

# VÁROS A PEREMEN...

---

NÉMETH SZILVIA – PAPP Z. ATTILA

## Kapcsolatok a határon

*Esettanulmány a szülő-iskola közötti kapcsolattartás jellegzetességeiről két miskolci általános iskolában\**

### 1. A ROMA TANULÓK HELYZETE A MAGYAR KÖZOKTATÁSBAN<sup>1</sup>

A romák oktatásával kapcsolatos problémák állandóan az oktatáspolitikai napirendjén vannak Magyarországon. Ez azért van, mert a roma gyerekek többsége nem tud sikeres lenni a jelenlegi magyar oktatási rendszerben, ugyanakkor a roma iskoláskorú populáció aránya gyorsan nő. A magas lemorzsolódási és évfolyam-ismétlési arány is a probléma súlyosságát jelzi.

Egy 2002-ben végzett vizsgálat eredményei szerint<sup>2</sup> a roma gyerekek 15%-a az általános iskola befejezése után nem folytatja tanulmányait, míg a továbbtanulók 57%-a szakképző intézménybe megy és csak 20%-a tanul középiskolában. A roma diákok 2%-a tanul felsőoktatási intézményben.<sup>3</sup> Ezek az adatok nem azt mutatják, hogy a középiskolába beiratkozottak mindegyike megmarad a középiskolában, és sikeresen befejezi tanulmányait. A lemorzsolódási arány a roma diákok között

---

\* A tanulmány az Open Society Institute és az International Step by Step Association nemzetközi esettanulmány-projektje keretében készült. (International Case Study Project, 2004)

<sup>1</sup> A roma tanulók helyzete a közoktatásban című alfejezet a Németh Szilvia szerk. *Esély az együttnevelésre* (Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004) c. kötet bevezető oktatáspolitikai tanulmánya alapján készült.

<sup>2</sup> Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona: *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Oktatókutatató Intézet, Új Mandátum Kiadó, Budapest, 2002.

<sup>3</sup> Kóczé Angela: *Roma hallgatók a felsőoktatásban*. Országos Közoktatási Intézet, Kézirat, 2002.

sokkal magasabb, mint a nem roma tanulók között. Bár az elmúlt években a kimaradók aránya csökkent az általános iskolában, ezzel egyidejűleg azonban nőtt a szakiskolákban és az érettségit nyújtó középiskolákban. Az osztályon belüli diszkrimináció különböző technikáinak alkalmazása, szegregált osztályok működtetése, vagy a roma gyerekeknek roma többségű, szegregált iskolákban történő tanítása, a nem fogyatékos gyerekek speciális iskolákba küldése vagy a roma gyerekek felmentése az iskolatátogatás alól, azaz magántanulóvá nyilvánítása, – ezek a probléma „megoldásának” legáltalánosabb intézményi gyakorlatai. Nemcsak arról van szó, hogy ezek a technikák rendkívül diszkriminatív természetűek, hanem arról is, mint azt tanulmányok<sup>4</sup> egyértelműen bizonyítják, hogy a hosszú távú elkülönítés – függetlenül attól, hogy mennyire jó szándékú – egyszerűen nem működik, a diákok visszaintegrálása idővel egyre nehezebb lesz.

Magyarországon, az oktatási rendszeren belüli szegregációnak négy általános típusa van:

1. *Iskolák közötti szegregáció* – szoros összefüggésben a spontán migrációval, amikor ennek a folyamatnak a következtében a roma gyerekek száma elkezd nőni az iskolákban, és még olyan nem-roma családok is kivesszik a gyerekeiket az iskolából, akik nem költöznek el.
2. *Iskolán belüli szegregáció* – annak érdekében alakul ki, hogy megakadályozzák a fent leírt folyamatot, a nem roma gyerekek „emigrációját” olyan iskolákból, ahol a roma gyerekek aránya elkezd nőni. Néhány iskolában olyan osztályszerkezetet alakítanak ki, amely lehetővé teszi a roma gyerekek szegregálását:
  - Speciális gyógypedagógiai, speciális osztályok, ahol általában alacsonyabb a követelményszint, gyengébb színvonalú a tanítás és aránytalanul nagy a roma tanulók száma;
  - Tagozatos osztályok, ahol nagyobb óraszámban tanítanak bizonyos tárgyakat (pl. nyelvtagozatok, emelt szintű matematika tagozatok, stb.), ezek rendszerint a nem-roma gyerekek számára vannak fenntartva;
  - A „roma kisebbségi oktatás” intézményével visszaélve külön osztályok szervezése.
3. *Speciális iskolák* – a roma gyerekek az iskoláskorú gyerekek közötti arányukat jóval meghaladó arányban járnak speciális iskolákba.

<sup>4</sup> Lásd pl. Réger Zita: Cigányosztály, „vegyes osztály” – a tények tükrében. In: *Valóság*, 1978/8.

Általában a következőkkel indokolják ezeknek a gyerekeknek speciális iskolába küldését: ezek a gyerekek a családban tapasztalható szocializációs hiányosságok következtében, valamint azért, mert nem jártak kellő ideig óvodába, társadalmi-kulturális szempontból hátrányos helyzetűek, következésképpen nem tudnak ugyanolyan ütemben tanulni, mint a többi gyerek, tehát speciális pedagógiai eszközökre és módszerekre van szükségük egy speciális iskola vagy speciális osztály falain belül. A gyakorlatban a speciális iskolák és a speciális osztályok alacsony szintű elvárásokat, alacsony színvonalú tanítást és szegregációt jelentenek, ezért a többiekhez való felzárkózás lehetetlenné válik.

4. *Roma gyerekek magántanulóvá nyilvánítása* – a problematikus roma gyerekek elkülönítésének viszonylag új módszere alakult ki az utóbbi időben: magántanulónak nyilvánítják őket és felmentik az iskolába járás alól. A magántanulókat minden tanórai foglalkozás alól fel kell menteni, és tankötelezettségüket úgy teljesítik, hogy félévenként osztályozó vizsgát tesznek egy független vizsgabizottság előtt.

Azoknak a roma gyerekeknek a többsége, akik befejezik az általános iskolát, bekerül a középiskolákba is. Legtöbbször szakmunkásképző intézményekben folytatják tanulmányaikat. A 9. és 10. osztályban a roma gyerekek 50%-a lemorzsolódik, ami azt jelenti, hogy csak 32 százalékuk kezdi el a 11. osztályt. Azt lehet feltételezni, hogy a lemorzsolódás ezen az évfolyamon is folytatódik, tehát azoknak az aránya, akik sikeresen befejezik a középiskolát, körülbelül 24%.

Az általános iskolát befejezők aránya nőtt 1993 óta, de nagyon gyakran nincs valódi, használható tudás e teljesítmény mögött. Az Oktatáskutató Intézet által gyűjtött statisztikai adatok<sup>5</sup> azt mutatják, hogy az általános iskolában a roma gyerekek oktatási szegregációja nőtt 1990-hez viszonyítva. Míg 1992-ben minden tizenkettedik vagy tizenharmadik roma gyerek (7,1%) tanult roma többségű intézményben, addig ma ez minden ötödik vagy hatodik roma származású gyerekre igaz (18,1%). A kutatási adatok alapján bizonyíthatóan 126 roma többségű általános iskola van Magyarországon. A roma származású általános iskolás gyerekek 40%-a jár ezekbe az iskolákba, míg a nem roma származású gyerekeknek csak 6,3%-a.

---

<sup>5</sup> Havas-Kemény-Liskó i.m.

Esettanulmányunk helyszínéül is két roma többségű, miskolci általános iskola szolgál. A pedagógusok elmondása alapján, az egyik tanulóinak 80%-a, a másik iskola tanulóinak pedig 70%-a roma származású. Mindkét iskola a hátrányos helyzetű tanulók iskolai eredményességének növelése érdekében bevezette a *Lépésről–lépésre* pedagógiai programot.<sup>6</sup>

## 2. AZ ESETTANULMÁNY HELYSZÍNE: MISKOLC

A vizsgált iskola a hajdani vasgyár és a téglagyár területe között található. A másik helyszín Pereces, amely Miskolc egyik külső (elszegényedett) kerületének tekinthető.

