Liskó Ilona

A cigány tanulók és a pedagógusok

A cigányok alacsony iskolai végzettsége, az iskolából való korai kimaradása, elkülönített iskolai oktatása (szegregációja) és gyenge tanulmányi előmenetele tradíciónak számít a magyar oktatási rendszerben. Elsősorban ennek és a piacképes szaktudás hiányának köszönhető, hogy az aktív korú cigány lakosság vált a rendszerváltás legnagyobb vesztesévé, a piacgazdaság bevezetésével ők rekedtek ki először a munkapiacról, és ők váltak reménytelenül leszakadó, tartós munkanélküliekké.

Lényegében csak a kilencvenes évek fejleménye, hogy a cigány gyerekek tömegesen és tartósan járnak általános iskolába, és sokan be is fejezik általános iskolai tanulmányaikat. A kilencvenes években ugyanis több olyan jelentős változás zajlott le a magyar oktatási rendszerben, amely kedvezett a cigány gyerekek iskoláztatásának. Az egyik az iskoláztatási kötelezettség életkori határának felemelése volt, és annak törvényi előírása, hogy a gyerekek iskoláztatásáról 16 éves korukig a települési önkormányzatnak kell gondoskodnia.

A másik jelentős változás, hogy a nyolcvanas évek közepe óta folyamatosan csökkent az iskolába kerülő évfolyamok létszáma, és ez a kilencvenes évek elejétől kezdve már nemcsak az általános, hanem a középfokú iskolákban is éreztette hatását. Ezzel párhuzamosan bevezették a közoktatás normatív finanszírozását, amely az iskolákat abban tette érdekeltté, hogy minél nagyobb létszámot érjenek el, és a beiratkozott tanulókat lehetőleg minél nagyobb arányban meg is tartsák. Mindez növelte a hátrányos helyzetű, az iskoláztatás terén korábban versenyképtelen társadalmi csoportok (így többek között a cigányság) gyerekeinek iskoláztatási esélyeit, és valamelyest csökkentette a korábban nagyon magas arányú lemorzsolódást. A tanulólétszám csökkenése sok helyen együtt járt azzal, hogy a pedagógiai munka feltételei is javultak: csökkentek az osztálylétszámok, több idő és energia maradt az egyéni bánásmódra, a speciális problémák kezelésére. Tovább liberalizálódott az oktatás tartalma, több lehetőség nyílt alternatív tantervek, pedagógiai módszerek kidolgozására és bevezetésére.

A harmadik pozitív változás az volt, hogy 1990 után az oktatásügy irányítói a korábbinál lényegesen több megértést tanúsítottak a kisiskolák problémái iránt, és módosították azt a több évtizedes gyakorlatot, amely a gazdasági racionalitás szempontjait abszolutizálva kizárólag az erőszakos és egyre növekvő mértékű körzetesítést tekintette megoldásnak. A kilencvenes évek elejétől, elismerve, hogy minél kisebb létszámú egy iskola, annál nagyobbak a fajlagos költségek, a központi költségvetésből változó formában, de minden évben biztosítottak többletforrásokat a kisiskolák finanszírozásához, ezzel is segítve azok fennmaradását. Sőt, az évtized első felében néhány korábban bezárt kisiskola újraindítására is sor került. A cigányok szempontjából ennek azért van különös jelentősége, mert ők lényegesen nagyobb arányban élnek falvakban, illetve ezen belül alacsony lélekszámú, sorvadó kistelepüléseken, mint a népesség egésze.

És végül a cigány gyerekek iskoláztatási esélyeit javította az is, hogy a kilencvenes években csaknem általánossá vált a cigány gyerekek óvodáztatása. Ebben ugyancsak nagy szerepe volt a demográfiai hullámvölgynek, az óvodák fejkvótás finanszírozásának, valamint az 1993-as oktatási törvénynek, amely kötelezően előírta valamennyi gyerek számára az egy éves (iskola-előkészítő) óvodába járást.

Ezeknek az iskoláztatási helyzet alakulása szempontjából kedvező tényezőknek a hatását némileg az is erősítette, hogy a cigányoknak az iskoláztatáshoz fűződő viszonyában is megkezdődött egy lassú elmozdulás. A hetvenes évekig a cigány szülők nem ambicionálták gyerekeik iskoláztatását, a gyerekek többsége legfeljebb néhány évig járt iskolába, és legfeljebb az írás-olvasás tudományáig jutott el. A hetvenes és a nyolcvanas években a cigány szülők többsége ugyan már eleget tett törvényes iskoláztatási kötelességének, de a gyerekek közül még akkor is kevesen végezték el az általános iskolát. Ebben az időszakban a pedagógusok településenként változó aktivitással és változó sikerrel megpróbálták „begyűjteni" az iskolákba a cigány gyerekeket, de az iskoláztatás eredményességét nagy mértékben rontotta, hogy a szülők nem találták fontosnak gyerekeik iskoláztatását és a gyerekeket sem motiválták otthon a tanulásra.

A piacgazdaság bevezetésével azonban, amikor az alacsonyan iskolázott és szakképzetlen cigányok tömegesen szorultak ki a legális munkapiacról, a mai 30–40 éves cigány szülők számára is nyilvánvalóvá vált, hogy magasabb iskolázottság elérése nélkül gyerekeiknek is csak arra van esélyük, hogy szüleik szegénységét és bizonytalan egzisztenciális helyzetét reprodukálják. A szemléletváltozáshoz az is hozzájárult, hogy a kilencvenes évek második felében a családi pótlék kifizetését és egyéb szociális támogatásokat (nevelési segély, gyerekgondozási segély) iskolalátogatáshoz kötötték, ami a szülőket anyagilag is érdekeltté tette az iskoláztatásban.

