

Romák az Esély iskolában

Hányszor mondjuk életünkben: de jó is lenne újrakezdeni. A felnőttek ritkán adatik meg az a lehetőség, hogy akár egy kicsit is visszaforduljon, előző tapasztalatait felhasználva új lappal kezdjen, de a gyerekek és az ifjúnak intézményesen kellene biztosítani ezt a sanszot, mert ez a tanulási folyamat egyik fontos eleme. A játék is erre épül, és nincs szocializáció a próba-tévedés módszere nélkül. Miért hát, hogy az iskola szigora épp ezt a legfontosabb nevelési lehetőséget szorította ki, és helyettesítette a felnőtt társadalom türelmetlen, már-már bosszúvá fokozódó felelősségrevonásával, a büntetést megbélyegzéssé növelő ítéletével. Így születnek a csínytevések kis hőseiből iskola rémei, a felnőttek szabályait nem mindig értő ügyetlenekből kitalasztottak, elmagányosodók, akik szükségképpen másfajta identitást keresnek, és találnak előbb-utóbb.

Ha újrakezdhethetnek! Ha csínytevéseik emléke nem sújtana rájuk naponta! A „Na, ugye megmondtam”, a „Már megint te vagy” falakat építő ítélete oly gyakran rekeszti ki őket, hogy már nem is kívánnak beletartozni abba a közösségbe, amely merő jobbító szándékú büntetésből vetette ki őket, de jobbulásukról hamarabb lemondott, mint ahogy megtaníthatna vona nekik, hogy mit kell tenniük, mit vár tőlük.

Kiknek ad esélyt az Esély iskola?

A szakiskola alapításakor, 1990-ben könnyebb volt ezt megfogalmazni, mint most. Akkor csak meghirdettük, hogy mindenkit várunk, aki máshová nem jutott be, és tovább akar tanulni, szakmát akar szerezni. Szakmát kínáltunk a nyolc általánost végzettnek és az érettségizettnek egyaránt. És jöttek a jelentkezők. Az első évben a 30 tanulóra tervezett kísérlet három hét alatt 120 jelentkezőre dagadt. A következő évben 547, majd 1000, és 1993-ban 1200 volt az iskola létszáma Budapesten, immár kihelyezett tagozataival együtt. Hamarosan jöttek a vidéki kollégák is. Már az első évben két követő iskolánk alakult Dunántúlon. 1993-ra számuk 40-re növekedett, és a vidéki tanulók száma 7000 fölött volt.

Azt hittük, iskolát alapítunk, és hogy menedéket hozunk létre olyan fiataloknak, akik eddig valami okból nem tudták kibontakoztatni képességeiket, talán már le is mondtak arról, hogy sikeresek legyenek,

de azért mégis megpróbálták, még egyszer, már csak azért is, hogy ne legyenek az utcán. Adtak maguknak egy utolsó esélyt, vagy besodródtak a szüleik, tanáraik révén, nem remélve jobbat, mint eddig. Parkolópályára szántuk őket, és ők is magukat, de a legtöbb esetben start lett belőle. Mert többnyire tudtak élni a lehetőséggel, szinte kivétel nélkül, mindegyikről kiderült, hogy tehetséges, kezük alatt kiállításra illő népi iparművészeti remekek születtek vizsgamunkaként. Ha van tehetséggondozás, kell hogy legyen tehetségmentés is – gondoltuk –, és íme, sikerült! Nem volt nehéz bebizonyítani róluk, hogy képesek annyira, mint bárki más, és ezzel visszakapták a hitüket önmagukban, az önbecsülésüket. Tulajdonképpen csak később, a feladatok végrehajtásának értékelésekor kezdtük figyelni tanulóink rétegzettségét, amely ma a demográfiai hullám levonulásával egy kicsit változott ugyan, de az érdeklődők számát illetően még inkább növekedésről számolhatunk be, mint csökkenésről. Diákjainkat leginkább problémáik szerint lehet csoportosítani, amely problémákra nálunk keresik a megoldást.

Így tőlünk várnak esélyt az alapiskolai végzettséggel rendelkező hátrányos helyzetű fiatalok, akik:

- beilleszkedési nehézségekkel küzdenek más iskolákban;
- sikertelenek a tanulásban;
- pályaválasztási kudarcuk voltak-vannak;
- szakképzetlenségük miatt nem tudnak érvényesülni;

– bármely okból visszakényszerülnek az iskolapadba.

Az érettségizett pályakezdők, akik többsége szintén hátrányos helyzetű, mert:

- nem vették fel egyetemre, főiskolára;
- tanulmányi eredményei miatt nem is készül felsőfokú intézménybe, de a munkával kapcsolatos szellemi igényeinek megfelelően nem tud elhelyezkedni szakképzés nélkül, sőt gyakran sehogy sem tud munkát kapni;

- tisztos kézműves szakmára készült eleve, és keresi azt a foglalkozást, amelyben középfokú műveltségét is kamatoztatni tudja;

- elkötelezett a népművészetnek, iparművészeti ambíciói vannak, de nincs elég bátorsága, önbizalma, hogy jelentkezzen is Iparművészeti Főiskolára.

