

Szécsi Tünde

JÁSZSÁGI ÉS AMERIKAI PEDAGÓGUSJELÖLTEK A MULTIKULTURALITÁSRÓL

Az utóbbi négy évben magyar és amerikai pedagógusjelöltek egy-egy csoportja villanyposta közbeiktatásával folytatott szakmai tárgyú levelezést. Angol nyelvű leveleikben véleményt cseréltek a kisebbségben levő tanulók oktatásáról, a nyelvtanításról, az eltérő kultúrák kezeléséről és fogadtatásáról. Elemzésem a 2002 tavaszán folyt véleménycsere anyagát összegzi.¹

A nemzetközi program háttere

Az egy országhatáron belül megtalálható több kultúra, több nyelv, a képességek sokszínűsége, és a szociális helyzet különbözősége valamennyi nemzet sajátossága. E jelenségek meglelte ellenére mégis előfordul, hogy bizonyos csoportok lekicsinylően nyilatkoznak, vagy ellenségesen viszonyulnak egy másik csoport tagjaihoz. Mind Magyarországon, mind az Egyesült Államokban a pedagógusok és az oktatást irányító szervezetek felismerték, hogy az iskolának nagy szerepe van abban, hogy olyan környezetet biztosítson a gyerekeknek, amely ezt a sokszínűséget értéként ismeri el. Ennek elérésére az egyik fontos lépés, hogy a pedagógusképzés olyan felkészítést nyújtson, amely során a pedagógusjelöltek elsajátítják azokat az ismereteket, képességeket és készségeket, amelyek szükségesek e sokszínűség befogadására való neveléshez. Az Egyesült Államok legnagyobb felsőoktatási pedagógus akkreditációs testülete (NCATE) megköveteli, hogy a pedagógusképzők hatékonyan készítsék fel a jövő pedagógusait erre a feladatra.

A pedagógusképzés szakirodalmá számtalan megközelítésről számol be a kultúrák közötti kapcsolatok elmélyítésére: egy-két napos intenzív felkészítés, műhelyfoglalkozás (Xu, 2000), önálló főiskolai kurzusok terepgyakorlattal (Mason, 1999), valamint a technika, különösképpen a számítógép és az internet nyújtotta lehetőségek felhasználása (Cifuentes & Shih, 2001). A technika, például email levelezés, segítségével a különböző kultúrákhoz tartozó kollégák véleményt cserélnek, megvitatnak lehetséges megoldásokat, és ezáltal egy személyes, mélyebb értelmezéshez jutnak a kisebbségi, nemzetiségi, nyelvi és társadalmi sokszínűséggel foglalkozó kérdések-

¹ Az akcióban amerikai részről az University at Buffalo, majd a Florida Gulf Coast University, magyar részről pedig a SZIE Jászberényi Főiskolai Karának hallgatói vettek részt. Ezúton is szeretnék köszönetet mondani a SZIE JFK Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszékének, s különösen Furugh Switzernek a program megvalósításához nyújtott segítségéért.

ről. Allport (1979) szerint az eltérő kultúrák képviselői közötti kommunikáció elősegíti az egymás jobb megértését, és hosszú távú attitűdváltozásokat idézhet elő.

Mindennek tükrében egy féléves programot dolgoztunk ki jászszági és amerikai pedagógushallgatók számára, amely során villanypostán keresztül leveleztek a különböző kultúrák, nyelvek és népek befogadásáról, a tanárok szerepéről, és pedagógiai eseteket elemeztek. Ebben az írásban két szempontból elemeztük a hallgatói leveleket és a programot: a hallgatói vélemények a kultúrák befogadása kapcsán és az email mint oktatási stratégia a befogadó pedagógiára való felkészítésben.

A program résztvevői

A programban 24 hallgató vett részt – 12 magyar másodéves angol műveltségterületes hallgató a Jászszágból és vonzásokörzetéből (20-24 éves), és 12 amerikai tanítójelölt, köztük számos másoddiplomás (22-35 éves) New York államból. Valamennyi résztvevő nő volt; az amerikai hallgatók közül egy kivételével (Puerto Rico-i spanyol anyanyelvű) valamennyi fehér, európai származású hallgató volt. Mindkét helyszínen egy-egy professzor irányította a programot. A hallgatók önként jelentkeztek a programba egy főiskolai kurzus keretén belül.

A féléves program

A program célja az volt, hogy az email, mint rohamosan elterjedő kommunikációs forrás felhasználásával a két különböző kultúrában élő pedagógushallgatók reflektív (önvizsgáló) módon megvitassanak a mássággal, befogadó pedagógiával kapcsolatos témákat, és véleményt cseréljenek. A következő célok határozták meg a program tartalmát:

1. a hallgatók a levelezés során új ismereteket szereznek a magyar és amerikai kultúráról, és oktatási kérdésekről,
2. a hallgatók lehetőséget kapnak, hogy megbeszéljék a befogadó pedagógiával, és kisebbségekről alkotott nézeteiket,
3. a magyar hallgatók nyelvgyakorlási lehetőséget kapnak a levelezés során angol anyanyelvi hallgatókkal,
4. a hallgatók megtapasztalják, hogyan lehet a technikát – számítógép, internet, email – oktatási célokra használni.