A mai 30–40 éves cigány szülők számára is nyilvánvalóvá vált, hogy magasabb iskolázottság elérése nélkül gyerekeiknek is csak arra van esélyük, hogy szüleik szegénységét és bizonytalan egzisztenciális helyzetét reprodukálják. A szemléletváltozáshoz az is hozzájárult, hogy a kilencvenes évek második felében a családi pótlék kifizetését és egyéb szociális támogatásokat (nevelési segély, gyerekgondozási segély) iskolalátogatáshoz kötötték, ami a szülőket anyagilag is érdekeltté tette az iskoláztatásban. Mindezek eredményeként a cigány gyerekek többsége jelenleg már elvégzi az általános iskolát.

Mindezek eredményeként a cigány gyerekek többsége jelenleg már elvégzi az általános iskolát, tehát már nem az az aktuális kérdés, hogy bekerülnek-e az iskolába és bent maradnak-e, hanem az, hogy milyen színvonalú oktatásban részesülnek és milyen esélyük van a továbbtanulásra. A cigány tanulók általános iskolai oktatásának feltételeit az 1999/2000-es tanévben vizsgáltuk az Oktatáskutató Intézetben. *(1)* A kutatás során többek között arra kerestünk választ, hogy milyen szakmai képzettséggel és felkészültséggel oktatják a pedagógusok a cigány gyerekeket, milyen pedagógiai módszereket alkalmaznak oktatásuk során és milyen attitűdökkel viszonyulnak a cigány gyerekek oktatásához.

A pedagógusok képzettsége

A kilencvenes években a cigány gyerekek oktatásában lezajlott változások azt eredményezték, hogy a pedagógusok egy részének sok egyéb új feladat mellett a cigány gyerekek oktatásának speciális feladatait is el kellett vállalnia. Ráadásul a cigányok által sűrűbben lakott települések és településrészek iskoláinak egy része a többségi társadalom előítéletessége miatt fokozatosan cigány többségű vagy „homogén" cigány iskolává vált. Az ilyen iskolák pedagógusainak többsége nem maga választotta, hanem egzisztenciális kényszer hatására vállalta ezt a feladatot. Míg a cigány és nem cigány gyerekeket „vegyesen" oktató iskolákban csak néhány pedagógus „reszortja" a cigány gyerekek oktatása, a fokozatosan „elcigányosodott" iskolákban az egész tantestület feladatává válik.

A vegyes összetételű iskolákban is előfordul, hogy a cigány gyerekek oktatását erre felkészült, illetve „szakosodott" tanárok vállalják, akik hivatástudatból és érdeklődésből végzik ezt az átlagosnál nehezebb munkát, és az „elcigányosodott" iskolák között is vannak olyanok, ahol a tantestület elfogadta új szerepkörét, és fokozatosan „beletanult" az új feladatba, sőt olyan iskola is akad, amelyik speciális módszereivel éppen ezen a területen vívott ki magának szakmai elismerést. Ugyanakkor az iskolák egy részében még mindig büntetésnek számít, ha a pedagógus úgynevezett „cigány osztályba" kerül, és igyekeznek a valamilyen szempontból (képzettség, életkor, magatartás stb.) problematikus helyzetben lévő tanárokra hárítani ezt a – mások által nem szívesen végzett – munkát.

Ezzel magyarázható, hogy miközben a gyerekszám csökkenése miatt ma már sok helyen munkanélküliség fenyegeti a pedagógusokat, az „elcigányosodó" iskolákban még mindig sokan tanítanak képesítés nélkül. (Van olyan homogén cigány iskola, ahol a tantestület 7 tagjából 4 csak érettségivel rendelkezik.) Sokan képesítés nélküliként is csak azért mennek „cigány" iskolába tanítani, mert így könnyebben juthatnak be a pedagógusképzésbe, és mihelyt megszerzik a diplomát, átmennek egy másik iskolába.

A vizsgált iskolák 30 százalékában fordult elő, hogy olyan alkalmazottak oktatták a tanulókat, akik nem rendelkeztek pedagógus végzettséggel, és az iskolák 60 százalékában találtunk olyan tanárt, aki nem a szakképesítésének megfelelő tantárgyat tanított. Az ilyen típusú tanerők alkalmazása szorosan korrelált a településtípusokkal, vagyis az átlagosnál gyakrabban fordult elő kisebb településeken, kis létszámú iskolákban, valamint azokban az iskolákban, ahol magas volt a cigány tanulók aránya.

az iskola jellemzői		pedagógia végzettség nélküli %	szakmai végzettség nélküli %
település	Budapest	16,7	25,0
	megyeszékhely	6,3	37,5
	város	23,1	33,3
	község	33,7	69,8
	kisközség	43,6	87,2
régió	Dunántúl	25,0	67,9
	Alföld	32,9	57,1
	Észak	31,7	65,9
tanulólétszám	100 alatt	37,5	81,3
	101–200	36,1	83,3
	201–400	21,1	47,4
	401–600	25,9	44,4
	600 fölött	35,0	20,0
a cigány tanulók aránya	25% alatt	17,4	34,8
	26–50%	31,4	62,9
	51–75%	34,2	60,5
	75% fölött	30,8	73,1
összesen		30,2	60,4
N		192,0	191,0

1. táblázat. Tanít-e az iskolában pedagógus végzettség és szakmai képesítés nélküli tanár (cigány szegregáció, iskolai adatok, 2000)

A vizsgált iskolák 30 százalékában, ahol pedagógiai végzettség nélküli tanerő alkalmazása előfordult, iskolánként átlagosan nem egészen két (1,76) ilyen tanerőt találtunk. Az ilyen alkalmazottak száma a cigány tanulók arányával együtt növekedett.

cigány arány	átlag %	szórás %	N
25% alatt	1,0000	0,0000	4
26–50%	1,6970	0,9838	33
51–75%	1,9231	1,8913	13
75% fölött	2,1250	2,1002	8
összesen	1,7586	1,3804	58

2. táblázat. A nem megfelelő pedagógiai képzettségű tanerők száma. Iskolánként, a cigány tanulók aránya szerint (cigány szegregáció, iskolai kérdőív, 2000)

