



ned abhoz, hogy egyre befogadóbb legyél, úgy vélem, a teljes inklúzió az, amikor bárkit, amikor mindenkit elfogadsz és együttműködsz vele...

(Potts, P. [ed.]: *Inclusion in the City: A Study of Inclusive Education in an Urban Setting*. London; New York, RoutledgeFalmer, 2003.)

Kalocsainé Sánta Hajnalka & Varga Aranka



ISKOLA A VÁROS SZÉLÉN. SZEGREGÁCIÓ ÉS SZIMBOLIKUS TÉR

A helyszín: hatalmas lakótelepek, kőhajításnyira Párizstól. Itt élnek a társadalom margójára szorult munkások, munkanélküliek, bevándorlók – s iskoláskorú gyermekeik. Agnès van Zanten, a francia oktatásshociológia egyik legismertebb alakja; számos könyv és folyóiratszám szerzője, illetve szerkesztője a francia nagyvárosok peremkerületeiben, elővárosaiban működő iskolákról ír, a városlakók és az oktatás újfajta viszonya érdekl. Részletesen beszámol a szegregációhoz vezető okokról, szülői, iskolai és oktatásirányítói stratégiákról, de elutasítja a francia társadalomtudósok pesszimista szemléletét, ismerteti az egyenlőtlenségeket csökkentő helyi folyamatokat is, az 1930-as évektől napjainkig. Egykoron a kommunista vezetésű helyhatóságok szociális elkötelezettsége fékezte a társadalmi kirekesztést, mostanában pedig a városrehabilitáció, az iskolai infrastruktúra fejlesztése. A szerző elégedetlen a külvárosokról szóló társadalomtudományi diskurzussal. Hasonló hiányérzete van, mint Bourdieu-nek, amikor megírta a *La misère du monde* (A világ nyomorúsága) c. művét: a szociológusok sokat (és talán őszintén) sajnálkoznak a bevándorlók, munkanélküliek sanyarú sorsa felett, de csak lamentálnak, vagy unalomig ismert közhelyeket ismételgetnek. Franciaországban e közhelyek közé tartozik a republikánus – értsd: nemzetállami és világi – integrációs modell felbomlása, a tömeges munkanélküliség társadalomroncsoló hatása stb.

Van Zanten célja tehát, hogy a „republikánus iskola” idejétmúlt modelljével és a francia nyilvánosságot uraló normatív beszédmóddal egyszerre szakítson. Hipotézise szerint egy-egy iskola és a helyi társadalom nagyon erősen hatnak egy-

másra. A szegregáció sem (csupán) elvont makroszintű egyenlőtlenségek eredménye, hanem a városi tér, a városvezetők, az iskola és a városlakók közös „terméke”. Van Zanten úgy véli: város és iskola egymást formálják, alakítják. Hogy milyenné, arról szól a könyv. Franciaországban már e kérdésfelvetés is szinte forradalminak számít, hiszen a francia oktatási modell a mai napig (látszólag) igen centralizált: az állam központi-lag szervezett tanári versenyvizsgákkal őrökdi az egységes hivatásrendi hagyomány felett, a Központ osztja el a pedagógusokat Lille-től Korzikáig, méghozzá egy egységes pontrendszer alapján; szinte homogén a tananyag és a közoktatási kínálat is (de a hazainál mindenképpen kevésbé diverzifikált). Ám Agnès van Zanten nem az országos szintű oktatáspolitikából, illetve egyenlőtlenségekből, hanem a helyi viszonyokból indul ki.

