

környezet közé, következképpen gyenge a családdal való kapcsolat, fiatal, idealisztikus tanári gárda.

Az alapfokú oktatásban mindez könnyebben vizsgálható, mint a középfokon, ahol bonyolultabb többszintű irányítású a szervezet maga, más a tanterv, nagyobb a különbség a tanárok között, a tanulók már serdülők, stb. A tanárok értékelése is bonyolultabb, fontosabb a kooperáció. De különösen fontos az irányítás, ami nagyon más a középfokon, mint az alapfokon: az alapfokú iskolák hatékony igazgatóinak fő jellemzői (gyakori ellenőrzés, közvetlenül irányító vezetés) itt kevésbé jellemző, a középfokú iskolaigazgatóknak sem az idejük, sem a szakértelmük nincs meg hozzá.

Az urbanitás dimenziójával kevesebb kutatás foglalkozott, ezek többnyire két dolgot emeltek ki: a forrásallokáció jellemzőit és a kohéziót. Mivel jellemzően kisebb méretűek az iskolák, ennél fogva nagyobb valószínűséggel küzdenek forrás gondokkal. Ugyanakkor nagyobb homogenitás jellemzi az iskolákat, ennél fogva könnyebb konszenzust teremteni dolgokban pl. a tantestületben, nagyobb az esélye a helyi közösség és a szülői részvételnek. Többnyire jó a fegyelem, jó a kapcsolat a központi oktatási szervekkel, korlátozott a tanterv, főleg az alapkészségekre fókuszál, kevés a tartalmi innováció, kevesebb szakos tanár, kevesebb a továbbképzési lehetőség, s alacsony a technikai színvonal.

Összességében úgy tűnik, hogy az elméleti vonatkozások: nem nagyon hoztak még igazi, elméletalkotáshoz megfelelő szintű eredményeket, inkább középszintű elméletekről lehetne beszélni. Egy újabb tendenciaként említhető a kontingencia elmélet alkalmazása, a folyamatot és a kontextus időbeli változásait hangsúlyozza.

A kötet végén Jaap Scheerens írása (Conceptual Frameworks on School Effectiveness: Rational Control versus Choice) koncepcionális keretet kínál az iskolai eredményesség vizsgálatok számára a racionális kontroll és a választás modelljének szembeállításával. Az értékelés centrikus racionális kontroll modelljében az értékelés-visszacsatolás-megerősítés szekvencia mind kognitív mind motivációs interpretációkat megenged. Problémái közé tartozik, hogy gyakoriak az olyan nem szándékolt mellékhatások, mint például a tanári ellenállás, ill., hogy könnyen formalizálódáshoz vezethet. A választás modellje a decentralizációs tendenciákhoz kapcsolódik, amely célul tűzte az iskolai autonómia növelését, iskolaválasztási szabadság biztosítását a szülők számára, s széleskörű mozgásteret biztosít az iskolák számára a tanulóért folyó versenyben. Probléma a választásos modellel kapcsolatban, hogy nem csak intézményi és helyi szinten dőlnek el a dolgok, hanem központi szabályozók is működnek, valamint, hogy az esélyegyenlőség elve jellemzően sérül - a jobban isko-

lázott szülőknek kedvez. De a modell implikációkat is ad a hatékonyság kutatás számára, pl. a magániskolák és az állami iskolák összehasonlításával. A szerző egy átmeneti megoldást javasol, egy kombinációt az értékelés-központi oktatáspolitikára és a választási lehetőségek biztosítása között, annak révén, hogy bizonyos kimeneti indikátorok segítségével a céléréseket irányítási szintenként monitorozzák. Ezek az érvényes output indikátorok a racionális választás számára is fontosak, vagyis a választáshoz is szükséges egy megfelelő értékelő mechanizmus.

A kötet elolvasása összességében azt a némileg meglepő következtetést engedi meg, hogy bár léteznek izgalmas és nagyon tanulságos eredmények a kérdésben, ma sincsenek szilárd és általánosan érvényes ismeretek az iskolai eredményesség működését illetően, s még sok időbe és munkába telik, amíg egy hasonlóképpen átfogó másik kötetben ezekről lehet majd beszámolni. (David Reynolds, B. P. M. Creemers, P. S. Nesselrodt, E. C. Schaffer, S. Stringfield, Ch. Teddlie: *Advances in School Effectiveness Research and Practice*. Pergamon, 1994.)

