, a destruktív, antidemokratikus politikai berendezkedés kiépítése; másrészt a mindenkori demokratikus társadalom sokszínűségért való felelősségvállalását meghatározza a többség, gazdasági okoktól független, kisebbségekkel szembeni előítélet-rendszere is. Ugyanakkor sem a gazdasági, sem az előítéletes motivációkról nem állíthatóak, hogy kizárólagosak lennének annak meghatározásában, hogy mi alakítja a mindenkori többségnek a kisebbségekkel szembeni viszonyrendszerét.

Szemelvény: Ladányi János (2002): A romák választási tényezővé válásáról. Beszélő, 3. 88-92.

Az etnikai konfliktusok gyakoriságának és intenzitásának magyarázatára alapvetően két különböző típusú érvrendszer ismeretes:

- H1: a gazdasági jellegű érvelés szerint az etnikai konfliktusok kiéleződése a gazdasági helyzet romlásával, a megélhetési költségek emelkedésével, nagy tömegek hirtelen elszegényedésével, a munkanélküliség emelkedésével stb. magyarázható. E magyarázat szerint a társadalmi egyenlőtlenségek és az etnikai jellegű konfliktusok kiéleződését a gazdasági helyzet romlása eredményezi.

- H1/a: a fenti hipotézis jobban specifikált variánsa szerint az etnikai jellegű konfliktusok elmélyülésének különösen kedveznek az államszocializmus összeomlásához hasonló történelmi szituációk. Nagy politikai átrendeződésekkor, technológiai forradalmak, átfogó gazdasági szerkezetváltások idején, a munkaerőpiac egyensúlyát megingató demográfiai történések esetén, illetve olyan korszakokban, amikor ezen destabilizáló folyamatok közül, egymást felerősítve egyszerre több is érvényesül, alapjaiban rendül meg az eddig fennálló status quo. Világbirodalmak omlanak össze, amire térségünk történetében több példa is volt. Korábban jövedelmező szakmák értéktelenednek el, eddig prosperáló régiók indulnak egyszerre hanyatlásnak, a hirtelen technológiaváltás miatt a bérszínvonal gyorsan csökken, a munkanélküliek száma rohamosan emelkedik. Felborul a társadalom korábbi osztályszerkezete, a hatalmas és gyakran kényszerű helyi népességmozgás következtében meglazulnak a helyi társadalmi beágyazottságok. Mindezek miatt a talaját vesztett egyén egyre kevésbé képes identitását korábbi közösségeinek viszonylatában meghatározni, osztály- és lokális kötöttségeinek terminusaiban kifejezni, ezért a "nagy", "változatlan" és "örök" vagy legalábbis annak tűnő értékek felé fordul, és azonosságát egyre inkább nemzeti, vallási vagy etnikai csoporthoz való tartozásával határozza meg. Mindez - e hipotézis szerint - szükségszerűen együtt jár az ilyen jellegű konfliktusok kiéleződésével.

- H2: a szociálpszichológiai jellegű érvelés szerint az etnikai konfliktusok és azok kiéleződése is a népesség előítéletes beállítottságával magyarázható. Azokban az időszakokban és azokban a térségekben gyakoribbak az ilyen típusú konfliktusok, ahol és amikor erősebb az egyes etnikai csoportokkal szembeni elutasítás.

- H2/a: az előző hipotézis specifikáltabb változata szerint nem az etnikai előítéletek általában, csak azok speciális, konzisztens rendszert alkotó összekapcsolódása vezet etnikai konfliktusokhoz. Az ilyen típusú etnikai tematizáció pedig általában csak a társadalom viszonylag szűk rétegére, többnyire deklasszálódó vagy a deklasszálódástól rettegő értelmiségi csoportokra jellemző.

- H3: véleményem szerint a posztkommunista átmenet etnikai konfliktusai gyakoriságának és intenzitásának magyarázatára önmagában egyik fenti hipotézis sem alkalmas. Hajlok továbbá annak feltételezésére, hogy a fenti hipotézisek specifikáltabb változatainak (H1/a és H1/b) kombinálásával is inkább csak e konfliktusok szükséges, de nem elégséges feltételeit tudjuk megragadni. Ha ugyanis önmagában a gazdasági helyzet romlásával vagy a társadalmi status quo megingásával lenne magyarázható az ilyen konfliktusok elszaporodása, illetve elmélyülése, akkor a gazdasági helyzet romlásával párhuzamosan, vagy legalábbis azt valamekkora késéssel követve, egyre intenzívebbé kellene válniuk a konfliktusoknak, majd a gazdasági fellendülés hatására, legalábbis egy idő után, mérséklődni kellene a konfliktusok gyakoriságának és élességének. Előzetes vizsgálódásaink alapján úgy tűnik, hogy mindezt az adatok a legkevésbé sem igazolják, mint ahogyan azt sem, hogy - ami szintén ebből a hipotézisből következne - az etnikai konfliktusok gyakorisága és erőssége a szegényebb, azaz a válság által inkább sújtott térségekben lenne gyakoribb. Míg H1 és H1/a hipotéziseknek

megfelelően az előfordulási és intenzitási trendeknek előbb határozottan felfelé ívelő, majd egyértelműen hanyatló tendenciát kellene mutatniuk, H2 akkor lehetne igazolható, ha a gyakoriságok és intenzitások közel konstansok lennének, hiszen az ilyen típusú előítéletes beállítottságok meglehetősen szilárdak, és csak nagyon lassan változnak. H2/a igaz voltának esetében a trend ugyan eltérhet a gazdasági helyzet visszaesésének majd javulásának egész társadalomra számított tendenciájától, a gyakoriságoknak és intenzitásoknak azonban mindenképpen valami határozott, felfelé ívelő, majd hanyatló trendet kellene mutatniuk ahhoz, hogy e hipotézist igazoltnak tudjuk tekinteni.

Úgy tűnik azonban, hogy az etnikai konfliktusok gyakoriságát ábrázoló görbe sem viszonylag hosszú ideig emelkedő, majd csökkenő, sem viszonylag állandó szinten mozgó formát nem mutat, inkább szabálytalan időközökben, szabálytalan intenzitású megugrások, majd ugyanilyen hirtelen visszaesések tendenciája rajzolódik ki. Lényegében ugyanez a tendencia mutatkozik akkor is, ha megkíséreljük az elmúlt évek legjelentősebb cigányellenes atrocitásainak történetét nyomon követni. Az első, mindenképpen említést érdemlő jellegzetesség az, hogy ezek a nagyon különböző helyen és időben, különböző ügyek körül kibontakozott konfliktusok egymáshoz meglehetősen hasonlatos forgatókönyvet követnek. A konfliktus csaknem mindig arra a hatalmas és egyre mélyülő szakadékra vezethető vissza, ami "az Európához való csatlakozásra" jó eséllyel pályázó, vagy abban több-kevesebb joggal reménykedő többség és az egyre inkább a harmadik világ szegényeinek színvonalára süllyedő helyi cigány kisebbség helyzete között húzódik. Ha ennyire eltérő helyzetű és lehetőségű csoportok élnek egymás közvetlen közelében, az életmódok és viselkedések hatalmas különbsége szinte szükségszerűvé teszi az elkülönülésre és elkülönítésre irányuló törekvéseket. Ez az "objektív helyzet" azonban inkább csak az előítéletek megmerevedését, sajnálkozással vegyes lenézést, ízetlen cigányvicceket és elszólásokat, a tér- és társadalomszerkezeti választóvonalak élesedését eredményezi.

Egy adott emberi közösségen belül a sokféleség fenntartásának a gazdasági és előítélet-rendszerektől való függéseit a huszadik századi világtörténelem illusztrálja a legjobban, amikor is az 1929-től 1933-ig tartó világgazdasági válság nyomán felerősödött előítélet-rendszerek eredményeként a náci Németország a kulturális, nyelvi, vallási, szexuális irányultságbeli és egyéb értékeket képviselő zsidókat, romákat, homoszexuálisokat, eszperantistákat, szlávokat, hívőket, politikusokat és fogyatékosokat üldöztetésre és fizikai megsemmisítésre ítélte.

Szemelvény: Kovács Tamás: A nemzeti szocializmus nem zsidó üldözöttjei,
<http://old.hdke.hu/index.php?menu=0703&mgroup=1&app=info&page=main&artid=00f0be e96f642897a7329491266594e8>

Az 1933-ban hatalomra került Nemzetiszocialista Német Munkáspárt (NSDAP) legfőbb ellensége a „nemzetközi” zsidóság volt. Németországból, illetve a Nagynémet Birodalomból való kitelepítésük kezdetektől a náci vezetés céljai közé tartozott. Majd miután előbb az európai, majd a nemzetközi közvélemény is tartózkodóan, sőt inkább elutasítóan viselkedett az üldözöttekkel szemben, került sor a megsemmisítésük menetének kidolgozására.

A náci nem csak a zsidókat tekintették ellenségüknek. Gyakorlatilag mindenkit annak tekintettek, aki megkérdőjelezte hatalmukat, elveiket, céljaikat és módszereiket, vagy akit egyszerűen „feleslegesnek” tartottak.

Faji alapon üldözöttek

A náci, faji alapon ellenségüknek tekintették a romákat is, akiknek szabad életmódja, bőrszíne nem illett bele az ő elképzeléseikbe az új Európáról. Szisztematikus kiirtásukra nem született ugyan olyan méretű terv, mint a wanne-i konferencián a zsidók kiirtására, de közülük is több tízezer embert küldtek koncentrációs táborokba. Hasonló okból üldözték a színesbőrűeket is, akiket előbb sterilizáltak, majd többségüket halálra dolgoztatták.

Politikai üldözöttek

1933-as hatalomra jutásuk után azonnal elkezdték – és alig fél év alatt be is fejezték - a velük szemben álló politikai erők felszámolását. A Reichstag épületének felgyújtása előbb a kommunisták, majd a szociáldemokraták, végül pedig a polgári és liberális pártok felszámolásához bizonyult jó ürügynek, mindez úgy, hogy valamennyi pártot hivatalosan a Reichstag, illetve a megfelelő törvények megszavazása után a kormány oszlatott föl, tiltott be. Hitlerék azonban minden baloldali, liberális emberben ellenséget láttak. A Gestapo folyamatosan figyelte a német társadalmat, hogy kiszűrje és aztán a rendszer „átnevelje” a nem megfelelően gondolkodókat. Ennek megfelelően a koncentrációs táborok első lakói baloldaliak (kommunisták, szociáldemokraták és szakszervezeti vezetők lettek). A kommunizmust, amit nem egy esetben összemostak a zsidósággal, a zsidó világalommal, alapvető ellenségének tekintette a rendszer. Nem véletlen tehát, hogy a Szovjetunió megtámadását faji (szláv alsóbbrendűség, a német élettér szükségessége) és politikai (kommunizmus elleni harc) alapon is indokolták a náci vezetők. A híres-hírhedt komisszárparancs szerint azt a szovjet katonát, aki zsidó és/vagy politikai tiszt azt a helyszínen agyon kell löni.

Egyházi üldözöttek

A náci rendszer ellenségeinek tekintette az egyházakat is, hiszen a hívőknek Isten

személyében volt egy, még a Führernél is hatalmasabb és fontosabb vezetőjük. Azon egyháziak, akik részt vettek az ellenállásban (legyen az akár aktív vagy passzív) csakhamar valamelyik koncentrációs táborban találhatták magukat. A kiségyházak, szekták tagjait talán még ellenségesebben kezelték, mint a katolikus vagy evangélikus híveket. Ezeket a zártabb és összetartóbb közösségeket még nehezebb volt felszámolni. Ráadásul például a Jehova Tanúi és a nazarénusok – vallási meggyőződésük alapján – nem voltak hajlandóak fegyvert fogni, ami a nácik szemében külön, súlyos bűnnek minősült.

Homoszexuális üldözöttek

A náci eszmerendszer a homoszexualitást az emberi természettel ellentétesnek, tehát üldözendőnek találta. Így őket is üldözték, sőt nekik is megkülönböztető jelet (rózsaszín háromszöget) kellett viselniük a megszállt Európa több pontján. Jellemző a rendszerre, hogy a mindent átfogó titkosrendőrségek feltérképezték, hogy a politikai, gazdasági és katonai elitből kik homoszexuálisok, hogy aztán ha szükséges, legyen mivel zsarolni őket.

Fogyatékos üldözöttek

A náci rendszer, szemlélet az értelmi fogyatékosokat sem tartotta életre méltónak. A szanatóriumokban kezelt értelmi fogyatékosok közül is ezeket gyilkoltak meg a náci vezetés utasítására. Mindez azonban az orvosok és a nővérek tudtával és segítségével volt lehetséges. A gyilkosságokat azonban nem lehetett eltitkolni – hiszen a hozzátartozók érdeklődtek és az is feltűnő volt, hogy egy intézményben hirtelen milyen sok haláleset történt, és széles társadalmi ellenállás, tiltakozás bontakozott ki. Az ellenállás élharcosai ekkor – az 1930-as évek derekán - még az egyházak voltak.

A nácizmus idején a nőket, nemi hovatartozásuk alapján, nem üldözték sem a hitleri Németországban, sem hazánkban, de ettől függetlenül már a holokausztot megelőzően is, évszázadokon keresztül elnyomták őket a férfiak a világ országaiban, köztük Magyarországon, amennyiben a nőkre a patriarchális közösségekben nem egyenrangú felekként tekintettek, hanem egy alárendelt társadalmi réteg képviselőinek tartották őket, akiknek csak olyan hagyományos feladataik lehettek, mint a sütés, főzés, mosás, vasalás, gyereknevelés és a férfiak kiszolgálása, akiket szexuális és házi „rabszolgaként” lehetett kezelni, akiket meg lehetett verni, erőszakolni, s bár az elmúlt században sok tekintetben egyenjongúsították a nőket a férfiakkal, mert beléphettek a politika világába, munkavállalók lehetnek, van szavazati joguk, s hazai és nemzetközi egyezmények tiltják a nemi alapú diszkriminációt, mégis azt lehet mondani, hogy, többek között Magyarországon, sokszor a 21. században sem jobb a helyzetük, mert a törvényekben garantált jogaik ellenére még mindig napi rendszerességgel meg lehet őket verni, különböző brutalitásokkal szembesülhetnek az erősebb nem bizonyos képviselői részéről, rá lehet őket kényszeríteni akár arra is, hogy anyaotthonokba meneküljenek, ha békében és biztonságban akarják felnevelni a gyermekeiket, és sokszor ma is kemény ellenállásba ütköznek, ha bárhol is vezető szerepbe kerülnek vagy csak nemes egyszerűséggel alacsonyabb bért kapnak ugyanazért a

munkáért, amiért a férfiak magasabb javadalmazást kapnak, s rendszeresen diszkriminálják őket a munkahelyeken akkor is, ha gyermeket akarnak vállalni. Posztmodern korunkban a törvények szintjén igen, de a gyakorlatban a nők még mindig nincsenek igazán egyenjogúsítva, amit a többségében patriarchális társadalmak közömbösen vesznek tudomásul. Hasonlóan nehéz a 21. században a homoszexuálisok helyzete is, mert a világ országainak döntő többségében megbélyegzik és másodrendű állampolgárokként kezelik őket, a meleg és leszbikus holokausztról pedig még említés szintjén is alig esik szó.

Szemelvény: Dr. Czibere Ibolya (2010): „Az alárendelt szubjektum perspektívája” – A női lét közéleti és tudományos diskurzusai, www.e-tudomány, 2, 11-13. o.

Hell Judit (2002) a Magyar Tudomány c. folyóiratban megjelent cikkében megalkotta a nemi diszkrimináció vizsgálatának klasszikus témacsoportjait. A négy terület között említi az oktatás és képzés területét, a nők politikai jogegyenlőségét az országos és regionális politikában, a nők családban, házasságban, illetve a privát életben elfoglalt státuszát, valamint a nők gazdasági életben jellemző helyzetét. Az oktatás és képzés területének vizsgálatát azért tartja kiemelten fontosnak, mert ennek egy globalizálódó társadalomban „fundamentális” szerepe van a nők életfeltételei alakulásának minden vonatkozásában. A nők politikai jogegyenlősége az országos és regionális politikában, mint a kutatás újabb területe, a törvényhozói-végrehajtói hatalom nemek közötti megosztásának alakulását vizsgálja, melynek függvényében alakul a nők szinte minden területre kiható érdekérvényesítő képessége. A nők családban, házasságban, illetve általában véve a privát életben betöltött szerepének vizsgálata kizárólag metodológiai elkülönítést jelent, hiszen minden, a magánéletben megjelent tényező a közsférára is hatással van, ill. fordítva, a politikai hatalomból történő kirekesztésnek a magánélet területein is következményei vannak. A nők gazdaságban elfoglalt helyének vizsgálata során a munkaerőpiaci, munkahelyi kérdések, a munkabérek és az előmeneteli kérdések kerülnek előtérbe. Hell Judit hangsúlyozza, hogy ezek a kérdések egymástól valójában elválaszthatatlanok, egymást kölcsönösen és bonyolultan átható kérdéskomplexumok, melyek csupán didaktikailag választhatók el a kifejtés során. Vannak olyan jogsértések, melyeket a modernitás alapvető értékei alapján tehetünk kritika tárgyává, mint az egyéni szabadság, az önrendelkezési jog, az autonómia, az egyenlő emberi méltóság vagy az esélyegyenlőség sérelme (Hell, 2002). Ezeket a kétségkívül a nyugati világban született értékeket megtestesítő emberi jogokat univerzálisnak, minden emberrel veleszületettnek és tőle elidegeníthetetlennek tekintjük. Ugyanakkor számos, a patriarchális tradícióit szilárdan őrző kultúrkörben ezek az értékek, illetve jogok heteronóm (idegen vagy külső) értékeknek minősülnek, és különösen a női lakosság vonatkozásában nem érvényesülnek. Számos országban még ma is a birtoklási jog, a válás kezdeményezéséhez való jog, a mozgásszabadság, a párválasztási szabadság, a szexuális életben megnyilvánuló szabadságok (pl. a házasságon belüli szexuális aktus visszautasításának joga vagy a fogamzáshoz és az abortuszhoz való jog) korlátozása vagy megvonása a jellemző. Hell Judit további sajátos problémákat is említi: a nők kettős terhelését a keresőmunka és a házimunka által; a nem-kereső tevékenység értékének el nem ismerését; a házasságok nem arányos otthoni

munkamegosztását, ennek következtében a nők szabadidejének drasztikus megkurtítását; a családon belüli erőszak legitimitását, sőt egyes kultúrákban a genitáliák csonkításának szokását; a megfogant lánymagzatok életjogának sérülését a hátrányukra elkövetett abortuszok következtében, illetve a lánygyermek táplálásának és nevelésének elhanyagolását, különösen az ún. harmadik világban, végezetül pedig a prostitúciót, a szexkereskedelmet mint emberkereskedelmi problematikát.

Szemelvény: Hanzli Péter (2010): Emléktábla a világháborús meleg deportáltaknak. www.frisseleg.hu, 2010.09.27.

Emléktáblát adtak át a Franciaország területén található volt náci koncentrációs táborban, az elhurcolt melegek emlékére. Az elzászi Natzweiler-Struthof nevű tábor új emléktábláját ünnepélyes keretek között avatták fel, mintegy 65 évvel a táborok felszabadulása után

Kegyetlen, hideg szél fúj az emléktábla átadásának ideje alatt, szeptember 24-én – talán kissé emlékeztetve az egykori szomorú eseményekre is. Az emléktábla-avatáson Jean Le Bitoux mondott beszédet. A megemlékező emlékeztetett rá: annak idején nyíltan vadásztak a melegekre, elsősorban azokra, akik állami tisztviselők voltak. Azóta küzd az ún. meleg holokauszt „elismertetéséért”, hiszen sok állam egyszerűen nem volt hajlandó elismerni a meleg deportálásának tényét, s az egykori sértettek, áldozatok – más csoportok üldözöttjeivel ellentétben – azóta sem kaptak jóvátételt.

Jelen emléktábla felállítását a Natzweiler-Struthof koncentrációs tábor területén a kb. „Elfelejtett emlékek”-re („Oubliés de la mémoire”) fordítható nevű melegszervezet kezdeményezte. A szövege a következő: „A náci barbárság áldozatai emlékének, akiket homoszexualitásuk miatt deportáltak”. Az egyesület jelenlegi elnöke, Philippe Couillard jelentette be még 2006-ban az emléktábla struthofi felállításának tervét. A veteránügyi államtitkár már 2007-ben meghozta az elvi döntést az engedélyezésről. A különböző túlélő csoportok szervezeteivel való tárgyalás azonban jócskán elhúzódott, mivel szívósan igyekeztek ellenállni a kezdeményezésnek. A tábor igazgatósága is eleinte ellenezte a tervet, azzal érvelve, hogy a homoszexualitás alapján történő deportálások mind a mai napig zavarosak, s nem kellőképpen bizonyítható, hogy a Natzweiler-Struthof koncentrációs táborba is szállítottak ez alapján embereket.

A civil szervezet lépése egyáltalán nem meglepő és nem ok nélküli. Hosszú évtizedeken keresztül semmi nem történt a melegek nácik általi elhurcolása ügyében (melyben egyébként – más országokhoz hasonlóan – a francia rendőrség is meglehetősen aktívan részt vett). Valójában egyik állam sem foglalkozott igazán a kérdéssel. A történeti kutatásban is csak nemrég kezdődött el a téma feldolgozása.

A téma kutatása az angolszász történetírásban kezdődött. Az elsők között kell mindenképpen megemlíteni az amerikai Frank Rector: *The Nazi Extermination of Homosexuals* című 1981-es, valamint Richard Plant: *The pink triangle. The Nazi war against homosexuals* című, 1986-ban megjelent munkáját. A kontinentális Európában elsőként a francia történész, Jean Boisson dolgozta fel a történeteket – elsősorban természetesen francia dokumentumokra alapozva – 1988-ban megjelent, *A rózsaszín háromszög. A homoszexuálisok deportálása, 1933-1945 (Le triangle rose)* című könyvében, mely magyarul 1991-ben látott napvilágot. Ugyanezzel a címmel írta meg „romantikus regényét” az író-festő Christian Bateau is (legújabb francia kiadása 2005-ben jelent meg), mely két deportált meleg szerelmes történetét dolgozza fel. Az irodalmi feldolgozások között meg lehet még említeni Lutz Van Dijk holland szerző *Átkozott erős szerelem* című regényét, mely 1997-ben jelent meg magyarul, s egy lengyel meleg fiú és egy SS-tiszt szerelmét, s a fiú deportálását beszéli el, rendkívül megrázó erővel. Az újabb történeti művek közül pedig ki kell emelni a német Günter Grau: *Homoszexualitás a Harmadik Birodalomban. A diszkrimináció és az üldözés dokumentumai* című, magyarul 2001-ben megjelent kötetét.

A francia állam részéről sokáig semmilyen hivatalos megemlékezés, bocsánatkérés nem történt. Végül 2001-ben Lionel Jospin akkori szocialista miniszterelnök tett lépést a meleg deportálásának elismerése felé. Az említett francia civil szervezet is azért jött létre 2000-ben, hogy a társadalom felé kommunikálja a meleg holokauszt megtörténtét, s annak fontosságát. Hogy be tudják mutatni az események hiteles arcát a kormány és a média felé. Kiadványokat is megjelentetnek, így ők adták ki például a francia meleg deportáltak utolsó életben maradt túlélőjének, Rudolf Brazdának az emlékiratait 2009-ben, *Egy rózsaszín háromszög útja* címmel. A francia melegszerzők folyamatosan törekednek az emlékek ápolására. Idén szeptember 30-ig látható például egy a témába vágó kiállítás is a Párizsi LGBT Központban (Paris Ile-de-France 61-63., rue Beaubourg; a 3-as metróvonal Rambuteau megállójának közelében).

2001-től kezdve kismértékben, de megváltozott az állam magtartása a kérdésben. A mostani hivatalos állami holokauszt-megemlékezéseken már kötelezően szót ejtenek a meleg deportálásáról is, s a hivatalos megemlékezésekre elhívják az érintett civil szervezetek képviselőit is.

Franciaországban két hasonló emlékhely található a meleg holokauszttal kapcsolatban. Az egyik a közeli Mulhousban lévő emléktábla, amely a városban 1941. május 3-án elrabolt francia meleg tinédzser, Pierre Steel emlékét őrzi, s 2008 óta áll egykori szülőháza falán (Steel egyébként emlékiratot is írt, mely 1995-ben jelent meg, *I, Pierre Seel, Deported Homosexual. A Memoir of Nazi Terror* címmel). A másik emlék a távoli Toulouse-ban található, ahol egy utca neve emlékeztet az elzászi meleg deportáltakra. A világon máshol sincsen sok emlékmű, mely a meleg holokauszt emlékét őrízné: ilyen az amszterdami Homomonument és a sydneyi meleg és leszbikus holokauszt-emlékmű, valamint a nemrég Berlinben emelt emlékmű is.

A rózsaszín háromszög (németül: Rosa Winkel) a náci koncentrációs táborokban a férfi homoszexuális elítéltek esetében használt megjelölés volt. A hetvenes évek óta a melegjogi mozgalom egyik nemzetközi jelképe is. A nácik hatalomra jutása után 1935-ben szigorították a német büntető törvénykönyv 175. paragrafusát, amely a férfiak közti homoszexuális aktusokat volt hivatott büntetni, akiknek begyűjtése a Gestapo feladata volt. A „visszaeső” elkövetőket büntetésük lejártá után átnevelési célból (Umerziehung) koncentrációs táborokba hurcolták.

A koncentrációs táborokban minden elítéltnak egy lefelé fordított színes háromszöget kellett viselnie, a háromszög színe mutatta a bebörtönzés okát. A zöld háromszög a bűnözők, a piros a politikai okokból fogva tartottak, a lila a Jehova tanúinak, a fekete az antiszociális személyek (alkoholisták, prostituáltak, munkakerülők, leszbikusok, romák), a rózsaszín pedig a homoszexuálisok jele volt. A zsidók számára két egymásra fordított, Dávid-csillagot formázó sárga háromszög viselése volt kötelező. A homoszexuális elítéltek többsége sárga csillagot viselt, mivel egyszerre voltak zsidók és melegek.

A koncentrációs táborokba hurcolt homoszexuálisok számát nehéz megbecsülni, Richard Plant az 1933 és 1944 között homoszexualitásért elítélt férfiak számát 50 ezer és 63 ezer közé teszi. Jean Boisson az elhurcoltak számát kb. 150 ezerre becsülte. A Németországban elítéltek a táborok felszabadulása után ismét börtönbe kerültek. Míg az NDK-ban 1950-ben visszaállították a törvény 1935 előtti állapotát, az NSZK-ban a háború után 24 évig még érvényben voltak a nácik által elfogadott módosítások. A 175. paragrafus 1994-ben került ki végleg a német büntető törvénykönyvből. A német kormány 2002-ben hivatalosan is elnézést kért a meleg közösségtől a nácik által elkövetett bűnökért.

Sémáinktól a diszkriminációig

A fejezet végén álljon itt egy összefoglalás arról, hogy a kategorizációinktól hogyan jutunk el a társadalmi kirekesztés és elnyomás különböző formáiig (Szabó Mónika összefoglalása alapján).

Az ingervilág bonyolultságának csökkentése érdekében az emberi agynak kategóriákkal kell dolgoznia. Csoportosítja, besorolja az ingertárgyakat (**kategorizáció**), személyeket, eseményeket, így egy többé-kevésbé leegyszerűsített világra reagálunk. A világ dolgainak kialakítjuk a mentális reprezentációját (**séma**) a fejünkben.

A leegyszerűsítést az emberek/embercsoportok „értelmezésekor” is alkalmazzuk: Egyfajta „következtetés-csomag”-ban összegezzük egy csoportról kialakult elképzelések, meggyőződések, jellemzők, vonások, szokások rendszerét (**sztereotípiá**). „Egy kép a fejünkben.” ez, mely nem szükségszerűen alapul saját tapasztalatokon, hanem készen kapjuk őket a szocializációs folyamat során.

Ez a fajta kész tudás segít kiegészíteni ismereteinket, ha kevés a helyzetben a konkrét információ (és félre is vezethet éppen ezért, hiszen sokszor ez vélekedés, konkrét tapasztalat nélkül!) Ezekhez az „előre gyártott” képekhez általában érzelmi viszonyulásunk is van (**előítélet**). Ez lehet pozitív vagy negatív értékelés.

Gyakran viselkedés is kapcsolódik hozzájuk, a „gyakorlatba ültetés”-ként egyes csoportok megbélyegződnek általa, és megkülönböztető bánásmódban részesülnek (**diszkrimináció**).

Sok további jelenség táplálkozik ezekből az alapvető folyamatokból. Az elutasító reakció egy sor összekapcsolódó jelenség formáját ölti:

- Az emberek sokszor abban a hitben élnek, hogy csak a saját világértelmezésük - kultúrájuk – a helyes, a többi valahogyan nem megfelelő vagy legalább is rosszabb (**etnocentrizmus**). Úgy érzik, hogy életvitelük és értékeik univerzálisak, helyesek, és minden ember számára megfelelőek, csak az a gond, hogy a “többiek” túl ostobák ahhoz, hogy ezt belássák.
 - A saját nemzetre, népre vonatkoztatva ez úgy jelenhet meg, hogy annak szeretetét, az iránta való hűséget a legfontosabb elkötelezettségnek és értéknek tekintik (**nacionalizmus**).
 - Ennek veszélye lehet, hogy elvezethet akár az elvakult elfogultságig, „nemzetimádatig”, mikor a saját nemzet felsőbbbőségét hirdetve kiváltságos jogokat követelnek számára (**sovinizmus**). Ez együtt jár a más nemzetekkel szembeni ellenérzéssel (akár gyűlölettel), aminek következménye azok leigázására, üldözésére való uszítás is lehet.
 - A *hatalom* igen fontos eleme a kultúrák (és szubkultúrák) közötti kapcsolatoknak, és amikor a többségiek kisebbségekkel szembesülnek, ezek a reakciók még inkább elmérgesednek.
-
- Például az idegenektől való félelem (**xenofóbia**). Egyfajta ördögi kör ez: félek azoktól, akik mások, mert nem ismerem őket, és nem ismerem őket, mert félek tőlük (Az elutasításon túl ellenségességgé, sőt erőszakká is fokozódhat!)
 - Vagy a „más” - a mienktől eltérő meggyőződések és gyakorlatok iránti tisztelet és türelem hiánya, ami mások akadályozásáig is elmehet (**intolerancia**).
 - Továbbá azon (téves!) meggyőződés, hogy az emberi jellemzőket, képességeket, stb. a faj(rassz) határozza meg, és léteznek magasabb- és alacsonyabb rendű fajok (**rasszizmus**). A legnagyobb veszélyt a felsőbbrendűség fogalma jelenti, vagyis az a nézet, miszerint egyik emberi csoport magasabb rendű a másiknál. (A rasszokat fizikai jellemzők, leginkább bőrszín szerint különböztetik meg, valójában azonban egyetlen „emberi faj” létezik!!)
 - A különbségtevés más - például vallás, származás, nem, szexuális irányultság – alapján is előfordul. A vallási intolerancia egyik legborzalmasabb példája a zsidókkal szemben megnyilvánuló diszkrimináció, gyűlölködés és üldözés (**antiszemitizmus**). De hasonló szörnyűség napjainkban az etnikai alapú elnyomás is, amikor például a bizonyítottan igazságtalan évszázados diszkrimináció mellett, illetve a szolidaritás helyett, általánosítva, a sok tekintetben vesztes roma etnikum tagjait felelőssé teszik a sokszor nem általuk generált veszteségeikért (anticiganizmus).
 - A nemekkel szembeni előítélet, /hátrányos/megkülönböztetés, lebecsülés, esetleg megalázás, pusztán azon az alapon, hogy adott nem tagja az illető (**szexizmus**). (Például: a nő kevésbé jó vezető, ezért nem őt választják ki egy ilyen pozícióra, vagy: a férfi nem tud jól gondoskodni, ezért nem veszik fel gyermekfelügyelőnek).
 - A homoszexualitás, homoszexuális személyek elutasítása, erőteljes negatív érzések velük szemben szexuális irányultságuk és szokásaik okán (**homofóbia**).
 - Mindezen negatívumok mellett persze létezik a másik oldal is: Az emberek (és kultúráik) képesek más kultúrák megismerésével és átértékelésével gazdagabbá válni, elfogadni és tisztelni

ezeket a különbségeket. Sőt, egy adott kultúrán belül is támogatni a különböző (szub)kultúrákat, békében és elfogadásban együtt élni (**multi- illetve interkulturalizmus**)

5. MULTIKULTURALITÁS ÉS INTERKULTURALITÁS

Már eddig is többször kiemeltük a kulturális sokféleség kérdését, és említettük a multikulturalitás vagy multikulturalizmus és interkulturalitás vagy interkulturalizmus kérdését. Ezt járjuk részletesebben körül ebben a fejezetben, különös figyelmet fordítva a nevelés-oktatás szempontjára.

A multikulturális illetve interkulturális megközelítés, nevelés-oktatás témája kapcsán a legelső kérdés általában az, hogy mi a különbség a kettő között. Nos, nehéz választ adni, hiszen tulajdonképpen nem is két különböző irányzatról beszélünk, hanem a sokféle kultúrájú társadalmak (és melyik társadalom ne lenne ilyen?) kihívásaira választ kereső irányzatokat összegezzük ezeken a neveken. Jellemző, hogy az európai diskurzusban inkább az interkulturális, míg az Egyesült Államokban a multikulturális jelző használják, azonban ez a különbségtétel nem teljes mértékben igaz, rengeteg más felfogás található a szakirodalomban, akár a fentiekől eltérő névvel, de nagyon hasonló célokkal is. Ezért magunk is más dimenziókat követve próbáljuk rendszerezni a társadalmi csoportok sokféleségével foglalkozó irányzatokat.

A beolvasztás ideológiájától a transzformatív multikulturalizmusig

A faji, etnikai és kulturális diverzitáshoz (sokféleséghez) kapcsolódó oktatási irányzatok különböző mértékben, de igyekeznek a társadalmon belüli, a mássághoz kötődő struktúrákat átformálni. Különbség van köztük abban, hogy hogyan látják és értelmezik ezeket a struktúrákat, és ehhez szorosan kapcsolódva abban is, hogy milyen céllal akarják azokat átformálni: az egyes csoportok beolvasztását célzó asszimilációtól a kulturális pluralizmuson át a multikulturális társadalom megteremtéséig (melynek értelmezése sokrétű, az egyes csoportok kultúráinak statikus vagy dinamikus szemléletétől függően) sokféle célt fogalmaznak meg, akár még az egyes irányzatokon belül is. A leginkább szemléletes példa a célok és eszközök diverzitására a multikulturális oktatás paradigmája, amely számtalan különböző megközelítés gyűjtőhelye, míg egyes szűkebb spektrumú irányzatok, mint például a béke-oktatás az egyik, vagy az antirasszista oktatás a másik végletből, sokkal könnyebben leírhatóak. Különbség tehető az irányzatok közt az alapján, hogy a kisebbségek, a bevándorlók, a többségi/domináns csoport¹ vagy minden érintett csoport ismereteinek és attitűdjének befolyásolását tűzi ki célul; hogy az egyes csoportokat és azok kultúráját statikus vagy dinamikus rendszerként szemlél; hogy kizárólag az iskolai oktatásban jelenik-e meg vagy kapcsolatba lép a közvetlen vagy tágabb társadalmi környezettel is, és hogy milyen eszközöket alkalmaz, főként az iskolában.

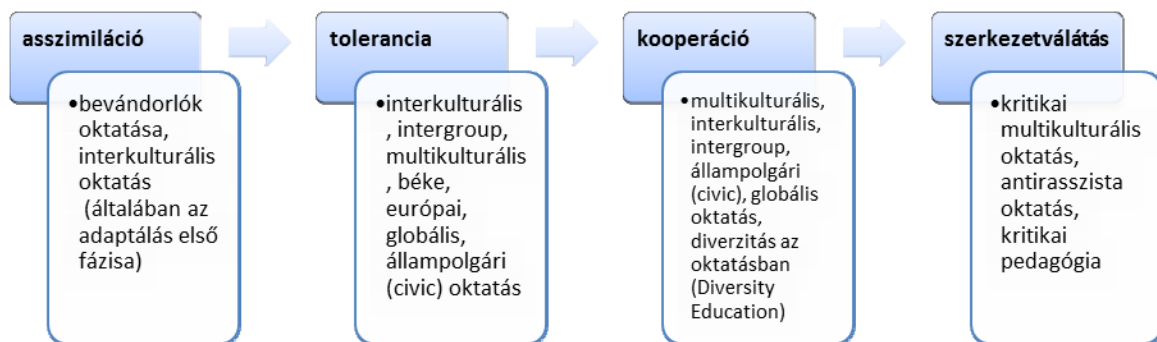
Grant & Sleeter csak azokat a multikulturális megközelítéseket tekinti valóban multikulturálisnak, amelyek magukban foglalják a társadalmi átalakításra való törekvést is. (Grant – Sleeter, 2002) McLaren a transzformatív politikai célok nélküli multikulturalizmust csak a fennálló társadalmi rendhez való alkalmazkodás egy újabb formájának tekinti. (McLaren, 1994) A transzformatív, radikálisnak nevezhető megközelítések azonban viszonylag ritkán valósulnak meg a gyakorlatban, bár kétségtelen, hogy az irányzatok elméleti leírásaiban szinte kivétel nélkül megtalálható a társadalmi

¹ A többségi csoport és a domináns csoport kategóriája gyakran egybeesik, azonban vannak olyan társadalmak, ahol a kulturálisan, illetve nyelvileg domináns csoport tagjainak száma nem feltétlenül haladja meg a nem-domináns csoportokét.

struktúrák átalakításának célja. A társadalom struktúrájának említésekor itt a társadalmat alkotó csoportok egymáshoz való viszonyának néhány dimenziójára gondolhatunk: a csoportok közti kommunikáció és együttműködés meglétére és formájára, illetve a társadalom hatalmi viszonyainak szerkezetére. Az egyes irányzatok társadalomszerkezet-értelmezését általában meghatározza az irányzat kulturális-politikai kötődése: a mainstream, konzervatív és liberális irányzatok általában a fennálló társadalmi szerkezet keretein belül tartják megvalósíthatónak kezdeményezéseiket. A faji, etnikai és kulturális kisebbségek tagjaitól induló, általában politikailag bal oldali irányzatok jellemzően radikálisabbak, a társadalmi szerkezet átalakítására törekednek.