A munkába visszatérni kívánók:

- munkanélküli státusból átképzéssel visszatérők;

- gyermekgondozási szabadságról visszatérők;

- munkanélküli ellátmányban már nem részesülők, a munkaerőpiacon szerzett kudarcuk után függetlenebb munkaformát keresnek maguknak.

Összefoglalóan mindhárom csoport nevezhető hátrányos helyzetűnek, még akkor is, ha nem mind tartoznak a lelegesettebb rétegekhez. Természetesen vannak közöttük cigányok, nem is kevesen, de itt, ezen a ponton nem szeretném kiemelni őket, mivel a fenti problémamegközelítés szerint nem különíthetők el a csoport többi tagjától. Mindegyikük életében ott találjuk a megtorpanást, amelyen át kell segíteni őket – akár egy nyolc általánost be nem fejezett romáról, akár szakközépiskolában érettségizett pályakezdőről legyen szó –, a probléma egzisztenciális oldala az egyén számára kezelhetetlen, intézményesen kell megoldani. Erre vállalkozik ez az iskola és az alapítvány.

Kik, mitől hátrányos helyzetűek?

Csoportjuk jóval nagyobb és összetettebb, mint gondolnánk. Egy-egy probléma mentén lehet felfigyelni legfontosabb gondjaira, de többségük sorsát, esélyeit többfajta hátrány határozza meg, amelyek

– mint a hínár – egyre szövevényesebben fonják be életüket.

A szellemi-, a mozgás- és érzékszervi fogyatékosok, közülük sokan – főképp a két utóbbi csoportba tartozók – igen jól megállják a helyüket iskolánkban, és kézműves szakmát szereznek igen magas színvonalon, gyakran felülmúlva az ép értékűeket.

A pszichoorganikus szindrómában szenvedők, enyhe – többnyire születési sérülésből kifolyólag – fizikai és lelki hátránnyal küzdik végig iskolai éveiket. A fogyatékosok iskoláiban túl jónak számítanak, a normál iskolákban nehezen bírják a tempót. Ők a „nehezen nevelhetők”. Talán számukra a legfontosabb ez az iskolatípus, mert a megfelelő bánásmód mellett teljes értékű felnőtté válhatnak minden tekintetben. A műhelyben igen jók. A közismereti órákon még vissza-visszatérnek az általános iskola rossz közérzetének emlékei, de becsülettel végigküzdi az elméleti órákat is, sőt továbbtanulásra jelentkeznek, érettségizni akarnak, és többségüknek sikerül is, ha megfelelő légkörű iskolát talál. Igaz, ez csak ritkán sikerül. Leggyakoribb tüneteik:

- hiperaktivitás (túlmozgásosság);

- diszlekszia, diszgráfia, diszkalkulia (az olvasás, írás, számolás beidegzési alapú gátlás, amely gyakran a nem sérültek között is előfordul neurotikus tünetként);

- túlzott visszavonultság, elszigetelődés, a kapcsolatok zavara (szintén nagyobb számban találkozunk ezzel a jelenséggel, mint e csoport létszámából következne).

A pszichoszociális szindrómák áldozatai, sokfajta sebet hordoznak, talán ők képezik a legnépesebb csoportot. Semmivel se könnyebb a helyzetük, mint a fenti két réteg tagjainak, és az iskolának se egyszerűbb bevonnani őket a munkába. Sérülésük legalább olyan mély, ha nem mélyebb, mint a fenti két esetbélieké, csak éppen nem fizikai, hanem lelki természetű teljesen. Még a tünetek is hasonlóak, ezért csak az oknyomozásnál derül ki a hovatartozás.

A közösségből kisodródottak, a peremre szorulók, az iskola rémei, köztük sok olyan kreatív tehetséggel, aki az átlag kö-

vetelményű iskolában eleinte „fölfelé lógott ki a sorból”.

A családi hátránnyal indulók népes csoportjában két tényező együtthatása emelkedik ki, a gyerek lelki érzékenysége és a család problémáinak, feszültségeinek erőssége. Ebben a szörnyű harapófogóban feszül a lelke, miközben a tanulmányi eredményekről, a jó modorról esetleg a tanulótársaival kialakítandó kapcsolatok értékéről, a barátságáról prédikálunk neki, és nem értjük, hogy miért nem figyel ránk a „megátalkodott kölyke”.

A kis etnikumok elszigetelődő tagjai, csoportjai közül elsősorban a romák érdemlik nálunk a legnagyobb figyelmet, annál is inkább, mert nemcsak személyükben kerülnek összeütközésbe az iskolai renddel, szokásokkal, hanem azáltal is, hogy saját kultúrájukat, saját életmódjukat hozzák magukkal, akarják folytatni, és így a súrlódás szinte elkerülhetetlen, napi probléma. Értéktrendjüket nem ismerjük eléggé és felháborodottan elutasítjuk. Milyen jogon? Mert mi vagyunk többen? És ahol ők vannak többen? Még kisebbségben is ezért okoznak gondot. Amit mi elítélünk, az nekik természetes, amit mi büntetendőnek tartunk, azt ők vállalkozásnak hiszik. Ha elítéljük őket, felháborodottan támadnak vissza.

