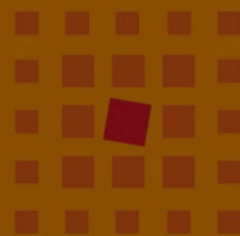


XIX. évfolyam
2010/6
Ára: 500 Ft

CSALÁD GYERMEK IFJÚSÁG



■ DICE – KUTATÁS
A TANÍTÁSI SZÍNHÁZ
ÉS DRÁMA
ALKALMAZÁSÁRÓL



■ SIKERES PROGRAMOK
A KORAI
ISKOLAEHAGYÁS
MEGAKADÁLYOZÁSÁÉRT



■ INTERAKTÍV
OSZTÁLYFŐNÖKI ÓRÁK
AZ ISKOLAI
AGRESSZIÓRÓL



■ A LEMEZ KÉT OLDALA –
SZÖKÉSI MINTÁZATOK
ELEMZŐ
VIZSGÁLATA



CSALÁD GYERMEK IFJÚSÁG

- Főszerkesztő
Herczog Mária
- Olvasószerkesztő
Windt Szandra
- Felelős szerkesztő
Gyórfi Éva
- Fotó
Molnár Zoltán
- Lapterv
zaft stúdió
- Tördelés
Szücs Bt.
- Nyomás
InnovaPrint
- SZERKESZTŐSÉG
1012 Budapest, Logodi utca 24.
tel.: 06 1 225-3526. fax: 06 1 225-3525
e-mail: csagyi@csagyi.hu
weboldal: www.csagyi.hu
- ALAPÍTÓK
Országos Orvostudományi Információs
Intézet és Könyvtár gyermek- és
ifjúságvédelmi felügyeleti és továbbképzési
önálló osztálya és a Fővárosi Önkormányzat
Gyermek- és Ifjúságvédelmi Ügyosztálya
- KIADÁS ÉS TERJESZTÉS
Család, Gyermek, Ifjúság Kiemelten
Közhasznú Egyesület
ISSN 1216-8416

■ LAPSZERKESZTŐK

Drosztmérné Kánnai Magdolna

Gáspár Károly

Molnár László

Dr. Katonáné dr. Pehr Erika

■ SZERKESZTŐ BIZOTTSÁG

Aczél Anna

pszichológus

Bognár Mária

pedagógus

Gáspár Sarolta

pszichológus

Gayer Gyuláné

szociológus

Gedeon Andor

gyógypedagógus

Dr. Geréb Ágnes

szülész-nőgyógyász

Ihász Márta

szociálpolitikus

Dr. Kovács Ágnes

gyermekorvos

Dr. Mátay Katalin

gyermekorvos

Neményi Eszter

szociálpolitikus

Piegelné dr. Csényi Magdolna

jogász

Pik Katalin

szociológus

Salné Lengyel Mária

gyógypedagógus

Dr. Sáska Géza

pedagógus

Szirmai Gábor

gyógypedagógus

■ SZÁMUNK SZERZŐI

dr. Bede Nóra

pszichológus

Cziboly Ádám

drámapedagógus

Kőműves Ágnes

szociológus

Miklósi Balázs

mávelődésszervező, módszertani

szaktanácsadó

Rakos Eszter

pszichológus

Riegler Mária

oligorfénpedagógia-pszichopedagógia

szakos gyógypedagógiai tanár,

általános szociális munkás

Veres Kinga

közgazdász

MEGRENDELÉS

A magyar család-, gyermek- és ifjúságvédelem jelenleg egyetlen szakmai folyóirata kéthavonta jelenik meg. Szerkesztőként fontosnak tartjuk, hogy az érezhető szakmai és egzisztenciális bizonytalanságban megkíséreljük egy-egy jelenség objektív és többoldalú megközelítését, a vélemények ütköztetését, a korrekt tájékoztatást. Nem kötelezzük el magunkat egyetlen gyermekvédelmi irányzat mellett sem. Az optimális megoldásokat, a legeredményesebb formákat, a segítség legcélszerűbb módjait keressük. Szeretnénk részt vállalni a bizonytalanságok megszüntetésében, a család- és gyermekvédelem döntéshozóinak befolyásolásában. Lapunk nyitott: minden hasznos, gondolatébresztő javaslatot, kezdeményezést szívesen veszünk és érdeklődéssel várunk. Ön is érdekelt - legyen olvasónk,

szerzőnk, támogatónk! A Megrendelőlap letölthető a www.csagyi.hu oldalról vagy elküldhető e-mailben.

- A megrendelőlapot kérjük a következő címre elküldeni:

**Család, Gyermek, Ifjúság Egyesület,
1380 Budapest, Pf.: 1061**

A megrendelés alapján számlát állítunk ki, az előfizetést kizárólag átutalással, az alábbi számlaszámra lehet teljesíteni: **CIB 10700732-43467909-51100005** (Kérjük a közleményben jogcímként tüntesse fel a megrendelőn is szereplő nevet és a „lapelőfizetés” szót, hogy a befizetése azonosítható legyen!)

A lap ára 500.-Ft, az éves előfizetési díj 3000.-Ft, diákkedvezményel 2000.-Ft.

MEGRENDELŐ

Alulírott, előfizetek a Család Gyermek Ifjúság évi számaira. Kérem, küldjenek számlát!

MEGRENDELŐ SZEMÉLY NEVE:.....

INTÉZMÉNY:.....

(a számlán szereplő név és cím)

POSTÁZÁSI CÍM:.....

Befizetés jellege: átutalási számla alapján

Dátum, aláírás, bélyegző:.....

A megjelent cikkek nem feltétlenül a szerkesztőség véleményét tükrözik. Az újságban megjelenő képek illusztrációk.

Tartalom

■ BEVEZETŐ

- Gyórfi Éva: Magyar elnökség és prioritások 4

■ FÓKUSZBAN

- Riegler Mária: Az utógondozói ellátás keretében biztosított anya-gyermek ellátás, átmeneti gondozás 5

■ MÉRLEG

- Ciboly Ádám: DICE – a kocka el van vetve. Kutatási eredmények és ajánlások a Tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban 12

■ NÉZŐPONT

- Kőműves Ágnes (ford.): Sikeres programok a korai iskolaelhagyás megakadályozásáért 26

■ ESETTANULMÁNY

- Veres Kinga (ford.): A feltételhez kötött készpénz-transzfer programok (FKT-k) értékelése a romák és a nem romák oktatásban elért eredményei közti különbségek csökkentésében 32

■ AJÁNLÓ

- Gyórfi Éva: Macerás ügyek. Interaktív osztályfőnöki órák az iskolai agresszióról 44

■ BESZÁMOLÓ

- dr. Bede Nóra–Miklósi Balázs–Rakos Eszter: A lemez két oldala – szökési mintázatok ellenőrző vizsgálata 45

■ MOZAIK

- 1778/2007. sz. ajánlás: Gyermekáldozatok: az erőszak, kizsákmányolás és durva bánásmód minden formájának kiirtása 54
- 1849/2008. sz. ajánlás: A demokrácia kultúrája és az emberi jogok érvényesülésének tanárok képzésével történő elősegítésére 55
- 1864/2009. sz. ajánlás a gyermekek őket érintő kérdésekben való részvételének támogatásáról 56
- A Miniszteri Bizottság Rec 2006/19. sz. ajánlása a tagállamok részére a pozitív szülői magatartás támogatásának politikájáról 58

Magyar elnökség és prioritások

2011. januárjától elindul az Európai Unió magyar elnökségének tevékenysége. 2010 októberében az Európai Kulturális Fővárosban, Pécsen tett látogatásuk során Orbán Viktor és José Manuel Barroso „igen ambíciós” magyar elnökségi programról beszéltek,¹ de novemberben az Orbán-kormánynak félre kellett tennie két korábbi prioritását, a vízgazdálkodást és a kulturális diverzitás kérdését, hiszen az euró válsága, az ezzel kapcsolatos bonyolult alapszerződés-módosítás és az euró válságkezelési mechanizmusa átírta a napirendi pontokat. A *szociális ügyekben* azok előkészületei során arról volt szó, hogy az elnökség tabukat szándékozik megdönteni, és foglalkozni kíván Európa demográfiai válságával, a családpolitikával, a gyermekszegénység elleni küzdelemmel, valamint áttörést szeretne elérni a romák társadalmi befogadása terén. Mint ismert, a magyar elnökség programja szorosan követi azt a közös 18 hónapos tervet, amit Magyarország még az előző kormány idején Spanyolországgal és Belgiummal közösen jegyzett az új „trió” soros elnökségi formában. Ezek a hivatalos prioritások a következők:

- **Növekedés, munkahelyek és társadalmi befogadása:** az Európai Szemeszter elindítása, aminek keretében a tagállamok egymás költségvetési terveit vizsgálják; a maastrichti kritériumok által fémjelzett Stabilitási és Növekedési Paktum felülvizsgálata, állandó válságkezelési és megelőzési mechanizmus kidolgozása.
- **Erősebb Európa:** A Közös Agrárpolitika (KAP) jövőjének megvitatása, a Kohéziós politika jövőjének megvitatása és esetleges szembeállítás Európára globális versenyképességével, egységes európai energiapolitika.
- **Polgárbarát Unió:** Az európai menekült-státusz kidolgozása, a bel- és igazságügyi együttműködés megerősítése a Stockholmi Program keretében. Kiemelt kérdés a szervezett bűnözés és cyberbűnözés elleni harc. Fontos az Alapvető Jogok Chartájának beemelése az Lisszaboni Szerződésbe és az Önkéntesség Európai Éve.
- **EU bővítés és külpolitika:** A bővítéspolitika újbóli lendületbe hozatala, a horvát csatlakozási tárgyalások lehetőség szerinti lezárása, az Európai Külügyi Szolgálat tényleges működőképessé tétele, a Keleti Partnerség előremozdítása hat közvetlen szomszédal.

Ez alapján ma még nem látszik, mi fog történni ténylegesen és a diplomácián túl azokban a kérdések-

ben, amik a hazai szociális ügyeket érintik: mi lesz a sorsa a családpolitika és gyermekszegénység elleni küzdelem területén mindeddig építkező kiemelt programnak, a Biztos Kezdetnek, hogy csak egyet említek az elmúlt évek programjai közül. Mi fog jó gyakorlatnak, EU-konform kezdeményezésnek minősülni e téren? Egyáltalán szempont lesz-e ez? Összemérhetőek lesznek-e és milyen mércével?

Vegyünk szemügyre közelebről – terjedelmi korlátok miatt – csak egyetlen területet, a folyamatosan megújulni kényszerülő oktatási szektort, amely a romák társadalmi befogadása terén tett elnökségi szándéknyilatkozatokból következően alapkö és kulcskérdés. Mit várhatunk?

Egyik mostani lapszámunkban megjelenő, az iskolaelhagyást megakadályozó sikeres programokat bemutató európai kitekintésű tanulmányunkban, hazánk mint egy aktív deszegregációs *politikát* folytató ország szerepel. Véletlen-e, hogy nem deszegregációs *gyakorlatot* folytató országról szól a cikk? A hazai civil jogvédő szervezetek, és ezen a területen aktív ügyvédek tapasztalatai, a képviselt ügyek sajtóhírei azt támasztják alá, hogy a politikai szándék és a helyi, napi gyakorlatok, rutin nem esnek egybe. A helyzet megváltozásáért, az oktatási ügyekért felelős minisztérium egy oktatáskutató intézettel és egy roma oktatásban tevékenykedő civil szervezettel közösen anyagi és szakértői segítség nyújtásával támogatta a szakmailag helyesnek vélt utat: az integrált oktatás fejlesztését. *„Az Európai Strukturális Alap kiegészítő pénzügyi támogatásával finanszírozott projektek a magyar hatóságok szerint hozzájárultak az iskolarendszerben tapasztalható szegregáció csökkentéséhez”* – értékel a tanulmány. Kérdés, milyen mértékben, mennyire hathatósan és milyen távon.

A tanulmányban egyébként felmerülő valamennyi szempontnak, jó gyakorlatnak, stratégiának – úgymint szülőképzés, minőségi korai fejlesztés-iskolaelőkészítés, pozitív diszkrimináció, rövidebb ciklusú szakiskolai képzés, rugalmas tanulási utak etc. –, létezik európai dimenziója, és ez „csupán” az oktatásnak egy szűk szelete.

Meglátjuk, létezik-e magyar (elnökségi) dimenziója is.

Gy.É.

¹ EurActiv.hu 2010.10.12.

Az utógondozói ellátás keretében biztosított anya-gyermek ellátás, átmeneti gondozás¹

Jelen tanulmány a gyermekvédelmi szakellátásból kikerült fiatal felnőttekkel való – mintegy 20 évre visszatekintő – szakmai munka, és az ebből származó tapasztalatok eredménye. Noha – az utógondozó otthonban – intézményesített anya-gyermek ellátás „fiatal”, intézményünkben szűk három év óta működik, a fiatal felnőttekkel való együttműködés során folyamatosan jelen volt a gyerekvállalás, valamint a tudatos-tudattalanul, „szükségből” vállalt gyermekek ellátásának, és a szociálisan válság helyzetbe kerülő várandós anyák további sorsának kérdése. Erre a közelmúltig inkább „bűjtött” válaszok születtek, az ellátásnyújtók egyéni felelősség-, illetve kockázatvállalására bízva a kérdés eldöntését.

A bemutatott, „ellátási filozófia”, és módszerek team-munka eredményei: Budapest Főváros Önkormányzatának Damjanich utcai és Budakeszi úti Utógondozó otthonaiban dolgozó szakellátók, pedagógusok, szociális munkások sokéves, sokszor „egymást gyötörő” együttműködése folyamatában kristályosodtak ki. A folyamat 1990-ben kezdődött, és jelenleg is tart...

Jelen tanulmány – magunk számára mindenképpen – kiindulás és segítség lehet a további együttgondolkodáshoz és együttműködéshez, az ellátásban részesülő fiatal felnőttek hatékony támogatása érdekében.

■ BEVEZETŐ

Az utógondozói ellátásra jogosult fiatal felnőttek és gyermekek közös elhelyezésének jogszabályi feltételrendszere a Gyvt. hatályba lépésével kialakult, azonban az illetékességi területen nem létesültek olyan gondozási helyek a szakellátáson belül, ahol az együttes elhelyezés infrastrukturális, valamint finanszírozási feltételei biztosítottak lettek volna. Az utógondozói ellátás ideje alatt gyermeket vállaló ellátottak, a gyermek nevelésének, ellátásának vállalása esetében a szociális alapellátás otthonaiban nyerhettek elhelyezést gyermekükkel együtt, ahol azonban további utógondozói ellátásuk, valamint a szülői felelősséget vállaló apákkal az életvitelszerű kapcsolattartás nem volt biztosítható. Sok esetben a további lakhatás megoldatlansága, és az ebből kialakuló krízishelyzet vezetett a vállalt gyermek átmeneti nevelésbe vételéhez, vagy a terhesség megszakításához. Ezzel párhuzamosan jórészt megoldatlan azon önjogúvá váló, szakellátásban részesülő anyák elhelyezése, akik nagykorúvá válásuk előtt vállaltak gyermeket, és önálló életvitelük kialakítása, illetve hazagondozásuk az önjogúvá válásig nem realizálódott. A gondozási helyek – különösen a 12 férőhelyes lakások – többségében nincs lehetőség az együttes elhelyezéshez szükséges intim tér kialakítására, illetve nincs „beáldozható” férőhely az átmeneti gondozás biztosítására, valamint a csoportgazdálkodásból is következően kevesebb lehetőség nyílik az önálló életvitel és gazdálkodás megerősítését célzó egyéni/családi gazdálkodás, önellátás kialakítására.

A fentiekből adódóan szükségessé vált olyan gondozási hely kialakítása, ahol szervezeti szintű, komplex és integratív válasz születhetett a problémakezelésre, nyitott és elérhető a fenntartó önkormányzat illetékességi területén belül.

■ CÉLCSOPORT

A szolgáltatást önkéntesen igénybe vehetik mindazon fiatal felnőttek az intézmény illetékességi területéről, akik a Gyvt. alapján utógondozói ellátásra jogosultak, gyermeket vállaltak és az együttműködést a szolgáltatás nyújtóival vállalják, függetlenül attól, hogy az illetékességi terület mely gondozási helyén váltak önjogúvá. A szolgáltatás elsődleges célcsoportja azon átmeneti/tartós nevelésben részesülő várandós anyák/párok, akik esetében a gyermek születése az önjogúvá válást követően történik, de lehetőséget biztosít az együttes elhelyezésre az alábbi esetekben is:

- Utógondozói ellátásban részesülő, gyermeket vállaló szülők, akár intézményen belüli, akár azon kívüli gondozási helyről.
- Olyan utógondozói ellátásra jogosultak, akiknek gyermekük az önjogúvá válás előtt született, amennyiben a szolgáltatás igénybevételével a gyermek átmeneti nevelésbe vétele megszüntethető.
- Gyermekvédelmi szakellátásból kikerült fiatal felnőttek, akik a gyermekvállalással krízishelyzetbe kerültek.
- Az anya-gyermek elhelyezést a szociális vagy gyermekvédelmi alapellátásban igénybevevők, ha az adott gondozási helyen az apa elhelyezése nem megoldható, vagy az anya egzisztenciális válság helyzete az utógondozói ellátás nélkül nem orvosolható.

