

mtatkki

Hungarian Academy of Sciences  
Centre for Social Sciences  
**Institute for Minority Studies**

A PDF fájlok elektronikusan kereshetőek.

A dokumentum használatával elfogadom az  
[Europeana felhasználói szabályzatát](#).

## STRATÉGIÁLIS MÓDOZATOK A KÖZOKTATÁS INTERKULTURÁLIS IRÁNYULTSÁGÁNAK FOKOZÁSÁRA

### Az interkulturális nevelés fogalma és időszerűsége

Az interkulturális nevelés fogalmára és időszerűségére, valamint annak a köznevelési rendszerekbe való bevezetésére vonatkozó kérdéskört a tág értelemben vett intézményes nevelés két jellegzetes vetületének rövid bemutatásával szeretnénk elindítani. Mindenekelőtt arra az egyértelmű tényre óhajtunk utalni, miszerint a 21. század elején a modern társadalmakban lezajló közoktatás voltaképpen egy olyan jelentős társadalmi tevékenységet testesít meg, melynek alapvető célkitűzése egyrészt egy adott népcsoport (nemzetiség, nemzet) által felhalmozott sajátos műveltségkészlet (minél lényegesebb és nagyobb részének) a felnövekvő fiatal generációk számára történő átszármasztására, másrészt más népcsoportok (nemzetiségek, nemzetek) kultúrájába tartozó alapvető értékek megismertetésére vonatkozik. Régi időkben kikristályosodott pedagógiai hagyomány alapján az oktatási rendszerek mindenekelőtt az első célkitűzés megvalósításáért munkálkodtak, a másodikat pedig gyakran minimálisra csökkentették. A történeti visszatekintés azt mutatja, hogy a (nemzeti) kultúrába való bevezetés, valamint az alapvető művelődési eszközök átnyújtása képezte az iskola legégetőbb megvalósítandó feladatát minden időkben, hiszen annak érvényesítése egyrészt a nemzedékek közötti folytonosságot biztosította, éppen azáltal, hogy meghatározta a nyelvi alapokra épülő egységes kulturális identitást, másrészt az egyén szociális integrációját és boldogulását segítette. A nemzedékek közötti szerves összekapcsolódás révén pedig a társadalom önmagát és nyilván egész kultúráját folyamatosan mintegy reprodukálta, illetve fenntartotta. Az emberi társadalmak történelmi fejlődése alatt megalkotódott művelődési kincsészlet hatékony iskolai terjesztésének tehát nemcsak azért van központi jelentősége, mert abban a folyamatban a fiatalok birtokba vehetik a távlati szociális beilleszkedés nélkülözhetetlen pszichikus képződményeit és adaptív mechanizmusait, hanem azért is, mert ily módon kifejlődik nemzeti identitásuk. Ennek azért van kivételes jelentősége, mert az identitás, mint azonosságtudat az éntudat központi

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból elemét alkotja. Az identitás hiányában az egyén érzése elégtelen, szociális vonatkozásban dezorientálttá válik, nem éli meg a személyes folyamatosság érzését, mint ahogyan a belső összhang éltető élményét sem. A kultúra átszarmaztatása révén megteremtődnek azok a feltételek is, melyek a művelődési értékek állományának permanens gazdagodását határozzák meg, mert hiszen a kitermelt és átörökített kultúra az elkövetkezőkben mindig további kultúrát generál.

Másodsorban szükségesnek véljük kiemelni, hogy a nemzeti kulturális értékek intézményes átszarmaztatása, illetve az etnikai és kulturális azonosság tudat alakítása ma már annak a ténynek a figyelembevételével történik,

mely szerint a földkerekség talán minden régiójában (még az úgynevezett nemzetállamokban is), az emberi társadalmak egyik sajátos jellemzője éppen a kulturális pluralizmus. A jelenlegi globalizációs folyamatok közepette a multikulturalitás mértéke nemhogy nem csökken, hanem éppen ellenkezőleg, erősödik, s a világ egyre színesebbé válik (hiszen a kulturális identitás megőrzésének szükségessége a világ minden táján, még a legkisebb népcsoportok esetében is egyre jobban tudatosul). Ugyanakkor, a különböző művelődési értékrendszerek összetalálkozása (mindenekelőtt az együtt élő vagy szomszédságban levő kultúrák érintkezése) is egyre gyakoribbá válik, a kultúrák közötti (önmeghatározást és fejlődést egyaránt segítő) kapcsolatok pedig folyamatosan fokozódnak, annak ellenére, hogy azok, fejlettségük, szférájuk vagy jellegük szempontjából, sokszor nagyon is különbözőek (esetenként mind térben, mind időben, mind pedig szellemiségükben egymástól meglehetősen távol esnek).