Imre Anna



GYEREK, CSALÁD, ISKOLA

Világszerte egyre nagyobb az érdeklődés az iskola és a család kapcsolatának alakulása iránt. Ez a kötet azon kívül, hogy az iskola és a család kapcsolatának jelentőségét általánosságban is kihangsúlyozza, továbblép és különös hangsúlyt fektet ennek a gyerekek szemszögéből való megközelítésére. Rosalind Edwards bevezetőjében részletesen tárgyalja az iskola és a család kapcsolatának koncepcióit és elméleti elvonatkoztatását. Az ezt követő tíz fejezet kutatási programok eredményeiről számol be Nagy-Britanniában, Norvégiában, Svájcban, Új-Zélandon és az USA-ban. Bár a fejezetek az iskola és a család kapcsolatának különböző aspektusairól adnak számot, hasonlóságuk a gyerek-központi-ságban nyilvánul meg. A könyv fejezetei egy-egy önálló kutatási munkát ismertetnek. A munkák kutatási módszerei, az adatgyűjtés eszközei eltérőek, vannak köztük kvalitatív és kvantitatív jellegű kutatások egyaránt, esettanulmány, etnográfiai jellegű vizsgálat, eszközökben is igen sokszínűek (felhasználnak egyéni és csoportos interjúkat, megfigyelést, kérdőívet, dokumentumok vizsgálatát és ezek kombinációit). Néhány kutató a gyerekeket/fiatalokat is bevonta a kutatási eszköz kifejlesztésébe. A kutatómunkák különböző or-

szágokban folytak (pl. Nagy-Britannia, Új-Zéland, USA, Hollandia, Norvégia és Svájc), a fejezetek bevezetői számos információt kínálnak az adott ország nemcsak kulturális, hanem politikai, gazdasági, helyi, oktatási és családi hátterére vonatkozóan egyaránt.

A bevezetőben olvasható gondolatok szerint a gyerekeket jelentős potenciális humán erőforrásnak tekinthetjük, gazdasági célok elérése érdekében majdani teljesítményük fontos. Mivel a tanulók teljesítményét a szülőknek a gyerek tanulásában való részvétele is befolyásolhatja, ezért az iskola és a család kapcsolatainak ezt az aspektusát célzó beavatkozás és szabályozás egyre gyakoribb. A múltban tapasztalt politikai, gazdasági és kulturális változások okozta társadalmon belüli bizonytalanság a család struktúrájában és életstílusában is változásokat eredményezett, ezzel párhuzamosan a család és az iskola közötti kapcsolat politikai beavatkozás és vita tárgyává vált.

Az „iskola és a család kapcsolata” összetett jelenség, ezért koncepciójának vizsgálata nagyon lényeges. Az iskola és a család kapcsolatát segítő politikai trendek, valamint a családközponturna tétel (familialisation) és intézményesítés (institutionalisation) folyamatának elemzését a nemzeti körülmények elemzése követi. Ebben a részben a család, a piac és az állam és ezen belül az iskola és a család kapcsolatának különböző fogalmait és múltját részletezi a szerző. Egy másik folyamat, ami a gyerekek életét jelentősen befolyásolja, a gyermeki jogok, autonómia és önszabályozás fokozatos elfogadása.

Az elmúlt 40 évben megfigyelhető tendencia a partneri kapcsolat kialakítása az iskola és a család között. Ez Nagy-Britanniában többek között „Az iskola és az otthon közötti megállapodás” (Home School Agreement) (1998), az USA-ban a „Tanítsd Amerikát Hátározat” (Educate America Act) (2000) kifejlesztésében nyilvánul meg. E kezdeményezések közötti hasonlóság abban a gondolatban jelenik meg, hogy a gyerekeknek minden támogatást és segítséget meg kell adni ahhoz, hogy tanulmányi és személyes sikereket érjenek el. Ezen álláspont szemszögéből a gyerekek, mint a jövő éretlen felnőttjei jelennek meg, s mint passzív szereplők állnak a fent említett kapcsolat fejlesztésének folyamatában. A jelen kiadvány ezt a szemléletet kérdőjelezi meg és a gyerekeket/fiatalokat, mint a társadalom aktív szereplőit kívánja értelmezni, akik az iskola és a család között maguk közvetítetnek, egyezkednek.