A képesítés nélküliek alkalmazásának gyakoriságára az a magyarázat, hogy a feladatok átlagosnál nehezebb volta miatt a pedagógusok többsége nem szívesen tanít cigány gyerekeket. A sok cigány gyereket oktató iskolákban az átlagosnál nagyobb a fluktuáció, és a „hiány-szakokra" (készségtárgyak, idegen nyelv, számítástechnika) alig találnak tanárt. Az ilyen iskolákban adódó állások „népszerűtlenségéhez" az is hozzájárul, hogy annak ellenére, hogy a munka az átlagosnál jóval nagyobb megterheléssel jár, a pedagógusok munkabére ugyanolyan alacsony, mint minden más iskolában. Az itt tanító pedagógusok helyzetét pusztán az javítja, hogy a szinte állandó tanár-hiány miatt több túlórára számíthatnak. Ugyanakkor rontja a helyzetüket, hogy az itt végzett rendkívül megterhelő munka mellett kevesebb energiájuk marad mellékmunkák vállalására, és a különórák iránti kereslet is kisebb, mint egy átlagos általános iskolában.

Tanulmányi versenyeken „dobogós" tanítványok felkészítése és jövedelmező különórák helyett az ilyen iskolákban dolgozó pedagógusoknak az alábbi speciális feladatokra kell felkészülniük:

– az átlagosnál szegényebb családi környezet miatt keletkezett szociokulturális hátrányok kompenzálása;
– a többségi társadalomtól eltérő szokások és viselkedésmódok elfogadása;
– a többségi társadalomtól eltérő családi értékrend elfogadása;
– a nyelvi hátrányok kompenzálása;
– a kisebbségi létből és a többségi társadalom előítéleteiből fakadó komplexusok és frusztrációk kezelése;
– a nem cigány környezet (szülők és gyerekek) részéről megnyilvánuló előítéletes magatartás megváltoztatása;
– a saját előítéletek leküzdése.

Miután a feladatok társadalmi és szociálpszichológiai szempontból is rendkívül „kényesek", a cigány gyerekeket oktató iskolákban a pedagógusok munkája csak akkor lehet eredményes, ha képesek a gyerekekkel és a szülőkkel is elfogadtatni magukat, vagyis sikerül bizalmukat megszerezniük. Ha a pedagógust a gyerekek nem fogadják el, ellehetetlenítik a munkáját. Nem véletlen, hogy a cigány gyerekeket oktató iskolák tantestületeiben az átlagosnál nagyobb a fluktuáció, aminek nemcsak az az oka, hogy a pedagógus nem képes megbirkózni az átlagosnál nehezebb feladatokkal, hanem az is előfordul, hogy erre nincs is esélye.

A pedagógusok „elfogadásának" gondját az igazgatók egy része úgy látja megoldhatónak, ha a cigány gyerekek oktatásához cigány származású pedagógusokat foglalkoztat. Az erre vonatkozó tapasztalatok azonban nem egyértelműen pozitívak. A cigány származású pedagógusoknak a tantestületen belül általában nincs semmi problémájuk, a tantestületek befogadják, illetve a kollegák ugyanúgy elfogadják őket, mint a többi tanárt. Az igazgatók és a pedagógusok tapasztalata szerint azonban a cigány gyerekek és szülők szemében kisebb a tekintélyük. Találkoztunk olyan véleménnyel is, miszerint szerencsésebb, ha a cigány pedagógus nem azon a településen tanít, ahol felnőtt, mert akkor nem

tudják, hogy honnan származik, és nagyobb a tekintélye. Olyan iskolával is találkoztunk, ahol a tantestület kifejezetten elhallgatta a gyerekek előtt, hogy egyik-másik pedagógus cigány származású. Vagyis a pedagógusok „elfogadását" sokkal inkább személyes attitűdjük és szakmai felkészültségük, mintsem „származásuk" garantálja.

A pedagógusok „elutasításának" a leggyakoribb oka azonban nem a pedagógusok etnikai hovatartozása, hanem nyílt vagy burkolt előítéletessége. Miután különösen érzékenyek rá, a szülők is és a gyerekek is azonnal megérzik az előítéletességet, és elutasítással, illetve ellenállással reagálnak rá. Az iskolák és a pedagógusok gyakori nevelési kudarcainak többek között az az oka, hogy hosszabb-rövidebb ideig egzisztenciális kényszerből olyan pedagógusok is kénytelenek cigány gyerekeket tanítani, akik előítéletes módon viszonyulnak hozzájuk. Ezekben az iskolákban (osztályokban) állandóak a konfliktusok a gyerekek és a pedagógusok, illetve a szülők és a pedagógusok között, és sem a konfliktusok feloldására, sem hatékony oktatásra nincs reális esély.

Sok esetben nemcsak a pedagógusok, hanem az önkormányzati tisztségviselők és az iskolák igazgatói sem mentesek az előítéletektől, a cigány családokról és a gyerekekről nyilatkozva nyíltan rasszista kijelentéseket tesznek. Viszonylag ritka az olyan iskolaigazgató, aki megköveteli a pedagógusoktól, hogy óvakodjanak a rasszista kijelentésektől („cigányozás"), és még ritkább, hogy ezt az önkormányzat követeli meg az iskolától. Mivel a pedagógusok személyisége, neveltetése és felkészültsége igen különböző, kutatásunk során az eltérő tanári magatartások teljes skálájával találkoztunk:

– kirekesztés, durva megkülönböztetés, előítéletek;
– tekintélyelvűség kirekesztés nélkül;
– erőszakos, tekintélyelvű asszimilációs törődés;
– közömbösség és érdektelenség;
– liberális bánásmód hagyományos pedagógiai módszerekkel;
– liberális bánásmód és módszertani újítások.

Mivel a tantestületek többsége pedagógiai elveit illetően sem homogén, a leggyakrabban egy iskolán belül is többféle tanári magatartás él egymás mellett. Viszonylag egységes tantestületi attitűddel ott találkoztunk, ahol az igazgató határozott meggyőződéssel képviselt valamilyen értékrendet, és ehhez „igazította" a tantestületét.

