

Bevezetés

Tanulmányomban a társadalomtudományi és pedagógusképzésben általam alkalmazott oktatói módszerek néhány elemét mutatom be. Pontosabban azt, hogy az említett képzési területeken miként tudom érvényesíteni az antropológiai látásmódot¹ és a részvételiséget.

A tanulmány célkitűzéseivel kapcsolatban talán jogosan vetődik fel a kérdés, különösen a szociális képzési területen vagy a pedagógusképzésben, hogy egyáltalán miért fogalmazódik meg igényként az antropológiai látásmód vagy a részvételiség alkalmazásának fontossága.

Mielőtt a kérdésre válaszolnék, és rátérnék az egyetemi képzés során alkalmazott módszerekre, szükségesnek látszik röviden vázolni azt a szociokulturális feltételrendszert, ami a kurzusok során tárgyalt védett társadalmi csoportokat jellemzi. Elsődlegesen a magyarországi roma/cigány közösségre vonatkozóan kell néhány fontos összetevőre és körülményre utalni. Társadalomtudományi kutatások igazolják, hogy a romák/cigányok azon magyarországi nemzeti kisebbség, amelyet a többségi társadalom stigmatizál és diszkriminál. A romákkal/cigá-

1 Biczó Gábor az alábbiakban adja meg a fogalmak jelentéseit: „1. az idiografikus kifejezés a humántudományoknak az általuk vizsgált tárgyhoz való viszonyát jelöli: a jelenség egyedi sajátzerűsége szerint megvalósított leírása, amit a természettudományok nomotetikus (törvényszerűséget kereső) látásmódjával állítanak szembe; 2. az émikus (ellentéte étikus) látásmód a kultúrák „belülről”, a közvetlen tapasztalás útján megismert saját kategóriáik alapján történő megragadására törekszik; 3. a szinkronikus (ellenfogalma diakronikus) szemlélet a tudományos elemzés tárgyához való viszonyt a megfigyelő és a megfigyelt jelenség egyidejűségére alapozott perspektívából alapozza meg.” Biczó Gábor: Az alkalmazott antropológia és a gyakorlati értékű tudás: a történeti előzmények, a kritikai fordulat és az etikai önreflexió társadalomfilozófiai háttere, in BOCSI Veronika (szerk.): *Peremhelyzetben. Romológiai írások*, Debrecen, Didakt Kft., 2014, 11–30, 14.

Gulyás Klára

AZ ÉRINTETTEK NÉZŐPONTJA

ANTROPOLÓGIAI
DOKUMENTUMFILMEK
MINT PEDAGÓGIAI
ESZKÖZÖK
A PEDAGÓGUS- ÉS A
TÁRSADALOMTUDOMÁNYI
KÉPZÉSI TERÜLETEKEN

nyokkal szembeni előítélet, az őket érő folyamatos megbélyegzés mélyen beívódott a magyar társadalomba.² Más megközelítés a stigmatizáló különbségtétel rasszizáló vonatkozását tartja meghatározónak.³ Kovai Cecília az etnikumok közötti hatalmi viszonyok alaptermészetét tekinti meghatározónak, melyet ő a cigány–magyar különbségtétel fogalommal ír le. Elméleti megközelítése az interszekcionalista felfogásra épül, amely az etnicitás, osztályhelyzet és társadalmi nem kérdéskörét együttesen vizsgálja.⁴ A cigány–magyar különbségtételt Kovai olyan, alapvetően elnyomó, hierarchikus viszonyoknak tekinti, amelyben a „magyar” bír hegemon jelentésekkel és domináns társadalmi pozícióval, amit elsősorban gazdasági erőfölényének és a többségi lét jelöltségének köszönhet.⁵

Az antropológiai dokumentumfilmek alkalmazását indokló tényezők a pedagógus és a társadalomtudományi képzési területeken

A következőkben olyan jelenségek néhány meghatározó összetevőjét veszem számba, amelyek leginkább indokolják az antropológiai látásmód vagy a részvételiség alkalmazásának fontosságát.

1. Az etnikai dimenzió jellemzőinek és az élethelyzetből adódó társadalmi anomáliáknak az „összemosása”

Napjainkban Magyarországon a roma/cigány gyerekek beiskolázása alapvetően biztosított, a fő problémát a nagy arányú lemorzsolódás, valamint az jelenti, hogy továbbtanulási esélyeik évek óta nem javulnak. Az érettségi megszerzéséhez vagy a felsőoktatásba való bekerüléshez a roma/cigány fiatalok elenyésző töredékének van esélye. A roma/cigány fiatalok általános iskolai oktatása, különösen a vidéki településeken, többségében olyan szegregált osztályokban folyik, ahol nagyon nehéz minőségi oktatást biztosítani.⁶

Így a különböző pedagógiai kutatások és a szegregáció mértéke miatt a társadalomtudományi kutatásoknak is egyik fontos és időszerű feladata a roma/cigány gyermekek iskolai lemorzsolódásának és szegregációjának csökkentése érdekében, hogy hiteles képet

2 KOTICS József: *Patterns of Inter-ethnic Relations with the Roma in the Carpathian Basin: Stigmatising Distinction*, Newcastle, Cambridge Scholars Publishing, 2023.; Lásd még KOVAI Cecília: *A cigány-magyar különbségtétel és a rokonság*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2017.; VIRÁG Tünde: *Kirekesztve: falusi gettók az ország peremén*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2010.; KOTICS József: *A cigány-magyar együttélés mintázatai*, Budapest, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Közigazgatás-tudományi Kar, 2020.

3 KÓCZÉ Angéla: A romák rasszizálása és rasszista elnyomása, *ujegyenloseg.hu*, 2021. 06. 06. URL: <https://ujegyenloseg.hu/a-romak-rasszizalasa-es-rasszista-elnyomasa/> Utolsó letöltés: 2023. 12. 16.