Korábbi kutatási munkák a tanárokat és szülőket úgy állítják a középpontba, mint a gyerekek oktatásában aktívan résztvevő szereplőket. Ez a könyv viszont a gyerekekkel, mint aktív szociális tényezőkkel foglalkozik, tapasztalataikat és véleményüket írja le az iskola és a család közötti kapcsolatról. A gyerek, mint

személyiség, tudatában van függetlenségének, autonómiájának és tisztában van választási lehetőségeivel. A gyerek életében az iskolának és az otthonnak van a legnagyobb jelentősége, idejét ezeken a helyeken tölti el. A családközponturna (familialisation) fogalma a szülők, elsősorban az anyák felelősségének tartja a gyerek felnevelését. Az intézményesítés fogalma azt a folyamatot tükrözi, melynek során a formális oktatás bevezetésével a gyerekeket kizárják a munkaerőpiacról, s az iskola lesz a felnőtté válás hivatalos útja. Az iskola egy olyan szervezett környezet, amely hierarchikusan felügyelt, és életkor és képesség szerint struktúrált. A gyerekkor intézményesítésekor a gyermek státus kihangsúlyozódik, valamint összekapcsolódik a tanulmányi eredményre való odafigyeléssel.

A szerző bemutat néhány, a kérdéskört érintő tipológiát. Ez a könyv Esping-Andersen (1990) besorolása szerint három fejlett jóléti társadalomban vizsgálja az iskola és a család kapcsolatát: liberális (Nagy-Britannia, Új-Zéland, USA), konzervatív (Svájc) és liberáldemokratikus (Norvégia). Birgit Pfau-Effinger (1998) figyelembe veszi a nők és férfiak helyzetét a társadalomban, hogy hogyan alakul a generációk közötti kapcsolat. Pfau-Effinger besorolása is felnőtt-központú. Az ő klasszifikációja alapján a következő osztályokba sorolhatjuk a könyvben képviselt országokat: „Férfi, mint kenyérkereső/nő, mint rész munkaidős gyerek gondozó modell”: ide tartozik Nagy-Britannia, Új-Zéland, USA és Svájc, valamint a „Kettős kenyérkereső/állam, mint gyerek gondozó modell”: Norvégia. Ez a besorolás lehetővé teszi a család és az állam kapcsolatának összehasonlítását mind regionális, mind helyi szinten. Keith Pringle (1998) megvizsgálta az európai gyermekjóléti irányvonalakat. Iparilag fejlett európai országokban, egy 5 éves program keretében felmérte, hogy a gyerekek milyen életkörülmények között élnek. Az adatai, melyek többek között kiterjedtek a születésre, betegségre, halálozási arányszámra, jólét elosztására, tanulmányi eredményre, a családközponturna, intézményesítés és individualizálódás folyamatának irányába mutatnak. Leena Alanen és Margitt Bardy (1991) gyermek-központú elemzése a generációk közötti szerződés fogalmát taglalja, mint szociális és kulturális rendszert. Véleményük szerint ugyan a gyermek-család és az állam kapcsolatában megfigyelhető különbség az országok között, ugyanakkor a gyerekekhez való hozzáállás és kezelésük valószínűleg nagyon hasonló. A gyerekeket általában mint befektetést tartják számon, a hangsúly azon van, hogy mivé válnak és nem azon, hogy most kik. A kötelező iskoláztatás ennek a hozzáállásnak az egyik jele. Ezt a nézetet cáfolja Jens Qvortrup (1985, 1995), aki a gyermek tanulmányi munkáját tekintti munkának és David Oldman (1994), aki munka-

teremtőt lát a gyerekekben. Mindketten kor szerint sorolják osztályba a gyerekeket, figyelmen kívül hagyva a hagyományos értelemben vett szociális osztályokat. A bevezető szerint egy további, a gyerekek életében megfigyelhető trend az egyéniesedés. A gyerekek olyan egyéniségek, akik alakítani tudják saját fejlődésüket azzal, hogy képesek meghatározni, vagy legalább beleszólni saját életükbe. Bár az egyéniesedés látszólag ellentétben áll a családközpontúsággal és intézményesítéssel, ugyanakkor ezek a trendek pozitívan is hathatnak az egyén fejlődésére.

