

SZEMLE

A FIÚKKAL MINDIG CSAK BAJ VAN!

A feminista elkötelezettségű társadalomkritika mára, úgy látszik, kezdi átadni a helyét egy jóval tágabban értelmezhető és talán jóval elfogadtathatóbb, bár magyarrá nehezebben átültethető szemléletnek, az anti-szexizmusnak (anti-sexism). Részben köszönhető ez annak a felismerésnek, hogy maga a feminizmus is csak – bár szükségszerűen – egy szűk perspektívában értelmezhető, és mint ilyen, gyakran szükségtelen konfliktushelyzeteket teremt. Ennél azonban sokkal fontosabb az, hogy egy dominánsan feminista nézőpont alapján a férfi „szimpatizánsok” logikusan csak másodrendű szerephez juthatnak, márpedig ezek száma mára jelentősen megnövekedett, különösen a felsőoktatásban. A Salisbury-Jackson angol szerzőpáros, ahogy ez már könyvük címéből, *Challenging Macho Values – Practical Ways of Working with Adolescent Boys* [A macho értékek megkérdőjelezése, Hasznos módok a serdülő fiúkkal való foglalkozáshoz] is kitetszik, ebbe a táborba tartozik. Mindkét szerző majd’ húsz éve aktív középiskolai tanár, és mind a ketten már tíz éve a Nottingham Agenda nevű antiszexista programban dolgoznak – amelynek David Jackson az egyik alapítója is egyben –, ahol főleg erőszakoskodó és agresszív férfiak problémáival foglalkoznak. A könyv egyrészt az angol iskolarendszer antiszexista bírálatát tartalmazza, másrészt pedig – és ez a rész a kihangsúlyozott – praktikus útmutatóként próbál szolgálni a serdülő fiúkkal való foglalkozáshoz az iskolában és egyes, iskolán kívüli aspektusokban, például a helyes szülői szerepek kialakításában, mint az Apák és fiúk című, sajnálatosan rövid utolsó fejezetben. A két szerző a brit oktatási rendszer legnagyobb kihívásának a jelenlegi struktúráján belüli nemi alapú erőviszonyok megváltoztatását tartja. Vonatkozik ez mind a tanári karra és így a tanár-tanár viszonyra – különösen annak tekintetbe vételével, hogy az iskolai vezetés döntően ma is férfi többségű –, mind a tanár-diák viszonyra, amelynek jelenlegi legfontosabb feladata a hagyományos férfi értékek konzerválása. Amíg a tanárok többsége a „fiúk már csak ilyenek” (Boys will be boys!) felkiáltással intézi el a kisebb-nagyobb iskolai konfliktusokat, addig a helyzet nem fog változni, hiszen a probléma nem merül fel a maga komolyságában. Márpedig a „hagyományos férfi értékek” mára, a nők tömeges munkába állásával és az oktatási rendszer kiszélesítésével többnyire rég jelentőségüket veszítették. Az egyetlen terület, ahol ezek

az „értékek” még mindig megtalálhatóak, az a kriminalitásba hajló domináns agresszív viselkedés a szabadidőben, az iskolában és egyre kisebb mértékben a munkahelyen. A férfiak általános „talajvesztése” révén a hagyományosnak mondott macho értékek is átalakulnak az ezekre érkezett kihívásoknak megfelelően, hiszen minden kihívásra csak fokozottan agresszív reakciókkal és a kooperációtól való elzárkózással tudnak reagálni. Ezeknek az értékeknek az iskolában való megőrzése, sőt, aktív kialakítása tehát egyrészt nyilvánvalóan káros mind az egyénre, mind a társadalom egészére nézve, másrészt magát az oktatást is hátráltatja, és komoly károkat okoz mind ezen agresszivitás alanyainak, mind az „elkövetőknek”.