A professzorok kidolgozták a tizenegy hetes program tartalmát - vitatémák, esettanulmányok, kérdések, – majd véletlenszerűen párosították a levelezőpartnereket. A partnerek hetente küldtek egy emailt egymásnak. Az első levélben bemutatkoztak, és meséltek életükről a levelezőtársuknak. A második héttől kezdve minden héten megvitattak egyet a 15 témából. Valamennyi téma a másságot érintette, például nemzetiségi kisebbségek, nyelvek, képességek, és társadalmi–szociális helyzet.

Ezek a témákon kívül a hallgatók két esetleírást, valós pedagógiai eseteket kaptak, hogy partnerükkel megbeszéljék a lehetséges megoldásokat (Quisenberry, McIntyre, & Duhon, 2002). A főiskolai tanítási félévek eltérő kezdődátuma és a tavaszi szünet eltérő időpontja miatt a program 11 hétig tartott. A szemeszter végén valamennyi hallgató írt egy reflektív összefoglalást tapasztalatairól és javaslatairól, és mindkét professzornak elküldték.

Az elemzés módszere

A hallgatók összes levelét és reflektív összefoglaló írását felhasználtuk, hogy feltárjuk a résztvevők kisebbségi csoportokról alkotott nézeteit, és az emailről, mint oktatási eszközzel alkotott véleményüket. Az emailek átolvasása után elsődleges témakategóriák alakultak ki: személyes/családi információk megbeszélése, a kisebbségi kultúrákkal és befogadó pedagógia témakörrel foglalkozó gondolatok, és általános levelezési/szervezési beszélgetések. Vizsgálatunk célját figyelembe véve a továbbiakban csak a kisebbségi, eltérő kultúrák és a pedagógia témakörrel foglalkozó gondolatok kategóriáját elemeztük további alkategóriák felbukkanása céljából. Ezen a ponton kizártuk az elemzésből a kisebbségi és többségi kultúrák felszíni kérdéseivel foglalkozó részleteket, például ünnepek, jellegzetes ételek, az ország nevezetességei, (Empowering ESOL teachers: An overview (2000)). A további vizsgálat tárgyát a megmaradt témák alkották: az etnikai, nemzetiségi kisebbségekhez való viszony, és a befogadó pedagógiával kapcsolatos nézetek. Az állandó összehasonlító elemzés (Glaser & Strauss, 1967) után a nézetek három jellegzetesen elkülönülő csoportja volt felfedezhető.

Hasonló módon elemeztük a reflektív összefoglaló írásokat, azaz a felmerülő kategóriák szerint csoportosítottuk az email, mint oktatási eszköz kérdéseire vonatkozó megjegyzéseket. Az itt felbukkanó motívumokat – előnyök és nehézségek – az emailekben megtalálható hasonló részletekkel hitelesítettük.

Eltérő véleménycsoportok a kultúrák sokszínűségéről

A vizsgálat fő témáját, a mássággal, befogadó pedagógiával kapcsolatos nézeteket a résztvevők jelentős terjedelemben megvitatták, miközben kimagaslóan nagy érdeklődést tanúsítottak a nemzetiségi és kulturális különbségből adódó kérdések iránt. Jelentősen kevesebb szakmai beszélgetés folyt a képességek, és a vallási különbségekből adódó másságról. A téma és esetleírások megvitatása során három eltérő nézőpont volt felfedezhető a hallgatók között: etnocentrikus, azonosságot hirdető és a befogadó, reflektív nézőpont.

Etnocentrikus nézőpont

Tizenegy hallgató (hét magyar és négy amerikai) etnocentrikus nézőpontból közeleltette meg a témákat és az esetleírásokat. A hét magyar hallgató kifejezte előítéletét

a romákkal kapcsolatban. Néhányan közülük nyílt sztereotípiákat használtak a cigány kisebbség jellemzésére: „tanulatlan, piszkos nép; gyakran lopnak; ők okozták a legtöbb problémát az országnak; piszkosak, hangosak”. Ugyanakkor néhányuk felismeri, hogy léteznek előítéletek a romákkal kapcsolatban, de ezt, mint elfogadható tényt kommentálja:

A kisebbségi csoportok iránti előítéletesség nemcsak amerikai probléma. Magyarországon is hasonló a helyzet. Legtöbb embernek előítéletei vannak a cigányok kapcsán. Diszkriminációval kell megküzdeniük a bőrük színe és eltérő életformájuk miatt. Legtöbbünk előítéletes kisgyerekkorunk óta.