A szerző részletes bevezetője után 10 fejezet vizsgálja a gyerekek helyzetét és részvételét az iskola és a család közötti kapcsolatban. A fejezetek közötti hasonlóság abban mutatkozik meg, hogy ezeket a gyerekeket/fiatalokat olyan aktív társadalmi szereplőként kezelik, akik részt tudnak venni mindennapi életük alakításában, valamint akik saját életükről egy kutatási munka során számot tudnak adni. A fejezetek közötti különbség abból adódik, hogy egy-egy fejezet az iskola és a család más-más aspektusát vizsgálja, valamint ezek a vizsgálatok más-más társadalmi, gazdasági, kulturális kontextusban történtek, a gyerekek különböző családi és jóléti háttérrel rendelkeztek.

Öt fejezet foglalkozik a család és az iskola különböző aspektusaival Nagy-Britanniában. *P. Alderson* munkája a gyermekjogok fejlődését és a diákjogokat vizsgálja Nagy-Britannia iskoláiban. Ez a fejezet tárgyalja, hogy az iskolákban hogyan értelmezik a jogok és jogtulajdonosok tiszteletben tartását, valamint az azok iránti bizalmat. A szerző ezt az ENSZ Gyermeki Jogok Nyilatkozata tükrében taglalja, ami kimondja, hogy a gyerekeknek joguk van ellátáshoz, védelemhez és részvételhez. A gyerekek a kölcsönös bizalom és tisztelet különböző szintjeivel találkoznak a családban és az iskolában. Közösségekben szükség van valamilyen szintű formális szabályozásra, ami valahol a bizalmatlanság szimbolikus megnyilatkoztatása is egyben, ilyen pl. az iskolai rendszabályzat. Az iskolai dolgozóknak és diákoknak olyan védelmet kell biztosítani az esetleges visszaéléssel, az egymás kihasználásával, és a rendezetlenséggel szemben, ami segíti a diákok és dolgozók bizalmát, jóakarátát, viszont nem csökkenti azok autonómiáját.

A kutató 7–17 éves fiatalokat kérdezett meg arról, hogy mennyire szólhatnak bele az iskola mindennapos életébe. A beszélgetés alatt megnyilvánult az egymás iránti kölcsönös tisztelet (egymás meghallgatása), valamint a kutatóval szembeni bizalom. A fiatalok többek között beszéltek arról, hogy a helyi társadalomban nincs arra lehetőség – részben a helyi hiányosságok miatt, részben a tinédzserek okozta problémák miatt (védelemhez való jog hiánya) –, hogy barátaikkal

találkozzanak, szórakozzanak és pihenjenek, hogy az életszínvonal nem megfelelő (ellátáshoz való jog hiánya), és hogy a környékükön való szabad mozgásban (gyülekezési szabadság hiánya) is korlátozva érzik magukat. A gyerekek azt is megjegyezték, hogy úgy érzik, hogy a helyi társadalom és a felnőttek nem képviselik az érdekeiket (szólásszabadság hiánya). A fejezet kitér a gyerekek polgári jogainak nem csak a hiányosságaira, hanem jó példákat is felsorakoztat, kihangsúlyozva a helyi társadalmi kezdeményezések jelentőségét, amelyek a gyerekek autonómiájának tiszteletben tartását és az eziránti bizalom megerősítését célozzák.