A többségi társadalomba való beavatkozás mértékét vizsgálva négy, gyakran egymásra épülő különíthetünk el: az asszimiláció, a tolerancia, a kooperáció és a szerkezetváltás megközelítést **(Hiba! A hivatkozási forrás nem található.. ábra)**.

1. ábra: A társadalmi beavatkozás egymásra épülő megközelítései a sokféleséggel foglalkozó oktatási-nevelési irányzatokban



Az asszimiláció megközelítésben kizárólag a kisebbségek/migráns közösségek társadalmi struktúrájában történik változás, a többségi társadalom működési módja érintetlen marad. A kisebbségnek olyan lehetőségeket próbálnak biztosítani, amelyek biztosítják minél gyorsabb beilleszkedésüket a többségi társadalomba. Tipikusan ilyen megközelítés például a nyelvi képzésben, amikor a bevándorlók számára kizárólag a fogadó ország nyelvének elsajátítására biztosítanak lehetőségeket, anélkül, hogy saját nyelvük gyakorlására és fejlesztésére módjuk nyílna, vagy a többségi társadalomhoz tartozó diákok azzal kapcsolatba kerüljenek. De ugyanez a mechanizmus működhet a kultúra egyéb területein, mint a szabadidő eltöltése vagy vallásgyakorlás. Az asszimiláció fokozata a legtöbb, etnikai és kulturális diverzitással foglalkozó pedagógiai irányzat gyakorlati megvalósulásakor megjelenik, jellemzően a megvalósítás kezdeti stádiumában. Magyarországon az interkulturális pedagógiai programok az állam által kiemelten támogatott megvalósulási formája a magyar mint idegen nyelv oktatása és a magyar országismeret tanítása – ha az oktatási intézmények nem lépnek túl ezen, akkor stratégiájuk egyértelműen asszimilációra törekvőként írható le, hiszen kizárólagos céljukká válhat, hogy az eltérő kultúrához tartozó gyerek minél hamarabb megismerje és beilleszkedjen a többségi társadalomba.

A tolerancia megközelítésben a pedagógiák célja társadalmi csoportok egymás iránti attitűdjeinek befolyásolása, a fennálló társadalmi struktúrák és statikus kulturális paradigmák érvényességének megkérdőjelezése nélkül. A toleranciára nevelés gyakran a domináns csoport tagjait célozza, az ő a kisebbségi csoportokkal kapcsolatos tudásukat igyekszik bővíteni és az egyes személyeket elfogadóbbá tenni. Eszközként nagy szerepet kap a különböző csoportok történetének és kulturális jellegzetességeinek megismerése, célként pedig *a békés egymás mellett élés* vagy az USA-ban a *külön, de egyenlően* elve jellemzőek erre a megközelítésre. Történetileg az ilyen szakaszok szorosan

kapcsolódnak egy-egy kisebbség öntudatra ébredéséhez, a róluk (történetükről, kultúrájukról) szóló ismeretanyag intézményesüléséhez és oktatásba kerüléséhez. Ez jelenti azt is, hogy általában olyan ismeretanyaggal bővíthet a tananyag, amely egy-egy kanonizált kisebbségi kultúrát mutat be, általában statikusan és jól körülhatároltan. Banks az oktatást vizsgálva két fázisra bontja az annak struktúráját meg nem változtató curriculum-bővítéseket/hozzájárulásokat (Banks, 2004): az izolált ismeretek, illetve a tananyagba integrált ismeretek megjelenésének fázisára.

Szemelvény: Wolfgang Mitter (1997): Békére és toleranciára nevelés. Új Pedagógiai Szemle, 11.

„A békére nevelés, amely az emberi méltóság és az emberi jogok iránti elkötelezettségen alapszik, magában foglalja tehát a toleranciára nevelést. Ezt értelmezni kell az egyének, csoportok és országok együttélésének különböző szintjein. Az embereknek nem csak az egymással való együttélést kell megtanulniuk, amely esetenként már önmagában is kihívást jelent. Ezenkívül a toleranciára nevelés azt is célul tűzi ki, hogy békés szomszédságban éljenek egymással, és készek legyenek egymásnak segíteni. Ezt a tételt különösen érdemes hangsúlyozni napjainkban, amikor az emberek atrocitásokat követnek el szomszédaik, azok ellen, akikkel születésüktől fogva együtt éltek, együtt nevelkedtek és értek felnőtté.

A toleranciára nevelés alapját a családban és a helyi közösségekben kell megteremteni, az iskolák pedig folyamatos felelősséggel végzendő gyakorlati feladatuknak kell tekintsék a toleranciára nevelést. Legyen az az iskolai ethosz állandó alkotórésze, annál is inkább, mivel egyre több az olyan iskola, ahol különböző a tanulók szociális, etnikai és/vagy vallási háttere. Ez nem szükségképpen jelenti azt, hogy „szeretniük” kell egymást, vagy „barátkozniuk” kell egymással, mivel ezek az értékek az egyének közötti kapcsolatokban alakulnak ki (esetleg kis közösségek tagjai között), és soha sem lehet ilyesmit nagyobb közösségre rákényszeríteni vagy attól elvárni. A történelem számos bizonyítékát adja annak, hogy az idézett megfogalmazások gyakran üres szónoki fordulatok, vagy hogy hangoztatásukkal a beszélő éppen felelősségét vagy büntudatát akarja ellensúlyozni, esetleg intoleráns és elnyomó magatartását elrejteni. Ezek a be nem vallott érzések, ha egyszer a szellem, amely ebben az esetben a népek erőltetett barátságát szimbolizálja, kiszabadul a palackból, az nyílt intoleranciához, ellenségeskedéshez és erőszakhoz vezethetnek.

Miért kellene a kollégáinkkal összebarátkozni csak azért, mert egy helyen dolgozunk? Azt viszont minden állampolgártól el kell várnunk, hogy kellő tiszteletet tanúsítson mások iránt, és partnernek tekintse őket. A probléma, mint ez a fentiekből következik, megjelenik a nemzetközi kapcsolatok makroszintjén is. Az „idegenekkel szembeni ellenséges magatartást” nem azzal győzhetjük le, hogy mindenkit „az idegenek szeretetére” szólítunk fel, hanem a gondolkodásban és tettekben megnyilvánuló tolerancia előmozdításával.

A nyelv természetesen számos más asszociációhoz hasonlóan következtelen. Tudatosan azt állíthatjuk például, hogy „szeretjük az olasz operát” vagy a „kínai festményeket”, noha mindkét állítás absztrakt, amely a konkrét szituációban gyorsan viszonylagossá válik. Amikor,

hogy a példánál maradjunk, kiderül, hogy az adott olasz opera vagy kínai festmény nem tetszik. Magától értetődik, hogy az idézett két ítélet könnyen megváltozik. Az emberi kapcsolatok területén azonban ez a fogalmi játék gyakran a visszájára fordul, és ezért cinizmushoz és embertelenséghez vezet.

A toleranciát nem lehet értékmentes kategóriának tekinteni, elválaszthatatlanul összefonódik az az emberi méltósággal. Ha ezt az alapvető értéket megsértik, az egyaránt hatással van mindennapi életünkre és a nemzetközi kapcsolatok politikai színterére. Ezen a szinten a tolerancia összeütközésbe kerülhet a hazafisággal és az „igazságos háború” hagyományos eszméjével. Talán elég itt annyit megjegyezni, hogy még a háború sem törölheti el az emberi méltóság és a tolerancia tiszteletét az „ellenséggel” mint egyénnel szemben tanúsított magatartásunkban.”

A kooperáció-megközelítésben ideális esetben a dominánstól különböző kultúrák izolált megismerésén túllépve a különböző csoportok tagjai együttműködést megkívánó kapcsolatba is lépnek egymással, közös munkában, projektekben vesznek részt. Az ilyen jellegű pedagógiák elsősorban a kisebbségi és a domináns csoportok tagjai közti kapcsolatok létrehozását és fejlesztését célozzák. A társadalom szerkezete kis mértékben módosul: bár a hatalmi struktúrák érintetlenek maradnak, a különböző csoportok merev határai átjárhatóak lesznek, a csoportok tagjai pedig képessé válnak arra, hogy más csoportok tagjaival együttműködjenek. A fokozat megvalósulásának hosszú távú pozitív hatásait mutatják például az olyan vizsgálatok eredményei, amelyek szerint a deszegregált iskolába járó gyerekek jóval nagyobb valószínűséggel dolgoznak etnikailag vegyes munkahelyen, mint a szegregált iskolákba járók. (Tatum, 1997) A különböző társadalmi csoportok közti kooperáció gyakorlatát alkalmazó programok, mint például az intergroup oktatás programjainak rövid távú hatásait vizsgáló kutatások, azt mutatják, hogy a programok hatására az egyes csoportok közti kapcsolatok rövid távon pozitívan fejlődnek (Csereklye, 2008).

A céljukként a társadalmi átalakulás megvalósítását kitűző irányzatok a legradikálisabbak, jól körülhatárolt politikai arculattal és elképzelésekkel. Ezek az irányzatok megkérdőjelezzik a mainstream elgondolások és beszédmód hitelességét és létjogosultságát, feltétlenül szükségesnek tartják a társadalmak hatalmi viszonyainak átalakítását. Ide sorolható az antirasszista pedagógia, illetve a kritikai fajelmélethez szorosan kötődő kritikai multikulturalizmus vagy a transzformatív multikulturalizmus. Ezek az irányzatok alapjaikban közel állnak a Freire-i kritikai pedagógia elképzeléseihez, jobbra a köz- és felsőoktatásra koncentrálva, elsődleges céljuk pedig képessé tenni a diákokat arra, hogy a társadalomban észlelhető kirekesztő jelenségeket (mint az intézményes rasszizmus, a mainstream orientált beszédmód, politikák, törvények, események kirekesztő jellege) érzékeljék és akár más csoport vagy csoportok szemszögéből is értelmezzék.

A legtöbb oktatási irányzat több megközelítést is alkalmaz, ennek oka, hogy a társadalmi sokszínűséggel foglalkozó irányzatok viszonylag sokrétűek és céljaik eltérően definiáltak. A faji/etnikai sokszínűséggel foglalkozó irányzatok közül a két legszélesebb bázissal rendelkező a multikulturális oktatás és az interkulturális oktatás. A legelterjedtebb európai interpretációk szerint a multikulturalitás a sokszínű társadalmi környezetet, az interkulturalitás pedig azt a folyamatot jelöli,

melynek során a különböző kultúrák közti pozitív interakció (megértés, elfogadás) létrejön, az ezt facilitáló oktatási megközelítés pedig az interkulturális oktatás. (Czachesz, 2007)

Szemelvény: Cs. Czachesz Erzsébet (2007): A multikulturális neveléstől az interkulturális pedagógiáig. Iskolakultúra, 8, 3-11. o.

„Már a multikulturális nevelés alap gondolatának kialakulásakor, tehát a múlt század hatvanas éveiben érzékelhető volt egy terminológiai kettősség: Észak-Amerikában ezt a szemléletet és morális normát inkább multikulturális nevelésnek, Nyugat-Európában egyre gyakrabban interkulturális oktatásnak kezdték nevezni. A nyolcvanas évektől kezdődően a multikulturális jelzöt Európában elsősorban a soknemzetiségű, soketnikumú társadalomra vonatkoztatják, az oktatásban pedig egyre inkább az interkulturalitást, a kultúrák egymásrahatását, ezzel a folyamatjellegét hangsúlyozzák. (Luchtenberg, 1998)

Ezt a terminológiai váltást megelőzte az Egyesült Államok egyetemén a „nagy multikulturális vita” (Steiner-Khamsi, 1994), amely a curriculum tartalmáról, annak monokulturális (majdnem kizárólag a nyugati civilizáció magaskultúrájának művei) jellegéről folyt és megváltoztatta a tananyagba emelendő tartalmakról való gondolkodást. (erről lásd bővebben: Parekh, 2000)

Az interkulturális oktatás mai európai irányzatai közösek annak a hangsúlyozásában, hogy az interkulturalitás folyamatot jelent, amelynek az a célja, hogy kialakuljon és növekedjen a különböző kulturális háttérrel rendelkező tanulók között egymás kölcsönös megértése és elfogadása és javuljon a többségitől eltérő kulturális háttérrel rendelkező kisebbségi és/vagy migráns tanulók iskolai teljesítménye. (Bukow, 2002) Az interkulturális oktatás továbbá a különböző társadalmi csoportok közötti kooperációt óhajtja elősegíteni, s az egyének szemléletmódját, referenciális kereteit a méltányosság és a konfliktusok tárgyalásos megoldási módját preferáló irányban fejleszteni. (Koller, 2002) Ilymódon érintkezik az emberi jogi- és demokráciára nevelés és az állampolgári nevelés elnevezésű részdiszciplínák céljaival. Időközben azonban az interkulturális oktatás elméleti keretei és kutatási témái is kibővültek, interdiszciplinárisá váltak. Egyre több, az interkulturális oktatás által korábban nem érintett témát vont a figyelmébe az átalakuló diszciplína, miközben a „célcsoportja” is megváltozott: ma már nem a valamilyen értelemben vett társadalmi kisebbségek-, hanem a többség megújult, a multikulturális társadalmak új igényeire válaszoló pedagógiája óhajt lenni.”

Az interkulturális és multikulturális oktatásra jellemző, hogy bár hosszú távú céljaik egységesek, de számos, különböző felfogású irányzatuk létezik. McDonough (2008) kultúrához való viszonyulásuk alapján a multikulturalizmus négy formáját különbözteti meg: beszél differencia-, kritikai-, posztstrukturális- és transzformatív multikulturalizmusról. A differencia multikulturalizmus az 1960-70-es évek polgári jogi mozgalmainak hatására létrejövő irányzat, bár Banks (2004) előzményeit egészen a 19. század végéig visszavezeti. Fontos törekvése az etnikai csoportok kultúrájának kanonizált ismeretek közé illesztése, de nem a többségi kultúrába való integrációjuk, hanem élettér biztosítása a mainstreamtől eltérő csoportok kultúrája és életmódja számára: alapvető célja a

kisebbségi és el nem ismert kultúrák megóvása a többségi normatív rend dominanciájától. A társadalmi csoportok egymás iránti toleranciájának kialakítása mellett nagy hangsúlyt kap a az etnikumok történetében és kultúrájában megjelenő, a mainstreamtól (fősodortól) (ami a USA-beli multikulturalizmus beszédmódjában általában a nyugati, liberális tradíciót jelenti) eltérő norma és értékrendszerek legitimálása is. A differencia multikulturalizmus kritikusai szerint az az elképzelés, hogy a meglévő kultúrák hiteles alapot adnak a hozzájuk kötődő identitások kialakításához, figyelmen kívül hagyja a társadalmi intézmények szerepét az identitások kulturális alapú rendszerének fenntartásában, mivel a kulturális identitás nem tekinthető egy csoport statikus attribútumának (stabil tulajdonságának), sem olyan dolognak, amely teljes mértékben meghatározná az egyén identitását. A multikulturálisnak nevezett politikák nem ritkán olyan etnikai és faji rendszerezéseken alapulnak, amelyeket diszkriminatív eljárásokat használó intézmények hoztak létre. Ennek következtében, bár valamelyest javíthatják azok helyzetét, akik elszenvedik a diszkriminációt, mégis megerősítik a diszkriminatív gyakorlatot használó intézményi struktúra működését. Ennek az ellentmondásnak a kiküszöbölésére a multikulturalizmus fókuszja fokozatosan a kulturálistól az antirasszista megközelítés felé mozdul el.

Szemelvény: Cs. Czachesz Erzsébet (2007): A multikulturális neveléstől az interkulturális pedagógiáig. Iskolakultúra, 8, 3-11. o..

„Az új, mostanában formálódó interkulturális pedagógia eszményei, beszédmódja sokféle módon különbözik a multikulturális nevelési elképzelésektől, illetve annak európai változatától, az interkulturális oktatástól is. A legfontosabb talán az, hogy amíg korábban, a múlt század hatvanas éveiben kialakuló részdiszciplína elsősorban a többségi társadalomban élő kisebbségek (történeti, etnikai, migráns) oktatási és képzési feladataira és gondjaira koncentrált, addig a fokozatosan kialakuló interkulturális pedagógia nem óhajt csak a kisebbségben élők iskoláztatásával foglalkozni, igényt tart a többségi pedagógia státuszára. Ez a változás sokféle belső vita, számtalan oktatási eredményességi kudarc következménye, de hozzájárult az a szemléletmód is, amely a korábbi, inkább morális kívánalmak által motivált kutatások helyett erőteljesebben a társadalmi és kulturális működést leíró valamilyen elmélethez fordult. [...] Az interkulturális pedagógia tehát nem a kisebbségek problémáinak láttatja a társadalmi és iskolai integráció nehézségeit, hanem általános, a többséget és kisebbséget erősen érintő művelődési, szociális, oktatási kérdésnek, amelynek megoldásához megfelelő elméleti keretek kidolgozása és többféle diszciplína erőfeszítései szükségesek.”

Ez a változás szorosan kapcsolható a kultúra dinamikus szemléletéhez, amelyben a statikus, nemzetekhez, etnikai csoportokhoz kapcsolt, kanonizált kultúramodellek nem értelmezhetők.

Szemelvény: Terence Turner: Az antropológia és a multikulturalizmus. In: Feischmidt M. (szerk.) (1997): Multikulturalizmus. 110-120. o.

„A *multikulturalizmus* az antropológiától eltérően elsősorban változásra irányuló mozgalom. Elsősorban olyan fogalmi keretet jelent, melynek segítségével megkérdőjelezhető az uralkodó etnikai csoport (vagy az uralkodó osztály, mely legtöbbször szinte kizárólag az uralkodó etnikai csoportból áll) kulturális hegemoniája [...] azáltal hogy az oktatási rendszerben a nem hegemon csoportok kulturális kifejezési formáinak egyenlő elismerését követeli. Így tehát a *kultúra* a multikulturalizmus számára elsősorban a társadalmi egyenlőségért folytatott küzdelem mellett elkötelezett kollektív társadalmi identitásokra utal. A multikulturalizmusban ezért a *kultúra* nem cél önmagában (legyen akár az elméleti vizsgálódás, akár a tanítás tárgya), hanem egy cél elérése érdekében felhasznált eszköz.

[...]

Az antropológiai *kulturális relativizmus* a kritikai multikulturalizmus egyenes ági elődje. Az olyan fogalmak azonban, mint a kulturális relativizmus és az, hogy az antropológia magukat a kultúrákat minden embercsoport által hasonló formában birtokolt közös tudatformákként, értékeként és viselkedési mintákként fogja fel, többé már nem az antropológia kizárólagos tulajdona. Az antropológia alapvető szerepet játszott egy kritikusabb kulturális tudat kialakításában, például visszautasította a kultúra és a faj fogalmának esszencialista szemléletű azonosítását, és megdöntötte

a kulturális különbségnek azokat az evolúciós fogalmait, melyek más kultúrákat „fejletlenebbnek” vagy alacsonyabb rendűnek tartottak annak függvényében, hogy mennyire különböztek a hegemon nyugati kultúrától. Ezek az adalékok mára saját társadalmunk közös kultúrájának részeivé váltak, és beolvadtak a multikulturalizmus legtöbb vagy talán minden ágába.

Azok, akik azt gondolják, hogy a balkanizálódás és a társadalom fragmentálódása fenyeget[...], pont fordítva látják a dolgot. Olyan világban élünk, melyet már keresztülszabdaltak a nemzetiség, az etnicitás, a faj és a nem repedései. Az egyetlen út arra, hogy átlépjünk ezeken a repedéseken - hogy olyan polgári kultúrát segítsünk életre, amely egyformán tiszteli a különbséget és a közösséget -, egy olyan oktatáson keresztül vezet, amely az emberi kultúra sokféleségének megértésére törekszik (Gates 1991: 36. p.).

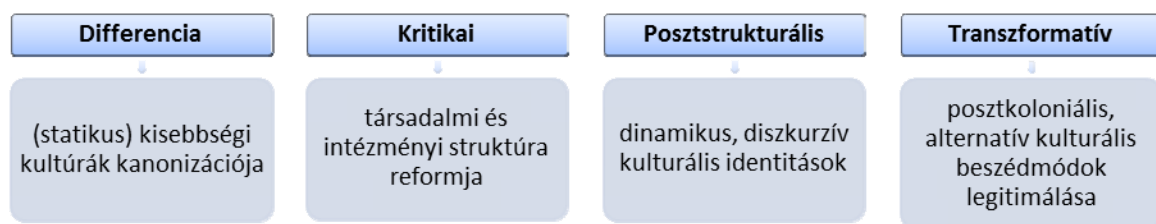
[...]

Amellett, hogy az állam és annak oktatási rendszere körében minden kultúra formális egyenlőséget követel, a multikulturalizmus azt az igényt is megtestesíti, hogy a politikai közösség és annak közös szociális intézményei mentesüljenek a bármely egyetlen kulturális hagyománnyal való azonosítás alól. (A multikulturalista program tagadja egyetlen kultúra privilegizált szerepét, tagadja a hegemon eurocentrikus szubkultúra alapján létrejövő társadalmi konszenzust - és ez az a pont, amely a legjobban felbőszíti a multikulturalizmus konzervatív kritikussait.) Az igény a kultúra (kultúrák) kimozdítására a politikai rendszer és a társadalmi közösség középpontjából többet foglal magában a kulturális különbségek vagy az egyes kultúrák önmagukért való egyszerű ünneplésénél, és többet jelent a kultúrák kölcsönös függőségének, átfedésének és hibridizálódásának a hangsúlyozásánál. Az egyetlen hegemon kultúra konzervatív híveinek burke-i vízióját, amely a kultúrát a nemzeti politikai intézmények elengedhetetlen konszenzusos alapjának tekinti, fel kell cserélni azzal az elvvel, hogy az állam politikai intézményei létjogosultságukat a különböző kulturális csoportok, hagyományok és identitások együttélésének a támogatásából és koordinálásából kell hogy

nyerjék. Ez pedig annak a gondolatnak a tagadását jelenti, hogya nemzeti politika életképessége bármiféle közös kultúrától vagy esetleg a különböző kultúrák konföderációjától mint olyantól függene. Kimondatlanul biztosítja azt az elvet, hogy a kulturális önmeghatározásra és „öntermelésre” való egyetemes jog támogatása és védelme általában a politikai legitimitáció végső alapja. Ezen felül magában foglalja a "kultúra” kiemelését mint a kollektív emberi jogok új kategóriáját, és mint ilyet, a nyilvános szektorban való egyenlő képviselést folytatott politikai küzdelem jogos célja ként határozza meg. Ezek a példátlan követelések a „kultúrák” olyan közös tulajdonságának vagy tulajdonságainak az elismerését feltételezik, melyek érdemessé teszik őket arra, hogy az állam egyenlő mértékben védje és támogassa őket, és feljogosítanak e támogatás követelésére.”

A fejezet végén részletesebben ismertetjük a már említett McDonough-féle felosztást, amely ebben a formában inkább csak a témával komolyabban, mélyebben foglalkozó csoportok, olvasók számára hasznos és érdekes, de a teljesség kedvéért úgy gondoltuk helye van a kötetben.

2. ábra: A multikulturalizmus irányzatai McDonough (2008) szerint



A kritikai multikulturalizmus tehát a különböző csoportok közti hatalmi egyenlőtlenséget generáló és fenntartó identifikáció és megkülönböztetés társadalmi és intézményi mechanizmusaival foglalkozik. Az oktatásban fontos szerep jut a kulturális identitásoknak értelmezésének és elhelyezésének és cél marad a kisebbségi normák és értékek beágyazása a fennálló rendszerekbe. A kulturális identitásokat és különbségeket egymáshoz viszonyítva meghatározottnak és intézményesen fenntartottnak látja, amelyek biztosítják a már meghatározott identitású kulturális csoportok közti hierarchikus rendszer stabilitásának fenntartását, amire válaszul a kritikai multikulturalizmus az oktatási rendszer újrastrukturálásának lehetséges módjait elemzi. A differencia-multikulturalizmustól eltérően nem a különböző kulturális normák elismertetését tartja fontosnak, hanem az oktatási intézmények csoportok és egyének identifikálására és megkülönböztetésére használt stratégiáinak átalakítását, elsősorban strukturális reformokkal, mint például a kisebbségi tanárok és adminisztrátorok alkalmazása, vagy a tanárképzés tanterveinek kritikai átalakítása.

A posztstrukturális multikulturalizmus is az intézményesült viszonyok átformálására törekszik, de nem csupán a kulturális tőke és a hatalom elosztásának megreformálására, hanem a kulturális identitások létrejöttének, kritikájának, átértékelésének folyamatát vizsgálja. Ez elsősorban azokra a csoportokra figyelve, akitől az intézményi struktúrák korábban megtagadták identitásuk legitimálását. Így például az MLBT közösségeket kifejezetten segíti a posztstrukturális multikulturalizmus, míg a korábban legitimitást kapott faji-etnikai közösségek pozícióit pedig gyengíti. A kultúra értelmezése elmozdul az diskurzusokban ideológiák és struktúrák által meghatározott determinista nézetek felől a konstruktivista felfogás irányába, ahol az identitás, az individuum, a mások és az etnikum jelentése szimbolikus kapcsolatok folyamatában jön létre. A kultúra a megnyilvánulások és reprezentációk

dinamikus folyamata, amelynek szimbólumkészlete a használat során folyamatosan átalakul. A kultúra fogalmának diszkurzívva alakítása erőteljes elmozdulás a hagyományos oktatáspolitikákban használt statikus kultúrafogalomhoz képest. Az irányzat azonban nem foglalkozik azzal, hogy az újrafogalmazott identitások miként válhatnak elfogadottá a meglévő társadalmi struktúrában.

A transzformatív multikulturalizmus a posztkoloniális megközelítésre épít, az irányzattal foglalkozó tudósok gyakran marginalizált közösségeket kutatnak, az azokban a különböző erők interakciójának hatására létrejövő kulturális pozíciókat vizsgálva (McDonough, 2008, p. 336.), amelyek a normativitás alternatíváit jelenthetik. Ez a folyamat közel áll a posztstrukturális multikulturalizmushoz, amely a kultúrát szimbolikusnak és a kommunikáció által létrehozottnak tekinti, de olyan kulturális narratívákat keres, amelyek képesek a társadalom számára legitim normatív jelentéseket és rendszerezést biztosítani. Az oktatásban túllép a különböző szimbolikus rendszerek tanításán és olyan készségek tanítására koncentrálnak, amelyek képessé teszik a diákokat arra, hogy olyan kulturális rendszerek hálózatában is kommunikálhassanak, melyeknek szabályai és határai nincsenek pontosan meghatározva.

6. POPULÁRIS KULTÚRA, IFJÚSÁGI KULTÚRA, IFJÚSÁGI SZUBKULTÚRÁK

Amint láttuk az kortárs kulturális antropológia nem pusztán a másként tételezett a nyugatitól eltérő törzsi kultúrákat tanulmányozza, hanem az összetett nyugati társadalmak kulturális formációit is, mint a szubkultúrák vagy tömegkultúra jelenségeit. A populáris kultúra elnevezést leginkább a 20. században megjelenő média világához köthető népszerű kulturális formákhoz kötik. Míg korábban a társadalomtudományokban is megjelent az ún. populáris kultúra egyfajta leértékelése és szembeállítása a magas vagy elit kultúrával, ma a kulturális relativizmus és kritika jegyében ezt a különbségtételt is konstrukciónak tekintik, és megkérdőjelezzik. Kétségtelenül minősíthetünk bizonyos szocio-kulturális jellemzők alapján egy-egy kulturális terméket, jelenséget „populáris” illetve „elit” regiszterűnek, de ezek a megkülönböztetések néha nagyon nehézé válnak, nincsenek egzaktul leírható elkülönítő tényezők, és nem magában a jelenségben rejlenek, hanem a róla kialakított értelmezésünkben. Például Quentin Tarantino filmalkotásai népszerű mozifilmek, bekerültek a „mindennapi kulturális köztudatba”, a „populáris kultúra” részének tekinthetők, miközben értelmezhetők és elemezhetők komoly, „megkomponált” művészi alkotásokként is, ez pedig az elit regiszterrel jellemzett kulturális termékek sajátossága.

A média által kínált népszerű tömegkultúra kedvelt elemzési-értelmezési terepévé vált a kultúrakutatásnak az utóbbi évtizedekben. Míg korábban a kritikai elmélet követői is úgy tekintettek rá, mint a könnyű fogyasztás kapitalista jelenségére, addig ma a kritikai kultúrakutatók árnyaltabban ítélik meg. Egyrészt a populáris filmek, műsorok, zenék, tárgyak stb. számos sztereotípiát hordoznak illetve erősíthetnek meg (pl. a Barbie-babák egyfajta nőképet, a Rambo filmek egyfajta férfiképet), és a kapitalista fogyasztás kultúrájába ágyazódnak: például egy népszerű filmhez kapcsolódó tárgyak tömege (Harry Potter játékok, figurák, pólók stb.), melyek gyakran a film kapcsán kialakuló rajongói „fan-identitást” célozzák meg, és a reklámok segítségével vásárlásra ösztönzik a rajongókat, akik az identitásuk megerősítéseként is vásárolni fognak a termékekből. Másrészt viszont a tömegkultúra termékeiben társadalmi átalakító erő is rejthet, mert gyakran a középosztálybeli elit kultúra egyeduralmát törik meg másféle hangok megszólaltatásával, elnyomott vagy társadalmi elit által mintegy kulturális csöndre ítélt csoportok (pl. bizonyos szubkultúrák) értékeinek bemutatásával.

Ha a fiatalok világát igyekszünk kulturálisan megragadni, akkor is jelentősége van a populáris kultúrának, amelyen belül több kutató beszél egy a fesztiválok, rádiók, s egyéb termékek által meghatározott önálló ifjúsági kultúráról. Ennek kialakulása egy sajátos társadalmi folyamathoz köthető, melyet ifjúsági korszakváltásnak neveznek az ifjúságszociológiában.

Szemelvény: Gábor Kálmán (2009): Ifjúsági korszakváltás. Új Ifjúsági Szemle, 2009 tél, 61-82. o.

Ifjúsági korszakváltás

A civilizációs korszakváltás és ifjúság problémája a hatvanas években vetődött fel. A korszakváltásra Jürgen Zinnecker tipológiát dolgozott ki. Szerinte két ifjúsági korszakról beszélhetünk: az egyik az ipari társadalomra jellemző átmeneti ifjúsági, a másik pedig

a posztindusztriális társadalomra vonatkozó iskolai ifjúsági korszak. (Zinnecker, 1991) A két ifjúsági korszak általános vonásai, általános jellemzői lényegesen eltérnek egymástól. Az átmeneti korszakban egy korlátozott ifjúkorról, ifjúsági életszakaszról van szó. Az ifjúkor a szakma megszerzésére korlátozódik, korán munkába kell állni, amelyet gyorsan követ a házasság és az első gyerek. A posztindusztriális társadalomban az ifjúkor egyre inkább kitolódik. Ez összefügg az iskolai idő megnövekedésével. Történeti korszakként – ha meg akarjuk határozni a két periódust – az egyik periódus, az átmeneti korszak a nyugati társadalomban a '60-as évek elejétől kezd felbomlani, míg ezzel szemben a keleti társadalmakban a '60-as évek végén kezd kibontakozni. Az új korszak a '70-es évektől kezd megjelenni Nyugat-Európában, és a '80-as évek elején kezd egyre meghatározóbbá válni.

A két korszakot, Zinnecker nyomán, a következő dimenziók szerint vizsgálhatjuk: *Az egyik az idő dimenzió, a másik a szociális tér, a szociális intézmények világa vagy a szociális csoportok világa, és a harmadik dimenzió a kulturális autonómia foka.* (Zinnecker, 1991) *Az első dimenzió esetében az alapvető kérdés, hogy a fiatalok a mindennapi idő és az életidő mekkora hányadát invesztálják az ifjúsági életszakaszba.* A társadalmilag előre látható időbefektetéseket objektíven meg lehet határozni. Belsőleg lemérhető az „ifjúság életére és az ifjúság specifikus feladatokra” szánt időfedezet mennyiségén. Az egész életpályára vonatkozó feladatok állnak-e a napi és a heti programok középpontjában, vagy ezeket a feladatokat a mindennapi cselekvés melléktermékeként, mintegy mellékesen oldják meg?

A második dimenzió esetében az a kérdés, hogy a felnőtt társadalom mely intézményei és csoportjai fejtenek ki hatást az ifjúsági életszakaszra. Igen különböző intézményekről lehet szó, amelyek vagy a fiatalok vagy az ifjúsági intézmények rendelkezésére állnak. Az intézmények vagy a feladat-meghatározások szerint váltakoznak a társadalmikontroll-mechanizmusok típusai. Végül a fiatalabbak és az idősebbek, az ifjúság és a felnőttek generációs kapcsolatainak különböző típusait azonosíthatjuk aszerint, hogy melyik csoport tanul a másiktól, és melyik birtokolja a generációk közötti kulturális átadás képességét.

Mead nyomán posztfiguratív, kofiguratív és prefiguratív generációs kapcsolatokat különböztethetünk meg. (Mead, 1978) A posztfiguratív társadalmakban és csoportkapcsolatokban a fiatalabbak tanulnak az idősebbek előzetesen szerzett tapasztalataiból, a kofiguratívban a hasonló korú kortársak tanulnak egymástól, a prefiguratívban a kulturális potenciál a fiatal generáció jövőjében rejlik.

A harmadik dimenzió a fiatalok kulturális autonómiája kérdése. Az a kérdés, hogy az ifjúság milyen önállóságot vív ki a mindennapi kultúra és a mindennapi életmód területén, illetve az alapvető társadalmi-politikai orientációk síkján. A nyugatnémet ifjúság relatív kulturális önállósodásának történetével kapcsolatban Zinnecker felhívja a figyelmet, hogy a második világháború után, az ötvenes évektől – az iparilag előállított zene és populáris kultúra segítségével – önálló ifjúsági kultúra alakult ki, amely megmutatkozik az ízlésformálásban és a mindennapi ifjúsági kulturális életstílusokban. (Zinnecker, 1991) A hetvenes évek kezdetétől napjainkig tart az az eltérés, amely a fiatalok és felnőttek között jött létre a politikai-társadalmi és értékorientációk világában. (Watts–Zinnecker, 1993)

Az iskolai ifjúsági korszak

Az iskolai ifjúsági korszakban az ifjúkor relatíve önálló életszakasz, melynek keretei között specifikus társadalmi életmódok, kulturális formák és politikai-társadalmi orientációs minták alakulnak ki.

Az ifjúsági korszak ezen típusában, *az ifjúsági életszakaszban az iskolai és képzési intézmények differenciálódott rendszere és az általuk generált iskolai és képzési életpályákból fakadó szervezőerő válik meghatározóvá. Ez a meghosszabbodott ifjúsági életszakasz több az iskolai és képzési intézményekhez kötődésnél. Az idevágó életpályák jellegzetes vonásai egybecsengenek ennek az életszakasznak az iskolán kívüli, szabadidős életmódjával,* és fontos szerepet kap az együttélés és a szexualitás kipróbálása is. Ifjúságkutatók körében elterjedt, hogy az ifjúság „eliskolásodásáról” vagy „skolarizálódásáról” beszélnek, ha meg akarják ragadni azt a változást, amely az ifjú életszakaszra lett jellemző. (Hurrelmann, 1985; Mitterauer, 1986; Zinnecker, 1987) Azt hangsúlyozzák, hogy a fiatalok közül a 15. és 19. év között és aztán a 20. és 24. év között egyre többen látogatják az oktatási intézményeket, és egyre későbbre tevődik a képzés befejeződése.

Az iskolai ifjú életszakaszban a fiatal a felnőttlét kötöttségeitől egy időre mentesül, ami lehetővé teszi, hogy az iskolai „jogosítványok” megszerzésére egyre több idő áll rendelkezésére. A képzési idő meghosszabbodása révén – a célhoz kötött feladatoktól és a teljesítménykényszerektől eltekintve – olyan, a kereső tevékenység kényszerétől relatíve mentesített iskolai ifjúsági életszakasz jön létre, amelyben tág tere nyílik a személyes időfelhasználásnak és a személyes aktivitásoknak.

Az ifjú életszakasz ezáltal – tendenciaszerűen –, Thorstein Veblen szavával, a henyélés időszakává válik, ami „demonstratív henyélést” képvisel más társadalmi csoport felé. (Veblen, 1975) Az oktatási intézmények általánossá váló és meghosszabbodott látogatása a fiatalok körében egy olyan életmódot alakít ki, amely messze túlmutat az iskola és az egyetem közvetlen, tanuló és tanító színterén.