¹ Jelen cikk az intézmény módszertani segédletének rövidített, szerkesztett változata.

■ A SZOLGÁLTATÁS

A szolgáltatás komplex módon – az elhelyezési feltételektől az ellátás mértékéig – az önjogúság, szülői felelősség, és önálló életvitel erősítését célozza, a szolgáltatás-jelleg és együttműködés több szempontú hangsúlyozásával, a szociális munka és szociálpedagógia módszereinek, megállapodások mentén történő alkalmazásával. A szolgáltatás az átmeneti gondozás Gyvt.-ben rögzített időkeretét tekinti irányadónak, azaz az önálló életvitel kialakítását, feltételeinek megteremtését – lehetőség szerint – az átmeneti gondozás időhatárain belül kívánja megvalósítani.

■ SZERVEZETI FELÉPÍTÉS

Az Utógondozó Otthon II. Szakmai egysége, a Kőér utcai telephely és a hozzá kapcsolódó Lehel utcai lakóotthon önálló szakmai egységként működik. Mindkét részleg megszakítás nélküli munkarendben üzemel, az épületben, egyidőben, részlegként 1-1 fő teljesít szolgálatot. A Szakmai egység döntés előkészítő, esetmegbeszélő, információ áramoltató fóruma a Team, mely heti rendszerességgel működik. A Teamek közös csoporttal kezdődnek, amelyen mindkét részleg szakellátói részt vesznek, a Team második felében a megbeszélés részlegenkénti bontásban zajlik. A szakmai személyiség karbantartására folyamatos szupervízió működik, havonta 4 órában, külső szolgáltatásként. A teameken, szupervízióval való részvétel a kötelező óraszám és a törvényes munkaidő különbözet terhére, asszisztensek vonatkozásában a törvényes munkaidő terhére történik, a megjelenés munkaköri leírásban rögzítetten kötelező.

A Lehel úti lakóotthonban nincs állandó szakellátói jelenlét, az ott ellátásban részesülő család-utógondozói feladatait a Kőér utcai anya-gyermek részleg család-gondozó-utógondozó munkatársa látja el.

■ AZ ELLÁTÁS MÓDSZEREI

■ A szolgáltatás célja

Olyan integratív szakmai-szervezeti modell működtetése, amely az utógondozói ellátásra jogosult fiatal felnőtteknek lehetőséget biztosít vállalt gyermekükkel történő együttes elhelyezésre és ellátásra a gyermekvédelmi alapellátás (átmeneti gondozás) és szakellátás (utógondozói ellátás) összehangolásának segítségével az otthon nyújtó ellátás keretein belül. Az integratív szakmai-szervezeti modell kialakításának, működtetésének lehetőségét az 1997. évi XXXI. törvény (továbbiakban Gyvt.) 45. § és 57. § alapozza meg. A szolgáltatás biztosításának célja a teljes család kialakítása és megerősítése, az önkéntesen vállalt szülői (anyai és apai) felelősség együttes gyakorlás lehetőségének biztosítása utógondozói ellátásra jogosult fiatal felnőtt anya és/vagy apa saját gyermekével (továbbiakban: család), illetve közös gyermekükkel (továbbiakban: teljes család), befogadásával, valamint az utógondozói ellátásra nem jogosult szülő életvitelszerű kapcsolattartási lehetőségének biztosításával.

A szolgáltatás az együttes befogadással az alábbi szakmai célkitűzéseket valósítja meg az elméleti alapvetések figyelembevételével:

- A korai, harmonikus anya-gyermek kapcsolat és „biztos kezdet” lehetőségének megteremtése a gyermek problémamentes bio-pszicho-szociális fejlődése, a veleszületett képességek maximális kibontakozása érdekében.
- A befogadott család személyes intimitásának, önálló és önállóságot maximálisan figyelembe vevő és biztosító életterének kialakítása, biztosítása az intézményes ellátáson belül.
- Az átmeneti gondozás keretében befogadott gyermek (továbbiakban: gyermek) testi, értelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődését elősegítő, az életkorának, egészségi állapotának és egyéb szükségleteinek megfelelő étkeztetés, ruházattal való ellátás, mentálhigiénés és egészségügyi ellátás, gondozás, nevelés elsősorban szülő/szülők által történő biztosítása.
- Annak az alapelvnek az érvényesítése, amely szerint a 14. életévét be nem töltött gyermeket csak kivételesen indokolt esetben lehet a szülőjétől (szüleitől) elválasztani.
- A jellemzően család nélküli szocializációban felnövekedő fiatal felnőtt/felnőttek képessé tévése az anyai, illetve apai szerep felvállalására, az ezzel járó felelősség megélésére és elfogadására.
- A családi funkciók, szerepek tisztázásának, megélésének és működtetésének kialakítása és megerősítése, különös tekintettel a család gazdálkodási funkciójának, az ehhez kapcsolódó szerepvállalás és feladatmegosztás kérdéseire.
- Végső célja a szaksegítés nélküli, intézményről történő leválást is magában foglaló, önálló lakhatás, önellátás és életvitel kialakítása és megerősítése a gyermek vér szerinti családjában történő nevelkedése, nevelhetősége, a szakellátásba vétel elkerülése érdekében.
- A szociális munka – pedagógia – pszichológiai módszerek integrációja.

■ A működés „filozófiája”

Az ellátás alapvetően a szülői kompetencia kialakítására, erősítésére, valamint a szülők gyermeknevelésben vállalt közös felelősségére épít. Így igazában nem „anya-gyerek”, hanem – ahol lehet – „anya-apa-gyerek”, azaz család kialakítására, erősítésére törekszünk, az alábbi formákban:

- Az anya és az apa is utógondozói ellátásra jogosult fiatal felnőtt, így a szülők egyben az intézmény ellátottjai.
- A két szülő közül az egyik jogosult utógondozói ellátásra, a másiknak van lehetősége „állandó vendégként” részt vennie a „család” mindennapi életében. A vendégstátusz igénybevétele feltételei:
 - Önálló jövedelem, munkaviszony, vagy azzal egyenértékű tevékenység.
 - Jövedelméből a család létfenntartásához hozzájárul.
 - Előtakarékoság.
 - Részt vállal a gyermek gondozásában és nevelésében.
 - Magára nézve kötelezőnek ismeri el a Házi rendet, és a családdal kötött megállapodás betartását.
 - Az állandó vendég férőhelyet nem foglal, az intézménytől ellátásra nem jogosult.

• Valamely szülő fiatalkorúként gyermekvédelmi szakellátásban részesülő (eddig esetekben az anya), a másik szülő jogosult az utógondozói ellátásra. Ebben az esetben háromoldalú megállapodás (fiatalkorú gondozási helye /gyám-/gyámhivatal-intézmény) keretében biztosítjuk az ellátást a fiatalkorú anya részére.

Szükségesnek tartjuk, hogy a leendő anya már terhessége harmadik harmadától (7-8 hónapos korától) intézményünk ellátottja legyen, neki és a gondozói stábnak is legyen lehetősége hatékony együttműködést kialakítani már a gyermek születése előtt, nyugodt, biztonságos és együttműködő környezetben tudjon felkészülni a szülésre. Ez azért is fontos, mert az anya-gyermek kommunikáció már a születés előtt elkezdődő folyamat, már a szülés-születés előtt fel kell készülnie a gyermek jelzéseinek azonosítására, az ezekre való tudatos odafigyelésre.

Módszereiben a részleg *állandó pozitív megerősítésre és indirekt ismeretközvetítésre* épít a gyermek szükségletein keresztül. Érvényes ez az ellátottakkal való kommunikációra is. Nem gondoljuk, hogy lenne a gondozásban-nevelésben „egyedül üdvözítő” módszer, az a jó, amelyik kettőjük, illetve háromjuk harmóniájában megvalósul. (Gyakorlatban ez a következőképp néz ki: nem azt mondjuk, hogy „ezt ne csináld, ez nem jó”, hanem azt, hogy: „nézd, ez Bettinek kényelmetlen, próbáld úgy, hogy jól érezze magát közben /pl. öltöztetésnél/). Azzal, hogy mindent elfogadunk jónak, amittől a gyermek jól érzi magát, és harmóniában van, nagymértékben csökkenthető az ellenállás a szülőknél. (A direkt utasításoknak akkor is nekifeszülnek, ha egyébként „kognitív” belátják, hogy úgy jó, ahogy mi mondjuk.) Ha megtapasztalják, hogy Őket tekintjük kompetensnek a saját gyermekük vonatkozásában, akkor elbizonytalanodás esetében maguktól, saját elhatározásukból kérnek tanácsot, segítséget, amit így el is fogadnak.

A módszer másik összetevője, annak egyértelmű tisztázása és rögzítése, hogy *a gyermek gondozása és nevelése a szülő/szülők dolga*. Gyakorlati megvalósítása során a részleg munkatársai nem vállalnak „gyermekfelügyeletet” (ennek megszervezése is a „család” dolga, a lehetőségek végiggondolásában természetesen rendelkezésre állunk), és soha nem „vesszük ki” a gyermeket a szülő/szülők kezéből. Elsődleges cél, hogy a gyermek a szülői környezetre, kapcsolatrendszerre, ne az intézményi környezetre szocializálódjon.

Alapvető annak tisztázása, hogy noha az utógondozói ellátásra a fiatal felnőtt 24 éves koráig jogosult, „ne a Kőér utcából menjen iskolába a gyerek, ha az anya 18 éves korában született”. Az ellátási szerződések 1 éves időtartamra kötődnek – amik szükség szerint hosszabbíthatók, de az önálló lakhatás kialakításának, az önálló életvitel megteremtésének, szerződés szerinti és szigorú időkorlátai vannak, hatékony együttműködés esetében fél-1 év. Tehát alapvető törekvésünk, hogy *az intézményes ellátás – az egyéni szükségletek figyelembevételével – a lehető legrövidebb ideig tartson*.

■ A szolgáltatás igénybevételének módja

A szolgáltatás igénybevételének alapja az *önkéntség*, igénybevételét, mind az utógondozói ellátás, mind az átmeneti gondozás vonatkozásában a fiatal felnőtt/felnőttek önálló döntése, írásbeli kérelme alapozza meg. A felvételi eljárás – az önálló döntés meghozatalának érdekében, a krízishelyzetben történő befogadás kivételével – többlépcsős az alábbiak szerint:

- Jelentkezéskor személyes tájékoztatás a szolgáltatás módjáról, tartalmáról, az ellátás mértékéről az utógondozói ellátás/átmeneti gondozás igénybevételének jogszabályi és intézményi feltételeiről, megismerkedés az elhelyezési feltételekkel és a Házirenddel, és annak megsértése esetén a várható következményekkel.

- Fenntartott jelentkezési szándék esetében Felvételi kérelem kitöltése, amely magában foglalja a Házirend betartásának, együttműködés vállalásának írásbeli nyilatkozatát is.

- Információgyűjtés „Első interjú” keretében az előtörténetről, a szolgáltatás igénybevételének motivációiról, vagyoni helyzetről, a szolgáltatás igénybevételének tervezett időtartamáról, továbblépési lehetőségekről. Az első interjú keretében kerül sor a természetes támogató rendszer feltérképezéséről.

- A felvételi döntés előkészítése és javaslatétel a befogadásra, valamint az ellátás mértékére heti rendszerességgel tartott szakellátói team keretében történik.

- Befogadó nyilatkozat kiadásával az utógondozói ellátás elrendelésének kezdeményezése, már ellátásban lévő fiatal felnőtt esetében a gondozási hely módosításának kezdeményezése az illetékes gyámhivatalnál.

- A határozat kézhezvételét követően kerül sor a Megállapodás megkötésére, amely magában foglalja az átmeneti gondozás biztosítását célzó Ellátási Szerződést is.

■ A gyermekkel együtt történő befogadás szakmai szabályai

A befogadás történhet

- Intézményen belüli gondozási hely módosításával, az intézmény más telephelyein gyermeket vállaló fiatal felnőtt esetében.

- Szakellátáson belüli gondozási hely módosításával a szakellátás más intézményében gyermeket vállaló, utógondozói ellátásban részesülő fiatal felnőtt esetében, illetve olyan fiatalkorú anyák esetében, ahol a vállalt gyermek megszületése a nagykorúvá válást követően várható.

- A fiatal felnőtt saját jelentkezése alapján, amennyiben az utógondozói ellátás elrendelése realizálható.

- A szakellátás más helyszínéről, illetve intézményen belüli gondozási hely változás esetében, amennyiben a jelentkezésre a terheltség ideje alatt kerül sor, előgondozás szükséges, különösen még fiatalkorúak esetében. Ilyenkor a többlépcsős jelentkezést – a saját, felelős döntés meghozatalának elősegítését az előgondozás biztosítja.

■ Előgondozás

Az előgondozás a családos részleg családgondozójának feladata, aki egyben a gyermekével együtt befogadott fiatal felnőtt utógondozója lesz. Az előgondozás során a családgondozóval szorosan együttműködik a fiatal, illetve fiatal felnőtt család-, illetve utógondozójával, különös tekintettel a frissen önjogúvá váló fiatal felnőttek vagyoni helyzetének feltérképezésében, a vagyonmegóvás érdekében. A megelőző szakellátás helyszínével olyan együttműködést alakítunk ki, hogy az előgondozás információgyűjtésére, valamint a fiatal saját döntésének meghozatalához szükséges idő rendelkezésre álljon, a befogadást megelőzően.

■ Az apa befogadása

Az apa státuszát a gyámhivatalnál tett apai elismerő nyilatkozat alapozza meg.

A családgondozónak mindent el kell követnie annak érdekében, hogy a gyermek vér szerinti apja az apai szerepet és felelősséget vállalja, amennyiben ez nem áll a gyermek érdekeivel ellentétben. Az apai szerep és felelősség vállalása esetében az apának vagyoni helyzetének megfelelő mértékű előtakarékossággal hozzá kell járulnia az önálló lakhatás és életvitel megteremtéséhez, hozzá kell járulnia a gyermek gondozásához-neveléséhez. Amennyiben az apa saját jogán részesül utógondozói ellátásban, a családdal kötött egyéni együttműködési megállapodás keretében valósul meg az előtakarékosság.

Ha az apa befogadására az utógondozói ellátás keretében nem kerülhet sor, az apa családdal történő kapcsolattartása a családos részleg házirendjének vendégfogadásra vonatkozó szabályai szerint történik. A Házirend lehetőséget biztosít az ún. „tartós vendég” státusz biztosítására, amennyiben az apa munkaviszonnal rendelkezik, jövedelmével a család fenntartásához és a továbblépés megalapozásához hozzájárul, és az együttműködést vállalja a mielőbbi önálló lakhatás és önellátás érdekében. A továbblépés feltételeinek megteremtéséhez vezető út és időkeret – szükség szerint – a Családsegítő Szolgálat bevonásával, illetve esetkonferencia szervezésével kerül rögzítésre.

■ A szolgáltatás módszertani sajátosságai

A gyermek teljes körű gondozásának biztosítása minden esetben a család maximális bevonásával, a családdal való *folyamatos együttműködés* keretében történhet, a segítségnyújtás során mindvégig fontos szempont a fiatal felnőtt szülőknél az önmaguk és gyermekük iránt viselt felelősségtudat erősítése. Ez az attitűd határozza meg az együttműködési megállapodások tartalmát és a mindennapi élet szervezését.

Az átmeneti gondozás keretében a *szülő/szülők szülői felügyeleti joga megtartott*, a szolgáltatás ennek működtetéséhez biztosít szaksegítség, támogatást, feltételeket, de sem gondozási-nevelési tevékenységet, sem a gyermek felügyeletét nem vállalja át a családtól, rövid idejű és egyeztetett alkalmak kivételével.

A gyermekápolási, gondozási, nevelési ismeretek közvetítése a családgondozó és gyermekgondozási ismeretekkel rendelkező gyermekvédelmi asszisztens és a család három, illetve négyoldalú együttműködése keretében, kölcsönös, a mindennapi ápolási, gondozási, nevelési feladatokhoz kötődő tanulási helyzetekben valósul meg.

