

## MULTIKULTURÁLIS NEVELÉS – EGY VÁLASZ

**Elizabeth A. Bruch**

*József Attila Tudományegyetem Pedagógiai Tanszék*

A multikulturális nevelés – az általános iskolától a posztgraduális képzésig – manapság a pedagógia egyik fontos problémája mind a pedagógusok, mind a diákok számára. A probléma lényege az azon csoportokért érzett aggodalom, melyeket történelmileg diszkriminációval sújtottak. Amikor a hatvanas évek során a pedagógusok először vetették fel az iskolai multikulturális nevelés szükségességének gondolatát, akkor leginkább a faji kisebbségekre gondoltak. Manapság azonban a multikulturális nevelés tágabb értelemben használatos: magába foglalja a nemi, társadalmi, gazdasági, nyelvi, képességbeli, faji és nemzetiségi különbségek által felvetett nehézségeket.

### A kontextus

A pedagógusok többsége szerint a multikulturális nevelés elismeri, megéri és értékeli a kulturális csoportok különbözőségét, valamint azt az igényt, hogy a diákok képességeit sokféle csoporttal való együttműködés során kell fejleszteni (*Arends*, 1991. 125. o.).

Az elmúlt évek során az amerikai iskolák és felsőoktatási intézmények elfogadták a „kulturális demokrácia” gyakorlatát a fogalom *Catherine R. Stimson-tól* (Rutger's University) származik (*Ravitch*, 1990. 40. o.). E megközelítés elfogadja, hogy az iskolának érzékenynek kell lennie a különbözőségekre, ha meg akarja érteni a múlt jelenben is működő és a jövőt befolyásoló hatásait.

A „kulturális demokrácia” a pluralisztikus megkülönböztetésben látja a fokozatosan kialakuló amerikai kultúra megértésének lehetőségét. *Milton Gordon* szerint az Egyesült Államokban történetileg három alapvető attitűd figyelhető meg a csoportközi kapcsolatokkal szemben (1961. 1977 in *Robertson*, 309. o., 1987). Ezek a következők:

*Asszimiláció*: E megközelítés alapvetően az angol intézmények nyelv és kultúra módosított formában történő fenntartásának kívánatosságát támogatja. Történelmileg ez lényegében az angolszász kultúrával szembeni konformitás jelentette.

*Olvasztótégely*: E megközelítés lényege egy teljesen új, az Amerikai Egyesült Államokban élő valamennyi faj és etnikai csoport együttéléséből kialakuló kulturális és biológiai elegy kívánatosságának a hangsúlyozása. A faji és etnikai kapcsolatokkal foglalkozó szakemberek többsége úgy véli, hogy ez az irányzat soha nem volt túl jelentős az amerikai történelemben.

*Kulturális pluralizmus:* E megközelítés számos különálló ám egymás mellett létező csoportot tételez fel, melyek mindegyike úgy törekszik saját hagyományának és kultúrájának megőrzésére, hogy közben lojális a mindnyájukat magába foglaló nemzettel szemben.

A kulturális pluralizmuson alapuló megközelítés elutasítja mind az asszimiláció rasszizmusát és/vagy angolszász konformizmusát/amerikanizációját, mind pedig az olvasztótégelyből kikerülő egyetlen kultúra felfogást. A kulturális pluralizmus – miközben elfogadja és támogatja a (bárhogyan is meghatározott) amerikai kultúra létének eszméjét – elfogadja és támogatja a szubkultúrák valós értékeit és pozitívumait.

A kulturális pluralizmus nyomán felülvizsgálták azt, hogy mit tanítanak a gyermekeknek, mit kell olvasniuk és tanulniuk az iskolákban. A változtatások végrehajtása nagyon bonyolult folyamat, ám végeredményben azt az üzenetet közvetíti nemcsak az Amerikai Egyesült Államoknak, hanem a világ más részeinek is, hogy mind a mai napig mind pedig a jövőben komolyan számot vetettünk és számot fogunk vetni a multi-kulturális nevelés jelentőségével, és hogy végeredményben megtanultunk együttélni – többé kevésbé békésen – egy több mint 280 milliós nemzetben (*Ravitch*, 1992. 40. o.).

## A probléma bemutatása

Igen könnyű önelégülten hátradőlni, ha arra gondolunk, hogy milyen sok különböző csoport tagjai váltak sikeres résztvevőivé társadalmunknak – például nőket választanak fontos kormányzati pozíciókba, a kissebsegek tagjai egyre nagyobb számban kapnak egyetemi és főiskolai diplomát. *Sleeter és Grant* (1988) szerint azonban az egyéni sikerek önmagukban félrevezetőek lehetnek.