Az elindított gondolatkört még egy szorosan a témánkba vágó szociális problémával szeretnénk bővíteni, mely arra vonatkozik, hogy a különböző etnikai, s ahhoz kapcsolódóan eltérő kulturális identitással rendelkező egyének vagy emberi csoportosulások adott régióban vagy társadalom kereteiben történő együttélése – köztudottan – nem mindig zökkenőmentes.

Viszonylag gyakori a kölcsönös alkalmazkodás sikertelensége, a konfliktu-

sok megjelenése, az asszimiláció jelensége, az egyének identitásra vonatkozó elégtelensége vagy a kulturális másság előítéletes, negatív érzelmekkel kísért felfogása és visszautasítása. Az eltérő kulturális identitással rendelkező emberek (csoportok, nemzetiségek, nemzetek) közötti kapcsolatok elégtelen jellege, az iskolai kulturalizációs folyamat minőségi optimizációjának szükségessége, egy-egy régió vagy ország különböző etnikumainak, változatos nyelveinek, vallásainak, egyszóval eltérő kultúráinak valósága, az új évszázad kezdetén, megannyi pedagógiai üzenetet hordozó kihívást jelentenek az iskolai nevelés számára. Majdnem teljes bizonyossággal feltételezhetjük, hogy eme kihívásoknak az intézményes nevelés úgy tudna a legeredményesebben megfelelni, ha fokozná interkulturális

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásáiból jellegét. Ugyanis minden valószínűség szerint a nevelés mentén meghirdetett interkulturalizmus eszméje a kultúrközi kommunikáció és értékcsera adekvát megvalósulásának, a kulturális modellek között lezajló optimális kapcsolatok létrejöttének, valamint a különböző etnikumok kölcsönös megismerésének vezérelvét képezi.

Az interkulturalitás viszonylag fiatal pedagógiai irányultságú paradigmájának távlatában az intézményes nevelés mint kulturalizáló folyamat lehetőséget kell biztosítson arra, hogy a növendékek meghaladják saját kultúrájuk szféráját, s megközelítsék mások kultúrájának egyes elemeit, azokkal szemben nyitott, elfogadó-megértő viszonyulásokat fejlesszenek ki, ugyanakkor arra, hogy betekintést nyerjenek idegen kultúrák szellemiségébe, s az ennek következtében föllépő kontraszt-hatás révén saját műveltségüket is minél tisztábban észlelhessék és értékelhessék. Számos jel utal arra, hogy az intézményes nevelés ma már nem mondhat le mások kulturális értékeiben, valamint a kultúrközi kapcsolatokban rejlő gazdagító és fejlesztő erőről, pláne akkor, amikor a különböző kultúrák hordozói egymáshoz viszonylag közel, esetenként együtt élnek. A különböző kultúrák (kulturális csoportok) közötti kapcsolatok hozzájárulnak a sajátos jelleg tudatosulásához, a kapcsolatban résztvevő kultúrák fejlődéséhez, ugyanis az interakciós folyamatban, rendszerint az interkommunikáció mértékének függvényében, a kultúrák módosulnak, újrastrukturálódnak, bővülnek, újból és újból megdefineálódnak.

### **Az interkulturális nevelés céljai és pozitív hatásai**

A napjainkban szinte mindenhol megmutatkozó kulturális pluralizmusnak, a konfliktusok, az agresszió, az elutasítás, a negatív előítéletek, az intolerancia vagy az erőszak elleni küzdelem viszonylatában, úgy tűnik, hogy a legjobban az az interkulturális jellegű nevelés felel meg, amelyik alapvetően a kulturális relativizmus elvére támaszkodik, s ekképp a változatos kultúrák, illetve a kulturális különbözőségek tiszteletben tartását véli igencsak fontos problémának. Viszont az úgynevezett nemzeti (alap)tantervek, éppen kulturális tartalmaik révén, rendszerint szűk (mindenekelőtt a nemzeti azonosságtudat fejlesztésére vonatkozó) nemzeti célokat szolgálnak (ami alapjában véve természetesnek tekinthető). Ebből fakadóan azonban nyilvánvalónak látszik, hogy az interkulturális nevelés kibontakozásának legnagyobb akadály a modern oktatási rendszerek fokozott nacionalizmusában – a saját nyelv, irodalom, történelem stb. végső soron mindennemű kulturális megvalósítás vagy hagyomány kiemelt jelentőségű értéként való bemutatásában keresendő, melynek alapján az iskolázás vé-