Az iskolai kudarcok áldozatai (pl. az elitorientált követelmények kárvallottjai), elsősorban az ún. későnérek közül kerülnek ki. Többségük a fokozatosság hiánya miatt vált lemaradóvá és sodródott ki az oktatás peremére, lemondva a követelmények teljesíthetőségéről.

A tömegoktatás sejtjei sajátos módon még mindig népes réteget képeznek. Fennmaradt utánpótlásuk az általános iskola létszámbeli túlerheltségének megszűnése után is. Ennek okai:

- a csökkenő osztálylétszámok ellenére megmaradt legtöbb helyen a tanulók hagyományos, tömegként való kezelése;

- a számonkérés türelmetlensége, rutinszerűsége, az osztályzat büntetés és jutalom jellege, annak minőségértékelő szerepe nélkül, a javítási lehetőség szinte teljes törlése a pedagógiai gyakorlatból;

- az, hogy a számonkérést nem előzi meg elegendő tanórai felkészítés, és az otthoni segítség nélkül felkészülő diák nem tud megfelelni a követelménynek, megszegyenül, lemarad és senki sem foglalkozik a még időbeni felzárkóztatásával.

A rosszul értelmezett tehetségfogalom kirekesztettjei talán a legjellemzőbb áldozatai korunk pedagógiai anomáliáinak:

- iskoláinkban változatlanul tartja magát az a vélekedés, hogy csak az a tanuló tehetséges, aki a tantervi követelményekben kijelölt tananyagot tökéletesen, szabatosan tudja interpretálni és a gyakorlatban alkalmazni is képes;

- a teljesítményképes tudás verbális kritériumokra épül többnyire, illetve a legtöbbször szigorúan fogalmi, logikai követelmények alapján méretik meg, még csak nem is logikai, hanem csupán lexikális a preferált követelmény;

- az általános iskolai tananyag közismerten maximalista és túlzottan elméleti, amely a gyakorlati érdeklődésű gyerekek számára nehéz, unalmas és a szemükben fölösleges. Ezekben a gondokon nem segíti át őket senki. A megmérettetés során könnyűnek találhatik a vizuális tehetség éppúgy, mint a markánsan gyakorlati, műszaki érdeklődésű diák. A zenei tehetségnek – talán *Kodály* áldásos működése emlékeként – valamivel jobb a helyzete, legalábbis annyiban, hogy az ő érdeklődését elfogadják tehetségnek és többnyire „fel-fedezik”.

Marad tehát a jó középszer, akiknek kommunikációja az átlagnak megfelelő, belőlük választódnak ki a jó tanulók, a szorgalmas és eredményes diákok. A többi pedig? Számukra megoldást csak egy új, más minőséget megfogalmazó, megkövetelő pedagógiai filozófia jelenthet.

Hogyan alakul ki a hátrányos helyzet az iskolában?

A hagyományos iskola minden rendszerben a politikai hatalom kissé konzervatív tükörképe. Olyan modell, amely a felnövekvő nemzedéket időben igyekszik biztosan a saját céljainak megfelelővé tenni. Konzervativizmusa abból adódik, hogy

a nevelők és a neveltek között a nemzedéki eltolódás még a politikai változásoknál is lassabban reagál az újra. Az iskola rendje tehát a hatalmi rendet képviseli, és ezt a lázadó diák épp olyan pontosan érzi, mint a pedáns tanító. A különös benne pedig az, hogy egyik szereplő sem cselekszik tudatosan sem a lázadás, sem a büntetés tekintetében, és a hátrányos helyzet épp ebből az ösztönösségből válik olyan törvényszerűvé, olyan nehezen kezelhetővé.

Vessünk egy pillantást a hátrány-tényezőkre és az iskola „törvényes” reagálásaira. Nem nehéz megtalálni azokat a pontokat, amelyek visszavonhatatlanul kitermelik a személyiség reakcióit, ezek halmozódnak, és elvezetnek a „beilleszkedésre alkalmatlan”-nak minősített diákhöz.

Különösen nehéz helyzetben vannak e téren a romák. Sajátos módon épp azért, mert csoportot alkotnak, mert mint ilyenek, védekezni tudnak. Védekezésük ugyanis olaj a tűzre. Már pusztá létükkel kihívják a társadalmi előítéletet, a másság elutasítását, amely természetesen provokálja őket. Ha még védekeznek is, kész a baj. Gyakran a felkészült és emberséges nevelő se tud megnyugtatóan rendet tenni. Mert az egyén a saját kultúrája szerint reagál, és ezt természetesnek kell tartanunk. De ha ez a kultúra más, mint ami a reakciót kiváltotta, a konfliktus a két szokásrend határán megsokszorozódik, elsimítani aligha lehet, legfeljebb hatalmi szóval leállítani, ami sohasem jelent megoldást. Így aztán a hátrányra az iskola hatalmi választ ad szinte minden esetben. Ez a minden pedig nemcsak a roma problémát jelenti, hanem az egyéb hátrányokat is.

Ezen az úton nagyon nehéz megállni, még nehezebb megfordulni, különösen lehetetlen olyan kiszolgáltatott helyzetben, mint amilyenben egy tapasztalatlan gyerek vagy ifjú van, és többszörösen nehéz, sőt lehetetlen ez akkor, ha a biztonságot jelentő otthoni közösség, a motivációkat meghatározó első számú vonatkozási csoport kultúrája is szemben áll az iskolai követelményekkel.

