

és a századfordulótól az amerikai óvónőképzésben elvesztette vezető szerepét. A jelen problémái felől közelíti meg az óvónőképzés történeti alakulását Olaszországban Lucio Pusci (Olaszország) dolgozata (VI. kötet, 114—123. o.). Az általa nem megfelelőnek tartott képzés gyökerei az 1904-ben felállított óvónőképző intézményből eredeztethetők.

Talán e rövid ismertetés is jelzi, milyen sokszínű és szerteágazó történeti megközelítése adódik a pedagógushivatás alakulásának. A beérkezett dolgozatok nagy száma és egyenetlen színvonala arra készítette a szervezőket, hogy a következő, oslói konferencián már bevezessék a dolgozatok előzetes rostálását. Remélhetőleg ezzel a megoldással a beérkező munkák jobban figyelembe fogják venni a megadott témát és tudományos nivójuk is emelkedni fog.

TRENCSÉNYI LÁSZLÓ

ÚJ IRÁNYZAT A FRANCIA NEVELÉSSZOCIOLÓGIÁBAN:
AZ "ISKOLAANTROPOLÓGIA"

A párizsi Nemzeti Pedagógiai Kutatóintézet (INRP) dokumentumainak tanulmányozása, Jean-Louis Derouet-nek, az "iskolaszociológiai tanulmányok" csoportvezetőjének személyes tájékoztatása nyomán győződtem meg arról, hogy e csoport ("Groupe d'étude sociologique des établissements scolaire") munkásságának, metodológiai megközelítéseinek megismertetése hasznos, tanulságos lehet a hazai iskolakutatások szakemberei számára.

A párizsi kutatócsoport az 1984—85-ös éveket tekinti meghatározónak profiljuk kialakulásában, egyáltalán a szervezet létrejöttében.

A francia társadalomnak az iskolarendszer iránti elvárásai, az ezzel járó szemléletmód igen érzékenyen változott az utóbbi két évtizedben — vélik az INRP-beli nevelésszociológus kollégáink. Mit tekintettek a változás lényegének? Az általános mozgást a politikai decentralizáció felé, továbbá az V. Köztársaság strukturális reformjai korlátainak felismerését. A látható egyenlőtlenséget újratermelő struktúrák eltűnése nem vezetett — tapasztalták — szükségképpen a demokratizáláshoz. A láthatatlan szelekció folyamatai hovatovább élégségesnek bizonyulnak ahhoz — fogalmaznak a francia kutatók így —, hogy biztosítsák a régi szisztéma tartósságát; a strukturális reformok hozadéka nagyon korlátozottnak bizonyult, a helyi szereplők, a tanárok, de maguk a szülők sem interiorizálták igazán a demokratizáló célkitűzéseket,

s nem is ültették át mindennapos gyakorlatukba. Ez helyezte a kutatói érdeklődés középpontjába a helyi szintet, és a játszma szereplői szemléletének, mindennapos gyakorlatának vizsgálatára fordította a kutatók figyelmét.

Azon tanulói tömegeknek a beözönlése, akik számára az iskola és a kultúra kapcsolata nem volt magától értetődő, egy másik oldalról destabilizálta az intézmények életét, elsősorban a collège-ket — állapítják meg az INRP kutatói. Sürgősnek tartják egy olyan követelés szakmai megalapozását, mely az összes érdekelt közti új "nevelési társadalmi szerződés" megkötésére ösztönöz. Az "összes érdekelt" a francia kutatók a tanárokat, tanulókat, adminisztrátorokat, a hierarchia illetékeseit, a szülőket, a kiszolgáló személyzetet és a helyi kollektívákat értik. Úgy vélik, hogy kutatásokkal szükséges és lehetséges feltárni a kedvező folyamatokat, illetve jelezni olyan tévedéseket, mint például az oktatásszervezési szempontok (fegyelem, az idő kihasználása, gazdálkodás stb.) elválasztását az átfogóbb kulturális szempontoktól, vagy olyan aránytévésztésekre hívni fel a figyelmet, mint a kultúra folyamatos-tartós szükségleteinek alávetése a gazdasági konjunktúra jelenségeinek.