4 KOVAI: i. m.

5 Uo.

6 KERTESI Gábor – KÉZDI Gábor: *A roma fiatalok esélyei és az iskolarendszer egyenlőtlensége*, Budapest, Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, 2016.; KENDE Anna: „Én nem akarom elkülöníteni semmi szín alatt”, *Iskolakultúra*, 15. évfolyam, 2005/4, 52–64.

adjanak a pedagógusok erre vonatkozó nézeteivel kapcsolatban.⁷ A pedagógusok nézeteivel, vélekedésével kapcsolatban kevés tudományos elemzéssel találkozhatunk, különös tekintettel a pedagógusok roma/cigány gyermekekkel kapcsolatos vélekedéseire.⁸

Egy pedagógusok körében végzett kutatásom eredményei⁹ megerősítik azt a szakirodalomban általánosan hangoztatott tételt, hogy a tanároknak döntő szerepe van a hátrányok csökkentésében és az esélyek növekedésében. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, ha a tanárok nézetei nem befogadók, akkor azok akadályai lehetnek ennek a szerepnek a betöltésére.

Megállapítható, hogy a vizsgálatba vont pedagógusok körében a roma/cigány tanulókkal kapcsolatos nézetek és a tanári attitűdök korlátozóak a hatékony szakmai beavatkozást illetően. A kutatási eredmények arra is utalnak, hogy az általam vizsgált két borsodi középiskolában tanító tanárok zöme nem rendelkezik világos képpel arról, hogy a szegregált oktatás milyen módon vezet a hátrányok felerősödéséhez, az oktatás minőségének csökkenéséhez, az esélyegyenlőség sérüléséhez. Nem pusztán arról van szó, hogy a roma/cigány és/vagy hátrányos helyzetű gyerekről formált képük akadályozza a hátránykompenzáció sikerességét, hanem arról is, hogy hiányos ismeretekkel bírnak a szegregált oktatással és annak következményeivel kapcsolatban.

Az előítéletesség mértékét mutatja, hogy egy ötfokú skálán a hátrányos megkülönböztetésnek és a genetikai adottságoknak egyaránt 2,46-os értéket tulajdonítottak. Mindez szoros összefüggést mutat azokkal a válaszokkal, amelyek a romák/cigányok megítélésével kapcsolatos állításokra vonatkoztak, ugyanis azok erősen sztereotipizált elképzeléseket mutatnak mindkét iskola tanárai esetében. 4,63-s értéket kapott az az állítás, hogy a romák körében sok a bűnöző, 4,5-ös értéket kapott, hogy a romák/cigányok nem tesznek erőfeszítéseket, és az állam tartja el őket. A vizsgálatba vont pedagógusok nagy része egyetért azzal, hogy a romák/cigányok csak magukat okolhatják, mert nem tesznek erőfeszítéseket, hogy másként éljenek.

7 SZIVÁK Judit: *A pedagógusok gondolkodásának kutatási módszerei*, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2002.; RAJNAI Judit: Lehet másképp?! – avagy pedagógiai alternatívák a hátrányos helyzetű roma fiatalok nevelésében, *Új Pedagógiai Szemle*, 62. évfolyam, 2012/11–12, 54–75.; BORDÁCS Margit: A pedagógusok előítéletességének vizsgálata roma gyerekeket is tanító pedagógusok körében, *Új Pedagógiai Szemle*, 51. évfolyam, 2001/2, 70–90.; MOLNÁR Mária: A cigányokkal kapcsolatos beállítódás vizsgálata általános iskolai tanárok körében, *Új Pedagógiai Szemle*, 60. évfolyam, 2010/3–4, 187–200.; RAYMAN Julianna: Diverzitás az iskolában – pedagógusok és iskolaigazgatók különböző szociokulturális hátterű tanulókról való gondolkodásának vizsgálata, *Autonómia és Felelősség*, 1. évfolyam, 2015/2, 33–46.

8 BERCZKY Krisztina – FEJES József Balázs: Pedagógusok nézeteinek és tapasztalatainak vizsgálata egy deszegregációs intézkedéssel összefüggésben, *Magyar Pedagógia*, 110. évfolyam, 2010/4, 329–354.; FEJES József Balázs: Roma tanulók motivációját befolyásoló tényezők, *Iskolakultúra*, 15. évfolyam, 2005/11, 3–13.; FEJES József Balázs – JÓZSA Krisztián: Az iskolai eredményesség és a tanulási motiváció kulturális jellemzői. Roma és többségi tanulók összehasonlítása, *Iskolakultúra*, 17. évfolyam, 2007/6–7, 83–96.; KENDE A.: i. m.; LISKÓ Ilona: A cigány tanulók és a pedagógusok, *Iskolakultúra*, 11. évfolyam, 2001/11–12, 3–14.; Uő.: „Ki utálja jobban a másikat?” Roma tanulók pedagógus szemmel, *Educatio*, 16. évfolyam, 2007/1, 115–124.

9 GULYÁS Klára: Pedagógus nézetek vizsgálata a roma származású gyermekek oktatásának-nevelésének kérdéskörében, *Szellem és Tudomány*, 9. évfolyam, 2018/2–3, 5–62.

A fentiek tükrében megállapítható, hogy a pedagógusok az iskolai hátrányok kialakulásában nagy szerepet tulajdonítanak a romának/cigánynak tekintett kulturális sajátosságoknak. A szociális hátrányt etnicizálják. Nézeteik kulturális fundamentalizmust tükröznek,¹⁰ és jelentékenyen befolyásolják a roma/cigány gyermekek iskolai integrációjának sikerességét. Az eredmények alátámasztják Kende Ágnes azon megállapítását, mely szerint a tanárok a roma/cigány diákokról szóló vélekedésükben – akár a genetikai érvelésről, akár a szociális vagy kulturális leértékelésről van szó – a románok/cigányok másságát hangsúlyozzák, ami a különbségtétel legitimálását szolgálja.¹¹ Miután a tanári nézetek egy stabil és koherens rendszert tükröznek, és a tanárok nézetei döntően befolyásolják a tényleges pedagógiai tevékenységüket, ezért a tanulókról vallott elgondolásaik és elvárásaik megváltoztatása elengedhetetlen feltételévé válik az új ismeretek és beállítódások kialakításának.

Fontos hangsúlyozni, hogy azok a pedagógusok, akiknek nézetei és attitűdjei nem befogadók, azok nem megnyerhetők deszegregációs oktatási folyamatokban való részvételre, miután pedagógiai nézeteik azt nem teszik lehetővé, hogy az övéktől eltérő szociokulturális háttérrel rendelkező közösséghez esélyt biztosító módon viszonyuljanak.