Tudjuk, ám néha – az egykori vasfüggönyön innen – mégis nehéz elhinnünk: egyes nyugat-európai országokban demokratikus úton jöttek létre kommunista „birodalmak”: a Párizst körbeölelő kommunista előváros-gyűrű a harmincas évektől kezdve évtizedeken át szinte önálló életet élt. A Sztálingrad boulevard elején, a Makarenko általános iskolában oroszul tanultak a fiatalok; a hazai panelházakra megtévesztésig hasonló lakótelepeken laktak (szüleik pedig a kommunista szakszervezet, a CGT szervezésében a burzsoá kormányok ellen tüntettek). A könyv első részének címe: „iskola a városban”. A szerző itt e „vörös peremvárosok” (banlieues rouges) oktatáspolitikájának történetét mutatja be. A francia kommunisták azonosultak a centralizált modell talpkövének számító világi oktatás ügyével, kivették részüket az egyházi (katolikus) iskolák visszaszorításáért folytatott küzdelemből. De önálló törekvéseik is voltak; önállóan vagy a szocialistákkal koalícióban az oktatást is igyekeztek a maguk elvei szerint irányítani. Az első Marxról elnevezett iskola egyébként 1933-ban épült, alig néhány kilométerre Párizs közigazgatási határától. A háborút követő két-három évtizedben a kommunista helyhatóságok a manuális készségek fontosságát hirdették és oktatását szervezték, élve azzal a lehetőséggel, hogy a szakoktatás a 60-as évekig decentralizált rendszerben működött, erősítették a szakmunkásképzés intézményeit, szakiskolákat nyitottak, segítették a szakmunkásoklevél megszerzését (CAP) stb. A szakoktatás kézben tartásával és

fejlesztésével biztosították ideológiai és hatalmi bázisuk újratermelődését. Ám kezdettől fogva megvolt e rendszernek az a gyengéje, hogy az elitstratégiát alkalmazó családok a középfokú beiskolázásnál nem a helyi oktatási kínálatból választottak: gyermekeik a párizsi gimnáziumokba jártak be, hiszen gépkocsi nélkül is könnyen elérhetőek a belvárosi elitintézmények. Ebből egy fontos és általánosítható tapasztalatot szűrhetünk le: az elitstratégiákat a helyi közösségi, oktatási modell nem, csak – esetleg – a közlekedési nehézségek korlátozhatják. A mindenkori elit a metropolis (Párizs, Budapest) egész terét piacként használja.

Noha a baloldali szimpatizáns tanárok a mai napig túlsúlyban vannak a közoktatásban (és nemcsak ezekben a városokban), az 1970-es évektől kezdve a „vörös peremvárosok közösségi, politikai és oktatási modellje fokozatosan felbomlott” (53. o.), a munkások számaránya csökkent, a kommunista párt befolyása visszaszorult, fokozódott az idegenellenesség, a szakoktatás pedig már nem tartozik a helyi önkormányzat hatáskörébe. A közoktatás tömegessé válása ugyanakkor a középfokú oktatásba való bejutás szelektivitása helyett a tagozat-alapú szegregáció korszakát hozta el. A 80-as években a helyi aktorok visszaszorulását hozó újabb oktatáspolitikai centralizációs hullám nyomán az állam újféléképpen foglalkozik a peremvárosokkal is: angolszász mintára létrejönnek a ZEP-ek (Zone d'Education Prioritaire), az „elsőbbséget élvező oktatási körzetek”. Vagyis a területi alapon folytatott pozitív diszkrimináció, a hátrányos helyzetű „iskolabokroknak” juttatott pótlólagos közpénzek.

De a 90-es évektől kezdve újra a helyi önkormányzatok veszik át a kezdeményezést: projektek és pályázatok kiírásával, a kínálat növelésével, a pedagógus-továbbképzés és a mérés-értékelés elterjesztésével, „modernizálásával” igyekeznek egyfelől a „minőséget javítani”, a helyi középvezetési kegyeit keresni; másfelől a hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatását célzó programokkal az esélyegyenlőtlenségeket kompenzálni. A mérleg a liberális intézkedések felé billen: a szigorú iskolakörzet-alapú beiskolázási kötelezettség alól egyre több felmentést adnak, egyre kevésbé állnak ellent a helyi középosztály nyomásának.

A szerző egy Párizssal tőzsomszédos munkásváros szimbolikus terének bemutatásával kezdi az

empirikus vizsgálat ismertetését: a 60-as években szebb napokat megélt elhanyagolt lakótelepen összesen két „közösségi” intézmény működött: egy templom és egy bevásárlóközpont. Utóbbit a helybéli fiatalok a 80-as évek elején felgyújtották, évekig csak az üszkös romok meredeztek a panelházak gyűrűjében. A francia és olasz munkások helyébe algériaiak és afrikaiak költöztek. A helyi buszjáratot rendszeresen megdobálták, így egy idő után a sofőrök egyszerűen nem voltak hajlandók itt megállni. Ezzel beteljesedett a gettósodás folyamata. A lakótelep egyik iskolájának olyan rossz híre volt, hogy mindenki igyekezett elkerülni: a bajkeverők rendszeresen bántalmazták nemcsak egymást, de a tanárokat is; hetente kellett kicsapni egy-egy tanulót stb.