Így jutottak el a helyi nevelési relációk szociológiájának tétélezéséig, mely az egyének közti interakciókat és normákat három szinten követi: az osztályban, az iskolaintézményben és az oktatási rendszer egészében. Ebben a perspektívában kezdtek hozzá az iskolaintézmény működésének tanulmányozásához, vállalva a vitát más uralkodó feltételezésekkel, így a rendszeranalízist előtérbe helyező irányzattal is. Empirikus megállapítások sorozatára alapoztak, ez tette lehetővé a "terep" megközelítésének általuk választott módját, mely szerint az intézmények között megfigyelt különbségek átfogó folyamatok termékei, melyeket nem lehet magyarázni elszigetelt változókkal, nem lehet megérteni létrejöttük folyamatától elszakítva. Az intézménytörténet megismerésének olyan kifejezőerőt tulajdonítanak, hogy olyan munkacsoport is alakult, mely ennek a megközelítésnek szenteli munkáját. A csoport (team) "Az iskolaintézmények története(i)" elnevezést nyerte, hisz a történelem, melyről itt szó van, helyi és mindennapi történelem, ahol a privátszféra is akkora fontossággal bír, mint a társadalmi fejlődése vagy az általános politikái: az események és a csoportok tagjai közti különbözőségek fonálán alakulnak, létrejönnek a szolidaritásnak többé-kevésbé nyitott, a szülők, helyi autonómiák felé nyíló hálói, illetve alárendelődnek az intézmény életének. Ezek a hálók többé-kevésbé intézményesültek és formalizálódtak a politikai szervezetek, szakszervezetek, szövetkezetek keretei közt, de mégiscsak őrzik rugalmasságukat és állandó hajlamukat az újrendeződesre. Hogy e játszmák konkrét elemzését elvégezzék, az iskolaintézményt úgy figye-

lik meg, mint helyzetek együttesét (órákat, a pihenőidőket, osztálytanácsok, iskolatanácsok működését), a megfigyelés középpontjába különböző helyzetű egyéneket, csoportokat helyezve. Ezen egyének vagy csoportok célja a hivatalos szövegek és előírások megszabta módon teljesíteni. Végül is nyitott helyzetekben találják magukat. E helyzetek változóiként lehet számon tartani az iskolák testületeit, téri szervezetüket, helyüket és státusukat a szervezetben, kultúrájukat, személyes karizmájukat, kollektív súlyukat, különböző esélyeket. A "helyzetek működését", az egyének és csoportok alkotó hozzájárulását, az adott iskola saját identitását kialakító folyamatokat tekintik rendszeres megfigyelések tárgyának az INRP iskolaszociológusai.

E munka a területhez egészen közeli követő megfigyelést kíván, mely tükrözni képes a szereplők sajátos látásmódját is. Ezért alkalmazzák az etnológia módszerét, melyben az iskolaintézmény a bázis, a közösség (communitas), mely a falu vagy a törzs volt a klasszikus antropológia számára. Az INRP kutatásaihoz társult kutatók etnografikus dossziék létrehozására kaptak megbízást, a kérdések az intézmény működésének egészét átfogják. Ezek a dossziék egészen különböző dokumentumokat tartalmaznak: megfigyeléseket, interjúkat, intézményi terveket, hiteles dokumentumokat, szolgálati jegyzeteket, költészeteket, sajtóközleményeket, statisztikákat.

E kutatások első eredménye egy új tudományos mező meghódítása. Ezt nevezik ők "iskolaantropológiának". E terminussal két alapvető dolgot kívánnak jelezni. Az angol szociológia hipotéziseit követve tételezik a határozott különbséget az iskolarendszer szintjén működő nevelésszociológia és a helyi szociális kapcsolatok szintjén működő iskolaszociológia között. Számot vetnek a különböző problematikával és a különböző tárggyal — vallják.