### 1. helyszín: F. iskola<sup>7</sup>

*„Intézményünk évszázados múltra tekint vissza, abból több évtizednyit énekezene tagozatos iskolaként működtünk. A 100. évfordulón vette fel iskolánk a helyi kohászat megteremtőjének a nevét, mivel szorosan kapcsolódtunk az akkor még két nagy gyárhoz, melyek között iskolánk elhelyezkedik, s a helyi kohászat megteremtőjét – életműve alapján – tanulóink példaképüknek tekinthetik. Vöröstitgás épületeink jól illeszkednek a vasgyári kolónia családi házas övezetébe, udvarunk füves, évszázados gesztenyefákkal árnyékol. A rendszerváltás után iskolánk tanulóinak összetétele is nagymértékben megváltozott. Egyre több roma család íratta gyermekét hozzánk. A megváltozott helyzetre és igényekre reagálva kerestünk új utakat, s találunk rá a Lépésről–lépésre programra, melyet 1997-től indítottunk el. Mára 9 Lépésről–lépésre osztályunk van, 7 az alsó, 2 a felső tagozaton.*

<sup>6</sup> Step by Step Program, lásd: [www.issa.hu](http://www.issa.hu).

<sup>7</sup> Megjegyzendő azonban, Miskolcon a tanulmány lezárása óta a helyi önkormányzat, a fenntartó, iskola összevonásokat valósított meg. Roma és nem roma többségű általános iskolákat vont össze egy intézménnyé, aminek következtében az általunk vizsgált F. iskola is tagintézménnyé vált. A fenntartó szempontjából az iskola összevonás statisztikai szempontból integrációnak tekinthető, amiért természetesen részesülhetnek a kormányzat által újonnan előírt integrációs normatívában. A gyakorlatban azonban az iskola egyik tagiskolájában zömében hátrányos helyzetűek tanulnak (a helyi folklór szerint „cigány iskolának” nevezik), a másikban pedig viszonylag alacsony a romák aránya. A két tagintézmény – noha adminisztratív szempontból egységet alkotnak –, az új vezető szerint a „külön identitások megmaradnak”, „együtt vannak is, meg nem is”. Noha elismeri, hogy F. tagiskolában a módszertani kultúra gazdagabb, kijelenti, a „lényeg az, szereti a pedagógus a gyerekeket vagy sem”.

Testületünk folyamatosan képezi magát, hogy minél magasabb színvonalon láthassuk el feladatainkat. 2003 márciusában iskolánk a Lépésről-lépésre program modellintézményévé vált, és Lépésről-lépésre Módszertani és Regionális Központtá. Célunk megfelelni az újabb kihívásoknak, miközben tanulóinknak nyitott, barátságos, önálló ismeretszerzésre és jó közösségek kialakítására, valamint a megfelelő eredmények elérésére is alkalmas iskolaként működünk.

5 éve kisebbségi oktatás keretében népismeretet, szocializációs, kommunikációs fejlesztést és kisebbségi önismeret-fejlesztést is végzünk. Évtizedek óta szoros együttműködésben dolgozunk két környező óvodával, velük együtt kezdjük el a Lépésről lépésre módszer bevezetését is. Ebben a tanévben lettünk az Országos Integrációs Hálózat bázisiskolája, valamint az elmúlt tanév végén Lépésről Lépésre Regionális Módszertani Központ, mivel az Ec-Pec Alapítvánnyal az Alapítvány megalakulásától fogva szoros együttműködésben dolgozunk. Két éve partnerünk az integrációs törekvéseinkben a Miskolci Egyetem neveléstudományi Tanszéke. A hallgatók különböző tárgyak keretében ismerkednek a Lépésről lépésre módszerrel, a cigány, kisebbségi foglalkozásokkal, valamint mentorként foglalkoznak a gyerekekkel.<sup>8</sup>

## 2. helyszín: P. Iskola

Az iskola igazgatója a következőképp mutatja be a települést:

„Biztos észrevették, nagyon szép területen van az iskola. Tényleg az egyik legszebb terület... Pereces régen bányász település volt. Aztán a bánya bezárásával, mert már csak egy bányával működik még az év végéig a bányászat, teljesen előregedett a település. Nagyon sok ember, akkor, amikor megépült ez a városközpont Diósgyőrben, az Árpád utcán felépültek a panellakások, a bányászok kaptak lakásokat, és ide költöztek. És előregedett, elszegényedett a környék. Na most, ahogy jöttetek föl, láttatok itt a fő úton a kolónia épületet, azok nagyon jó állapotú bányászlakások voltak. És akkor, amikor a bányászok kiköltöztek ezekbe a bérházakba, akkor ezeket az épületeket le akarták bontani. És jött egy árvíz. Azt hiszem, 77–78 környékén volt ez, jött egy árvíz és a Sajó partot elöntötte az ár, abbahagyták a lakások, kolónia épületek lebontását és ide telepítették a cigányokat. Na most, ők aztán hozták maguk-

<sup>8</sup> Az F. iskola bemutatása a [www.ecpec.hu](http://www.ecpec.hu) honlapról származik.

*kal a rokonságot a környező falvakból, és így elég sok cigány család lakik a telepén. Addig, amíg ezek a cigányok nem éltek itt, addig az iskola fénykorát élte, rengeteg tapasztalatcsere, főiskoláról voltak itt tapasztalatcsere pedagógusok, nem csak Magyarországról, külföldről is, többek között, akkor én már itt voltam, 82-ben, Japánból is voltak itt, jó dolgok voltak itt.”*

A tagiskola kapcsán fontos megjegyeznünk, hogy maga az „anya-iskola” is Miskolc-Perecesen található, a helyiek szóhasználatával élve, a „falú elejében”. A falu nem roma lakosai gyermekeiket ebbe az iskolába viszik, így e spontán szegregációs törekvés következtében a tagiskola roma többségű iskolává vált<sup>9</sup>:

*„Aztán ahogy egyre több cigány család lakott itt a környéken, a gyerekeket beírták ebbe az iskolába, körzetileg is idetartoztak, a kolónia, a Debreceni Márton tér az egy bérházas terület, a bérházakba is költöztek be cigány családok. És egyre több cigány gyereket írtak be az iskolába. És a magyarok kezdték elvinni a gyerekeket innen. Tehát már nem írták be. Annak ellenére, hogy együtt játszanak délutánonként, egész nyáron együtt játszanak. Egy helyen lagnak. Annak ellenére nem tudják elviselni, hogy egy iskolába járjanak a cigány gyerekekkel. Pedig a gyerekek valójában nem csinálnak ebből ügyet, hogy cigány, magyar, vagy nem magyar. Ők jól megvannak egymással. Ezt a felnőttek keltik ezt a cigány, nem cigány problémát. Szóval egyre több cigány gyerek került az iskolába. Magyarok elementek, divatos lett a belvárosba az elit iskolákba, ahol az utóbbi években már két tannyelvű iskolák is léteznek. Ezt megértem. Igazat adok nekik. Próbálnak egy kicsit... Most mi is tenni akartunk valamit, hogy mégiscsak megtartsuk az értelmesebb gyerekeket is, meg a helybéli gyerekeket is. És ezért vezettük be a Lépésről-lépésre programot. Tényleg ezt nagyon szerencsésnek tartjuk és nagyon bánom, hogy azok a szülők nem ismerik, akiknek van, cigány szülők, hiába hívjuk őket nyílt napra, szoktunk egy évben többször is tartani nyílt napot. Egyszer nem jönnek el. Nem kíváncsiak erre a programra.”*

Annak ellenére, hogy a két tagiskolának azonos az igazgatója, s gazdaságilag is együtvé tartoznak, mindkét iskola külön tanári karral rendelkezik, s a két iskola közti áttanítás ritka. A P. iskola pedagógusaival készült interjú során egy negyedik évfolyamban tanító pedagógus kifej-

<sup>9</sup> Részlet az iskola igazgatójával készült interjúból.

tette, hogy a két tagiskola egy épületbe költöztetése, s teljes integrálása megoldhatatlan probléma, mert ha erre sor kerülne, nemcsak a tanárok tiltakoznának, de a dominó elv alapján, a szülők más miskolci iskolákba vinnék gyermekeiket.