F. Smith és *J. Barker* fejezetükben az angliai iskola utáni klubok helyzetét és feladatát tárgyalják. Ebben a kutatási munkában iskola utáni klubnak nevezik azt a szervezett gyerekefelügyeletet, ahol 5–12 éves korig tartózkodnak a gyerekek, egy felnőtt gondozó vigyáz rájuk, aki kreatív elfoglaltságokat szervez iskola kezdés előtt, után, vagy a szünidőben. A klubok többsége az iskola területén működik, de művelődési házakban vagy templomhoz tartozó közös helyiségekben is megtalálhatók. A fejezet kihangsúlyozza a „helyi” jelentőségét a gyerek életében, valamint tárgyalja a gyerekek fogalmának alakulását. Az iskola utáni klubok különleges helyet foglalnak el a gyerek életében. Határaik összemossódnak nemcsak az iskolával, hanem az otthonnal is. Mivel a klubok többsége iskolákban működik, ez a gyerekek intézményesítésével kapcsolódik össze, ugyanakkor a családközpontúság is jelen van otthonosan berendezett játékos sarkokkal, valamint a gondozók és a gyerekek között kialakult informális kapcsolaton keresztül. Bár az ebben a fejezetben tárgyalt kutatás gyerekközponti, az is világosan látszik, hogy a gyerekeket nem vonták be az iskola utáni szolgáltatások fejlesztésébe. A kutatás feszültséget és átfedést talált a tanulás és a játék, az iskola és az otthon között, aminek hangot adtak a gyerekek, a szülők, az iskola és a klub dolgozói. A gyerekek kifejezésre juttatták, hogy az iskola után barátaikkal szeretnének játszani, amit részben ők szeretnének irányítani. Az otthon gyakorolt szabadságukat szeretnék összekötni az iskolai környezettel. Az elmúlt évek tendenciája azt mutatja, hogy Nagy-Britanniában egyre több gyerek jár iskola utáni klubokba. Ez még fontosabbá teszi a gyerekek bevonását olyan iskola utáni szolgáltatások fejlesztésébe, ahol a gyerekek szívesen töltik az idejüket. Bár a politikai irányvonalak kidolgozói ennek tudatában vannak, mégis ritkán fordul elő, hogy a gyerekek részt vesznek az őket érintő kérdésekkel kapcsolatos döntéshozatalban.

P. Alldred, *M. David* és *R. Edwards* arról számolnak be, hogy Nagy-Britanniában a gyerekek és a fiatalok hogyan formálják az iskola és a család közötti kapcsolatot és mit értenek ezen a kapcsolaton. A cím nagyon

találó, szinte összefoglalja a cikk lényegét: Vigyázva a távolságra („Minding the gap...”). A címet kétféleképpen lehet értelmezni: az egyik, hogy a diák szeretné megtartani az iskola és a család közötti távolságot, óvakodik ezek közeledésétől, a másik, hogy a diák szerepet vállal az iskola és a család közötti kapcsolat kialakításában, ápolásában. A fejezet rámutat országon belüli politikai, valamint a család szerkezetében lezajló változásokra: a szülő szerepe is változik, nem csak mint szolgáltatást igénybe vevő, hanem mint az oktató munka résztvevője jelenik meg ebben a cikkben. Ez ugyan partneri kapcsolatot sugall, ugyanakkor a folyamat azt is jelentheti, hogy az oktatás összekeveredik az otthon fogalmával.

A gyerekeknek és a fiataloknak az iskola és az otthon két különálló és ellentétes helyként jelenik meg, melyeknek megvan a saját értékrendjük. Ebben a kutatómunkában a gyerekeknek az iskolával kapcsolatos gondolatai között megtalálhatók a szabályok, az órarend, az érzelmek és a viselkedés folyamatos korlátozása, bár ez utóbbi néhány gyerekben úgy fogalmazódik meg, mint az életre való felkészítés. Szó esik jó és rossz tanárokról, barátokkal való találkozásról, bár vannak, akik negatív élmények kapcsán félelemről és szorongásról beszélnek. Az otthonról való beszélgetés kapcsán a gyerekeknek elsősorban bensőséges kapcsolat és nemtől és életkortól függő hatalom jut eszükbe – bár néhányuknak az otthon, mint egy rugalmasabb környezet jelenik meg. Az otthon kapcsán a gyerekek említették a szabadságot, meghittséget és a magánéletet. A gyerekek egyértelműen kihangsúlyozták, hogy az iskolának csak akkor kell beleszólnia a család életébe, ha a tanulással gondok vannak, vagy a gyerekvédelemről van szó, azaz joguk van a magánélethez és ezt kifejezésre is juttatják.