A 90-es évek közepén kezdődött a kötetben bemutatott kutatás, amely egybeesett a központi finanszírozású, de a lokális társadalmi-oktatási tér újjászervezését célul kitűző program, a ZEP-projekt felfutásával. Háromféle reformba kezdtek bele: imázs-javítás, a hétköznapi erőszak visszaszorítása és megelőzés. A leghatékonyabbnak az épített környezet rehabilitálása bizonyult (ezt a város önkormányzata maga kezdeményezte): egy új, szép, modern és biztonsági berendezésekkel felszerelt iskolaépületben egyesült a két szomszédos iskola. (Az efféle iskola-összevonás mifelénk igen ritka!). Ennek azonnal mérhető pozitív hatásaként jelentősen csökkent a „körzetkerülő” szülők aránya. Az egyik tanári interjúból kiolvashatók a fegyelmelés terén betett fortélyok: „a tanulókkal távolítottuk el a falfirkákat: ettől kezdve nem volt több grafiti... megköveteltük, hogy köszönjenek a folyosón, és hogy kopogjanak, mielőtt bejönnek a tanárba... a szülőknek pedig karácsonykor nyerevényjátékot szerveztünk.” A kolléga (nagyjából az alsó középfoknak felel meg, 11–15 [16] éves diákok járnak ide) is terjeszkedésbe kezdett: új sportpályákkal és biztonsági rendszerrel bővült. A dekoncentrált (nem decentralizált!) megyei szintű állami szerv, az állami tanfelügyelet (*Inspection d'Académie*) szervezte a továbbképzéseket s az iskolai erőszak megfékezését célzó projekteket. Az iskolai problémák megelőzésének céljából az intézmény falain kívül klubokat, AIDS-megelőző, családtervezési stb. beszélgetéseket, vitákat szerveztek – a lelkesebb tanárok részvételével. Tehát igyekeztek megerősíteni az iskolát a lakóteleppel összekötő szálakat: az iskola társadalmi beágyazottságát.



Az önkormányzat régtől fogva igyekszik ki-elégíteni a tanórán kívül (napközi, iskolabusz) és az iskolán kívüli (nyári tábor, kirándulások) igényeket, méghozzá szociális alapon differenciált áron. (A tankönyveket is biztosítja, rászorultsági alapon. (A továbbképzéseket viszont az „állam” szervezi). Az önkormányzat igyekszik tehát a hátrányos helyzetű intézményeket segíteni, de közben a többi iskolát is támogatja, már csak azért is, mert a képviselő testület tagjainak gyerekei – még a kommunistáké is – a jobb hírű intézményekbe vannak beiskolázva, nem oda, ahova nagy számban járnak a bevándorlók gyerekei. A szerző olyan interjúrészleteket is közöl, ahol kommunista helyi képviselők beszélnek arról a lelkiismereti konfliktusról, hogy miközben a helyi oktatási intézmények fejlesztésén dolgoznak, aközben gyermekeiket párizsi elitiskolákba járatják.

A kötet második részének címe „iskolai szegregáció”. A mégoly lendületes városfejlesztés, iskola-felújítás is legfeljebb csak kordában tartja, de nem szünteti meg a spontán szegregációt. A differenciálás és elkülönítés mikromechanizmusait a szerző a szülői stratégiák elemzésén keresztül igyekszik leírni. Ezek a stratégiák a térhasználat mindennapi gyakorlatában kristályosodnak ki. A leginkább hátrányos helyzetű csoport magatartását a *visszahúzódság* [retrait] jellemzi: az iskolaválasztást a *távolság* (pontosabban a *közelség*) határozza meg: a kötelező iskolakörzet imperatívuszának internalizálásából a választásról való lemondás következik (a formális normák követése); ezt erősíti a szűk lakókörnyezet határain túli idegen világ iránt táplált gyanakvás. A bevándorlók gyakran nem is érzékelik a különböző iskolák közötti különbséget, míg a rossz hírű körzeti iskolát „választó” alacsony státusú franciák hajlamosak e különbségek bagatellizálására. Időfelfogásuk is hátrányos helyzetbe hozza őket: a pályaválasztással csak akkor kezdenek foglalkozni, amikor az már közvetlenül aktuális – de ekkor már gyakran késő.