*„Az anyaiskolában 150 gyerek van és a 150 gyerekből mindössze 15 cigány. Azok a cigány családok már egy kicsit többre tartják magukat a többitől. Nagy részük dolgozik. És gyakorlatilag itt is azok a cigány családok élnek jól, és tapasztaljuk, ahol dolgoznak a szülők. Ahol nem dolgoznak a szülők, azok a családok rettenetesen visszahúzzák a gyereket. Még ha itt az iskolában tud is viselkedni, és elfogadható a morálja, abban a pillanatban, amikor kilép az iskola kapun, már érezni a család visszahúzó hatását. Ott viszont, ahol dolgoznak a szülők, ott a gyerekből is lesz valami, és már érezzük, hogy azok a cigánygyerekek, akiknek a szüleit is tanítottuk, már mások.”*

A roma gyermekekkel való foglalkozástól – az igazgató elmondása szerint – az iskola pedagógusi karának 70%-a ódzkodna. A néha szükségképpen előforduló áttanításokat a többségi iskola pedagógusai szinte büntetésként értelmezik.

*„Gyakorlatilag az áttanítást nem büntetésből, hanem azért alkalmazzuk, mert valakinek nincs ki az óraszámra, vagy hogy a szakos ellátottság jó legyen. Tehát ezért alkalmazzuk. De előfordult már olyan, hogy azt kérték tőlem, hogy az a kolléga ott nem felel meg és rakjam át ebbe az iskolába. Mondtam, hogy nem büntető intézmény. Itt ugyanúgy gyerekek vannak, mint a másik iskolában. Egy kicsit nehezebb őket tanítani, de erről sürgősen le kell mondani. De olyan is előfordult, hogy átfjött ugye egy kolleganő tanítani, és nem bírta a gyerekekkel, behívta a szülőket. A szülők megkerestek, és azt mondták, igazgatónő, ebben az iskolában eddig pedagógusok tanítottak, ezután csak tanárok.”*

A pedagógusok elmondása alapján, nemcsak Perces nem roma lakosai és az anyaiskola pedagógusai kezelik távolságtartóan a tagiskolát, hanem a többi miskolci általános iskola pedagógusai is. Az iskola társadalmi elfogadottságát a válaszó pedagógusok a következő példával érzékeltették:

*„Mondok egy példát. 10 iskola tartozik egy körzetbe. Most továbbképzéseken el szoktunk egymáshoz látogatni. Órákat nézünk. Hol, milyen. Aki tud*

*valami mást nyújtani, mint a szokásos, mi azt szeretjük. Mert az az érdekes, abból tanulunk mi. És elmentünk egy iskolába, ahol egy olyan osztályba mentünk, nyilván szándékosan, nyilván úgy is alakították, hogy azt az oldalát is megmutassák az iskolának, ahol az összetétel az vegyes volt. Tehát roma gyerekek és nem romák egy osztályban. És egy matematika órát néztünk meg. Ahol bizony nem úgy működik az óra, hogy fölteszi a kérdést a tanító néni és huszonnégyből huszonnégy kéz már fönt van, és ugye legalább húsz a jó választ mondja. Hanem így fölteszi, teljesen a mi világunk, két, három gyerekek fölteszi a kezét, volt úgy, hogy abból is csak egy tudott jó választ. Tehát ez egy olyan óra volt, mint ami itt van. És kijöttünk. És az egyik, nem ilyen iskolában tanító kolleganő megjegyezte, hogy milyen jó, hogy egymás között voltunk. És én ezt azóta sem tudom elfelejteni. Tehát ezért mondom, ez most a megítélés, hogy lehet, ha mondjuk, sokan vagyunk és esetleg az egész város látja, akkor ezt szégyellte volna. Tehát ennyit a megítélésről.”*

### 3. KAPCSOLATOK HÁLÓJÁBAN: KÉT CSALÁD, KÉT ISKOLA

Mint korábban láttuk, mindkét iskola és környezete hátrányos helyzetűnek tekinthető, ám feltételezhetjük, hogy a kapcsolattartás mikéntje a két iskola és vizsgált család között, azaz a két esetben különbözik. A kapcsolattartást több tényező befolyásolhatja: a pedagógusok hozzáállása, a *Lépcsőről-lépcsőre* program helyi működtetésének sajátosságai, a szülők (család) anyagi és kulturális jellegzetességei, a család és iskola fizikai közelsége, az iskola társadalmi, gazdasági környezete.

Az általunk vizsgált két eset részben eltér egymástól, részben sok hasonlóságot is mutat. Az egyik család (nevezzük F családnak) roma származású, a másik (a P. család) nem. F család messze lakik az iskolától, P. család pedig az iskola szomszédságában. Noha mindkét iskolában a roma származású gyerekek vannak többségben, és F. család is közelebb lakik a perei iskolához, mégis az F. Iskolába írtatták gyerekeket.

Nézzük meg a továbbiakban külön-külön, hogy milyen természetűek a két család és az iskola közötti kapcsolatok. Beszélgetéseink középpontjába a kapcsolattartás mikéntjét helyeztük, de az interjú során óhatatlanul más témák is szóba kerültek. Azt gondoljuk azonban, hogy az esetek megértésében e mellékvágánynak tűnő kitérők is fontosak lehetnek. Mivel nem csak a szóban forgó családdal, hanem az iskola pedagógusai-val, illetve vezetőjével is készítettünk beszélgetéseket, annak reményében,

hogy a sajátosságok jobban megmutatkozzanak, helyenként – az egyes eseteken belül – összeütköztetjük az elhangzottakat.

### 3.1. F. család és az F. Iskola (Miskolc)

F. család lakhelye az iskolától viszonylag távol van, éppen a másik vizsgált településen, Perecesen. A családnak két gyereke van, a nagyobbik lány, a kisebbik fiú. Esettanulmányunk során mi a kislány kapcsán jutottunk el F. családhoz, ám a beszélgetés során a másik gyerek, a lány iskolai életútja is szóba került. Ez annál inkább is fontos, mert az édesanya véleménye szerint a fiú iskolaválasztásában nagy szerepe volt a lány korábbi (negatív) iskolai tapasztalatainak. F. család ugyanis, annak ellenére, hogy mindkét szülő munkanélküli, mégis mindent megtesz annak érdekében, hogy a gyerekek rendszeren, „normálisan” legyenek felöltözve. Igen ám, csak hogy a perecesi iskolában a gyerekek zöme roma származású, és a tanulók között gyakoriak a konfliktusok, a tanárok pedig gyakran nem tudnak mit kezdeni az ilyen helyzetekkel:

*„A gyerekek megszokták itt, ide a perecesi iskolába akartam őket íratni, mert az közelebb van. Ismerik a gyerekeket is, a tanárok végül is jól tanítanak, csak az a baj, hogy nagyon egybe vannak itt a romák. 95%-a roma gyerek. Nem is azzal lenne baj, hogy mind cigányok, hanem azzal, hogy egyik gyerek a másikat beleviszi a rosszba. A 6–7 éves gyerek fogékony mindenféle dologra, és akkor én otthon hiába nevelem, amikor az iskolában más tanul. A tanároknak is rengeteg kellemetlensége van velük, mert nem bírnak velük. Nagyon sok a hátrányos helyzetű gyerek...”*

A válaszadó szülő szerint, nemcsak a tanárok nem tudnak bánni a gyerekekkel, hanem a szülők többsége sem törődik velük, nem foglalkozik azzal, hogy mi történik a gyerekével az iskolában. *„A szülők – általánosságban véve – fele-fele arányban vannak, akik úgy ahogy normálisabban élnek, már amennyire lehet ebben a világban normálisan élni. Legtöbb szülő nemtörődöm, a tanárok hiába szólnak, ők nem csinálnak semmit sem.”*

Ilyen környezetben F. család kislányának nagyon sok iskolai konfliktusa volt. Iskolatársai irigyek voltak rá öltözködése miatt, gyakran molesztálták, és tanulmányi átlaga is rohamosan csökkent, végül már iskolába sem akart járni, állandóan sírva fakadt. Az édesanya elkeseredésében már orvoshoz is fordult, hogy segítsen a kislány helyzetén.