Ugyanakkor, érdekes módon, az egyik magyar hallgató, akinek a nagyapja roma, úgy tűnik nincs is tudatában előítéleteinek, amelyek erőteljesen kicsengnek a soraiból:

A romák egy külön csoportot alkotnak Magyarországon. Igen, a romák és a magyarok két eltérő csoport, gyökeresen más nézetekkel, és értékrenddel. A magyar emberek számára értékes dolgok a romáknak ritkán jelentenek értéket. Az amerikai szituáció a feketékkel teljesen más. A feketék valaha a saját országukban éltek, és volt saját kultúrájuk. Aztán arra kényszerítették őket, hogy elhagyják hazájukat, más életet éljenek és fizetség nélkül dolgozzanak az ellenségüknek. Ezzel szemben a romákat senki sem kényszerítette, hogy idejőjjenek. Nem is volt saját országuk, de nem azért mert nem volt hol letelepedniük. Egyszerűen a nomád, vándorló életformát jobban szerették. Most meg úgy viselkednek, mint egy rossz vendég a mi országunkban. Ha vendéget fogadsz, és helyet kínálsz, nem szabadna, hogy sértően viselkedjenek.

Az etnocentrikus nézőponttal rendelkező hallgatók közül egy sem említett negatív személyes tapasztalatot a romákkal, vagy más kisebbségi csoportokkal kapcsolatban, ami esetleg magyarázná előítéletes véleményüket. Még azok a résztvevők is, akiknek van roma ismerősük, barátjuk, beleszövik a negatív sztereotípiákat, általánosításokat leveleikbe. Az egyik magyar hallgató ezt írja:

El kell ismernem, hogy a romák nagyon egységesek, és bármit megtesznek a barátjukért. Van egy roma barátom, aki nagyon sokat dolgozik, és sokat vállal a gyerekei jobb sorsáért. Habár még ő is azt mondja, hogy a romák közt sok van, aki erkölcstelen és romlott. Én is ismerek egy roma fiút, aki börtönben volt lopás és drogozás miatt. Hát ez a sötét oldala az egész kérdésnek.

Mind az amerikai, mind a magyar résztvevők, akik etnocentrikus nézőpontot fejeztek ki, ugyanezt a nézetet vallották az eset megbeszélésekkor. Az egyik esettanulmány azt a szakadékot mutatta be, ami a tanár és diákok között lehet az eltérő kultúrák, és értékrendek miatt. Az egyik amerikai hallgató javaslata ebben a helyzetben az volt, hogy a kisebbségi kultúrákat képviselő családoknak és diákoknak kell elsajátítani a

többségi kultúrák szabályait. Sorából látható, hogy fel sem merül benne a másik kultúra háttérének, gondolkodásmódjának a megértésére való törekvés.

Elmagyaráznom Lupe (esettanulmány diákja) szüleinek, hogy Lupe-nek milyen sikerei vannak az iskolában. Megpróbálnám rávenni őket, hogy az oktatást úgy közelítsék meg, mint mi, ebből a nyugati, kulturált álláspontból. Amerikában a gyerekeket el is vehetik a szüleitől, ha nem járatták rendszeresen iskolába. Elmondanám ezt a szülőknek, és elmagyaráznom azt is, hogy ha ebben az országban akarnak élni, akkor alkalmazkodniuk kell az itteni szabályokhoz.

A fenti idézetek jól jelzik, hogy az etnocentrikus nézőponttal rendelkező hallgatók nem rendelkeznek azzal a képességgel, hogy más csoportok nézőpontját, szokásait figyelembe vegyék, vagy értékeljék. Tudatában vannak a kisebbségi csoportok létezésének, de előítéleteik meggátolják abban, hogy értéként tekintsenek a kultúrákból adódó sokszínűségekre. Úgy tűnik, hogy az előítéleteik kialakulása nem igazán személyes, negatív élményekre vezethető vissza, mint inkább megalapozatlan sztereotípiákra, amelyek kisgyermekkorától körülvezték őket. Ez alátámasztja azon kutatások eredményét, amelyek szerint a kisgyermekkorától kezdve a környezeti hatások (család, iskola, lakóközösség) formálják a gyerekek kisebbségi csoportokhoz való viszonyát (McCall, 1995). Az etnocentrikus nézőpont megléte a pedagógushallgatók között mindenképpen fontos kérdésekre hívja fel a figyelmet. Mennyiben befolyásolják ezek a nézetek a tanárok viszonyát a más kultúrákat képviselő gyerekekhez? Milyen hatása lesz az etnocentrikus, előítéletes nézeteknek a tanulási- tanítási folyamatokra? Számos tanulmány és vizsgálat mutatja, hogy a tanárok a más-más kultúrához, nyelvi csoporthoz, társadalmi réteghez tartozó diákokról alkotott nézetei jelentősen befolyásolják a diákok iskolai teljesítményét, önbizalmát, valamint társaikhoz és az oktatáshoz való viszonyukat (Ganter, 1997; Rosenthal & Jacobson, 1968).