gén a felnőtt szintjére elérkező egyén hajlamossá válik arra, hogy másokkal szemben túlértékelje saját művelődési produktumait (nemzeti történelmét, vallását, tudását, anyanyelvi rendszerét, irodalmát, tudományos megvalósításait, hagyományait, sőt képességeit vagy jellembeli tulajdonságait is), hogy saját népének kiemelkedő fontosságát vagy magasabbrendűségét hirdesse; végső soron, hogy negatív előítéleteket dolgozzon ki, lappangó ellenséges érzületeket tápláljon mások iránt, más értékekkel (vagy mások értékeivel) szembeni megvető-elutasító vagy kicsinyelő magatartásokat tanúsítson. Napjainkban ez már egyszerűen elfogadhatatlan, hiszen az európai integráció síkján szinte mindegyik európai nemzetiség vagy nemzet elemi érdeke arra is vonatkozik, hogy az iskolát elhagyó, állampolgári státust elnyerő, s a szociális élet mezejére kilépő fiatalok, mind saját országuk, mind pedig a közös európai ház civilizált, kulturált magatartású, egyenrangú tagjai legyenek.

Az interkulturális beállítottságú nevelés arra törekszik, hogy felébressze és gondozza a növendékekben önmaguk (önnön lényük), anyanyelvük, saját nemzeti kultúrájuk megismerésének szükségességét, de ugyanakkor arra is, hogy aktiválja a mások iránti érdeklődést, az idegen nyelvekkel és kultúrákkal szembeni érzékenységet, a kíváncsiságot és megbecsülést is. Célul tűzi ki egyrészt, hogy az anyanyelv és a nemzeti kultúra asszimilációjának alapján megtanítsa a fiatal generációkat a kultúrák sokféleségére (s a különbözőségek csodálatára, tiszteletére), másrészt, hogy általános kulturális kritériumok kiemelésével annak meggyőződését alakítsa, hogy a föld bármely részén élő embereket, a köztük megfigyelhető (etnikai, nyelvi, vallási, nemi, életkori, szociális státusbeli, foglalkozásbeli stb.) eltéréseket túlszárnyaló, lényeges hasonlóságok jellemzik.

Ismeretes, hogy az úgynevezett modern nemzetállamok azon kezdeti elképzelése, hogy kultúrájuk homogén, mennyire illuzórikusnak bizonyult. A legtöbb esetben az egynemzetiségű (etnikailag egyszínű és kulturálisan homogén) állam létezését a valóság egyértelműen megcáfolta. Stavenhagen (1997. 193.) találóan jegyzi meg, hogy „leggyakrabban akkor emlegetik a homogén kultúrájú, egynemzetiségű állam eszméjét, amikor el akarják fedni azt a tényt, hogy az ilyen államokat inkább minősíthetnék etnokratikusnak, ahol egy többségi vagy uralkodó etnikai csoport ráerőlteti saját nemzetiségét a társadalmat alkotó többi csoportra”. A magukat nemzetállamnak deklaráló országokban a többszínűség felismerésének következtében s az egyes eltérő tulajdonságok negatív másságként való felfogásából kifolyólag, számos próbálkozás történt a (kulturális) homogenizálás irányába, amikor is az uralkodó etnikai csoport megpróbálta ráerőszakolni saját kultúráját a lakosság bizonyos (kisebbségi) csoportjaira. A kulturális homogenizáció feladatainak nagy részét az állam rendszerint az iskolára