*„Félévkor a lányom ötös volt, és év végére négyes lett – sajnós. Gyakran sírt, ezek miatt a gyerekek miatt nem akart már az iskolába se menni egyáltalán. Ezek a gyerekek bántották, ezek elég barna bőrűek voltak, koszosak, a szü-leik sem foglalkoztak velük. Pénzét elvették, ennivalóját elszedték tőle. (...) És volt olyan is, hogy már az orvost föl hívtam, hogy a gyerek egyáltalán nem akar menni iskolába, mert annyira tönkre volt lelkileg.”*

Látható, hogy itt felbukkan két fontos elem: egyrészt a „különbözőség tudatának” vállalása, másrészt pedig egyfajta „medikalizációról” is beszélhetünk. Nézzük meg ezeket kissé részletesebben is, hiszen e két mozzanat mondhatni áthatja az egész beszélgetést.

### *3.1.1. Különbözőség tudata*

F. család valamilyen módon tudatosan vállalja, és adandó alkalmakkor, a gyerekek öltöztetésében például (talán kissé demonstratívan is) meg is mutatja, hogy ők különbek a többi roma családnál. Ezt továbbgondolva, az is nyilvánvalóvá válik, hogy a roma társadalom is meglehetősen heterogén, hiszen vannak olyan rétegei, amelyek rákerültek valamilyen felfelé irányuló társadalmi mobilitási pályára, vagy egyszerűen asszimilálódni szeretnének a többségi társadalomba. Ez a különbözőség-tudat beszélgetésünk során abban is megfogalmazódott, hogy a család szeretne nagyobb lakást építeni, illetve szeretnének (a szegregált, roma többségű) Perencesről elköltözni, s szóba került az is, hogy közeli rokonuk híres közéleti személyiség (aki a család fiúgyerekének mintaképe is lehetne). Noha F. család romának vallja magát (ám nem beszélnek egyik roma nyelvet sem) gyakran előítéletesen, lenézően viszonyulnak azon roma szülőkhöz, akik nem törődnek gyerekeik iskoláztatásával (*„attól, hogy romák vagyunk, nem úgy kell élnünk, mint egy dzsungelben”*), jóformán nem is tartják velük a kapcsolatot.

A különbözőség tudatának éltetéséhez maga az iskola, illetve a pedagógusok is hozzájárulnak. Nem véletlen ugyanis, hogy e családdal készítettünk interjút, hiszen mi (a szerzők) is az iskola által jutottunk el hozzájuk, és az anyuka (akivel az interjút készítettük) be nem vallottan büszke is erre: *„Én csodálkoztam, hogy miért pont minket választottak. Felhívott az igazgatónő, hogy jönnék, lett volna nekem is más dolgom, és egyébként más roma is van az osztályban, de végül lemondtam teendőmről.”*

A fiúgyerek osztályfőnökei a családot gyakran „speciálisnak” titulálják, azaz az átlagtól eltérő jelzőkkel illetik őket. F. család szerintük is jobb anyagi helyzetben van, mint a többi, és csak „félíg” tekinthető „problémásnak”. A pedagógusok ugyanis kifejtették, hogy az osztályban majd mindegyik gyerekkel gond van: *„A mi osztályunkban nincs olyan gyerek, akivel ne lenne probléma akár szociális téren, akár tanulmányi téren”*. F. család a továbbiakban azért is tekinthető „csak” félíg problémásnak, mert ellentétben a többi családdal, ahol gyakoriak a válások, vagy a gyereket egyedül neveli az egyik szülő, F-ék esetében ez nem így van. Igaz, a pedagógusoktól megtudtuk, hogy az anyukának a jelenlegi férje már a második, ezért *„a nagyobbik gyereket, a kislányt nem az édesapa neveli, ott is más az apuka”*.

### 3.1.2. Medikalizáció

Valamely gondnak egészségügyi problémaként tálalása – ezt nevezik medikalizációnak – előbukkant a nagyobbik gyerek (a lány) iskolai sikertelenségének kapcsán. Itt egyfajta konfliktusmegoldó stratégiaként jelent meg. *„És két hétig nem is ment iskolába. A doktornővel is beszélünk, igazolást írt neki, hogy beteg a gyerek. A gyerekem már nem bírta ezeket a körülményeket. És nem a tanárokkal volt baj, hanem a gyerekekkel.”*

A későbbiek során az anyával folytatott beszélgetésből kiderült, hogy e medikalizációba vetett hitnek<sup>10</sup> valószínű az az egyik közvetlen oka, hogy mind ő, mind a gyerekek allergia-betegek, maga az anya emiatt gyakran szokott kórházban lenni. Az anya betegségéről az iskolában is tudnak, a pedagógusok is megemlítették, hogy gyakran szoktak az iskolába betelefonálni, hogy a gyerekek az iskolából ne haza menjenek, hanem a nagymamához, *„mert az anyukát elvitte a mentő”*.

### 3.1.3. Iskolaválasztás

A percesi iskolában szerzett negatív tapasztalatok nyomán a szülők úgy döntöttek, hogy a kislányt más iskolába íratják be. Az iskolaválasztásban a rokoni kapcsolatoknak és az iskola vezetőjének volt meghatározó

<sup>10</sup> A kutatói etika megköveteli, hogy külön kihangsúlyozzuk, e medikalizációval korántsem akarjuk a betegségek súlyát bagatellizálni, csak azt állítjuk, hogy a beszélgetésen végighúzódik az a szemléletmód, ami azoknál a személyeknél alakul ki, akik kénytelenek gyakran igénybe venni egészségügyi szolgáltatásokat.

szerepe. Az unokatestvérektől származott az a hír, hogy van egy olyan iskola, ahol másképp viselkednek a gyerekekkel, egyszersmind az iskola hangulata is más. Az iskola igazgatónőjével történt személyes találkozó során döntetett el azonban, hogy a gyerek a *Lépésről-lépésre* program keretében fog tanulni.

*„Az unokatestvérei jártak oda, és ők mondták, hogy írassam én is oda, mert ott biztos nem lesz gond veled. Itt ugyanis csak bántani fogják, meg ütni, a gyerekek pedig koszosak, és lenézik egymást. Ott nem nézik azt, hogy ki hogyan öltözködik. És én bementem igazgatónőhöz, és akkor mondtam, hogy a lányom négyes-ötös között van, de az utóbbi időben romlott az átlaga. Erre ő javasolta nekem, hogy ne a hagyományos általános iskolába írassam, mivel ilyen jó tanuló, hanem ebbe a Lépésről-lépésre osztályba, ami most indult szeptemberben. És akkor a lányom már ott kezdte a másodikat, a Zsuzsa néninél. És így oldódott meg az ő helyzete, azóta nincsen veled semmi probléma.”*

Interjúalanyunk teljes mértékben meg van elégedve ezzel az iskolával. Az iskoláról és a *Lépésről-lépésre* programról beszélve teljesen pozitív képet alkotott. Mindazok a negatív meglátások, tapasztalatok, amelyeket a perecsi iskoláról mondott, itt pozitívvá váltak. Míg a perecsi iskolában gyakori konfliktusok voltak a tanulók között, kigúnyolták egymást, verekedtek, a tanárok pedig tehetetlenek voltak, az F. Iskolában az osztály összetartó, az újonnan jött gyereket befogadják, nem bántják egymást a gyerekek. Ez a kellemesebb hangulat elég indok volt arra, hogy a kisebbik gyereket is ebbe az iskolába írassák be a szülők.

*„Nagyon összetartó ez az osztály. A Zsuzsa néni borzasztóan imádják. Ha bármi gond van, ha valakit bántanak, akkor ott az egész osztály, szóval annyira összetartóak. Tehát nem bántják egymást, nem nézik azt, hogy most kin milyen ruha van, te rajtad milyen cipő van, vagy a másikon. Szóval nincsenek ilyenek. És amikor a fiam kijárta az óvodát inkább ebbe az iskolába írtuk.”*

#### 3.1.4. Elégedettség a pedagógiai programmal, továbbtanulás

A gyerekek iskolai életbe való integrálásán túl a szülők a *Lépésről-lépésre* program tartalmi vonatkozásaival, a tantestülettel is meg vannak elégedve. Igaz, észrevehető, a tartalmi-módszertani vonatkozásokkal szemben egy kis fenntartás megfogalmazódik, ám a szülők elfogadják

az elvárásokat, talán éppen azért – mint korábban láttuk –, mert asszimilálódni kívánó családdal van dolgunk.