Egy másik csoport a *gyarmatosítóké* [colonisation]: ők is a helyi (körzeti) iskolát választják, és bár a *visszahúzódság* szemben kisebbségbe szorulnak, aktív magatartásukkal igyekeznek az intézményt a maguk képére formálni. Szimbolikus választóvonalakat „rajzolnak fel” a saját háztömbjük és a lakótelep legelhanyagoltabb, legveszélyesebb része között, védett zónákat és védett útvonalakat [parcours protégés]

alakítanak ki: megválogatják a barátaikat, a boltokat, a játszótereket. E szimbolikus distinkció az általános iskolában a szülői munkaközösségekben való részvétellel, míg a *collège*-ben az elit-tagozatok „gyarmatosításával” egészítik ki.

E stratégia kudarca vagy nehézségei hatására egyes szülők, az eltávolodás és a kötelező beiskolázási körzet kikerülésének költségeit vállalva a *menekülés* [fuite, défection] stratégiáját alkalmazzák, olyannyira hogy egyes iskolákat az így fellépő gyerekhány miatt kellett bezárni (pedig Franciaországban a demográfiai apály amúgy nem vagy alig érzékelhető). Ám a szerző hangsúlyozza: e stratégia távol áll az iskolafogyasztókról alkotott politikai-szociológiai fikcióból ismert tudatos, a piaci kínálat mérlegelésén alapuló választástól; sokkal nagyobb a szerepe a *helyi* pletykáknak és a *helyi* iskolák zsigeri elutasításának. A tudatos választást korlátozza, hogy ez estben ki kell lépni a védett zónából, el kell hagyni a védett útvonalakat: buszra, vonatra kell szállni.

A peremvárosokban az iskolák és az oktatás-irányítók stratégiáinak fókuszában egyrészt a *biztonság*, az iskolai erőszak kordában tartása áll, másrészt pedig a *tanulói létszám* magas szinten tartása. Ami az iskolai rendbontásokat illeti, ezeket vagy szőnyeg alá söprik, védve az iskola jó hírét, vagy pedig – s ez a gyakoribb – vaskezü, rendcsinálásra szakosodott igazgatókat vetnek be. A magas szinten tartott létszám azért fontos, mert ez biztosítja a kínálat attraktivitását, továbbá korlátozza a rendfenntartó és felzárkóztató funkciók fajlagos költségét. A tanulói létszám csökkenésének veszélye és a helyi elit nyomása együtt könnyen vezethet az itthon is jól ismert diszfunkcionális forrásfelhasználáshoz: a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása helyett a középosztálybeli szülők igényeinek kielégítése válhat prioritássá, hogy elkerüljék a tudatos iskolaválasztók „menekülését” – figyelmeztet Agnès van Zanten.

A „gyarmatosítók” megtartásának, illetve a korábban elmenekültek visszacsalogtatásának leggyakoribb módja az intézményen belüli társadalmi-etnikai szegregáció rejtett, ám hatékony formája, a „jó” és „rossz” osztályok, magyarán a „tagozatos” és a „normál” osztályok működtetése. Pótlólagos források híján egyébként gyakran megelégszenek a tanított idegen nyelv alapján megvalósuló differenciálódással: hagyományosan a német nyelv számít „elitnek”. A zenei oszt-

tályok is betölthetnek hasonló funkciót, s újabbban „sporttanulás”, illetve „európai” címen is indulnak elitosztályok. A gimnáziumokban pedig a természettudományi-matematikai érettségit adó osztályok a legelőkelőbbek. A tanárok a „jó” osztályokban kipihenhetik a „rossz” osztályok okozta fáradalmakat; olyan ez nekik, mint egy oázis. Ugyanakkor a „sivatagi” osztályok is sokféle formában intézményesülnek.