Másik alapelvük alapján óvakodnak attól, hogy elszigeteljék a szereplők közt lehetséges kapcsolatokat, bár e szereplőket külön-külön a szervezetszociológia tárgyalja, a kulturális antropológia vagy a szociológia. Az iskola-intézmény felbonthatatlanul különböző kultúrák találkozásának vagy ütközésének színtere. Az egyének is egyszerre élik meg helyzetüket a két fent említett dimenzióban. Az iskolai helyzetek ezen specifikuma igazolja egy iskolaantropológiai kutatási irány jogosultságát — fogalmaz J. L. Derouet. Ez a problematika arra készíti őket, hogy túllépjenek a szűk értelemben vett iskolán, hogy a helyi nevelési-társadalmi kapcsolatokat jobban átfogják. Fontosnak tartják feltárni, meghatározni az "új nevelési társadalmi szereződéseket", amelyek három szinten érvényesítik követeléseiket:

— az osztály és a pedagóguscsoport szintjén (specifikus pedagógiai szerződés),

— az intézmény szintjén — az intézmény pedagógiai szerződése, mely regulálja az intézmény társadalmi kapcsolatait, szabályoz az alapvető partnerek között, professzionalisták és közvetlen használók között (tanárok, köz-hivatalnokok, kiegészítő személyzet, tanulók, szülők),

— a közösség (communitas, helyi társadalom) szintjén: a helyi pedagógiai szerződés kiszélesedik a szociokulturális környezet és a termelősféra partnereinek együttműködésében, s kiterjed a tanulók jövőjéről való gondoskodás kérdéseire is.

Ezen társadalmi követelések megfigyeléseiben az informális elem gyakran fontosabbnak tűnik, mint a formális — jól tudják az INRP-ben —, ezért fordul a kutatások figyelme az apróbb részletekre. Nagy figyelmet fordítanak a "megegyezések" eljárásaira, amikor a konszenzus hiánya harccá alakul át, megfigyelik a megnyilatkozásokat — választási és parlamentáris modelleket, melyek a kritikák nyomán és kritikák közepette az intézményi tanácsok életre hívásához vezetett. Marad-e ez a rendszer vagy egészen új irányokat kell keresni e téren? A pedagógiai és a legpragmatikusabb politikai gondolkodás elválaszthatatlan — fogalmazzák — egy mélyreható szociológiai munkától, mely társadalmi folyamatként írja le a jelenségeket.

"Kutatási politikájuk" fontos elemének tekintik a teoretikus gondolkodás és a "terület", a kutatás és az "akciók" egységének érdekében az egyetemi kutatásokkal, nemkülönbén a "társult" gyakorló pedagógusokkal kialakított alkotó kapcsolatot. Éppen a "terep" szociológiai, sőt etnológiai tükrözésének szolgálatába állítják azt a törekvésüket, hogy félállású kutató-tanárok csoportjait szervezzék egy-egy kutatási projektum köré.

KARLOVITZ JÁNOS

TANKÖNYVELMÉLETI MŰHELYEK ÉS EREDMÉNYEK KÜLFÖLDÖN

Az elmúlt mintegy negyedszázados időszakban a születő magyar tankönyvelmélet fölött bábáskodó szakemberek gyakran hivatkoztak külföldi tankönyvelméleti műhelyekre és eredményekre, mégsem tudunk ezekről eleget. Hiszen a futó hivatkozások, kiragadott részletek segítségével csupán a hazai tankönyvelmélet létjogosultságát kívánták bizonyítani. Nálunk ugyanis — noha minden időszakban számos tanulmány, vitairat, cikk foglalkozott a tankönyvekkel — a tankönyv elmélete nem volt elismert tudományág, évtizedeken át "születő