Azonosság nézőpont

Négy hallgató (2 amerikai és 2 magyar) nézőpontja már egy kultúrák iránt érzékenyebb nézőpontot tükrözött, ugyanakkor véleményük megformálásakor dominált a „mindenkit egyformán kezelünk” elv. A program szinte valamennyi résztvevője a többségi nemzetiségi csoporthoz tartozott, ugyanakkor számos hallgató – különösen az amerikai csoportban – kiterjedt kapcsolattal rendelkezett a különböző etnikai és nemzetiségi csoportokkal, például kollégiumból, egyetemi élmények, munkatársak illetve diákjaik között voltak más kultúrákhoz tartozók. Mikor beszámolnak élményeikről ez a négy hallgató kifejezi, hogy a gyerekek kulturális, szociális háttérét figyelmen kívül hagyva, minden diákat egyformán kezelnek, az „egy méret illik mindenkire” elvének megfelelően.

A város fekete negyedében tanítok, így az összes gyerek az osztályban

fekete. Én európai származású, fehér nő vagyok, de nem hiszem, hogy diákjaim látják ezt a különbséget. És természetesen én is olyannak látom őket, mint saját magam. Ha rájuk nézek, nem látom, hogy más a bőrük színe. Csak az embert látom. Sokat beszélünk arról, hogy teljesen egyformán kell mindenkihez viszonyulni, és a bőrszín semmit nem jelent. Igazán csak az számít, ami a szívedben van. Úgy gondolom, ez egy fontos üzenet a gyerekek számára. Nekünk, tanároknak kell a toleranciát, tiszteletet, megértést és egymásszeretetet megtanítani a gyerekeknek.

Két magyar hallgató is kifejezte, hogy jövőendő osztályukban mind a roma mind a magyar diákokhoz azonos módon fognak viszonyulni. Úgy tűnik, hogy az azonosság nézőponton csoportosuló résztvevők nem ismerték fel a különbséget az „azonos bánásmód” és az „egyenlő jogú, de egyéni kezelés” között. Jószándékuk és a kultúrák sokszínűsége iránt kibontakozó érzékenységük egyértelmű. Ugyanakkor nincsenek tudatában annak, hogy a tanítási módszereknek, stratégiáknak, interperszonális viszonyoknak igazodni kell a gyerekek eltérő élményeiből, szociális és családi helyzetekből adódó eltérő igényeihez. Ugyanolyan nevelési, oktatási megközelítés és bánásmód nem lehet minden gyerek számára egyformán hatékony. Továbbá Schofield (1986) figyelmeztet arra, hogy ez a fajta nézet arra vezethet, hogy a tanárok nem észlelik a diszkriminációs iskolai gyakorlatokat, és nem lépnek fel ellene.

Befogadó, reflektív nézőpont

Kilenc résztvevő - 3 magyar és 6 amerikai - levelezéséből kitűnik, hogy ők egy befogadó reflektív nézőpontot képviselnek, elmélyült, kultúrák iránti érzékenységgel és ismerettel. Leveleikben leírják eredményeiket, kétségeiket, és beszámolnak a folyamatos önelemző folyamatról, amely segíti őket más kultúrák megértésében, és a saját tanárszerepük értelmezésében. Az egyik tanár – őslakos indián gyerekeket is tanít – beszámol a jelenlegi iskolai gyakorlattal kapcsolatos aggodalmáról:

Az iskola két évvel ezelőtt bevezetett egy új tantervet, amelynek keretén belül a gyerekek rendszeresen tanulnak az amerikai őslakos indiánokról, akik a település közösségének a tagjai. Ez egy jó ötlet, de mi van a többi kisebbségi csoporttal, akik szintén a településen élnek? Miért nem tanítunk a többi kultúráról, nemzetiségi csoportról ugyanúgy, mint az indiánokról? Ez nem tűnik igazságosnak. Még néhány indián diák is úgy érzi, hogy ezzel a különös figyelemmel meggátoljuk, hogy igazán egyenjogú, befogadott részévé váljanak a nagy közösségnek.

Ugyanez a hallgató kifejezi, hogy az iskolavezetés nagyobb függetlenséget és bizalmat adhatna a tanároknak, hogy a tanárok választhassák meg a témákat és megközelítéseket a kultúrák befogadásának közvetítésére, miközben a diákok etnikai

hátterére építenek, és egyéni igényeiket figyelembe veszik. Az esetleírás értelmezése is jól példázza a kilenc hallgató befogadó, reflektív nézőpontját. Az egyik hallgató felismeri, hogy a szülők és gyerekek úgy viszonyulnak az oktatáshoz és neveléshez, ahogy a kultúrájuk értékrendszere meghatározza. A hallgató megfogalmazza, hogy a tanárnak tiszteletben kell tartani a családok eltérő nézeteit, anélkül, hogy a saját nézőpontját, mint egyedül elfogadhatót ráerőltetné a családra.