Az ifjúsági életszakasz kiterjed további életterületekre is: a fiatalokat egy időre a társadalom felmenti a családalapítás alól, és a fiatal polgárok külön státusát nyerik el.

Az iskolai ifjúsági életszakaszban a relatíve önálló iskolai és képzési intézmények látogatása révén az ifjú életszakasz autonómiája növekszik. A felnövekvők elkötelezettsége a felnőtt társadalom intézményei mellett csökken – legalábbis összevetve az átmeneti ifjúsági életszakasszal –, amelyben a kereső munka egyet jelent a család intézményrendszerébe történő betagozással. Az ifjúkor nem korlátozódik az iskolához kötődő végzettség révén megszerezhető karrierre. Az iskolán kívüli karrier sokfélesége jön létre például a popzene, a sport, politikai mozgalmak stb. területén.

Kétféle forgatókönyv

A kilencvenes években a magántulajdonon alapuló piacgazdaság kiépülésével a nyugat-európai ifjúság körében megfigyelt legfontosabb tendenciák a magyar fiatalok körében egyre inkább érvényre jutnak. Magyarországon is kialakult az új, az iskolai ifjúsági korszak. Megteremtődtek az iskolában eltöltött idő megnövekedésének előfeltételei a közoktatás, majd a felsőoktatás expanziója, a középosztályosodás, a gazdasági, technológiai fejlődés, a

fogyasztás expanziója révén (fogyasztási javak elterjedése, a fogyasztói és szolgáltatói ipar hihetetlen mértékű kiterjedése), amely a fiatalok körében egyre növekvő emancipálódási törekvésekkel párosult.

A magyar fiataloknak is az iskolai ifjúsági korszakba lépése során is szembe kell néznie – a nyugat-európai ifjúságkutatók által a nyolcvanas évek második felében felvázolt – nehézséggel, ellentmondással. Az iskolai ifjúsági korszakba lépés egyik fontos hajtóereje, „amely az ifjúsági életszakasz meghosszabbításának irányában hat, a foglalkoztatottak társadalmának a válsága. A keresői tevékenység zsugorodása történetileg először az ifjúsági életszakaszt befolyásolja.” (Grootings, 1983) A '60-as évekig az ifjúságot egyértelműen a foglalkoztatottak társadalmába vezető bekapcsolódási szakaszként jellemezhetjük. (Schelsky, 1957) A fiatalok 80%-a 14 évesen hagyta el az iskolát, és mint ipari tanuló, ifjúmunkás vagy segítő családtag kezdett el dolgozni. Időközben a képzési rendszer a munkaszervezetek és az azokban gyökerező ifjúsági munka utódszervezeteként működött. Ez nem jelenti azt, hogy az ifjúsági életszakasz a jövőben mentes lesz a kereső tevékenységtől. Az ifjúsági moratóriumban növekvő mértékben lehetőség lesz arra, hogy „nem-standardizált felhasználási normákkal” használják ki a „flexibilis alulfoglalkoztatottság” (Beck, 1986) kiterjedt rendszerét. A munkaerőpiac szürke zónájában dolgoznak mellékesen az egyetemisták, éppúgy, mint a tanulók, a pályakezdők, az alternatív gazdaság követői vagy a munkanélküliek. A meghosszabbodott adolescencia strukturális tartóoszlopa a jövőben az alábbi intézmények intézményes triászán nyugszik: a képzési rendszer, a szabadidőrendszere, a flexibilis alulfoglalkoztatottság rendszere. (Zinnecker, 1993) A foglalkoztatás válsága felerősíti a munkanélküliségi forgatókönyv lehetőségét. Ugyanakkor „[a] munka orientációja sokkal inkább kiterjed majd más területekre is, és ezáltal pluralizálódik: így a tanulást és a fogyasztást is munkának fogják tekinteni.” (Zinnecker, 1993)

Az iskolai ifjúsági korszak másrészt viszont a gyermekkor és az ifjúság kulturális életpályákkal és címekkel való összekapcsolódását is jelenti, ezáltal ezek „az életszakaszok a társadalmi térben közelebb kerülnek a »kulturális frakciókhoz«, vagyis azokhoz a csoportokhoz, melyeknél a kulturális források túlsúlya együtt jár a gazdasági szféra bizonyos korlátozottságával. Ez összeköti ezeket az életszakaszokat a felnőtt társadalom bizonyos társadalmi csoportjaival, különösen a kultúra előállítóival és közvetítőivel (nagypolgári és kispolgári értelmiség).” (Zinnecker, 1993) Ugyanakkor „a gyermekkor és az ifjúság korai önállóságát ezen életszakaszok ellenőrei, a szabadidő- és a kultúraipar közvetítik. Ezek ellenőrzik a gyermekkort és az ifjúságot közvetetten és piacorientáltan.” (Zinnecker, 1993) Ezek a folyamatok pedig egy másik forgatókönyvet kínálnak a magyar fiataloknak is: a szabadidős forgatókönyvet.

[...]

Szabadidős forgatókönyv

A másik pedig „a szabadidő szcenáriója”, letörli a stigmákat a nem-foglalkoztatottakról, akik egy új „dologtalan” szabadidős osztály alapját képeznék. Ennek elmozdulása a munkaszcenárió felé a tanulás felértékelődéséhez és a professzionális ifjúsági státus kialakulásához vezet. A fiatalok különleges kulturális kreativitása pedig egyre megbecsültebbé válik. (Chisholm, 1993) A szabadidő-szcenárió a társadalom középosztályosodásával jár együtt. A középosztályosodó fiataloknak egyik fontos területe a szabadidő, a szabadidőipar kiépülése.

„A szórakozóhelyeken bekövetkező változások alapja az, hogy a szórakoztatóipar képviselői hisznek abban, hogy felhasználóik természete változik, úgy látják őket, mint akik rendelkeznek olyan tulajdonságokkal, amelyek korábban egyértelműen a középosztály tagjait jellemezték, mint például a tehetség, a mobilitás, és a képesség arra, hogy a számukra felkínált szórakozási lehetőségek között »racionális« alapon tudnak választani. Ez a változás jelenik meg abban, hogy a hangsúly a »szórakoztatóiparban« tapasztalható »versenyen« van, de megragadható abban is, hogy a vásárlót már nem a »tagnak«, hanem a »fogyasztónak« tekintik.” (Clarke, J.–Jefferson, T., 2000) A magyar fiatalok körében a szabadidős forgatókönyv kialakulását segítette a kilencvenes években a közép- és felsőoktatás expanziója. A kisburzsoá és kispolgár osztályhátter erősödése. A fiatalok fogyasztói státusának kiépülése. A kereskedelmi rádió- és tévécsatornák fiatalok körében való teljes térhódítása. A szabadidőipar kiépülése: a fesztiválok térnyerése, a fiatalok egyre korábban egyre hosszabb ideig piaci szereplővé válása.

[...]

Az ifjúsági életszakasz meghosszabodása

Ahelyett, hogy a fiatalok tervezhető lépcsőket járnának végig, amikor a képzés után a munka világába vagy amikor a származási családból a saját családba lépnek, a fiatalok ma egyre hosszabb időt töltenek egy meghosszabbodott ifjúsági életszakaszban, amikor nem dolgoznak, de nincsenek teljesen munka nélkül sem. A családban vagy munkában való „megállapodás” előtti rövid udvarlást vagy képzést egy elhúzódó időszak váltotta fel, amelybe beletartozik az oktatás, a képzés, a félállások és alkalmi munkák világa, valamint a különböző háztartások és kapcsolatok közötti mozgás. Ezek a lépcsőfokok mindig visszafordíthatóak, és a végső cél nem is nagyon egyértelmű. Bizonyos értelemben a fiatalok idősebbek, mint a korábbi években, más tekintetben pedig fiatalabbak. (Wallace, 1997) Ellentmondás feszül a fiatalok növekvő kulturális függetlensége (és koraérettsége) és a között, hogy egyre jobban függenek bizonyos intézményektől, mint pl. az államtól vagy a családtól.

Megváltoznak tehát az ifjúság felnőtt társadalomba integrálódásának státus-útvonalai. A munkastátus-útvonal nyitottabbá válik, de ugyanakkor bizonytalanabbá és kockázatosabbá. A képzési idő nemcsak meghosszabbodik, de összekapcsolódik a próbálkozásokkal. A család státus-útvonal is ellentmondásos, a fiatalok egyre korábban távolodnak el a szülői családtól, de egyre később alapítanak saját családot, és egyre később függetlenednek a szülői háztól. [...]

A szerepek átalakításának kényszere

Ezek a változások azt jelentik, hogy a fiatalok szerepeit és kapcsolatait már nem szabja meg és biztosítja a hagyományos autoritás vagy a hagyományos minták. Ehelyett folyamatosan át kell alakítani szerepeiket – szüleikkel, partnereikkel, barátaikkal és kortársaikkal – ahhoz, hogy használhatóak legyenek. A szerepek inkább képlékenyek, és nem szilárdak és biztosak. Senki sem számíthat feltétlenül valaki másra, ha támaszra vagy biztos tanácsra van szüksége. Ez arra kényszeríti a fiatalokat, hogy rugalmasabban és öntudatosabban építsék fel életútjaikat, hozzák meg döntéseiket. (Nadel–Wallace, 1997) Kétkedve és koraéretten öntudatosak, hiszen igen ügyesek az őket körülvevő kommunikációval és információval telített világban.

Bizonyos értelemben a fiatalok ma felkészültebbek, mint valaha – arra, hogy saját útjukat járják az életben, de a jelzőtáblák eltűntek, az utat pedig újra és újra meg kell találni.

[...]

Progresszív individualizáció

Az oktatási lehetőségek, képzések, csakúgy, mint az életstílusokról hozott döntések tárháza kiszélesedett, ami azt jelenti, hogy sok fiatal megszabadulva a szülők, az autoritás vagy a megélhetés biztosításának hagyományos kényszereitől, mérlegelni tudja a különböző lehetőségeket. Egyre inkább tőlük függenek olyan döntések, hogy pl. hogyan irányítsák szexuális- vagy magánéletüket, vagy hogy milyen típusú oktatási és képzési lehetőségeket válasszanak egy olyan világban, ahol a választási lehetőségek egyre szélesebb skálája található meg.

Regresszív individualizáció

Ugyanakkor nemcsak a lehetőségek, hanem a problémák is individualizálódnak. Azok számára, akiknek nem sikerül végigjárni az oktatási/képzési rendszer különböző fokait, marad a munkanélküliség veszélye vagy az, hogy egy olyan képzési formában találják magukat, amely sehova nem vezet. Ez az a csoport, amely jobban veszélyeztetett abból a szempontból is, hogy hajléktalanná válhat és hogy a bűnözéssel kapcsolatba kerülhet. Néhány fiatal számára ez azt is jelenti, hogy kikerülnek a származási családból, amely már nem képes felelősséget vállalni értük. A problémák individualizációja olyan természetű, hogy a jóléti állam már nem felelős az átmenet kezeléséért, egyre inkább az egyének saját felelőssége az, hogy irányítsák a képzést, a biztosítást, a lakhatást és az élet más területeit – néhány fiatal ebben csak csekély vagy semmilyen forrásra sem támaszkodhat.

Alternatív individualizáció

Nem minden fiatal akar pozíciót elfoglalni a domináns társadalomban. Az egyre növekvő anyagiasság és piachoz igazodó verseny kitermeli az ellenkezőjét is: fiatalokat, akik fellázadnak ezen elvárások ellen. Nem a társadalom zárja ki őket, inkább ők zárják ki magukat néhány lehetőségből és azokat az értékeket követik ehelyett, amelyeket Ronald Inglehart (1990, 1997) „posztmateriális értékeknek” nevez. Vagyis az egyén kiteljesedésére, idealista célokra koncentráló, valamint az alternatív közösségekhez való csatlakozást hirdető értékeket. A New Age Travellers és a különböző misztikus vagy „ezoterikus” filozófiák újfajta előrejutási lehetőségeket és új hitrendszereket kínálnak. Az új vallások és kultuszok szintén ilyen alternatívákat kínálnak. A fiatalok előljárnak a posztmateriális értékek felé vezető úton.

[...]

A társadalom alatti osztállyá váló ifjúsági csoportok

Az Ifjúság 2000-vizsgálatból az tűnik ki, hogy az általános iskola szintjén megrekedt magyar 15–29 éves fiatalok közel tíz százaléka, valamint azok, akik már az általános iskolából

lemorzsolódtak, a magyar ifjúság alsó, reménytelenül leszakadt rétegét képezik. Ezen fiatalok körében a származási hátrányok a területi hátrányokkal halmozódnak, illetve ezek a hátrányok regionálisan is egyre inkább koncentrálódnak. Azok, akik csak általános iskolát végeznek, illetve kimaradnak az általános iskolából, szakmunkásképzőből és szakközépéből, valamint gimnáziumból, igen nagy eséllyel válnak munkanélkülivé. Az Ifjúság 2000 adatai szerint kb. 78 ezer fiatal esetében mondható el, hogy a társadalom alatti osztály tagjaivá válhatnak. A megkérdezettek közül ugyanis 32 ezren nem fejezték be az általános iskolát, 33 ezren a középiskolát, 13 ezren pedig kihullottak a felsőoktatásból. A 32 ezer általános iskolát nem végzett fiatal közül ötezren munkanélküliek voltak, 16 ezren pedig inaktívak, és mindössze 11 ezren találtak maguknak munkát. Minden második fiatalnak – aki nem fejezte be az általános iskolát – az édesapja sem fejezte be alapfokú tanulmányait. Azaz a társadalom alatti osztállyá válás adott iskolázottsági hátrány reprodukciójának eredménye. A magyar fiatalok iskolázottsági esélyeinek eltérései, az egyes iskolázottsági szintekhez kapcsolódó eltérő munkaerő-piaci esélyek mögött felfedezhetjük a fiatalok iskolai ifjúsági korszakba való átmenetének két forgatókönyvét, a munkanélküliségi és a szabadidős szcenáriót.

A munkanélküliségi forgatókönyv azzal jár, hogy potenciálisan már nagyon korán kialakul azon fiatalok csoportja, akik nagyon kis eséllyel integrálódhatnak a társadalomba, létrejön a társadalom alatti osztály reprodukciója.

A társadalom alatti osztállyá válás és etnikai különbségek

A Kemény István vezetésével végzett vizsgálatokból azt is látjuk, hogy a prosperáló és válságrégiók „lefedhetők” a romák arányával: „A cigányok az egész ország területén szétszóródva élnek, de eloszlásuk nem egyenletes. Az országot ebből a szempontból hat régióra osztottuk: Észak (Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves és Nógrád megye), Kelet (Szabolcs-Szatmár, Hajdú-Bihar és Békés megye), Alföld (Csongrád, Bács és Szolnok megye), budapesti iparvidék (Budapest, Pest, Fejér és Komárom megye), Dél-Dunántúl (Baranya, Somogy, Tolna, Veszprém és Zala megye), Nyugat (Vas és Sopron megye). Az egyes régiókból való elvándorlás és a más régiókba való bevándorlás iránya és mértéke. Igen nagy elvándorlás ment végbe a keleti régiókból, leginkább az északi régió irányába, szoros összefüggésben az erőltetett (és elhibázott) iparosítással. Abszolút számokban valamivel kisebb, de arányaiban hasonló mértékű az elvándorlás az alföldi régiókból, részben az északi, részben a dél-dunántúli régió és valamilyen mértékben a budapesti iparvidék irányába. Ez utóbbiban az elvándorlás és a bevándorlás kiegyenlítette egymást. Csaknem háromszorosára (öttezerről tizennégyezerre) nőtt a cigányok száma a két nyugati megyében.” (Kemény–Havas, 1996) A régiókra rávetítve az iskolázottsági szintet azt látjuk, hogy a prosperáló, magas foglalkoztatási és alacsony munkanélküliségi rátával rendelkező régiókban alacsonyabb a kevésbé iskolázott, a stagnáló, alacsony foglalkoztatási, a magas munkanélküliségi rátával rendelkező régiókban viszont magas az alacsony iskolázottsággal rendelkezők, illetve az iskolából lemorzsolódók aránya. Különösen magas az általános iskolából és szakmunkásképzőből lemorzsolódók aránya az észak-magyarországi régióban, ahol – mint láttuk – a kilencvenes évekre a romák legnagyobb arányban koncentrálódtak.

Az Ifjúság 2000 adatai tehát azt mutatják, hogy a jelenlegi középfokú oktatási rendszer a stagnáló és válságövezetekben erőteljesebben szelektál, mint a prosperáló térségekben, tehát az észak-magyarországi és észak-alföldi régiókban sokkal inkább elitközpontú, mint a prosperáló közép-magyarországi és közép-dunántúli régiókban. Lokális vizsgálataink azt mutatják, hogy azokon településen, ahol roma fiatalok nagyobb arányban élnek, sokkal erőteljesebb az iskolai szelekció, mint azokon a településeken, ahol a roma fiatalok aránya alacsony. (Például Sopronban kisebb, mint Salgótarjánban, illetve a válságövezetben lévő Hevesben nagyobb, mint Tamásiban.)

Az ifjúsági korszakváltás jelenségéhez kapcsolódik az ifjúsági szubkultúrák jelenléte és megerősödése a társadalomban, hiszen ez is a kialakuló, önállóuló ifjúsági kulturális világ része Erre vonatkozóan korábban Rácz József kezdett kutatásokba. Mai napig meghatározó egy lakótelepi résztvevő megfigyeléses (etnográfiai) kutatásról készült tanulmánya.

Szemelvény: Rácz József (1998): Semmittevés. Lakótelep és szegénynegyed mentalitás. In: Uő. (szerk.): Ifjúsági (szub)kultúrák, intézmények, devianciák. Válogatott tanulmányok. Scientia Humana, Budapest.

Az ökológia-perspektívától a posztmodern szubkultúra-elméletekig

A lakóhelyi környezet, a kortárs kapcsolatok és a normasértő magatartások összefüggéseit számos kutatásban vizsgálták, lényegében a devianciákkal kapcsolatos első vizsgálódások óta (részletesebben lásd: Rácz 1989). Ezek közül a kutatások közül csak néhányat emelek ki, melyek jelen vizsgálatunk számára relevánsak voltak.

A chicagói egyetem munkatársai a klasszikus "társadalmi dezorganizáció" kifejezést (Shaw-McKay 1942; 1969) - többek között - a városi élet széttöredezett, folyékony, anonim jellegére alkalmazták.

A dezorganizáció fogalmával kapcsolatos nehézségeket már a chicagóiak is észrevették. Éppen a fiatalokkal foglalkozó Whyte (1943; 1955), aki az úgynevezett utcasarki társadalom tanulmányozását végezte, használja e fogalom helyett az eltérő társadalmi szerveződés kifejezést. Tapasztalatai szerint ugyanis a fiatalok utcasarkokon találkozó csoportjaiban nem az erkölcs és a szervezetség hiányával találkozunk, hanem egy másfajta, de szintén alaposan kidolgozott és szankcionált normarendszer figyelhető meg körükben.

Thrasher (1927) a bűnözést és a fiatalkori normaszegést a különböző természetes városi areák izolációjára vezette vissza, és a deprivációra adott funkcionális válasznak tekintette. Az utcának a fiatalok életében kitüntetett szerepe volt: izgalmas és veszélyes hely volt, ahol nap mint nap illegális akciók történtek.

Thrasher szerint ezek a csoportok tagjaik számára közös identitást és megbecsülést adtak. Amikor ezeket a fiatalokat törvényszegőként azonosították, akkor a csoport új imázst talált és megindult a bűnöző galerivé válás útján.

A klasszikus szubkultúra-elméletek "klasszikusa", Albert K. Cohen (1955) szerint a hasonló problémákkal találkozók, hasonlóképpen ezektől szabadulni igyekvő és egymással kölcsönös interakcióban álló fiatalok közös megoldást dolgoznak ki, mely egyéni szándékaiktól, motivációiktól és törekvéseiktől elválik. A csoport szintű megoldás az egyének viselkedésével önmagában nem magyarázható.

Matza (1964) kiindulópontja az előzőekkel ellentétben az, hogy a deviáns személy morálisan kötődik (!) a konvencionális társadalmi rendhez. A deviáns csoportban a tagok folyamatosan helytelenül ítélik meg egymás deviancia iránti elköteleződését: mindenki azt hiszi, hogy a másik sokkal "deviánsabb", mint ő. Matza szerint unatkozással járó időszakok alatt, frusztráció érzésétől kísérve a serdülők belesodrónak a normasértésbe, majd ki is sodródnak belőle. E folyamat révén a személy olyan viselkedésre állt át, mely számára új, de a társai számára már megtapasztalt.

Miller (1958) szerint a törvénysértő galeri a környező alsóbb osztályok kultúrájának megtestesítője. A galerik életében néhány úgynevezett kristályosodási pont (focal concern) van. Ezek a következők: a "zűrösség", a "keménység", az "izgalom", a "sorsszerűség", az "autonómia" és a "furfangosság". Ezek a kristályosodási pontok azonban az alsóbb osztálybeli különbséget is jellemzik.

Egy másik irányzatot jelentenek a társadalmi kontroll elméletek. A kutatók (pl. Hrischi 1969) a szubkultúra-elméletekkel szemben azt találták, hogy fiatalkori normasértők egymással való kapcsolata is felszínes, rossz (a galeri meleg, elfogadó légköre illúzió!). A deviáns tett elkövetése és a kapcsolat létrejötte a deviáns társakkal egyazon folyamat eredménye, és általában egy időben következik be.

Az 1970-1980-as években Angliában kibontakozó úgynevezett új hullám szubkultúra-kutatások a "morális karriert" helyezték vizsgálódásuk középpontjába. Az egyik vizsgálat (Marsh-Rosser-Harré 1978) szerint például a futballpályák őrző szurkolói esetében az ifjúsági kultúrán belül a morális karrier az egyetlen hozzáférhető struktúra a fiatalok számára, amely lehetővé teszi az én (self) kialakulását. Az egyes lelátó-csoportokon belül és azok között meghatározott szerepek - többnyire normasértő tevékenységet is feltételező szerepkövetelményekkel - és meghatározott presztízsfokok követik egymást. A "valakivé válás", a méltóság és tisztelet elérése megköveteli e fokozatok végigjárását. Az "őrjöngéssel" kapcsolatban pedig megfigyelték, hogy az nagymértékben ritualizált. A ritualizált agresszió magyarázata a férfiasság bizonyítási kísérletében keresendő.

A posztmodern megközelítések a világ széttöredezettségét emelik ki az érintett fiatalokkal kapcsolatban is. Benneth és Ferrell (1978) pop videoklipeket elemzett. Szerintük ezek a klipek "értelmetlenek", specifikus "jelentéstől" mentesek, és nincs kihámozható sztorijuk sem. Szocializációs hatásuk az, hogy nézőikben kiiktatják a racionális, oksági, lineáris gondolkodást. A klipek felépítése és képváltása teljesen esetleges és racionálisan követhetetlen, így a nézőnek olyannak kell elfogadni a klipet - és azon keresztül a világot -, hogy bármikor bármi megtörténhet, egyik dolog sem következik a másikból, a dolgoknak nincs hagyományos módon vett értelmük és fejlődéstörténetük.

Más írások szerint pedig a posztmodern korszak ifjúsági szubkultúrái részben a posztmodern világ sivárságával szemben csak egyszerűen a "jót" jelentik, részben pedig a meg nem érthető világban az értelem kis szigeteit alkotják. Lázadásról, a másság hagyományos értelemben vett kifejezéséről nincs szó. Valójában szubkultúrák sincsenek,

hanem csak egyének és csoportok laza szövődékei, melyekbe az életűttörődékek ágyazódnak (Lachmann 1988; Brewer-Miller 1990).

A rövid irodalmi bevezetés összegzéseként megállapíthatjuk, hogy a klasszikus szubkultúra-irodalom determinisztikus felfogásával szemben az újabb elméletek árnyaltabb viszonyt feltételeznek a "domináns társadalom" és a szubkultúrák között. Előtérbe került annak kutatása, hogy a szubkultúrátagek milyen jelentést állítanak elő, illetve milyen jelentést adnak mindennapi életünknek. A "lázadás" szerepét a "másság" vette át, a korábbi modellek "problémamegoldó funkcióját" pedig a jelentéskialakítás folyamatának, a másság kifejezésének tanulmányozása. Mindezek a módszerre is hatással voltak: a külső, leíró kutató szerepét átveszi a résztvevő, interpretáló kutató szerepe.

Mindezek mellett a szubkultúrakutatások pragmatikusabb vonulata is meg jelent. Ezek elsősorban nem szociológiai ihletettségűek voltak, hanem a kutatókat gyakorlati problémák és helyi, professzionális megoldásuk vezette (szemben a hatvanas-hetvenes évek politikai integrációs kísérleteivel).

A lakótelepi kutatás

Ismertetésre kerülő vizsgálatunk során Budapest egyik külső kerületében, a Jereván-lakótelepen (fantázianév) végeztünk etnográfiai kutatást. A kutatás módszere fél éven keresztül tartó, napi rendszerességgel végzett megfigyelés volt.

A vizsgálat 1993 szeptemberétől 1994 márciusáig tartott egy nyolcfős munkacsoport részvételével, melynek tagjai nagyjából főiskolások voltak. Ők a kutatásban részt vevő megfigyelőként tevékenykedtek. A kutatást Hoyer Máriával közösen vezettük.

A résztvevő megfigyelők saját érzéseiket is tartalmazó jegyzőkönyvei, továbbá a hetenkénti, pszichodinamikai szemléletű csoportos megbeszélések lehetővé tették, hogy a lakótelep egyfajta "pszichés milióját" is elemzés tárgyává tegyük.

[...]

Tapasztalatok

Semmittevés

A külföldi szubkultúra-irodalomból ismert (Corrigan 1976), hogy a különféle szubkulturális csoportosulások fő tevékenysége a "semmittevés". Egy korábbi, marginális fiatalokkal foglalkozó kutatásunkban (Rácz 1989) a "semmittevést" több tevékenységre bontottuk. Üdvözlő ceremóniák, közös ismerősök és történések számbavétele, "sztorizás", a téren csoportosuló fiatalok mellett elhaladó véleményezése ("cikizés"), akciótervezés (amelyet nem szükségképpen követ "akció"). E tevékenységek funkcióját a csoport valóságdefiníciójának fenntartásában láttuk: a csoportthatárok állandó kijelölésében és a körülvevő szociális közeggel való folytonos konfrontációban (lásd a "sztorizás" és a "cikizés" témáit).

Ezeket a jelenségeket itt ismertelemt kutatásunk alkalmával is megfigyelhettük. A csoportosulások tagjai összejönnek, találkoznak egymással, anélkül azonban, hogy valamilyen konkrét, tervezett céljuk lenne. A hétköznapiok nagy része ilyen "semmittevéssel" telik. Ilyenkor beszélgetnek, tréfálkoznak, átmennek egy másik játszótérre vagy lépcsőházba, lődörögnek, megvárják egy társukat (közben közülük is elmennek, úgyhogy őket is meg kell

várni), egyáltalán, várnak arra, hogy valami történjen. Ez a "semmittevés" alapvető jelentése: valami történjen, ugyanakkor bármi megtörténhet.

A "semmittevés" nem teljesen passzív állapot, hanem a csoportosulás alap tevékenysége, alapjárata. A különféle akciók mintegy ezt egészítik ki, ehhez járulnak hozzá.

A "semmittevés" során a fiatalok nem tervezik meg, hogy például verekedni fognak vagy ablakokat betörni. Ha mégis megtörténik ilyesmi, azt "spontán" módon, unalomúzésből teszik. Ha semmi nem történik, és alkohol sincs, akkor a "punnyadás", a kedvetlen unatkozás a tipikus állapot.

A "punnyadás" mintegy ellenpólusa a "pörgésnek", ami fokozott tevékenységet, jó hangulatot jelent, általában - de nem feltétlenül - alkohol vagy ragasztó jelenlétében.

[...]

A deviancia felé sodródás

A deviáns cselekményeknek - mint láttuk - kitüntetett szerepe van a tanulmányozott fiatalok életében...

A szubkultúra-elméletek között említett "sodródási elmélet" (Matza 1964) a többségi normáknak megfelelő és az azoktól eltérő, törvénysértő tevékenységek váltogatására vonatkozik: a fiatalok ide-oda sodródnak az egyikből a másik felé. A sodródás félúton helyezkedik el a "szabadság" és a "kontroll" között. A szubkultúra ebben az esetben - Matza szerint - bizonyos "élvezeti" értékeket testesít meg, például az izgalomkeresést, a keménységet, a férfiaságot. Ezek az úgynevezett domináns kultúrából sem hiányoznak, csak ott rejtettek, a háttérben maradnak. A szubkultúra ezeknek az értékeknek a karikatúraszerű megjelenítését szolgálja.

Az, hogy valaki mennyire "sodródik bele" a nem konvencionális tevékenységekbe, függ a családi és iskolázottsági háttérétől, attól, hogy milyen remélt jövőbeli lehetőségei vannak az iskolázottság, a munkavállalás, a családalapítás tekintetében (a normasértő tevékenységekkel szemben milyen "ellenerők" működnek).

A Jereván-lakótelep fiataljai esetében ezek az "ellenerők" meglehetősen gyengék; a fiatalok életkorának előrehaladásával nem a konvencionális tevékenységek kerülnek túlsúlyba (ahogy a sodródási elmélet állítja az "átlagos" serdülőkkel kapcsolatban), hanem a normasértők.

A "sodródás" egyik látványos megnyilvánulása a hétköznap és a hétvége közötti mozgás: a hétvége általában a nem konvencionális tevékenységek túlsúlyra jutását jelenti, a "konvencionális" hétköznapokkal ("semmittevés") szemben. Ugyanez érvényes a "pörgés" és a "punnyadás" időszakaira, ahol a "pörgés a nem konvencionális tevékenységek felé való elbillenést jelenti, általában fokozott alkohol- és droghasználat kíséretében (Rácz 1996).

Szegénynegyed-mentalitás és kiúttalanság

A Jereván-lakótelepen a fiatalok és családjaik életét sajátos érzelmi hangulat szövi át, amelyet szegénynegyed-mentalitásnak nevezünk el. Ez az agresszió rejtett és nyílt formáit, az önpusztítást, az önsorsrontást, az elkeseredést, a lemondást, a reménytelenséget, a kiúttalanságot és a jövőnélküliséget jelenti. Ezek között az érzések között néha a csodára

várás, a "felsőbb hatalmaktól" (önkormányzattól, minisztériumtól) remélt mindent megoldó közbeavatkozás vágya is megjelenik.

Összegzés

A lakótelep közösségi kultúrája nagymértékben befolyásolja a normasértések és az erőszakos cselekmények számát. Ez a közösség lényegében a közösség gyengeségével, a szociális kötések (social bonds) gyengülésével jellemezhető. A normasértések ezeket a szociális kötőerőket (másképpen: az informális kontrollt) tovább gyengítik, melyek fokozzák a kriminalitás növekedésének valószínűségét (Hope-Hough 1988; Sampson-Laub 1993).

A fiatalok a lakótelep sivárságával mintegy szembeállítják kortárs csoportjaikat és ezek hangulati ingadozását ("pörgés" és "punnyadás"). Ugyanezt az izgalomkeresést szolgálja a konvencionális tevékenységek, a normasértő aktivitások (elsősorban erőszakos cselekmények, fokozott alkohol/drogfogyasztás) között sodródó életvitel.

E sodródó életvitel mindennapjainak jellemzésére használtuk a "semmittevést", mint sajátos csoportos tevékenységformát, mely könnyen akciódús tevékenységekbe csaphat át.

A lakótelep bizonyos értelemben mint "posztmodern" terep is felfogható, ahol a szociális, kulturális és személyes lét töredezettségével szemben a fiatalok a kortárs mezővel és annak tevékenységeivel próbálnak "értelmes", "jelenségbeli", "átlátható" alternatívát kialakítani.

A vizsgálat arra is felhívja a figyelmet, hogy a nem megfelelően megtervezett társadalmi intervenció (pl. a rendőrségi represszió) inkább szervezettebbé teszi a kortárs csoportokat, és a kriminalitás fokozódásának kedvez. Ugyanakkor maguk a fiatalok is megfogalmazták "értelmes szabadidő-eltöltés" iránti vágyukat, ami elsősorban a helyi klubok, koncerthelyiségek kialakítását jelentette volna.

Figyelemre méltó Szapu Magda kutatása, ki kaposvári fiatalok között végzett néprajzi jellegű kutatást a zenei csoportkultúrákra vonatkozóan. Részletes feltáró vizsgálata jól megmutatja, hogy a szubkultúrák értékdimenziót hordoznak, és hogy a divat identitásképző tényezővé vált.

Szemelvény: Szapu Magda (2004): Az ezredelő ifjúsági kultúráinak kutatása és összehasonlító vizsgálata. Magyarország és Erdély. In: Uő. (szerk.): Ifjúsági „szubkultúrák”. MTA Politikai Tudományok Intézete, Budapest, 10-40. o.

Az egymástól jelentősen eltérő néprajzi és szociológiai ifjúságkép kiegészülni látszott e kutatással. Rögzítettük a divatos zenei stílusirányzatok mentén alakuló csoportok szerkezetét, mellé rendeltük az egyéni jegyeket és a csoport jellemzőket. A feldolgozás központi témája a *zene* lett, amely a fiatalok életét kitölti; *az aktív szórakozási formák*, melyek az adott stílusirányzattal szorosan összefonódnak; valamint a szórakozás és a fogyasztás anyagi, tárgyi környezete, speciális formái, melyek meghatározzák a *külsőt*. A csoporthoz tartozás jelei és

szimbólumai; az értékrend, az ahhoz kapcsolódó életstílus és gondolkodásmód jelentették a bemutatás további szempontjait.

A zene egyéni választás kérdése, melyet számos tényező befolyásol, többek között a fiatal neme és életkora, műveltségi szintje, lakóhely típusa és családi háttere, baráti, partneri kapcsolatai, iskolatípusa, s mindez hat a gondolkodásra, a táncstílusra, az üdvözlési formákra és a viselkedésre. A zene típusainak megállapításánál a nemzetközi szakirodalomban elfogadott, a kutatási területünkre is alkalmazható kategóriákat vettük alapul, megvizsgáltuk formajegyeit: az előadás módját (élő, gépi, vegyes), a dallam és a szöveg arányát, a kultuszteremtés módját (sztárkultusz, DJ-kultusz). Megkíséreltük korhatárhoz kötni az adott stílusokat. *Célunk elsősorban a zenei stílusirányzatok domináns csoportképző tényezőként való meghatározása volt.*

A zenei stílusirányzatokhoz - a csoportok által használt - olyan közösségi terek kapcsolódnak, ahol az azonos csoportértékek egyazon módon nyilvánulnak meg, azonosító és megkülönböztető jegyeik rendszerbe foglalhatók. A szórakozó- és gyülekezőhelyek keretet adnak a cselekvésnek, melyet a résztvevők tartalommal töltenek meg. A társas összejövetelek elsősorban a nem verbális közlésformák helyszínei. A zene, a tánc, a dekoráció, az öltözet, a kiegészítők, a smink, a frizura, a testdíszítés, a különböző testékszerek alkalmazása, a fogyasztási szokások, az eltérő viselkedés- és magatartásformák a csoport jelleg szembetűnő kifejezőeszközei. A résztvevő magatartása számos információt hordoz gondolkodásmódjáról, norma- és értékrendjéről. A szórakozás a fiatal életében olyan társadalmi rítus, amely közösségi jellegű, rendszeresen ismétlődik, és amelynek nincsenek intézményesült hagyományai, lokális összetartó erő. Alkalomhoz (szabadidő, hétvége), helyszínhez (szórakozóhely, klub, kocsmá, presszó), funkcióhoz (pihenés, kikapcsolódás, időtöltés, társadalmi érintkezés, zenehallgatás, ismerkedés) kötött. Az ifjúsági csoportok számára a szórakozás olyan átmeneti környezetet kínál, amelyben kifejeződnek a morális és az esztétikai értékek, újratermelődnek a jelképek, a csoportszimbólumok.

A csoportképző tényezők közül harmadikként az öltözködést, a külsőt vettük számba. Az öltözködési stílus kulturális szimbólum, a testi szimbólumok olyan készlete, amely üzenetek közvetítésére jött létre, és a társadalmi differenciálódás, a társadalmi rétegződés kulturális velejárója. Az életstílust, életérzést kifejező öltözet és külső alkotóelemeinek eltérései - a ruhadarabok és kiegészítők anyaga, szabása, színe, a viselés módja, a haj, a cipő, a kiegészítők és kellékek, a smink, a testékszerek - határozott ismertetőjegyek, társadalmi jelentést hordoznak. Az öltözet megkülönböztető jelei és jegyei felcserélhetők és választhatók. Az értékek idővel leegyszerűsödnek, elkopnak, modellszerűvé válnak.

A divat - amely a társadalmi megkülönböztetések látható formája - hat nem csak az öltözködésre, de a gondolkodásra, az életstílusra, az ízlésre és a fogyasztásra is. Hatással van a legkülönbözőbb kulturális termékekre, az időtöltés módjára, a társasági témákra, az érintkezési formákra, a beszédfordulatra vagy a világnézetre. A városi kultúrákban a divat veszi át a szokás és a viselet szerepét is. A társadalmi irányítás egyik formája ez, kompromisszum a kényszer és az egyéni szabadság között. Követése - utánzás, önkéntes együttműködés - olyan csoportdivatot eredményez, melynek hatására a szerkezetben belül közös értékrend, világkép alakul ki. A fogyasztás megannyi divatos formája a csoporthoz tartozás jelzése. Az átlagember elfogadja a divatot, ízlését helyettesíti azzal. Míg az egyiknél a csoportkényszer játszik szerepet, addig a másikonál ez egyéni választás kérdése. Az

"antidivat" - a "hivatalos divat" radikális elutasítása - forradalmasította az öltözködést, így nem a társadalmi, sokkal inkább a csoportbeli különbségeket tükrözi. A márkára való törekvés napjaink divatjának egyre meghatározóbb eleme, célja a különbözni vágyás. Az ifjúsági divat nem csak alkotóvá, de a felnőtt divat átformálójává is vált.