A szülőkkel való kapcsolat

Pedagógiai közhelynek számít, hogy a gyerekek oktatásának eredményességét sok egyéb tényező között a család és az iskola kapcsolata is befolyásolja. A cigány gyerekeket nagy létszámban oktató iskolákban is alapvető fontosságú, hogy a pedagógus jó kapcsolatot alakítson ki a szülőkkel, aminek az a feltétele, hogy a szülők elfogadják a pedagógusokat.

A 20. század első felében a középosztályi értékeket képviselő iskola a társadalom legalsó, szegény csoportjaihoz tartozó cigány szülők számára a „fölöttük" álló autoritáshoz tartozó intézménynek számított. A hagyományos értékrend szerint a többnyire férfi tanítónak magas volt a presztízse a településen és különösen a cigányok körében, gyakran egyoldalúan tegezte a cigány szülőket (akik legalább 1–2 évig a tanítványai voltak), akik ezt elfogadták és természetesnek tartották.

Az oktatás demokratizálódásával, az iskolák és a pedagógusok társadalmi presztízsének csökkenésével és a cigány gyerekek tömeges iskolába járásával ez a helyzet alapvetően megváltozott. A pedagógus (főként a tanítói) pálya az utóbbi évtizedek során szinte teljes mértékben „elnőiesedett", ami a tradicionális cigány értékrendben felnőtt szülők szemében már önmagában presztízs-csökkentő tényező. Ezzel egyidőben egyébként is sokat romlott a pedagógusok társadalmi megbecsültsége, különösen az utóbbi évtizedben, amikor iskolázottságuk már nem volt képes kompenzálni alacsony bérüket, illetve mindenki

számára nyilvánvalóan romló egzisztenciális helyzetüket. Ugyanekkor az iskolák nagy részében a hagyományos tekintélyelvű pedagógiai eljárásokat demokratikusabb, a szülőket és a tanulókat is inkább partnerként kezelő szemlélet és pedagógusi magatartás váltotta fel, ami elbizonytalanította a cigány szülők iskolához fűződő hagyományos „alárendelt" viszonyát és a pedagógusokkal szembeni tekintélytisztelő magatartását.

Közben a cigány gyerekek javuló iskoláztatási helyzetének köszönhetően olyan kifejezetten problematikus családokból is tartósan iskolába kerültek a gyerekek, amelyekből korábban legfeljebb 2–3 éves iskolai pályafutásra „futotta", s mivel a gyerekek oktatását az iskola hamar „letudta", problematikus magatartású szüleiktől is hamar megszabadult. A cigány gyerekek „tömeges" iskoláztatása megnöveli a családi szocializáció hátrányaiból fakadó beilleszkedési zavarokkal küszködő cigány gyerekek számát és a velük kapcsolatos nevelési problémák gyakoriságát, vagyis hosszú évekig készteti a pedagógusokat és az iskolákat a „problematikus" családokkal való együttműködésre.

A cigány szülőkkel való együttműködés során az iskoláknak leggyakrabban azzal a problémával kell számolniuk, hogy – a középosztályi szülőktől eltérően – a cigány szülők nem elég aktívak az iskolával való kapcsolattartásban (nem járnak el a szülői értekezletekre, nem beszélgetnek a pedagógusokkal gyerekeik problémáiról stb.). A kapcsolatok hiányában nem alakulhat ki a család és az iskola közötti együttműködés, a pedagógusok ismeretlen közegként kezelik a gyerekek mögött álló családot, a szülők pedig gyanakodva szemlélik a saját szubkultúrájuktól eltérő értékeket képviselő intézményeket.

Saját bevallásuk szerint 2000-ben a cigány szülők háromnegyed része volt legalább egyszer az iskolában szülői értekezleten, és 30 százalékuk mondta azt, hogy az osztályfőnök legalább egyszer meglátogatta a családot. A gyerekek egynegyede esetében a szülők is voltak bent az iskolában és az osztályfőnök is volt a családnál, a gyerekek felének esetében csak a szülők vettek részt szülői értekezleten, 5 százalékuknak a szülei nem voltak bent az iskolában, de az osztályfőnök járt családlátogatáson, egyötödük esetében viszont egész évben nem találkoztak a szülők az osztályfőnökkel.

találkozás	N	%
mindkettő	449	25,2
értekezlet	880	49,5
látogatás	92	5,2
egyik se	358	20,1
összesen	100	100
N	1779	1779

3. táblázat. Iskolai kapcsolattartás (cigány szegregáció, szülői kérdőív, 2000)

Minthogy a cigány etnikumhoz tartozók csoportja ugyanúgy rétegzett, mint a nem cigányoké, a cigány szülők és az iskolák kapcsolata is differenciált. Az iskoláknak, akárcsak a nem cigány szülők esetében, főként a szegény szubkultúrában élő, legalsó 20 százalékba tartozó cigány szülőkkel adódnak kommunikációs gondjaik.

Ha a szülői értekezletre járásnak és az osztályfőnökök családlátogatásainak gyakoriságát a családok egyéb jellemzői szerint vizsgáljuk, azt tapasztaljuk, hogy szülői értekezletre az átlagosnál gyakrabban járnak azok a szülők, akik iskolázottságuknak köszönhetően kiemelkedtek a szegénységből és homogén cigány környezetükből.