A továbbra is fennálló egyenlőtlenségek csupán egy töredékét tekintve, sokak számára riasztó például az a tény, hogy a középiskolát (high school) végzett feketék jövedelme még mindig 40%-kal marad el az ugyanilyen végzettséggel rendelkező fehérek jövedelmétől. Számptalan további egyenlőtlenség válik nyilvánvalóvá, ha az egészségügyi szolgáltatások, a bűnözési statisztikák, a politikai képviselet és egyéb téren jelentkező különbségekre gondolunk. Ugyanígy nem túl biztatóak a nők számára a statisztikailag kimutatható folyamatok. A nők több háztartást vezetnek, s ez tovább növeli a létminimum alatt élő nők és gyermekek számát. 1985-ben az egyedülálló nők által fenntartott háztartások 21%-a volt a létminimum alatt, s az előrejelzések szerint ez a szám 2020-ra 27%-ra emelkedik (*Pallas, Natriello és McDill*, 1989. 16–22. o.). A fekete egyedülálló háztartásokra ugyanez a szám 1985-ben 55%, ami 1993-ra 64%-ra emelkedett (*Hull*, 1995. 48. o.). A populáció egy másik hátrányos helyzetű csoportját a fogyatékosok alkotják. Habár erre a csoportra vonatkozó statisztikák távolról sem olyan teljeseek, mint a népesség többi csoportja esetében, azt azonban már mutatják, hogy körükben a munkanélküliség mintegy 36%-os és a becslések szerint 26%-uk él a létminimum alatt (*Pallas, Natriello és McDill*, 1989. 16–22. o.).

## Számolniuk kell-e az iskoláknak ezekkel a társadalmi különbségekkel?

Sokak számára nem teljesen evidens, hogy az iskoláknak milyen szerepük lehet az ilyen komplex társadalmi jelenségek kezelésében. Az iskoláknak – érvelnek – elég problémát jelent az alapok megtanítása, valamint az állami és szövetségi, kimenetszabályozott (output) vizsgákon elért eredmények javítása. Ha azonban elfogadjuk a hajdani pedagógus, *John Dewey* filozófiáját, akkor láthatjuk, hogy nézetei egy fontos üzenettel szolgálnak a ma iskolái felelősségére vonatkozóan: a multikulturális nevelés döntő fontosságú mozzanat az iskola funkciói között. *Dewey* (1938. 25. o.) hangsúlyozta, hogy úgy kell tanítani a fiataloknak a demokratikus társadalom értékeit, valamint az emberi kapcsolatok mintáit, hogy az iskolai nevelési folyamat egy viszonylag folyamatos átmenetet biztosítson a diáklét és az iskolán kívüli társadalom között. Támogatta a gondolatot, mely szerint az oktatás mint eszköz összhangban kell, hogy álljon a céllal. Az iskolák nem képesek kifejleszteni az alapvető értékek tiszteletét és az élethez való viszonyulásokat a leendő állampolgároknak, ha intézményként nem képesek magukba integrálni a demokratikus társadalom sajátos folyamatait és céljait.

Az Egyesült Államok nevelőinek többsége még mindig magáénak vallja ezt a gondolkodásmódot. Pedagógusok és az amerikaiak általában hisznek abban, hogy az oktatás amellet, hogy felelősségteljes állampolgárokka formálja a diákokat képes felkészíteni őket egy anyagilag, személyesen, politikailag, kulturálisan jobb életre. A kutatások viszszatérően kimutatják az iskolázottság és a jövedelem korrelációját.

*John Dewey* kora óta az Amerikai Egyesült Államok népességének összetétele drámai módon megváltozott. Így például napjainkban az USA népességének 75%-át teszik ki az európai eredetű csoportok. A demográfusok előrejelzései szerint 2050-re ez a szám 53%-ra fog csökkenni – a lakosság további megoszlása: 21% latin-amerikai, 16% afro-amerikai, 11% ázsiai és 1,2% bennszülött amerikai – (*Eggen és Kauchak*, 1994. 20. o.). Az elmúlt években jelentősen megnőtt a Vietnámból, Koreából, Japánból érkező bevándorlók száma. Egyes iskolakörzeteknek még másoknál is nagyobb nyelvi sokféleséggel kell megküzdniük. A kaliforniai Los Angelesben például a diákpuláció több mint 81 nyelvet képvisel (*Nazario*, 1989. 21. o.). Az Egyesült Államok tizenöt legnagyobb iskolakörzetében a kisebbségek iskolás korú tagjainak 70–96%-a iratkozik be az elemi iskolákba. A mostani bevándorlók 83%-a Dél-Amerikából és Ázsiából érkezik, ők körülbelül háromszáz nyelvet és dialektust beszélnek (USA népszámlálási adat, *Arends* idézi 126. o.).