A sokrétű cigány kultúra éppen az ősi törvényekhez közelálló mivoltában, íratlan szabályaiban hordozza belső erejét. A mo-

dern társadalom sokkal toleránsabb rendbontóival szemben, mint a kizárólag hagyományos rendre épülő. Épp ezért, a konfliktushelyzetekben többnyire kíméletlenné válik a harc – különösen gyerekek között –, ha a már kellő toleranciát tanult felnőttek mindkét oldalról be nem avatkoznak. Ezért igaz az, hogy a cigány-problémát a roma családokkal együtt kell kezelni. Kár, hogy e fontos igazságot hangzóztatókat többnyire félreértik, azt hívén, hogy a családokat akarják „megnevelni”.

A roma-probléma nem azért nemzetiségi természetű, mert a roma kultúra és nyelv egységes, avagy sem, hanem azért, mert a két kultúra határán konszenzust kell teremteni a másik elfogadásában. És itt mindkét félnek épp elég pótolnivalója van, ha nem akarunk mi is elmergesedett négerkérdést, amely nap mint nap ott kísért az apróbb és nagyobb konfliktusokban. Az asszimiláció nem a cigányok bőrszíne miatt nehéz, sőt lehetetlen, hanem mert joggal ragaszkodnak hagyományaikhoz, és azt nem szabad elvenni tőlük.

Az a legnagyobb baj, hogy a probléma látszatra sokkal egyszerűbbnek látszik, mint amilyen. Könnyű kijelenteni egy gyerekről, hogy buta, hogy fejlődésképtelen, vagy épp hogy taníthatatlan, akár cigány az a gyerek, akár nem. Könnyű a másik kultúrára kimondani, hogy elmaradott, és hogy annak tagjai évszázadokat késnek a mienkhez képest. Azt viszont már sokkal nehezebb bizonyítani, hogy a többi – nem-cigány lemaradó – miért nem érti a matematikát, miért nem tud megfelelően olvasni, vagy miért nincs türelme írni. Egyszerű, róla is kimondjuk, hogy buta, hogy primitív a családja, elvégre nálunk is lehet selet. De vajon így van-e? Vagy itt is rejtőzik valami titok, aminek a megfejtése fényt deríthet a lemaradás igazi okára? Úgy tűnik, igen. Vizsgáljuk csak meg a gyermeki megismerés folyamatát!

A hátrányos helyzet és a megismerési folyamat

Gyakran esik szó *Piaget*-ről és a gyermeki gondolkodás általa deklarált sajátosságairól. Különösen sokszor hivatko-

zunk rá az alsótagozatos matematika feladatlapok felnőtt logikával megoldhatatlannak tűnő problémái kapcsán. Pedig ahhoz Piaget-nek vajmi kevés köze van. Amiben viszont érdemes figyelni rá, az a megismerési folyamat fejlődésének sajátosságait leíró megfigyelése és a gondolkodás típusainak összeillesztése. Ha ezeket az összefüggéseket az iskolai követelmények tükrében vizsgáljuk, mindjárt kiderülnek azok a kognitív akadályok, amelyek a sérülékenyebb kisdíákok kisiklását okozzák.

Képzeld el a kisdíákot, amint 5. osztályban, 11 évesen matematikai fogalmakat definiál, avagy elvont összefüggésekből logikai következtetéseket von le, vagy éppen beszédhelyzetekből, nyelvi példák-ból nyelvtani szabályokat fogalmaz meg. Mert ezt várja tőle a jelenlegi általános iskolai követelményrendszer, ezt kívánják a tankönyvek és a feladatlapok. És csodálkozunk, ha sikertelen. Természetesen csak ő lehet a hibás.

Való igaz, az úgynevezett jó családból való gyerekek könnyebben veszik ezeket az akadályokat, mert jártasabbak a verbális kommunikációban, és mert a családban szerzett ismereteiket idejekorán fogalmi úton közvetítik nekik. Ezzel szemben nemcsak a roma, de a paraszti kultúrában, sőt még a hagyományos mesterségtanulásban is a cselekvésben valósult meg a tudás átadása. Az elmélet idegennek és szükségtelennek tűnt mesternek és inasnak egyaránt. Gondoljunk csak *Móra Ferenc: Kalcinált szóda* c. írására, amelyet oly sokszor félreértettek és félremagyaráztak az elmúlt 40 év során, és amelyek üzenetét épp az Esély iskola látszik igazolni. Nevezetesen azt, hogy a hagyományos népi kézműveség híd lehet a gondolkodási szakadékok felett, visszavezethet a megismerés ősbib és gyakorlatibb formáihoz, rendet rakhat a megismerés összezavarodott szintjein. A modern és kevésbé modern szakmunkásképző intézetekből eltanácsolt, elfutott hátrányos helyzetű cigány és nemcigány tanulók ezért találnak orvoslást kudarcaikra az egyébként sokkal igényesebb munkát követelő népművészeti kézműves iskolákban.