A pedagógiai nézetek mellett fontos utalni a szociális területen tevékenykedő segítők attitűdjére. A rendszerváltást követően Diósi Ágnes a roma/cigány családokra irányuló szociális munkát rendkívül negatívnak találta. A társadalomban meglévő, románokkal kapcsolatos negatív és előítéletes nézetek részei a szociális munkások felfogásának is, akik így Diósi szerint paternalista módon közelítenek a románokhoz, és életformájukban teljesen asszimilálni kívánják őket.¹² A mai szociális munkás képzésben a tanárképzésnél jóval hangsúlyosabban van jelen a hátrányos helyzetű csoportok mélyebb megismerése és a szegénységben élők iránti elfogadás és empátia kialakítása. Ennek ellenére Héderné Berta Edina megerősíti, hogy a szociális munkások körében is megjelenik a marginális élethelyzetben élőkkel kapcsolatos előítélet, néhány esetben megjelenik a diszkriminatív hozzáállás is. Tanulmányában rámutat, hogy a szociális személyes szolgáltatások keretében a roma/cigány ügyfél és az őt segítő, nem roma/cigány szakember között kialakuló professzionális kapcsolatot befolyásolja kettejük eltérő társadalmi csoporthovatartozása. Kutatási eredményei arra utalnak, hogy a segítő szakemberek a roma/cigány ügyfelekkel való kapcsolatban gyakrabban alkalmazzák a rövid idejű, redukált tartalmú munkaformákat.¹³

10 Kende Ágnes a kulturális fundamentalizmus narratíváját az alábbiakkal jellemzi: „Ez olyan megfogalmazásokban nyilvánul meg, amikor azt látjuk, hogy a pedagógus számára evidensnek tűnik a saját társadalmi osztályának eredendő és morális felsőbbrendűségébe vetett hite, és ebből a pozícióból, már-már lenéző attitűddel magyarázza a roma gyerekek etnikai vagy kulturális másságát.” KENDE ÁGNES: Normál gyerek, cigány gyerek. Általános iskolai pedagógusok percepciója cigány gyerekekről, többségi-kisebbségi viszonyokról, együtt tanulásról, *Esély*, 24. évfolyam, 2013/2, 70–83, 73.

11 Uo.

12 DIÓSI ÁGNES: A cigány családsegítés kérdőjelei, *Esély*, 4. évfolyam, 1992/2, 81–86, 83.

13 HÉDERNÉ BERTA Edina: A cigány családoknak nyújtott személyes szolgáltatások jellegzetessége, *Esély*, 25. évfolyam, 2014/1, 64–79, 64.

2. A felsőoktatási képzési struktúra problematikussága

Ahogy az az előző fejezetben olvasható, a pedagógus és a segítő szakmában tevékenykedő szakemberek körében az előítéletes, sztereotipikus, túláltalánosító gondolkodásmód éppen annyira jelen van, mint általában a társadalom egészében. Mindez pedig választ ad a bevezetőben feltett kérdésre, hogy miért van kitüntetett jelentősége az oktatási folyamatban az antropológiai látásmód beemelésének.

Mind a pedagógus, mind a szociális munka és egyéb társadalomtudományi képzési területek tanrendje kötelezővé teszi a külső intézménynél történő szakmai gyakorlat teljesítését különböző köznevelési, szociális, gyermekvédelmi és egyéb, a társadalmi felzárkózás szempontjából releváns intézményekben. A szakmai gyakorlat során a hallgatók gyakorlati kompetenciáinak elsajátítását az adott gyakorlóintézmény mentortanárai és tereptanárai biztosítják. Vagyis az esetek többségében a hallgatók kizárólag a kötelezően előírt gyakorlati időintervallumban találkozhatnak személyesen az adott célcsoporttal (például mélyszegénységben élőkkel, romákkal/cigányokkal, szenvedélybetegekkel, gyermekekkel, egyéb társadalmi csoportokkal), és az adott társadalmi csoport élethelyzetét elsősorban a tereptanár szemszögéből, az ő nézőpontja és narratívái alapján ismerik meg. Mindez amellett, hogy a hallgatónak nem vagy minimális lehetőséget ad arra, hogy az adott célcsoportban élők belső nézőpontját, saját perspektíváját is megismerje, tovább erősítheti az előítéleteket és/vagy a szociális és etnikai dimenziók összemosását.

Oktatói tevékenységem során be kellett látnom, hogy a jelenlegi felsőoktatási képzési struktúra nem teszi lehetővé, hogy a hallgatók az adott célcsoport belső nézőpontját, saját perspektíváját megismerjék. Ugyanis az említett képzési területeken a hallgatók tereptanáraik irányításával teljesítik kötelező terepgyakorlatukat, amely sok esetben további nehézségekhez vezethet. Ahogy az számos kutatási eredményből ismeretes, és fentebb is utaltam rá, a segítő szakmákban és a pedagógusok körében nem ismeretlen jelenség az előítéletes gondolkodásmód. Vagyis fennáll annak a veszélye, hogy a hallgatók tereptanárjuk nézetein, attitűdjein keresztül látják a célcsoportot, és azonosítják az élethelyzetükből adódó problémákat. Mindez pedig döntően befolyásolja a problémák megoldására kidolgozott cselekvési terv sikerességét. Különösen akkor, ha az etnikai dimenziót összemosák az élethelyzetből adódó társadalmi anomáliákkal.

3. Roma/cigány identitások és kultúrák ideáltipikus, misztikus jellemzőkkel történő leírása

Eddigi felsőoktatási tapasztalatom azt mutatja, hogy a hallgatók körében gyakori jelenség, hogy egy ideáltipikus, sokszor misztikus és leegyszerűsített roma/cigánykép él a fejükben. Erre utal a fentiekben említett pedagógiai nézetekre irányuló kutatás eredménye is, ugyanis a vizsgálat során magas értéket kapott az az állítás, hogy a romák családcentrikusak, összetartóak, sok zenei tehetség van közöttük, és őrzik a hagyományukat.