A zenei és a divattrendek mentén szerveződő fiatalok gondolkodásában, magatartásában, viselkedésében, öltözködésében és fogyasztásában olyan értékrend tükröződik, amely csoportokká szervezi az egységesnek vélt korosztályt. Mindez túlmutat a zenei ízlésvilágon, az aktuális divattrendek követésén. Társadalmi jelentőséggel bír. E kortárs csoportok egymással rokon vagy szemben álló alakzatokat, sajátos önkifejezési formákat öltenek, melyek modellálhatók. A fiatalok elkülönülő csoportjait sémaként, modellként kezeljük. A modell a valóságban képlékeny, dinamikus határai pontosan ki nem jelölhetők. A "kreált modellek", csoportok tagjai azok a személyek, akik meghatározzák e típusismérveket.

A napjainkban divatos zenei stílusok, trendek mentén a kaposvári fiatalok 80%-a besorolható az alább felvázolt ifjúsági csoportkultúra valamelyikébe. A vizsgált csoportok és azon belül a megkérdezett fiatalok részvételi aránya a következő volt: rockerek (21%), metálósok (4%), alternatívok (8%), punkok (2%), szkinhedek (?)20 rapperek (4%), deszkások (csoport jellegük a felmérés idején bontakozott ki), diszkósok (21%), raverek (2%) és house-osok (18%). A felsoroltak a rock alapú zene, a rap, a pop és a technózene követői. Számuk és összetételük - úgy véljük - a kutatott helyszínek eltérő paraméterei alapján változhat, idővel módosulhat, de csoport jellegük, csoportismérveik jobbára változatlanok maradnak.

Az idézet szöveg pár évvel ezelőtti helyzetet tükröz, és egy kisvárosi fiatalság életét tárja fel. Azóta megjelentek új szubkultúrák is, melyek nagy médiavisszhangot is kaptak. Ilyenek az érzelmeket kiemelő, a hagyományos nemi szerepeket megkérdőjelező, társadalomkritikus emo, a japán képregény és rajzfilmkultúrára épülő anime, a különlegességet, miszticizmust középpontba állító, bizonyos értelemben a középkorra visszatekintő goth vagy dark. De nem csak ezeket tekinthetjük szubkultúráknak. Ezek a különleges, zenei irányzatokhoz tartozó, nyilvánosságot kapó csoportok, melyeket gyakran kísér egyfajta társadalmi (morális) pánik, sztereotípiákkal és előítéletekkel. Ezen kívül, ha széles értelemben beszélünk a szubkultúrákról, akkor ide tartozik sok más csoport vagy szcena is. Mészáros György következő szövege röviden összefoglalja a szubkultúrakutatás eredményeit elsősorban a pedagógia (közelebről iskolán kívüli nevelés) szempontjából.

Szemelvény: Mészáros György (2006): Ifjúsági szubkultúrák. In: Trencsényi László (szerk.): A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése: Iskolán kívüli nevelés. Bölcsész Konzorcium, Budapest. URL: <http://mek.niif.hu/05400/05462/05462.pdf> (2011.01.16.)

A XX. század második felében terjedt el egyre gyakrabban a különböző, elsősorban szociológiai tanulmányokban, és aztán a köznyelvben is a szubkultúra kifejezés. Nem csak ifjúsági szubkultúrák vannak természetesen, de a kutatások jó része ezekkel foglalkozott. Nem könnyű magát a fogalmat definiálni, mert számos megközelítése van a szubkultúráknak a társadalomtudományokban, de egy munkadefiníciót itt megkísérlünk adni:

A szubkultúra egy általában nagyobb, átfogóbb kulturális közegben élő csoporthoz, társadalmi közeghez, térhez, réteghez köthető kulturális világ. Másodlagos értelemben magukat e saját szimbólum-, norma- és hagyományrendszerrel rendelkező csoportokat, kulturális-társadalmi formációkat nevezi a szakirodalom szubkultúráknak. Pl.: a munkásosztály szubkultúrája, az egyetemisták szubkultúrája, rock, hip-hop szubkultúra, techno szubkultúra stb.

A szubkultúrakutatások első szakaszában első szakaszában sokszor alkalmazták deviánsnak tekintett csoportokra a kifejezést, és a köznyelvben mai napig sokszor negatív felhangja van a kifejezésnek. Persze az ellenkezőjét is lehet tapasztalni, amikor valakik büszkén vallják magukat egy adott szubkultúra tagjainak. A kutatásokban a szubkultúrák értelmezése terén változások mentek végbe, és mai napig sokféle megközelítése van ezeknek az ifjúsági kulturális formációknak. Érdemes röviden áttekinteni ezeket az értelmezéseket.

A szubkultúrához tartozó fiatal kezdetben a városi, deviáns fiataalt jelentette (leginkább fiút). A devianciának azonban a kutatók a fiúk csoportjai esetében problémamegoldó funkciót tulajdonítottak. Magatartásuk mögött társadalmi problémát láttak tehát, a bűnelkövetést pedig a korabeli pszichiátriai megközelítésekkel szemben egy társadalmi eredetű jelenségnek tekintették, mely a városi életnek kiszolgáltatott rétegek helyzetére az osztársadalom szempontjából nem adekvát megoldást jelentette. A későbbi kutatók szintén a nagyobb társadalomhoz viszonyítva és ismét egyfajta válaszként értelmezik az ifjúsági szubkultúrákat. A munkásosztályhoz tartozó fiatalok ellenállásának a megnyilvánulásai a szubkultúrák ebben a megközelítésben. Az ellenállás azonban pusztán a jelek, a szimbólumok szintjén működik, a szórakozáshoz kötődik, nem hozhat igazi politikai-társadalmi változást. A szubkultúra egyfajta társadalomban jelenlévő „zajnak” tekinthető. A zaj ugyan nem változtat semmit, de mégis megmozgat valamit: a szubkultúra zajt kelt a társadalomban, s erre a társadalom sokszor érzékenyen reagál, például a morális pánik jelenségével, elítélve, megbélyegezve, „démonizálva” egy-egy szubkultúrát (leginkább a médiában), alapvetően túl nagy veszélyes jelentőséget tulajdonítva annak. Van persze egy másik társadalmi reakció is: a szubkultúra jeleinek, viselkedési módjainak divatossá tétele – ismét elsősorban a tömegkommunikáció médiumai által –, mely természetesen meg is fosztja azt az ellenállói státuszról. Számtalan ilyen példát láthatunk a punk haj divatossá válásától, bizonyos korábban deviánsnak tekintett szórakozási formák széleskörű, divattá váló elterjedéséig, mint a kezdetben underground ellenkultúráként megjelenő woodstock típusú fesztiválok piacodosása (ld. a magyar Szigetet!).

A két hagyományos megközelítés számos kritikát kapott a legutóbbi évtizedekben. Ma már a szubkultúrákat nem annyira a deviáns „megoldási” módok és az ellenállás csoportjainak gondolják, hanem alternatív szocializációs színtereknek, melyek a fiatalok felnőtt társadalomba való beilleszkedését segítik. Ez azt jelenti, hogy itt igazi szocializációs és tegyük hozzá nevelődési lehetőségeket kínáló csoportokról van szó. Ebben a megközelítésben már nem csak a devianciához, ellenálláshoz köthető kulturális formációk tekintendők szubkultúráknak, hanem számos egyéb csoport is (sportokhoz, vallási közösségekhez, szórakozási szokásokhoz stb. köthető szubkultúrák). A szocializációs útvonalak differenciáltak, sokszor leképezik a felnőtt társadalom differenciáltságát. Ezen kívül a szubkultúrákon belül is kialakul egyfajta szabályozó rendszer, s ahhoz is szükség van bizonyos szocializációra (normák, szabályok elsajátítása), hogy valaki egy szubkultúra tagja legyen. A társadalomtudósok szerint az utóbbi évtizedben ráadásul a fiatalok nagy része

erősebb vagy gyengébb odatartozással része lesz egy ilyen alternatív nevelődési utat kínáló szubkulturális csoportnak. Egyébként meg kell említeni, hogy a kutatók figyelme a fiatalokkal kapcsolatban sokszor fordul a kiemelkedő zenei szubkulturák felé.

Érdemes fölfigyelni ennek az értelmezésnek a pedagógiai jelentőségére. A fiatal gyakorlatilag az iskolaival párhuzamosan egy igazi tanulási folyamat részese lesz, ahol el kell sajátítania értékeket, normákat, nyelvezetet, szimbólumokat, viselkedési stílusokat, de – ha úgy tetszik – lexikális tudást is (gondoljunk csak például a nagy mennyiségű előadóra és adataira, amit egyébként az iskolai adatokkal szemben nehézség nélkül megtanul egy zenei szubkulturához tartozó fiatal). Ráadásul ez a tanulás nem az iskolai szürke, unalmas térben zajlik le, hanem a szórakozáshoz, az élményhez köthető.

Meg kell említeni azt is, hogy sokan ma megkérdőjelezzik a szubkultúra fogalmát magát; a szubkultúra, mint csoport kérdőjeleződik meg. A fiatal az új elméletek már nem (szilárd) csoportban látják (ez a pedagógia számára különösen fontos kihívás), a szubkulturális világot pedig fluid, széttördezett, posztmodern közegként írják le. A szubkultúra fogalom helyett egyéb kifejezéseket javasolnak a kutatók: stílus, életstílus, ízlés, „új törzsek” vagy a köznyelvben is (leginkább könnyűzenei közegben) használt szcéna. E nézőpont nem úgy tekint a fiatalra, mint aki egyértelműen valahová tartozik, hanem mint, aki válogat, sok helyen jelen van, sokféle szórakozást keres, végső soron saját szükségleteit elégíti ki stb. A társadalmi osztály, a csoport helyett a lazább természetű szociális formációk kapnak nagyobb jelentőséget az értelmezésben. A fiatal individualitásában áll előttünk. Néhányak szerint a jelek összességéről, virtualitásról van szó és nem valóságról, tehát bizonyos értelemben a „szubkulturák” nem valóságosak, egyesek szerint valójában a társadalom építi fel ezeket, legtöbbször a média, s nincs egy igazi, valóságos csoport a jelek, a virtuális közeg mögött...

Az új kutatások egy része a régebbiek „tematikus” egyoldalúságát is kritizálja. Már nem csak a hagyományos munkásosztályhoz kötődő szubkulturákat tanulmányozzák, hanem sokkal szélesebb körben folynak kutatások: „otthoni” szubkulturák (a lányok „bedroom culture”-ja), virtuális szubkulturák, „globális” kultúrák, lányok a szubkulturákban. Az utóbbi témák közül érdemes kitérni a globális és a lokális kultúra közötti kapcsolatokat vizsgáló tanulmányokra, valamint a lányokat tanulmányozókra. Az előbbi esetében elmondható, hogy míg a korábbi kutatásokban inkább helyi, a városhoz vagy esetleg egy nemzeti társadalomhoz köthető kontextusban szemlélték a fiatalot, addig most több cikk szól a globális ifjúsági kultúráról, a „globális fiatalról”. A globális nem feltétlenül áll ellentétben a lokálissal, sőt sokszor azt erősíti fel. A feminista elméletek és kutatások joggal szemére vetették a szubkultúra-kutatásoknak, hogy dominánsan férfiakról szóltak, férfiközpontú szemlélettel. Elindultak hát ebből a női nézőpontból is az elemzések, és a fiatal lányok kulturális világának kutatása. A női nézőponton túl az etnikumhoz köthető megközelítésmód is teret nyer a szubkultúra-kutatásokban, ismét azzal a kritikával, hogy a faji különbségekre kevés figyelmet szenteltek (-nek) általában a kutatók.

A fenti megközelítések egyrészt értelmezések, másrészt azonban feltételezhetően leképezik a társadalmi változásokat is. Tehát azért beszélnek ma egy szétszóródott szubkulturális közegről, mert a társadalom is „szétszóródott”, sokkal kevésbé egységes. Ebből a szempontból érdemes megnéznünk a magyar szubkulturális helyzet változását.

A rendszerváltozás után a magyar „szubkulturális” térkép jelentősen átalakult: meggyengült a hagyományos szocializációs intézmények hatása a fiatalokra, megerősödött

viszont a kortársi és a tömegkommunikáció által közvetített szubkulturális minták befolyása; intézményesülési folyamatok mentek végbe (klubok, szórakozóhelyek, divatickek); korábbra tevődött a „szubkulturásodás”; egymástól messzebbre kerülő és zártabbá váló szubkulturák jöttek létre; végül a (korábban jellemző) politikai szembenállás helyett az általánosabb társadalmi értékek módosítása, alternatívák megfogalmazása „ad jelentést” ma a szubkulturának.

[...]

Nem esett szó a fentiekben az intézményhez általában nem köthető szerepjátékokról. Ezek pedagógiai jelentősége azonban nem hagyható figyelmen kívül. A szerepjátékot játszó fiatalok néha egy olyan szűkebb-tágabb csoportot, szubkulturát alkotnak, amelyben szoros kapcsolatok alakulhatnak ki, sok időt töltenek együtt a fiatalok. A játék alapvetően tanulási folyamat: viselkedésmódok, szabályok, együttműködés, versengés, adatok, egyfajta „műveltség” elsajátítása, amelybe ráadásul az ellenőrzés, a teljesítmény értékelésének szempontjai is be vannak építve (továblépés, több pont szerzése, ranglétra stb.). A műveltség kapcsán elég csak, ha arra gondolunk, hogy milyen bonyolult, mitológiaiilag összetett világ áll a Tolkien könyveire alapuló szerepjátékok mögött. Külön érdekesek pedagógiai szempontból a Harry Potter könyvek nyomán elinduló roxfordos szerepjátékok, ahol igazi iskolai szituációt szimulálnak, természetesen más tartalmakkal: a gyerekek tanulnak, vizsgáznak, vagy épp tanítanak, vizsgáztatnak, és iskolai szociális életet élnek a könyv mintája szerint. A szerepjátékok mindezen túl szerepek próbálgatásán át szintén az identitás-fejlődés útját kínálják méghozzá egy közösségben formálódva.

A korábbi egyik alfejezetben az internetről, mint színtérről volt szó. Lehet és érdemes róla általánosságban beszélni, de tudnunk kell, hogy egy rendkívül színes, szerteágazó világról van szó, és pedagógiai szempontból nehéz általában az internet iskolán kívüli nevelési hatásait számba venni. Sokkal inkább lehet, ha az interneten megjelenő egyes szubkulturákra koncentrálnak. Ha szubkulturák felől nézzük az internetet, akkor egyrészt az egyes pl. zenei szubkulturák internetes megjelenésének sokszínű világát fedezhetjük fel, másrészt egy-egy kimondottan internetes, virtuális szubkulturát ismerhetünk meg közelebbről. Ezek közül van olyan, amelyik kimondottan internetes, ott született meg és ott él, és van olyan, amelyik gyökerében más, de az adott virtuális-reális csoport meghatározóan az interneten kommunikál. Az elsőre példák lehetnek egyes fórumok, fájlmegosztó „közösségek”, közös internetes regényt írók közössége, illetve egészen tág szubkultúraértelmezésben az iwiw [illetve a Facebook és hasonló közösségi oldalak stb.] A másodikra példák lehetnek rajongói oldalak, filmekhez, könyvekhez köthető virtuális közösségek. Ez utóbbira egészen konkrét példát jelentenek a Harry Potter-es oldalak... Közös jellemzője az oldalaknak, hogy többféle bekapcsolódási lehetőséget kínál a virtuális közösségbe. Nyilván van, aki csak a rendszeresen frissülő hírek miatt látogatja az oldalt. A hírekhez azonban lehet kommentárt írni, s néha kész párbeszéd alakul a kommentárirók között. A még egyértelműbb és mélyebb bekapcsolódás, odatartozás lehetőségét adják: a fórum a könyvek mintájára fölépülő „iskolai rendszerrel” (a belépők évfolyamokba sorolódnak pl.); a Harry Potter nyomán készült írások, novellák, egyéb művészeti alkotások bemutatásának, megvitatásának lehetősége; a teóriák írása, bemutatása, kommentálás a könyv történetéhez, megoldásaihoz kapcsolódóan...

Mindennek fényében elmondható, hogy a szubkulturák tanulmányozása arra hívja fel a pedagógia figyelmét: nagyon sokféle kulturális formáción keresztül érhetik a gyermeket, a

fiatalt kulturális, szocializációs, sőt pedagógiai hatások. Ezek az azonosulás útját kínálják: értékek, normák, szimbólumok, viselkedési minták által. Nem elhanyagolhatók tehát pedagógiai szempontból.

Szintén Mészáros György egy korábbi tanulmányában a techno-house szubkultúrát elemzi és hasonlítja össze az iskolai nevelés közegével. A résztvevő megfigyelés módszerére alapozott kulturális antropológiai jellegű, vagy más szóval etnográfiai kutatása a parti és az iskola világát nézi meg kulturális szemmel. Itt a beavatásra és identitásra vonatkozó részeit idézzük.

A parti szakrális, szubkulturális világába beavatási folyamat által jut be a fiatal. A beavatás elsősorban szintén vallási fogalom. Bár a kulturális antropológia és a szociológia is tanulmányozza, *Mircea Eliade* (1999) arra hívja fel a figyelmet, hogy mivel vallási jelenségről van szó, a maga teljességében és összefüggéseiben a vallástörténész és -fenomenológus tárhatja fel mibenlétét. Könyvében – számos beavatási rítust áttanulmányozva – ezek lényegét a mássá válásban, egy új identitás kialakulásában látja. A legkiemelkedőbb serdülőkori, átmeneti rítusok során a beavatandó a szertartás által lesz tulajdonképpeni emberi lényé. Az emberi, mitikus eredet titkos, de kinyilatkoztatott tudásában részesül, s az egész világ ontológiai megértésének kulcsát kapja kezébe. Ez a rituális halálon (gyakran próbatételen) keresztül történik. A halált feltámadás követi, az új identitás kialakulása. A beavatás egzisztenciális tapasztalat, bár gyakran konkrét tudás, ismeret megszerzése is kapcsolódik hozzá, s mindig van valaki, aki beavat, aki átadja a tudást. A beavatási forgatókönyvek erős heterogenitása ellenére ezek az alapvető elemek, minden kultúrában megtalálhatóak. (*Eliade*, 1999)

Eliade (1999) fölteszi a kérdést, a modern kor legnagyobb tragédiája nem az-e, hogy eltűnt belőle a beavatás. Pedig a beavatás – szerinte – minden autentikus emberi létezés velejárója. Ma a teljes, hagyományos értelemben vett átmeneti rítusok hiányoznak, de úgy tűnik – a szerző szerint –, hogy a válságok és újrakezdés által a mai társadalomban is lehetséges valamiféle személyes beavatódáson átmenni. A vallástörténész szerző is elismeri, hogy a beavatási forgatókönyvek iránti fogékonyság nagyon is jelen van korunkban. A mai társadalomtudósok pedig tovább finomítják, kiegészítik, sőt ellentételezik a vallástörténész meglátásait. Többben szinte már az egész emberi életet ilyen beavatások soraként írják le. S kétségtelen, hogy a kulturális antropológia számtalan „mikrobeavatásra” figyel fel a városi környezetben is, melyek hordozzák a premodern rítusok forgatókönyvének számos elemét.

A pedagógia tudománya nem igazán foglalkozott még a beavatás kategóriájával. Pedig mint látszik, hallatlan szocializációs jelentősége van, s ezért erőteljes pedagógiai dimenziója is. [...]

Tanulmányom egyik fontos fogalma a liminalitás. Itt, a szakrális dimenzió tárgyalásánál van helye e fogalom részletesebb bemutatásának. *Turner* (1969/2002) használja a liminalitás

kifejezést a beavatási szertartások (átmeneti rítusok) három fázisa közül (szegregáció, margószakasz, aggregáció) a második megjelölésére. Ez a tulajdonképpeni átmenet „limbikus” szakasza, amelyben már nincsenek a megelőző állapotban, de még nem léptek be az újba. A liminális emberek ambivalens társadalmi helyzetben vannak, a későbbi „normális” társadalmi struktúrák, normák nincsenek érvényben számukra. A köznapi viselkedéssel szembenálló tartalmak jellemzik ezt az időszakot és helyzetet. A primitív népeknél megfigyelt sajátosságot az etnográfia később a modern, nyugati társadalmak életében is felfedezte, vagy legalábbis ezzel a névvel kezdte jelölni az ilyen átmeneti szituációt.

A liminalitás lényegét legjobban a „köznapiival”, a normális szociális struktúrával ellentétbe állítva lehet megérteni. A *Turner* (1969/2002) által megadott ellentétpárokból felsorolom a legfontosabbakat: átmenet – állapot, homogenitás – heterogenitás; *communitas* – struktúra; egyenlőség – egyenlőtlenség; anonimitás – nevek; státusznélküliség – státusz; meztelenség v. „uniformis” – megkülönböztető ruházat; totális engedelmesség – csak a felsőbb hatóságoknak engedelmesség; szent – profán; egyszerűség – komplexitás.

Maszk és identitás: „a partiarc”

Az identitás, személyiség elsősorban a pszichológia alapfogalmai, de komoly filozófiai problémát vet fel jelentésük, amely nem hagyja érintetlenül ezt az etnográfiai kutatást sem. Mi az identitás, mi a személyiség, hogyan ismerhető meg, megismerhető-e? Az ókori görögök a színházban használatos maszkokat nevezték *proszóponnak*, s innen alakult ki a személyiség elnevezése is. Vajon csak ilyen felvett maszk a személyiség? A mai filozófia felhívja rá a figyelmet, hogy a mi nyelvben adott megértésünk nem tudja magát a valóságot megragadni. Mások, sőt önmagunk, személyiségét csak a narrációkon keresztül tematizálhatjuk, ragadhatjuk meg, ezek pedig szükségképpen „maszkok” tehát már kifejezések, jelek, melyek valami mélyebbre, megfoghatatlanra utalnak. Azt feltételezni, hogy ezek a „maszkok” teljesen függetlenek attól, amit jelölnek a kommunikáció és megismerés lehetetlenségének gondolatáig vezetne el. Tehát a „maszkok” utalnak a valóságra. Ugyanakkor mindig csupán „maszkok” maradnak, melyeket a narratívákban építünk fel, konstruálunk, s így sokszor nehezen megkülönböztethető, hogy a „maszk leírásában” mi a kimondott, de nem valóságos, mi a kimondott és valóságos, és mi a kimondott és így valóságossá váló. Ez a probléma az interjú elemzésével is, melyek az identitás vizsgálatának legkézzelfoghatóbb tényezői e kutatásban. Ezekben közvetlenül csak maszkokat foghatunk meg. Sokat mondó azonban hogyan meséli el, építi fel a maszkját, proszóponját, személyiségét, identitását az interjú alanya, s ebben milyen szerepe van a partinak.

Várakozásaimtól eltérően a parti és a szubkultúra sokkal kisebb szerepet játszik a fiatalok önmagukról adott narratívájában, mint gondoltam. A legtöbben életük egy részének, de csak periférikus, a szórakozás világához tartozó részének tekintik. Bizonyos válaszok azonban rávilágítanak arra, hogy más-más mértékben, de a partivilág hatással van – hatásokat tulajdonítanak neki – életükre, alakulásukra, személyiségükre. Egy ilyen interjú igen kevés alapos információt szolgáltat az identitás-személyiség kérdéséről, de általában az látszott, hogy – koruknak egyébként többé-kevésbé megfelelően – a meginterjúvolt fiatalok nagy része bizonytalan, erőteljesen alakulóban lévő önazonosságról, személyiségről számolt be. Még a

„helyüket” keresik, nem ellentmondásoktól mentesen: gyakori az érvényesülési vágy például, amely nem párosul az ehhez szükséges energia számbavételével. Különösen igaz ez az értelemképzés és a célok tekintetében.

Ebben a keresésben a parti nem mindig jelent előrevivő „állomást”, nem mindig pozitív a befolyása: s ezt ők maguk így ítélik meg. A tanulás és fáradozás kérdésében a legegységesebb ez, gyakorlatilag mindegyik interjúalanyomnál – egyet kivéve. A techno-house, úgy tűnt, összekötődött a fiatalok gondolkodásában bizonyos mértékű devianciával, negativitással. Nem derült ki, ez mennyire a társadalmi normákra, sztereotípiákra, esetleg az én – általuk elgondolt – érzett elvárásaimra adott válasz, s mennyire a saját maguk által felépített konstruktum. Az elvárásoknak való megfelelésről érdemes megjegyezni, hogy a legtöbb fiatal számára én egy másik partizó voltam, akivel lehetnek öszinték (s azok is voltak sok kérdést illetően: például a drogok)! Az egyik fiú a „sötétebb oldalnak” titulálja a partit (szemben a „korrekt” iskolával). Ugyanő azt mutatja be számomra, hogy tulajdonképpen felette áll a partivilágnak, a manipulációinak (ellentmondásosan persze egészen benne van, annak negativitásaival is, mint a több vele eltöltött parti megmutatta számomra): *„Mondjuk én ezen átlátok, hogy ez egy mesterséges, mesterséges ez az egész dolog. ... manipulációnak is fel lehet fogni az egészet. Aki úgy veszi, annak az.”* Többen beszámolnak büntudatról a parti után. Az egyik fiú pedig hangsúlyosan negatív, deviáns képet épít fel önmagáról, s ehhez még a populáris kultúra anyagát is felhasználja: az Ördög ügyvédje és a Keresztapa c. filmeket. Magát, mint pénzsóvár, élvhajhász, elvtelen embert mutatja be, s azt mondja: (egy kisgyerekre utalva, aki csak az ő kezében sírt) *„...biztos meglátta bennem az ördögöt! (...) Néha, mikor a tükörbe nézek az ördög visszamosolyog rám...”* Az ő esetében ez a narráció, ez a maszk talán a szülei erősen vallásos nevelésére jelent lázadó választ. Itt szembetalálkozunk azzal a tényezővel, hogy az identitás, személyiség, az értékválasztások, a motiváció rengeteg más befolyásoló tényező, és a személy önalakítása révén épülnek fel. Ebben az összetett rendszerben a parti, a szubkultúra helyének pontos meghatározása nem lehetséges. Ezért nem is beszélek egyértelműen leírható, mérhető hatásokról, csak a felépített maszkokat próbálom leírni, melyekben megrajzolt helye van a szubkultúrának.

A szubkultúrához tartozás maszkjának fontos része az odatartozás kifejezése. Ennek egyik tipikus megnyilvánulása a többiekkel (más szubkultúrákkal, más jellegű partikkal) szembeni ellenérzés, a „mi vagyunk a legjobbak”, „ez a legjobb zene” azonosulás. (Itt van, akiben a nosztalgia érzése is megjelenik: a mai partik már nem olyanok, mint régen, mert szétekizett [=sok *ecsatsyt* fogyasztott]arcok táncolnak, s megy a menőzés.) Ez a „partiidentitás” kétségtelenül egyik legmegfoghatóbb eleme, s ennek több szintje látható a különböző személyeknél. Az odatartozás további fontos elemei: ki mennyire azonosul a „partiideológiákkal”, ki mennyire teszi magáévá a parti élményét. Ez utóbbi a legáltalánosabb, hiszen ezt minden partilátogató magáénak vallja valamilyen szinten. Az odatartozás, bentiség (beavatottság), azonosulás pedagógiai (és pszichológiai) szempontból, a fejlődésre vonatkozóan leginkább azt a kérdést veti fel: ez mennyire akadályozza a máshova tartozást, vagyis mennyire teszi egyoldalúvá a személyiséget. A veszély kétségtelenül megvan – az interjúalanyok szerint is (bár általában nem ők, hanem mások a beszűkültek) – s pedagógiailag kezelendő. Úgy is feltehető ez a kérdés, hogy formál-e identitást a parti, milyen módon formál, és a pedagógia mit tud ezzel a formálódással kezdeni? A magam filozófiai előfeltevéseit követve és a kutatás során szerzett tapasztalatokra építve erre a kérdésre

véleményem szerint röviden az a válasz adható, hogy elsősorban a személy formálja, konstruálja önmagát, rengeteg külső körülménnyel együtt természetesen, s ezekbe tartozik bele a parti. A probléma ott van, ha személy nem önmagát építi, hanem hagyja, hogy egyszerűen a külső hatások építsék!

Ide kívánczik még a „partiidentitás” átmenetiségének gondolata. A partizó fiatalok szinte kivétel nélkül egy adott (liminális) életszakaszhoz kötik a partira járás gyakorlatát. Egy idő után szeretnének „megállapodni”, csak időlegesnek tekintik a révület e kultuszát, mely a „fiatalság bolondság” retorikájához is kötődik többeknél. Pedagógiailag kérdés marad, vajon később tud-e elszakadni a liminalitástól, az ebbe erősen beleszocializálódott fiatal, s milyen módon tudja „leépíteni” a kialakított, felépített partimaszket („partiarcot”) élete további részében.

A partimaszk és „partiidentitás” azonban nem csak a szubkultúrához való tartozás kifejeződéseként értelmezhető. Minden partin valamilyen maszket, *proszópon*t, személyiséget vesz fel a résztvevő. Erre utalhat az érdekes metafora, amely „partiarcnak” nevezi a parti résztvevőit. Az arc: amin keresztül az ember, a személyiség megjelenik. A megjelenésén, az (egyébként sokszor átalakított) arcán keresztül megközelíteni az embert, e mögött az önkifejezés, a karneváli kommunikáció (maszkokon-arcokon keresztül) kiemelése és a „maszk-arc” kapcsolat filozófiája található. A partikon s a partiképeken rengeteg különleges karneváli öltözetet, maszket, kinézetet találunk. Ha valaki partira megy: mássá válik. Bár a retorika azt mondja: ezzel a táncoló önmagát fejezi ki, teljesen önmaga és egyedi lehet stb; de inkább arról van szó, hogy kreatívan önmagáról felépít egy képet. (S persze bizonyos öltözködési kódok itt is működnek.) A partimaszk arról szól: „én más vagyok, sajátos, figyeljetelem rám!” A partin valóban mindenki főszereplő. A drámajáték részese, nem befogadója. Az „öneljátszás”, az „én megmutatom” gesztusai igen gyakoriak a partikon. A maszkokat, szerepeket próbálgatni is lehet, kísérletezni. Mint a szakirodalom megjegyzi, itt tehát egy időleges identitásról van szó. Ez pozitív oldalról a saját személyiség konstruktív felépítéséhez segíthet, a kreativitás fejlődéséhez, de előidézheti a széthullást, töredezettséget a személyiségben: a szerepek maszkok szüntelen, elkötelezettség nélküli váltakozását hozhatja magával, akár csak az internetes fórumok világa. Az interjúk alapján ez reális veszély. Többen beszámolnak arról, hogy a partin mindenki másnak, sőt – illuzórikusan – tökéletesnek tűnik. Az emberek boldogok, „happyk” és jószágosak. Megnö az empatikus készség. Néhány interjúalanyom szerint ez a drogoknak köszönhető elsősorban, más részük szerint azok nélkül is ilyen egy *underground* (de csakis az!) parti. Az egyikőjük így nyilatkozik e maszk ellentmondásosságáról: „...*végzetesen megnő [az ember] örömszintje, és az empátiája is, és az sokkal jobb embert hoz ki valamilyen szinten. Valamilyen szinten – hangsúlyozom, mert valamilyen szinten pedig lesüllyed a francba. Mert azt mindenki megérzi, aki kipróbálja az exet [=extasy], és akkor: Úristen, na én mit csináltam!*”

Alapvetően úgy tűnik tehát, hogy a parti nem alakít át olyan radikálisan, mint a vallásos vagy átmeneti beavatás, csak időlegesen formál. Valamiféle játék ez, amiben egy kis időre mássá válhatok.

Tehát ismét az identitás kérdésénél vagyunk. Jól látszik, milyen alapvető téma ez, ha a kultúráról van szó.

7. KISEBBSÉGI CSOPORTOK MAGYARORSZÁGON

Hivatalosan Magyarországon tizenkét nemzetiség (német, szlovák, horvát, román, ukrán, szerb, szlovén, lengyel, görög, bolgár, ruszin, örmény) és egy etnikum, a cigányság, él kisebbségben, amelynek alapja az, hogy a nemzeti és etnikai kisebbségekről szóló 1993-as törvény szerint nemzeti és etnikai kisebbség minden olyan, a Magyar Köztársaság területén legalább száz éve honos népcsoport, amely az állam lakossága körében számszerű kisebbségben van, tagjai magyar állampolgárok, de a lakosság többi részétől megkülönbözteti saját kultúrája, nyelve, hagyományai. Egyben olyan összetartozás-tudatról tesznek tanúbizonyságot, amely mindezek megőrzésére, kifejezésére irányul.

Szemelvény: Bradean-Ebinger Nelu (2007): Az Euromosaic Magyarországon. Kutatási jelentés. www.grotius.hu, Budapest

A Magyarországon élő 13 nyelvi kisebbség helyzete az Euromosaic III jelentése szerint az 1993-as kisebbségi törvény óta érezhetően javult, főleg jogi téren. A jelentés magyarországi fejezete először általános áttekintést ad a hazai nemzetiségek történetéről, demográfiai alakulásáról, nyelvpolitikáinkról (főleg a nyelvoktatásról és nyelvhasználatról), kulturális tevékenységükről, a kisebbségi médiáról és az európai dimenzióról. Utána bemutatja az egyes hazai kisebbségeket, elsősorban nyelvhasználatukat illetően (a horvát, német, roma, román, szerb, szlovák és szlovén külön-külön alfejezetben, a kisebb nyelveket – az örményt, a bolgárt, a görögöt, a lengyelt, a ruszint és az ukránt – egy közös alfejezetben).

Az utolsó, 2001. évi magyarországi népszámlálás adatai szerint 314.060 fő, vagyis a lakosság 3%-a vallotta magát valamelyik hivatalosan elismert nemzetiséghez tartozónak, ami bizonyos csökkenést mutat az 1990-es népszámláshoz képest. Becslések szerint azonban a nemzetiségek (nemzeti és etnikai kisebbségek) tagjainak valódi létszáma ennél jóval magasabb: az ország 10 milliós népességének hozzávetőlegesen 8-10%-át teszik ki, igaz ennek a 8-10%-nak nagy része magyar anyanyelvű roma (cigány). Érdekes módon a hazai kisebbségek 2001-ben sokkal nagyobb létszámban vallották be anyanyelvüket, mint nemzetiségüket, például a németek 102 %-kal, a romák 33°%-kal, ami egy eléggé fejletlen identitást (önazonosságot) mutat.

Magyarországon 13 törvényben elismert nemzetiség él, ezek között 12 nemzeti kisebbség, illetve egy etnikai kisebbség, a cigányság. Tulajdonképpen a „cigányság” fogalom több népcsoportot is magába foglal, amelyek a magyar nemzeti kultúrához egyféleképpen vagy legalábbis hasonlóan viszonyulnak. A cigányságot számos különböző csoport alkotja, amelyeknek kultúrája jelentősen eltér egymástól. A magyarországi cigányság azoktól az önmagukat romáknak nevező és roma nyelven (romani, cigányul) beszélő népcsoportoktól származik, amelyek a középkorban érkeztek a balkáni országokba és Magyarországra. A cigányság egy része ma is romának vallja magát, például a magyar cigányok (romungrók) és

az oláh cigányok hagyományos közösségeihez tartozók. A magyarországi cigányok legnagyobb része magyar anyanyelvű. A roma (cigány) nyelv ismerete ma csak a cigányság kisebb részére jellemző, elsősorban az aprófalvas felépítésű dél-dunántúli megyékben, valamint Szabolcs-Szatmár-Bereg és Nógrád megyében. (A cigányság kb. 5-10%-a vallja anyanyelvének és mintegy 20-25%-uk, elsősorban az oláh cigányok beszélik.) A magyar társadalmon belül a cigányság életkörülményei a legrosszabbak. A cigány nemzetiségűek általában hátrányos helyzetben vannak munkavállalás és a tanulás terén. Ezért a cigány nemzetiség szociális körülményeinek javítása várhatóan hosszú folyamat lesz.

Érdekes módon mind a 13 hazai kisebbség hasonló jellemzőkkel rendelkezik: fogyatkozó létszám (főleg a nyelvi asszimilációnak köszönhetően), gyenge identitás, de növekvő nyelvtanulási lehetőségek elsősorban a fiatalok részére. A nemzetiségi anyanyelvet már csak az idősebb generáció használja köznap kommunikációs eszközként, a középső és fiatal generáció viszont a többségi magyar nyelvet beszéli. Ennek ellenére a magyarországi nemzetiségek többsége úgy véli, hogy a kisebbségi kultúra és identitás megőrzése szempontjából az anyanyelvi ismeretek nem feltétlenül szükségesek. A már említett pozitív kisebbségi jogalkotás sajnos, nem párosul sikeres gyakorlati megvalósítással, ezért még mindig nagy az elmélet és a gyakorlat közti szakadék.

A kisebbségi törvény szellemének megfelelően kisebbséget alkothatna a zsidó népcsoport is hazánkban, de ez a közösség – többek között a regisztrációkkal kapcsolatos negatív történelmi tapasztalatok és vallási okok miatt – lemondott erről a lehetőségről.