A pedagógusokkal való kapcsolattartás szorosan illeszkedik a cigány szülők egész iskoláztatási „stratégiájába". Nem véletlen, hogy összefüggést tapasztaltunk a szülői értekezletre járás és a gyerekek iskolai helyzetének jellemzői között. A korán óvodába kerülő, tagozatos vagy normál általános iskolai osztályba járó, viszonylag jól tanuló és nem „tiszta" cigány iskolába, illetve osztályba járó gyerekek szülei az átlagosnál gyakrabban

családok jellemzői		értekezlet %	látogatás %	egyik sem %
település	Budapest	75,5	16,0	19,8
	megyeszékhely	76,2	42,0	19,6
	város	73,7	32,1	20,8
	község	73,6	27,6	21,1
	kisközség	77,3	34,8	17,6
lakóhely	belterület	78,2	33,2	17,0
	település széle	72,6	26,2	22,2
	külterület	67,2	38,9	26,0
	cigánytelep	78,4	32,4	13,5
lakóhelyi környezet	mindenki cigány	68,2	27,6	25,8
	többség cigány	72,7	29,7	20,6
	vannak cigányok	80,5	32,1	15,5
	nincs cigány	78,2	31,1	18,1
iskolázottság	8 általános alatt	59,9	30,3	32,0
	8 általános	75,2	31,2	19,3
	szakmunkás	83,6	28,4	14,0
	érettségi	89,8	28,6	10,2
foglalkozás	ketten keresők	82,8	21,5	12,9
	egyik kereső	79,8	29,5	15,7
	egyik se kereső	72,9	31,6	21,6
összesen		74,7	30,5	20,1
N		1329,0	534,0	358,0

4. táblázat. Az iskolai kapcsolattartás gyakorisága a családok jellemzői szerint (cigány szegregáció, szülői kérdőív, 2000)

jának be az iskolába, míg az osztályfőnöki látogatások elsősorban a „problematikus" gyerekek esetében fordulnak elő. Ugyanakkor éppen a „legproblematikusabb" (óvodába nem járt, kisegítő osztályos, gyenge tanuló, homogén cigány iskolákba és osztályokba járó) gyerekek között a legmagasabb azoknak az aránya, akiknek a szülei az elmúlt évben egyszer sem mentek be az iskolába, és az osztályfőnökök sem látogatták meg a családot.

Az adatokból egyértelműen kiderül, hogy az iskoláknak a szegény szubkultúrában élő cigány szülőkkel problematikus a kapcsolatuk, akiknek az esetében nemcsak a gyerekek oktatása, hanem a szülőkkel való kommunikáció is speciális eljárásokat igényelne. Az ilyen szülőkkel való kommunikáció során jelentkező problémáknak két forrása van. Az egyik az, hogy a szegény szubkultúrában élő szülők nincsenek birtokában azoknak a konvencionális középosztályi magatartási formáknak, amelyeket az iskola elvárna tőlük, a másik pedig az, hogy szegénységük és kisebbségi létük miatt ezek a szülők az átlagosnál érzékenyebben reagálnak az intézmények (adott esetben az iskola) felől érkező vélt vagy valós sérelmekre.

Folyamatos kommunikáció hiányában a pedagógusok és a szegény szubkultúrában élő cigány szülők viszonyát a kölcsönös bizalmatlanság jellemzi. A cigány gyerekeket oktató pedagógusok ha nem is félnek, de legalábbis „tartanak" a cigány szülőktől (például nem mernek egyedül kimenni a cigányok lakásaiba), a cigány szülők pedig ugyanígy „tartanak" az iskolától. Nem tartják be a formális érintkezési szabályokat, legfeljebb akkor mennek be az iskolába, ha valamivel nagyon elégedetlenek. Ilyenkor viszont keresetlenül és végletesen fogalmazva adnak hangot indulataiknak. Ha valamilyen problémát érzékelnek a gyerekeikkel való bánásmódot illetően, túlságosan heves érzelmekkel (olykor agresszívan) és nem megfelelő formában reagálnak. Frusztráltságukból és korábbi sérelmeikből adódóan felnagyítják és más dimenzióban értelmezik azokat az elkerülhetetlen

konfliktusokat és sérelmeket is, amelyeket gyerekeik a mindennapos iskolábajárás során elszenvednek (például a társaikkal való verekedések), s amelyeknek egy középosztályi szülő nem tulajdonít különösebb jelentőséget.

Általános tapasztalat, hogy a „nehezen kezelhető" gyerekek esetében sem várható el a gyerekek érdekében történő együttműködés, mert a cigány szülők inkább szolidárisak a gyerekeikkel, mint a pedagógusokkal. Konfliktushelyzet esetén a szülők egyértelműen a gyerekek mellé állnak, és amennyiben gyerekeiket sérelem éri az iskolában, fokozott érzékenységgel kisebbségi sérelemként értelmezik, és hajlamosak akár csoportos (családtagokkal, rokonokkal együttes) agresszióval reagálni. Előfordul, hogy az iskola erőszakos módszerekkel igyekszik „távol tartani" az elégedetlen cigány szülőket (kizárják őket az iskolából, nem engedik be az osztályokba, biztonsági őröket állítanak az iskola elé stb.), ami még inkább motiválja az elégedetlenséget és hozzájárul a viszony további romlásához.

Ha a pedagógusok szorongva, félelemmel vagy sértődöttséggel fogadják a szülők indulatos megnyilvánulásait vagy megpróbálják rendreutasítani őket, lehetetlenné válik az együttműködés. Sikeres együttműködésre a cigány szülők és az iskolák között csak akkor van esély, ha az iskola vezetése és a pedagógusok a megismerés igényével, megértéssel, empátiával és türelemmel képesek reagálni a cigány szülők kommunikációs problémáira, illetve fokozatosan megtanítják nekik azokat a kommunikációs formákat és eljárásokat, amelyekkel képesek lesznek középosztályi elvárásoknak megfelelő módon kifejezni az iskolával kapcsolatos elégedetlenségüket és sérelmeiket.

A cigány gyerekek iskolai problémái főként abból származnak, hogy annak ellenére, hogy a pedagógusok megfigyelései rendkívül pontosak, az esetek többségében az iskolák nincsenek felkészülve az „átlagostól" ilyen módon különböző gyerekek oktatására. Lényegében ez a magyarázata annak, hogy míg alsó tagozaton a cigány gyerekek többsége még viszonylag ambiciózusan tanul és magatartása is elfogadhatónak minősül, felső tagozatra egyre több lesz a tanulásban reménytelenül lemaradt és nevelési szempontból „problematikusnak" számító, beilleszkedési zavarokkal küszködő gyerek.