A felzárkóztatás az általános iskola tananyagának elsajátítását tűzi ki célul, de a felzárkózás a műhelyekben kezdődik és nem az iskolapadban. Valljuk meg, vajmi nehezen lehetnének eredményesek, ha ott folytatnánk, ahol az általános iskolában abbamaradt a tanítás. Nem kétséges, hogy valami mást kell kínálni, de mi lehet az a más, ami a totális tagadásig eljutott lázadónak is éppúgy az iskola felé fordítja a figyelmét, mint a hagyományai-ban megsértett, életformájával hivatkozón és olykor agresszíven büszkélkedő cigány gyerekek.

A felzárkózás folyamata és feltételei

Az első és legfontosabb kérdés az iskola megfelelő légkörének kialakítása. Nevelők és diákok alkotó együttműködésének alapja a jó közérzet. Ez így természetesen evidencia, hisz majdnem minden iskola azt állítja magáról, hogy légköre tökéletesen megfelel az oktatási cél-nak, vagyis jó. Mégis, miért és miben más az Esély iskola hangulata?

Talán leginkább a hangsúlyok különböznek. Itt a diák az elsősorú kedvezményezett. Természetesen minden iskolában így hirdetik ezt, csak a tanuló nem érzi, sőt sok helyütt épp az ellenkezőjéről kell meggyőződnie naponta többször. És a diákot minden hazugság felmenti a fegyelem alól. Az Esély iskolában nem a rossz és fegyelmezetlen tanuló hordozza a felfordulás veszélyét, hanem a tekintélyelvű tanár. Ha tanár és tanuló között konfliktus van, amit a tanár nem képes kezelni, tudomásul kell vennie, hogy elsősorban benne van a hiba, mert a diákot nem tudta a helyes viselkedésre megtanítani. A tanuló azért van az iskolában, hogy megtanulja a jó és rossz árnyalatait is, a tanár esetében foglalkozási követelmény, hogy ne csak tudja, de meg is tanítsa azt. Kemény feltételek, de az iskola humán szolgáltatás, ezért itt éppúgy büntetendő a selejtes munka, mint az egészségügyben.

Az iskolában talán a legdurvább selejt-képző a diszkvalifikáció. A másság tűrése nem gyakori erénye korunknak. Ebbe az iskolába szinte minden tanuló úgy érkezik,

hogy megjárta a kirekesztés keserves útját. Azt hinné az ember, hogy ezért könnyebb ezt a problémát kezelni. Hát bizony nem. Sokkal nehezebb.

A romák különösképpen sokoldalú feladatot adnak az Esély iskolában is. Leginkább az a gond, hogy eleinte nem lehet kivédeni az előítéletet, az alattomos támadást ellenük, hogy meg ne tárgyalgják jelenlétüket, és ne kommentálják gyakran nagyon is sértő módon. A sértettek válasza pedig türelmetlen, sokszor agresszív, és bizony a legtöbbször nem áll arányban a támadás mértékével. Ennek oka csak részben az elkeseredés, sokkal inkább magyarázható a saját kultúrájuk diktálta nyers reakciókkal, amelyek tartós megfélemezése épp a két kultúra egymás mellett élésének békéje érdekében mindkét tábor – és főként a tantestület – elsőrendű feladata.

A roma konfliktust soha nem lehet egyének közötti ellentétnek tekinteni. Mindig csoport áll mögötte, legalábbis a roma oldalon. Ha ezzel nem számolunk, nem tudjuk kezelni, különösen nem tudjuk megoldani a problémát. Az összetartás, egymás segítése tiszteletre méltó, és ugyanakkor rendkívül veszélyes erkölcsi elve a roma társadalomnak, mert éppúgy tekintélyelvű, mint a rossz tanár megvédelmezése, vagy az iskola hírnevére hivatkozás.

Venni kell hát a fáradtságot, és le kell tenni a csoporttal. Mindig azonnal, a legkisebb problémát is orvosolni kell, mert különben elmérgeesedik és akkor kezelhetetlenné válik. Természetesen ilyenkor a roma gyerek húzza a rövidebbet, mert többnyire belép a tekintélyelv, eltávolítja, már csak azért is, hogy a többit megfélemlítsék. Pedig ez az iskola kudarca, de vállalja a „rend helyreállítása” érdekében. Az se jobb azonban, ha túlzott toleranciával „elkenjük” az ügyet, mert a cigány fiú se tűri jól a kialakult feszültséget. Elmegy magától, de visszajár, fenyegetőzik, és a harag hullámai nagyon nehezen csendesednek el.

Bizony kár lenne tagadni, hogy a romák az Esély iskolában sem problémamentesek. A legkönnyebb a helyzet akkor, ha többségben vannak, úgy 60–70%-ban.

Ilyenkor ők fogadják be a „magyarokat”, és meglepően gavallérok, nagyvonalúak tudnak lenni. Akkor is könnyebb a helyzet, ha szórványosan fordulnak elő egy-egy közösségben. Ilyenkor is akadnak konfliktusok, és le kell rendezni azokat mielőbb, de sokkal kevesebb vihart kavarnak. Az összeccsiszolódás pedig a két kultúra között viszonylag gyorsan lezajlik, többnyire nagyobb beavatkozás nélkül kialakul a kölcsönös megbecsülés.