Szemelvény: Oberlander Báruch – Köves Slomó (2005): Legyen-e nemzeti kisebbség a magyar zsidóság? www.zsido.com, 2005.11.07.

Az utóbbi napok és hetek egyik központi témája az az OVB által aláírásgyűjtésre hitelesített kezdeményezés, mely a Parlamentet döntés elé állíthatja (az ezer aláírás összegyűjtése után): legyen-e hivatalosan a zsidó kisebbség nemzeti kisebbségé nyilvánítva? Rabbinihus állásfoglalás.

Oberlander Báruch rabbi, Közép-kelet Európai Rabbik Tanácsa elnöke
Köves Slomó rabbi, Egységes Magyarországi Izraelita Hitközség

Az ügy kapcsán többen az Egységes Magyarországi Izraelita Hitközséghez fordultak álláspont kinyilvánításért és a Közép-kelet Európai Rabbik Tanácsának külön felkérésére a *háláchá*, a zsidó jog álláspontját az alábbi tanulmányunkban foglaljuk össze. Fontosnak tartjuk hangsúlyozni, hogy ebben az írásban csak rabbinihus szemszögből vizsgáljuk a kérdést, nem vizsgáljuk a dolog politikai oldalait, mint például a kisebbségi önkormányzat jelenlegi rendszerének hátrányait és hiányosságait.

Nem lenne magyar a magyar zsidóság?

Mindenek előtt érdemes leszögezni a tényt, hogy a magyar zsidóság mindenképpen a magyar társadalom része. A magyar kultúra, irodalom és művészet telítve van a zsidó művészek, írók gondolkodók gazdag alkotásaival. A magyar zsidóság évszázadok óta szerves része a magyarságnak – a most kialakult vita nyilvánvalóan nem erről szól, nem ezt kérdőjelezi meg. A *Zsidó Kisebbség Népi Kezdeményezés* szervezőit sem lenne helyes azzal vádolni, mintha ezt a tényt akarnák kétségbe vonni. A vita inkább arról szól, hogy legyen-e nemzeti kisebbséggé is nyilvánítva a magyar zsidóság.

Nem csak vallás, nem csak nemzetiség vagy származás

A nemzeti kisebbség kezdeményezése kapcsán felmerülő kérdés egyik sarkalatos vita pontja a zsidóság, mint fogalom definíciója. Mit jelent zsidónak lenni? Illetve, ki számít zsidónak?

A kérdés kapcsán elhangzott két véglet közül – miszerint a zsidóság csak vallás, illetve a másik oldalon, hogy a zsidóság lehet csak nemzetiség is – egyik sem állja meg teljességgel a helyét. Ugyanis a zsidóság nem definiálható teljességgel se a vallás se a nemzetiség definíciójával.

A vallás fogalmának hagyományos értelme nem definiálja teljes pontossággal a zsidóságot, ugyanis a *háláchá*, a zsidó jog szerint, az is teljességgel zsidónak számít, aki nem tartja magát vallásosnak és még csak a zsidó kultúrához sem kötődik.

Ez a meghatározás olyannyira mérvadó a zsidó jogban, hogy az, aki zsidó anyától született (vagy szabályosan betért), akkor is zsidónak számít, ha a Tóra minden szabályát megszegte, sőt még akkor is, ha kitért a zsidó vallásból. A kitért zsidónak és leszármazottjai „a világ végéig” teljes mértékben megtartják a zsidóságot, ezért például nem is kell betérniük a zsidó vallásba, ha visszatérnek ősei hitéhez, közösségükhöz. Ahogyan azt a *Talmud* mondja: „Annak ellenére, hogy vétkezett még mindig zsidó marad”. A vallás általános fogalma szerint viszont nyilvánvalóan csak az tartozik az egyes vallási csoportokhoz, aki vallásosnak tekinti magát.

Nem is csupán nemzetiség, hiszen a világ zsidóságát nem közös nyelv vagy kultúra tartja össze. Nem is csupán származás, hiszen a zsidósághoz, a gijur (betérés), a zsidó vallás felvétele által csatlakozni lehet, és ezek után a betért személy illetve annak leszármazottai ugyanolyan zsidónak számítanak, mint a született zsidók. Egy származáshoz viszont nyilván nem lehet csatlakozni, csak beleszületni.

A fentiek alapján egyértelműen kiderül, hogy a zsidó nép, vallás, nemzet és származás speciális keveréke.

A zsidóság szülőatyja a Biblia

A zsidó nép – a héber törzsek egyiptomi kivonulása után – a Sinai hegyi isteni kinyilatkoztatás által jött létre. Ez a kinyilatkoztatás a zsidó vallás alapköve. A zsidó nép és a zsidó vallás tehát egyszerre született meg. „És ti legyetek nekem papok birodalma és szent nép!” – írja a Biblia a Sinai kinyilatkoztatás kapcsán. És így ennél fogva a zsidóság nép identitását lehetetlen elválasztani a zsidó vallástól. Szöadjá Gáon, a híres középkori zsidó gondolkodó szavaival élve: „...mivel a mi népünk, Izrael fiai [népe], kizárólag a Tórája [törvényei] által létező nép”.

Még jobban kitűnik ez a zsidóság diaszpórába kerülése után, mikor is a zsidóság a világ minden pontjára elkerült, és évezredekken keresztül a más-más kulturális közegben élő, különböző nyelvű zsidókat egyértelműen csak a vallás mentette meg az asszimilációtól, és csak a vallás tartotta össze. Más szóval a különböző országokban élő zsidóság kulturális kötődését a közös vallás adta meg, ez képezte identitásának alapját.

Évezredekken keresztül fel sem merült, hogy a zsidóság fogalmának e két oldalát külön válasszák. Az emancipáció és az ez által megindult asszimiláció volt az, ami a zsidóság nemzeti mivoltát először meg kívánta kérdőjelezni, majd később (az asszimiláció egy későbbi fázisában) a zsidóság vallási alapjait kívánták elvenni.

Tartósan a vallás által létezhet a zsidóság

A fentiek alapján álláspontunk az, hogy a zsidóság alapjait és gerincét mindenképp a vallás adja meg. Tartósan nem létezhet zsidóság a vallás megtartó törzse nélkül. Ezzel együtt természetesen támogatni való minden olyan kezdeményezés, amely az asszimilálódott magyar zsidóságot valamilyen szinten visszavezeti gyökereihez, legyen az akár nem feltétlenül vallási, hanem kulturális szerveződés. Ugyanakkor tisztán kell látni, hogy a zsidó kultúra is elválaszthatatlanul kötődik a valláshoz, és így végső soron annak szálai is oda vezetnek.

Mivel a fent említett kezdeményezés úgy tűnik egyre inkább abba az irányba mozdul, hogy identitását a nem-vallásosságban definiálja, úgy gondoljuk ennek üzenete távolról sem pozitív, és így fenntartásaink vannak e kezdeményezés támogatását illetően.

A magyar zsidóságnak nem lehet egyetlen képviselője

Ezzel együtt el kell ismerni, hogy a zsidóság hagyományosan nem egyszínű, sok fajta vélemény és álláspont létezik. Bölcsseink mondásával élve: „Ahogyan ábrázatuk, úgy véleményük sem egyforma”. A zsidóságon belül mindig is léteztek különféle irányzatok, és így annak mesterséges centralizálása, illetve az egyik irányzatnak a másik fölé emelése nem csak a pluralizmus elvével, hanem a zsidóság saját definíciójával sem egyeztethető össze. A demokráciában mindenkinek joga van szabadon gondolkodni, és identitását a maga belátása szerint megélni.

Tény az, hogy ma Magyarországon egyetlen zsidó szervezet sem képviseli a százezres zsidóságot, legfeljebb annak elenyésző töredékét. A legtöbb magyar zsidó nem definiálja magát sem zsidó vallásúnak, sem pedig zsidó nemzetiségűnek. Más kérdés, hogy minden zsidó szervezet feladata minél több zsidót megszólaltatni, és gyökereihez visszavezetni.

A sokszínűséget szolgáló kezdeményezés áldásos

A világon létező zsidó közösségek virágzását a sokszínűség és a különféle alternatívák közötti választási lehetőség adja meg. Itt az ideje, hogy Magyarországon is teret kaphasson a pluralizmus elve a zsidó közösségeken belül. Minden, ennek a célnak az elérése érdekében létrehívott kezdeményezés gyümölcsöző lehet.

Annak ellenére, hogy ennek a szerveződésnek a jelenleg kommunikált üzenetével a fenti okok miatt nem értünk egyet, ha ez mégis néhány zsidót közelebb hoz a hagyományokhoz, akkor ez áldásos kezdeményezés lehet.

Összefoglalva:

- A magyar zsidóság – magyar.
- A zsidóság nem csak vallás, nem csak nemzet vagy származás. Hiszen az is zsidó, aki nem vallásos és még csak a zsidó kultúrához sem kötődik, és egy nem zsidó is a zsidóság részévé válhat.
- A zsidóság a vallás által született, és leginkább az adhat neki tartós tartalmat.
- Nem szerencsés egy olyan szerveződés, amely a nem-vallásossággal definiálja önmagát,
- de minden olyan kezdeményezés áldásos lehet, amely erősíti az asszimilálódott magyar zsidóság, zsidó identitását, a kultúrához, valláshoz való kötődését.
- Egy szervezet sem hiteles képviselője az egész magyar zsidóságnak, hiszen a legtöbb magyar zsidó nem vallja magát sem zsidó vallásúnak sem zsidó nemzetiségűnek.

Az újabb kori bevándorlásoknak köszönhetően Magyarországon, kis létszámban, élnek még oroszok, arabok, perzsák és kínaiak is, de tekintettel arra, hogy a száz éves itt tartózkodás kritériumának nem felelnek meg, egyelőre, hivatalosan, nem nyilvánítják őket kisebbségeknek, nem élvezhetik a kisebbségi törvény által biztosított jogokat, még akkor sem, ha egyébként valóban önálló nemzetiséget képviselnek.

Természetesen a kisebbség fogalma nem korlátozódik csupán a nemzeti és etnikai kisebbségekre, hiszen szexuális irányultságukat tekintve kisebbségben élnek az LMBT emberek is (leszbikus, meleg, biszexuális, transznemű), akiknek a kisebbségi törvény nem kínál semmilyen jogokat, s a magyar alkotmányban sincs nevesítve a szexuális irányultság és a nemi identitás miatti megkülönböztetés tilalma annak ellenére, hogy egy alkotmánybíróági határozat szerint az egyéb helyzet szerinti különbségtétel tilalma kiterjed a szexuális irányultságra is, illetve annak ellenére, hogy a nemzetközi egyezményekben a különböző államok már évtizedek óta elutasítják az LMBT emberek hátrányos megkülönböztetését.

Szemelvény: Siklósi Marianna (é.n.): A homoszexuálisok diszkriminációja társadalompolitikai szemszögből, www.kutatas.gay.hu.

Témám választása többek között abból adódik, hogy úgy érzem a szociális szakma és a politikusok is „csak” a vallás és etnikum által meghatározott csoportokat sorolják a kisebbségekhez, illetve rájuk helyezik a hangsúlyt, esélyegyenlőség témájában „csak” a nők, fogyatékosok és romák, és az ő helyzetük a téma. Mindeközben a média felismerte a homoszexualitásban rejlő lehetőségeket és a minél nagyobb nyereség reményében – az okokat most nem firtatnám – cirkuszt formált belőle. A homoszexuális embereknek évtizedeken keresztül szembe kellett nézniük azzal, hogy bűnösöknek, betegnek és deviánsoknak tartották őket (több országban börtön, néhol halálbüntetés várt rájuk, ha kiderült „másságuk”), mára a jóléti államok többségében a bővülő ismereteknek köszönhetően egyenlősítésről és jogokról szólnak a viták. Ezek a viták azonban egyelőre, – mint fentebb említettem, véleményem szerint – nem kapnak elég nagy hangsúlyt a társadalompolitika keretei között. Céлом a következő oldalakon bemutatni a kisebbségekből kiemelve a szexuális orientációjuk miatt másként, másoknak kezelt emberek diszkriminációját a társadalompolitika különböző szintjein, és ezzel szabadabb gondolkodást elindítani. Szeretném a dolgot végére elérni, hogy a legtradicionálisabb felfogású olvasó is belássa nem szörnyekről, betegséget hordozó emberekről, nem kisebb képességű vagy a társadalmat parazitaként megszálló emberekről van szó, hanem azonos értékű személyekről, mint mindannyiunk. A különbség köztünk pont annyi, amennyi egy szőke, barna, fekete vagy vörös hajú ember között van, a színárnyalatokról már nem is beszélve, melyek csak változatosabbá teszik a társadalmat, pont, mint a szivárvány színei az égboltot.

LAKÁSPOLITIKA

Az utóbbi időkben nagyon felkapott téma lett a lakáspolitiká. Gondolok itt, például a Fészekrakó programra. Lássuk, hogy hogyan alakul ez a homoszexuális párok estében. A szocpol – amelyet a jogszabályban lakásépítési, – vásárlási kedvezmény elnevezéssel találhatunk meg – vissza nem térítendő állami támogatás, amelyet a jogosultak csak egyszer vehetnek igénybe. Az általános feltételek meglétén túl lényeges előírás, hogy a szocpol az építető (vásárló) által eltartott, vele közös háztartásban élő, és a felépített vagy megvásárolt lakásba is együtt költöző gyermekek és egyéb eltartott családtagok után vehető igénybe. Főszabályként nem feltétel viszont az, hogy házaspár legyen a kedvezmény jogosultja (egyedülálló vagy élettársi kapcsolatban élők is igénybe vehetik), és az sem, hogy a támogatás felvétele hitelfelvétellel párosuljon.

A kormány 2005. február 1-jével, a Fészekrakó program keretében hozott létre egy újlakáscélú támogatási formát, amellyel a fiatalok lakásszerzését kívánja elősegíteni, és a fészocpol kibővített felhasználási lehetőségeként is felfogható. A fiatalok otthoneremtési támogatása - a szocpolhoz hasonlóan - egyszeri támogatás, amelyet nem kell visszafizetni. A használt lakás vásárlásához szükséges önerő növelése érdekében fiatalok otthoneremtési támogatására jogosultak:

1. a gyermeket nevelő, 35 év alatti házastársak, élettársak vagy egyedülálló személyek, amennyiben
2. az általuk vásárolt ingatlan vételára nem haladja meg Budapesten és megyei jogú városokban a 12 millió forintot, vidéken a 8 millió forintot.

Mint láthatjuk a lakástámogatások területén első ránézésre minden szép és jó, az más kérdés, hogy előny, ha van gyermek. Ha már a gyermekeknél tartunk érdemes megjegyezni egy-két dolgot, ezért egy kis kitérőt teszek. Az egészségügy kapcsán láthattuk, hogy saját gyermeke elég bajosan lehet két azonos nemű embernek, mind biológiai mind jogi szempontból. Ilyenkor gyakran felmerül a kérdés, miért nem fogadnak örökbe, úgymint ott a sok árva, akiknek állami nevelése sem gazdasági, sem pszichés okokból nem igazán megfelelő. Az örökbefogadás sajnos a mai társadalmi viszonyok között hatalmas falakba ütköző téma, legalábbis, ami a homoszexuális emberek szülővé válását jelenti. Nem elég, hogy a társadalmunkban sokan a mai napig úgy gondolják, hogy egy gyermek felneveléséhez elengedhetetlen egy anya és egy apa, megfelelkezve a rokonokról, barátokról és minden más férfiról vagy nőről, de megfelelkeznek a érvek felhozatalánál az egyszülős családokról is, ahol válás vagy halál miatt (vagy, mert az apa meg se tudta, hogy apa lett, vagy lemondott a gyermek szülői felügyeleti jogáról) alig-alig vagy egyáltalán nem látja, ismeri a másik szülőt, a gyermek és mégis felnőtt. Tehát a társadalmi ellenérzések abban gyökereznek, hogy két azonos nemű szülő csak rosszul nevelhet egy gyermeket, és mi több homoszexuálissá, ami már alapjába véve képtelenség, de ha így volna, se értem miért lenne baj. Ami a jogi részét illeti, és megnehezíti az örökbefogadást, az, az hogy kiskorú gyermek örökbefogadását csak a gyámhatóság engedélyezheti. Az örökbefogadó lehet egyedül álló személy is, de a törvény

kiköti, hogy ugyanazt a gyermeket csak házastársak fogadhatják ketten is örökbe, élettársak nem.

A „Terry Black ügy” nyomán a parlament 2002 tavaszán a családjogi törvénybe iktatta: „a gyámhivatal – az örökbefogadás céljának megfelelően – a gyermek érdekében elsősorban a házasságban élő örökbefogadók által történő örökbefogadást engedélyezi.” Összefoglalva és visszatérve a lakástámogatás rendszeréhez. A rendszer ránézésre nem diszkriminál, legfeljebb az ügyintézők és a szomszédok, de ahhoz, hogy minden flottul menjen a legjobb, ha heteroszexuális, házas és gyermekes (megfelelő életkorú és anyagi helyzetben lévő) család akar házat venni. Ami még érdekesebbé teszi a kérdést az az, hogy ha tegyük fel, hogy minden rendben lesz és elképzelt homoszexuális párunk éli életét, mi történik abban az esetben, ha az egyik fél váratlanul elhunyt, vagy nem is olyan váratlanul, de végrendelet nélkül. Az eset még bonyolítható ilyen apró részletekkel, hogy mind a két félnek van egy-egy gyermeke, akiket közösen nevelnek. A kérdésfeltevés alapját a következő néhány sor magyarázza. Nem örököl az élettárs, csak ha végrendeletben hagyta rá a párja, de ekkor is csak az úgynevezett köteles részen felüli részt, ami azt jelenti, hogy az elhunyt leszármazóié, szüleié, vagy esetleges házastársáé az örökség fele, míg az élettárs végrendeletileg is legfeljebb a másik felét kaphatja (kivéve a kitagadás esetét).

Önkormányzati bérlakásban csak az önkormányzat beleegyezésével oszthatják meg bérleti jogukat, illetve folytathatja azt valamelyikük halálát követően. A választ sajnos ez idáig nem sikerült fellelnem. Talán az lehet a magyarázata, hogy közös tulajdonnak számít a lakás, de akkor is ellentmondást vélek felfedezni a sorok között. Egy szó, mint száz, majd az idő és egy-két bírósági jogeset megoldja. Ha pedig egy azonos nemű pár ilyen kemény fába vágna a fejszéjét, alaposan, járjon utána minden jogi vonatkozásnak és kikapunak. A legszerencsésebb az lenne, ha a magyar joggyakorlat és törvényhozás olyan sebességgel fejlődne, hogy az ügyeket megelőzzék a megoldások, mert mi lesz a hajléktalanná váló özvegyen maradt élettársakkal, ha életük munkája nekik is abban a házban van vagy volt?

TÁRSADALOMBIZTOSÍTÁS, SEGÉLYEZÉS, ÉS A NYUGDÍJRENDSZER

A parlament 1996-ban elfogadta a Polgári Törvénykönyv módosítását, melynek értelmében élettársnak minősül bármely két ember, akik házasságkötés nélkül, érzelmi és gazdasági közösségben élnek együtt. Azokon a területeken, ahol az élettársat hozzátartozónak ismerik el, és ennek megfelelő előnyöket élvez, nem a partnerek különemúsége a döntő, hanem inkább az egymáshoz fűződő kapcsolatuk. Ennek megfelelően a házasságon kívüli partnerkapcsolat elfogadása szempontjából az érintettek közötti érzelmi, szexuális és gazdálkodási kapcsolat a mérvadó, nem pedig a különemúségük. A legfontosabb az, hogy az élettársak a törvény értelmében az együttélésük alatt szerzett vagyont a szerzés arányában birtokolják. Az élettársak (bizonyos esetekben) hozzátartozónak is minősülnek, s ezért például ha egyikük beteg, akkor a másik otthon maradhat vele egy ideig ugyanúgy, mint bármely más hozzátartozójával. Az más kérdés, hogy ezt egy munkaadó mennyire veszi jó néven és mit fog rá lépni, ha megtudja, de ez már a Munka Törvénykönyvének hatálya alá tartozik. Fontos megjegyezni, hogy az élettársi jogviszony nem családjogi, hanem polgári jog intézmény –

elsősorban vagyoni viszonyokat szabályoz. A polgári perrendtartás értelmében az élettársak hozzátartozók, de a családjogi törvény értelmében nem rokonok.

A családjogi szabályozás szerint az élettársak nem kötelezhetőek tartásra, de jogosultak ápolási díjra az azonos nemű párok is, ha bizonyítani tudják, hogy élettársak voltak a jogszabályokban előírtak szerint. A hatályos szabályok szerint az élettársak nemüktől függetlenül részesülhetnek a magánnyugdíj-, az önkéntes kölcsönös biztosítópénztár, illetve más biztosítók által a tagjaik, által megnevezett kedvezményezeti körnek juttatott ellátásokból, kedvezményekből. A magán egészségpénztár tagságnál a társkedvezményezett csak szülő, házastárs, gyerek vagy testvér lehet. A társadalombiztosítási nyugellátásról szóló törvény szerint például özvegyi nyugdíjra jogosult a házastársra előírt feltételek fennállása esetén az is, aki élettársával annak haláláig a) egy év óta megszakítás nélkül együtt élt és gyermekük született, vagy b) megszakítás nélkül tíz év óta együtt élt.

Számos kutatás bizonyítja, hogy az azonos neműek által felnevelt gyerekek nem lesznek gyakrabban homoszexuálisok, mint az ellenkező nemű párok gyerekei. És bár a jog nem engedélyezi (kivéve Anglia, Hollandia és Spanyolország) a homoszexuálisok számára az örökbefogadást mégis sok azonos nemű pár nevel gyermeket. Ami a dolog segélyezési oldalán vet fel kérdéseket például az, hogy egy azonos nemű pár, aki valamelyikük gyereket együtt neveli, miért az egyszülős családtámogatási formát kapja, mint abban az esetben, mikor valóban csak egy szülő neveli a gyermeket. Vagy, ha bármilyen támogatást vagy segélyt nyújt neki az önkormányzat vagy az állam, akkor egyfelől könnyen kijátszható a rendszer, másfelől nagyon sok olyan jogtól elesnek a homoszexuális párok, ami a heteroszexuális (házasságban) párokat megilleti. Abban az esetben, ha a magyar jogrend és társadalom rugalmasabb lenne, akkor véleményem szerint, mind a családtámogatásokat, mind az adó, mind a lakáspolitikát és nem utolsósorban a szociális segélyezést is át lehetne alakítani egy célzottabb és jobban átlátható rendszeré.

Hazánkban a homoszexuálisok még mindig másodrendű állampolgároknak számítanak, nem illetik meg őket ugyanazok a jogok, mint a heteroszexuálisokat, de a regisztrált élettársi kapcsolat parlamenti elfogadásával és 2009. évi életbe lépésével a pozitív irányban való elmozdulás mégiscsak történt. Ez módosítja a fenti szöveg néhány állítását is, hiszen az élettársak a házastársakéval azonos jogokkal rendelkeznek az örökbefogadás és a névviselés kivételével. Amint azonban több szociológus és emberi jogi aktivista felhívja rá a figyelmet, a hazai törvényi szabályozás megfelelőnek mondható, de a törvényalkalmazás már problémás, nem beszélve a mélyen élő társadalmi előítélekről. Elgondolkodtató tény például, hogy Magyarországon a többi európai (akár kelet-európai) országgal összehasonlítva nagyon kevesen válaszoltak arra a kérdésre igennel (az Eurobarometer felmérés során), hogy ismernek a környezetükben meleg személyt. Ez azt mutatja, hogy hazánkban a melegek nagy többsége rejtőzködve él, és az önmagukat felvállaló melegek aránya messze elmarad a többi európai államban jellemzőtől. Ez intoleráns társadalmi közegre utal.

Számos európai országhoz hasonlóan Magyarországon is bevezettek egy olyan jogi szabályozást, amely tiltja a hátrányos megkülönböztetést. Ez a közbeszédben antidiszkrimációs vagy esélyegyenlőséginek hívott törvény, hivatalos, teljes nevén a Törvény az Egyenlő Bánásmódról

európai szinten is kiváló részletes szabályozás, amely számos nevesített csoport diszkriminációját tiltja. A törvény nyomán fölállították az Egyenlő Bánásmód Hatóságot, amelyhez a diszkriminált személyek fordulhatnak panaszaiikkal. A hatóság pénzbírságot szabhat ki a diszkrimináló intézményre, ha indokoltnak tartja a panaszt. Itt is fontos azonban újra megjegyezni, hogy a szociológusok becslése szerint sokkal kevesebben élnek ezzel a lehetőséggel, mint ahány embert hátrányos megkülönböztetés ér. Sajnos sokakban, akik elnyomott helyzetben vannak – a médiában is megjelenő, torzító közvélekedéssel szemben –, még ma is hiányzik a saját jogokért való kiállás attitűdje és képessége.

8. INTERKULTURÁLIS KEZDEMÉNYEZÉSEK, ELSŐSORBAN CIGÁNY FIATALOKHOZ KAPCSOLÓDÓAN

A magyarországi oktatási rendszer szerkezete sokszor rendkívül merev. Öntudatlanul is megszabja, hogy a benne helyet foglaló diáknak milyen minimális gazdasági és szellemi háttérrel kell rendelkeznie az iskolai intézményekbe történő belépéskor, s ebből következőleg csak azok a tanulók lehetnek benne sikeresek, akiknél a megkövetelt minimális feltételrendszer biztosított, mert annak hiányában az oktatási rendszer a segítség helyett büntet és buktat.

A magyarországi oktatási rendszer – a hozzáállást és a követelményrendszert – illetően szinte teljesen érzéketlen a szegénységre, a halmozottan hátrányos helyzetre, nem tudja kezelni, hanem inkább növeli a társadalmi szakadékot az által, hogy az oktatási rendszer által minimálisan megkövetelt anyagi és szellemi háttérrel indulva, ahhoz igazodva kezd el tanítani, ami azt jelenti, hogy a szegény és a halmozottan hátrányos gyermekeknek esélyük sincs jól teljesíteni a hazai iskolai intézményekben, mert a képzetlen és tanulatlan rétegek gyerekei már eleve hátrányban vannak az oktatási egységek által kijelölt indulási ponthoz képest.

Magyarországon a romák olyan népcsoportot képviselnek, akik esetében – a több évszázados diszkrimináció következtében – a szegénység és a halmozottan hátrányos helyzet nagy mértékben összerosódott magával az etnikummal, ami azért problémás, mert egy olyan oktatási rendszerben, ami a háttérrel illetően egy gazdasági és szellemi minimumot követel meg a diáktól, pont a roma gyermekek intézményes kirekesztéséhez, szegregációjához, vezet, mert ők általában szegények, tehát nem olyan gazdagok, mint ahogyan azt az oktatási rendszer feltételezi, ráadásul a szülő háttér is jelentős mértékben képzetlen, ezért az iskola által elvárt minimális szellemi háttér sem biztosított.

Szemelvény: Bogdán Péter (2006): A „kulturális másság” antológiája. Iskolakultúra, 1. 109. o.

A térbeli elkülönítés öntudatlanul is azt szolgálja, hogy a roma gyermekek iskolai keretek között elveszítsék identitásukat, amely cél a képzési rendszer azon intoleranciájának eredménye, amely megkövetel egy bizonyos szintű gazdasági erőt a benne maradáshoz.

Azokat a nem roma származású gyermekeket, akik nem rendelkeznek elegendő gazdasági erővel, az oktatási struktúra nagy valószínűséggel megbünteti alacsonyabb szintű képzettség elérésével (vagy kimaradással), lemaradással, buktatással, vagy fogyatékosná történő átminősítéssel.

A szintén elégtelen gazdasági erővel rendelkező roma származású gyermekek esetében ugyanúgy fennállnak ezek a „lehetőségek”, de azzal a különbséggel, hogy őket a szegregáció is sújtja.

A szegregáció oka az, hogy a romákhoz – kulturális szemléleti alapokon történő – viszonyulás etnicizálja a – nem roma gyermekektől eltérően – a roma gyermekek elégtelen gazdasági erejét, amely miatt a képzési rendszer elsődleges feladata az, hogy megpróbálja

őket megfosztani etnikus sajátágaiktól (azaz asszimilálni), mert a „kulturális-mátság”-elvének alkalmazásából az következik, hogy az etnikus sajátágok elvesztése automatikusan a gazdasági erő megjelenését eredményezi, amely nélkül nem lehet bent maradni a képzési rendszerben.

Nem roma származású gyermekek esetében azért nincsen szegregálás (tehát azért nem léteznek elégtelen gazdasági erővel rendelkező nem roma osztályok), mert az oktatási struktúra szerint – a „kulturális azonosság”-elve okán – a nem roma gyermekek mentesülnek a „kulturális-mátság”-elve alól, ezért a képzési rendszer azt feltételezi, hogy rendelkeznek gazdasági erővel, amire építeni lehet, aztán a későbbiek folyamán, amikor az elégtelen gazdasági erő érezteti a hatását mégis megbünteti őket.

Ezzel egy tudathasadásos állapot alakul ki. A pedagógiai gyakorlatnak azzal kell szembesülnie, hogy miközben a diszkrimináció mentesség pedagógiai alapelve, a képzési rendszer mégis diszkriminálja az elégtelen gazdasági erővel rendelkező nem roma és roma gyermekeket.

Mivel állami részről a rendszerváltás után nem sok minden történt ennek a helyzetnek a kezelésére, civil szerveződések tömkelege jött létre azért, hogy a roma gyermekeknek biztosítsa azt az anyagi és szellemi háttérrel intézményes keretek között, amit egyébként a nem rájuk szabott oktatási rendszer elvár tőlük.

Ezen a területen az első úttörő próbálkozások egyike a Szőke Judit által létrehozott Józsefvárosi Tanoda volt, amely azt a célt tűzte ki maga elé, hogy intézményes keretek között a polgári értelemben vett szellemi és gazdasági háttérrel biztosítson az érintett roma gyermekek számára. A 21. század első évtizedére a kezdeményezés az Aranyosiné Rózsa Szeréna által vezetett Budaörsi Tanoda Közhasznú Alapítvány tevékenységében csúcspontot ért el. Napjainkban a Budaörsi Tanoda Közhasznú Alapítvány a halmozottan hátrányos roma és nem roma gyermekek számára, integrált keretek között, ingyenesen a különböző tantárgyakért felelős szaktanárokat biztosít, nem csak korrepetálnak, de tanítanak, dolgozatokra, felvételikre készítének fel, valamint nyaranta egy hónapos tanulás keretében a pótvizsgán segítenek átmenni a bajbajutottaknak. A Budaörsi Tanoda Közhasznú Alapítvány értelmiségi háttérpótló szerepet is felvállal. Ellensúlyozza a gazdasági hátrányokat könyvtár, színház és mozi látogatás, képzőművészeti és táncfoglalkozások, illetve ingyenes táboroztatás biztosításával.

Szemelvény: Szőke Judit (1998): Józsefvárosi Tanoda. Iskolakultúra, 8, 87-88. o.

A megvalósítandó fejlesztés célja és leírása

Mivel mi nem gondoljuk a családok többségéről azt, hogy „visszahúzó,ingerszegény” környezetet teremtenek az ott nevelkedőknek, a gyerekeket nem kívánjuk a családból kiszakítani, ezért a tanoda tagozatai csak félnapos, illetve hétfélig foglalkoztatást nyújtanak. Ez az intézmény nem jelenti a cigány gyerekek szegregálását sem – saját körzeti általános és középiskolájukba járnak délelőtt –, hanem megpróbálja mindazokat a lehetőségeket nyújtani, amelyek vagy szociális, vagy kulturális okokból az életükből eddig kimaradtak, viszont az

eredményes tanuláshoz, majd a továbbtanuláshoz nélkülözhetetlenek. Olyan *stimuláló környezetet* kívánunk nyújtani a gyerekeknek – akiknek ez otthon nem adatik meg –, amely a továbbtanulás irányába tereli őket, olyan intenzív értelmiségi légkört, amelynek hatására a tanulás érdekessé, fontossá válik. Programunk tehát nem egyszerűen korrepetáló jellegű – bár természetesen igény szerint a napi iskolai tanulnivalóban képesített pedagógusok segítenek –, hanem műveltségi területenként megszervezett fejlesztő és ismeretbővítő foglalkozásainkkal, valamint szakkör-, illetve klubkínálattal kívánjuk felhívni a gyerekek figyelmét a körülöttük lévő világ ismeretforrásainak gazdagságára, a tudásnak mint értéknek a jelentőségére. Emellett felkínáljuk az egyetemes és a magyarországi *cigány kultúrával* való mélyebb megismerkedés lehetőségét is. Az egyéniséget nemcsak az egyes ember vonatkozásában tekintjük értéknek, hanem az etnikai közösségek vonatkozásában is. Azt szeretnénk sugallni, hogy cigány voltuk érték, ahogy az minden etnikai másság – egyáltalán a világ sokszínűsége érték, gazdagság. A kialakítandó könyvtár és médiatár eszközkészletének felhasználása mellett számítunk a cigány értelmiség képviselőinek segítségére is. A tanodai programban benne foglaltatik az értékközvetítés, a képességfejlesztés, a tanulási-művelődési technikák kialakítása, a szabadidő-kultúra gazdagítása. Mivel egészítheti ki a hasonló célokat kitűző iskolai tanulást a maga eszközeivel a Tanoda? Egyrészt azzal, amivel egy értelmiségi (középosztályi) családi környezet. A karnyújtásnyira lévő könyvekkel, megfelelő könyvek megfelelő időben történő ajánlásával. Olyan kulturális programokkal, amelyek a fent említett (a jól működő) családoknál családi körben szerveződnek (múzeum, kirándulás, színház, filmek, tévéműsorok megbeszélése, társasjáték stb.). Fő céljaink között az értelmi fejlesztés, illetve önfejlesztés, az önálló ismeretszerzés képességének kialakítása szerepel. Mivel tevékenységünk közvetlenül kapcsolódik az iskolában folyó oktató-nevelő munkához, követelményrendszerünk a NAT-hoz, illetve a helyi tantervekhez igazodik. Nagy hangsúlyt helyezünk az idegen nyelvi és a számítógépes foglalkozásokra, mint a magyarországi középosztály körében egyre inkább elterjedt szülői aspirációk tárgyaira – így gyerekeinek viszonylag új, az iskolától némileg független területeken is felvehetik a versenyt gazdagabb, vagy más kultúrkörből származó társaikkal.

Összefoglalva: a Józsefvárosi Tanoda kultúraközvetítő iskola, mely képességfejlesztő, értékközvetítő program megvalósításával a társadalmi mobilizáció lehetőségét kívánja megteremteni. E programmal segítjük a *szabad iskolaválasztás* és az *esélyegyenlőség* elvének megvalósulását.

Szemelvény: Kissné Oláh Anita (2009): Tan ide, tan oda: Tanoda! - interjúrészletek Aranyosiné Rózsa Szerénával. www.romnet.hu, 2009.02.15.

Milyen előnyöket, lehetőségeket láttál meg annak idején a Tanoda programban?

Magyarországon a szegénység és az iskolázatlanság szoros, kölcsönös összefüggésben áll egymással: aki iskolázatlan, az nagy valószínűséggel nem tud kitörni a szegénységből és

megfordítva: aki szegénységben nő fel, annak kis esélye van arra, hogy magasabb iskolai végzettséget szerezzen.

Ha az iskolázatlanság összefonódása olyan népcsoport döntő többségének a sajátja, melyet kirekesztő mechanizmusok is sújtanak, akkor a helyzet még reménytelenebb, mert tovább csökkenti annak az esélyét, hogy a szegénységből ki lehessen törni. Ennek oldását az általános iskolás korban kell megkezdeni. Ott, ebben a korban legérzékenyebbek a gyerekek, dől el a pályaválasztás, indul el az élet.

Tenni kell mindezt úgy, hogy a nevelés, a család, a hagyományok, a kultúra sajátos vonásai megmaradjanak, gazdagítsák, segítsék az új kialakulását.

Tapasztalatok bizonyítják, sikertelen minden olyan kísérlet, amely úgy kívánja támogatni a hátrányos helyzetű fiatalok ismeretbővítő tevékenységét, hogy csupán az iskolában megszerzett tudás hiányosságait igyekszik pótolni. Ugyanakkor nem elegendő tendencia az sem, ami kizárólag saját kultúrájuk megismertetését és megértését segíti elő. Hibás az a közgondolkodás, mely csak a hibáikkal, hiányosságokkal számol, s nem az értékek felől közelít.

Ahhoz, hogy ma valaki előnybe kerüljön az oktatásban: különórákra, előkészítőkre kell járnia, melyet a társadalom perifériájára szorult családok nem tudnak finanszírozni.

A többség számára elérhető kulturális javakból a nehéz anyagi körülmények között élő tanulók önhibájukon kívül nem részesülhetnek. Az otthoni tanulás körülményei, a szülők iskolázottsági mutatói, a szabadidős tevékenységek korlátozott lehetőségei, valamint a számítástechnikai eszközök hiánya egyenlőtlen esélyeket kínálnak számukra egész életpályájuk során. Hisszük, hogy hosszú távon a sikeres iskolai pályafutás, a munkába állás és a munka világában való helytállás nem pusztán az ismeretek mennyiségétől, hanem olyan képességtől, háttér ismeretektől, pozitív énképtől, egészséges életvezetéstől, konfliktus-megoldó képességtől is függ, amelyeket a többség a spontán szocializáció során szerez meg. Tevékenységünk tehát elsősorban hiánypótló.