Kapcsolat a gyerekekkel

Amikor az interjúk során azt kérdeztük a pedagógusoktól, hogy tapasztalataik szerint a cigány gyerekek miben különböznek a többiektől, az alábbi eltéréseket sorolták fel:

– Nyelvi hátrányokkal érkeznek az iskolába, de ez nem idegen-nyelvűséget jelent, hanem hiányos magyar szókincset. Fogalomhasználatuk sokkal szegényesebb, mint a nem cigány gyerekeké.

– A családok és a gyerekek körülményeit egyaránt hiányos tárgyi kultúra jellemzi. A szegénységből és alacsony szintű kulturáltságból adódóan hiányoznak a tanulás otthoni (lakás, berendezési tárgyak) és iskolai (tankönyvek, taneszközök) feltételei.

– A szegénységgel és a rossz lakáskörülményekkel függ össze, hogy a családok egy része nem megfelelő higiéniás körülmények között él, aminek a következményei (gondozatlanság, fertőzések, betegség stb.) az iskolás gyerekeknél is jelentkeznek.

– Az átlagosnál alacsonyabb szintű a tanulási motiváltságuk, mert sem a szülők elvárásai, sem a várható mobilitási perspektívák (munkapiaci esélyek) nem motiválják őket eléggé a tanulásra.

– Az átlagosnál nehezebben alkalmazkodnak az iskola által előírt szabályokhoz és az ott megkövetelt viselkedési formákhoz. Ezt a pedagógusok egy része a cigány szülők eltérő nevelési szokásaival indokolja, miszerint lényegesen liberálisabban nevelik gyerekeiket, illetve kevésbé tekintélyelvűen, mint a nem cigány szülők.

– Az átlagosnál hamarabb tekintik felnőttnek a családban a gyerekeket, a szülők elvárják a nagyobb gyerekektől a segítséget a családi munkákban és a családfenntartásban (kereső tevékenységben).

– A korábbi felnőtté válás része a viszonylag korai szexuális érettség. 13–14 éves korukban már a kortársak (szerelem) érdeklik őket, nem az iskola.

– A kamaszodó cigány gyerekeket gyakran jellemzi védekező, agresszív magatartás.

– Erős közöttük a csoport-szolidaritás.

A pedagógusok által felsorolt jellemzők között egyetlen olyan sincs, ami a „cigányokra" mint etnikai csoportra jellemző lehetne. Az első hét pontban felsoroltak a szegény szubkultúrákban felnőtt gyerekek sajátjai. Az utolsó két pontban felsoroltak pedig a kamaszkorú kortárs-csoportok, illetve a kisebbségi (akármilyen kisebbségi) helyzetből fakadó „védekezés" magatartásmintái. Mindamellett a felsorolt „jellemzők" a legtöbb iskolában súlyos nevelési gondokat okoznak.

Ennek az a legfőbb oka, hogy annak ellenére, hogy a pedagógusok megfigyelései rendkívül pontosak, az esetek többségében az iskolák nincsenek felkészülve az „átlagostól" ilyen módon különböző gyerekek oktatására. Lényegében ez a magyarázata annak, hogy míg alsó tagozaton a cigány gyerekek többsége még viszonylag ambiciózusan tanul és magatartása is elfogadhatónak minősül, felső tagozatra egyre több lesz a tanulásban reménytelenül lemaradt és nevelési szempontból „problematikusnak" számító, beilleszkedési zavarokkal küszködő gyerek.

A felső tagozatosok magatartási problémáinak többsége a családokban jellemző és az iskola által elvárt értékrend konfrontációjából származik. A 12–14 éves gyerekeket a cigány szülők már felnőttnek tekintik és nagy önállóságot engednek nekik, míg az iskolák engedelmes gyerek-viselkedést várnak el tőlük. Ezeket a középosztályi viselkedési mintákat azonban a cigány gyerekeknek az iskolán kívül nincs alkalmuk elsajátítani. Gyakori, hogy az iskolán kívül nem érintkeznek (nem játszanak együtt, nem járnak el egymáshoz) nem cigány gyerekekkel, még akkor sem, ha egyébként egy osztályba járnak.

Vagyis a cigány gyerekektől az iskola számukra „ismeretlen" magatartásformákat követel, és azokat szankcionálja, amiért szűkebb közösségükben (családjukban) megdicsérik őket. Míg egy nem cigány gyerek esetében az iskolakezdés átmeneti „beilleszkedési" problémái után az iskola, illetve az osztály életük „természetes" közegévé válik, ahol ugyanúgy viselkedhetnek, mint otthon, a cigány gyerekek az iskolában folyamatos alkalmazkodásra, kompenzálásra és „szerepjátszásra" kényszerülnek. Megfigyelhető, hogy az iskolában „gátlásos", visszahúzódó gyerekek otthon sokkal felszabadultabbak, az iskolában nehezen fegyelmezhető (hiperaktív, bohóckodó vagy agresszív magatartással kompenzáló) gyerekek pedig otthon szelídek és jól alkalmazkodók. Vagyis sokkal jelentősebbek az iskolában tapasztalható magatartás és az otthoni magatartás közötti különbségek, mint a nem cigány gyerekek esetében.

Nehezíti a helyzetet, hogy a cigány gyerekeknek az általános iskolában gyakran előítéletes kortárs-környezetbe kell beilleszkedniük, és ebben tanáraik sem tudják vagy akarják segíteni őket. A cigány gyerekekkel személyesen törődő tanárok beszámolóiból gyakran kiderül, hogy idő kell ahhoz, míg egyáltalán elhiszik, hogy nem előítélettel, hanem segítő szándékkal közelednek hozzájuk. Ha viszont érzelmi biztonságban érzik magukat, akkor több pozitív érzelemmel viszonyulnak tanáraikhoz (ragaszkodóbbak, hálásabbak stb.), mint a nem cigány gyerekek.