A tanulási helyzetekben jelen levő szakember az ismereteket, illetve készségeket a gyakorlati tennivalókhöz kötötten ismeret átadással, mintaadással, a család tevékenységének folyamatos monitorozásával, a családdal együtt történő közös értékeléssel, visszatükrözéssel közvetíti, illetve sajátítja el, figyelembe véve a család kialakuló értékeit, attitűdjeit, kulturális beágyazottságát.

A kölcsönös tanulási helyzetben a segítő-támogató jelenlét, a minta- és értékközvetítés és a folyamatos pozitív megerősítés az elsődleges.

Az ismeretközvetítés, illetve a készségek kialakítása az alábbi területekre összpontosít

- A gyermek ápolási feladatainak ellátása (személyes higiéné, étkezés, öltöztetés).
- A gyermek egészségügyi – mentálhigiénés ellátása (védőnővel, háziorvossal, szükség esetén fejlesztő központtal való rendszeres kapcsolattartás, a szükséges egészségügyi ellátás – védőoltások, szűrővizsgálatok, állapotfelmérések, szomato-mentális fejlődés nyomon követése, megbetegedések megelőzése, a beteg gyermek szakszerű ellátása – igénybevételek módja, formája, tartalma).
- A gyermek harmonikus fejlődéséhez szükséges környezet kialakítása, karbantartása.
- A gyermek harmonikus fejlődéséhez szükséges napirend és életszervezés kialakítása.
- A gyermek érzelmi biztonságának megteremtése, a gyermekkel aktívan eltöltött időszakok tartalma (játék, nem ápolási-gondozási tevékenységre lekött szabadidő).
- A gyermek harmonikus fejlődését akadályozó tényezők felismerése, felismertetése.
- A gyermek törvényes képviselőjéhez kapcsolódó feladatok és felelősség.
- A gyermekvállaláshoz, neveléshez kapcsolódó pénzügyi és természetbeli támogatások köre, igénybevételek feltételei és módja, a támogatást biztosító szervek, szervezetek elérésének módja, az ügyintézés menete.

A fentiek elérése érdekében a szolgáltatás a munkatársainak szaktevékenysége mellett

- Egyéni konzultációt szervez és biztosít a társintézmények szakembereinek bevonásával.
- Csoportos foglalkozásokat tart, elsősorban a játék, és a szabadidő szervezés területein önkéntesek, illetve leendő szakemberek (pszichopedagógus, szociálpedagógus, szociális munkás) terepgyakorlatainak bevonásával.
- Szükséges további szakellátást szervez és biztosít (Nevelési Tanácsadó, Tanulási Képességet Vizsgáló Szakmai Szolgáltató Központok korai fejlesztő programja).
- Szülő-csoportot szervez és biztosít.



- Szükség esetén család, illetve párterápiát szervez.
- Az intézményi depedencia kialakulásának, illetve további erősödésének megelőzése érdekében az ellátáshoz szükséges háttérszolgáltatások biztosítása az intézményen kívül, a helyi alapellátások és további szakellátások bevonásával történik.

■ **Együttműködés, a gyermekkel együtt történő gondozás**

A család gondozásában közvetlenül a gyermekgondozó (gyermekvédelmi asszisztens) és a családgondozó-utógondozó vesz részt.

A szülők egymás közötti és a családdal történő munkamegosztást háromoldalú, az apa bevonhatósága esetében négyoldalú megállapodás rögzíti.

A gyermek fejlődésének nyomon követése, a gondozás tervezhetősége érdekében a családgondozó a család bevonásával elkészíti az egyéni nevelési gondozási tervet a gyermek esetében, valamint vezeti a „Gyermekeink védelmében” nyilvántartási rendszer megfelelő űrlapjait.

Az anya a családgondozó, valamint gyermekgondozó segítségével és ellenőrzésével ún. *fejlődési naplót* vezet minimum havonkénti bontásban, szükség szerint gyakrabban. A fejlődési naplóban a gyermek fejlődésének állomásait, változásait szükséges rögzíteni (az alábbi területeken: táplálkozás, szomatikus érzés, mozgásfejlődés, beszédfejlődés, önkiszolgálás, játék, társas kapcsolatok, kognitív fejlődés).

A **családi gazdálkodás** elsajátítása érdekében a család a családgondozó segítségével havonta költségvetést, szükségletfelmérést készít. A családi költségvetés a bevétel – kiadás – megtakarítás hármasságának figyelembevételével készül. A gyermek teljes körű ellátáshoz biztosított, valamint a szülőnek az utógondozói ellátás keretében biztosított ellátmány mértékét a családgondozóval egyeztetett szükségletfelmérés alapozza meg, egyrészt havonkénti bontásban, másrészt a gyermek életkorához, valamint a szülő élethelyzetéhez igazodóan. Az ellátmány mértéke az Ellátási Szerződésben költségvetési évhez rendelt keretösszeg formájában kerül rögzítésre, melyet a szülő a családgondozó jóváhagyását követően írásbeli kérelem formájában hívhat le, mind saját magára, mind gyermekeire vonatkozóan. Az intézmény nem működtet főzőkonyhát, meleg étel szolgáltatást sem biztosít. Az étkezési támogatást a családok (a gyermekek után biztosítottat is) levásárolható étkezési utalvány formájában biztosítja, amelynek havi összege szintén szükségletfüggő.

Az utógondozói ellátásban részesülő szülő ellátásának mértéke elsősorban attól függ, hogy az ellátás igénybevételét mely jogcím alapozza meg. Az intézmény általában három típusú ellátást biztosít:

- Teljes körű ellátottak (nappali tagozatos tanulók).
- Alapellátottak (jövedelemmel, munkaviszonnyal rendelkezők).
- Differenciált ellátás.

Az ellátást igénybevevők a szolgáltatás nyújtásáért térítési díjat fizetnek, jövedelmük függvényében, amelyet a fiatal felnőtt jövedelemnyilatkozata és az intézményi Térítési díj Szabályzat alapoz meg. Az utógondozói ellátás és az átmeneti gondozás igénybevétele is térítési díjfizetési kötelezettséget von maga után, azonban egy időben két különböző jogcímen nem állapítható meg fizetési kötelezettség. Az intézmény a fizetési kötelezettség megállapításakor az utógondozói ellátást tekinti irányadónak. A fenntartó önkormányzat helyi rendelete alapján a tanulói jogviszonnyal rendelkezők, és a jövedelemnélküliek nem kötelezettek térítési díj fizetésére. Az intézmény – a Megállapodás értelmében – munkaképes fiatal felnőtt esetében a jövedelemnélküliséget általában egy, de maximum három hónap időtartamon keresztül tolerálja.

A gyermekkel együtt történő gondozás keretében a gyermek mindennapi gondozása, ellátása, szükségleteinek kielégítése, harmonikus fejlődésének biztosítása, valamint ennek felelőssége elsősorban a család, illetve teljes család feladata. A szülők a háztartáshoz tartozó tevékenységeket (bevásárlás, főzés, mosogatás, takarítás, mosás stb.) önállóan végzik.

■ A szülő/szülők utógondozói ellátásának biztosítása

A szülő/szülőknek biztosított utógondozói ellátás – a fentiek mellett – nem tér el az ellátást egyedülállóan igénybevevők szolgáltatásának szakmai szabályaitól, azzal együtt, hogy a célok eléréséhez rendelt időkeret az átmeneti gondozás időkeretéhez idomul.

Az ellátás alapja az *egyéni együttműködési megállapodás*. Az egyéni együttműködési megállapodás olyan szakmai alapdokumentum, amely a fiatal felnőttel folytatott utógondozói munka kerete. Célja az utógondozói ellátás keretében folytatott segítő tevékenység tervezhetőségének, nyomon követhetőségének, értékelhetőségének, valamint a fiatal felnőtt önjogúságának, egyéni felelősségvállalásának biztosítása. Az egyéni együttműködési megállapodás elkészítése, működtetése az utógondozó munkaköri kötelessége. Elkészítése, működtetése során a szociális munka szakmai minimumai az irányadók.

■ Az utógondozói ellátás ideje alatt nyújtott szaksegítség minimumai

Az utógondozói ellátás elsősorban a felnőtt szerepek gyakorlásának ideje és színtere!

Az utógondozói ellátás alatt – különösen a maximálisan kihasznált ellátási idő alatt – a fiatal felnőttnek meg kell tapasztalnia, az utógondozónak elő kell segítenie:

- A felelős döntéshozó szerepét, a saját döntés következményeinek felvállalását.
- A saját életminőségért való felelősség gyakorlását.
- A rövid, közép és hosszú távú tervezés módját, gyakorlását.
- A felnőtt kapcsolatok működését, felelősségét.
- Szimmetrikus kapcsolatok eseteiben.
- Alá-fölrendelt kapcsolatok eseteiben.

- Pár-, partnerkapcsolatok eseteiben.
- Tanulmányok folytatása esetén a tanulmányokért való felelősséget.
- Munkavállalói szerepek működését, felelősségét.
- Állampolgári szerepek – jogok és kötelességek vonatkozásában is – gyakorlását.
- Hatékony, szocializált érdekérvényesítés módjait, gyakorlását.
- Felnőtt–felnőtt kommunikáció gyakorlását.

Az utógondozói ellátás alatt a fiatal felnőttnek minden tőle elvárható meg kell tennie, az utógondozónak – az önállóság fokához, a fiatal felnőtt működési színvonalához mérten – segítséget kell nyújtania, összefoglalóan az utógondozónak és a fiatal felnőttnek együtt kell működnie:

- Az eddigi életút alatt felhalmozódott szocializációs hátrányok feltárása, leküzdése érdekében.
- A kialakult devianciák okainak feltárása, a társadalmi beilleszkedést zavaró/akadályozó viselkedésformák megváltoztatása, újabb devianciák kialakulásának megelőzése érdekében.
- A bio – pszicho – szociális egészség kialakítása és fenntartása érdekében.
- A képességekhez mért legmagasabb iskolai végzettség megszerzése érdekében.
- A legelőnyösebb, legális munkaerő piaci pozíció megszerzése érdekében.
- A törvényesen biztosított – pénzületi, természetbeli, pályázati – támogatási formák igénybevétele, kiaknázása érdekében.
- Az önálló, képességekhez mért maximális életminőség kialakítása érdekében.
- Az intézményes ellátási formáról való mielőbbi leválás, az önálló lakhatás elérése érdekében.

Az utógondozó a szaksegítséget elsősorban az alábbi tevékenységeken keresztül biztosítja:

- Rendszeres konzultációt, fogadóidőt működtet.
- Ismereteket ad át, információt közöl.
- Információhoz való hozzájutást biztosít, szervez.
- Kliense tevékenységét nyomon követi, az együttműködés céljainak megvalósulása szempontjából értékeli, folyamatosan „tükröt tart”, visszajelez.
- Felhívja kliense figyelmét a különböző szaksegítségek, szolgáltatások igénybevételének lehetőségére, módjaira intézményen belül és az intézményen kívül egyaránt.
- Szükség esetén megfelelő szaksegítséget szervez.
- Kliense érdekében különböző intézmények, hivatalok – különösen az illetékes gyámhivatal – képviselőivel, munkatársaival együttműködik.
- Kliense érdekében társintézmények és más segítő szakmák képviselőivel együttműködik.
- Felhívja kliense figyelmét a különböző támogatási formák igénybevételének lehetőségére, módjára, a szervezésben és benyújtásban segítséget biztosít. Így különösen.
 - pénzületi ellátások (családi pótlék, árvaellátás, stb.) esetében,

- pályázati források, ösztöndíjak, egyszeri támogatások igénybevétele érdekében,
- otthonteremtési támogatás esetében,
- lakás-, lakhatást célzó pályázatok esetében.

- Konfliktus esetében segít a konfliktus okainak feltárásában, mediációt biztosít, illetve szervez, hatékony, szocializált konfliktusmegoldó stratégiákat közvetít.
- Szükség esetén kliensét elkíséri, különböző helyzetekben – jelenlétével – támaszt, megerősítést biztosít.
- Közvetít a team és kliense között.

A családgondozó a fentiek mellett az egyéni esetvitel keretében *szorosan együttműködik* a gyermek lakóhelye, tartózkodási helye szerint illetékes Gyermekjóléti Szolgálattal, valamint *minden olyan társintézménnyel, amely a család mielőbbi kiléptetését, az önálló lakhatás és életvitel kialakítását célozza.*

■ A családos ellátást nyújtó team tagjai

- 1 fő családgondozó-utógondozó, szociálpedagógus diplomával,
- 4 fő gyermekvédelmi asszisztens végzettséggel.

A team párhuzamosan működik az egyedülálló utógondozottakat ellátó teammal, mindkét stáb irányítását az otthon szakmai vezetője végzi. A szakellátók főállásban látják el feladataikat, a megszakítás nélküli munkarend folyamatosságát 12 órás szolgálatokkal biztosítjuk. A szakellátók szakmai személyiségének karbantartása folyamatos – külső – szupervízió biztosításával történik, a team szupervíziós funkciója mellett. A külső szupervízió a két stáb szakellátói együttesen vesznek részt.

■ Szükséges infrastruktúra

A szolgáltatás filozófiájából adódóan egy család egy lakószobában kerül elhelyezésre, amely önálló élettérként áll rendelkezésükre. Ez az elhelyezési forma biztosítja az apával való életvitelszerű kapcsolattartást abban az esetben is, ha az apa nem látottja az intézménynek. Fontos szempont, hogy a tér át-, és belátható maradjon, hiszen párhuzamos jelenlétre a gondozási formához rendelt szakellátói létszámmal nincs lehetőség. A konyha-étkezőt a társalgóval egy légtérben alakítottuk ki. A társalgó egy része elkülönített gyermekjátsszóként működik, amely lehetőséget ad arra, hogy a szülő főzés közben is kapcsolatban maradjon a gyermekével, ugyanakkor a gyermek biztonsága garantált legyen.

A szabadidős helyiségeket a szülők az egyedülálló utógondozói ellátásban részesülőkkel közösen használják (számítógéptanulószoza, testedző-terem, kert-sportpálya).

Az önálló lakásotthon (2 család részére) háromszobás, összkomfortos, polgári lakás, jó megközelítésű, jó közlekedésű, városi környezetben.

■ A SZOLGÁLTATÁS EDDIGI EREDMÉNYEI, TOVÁBBI CÉLKITÖZÉSEI

Az általános cél, hogy a szülők gyermekeikkel hosszú távon együtt lehessenek, családot alkothassanak. A családok nem biztos, hogy a szolgáltatás igénybevétele követően is együtt tudnak/kívánnak maradni, párkapcsolatuk a nehezített élethelyzetből is következően sérülékeny, de a gyermek személyiségének fejlődéséhez szükséges korai anya-gyermek (szülő-gyermek) kapcsolat kialakításának lehetőségét biztosítani tudtuk.

Az indulás óta kiköltözött 13 fő, 7 felnőtt és 6 gyerek:

- 1 anya és élettársa az anya korábbi kapcsolatából született, és egy közös gyermekkel vidékre költözött, az apa családja fogadta be őket.
- 1 szülőpár közös gyermekükkel együtt vette igénybe az ellátást, de az anya fél éves gyermekükkel az apa nélkül költözött az édesanyjához.
- 1 anya a gyermekével lakott az Otthonban, majd a gyermek apjának családjához költöztek együtt.
- 1 anya – aki szintén egyedül nevelte gyermekét – önkormányzati bérlakáshoz jutott, de az illetékes gyámhivatal nem találta alkalmasnak a gyermeknevelésre, így a gyermek csecsemőotthonba került.
- 1 egyedülálló anya szintén bérlakásba távozott gyermekével együtt.

A csecsemőotthonba visszakerült gyermek esetén kívül minden család együtt tudott maradni. A szakellátásba visszakerült gyermek az Otthonba kerüléskor már két éves elmúlt, egyike annak a 3 gyereknek, aki nem az Otthonban született.

Eredményként – a viszonylag rövid idő ellenére – elmondható:

- A gondozásban levő – és onnan kikerült – gyermekek, elsősorban édesanyjukhoz, szüleikhez kötődnek, hospitalizációra utaló tünetek nem tapasztalhatóak.
- Képességfejlődésük normál ütemű, számottevő lemaradás egyik területen sem tapasztalható.
- A szülők gondozási-ellátási tevékenysége problémamentesnek mondható, nevelési attitűdjük egyénre jellemző, nem uniformizálódott az intézményes ellátás következtében, összességében az intézményes ellátási formából adódó, szükségszerű hátrányokat – úgy tűnik – a program sikeresen kompenzálja.
- A családok természetes támogató rendszerét az esetek többségében sikerült mozgósítani, az ellátás alatti és a továbblépéshez nyújtott segítség érdekében.
- Az apákat az ellátásban részesülők mintegy felében sikerült bevonni a család létfenntartásának biztosításához.
- A kiköltözők további lakhatása és önálló létfenntartása megnyugtató módon rendeződött.
- A fogadó helyszínek szerinti illetékes Gyermekjóléti Szolgálatokkal sikerült minden esetben felvenni a kapcsolatot a további nyomon követés, és a szükség szerinti segítségnyújtás érdekében.
- A kigondozás az eddigi esetekben az átmeneti gondozás időkeretén belül valósult meg.