A cigánysággal szembeni előítéletek megnövekedtek azért is, mert nincsenek vagy kevés az a lehetőség ahol egyenrangú félként cigány és nem cigány (pl.: együtt dolgozva) megismerhetnék egymást. A budaörsi tanodába nem csak cigánygyerekek járnak, a gyerekek nyitottak egymás kultúrája iránt. A gyerekek szeretik, elfogadják egymást.

A Budaörsi Tanoda megpróbálja nyújtani mindazokat a lehetőségeket, melyek a hátrányos helyzetű, szegény sorban élő vagy egyéb okból az általánostól eltérő igényeket megfogalmazó gyerekek számára eddig kimaradtak az életükből, az eredményes tanuláshoz, továbbtanuláshoz nélkülözhetetlen: szaktanári segítséget bármely tantárgyból, szabadidős programokat (kulturális rendezvények szervezését és látogatását, kirándulást, kézműves foglalkozást, cigány népismereti foglalkozást, cigány hagyományőrző néptánc tanulást, ha lehetőség van rá nyári tábor), könyvtár és számítógép használatát. Mindezt Budaörs Város Önkormányzat támogatásával és HEFOP- pályázat révén tudtunk megvalósítani.

Milyen eredményeket hozott a Tanoda gyermekek számára, tanulmányi és szocializációs szempontból?

Az iskolában sikereket elérő gyermek egész személyisége megváltozik, nagyobb valószínűséggel fog motivációt érezni szakképesítés, magasabb iskolai végzettség megszerzésére, mint a napi kudarcot megélő gyermek. Mintát mutatnak a többieknek arra, hogy az erőfeszítéseiknek eredménye lehet. Az egész helyi közösség számára a pozitív jövőkép kialakításának a lehetőségét, a sikeres problémamegoldás modelljét nyújthatják. A roma tanulók pályaképe módosulhat, a magasabb iskolai végzettség iránti igényük erősödni fog és a munkaerő-piaci helyzetük életkörülményeikkel együtt javulhatnak.

Mit jelent a helyi cigány közösség számára a Tanoda léte, illetve mit jelenthet a többségi városlakónak, városvezetésnek? Négy évvel ezelőtt Budaörs Város Önkormányzata közoktatási megállapodást kötött velünk, ez a legnagyobb biztosítéka és kifejezése annak, hogy a Budaörsi Tanoda beépült Budaörs közoktatási rendszerébe, valamint, hogy a településnek szüksége van a tanodai programra. A tanodai programban résztvevő gyerekeknek javul a tanulmányi eredménye, javul az iskolához, tanuláshoz való viszonyuk, sikereik révén pozitívan állnak a tanuláshoz és a továbbtanuláshoz.

2006-óta hasonló programon dolgozik az Open Society Institute, a Pressley Ridge, Magyarország Alapítvány és a – 2008-ban a programba bekapcsolódott - Káló Károly vezette Bhim Rao Egyesület a Roma Mentor Projekt keretében.

Szemelvény: Roma Mentor Projekt – Mentor Adatbázis, 2.oldal

Tudnivalók a mentor projektről

A Budapest Nyílt Társadalom Intézet Roma Kulturális Programja a roma kulturális és társadalmi identitás művészetén és kultúráján keresztül történő feltárását és kutatását tűzte ki célul. A Program a romák kultúrájának befogadását és elismertetését hangsúlyozza, mindezzel a többség romákkal szembeni attitűdjén kíván változtatni.

A mentor projekt összhangban áll ezekkel a törekvésekkel. Ennek megfelelően fő célja, hogy támogassa a gyerekeket önismeretük és önbizalmuk fejlesztésében, hogy szélesítse ismereteiket a roma kultúráról, valamint, hogy alkalmat teremtsen arra, hogy a gyerekek felhőtlenül jól érezhessék magukat jól ismert roma személyiségek társaságában.

A projekt első évében Magyarországon a Roma Mentor Projekt érett roma személyiségeket kapcsolt össze gyerek csoportokkal, akik együtt vettek részt rendszeres iskolán kívüli foglalkozásokon, melyeknek a középpontjában a roma kultúra és művészetek álltak. A mentorok szakértelmükkel segítették a gyerekeket a különböző tevékenységek során, valamint élettapasztalataikból adták át a részvevő fiataloknak. Pozitív mintaként szolgáltak a gyerekek

számára, akiknek így lehetősége nyílt kapcsolatot kialakítani boldog és öntudatos felnőttekkel. Többek között a mentorok körében üdvözölhattük Báder Csabát, a RomNet média elnökét, Balogh Bori nyelvészt, Fatimát, a Fekete Vonat együttes énekesét, ifj. Szakcsi Béla jazz zenészt, Szilvási Istvánt, a Szilvási Gipsy Band vezetőjét, Szirmai Norbertet, a 2006. évi Példakép verseny díjazottját.

Roma mentorok

A pályázati programmal párhuzamosan az OSI olyan befutott roma személyiségeket, művészeket és egyéb szakembereket toborzott, akik szívesen áldoztak havi 4-6 órát az idejükből arra, hogy a gyerekek számára iskola utáni foglalkozásokat szervezzenek és tartsanak. Az önkéntes mentorok a magyarországi roma közösség elitjéből kerültek ki. Mindannyian nagy tiszteletnek örvendő, befolyásos és a saját közösségüknek és kultúrájuknak elkötelezett egyének. Többen közülük hírességek is Magyarországon.

A felsőoktatásban résztvevő roma fiatalokat három fontos szervezet segíti: A Romaversitas Láthatatlan Kollégium Budapesten, amely egy bevallottan elitképző intézmény. Az ott tanuló diákoknak ösztöndíjat, könyvtámogatást, szabadegyetemi előadásokat, szaktárgyi szemináriumokat, nyelvi és számítástechnikai képzést, és tutort biztosítanak ahhoz, hogy megállják a helyüket a leendő szakmájukban, de hasonló céllal jött létre a Roma Szakkollégium Gödöllőn és a Wislocki Henrik szakkollégium is Pécsen.

Szemelvény: Forray R. Katalin – Boros Julianna (2009): A cigány, roma tehetséggondozás intézményei. Educatio, 2, 195-201. o.

A Romaversitas Alapítvány Láthatatlan Kollégiuma, Budapest

A Romaversitas a bevallottan elitképző, tehetséggondozó funkciót betöltő Budapesti Láthatatlan Kollégiumot tekintette mintának (Erdélyi Ágnes, a kollégium akkori vezetője személyesen is részt vett a program kidolgozásában). 1996-ban a Roma Polgárjogi Alapítvány alapította (Horváth Aladár és Kóczé Angéla). 1998-ig szabadegyetemi előadások és nyári egyetemi táborok formájában működött, majd 1998 februárjában a Roma Polgárjogi Alapítvány főállású programigazgatót bízott meg a program menedzselésével és irányításával. A program a Soros Alapítványtól nyert támogatással indult és működött. A Romaversitas Láthatatlan Kollégium 12 fő hallgató és 12 fő „tutor” (szakmai vezető) részvételével indult, rendszeressé váltak a szabadegyetemi előadások, megszerveződött az Egyetemi Klub. A program célja a felsőoktatásban tanuló tehetséges roma diákok tanulmányainak anyagi és szakmai támogatása, de identitásuk erősítése is.

„A Romaversitas a maga szerény lehetőségeinek a határain belül minél nagyobb mértékben járuljon hozzá a roma középosztály megerősödéséhez. ... A Romaversitas képviseljen olyan szellemiséget, amely arra ösztönzi a hallgatókat, hogy ne csak az egyéni boldogulásukkal törődjenek, hanem képessé váljanak a roma identitás vállalására, és felelősséget érezzenek a romák sorsáért, jövőjéért is.”

Ezt az összetett célt az alapító okirat is tartalmazza: „A program célja, hogy a tehetséges roma fiatalok számára egyenlő hozzáférést biztosítson a tanuláshoz, segítse a tanulók szakmai fejlődését, és szakértői támogatást nyújtson a kisebbségi lét lehető legtöbb aspektusában.”

A képzési program szemináriumai (egy tanévben hat szeminárium) is tükröződik a kettősség: készségfejlesztő szeminárium, közgazdasági szeminárium, pedagógiai szeminárium (kooperatív tanulás, differenciálás, drámapedagógia stb.), kisebbségi és emberi jogi szeminárium, kvalitatív szociológiai módszertan, roma politikatörténet.

A Soros Alapítvány finanszírozása idején – a „láthatatlan kollégium” szellemében – tutori rendszer alakult ki, s a diákok által választott tutorok is díjazásban részesülnek. Az utóbbi években ez az elem finanszírozási okok miatt választhatóvá vált, vagyis a korábbi működéshez képest, nem érint minden hallgatót, ahogyan nagymértékben csökkenteni kellett a résztvevő diákok számát is.

A kéthetente ismétlődő szombati „szabadegyetemi” programokon való részvétel kötelező, továbbá az egyéni megállapodások, hallgatói szerződések kötése, mely során a hallgatók feladatokat és kötelezettségeket vállalnak tanulmányi eredményüket illetően. A vállalt kötelezettségek nem teljesítése esetén vagy túl teljesítése esetén csökken vagy nő az ösztöndíj összege. A hallgatói támogatások sorába tartozik: ösztöndíj, tankönyvtámogatás, útiköltségtérítés, nyelvtanfolyamok, számítástechnikai képzés finanszírozása, külföldi ösztöndíj támogatás.

A közösséghez való tartozás a hallgatók számára egyértelmű, egymás támogatása és segítése természetes, s mindezt deklarált keretek közé is helyezték, ugyanis 2 éve létrehoztak egy ún. Szociális Alapot, mely a hallgatók önkéntes befizetéseiből (1–2 ezer forint/fő félévente) finanszírozza a krízis helyzetben lévő hallgatókat.

Bár szisztematikus követést nem végeznek (honlapjukon az alumni keretében olvasható a korábban végzett diákok névsora), a „romveresek” számon tartják egymást, különösen, hogy ki hova került: feltűnően sokan az államigazgatás munkaköreiben (roma referens, koordinátor, szakmai vezető, projektvezető, stb.), ezenkívül a szakterületükön elhelyezkedők száma is meghatározó.

Roma Szakkollégium, Gödöllő

[...]

A Roma Szakkollégium annyiban hasonlít a Romaversitasra, hogy nem felsőoktatási intézményhez kötődik, tagjait az ország egész területéről toborozza. Története nem a Soros Alapítványhoz, hanem egy másik, hazánkban is tevékenykedő, de a Soros Alapítványnál kevésbé ismert külföldi szervezethez, a német Friedrich Ebert Alapítványhoz kötődik.

[...]

2004-ben a Friedrich Ebert Alapítvány együttműködést kezdeményezett Teleki Lászlóval, roma ügyekért felelős politikai államtitkárral, s az egyeztető tárgyalások után Solymosi Imre (Esélyegyenlőségi Kormányhivatal Roma Integrációs Igazgatóságának igazgató-helyettese volt, majd a MACIKA elnöke) kapott megbízást az államtitkártól, hogy az Alapítvánnyal együttműködve a fiatal roma generáció számára programot dolgozzon ki. A program közéleti képzésként indult, külön elnevezése nem volt, a csatlakozó diákok többsége, visszaemlékezésükben is „közéleti képzési program”-ként említették. Fő célja olyan közösség létrehozása és működtetése, melynek tagjai a projekt befejezésével is segítői és támogatói lesznek egymásnak, a hálózat kiemelt feladata a roma identitás erősítése.

A „közéleti képzés” szakkollégiummá szerveződése során 2006-ban került sor az elvek és a célok konkrét megfogalmazására, leírására:

„A Szakkollégium elsődleges célja a roma identitás megértése, megerősítése, holisztikus és kritikus látásmód fejlesztése. A kollégium küldetésének és működésének három alappillére a kezdetektől fogva az alábbiakban foglalható össze:

- a kollégisták számára olyan lehetőségek biztosítása, mely lehetővé teszi (sic!!) egy nemzetközi mércével mérve is magas szakmai színvonal elérését;
- társadalmilag érzékeny és jól informált értelmiségiek képzése, a szakkollégisták önkifejtésének, önkiteljesedésének elősegítése;
- egy olyan demokratikus közösség működtetése, mely elősegíti a tagok későbbi társadalmi, közéleti aktivitását, szerepvállalását”.

A programot a Friedrich Ebert Alapítvány finanszírozza, meghatározott feltételekkel (létszám, célcsoport, célok). A havonta egy hétvégén szervezett képzést előbb különböző budapesti szállodákban tartották, majd a Roma Szakkollégium megalapításával a gödöllői Szent István Egyetem épületében kaptak helyet. (A szervezeti befogadást az egyetem nem vállalta, bár a tárgyalások még mindig folynak.)

A szakkollégium tagjai nem kapnak ösztöndíjat – ennek elvi indokai vannak –, de az útiköltségért, a szállásért és az étkezésért nem kell fizetniük a közös hétvégi programokon, táborozáson és tanulmányi kirándulásokon ingyenes a részvétel.

A szakkollégium manifesztált legfontosabb célja a „kapcsolati hálók” kiépítése: nemcsak a hallgatók egymás közötti kapcsolataira, hanem a meghívott roma közéleti szereplőkkel, politikusokkal kiépíthető kapcsolatokra irányul ez az igény, amit legitimál, hogy a diákok közéleti szerepre készülnek, ehhez pedig elengedhetetlennek látszanak a jó kapcsolatok.

Wlilocki Henrik Szakkollégium, Pécs

A Pécsi Tudományegyetem BTK Romológia Tanszék mellett szervezett szakkollégium eltérő alapról indult. A három közül ez az egyetlen, amely egyetemen belül szerveződött, tagságát az egyetem nappali vagy levelező tagozatos hallgatói alkotják (alapító Forray R. Katalin professzor).

Elsősorban a romológia tématerülete iránt érdeklődő roma és nem roma származású fiatalok szakmai műhelyeként határozza meg önmagát. A szakkollégium céljai közül kiemelkedik: „Egy klasszikus szakkollégium tevékenységéhez híven azonban talán a legfontosabb célkitűzés, hogy teret adjunk azon roma hallgatók szakmai továbbképzésének, akik tanulmányaikon túl is magas szintű oktatásra tartanak igényt. A szakkollégium hozzájárul a szakmailag sokoldalú, piacképes tudású roma értelmiség képzéséhez. A társadalommal, a szociális viszonyokkal, intézményekkel, társadalmi szervezetekkel, stb. való kapcsolatok minden értelmiségi számára alapvető jelentőségűek, ezért a szakkollégiumban helye van a műszaki, gazdasági, egészségügyi, stb. irányultságú diákoknak éppen úgy, mint a bölcsészeti vagy társadalomtudományi szakok hallgatóinak. Távlati cél, hogy a tudományos érdeklődésű diákokat doktori programok fele irányítsuk, és valamennyiük számára kapcsolatokat hozunk létre a munka világával.” Ugyanakkor – amint arra az elnevezés is utal: a 19. század végének nagy magyar ciganológusa volt a névadó – a szakmai tevékenység középpontjában a cigánysággal kapcsolatos ismeretek ápolása, gondozása áll. A szakkollégium kiemelt célja között szerepel a roma származású tanulók tehetség gondozása, segítése, ezzel az etnicitás választási kritériumként a tehetség mellett hangsúlyosan szerepel. Emellett – bár legközelebb a WHS áll a szakkollégiumi modellhez – itt sincsen biztosítva a hallgatók együttes, bentlakásos elhelyezése. Kezdetben volt erre is igény, azonban éppen a roma hallgatók elszigetelődésnek, szegregációnak érezték a külön diákotthoni elhelyezést, ezért erről lemondott a szakkollégium. Az egyetembe való integráltság előnye, hogy a szakkollégium egy-egy kurzusát műveltségi tárgyként kredittel ismerik el egyes karok.

Az alapítás a 2001/2002-es tanévben történt. PHARE támogatással, a „Vocational College For Roma Students” elnevezésű program keretében olyan szakkollégium létrehozására került sor cigány és nem cigány hallgatók részére, amely összefogja és integrálja a Pécsi Tudományegyetem különböző karain tanuló diákokat, akik érdeklődnek a romológia témaköre iránt.

A kezdeti évek döccenői után a 2004/2005-os tanévtől – a hallgatói önszerveződésnek köszönhetően – kapott új lendületet a szakkollégium működése, mely azóta is töretlen. A

szakkollégium nem önálló jogi személy, önálló finanszírozása sincsen. A Romológia Tanszék és más együttműködő tanszékek tanárai önkéntes munkával segítik tevékenységét. A tanszéken belül saját teremmel rendelkezik, amelyet a hallgatók által készített és benyújtott pályázataiból bútorozott be, szerelt fel számítógépekkel, könyvtárral. A vezetőtanár (jelenleg: Dr. Varga Aranka) inkább csak hivatalos képviselő és mentor, mint tényleges vezető, a tanszék többi tanára is támogató tag lehet, döntő szerepe a diákvezetőknek van. Ezzel is összefügg, hogy tevékenységében több az ötletszerűnek látszó akció, mint a rendszeresség.

Bár szervezeti működési rendjében tételesen megjeleníti tevékenységeit, hogy ezekből egy-egy félévben mit valósít meg, az a diákvezetés érdeklődésén, elkötelezettségén múlik. Az elmúlt években a szakkollégium részt vett kiállítás szervezésében, filmvetítések, kulturális rendezvények, konferenciák szervezésében és lebonyolításában, TDK-ban és OTDK-ban, szerkesztett és kiadott egy szakkollégiumi újságot, a hallgatók kurzust szerveztek, kooperatív módszerekkel dolgoztak fel romológiai témákat. Az elmúlt két tanévben a szakkollégium tagjainak aktivitása egy – amúgy fontos és jelentős, állami gondozott cigány gyermekeket és fiatalokat támogató – egyesületben végzett önkéntes munkára koncentrált, elhanyagolva a tevékenység többi területét.

Az etnikai identitás erősítésének külön szerepe nincsen, annál kevésbé is lehet, mivel a szakkollégiumba való felvételnél, az ottani munkában hangsúlyosan nem feltétel a cigány, roma származás. Fontos feltétel viszont az érdeklődés, elkötelezettség és munka a cigány, roma kultúra, a szociális problémák megoldása érdekében. A közösség szervező eleme mindezek következtében nem is annyira a szakkollégium, mint inkább a romológia, maga a tanszék és a szak. Ez viszont természetesen szegényíti is mind a szakot, mind pedig a szakkollégiumot.

A szakkollégium cigány tagjai valamennyien tagjai a Romaversitásnak is – már csak azért is, mert a WHS is csak a legtörekvőbb, legtehetségesebbnek látszó diákokat veszi fel. Nem tagjai viszont a másik két szervezetnek a nem cigány szakkollégiumi tagok. Ez a különbség azonban nem jelent választóvonalat, törésvonalat még kevésbé.

Az egyetemi keret lehetőséget is ad a hallgatóknak önmaguk kipróbálására, lehetnek szemináriumok, speciálkollégiumok vezetői, TDK és az OTDK szervezői és versenyzői, bekapcsolódnak a tanszék kutatásaiba, részt vesznek egyéb tanszéki munkában könyvtárosként, vizsga felügyelőként.

Magyarországon – történeti, szociológiai, vallási és politikai okok miatt – a roma etnikummal egybefonódott a mélyszegénység embertelen léthelyzete, de a fentebb bemutatott alternatív és innovatív roma oktatási intézmények és iskolai programok jó példái annak, hogy a roma nép csoport a szegénység és a számkivettség több évszázados börtönéből ki tud törni, ha a hagyományos oktatási rendszert kiegészítik olyan oktatási modellek, programok és intézmények, amelyek – nem a roma etnicitásból kiindulva akarják megoldani a népcsoport problémáit, hanem - elsősorban a szegénység felszámolására koncentrálnak, amelyek

igyekeznek egy roma gyermek köré olyan polgári család légkörét megteremteni, aminek a segítségével a roma tanulók (könyvek, tudás, számítógép, tanszerek és egyéb szellemi javak birtokában) ugyanolyan körülmények között tudnak tanulni és fejlődni, mint a nem roma társaik.

9. INTERKULTURÁLIS KOMPETENCIÁK

Az interkulturális kompetenciák mibenlétének megértéséhez feltétlenül szükséges, hogy megismerkedjünk az Európa Tanács *Fehér Könyv a kultúrák közötti párbeszédéről – „Egyenlőként együtt élni méltóságban”* című dokumentumával². Az alábbiakban bemutatjuk a Fehér Könyv legfontosabb gondolatait, majd áttekintjük az interkulturális kompetenciák értelmezésének történetét.

Az interkulturális párbeszéd fehér könyve

A Fehér Könyv a nemzetállamok koncepcióját elavultnak és meghaladottnak, a második világháború utáni nyugat-európai társadalmak multikulturálisnak nevezett szerkezetét pedig dichotómnak írja le (bevándorló kisebbség VS „befogadó”³ többség), amely ugyan radikális elmozdulást jelentett az asszimilációs törekvésektől, de a statikus csoport- és kultúraszemlélete a többségi és kisebbségi csoportok szeparációjához vezet. A statikus szemléletet már az Opatijai Deklaráció (2003) is elutasította, mivel a többség-kisebbség dichotómiája az egyes társadalmi csoportokat sztereotípiák alapján kategorizálja és stigmákat teremt, és meggátolja többszörös, több csoporthoz kapcsolódó identitás társadalmi elfogadását, ami a közös alapok megteremtését nagyban elősegíti. Ezért a Fehér Könyv szakít ezzel a szemlélettel és az interkulturális dialógus kialakításához szükséges feltételeként az emberi méltóság, az alapjogok, mint a szólásszabadság feltétlen tiszteletben tartását jelöli meg. A Fehér Könyv nyilvánvalóvá teszi, hogy etnikai, kulturális vagy nyelvi kötődések nem szolgáltathatnak alapot arra, hogy bárkit megfosszanak emberi jogaitól vagy az aktív társadalmi szerepvállalástól. Ugyanígy a domináns kultúra sem igazolhat semmiféle diszkriminációt, legyen az vallási, faji, etnikai, nemi vagy más identitáshoz kapcsolódó.

Az interkulturális dialógus reflexív diszpozícióban valósul meg, azaz fontos, hogy az egyén mások perspektívájából is képes legyen észlelni önmagát – valójában ez különbözteti meg jelentősen a jelenlegi interkulturális modellt a korábbiaktól, hiszen egyértelművé teszi a társadalmi átalakulás szükségességét, és ebben közelít a multikulturalizmus társadalmi rekonstrukciós szemléletéhez. Valamelyest, már jellegénél fogva is (politikai és társadalmi akcióterv) normatív marad, elsősorban az alapelvek kijelölésével (demokratikus szemlélet, törvényi szabályozás prioritása, a hatalmi ágak szétválasztása), ez a normativitás elsősorban erkölcsi relativizmus kiszűrését is biztosíthatja. A Fehér Könyvben megjelenő normák korábbi, európai konszenzussal létrehozott megállapodásokban leírt értékeket képviselnek, mint az emberi jogok maradéktalan tisztelete, amelyet intézményesen az Emberi Jogok Európai Bírósága képvisel, illetve a mindenféle diszkrimináció tiltását tartalmazó 12. számú Protokoll⁴, (2000) amely tételesen megnevezi a diszkrimináció leggyakoribb fajtáit. Ezek a társadalmi nem, faj, bőrszín, nyelv, vallás, politikai vagy egyéb nézetek, nemzeti vagy társadalmi származás, nemzeti kisebbséghez tartozás, tulajdon, születési hely, vagy egyéb állapot alapján történő hátrányos megkülönböztetések. A Fehér Könyv hivatkozik továbbá a Párizsban aláírt Európai Kulturális Konvencióra⁵ (Council of Europe, 1954), amely minden aláíró országot kötelez arra, hogy hozzájáruljon az közös európai kulturális örökség gyarapításához, egymás nyelvének, történelmének és civilizációjának megismertetésével. A Faróban a kulturális örökségek társadalmi szerepéről aláírt

² http://www.europatanacs.hu/pdf/FeherKonyv-WhitePaper_onInterculturalDialogue_magyarul.pdf

³ A befogadó jelző itt nem az attitűdökre, csupán a „már otthon levés” állapotára vonatkozik.

⁴ <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/177.htm> letöltve 2010. július 19.

⁵ <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/018.htm> letöltve 2010. július 19.

nyilatkozat (2005) kinyilvánítja, hogy Európa közös kulturális öröksége két fő részből áll. Egyrészt a kulturális örökségek minden formája, másrészt pedig azok a gondolatok, elvek és értékek, amelyek a múlt folyamatainak és konfliktusainak eredményei, és segíthetik az emberi jogok, demokrácia és jogrend alapján működő, békés és stabil társadalmi rendszer fejlődését.⁶

A Fehér Könyv az interkulturális dialógust kölcsönös megértésre és tiszteletre alapozott, nyitott kommunikációként írja le, eltérő etnikai, kulturális, vallási és nyelvi háttérrel és örökséggel bíró egyének és szervezetek között. Ennek feltétele az önkifejezés szabadsága és képessége, illetve szándék és képesség a mások megértésére. Az interkulturális dialógus az inkluzív társadalmak alapvető jellemzőjének tartja, és olyan attitűdök fejlesztését igényli, amelyek a demokrácia kultúrájában alapvetőek: a nyitottság, a dialógusra, és ebben mások meghallgatására való képesség és igény, a békés konfliktuskezelési képessége, és képesség mások jól megalapozott érveinek elfogadására. Az interkulturális dialógus előmozdítása érdekében a Fehér Könyv öt politikai cselekvési megközelítést vázol: (1) a kulturális sokféleség demokratikus irányítása, (2) demokratikus polgárjogok és részvétel (3) az interkulturális kompetencia tanulása és tanítása, (4) a közterek szerepe az interkulturális dialógus kialakításában, és (5) a kultúrák szerepe a nemzetközi kapcsolatokban.

Az interkulturális kompetencia tanulása és tanítása három fő tartalomra fókuszál: a demokratikus polgárjogok, a nyelv és a történelem oktatására. A demokratikus polgárjogok oktatása komplex feladat, tartalmazza többek közt az állampolgári, történelmi, politikai és emberi jogi ismeretek oktatását, megtalálhatóak benne a globális oktatás elemei, és fontos része a kulturális örökségek megismertetése is. A nyelvek oktatásáról szólva elismeri a kisebbségi nyelvek megőrzésének fontosságát, ugyanakkor az egyes államokban domináns nyelv ismeretét elengedhetetlennek, a demokratikus állampolgárság gyakorlásához feltétlenül szükségesnek nevezi. Azaz, a kisebbségi nyelvek védelme nem mehet a domináns nyelv ismeretének „kárára vagy rovására” (p.29.); a kisebbségi nyelvek tanulását egyfajta kulturális kitekintésként értelmezi, amely segíthet a sztereotípiák és előítéletek elkerülésében, a személyiség nyitottabbá tételében. A történelemoktatás fontos feladatként jelöli ki a népszerű elleni bűncselekmények megismertetését és kritikai elemzését, hogy azok megismérlődése, illetve az emberi jogok súlyos megsértése elkerülhető legyen. A dokumentum hangsúlyozza, hogy a történelemoktatás feladata a különböző kultúrák (államok, vallások, stb.) találkozása során létrejött pozitív kölcsönhatások megismertetése, valamint a történelemmel való visszaélés, a történelemhamisítás és a tudatos elhallgatások kritikai megismerése.

Az oktatás-nevelés különböző szintereiről szólva az aktív állampolgárrá nevelésben az alapfokú és középfokú oktatási intézmények fontos szerepet szán a Fehér Könyv, az ehhez szükséges ismeretek elsajátítása és a megfelelő viselkedésre nevelés az intézmények feladata. A nem formális és informális tanulás formái közül különösen az ifjúsági szervezetek, sportegyesületek és vallási közösségek szerepét emeli ki a társadalmi kohézió kialakításában a család, az iskola és a munkahelyek mellett.

Az interkulturális kompetenciák tanulását és tanítását a demokratikus kultúra és a társadalmi kohézió elengedhetetlen feltételének nevezi, és olyan oktatási rendszerben képzei el, amely elkötelezett az inklúzió iránt és megakadályozza a hátrányos megkülönböztetés bármely formáját. A fehér könyv javasolja, hogy az interkulturális kompetenciák oktatása váljon a polgárjogok és emberi jogok oktatásának szerves részévé, illetve a tanárképzési és felnőttképzési programokban is jelenjenek meg.

⁶ <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/199.htm> letöltve 2010. július 19.

Szemelvény: Fehér Könyv a kultúrák közötti párbeszédéről – „Egyenlőként együtt élni méltóságban” (2008). Európa Tanács, 39-41.

5.3 Az interkulturális kompetencia tanulása és tanítása

Az interkulturális kompetencia tanulása és tanítása elengedhetetlen a demokratikus kultúra és a társadalmi kohézió megteremtése szempontjából. Az integrációt segítő minőségi oktatás mindenki számára történő biztosítása lehetővé teszi az aktív részvételt és a civil elkötelezettséget, valamint megakadályozza az oktatásban történő hátrányos megkülönböztetést. Ez a politikai megközelítés számos alapvető ajánlás és iránymutatás formájában jelenhet meg, amelyeket a hatóságok és hivatalos oktatási intézmények, valamint a civil társadalom – köztük a kisebbségi és az ifjúsági szervezetek –, továbbá a nem formális és informális oktatást kínáló média, szociális és kulturális partnerek, valamint vallási közösségek más-más módon aknázhatnak ki.

A hatóságoknak, a civil társadalmi szervezeteknek és a más oktatási szolgáltatást nyújtó szervezeteknek a kultúrák közötti párbeszéd és a befogadó oktatás fejlesztését minden szinten fontos tényezővé kell tenniük. **Az interkulturális kompetenciának a polgárjogok és az emberi jogok oktatásának részévé kell válnia. A közszolgáltatásokat nyújtó, illetékes hatóságoknak és az oktatási intézményeknek a lehető legteljesebb mértékben támaszkodniuk kell az interkulturális kommunikációhoz szükséges kompetenciák leírásaira a tantervek és a tanulmányi programok tervezése és végrehajtása során, valamint az oktatás minden szintjén, beleértve a tanárok képzését és a felnőttképzési programokat is.** Olyan kiegészítő oktatási eszköztárat kell kifejleszteni, amelyek segítségével a diákokat ösztönözhetik arra, hogy kritikus és önálló véleményt nyilvánítsanak, beleértve ebbe a más kultúrák tekintetében saját reakcióik és viselkedésük kritikus szemléletét is. Minden diák számára biztosítani kell, hogy a bennük rejlő, többnyelvűséggel kapcsolatos képességeket kifejleszthessék. Az interkulturális tanulást és gyakorlatot a tanárok képzésébe és továbbképzésébe is integrálni kell. Az iskolák és a családok közötti csereprogramokat a másodfokú oktatásban a tanterv szerves részévé kell tenni.

Az emberi jogok oktatása, az aktív polgárság és a kultúrák közötti párbeszéd tanulása során kiválóan alkalmazhatóak a nagy számban rendelkezésre álló segédanyagok, köztük az Európa Tanácsnak az emberi jogok fiatalok és gyermekek számára történő oktatásáról íródott Iránytű (Compass) és a Composito című kézikönyve.

Az Európa Tanács felhívja az oktatási intézményeket és az egyéb, oktatási tevékenységet folytató érdekelt feleket annak biztosítására, hogy a történelemtanulás és –tanítás kövesse a Miniszteri Bizottság történelemtanításra vonatkozó ajánlásait, és hogy a történelemoktatás ne csak a saját ország történelmére összpontosítson, hanem más országok és kultúrák történelmének tanítását is tartalmazza, valamint hogy a tananyag viszonylatában vegyék figyelembe, mások hogyan észlelik az adott társadalmat (multiperspektivitás), miközben egyúttal ügyeljenek az Európa Tanács alapvető

értékeinek tiszteletben tartására, továbbá hogy vonják be a tananyagba az emberi jogok oktatásának dimenzióját is.

A múlt ismerete elengedhetetlen a ma társadalmának megértéséhez és a történelem tragikus eseményei megismétlődésének megelőzéséhez. E tekintetben az Európa Tanács határozottan ösztönzi a hatóságokat és az oktatási intézményeket arra, hogy szervezzék meg és évente rendezzék meg a Holokauszt emléknapját és az emberiség elleni bűncselekmények megelőzésének napját az egyes országok történelmére tekintettel kiválasztott napon. Ez az esemény támaszkodhat az Európa Tanács Az emlékezés tanítása – Oktatás az emberiség elleni bűncselekmények megelőzésére elnevezésű programjára, amelynek célja, hogy segítse megismertetni és megértetni a tanulókkal az európai és a világtörténelem sötét eseményeit, valamint segít abban, hogy a diákok felismerjék a holokauszt egyedi jellegét, amely az első szándékos, világméretű kísérlet volt egy nép kiirtására. A program célja továbbá, hogy tájékoztatást nyújtson mindenkinek azokról a népiirtásokról és emberiség elleni bűncselekményekről, amelyek a XX. századot jellemezték, hogy megtanítsa a tanulókat arra, hogy hogyan előzhető meg az emberiség elleni bűncselekmények, valamint hogy előmozdítsa a népek, az etnikai csoportok és vallási közösségek közötti megértést, toleranciát és barátságot az Európa Tanács alapvető elveinek szem előtt tartásával.

A kulturális sokféleség értékelésének magában kell foglalnia a világ főbb vallásainak és nem vallási eszmerendszereinek és azok társadalomban játszott szerepének megismerését és megértését is. Egy másik fontos cél a fiatalok olyan irányba terelése, hogy ennek révén értékeljék Európa társadalmi és kulturális sokféleségét, amely sokféleségbe beletartoznak a nemrégiben bevándorolt közösségek és azok is, akiknek európai gyökerei évszázadosak.

A kreativitás különféle kifejezési formáinak – beleértve a műalkotásokat, a jelképeket, a szövegeket, a tárgyakat, a ruhákat és az élelmiszereket – elismerésének a másik fél megismerését is tartalmaznia kell. A zene, a művészet és a tánc az interkulturális oktatás hatékony eszközei lehetnek.

Az Európa Tanács felhívja az illetékes hatóságokat arra is, hogy vegyék figyelembe a különféle szabályozások és politikák – például a tudományos területeken alkalmazottak, a diákok, a művészek és az előadóművészek vízumkérelmére, illetve munkavállalási- és tartózkodási engedélyeire vonatkozó előírások – oktatási és kulturális cserékre gyakorolt hatását. A megfelelően kidolgozott szabályozások és politikák nagymértékben hozzájárulhatnak a kultúrák közötti párbeszédhez.

[...]

Az Európa Tanács határozottan elkötelezte magát az interkulturális kompetencia oktatáson keresztül történő közvetítése iránt. A formális oktatás tekintetében az Európa Tanács ki fogja dolgozni az interkulturális kommunikációhoz szükséges kompetenciákat és az interkulturális műveltséget leíró referencia keretrendszert, valamint minden oktatási szint vonatkozásában össze fogja állítani a Helyes gyakorlatok útmutatója c. dokumentumot. A Szervezet dolgozni

fog azon, hogy a demokratikus kultúra és a kultúrák közötti párbeszéd előmozdítása az Európai Felsőoktatási Térség egyik alkotóelemévé váljon 2010 után. Az Európai Demokratikus Polgárjog-oktatási és Interkulturális Oktatási Központ, amelynek oslói létrehozása folyamatban van, komolyan összpontosít majd az interkulturális kompetencia pedagógusoknak való átadására.

Az Európa Tanács folytatja azoknak az eszközöknek a kifejlesztését, amelyek célja a kultúrák közötti párbeszéd objektivitáson, kritikai elemzésen és multiperspektivitáson, a kölcsönös tiszteleten és tolerancián, valamint az Európa Tanács alapvető értékein alapuló történelemtanítási módszereken keresztül történő fokozása. Az Európa Tanács az oktatás területén támogatni fog minden olyan erőfeszítést, amely a holokauszt, a népirtások és az emberiség elleni más bűncselekmények, az etnikai tisztogatás, valamint az emberi jogok és az Európa Tanács által különösen fontosnak tartott alapvető értékek durva megsértése megismétlődésének vagy a fentiek tagadásának megakadályozására irányul. Az Európa Tanács továbbá folytatja és egyúttal megvizsgálja Az emlékezés tanítása – oktatással az emberiség elleni bűncselekmények megelőzése érdekében elnevezésű projekt kibővítésének lehetőségét.

A kultúrák közötti párbeszédet előmozdító nyelvi politikák tekintetében az Európa Tanács segítséget nyújt, és ajánlásokat készít az illetékes hatóságok számára az oktatási rendszerükben tanított valamennyi nyelv oktatási politikájának felülvizsgálatát elősegítendő. Az Európa Tanács konzultatív jellegű iránymutatásokat, és eszközöket is létre fog hozni, amelyek a nyelvi kompetenciára vonatkozó közös európai normákat tartalmazzák majd.

Az Európa Tanács az interkulturális kompetencia tanítása és tanulása terén referenciainstítúción kíván maradni és a jövőben is hangsúlyt fektet ezekre a témákra

Az illetékes hatóságokkal, oktatási szakemberekkel és szakértőkkel együttműködésben az Európa Tanács folytatni kívánja az interkulturális kompetencia meghatározása, fejlesztése, terjesztése és átadása terén végzett innovatív munkát, továbbá a nyelvi politikák területén megfelelő kezdeményezéseket kíván elindítani.

A művészeti oktatás, valamint a vallási és az eszmerendszerekre vonatkozó tárgyak tanítása területén is kezdeményezéseket kíván indítani egy olyan program keretében, amelynek célja a közös referenciák kidolgozásán keresztül az interkulturális oktatás és párbeszéd megvalósítása, továbbá a kulturális szempontból különböző osztályközösségek kezelése, valamint az interkulturális tanítás oktatási programokba történő integrációjának támogatása.