ruházta, mert a fokozottan centrális irányítású közoktatási szisztémák síkján viszonylag könnyű volt egy szabványosított (egyszínű) iskolarendszert működtetni, egy egységes, az államvezetés érdekeinek megfelelő nemzeti standard műveltséget közvetíteni, annak elsajátítását mindenki számára kötelezővé tenni, s ezáltal mindenkit kulturális viszonylatban egyformává modellálni (uniformizálni), s ugyanakkor a tanítás nyelvét is könnyen lehetett manipulálni. Öröndetes azonban, hogy ma már egyre többen utasítják vissza az iskola uniformizáló funkcióját, egyre többen igénylik az iskolai intézmények típusra, szerkezetre, pedagógiai programra, világnézeti és nevelésfilozófiai irányultságra, pszichológiai háttérre, tanítási nyelvre, működési koncepcióra, szervezeti formákra stb. vonatkozó sokféleségét. Ez nagyon jól megfelelne az emberek (csoportok) varázslatos változatosságának, a kultúrák rendkívüli méretű és lenyűgöző sokféleségének. Kontinensünk viszonylatában Carneiro (1999. 126.) egyértelműen megállapítja, hogy Európa legnagyobb kincse a sokféleségében rejlik. Az is igaz azonban, hogy globalizálódó világunkban a kisebb-nagyobb kultúrák egyes sajátos jegyei bizonyos mértékben, sajnos, szükségszerűen elhalványulnak. Ezt az uniformizációt Illyés (1999. 8.) értékvesztési folyamatnak tekinti, és úgy véli, hogy a kulturális csoportok közötti különbségek fenntartását, megőrzését vagy esetleg visszaállítását elő kell segíteni. Meglátásunk szerint, mindenekelőtt az iskola feladatát képezi, hogy az etnikai és kulturális csoportok közötti különbségek fennmaradjanak, hosszú távon megőrződjenek, vagy esetenként újra kialakuljanak. Napjainkban a kirobbanó konfliktusokon túl az kimondottan reményt keltő tény, hogy sok állam „nemcsak hogy eltűri a kulturális sokféleség kifejeződési formáit, de még azt is elismeri, hogy a sokféle kultúra és a sokféle etnikum nemhogy nem akadályozza a demokratikus társadalmi integrációt, de annak igazi pilléréül szolgál” (Stavenhagen 1997. 194.). Nyilván a józan ész is azt diktálja, hogy ezt a kulturális sokféleséget mindenképpen meg kellene őrizni, hiszen az emberiség egyik alapvető értékét képezi. Ennek a fontos feladatnak a teljesítésére a legnagyobb hatásfokú eszköznek az interkulturális nevelés mutatkozik, hiszen az a művelődési értékekbe gyökerező identitás kifejlesztésével párhuzamosan, a kulturális diverzitás védelmezésének érdekében is történik.

Az interkulturalitás pedagógiai fogalma tehát mindenekelőtt az iskola által kezdeményezett művelődési interakciókra, a kapcsolatok kölcsönösségére, mindenfajta kulturális értékek iránti nyitottság művelésére vonatkozik. Ugyanakkor e fogalomban kifejezésre jut a művelődési értékek mutúális elfogadása, megértése, megbecsülése, azok általános és egyetemes emberi javakként való tisztelete. Az interkulturális nevelés intenzívebb érvényesítése révén (például a romániai iskolázás folyamatában) a növendék-

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból  
kek hajlandóságot nyernének az ország polgárai között létező (nyelvi, etnikai, kulturális, vallási, világfelfogási stb.) különbségek jobb megértésére, elfogadására, helyesebb megítélésére és pontosabb értékelésére.

Egyre nagyobb azoknak a szakértőknek is a tábora, akik úgy vélik, hogy az interkulturális nevelés kibontakoztatása nemcsak a kulturális szempontból heterogén (plurikulturális), hanem még a viszonylag homogén (monokulturális) közösségekben is célszerű, hiszen az interkulturális párbeszédre és egészséges kapcsolatokra való hajlandóság, a funkcionális, interakció-könnyítő jelleggel bíró interkulturális magatartások ma már szinte minden ember számára nélkülözhetetlenek. Szükség van tehát arra, hogy az iskolában oktatott tantárgyak (s itt nemcsak az irodalomra, a történelemre és a földrajzra gondolunk) rendszerét jelentősebb interkulturális irányultság jellemezze. A megszervezett pedagógiai tevékenységek pedig hordozói legyenek a kulturális sokféleség fogalmának, terjesztői olyan kulcsfontosságú egyetemes értékeknek, mint amilyen például az ökológiai tudatosság, a társadalmi igazságosság, az emberi jogok, a tisztelet, a kooperáció, a felelősség, a béke, a demokratizmus. Viszont olyan oktatási programokra is fölöttébb szükség van, melyek hozzájárulnak egy ország különböző etnikumú lakosainak egységességére vonatkozó nézetek növendékek általi elfogadásához, éppen azáltal, hogy dominánsan azokat az értékeket hozzák előtérbe, melyek az emberek közötti lényeges hasonlatosságokat tükrözik, melyek az embereket egyesítik, s nem azokat, melyek megosztják őket.