*„Meg vagyunk elégedve a programmal és a tanárokkal is. Csak néha sajnálom a gyerekeket, hogy a nyári szünetben is kötelező olvasmányokat kell elolvasniuk. Ez más iskolákban nem igazán van így. A gyerekeim így nyáron is sokszor bent ülnek és olvasnak, míg a többiek kint játszanak, bicikliznek. De végül is valahol jó ez. (...) Így talán könnyebben fognak továbbtanulni”.*

Mindez a szülőket tehát feljogosítja arra, hogy a gyerekek továbbtanulásában is reménykedjenek. A kisfiú jogász szeretne lenni, a lány pedig fotós. Az édesanya szerint a lánynak újkeletű ez a döntése, de ez mégiscsak jobb, mintha pincérnőnek készülne. A fiúnak – mint korábban említettük – ott van a közéleti szerepet vállaló nagybácsi mintaképe, és ugyanakkor „megvan hozzá az esze is”.

A kisfiú vonatkozásában azonban a pedagógusok nem ennyire optimisták. A tanárokkal folytatott beszélgetésből lesűrhető, hogy a kisfiú iskolai teljesítményére negatívan hat ki a családi háttér: az apa is munkanélküli, az anya gyakran betegeskedik. Noha okos, értelmes kisfiúnak tartják, néha mégiscsak kimarad(t) az iskolából, aminek a következménye az, hogy „*ha első osztályos lenne, azt mondanám, hogy az első osztályban a gyengék között van. Keveri a betűket, nem tud írni, olvasni, ... és harmadik osztály közepén vagyunk*”.

### 3.1.5. Kapcsolattartás iskola és szülő között

E fejezet bevezetőjében azt állítottuk, hogy az iskola és család közötti kapcsolattartás mikéntjét több tényező befolyásolja. F. család gyerekei iskolai életútjának ismertetésére azért volt szükség, hogy láthassuk azt a szűkebb és tágabb kontextust, amely körülöleli az iskolai szereplők közötti kapcsolatrendszert. Mint minden kapcsolatnak, az iskola és család viszonyának is legalább két eleme van. A család részéről a kapcsolat célja a gyerek iskolai útjának nyomon követése. Ha az iskola nem „fekete doboz”, amely mintegy elnyeli a diákot, hanem a gyerek adott életkori szakaszának szerves része, és ezt a szülő, pedagógus egyaránt így gondolja, akkor a kapcsolat könnyen kialakul, és a kapcsolattartás gördülékeny. Azonban ez nem mindig van így. A pedagógusok beszámoltak arról a hosszas folyamatról, amelynek során a szülőket meg kellett győzni arról, hogy nyugodtan jöjjenek be az iskolába.

„Nem tudom, hogy ez mennyire fontos, de azért elmondom, hogy együtt dolgozunk a kolléganőmmel már hét éve. Hét évvel ezelőtt kezdtük a Lépésről-lépésre programot. És onnantól kezdve már tudjuk, hogy a programnak mennyire fontos része ez a szülői bevonás. Megpróbáltunk mindent megtenni mindent annak érdekében, hogy rendszeresebb kapcsolatot alakítsunk ki a szülőkkel. Hát kezdetben ez elég nehéz volt, már olyan szempontból, hogy a szülőnek is eleve új dolog volt az, hogy bejöhet az iskolába, nyitott az iskola, nyitott a tanóra. Úgyhogy hiába ajánlottuk fel ezt a lehetőséget, hogy bármikor bejöhetnek, nagyon kevés szülő élt ezzel a lehetőséggel. Itt már viszont, visszatérve erre az osztályra, nagyobb gyakorlatunk volt nekünk is, meg a szülők is megszokták az évek alatt ezt a nyitottságot. Több szülővel sikerült közelebbi kapcsolatot kialakítani. Tehát most is elsősorban az órákra gondolok, hogy sokan eljöttek nyílt napokra, meg bármikor. Tudják is. Úgyhogy szólnak, hogy bejönnek, sőt, olyat is sikerült már elérnünk, ezt nagy dolognak tartjuk, hogy részt is vettek dolgokban. Tehát ha megkértük, mondjuk, ez azt kívánta, hogy meg kellett előtte beszélni, hogy mit szeretnék tőle, miben tud segíteni.”

Ha az iskola kellőképpen nyitottá válik, a hagyományos kapcsolattartási formák is érvényüket veszítik. A szülő gyakori jelenléte már-már fölöslegessé teszi a fogadóórákat vagy a szülői értekezleteket. De mivel sok a „problémás gyerek”, a pedagógusok gyakrabban mennek el család látogatásra is. Terveik szerint minden családhoz elmennek, ám megjegyzendő, hogy éppen az általunk vizsgált tanuló családjánál még nem voltak. A pedagógusok magyarázata szerint ez azért van, mert a család messze lakik az iskolától, de egyébként tervezik, hogy meglátogatják. És különben is a gyerek édesanyja nagyon gyakran bejár az iskolába, illetve azon szülők közé tartozik, akikkel telefonon is kommunikálnak. Velük tehát a kapcsolattartás folyamatos.

F. család esetében az iskolával fenntartott kapcsolat valóban példaértékű. Az édesanya, amikor csak teheti, bemegy az iskolába, és saját elmésélése szerint is, nem tartja különösebben fontosnak, hogy az osztályfőnökök otthonukban meglátogassák. *„Hát, hogy őszinte legyek, nem is igazán fontos, hogy meglátogassanak, mert én folyamatosan tartom velük a kapcsolatot. Tehát ha bármilyen gond van szülői értekezleten, fogadóórán, vagy délután 4 órakor, amikor bemegyek a gyerekért, vagy ha kell telefonon is, ugyanúgy elbeszélgetnek a szülővel. Tehát közvetlenül nagyon a tanárok. Igaz, már elég régóta ismerjük egymást, már hét éve. Én nagyon meg vagyok elégedve, nincs probléma.”*

Fontos megjegyezni továbbá, hogy az iskolával tartott kapcsolat „menedzselése” nemi szempontból differenciáltan történik: az anya gyakran, mondhatni folyamatosan tartja a kapcsolatot, az apa viszont ritkábban, „ünnepszerűen”, nagyobb iskolai alkalmakkor van csak jelen. Kivételt képeznek azok az esetek, amikor mindkét gyereknek egyszerre van szülői értekezlete, ilyenkor az anya elmegy arra az értekezletre, ahol „fontosabb” dolgokat tárgyalnak meg, az apa pedig a másikkra. *„Ha egy időben van, akkor a férjem megy az egyik helyre, én meg a másikra. Amelyik fontosabb, ahol fontosabb dologról van szó, oda én megyek. Mint például a kirándulás.”*

Noha a szülők állandóan kapcsolatban vannak az iskolával, ez leginkább csak a tanárookra és az igazgatónő személyére korlátozódik. Beszélgetőpartnerünk nem is hallott arról, hogy az iskola alkalmazott családi koordinátorokat, akikhez bátran lehet fordulni. Amikor ezt említettük neki, mintha nagy érdeklődést mutatott volna, ugyanis visszakédezett: *„És ha én elmegyek hozzá valamivel, akkor ő tud nekem segíteni?”*

A beszélgetésből az is kiderült, hogy az édesanya nem csak a családi koordinátorokkal nem tartja a kapcsolatot, hanem a szülői munkaközösségeknek sem tagja. Ezek létezéséről viszont tud, de gyakori betegsége nem teszi lehetővé, hogy aktívan tevékenykedjen ezekben.

## 3.2. K. család (Pereces)

### 3.2.1. A család jellemzése

A negyven év körüli édesanya három gyermek anyja. Fia harmadik osztályos, leánya első osztályos tanuló. A két iskolás gyermekén kívül egy kétéves kislánya is van. Jelenleg élettársi viszonyban él, legkisebb gyermeke apjával. A férfi a másik két gyermek nevelőapja is egyben.