■ ÖSSZEFOGLALÁS

A saját gyermekkel történő együttes ellátás az utógondozói ellátás keretein belül komplex módon – az elhelyezési feltételektől az ellátás mértékéig – az önjogosság, szülői felelősség, és önálló életvitel erősítését célozza, a szolgáltatás jelleg, önkéntesség és együttműködés több szempontú hangsúlyozásával, a szociális munka és szociálpedagógia módszereinek, megállapodások mentén történő alkalmazásával, integratív szervezeti-szakmai modell keretében. A szolgáltatás az átmeneti gondozás Gyvt.

ben rögzített időkeretét tekinti irányadónak. Nem helyettesíti a szülői feladatokat, a szülői felügyeleti jog és kompetencia megéléséhez, gyakorlásához rendel szakellátói, pénzbeli és természetbeli támogatásokat a jogszabályi keretek között. A szolgáltatás nyitott, a fenntartó önkormányzat illetékességi területéről fogad klienseket. A hagyományosnak mondható anya-gyerek ellátás helyett elsődleges célkitűzései között szerepel az apák bevonása a család önálló létfenntartásának biztosításába. Az eddigi tapasztalatok és eredmények a szolgáltatás hatékonyságát tükrözik.

Riegler Mária

DICE - a kocka el van vetve

■ KUTATÁSI EREDMÉNYEK ÉS AJÁNLÁSOK A TANÍTÁSI SZÍNHÁZ ÉS DRÁMA ALKALMAZÁSÁVAL KAPCSOLATBAN¹

A *DICE* („Drama Improves Lisbon Key Competences in Education / A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra”) egy európai uniós támogatással megvalósult, nemzetközi kutatási projekt volt. A két évig tartó projekt keretében egy interkulturális kutatás valósult meg, amely egyéb oktatási-nevelési célkitűzései mellett elsősorban azt vizsgálta, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van öt kulcskompetenciára a nyolc lisszaboni kulcskompetencia² közül. A kutatás megvalósításában tizenkét ország vett részt (vezető: Magyarország, partnerek: Csehország, Egyesült Királyság, Hollandia, Lengyelország, Norvégia, Palesztina, Portugália, Románia, Svédország, Szerbia és Szlovénia). A partnerek mindegyike komoly szakmai elismertségnek örvend saját hazájában és nemzetközi téren egyaránt, továbbá a projektben részt vevő szakemberek a formális és nem formális oktatás széles skáláját képviselik. A tanítási színház és dráma területén dolgozó szakemberek hosszú ideje meggyőződéssel hisznek munkájuk hatékonyságában, ám mindeddig igen ritkán mérték ezt tudományos módszerekkel. A *DICE* projektben 12 országból több tucat, a tanítási színház és dráma területén a legkülönbözőbb elméleti és gyakorlati háttérrel rendelkező szakember a tudomány képviselőivel (pszichológusokkal és szociológusokkal) szövetkezve azt tűzte ki célul, hogy felméri a tanítási színház és dráma³ hatásait.

■ A PROJEKT CÉLKITŰZÉSEI AZ ALÁBBIK VOLTAK:

- Egy interkulturális, kvantitatív és kvalitatív módszereket is alkalmazó kutatással bizonyítani, hogy a tanítási színház és dráma hatékonyan képes a lisszaboni kulcskompetenciákat fejleszteni. A kutatás mintegy ötezer, 13-16 éves fiatal részvételével valósult meg.
- A kutatások alapján egy ún. „Policy Paper” (Szakpolitikai állásfoglalás) kiadása, és ennek terjesztése az oktatás és a kultú-

ra döntéshozói és szereplői körében, európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.

- Egy olyan Oktatási Forrásanyag összeállítása, amely az iskolákat, pedagógusokat és a művészeti nevelés szereplőit segítheti abban, hogy a dramatikus tevékenységeket az oktatásban alkalmazzassák. A csomag terjesztése európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.

• Az egyes résztvevő országok színház- és drámapedagógiai gyakorlatának összehasonlítása, a különféle módszertanok terjesztése a szakértők és a meglévő szakértelem mobilitásának elősegítése révén.

- Konferenciák szervezése összesen 13 városban, ahol széles körben ismertetjük a kutatás eredményeit, közöttük Brüsszelben, ahol az Európai Unió oktatási, kulturális és ifjúsági területein dolgozó jelentős vezetői vettek részt. A brüsszeli konferenciára az Európai Parlamentben került sor, a felszólalók között volt Jan Truszczyński, az Európai Bizottság oktatási és kulturális főigazgatója is.

¹ Ez a dokumentum a „DICE – A kocka el van vetve” c. kutatási jelentés kivonata, amely elsősorban az alapok bemutatására fókuszál. A teljes kutatás letölthető innen: <http://www.dramanetwork.eu/hungarian.html>, illetve nyomtatásban ingyenes példányok magyarul és angolul is rendelkezésre állnak a Káva Kulturális Műhely irodájában, hétköznap munkaidőben (www.kavaszhaz.hu, 1022 Budapest, Marczibányi tér 5/a.).

² Jelen dokumentumban a „Lisszaboni Kulcskompetenciák” kifejezés helyett alkalmaznánk az egyszerűbb „kulcskompetenciák” kifejezést használjuk.

³ A Chris Cooper által megalkotott angol „educational theatre and drama” kifejezés fordítására több szakemberrel való konzultáció után a „tanítási színház és dráma” megfogalmazást találtuk a legpontosabbnak. A *DICE* keretében ez a fogalom sokkal tágabb területet jelöl, mint a magyarul meghonosodott „tanítási dráma” (angolul Drama in Education) vagy „színházi nevelési program” (angolul Theatre in Education) kifejezések – magában foglalja az összes lehetséges módját a színházi és dramatikus elemek oktatásban, nevelésben történő alkalmazásának.

Hipotézisünk az volt, hogy a tanítási színház és dráma hatással van a korábban meghatározott nyolc „Lisszaboni Kulcskompetencia” közül ötre.

A nyolc **kulcskompetencia** közül az alábbi **ötöt** vizsgáltuk kutatásunkban:

1. anyanyelvi kommunikáció,
2. a tanulás tanulása,
3. személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia,
4. vállalkozói kompetencia,
5. kulturális kifejezőkészség.

Mindezeket túl úgy gondoljuk, hogy létezik egy, a kulcskompetenciák felsorolásából hiányzó kompetencia, egy univerzális kompetencia, amely arra vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. Mi ennek a kompetenciának a „Mindez és még több” nevet adtuk, és beépítettük a kutatási eredményeink megítélésébe.

Ez a hat készség és kompetencia egyfelől az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges készségeket jelenti, másfelől a fiataloknak mind a hat kompetenciára feltétlenül szükségük van ahhoz, hogy önmagukat folyamatosan fejleszthessék, a jövőben megtalálják a helyüket a munka világában, és aktív európai állampolgárokká váljanak.

A fő **eredményeket** az Oktatási Forrásanyag és a Szakpolitikai Állásfoglalás tartalmazzák, és reményeink szerint egy sor publikáció készül majd a következő években, e projekt keretein túllépve, melyek a kutatás részletes eredményeit tárgyalják majd.

A projekt azért **innovatív**, mert ez az első olyan kutatás, amely az oktatásban alkalmazott színházi és dramatikus tevékenységek, valamint a kulcskompetenciák közötti kapcsolat bemutatására irányult, azzal a fontos hozzáadott értékkel, hogy a kutatás eredményeit a szakmai közösségek és a döntéshozók széles körével megismerteti. Mivel a kompetenciák többségét eddig alig vagy soha nem vetették alá interkulturális vizsgálatoknak, ránk hárult a feladat, hogy olyan új kutatási mérőeszközöket dolgozzunk ki, amelyek a jövőben más oktatási területeken végzett kutatások esetében is felhasználhatóak. A gyerekek, a tanárok, a drámás szakemberek és a külső értékelők számára kifejlesztett kérdőíveken túl kidolgoztuk a tanítási színház és dráma programok objektív és független megfigyelésének teljes eszköztárát. A kutatás során alkalmazott mérőeszközök mind a tizenkét országban teljes mértékben megegyeztek egymással, így kijelenthető, hogy bármely kultúrában alkalmazhatóak.

■ A DICE PEDAGÓGIAI HITVALLÁSA

A nyitottság, az empátia és a felelősségtudat alapkövei az aktív állampolgárságnak, a pluralizmusnak, a szolidaritásnak és a civil párbeszédnek.

Ha azt akarjuk, hogy társadalmunk nyitottabbá, empatikusabbá és felelősségteljesebbé váljon, a gyerekeket és a fiatalokat kell megszólítanunk. A gyerekek alkotják majd a jövő társadalmát, ők azok, akik formálódó személyiségként képesek új eszmék és gondolatok befogadására. Egyre több és több gyereket kell képessé tennünk arra, hogy megértse a demokráciában rej-

lő értékeket, hogy érzékennyé váljon a társadalmi problémákra, hogy érvényes kérdéseket tegyen fel, és a válaszokat minél több szempontból vizsgálja meg. A gyerekek így válhatnak nyitott szellemű, empatikus és felelősségteljes felnőttekké.

Ahhoz, hogy elérjünk a gyerekekhez, olyan eszközre van szükségünk, amely valóban érdekli és leköti őket. Ha a színház és dráma, a szerepjátszás és a történetek segítségével tanítjuk a gyerekeket, elérhetjük, hogy a tanulók aktívan részt vegyenek különböző morális, társadalmi és a tanterv körébe tartozó kérdések vizsgálatában, és válaszokat keressenek arra a kérdésre is, hogy a mai világban vajon mit is jelent embernek lenni. Ezen az úton haladva felkészült és tenni képes, aktív és gondolkodó állampolgárokká válnak.

Az **éthosz**, ami áthatja a DICE projektet, a kutatómunka folyamán alakult ki. Tükrözi a mi tanulási folyamatunkat, az együttműködés szellemiségét, és azt a ma is tartó folyamatot, amely mellett elköteleztük magunkat a tanítási színház és dráma révén. Nem állítjuk, hogy abszolút szaktekintélyek lennénk a tanítási színház és dráma elmélete és gyakorlata területén. Művészeti neveléssel foglalkozó pedagógusok egy csoportja vagyunk, akik azért jöttünk össze, mert néhány, a munkánkat megalapozó alapvető értéket mindnyájan a magunkénak vallunk. A legfontosabb ezek közül, hogy mindannyian elköteleződünk a fiatalok támogatásának és fejlesztésének ügye mellett. Drámatanárok-ként, művészekként és szakemberekként fiatalokkal dolgozunk, illetve másokat képzünk ugyanerre. Abból a feltételezésből indulunk ki, hogy a gyerekek és fiatalok nem kifejezetlen felnőttek, hanem emberi lények, akiknek jogaik vannak, akiket megillet az igazságos bánásmód és az esélyegyenlőség.

A DICE nem egyszerűen egy kétéves projekt, hanem utazás és vállalkozás, ami még csak most kezdődött el, ezzel a kutatással. Az elmúlt két évben több száz ember dolgozott velünk önkéntesektől a nemzeti tudományos akadémiák tagjaiig. Néhányunk számára a projekt az egyik legnagyobb, ha nem a legnagyobb kihívást jelentette szakmai pályafutásunkon, amelyből rengeteget tanultunk és tanulunk.

■ TANÍTÁSI SZÍNHÁZ ÉS DRÁMA – MIT IS JELENT EZ?

A gyerekek egy menekült leányt, Amanit és egy fiút, George-ot látják egy elhagyott vasútállomáson. Amanit és George-ot két színész játssza. A cselekmény tele van feszültséggel. Amani fél, George pedig agresszív – ő is fél. Nem igazán tudnak beszélgetni. Az egyik tanuló, egy hétéves kislány, aki általában nagyon csendes, megkopogtatja az egyik velük dolgozó felnőtt vállát. „Tudom, hogy mi a baj” – mondja. A felnőtt felhívja a programot irányító színész figyelmét arra, hogy a kislány szívesen megosztaná véleményét a többiekkel. „A fiú története a lány története is, és a lány története a fiúé is, de ezt nem veszik észre” – mondja a kislány csendes meggyőződéssel. A dolog jelentősége egyértelmű volt mindenki számára a teremben, ahol rendkívüli csend támadt. A feladat most mindenki számára az volt, hogy ezt a megértést még jobban elmélyítsék, és megosszák George-dzsal és Amanival. Ez az igazi dráma.

Börönd – Színházi nevelési program 6-7 éveseknek, Anglia

■ A „MINTHA” DRÁMÁJA

Kezdjük a dráma fogalmának tágabb definíciójával. A szó a görög dran szóból ered, és azt jelenti: csinálni. A dráma valami *jelentőségteljes* dolog, amit csinálnak vagy eljátszanak. A mi munkánkban a dráma cselekvés, amit időben és térben vizsgálunk, egy fiktív kontextusban.

A dráma és színház közös élménye azoknak, akik akár résztvevőként, akár nézőként átélnek. Itt azt képzelhetik, és úgy viselkedhetnek, *mintha* valaki mások lennének egy másik térben és más időben. Ennek az elképzelt, *mintha* élménynek számos aspektusa létezik.

A dráma keretek közé helyezett tevékenység, ahol a szerep felvétele lehetővé teszi a résztvevő számára, hogy úgy gondolkodjon és/vagy viselkedjen, *mintha* egy másik kontextusban lenne, és úgy reagáljon, *mintha* egy másik történelmi, társadalmi és interperszonális környezetben élne. Ez a drámai feszültség forrása. A drámában elképzeljük a valóst, hogy az emberi feltételeket vizsgáljuk.

Egy szerep megformálása egy színdarabban, vagy a szerepjátszás a drámában egy mentális attitűdöt feltételez, amikor tudatunk egyszerre két világot fog át, a valós világot és a drámai fikció világát. A dráma jelentése és értéke e két világ és a bennük tükröződő emberi témák dialógusában rejlik: a valós és az eljátszott; a megfigyelő és a résztvevő; a színész és a közönség. Az előadásokat nem egyszerűen csak másoknak mutatjuk meg, hanem látjuk is önmagunkat, ezért a dráma az „Én” megteremtésének aktusa.

■ DICE – TANÍTÁSI SZÍNHÁZ ÉS DRÁMA

Az ebben a kutatásban vizsgált dramatikus programok világa rendkívül gazdag és sokszínű. Sokféle folyamatot és előadásmódot vizsgáltunk, többféle kontextusban, a színház és dráma különböző formáit és megközelítési módjait alkalmazva. Mégis mindnyájan egyformán fontosnak tartjuk a gyermekek és fiatalok igényeit, és munkánkat az oktatás keretein belül folytatjuk, akár iskolákban, akár olyan, nem formális tanulási helyzetekben, mint például egy színház és dráma csoport vagy klub. Ezért választottuk a *Tanítási színház és dráma (Educational theatre and drama)* kifejezést arra a munkára, amit a DICE résztvevői a projekt keretében megvalósítottak.

■ MIÉRT TESZÜNK KÜLÖNBSEGET SZÍNHÁZ ÉS DRÁMA KÖZÖTT?

A kiadványunkban vizsgált munkák, és feltételezzük, hogy minden drámával dolgozó szakember munkája két végpont között mozog, amelynek egyik végén maga a folyamat található, amely a megvizsgáláson, megosztáson, kialakításon, prezentáción és értékelésen keresztül eljut egészen a kontinuum másik végét elfoglaló előadásig. A két végpont közötti alapvető különbség nem más, mint a *folyamat* és a *termék* közötti különbség.

Egy színházi darab megteremtése és kidolgozása a közönségre összpontosít. A színházcsinálás folyamata önmagában is

lehet nevelési szándékú – meg kell értenünk: készségeket tanulunk ahhoz, hogy elő tudjuk adni a darabot – de a színház *funkciója* – függetlenül attól, hogy az egyén mit nyerhet általa – az, hogy másoknak megmutassunk valamit.

De az előadás mélységet igényel, hogy eseményé válhasson, ne pedig üres hatáskeltés maradjon. A színház nem lehet színház, ha a színész nem osztja meg tudatosan önmagát az esztétika terében, egyszerre ő maga és nem ő maga – én és nem én; ha nincs megosztás az esztétikai tér és a közönség között; ha a drámai esemény nem bontja ki és juttatja el a közönséghez az emberi tapasztalatok egész sorát; a legextrémebb helyzeteket, dilemmákat és érzelmeket – legyen az spirituális, érzelmi, pszichológiai, társadalmi, fizikai, stb.