A serdülő fiúkkal való foglalkozás tehát mindenképpen megéri a befektetett többletenergiát és időt, bármennyire is leterheltek jelenleg a pedagógusok – így a szerzők. Teljesen világos, hogy jelenleg a figyelemzés rengeteg időt vesz el a tanórákból, és a jelenlegi trendek is arra mutatnak, hogy a fiatalok egyre növekvő önállóságával az iskolai erőszak a közeljövőben csak növekedni fog, tehát a kérdés megérdemli a kitüntetett figyelmet. Azt azonban nem teszi világossá a könyv, hogy milyen kereteken belül valósítható meg a fiúk agresszivitásának megszüntetése érdekében tartandó foglalkozás, milyen néven, óraszámban, és főleg, hogy milyen végzettségű pedagógus, szakértő végezze ezt a munkát. Fontos lett volna arra is kitérni, hogy az ilyen fajta oktatás mennyiben érinti a lányokat, azon felül, hogy végeredménye számukra is kedvező lesz. Pedig a könyv több szempontból tényleg inkább praktikus kézikönyv, mint teoretikus értekezés, erre mutat a szerkesztés is, amely mind a 12 fejezetnél megőrzi az Elmélet (Theory), a Foglalkozás (The Session) és az Órai stratégiák (Classroom Strategies) hármas egységét. (Sajnos az alfejezetnél a szerzők nem ilyen konzisztensek, például a Számítógépes oktatás növekedése és az alkalmazáspolitikai című részben a címen kívül még csak nem is szerepel az a szó, hogy számítógép.) A praktikus iskolai használat szándékára az is utalhat, hogy nem találunk a könyv végén lezárást, teoretikus vagy akárcsak tartalmi összefoglalást sem. Természetesen a Foglalkozás és az Órai stratégiák szervesen összetartoznak: míg az előbbi a szerzők fiúkkal tartott óráik tapasztalatait írja le, az utóbbi konkrét, használatra kész feladatokat ad meg hasonló foglalkozásokhoz. Sok példáról és feladatról nehéz elképzelni, hogy még nem használják őket a jelenlegi angol oktatásban – például az

AIDS-szel kapcsolatosakat – a szerzők ki nem mondott, vagy csak helyenként és különösebb hangsúly nélkül szereplő legfontosabb ezzel kapcsolatos meggyőződése, hogy az egész iskolai struktúrát az ilyen foglalkozásokhoz hasonlóan kell átszervezni. Ez egyrészt jelentheti a hagyományos és a tanulmányi eredményhez kötődő versenyhelyzet megszüntetését, másrészt, gyakorlati kivitelezés szempontjából a tanári szerep megváltoztatását, az osztály előtt, azzal szemben helyet foglaló pedagógus hatalmi pozíciójának feladását és egy, a kooperáción és a közös megértésen alapuló új „félállás” megvalósítását a gyakorlati oktatás terén is.

Bár igen sokféle és sokszínű példát olvashatunk, a szerzők számára szemmel láthatóan mégis az áldozat vagy célpont szerepébe való beleéléshez vezető feladatok a legfontosabbak. A foglalkozások esetében mindig is az együttműködő tanulás (cooperative learning), ahol a maximum 15 főből álló csoport egy bizonyos témára adott folyamatos reflektálásait irányítja a tanár a megfelelő módon. A módszer kétségkívül nem új, a furcsa azonban az, hogy bár ezt a tanulási módszert a szerzők az egész iskolára kiterjesztendőnek tartják, mégsem gondolkodnak el az esetleges vegyes foglalkozás lehetőségén. A külön fiú foglalkozás – mit csinálnak addig a lányok? – ugyanis így csak megerősíti az iskolák fiúcentrikusságát, amelyet a két gyakorló pedagógus amúgy jól elemez ki, mint a rendszer egyik legfőbb negatív vonását. Ez a fajta fiú-centrikusságát mind a büntetésben, mind a jutalmazásban dominál, és szerves része a férfi dominancián alapuló énkép kialakulásának. Ezen folyamatnak két fontos megnyilvánulására koncentrálnak a szerzők, a szexuális zaklatásra (sexual harassment) és diáktársakkal szembeni agresszivitásra (bullying). A jól követhető érvelés szerint mindkettő részben a himdominancia hagyományos reakciója, részben az ezt a dominanciát érő kihívásokra adott válasz. Így a gyengébb vagy hátrányos helyzetű fiúk a lányokat helyettesítik, rajtuk statuálnak példát a domináns fiúk, miáltal egy, számukra minden aspektusában kedvező erőviszonyt alakítanak ki, illetve tartanak fenn. Ez a fajta elsődlegesen nemi vonatkozású érvelés azonban csak részben magyaráz meg olyan jelenségeket, mint a fokozódó idegengyűlölet, a növekvő agresszivitás, vagy esetleg a mind fiatalabb kora kitolódó és egyre fontosabb szerepet kapó szexuális tapasztalatszerzés, ami Európában köztudottan éppen az Egyesült Királyságban esik a legkorábban. Még kevésbé valószínű, hogy maga az „ifjúsági probléma” (youth problem) egyszerűen a koedukált osztályok megjelenésére lenne visszavezethető, ahogyan azt a szerzők állítják. A bevezetőben leírtak alapján azt gondolhatnánk, hogy a harminas évektől megjelenő „vegyes” oktatási tendenciák a felülesek az iskolai erőszak megjelenéséért, noha az teljesen nyilvánvalóan jelen volt és jelen