Az USA kulturális sokfélesége szerves része identitásunknak. Egy multikulturális országban élünk. Ám földrajzi határainkon túl is egy multikulturális világot látunk, melynek egyre sokszínűbb közösséghez a különféle technológiákhoz való hozzájutás lehetősége egyre szorosabban köt minket. A pedagógusok többsége úgy véli, hogy ha meg akarunk felelni azoknak a pedagógiai követelményeknek, melyeket országunk és a világ támaszt velünk szemben, akkor nincs más választásunk, mint olyan pedagógiai programok bevezetése, melyek változó társadalmunk igényeit kielégítik, s felkészítik a diákokat egy multikulturális országban és világban való életre.

## **Az etnocentrizmus problémája. Felerősödhet-e vajon az etnocentrizmus a multikulturális nevelés révén?**

A etnocentrizmus fogalmát *William Graham Sumner* vezette be. Szerinte etnocentrizmusról akkor beszélhetünk, ha egy közösség képviselője úgy véli, hogy a csoportja által képviselt kultúra vagy életvitel magasabbrendű bármely más közösség kultúrájánál vagy életmódjánál (*Schaffer*, 1989. 81. o.). A funkcionális szociológusok – például *Linton*, *Merton* – szerint az etnocentrizmusnak egyaránt vannak pozitív és negatív oldalai. A társadalom egyik fontos funkcióját tölti be amennyiben megalapozza a szolidaritást, a kulturális hagyomány által nyújtott biztonságot, a közös célokért végzett munkát, a lojalitást, büszkeséget, stb. Negatív aspektusai ezzel szemben társadalmi robbanáshoz és más csoportok elnyomásához vezethetnek.

A multikulturális nevelés egy olyan tanulási környezetet teremthet, melyben a diákok ismereteket szerezhetnek és tanulhatnak egymás kultúrájáról, annak eltérő háttéréről és egyediségéről. Az etnocentrizmus – megfelelő háttér és arányok megléte esetén – ugyancsak kihívást jelenthet a tanárok és a diákok számára arra nézve, hogy górcső alá vegyék saját etnocentrizmusukat, és megtanulják egymástól más kultúrák, és szubkultúrák tiszteletét, vagyis azt, hogy azok talán eltérőek, ám nem „jók” vagy „rosszak” csak mások.

### **A multikulturális nevelés irányzatai**

Míg a pedagógusok többsége helyesli a multikulturális nevelés szükségességét, addig nincs még konszenzus tekintetben, hogy mely irányzat a legmegfelelőbb a célok elérésére. Különböző elméleti háttérre, különböző filozófiákra alapozva különböző irányzatok tűnnek elfogadhatónak.

*Grant* és *Sleeter* kutatásai szerint (1988) az öt legjelentősebb irányzat a következő: a) a hátrányos helyzetűek és a kulturálisan különbözők nevelése; b) az emberi kapcsolatok; c) az integrált csoport curriculum; d) a multikulturális nevelés; e) a multikulturális és rekonstruktív nevelés.

#### **A hátrányos helyzetűek és a kulturálisan különbözők nevelése**

Ezen irányzat a különös curriculáris változtatások helyett a módszertani eszközök modifikációjára fekteti a hangsúlyt. A módszer filozófiája azon meggyőződésből származik, hogy az elsajátított tudás szempontjából mind a mai napig diszkrimináció sújtotta a kisebbségeket, a nőket, az etnikumokat, a társadalmilag és gazdaságilag hátrányos helyzetűeket, valamint a hátrányos helyzetű diákokat. Ezentúl a tanár felelőssége segíteni ezeknek a diákoknak a többiekhez való felzárkózásban. A multikulturális nevelés ezen irányzata szerint különösen az iskola működésének hiányosságait kell figyelemmel kíséreni. A tanárok módosíthatják tanítási stílusukat annak érdekében, hogy azok leginkább megfeleljenek a különféle tanulási stratégiáknak – például vizuális, hallási, kinezetikus

–, s ezzel segítsenek a diákoknak képességek kifejlesztésében. Az irányzat lényege olyan átmenetek felkínálása, melyek felhasználásával a diákok felzárkózhatnak, s elérhetik a „többség” szintjét.