Azt tapasztaltuk, hogy a pedagógusok magatartása egyértelműen befolyásolja a cigány és nem cigány gyerekek közötti viszony alakulását is. A liberális módon oktató, elfogadó pedagógusi magatartás hatással lehet arra, hogy megfordítsa a gyengébb képességű vagy nehezen beilleszkedő gyerekekhez való viszonyt az osztályban. A nyíltan vagy burkoltan előítéletes pedagógusi magatartás viszont jelentősen hozzájárulhat a cigány gye-

rekek durva megkülönböztetéséhez és a kortárs csoportokból való tartós kirekesztéséhez. Nem véletlen, hogy megfigyeléseink szerint azokon az órákon, ahol a gyerekeknek önállóságot hagyva, liberális módszerekkel folyt az oktatás és a gyerekek érzelmi biztonságban érezték magukat, a cigány gyerekek aktívabbak voltak az átlagosnál, ahol viszont tekintélyelv uralkodott és kemény fegyelem, a cigány gyerekek passzívak voltak, unatkoztak vagy éppen fegyelmezetlennek bizonyultak.

Pedagógiai módszerek

A cigány gyerekek oktatásánál alkalmazott pedagógiai módszerekről óralátogatások alkalmával szereztünk információt. Ilyenkor természetesen különleges szituációkat hoztunk létre, amikor a pedagógusok a valóságosnál jobb benyomást igyekeztek kelteni munkájukról és a gyerekek teljesítményéről. Az óralátogatások során „megkülönböztető" bánásmódot alig tapasztaltunk, a pedagógusok igyekeztek ugyanúgy bánni a cigány gyerekekkel, mint a többiekkel, sőt talán a „látogatásra" való tekintettel egy kicsit jobban aktivizálták őket a szokásosnál.

Azt tapasztaltuk, hogy az órák többsége hagyományos „frontális" ismeretátadó vagy „számonkérő", feleltető óra volt, újszerű pedagógiai eljárásokat, a gyerekeket aktivizáló ötleteket csak nagyon kevés esetben lehetett megfigyelni. Kétségtelenül előfordultak módszertani újítások (a hagyományos osztály-keretek felbontása, differenciálás, személyre szóló feladatok stb.), de ez sokkal kevésbé volt jellemző, mint a hagyományos frontális ismeretnyújtó és számonkérő tanítás. Az interjúk során viszont több pedagógus is a differenciált oktatás mellett érvelt. Vagyis tapasztalataink szerint a tanárok többsége pontosan érzékeli saját pedagógiai módszereinek korlátait és hiányosságait, de nincs birtokában azoknak az ismereteknek és készségeknek, amelyeknek segítségével ezen változtatni tudna.

Megfigyeléseink egyik tanulsága az volt, hogy a cigány gyerekek oktatásának megfelelő szintű ellátásához igen nagy szükség lenne speciális ismeretekre, illetve speciális képzettséggel rendelkező tanárokra (például gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus) vagy olyan asszisztenciára (például szociális gondozó, pszichológus stb.), akik az ilyen iskolákban jelentkező különleges feladatokat szakszerűen tudnák ellátni. Az ilyen képzettségű alkalmazottakból azonban szinte minden iskolában hiány mutatkozik, vagyis a speciális feladatok ellátása az esetek többségében átlagos képzettségű pedagógusokra hárul. Annak érdekében, hogy a jelenleginél jobban meg tudjanak felelni a velük szemben támasztott elvárásoknak, az alábbi kiegészítő ismeretekre lenne szükségük.

Pedagógiai ismeretek

Miután a cigány gyerekeket oktató iskoláknak sok esetben a családi nevelés hiányosságait is pótolni kell, a nevelés az átlagosnál is nagyobb fontosságú. A szükséges pedagógiai ismereteken azonban nemcsak általános nevelési ismeretek, hanem szakmódszertani eljárások is értendők.

Pszichológiai ismeretek

A cigány gyerekeket oktató iskolákban a személyes kapcsolatoknak az átlagosnál is nagyobb a jelentőségük. Ha eredményesen akarnak tanítani, a pedagógusoknak az átlagosnál is több időt kell fordítaniuk és jobb technikákat kell alkalmazniuk a gyerekekkel és a szülőkkel való kommunikáció során. Ugyanakkor ezekben az iskolákban az átlagosnál több és súlyosabb konfliktushelyzetre kell felkészülni (szülő-gyerek konfliktusok, beilleszkedési problémák stb.). Speciális pszichológiai ismeretekre lenne szükség annak érdekében is, hogy segíteni tudjanak a gyerekeknek kisebbségi frusztrációik leküzdésében.

Nyelvi fejlesztésre vonatkozó ismeretek

Miután a cigány gyerekek többsége nyelvi hátrányokkal kerül be az általános iskolákba, az őket oktató pedagógusoknak speciális módszereket kell alkalmazniuk szókincsük és nyelvhasználatuk fejlesztése érdekében. A nyelvi fejlesztés nem korlátozódhat az olvasástanítási órákra vagy a magyar nyelv és irodalom oktatására. Lényegében minden tantárgy oktatása keretében szükséges lenne.

Társadalomtörténeti ismeretek

Mivel a cigány gyerekeket oktató iskoláknak csaknem a fele oktat nemzetiségi ismereteket anélkül, hogy képzésük során a pedagógusok ilyen ismereteket tanultak volna, feltétlenül indokolt lenne, hogy erre módszeresen felkészítsék őket.

Cigány művészeti ismeretek

Mivel a cigány gyerekeket oktató iskolák közel fele oktat cigány művészeti ismereteket is anélkül, hogy a pedagógusokat erre bárki felkészítette volna, feltétlenül szükség lenne ilyenirányú képzésük kiegészítésére.

A cigány gyerekek jelenleginél eredményesebb oktatásához legalább a felsorolt területeken államilag finanszírozott és szervezett továbbképzésre lenne szükség. Az önképzés lehetőségét ugyanis nemcsak az nehezíti, hogy kevés és hiányos az a szakmai módszertani szakirodalom, amelyet a pedagógusok önképzésük során felhasználhatnak, hanem az is, hogy a cigány gyerekek oktatását kényszerűségből vállaló, alulfizetett és túlterhelt pedagógusoknak hiányzik az önképzésre való hajlandóságuk, a szakmai érdeklődésük és szakmai igényességük is.