*Az édesanya nyolc osztályos végzettséggel rendelkezik, jelenleg kisgyermekével van odahaza, s gyermekellátási segélyben részesül. A terhességet megelőzően két évig munkanélküli volt, addig a miskolci közlekedési vállalatnál, ellenőrként dolgozott. Élettársa, aki egy perecesi szakközépiskolában érettségizett, a miskolci vasgyárban dolgozott, s tíz évvel ezelőtt munkabalesetet szenvedett. Azóta rokkantnyugdíjasként él.*

Az öttagú család, saját tulajdonukban lévő egyszoba-konyhás, kiskertes családi házban élnek. Saját elmondásuk alapján nehéz anyagi körülmények között. *„Mindent be kell osztanunk, úgy kell gondoskodnunk, hogy*

*a hónap végén is még legyen mit enni.*” Elmondásuk alapján körvonalázódott az, hogy az apa fő tevékenysége a napi élelem olcsóbb helyeken való beszerzése, például miskolci piacok látogatása, annak feltérképezése hol, mi kaphatóbb előnyösebb áron.

Gyermekeik napirendjének vázolója során kitűnik, annak ellenére, hogy az iskola és a család lakóhelye nagyon közel van egymáshoz, a szülők mégis minden nap elkísérik gyermekeiket az iskolába, valamint délután is értük mennek, mivel nem tartják biztonságosnak, hogy az iskolás gyerekek egyedül közlekedjenek. Szűkös anyagi helyzetük ellenére gyakran járnak családi kirándulásokra, túráznak a Bükkben, vagy mindannyian ellátogatnak a városközpontba.

A lakásban megfigyelésünk szerint kb. 30 könyv volt, azok is régi kiadású, elnyútt kötetek. Ezért is érdekes még egyszer hangsúlyoznunk, hogy a szülők annak ellenére, hogy új könyveket nem tudnak vásárolni, munkafüzeteket mégis fontosnak tartanak beszerezni.

Az osztálytanítókkal folytatott beszélgetés során, a pedagógusok a megkérdezett családokat az osztályon belül a szegény családok közé sorolják. A tanárok véleménye szerint, ez a tény is hozzájárul ahhoz, hogy gyermekeiket ebbe az iskolába járatták. A kisfiú osztálytársai is tudatában vannak K.-ék anyagi helyzetének, mivel a kisfiú ruházata sokkal szegényesebb legtöbb osztálytársánál.

### 3.2.2. Kapcsolattartás módozatai

#### 3.2.2.1. Az iskola és szülők közötti kapcsolat

A legtöbb család esetében a kapcsolattartás két hagyományos formája működik – a szülői értekezlet és a fogadóóra, amelyekre félévenként egyszer kerül sor. Ezek látogatottsága alacsony, általában ugyanaz a négy-öt szülő vesz rajtuk részt. Az alacsony látogatottság indoka a válaszadó szülők szerint kétféle: *„Ha van pénz, akkor sokan azért nem jönnek el a szülői értekezletre, ha nincs pénz, akkor pedig meg azért. Nálunk sajnos ez így megyen. Ha van pénz, akkor menni kell vásárolni. Komolyan. Vásárolni is, meg máshova is. És amikor nincs pénz, akkor meg nincs pénz buszjegyre. Gondolom, sokan elindulnak, de nincs pénzük. Biztos messzebbről is járnak ide gyerekek.”*

K. édesanyja minden szülői értekezleten és fogadóórán részt vesz, annak ellenére, hogy az osztályfőnökkel naponta találkoznak, s a felmerülő problémákat megbeszélik azonnal. Ez főként az első osztályos gyermeke esetében igaz, mert naponta bekíséri az osztályterembe.

A pedagógusokkal készült interjúból kiderül, hogy az iskola az édesanya – általuk példásnak nevezett – iskolával való együttműködése miatt is merték a családot arra kérni, hogy fogadják a jelen esettanulmány szerzőit. Már az édesanyát is tanító pedagógus kiemeli, hogy az édesanya gondos viselkedése azért is tiszteletreméltó, mert neki rendkívül hányattott gyermekkorra volt.

A válaszadó szülők szerint a családlátogatás is a bevett kapcsolattartási formák közé tartozik, azonban a harmadik évfolyamban tanító tanárok elmondták, hogy ők nem járnak családlátogatásra, mert az valójában az iskola családvédelmi felelősének feladata. Az egyik pedagógus kifejtette, hogy reméli a *Lépcsőről-lépésre* program sem fogja megkövetelni, hogy meg kelljen látogatnia az osztályába járó családokat, mert ezt ő nem igazán szeretné. Megosztotta velünk azzal kapcsolatos félelmeit, hogy azért is tartózkodik a családlátogatástól, hogy nehogy valahol durván szidalmazzák, vagy akár bántalmazzák őt. A másik pedagógusnak nem volt a családlátogatással szemben fenntartása, főként azért sem, mert miként elmondta, előző munkahelyén gyermekvédelmi felelősként dolgozott, s ott ez napi feladata volt.

A pedagógusok nehezményezik, hogy a szülők nem a fogadóórákat és a szülői értekezletet veszik igénybe problémáik megoldására, hanem bármikor – akár tanítási óra közben is – megjelennek az iskolában, s a pedagógus köteles meghallgatni őket. Azonban kifejtik, hogy több roma szülőnek az iskolával való kapcsolattartását sem tartják megfelelőnek. Több esetről is beszámolnak, amikor a roma szülő naponta autóval hozza gyermekét az iskolába, de nem keresi meg az osztályfőnököt, s nem tartja fontosnak a problémák megbeszélését. Ezekben az esetekben az osztályfőnök sem megy oda a szülőhöz, mert szerinte a kapcsolatfelvétel a szülő feladata. A pedagógusok az ott jártunkkor tartott farsangi bál kapcsán is elmondták, hogy ott volt több anyuka, akikkel még sosem találkoztak szülői értekezlet, vagy fogadóóra alkalmával, de ekkor sem beszéltek a pedagógussal – és a pedagógus sem velük.

### 3.2.2.2. A szülők közötti kapcsolattartás

A szülői interjú alapján megállapítható, hogy szülők közti szoros kapcsolatról nem beszélhetünk. A legtöbb szülő nem is találkozik egymással, ha találkoznak is, csak köszönnek egymásnak. A tanévnyitón és a tanévzárón kívül, a karácsonyi ünnep és a farsangi bál az a két esemény, amikor a szülők esetleg beszélgethetnek egymással.

A szülői interjú során szóba került a tanári bál is, amely zárt rendezvény, s amelyen a szülők csak meghívásos alapon vehetnek részt. Több roma családtól megtudtuk, hogy erre azért van szükség, mert élnek a faluban olyan roma családok, amelyekről köztudott, hogy ilyen rendezvényeken való részvételük általában verekedésbe torkoll. A tanári bálról beszámoló roma szülők azonban nehezményezik azt a szokást, amely szerint a tanárok, valamint a meghívott nem roma szülők egy asztalnál, a meghívott roma szülők pedig egy másik asztalnál foglalnak helyet.

### 3.2.2.3. *A tanulók közötti kapcsolattartás*

A szülők elmondása szerint, gyermekeik nem barátkoznak az iskolán kívül osztálytársaikkal. A pedagógusok azonban fontosnak tartják leszögezni, hogy a roma és nem roma tanulók megértésben, konfliktusok nélkül tanulnak együtt.

*„Most nekünk az a tapasztalatunk, hogy tulajdonképpen, teljesen egységben élnek ők itt együtt, a romák és a nem romák. A mi osztályunkban például egy kolléganőmnek a kisfia is jár. És nagyon jól megvannak együtt. Tehát ez évek óta így van, hogy ez a gyerekek között abszolút nem kérdés.”*

### 3.2.3. *A Lépcsőről-lépésre program jellemzése, tapasztalatok*

Az interjút végigkíséri a *Lépcsőről-lépésre* program jellemzése, a program kapcsán szerzett tapasztalatok ismertetése. A beszélgetés során részletesen megismerhettük mind a szülőknek, mind gyermekeiknek, a programról kialakított véleményét. A szülőknek és gyermekeiknek a programról alkotott nézete nagymértékben különbözik: míg a szülők szkeptikusak a programmal kapcsolatban, addig gyermekeik lelkesen számolnak be iskolai munkájukról.

A szülőknek az iskolához való hozzáállása kettős: egyrészt, nagy bizalommal vannak az iskola iránt, mivel az édesanya is ennek az iskolának a tanulója volt, sőt leányát az első osztályban épp az a tanító tanítja, aki őt is elsőben tanította, másrészt, annak ellenére, hogy mindkét gyermekük a *Lépcsőről-lépésre* program szerint tanul, szkeptikusak annak hatékonyságát illetően.