Ez a jelenség annak ellenére alakult így, hogy a nyolcvanas évektől kezdődően egy paradigmaváltás történik a társadalomtudományokban. Ekkortól figyelhető meg

a romákat/cigányokat homogén entitásként tételező felfogás alapvető megváltozása, és egyértelműen kimondásra került a roma/cigány kultúrák és történelmek sokfélesége, heterogenitása.¹⁴ Az említett tudományágak mai felfogásában négy olyan tényezőt azonosíthatunk, amelyek a roma/cigány életvilágokat érintően közösnek mondhatók:

1. nincs egységes roma/cigány történelem és kultúra: roma/cigány kultúrák és roma/cigány történelmek vannak;
2. a cigányok/romák transznacionális népcsoportot alkotnak, így ők minden esetben diaszpóranépnek tekinthetők, akik mindenhol kisebbségben éltek/élnek;
3. az együttélési modellek alapján írható le a roma/cigány és a többségi társadalom kapcsolatviszonya, szemben a szenvedés és üldözéstörténet paradigmájával;
4. a kisebbség–többség viszonyrendszernek egy sajátos, más etnikai csoportokkal való együttélésre nem jellemző modellje alkotja a romák/cigányok esetében a vizsgálat tárgyát.¹⁵

A romákról/cigányokról közvetített történelmi ismeretek alapvető nehézsége elsősorban abból adódik, hogy a romák/cigányok mint transznacionális csoport történelme különös történelem.¹⁶ A magyarországi romák/cigányok története – a sajátos történelmi viszonyok miatt – kizárólag a többségi társadalom történetének részeként értelmezhető.¹⁷ Önmagában vett roma történelemről így nem is beszélhetünk, vagyis arról, ami úgy keletkezik, hogy a romákra vonatkozó forrásokat a történészek kiemelik és elkülönítetten értelmezik, ez ugyanis történeti szempontból nem követhető gyakorlat.¹⁸ A magyarországi romák/cigányok történetének a többségi társadalom történetével párhuzamosan, annak szerves részeként való bemutatása módszertani indokoltsága mellett más, többek közt pedagógiai vonatkozásban is döntő jelentőségű.

Az identitás vonatkozásában pedig fontos hangsúlyozni, hogy a vonatkozó kutatások kulcsfontosságúnak tekintik a romák/cigányok transznacionális csoport jellegét. Miután a romák eddigi történelmük során nem hoztak létre önálló államot, így ők bárhol is élnek a világban, minden esetben kisebbségi identitással rendelkeznek.¹⁹

14 OBLATH Márton: A „cigány” kategória diszkurzív és történeti konstrukciója, *Anthropolis*, 3. évfolyam, 2006/1, 51–60.

15 KOTICS: *A cigány–magyar együttélés mintázatai*, 13.

16 TÓTH Péter: *A magyarországi cigányság története a feudalizmus korában*, Pécs, Bölcsész Konzorcium, 2006.

17 NAGY Pál: *A magyarországi cigányság történeti kutatásának aspektusai*, Budapest, MTA Történettudományi Intézet, 1997. URL: www.archiv.meh.hu/nekh/Magyar/NAGYp.htm Utolsó letöltés: 2021. 02. 19.; Uő.: *A magyarországi cigányok a rendi társadalom korában*, Kaposvár, Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola Kiadója, 1998.; Uő.: *Ki beszél itt cigány történelemtől?*, in CSERTI CSAPÓ Tibor (szerk.): *Alapirodalmak a hazai cigány, roma népességre vonatkozó társadalomtörténet, társadalomismeret oktatásához*, Pécs, PTE-BTK-NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, 2015, 50–127.

18 NAGY: *A magyarországi cigányság történeti kutatásának aspektusai*; Uő.: *Ki beszél itt cigány történelemtől?*

19 BOCSI Veronika: Roma szakkollégisták identitás- és életútvizsgálata, in Uő. (szerk.): *Perembhelyzetben. Romológiai írások*, Debrecen, Didakt Kft. – Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar, 2015, 23–40, 29.

A diaszpóralétben élés mellett a roma/cigány identitások másik meghatározó összetevője a heterogenitás. A romák/cigányok sem területileg, sem kulturálisan nem egységesek, számos egymástól nyelvi/kulturális szempontból is elkülönülő, ennek következtében önálló etnikai identitással rendelkező csoportjuk létezik, amelyek önmagukat nemcsak a „nem cigányokkal”, hanem a tőlük eltérő csoportokkal, a „másik” cigányokkal szemben is meghatározzák.²⁰ A romák/cigányok identitásának ezt a vonatkozását Marushiakova és Popov a roma/cigány identitás egyik sajátosságának tekintik, és a multidimenzionalitás fogalmával írják le. Marushiakovák a kontextuális etnicitás fogalmához kapcsolódva azt emelik ki, hogy a romák identitása kizárólag más társadalmi csoportokkal való kapcsolatviszonyukban alakul és értelmezhető.²¹ A roma/cigány etnikai identitásra vonatkoztatva Durst Judit az alábbiak szerint írja körül az etnicitás működési módját. „Az etnicitást a »kulturához hasonlóan vett változó« helyett sokkal inkább érdemes olyan relációs változónak tekinteni, amely nemcsak több tényező (társadalmi státusz-jellemzők, valamint kulturális gyakorlatok) együttes hatásának eredőjeként alakul, hanem ugyanakkor erősen bele is ágyazódik abba a társadalmi kontextusba, amely meghatározza a vizsgált etnikai csoport helyzetét az őt magába ölelő társadalom interetnikus viszonyainak szövetében. Másképpen fogalmazva: a roma/cigány kategória önmagában csupán egy üres kategória, amely tartalmát csak a nem cigányokkal való kapcsolat révén nyeri el.”²²