### **Az emberi kapcsolatok megközelítés**

E megközelítés lényege az, hogy az iskolák egyik legfontosabb célja egy olyan tanulási környezet megteremtése, melyben a diákok között természetes egymás kölcsönös elfogadása és tisztelete. A hangsúly a diákok közti pozitív viszonyokon, a sztereotípiák elutasításán és az előítéletek felszámolásán van. Egy viszonylag új tanítási módszer, a kooperáción alapuló tanulás, olyan oktatási megközelítésekkel szolgál, melyek együttműködésen alapuló tanulást alakítanak ki, vagyis olyan tanulást, ahol a csoport minden tagja együtt dolgozik egy feladat megoldásán. Közösén osztják fel a feladatot és a tanulás maximális eredményessége érdekében felhasználják a csoport minden tagjának képességét. E folyamat közben megismerik és megtanulják tisztelni a különféle diákok által a tanulási környezetbe hozott különböző háttereket, jártasságokat és képességeket. Az emberi kapcsolatok megközelítésének egyik szerves eleme a curriculum olyan megváltoztatása, mely során minden egyes szubkultúrából beleintegrálódik valami az egységes kurzusba. A megközelítés alkalmazható továbbá az egész iskolára, s nemcsak az egyes évfolyamokra vagy konkrét tárgyakra.

### **Az integrált csoport curriculum**

E megközelítés a curriculum megváltoztatását hangsúlyozza. Támogatói úgy vélik, hogy a domináns kultúráról kialakított képet a szubkultúrák hozzáadásával gazdagítani kell. A szubkultúrák kultúrák közti ismertetésére is sort kell keríteni. Például egy Amerikai Egyesült Államok története óra kidomboríthatná a nők hozzájárulását a történelem menetéhez. Ugyancsak egész egységeket, kurzusokat szentelhetne a tananyag például a nem-nyugati társadalmaknak, a nőknek, a feketéknek, a latin-amerikaiaknak. A megközelítés analizálja az egyes alcsoportokkal szembeni előítéleteket.

### **Multikulturális nevelés**

Az összes közül ez a legismertebb megközelítés. Meghatározása valószínűleg a legjobb tekintetben, hogy kifejezi mindazt, amit a legtöbb pedagógus multikulturális nevelés alatt ért. Központi célként a minden csoportra kiterjedő egyenlő elismerés megteremtését, valamint a társadalmi esélyegyenlőség elérésére való törekvést tartja. A kulturális sokféleség a társadalom egyik oszlopa. Az irányzat mind curriculáris, mind pedig oktatási változtatásokat javasol. Hívei szerint az iskolakörzetnek – átvett gyakorlatokkal – tükröznie kell a kultúrák sokféleségét. Az oktatás szempontjából pedig a tanároknak építeniük kell a diákok hátterére, mint olyan forrásra, mely az egész csoport számára releváns. Úgy kell fenntartaniuk a magas oktatási színvonalat, hogy tisztelik és integrálják a tanulási stílusok terén megmutakozó különbségeket. A curriculum tehát úgy áll össze,

hogy – miközben még mindig lefedi a fontos tárgyakat – láttatja számos szubkultúra nézőpontját. A curriculum összeállításának másik fontos szempontja pedig a sztereotípiáktól és előítéletektől való mentesség.

### **Multikulturális és rekonstruktív nevelés**

Ezen irányzat arra törekszik, hogy kialakítsa a diákokban a társadalmi folyamatok és egyenlőtlenségek kritikus szemlélésére és az ilyesfajta problémák cselekvésben megnyilvánuló kezelésére való képességet. A curriculumba és az oktatásba gyakran a többi megközelítésben is felhasznált gyakorlatokat építik be – például az al csoportok kultúrájából veszik a tananyagot; kiküszöbölik a sztereotípiákat és előítéleteket; kooperatív tanulás. Emellett számos más elemet is felhasználnak. Ezek (1) a demokrácia gyakorlása az osztályteremben; (2) a diákok – saját életmódjuk kritikus kezelésével – megtanulják kritikusan vizsgálni a társadalmi feltételeket; (3) a diákok a társadalmi cselekvésre való képességeket a tananyag szerves részeként tanulják; (4) a tanárok – a közösségben felmerülő problémák megoldására – aktívan dolgoznak a hátrányos helyzetű csoportokkal.