A fentiek alapján megfogalmazhatjuk azt a követelményt, miszerint a multikulturális Európa jellegzetes keleti régiójában, a közoktatás-politika és a centrális oktatásmenedzsment jobb lehetőséget kellene teremtsen a köznevelési rendszer interkulturális orientációjának biztosítására, az intézményes nevelés szintjén pedig a pedagógusok eredményesebben ki kellene aknázzák a tanítási programok interkulturális lehetőségeit, hatékonyabban kellene interakcióba hozniuk a nemzetiségi, nemzeti és nemzetközi művelődési értékeket. Az interkulturális nevelés célszerűsége a nemzeti kisebbségek viszonylatában is megmutatkozik, mert hiszen egyfelől megátolja a kulturális alapú asszimilációs folyamatokat, másfelől meghaladja a multikulturalitás (a különböző kultúrák lényeges ismérveinek szűk, elszigetelt, kapcsolat nélküli megnyilvánulásainak) gondolatát, ugyanis mindegyik műveltség típus egyidejű és sajátos megtárgyiasulását és fejlődését, valamint a különféle kultúrák irányába megmutatkozó nyitottságot és kapcsolatkésztséget favorizálja. Demorgon (1998. 29., 35.) elég élesen megkülönbözteti a multikulturalitás és interkulturalitás fogalmait, s azokat nem tekinti felcserélhetőeknek, amennyiben míg az első csupán azt fejezi ki, hogy adott térben és azonos időben, több kultúra van jelen (többnyire egymástól elszigetelten és zártrendszerűen), addig a másik arra utal, hogy



két vagy több (nyíltrendszerű) kultúra között kölcsönös kapcsolatok léteznek, és mindegyik fél számára előnyös cserék zajlanak le. Ezen az alapon különbséget tehetünk a multikulturális és az interkulturális nevelés között is. Míg a multikulturális nevelés arra vonatkozik, hogy az intézményes nevelés folyamatában több különböző kulturális háttérrel (eltérő nyelvi, etnikai, vallási stb. hovatartozási tudattal) rendelkező növendék vesz részt, addig az interkulturális típusú nevelés a változatos, a legkülönbözőbb művelődési szférából érkező értékek átszarmaztatásával próbál mindenfajta kulturális érték iránt nyitott személyiséget fejleszteni. Az interkulturális nevelés felkészíti a soron következő nemzedékeket a békés együttélésre, az esetleges konfliktusok erőszakmentes kezelésére egy multikulturális világban, egy sokszor elmélyülten elkülönülő értékek által meghatározott szociális környezetben, ugyanis – bár előnyben részesíti a saját kulturális univerzumot – céltudatosan promoválja a toleranciát, a tiszteletet, az empátiát, a másik és a másság elfogadását is. Tisztázza és tudatosítja, hogy a különböző kultúrákra jellemző értékrendek, a változatos művelődési értékrendszerek között ma már nem létezhetnek alapvető ellentétek vagy összeférhetlenségi állapotok. Nem ragad meg azonban a kultúrák közötti hasonlóságok és különbségek megállapításánál, hanem azt meghaladva megpróbál új, mindenki által elfogadott jelentéseket megfogalmazni (Perregaux 1999. 123.). Ekképp az európai integráció viszonylatában lépéseket tesz az európaiság (az európai összközösséghez való tartozás) érzésének kiművelésére, az európai tudat alakítására. Magától értetődőnek tűnik, hogy az interkulturális nevelés jelentős mértékben megalapozza a fiatalokban annak meggyőződését, hogy minden nemzet műveltsége, mind a kisebbség, mind a többség kultúrája egyformán érdemes a megbecsülésre, megőrzésre, ápolásra, népszerűsítésre és fejlesztésre.

### **Az interkulturális nevelés megvalósításának stratégiai módok**

Felvetődik a kérdés: miként lehetne az iskolarendszernek az interkulturalitás irányába való odafordulását előidézni és egyre erőteljesebb mértékben fokozni? Megítélésünk szerint az interkulturális nevelés konkrét iskolai megvalósítását – romániai, illetve a romániai magyar oktatás viszonylatában – (nyilván, a kedvező oktatásmenedzsmenti és oktatáspolitikai akaraton túl), olyan stratégiai tényezők és szituációk optimalizálhatnák mint pl.:

– legalább Európára kiterjedő testvériskolai és -osztályi rendszerek kiépítése;



–iskolai, osztályszintű és egyéni levelezési és más jellegű kapcsolat-tartási programok kezdeményezése, elindítása és fenntartása, azok szisztematikus segítése;

–a bel- és külföldi tanulmányi kirándulások, esemény-megtekintések és múzeumlátogatások szervezeti formáinak szélesebb körű alkalmazása;

–változatos művelődési övből érkező, eltérő szakmákat, státusokat, nyelveket vagy vallásokat képviselő személyiségekkel való találkozók szervezése;