A nem formális és informális oktatás vonatkozásában az Európa Tanács továbbra is erőfeszítéseket tesz a civil társadalmi szervezetek – különösen az ifjúsági szervezetek – támogatása érdekében, amely erőfeszítések célja a kulturális sokféleségnek történő pozitív és kreatív módon való megfelelés. Az európai polgárjogok és az emberi jogok oktatási tevékenységei tekintetében indított és az Ifjúsági partnerség keretében az Európai Bizottsággal együttműködésben szervezett tanfolyamokat a jövőben kiterjesztik. Az Európa Tanács az interkulturális kompetencia fejlesztésére vonatkozóan új lehetőségeket is fel fog kínálni főként a civil társadalmi szervezetek, a vallási közösségek és az újságírók számára. Az Európa Tanács tovább folytatja a média megismerttetése tekintetében elindított munkát.

A kultúrák közötti párbeszédben fontos szerepet játszó interkulturális megértés erősítése és a kulturális örökséghez való jobb hozzáférés megkönnyítése érdekében ezek a tevékenységek a kultúrával és az örökséggel kapcsolatos politikák területén indított kezdeményezésekkel egészülnek ki. Ebben a vonatkozásban – megfelelő programokon keresztül – a hangsúly a sokféleség és a kulturális gazdagodás forrásaként a mások kulturális örökségének megismerésére és tiszteletben tartására helyeződik.”

Az Európa Tanács kultúrák közti párbeszédéről szóló Fehér Könyve az oktatás szerepéről beszélve sokszor utal az interkulturális kompetenciák tanulására és tanítására, azonban nem írja le ezeknek a kompetenciáknak a modelljét, nem határozza meg pontosan, mit is jelentenek, milyen térben érvényesek, milyen készségeket, ismereteket feltételeznek.

Rathje (2007) továbbgondolva Thomas elméletét, az interkulturális kompetencia célja szerint a különböző elméletek két szélsőségeként egyik végletként az interkulturális interakciók produktivitását hangsúlyozó, gazdaság-orientált megközelítéseket jelöli meg, a másikként pedig az olyan elképzeléseket, amelyek az interkulturális kompetenciát egy-egy kommunikációs helyzetben résztvevők céljainak elérését segítő képesség, a cél tartalmától függetlenül. Hangsúlyozza azonban, hogy ebben az esetben nehéz elhatárolni az interkulturális kompetenciát a sikeres interakciókhoz szükséges kompetenciáktól. Az interkulturális kompetencia elméletek kultúra értelmezése lehet egészen specifikus, egy-egy kultúrához kapcsolódó ismeretekre korlátozott: az ilyen elképzelések általában nemzeti kultúrákban gondolkodnak, az abban való jártasság megszerzhetőségét hangsúlyozzák⁷; a spektrum másik végén azok az elméletek állnak, amelyek általános szociális és praktikus kompetenciákat magában foglaló általános kompetenciaként írják le az interkulturális kompetenciát. A tudományos diskurzus az interkulturális kompetenciák alkalmazási terét is nagyon sokféleképp határozza meg, a klasszikus megközelítések a kulturális eredetű interakciós nehézségeket általában nemzeti kultúrák különbözőségére vezetik vissza, míg a Rathje által *inter-kollektív* modelleknek (2007, old.: 260) nevezett elméletek megjelenítik a társadalmak heterogén összetételét, és a társadalmon belüli csoportok tagjai közötti interakciókat is interkulturális kompetenciákat igénylő kommunikációként értelmezik. Rathje háromféle kultúradefinícióról beszél: a koherencia-központú megközelítésben a kultúra egységesítő tényező, az egy kultúrához tartozók közös jellemzőinek gyűjtőfogalma, míg a differenciálás megközelítés a nemzeti kultúrákat tekinti a kultúra alapfogalmainak; a kohézió alapú kultúra koncepció szerint a kultúra kötőanyagként fogja össze a különböző csoportkultúrákat. Rathje szerint az interkulturális kompetencia leginkább azzal írható le, hogy az interkulturális interakció maga is a kultúra részévé válik, az interakció fajtájától függően a normalitás és a megszokottság az interakció folyamatának részeként jön létre, és a későbbi kommunikáció, együttműködés és együttélés alapjává válik.

Az interkulturális kompetencia meghatározásának három főbb modelljét különíthetjük el: elsőként a legkorábban, már az 1950-es évek végén megjelenő interkulturális kommunikációs kompetencia-modelleket, amelyek az eltérő nyelvi és kulturális környezetbe való beilleszkedéshez szükséges kompetenciákat a kommunikációra, interperszonális helyzetekre fókuszálva értelmezik. A legtöbb tudományos kutatást ezen a területen végezték, elsősorban a nyelvtanuláshoz, nyelvoktatáshoz

⁷ Ezek az útikönyv megközelítések: hogyan váljunk sikeres tárgyalópartnerre Kínában, hogyan ne sértsük meg az arabokat és egyéb, gyakran felületes elemzések.

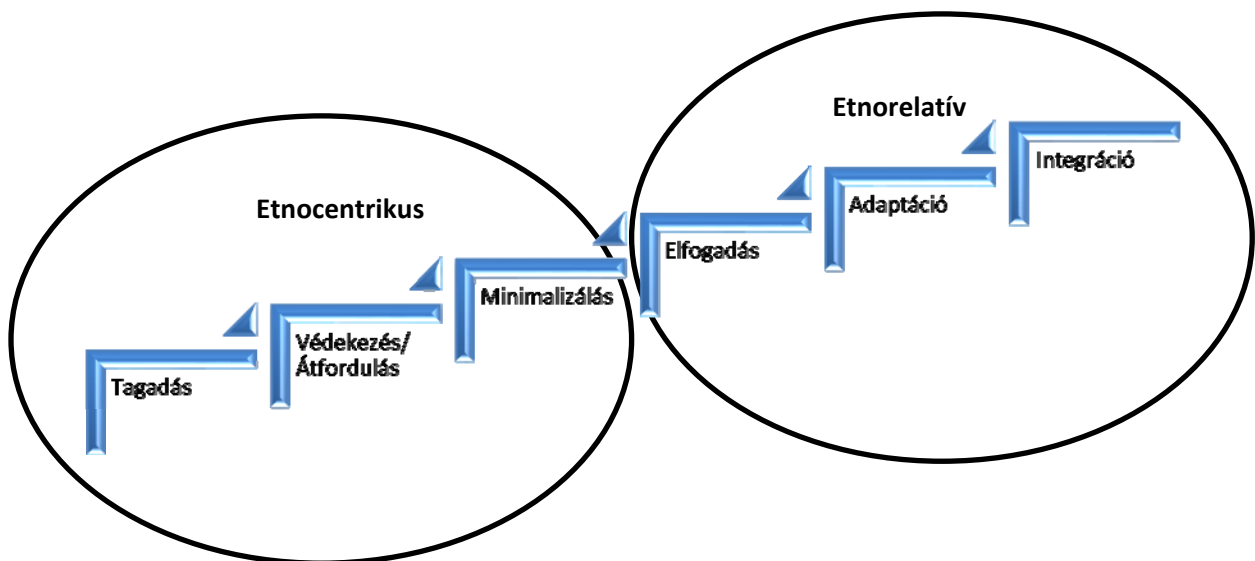
kapcsolódóan, illetve a multinacionális cégek elterjedésével az üzleti életre fókuszálva is. Ugyanakkor még annak definíciója is esetleges és szubjektív, hogy mit tekinthetünk interkulturális kommunikációs helyzetnek: a különböző kulturális háttérű szereplők kizárólag személyes kontaktusától egészen a multikulturális környezetben történő bármilyen interakcióig.

A második típusba azokat a pszichológiai alapú modelleket sorolhatjuk, amelyek a személyiséget tekintik kulcsnak az interkulturális helyzetek sikeres megoldásához. Az interkulturális kompetencia ilyen modelljei gyakran szubjektív élményekre alapoznak, amelyek az interkulturális helyzetekben születtek és alapként szolgálnak az interkulturális kompetenciák kialakításához vagy fejlesztéséhez. Így például Van Oudenhoven és Van der Zee (2002) különböző kultúrák találkozásakor kialakuló helyzetekben szükséges készségeket vizsgálnak, amelyek fontosak lehetnek a nemzetközi munkavállalási és tanulási helyzetekben is, és ez alapján öt, az interkulturális helyzetek megoldásában fontos szerepet játszó dimenziót alakítottak ki. A *kulturális empátia* vagy érzékenység dimenziója vonatkoztatási területe a más kulturális csoportokhoz tartozók érzelmeivel, gondolataival és viselkedésével való azonosulás képessége. A *nyitottság* a saját csoporton kívül álló személyek és a sajáttól eltérő kulturális normák és értékek iránti nyitott és előítélet-mentes attitűdökre utal. A nyitottság magában foglalja az előítélet-mentességet és a faji-etnikai toleranciát is. Az *érzelmi stabilitás* arra utal, hogy valaki képes-e nyugodt maradni stresszes helyzetekben, mivel a pszichológiai stressz kezelésének képessége az interkulturális hatékonyág kulcsfogalma. A *rugalmasság* az a képesség, amellyel az egyén stratégiát tud váltani az egyes helyzeteknek megfelelően, ami különösen akkor válik fontossá, ha a fogadó környezetben kialakult kontextus nem egyezik az egyén előzetes várakozásaival. A *rugalmasság* része a saját hibákból tanulás képessége, a viselkedés módosítása szükség szerint és az új tapasztalatokból tanulás képessége. A *társas kezdeményezőkézség* a társas helyzetek aktív megközelítésére, kapcsolatok létesítésére és fenntartására utal, és magában foglalja mindazokat a készségeket és képességeket, amelyek az interperszonális kapcsolatok kialakításához és megtartásához szükségesek, mint például a kommunikációs készségek. Ehhez hasonló a magyar Intercultool projekt megközelítése is, amely egy interkulturális kompetenciamérő eszközt dolgozott ki. (Danka, Kiss, & Németh, 2009) Az eszköz összeállításakor az interkulturális kompetencia négy részből álló modelljével dolgoztak a szerzők. Értelmezésükben az interkulturális kompetencia alkotóelemei az érzelmek kezelése, azaz az affektív, a közös értelmezés kialakítása, azaz a kognitív, az interakció folyamatának kialakítása, azaz a konatív dimenzió, illetve a három metszeteként létrejövő identitás dimenziója. A négy dimenzió 14 főkomponenst tartalmaz. Az affektív dimenzió főkomponensei: *A helyzetek átértelmezésének készsége, Függetlenedés az érzelmektől, Érzelmi elvárások, A különbözőségtől való félelem*; a kognitív dimenzió főkomponensei: *Disszonancia, A dolgok viszonylagosságának elfogadása, Az általánosításra való hajlam, Bizonytalanság*; a konatív dimenzió főkomponensei: *A testbeszéd értése és használata a kulturális különbözőségek kezelésére, Hatékonyság, Alkalmazkodás a különböző viselkedési mintákhoz, Alkalmazkodás a különböző kommunikációs stílusokhoz*; az identitás dimenzió főkomponensei: *Folytonosság iránti igény, Igény a társas kapcsolatokra*.

Az interkulturális kompetenciák meghatározásának harmadik csoportjába azokat a modelleket sorolhatjuk, amelyek felhagynak a kultúrák statikus szemléletével, ehelyett dinamikusan szemlélik az egyén kulturális meghatározottságait, tehát elsősorban nem a kultúrák közti interakciót vizsgálják, hanem az egyén dinamikus kultúraszemléletre való képességét. Ennek egyik kiváló példája Bennett (1993) iskolai környezetre kidolgozott *interkulturális érzékenység fejlődési modellje*, amely az interkulturális érzékenység hat fázisát különböztette meg, az etnocentrikustól (1) az etnorelatív (6) fázisokig. (1) *A különbség tagadásának* fázisát a jóindulatú sztereotipizálás és felületes, a toleranciáról tett kijelentések jellemzik (pl: „nem látok különbséget”, „élni és élni hagyni”, „nem kell azt nekem

tudnom”). A (2a) *másság elleni védekezés* fázisát poláris gondolkodás (mi/ők) és nyíltan negatív sztereotipizálás jellemzi, a kulturális fejlődés hierarchiájának csúcsára a saját kultúra kerül, aminek kiváltságos helyzetét meg kell védeni; gyakori a szegregáció támogatása, és a méltányosság létjogosultságának tagadása. Az (2b) *átfordulás* a védekezés egy variációja, ahol az adoptált kultúra az elsődleges szocializáció kultúrájánál fontosabbá válik. Annyiban egyformák, hogy megmarad a kétpólusú „mi” és „ők” világnézet, viszont a másik kultúrát nem érzi fenyegetőnek. A (3) *különbség minimalizálásának* fázisában a hangsúly az emberek hasonlóságára és az alapértékek egyetemességére kerül, ugyanakkor az intézményes privilégiumokat természetesnek tekintik. A következő három fázist Bennett *etnorelatív*(abb) fázisoknak nevezi, ami arra utal, hogy az egyén a saját kultúráját más kultúrák kontextusában érzékeli. A (4) *másság elfogadása* fázisában a viselkedések és értékek kultúránkénti különbözőségét felismerik és értékelik, természetessé válik a más kultúrák iránti érdeklődés, a saját kultúra csak egy a sok közül. Az (5) *adaptáció a mássághoz* fázisában alakulnak ki az olyan kommunikációs készségek, amelyek lehetővé teszik az interkulturális kommunikációt, ilyen lehet például az alternatív kulturális nézőpontok vagy viselkedésmódok alkalmazása, amikor a gondolkodás kategóriáinak határai rugalmassá, átjárhatóvá válnak. A leginkább etnorelatív, a (6) *másság integrációja* fázist multikulturális referenciakeretek jellemzik, és olyan identitás kialakítása, amely két vagy több kultúra határán van, és egy kultúrában sem centrális. Ilyenkor az egyén önmagát „folyamatban lévő”-nek látja. Ez jellemző a nem-domináns kultúrák tagjaira, a hosszú távon más kultúrákban élőkre és az ún. globális nomádokra.

1. ábra: Az interkulturális érzékenység fejlődése az etnocentrikustól az etnorelatívig (Benett, 1993)



BEFEJEZÉS

A társadalmi sokféleség, a kultúrák közötti párbeszéd, a pozitív, mások felé nyitott identitás kialakítása adhatók meg e könyv alapfogalmaiként. Ezek nem csak kikerülhetetlen dimenziók a mai társadalmi közegben, hanem nagyon fontos értéket is jelentenek. Az ifjúsággal foglalkozók, az ifjúságügyben dolgozók számára pedig mindez a szakmájukhoz tartozó érték. Azt reméljük, hogy e könyv szövegei, felvetései a maguk sokszínűségével is tudták közvetíteni a könyvet olvasó-használó fiatalok, diákok, tanárok, (leendő) szakemberek számára ezt az értéket. Tudatában vagyunk annak, hogy nagy mennyiségű, sokszor nem könnyen értelmezhető, befogadható szöveget tartalmaz ez a gyűjtemény. Így azt is gondoljuk, hogy a teljes gyűjteményt valószínűleg nem lehet egyetlen kurzus keretében alaposan mind feldolgozni. Mindig megvan azonban a lehetőség a szövegekhez való visszatérésre, az újraolvasásra, a hiányzó részek pótlására. Olyan tematikus gyűjteményt akartunk összeállítani, ami hasznos lehet az elméleti alapok átismétlésére, újraértelmezésére később is: más tantárgyakhoz kapcsolódóan és az ifjúsági munkában. A témakört természetesen nem merítik ki ezek a szövegek, de adnak egy olyan áttekintést, amelyet később is jól tudnak használni az olvasók, amelyre alapozva jobban utánanézhetnek (a könyv végi tájékoztató szakirodalom segítségével is) az egyes kérdéseknek.

“A brutális tényekre hivatkozva ma éppoly bizonyosan megváltoztathatatlanként szentesítik a társadalmi jogtalanságot, amelyből pedig e brutális tények származnak, mint ahogy az orvos-varázsló is szent és sérthetetlen volt, isteneinek védelmét élvezve. Az uralomért az emberek nemcsak az uralt objektumoktól való elidegenedéssel fizetnek: a szellem eldologiasodásával együtt az emberek közötti viszonyok, valamint minden egyes ember önmagához való viszonya is megbabonázottá lesz.” (Horkheimer-Adorno, 1990, 46.)

Hiszünk abban, hogy a szöveggyűjteményünkben bemutatott elméletek megismerése és megértése közelebb visz egy olyan társadalmi közeg megalkotásához, melynek szerkezete és alapelvei kizárják a szellem eldologiasodását, és amely a sokszínű és sok rétegű társadalomban élő minden egyén számára lehetővé teszi az emberi jogok és az alapvető szabadságok biztosítását, azaz, hogy egyenlőként, méltóságban élhessünk.

SZÓSZEDET

A könyvben szereplő néhány fontos szaknyelvi kifejezés magyarázata

Anyaothton: Egy különleges ellátást nyújtó intézmény, ahol olyan fiatal várandós és kisbabás nők lelnek menedéket, akiket családjuk kutasított vagy egyéb szociális okokból nem tudják gyermekük ellátását, lakhatását biztosítani. Az anyaothton célja, hogy a babákat megmentsenek attól, hogy anyjuktól elszakítsák őket és gyermekvédelmi szakellátásban nőjenek fel.

Asszimiláció: Az **asszimiláció** vagy **beolvadás** etnikai szempontból az a jelenség, amikor egy **etnikum** (népcsoport, **nemzet**, **nemzetiség**) vagy annak tagja nem képes saját értékeinek megtartására, és a többségi vagy más etnikum részévé válik. A beolvadás lehet egyedi vagy csoportos, továbbá önkéntes vagy erőszakos. Ha két társadalmi csoport érintkezésekor a nem-domináns csoport asszimilálódik, akkor ez a saját kultúrájának, nyelvének elvesztését is jelentheti. Tipikusan ilyen megközelítés például a nyelvi képzésben, amikor a bevándorlók számára kizárólag a fogadó ország nyelvének elsajátítására biztosítanak lehetőségeket, anélkül, hogy saját nyelvük gyakorlására és fejlesztésére módjuk nyílna, vagy a többségi társadalomhoz tartozó diákok azzal kapcsolatba kerülnének. De ugyanez a mechanizmus működhet a kultúra egyéb területein, mint a szabadidő eltöltése vagy vallásgyakorlás. Az asszimiláció fokozata a legtöbb, etnikai és kulturális diverzitással foglalkozó pedagógiai irányzat gyakorlati megvalósulásakor megjelenik, jellemzően a megvalósítás kezdeti stádiumában.

Attribúciós ítéletek: Ezek úgy magyarázzák, értelmezik a tapasztalatokat, ismereteket, hogy hozzájuk okokat társítanak. Azonban fontos tudnunk, hogy azok az oksági összefüggések, amelyeket az egyes jelenségekkel társítunk nem feltétlenül valós oksági viszonyok. Azaz, bármennyire is nyilvánvalónak, logikusnak tűnhet egy-egy összefüggés, nem feltétlenül igaz. (pl. a népi bölcsességek) Ezekben a magyarázatokban megjelenhet a magyarázatot alkotó személy kulturális és társadalmi háttere, és az ezekhez kapcsolódó, az egyént aktuálisan foglalkoztató problémák is.

Baloldali: olyan politikai világnézet, amely a társadalmi igazságosság kérdését helyezi előtérbe. A világról alkotott elképzelésében fontos az egyenlőség kérdése, és az azért való küzdelem. A szegény illetve elnyomott társadalmi csoportok mellett áll. Jellemző rá a társadalomkritika, a fennálló rendszer kritikája. A szónak azonban sokféle értelmezése van. Beszélhetünk az állam szerepét előtérbe helyező gazdasági értelemben vett baloldali megközelítésről: a magas adók segítségével állami illetve közösségi feladat az oktatás, egészségügy, illetve egyéb szolgáltatások. A baloldaliság nem jelent feltétlenül pártpolitikai elkötelezettséget, és sokszor előfordul, hogy magukat baloldaliként meghatározó pártok valójában nem teljesen a fenti megközelítés jegyében cselekednek a mindennapi politikai döntések során. (ld. még a Politikai világnézet és a Liberális illetve Konzervatív szócikkeket)

Dehumanizált: az emberi lényegtől eltávolodott, megfosztott.

Diaszpóra: A **diaszpóra** kifejezés (*diaspora*, ógörög nyelven: διασπορά – jelentése: magok elvetése vagy szétszórása) valamely etnikumra, vallás követőire, illetve közösségre utal, akik külső kényszer hatására elhagyni kényszerülnek szülőföldjüket, majd a világ valamely táján más népek közé szóródva/szétszóródva folytatják életüket, építik kultúrájukat.

Differenciálás: Latin eredetű szó, jelentése: *különbségtéves*. A tanulók képességbeli különbségei adódhatnak szociális, biológiai és pszichológiai okokból is. A differenciált oktatásban az egyéni

sajátosságokkal rendelkező diákok, párhuzamosan végezhetnek testre szabott feladatokat. Előfeltétele, hogy a tanító ismerje a tanulók egyéni jellemzőit (képességeiket, előzetes ismereteiket, motiváltságukat, munkavégzésüket, együtt működő képességüket, szociális háttérüket, társas helyzetüket) hiszen ennek megfelelően végezhet differenciálást a tanórákon.

Diskurzus: A szó eredeti jelentése beszéd, párbeszéd, de a társadalomtudományokban egyre inkább elkezdtek használni átvittebb értelemben. Egyfajta társadalmi megközelítést, beszédmódot, értelmezést jelent, amely az igazságról szóló kijelentések, vélekedések „mögött” van, sokszor nem végiggondolt, kifejezett módon. Számos társadalomtudós (pl. Foucault) szerint a diskurzusok alapvető módon alakítják a társadalmi viszonyokat, történéseket. A diskurzusok változnak a történelem során, pl. a „bolondságról” szóló diskurzus sokféle volt. Az őrültet tekintették különleges, tiszteletet érdemlő tulajdonságnak; veszélyes, elzárandó embernek, s csak az utóbbi száz, százötven évben vált meghatározóvá az orvosi, pszichiátriai megközelítés (diskurzus) a bolondságra vonatkozóan, amit az utóbbi időben több kritika is ért, mert sokszor a „bolondnak” tekintett ember elnyomásához vagy jogfosztásához vezet. Számos más társadalmi jelenségre illetve csoportra vonatkozóan feltárható a diskurzusok változása, például a szexualitás ilyen terület, vagy a homoszexualitás, a homoszexuálisok megítélése, amely a bűn, betegség, jogokkal rendelkező kisebbségi csoport diskurzusokon keresztül írható le. (Ld. még az *Interpretáció* és a *Narratíva* szócikkeket)

Domináns csoport: az a nem feltétlenül többségi csoport amelynek egy társadalomban a legkönnyebb hozzáférése van a hatalomhoz és a privilégiumokhoz. (Ld. még: *Kisebbség*)

Dramapedagógia: A pedagógiai gyakorlat különböző szinterein és szintjein alkalmazott dramatikus pedagógiai eljárások gyűjtőneve Magyarországon. (Az elnevezés különböző volta más nyelveken egyben koncepcionális különbségekre és lényeges eltérésekre is utal: német nyelvterületen például a Theaterpädagogik elnevezés ismert, angol nyelvterületen a Drama in Education mellett a Theatre in Education is elterjedt, de többnyire csak drama néven emlegetik, addig például Szlovákiában dramaterápia megnevezéssel illetnek egyes dramatikus tevékenységeket.) Annak ellenére, hogy magyarországi szakemberei többnyire pedagógiaként, némely meghatározása szerint pedig ezen belül is reformpedagógiai irányzatként határozzák meg, a publikációk jelentős hányadában módszerként, művészetpedagógiai módszeregyüttesként jelenik meg. Valamennyi megközelítésmód megegyezik azonban abban, hogy középpontjában a cselekvésen, ezen belül is elsősorban a dramatikus cselekvésen keresztül megvalósuló tanulás áll.

Egyiptomi kivonulás: Izrael történetének első, az üdvtörténet egyik nagy eseménye, mellyel Isten kiszabadította népét az egyiptomiak szolgaságából, utat nyitott neki a Vörös-tengerben, s elindította őket az Ábrahámnak tett ígéret szerint adandó földre.

Előítélet: Az alapvetően kognitív jellegű sztereotípiákkal szemben negatív vagy pozitív értékítéletet is hordoznak. A szakirodalom legtöbbit a negatív előítéletekkel foglalkozik, hiszen ezek az alapjai a hátrányos megkülönböztetés: a negatív diszkrimináció jelenségének – amikor az előítélet cselekvéssé válik.

Emancipáció: egyenjogúsítás, szemben a kisebbségek, elnyomott csoportok „felemelését” hátrányainak kompenzációját és/vagy asszimilációját középpontba helyező szemléletekkel, az emancipáció mindig a csoportban lévő erőforrásokra épít és koncentrálnak, valamint a saját jogok felismerését, az érték való küzdelmet tartja céljának; a kisebbségi csoportot nem fölülről, magasabb

pozícióból akarja leereszkedően segíteni, hanem velük együtt tevékenykedve a saját küzdelmüket mozdítja elő (ld. a szövegben még az empowerment szó magyarázatát is)

Érték: Az értékek keletkezését a társadalmi viszonyok meghatározzák. A társadalom által felkeltett szükségletek, a társadalomban élő osztályok, rétegek, csoportok, szervezetek érdekei szabják meg, hogy az egyének mit tartanak kívánatosnak, realizálásra méltónak. Az értékek a társadalmi csoportok, rétegek, osztályok integrációjának szociálpszichológiai eszközei, a világ kollektív értelmezésére, látására szolgáló „legkisebb közös többszörösök”. Ily módon az értékek mind a társadalmi, mind a perszonális integráció nélkülözhetetlen alkotóelemei.

Esélyegyenlőség: Olyan általános alapelv, amely az esélyek egyenlőségét akarja biztosítani társadalmi csoportok számára, és tiltja a származás, nem, vallási és szexuális irányultság stb. alapján történő diszkriminációt az élet bármely területén.

Etnikum: Etnikum alatt történelmileg kialakult, az összetartozás tudatával, valamint közös nyelvvél, kultúrával és hagyományokkal rendelkező népességet értünk, amelynek ugyanakkor nincsen anyaországa.

Etnográfia: olyan kutatási módszer, amely eredetileg más népek kultúrájának leírására született, de ma már számos közegben használatos; a lényege, hogy a kutató az adott csoport életébe hosszú időn át, résztvevő módon bekapcsolódik, és így igyekszik azt – amennyire lehetséges – belülről megismerni

Euromosaic: 1992-ben az Európai Bizottság kezdeményezésére készült egy felmérés az akkor 12 tagú Európai Unió etnikai és nyelvi kisebbségeiről. Az Euromosaic elnevezésű kutatás (eredményeit is ezzel a címmel publikálták) célja annak feltérképezése volt, milyen hasonlóságok és különbségek jellemzik az EU egyes országaiban beszélt regionális és kisebbségi nyelveket, s miképpen érhető el e nyelvek fennmaradása. 1999-ben a vizsgálatot Ausztriára, Finnországra és Svédországra is kiterjesztették, s 2004-ban elindultak az Euromosaic III-nak nevezett vizsgálat előkészületei.

Fehér Könyv: Az Európai Bizottság által kiadott dokumentum, amely közösségi akcióterveket tartalmaz.

Gender: nem vagy társadalmi nem. A *gender* (néhol újabban magyarul is: *dzsender*) lefordíthatatlan angol szó arra utal, hogy az ember neme (*sex*) rendelkezik társadalmi dimenzióval is, vagyis sztereotípiák, társadalmi jelentések kapcsolódnak hozzá (egyres megközelítések szerint konstrukció /ld. ott/). A gender-megközelítés előtérbe helyezi ezeket a társadalmi kérdéseket a nemhez kapcsolódóan, gyakran a fennálló értelmezések, sztereotípiák kritikáját adva (különösen a nőkre vonatkozóan), mert ezek elnyomás, egyenlőtlenség forrásai. A nemek ilyen felfogása arra is felhívja a figyelmet, hogy a nyugati kultúrában egyértelműnek tételezett kétneműség több kultúrában nincs meg. Vannak kultúrák, ahol három vagy négy nemet is ismernek, tehát másképp értelmezik a nemek kérdését, mint a nyugati kultúrában (ez ismét a nem konstrukció-jellegére utal). Újabban a nyugati, európai kultúra(k)ban is megjelent a kétneműségen való túllépés igénye, különösen a *transzneműek* hangjának meghallásával (ld. *LMBT*). Ausztráliában például hivatalosan is lehetséges harmadik (más) neműként regisztrálnia annak, aki ezt szeretné.

Gestapo: A **Geheime Staatspolizei** (magyarul: *Titkos Államrendőrség*), röviden **Gestapo** a náci Németországban (hivatalosan 1933 után). A hitleri Németország biztonsági szerveinek egyik legkegyetlenebb szervezete. Üldözték, gyilkolták, kínozták a rendszer ellenségeit: zsidókat,

baloldaliakat, másként gondolkodókat. A vádak a következők voltak: szabotázs, kémkedés, hazaárulás, faji különbözőség. Szervezője Hermann Göring volt.

Heterogenitás: különbözőség, sokszínűség

Holisztikus látásmód: a teljességre, az egészre törekvő látásmód

Humanisztikus pszichológia: A humanisztikus pszichológia egy az 1950-es években a behaviorizmusra és a pszichoanalízisre válaszként létrejött pszichológiai irányzat. A pszichológia emberi dimenzióival, a pszichológia elméletének emberi kontextusával kíván foglalkozni. A humanisztikus pszichológiát, mint harmadik erőt hirdették, mely a másik két megközelítés előfeltevéseihez és kérdéseihez képest alternatívát kínál. A társaság 4 elvet fogadott el: Az érdeklődés középpontjában az élményeket átélő személy áll. Saját szubjektív világlátásuk, érzéslésük és önértékelésük fogalmaival kell leírni és megérteni őket. A vizsgálódás elsődleges témái az emberi választás, a kreativitás és az önmegvalósítás. Az embereket nemcsak fiziológiai szükségletek motiválják. Alapvető szükségletük, hogy lehetőségeiket és képességeiket kifejlesszék. Kutatási problémák kiválasztásakor a jelentéstelenségnek meg kell előznie az objektivitást. A pszichológusoknak objektivitásra kell törekedniük az adatok összegyűjtésében és értelmezésében. A személy méltósága a legfőbb érték. A pszichológia célja az emberek megértése, nem pedig viselkedésük előrejelzése vagy kontrollálása.

Identitás: Az **identitás** én-azonosság, önmeghatározás szerepeken, magatartásformákon, értékrendszeren keresztül, mely a "teljes én" érzésével társul. A személyiségfejlődés eredménye, a szocializáció eredménye, az emberi kölcsönhatások során jön létre.

Integráció: Az **integráció** kifejezés általános értelemben egységesülést, beilleszkedést, vagy beolvastást, hozzácsatolást jelent. Az integrációnak több formája, célja, módja létezik.

Integritás: sértetlenség

Interkulturális dialógus: kölcsönös megértésre és tiszteletre alapozott, nyitott kommunikáció, eltérő etnikai, kulturális, vallási és nyelvi háttérrel és örökséggel bíró egyének és szervezetek között. Ennek feltétele az önkifejezés szabadsága és képessége, illetve szándék és képesség a mások megértésére.

Interkulturális kompetencia: Az interkulturális kompetencia tanulása és tanítása három fő tartalomra fókuszál: a demokratikus polgárjogok, a nyelv és a történelem oktatására. A demokratikus polgárjogok oktatása tartalmazza többek közt az állampolgári, történelmi, politikai és emberi jogi ismeretek oktatását, megtalálhatóak benne a globális oktatás elemei, és fontos része a kulturális örökségek megismertetése is. A nyelvoktatás fontos dimenziója a kisebbségi nyelvek megőrzése, ugyanakkor az egyes államokban domináns nyelv ismerete elengedhetetlen, a demokratikus állampolgárság gyakorlásához feltétlenül szükséges készség. A történelemoktatás fontos feladata a népszerű elleni bűncselekmények megismertetése és kritikai elemzése, hogy azok megisméltődése, illetve az emberi jogok súlyos megsértése elkerülhető legyen. A történelemoktatás feladata a különböző kultúrák (államok, vallások, stb.) találkozásánál létrejött pozitív kölcsönhatások megismertetése, valamint a történelemmel való visszaélés, a történelemhamisítás és a tudatos elhallgatások kritikai megismerése is.

Interkulturalitás: Az interkulturális illetve multikulturális megközelítés, nevelés-oktatás témája kapcsán a legelső kérdés általában az, hogy mi a különbség a kettő között. Tulajdonképpen nem is két különböző irányzatról beszélünk, hanem a sokféle kultúrájú társadalmak kihívásaira választ kereső irányzatokat összegezzük ezeken a neveken. Jellemző, hogy az európai diskurzusból inkább az interkulturális, míg az Egyesült Államokban a multikulturális jelzőt használják. Az interkulturalitás fogalma magában hordja a sokféleséget és elismeri azt a tényt, hogy egyre bonyolultabb társadalmakban élünk, amelyekben szükséges a kultúrák között „találkozási pontokat” létrehozni. Ebből a szempontból nézve, a pedagógiai folyamatoknak figyelembe kell venniük ezeket az alapvető szempontokat, és az interkulturalitást ösztönző tanulást kell elősegíteniük: feltétlenül fontos, hogy olyan légkört alakítsunk ki, amelyben a kisebbségekkel szemben a párbeszéd, a megbeszélés és a tisztelet az uralkodó

Interpretáció: értelmezés. A társadalomtudományokban részben az irodalomtudomány, részben a filozófia hatására az utóbbi évtizedekben előtérbe került az értelmezés kérdése. Sokan úgy gondolják, hogy a jelentések mindig értelmezésekben adóttak. Az **interpretatív megközelítés** szerint nincsenek tények, hanem csak értelmezett tények, és ezért mindig figyelmet kell fordítanunk az értelmezésekre, interpretációkra, amelyek egy-egy fogalomhoz, eseményhez, dologhoz, csoporthoz stb. kapcsolódnak. Többféle kapcsolódó fogalmon keresztül lehetséges az értelmezés középpontba állítása. Beszélhetünk konstrukciókról, diskurzusokról vagy narratívákról attól függően, hogy mit emelünk ki az interpretációval kapcsolatban (ld. ezeket szócikkeket: *Konstrukció, Diskurzus, Narratív, narratíva*). E kifejezéseket néha egymást felcserélve használják, de mindegyik más és más árnyalatát emeli ki az jelentésadásnak, értelmezésnek.

Intézményes (v. strukturális) rasszizmus: minden, a társadalom és intézmények (pl. kormányzati szervek, magán cégek, oktatási intézmények, stb.) struktúrájába beépült diszkrimináció, azaz amikor a szervezet nem nyújt egyenlő szolgáltatást, lehetőségeket, bánásmódot a kisebbségek tagjainak bármilyen csoporttagságuk miatt. (pl. etnikai -, kulturális -, nemi csoporttagság, szexuális orientáció stb. alapján való megkülönböztetés). Ez a rasszizmus azért is veszélyes, mert sokszor észrevétlen. Tipikus pedagógiai példája, amikor a tankönyvekben bizonyos csoportok nem, vagy negatívan szerepelnek, vagy amikor a tesztek nem veszik figyelembe az eltérő kulturális csoporthoz tartozó diákok sajátosságait.

Kapitalizmus: a tőke (németül: Kapital) felhalmozására, az érdekeken alapuló szabad versenyre épülő társadalmi-gazdasági berendezkedés. Vannak, akik szerint a történelem eddigi legjobb rendszere, mert lehetővé teszi a szabad, liberális demokráciák létrejöttét, mások szerint viszont egy hallatlanul kizsákmányoló és etikátlan rendszer, mely a profitfelhalmozásra épül, és van alternatívája. Az ún. kritikai (tehát társadalomkritikát gyakorló) irányzatok Marx kapitalizmus-elemzésére építve (azt gyakran továbbgondolva, átértelmezve) a kapitalizmus kritikáját adják (ld. *Kritikai pedagógia, Újmarxista pedagógia*). Ide köthetők még a társadalmi változást előmozdítani akaró *transzformatív megközelítések* is (ld. ott).

Kisebbség: A kisebbség olyan társadalmi csoport, amely valamely jellemzőjében (pl. társadalmi status, képzettség, szegénység, politikai hatalom, stb.) jelentősen eltér a domináns társadalmi csoportoktól, azonban számában nem mindig múlja alul a domináns csoportot. Ezért sok szerző nem a kisebbség/többség, hanem a domináns/nem-domináns csoport fogalmát használja.

Konstans: állandó, változatlan

Konstrukció: a szó felépítményt, felépített dolgot jelent. Köthető az interpretatív szemlélethez (ld. *Interpretáció*), de inkább a jelentés felépítettségét helyezi előtérbe ez a szóhasználat. A jelentést illetve a tudást mindig az egyén illetve a közösség vagy társadalom építi fel, azt valójában nem a valóságból nyerjük. Ez a **konstrukcionista** megközelítés, amely szerint a világról alkotott tudásunkat tehát felépítjük újra és újra, s nem arról van szó, hogy a valóságot jobban megismerjük, hanem másképp (adott esetben összetettebb és az új kihívásoknak megfelelőbb, adaptívabb módon) építjük fel. A konstrukcionista megközelítés szerint az olyan alapfogalmaink is társadalmi konstrukciók, mint a férfi és nő, gyermek és felnőtt stb. A pedagógiában **konstruktivista** megközelítésnek hívják a fenti nézetrendszer pedagógiai megfelelőjét, vagyis amely a tanulást, a tudás kialakulását is a gyermekben ilyen konstrukcióként írja le. A pedagógusnak tehát ezt az előzetes tudást szüntelenül átformáló tudáskonstruálást kell segítenie, előmozdítania, s nem a hagyományos értelemben megtanítania valamire a diákokat.