A *Lépcsőről-lépésre* programról először hallomásból, valamint az iskola által küldött ismertetőből értesültek. Több ismerősük is javasolta, hogy

gyermekeiket a *Lépésről-lépésre* osztályba írassák be. A szülők azért fogadták meg ezt a tanácsot, mert úgy gondolták, még nem igazán iskolaérett gyermekük, s talán „játékosan tanulni” könnyebb lesz neki.

„Mindenki azt mondta, hogy jó. Küldtek ismertetőt, ott is elmondták a szülőknek, hogy miről van szó. Meg lehet próbálni, hátha, mert még kis szeleburdi volt ő is, hát, mondom, hátha könnyebben fog megtanulni dolgokat.”

Most már megismerve a programot, a szülők véleménye szerint, a tananyag tartalma nem más, mint amit ők is annak idején tanultak, csak gyermekeik, ugyanazt a tananyagot most más módszerekkel tanulják, s kétségeik épp e módszer hatékonysága felől vannak. Úgy érzik, – a kezdeti játékoság után – a biztos tudás záloga a tanári szigor, a rendszeres, érdemjegyekkel értékelt számonkérés, valamint a naponta, otthon elvégzett házi feladat. Elmondásuk alapján, őket így tanították, s félelmeik épp azért vannak, mert az általuk felsorolt hármas kritérium egyike sem lehető fel a *Lépésről-lépésre* módszer szerint tanuló osztályokban.

A szülők nehezményezik, hogy gyermekeik nem kapnak „klasszikus” házi feladatokat, otthon megoldandó matematika példákat, írásbeli munkákat. Ezeket azért hiányolják, mert véleményük szerint, így kénytelenek a gyermekek elmondására hagyatkozni azzal kapcsolatosan, hogy mit tanulnak, nem tudják „kikérdezni” őket, s tudásukat kellően ellenőrizni.

*„Az az igazság, hogy házi feladatot nem hoz haza a hétvégére, hétvégén azért csak tanulnak a gyerekek, és a fiú azt mondja nekem, hát nem adtak házi feladatot az iskolába. És akkor nincs házi feladat. És mondom neki, hogy csináljuk. De nincsen házi feladat, édesanya, hát nem kell csinálni. Nem azt mondom, hogy ez gond, de az is egy megoldás, hogy jobban lehet nyomon követni, hogy mit tanulnak. Meg akkor jobban számon lehet kérni esetleg dolgokat.”*

A szülők beszámolója szerint, gyermekeik naponta reggel nyolctól délután négyig vannak az iskolában. Ők ezt az egésznapos iskolai programot a „régii napközis rendszerhez” hasonlítják. Szerintük a gyerekek azért vannak egész nap az iskolában, hogy délután ott felügyelet mellett, elkészítsék házi feladatukat. „Hasonlítanak a régi napközis rendszerhez, délután a napköziben megcsinálják a házi feladatot.”

A szülők nehezményezik, hogy gyermekeik iskolai felszerelése az iskolában marad, hogy könyveiket, füzeteket, nem hozzák naponta haza. Véleményük szerint, ez a megoldás is nehezíti azt, hogy ők is meggyö-

zódhessenek arról, hol tartanak gyermekeik a tananyagban. Ha esetleg hétvégére hoznak is valami feladatot haza, az csak egy feladatlapon szerepel, így nehéz megállapítani milyen témáról is tanulnak éppen. A szülők szeretnék látni gyermekeik könyveit, s naponta ellenőrizni füzeiteket, munkafüzeiteket. *„Könyvük persze van, csak bent vannak, haza nem adnak, lapot hoznak haza, amire feladat van nekik írva.”*

A szülők, a fentiekben röviden jellemzett, általuk problémákként vázolt észrevételeikre úgy próbálnak megoldást találni, hogy matematika és magyar nyelvtan feladatokat tartalmazó, általuk jónak tartott munkafüzeteket vásárolnak, s odahaza délutánonként, hétvégenként ezekből gyakorolnak közösen.

A gyermekek a szülők által a program hibáiként értelmezett, bemutatott dolgokat pozitívan közelítik meg. Véleményük szerint, nagyon jó, hogy nincs házi feladat, örülnek annak, hogy tankönyveiket, füzeiteket nem kell naponta cipelniük az iskolába, s a tanárokat pedig kellően szigorúnak tartják. Véleményük szerint, a tanulók teljesen alkalmazkodtak a Lépésről-lépésre módszer követelményeihez, számukra természetes, hogy az iskolában kapott feladatokat önállóan, saját tempójukban oldják meg.

A szülők nagyobb gyermeküket jó eszűnek, de lassúnak tartják. A lassúság témája többször felbukkant az interjú során. Arra a kérdésünkre, hogy mi alapján gondolják úgy, hogy gyermekük lassú, vagy egyáltalán miben és mihez képest lassú, azt a választ kaptuk, hogy a kisfiú otthon, a munkafüzetből oldott feladatokkal sokáig bíbelődik, több megoldási formát is kipróbál. Az édesanya megjegyzi, hogy az osztályfőnök is rátermettnek, jó képességűnek tartja gyermekét, csak a lassúság az egyetlen probléma, amit a szülői értekezleteken általában kritikaként megemlít. *„Az osztályfőnökével beszéltem, nincs vele probléma, csak lassú a fiú, nem tudom, miért.”*

A két osztálytanítóval folytatott interjú során a kisfiúval kapcsolatosan a „lassúság” problémája nem került szóba. Az osztályfőnök szerepét is ellátó pedagógus véleménye szerint, a kisfiú a legjobb tanuló az osztályban. Kitűnő szókinccsel rendelkezik, s szabatosan fejezi ki magát.

*„Hát azzal kezdeném, hogy K. nekem a legjobb az osztályban. Én magyart tanítok. Látszik, hogy nem cigány családból származik. A szókinccse, a viselkedése, szóval ő egy normális, bármelyik iskolában helytállna.”*

A természettudományi tantárgyakat tanító tanárral való konfliktusa azonban addig fajult, hogy a tanárnő behívatta az iskolába a gyermek szü-

leit, s K. igazgatói rovét is kapott. A konfliktus magaviseleti okokra vezethető vissza. A tanárnő elmondása szerint, a kisfiú nem figyel az órákon, közbekiabál, elhagyja helyét és „szemtelen hangnemet enged meg magának”. A szülők, valamint a gyermek az interjúban nem említi ezt a konfliktust.

Szükségesnek tartjuk megjegyezni, hogy, az osztályfőnöki feladatok ellátó tanárnő, ellentétben a másik, az osztályért felelős pedagógussal, a kisfiú szülei által felsorolt ideális tanár-kritériumokat vallja sajátjának. A tanárnő véleménye szerint, fontos hogy a pedagógus szigorú, következetesen számonkérő és a „nem iskolába illő magatartást kellően szankcionáló” legyen.

### 3.2.4. A különbözőség tudata

Az iskolaválasztást az édesanyának az iskolához való – a fentiekben már bemutatott – személyes kötődésén túl, az iskolának a család lakóhelyéhez való közelsége is nagy mértékben befolyásolta. Az iskola és a család lakóhelye között kb. 200 méter a távolság.

Az iskolaválasztás során ez a két szempont fontosabb volt annál, minthogy gyermekeik nem roma többségű általános iskolába járjanak. Ezt azért fontos kihangsúlyoznunk, mert Perencesen egy általános iskola működik, de két tagiskolával. A nem roma szülők bevett gyakorlata, hogy gyermekeiket a falu „elején” található tagiskolába hordják.

Az interjú során a szülők nem hangsúlyozzák ki, hogy gyermekeik osztálytársai többségében roma származásúak, elmondásuk szerint, ezt nem tartják problémának, ők elfogadják, hogy ez a perencesi lakosság etnikai összetétele miatt így van. „Hát az az igazság, hogy aki elfogadta, az beíratta ide a gyereket, aki meg nem fogadta el, az bevitte a másik iskolába.” A roma családoktól való elhatárolódás azonban az interjú során, rejtett módon többször megjelenik.