A tanárok számára elengedhetetlen, hogy végiggondolják a diák kultúrájának jellegzetességeit egy probléma megoldásához, hiszen egy megoldás az egyik kultúrában elfogadhatatlan, míg egy másik kultúrában teljesen megfelelő, ha a társadalom vagy a kultúra kontextusában vizsgáljuk a kérdést. Lupe esetében a szülők viselkedése, elvárása talán teljesen elfogadott az ő kulturális értékrendjükhöz mérve. És ezt egy tanárnak tudnia és tisztelnie kell, mielőtt bármilyen véleményt megfogalmaz.

A témák megbeszélésén kívül a befogadó, reflektív nézőponttal rendelkező hallgatók gyakran lejegyezték gondolataikat, kétségeiket, amelyek az olvasmányaikból, a kurzusban bemutatott videók és beszélgetések kapcsán támadtak. Arról számoltak be, hogy mindezek egy kritikus gondolkodásra, reflexióra készítettek őket, és soraik éreztetik a gondolkodásmódjukban bekövetkezett változást. Az egyik amerikai hallgató elégedetlenségéről számol be, mert csak most döbönt rá, hogy a történelmi eseményeket elferdítve ismertették korábbi tanulmányai során:

Tegnap este néztünk egy videót a gyűlöletről, és az ország történelméről. Én ezekről sosem hallottam korábban a középiskolában. Mindig csak azt tanultuk, hogy milyen nagyszerű nemzet vagyunk. Nem emlékszem, hogy egyetlen tanár is beszélt volna a rasszizmusról vagy egyenlőtlenségekről. Biztos vagyok benne, hogy voltak olyan történelmi események, amelyekről a tanáraim beszélhettek volna. Ezek a problémák nem egyik napról a másikra születtek, és nem is tűnnek el hirtelen. Miért nem nyitotta fel senki a szemem, miért nem beszéltünk sosem arról, hogyan lehetne megoldani ezeket a problémákat?

A fenti idézet is mutatja a csoport legspecifikusabb jellegzetességét. Legtöbb hallgató kifejezte, hogy nézetei nem statikusak, és beszámoltak eseményekről, filmekről, olvasmányokról, amelyek kapcsán újragondolták korábbi nézeteiket egy-egy kisebbségi kérdésről. Mindez összhangban áll Banks (2001) nézetével, miszerint a kultúrák sokszínűségének tanulmányozása egy állandó folyamat, amely szünet nélküli önvizsgálatot és reflexiót követel meg a résztvevőktől.

A féléves szakmai levelezés elemzése azt mutatja, hogy nemzetiségtől függetlenül a pedagógushallgatók között három jól elkülönülő nézőpont figyelhető meg a kisebbségi csoportok és tanárok szerepének megítélésével kapcsolatban. A vizsgálat által kimutatott nézőpontok megerősítik Richardson (1996) állítását, miszerint a pedagógus hallgatók egy kialakult, a kisebbségi kérdésekkel kapcsolatos vélemény-

rendszerrel kezdik tanulmányaikat a pedagógusképzőkben. Richardson továbbá (1996) a nézőpontok feltárására buzdít, valamint pedagógusképzők feladatáknak jelöli meg egy olyan környezet kialakítását, ahol a hallgatók átgondolják és kritikusan közelítik meg saját és mások nézőpontját. A jelenlegi vizsgálat által feltárt nézőpontok széles skálája – az előítéletestől a befogadóig – azt jelzi, hogy a pedagógusképzés fontos feladata, hogy a hallgatókat megfelelően felkészítse a gyerekek hatékony és befogadó nevelésére.

A villanyposta, mint oktatási eszköz: előnyök és nehézségek

A vizsgálat másik kérdése volt, hogy mennyire hatékony a kultúrák közötti email levelezés, mint a pedagógusképzés egyik stratégiája. A hallgatók reflektív összefoglalója azt mutatja, hogy a résztvevők hasznos és hatékony tanulási módnak találták a kultúrák közötti szakmai email levelezést, ugyanakkor rámutattak néhány nehézségre is.

Előnyök és eredmények

Szinte valamennyi hallgató nagyra értékelte, hogy egy másik országbeli pedagógusjelölttel levelezhetett, és így autentikus forrásból szerezhet ismereteket egy másik kultúráról. Nagyszerűnek találták, hogy a “leghitelesebb forrásból nyertek új gondolatokat, ismereteket a világ másik végéről”. Az egyik amerikai hallgató leírta, hogy jó érzés volt látni, hogy milyen sok közös gondolata van partnerével:

A program kezdetekor sejtettem, hogy sok új dolgot fogok tanulni, de azt nem gondoltam, hogy az óceán túloldalán találok valakit, akinek hasonló nézetei, aggodalmai vannak. Jó volt tapasztalni, hogy országtól függetlenül a pedagógusoknak hasonló törekvéseik, és kérdéseik vannak.