Két fejezet foglalkozik olyan gyerekekkel, akiknek speciálisak az életkörülményeik, az egyik cikk egy fogyatékos gyerek kapcsán vizsgálja az iskola és a család kapcsolatát, a másik menekült gyerekek körében történt kutatás eredményéről számol be. Fiatalok egyik törekvése az anonimitásra törekvés, szeretnének olyanok lenni, mint a többiek. Ez egy fogyatékos gyerek esetében nem valósulhat meg, ahogy ez *M. Corker* és *J. Davis* cikkéből kitéjük, hiszen mihelyt megállapítják a fogyatékoságot, a szülő és a gyerek állandó vizsgálatnak van kitéve. Ebben az esetben az elmélet és a gyakorlat különválnak. Ezen felül egy látható fogyatékoság esetében az anonimitás ki van zárva, és ezzel megszűnik annak a lehetősége, hogy a gyerek magában félrevonulhasson. A fejezet egy esettanulmányon keresztül mutatja be egy halásszerűlt gyerek helyzetét, akit a kutatómunka ideje alatt hiperaktívna nyilvánítanak és „orvoslásul”, a szerzők szerint, helyes infor-

máció hiányában Ritalinra állítanak. A fogyatékos gyermek esetében szoros kapcsolat figyelhető meg az iskola és a család között, bár ez nem mindig a gyermek javát szolgálja. Ez a fejezet rámutat arra, hogy egy fogyatékos gyerek esetében a szakértői vélemény, tevékenység és gyakorlat hogyan hat a gyerek magánéletére és autonómiájára és hogyan szabályozza azokat.

Nagy-Britanniában az iskola és a család kapcsolatának egyik fontos területe, hogy ez a kapcsolat hogyan alakul a menekült fiatalok esetében. *M. Candappa* és *I. Egharevba* cikke kétfajta kapcsolatot vizsgál: az egyik a fiatal és a szülő közötti kapcsolatot otthon, a másik a fiatal és kortársainak kapcsolatát az iskolában, és azt, hogy e kétfajta kapcsolat milyen hatással van egymásra. A kutatásban résztvevő fiatalok, akik 8–12 éves korban érkeztek az országba és életpasztalatuk eltér a helyi fiatalokétól, kérdőívet töltöttek ki arra vonatkozóan, hogy a családjuk kisegítése céljából milyen jellegű gondoskodó munkát vállalnak föl otthon. Az összegyűjtött adatok alapján jelentős különbség mutatkozik a menekült és nem menekült fiatalok feladatai között. A menekült fiatalok családi körülményének, életfeltételének megváltozása azt eredményezte, hogy ezeknek a fiataloknak a többsége gondoskodik a testvéreiről és idősebb rokonairól, mivel környezetükben kevés az egyenes ági rokon, s így a szülők az idősebb gyerekekre tudnak támaszkodni. A menekült gyerekek sokrétű feladatot látnak el a családon belül, pl. főznek és segítenek a nyelvhasználatban szüleiknek, akik sok esetben nem beszélnek angolul. Ez nehéz helyzetbe kényszeríti a menekült fiatalokat, hiszen a szülőkkel szemben, mint gyerek viselkednek, ugyanakkor a külvilággal szemben gondozóként jelennek meg. Erre példa amikor az iskolában vagy kórházban segítenek a fordításban. Ez a situáció azon felül, hogy nagyon összetett, feszültségektől sem mentes.

Menekült gyerekek hasonlóképpen bonyolult helyzetben vannak, amikor kortársaikkal alakítják a kapcsolatukat. Bár az iskolai értékek és szabályok világosak és a fagyűlölet, megfélemlítés és nemi megkülönböztetés nem elfogadott, mindez nem jelenti azt, hogy ezek nincsenek jelen. A menekült gyerekeknek különösen nehéz a beilleszkedés a már elfogadott és kialakult diák hierarchiába, részben a társadalomban megfigyelhető ellenszenv miatt, részben azért, mivel ezek a fiatalok gyakran nyelvi nehézségekkel is küzdenek. Ezenkívül a menekült fiatalok részére feszültséget jelent az iskolai és az otthonról hozott szociális és kulturális normák összeegyeztetése, melyben az otthonról hozott kulturális értékek dominálnak.