A legnehezebb a helyzet, ha úgy 10–15%-os a jelenlétük. Hamarosan összeverődnek, kemény magot alkotnak és fenyegetővé válnak, olykor a legártatlannabb csoportokat terrorizálják. Ez a hangulat nem használ senkinek, és leginkább a romáknak árt. Ellenük fordul az iskola közvéleménye, polarizálódik a diákság. A romapártiak többsége félelemből csatlakozik, de az első adandó alkalommal ellenük is fordul, sőt gyakran hangot az ellenérzéseinek, mert tudja, hogy ez a helyzet nem tarthat soká. Közben szerveződik az ellentábor, és várják a tanárok hatalmi közbelépését, amely nem késik, mert nem késhet. Bölcs és szerencsés dolog, ha kizárás nélkül meg tudja oldani az iskola vezetése. Egy-két cigány gyerek bizony távozásra kényszerül, és néhányan elmennek a másik táborból is. Ebben a háborúban mindenki vesztes, és a közösségek nagyon nehezen heverik ki a sérüléseket.

A roma-probléma nagyon felkavarja az iskola hangulatát. Éppen ezért – különösen a tanév elején – nagyon figyelni kell rá, hogy ki ne alakuljon. Mindig az első osztályok kritikusak, az első félév végére lanyhul a dominancia-harc, kialakulnak a szimpátia-csoportok, s azokban a romák is megtalálják a helyüket. Azzal segítünk, ha ezt a folyamatot megpróbáljuk gyorsítani, rendszeres beszélgetésekkel, együttműködést fejlesztő játékokkal, és roma klub szervezésével, ahol részt vehetnek a szimpatizánsok is. A klub akkor jó, ha rendszeres feladatot ad. Színdarabot lehet bemutatni, műsort szervezni, bemutatni azt a kultúrát, amely nemcsak szegénylős védekezésre, de büszkeségre is okot ad. Amikor az iskolabálon cigány táncot akartam

beiktatni, kereken megtagadták. Az egyik fiú meg is indokolta: „Higgye el, nem kell az ezeknek. Úgyse értenék. Aztán, amit gondolnak... jobb, ha nem is mondok semmit!” Ez a szemérmes visszahúzóds bizony egy tőről fakad az agresszióval. A megszégyenítéstől való félelem, a megalázottság sebei húzódnak meg mögötte.

A jó közérzet feltétele, hogy az Esély iskola a két kultúrát egyenlő értékűként fogadja és fogadtassa el. A feladatot könnyű megfogalmazni, de megvalósításáért nagyon sokat kell tennie a tantestület minden tagjának. A tanórák éppúgy, mint a műhelygyakorlatok problémaérzékeny, homogén csoportkörnyezetben valósulnak meg. Ez elsősorban azt jelenti, hogy a nevelési probléma mindig előbbrevaló, mint a tananyag. A csoporton belüli egyéni bánásmód sajátosságosan az identitást erősítő helyzetek sorát teremti meg (pl. saját házi-rend, osztály és műhely önkormányzat, a lemaradók csoport segítségével történő felzárkóztatása, a rendbontók kollektív felelősségrevonása). Nagyon fontos a társadalmi modellek teremtése, amelyet szimulációs játékok (pl. helyzetelemzés, tárgyalás osztály-, vagy műhely-keretben) segítenek átélhetővé tenni.

Az Esély iskola minden diákjának fontos stúdium a kapcsolatépítés fejlesztése, a konfliktuskezelő szimulációs játékok, a pszichodráma módszerével, az önismereti gyakorlatok során jut el a másság tűréséhez, megértéséhez. Hogy mikor van erre idő? Mindig. Be kell lopni, el kell rejteni a tananyagba (földrajzba, történelemben, irodalomba), de még a matematikaórába is beépíthető számos eleme. A szünetben váltott szavak, a villamoson kezdeményezett beszélgetések, a tanár minden megnyilvánulása a példa erejével hat, és nemcsak a tanáré, hanem a gondnok, a takarítónő, a portás éppúgy nevel, mint az iskolaorvos vagy a pszichológus. Volt olyan büfé az iskolában, aki eredményesebb munkát végzett, mint egy-két osztályfőnök. Minden szünet illetlenül volt. Ezt a gyerekek mondták, elismerésként!

A tanulmányi felzárkóztatás feltételei között elsőnek a sikerorientált pedagógiai

gyakorlatot említem. Be kell vallani, a felletetésnek, vagyis a napi számonkérésnek ebben az iskolában nincs sok értelme. Az órán tanítani kell, kérdeve-kifejtő módszerrel, és értékelni a munkát sok-sok jeles érdemjeggyel. Állítom, a hatás sehol sem marad el. Ilyen bevezetés után még házi feladatot is hajlandók írni legtöbben. Különösen, ha az szorgalmi, és nem kötelező.