Az olvasó számára következtetésként adódik: az iskola még olyan oktatási rendszerekben is ezer szállal, szervesen kapcsolódik környezetéhez, ahol pedig a centralizált modell a mai napig meghatározó. Hát még a decentralizált rendszerekben! Az ebből levezethető kutatási program sem lehet más: a vidéken részben már megvalósult komplex társadalmi-iskolai kutatásokat (Csenyete stb.) a nagyvárosi környezetben is hasonló érzékenységgű, a szociológia és az antropológia módszereit kombináló komplex vizsgálatoknak kell követniük: a háztömbök, városnegyedek, az ezekkel kapcsolatos félelmek és reprezentációk szimbolikus rendszere – az osztályhabitus diszkurzív kikristályosodási pontjaként és az iskolaválasztásokat irányító kulturális sémaként – leképezi és egyúttal újratermeli az iskolai szegregációt. Fontos ugyanakkor, hogy ne ragadjunk le a szegregáltak és szegregálók természetlen dichotómiájánál. Egyrészt voluntarista oktatáspolitikával – ZEP, új iskolaépület stb. – csökkenthetők az egyenlőtlenségek, az iskola társadalmi-helyi beágyazottságának javítása, az állandó párbeszéd pedig oldhatja a görcsöket, a hátrányos helyzetű csoportoknak az iskolával szemben táplált gyanakvását és ellenérzéseit. Másrészt a szülői magatartások is sokfélék; amikor például van Zanten a „gyarmatosításról” beszél, a szülői elitstratégiák kevésbé ismert formájáról ad számot, amely nem jár szegregációval (sőt!), csak szimbolikus elkülönüléssel.

(Van Zanten, A.: *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue. Paris, Presses Universitaires de France, 2001*)

Erőss Gábor



BEÉRKEZETT KÖNYVEK

Berner, Hans: *Az oktatás kompetenciái: Bevezetés az oktatásközpontú tervezés és a reflektív oktatás elméleti alapjaiba.* [Ford.: Perjés István.] Budapest, Aula, 2004, 292 p.

A Zürichi Egyetem neveléskutatója közérthetően, saját neveléstudományi gondolkodásának fejlődéstörténeteként mutatja be a különböző didaktikai irányzatokat. A könyv erénye, hogy összefüggő rendszerként értelmezi a sokszor egymásnak ellentmondani látszó didaktikai modelleket és oktatási koncepciókat, illetve hogy nem a passzív befogadó, hanem a diskurzusban konstruktívan részt vevő, saját álláspontját felülvizsgáló vitapartner szerepét ruházza az olvasóra. A szerző alapelve a gyakorlatközeli elmélet – a „magas” elmélet olyan megkonstruálása és megfogalmazása, hogy az releváns segítséget nyújtson a mindennapi oktatási gyakorlatban. (P. E.)

Csapó Benő: *Tudás és Iskola.* Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2004. 244 p.

A Műszaki Könyvkiadó *Tanítás és tanulás* c. új sorozatának első kötete Csapó Benő utóbbi években megjelent, az iskolában elsajátított tudásról írt tanulmányainak válogatása. A könyv szerzője több évtizede foglalkozik a témával. A kutatási eredmények ismertetését a magyarországi oktatási gyakorlatból vett példák szemléltetik. A problémák bemutatása mellett több írásban megjelenik a megoldáshoz vezető út felvázolása is. (T. G.)

Donáth Péter et al.: *KÖZszolgálat – pedagógushivatás. Rozsondai Zoltán a magyar tanítóképzésért és megújításáért.* [Szövényi Zsolt előszavával és Donáth Péter kísérő tanulmányával.] Budapest, Trezor, 2004. 351 p.

A kötet az ismert tanár és a tanítóképzésért fáradhatatlanul harcoló minisztériumi köztisztviselő Rozsondai Zoltán előtti tisztelgés jegyében született. A könyv közel felét kitevő bevezető tanulmányában Donáth Péter a hazai tanítóképzés 1945–1961 közötti, kevésbé ismert történetét mutatja be az olvasónak. A második fejezet Rozsondai részben publikálatlan tanulmányait tartalmazza, a harmadik a kor oktatáspolitikai döntéseit befolyásoló szereplőinek Rozsondairól született írásainak, neki címzett leveleinek válogatása. (T. G.)