Eric Bentley-t idézve:

A színházban A (a színész/eljászó személy) eljátsza B-t (szerep/előadás) C-nek (a közönség), aki a haszonélvezője mindenknek.

Ezzel szemben a *dráma* nem annyira a színházi készségek tanulásával vagy az előadással foglalkozik, mint inkább az elképzelt élmény megteremtésével. A dráma drámai helyzeteket teremt, hogy a résztvevők megvizsgálhassák azokat, és arra készítse őket, hogy jobban megismerjék a helyzet kialakulásának folyamatát, a perspektívát az itt és most-ba helyezték, hogy felismerjék a problémát és néha meg is oldják, és hogy elmélyítsék a problémák megértését. A fókusz a folyamaton van: ez egy társas tevékenység, ami sok hangra és sokféle nézőpontra épít, valamint a szerepek felvételére. A feladatra koncentrálni, nem az egyéni érdekekre; és a résztvevőket képessé teszi arra, hogy új szemmel nézzenek valamire. Ez a megközelítés lehetőséget ad arra, hogy próbára tegyünk emberi mivoltunk szempontjából központi jelentőségű fogalmakat, témákat és problémákat. Teret ad a reflektálásra, hogy új ismereteket szerezhessünk a világról. A dráma inkább arra összpontosít, hogy a gyerek megélt tapasztalásokra tegyen szert, az eljátszott pillanat segítségével, nem pedig a begyakorolt pillanat előadásával. Egy nevelési kontinuum mentén halad, ami számos különböző formát ölel fel, az egyszerű szerepjátszástól – ami nagyon közel áll a gyermeki játékhoz – egészen a teljesen strukturált megosztásig (az eljátszást is beleértve); de a fókusz a tanulási lehetőségek felismerésén és azok szervezésén marad.

A drámában A (a színész/eljászó személy) egyben B (szerep) és C (közönség) is, a részvétel és a megfigyelés révén, a percipiálás folyamatában (a megfigyelés és a részvétel együttes folyamata).

Nevelési szempontból munkánk részben abból áll, hogy fiatalokat képzünk a színházi és drámai készségek elsajátítására, részben azzal a céllal, hogy színházban szerepeljenek, részben pedig azért, hogy ezt a tudást tanítva továbbadják másoknak. Ugyanakkor a tanítási színház és drámában egy mélyrehatóbb megfontolás és az előzőeknél nagyobb lehetőség rejlik: a drámát alkalmazhatjuk azért, hogy összekapcsoljuk a gondolatot az érzéssel, hogy a fiatalok megvizsgálhassák a szóban forgó tárgyat és reflektálhassanak rá, új ideákat teszteljenek és próbáljanak ki, új ismereteket szerezhessenek, új értékeket teremthessenek, fejleszthessék énhatékonyságukat és önbecsülésüket.



ETNIES
SINCE

JARI
JARI

Jelen tanulmány eredetijét tartalmazó könyv iker-kiadványában tizenkét különféle dokumentált gyakorlatot mutatunk be, mindegyik más-más módszertanból közelít, és más-más témát dolgoz fel, ugyanakkor mindegyik a fentebb leírt alapokra épül fel.

■ MIK AZOK A KULCSKOMPETENCIÁK?

„A tudásalapú társadalomban a kulcskompetenciák nélkülözhetetlenek ahhoz, hogy az egyének ismereteiket, készségeiket és attitűdjüket a mindenkori helyzetnek megfelelően alakíthassák. Hozzáadott értéket jelentenek a munkaerőpiacon, a társadalmi kohézió és az aktív állampolgári részvétel megerősítésében, ugyanis segítik az egyéneket abban, hogy rugalmasak és alkalmazkodó-képesek, elégedettek és motiváltak legyenek. Mivel kívánatos lenne, hogy ezeket a kompetenciákat minden egyén elsajátítsa, a jelen Ajánlás meghatároz egy referenciakeretet a Tagállamok számára, amelynek segítségével a Tagállamok biztosíthatják, hogy a kulcskompetenciákat teljes egészében beépítik az általuk meghatározott stratégiákba és infrastruktúrákba, különös tekintettel az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó stratégiákra.”

A fenti idézet abból az Ajánlásból származik, amelyben a Tanács első ízben meghatározta a Kulcskompetenciákat, 2006-ban.⁴ A DICE projektben azt vizsgáltuk, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van az ajánlott nyolc kompetencia közül ötre, és az öt kulcskompetencia mellett mi magunk egy további, hatodik kompetenciát is javasunk. A következőkben az általunk kutatott kulcskompetenciák definíciói olvashatóak.

■ No1. Anyanyelvi kommunikáció*

Definíció: Az anyanyelvi kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.

■ No2. A tanulás tanulása

Definíció: a tanulás tanulása a kitartó tanulás képessége. Az egyénnek képesnek kell lennie saját tanulásának megszervezésére, az idő és információ hatékony kezelésére mind egyénileg, mind pedig csoportosan. A kompetencia magába foglalja a tanulási folyamat és egyéni szükséglet tudatos kezelését, felismerve a lehetőségeket, és az akadályok kezelését a sikeres tanulás érdekében. Gyarapodást, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti, valamint útmutatás keresését és használatát. A tanulás tanulása azt is jelenti, hogy a tanuló ké-

⁴ Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt Ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról [Official Journal L 394 of 30. 12. 2006]

* Elismerjük, hogy az anyanyelv nem minden esetben a tagállam hivatalos nyelve, és azt is, hogy a hivatalos nyelven való kommunikáció feltétele az egyén részvételének a társadalomban. Az ilyen esetek megoldására tett intézkedések a tagállamok belügye.

pes a korábban tanultakra és tapasztalataira építeni annak érdekében, hogy a tudást és készségeket egy sor helyzetben – otthon, a munkában és az iskolában – használni és alkalmazni tudja. Ehhez a kompetenciához a motiváltság és az önbizalom feltétlenül szükségesek.

■ No3. Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia

Definíció: Ezekbe a kompetenciákba tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi és a munkahelyi életben, különösen az egyre sokszínűbb társadalmakban, és szükség esetén meg tudja oldani a felmerülő konfliktusokat. Az állampolgári kompetencia felkészíti az egyént a polgári életben való részvételre; ez a kompetencia a társadalmi és politikai fogalmak és struktúrák ismeretén alapul, és beletartozik a társadalmi életben való aktív és demokratikus részvétel iránti elkötelezettség is.

■ No4. Vállalkozói kompetencia

Definíció: A vállalkozói kompetencia arra utal, hogy valaki képes az elképzeléseit megvalósítani. Magában foglalja a kreativitást, az innovációt és a kockázatvállalást, valamint azt a készséget, hogy valaki a célok elérése érdekében képes megtervezni és végigvinni egy projektet. Ez a készség mindenki számára hasznos a mindennapi életben otthon és a társadalomban. A munkavállalókat abban segíti, hogy tisztában legyenek azzal a környezettel, amelyben munkájukat végzik, és meg tudják ragadni a kínálkozó lehetőségeiket. Ez az alapja azoknak a sajátos készségeknek és tudásnak, amelyekre a vállalkozóknak a társadalmi és kereskedelmi tevékenységük megvalósításához szükségük van.

■ No5. Kulturális kifejezőkészség

Definíció: Elismerni az ötletek, tapasztalatok és érzelmek egy sor médiumon keresztül való kreatív kifejezésének fontosságát, beleértve a zenét, előadóművészetet, irodalmat és vizuális művészeteket.

Készségek: Önkifejezés különböző médiumokon keresztül [...]. A készségek része az a képesség, hogy valaki a saját kreatív és kifejező nézőpontjait összefüggésbe tudja hozni mások véleményével. Attitűd: Az erős öntudat a változatos kulturális kifejezés iránti tisztelet és nyitott hozzáállás alapja.

A projekt résztvevői az előzőekhez hozták hozzá egy hatodik kompetenciát is, amely a mi gyakorlatunkat tükrözi, és kiegészíti a másikat.

■ No6. Mindez és még több...

Definíció: Ez a kompetencia magában foglalja a másikat, és egy új dimenzióval is bővül, mivel arra az **egyetemes kompetenciára** vonatkozik, hogy **mit is jelent embernek lenni**. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári léte irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális irányítóra van szükségünk, amelynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és egymás helyét a világban, és elkezdhetjük újragondolni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk

létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meggyőződéssel tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.

■ A DICE PROJEKT JELENTŐSÉGE AZ OKTATÁS, VALAMINT A TANÍTÁSI SZÍNHÁZ ÉS DRÁMA KUTATÁSÁBAN

Bár a Lisszaboni Stratégia nyolc kulcskompetenciát határozott meg az európai oktatás ajánlott célkitűzéseiként, a széleskörűen alkalmazott és ismert, nagyszabású, diákokat felmérő programok – úgy, mint a PISA (Nemzetközi Tanulói Teljesítménymérés), a TIMSS (A matematika és természettudomány nemzetközi összehasonlító teljesítménymérése) vagy a PIRLS (Nemzetközi szövegértés-vizsgálat), szinte kizárólag csak a következő két kompetenciát vizsgálja: Anyanyelvi kommunikáció; Matematikai kompetenciák és alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén. A tanulók körében végzett nagyszabású nemzetközi kutatások sajnos nemcsak célkitűzéseikben, de módszertani megközelítésükben is korlátozottak. Szinte kizárólagosan önértékelő kérdőíveket és egyéni papír-ceruza teszteket alkalmaznak a diákok kompetenciáinak felmérésére, és nagyon kevés erőfeszítés tapasztalható arra nézve is, hogy ne csak a diákok felmérését, hanem az eredményekhez vezető tanítási folyamatot is dokumentálják.

A DICE projektben új megközelítésekkel kísérleteztünk, és igyekeztünk ezeken a korlátokon átlépni. Olyan kompetenciákat céloztunk meg, amelyekről a felmérő programok általában megfelelnek, és igyekeztünk többféle módszertani eszközt alkalmazni, beleértve a tanári jelentéseket, független megfigyeléseket és önértékelő programleírásokat is. Nemcsak az adott kompetenciáról magáról gyűjtöttünk adatokat, hanem az adott kompetencia fejlődésének folyamatáról is. Az egyponyos adatbevétel helyett input és output értékek is rendelkezésünkre álltak, és mindegyik célcsoport mellett kontroll csoportunk is volt, annak érdekében, hogy a hatásokat olyan precízen mérhessük, ahogy azt a jelenleg rendelkezésre álló statisztikai és pszichológiai eszközök lehetővé teszik.

A DICE bebizonyította, hogy léteznek olyan rendelkezésre álló, megbízható és valid eszközök, amelyek alkalmasak a nagyszabású diákfelmérő programok által nem vizsgált kompetenciák mérésére is. Amennyiben az írás-olvasási, számolási és digitális kompetenciákon kívüli egyéb kompetenciák is valóban értékesek Európa számára, akkor ezek felmérését is be kell építeni a jövőbeli felmérő programokba.

Nem gondoljuk, hogy az általunk ajánlott eszközök a legjobb vagy legtokéletesebb eszközök a diákok kompetenciáinak felmérésére, ugyanakkor tudjuk, hogy a PISA és a többi felmérő program komoly, pedagógiai érvekkel alátámasztott kritikákat kapnak.⁵ Összességében, úgy hisszük, hogy megfelelő forrásokkal lehetséges olyan megbízható és érvényes felmérő eszkö-

ket kifejleszteni, amelyek a nagyszabású, diákokat felmérő programok által mellőzött kompetenciákat is mérik.

A DICE nemcsak a diákokat felmérő nagyszabású programokat igyekezett kiegészíteni, hanem a tanítási színház és dráma területén eddig végzett kutatásokról szóló tanulmányokat is. A kutatásokat leginkább ezek kvalitatív természete jellemzi. Egyfelől ennek filozófiai alapjai vannak: az ezen a területen dolgozó kutatók gyakran állítják, hogy a tanítási színház és dráma természetét és valódi hatásait nem lehet pusztán adatokkal alátámasztani, mivel a számszerűsítés elkerülhetetlenül egyszerűsítést von maga után, és minden bizonnyal elfedi a színház és dráma legfontosabb elemeit. Ha például azt vetjük össze, hogy milyen tágra értelmezhető az anyanyelvi kommunikáció meghatározása (magába foglalja az olvasást, írást, szóbeli szövegértést és kifejezést), és ezzel szemben mennyire szegényes az ezek felmérésére használt eszköztár (papír-ceruza tesztek), akkor érthetővé válnak a felmérésekkel szemben megfogalmazódott kritikák.

Ami a másik oldalt illeti, a kvalitatív megközelítés nem igazán alkalmas arra, hogy kvantitatív módon láttassa a tanítási színház és dráma hatásait, és ez megnehezíti a benne rejlő értékeknek a szűkebb szakmai körön kívül is érthető kommunikációját, ami azt eredményezi, hogy ez a terület a hagyományos oktatás rendszerében marginalizált és felfedezetlen marad. Ezért a DICE projektben arra törekedtünk, hogy mind a kvalitatív kutatásokból, mind a néhány kvantitatív kutatási próbálkozásból származó bizonyítékokat összegyűjtsük, melyek alapján igyekeztünk egy olyan kutatási módszertant kifejleszteni, ami hidat építve a kvalitatív és kvantitatív megközelítés közé, mindkettő előnyeit felhasználja.

Legjobb tudomásunk szerint, a DICE a legnagyobb népesség mintával dolgozó, legkomplexebb kutatás, melyet a tanítási színház és dráma területén eddig végeztek.

Reméljük, hogy ezzel az újonnan tesztelt eszközrendszerrel hozzájárulhatunk az összetettebb készségek és viselkedési formák felméréséhez. Őszintén bízunk abban is, hogy kutatásunk csak a kezdet, és ezt alapul véve számos hasonló kutatás indul majd meg, hiszen a tanítási színház és dráma területén erre igazán nagy szükség volna.

■ A DICE PROJEKT JELENTŐSÉGE A KURRENS SZAKPOLITIKAI KÉRDÉSEK FÉNYÉBEN

Ebben a fejezetben azokat a jelentősebb szakpolitikai kérdéseket és területeket tárgyaljuk, amelyekhez a DICE kutatás kapcsolódott. A tanítási színház és dráma – miközben az saját jogán is önálló tudományág és művészeti forma – rendkívül hasznosan és hatékonyan képes összekapcsolódni más szakpolitikák területeivel: ilyen például az **oktatás, kultúra, ifjúság, többnyelvűség, szociális ügyek, integráció, vállalkozás és innováció**.

A jelen cikk terjedelme nem teszi lehetővé, hogy minden jelentős területet felsoroljunk; így csupán annyit tehetünk, hogy a legfontosabb területeket, illetve ezeknek a tanítási színház és drámával való lehetséges összekapcsolódását bemutatjuk.

⁵ Lásd pl. Sjöberg, S. (2007): PISA and „Real Life Challenges”: Mission Impossible? Contribution to Hopman (Ed): PISA according to PISA Revised Version Oct 8 2007 <http://folk.uio.no/sveinsj/Sjoberg-PISA-book-2007.pdf>

Napjaink hosszú távú európai stratégiáját az „Európa 2020: Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája” határozza meg. Ez a stratégia számos olyan pontot vázol fel, amely szoros kapcsolatot mutat a tanítási színház és drámával. Az öt fő célkitűzés között említi a stratégia az alábbi kettőt:⁶

- A 20–64 éves korosztály jelenlegi, 69%-os foglalkoztatási arányát legalább 75%-ra kell növelni.
- Az iskolából kimaradók arányát a jelenlegi 15%-ról 10% alá kell csökkenteni, és el kell érni, hogy a 30–34 éves korosztály felsőfokú iskolázottsága 31%-ról legalább 40%-ra emelkedjen.

Az Európa 2020 stratégia egy zászlóshajó kezdeményezést szentel az oktatásnak és ifjúságnak az intelligens növekedésre vonatkozó célkitűzései között:

Zászlóshajó kezdeményezés: „Fiatalok lendületben”.

A cél az európai felsőoktatási intézmények teljesítményének és nemzetközi vonzerejének növelése, és az oktatás és képzés valamennyi szintjén megvalósuló munka minőségének javítása, a méltányosság és kiválóság egyesítésével, a diákok és gyakoronokok mobilitásának támogatásával, valamint a fiatalok foglalkoztatási helyzetének javításával.

Ahogy az tanulmányunk *B Szakasz – Eredmények* című részében látható lesz, a tanítási színház és dráma jelentősen hozzájárul a fent megfogalmazott két cél eléréséhez, és mérhető és közvetlen hatást gyakorol a zászlóshajó kezdeményezés egészére (pl. azok a diákok, akik rendszeresen részt vesznek drámatikus tevékenységekben, jobban érzik magukat az iskolai tevékenységekben).