Miután a roma/cigány közösségeket az élet számos területén atrocitások érik függetlenül attól, melyik nyelvi-kulturális roma közösséghez tartoznak, az identitás megélésének legfőbb dimenziója a kirekesztettség, az előítéletesség és a magukon megtapasztalt diszkrimináció. Tehát a külső társadalmi közeg negatív hozzáállása, az etnikus önazonosság veszélyeztetettsége a formálója ennek az identitásnak. A stigmatizált kisebbséghez tartozás megélése olyan jellemző, ami csak a magyarországi romák esetében bír ilyen kitüntetett jelentőséggel, vagyis a kirekesztés döntő módon határozza meg a roma közösségek identitásstratégiáját, azt nem lehet pusztán kulturális összetevők hatásának tulajdonítani. A kirekesztés-befogadás mechanizmusainak megélése a legtöbb esetben a köznevelési környezetben érhető tetten, amely arra enged következtetni, hogy bár valószínűsíthető, hogy más területeken is érik őket kirekesztő atrocitások, ám a kirekesztés megtapasztalásának első szinterei a roma/cigány közösségek életében a köznevelési intézmények, vagyis az identitásukhoz köthető trauma a legtöbb esetben a gyermekkorukban történt. Fontos kiemelni, hogy a kirekesztés megélésének szinterei nem azt igazolják, hogy más területeken nem élnek meg kirekesztést a roma/cigány közösségek, hanem azt, hogy általában a kirekesztés megélésének első színterén, a köz-

20 PÁLOS DÓRA: „Cigány” identitások nehézségei. Egy önbeszámolókon alapuló vizsgálat tanulságai, *Esély*, 21. évfolyam, 2010/2, 41–63.

21 MARUSHIAKOVA, Elena – POPOV, Vesselin: Roma Identities in Central, South Eastern and Eastern Europe, in KYCHUKOV, Hristo – HANCOCK, Ian (eds.): *Roma Identity*, Prague, NGO Slovo, 2010, 39–52.

22 DURST JUDIT: „Gondolom, hogy cigányok...ennyi gyerekkel...”: etnicitás és reprodukció két észak-magyarországi romungro közösség példáján, in FEISCHMIDT Margit (szerk.): *Etnicitás. Különbőségtermelő társadalom*, Budapest, Gondolat – MTA Kisebbségkutató Intézet, 2010, 173–194, 190.

nevelési intézményekben éri őket először egy trauma, amelynek feldolgozása általában csak felnőttkorban következik be.

Antropológiai dokumentumfilmek és az azokhoz kapcsolódó innovatív pedagógiai módszerek fejlesztő hatásai

A bevezetőben feltett kérdésre a válasz a pedagógusok és a szociális munkások körében egyaránt megfigyelhető, a romák/cigányok és/vagy szegények irányában mutatott előítéletesség alapján adható meg. Az antropológiai látásmód alkalmazását megítélésem szerint az indokolja, hogy a pedagógustársadalom éppen úgy előítéletes, mint a többségi társadalom.

A fentiekben említett képzési struktúrából eredő nehézséget az antropológiai dokumentumfilmek és az azokhoz szorosan kapcsolódó informális oktatási módszerek beemelésével igyekeztem mérsékelni, ami lehetőséget ad (1) a lokális közösség belső nézőpontjának bemutatására, (2) egy közösség mélyebb megismerésére, amely olyan jelenségek értelmezésére ad lehetőséget, ami a rendelkezésre álló adatbázisokból nem kiolvasható, (3) a védett csoportokkal kapcsolatban állók viszonyulásának/sztereotipikus gondolkodásmódjának azonosítására, és nem utolsó sorban (4) egy beavatkozási kísérletet megelőző módszertan elsajátítására.

Mindez mellett, hogy elősegíti az adott képzéshez kapcsolódó szakmai kompetenciák elsajátítását, lehetőséget ad a hallgatók reflektív és kritikai gondolkodásmódjának fejlesztésére. Ez utóbbi döntő jelentőségű, ugyanis lehetőséget teremt arra, hogy terepgyakorlatuk során a segítő szakemberek/terepstanárok tevékenységére, nézeteire is reflektáljanak, amelyeket a feldolgozó szemináriumi alkalmakon megvitathatnak. Vagyis nem az a cél, hogy egy felsőoktatási intézmény kiválassza a hallgatók számára a „tökéletes” gyakorlóintézményt, hanem éppen az, hogy képessé tegye a hallgatókat arra, hogy reflektálni tudjanak például az integrációt gátló pedagógiai attitűdre, jelenségekre és beavatkozási irányokra.

Antropológiai dokumentumfilmek és az azokhoz kapcsolódó innovatív pedagógiai módszerek rövid bemutatása

Oktatói célkitűzésem megvalósításához igen jól tudom a *Kisvilágok* című antropológiai dokumentumfilm-sorozatot hasznosítani.

A *Kisvilágok* filmsorozat mindegyike egy-egy lokális közösség mindennapjaiba kíván betekintést nyújtani. A sorozat egyediségét az adja, hogy a különböző lokális helyszíneken élő közösségek perspektívájából mutatja be az adott település életét jellemző szociokulturális folyamatokat, és ezen keresztül világít rá az adott közösség társadalmi folyamatainak fontosabb összefüggéseire és az együttélési helyzetek jellemzőire. Tehát nem arról van szó, hogy egy olyan kívülről jövő társadalomtudományi szakember mutatja be az adott közösség társadalmi vetületeit, aki kizárólag saját pozíciójából értelmezi az adott folyamatokat. A kutatók, dokumentumfilmkészítők nem erre vál-

lalkoztak, hanem arra, hogy az adott helyi közösséget saját nézőpontjából mutassák be. Fontos megemlíteni, hogy egy adott életvilág közösségének nézőpontja csak úgy mutatható meg, ha az ott élő, különböző szerepeket betöltő tagjainak vélekedései reprezentálják azt. A dokumentumfilm-készítők ennek megfelelően az adott közösség tagjainak akár egymástól teljesen eltérő perspektívájából láttatják a néző számára az adott lokális közösséget, és valójában ezáltal válnak igazán láthatóvá a bemutatott életvilág kapcsolati viszonyai és együttélési helyzetei. Vagyis a hallgatók a filmek feldolgozásával nem kizárólag tereptantáruk vagy gyakorlatvezetőjük szemszögéből látják az egyént és családot, hanem azok saját nézőpontjából és saját lokális közösségük szemszögéből.