A hallgatók egy része úgy érezte, hogy ez a levelezés egy sajátos alkalmat adott arra, hogy újragondolja, elemezze saját gondolait a kultúrák sokszínűségéről és a tanárok szerepéről. Ezt írják:

Miközben meséltem egy témáról a magyar partneremnek, a kérdéssel kapcsolatos saját gondolataim is letisztultak, kikristályosodtak.

Az esetleírások megvitatásakor mindig először végig kellett gondolnom alaposan az egészet, mielőtt válaszoltam a magyar partneremnek. Törekedtem arra, hogy tényleg úgy fogalmazzak, hogy soraim tükrözzék amit gondolok és érzek, ugyanakkor egy jó megoldást javasoljak a probléma megoldására.

A résztvevők demográfiai adataiból tudjuk, hogy a magyar diákok a főiskola tanulmányaik kezdeti szakaszában voltak, míg az amerikaiak legtöbbje már tanított és a másoddiplomáját szerezte. Ez a tapasztalatbeli különbség értéként jelentkezett, és az egyik magyar diák így ír erről:

Az amerikai partnerem nagyon barátságos, és türelmes volt, ő sokkal tapasztaltabb, mint én, így sokat segített a félév során. Sokat tanultam a levelezésünkből. Sokkal érdekesebb volt így tanulni új dolgokról, mint egy tankönyvet olvasgatva.

Az amerikai hallgató is érezte ezt a „mentor” szerepet:

Azt tervezzük, hogy a félév vége után is levelezni fogunk. Mivel én már egy ideje tanítok, remélem, hogy tudok neki segíteni olyan kérdésekben, amelyekkel ő még csak most ismerkedik.

Nagyra értékelték továbbá a magyar diákok, hogy anyanyelvi beszélővel gyakorolhatták az angol nyelvet írásban, és úgy érezték, hogy ez sokban hozzájárult az angol nyelvi készségeik fejlesztésében. Érdekes módon a program hasznosnak bizonyult az amerikai hallgatóknak is azon a területen, hogy néhányan rádöbbsentek és kritikusan elgondolkodtak arról, hogy ők viszont nem beszélnek idegen nyelveket. Az egyik azt írja, hogy amikor ráébredt erre a hiányra, kellemetlenül érezte magát:

Kellemes meglepetés volt számomra, hogy a partnerem milyen jól tud angolul. Sokat írt arról is, hogy mennyire fontos idegen nyelveket beszélni, illetve mesélt a nyelvekről, amelyeket az anyanyelvén kívül beszél. Megkérdezte, hogy az angolon kívül én milyen nyelveket beszélek. Szégyelltem bevallani, hogy csak egy nagyon kicsit tanultam spanyolul, és semmi más nyelvet nem beszélek.

A program egy további előnye volt, hogy a magyar diákok technikai készségei – email küldés, internet és szövegszerkesztő program használat – jelentősen fejlődtek. A programot megelőzően alig néhányan használtak emailt, nagyon kevesen interneteztek, és szövegszerkesztőt sem kellett rendszeresen használniuk. Ahogy a hetek haladtak egyre könnyebben használták ezeket az újonnan elsajátított technikai készségeket.

Nehézségek és javaslatok

A számos előny és eredmény mellett, a hallgatók beszámoltak a nehézségekről és javaslatokat tettek a jövődó programok szervezéséhez és lebonyolításához. Két csoportba lehet sorolni az észrevételeiket, részben a felkészülés, ill. a lebonyolítás időszakára vonatkoznak.

Mivel a program fő témája a kisebbségi csoportokhoz való viszonyulás és a befogadó pedagógia volt, a magyar hallgatók úgy érezték, hogy egy téma-előkészítő szakasz segítette volna őket, hogy ismerősebbek legyenek ezek a kérdések. Úgy érezték, hogy megelőző tanulmányaik során ezek a kérdések nem kerültek elő. Mindkét ország hallgatói javasolták egy eseménynaptár használatát (feltüntetve a szüneteket, tanítási gyakorlatokat), amely tájékoztatna az esetleg elmaradó emailek okáról. Például: a kéthetes tanítási gyakorlaton a magyar diákok nem voltak számítógép közelben, leveleiket csak késéssel tudták elküldeni ebben az időszakban, az amerikai diákok aggódtak, hogy nem hallottak a partnerükről.

A program lebonyolítását illető nehézségek közül az egyik legtöbbit említett az volt, hogy a magyar diákok nagyon korlátozott ideig használhatták a számítógépeket. Mindössze hetente 45 percük volt professzorukkal a számítógépes teremben, és ez volt az az idő, mikor elolvasták és megválaszták a leveleket. Az alkalmankénti technikai gondok és a nyelvi nehézségek miatt ez az idő sokszor kevésnek bizonyult.