A jelen dokumentum publikálása idején az első EU elnökségi trió féldionél jár. A belga elnökség a Konzilium munkáját 2010. december 31-ig irányította, a magyar elnökség 2011. január 1-jén kezdte meg féléves munkáját. A belga elnökség programjának⁷ célkitűzéseit elsősorban az Európa 2020 stratégiára alapozta, és néhány sokat ígérő célkitűzést is megfogalmazott az oktatás területén (pl.: „A belga elnökség idején a Tanács irányelveket bocsát majd ki a szakemberek oktatására és képzésére vonatkozó új program 2020-ig történő megvalósulásának érdekében” 36. old.), valamint a kultúra területén („Az Elnökség az Európai Kulturális Agenda három stratégiai pontja mellett kötelezi el magát. Ezek a kulturális sokszínűség és a kultúrák közötti párbeszéd előmozdítása, a kultúrának, mint a kreativitás katalizátorának előmozdítása, valamint a kultúrának, mint a nemzetközi kapcsolatok alapvető elemének előmozdítása” 37. old.) Ismereteink szerint a magyar elnökség mindkét területen folytatni kívánja a belga elnökség által kijelölt irányt.

Az **Oktatási, Ifjúsági és Kulturális Ügyek Tanácsa** (Education, Youth and Culture Council, EYC)⁸ (melynek tagjai az EU országainak kulturális és oktatásügyi miniszterei) nemrégiben számos olyan következtetést fogalmazott meg, amelyek

egy részét szoros összefüggéseket mutatnak a tanítási színház és drámával. Ezek közé tartoznak:

- Tanácsi következtetések a Kreatív Generáció előmozdításáról: Gyermek és fiatalok kreativitásának és innovatív kapacitásának fejlesztése a kulturális kifejezőkészség, valamint a kultúrához való hozzáférés által⁹.
- Tanácsi következtetések a kultúrának a helyi és regionális fejlődéshez történő hozzájárulásáról¹⁰.
- Tanácsi következtetések az egész életen át tartó tanulást és az „új szakértelem az új munkahelyekért” kezdeményezéseket elősegítő kompetenciákról¹¹.
- Tanácsi következtetések az oktatás és képzés társadalmi dimenziójáról.¹²

Mindezekon túl, a Versenyképességi Tanács¹³ elfogadta az Innovatív Európa létrehozásáról szóló következtetések című dokumentumot.¹⁴ Úgy tűnik, hogy több olyan terület válik az EU miniszteri szintjein egyre fontosabbá, amelyekre a tanítási színház és dráma nagy hatást gyakorol, ilyen például a kreativitás, a kompetenciák, a készségek és az egész életen át tartó tanulás.

Semmi nem mutatja jobban az oktatás és a kultúra egyre növekvő fontosságát, mint az a tény, hogy az **Európai Parlament Kulturális és Oktatásügyi Bizottsága**¹⁵ a belga elnökség programját megvitatta. A 2010. július 14-ei megbeszélés az elnökség programjával való egyetértés jegyében zajlott, és egyebek mellett az elnökség a következők mellett kötelezte el magát:

- a kreativitás, az innováció és a kultúra fejlesztésének, mint a társadalmi kirekesztés elleni harc eszközeinek támogatása,
- középtávú célként határozta meg az iskolát végzettség megszerzése nélkül elhagyó fiatalok számának 10%-kal való csökkentését, valamint a felsőfokú diplomát, illetve szakképesítést szerzők számának 10%-kal való növelését.

Lehetetlen lenne az **Európai Bizottság** szakpolitikai területeit néhány oldalban összefoglalni, így arra törekszünk, hogy a legfontosabb területeket kiemeljük. Az oktatás, a kultúra és az ifjúság ügyeit az Oktatási és Kulturális Főigazgatóság koordinálja, és ezen a területen az elmúlt néhány év során és a legutóbbi időkből is igen meggyőző lépéseket tett.

A **kulturális stratégiát** először 2007-ben határozták meg a „Közlemény az európai kulturális programról a globalizáló világban”¹⁶ című dokumentumban, amelyet a 2008–2010. évre szóló Kulturális munkaterv¹⁷ követett. A Bizottság nemrégiben fogadott el egy jelentést arról, hogy milyen előrehaladás történt

6 <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%202007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> letöltve 2010. július 18-án. A könyvben található, az „Európa 2020”-ból származó idézeteket ebből a dokumentumból emeltük át.

7 http://www.eu2010.be/files/bveu/media/documents/Programme_EN.pdf

8 <http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=416&lang=en>

9 http://www.se2009.eu/polopoly_fs/1.25380/menu/standard/file/Council%20conclu.pdf

10 http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/114325.pdf

11

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114376.pdf

12 http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf

13 <http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=412&lang=en>

14 <http://www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/114637.doc>

15 <http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/homeCom.do?language=EN&body=CULT>

16 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52007DC0242:EN:NOT>

17 http://europa.eu/legislation_summaries/culture/cu0001_en.htm

az Európai kulturális program célkitűzéseit illetően, annak 2007-es elfogadása óta, valamint a Tanács 2008-2010. évre szóló Kulturális munkatervében meghatározott prioritásokat illetően.¹⁸

A kulturális szektor bevonásában jelentős áttörést jelentett a strukturális párbeszéd elindítása **három tematikus platformmal**:¹⁹ a legelső ilyen platform, a Szivárvány Platform az Interkulturális Európáért (*Rainbow Platform for Intercultural Europe*)²⁰, amelyet elsősorban kulturális ernyőszervezetek hoztak létre, kiadta a „Szivárvány Tanulmányt” (*Rainbow Paper, Kultúrák közötti párbeszéd: A gyakorlattól a politikáig és vissza*).²¹ Az Európai Bizottsággal való sikeres kommunikációjának hatására, az Oktatási és Kulturális Főigazgatóság két másik platform elindítása mellett döntött; ezek „A kultúrához való hozzáférés” és a „Kreatív és kulturális iparágak”. Mindhárom platform a saját területével kapcsolatos szakpolitikai ajánlásokat dolgozott ki. A három elvi nyilatkozat:

- Kultúrák közötti párbeszéd mint az EU Kulturális programjának célkitűzése: Tanulmányok összefoglalása és ajánlások²².

- A Civil Társadalmi Platform a kultúrához való hozzáférésről „Politikai iránymutatások”²³.

- ZÖLD KÖNYV – A kulturális és kreatív iparágak lehetőségeinek kibontakozása.²⁴

A kulturális stratégia egy másik részét hasonlóan egalitárius és participatív eljárás vezérli, bár más résztvevőkkel; ez a **Nyílt Koordinációs Módszer** (*Open Method of Coordination, OMC*). Az OMC új keretet biztosít a tagállamok közötti együttműködéshez, lehetővé téve a nemzeti politikák céljainak egy irányba terelését. E szerint a kormányközi módszer szerint a tagállamok egymást értékelik (szakmai bíráló), míg a Bizottság szerepe a felügyeletre korlátozódik. A 2008-2010-es időszak jelentései²⁵ az OCM szakértői néhány hónapja adták ki. A jelentések a következők:

- művészek és más szakemberek mobilitása,
- gyűjtemények mobilitása,
- **erősebb szinergia a művészet és az oktatás között**²⁶,
- EUROSTAT statisztikai munkacsoport a kultúra területén,
- kulturális és kreatív iparágak.

Az oktatásügyi stratégiát²⁷ **Az oktatás és a képzések területén történő európai együttműködés stratégiai kerete** („ET 2020”)²⁸ határozza meg. A dokumentum fejezeteinek nagy része kapcsolódik az általunk megfogalmazott ajánlásokhoz (lásd C Szekció).

18 http://ec.europa.eu/culture/news/news2762_en.htm

19 http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1199_en.htm

20 <http://www.intercultural-europe.org>

21 <http://rainbowpaper.labforculture.org/signup/22> <http://www.intercultural-europe.org/docs/PIEICDstudy2010def.pdf>

23 http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc/PlatformAccessCulture_guideline_july_09.pdf http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc2577_en.htm

25 http://ec.europa.eu/culture/news/news2742_en.htm

26 http://ec.europa.eu/culture/news/news2742_en.htm

27 http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1120_en.htm

28 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:EN:PDF>

Az **ifjúságügyi** stratégiáról szóló kulcsdokumentum jelenleg a Tanácsnak Az ifjúságpolitika területén való európai szintű együttműködés megújított keretprogramjáról (2010-2018) szóló határozata.²⁹

Számos egyéb olyan terület is a Bizottság, illetve az ahhoz köztendő egyéb intézmények figyelmének középpontjában van, amelyekre a tanítási színház és dráma is hatással van. Ilyen terület többek között a **kreativitás**. Véleményünk szerint, a területhez kapcsolódó legfontosabb újabb keletű kiadványok az alábbiak:

- Művészeti nevelés és kreativitás – Szakirodalmi áttekin-tés³⁰ (ez a kiadvány közvetlenül kapcsolódik a mi területünkhöz).

- A kultúra hatása a kreativitásra – a KEA-nak az EB Oktatási és Kulturális Főigazgatósága számára készített tanulmánya³¹.

- A Kreativitás és Innováció Európai Követeinek Nyilatkozata³².

- A Kreativitás mérése – Könyv és konferencia anyag³³.

- Kreativitás az európai iskolákban – Tanárok felmérése.³⁴

Örömmel olvastuk **A művészeti és kulturális nevelés az európai iskolákban** című Eurydice jelentést,³⁵ amely a mi jelentésünknek kiváló kiegészítése: a terület intézményi hátterét vázolja fel.

Azok a diákok, akik rendszeresen részt vesznek dráma-foglalkozásokon, nagyobb hajlandóságot mutatnak a választásokban és a közügyekben való aktív részvételre (lásd a B.3. Fejezetet). Ily módon, a tanítási színház és dráma hasznos közvetítő eszköz lehet a diákok számára az Európai Bizottság nyílt konzultációi felé, mint amilyen a „Szociális Párbeszéd”³⁶ vagy „Az Ön Hangja Európában”.³⁷

Az európai intézmények mellett meg kell említenünk az UNESCO³⁸ kulturális részlegét, amely oroszlánrésztt vállal a globális művészetin evelésü gyében. A kulcsdokumentumok a következők:

- A művészeti nevelés térképe³⁹.

- Szülői Agenda: A művészeti nevelés fejlesztésének célkitűzései⁴⁰.

- Befektetés a kulturális sokszínűségbe és a kultúrák közötti párbeszédbe: UNESCO Világjelentés⁴¹.

- A kulturális kifejezőmódok sokszínűségének védelméről és támogatásáról szóló egyezmény⁴².

- Második Világkonferencia a Művészeti Nevelésről.⁴³

29 http://ec.europa.eu/youth/pdf/doc1648_en.pdf

30 <http://www.creativitycultureeducation.org/data/files/5-b-arts-in-education-and-creativity-2nd-edition-91.pdf>

31 http://www.keanet.eu/docs/execsum_creativity_english%20.pdf

32 http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/year09/manifesto_en.pdf

33 http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc2082_en.htm

34 http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC55645_Creativity%20Survey%20Brochure.pdf

35 http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113EN.pdf

36 <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=329&langId=en>

37 http://ec.europa.eu/yourvoice/index_en.htm

38 http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2916&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

39 http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

40 http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12790338165Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf

41 <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755e.pdf>

42 http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=11281&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

43 http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=39674&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Végül említést kell tennünk a földrajzi régiók szerinti specifikus stratégiákról, amelyek úgyszintén kiemelt figyelmet fordítanak a fent említett területekre. Három példa erre az EU Duna Régió Stratégiája,⁴⁴ az Északi régió kreatív gazdaságának Zöld Könyve,⁴⁵ illetve Norvégia „Kulturális Hátizsák Programja”.⁴⁶

Mint azt láthattuk, a tanítási színház és dráma számos, jelentős ponton kapcsolódik a különböző nemzetközi politikákhoz, a legkülönbözőbb szinteken. Így tehát meglepő, hogy a politikai döntéshozók milyen kevés figyelmet szentelnek ennek a területnek az utóbbi időben. Annak érdekében, hogy a tanítási színház és drámát reflektorfénybe állítsuk, független kutatókat kértünk fel arra, hogy tanulmányozzák a hatásait.

BEVEZETÉS A KUTATÁS MÓDSZERTANÁBA

Kutatásunk *longitudinális és interkulturális*, ami lényegében azt jelenti, hogy a tanítási színház és dráma hatásait különböző kultúrákban vizsgáltuk (interkulturális), egy meghatározott időszakban (longitudinális).⁴⁷ Négy fontos kutatási aspektust tartottunk szem előtt a kulcskompetenciák vizsgálata során:

1. *Kultúra*: az adatokat 12 különböző nemzet „oktatási területéről” gyűjtöttük (lásd 1. ábra). Északi és déli, keleti és nyugati, EU-s és nem EU-s országok képviseltetik magukat sokszínű, változatos kutatási mintánkban.

2. *Tanítási színház és dráma tevékenység típusa*. Három különböző típusú, különböző eljárásban résztvevő csoportot vizsgáltunk minden kultúrában (lásd 1. és 3. ábra):

a) *kísérleti csoportok „egyalkalmas” tanítási színház és dráma tevékenységgel*: ezeknél a csoportoknál a színháznak és drámának, mint egy sajátos, 3-4 órás foglalkozásnak a hatásait vizsgáltuk (pl. színházi nevelési program),

b) *kísérleti csoportok „folyamatos” tanítási színház és dráma tevékenységgel*: ezeknél a csoportoknál a 4 hónapon át rendszeresen megtartott foglalkozások hatásait vizsgáltuk (pl. fiatalokból álló csoportok felkészülése egy színházi előadásra, a 4 hónap alatt minden esetben legalább 10 foglalkozás megtartására került sor),

c) *kontroll csoportok mindkét előző típusba tartozó kísérleti csoportok mellett*: ezek a csoportok nem találkoztak tanítási színházzal és drámával. Ezeknek a csoportoknak a tagjai ugyanabba az iskolába jártak, vagy nagyon hasonló környezetben éltek, mint a kísérleti csoportok tagjai. Amikor egy kísérletet az-

zal a céllal végzünk el, hogy megtudjuk, milyen hatást fejt ki az általunk vizsgálni kívánt egyetlen változó, kontroll csoportot használunk annak érdekében, hogy minimálisra csökkentsük más változók nemkívánatos hatásait ugyanazon a rendszeren. A DICE kutatásban mindegyik fiatalokból álló kísérleti csoport mellett, amelyik tanítási színház és dráma tevékenységekben vett részt, kerestünk egy kontroll csoportot is, amelynek jellemzői a lehető legnagyobb mértékben megegyeztek a kísérleti csoport jellemzőivel (a legtöbb esetben ugyanabba az iskolába és ugyanarra az évfolyamra jártak). Így ideális esetben a kontroll csoport csupán annyiban különbözött a kísérleti csoporttól, hogy tagjai nem vettek részt tanítási színház és dráma tevékenységekben.

3. *A diákok életkora*: 13-16 éves fiatalokat vizsgáltunk kutatásunkban. Azért választottunk serdülő korcsoportot, mert: (1) Fejlődépszichológiai szempontból ez az életkor az attitűd-formálás időszaka (pl. énhatékonyság megítélése). Az attitűdök némiképp alulértékelt aspektusai a kulcskompetenciáknak, pedig a serdülők identitás képzését nagyban meghatározzák társas interakcióik. Kíváncsiak voltunk, hogy a tanítási színház és dráma hogyan, milyen mértékben segíthet ebben a rendkívül érzékeny időszakban. (2) A kulcskompetenciák definíciói az ideális „kimenetet” határozzák meg, így egyfajta „útmutatást” adnak az oktatási rendszer számára: az idősebb gyerekek közelebb vannak ehhez a „kimenethez”. (3) Az oktatás egyik célja az életre való felkészítés: ennek sikerességét legjobban az idősebb gyerekek körében vizsgálhatjuk. (4) Az ennek a korcsoportnak kínált tanítási színház és dráma tevékenységek nagy eltéréseket mutatnak Európa különböző országaiban: míg néhány országban igen kevés színházi és drámás programot kínálnak ennek a korcsoportnak (pl. Norvégia), addig más országokban a drámatanárok úgy gondolják, hogy ennél a korcsoportnál a tanítási színház és dráma különösen hatékonyan képes fejleszteni a kompetenciákat, attitűdöket és készségeket (pl. Magyarország). (5) Ennél a korcsoportnál inkább lehetséges megbízható attitűd vizsgálatokat végezni (pl. a kérdőíves vizsgálatok nem elég megbízhatóak fiatalabb gyerekek esetében).