– fokozottabb zenei és énekkari tevékenységek lebonyolítása;

–a kulturális értékek minősítő és hierarchizáló, illetve stigmatizáló módozatokban való bemutatásának megszüntetése;

–az etnocentrizmust, szélsőséges nacionalizmust, sovinizmust vagy fundamentalizmust favorizáló, bármilyen diszkriminációnak alapot nyújtó oktatási programok és hatásgyakorlások elvetése;

–a tantervek minél több olyan ismerettel való kibővítése, amelynek tanítása hosszú távon fenntartaná a kulturális diverzitást és az egyének vagy csoportok egyediségét, továbbá bátorítaná az országban meglévő etnikai kultúrák minőségi expanzióját, a kétnyelvűséget (többynyelvűséget), az alternatív életmódokat stb.;

–kiegyensúlyozottabb arány biztosítása a nemzeti értékeket és az egyetemes kulturális elemeket hordozó tananyagok, a többségi és a kisebbségi kultúrára utaló tartalmak között, a nemzeti kulturális azonosságtudatot és az Európához, illetőleg az összemberiséghez tartozás érzését fejlesztő, az iskolában megtanulásra felajánlott ismeretkészletek között;

–olyan tanítási-tanulási stratégiák, módszerek és technikák alkalmazása, melyek az interkulturalizmus irányában hajlékonyabbak, nyitottabbak és érzékenyebbek;

– idegen nyelvek fokozottabb tanítása;

–erkölcsi, filozófiai, ideológiai, pedagógiai felfogások sokszínűségének, valamint a vallási meggyőződések sokféleségének fokozottabb bemutatása és tudatosítása;

–az iskolák olyan korszerű kommunikációs eszközökkel és technológiákkal való ellátása, melyek lehetővé teszik az információs társadalomba való szervezettebb és intenzívebb bekapcsolódást;

–helyi vagy nemzetközi kritikus és jelentős, régebbi megtörtént vagy aktuális politikai, művelődési, gazdasági, társadalmi vagy természeti események (háború, éhínség, sztrájk, választás, robbantás, atrocitás, gyermekbántalmazás, árvíz, földrengés, terrortámadás stb.) empatizáló, karitatív érzelmeket keltő és szolidaritást favorizáló feldolgozása;

– a kulturális különbségek értelmezési kritériumokként való felfogása;

– kulturális értékek szembeállításának, egyes értékek modellként való prezentálásának, valamint más értékek minimalizálásának mellőzése a pedagógiai folyamatból;

– az iskola és az osztályok életének demokratikusabb, a humánértékek érvényesítésével történő megszervezése;

– különböző jelentősebb szociális státusokhoz kötődő modellértékű szerepelírások és szerepviselkedések megtapasztalási lehetőségének biztosítása;

– sérült, akadályozott, veszélyeztetett vagy bármilyen speciális nevelési szükségletekkel rendelkező (különleges bánásmódot igénylő) gyermekek integrációja a hagyományos osztályokba;

– más egyénnel, idegen csoportokkal való empatizálás képességének fejlesztése, a szolidaritás és karitatív késztettség művelése, ugyanakkor az erkölcsileg vagy szociálisan el nem fogadható emberi megnyilvánulások iránti ellenérzés formálása;

– az oktatás európai dimenziójának erősítése, az európai vonatkozású

tananyagtartalmak fokozottabb érvényesítése, az egyes tantárgyak adta lehetőségek hatékonyabb kiaknázása az európai értékek, valamint az integrációs folyamatok perspektívájában. Ma már az európai dimenzió figyelembevételével az iskolai tanítási-tanulási folyamatokban nemcsak az európaizációs folyamat elsőrendű pedagógiai követelménye, hanem egyazon időben jelentős politikai, gazdasági és szociális szükséglet is.

E kimerítő részletességre nem törekvő felsorolásban található stratégiai intézkedések egyvelege is bizonyítja, hogy sajnos, ma még nem rendelkezünk az interkulturális nevelésre vonatkozó jól kidolgozott, átgondolt és szakszerűen egységes metodikával, csupán egynéhány olyan pedagógiai eszközzel, melyek segítségével bizonyos mértékben elő lehet mozdítani az iskola interkulturális dinamikáját. A bemutatott módozataiból az is kitűnik, hogy ezt a pedagógiai orientációt nem lehet új iskolai tantárgyként, a multikulturális társadalomra vonatkozó tudományként vagy kisebbségeket érintő kompenzáló oktatásként értelmezni – amint azt Dasen (1999. 39.) is megjegyzi –, hanem olyan ideológiaválasztásként kell felfogni, amely az állampolgárjelölteknek azt a felkészítést jelenti, ami lehetőséget nyújt a megfelelő tájékozódásra, a helyes döntésekre és cselekvésekre, az értékrendek multiplikációjának körülményei között.