Néhányan jelezték továbbá (mind amerikai és magyar diákok), hogy szerettek volna több rugalmasságot a témák megválasztásában, és érdeklődésüknek megfelelően esetleg több levelet is váltani egy témáról. Az egyik amerikai diák megjegyezte, hogy a személyes kapcsolatok ütemének kiszámíthatatlansága miatt a heti témák helyett jobb lenne a rugalmas tématervezet.

Nem tetszett, hogy követnünk kellett a heti menetrendet a témák megvitatásában. Mindig „bűnösnek” éreztem magam, amikor más témákról beszélgettünk, mint a tervezett heti téma. Szerintem jobb lenne csak egy ajánlott témajegyzet, és a partnerünkkel való barátság alakulásától függően mi választhatnánk mikor, miről beszélgettünk.

Néhány hallgató megemlítette, hogy furcsa volt személyes és szakmai dolgokról ilyen mélységben beszélgetni, anélkül, hogy ismernék egymást korábbról, és javasolták a fényképcserét, hogy jobban el tudják képzelni partnerüket. Végül, egyöntetűen valamennyi hallgató kifejezte, hogy hasznosnak találták az esetleírások megbeszélését, és a jövőbeli programokban több ilyen esetleírás használatát javasolták.

Ez a program 2002 tavaszán kísérleti jelleggel indult, korábbi hasonló szakmai eszmecsere tanulmányok alapján (Lelong & Fearey-Sander, 1999; Shih & Cifuentes, 2001). A gondos tervezés ellenére számos nehézség csak menet közben derült ki, és a hallgatók reflektív összefoglalója is sokban hozzájárult, hogy az elkövetkezendő években a programokat már mindezek tükrében szerveztük. A technikai nehézségeket, a számítógéphez való hozzáférést intézeti szinten orvosoltuk. A tématervezést, a határidőket próbáltuk igazítani a hallgatók igényeihez. Több hallgató jelezte, hogy személyes szinten tovább folytatják a levelezést, és talán egymás látogatására is sor kerül. Mindez azt sugallja, hogy a program elérte célját, az előnyök és az eredmények túlsúlyban voltak a nehézségekkel szemben. A jelenlegi vizsgálat eredménye alátámasztja, hogy a modern korban az email az egyik módja annak, hogy a különböző kultúrákban élők megismerjék egymás álláspontját, és törekedjenek egymás jobb megértésére, illetve önvizsgálatra.

Javaslatok pedagógusképző programoknak

Mindkét ország hallgatói számára hasznosnak tűnt a szakmai beszélgetés a technika segítségével. A program során a nemzetközi levelezőpartnerek megismerkedtek a másik ország kultúrájával, hagyományaival és oktatási-nevelési rendszerével. A tudásanyagon kívül lehetőségük nyílt, hogy beszélgessenek a kultúrák, nyelvek,

vallások, társadalmi helyzetek sokszínűségéről, és azok hatásáról az oktatásban, valamint átgondolják nézeteiket ezekkel kapcsolatban. A program elemzése arra is rámutatott, hogy számos hallgató nem rendelkezik olyan készséggel és hozzáállással a kultúrák sokszínűségéhez, ami elengedhetetlen lenne a befogadó nevelést megvalósító pedagógus számára. Mindezek alapján, javasoljuk, hogy a pedagógusképző programok biztosítsanak lehetőséget a pedagógusjelölteknek, hogy e programhoz hasonló kultúrák közti kommunikációban vehessenek részt. A nyelvtanulás széles elterjedése és a modern technika számos módot ajánl arra, hogy kollégák a világ bármely pontjáról egy elmélyült szakmai tapasztalatcserében vegyenek részt, anélkül, hogy elhagynák otthonukat.

A levelezőpartnerek eltérő tanítási tapasztalata egy nagyon értékes helyzetet teremtett. Ebben a helyzetben a résztvevőknek törekedni kellett, hogyan formázzák meg gondolataikat, kérdéseiket, és válaszaikat. Továbbá a tapasztaltabb kollégák alkalmat kaptak a mentori szerep gyakorlása egy olyan helyzetben, amikor a kulturális különbségeket, mint fontos tényezőt is számításba kellett venni. A pedagógus szakmában gyakori ez a szereposztás, és ez a program jó felkészítésnek bizonyult arra is, hogy hogyan működjenek hatékonyan együtt kollégákkal az esetleges kulturális eltérések ellenére is.

A program egyik legkedveltebb és leghasznosabbnak ítélt része az esetleírások megbeszélése. Mindez azt sugallja, hogy a pedagógusképzők különböző óráin, de különösen a kultúrák, nyelvek sokszínűségével foglalkozó kurzusokon az esetmegbeszélések kritikus és reflektív gondolkodásmódra ösztönzik a hallgatókat. Eltérően a tiszta elméleti megközelítésektől a valós életből vett esetek megbeszélése egy mélyebb elemzésre, önreflexióra készíteti a jövő tanárait. Összességében a vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a technika használata a kultúrák közötti szakmai párbeszéd kialakításában egy ígéretes tanítási módszer a pedagógusképzésben.