A fokozatosság nagyon pontos betartása a másik vezérelv. Meg kell tervezni minden lépést. Nem lehet sietni, sokat markolni, és a tananyag megtervezése bármennyire fontos, a terv nem szentírás. Minden csoport más, másként lehet haladni vele, másként lehet lekötni a figyelmét. A legfontosabb feladat a tanulási motiváció újraépítése, az egyén felzárkóztatása a csoport egészéhez, s a többivel együtt haladás a kitűzött cél felé. E téren semmi különbséget nem találhatunk a romák esetében. Talán annyit érdemes megjegyezni mint sajátosságot, hogy természetes eszük igen élénk, megfigyelőképességük, memóriájuk kiemelkedő, de figyelmük rendkívül nehezen tartható kordában és szorgalmuk változó. Igen érdekes, hogy az elismerésre jelentős minőségjavulással reagálnak, de csak akkor, ha az az elismerés igazán jogos volt, ha valóban megoldogztak érte. Ha feltámad ambíciójuk, kiemelkedő eredményekre képesek az első kudarcig.

Az iskolában új számonkérési rendet vezettünk be. Az említett „jeles áradat”-ot az elégtelen osztályzatoknak a lehető legnagyobb mértékű csökkentése egészíti ki. A tanulónak egy tantárgyból legfeljebb egy elégtelenje lehet, ha több van, az a tanár hibája, sőt bűne. Az évközi elégtelen jelzés afféle figyelmeztetés, abból pedig egy is elég, a következő helyett valami újat kell kitalálni, olyat, ami tanulásra serkent.

A számonkérés új sajátossága a félévi és év végi vizsga. Ezt kiegészíthetik írásbeli dolgozatok, időszakonkénti számonkérések, de a végleges osztályzatot az a személyes beszélgetés alakítja ki, amelyet az egész addig tanult tananyag alapján a tanárral folytat a tanuló. A folyamatos szá-

monkérés leckénkénti felaprózása helyett az átfogó megértésre törekszünk. Nem kevésbé fontos az új osztályzat-pedagógia. Minden osztályzat javítható a megadott határidőn belül, és értelmes megfontolások alapján még utána is egy kicsit. Mindig az utolsó felelet számít, az előző vizsga sikertelensége nem vonható le az eredményből. Ezzel megadjuk a diáknak a teljes javítás lehetőségét. A tananyag többszöri áttekintése végül is elvezet a tudáshoz, és ez a fontos.

A munkamotiváció visszaépítése eddig a legsikeresebb folyamat az Esély iskolában. A műhelyekben folyó munka a maga fegyverező erejével, feladathoz szabott követelményével aligha nevezhető könnyű tájékozódásnak. Az elsősök rendszeres műhelygyakorlatába beépítettük ugyan a pályorientációt, vagyis karácsonyig lehet szakmát módosítani. A szamai gyakorlat eddig még pótolható, de a második félévben már csak az év megismétlésével korrigálhat a diák. Akkor természetesen bárki módosíthat saját elhatározásból vagy oktatói javaslatra. Érdemes megemlíteni, hogy ritkán, de ez is előfordul.

A jövőben tervezzük a 9–10. osztály bevezetését, amelyben a pályorientáció külön tantárgy lesz. Két év alatt valóban tapasztalat alapján választhatnak a tanulók a szakmák között. A 16. életévben befejezett általános iskola egy-, vagy kétéves szakképzést készít elő. Az egyébként társadalmilag korán érő roma fiatalok számára valószínűleg előnyösebb lesz ez a forma, mert többségük a „rövid távú” erőfeszítés híve. Ha könnyen belátható a cél, igen jól teljesítenek. Remekül tudnak vizsgára készülni, de az elhúzódó aprómunkát kevésbé kedvelik.

Hajdan a romák számos szakmában nagyon kiválóak voltak. Nem riadtak meg a kemény munkától. A kovács, a vasöntő, de még a teknővájó mesterség is komoly együttműködést és igen nagy szakértelmet igényelt. E nép gyermekeinek se tett jót a gyári, nagyüzemi munka. Mesterségük felszámolásával egyidőben – az ötvenes években – a preferált új kvalifikációk megszerzése híján a teljes foglalkoztatott-

ság bohócai lettek, ami ellen még mindig alig tudnak védekezni. A segédmunkási feladatok gyors megszűnésével tragikus munkanélküliségbe sodródtak legtöbb helyen, és az ennek következtében fellépő nyomor bizony nagyon megtépázta gyermekeik ambícióit.

Ma a legtöbb feltörekvő család kereskedik, kicsiben és nagyban. Szotyolát árul vagy külföldi portékákat cserélget a legalitás határán.

Gyerekeik ezt az életformát, ezt a pályaképet hozzák magukkal az iskolába, és nehéz meggyőzni őket arról, hogy az efféle elfoglaltság meglehetősen bizonytalan üzletmenetet ígér hosszú távon.