A könyvben két fejezet mutatja be az iskola és a család kapcsolatának alakulását Norvégiában. *K. Ericsson* és *G. Larsen* cikkükben rövid áttekintést nyúj-

tanak ennek történelmi alakulásáról. A múltban az iskola és a család között egyértelmű munkamegosztást figyelhetünk meg. A szülők feladata volt, hogy a gyereket úgy vigyék iskolába, hogy készen álljon a tanulásra, s az iskola szerepe a tanítás volt. Manapság több a kommunikáció és a kapcsolat közöttük, s a rendszer információáramlás azt eredményezte, hogy erősödött a szabályozás, szigorodott az ellenőrzés, ugyanakkor egyidejűleg nőtt a gyerekek autonómiája. A család és az iskola között kialakult kapcsolat eredményeként ugyan a gyerekek jobban „szem előtt tarthatók”, ugyanakkor ennek a kapcsolatnak az erősödését a gyerekek arra is használhatják, hogy megbeszéljenek olyan problémákat, melyek számukra fontosak. A szülő és a tanár személyes találkozása a fő formája ennek a kapcsolatnak. Ilyenkor a gyerek/fiatal is részt vehet a megbeszélésen és véleményét nyilváníthat. Az természetesen a tanártól és a szülőktől is függ, hogy a gyerek milyen szerepet vállal az ilyen találkozások alkalmával. Különösen idősebb gyerekeknél figyelhető meg, hogy önállóságra törekednek; nem szeretnék a szülőket az iskolai ügyeikbe beavatni. A tanulmányban kettős formában használja a gyerek fogalmát: gyerek, mint személyiség és gyerek, mint egy projekt. A gyerek, mint személyiség szemlélet feltételezi, hogy a gyerekek belsőlétsége van a saját életébe és annak alakulásába. A gyerekeket, mint projektbe a szülő időt, pénzt investál és reményeket és álmot dédelget vele. Mind a szülők, mind a társadalom szeretné, ha a gyerekek nagyobb önállósággal rendelkeznének, ugyanakkor vigyáznak rájuk és szabályozzák őket.

Az iskola és a család kapcsolata lehet formális, ilyen a szülői képviselet az iskolai vezetésben vagy más határozathozó szervekben, a másik lehetőség a személyes együttműködés, amikor a szülő egyénileg találkozik a tanárral. A norvég *E. Backe-Hansen* cikke ezzel az utóbbival foglalkozik. A szerző a fiatalok véleményére kíváncsi az autonómiát, kötődést és szabályozást illetően. A megkérdezettek azokat a szülőket tartják jó szülőeknek, akik elegendő autonómiát adnak a fiataloknak, ugyanakkor elvárják a szülőktől a rend betartását, valamint, hogy gondoskodásukkal kifejezzék kötődésüket a fiatalokhoz. Míg a kötődést automatikusan elvárták, az autonómia kérdését alku tárgyának tekintették. Kevés gyerek várja el a „jó szülőktől”, hogy a házi feladtnál segítsen vagy az iskolai életben részt vegyen. A szerző röviden összefoglalja a család és a tanár találkozásának gyakoriságát és platformjait. Az iskola egy nagy értekezletet szervez a szülői közösségnek az év elején, ezen kívül általában két személyes találkozás alkalmával a diák oktatásban történő előmenetelét beszélik meg, erre a megbeszélésre a diák is elmehet, ha akar. Ezen kívül bármelyik fél indítva-

nyozhat találkozást, amennyiben azt szükségesnek tartja. Bár a szülőknél általában az a véleményük a tanárokat illetően, hogy fontos őket megismerni, azonban a kutatás eredményéből kitűnik, hogy kevesen ismerik őket. Megvizsgálva a kérdés másik oldalát, a tanárok egyetértenek a szülőekkel, de keveset találkoznak velük. Mindaddig, amíg a fiatallal nincsenek gondok, a tanár-szülő kapcsolat bár nem túl szoros, de pozitív jellegű. Problémás fiatal esetén a felek között újfajta kapcsolatot kell kidolgozni. Ebben az esetben a szereplők közötti erőegyensúly felborulása miatt nehezebb létrehozni olyan gyakorlatot, ami működik. Ezekben az esetekben az egyénre és a situációra szabott beavatkozási formát kell felépíteni.