Általános tapasztalatnak számít, hogy ott, ahol alacsony a szülők iskoláztatási aspirációja és alacsony a gyerekek tanulási motiváltsága, a rossz osztályzatoktól nem lehet „javulást" várni. A pedagógusok szerint a cigány gyerekek oktatásában csak a személyre szabott pedagógiai eljárások lehetnek hatékonyak, a pszichésen sérült vagy sérülékeny gyerekek nevelésére és oktatására a rideg, „büntetéssel operáló" pedagógiai eszközök alkalmatlanok, mert növelik a gyerekek iskolával és pedagógusokkal szembeni ellenállását.

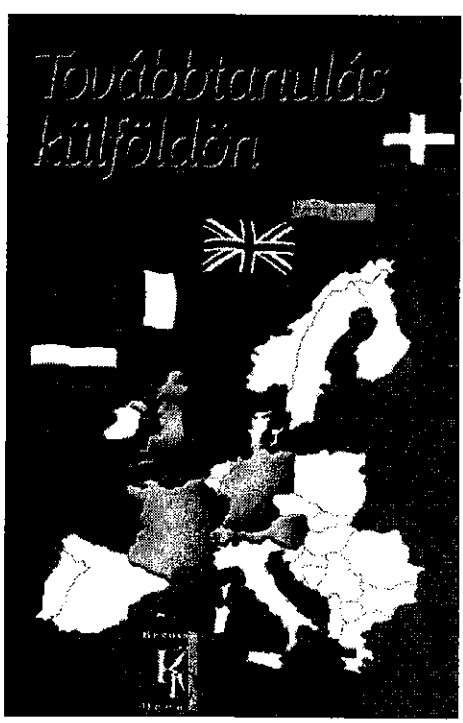
A cigány gyerekeket oktató iskolákban az átlagosnál nagyobb a felelőssége az iskola vezetőjének, mert ő lenne képes leginkább számon kérni az intézményben folyó munka színvonalát és kontrollálni az alkalmazott pedagógiai módszereket. Tőle függ, hogy a cigány gyerekeket oktató pedagógusok milyen gyakorisággal jutnak el továbbképzésekre és milyen mértékben igyekeznek kapcsolatot tartani és tapasztalatokat cserélni más hasonló feladatokkal „birkózó" iskolák pedagógusaival.

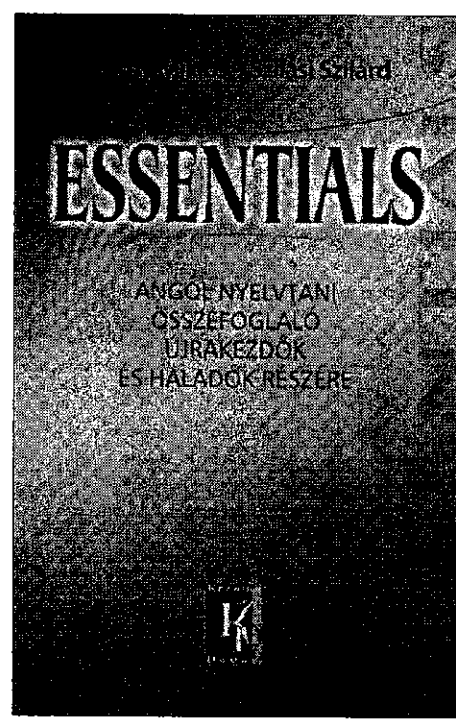
Vagyis az iskolák oktatási színvonala nagy mértékben függ az igazgatók felkészültségétől és ambíciójától. Egy-egy igazgató-váltás (amikor például a korábbi elfáradt, elfásult igazgató helyébe jól felkészült, friss, ambiciózus vezető lép) teljesen meg tudja változtatni a pedagógusokkal szemben támasztott követelményeket és ezáltal az oktatás minőségét.

Összességében azt tapasztaltuk, hogy amelyik iskolára általában is jellemző az igényesség és a színvonalas oktatás, ott a cigány gyerekek is jobb minőségű képzésben részesülnek, ahol viszont alacsony a színvonal, ott a cigány gyerekeknek az iskola átlagánál is alacsonyabb minőségű oktatás jut. Vagyis ezekben az iskolákban különösen nagy szükség lenne az oktatás minőségének folyamatos és rendszeres kontrolljára. A felzárkóztatásra szoruló, hátrányos helyzetű cigány gyerekeket oktató iskolákban elért oktatási és nevelési eredmények azonban az átlagos mérőeszközökkel nehezen mérhetők. Itt ugyanis az átlagosnál gyengébb tanulmányi eredmény elérése is az átlagosnál nagyobb erőfeszítést igényel mind a pedagógusoktól, mind a diákoktól.

Jegyzet

(1) A kutatásban az MTA Szociológiai Intézetéből KEMÉNY István és HAVAS Gábor, az Oktatáskutató Intézet részéről pedig FEHÉRVÁRI Anikó és JANNI Gabriella vettek részt. A kutatás mintájában 192 olyan általános iskola szerepelt, ahol 1993-ban 25% fölött volt a cigány tanulók aránya. A kutatás során kérdőíves adatokat gyűjtöttünk és helyszíni megfigyeléseket folytattunk az iskolákban, mélyinterjút készítettünk a cigány gyerekek osztályfőnökeivel és kérdőíves adatfelvételt folytattunk a 6. osztályos tanulók szüleinek körében. Az adatfelvétel során 1779 szülő megkérdezésére került sor. A kutatást az Oktatási Minisztérium, a Soros Alapítvány, a Magyarországi Nemzeti és Etnikai Kisebbségekért Közalapítvány és az OTKA támogatta.





A Krónika Nova könyveiből