4. *Idő*: Két longitudinális vizsgálatot végeztünk el annak érdekében, hogy megmutathassuk a tanítási színház és dráma tevékenységek néhány robusztus hatását a kulcskompetenciákra: egy négy hónapig tartó vizsgálat a folyamatos, és egy rövid (egy hónapig tartó) vizsgálat az egy-alkalmas tevékenységek esetében (lásd 2. ábra). Az adatfelvételi időpontok az alábbiak voltak:

a) Az egyalkalmas színház és dráma csoportok és kontroll csoportjaik esetében (2009. október 1.–2010. január 31.):

- *Input kérdőíves adatok*: két héttel a foglalkozást megelőzően.
- *Megfigyelési adatok*: a foglalkozás folyamán.
- *Output kérdőíves adatok*: két héttel a foglalkozást követően.

b) A rendszeres színház és dráma csoportok és kontroll csoportjaik esetében:

- *Input kérdőíves adatok*: 2009. szeptember 21.–október 15.
- *Megfigyelési adatok*: a színházi és drámás tevékenységek folyamán, 2009. november 15.–2009. december 15.
- *Output kérdőíves adatok*: 2010. januárjában (néhány csoportnál: 2009. decemberében).

44 http://ec.europa.eu/regional_policy/cooperation/danube/index_en.htm

45 http://www.nordicinnovation.net/_img/a_creative_economy_green_paper_for_the_nordic_region3.pdf

46 Ministry of Culture, Norway 2008. A Cultural Rucksack for the Future

47 Megjegyzés: könyvünkben a kutatással kapcsolatos anyagokat, beleértve a módszertant és az eredményeket tárgyaló részeket is, leegyszerűsített és könnyen érthető stílusban foglalmaztuk meg, nem pedig a tudományos publikációk megkövetelte stílusban. Ennek oka az, hogy könyvünket nem csupán a tudományos közönségnek, hanem az oktatás és a kultúra területén tevékenykedő szakemberek és döntéshozók széles körének is szánjuk. Az eredményeket tudományos, szakmai bírálattal dolgozó folyóiratokban is közzélni fogjuk, ahol az eredményeket a tudományos publikáció követelményeinek megfelelő nyelvezettel, formában és matematikai statisztikai adatokkal együtt jelentetjük meg. Ebben a dokumentumban arra törekedtünk, hogy csak a legszükségesebb tudományos kifejezéseket használjuk a szövegben, és ezeket érthetően megmagyarázzuk.

Összefoglalva: az *egyalkalmas kísérleti csoportok* esetében a kutatási időszak négy hét hosszúságú volt, a *folyamatos kísérleti csoportok* esetében pedig 3-4 hónap. Bár a vizsgált időszak igen rövid volt, mégis elég hosszú volt ahhoz, hogy az esetleges változások kimutathatóak (mérhetőek) legyenek, és hogy ezek alapján prognosztizálhatóvá váljon az adott program hosszú távú hatása. (Ha négy hónap alatt kismértékű, de szignifikánsan pozitív hatás mutatható ki, akkor azt várhatjuk, hogy ha a gyerekek hosszabb időn át vesznek részt ugyanazon a programon, hasonló irányú, nagyobb változás következne be néhány év elteltével.)

■ AZ ADATOK TÍPUSAI

A DICE kutatásban nyolc különböző forrásból gyűjtöttünk adatokat (lásd 4. ábra), aminek révén sokkal komplexebb és gazdagabb információ halmazhoz jutottunk hozzá, mintha csak egyetlen forrásból gyűjtöttük volna az adatainkat (pl. csak a diákoktól).

Adataink a következő nyolc forrásból származnak:

1. Diák kérdőív: 14 oldalas, önkitöltős kérdéssor a kulcskompetenciákra és néhány háttérváltozóra vonatkozóan. Kutatásunknak ez volt az önértékelő eljárás alapuló összetevője. Input és output adatokat egyaránt felvettünk. A kérdőív a kompetenciák számos különböző aspektusát vizsgálta, mint pl.:

– **Anyanyelvi kommunikáció:** olvasás és szövegértés, beleértve az olyan absztrakt fogalmakat, mint az irónia.

– **A tanulás tanulása:** tanulási motiváció (mit gondolsz, mi a célja az oktatásnak?), tanulási stratégiák (hogyan tanulsz?), szorongás és unalom az iskolában (mennyire szeretsz iskolába járni?), dráma és tanulás, a különböző iskolai vezetési stílusok preferenciája.

– **Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia:** empátia és nézőpontváltás, problémamegoldás, irányítási készségek (a probléma felismerése, konfliktuskezelési stratégiák), a szavazásokkal és a véleménynyilvánítással kapcsolatos attitűd (pl. az iskolában, az országban, az EU-ban), a tágabb környezethez való tartozás (család, szomszédság, utca, város, nemzet, EU), közösségi távolság skála (diszkrimináció, idegengyűlölet).

– **Vállalkozói készség:** kognitív nyitottság: meglátni a dolgokban azt, amit mások nem vesznek észre, vállalkozás menedzselése: az ötletek tettekbe való átfordítása, kockázatvállalás, elszántság.

– **Kulturális kifejezőkészség:** művészi tevékenységekkel való foglalatosság (hogyan fejezed ki önmagad?), különböző művészeti és kulturális eseményeken való részvétel.

– **Közvetítő (mediátor) változók:** változók, amelyek nem részei a kompetenciáknak, de amelyekre hatással lehet a dráma, és így ezek közvetetten hatással lehetnek a kompetenciákra. Ezek közé tartozik a pszichológiai jóllét (vagy szorongás) az iskolában és otthon, az önbecsülés mértéke, az osztályra jellemző társas helyzet, a társas szorongás mértéke.

– **Moderátor változók:** az eredmények néhány más változótól is függhetnek, például az oktatás kulturális háttérétől, az alkalmazott dramatikus tevékenység típusától, a diákok nemétől,

életkorától, családi háttérétől, stb. Ezeknek a változóknak a hatása rendkívül jelentős lehet; például a családi háttér jelentősen befolyásolhatja egy gyerek olvasási képességét, illetve az olvasással kapcsolatos attitűdjét.

2. Kérdőív az osztályokat tanító tanároknak minden egyes gyerekkel kapcsolatban: az öt kompetenciára vonatkozó kérdések minden gyerek esetében, *ahogy a tanár észleli*. Input és output adatokat egyaránt felvettünk. Ez a kérdőív annak a kérdőívnek a tükörképe, amit a gyerekekkel felvettünk, így a változásokat több aspektusból és két különböző forrásból is megvizsgálhattuk.

A diákok kérdőívét és a tanári kérdőíveket egyaránt előzetesen teszteltük egy *pilot* kutatásban, mind a 12 országban. A skálákat a megfelelő statisztikai elemzések elvégzésével határoztuk meg.

3. A tanítási színház és dráma tevékenység strukturált megfigyelése: az egyalkalmas tevékenységeket, valamint a folyamatos tevékenységek mindegyikéből egy-egy foglalkozást *alkalmanként két-két független megfigyelő figyelte meg*, akiket előzetesen kiképeztünk egy összetett kódolási rendszer alkalmazására. A megfigyelési rácsot a projekt számára fejlesztettük ki, és a megfigyelés fókuszában az egyes munkaformák sorrendje és a programok során kialakuló különböző interakciók álltak. A tevékenységek monitorozásával nem csupán arról kaphattunk információt, hogy kik az interakciók legfőbb kezdeményezői, hanem az interakciók minőségéről és irányáról is. Azok a fontos tevékenységek vagy események, amelyek jelzik, hogy az öt kompetencia közül valamelyik jelen van a programban (pl. egy gondolat megfogalmazása, együttműködés a gyerekek között, stb.), szintén helyet kaptak a kódolási rendszerben. A megfigyelőknek minden jelentős eseményt vagy tevékenységet jelölniük kellett.

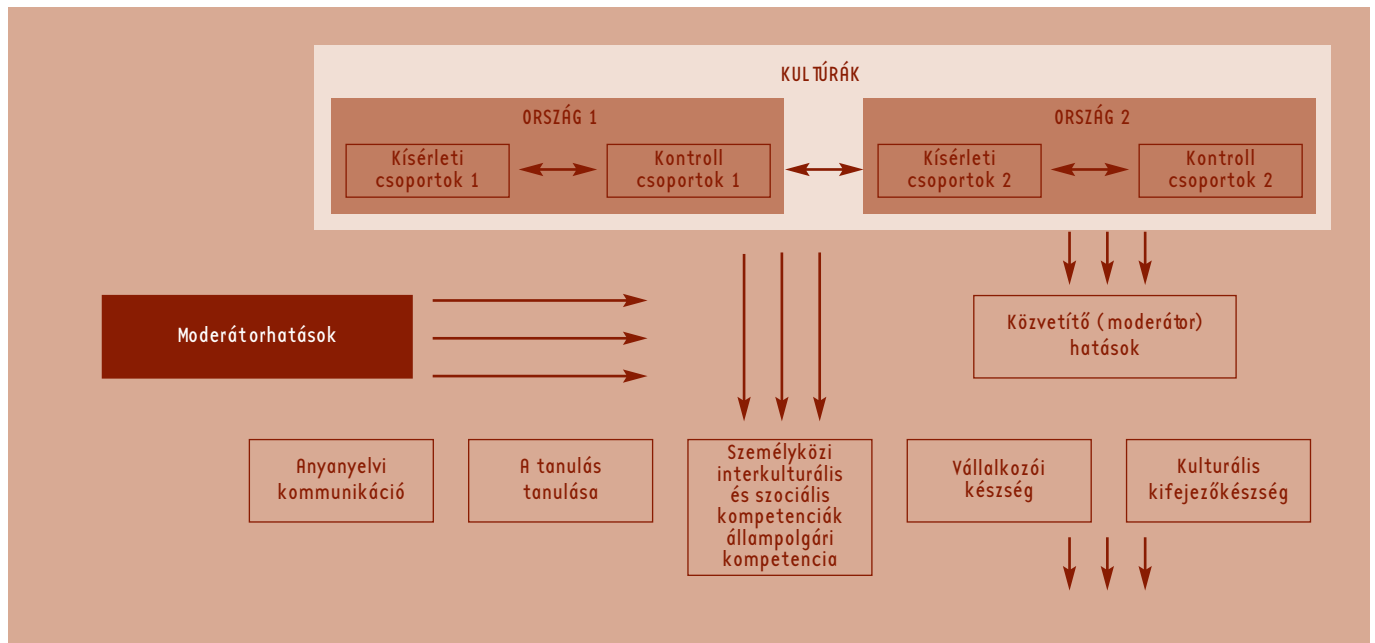
4. A programvezető által a tanítási színház és dráma tevékenységről adott strukturált leírás: ez néhány többszörös választásos és néhány nyitott kérdést jelentett az alábbiak meghatározására: csoport méret, alkalmazott módszerek, értékelési formák, a programvezető szakmai háttere, stb.

5. A programok független („vak”), szakmai előzetes osztályozása: A leírások alapján két független szakértő „vakon”, előzetesen osztályozta a programokat azok becsült hatékonysága szerint.

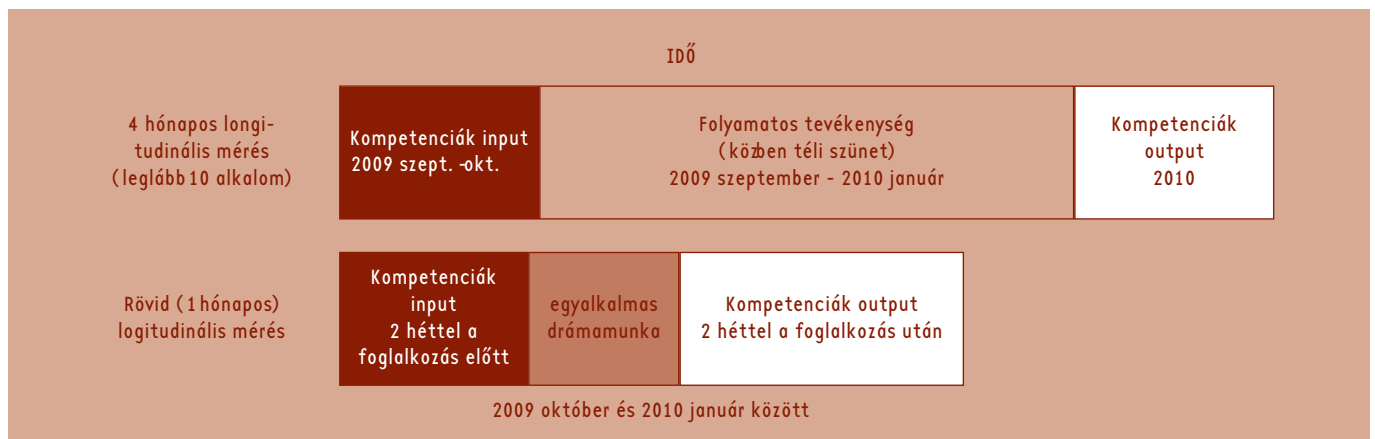
6. Strukturált felmérés a projektvezetők és más európai színházi és dráma szakértők megkérdezésével a tanítási színház és dráma helyzetéről az adott országban: Témák: tanítási színház- és dráma-képzések, iskolák (a tanulásra és a személy életére gyakorolt hatása), oktatási-nevelési szakpolitika (célok és vélemények).

7. Különböző kvalitatív kutatási felmérések, melyeket az egyes országok DICE csoportjai önállóan végeztek: az Egyesült Királyságban dolgozó projekt partnerek arról folytattak kvalitatív kutatást, hogy mit gondolnak a fiatalok egy adott színházi nevelési programról; a lengyel partnerek a vállalkozói kompetenciáról készítettek felmérést; a magyar partner a szociális kompetenciát vizsgálta (*részletesebben lásd a Színház és Pedagógia sorozat eddig megjelent hat kötetét!*).

1. ábra A kutatás interkulturális aspektusa



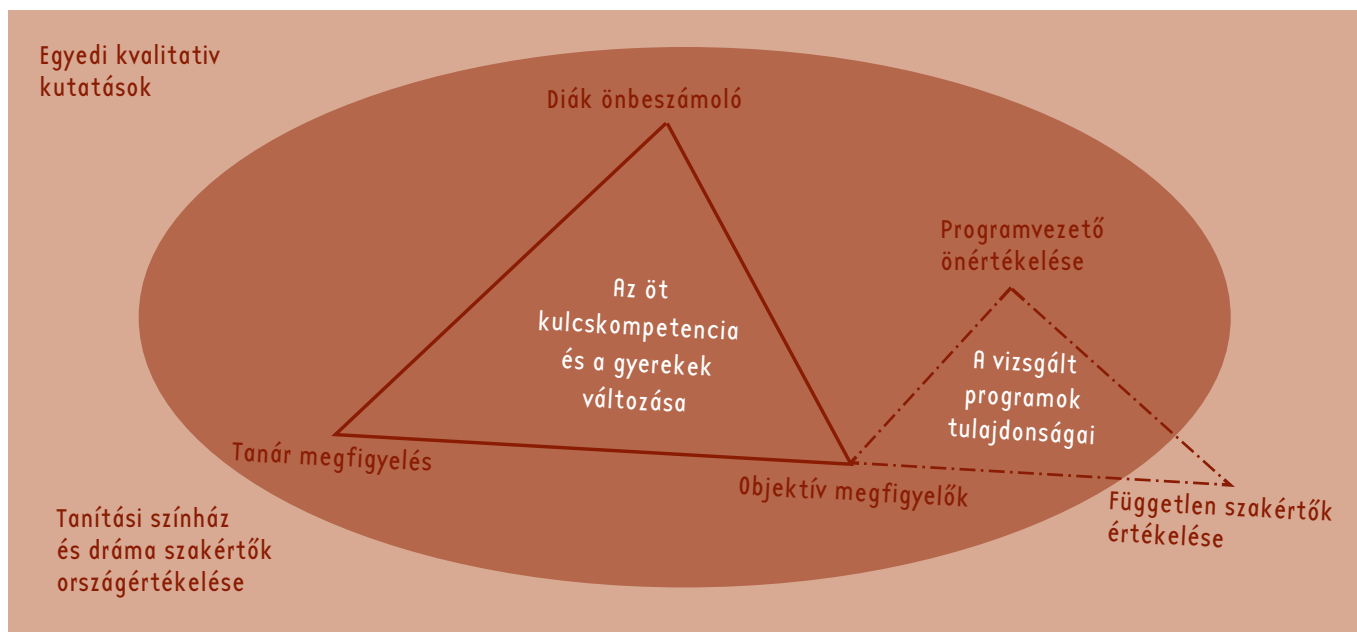
2. ábra A kutatás időbeli aspektusa (longitudinális tervezés)



3. ábra A minta összetétele egy országban



4. ábra A minta összetétele egy országban



8. Másodlagos kutatás: egy nemzetközi kutatócsoport széles körben áttekintette a tanítási színház és dráma területén a korábbiakban született kutatási beszámolókat és eredményeket.