Miért fontos mindez egy leendő szociális munkás számára? Leginkább azért, mert például a közösségi szociális munka során a segítő szakemberek is lokális közösségekkel dolgoznak, amelyek beható ismerete nélkül elképzelhetetlen, hogy az adott közösség életében integrációs folyamatokat vagy bármilyen változást tudjanak előidézni. Ennek fontosságát jól szemlélteti a *Sokat tanulhatunk egymástól – Hodász*²³ című film, amelyben a helyi szociális munkás ismeretei alapján és szemszögéből is bemutatásra kerül a helyi lakosság. Fontos kiemelni, hogy a *Sokat tanulhatunk egymástól – Hodász* emellett jól alkalmazható a „Szociális munka alapjai” című kurzus során a hatékony szociális munka műveléséhez szükséges kompetenciák, ismeretek elsajátításához, mindezt úgy, hogy a hallgatók nem pusztán felsorolni lesznek képesek a szükséges kompetenciákat (például empátia, kommunikáció, együttműködési készség stb.), hanem a filmben szereplő és a film középpontjába állított szociális szakember narratívája pontos képet ad a hatékony szociális munkához szükséges készségekről és képességekről. Vagyis az adott kompetencia és szakmai tudás a szociális szakember szakmai munkája és narratívája által válik láthatóvá. Így a hallgatók az adott kompetenciához és/vagy tudáshoz konkrét példát tudnak kapcsolni. A szükséges szakmai kompetenciák és tudásanyagok pontos ismeretéhez kapcsolódóan a kurzus során egy gyakorlati feladatot rendelnek a hallgatók számára. A film vetítése előtt a hallgatók azt a feladatot kapják, hogy a film nézése közben jegyzeteljék le azokat a kompetenciákat, ismereteket, készségeket, amelyekkel a filmben szereplő szociális szakember megítélésük szerint rendelkezik. A film megnézése után egy nagyméretű kompetenciatérképet készítünk a hallgatókkal, amely tartalmazza a vonatkozó szakirodalomban olvasható készségeket, képességeket, és konkrét példát keresünk rá a film alapján, és/vagy kiegészítjük további kompetenciákkal és ismeretekkel a szakirodalmi felsorolást. Ugyancsak a „Szociális munka alapjai” című kurzushoz kapcsolódóan a hallgatók számára az egyik fontos célkitűzés, hogy elsajátítsák a „Humán ökörendszer elméletet” (Welch, 1987), amely az egyéni esetkezelés során a probléma azonosításában segítséget nyújt a segítő szakembernek azáltal, hogy nem pusztán az egyént vizsgálja, hanem az egyén és a környezete közötti kölcsönhatásokat. A humán ökörendszer ennek megfelelően a fizikai szükségletekből kiindulva további szinteken vizsgálja az egyén (kliens) és a környezete közötti viszonyt: működnek-e a természetes támaszok az egyes szinteken, és mi történik, amikor ezek

23 BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett (rendezte): *Sokat tanulhatunk egymástól... Hodász, Kisvilágok* 5., Dokumentumfilm, 2020. (53'40")

összeomlanak. Ennek gyakorlatban történő vizsgálatára ugyancsak alkalmasak olyan antropológiai dokumentumfilmek, amelyek egy adott életvilágot mutatnak be a néző számára, és egy hozzárendelt gyakorlatorientált feladattal a hallgatók számára vizsgálhatóvá válhat, hogy az egyes szinteken (fizikai, intraperszonális, interperszonális, család, helyi és kulturális közösségek, állam/nemzet) milyen kapcsolatban áll az egyén az őt körülvevő környezettel.

A fenti példák is arra utalnak, hogy a közösségi szociális munka végzése során a helyi közösség kapcsolati viszonyainak ismerete nélkül az egyéni esetkezelés nem kivitelezhető. Ahogy ez egy iskolában a pedagógusok nevelő/fejlesztő munkája esetében is elképzelhetetlen, ugyanis a fejlesztésbe bevont személy nem önmagában létezik, hanem egy adott szociokulturális helyzetbe tartozó közösség tagjaként.

Felsőoktatási tevékenységem során első alkalommal a pedagógusképzésben tettem kísérletet a módszer alkalmazására „A szociálisan hátrányos helyzet és kezelése”, „A szociális munka csoportokkal”, „A szociális képességek fejlesztése” című kurzusok keretében.

Amikor a filmekkel először találkoztam, kezdetben mint szemléltető eszközt használtam. A kurzusokon minden esetben két, egymástól teljesen eltérő lokális közösséget bemutató filmet vetítettem le, ennek elsődleges célja az volt, hogy:

- » Megértessem a hallgatókkal a segítő munka folyamatában az adott lokális közösség megismerésének fontosságát, és szemléltessem azt konkrét példákon keresztül. Ez ugyanis elengedhetetlen egy cselekvési terv kidolgozásához.
- » Másrészt a filmek alkalmasak arra is, hogy a különböző, például a pedagógiai és a társadalmi integrációhoz kapcsolódó szakmai diskurzusokban megjelenő „jó gyakorlatok” alkalmazhatóságával kapcsolatban hangsúlyozzam a hallgatók körében, hogy egy-egy már sikeresen megvalósított program adaptációjának hatékonyságát döntően meghatározza az adott célterület lokális közösségének szociokulturális beágyazottsága. Ebből következően előfordulhat, hogy amíg egy program az egyik célterületen jelentékeny eredményekhez vezet, addig más területeken csak kisebb eredményekkel számolhatnak a program elindítói. Vagyis elengedhetetlen, hogy egy más célterületen bevált jó gyakorlat adaptációját megelőzze az adott célterület megismerése.
- » Fontos hozadéka volt a filmek megtekintésének és közös elemzésének az is, hogy a hallgatók megértették egy szegregált iskola tanulóinak szociokulturális viszonyait.

A következő félévben a filmeket már nem pusztán szemléltetésre használtam a tananyag elmélyítésének céljából, hanem a hatékonyabb megértés érdekében konkrét feladatokat rendeltem a filmekhez a hallgatók számára, ami egyben a kurzus teljesítésének a feltétele is volt. A feladat ötletét a Miskolci Egyetem Antropológia Tanszékének az „Alkalmazott antropológia projektfeladat” című kurzusra kidolgozott hallgatói feladat inspirálta.