Bármilyen megközelítést tartson is jónak egy adott iskolakörzet a multikulturális neveléssel kapcsolatban, a lényeg az lenne, hogy tanítási gyakorlatát a kulturális különbségekre való érzékenység határozza meg. A kulturális különbségekre érzékeny nevelés elismeri a sokféleséget az osztályteremben és próbálja azt beintegrálni az oktatásba. E cél három fő módon érhető el: a diákok különbözőségének fel- és elismerésével, valamint annak nyilvánvalóvá tételével, hogy minden diákot szívesen látnak és értékelnek mint emberi lényt; a diákok kulturális háttérének felhasználásával az összes többi diáknak pozitív képpel lehet szolgálni az adott kultúráról; a különböző tanulási stratégiák azonosításával és megerősítésével mindenki egy olyan attitűdöt sajátít el, mely szerint különbsége révén bizonyos szempontból hozzájárul, bizonyos szempontból pedig gátolja a közösség működését, ám – végül is – mindnyájan gazdagodunk egymás különbözőségétől, s a többiek tanulási környezethez való hozzájárulásától (*Eggen és Kauchack*, 1994. 172. o.).

### **Konklúzió**

Nehéznek bizonyult végrehajtani az oktatásban a multikulturális diákpulációt jobban kiszolgáló változtatásokat, s e folyamat során számtalan vitás kérdés merült fel. Ennek ellenére a multikulturális nevelés mint megközelítés az amerikai történelem egy érdekeesebb és pontosabb magyarázatával szolgál. Egy multikulturális curriculumnak korrekt tudományosságra kell törekednie, ám emellett az is lényeges, hogy lehetővé tegye a különféle csoportok számára a reális önbecsülés kialakítását, s így mindnyájan büszkék lehessünk egymás eredményeire függetlenül történelmeink különbözőségétől.

„Az iskoláknak arra kell törekedniük, hogy megteremtsék az egyensúlyt az egység – ugyanazon nemzet állampolgárai – és a sokaság – az amerikai

nép sokszínű történelmének letéteményesei – között. Fontos megőrizni annak az amerikaiágnak a tudatát, mely közösség társadalmába és kultúrájába mindnyájan beletartozunk.” (Ravitch, 1990. 46. o.)

*Fordította: Csontos Szabolcs*

## Irodalom

- Arends, R. I. (1991): *Learning to Teach*. (2. kiad.) McGraw-Hill, New York.
- Dewey, J. (1938): *Experience and Education*. MacMillan Publishing, New York.
- Eggen, P. D. és Kauchak, D. (1994): *Educational Psychology: Classroom Connections*. Merrill, imprint of Macmillan College Publishing Company, New York.
- Hull, J. D. (1995): The State of the Union. *Time*. **145**. 5. sz.
- Nazario, S. L. (1989): Failing in 81 Languages. *The Wall Street Journal*, **21**.
- Pallas, A., Natriello, G. és McDill, E. (1989): The Changing Nature of the Disadvantaged Population: Current Dimensions and Future Trends. *Educational Research*. Vol. 18.
- Ravitch, D. (1990): Diversity in Education. *The American Scholar*. **59**. 3. sz.
- Robertson, I. (1987): *Sociology*. (3. kiad.) McGraw-Hill, New York.
- Schaeffer, R. T. (1989): *Sociology*. (3. kiad.) McGraw-Hill, New York.
- Sleeter, C. E. és Grant C. A. (1988): *Making Choice for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. Columbus, Charles M. Merrill, Ohio.
- Amerikai Egyesült Államok Népszámlálás, 1992.

Elizabeth A. Bruch

## **ABSTRACT**

ELIZABETH A. BRUCH: MULTICULTURAL EDUCATION – A RESPONSE

In this article, the author provides an overview on multicultural education in the United States from its early history to its current application and implementation in today's schools. The authors' perspectives include the following: 1) describing the three major approaches, historically, that have existed in understanding intergroup relations in the United States: assimilation, melting pot, and cultural pluralism; 2) describing the current problem; 3) looking at the issue of whether or not multiculturalism is the school's responsibility, and 4) reviewing the current approaches to providing multicultural education in schools in the United States.

MAGYAR PEDAGÓGIA **95**. Number 1–2. 19–26. (1995)

Levelezési cím / Address for correspondence: Elizabeth A. Bruch, Department of Education, Attila József University, H–6722 Szeged, Petőfi sgt. 30–34.