A fentiekben bemutatott stratégiai módzatok révén az interkulturális nevelés, mint a kulturális különbözőségek pedagógiai megközelítése, megpróbálja figyelembe venni a világunkat egyre fokozottabban jellemző két ellentétes irányultságú tendenciát: egyfelől a nemzeti síkú homogenitásra való törekvést, valamint a nemzetközi síkú integráció és globalizálódás folyamatát (a gazdaság, illetve a gazdasági kapcsolatok mondializációját, az

audiovizuális média, illetve a kommunikációs hálózatok gyors terjedését stb.), másfelől a regionális vagy helyi jellegű, saját kultúrával rendelkező nemzetiségi közösségek vagy kisebb emberi csoportosulások specifikus, mindenekelőtt a kulturális azonosságtudat elnyerésére vonatkozó igényeit. Nem nehéz az előbbiekből leszűrni azt, hogy a nyomatékosabb interkulturális jelleggel megvalósított nevelés egyrészt nagymértékben hozzájárulna az interetnikus, kulturális vagy vallásos alapú feszültségek, illetőleg konfliktusok kialakulásának megelőzéséhez, másrészt a már meglévő konfliktusok elmélyültségének enyhítéséhez, az agresszív és nyers ellenséges megnyilvánulások csökkenéséhez, hiszen a konfliktusok kirobbanásának egyik alapvető tényezője éppen egymás kulturális síkú hiányos ismeretében, valamint az önnön kultúrába való zártságban található. Feltehetőleg az interkulturális nevelés alaposabban meghatározná az egyének interetnikai nyitottságát, kölcsönös interkulturális megértési képességét, segítő attitűdjét, toleranciáját s az azon túlmutató együttműködési hajlandóságát.

Ugyanakkor számottevő mértékben megfékezne a csoportközi előítéletek kialakulását, természetesen az azokból fakadó elutasító, kirekesztő magatartások kifejlődését. Egy adott országon belől enyhítené a nemzeti oktatási rendszer általános céljai és az eltérő kultúrájú csoportok érdekei között húzódó lappangó feszültségeket, fékezne, illetve némiképpen visszaszorítaná az eredetből, vallásból, anyanyelvből, nemből, életkorból, foglalkozásból, életvitelből stb. fakadó diszkriminatív megnyilvánulásokat. Sok szakértő által elfogadott az a feltételezés, hogy más kultúrák egyes elemeinek megismertetése, a saját művelődési körből való kitekintés fokozottabb előmozdítása az intézményes nevelés révén, nagymértékben hozzájárulna a növendékek szociokulturális azonosságtudatának megerősödéséhez is, ami a hovatartozási élmény kiváltódásának optimális alapját képezi. Úgy tűnik, hogy más kulturális modellek megismerésének hiányában, a saját művelődési értékeknek a felnövekvő nemzedékek általi tudatosítása és interiorizálása is jóval nehezebben történik.

A jelenlegi romániai oktatás (beleértve a romániai magyar oktatást is) programjai, eszközei, stratégiái és módszerei révén szükségszerűen rá kellene figyeljen az oktatás interkulturális vetületre is, annak mind ismeretekre (tudásra), mind pedig tapasztalatokra (élményekre) vonatkozó dimenziójában, mert egy ilyen oktatásnak az előnyei hosszú távon abban is megmutatkoznak, hogy az ország különböző etnikai hovatartozású lakosai közötti kapcsolatokat feljavítják, éppen a kölcsönös megismerés következtében létrejövő megértés, előítélet-oldódás, sztereotip elképzelések megelőzése, elfogadás és tisztelet alapján. Könnyen elképzelhetjük azt is, hogy az interkulturális jellegű iskolázás fontos tényezőként erősítené a romániai társadalom demokratizálódását, pluralista, liberális, toleráns és

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból nyitott jellegének megszilárdulását is. Cucos (1996. 199.) szerint a kulturális diverzitáshoz való alkalmazkodás nemcsak a kisebbség, hanem a többség számára is szükséges, akár a pillanatnyi, akár a jövőbeli interakciók perspektívájában. A kisebbség amennyiben megőrizheti kultúráját, nyelvét, történelmét és hagyományait, inkább alkalmazkodik az állami intézmények, mindenekelőtt az oktatás és a jogrend révén előtérbe hozott normákhoz és törvényekhez is.