Konzervatív: Olyan politikai világnézet, amely az értékek és a fennálló rend megőrzését tartja fő feladatának. Az újjátással szemben a már bevált megtartása az egyik fontos alapelve. A társadalmi struktúrát sem akarja átalakítani, és természetesnek véli bizonyos szinten az egyenlőtlenségeket, hisz az érdem szerinti előrehaladás lehetőségében. Sokszor jellemzi valamilyen szinten a vallásossághoz, vagy az egyházakhoz illetve a hagyományos társadalmi intézményekhez való kötődés. Gazdasági értelemben a be nem avatkozás, az állam igen kicsi szerepét valló megközelítést nevezik konzervatívnak. Fontos megjegyezni, hogy nagyon sokféle konzervatív megközelítés létezik, és sokféle konzervatív párt is. Az a megközelítés sem jelent feltétlenül pártpolitikai elkötelezettséget. (Ld. még a *Baloldali, Liberális, Politikai világnézet* szócikkeket)

Kooperáció: A kooperáció-megközelítésben ideális esetben a dominánstól különböző kultúrák izolált megismerésén túllépve a különböző csoportok tagjai együttműködést megkívánó kapcsolatba is lépnek egymással, közös munkában, projektekben vesznek részt. Az ilyen jellegű pedagógiák elsősorban a kisebbségi és a domináns csoportok tagjai közti kapcsolatok létrehozását és fejlesztését célozzák. A társadalom szerkezete kis mértékben módosul: bár a hatalmi struktúrák érintetlenek maradnak, a különböző csoportok merev határai átjárhatóak lesznek, a csoportok tagjai pedig képessé válnak arra, hogy más csoportok tagjaival együttműködjenek.

Kooperatív tanulás: Az ember társas lény. A kisgyerek az iskolázás első éveiben inkább környezetének kiszolgáltatott, mintakövető. A kölyök, a kamasz számára a társakkal való jó viszony érzelmi biztonságának egyik fő forrása. A kooperatív tanulás mindennek a figyelembevételét jelenti. A gyerek ilyenkor nem úgy tanul, mintha csak a tanár lenne a tudás forrása (frontális oktatás), hanem a csoport valamennyi tagjának érdeke, hogy valamit megtanuljanak. Mivel tanulás közben kölcsönösen függnek egymástól, együttműködési képességeik biztosan fejlődnek, baráti viszonyok alakulnak ki köztük. Szaknyelven szólva: motiváltak közös célok elérésére, s közben fejlődnek kommunikációs képességeik, technikáik.

Kritikai pedagógia: A kritikai pedagógia Paolo Freire tollából született, aki Brazíliában az igazságtalanság és elnyomás jelenségének kihívására igyekezett válaszolni. Főműve: *Az elnyomottak pedagógiája* magyarul sajnos még nem jelent meg. A szerző merít mind a keresztény perszonalizmusból, mind az egzisztencializmusból és a humanisztikus pszichológiából is álláspontjának kialakítása során. Jellegzetes, hogy Lenintől és XXIII. János pápától egyaránt találunk idézeteket a művében; az akkoriban születő felszabadítási teológiával szintén kölcsönhatásban van a freirei gondolat. Munkája során azt látta, hogy vannak olyan hátrányos helyzetű személyek és

csoporthoz a társadalomban, akik csöndre vannak ítélve, mert hangjuk nem tud megszólalni a közösségben. Ők az eltárgyasultság állapotában vannak, amit a halál metaforájával ír le. Némáságuk egyik oka, hogy **az elnyomottak sokszor magukban hordják az elnyomókat** (elvárásaikat, céljaikat), **s ezért sem tudnak kilépni a helyzetükből**. A forradalom a szeretet cselekedete még a hatalmon lévőkkel szemben is, mert az ő érdekükben is történik, hogy ők szintén emberibbé váljanak. Az elnyomottak felszabadítása, egyenjogúságuk bátorítása egyben emberi mivoltuk kiteljesedését jelenti, s ez megszünteti az elnyomók-elnyomottak halálos kettősségét a világban.

Liberális: A szabadságot középpontba helyező világnézet. Fontos számára az egyén illetve az egyént „körülvevő” csoport boldogulása, jogainak védelme. Jellemző rá, hogy minél kevesebb beavatkozással akarja védeni a jogokat, és inkább lehetőséget ad, mint gyökeres társadalmi változást hoz (szemben a baloldali megközelítéssel). A **liberalizmus** a Francia Forradalomtól kezdődően alapja a modern demokratikus államformának, amely az emberi jogok egyre jobban kikristályosodó alapelveire épít, biztosítva a szabadságot minden tagjának. A különbségekre, diverzitásra ez a világnézet inkább mint megőrzendő pozitívumra tekint, de általában nem tartja központinak a társadalmi igazságosság kérdését, a különbségek mögött hatalmi dimenziókat (szemben a baloldali értelmezéssel). A liberális megközelítésnek is számos formája van, bizonyos formái közelebb állnak a baloldali, tehát erőteljesebben társadalmi (és nem pusztán individuális) illetve a hatalom és egyenlőtlenségek kérdését kiemelő értelmezéshez. Gazdasági értelemben a magántulajdon tiszteletére és elsőbbségére épülő, a privát szektort előtérbe helyező, az állami beavatkozást elítélő megközelítést nevezik liberálisnak. Újabban használják az ún. neo-liberális (illetve neo-liberalizmus) kifejezést is, amely a jelenlegi globálissá váló, a nagy cégek által irányított és szabályozott piacgazdaság alapeszméjét jelenti. Ez szintén előtérbe helyezi a privatizációt és így a multinacionális cégek térnyerésére ad lehetőséget világszinten. E tendenciának (különösen baloldalról) rengeteg kritikusa akad jelenleg.

Liminális: Victor Turner antropológus hívta föl arra a figyelmet, hogy a törzsi beavatásoknak van egy ún. liminális, küszöb- vagy köztes szakasza, amely a társadalmi struktúrába még be nem avatott sajátos létmódja, egyfajta köztes lét, amelyben a későbbi struktúra szabályai még sokszor nem érvényesek, azokkal épp ellentétes tapasztalata lehet a beavatandónak (pl. a társadalmi struktúrában mindenkinek, neki is megvan a maga helye a hierarchiában, de a liminális szakaszban épp egy a különféle rétegeken, hierarchiakon túlmutató, nagy közösségiség (latinul: *communitas*) érzését tapasztalhatja meg a beavatási folyamat résztvevője). Turner szerint nem csak a törzsi beavatásokban van jelen a liminalitás, hanem átszővi a társadalmakat szüntelenül, és sokszor adja struktúra kritikáját, ellepontját. Liminális személyek, akik „kilógnak a sorból”, láznak, nem illeszkednek a társadalmi struktúrába, de ugyanígy beszélhetünk liminális csoportokról is: ilyenek voltak a ferencesek, és ilyenek a hippik is. Vannak továbbá liminális élmények (pl. a színház), amelyek kiszakítanak minket a mindennapokból, valami mást tapasztalhatunk meg bennük.

LMBT: betűszó, a lesbikus, meleg, biszexuális, transznemű szavak kezdőbetűiből. A saját nemükhöz vonzódó embereket, illetve a mindkét nemhez vonzódókat jelöli, valamint azokat, akik megbontják a hagyományos nemi kategóriákat. Ez utóbbi csoportban tartoznak a **transzsexuálisok**, akik másneműnek érzik magukat, mint ami a biológiaiainak tekintett (látszó) nemük, és ezért gyakran át is operáltatják magukat, amennyiben van lehetőségük rá, a **transzvesztiták**, akik szeretik fölvenni vagy hordani az ellenkező nem ruháit (ez a tévhitel ellentétben nem kötődik a szexuális orientációhoz: számos heteroszexuális transzvesztita van, illetve azok akik nem akarják, tudják magukat besorolni a férfi vagy nő kategóriájába, illetve egy harmadik nemhez tartozónak mondják magukat. E csoportokat együttesen **szexuális kisebbségeknek** is nevezzük. A betűszó tehát a *szexuális orientáció* és a *nemi identitás* (illetve nemi kifejezőmód) fogalmához köthető (ld. e szócikkekben).

Mainstream: fősodorbeli, általánosan jellemző.

Marx: **Karl Heinrich Marx** (magyarosan *Marx Károly*) (Trier, 1818. május 5. – London, 1883. március 14.) német filozófus, közgazdász, a szocialista munkásmozgalom teoretikusa, a marxizmus névadója. Kapitalizmuskritikájáról és a történelemnek materialista felfogásáról, osztályharcok történeteként való leírásáról ismert. Elméleti munkásságával és közvetlen részvételével több európai munkásszervezetben, köztük az Első Internacionáléban fejtett ki forradalmi tevékenységet.

Mentor: Olyan személyt jelent, aki mint idősebb és tapasztaltabb barát, tanár vagy tanácsadó atyailag segít jó tanácsokkal valakit.

Multikulturalitás: A multikulturális illetve interkulturális megközelítés, nevelés-oktatás témája kapcsán a legelső kérdés általában az, hogy mi a különbség a kettő között. Tulajdonképpen nem is két különböző irányzatról beszélünk, hanem a sokféle kultúrájú társadalmak kihívásaira választ kereső irányzatokat összegezzük ezeken a neveken. Jellemző, hogy az európai diskurzusban inkább az interkulturális, míg az Egyesült Államokban a multikulturális jelzőt használják.

Narratív, narratíva: a kifejezések a történet-jellegre, elbeszélő jellegre utalnak. Az értelmező megközelítés (ld. *Interpretáció*) egyik formája (az ún. narratív megközelítés) úgy véli, hogy a jelentéseket szinte mindig valamiféle történetbe ágyazzuk. Ezt nevezzük narratívának. Ebben általában vannak szereplők, akikkel valami történik, van egy felépített folyamat. Sok kutató szerint alapvető emberi tendencia történetben rendezni a jelentésadásunkat. Az ilyen történeti, elbeszélő jellegüként értelmezett fogalom, „tény”kaphatja a narratív jelzőt, pl. narratív (vagyis elbeszél) identitás.

NDK: A **Német Demokratikus Köztársaság** (röviden **NDK**, németül *Deutsche Demokratische Republik*, DDR, nem-hivatalos elnevezéssel **Kelet-Németország**) egy szocialista állam volt, amely 1949 és 1990 között létezett Németország szovjet megszállási zónájában.

Nem-domináns csoport: ld. *Kisebbség*

Nemi identitás: az ember saját nemére vonatkozó azonosságtudata, férfi, nő vagy más. Független a szexuális orientációtól (amelyre tévesen sokszor használják a kifejezést!). (Ld. még a *Gender* szócikket is)

Nemzetiség: A nemzetiség egy adott állam területén az államalkotó nemzethez vagy nemzetekhez képest kisebbségben élő, anyaországgal rendelkező, etnikai csoport.

NSZK: A **Német Szövetségi Köztársaság**, rövidítve **NSZK** (németül *Bundesrepublik Deutschland*, rövidítve: BRD), más néven **Nyugat-Németország** a II. világháború után megosztott Németország nyugati megszállási övezeteiből kialakított állam volt. (Németország neve ma hivatalosan Németországi Szövetségi Köztársaság, tehát rövidítve szintén NSZK, de a köznyelv ma már nem így nevezi. Az NDK viszont a két Németország újraegyesítésével ezen a néven megszűnt létezni. Az újraegyesült Németország elnevezésére németül megmaradt a *Bundesrepublik Deutschland*, azaz BRD elnevezés.) A hidegháború és a német megosztottság korának NSZK-ja alapításától, 1949. május 23-ától a német újraegyesítésig, 1990. október 3-áig állt fenn. Fővárosa Bonn volt.

OSI: Open Society Institute – Nyílt Társadalom Intézet

OVB: Az **Országos Választási Bizottság** (OVB) a választási panaszokat elbíráló független testület Magyarországon.

Pápai enciklika: Az **enciklika** (*litterae encyclicae – epistulae encyclicae*) a római katolikus egyház fejének, a pápanak egy meghatározott témát feldolgozó körlevele, amelyet a világ püspökeihez és rajtuk keresztül a papsághoz, valamint a hívekhez, sőt gyakran minden jóakarátú emberhez intéz (*litterae encyclicae*), de némelykor a kör szűkebbre van vonva, például csak valamely ország vagy földrész összes egyházfejéhez szól (*epistula encyclica*). Szokás szerint nyomtatva küldik meg az egyes püspökökhöz. A pápai tanítóhivatal rendes megnyilatkozásainak tipikus műfaja, általában hittani vagy erkölcsi természetű kérdéseket tárgyal, esetleg téves nézeteket ítél el, vagy iránymutatást nyújt a lelkipásztori gyakorlat és a hitélet számára.

Patriarchális: férfiközpontú társadalmi rend és családmódelel.

Perszonalizmus: (a lat. *persona*, 'személy' szóból): a személyt középpontba állító filozófiai és teológiai irányzat. - A perszonalizmus kifejezés F. *Schleiermachertől* származik, aki 1799: a panteizmussal szemben a személyes Istenbe vetett hitet jelölte vele.

Pluralizmus: A **pluralizmus** a demokratikus politikai rendszer egyik alapértéke és tulajdonsága. Több különböző politikai törekvés egyszerre létezésének lehetősége és természetessége, mely az érdekek, értékrendek, nézetek, ideológiák, pártok és intézmények egymással versengő sokféleségét jelenti. A pluralizmus a társadalom természetes tagoltságát és a politikai hatalom ennek megfelelő megosztását fejezi ki, vagyis azt az állapotot, amelyben a hatalomnak és a befolyásnak számos alapja és forrása van.

Politikai világnézet: olyan nézetrendszer, amely a társadalom (a széles értelemben vett politika: közélet, társadalmi élet) működésére vonatkozóan fogalmaz meg meglátásokat. Fő formái a liberális, baloldali és konzervatív világnézet. A politikai világnézet számos egyéb világnézettel vegyülhet, keveredhet, mert ez alapvetően csak a társadalmi működésre vonatkozik: vannak például konzervatív de baloldali vagy liberális keresztények is. A politikai világnézet nem feltétlenül kötődik párthoz, illetve a pártok sokszor elszakadnak az eredetileg nevükben, irányukban, kifejezett retorikájukban jelenlévő politikai (világnézeti) megközelítéstől legtöbbször praktikus okok miatt.

Posztmodern: a modernitás utáni, azt kritizáló, azon túllépő korszak vagy felfogás (a korszakot szokták **posztmodernitásnak**, a felfogást pedig **posztmodernizmusnak** is nevezni). A modernitás alapvető jellemzője volt, hogy szakítva a korábbi (premodern) világrenddel egy racionalitáson alapuló társadalomfelfogást vezetett be, amely a fejlődésbe, és az azt lehetővé tevő észbe és tudományba vetett hitre épült. A modernitást jellemezték a vallások szerepét átvevő nagy világmagyarázatokba vetett hit is (tudományos világmagyarázatok, marxizmus, liberlizmus). A posztmodern mindezt megkérdőjelezi: a nagy narratívák (elbeszélések) helyett a kisebb, eddig figyelmen kívül hagyott helyi értelmezések jelentőségét emeli ki, jellemzi a nagy egység helyett a széttöredezethez, az eddigi (modernitáshoz kapcsolódó) értékek megkérdőjelezése, átértékelése, és általában is a kritika, a szüntelen kérdésfeltevés és kétely.

Posztstrukturalista, posztstrukturalizmus: alapvetően a posztmodernhez köthető értelmező, társadalomtudományi irányzat, megközelítés. A strukturalizmus abból indult ki, hogy a valóságot ugyan nem tudom leírni, megragadni egy az egyben, de fel tudok állítani jól működő struktúrákat, rendszereket a leírására. A posztstrukturalizmus arra hívja fel a figyelmet, hogy a struktúrák maguk

további struktúrákra bonthatók, és nem tudunk egy eredeti struktúrát találni. Épp ezért nem lehetséges a világ leírás a struktúrák által, sőt azok nagyon leegyszerűsítőek is lehetnek. A nagy struktúra helyett pedig érdemes a struktúra megbontására, a belső ellentmondásokra és a kisebb, a struktúrába sokszor nem jól elhelyezhető tényezőkre figyelni.

Rabbinikus állásfoglalás: a zsidó hit vallási tanítójának állásfoglalása.

Reflexív diszpozíció: Olyan gondolkodási mód, amikor az egyén mások perspektívájából is képes észlelni önmagát és a társadalmi folyamatokat.

Reichstag: A Reichstagot 1894-ben nyitották meg Berlinben, és egészen az 1933-as tűzvészig a Német Birodalom parlamentjeként működött. 1999 óta újra a német törvényhozás otthona, miután a világhírű építész, Norman Foster tervei alapján újjáépítették. Küldetését homlokzatán a felirat hirdeti: „*Dem Deutschen Volke*”, azaz: „a német népnek”. A mai német parlamentet Bundestag néven ismerjük, így határolva el elődjétől. A Reichstag mind a Német-római Birodalom, mind a nemzetiszocializmus alatt Németország törvényhozó szerve és épülete volt. A mai terminológiában a "Reichstag" jelenti magát az épületet, a "Bundestag" pedig Németország törvényhozó testületét.

Romológia: a cigányságra vonatkozó valamennyi ismeretet magába foglaló tudomány

Status quo: Status quo egy latin kifejezés, jelentése „*fennálló állapot*”. Köznapi értelemben valamely dolog jelenlegi állapotának fenntartását, politikában az erőviszonyok, társadalmi struktúrák, rend fenntartását értjük.

Szemiotika: a jelekkel (elsősorban a nyelvi jelekkel, a nyelvvel mint jelrendszerrel, a jelentéssel felruházott jelekkel) foglalkozó tudomány illetve megközelítés.

Szexuális orientáció: a személy szexuális irányultsága, vagyis, hogy milyen nemhez vonzódik (nem keverendő össze a *nemi identitással*: ld. ott).

Szubjektum: a cselekvéseink alanya. Számos nézetrendszer feltételezi, hogy minden egyénnek van egy a cselekvéseket meghatározó és kivitelező belső alanya. Ezt azonban több nézetrendszer megkérdőjelezi. Ugyanúgy a világ szubjektívra (az alanyhoz köthető) és objektívra (az alanytól független) való kettéosztását is.

Sztereotípiák: Különböző csoportokra jellemzőnek tartott tulajdonságokra utaló megállapítások, amelyek egy-egy csoport viszonylatában nagyfokú közmegegyezésen alapulnak. Szociológiai funkciója a csoportközi viszonyokban fennálló esetleges egyenlőtlenségek igazolása, leplezése.
szubjektum

Talmud: A posztbiblikus zsidó irodalom legnagyobb és egyértelműen legfontosabb, tematikus rendszerbe foglalt gyűjteménye, a zsidóság enciklopédiája, jogi és vallási alapvetése, szokásjogi gyűjteménye, bibliaértelmezéseinek tárháza.

Teológiai egzisztencializmus: vallásos egzisztencializmus: Az egzisztencializmus szó jelentése a latin *existere* szóból ered, ami magyarul 'létezni'-t jelent. Az irányzat közvetlenül az első világháború előtt alakult, mint Kierkegaard, Nietzsche és Husserl filozófiájának a folytatása. Témája az emberi létezés, a személyiség sorsa a modern világban, a hit és a hitetlenség, az élet értelmének elvesztése és

megtalálása. Az irányzat azon az elven alapul, hogy "a megismerés kiindulópontja nem lehet más, mint az egyéni lét, a szubjektíven felfogott egzisztencia, s a lényeg kizárólag határhelyzetekben (szorongás, szenvedés, harc, bűn, halál, a semmivel való szembesülés), a lét felfokozott átélésében kerül kapcsolatba az emberrel. Szokás megkülönböztetni vallásos (Karl Jaspers, Gabriel Marcel, Sesztov, Buber) és ateista (Heidegger, Sartre, Camus, Maurice Merleau-Ponty, Simone de Beauvoir) egzisztencialista gondolkodókat. Az egzisztencializmus nem képezett egységes iskolát, az ide sorolt gondolkodók olykor maguk is tiltakoztak a besorolás ellen.

Textuális megközelítés: szövegközpontú megközelítés. Az értelmező, interpretatív megközelítés egyik válfaja, amely azt mondja, hogy minden jelentés szövegben adott (csak úgy hozzáférhető a számunkra, mindenképp szövegben, tehát összefüggő jelek által fogalmazzuk meg), és ezért mindent (amit megismerünk, amiről „igazságokat” mondunk ki) csak szövegeken keresztül érhetünk el. Így nagy figyelmet kell fordítanunk arra, hogyan is épülnek fel a szövegek, hogyan adnak jelentést a világnak, anélkül, hogy valaha biztosan elérhetnénk a végső, igazi jelentéshez, ami elvileg a szöveg mögött van, de mivel nem tudunk nem szöveggel megfogalmazható jelentést adni, ezért nem elérhető.

Tolerancia: A toleranciára nevelés gyakran a domináns csoport tagjait célozza, az ő a kisebbségi csoportokkal kapcsolatos tudásukat igyekszik bővíteni és az egyes személyeket elfogadóbbá tenni. Eszközként nagy szerepet kap a különböző csoportok történetének és kulturális jellegzetességeinek megismerése. A tolerancia megközelítésben a pedagógiák célja társadalmi csoportok egymás iránti attitűdjeinek befolyásolása, a fennálló társadalmi struktúrák és statikus kulturális paradigmák érvényességének megkérdőjelezése nélkül.

Tóra: a *Mózesi könyvek* vagy *Pentateuchus* a Biblia ótestamentumi részének első öt könyve, amelyet a zsidó és a keresztény hagyomány a 18. századig, kevés kivételtől eltekintve Mózesnek tulajdonított, és amelyet a konzervatív bibliamagyarázat lényegét tekintve ma is Mózesről származtat. A Mózesi könyveket a zsidók az időszámításunk előtt II. századig egy könyvként kezelték és *Tórának* (héber: tanítás, törvény) nevezték, amely elnevezés ma is használatos.

Többség: ld. *Domináns csoport*

Transzformatív multikulturalizmus: A *transzformatív*, céljukként a társadalmi átalakulás megvalósítását kitűző irányzatok a legradikálisabbak, jól körülhatárolt, általában baloldali politikai arculattal és elképzelésekkel (ld. *Baloldali*). Ezek az irányzatok megkérdőjelezzik a mainstream elgondolások és beszédmód hitelességét és létjogosultságát, feltétlenül szükségesnek tartják a társadalmak hatalmi viszonyainak átalakítását. Az irányzat elsődleges oktatási célja képessé tenni a diákokat arra, hogy a társadalomban észlelhető kirekesztő jelenségeket (mint az intézményes rasszizmus, a mainstream orientált beszédmód, politikák, törvények, események kirekesztő jellege) érzékeljék és akár más csoport vagy csoportok szemszögéből is értelmezzék.

Tutor: Elsődleges feladata az önálló tanulás támogatása, a tanulás akadályainak elhárítása. A tutori munka alapvetően pedagógiai, szervezési, adminisztrációs és információs feladatokat tartalmaz, amelyeket nagyban befolyásolnak a tanulók igényei.

Újmarxista pedagógiai irányzat: Radikális kritikai pedagógiáról van szó. Ez az Egyesült Államokban erősen jelenlévő baloldali pedagógiai gondolkodásmód szembe akar nézni a posztmodern kihívással. Elfogadja, hogy lejárt a „nagy narratívák” kora, de abban is hisz, hogy a sokszínűség új

lehetőségeket hoz, s nem vezet feltétlenül a teljes relativizmushoz és nihilizmushoz. E filozófiai-pedagógiai áramlat képviselői a társadalmi átalakulás reményéről beszélnek. Arra hívják fel a figyelmet, hogy az iskolai élet és nevelés politikai természetű is, amelyben a hatalom kérdése központi szerepet tölt be.

Wlislócki Henrik: (*Brassó, 1856–Bethlenszentmiklós, 1907*) néprajzkutató, tanár. 1876-tól a kolozsvári egyetemen tanult, a bölcelet doktora. Nevelőként dolgozott, 1884-től Rozsnyón volt tanár. 1897-től elborult elmével élt. Nagy mennyiségű néprajzi anyagot gyűjtött magyarok, cigányok, sokácok, örmények, erdélyi románok és szászok között. A cigányokat velük együtt vándorolva tanulmányozta. A gyűjtött anyagok kiadásán túlmenően jelentősek folklorisztikai tanulmányai.

IRODALOMJEGYZÉK

Tájékoztató jellegű bibliográfia és a könyvben található szövegek forrásai

- A csatlakozás kihívásai - A szexuális orientáció szerinti megkülönböztetéssel kapcsolatos felmérések az Európai Unióhoz csatlakozó országokban. Az ILGA-Europe politikai tanulmánya* (2004) www.hatter.hu/IE_policy.htm
- A meleg jogai Magyarországon: áttörni a falat. *Magyar Narancs*, 2004. augusztus 5.
- Amszterdam után: A szexuális orientáció az Európai Unióban és Magyarországon.* (2000). Háttér Baráti Társaság a Melegekért, Budapest.
- Avigdor, R. (1952). *The Development of Stereotypes as a Result of Group Interaction*. PhD. diss., New York: New York University
- Baecker, D. (2000). A társadalom mint kultúra. *Magyar Lettre Internationale*, 38, 7–9.
- Benett, M. J. (1993). A developmental model of intercultural sensitivity. In M. R. Paige, *Education for the intercultural experience*. 21-71. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (1993). 'Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity'. In Paige, R. M. (ed.) (1993), *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
- Bogdán P. (2006). A „kulturális másság” antológiája. *Iskolakultúra*, 1, 109.
- Boglár L. (szerk.) (2005). *A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába*. Budapest: Nyitott Könyvműhely.
- Bradean-Ebinger N. (2007). *Az Euromosaic Magyarországon. Kutatási jelentés*. Budapest. www.grotius.hu
- Castagno, A. (2009). Making sense of multicultural education: A synthesis of the various typologies found in the literature. *Multicultural Perspectives*, 11, 43-48.
- Castells, M. (2006). *Az identitás hatalma*. Budapest: Gondolat – Infónia. 28-34.
- Council of Europe. (1950). *Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms*. Rome.
- Council of Europe. (1954). *European Cultural Convention*. Paris.
- Council of Europe. (2000). *Protocol No. 12 to the Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms*. Rome.
- Council of Europe. (2003). *Declaration on intercultural dialogue and conflict prevention, adopted by the Conference of European Ministers responsible for cultural affairs*. Opatija.
- Council of Europe. (2005). *Framework convention on the value of cultural heritage for society*. Faro.
- Czachesz, E. (2007). A multikulturális neveléstől az interkulturális pedagógiáig. *Iskolakultúra*, 8, 3-11.
- Czibere I. (2010). „Az alárendelt szubjektum perspektívája” – A női lét közéleti és tudományos diskurzusai, www.e-tudomány, 2, 11-13.

- Csepeli Gy. – Klementz J. – Gergely T. (1982). Az alaptalan siker és kudarc indoklása. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 1, 3-11.
- Csepeli Gy. (2006 [1997]). *Szociálpszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó
- Csereklye, E. (2008). Csoportközi kapcsolatokat fejlesztő programok az iskolákban. *Iskolakultúra Online*, 1.
- Danka, B. – Kiss, B. – Németh, A. (2009). *Hogyan mérjük az interkulturális kompetenciát? - Az Intercultool interkulturális kompetenciamérő eszköz ellenőrző kutatása*. Budapest: Az Európai Bizottság támogatásával.
- Duncan, B. L. (1976) Differential Social Perception and Attribution of Intergroup Violence: Testing the Lower Limits of Stereotyping Blacks. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 590-598.
- Duray M. (1990). Önigazgató kisebbségek – Reflexiók, *Regio – Kisebbségtudományi Szemle*, 2.
- Fanon, F. (2002). Feketének lenni. In Bókay Antal et al. (szerk.), *A posztmodern irodalomtudomány kialakulása*. 614-629. Budapest: Osiris.
- Feischmidt M. (1997). *Multikulturalizmus*. Budapest: Osiris – Láthatatlan Kollégium.
- Filipp K. (1992) *Geographia Teutonica*. Pécs: JPTE-RKK
- Forray R. K., Boros J. (2009). A cigány, roma tehetséggondozás intézményei. *Educatio*, 2, 195-201.
- Gábor K. (2009). Ifjúsági korszakváltás. *Új Ifjúsági Szemle*, tél, 61-82.
- Grant, C. A. – Sleeter, C. E. (2002). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class and gender*. New York: Wiley.
- Hall, S. (1997). A kulturális identitásról. In Feischmidt M. (szerk.), *Multikulturalizmus*. 60-85. Budapest: Osiris – Láthatatlan Kollégium.
- Hamilton, D. L. (1976) Cognitive Biasses in the Perception of Social Groups. In Carrol, J. S. - Payne, I. W. (eds.), *Cognition and Social Behavior*. 81-93. Hillsdale, Lawrence Erlbaum,
- Hammer, M. R. – Bennett, M. J. – Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
- Hanzli P. (2010). Emléktábla a világháborús meleg deportáltaknak. www.frisseleg.hu, 2010.09.27.
- Heider, F. – Simme, M. (1981 [1944]). A viselkedés észlelésének kísérleti vizsgálata. In Csepeli Gy. (szerk.), *A kísérleti társadalomtan főárama*. 178-195. Budapest: Gondolat
- Hofstätter P. (1949). *Psychologie der öffentlichen Meinung*. Wien, Wilhelm Brandmüller, Universitätsverlag
- Horkheimer, M. – Theodor W. A. (1990). *A felvilágosodás dialektikája: Filozófiai töredékek*. Budapest: Gondolat – Atlantisz
- Jenks, C., Lee, J. – Kanpol, B. (2001). Approaches to multicultural education in preservice teacher education: philisophical frameworks and models for teaching. *Urban Review*, 33(2), 87-105.
- Kissné Oláh A. (2009). Tan ide, tan oda: Tanoda! www.romnet.hu, 2009.02.15.

- Kovács T. (2006). *Deportálások Magyarországon 1944-ben, különös tekintettel a csendőrség és a közigazgatás szerepére* In Krausz T. (szerk.), *Holokauszt: történelem és emlékezet/Холокост: история и память*, 95-100. Budapest: Magyar Ruszisztikai Intézet.
- Kovács T. (é.n.). *A nemzeti szocializmus nem zsidó üldözöttjei*, <http://old.hdke.hu/index.php?menu=0703&mgroup=1&app=info&page=main&artid=00f0bee96f642897a7329491266594e8>
- Ladányi J. (2002). A romák választási tényezővé válásáról, *Beszélő*, 3. 88-92.
- Ladányi J. (2009). *A burkolt szelekciótól a nyílt diszkriminációig*. MTA Történettudományi Intézet – MTA Társadalomkutató Központ, Budapest.
- Ladson-Billings, G. (2004). New directions in multicultural education: complexities, boundaries, and critical race theory. In J. A. Banks, *Handbook of research on multicultural education*. 50-68. San Francisco: Jossey-Bass.
- László J. (2003). Történelem, elbeszélés, identitás. In Rákai O. – Z. Kovács Z. (szerk.), *A narratív identitás kérdései a társadalomtudományokban*. 156–172. Budapest – Szeged: Gondolat Kiadói Kör – Pompeji.
- László J. (2005). *A történet tudománya*. Budapest: ÚMK.
- Lord, W. (1979). *A Titanic ousztulása*. Budapest: Kossuth Kiadó
- Maróti A. (2005). *Sokszemzőgből a kultúráról. Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában*. Budapest: Trefort.
- McDonough, T. (2008). The course of culture in multicultural education. *Educational Theory*, 3, 321-348.
- McGee Banks, C. A. (2004). Intercultural and intergroup education. In J. A. Banks – C. A. McGee Banks, *Handbook of research on multicultural education*. 753-769. San Francisco: Jossey-Bass.
- McLaren, P. (1994). White terror and oppositional agency: Towards a critical multiculturalism. In D. T. Goldberg, *Multiculturalism: A critical reader*. 45-74. Cambridge, MA: Blackwell.
- Merton, R. K. (1980). *Társadalomelmélet és társadalmi struktúra*. Budapest: Gondolat
- Mészáros Gy. (2005). A „rossz arcúak” szava. A kritikai pedagógia kihívása. *Iskolakultúra*, 4, 84-101.
- Mészáros Gy. (2006). Ifjúsági szubkultúrák. In Trencsényi L. (szerk.), *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése: Iskolán kívüli nevelés*. Budapest: Bölcsész Konzorcium. <http://mek.niif.hu/05400/05462/05462.pdf>
- Mitter, W. (1997). Békére és toleranciára nevelés. *Új Pedagógiai Szemle*, 11.
- Oberlander B. – Köves S. (2005). Legyen-e nemzeti kisebbség a magyar zsidóság? www.zsido.com, 2005.11.07.
- Papp R. (2005). Identitás és etnicitás. In Boglár L. (szerk.), *A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába*. 64-67. Budapest: Nyitott Könyvműhely.
- Pataki F. (1977). *Társadalomlélektan és társadalmi valóság*. Budapest, Kossuth
- Rácz J. (1998). Semmittevés. Lakótelep és szegénynegyed mentalitás. In Uó. (szerk.), *Ifjúsági (szub)kultúrák, intézmények, devianciák. Válogatott tanulmányok*. Budapest: Scientia Humana.

- Rathje, S. (2007). Intercultural competence: The status and future of a controversial concept. *Language and Intercultural COmmunication*, 7, 254-266.
- Roma Mentor Projekt – Mentor Adatbázis, 2.
- Said, E. W. – Burgmer, Ch. (2002). Bevezetés a posztkoloniális diskurzushoz. In Bókay Antal et al. (szerk.), *A posztmodern irodalomtudomány kialakulása*. 602-613. Budapest: Osiris.
- Samu M. (1996). Az emberi jogok – hatalomelméleti megközelítésben, *Magyar Kisebbség – Nemzetpolitikai Szemle*, 4.
- Sándor B. (szerk.) (2002). *Már nem tabu*. Budapest: Labrisz Leszbikus Egyesület.
- Sherif, M. – Sherif, C. W. (1980 [1969]). Csoporton belüli és csoportközi viszonyok: kísérleti kutatás. In Csepeli Gy. (szerk.), *Előítéletek és csoportközi viszonyok*. 347-415. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó 347-415.
- Siklósi M. (é.n.). *A homoszexuálisok diszkriminációja társadalompolitikai szempontból*. www.kutatas.gay.hu
- Smith, E. R. – Mackie D. M. (2001). *Szociálpszichológia*. Budapest: Osiris. 321-373.
- Somlai P. (1997). *Szocializáció*. Budapest : Corvina. 140-144.
- Szalai S. (szerk.) (1978). *Idő a mérlegen*. Budapest: Gondolat.
- Szapu M. (2004). Az ezredelő ifjúsági kultúráinak kutatása és összehasonlító vizsgálata. Magyarország és Erdély. In Uő. (szerk.), *Ifjúsági „szubkultúrák”*. 10-40. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete.
- Szőke J. (1998). Józsefvárosi Tanoda. *Iskolakultúra*, 8, 87-88.
- Tajfel, H. (1980 [1973]). Az előítélet gyökerei: néhány megismeréssel kapcsolatos tényező. In Csepeli Gy. (szerk.), *Előítéletek és csoportközi viszonyok*. 40-69. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó
- Takács J. (2004). *Homoszexualitás és társadalom*. Budapest: Új Mandátum.
- Takács J. (szerk.) (2011). *Homofóbia Magyarországon*. Budapest: L'Harmattan.
- Tatum, B. D. (1997). *"Why are all the black kids sitting together in the cafeteria?" and other conversations about race*. New York: Basic Books.
- Terence T. (1997). Az antropológia és a multikulturalizmus. In Feischmidt M. (szerk.), *Multikulturalizmus*. 110-120. Budapest: Osiris – Láthatatlan Kollégium.
- Tversky, A. – Kahneman, D. (1971). Availability: A Heuristic for Judging Frequency and Probability. *Cognitive Psychology*, 5, 207-232.
- Van Oudenhoven, J. P. – Van der Zee, K. I. (2002). Predicting multicultural effectiveness of international students: the Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, 679-694.
- Váriné Szilágyi I. (1987). *Az ember, a világ és az értékek világa*. Budapest: Gondolat
- Weiner, B. et al. (1971). *Perceiving the Causes of Success and Failure*. Morristown: General Learning Press
- Williams, R. (1983/2003). Kultúra. In Wessely A. (szerk.), *A kultúra szociológiája*. 28 – 32. Budapest: Osiris – Láthatatlan Kollégium.

A TÁMOP-5.4.4-09/2-C-2009-0002 "Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése" c. projekt konzorciumának megbízásából kiadja a

Kecskeméti Főiskola
Tanítóképző Főiskolai Kara

Felelős kiadó: Dr. Steklács János dékán

A konzorcium tagjai: Kecskeméti Főiskola, Magyar Pedagógiai Társaság,
NCSSZI Mobilitás Ifjúsági Igazgatóság.

Együttműködő partner: Excenter Kutatóközpont

Sorozatszerkesztők: Horváth Ágnes, Letenyeiné Mráz Márta, Nagy Ádám, Trencsényi László
Technikai szerkesztő: Makra Csaba

ISBN 978-615-5192-12-8

Kecskemét, 2012

ÚJ SZÉCHENYI TERV