A szülők, gyermekeik napirendjével kapcsolatosan bemutatják azok szabadidős tevékenységét is. Ennek során megemlítik, hogy sem fiuk, sem lányuk szabadidejében nem találkozik osztálytársaival, sőt erre vonatkozó kérdésünkre egyértelmű nemleges választ kapunk. „Dehogyan barátkoznak, a szomszéd gyerekekkel játszanak.”

A másik, az interjú során tetten érhető elhatárolódás, az iskolával való kapcsolattartás megszokott módjainak taglalása során bukkan fel. Az édesanya a gyermekei osztálytársainak szüleivel való viszonyát a következőképpen vázolja: „Szóltak szülőire is, meg fogadóórára is járni, ott

*kint állunk, több szülő szokott kint állni. Hát ... köszönünk egymásnak, néha elbeszélgetünk.”*

A harmadik, a családok közti különbségre való utalás, a tanulók iskolai problémáinak bemutatása során merül fel. Itt a szülők kiemelik, hogy a roma származású gyermekek tanulmányi eredménye rosszabb, véleményük szerint főként a családban bevett szokások miatt. „Van olyan, hogy éjjel 12-kor kezdik tanulni a feladott verset. *Van, aki az ellenőrzőjét is csak év elején látja. Hazaviszi a gyerek, és utána nem is látja többet a tanító néni.”*

A beszélgetés során többször elhangzik, hogy a harmadik évfolyamban, a 18 fős osztályból, naponta – átlagosan – öten-hatan hiányoznak a tanítási óráról, de van olyan nap is, amikor mindössze hat gyerek jelenik meg az iskolában. A szülők és a gyerekek szerint – igaz, nem mondják ki, de arra engednek következtetni – a gyakori hiányzás is a roma tanulók sajátossága. A gyakori hiányzások említése után azonnal megjegyzik, hogy az ő gyermekeik, sohasem hiányoznak, s ma is az interjú előtt még bementek az iskolába, és csak erről a két óráról fognak hiányozni. A kisfiú sajnálkozik is, hogy nem vehet részt kedvenc óráján, a matematikán. „*Tud róla szerintem, mert a tanárnő, akivel beszéltem reggel, az nem tudott róla, de szerintem az osztályfőnök is, akivel beszéltem reggel, az tudott róla, de szerintem az osztályfőnök is tudja, hogy ők itthon vannak, mert nem régen jöttek haza az iskolából.”*

#### 4. ÖSSZEVETÉS

Tanulmányunk célja, az iskola és a szülői ház közötti kapcsolattartási formák elemzése volt. A téma körüljárása során kvalitatív módszereket (pl. félig-strukturált interjú, résztvevő megfigyelés) használtunk. Eredményeink bemutatásához az esettanulmány formát választottuk, azzal a céllal, hogy egy-egy család iskolai tapasztalatainak részletes megismer(tet)ése néhány általánosítható következtetés levonására is lehetőséget biztosít. Kutatásunk helyszíne két, a *Lépésről-lépésre* programot egyaránt felvállaló általános iskola volt, mivel kíváncsiak voltunk arra, hogy egy speciális pedagógiai-módszertani program iskolai bevezetése megbontja-e a hagyományos „tanár-szülő” viszonyt?

Elemzéseink alapján elmondható, hogy a két iskolában a család és iskola közötti kapcsolattartás hagyományos és újszerű (a *Lépésről-lépésre* program sajátosságaiból fakadó) módzatokon is zajlik. Ha az iskola nyitottá válik, akkor a hagyományosabb módszerek háttérbe szorulnak,

veszítenek jelentőségükből a szülői értekezletek, illetve a fogadóórák. A két iskola pedagógusaival folytatott beszélgetésből kirajzolódott az, hogy az egyikben a pedagógusok ezt veszélyként értelmezik, a másikban pedig a *Lépésről-lépésre* program természetes velejárójaként jelenik meg.

A kapcsolatok természetét a szülők anyagi háttere is befolyásolja. Ott ahol a mindennapi betevő megszerzése a cél, valószínűsíthetően az iskolával tartott kapcsolatok is gyérebbek. Továbbá, ha a szülők életvezetésébe destruktív késztetések (pl. alkohol fogyasztás) is beépülnek, a kapcsolattartás még nehezebbé válik. Ezekben az esetekben a pedagógusok sem kívánják a találkozást a szülővel:

*„Kérdező: És akkor igaz, hogy napi kapcsolatban állnak a szülőkkel?*

*Pedagógus 1: Igen, az iskolában.*

*Pedagógus 2: Igaz, hogy ez nekünk nem túl kellemes mindig, mert van, amikor csak jó távolról tudok csak vele beszélgetni, mert egyszerűen...*

*Pedagógus 1: Alkoholisták a szülők.*

*Pedagógus 2: Az már más kérdés, hogy van, amikor úgy jön be a szülő az iskolába, hogy jobb lenne, ha nem jönne be. Vágy olyan is van, hogy össze van verve, kék-lila-zöld az arca, de mégis jön a gyerekért, és megkérdezi, hogy mi volt vele az iskolában. Úgyhogy érdekes.”*

E kapcsolattartás, pontosabban a kapcsolat nem tartása kihat az egész iskola – szülői – megítélésre, amely az intézmény presztízsének csökkenéséhez, a szegregációs folyamatok felgyorsulásához vezet. Ebben a megközelítésben a szegregáció már nem is etnikai alapon történik, hanem az anyagi helyzet, a gazdag szülő – szegény szülő ellentétek folyamánya.

Az általunk vizsgált két család esetében a *Lépésről-lépésre* program megítélése eltérő. Az egyik család esetében a program a gyerek közösségérzetét növeli, egyszersmind hozzájárul az iskolai sikerének növekedéséhez, sőt a családi kohézióhoz is. A másik esetben a szülők felróják azt, hogy a program túlságosan laza, kevés ellenőrzési pont van bele építve, ami a pártirányításos szocialista „etikában” szocializálódott szülők számára elfogadhatatlan. Gyermeük jövőbeli sikerének kulcsát a „hágyományos oktatás” módszereiben látják.

A két család gyerekei közötti életesély-különbségek már talán a jelenben is látszanak. Az egyik családban létezik egy erős külső mintakép (a közéleti szerepet vállaló nagybácsi), a másik családnál pedig hiányzik a külső fogódzók, viszonyítási pontok. A család és az iskola közötti

nem teljesen folyamatos kapcsolattartás következtében a gyerek önértékelése is kritikussá válik: ő azt gondolja, hogy a matematika az erőssége, a pedagógus szerint viszont ez nem így van.

A kapcsolattartások megítélése is változik a két iskola esetében: egyikben a pedagógusok teljesen elfogadják, hogy a kapcsolat kétirányú, a másikban viszont egyfajta hagyományos szemlélet él. Itt azt gondolják a pedagógusok, hogy a szülőnek kell kezdeményeznie. Másképp fogalmazva: egyik esetben „reális nyitottságot” tapasztaltunk a pedagógusok részéről, a másikban pedig ún. szelektív nyitottságot. Az előbbibe belefér a telefonos kapcsolattartás, a sűrű családlátogatás, a másikba pedig nem.

Lényeges azt is észrevennünk, hogy mindkét család esetében a fontosabb „kapcsolati menedzser” az anya. Noha elvileg mindegyik szülő munkanélküli, tehát időkorlát nem állna a kapcsolattartás elé egyik szülő esetében sem, mégis az anyák a kapcsolattartók. Ez azt sugallja, hogy a hagyományos férfi szerepek továbbélnek, a férfiek ugyanis csak ünnepszerűen és ritkábban látogatnak el az iskolába.

A szülőkkel folytatott beszélgetésekben egyértelműen kirajzolódott, hogy az az iskolai gyakorlat, amely során a pedagógusok, az osztályfőnökök nem csak a hagyományos (szülői értekezlet, fogadóóra) módokon érintkeznek a szülőkkel, hanem a kapcsolattartás közvetlenebb formáit is alkalmazzák, megerősíti a „szülő–szülő” közötti viszonyokat is. A gyakori párbeszéd hatására, a roma és nem roma tanulókat együttnevelő osztályokban, a szülői összefogás erősödésével az etnikai alapú elkülönülés is visszaszorul.