A svájci *C. Montandon* norvég kollégáihoz hasonlóan feszültséget vél felfedezni a szabályozás és az autonómia között. Ez a feszültség, véleménye szerint, mai gyerekkori sajátosság, ahol a társadalom egyre nagyobb hangsúlyt fektet a gyerekek individualizálására. Cikkében a szerző azt vizsgálja, hogy a gyerekeket, mint társadalom aktív szereplőit, kevésbé korlátozzák és ellenőrzik-e, valamint milyen lehetőségeik vannak arra, hogy autonómiájukat növeljék. A fiatalok elmondásuk szerint szüleiktől és tanáraiktól általában szeretetet, támogatást, útmutatást és biztonságot várnak el, autonómiájukkal kapcsolatban pedig megértést és biztatást. Ezeken kívül néhány konkrétum: a szüleiktől anyagi támogatást, a tanáraiktól pedig szakértői kompetenciát várnak el. A fiatalok megfigyelése szerint a szülők és tanárok jobban el vannak foglalva a hétköznapi élet gondjaival, mint a szülőség és a tanári pálya vonzó oldalával. Ez a megfigyelés más iparilag fejlett országra is érvényes. A svájci fiatalok megtalálják az útját annak, hogy hogyan kell a szülők és az iskola által állított követelmény és ellenőrzést csökkenteni, tudatában vannak a gyerekek és felnőttek közötti egyenlőtlen kapcsolatnak és alig várják, hogy felnőtte válnanak.

L. Bird beszámol a közoktatás minden szféráját érintő átalakításokról Új-Zélandon, amelyek az oktatás menedzsmentjét, struktúráját és finanszírozását célozták. A cél az volt, hogy fejlesszék az iskolákat és a diákok tanulási szükségletének jobban megfelelő rendszert építsenek ki, ugyanakkor a gyerekek véleményét mindig figyelmen kívül hagyták. A szerző kulcsfontosságú dokumentumok részeit állítja szembe a gyerekek véleményével arra vonatkozóan, hogy mire van szükségük. Mivel fiatalok gyerekek is képesek kifejezni véleményüket, nincs elfogadható magyarázat arra, hogy a gyerekek nem vesznek részt politikai irányvonalat tanulmányozó kutatómunkában.

W. Corsaro és *K. Brown Rosier* cikkében afrikai-amerikai gyerekek iskolaelőkészítőben szerzett tapaszt-

talataikat vizsgálja. Ezek a gyerekek szegény és hátrányos helyzetű családokból származnak. A kutatásban résztvevő anyák és tanárok egyetértenek abban, hogy a tanulmányi siker elsősorban az otthontól függ és a gyerekeket otthon kell felkészíteni az iskolára. Az anyák abban is egyetértettek, hogy az oktatás fontos szerepet játszik a gyerek életének alakulásában. A szerzők két kérdéscsoportra kerestek választ: hogyan tudják a szülők támogatni és motiválni gyerekeiket iskolai kihívások esetén, és hogyan tudják a szülők gyerekeiket felkészíteni arra, hogy kortársaik és a környezet ne befolyásolja őket. Az anyák az iskolai kihívásokra úgy igyekeznek felkészíteni gyermekeiket, hogy az iskolaelőkészítő előtt rendszeresen olvasásra, írásra, színezésre biztatták őket és pozitívan beszéltek az iskoláról és a tanulásról. Minden anya aggodalmát fejezte ki a környék és a gyerekekhez hasonló korosztály negatív hatása miatt. Mind védelmezni akarják a gyerekeiket ne-

gatív hatásoktól – drog, erőszak, alkohol – és ennek érdekében korlátokat és szabályokat állítottak fel számukra. Másrésztől pozitív értékrendet és hozzáállást valamint önbecsülést, motivációt igyekeztek a gyerekekben kifejleszteni. Ahogy a gyerek nő, a hangsúly jellemzően áttolódik a viselkedésről az értékrend fejlesztésére.

A könyv jelentőségét abban lehet összefoglalni, hogy az iskola és a család kapcsolatának különböző aspektusait vizsgáló olyan kutatási munkákról számol be, ahol a gyerekeket a társadalom aktív szereplőiként kezelik és ezek hangot adnak nézeteiknek. A kötet a Future of Childhood sorozat egyik könyve, melynek szerkesztője Alan Prout.

(Rosalind Edwards: Childen, Home and School. Regulation, autonomy or connection? Routledge/Falmer, London, 2002)

Laczik Andrea