van a nem koedukált intézményekben. Azt is megkockáztatnánk, hogy az utóbbiakban sokkal gyakoribb és komolyabb formában jelentkeznek, mint ott, ahol a másik nem képviselői is jelen vannak, aminek több oka is lehet. A legkézenfekvőbb talán, hogy a másik nem képviselői egyrészt figyelmet igényelnek, másrészt másfajta kommunikáció alakul ki egy vegyes csoporton belül, más érintkezési szabályokkal, amelyek közül a legalapvetőbb a megnövekedett fizikai távolság. Azt a könyv írói is elismerik, hogy az iskolai zaklatásnak nemcsak az elkövetői, hanem az alanyai is többnyire, sőt döntő többségükben hímneműek. Van erre éppen elég, akár angol, irodalmi vagy más példa. A magyarázat itt azonban mindössze az, hogy a gyengébb vagy „más” fiúk egyszerűen csak a lány áldozatokat helyettesítik, ami pont a nem koedukált iskolák esetében lenne elfogadható érvelés. Tagadhatatlan, hogy a fiatalok viselkedési formái – az iskolában is – elsősorban a nemi szerepek mentén alakulnak ki és formálódnak meg, ez azonban nem azt jelenti, hogy kizárólag vagy elsődlegesen a nemi szerepek alakítanák ki társadalmi és magánéletbeli szerepeinket, viszonyrendszerünket. Az iskolai erőszak esetében ez például azzal egészíthető ki, hogy ez a jelenség nyilvánvalóan köthető más kulturális mintákhoz és a szereplők társadalmi helyzetéhez is. Az olyan iskolákban, ahol például alacsony a továbbtanulási arány vagy jelentős az alacsony jövedelmű szülők aránya, vagyis nincs meg a kellő motiváció a tanuláshoz és egyáltalán az iskolába járáshoz, magasabb lesz az iskolai erőszak aránya és jóval komolyabb problémát is fog okozni, mivel az ilyen intézményekben a tanári kar is többnyire szerényebb kvalitású. Mindenképpen nehezíti a szerzők gondolatmenetének követését, hogy sem a cümben is szereplő macho értékek, sem azok legfőbb iskolai megjelenési formája, a jobb híján iskolai zaklatásnak vagy erőszakoskodásnak fordítható bullying nem kerül definícióra.

Különösen fontos az ilyen orientáltságú munkák megjelenése az oktatásban, ahol azonban nyilvánvalóan nem csupán a „Hogyan szelidítsük meg a fiúkat?” kérdésre kell koncentrálni, hanem jóval szélesebb látókörű konfliktusmegoldási, sőt, folyamatos konfliktuskezelési (conflict resolution és conflict management) oktatásra van szükség, amely a nemiség problémáin túlhaladva, de esetleg abból kiindulva foglalkozna az agresszió társadalmi kérdésével. Az egyetlen fejezet, amely, ha nem is túl mélyen, de foglalkozik ezzel a lehetőséggel, az a *Playing War* (Harc játékok) című, ám ez is csak a férfi agresszivitás és dominancián való törekvés egyéb káros hatásaként könyveli el a faji megkülönböztetést, harci erények és a háború dicsőítését. A fentiekén túl az olyan elfogultságból fakadó tévhitések, mint annak hangsúlyozása, hogy a középkori bosszorkányüldözés tulajdonképpen a matriachális érték-

keket védelmező bölcsek asszonyok millióinak(?) kiáltása volt (37. old.), még sokban gyengítik a könyv elfogulatlanságáról esetlegesen kialakított képet.

(Salisbury, Jonathan & Jackson, David: *Challenging Macho Values – Practical Ways of Working with Adolescent Boys*. The Falmer Press, London, 1996.)

Vizer Balázs



AZ ISKOLA, MINT ERŐSZAKSZERVEZET

A 13 szerző írásából álló tanulmánykötet témája a szervezeti erőszak, melynek színtere az iskola. Az alkotók Kanada iskolarendszerét, iskolai gyakorlatát elemzik egyazon szempontból, különböző szinteken. Vizsgálódásaik tárgya olyan problémakört ölel fel, mely a levont következtetésekkel együtt túlmutat Kanada határain, s több nyugati országra, de különösen az amerikai kontinens államaira is érvényesnek mondhatók. Kanada egy etnikailag vegyes ország, tehát a rasszizmus kérdése, annak az oktatás intézményeiben való megjelenése különösen nagy hangsúlyt kap az egyes tanulmányokban. A cikkeket nem egyforma súllyal ismertetjük, inkább csak ízelítőt szeretnénk adni a témából, a legérdekesebbnek vélt írásokból szemezgetve.