„A szociokulturálisan hátrányos helyzet és kezelése” című kurzus esetében azt a feladatot kapták a hallgatók, hogy válasszanak ki a *Kisvilágok* című filmsorozatról egy

kisfilm/egy lokális közösséget, ahol megjelenik az ott élők életében a szociálisan hátrányos élethelyzet.

A film megtekintése és az adott közösség megismerése után ki kellett dolgozniuk egy konkrét cselekvési tervet, amely véleményük szerint képes javítani az ott élő közösség szociális élethelyzetét. A hallgatóknak az adott közösséget a film alapján kellett bemutatni, majd a cselekvési terv elemeit és a beavatkozás lépéseit egy prezentáció keretében ismertették. A kiválasztott közösségek bemutatását a hallgatóknak az oktató által előzetesen megküldött és elmagyarázott eszközök segítségével és alkalmazásával kellett megvalósítaniuk.

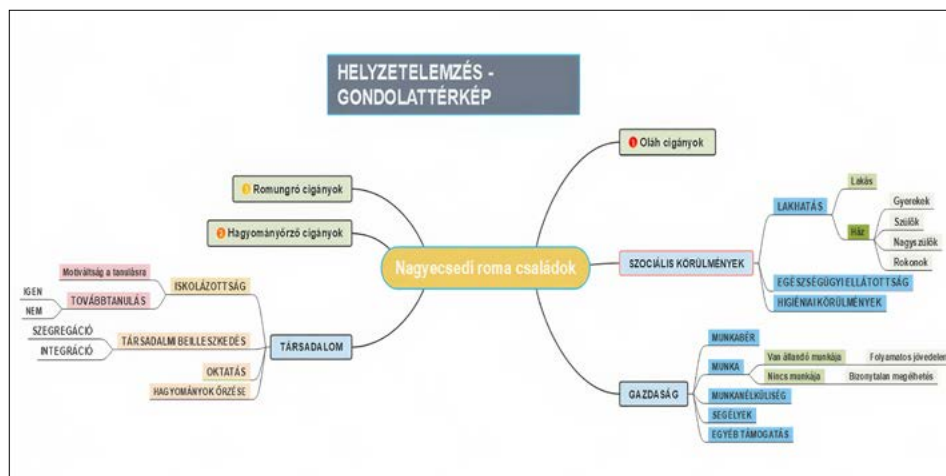
„A szociális képességek fejlesztése” című kurzus esetében ugyancsak kiválasztottak egy filmet, amelyet az előzetesen megadott eszközök segítségével kellett feldolgozniuk, de úgy, hogy abban kitérnek az adott közösség film alapján megismert szociokulturális képességeinek bemutatására, amelyet azzal kellett befejezniük, hogy a közösség számára egy olyan foglalkozástervet készítettek, amely a közösség szociális képességeinek fejlesztésére irányul. Miután a hallgatók pedagógus szakosak voltak, a kurzus esetében többnyire *A hídton túl – Nagyecséd* című filmet választották, amelyben az iskolaigazgató vagy a magát romának valló helyi segítő és a filmben megjelenő egyéb szereplők tapasztalatai alapján készítettek foglalkozástervet a filmben megjelenő iskolás gyermekek számára.

A szemléltetés után az első feladatokhoz kapcsolódó számonkérés tapasztalatai azt mutatták, hogy a hallgatók számára a cselekvési terv kidolgozása nehézséget jelentett, ugyanis a filmek kellő és mély információt adnak a közösség belső viszonyairól, ami elengedhetetlen egy beavatkozási terv megkezdéséhez. Azonban, ezzel párhuzamosan, ugyancsak fontos például egy komplex antiszegregációs program kidolgozását megelőzően, hogy az adott életvilág tagjaira vonatkozó demográfiai adatokkal és a lokális közösség által elfoglalt földrajzi térre és szolgáltatásokra vonatkozó információkkal kapcsolatban is tájékozódjanak, amire értelemszerűen a dokumentumfilmek nem adnak elegendő támpontot. Ennek megfelelően a feladatkiírásba beépítettem, hogy a lokális közösség bemutatásához a filmben szereplő információkkal párhuzamosan a rendelkezésre álló adatbázisokból²⁴ is informálódjanak. Ez a feladat azt a célt is szolgálta, hogy a hallgatók ismereteit bővítsem a különböző adatbázisok használatával kapcsolatban. Mindez egyrészt hozzájárult a szakdolgozatok professzionális elkészítéséhez, másrészt a későbbi szakmai munkájuk minőségi műveléséhez.

A következőkben gyógypedagógia szakos hallgatók prezentációjának vizuális megjelenítésével mutatom be az általuk kiválasztott kisfilmben megjelenő lokális közösség ábrázolásának eszközeit, amelynek használata kötelező volt a hallgatók számára.²⁵

24 Helyi esélyegyenlőségi programok, Oktatási Hivatal adatbázisa, Országos Területfejlesztési és Területrendezési Információs Rendszer (TEIR), Szociális Ágazati Portál, Központi Statisztikai Hivatal (KSH), E-közmű rendszer interaktív statisztikai felület, Nemzeti egészségbiztosítási alapkezelő adatbázisa

25 A hallgatók által készített feladatok ábrái csak illusztrációk, azok elemzésére a tanulmány nem vállalkozik.



1. ábra - Gondolattérkép (helyzetelemzés) – első feladat

Az első képen egy gondolattérképet láthatunk, amelynek felhasználásával kellett a hallgatóknak bemutatniuk az adott közösség jellemzőit, a filmből szerzett információk alapján. Ahogyan erre fentebb már utaltam, a következő tanévben ennél a feladatnál már a lakosságra vonatkozó demográfiai adatokra és a település infrastrukturális helyzetképre vonatkozóan is kértem a település bemutatását. Így két forrás felhasználásával mutatták be a lokális életvilágokat. A statisztikai adatok a vizsgált közösség szociológiai alapparamétereiről, az adott település szolgáltatásairól és szolgáltatáshiányairól, a filmben szereplők narratíváiról, a közösség együttélési gyakorlatáról ad képet. Mindez pedig elengedhetetlen egy hatékony cselekvési terv kidolgozásához.