Felhasznált irodalom

- Allport, G. W. (1979). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Banks, J. A. (2001). *Cultural diversity in education: Foundations, curriculum, and teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Cifuentes, L. & Shih, Y. (2001). Teaching and learning online: A collaboration between U.S. and Taiwanese students. *Journal of Research and Computing in Education*. 33. (4). 456-474.
- Empowering ESOL teachers: An overview*. (2000). Florida Atlantic University

- Multifunctional Resource Center and the Florida Department of Education, Division of Human Resource Development. Tallahassee, FL.
- Ganter, M. W. (1997) Lessons learned from my students in the barrio. *Educational Leadership*, 54(7), 44-45.
- Glaser, B.G., & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Lelong, P. & Fearnley-Sander, M. (1999). E-mail Communities – A story of collaboration between students in Australia and Indonesia. *The Social Studies*. 90 (3). 114-120.
- Mason, T. C. (1997). Urban field experience and prospective teachers' attitudes toward inner-city schools. *Teacher Education Quarterly*, 24(3), 29-40.
- McCall, A. L. (1995). Constructing conceptions of multicultural teaching: Preservice teachers' life-experiences and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 46, 340-350.
- Schofield, J. W. (1986). Causes and consequences of the colorblind perspective. J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 231—253). San Diego, CA: Academic Press.
- Richardson, V. (1996). The role of attitude and beliefs in learning to teach. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education*. (2nd ed., pp.102-119). New York: Macmillan.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Shih, Y. & Cifuentes, L. (2001). One tale of why and how to teach and learn online internationally. *TechTrends*. 45 (6). 8-13.
- Xu, H. (2000). Preservice teachers integrate understanding of diversity into literacy instruction: an adaptation of the ABC's model. *Journal of Teacher Education*, 51, 135-142.

Magyar Aliz

A JÁSZJÁKÓHALMÁRÓL ELSZÁRMAZOTTAK BARÁTI TÁRSASÁGA

2000 májusában az akkori polgármester, Fodor István Ferenc összehívta a Jákóhálmáról elkerült embereket, hogy egy ünnepi műsorral és ebéddel lássa vendégül őket. Ekkor vetődött fel a gondolat, hogy a már létező jász baráti körök mintájára létre kellene hozni a Jákóhálmáról elszármazottak egyesületét is.

Fodor István Ferenc engem kért meg a szervezésre, amit én rögtön el is kezdtem azzal, hogy azoktól a jelenlévőktől, akik támogatták a tervet elkértem a címüket, s alig két hónap múlva 2000. július 15-én tízen összejöttünk Budapesten, és megalapítottuk a Jászjákóhálmáról Elszármazottak Baráti Társaságát, röviden: a JÁKOB-ot. Az alapító tagok között üdvözölhettük Laki Ida művésznőt és Szabó Szabolcs rajzfilmrendezőt, akik mindketten a falu szülöttei. Felkértük őket a Baráti Társaság tiszteletbeli elnökeinek. Az akkori tízes létszám mára már 85 főre nőtt.

Az Alapító Okiratban célul tűztük ki, hogy felkutassuk és összehozzuk az ország különböző részein élő jákóhalmiakat, visszavezessük őket szülőfalujukba, új kapcsolatokat építve ki az otthoniakkal.

Nem határoztunk meg nagy célokat, csak jól akartuk érezni magunkat együtt, és segíteni akartuk a falunkat. Elhatároztuk azt is, hogy minden évben valamilyen támogatást nyújtunk Jákóhálmának.

A feladatok aztán adták magukat, hiszen már az első évben, megalakulásunk után egy hónappal bekapcsolódtunk az Önkormányzat és a Honismereti szakkör által kezdeményezett Laki Ida kiállítás rendezésébe. Sikerességét mutatja, hogy a Laki Ida Képtár ma is látogatott, eddig kb 9000-en nézték meg.

A következő évben, 2001-ben – felbuzdulva a Laki Ida kiállítás sikerén – a Honismereti Szakkörrel együtt megrendeztük Horváth István helybéli autodidakta festő kiállítását.

Ebben az évben kapta meg Jákóhalma a millenniumi zászlót, és a JÁKOB egy dalt ajánlott fel a műsor színesítéséhez.

2002-ben Jászjákóhálmán volt a Jászok Világtalálkozója, aminek előkészítésében és lebonyolításában is szerepet vállaltunk.

Önállóan szerveztük meg Szabó Szabolcs kiállítását, melynek megnyitójáról beszámolt a Duna TV is. A megnyitón hangzott el először a Jászmagyarok c. dal, melyet erre az alkalomra írtam, és Jákóhálmának ajánlottam.

A Mária kertben a régi kút helyére egy csobogót építettünk közösen az iparosokkal, és ezt ajándékoztuk a falunak a Világtalálkozó emlékére.

2003-ban két emléktáblát avattunk. Az egyiket az Iparoskörrel és a Honismereti