Aki elolvassa ezt a könyvet, annak az az érzése támadhat, hogy az iskola nem más, mint a különböző érdekek mentén szerveződött frontok hadszíntere, hogy az iskolai élet minden egyes szereplője ellenséges viszonyban áll egymással, s hol az erőszak elkövetőivé, hol annak áldozataivá válik. Az iskola, mint rendszer „megerőszakolja” a diákokat, épp úgy, ahogy a tanárt; a tanár – testileg-lelkileg egyaránt – bántalmazza a tanulókat; a gyerekek szintén nem kímélik egymást. A nemi, faji, társadalmi hovatartozás, a vallás, a szexuális beállítottság meghatározó tényezőt jelentenek mindezen küzdelmekben.

Amennyiben kilépünk a szűken vett oktatási rendszerből, s annak más alrendszerekkel való viszonyát vizsgáljuk, úgyszintén gyerekek, nők, etnikumok stb. ellen elkövetett erőszakot találunk. Ezt állítja az egyik cikk írója, aki olyan bírósági ítéleteket tanulmányozott, amelyeket a gyermekeket bántalmazó tanárok eseteiben hoztak. A szerző arra a megállapításra jut, hogy a gyerekek koruknál fogva diszkrimináltak, tudniillik a bíróság sokkal inkább helyén valónak ítéli meg fizikai bántalmazásukat, mint ha felnőttekről lenne szó. Egy másik tanulmány témája a filozófia, az ismeretelmélet és lételmélet hozzájárulása a nemek közötti hierarchia kialakulásához: a tradicionálisan a férfifiassághoz kapcsolódó és elsődlegesnek tekintett jel-

lemzők, mint az értelem, az objektivitás felértékelődtek, s a nőiességhez tartozónak vélt értékek, mint az érzelem, a test, a szubjektivitás lealacsonyodtak, másodlagos szerepet kaptak. A szerzők a szervezeti erőszakot úgy definiálják, mint olyan intézményes gyakorlatot vagy eljárást, mely kedvezőtlen hatással van a gyermekekre vagy a gyermekek egy csoportjára azáltal, hogy őket pszichikailag, szellemileg, lelkileg, kulturálisan, gazdaságilag vagy fizikailag terheli. Ez az oktatási környezetben azt is jelenti, hogy akadályozza a diákokat a tanulásban, ezáltal sérti őket. Ugyanakkor több szerző is kiemeli, hogy az iskolában elkövetett erőszak olyannyira részévé vált társadalmunknak, s oly mértékben ivódott bele nevelési elképzeléseinkbe és elveinkbe, hogy szinte észre sem vesszük létezését.

A kötet szerzőinek célja nem kevesebb, mint egyrészt felhívni a figyelmet arra a tömeges sértésre, kirekesztésre, ami nem pusztán az iskolákat jellemzi – a közoktatástól egészen a felsőoktatásig –, hanem az egész társadalmat; másrészt olyan pedagógiai gyakorlatok kidolgozása és alkalmazása, melyek lehetőséget teremtenek mindezen erőszakfajták előfordulásának csökkentésére, például azáltal, hogy a róla való beszélgetés helyet kap az iskolában.

Az egyes szakemberek kiindulópontja azonos: az iskola előnyt biztosít, „jutalmazza” azokat, akik hagyományosan előnyt élveznek az oktatás, s a társadalmi élet egyéb területein is, s az eleve hátránnyal indulókat pedig kirekeszti, vagy „elősegíti”, hogy saját maguk váljanak meg az oktatási intézménytől, s a későbbiekben a befejezetlen iskola hosszan tartó hátránnyától szenvedjenek. Aki olvasott Bourdieut, az előtt nem ismeretlen az a felfogás, miszerint az iskolának, mint rendszernek létezik olyan funkciója, mely mind az előnyöket, mind a hátrányokat megerősíti, s fenntartja a társadalmi egyenlőtlenséget. Az iskola, a közvetített tudás tartalma és formája, a vizsgáztatás módja és az elvárások az eleve magasabb társadalmi osztályból származó gyerekeknek kedveznek, s a hátránnyal indulókat még hátrányosabb helyzetbe hozzák. Amikor az egyik szerző az egyetem által nyújtott tudást vizsgálja, épp azt kifogásolja, hogy az intézmény az objektív tudást sokkal inkább felülértékeli, mint a tapasztalat által szerzett ismereteket, az önálló elképzeléseket. Így a számonkérés során az akadémiai esszét, mint műfajt fölérendeli az elbeszélésnek, s a beszámolót, ami bizonyos kultúrákban, illetve a nők körében értékelt, nem tekinti olyan tudományosnak, mint az előbbit. Az oktatásban az írás felette áll a beszédnek, ami szintén a fehér középosztálynak, s közöttük is elsősorban a fiúknak kedvez. Mindezek tehát egyenlőtlennek teszik a tanulókat, fajuk, társadalmi helyzetük, nemük alapján.

A szakemberek szerint az oktatásban a gyerekeket versenyeztetik egymással, a kevés pozícióért való küz-