A következő ábrán egy problématerképet láthatunk, amelynek az volt a célja, hogy a hallgatók a helyzetelemzés során tapasztalt problémákat, a szociálisan hátrányos helyzet megszüntetését, enyhítését és a harmonikus együttélési gyakorlatot gátló tényezőket feltárják.

2. ábra - Problémafa (problémák azonosítása) – második feladat

Végezetül pedig egy eszköz-célfa segítségével, a problématerképben bemutatott elemekkel összhangban kellett megjeleníteniük a „Szociálisan hátrányos helyzet és kezelése” című kurzus esetében egy cselekvési tervet.



5. ábra – Eszköz-célfa – cselekvési terv – ötödik feladat

„A szociális képességek fejlesztése” kurzus vonatkozásában pedig a cselekvési terv helyett egy foglalkozástervet készítettek.



6. ábra - Foglalkozásterv – hatodik feladat

Jóllehet kezdetben kizárólag a *Kisvilágok* sorozat egy-egy részét elemeztük, a későbbiek során az antropológiai dokumentumfilmek jóval szélesebb körét is bevontam az oktatásba. Ekkortól figyelhető meg a cigányokat homogén entitásként tételező felfogás alapvető megváltozása.²⁶ Ennek feloldására a hallgatókkal igyekeztem a Clifford Geertz (1994) nevéhez kötődő irányzat alapján megértetni, hogy a kultúra a jelentések előállítás és továbbadása révén létezik, de ezeket az értelmezéseket nem a kutató állítja elő, hanem az adott kultúra „benszülöttei” hozzák létre. Továbbá azt, hogy az adott szereplő honnan, milyen nézőpontból látja a saját kultúráját, az határozza meg, hogy milyen a szociökonómiai státusa és a szociokulturális beágyazottsága. Ennek mélyebb megértésére használtam a Biczó Gábor és Szabó Henrietta szerzőpáros „Kik vagyunk... és miért?” sorozatát, valamint Groó Diána *Córesz* című filmjét a „Multikulturalizmus, interkulturalizmus, inklúzió” című kurzus keretében. A hallgatók a film megnézése előtt azt az instrukciót kapják, hogy a filmben szereplő, magukat romának/cigánynak és zsidónak valló fiatalok elbeszélései alapján jegyzeteljék ki a film nézése közben, hogy egy-egy szereplő életében milyen tényezők játszottak szerepet jelenlegi identitáskonstrukciójuk kialakításában (családi minta, etnikai atrocitások, formális és informális csoporthoz tartozás stb.). A jegyzetelést követően a hallgatók létszámától függően csoportbontásban egy térképen kell ábrázolniuk a szereplőket és a szereplők jelenlegi identitásában szerepet játszó tényezőket. A térképek jól szemléltetik és segítik az identitáskonstrukció kialakításában szerepet játszó külső társadalmi jelenségek megértését, és a jellegzetes csoportokba sorolható identitástípusok megismerését.



7. ábra - Identitástérkép - Córesz

26 OBLATH: i. m.

Bódis Kriszta *Falusi románc* vagy Tea Vidović Dalipi *Snajka: elvárások naplója* című filmjét pedig a „Konfliktuskezelés” című kurzus keretében alkalmazom, amelynek részeként a hallgatókat csoportbontásban arra kérem, hogy egy-egy szereplő és a film egy további szereplőjének viszonyát mutassák be a kiválasztott karakter szemszögéből.

A dolgozatok és az órai feladatok eleinte kissé nehezen készültek el, és több oktatói magyarázatot igényeltek, de a végeredmény azt mutatta, hogy a hallgatók megértették, hogy bármilyen szociális élethelyzetet kezelő cselekvési terv vagy egyéni esetkezelés, egy jó gyakorlat adaptációja vagy akár a pedagógiai munkában egy egyéni fejlesztési terv sikerességét döntően meghatározza az adott lokális közösség megismerésének mélysége. A hallgatóknál kezdetben azt tapasztaltam, hogy kevésbé voltak lelkesek a feladat kiadásakor, de az elkészült feladat után már azt a visszajelzést kaptam, hogy a későbbiekben is örömmel fogják alkalmazni a tanult eszközöket.

ABSTRACT

The perspective of stakeholders. Anthropological documentaries as pedagogical tools in education and social sciences

In my work as a university lecturer, I place great emphasis on the use of visual methods. In my study I present the application of these methods in my courses, drawing on my teaching experience. The courses I teach are related to social sciences and education. The purpose of using visual methods is twofold. On the one hand, to promote participatory teaching and, on the other hand, to convey social work methods and pedagogical workflows in a non-purely theoretical way.

The courses are based on the joint analysis and processing of anthropological documentaries which present socio-cultural processes in the life of the local communities surveyed from the point of view of the local communities concerned. In this way, they shed light on the more important contexts of the social processes of the community and on the characteristics of the situations of coexistence.

Keywords: *participatory education, visual methods, anthropological documentary*

Az érintettek nézőpontja. Antropológiai dokumentumfilmek, mint pedagógiai eszközök a pedagógus és a társadalomtudományi képzési területeken

Egyetemi oktatómunkám során nagy hangsúlyt fektetek a vizuális módszerek alkalmazására. Tanulmányomban ezen módszerek kurzusokon történő alkalmazhatóságát mutatom be eddigi oktatói tapasztalataimra támaszkodva. Az általam tartott kurzusok a társadalomtudományi szakokhoz és a neveléstudományi képzésekhez kapcsolódnak. A vizuális módszerek alkalmazásának kettős célkitűzése van. Egyrészt a részvételi oktatás előmozdítása, másrészt különösen a szociális munka módszereinek és a pedagógiai munkafolyamatok nem kizárólag elméleti módon történő átadásának elősegítése.

A kurzusokon olyan antropológiai dokumentumfilmek közös elemzése és feldolgozása történik meg, amelyek a vizsgált lokális közösségek perspektívájából mutatják be az adott közösség életét jellemző szociokulturális folyamatokat. Ezen keresztül pedig rá világítanak a közösség társadalmi folyamatainak fontosabb összefüggéseire, és az együttélési helyzetek jellemzőire.

Kulcsszavak: részvételi oktatás, vizuális módszerek, antropológiai dokumentumfilm