Gyakran jönnek be hozzám – főleg fiúk – azzal, hogy kilépnek az iskolából, mert nem tudják kivárni a tanulás végét. Sok pénz akarnak keresni, lakást venni és megnősülni már tizenhét évesen. Ilyenkor gyakran másfél órás beszélgetéseket folytatunk. Nyíltak és őszinték ezek az eszmecserék. Többnyire azt mesélik el, hogy úgy akarnak élni, mint a szüleik, gyerekeket nevelni és kihasználni minden adódó üzleti lehetőséget. Főleg kereskedésre gondolnak, de a szakma megszerzése nem vonza őket. Ilyenkor, sajnos az én érveim buknak meg. Nem tudom visszatartani őket. Pedig veszélyes úton indulnak el, és egyáltalán nincsenek tisztában vele, hogy hol ütköznek bele a törvénybe. Egyikük – szintén 17 éves – boldogan jelentette be, hogy most kiváló lehetőséget kapott rá, hogy vállalkozásba kezdjen. Egy unokatestvére beveszi őt társnak az üzletébe, és hamarosan önálló lehet. Érdeklődésemre ártatlan büszkeséggel vágta ki: „Lányokat futtatunk a Rákóczi téren. Strici leszek.” És nem hitte nekem, hogy azt a törvényt bünteti. Nagyon udvariasan és türelmesen magyarázta: „Biztosan nem jól tudja. Nézzen csak utána. Ez teljesen törvényes vállalkozás. Az unokatesóm csak tudja.”

Minden évben szép számmal veszünk fel romákat az iskolába. A lányok nagy része el is végzi, szakmát szerez. Még akkor is visszajön vizsgázni, ha szült. Abban tudunk segíteni, hogy befejezzék az elkezdett tanulmányokat, rugalmas vizsgabeosztás-

sal, otthon készített vizsgamunka elfogadásával. A fiúkkal sokkal nehezebb. Ők más akarnak. Talán a nevelőotthonban nevelkedettek, az egyedülállók könnyebben megtarthatók. Utóbbiak között viszont a lányok labilisabbak. Ezek természetesen csak alkalmi megfigyelések, a következtetés levonásához sokkal több esetre lenne szükség, de az még nem áll rendelkezésünkre.

Mindenesetre bizvást állíthatjuk, hogy az első félév a kritikus idő a romák iskolában maradása terén. Valószínűleg az első munkadarabok értékelése, a vizsgák sikere jelentős megtartó erő. Bátran állíthatjuk, hogy aki közülük az első évet elvégezte, nagy valószínűséggel leteszi a szakmunkásvizgát is. Ennek legfőbb oka, hogy megszereti a választott szakmát, megízleli a siker ízét. A műhely légköre vonzóvá válik számára: az alkotó munkafolyamat végzése az önálló tárgykészítés révén, melynek során sikerül az önbecsülés visszaállítását a szakmai siker alapján. Új értékeket ismer meg, fogad el: az együttműködés a munkában, egymás segítségének élménye, a hiteles emberi példa, a mintakövetés újraépitése, a fegyelem, a függő-

ség, a szabadság, az önállóság újraértelmezése; mind a műhelyben szerzett tapasztalatok útján kerül be életébe. Bekövetkezik az értékek társadalmilag elfogadott értelmezése, elfogadása a gyakorlati cselekvés alapján. És a roma fiatal anélkül, hogy saját kultúráját megtagadná, megismeri a környezetében ható másik kultúrát úgy, mint egy másik nyelvet, és képessé válik tolmácsolni a kettő között.

Ez a folyamat elméleti oktatással vajmi nehezen valósulhat meg. A gimnáziumba járó romák már a „tolmács” szintjén vannak, mert különben nem maradnának meg abban az iskolában. A főiskolára, egyetemre különösképpen érvényes ez a megállapítás. Az autodidakta írók, művészek, de még a muzsikuskigányok is vallják, hogy a beilleszkedés bizonyos szintje szükséges a saját kultúra alkotó óvásához, továbbfejlesztéséhez. Többségük gyakran mesél a keserves útról, amelyet megjár, és amelyet jó lenne minél több roma számára lerövidíteni. Erre szívesen és felkészülten vállalkoznak az Esély iskolák Budapesten és vidéken.

Szirmainé Kövessi Erzsébet

Egy iskolaimage, szürkével

„Sósabbak itt a könnyek
S a fájdalma is mások...”

Ady

Homlokegyenest szembeötlik az iskola, s két oldalát megkerülve tárulkozik ki a kép, a Dzsunbuj, a „város lágy alsó fele” (Churchill után szabadon).

Emeletes és földszintes, előkertes házak. Hozzávetőlegesen 250–300 család él itt, kb. 1500–1700 ember.

Az emeletes épületekben 16–20 család nyert elhelyezést. Lemállott vakolat, törött ablakok, tátongó ablakkeretek, áporodott emberi, állati anyagcsere-végtermék szaga a közös illemhelyű, salétromos, sötét lépcsőházakban. Pedig a lakások komfortosak, 60–80 m² alapterületű-

ek. A földszintes, kertes lakások elhanyagoltak, gazos kertecskék, tákolt kerítések, hevenyészett ajtók, funkciótlaná vált drótok, csövek, kábelek, kikapcsolt, „megerőszkolt” mérőórák.

A nap bármely szakában álldogáló emberek, üldögélő emberek, dülöngélő emberek, unatkozó emberek.

A jelenlegi lakók több mint kétharmada cigány származású, nagycsaládos, ahol nem ritka a hat-hét, sőt ennél is több kiskorú gyermek.

A cigánycsaládok 90%-a létminimum alatt él. Egyre nő a munkanélküli, egyébként munkaképes korú családfenntartók