Számtalan okunk van azt feltételezni, hogy adott régiók kulturális pluralizmusa széleskörű, az intézményes nevelés által kiaknázható potenciális gazdagságot képez. Ez a gazdagság azonban csak abban az esetben őrzi meg funkcionalitását, ha egyik kultúra sem próbálja meg csökkenteni vagy semlegesíteni egy másik (közelebbi vagy távolabbi, kisebb vagy nagyobb, gazdagabb vagy szegényebb) kultúra létjogosultságát, sajátos identitását. Az interkulturális nevelés szembefordul az olykor hol kisebb, hol nagyobb erővel előbukkanó asszimilációs (beolvasztó) és szegregációs (elkülönítő) törekvésekkel, az erőszakra történő szocializációt favorizáló tényezők működésével. Megfékezi a kulturális alapú (az erőszakba való torkolodás veszélyével fenyegető) konfliktusok kialakulását, szabad teret enged annak, hogy a különböző társadalmi csoportok megőrizhessék kulturális egyéniségüket, sajátos jellegzetességeiket.

Végezetül még csupán azt szeretnénk megjegyezni, hogy napjainkban, az európai integrációs és a világméretű globalizációs folyamatok korában, az iskola arra kellene összpontosítson, hogy pedagógiai erőforrásai a tanulók interkulturális szellemben történő nevelését is érintsék, mert hiszen odáig kellene eljutni, hogy minden iskolázott ember tudomásul vegye, óvja, és messzemenően tisztelje a kulturális sokféleséget, mind lokális, mint pedig globális szinten. Rey (1991) egyenesen arra következtet, hogy az emberi jogokra való felkészítésnek és az etnocentrizmus meghaladásának kötelező útja nem lehet más, mint az interkulturális jellegű nevelés. Carneiro (1999. 127.) pedig leszögezi, „hogy az európai oktatásnak szükségszerűen interkulturálisnak és nyitottnak kell lennie, az identitást és a különbségeket is hangsúlyozva vállalnia kell a polgárság mai fogalmának sokszínűségét”.

Az interkulturális megközelítési mód a pedagógiában tulajdonképpen azt jelenti, hogy a oktató-nevelő tevékenységek a kulturális sokféleség tényére összpontosítanak, éppen abból az elvi meggondolásból kiindulva, hogy „az emberek egymás közötti jobb megértésének kialakítása reális lehetőséget képez” (Perregaux 1999. 123.). Az „inter” típusú gondolkodás által meghatározott beállítódást és életstílust azonban nem könnyű kialakítani a felnövekvő nemzedékben, amennyiben ahhoz specifikus iskolai tanítási-metodikai, valamint elmélyült és tartós tanulási erőfeszítésekre van szükség. Persze oktalanság lenne azt feltételezni, hogy a pedagógia önmön

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásáiból erejével, csupán programjaira és a pedagógusokban rejlő potencialitásokra támaszkodva képes lenne a kulturális sokszínűség megővésére. Ehhez minden bizonnyal a pedagógia stratégiai törekvéseivel és erőfeszítéseivel konvergáló, a politikum, a kormányzat vagy a civil szféra irányából érkező támogató hatásokra van szükség.

### Felhasznált irodalom

CARNEIRO, R.

1999 *A közös európai ház kialakítása az oktatásban*. In: Új Pedagógiai Szemle, 1. sz.

CUCUȘ, C.

1996 *Pedagogie*. Iași, Polirom.

DASEN, P.

1999 *Fundamentele științifice ale unei pedagogii interculturale*. In: Dasen, P.-Perregaux, Cr.-Rey, M.: *Educația interculturală*. Iași, Polirom.

DEMORGON, J.

1998 *L'histoire interculturelle des sociétés*. Paris, Anthropos.

ILLYÉS Sándor

1999 *Mátság és emberi minőség*. Új Pedagógiai Szemle, 1. sz.

PERREGAUX, Cr.

1999 *Pentru o abordare interculturală în educație*. In: Dasen, P.-Perregaux, Cr.-Rey, M.: *Educația interculturală*. Iași, Polirom.

REY, M.

1991 *Human Rights and Intercultural Education*. In: Starkey, H. (edit.), *The Challenge of Human Rights Education*. London, Cassell/Council of Europe.

STAVENHAGEN, R.

1997 *Oktatás egy multikulturális világban*. In: *Oktatás – rejtett kincs*. A Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság jelentése. Budapest, Osiris.