LEÍRÓ STATISZTIKA

A felmérésben résztvevő diákok száma

A DICE kutatásba összesen 4 475 diákot vontunk be, akik között megközelítően ugyanannyian voltak fiúk, mint lányok.

• Az országok közötti megoszlás a következőképpen alakult: Csehország: 182, Magyarország: 1 336, Hollandia: 399, Norvégia: 383, Palesztina: 426, Lengyelország: 361, Portugália: 122, Románia: 331, Szerbia: 285, Szlovénia: 298, Svédország: 156, Egyesült Királyság: 196.

• 2 257 fő vett részt tanítási színház és dráma tevékenységben, 2 218 fő alkotta a kontroll csoportot. A kísérleti csoporton belül 1 035 fő vett részt egyalkalmas tevékenységben, és 1 222 fő vett részt folyamatos tevékenységben.

• 938 fő nyilatkozott úgy, hogy a DICE projektet megelőzően is rendszeresen részt vett tanítási színház és dráma tevékenységekben; a legtöbben közülük a kísérleti csoportokba tartoztak.

1 080 különböző változót vizsgáltunk diákonként.⁴⁸

Ez pontosan 4 833 000 cellányi egyedi adatot jelent, sokszáz-ezer összefüggést, interakciót és kapcsolatot a változóink között. A statisztikai output fájl mérete 1,23 GB (ez csak a legelső és legalapvetőbb elemzéseket tartalmazza). Ez az adattömeg

⁴⁸ Beleértve az eredetileg mért és a kalkulált változókat, pl. skálán elért átlagos pontszám.

több tucat jövőbeli publikáció lehetőségét jelenti. A következőkben elsőként a legfontosabbnak látszó eredményeket mutatjuk be.

A VIZSGÁLT TANÍTÁSI SZÍNHÁZ ÉS DRÁMA PROGRAMOK LEGFONTOSABB JELLEMZŐI

111 különböző tanítási színház és dráma programot mérünk fel, melyek közül

- 56 folyamatos volt, 55 pedig egyalkalmas.
- 83 csoport homogén volt (a diákok ugyanabba az osztályba jártak), 25 csoport pedig heterogén (a diákok különböző osztályokba vagy iskolákba jártak) (3 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).
- A programok megoszlása országonként: Csehország: 4, Magyarország: 26, Hollandia: 6, Norvégia: 7, Palesztina: 13, Lengyelország: 10, Portugália: 6, Románia: 7, Szerbia: 7, Szlovénia: 12, Svédország: 7, Egyesült Királyság: 6.
- Az egyalkalmas tevékenységek időtartama 45 perc és 210 perc között változott.
- A folyamatos tanítási színház és dráma tevékenységek esetében egy foglalkozás időtartama 45 perc és 240 perc között változott.
- A folyamatos tanítási színház és dráma programok többsége a kutatással egy időben indult; a programok egy része már korábban is létezett, és volt néhány olyan csoport is, amelyek tagjai a kutatás idején már több mint 10 éve együtt dolgoztak.
- Az egy adott programon résztvevő diákok száma 5 és 35 között változott, az átlagos létszám 20 fő volt.
- 20 esetben a tanítási színház és dráma a kötelező tanrend részét képezte; 26 esetben választható volt, bárki csatlakozhatott a programhoz, aki kedvet érzett hozzá; 34 esetben a teljes osztály részt vett a tevékenységben, és erről az osztályfőnök

vagy az iskola igazgatója döntött; 22 esetben valamilyen módon kiválasztották a résztvevőket (9 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).

- A színház és a dráma 64 esetben volt független az iskolai tananyagtól, 20 esetben az iskolai tananyag része volt, 21 esetben pedig valamilyen módon kapcsolódott a tananyaghoz (6 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).

- Azokban az esetekben, amelyekben a programvezető úgy ítélte meg, hogy a tanítási színház és dráma valamilyen módon kapcsolódik más tantárgyakhoz, a következő tantárgyakat említették: nyelvtan (28), irodalom (33), művészetek (31), történelem (19), társadalmi tanulmányok (28), sőt természettudományok (7) és matematika (2) is.

- Minősítő értékelést (pl. érdemjegyeket) csak 17 esetben kaptak a résztvevők, míg formatív, bátorító vagy kritikus értékelést (nem érdemjegyeket) 107 esetben. Leggyakrabban tanár értékelt diákat (105), de a tanítási színház és dráma esetében az is nagyon gyakori, hogy a társak egymást értékelik (92), sőt a diákok is értékelik a tanárt (64). Összességében elmondható, hogy a tanítási színház és dráma értékelési rendszere nagyban különbözik az érdemjegyekre épülő hagyományos iskolai értékelési rendszertől.

- 50 programot vezetett képzett drámatanár, 8-at más tanár, 21-et színházi szakember és 28-at másfajta képzettséggel rendelkező személy, pl. animátor vagy pszichológus (4 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).

- 41 programot vezetett egyetlen szakember, 67 programot vezetett közösen két vagy három szakember (3 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).

- A programvezetők szakmai gyakorlata 2 hónap és 34 év között változott; az átlag 9,33 éves gyakorlat volt.

A programokat befogadó iskolák jellemzői (a programokban résztvevő diákok ezeknek az iskoláknak a tanulói voltak):

- 13 általános iskola, 80 középiskola, 7 szakiskola (11 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).

- 93 állami vagy önkormányzati, 2 egyházi fenntartású iskola, 10 magániskola, 2 egyéb fenntartású iskola (4 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat). **Fontos megjegyezni, hogy a felmért programok résztvevőinek 84%-a olyan iskolába járt, amelyet közpénzből tartanak fenn – így az alábbi kutatási eredmények főként azokra a tanítási színház és dráma tevékenységekre vonatkoznak, amelyekre állami vagy önkormányzati iskolákban került sor, ezért a C szakaszban megfogalmazott ajánlásokat főként az ezeket az iskolákat fenntartó testületek (pl. minisztériumok, önkormányzatok) figyelmébe ajánljuk.**

- 12 volt elit iskola, 10 hátrányos helyzetű gyerekeket befogadó iskola, 1 kisebbségi iskola, 5 iskola sajátos nevelési igényű gyerekeknek, és 36 iskola más módon specializálódott.

Összefoglalva: a minta nemcsak nagy volt, de rendkívül heterogén is, ezért reprezentatívnak mondható a mai európai tanítási színház és dráma tevékenységek tekintetében.

■ AZ EREDMÉNYEK ÖSSZEFOGLALÁSA

Mit mondanak számunkra a kutatás eredményei azokról a diákokról, akik rendszeresen részt vesznek a tanítási színház és dráma körébe tartozó tevékenységekben? Íme, egy vázlatos összefoglaló: azon társaikkal összehasonlítva, akik semmilyen, a tanítási színház és dráma körébe tartozó programon nem vettek részt, a tanítási színház és dráma programok résztvevői

1. tanáraik értékelése szerint minden szempontból jobb teljesítményt nyújtanak;

2. magabiztosabbak azokban a feladatokban, ahol olvasniuk kell, vagy meg kell érteniük valamit;

3. magabiztosabban kommunikálnak;

4. inkább tartják kreatívnak önmagukat;

5. jobban szeretnek iskolába járni;

6. nagyobb örömet lelik az iskolai feladatokban;

7. jobban oldják meg a problémákat;

8. hatékonyabban küzdenek meg a stresszel;

9. szignifikánsan toleránsabbak a kisebbségekkel és az idegenekkel;

10. aktívabb állampolgárok;

11. nagyobb érdeklődést mutatnak a választások iránt minden szinten;

12. jobban hajlanak arra, hogy részt vegyenek a közösségeket érintő ügyekben;

13. empatikusabbak: figyelembe veszik a többi embert is;

14. inkább képesek arra, hogy nézőpontot váltsanak;

15. kezdeményezőbbek és vállalkozóbb kedvűek;

16. inkább gondolnak a jövőjükre, és több tervük is van a jövőjükkel kapcsolatban;

17. sokkal szívesebben vesznek részt bármilyen nemű művészeti vagy kulturális tevékenységben, nemcsak az előadóművészetek, de az írás, a zeneszerzés, a filmezés, a kézművesség terén is, és szívesebben jelennek meg mindenféle művészeti vagy kulturális eseményen;

18. több időt töltenek az iskolában, több időt töltenek olvasással, házi munkával, játékkal, beszélgetéssel, többet vannak együtt családtagjaikkal, inkább gondoskodnak fiatalabb testvéreikről. Ugyanakkor kevesebb időt töltenek tévénézéssel és számítógépes játékokkal;

19. többet tesznek családjukért, inkább vállalnak részmunkaidős állást, és több időt töltenek alkotó tevékenységekkel, akár egyedül, akár csoportosan. Gyakrabban járnak színházba, kiállításokra, múzeumba és moziba, gyakrabban kirándulnak és bicikliznek;

20. gyakrabban válnak osztályukban meghatározó személyiségekké;

21. jobb a humorérzékük;

22. jobban érzik magukat otthon.

■ FONTOSABB AJÁNLÁSOK

A kutatás azt is bebizonyította, hogy a tanítási színház és dráma szignifikánsan segíti a legjelentősebb EU-szintű dokumentumokban szereplő célkitűzések megvalósulását (pl. Európa 2020 stratégia). A tanítási színház és dráma szignifikáns és objektíven mérhető hatást gyakorol a nyolc kulcskompetencia közül a következő ötre: anyanyelvi kommunikáció; tanulás tanulása; személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia; vállalkozói kompetencia és kulturális kifejezőképesség. Azzal, hogy az állampolgárok nevelése során a tanítási színház és drámát beemeljük az iskolai tantervekbe, a következő eredményeket érhetjük el:

- magasabb foglalkoztatási ráta,
- az iskolából idő előtt kimaradók számának csökkenése,
- az oktatás és képzés minden szintjén általános minőségjavulás,
- erősebb szinergia a kultúra és az oktatás között,
- több aktív állampolgár,
- a kulturális sokszínűsége és a kultúrák közötti párbeszédre nyitottabb állampolgárok,
- innovatívabb, kreatívabb és versenyképesebb állampolgárok.

Mindezek ellenére számos országban a tanítási színház és dráma

- igen kevés anyagi és/vagy erkölcsi támogatást kap;
- nem kap helyet a nemzeti alaptantervben és/vagy a felsőoktatás rendszerében.

Ezúttal arra hívunk fel minden felelős döntéshozót, az iskolaigazgatóktól az Európai Unió oktatási és kulturális biztosáig, hogy dolgozzanak azért, hogy a tanítási színház és dráma bekerüljön az európai iskolai tantervekbe, és ugyanolyan státuszt kaphasson, mint a zenei és vizuális művészeti tantárgyak. Ez a terület évtizedek óta létezik, de az, hogy mennyire ismerik el a tanterv fontos elemeként, országról országra változik. A jelen projektben a tudomány mikroszkópja alá helyeztük munkánkat. Kutatásunk szignifikáns eredményekkel zárult, és az eredmények azt mutatják, hogy a tanítási színház és dráma jelentős mértékben fejleszti az oktatás területén meghatározott lisszaboni kulcskompetenciákat. Most az oktatás és a kultúra területén dolgozó vezetőknél és döntéshozóknál a sor, hogy kihasználják azokat a lehetőségeket, amelyek a tanítási színház és drámában rejlenek.

Mindezek alapján arra hívunk fel minden felelős döntéshozót, az iskolaigazgatóktól az Európai Unió Főbiztosáig, hogy ismerjék fel a tanítási színház és dráma jelentőségét! Főbb javaslataink az alábbiak:

- Az iskolarendszer számára: a nemzeti alaptantervben minden gyereknek lehetőséget kellene biztosítani arra, hogy iskolai nevelésük során rendszeresen találkozhassanak a tanítási színházzal és drámával, és ezen alkalmakkor jól képzett színház- és drámapedagógusok tanítsák őket.
- A felsőoktatási rendszer számára: az európai iskolákban minden tanárnak rendelkeznie kellene alapvető ismere-

tekkel a tanítási színházról és drámáról, illetve arról, hogy az adott területek hogyan járulhatnak hozzá a tanítás és a tanulás sikerességéhez. Minden európai országban lehetőséget kellene biztosítani arra, hogy a felsőoktatásban résztvevők képzésük során mélyebb ismereteket szerezhessenek a tanítási színházról és drámáról. Nagyon fontos hangsúlyozni, hogy a színházi és dramatikus tevékenységek tanítása nem képzelhető el megfelelő képzettség nélkül.

- A partner szervezetek számára: hozzájáruljanak a tanítási színház és drámai rántételezettek hálójának kialakításához, tekintet nélkül arra, hogy az adott szervezetek a magán- vagy a közszférában működnek.

- A nemzeti hatóságok (minisztériumok) és a helyi/regionális hatóságok számára: alakítsanak ki átgondolt stratégiát a tanítási színház és dráma alkalmazására vonatkozóan. Jogi és pénzügyi eszközökkel segítsék elő a tanítási színház és dráma alkalmazásának terjedését és fejlődését.

- Az Európai Unió intézményei számára: stratégiáiban és kommunikációjában fontolja meg az összes kulcskompetencia jelentőségét; nyújtson megfelelő támogatást nemzetközi tanítási színház és dráma projektek létrejöttéhez; vállaljon részt abban, hogy a tanítási színház és dráma területét aktívan elismerjék! Európai szintű, hosszú távú stratégia elfogadása szükséges a tanítási színház és dráma ügyének előmozdításához. Szükségesnek tartjuk, hogy az EU egyértelmű állásfoglalást fogalmazzon meg a tanítási színház és drámával kapcsolatban európai bizottsági közlemény vagy európai parlamenti állásfoglalás formájában, amelyekben a fent felsorolt ajánlásokban foglaltak megvalósítására biztatják a tagállamokat.

Az ajánlatok részletesebben a „DICE – A kocka el van vetve” c. kiadványban olvashatóak.⁴⁹

*Cziboly Ádám*⁵⁰

⁴⁹ Letölthető: <http://www.dramanetwork.eu/hungarian.html>.

⁵⁰ DICE Konzorcium – www.dramanetwork.eu

Sikeres programok a korai iskolaelhagyás megakadályozásáért

Lapunk 2010/4. számában ismertettük az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Bizottságának a korai iskolaelhagyás megelőzésére, csökkentésére vonatkozó koncepcióját. Az alábbiakban bemutatjuk a munkaanyagban példaként szerepeltetett, és az Unió egyes tagországaiban a korai iskolaelhagyás megelőzésére tett sikeres intézkedéseket, programokat.

■ AZONOSÍTÁS, HELYZETELEMZÉS ÉS A SZAKPOLITIKÁK KOORDINÁCIÓJA

A korai iskolaelhagyás elleni stratégia kiindulópontjának a nemzeti, regionális és helyi jelenségek, sajátosságok elemzésének kell lennie. A korai iskolaelhagyásra vonatkozó naprakész információk, az iskolai hiányzásokra, s ezek megelőzésére tett iskolai kezdeményezések összegyűjtése alapvető feladat. E célt szolgálja az egyedi tanulószám az Egyesült Királyságban, az oktatási szám nyilvántartása és egy interaktív eszköz Hollandiában.

Az Egyesült Királyságban 1997 óta minden gyereknek **egyedi tanulószáma** van, amely név nélkül tartalmaz a tanulókról háttérinformációkat, valamint a tanulmányi eredményeiket. Ez lehetővé teszi a tanulók előmenetelének összesített értékelését, és mérhetővé teszi az oktatás hatásait a tanulók különböző típusaira, különösen a gyengén teljesítők támogatására tett intézkedésekre, vagy a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók eredményesebb értékelésére.

Hollandia az ún. „**oktatási szám**” bevezetésével olyan rendszert alakított ki, amely országosan, régiók szerint, önkormányzati és iskolai szinten is teljes és megbízható adatokat szolgáltat a lemorzsolódásról. Az adatok régióként, városként és kerületenként társadalmi-gazdasági adatokhoz (ideértve a demográfiai adatokat, az állampolgárok/bevándorlók szerinti bontást, a munkanélküliségre és a szociális ellátásra vonatkozó adatokat) kapcsolódnak. Ez számos olyan információt eredményez, amelyek a politikai döntések végrehajtását vagy amennyiben szükséges, azok kiigazítását szolgálják. Az ellenőrzött eredmények és maga a rendszer segíti a jó gyakorlatok régiók közötti cseréjét.

Az „iskolából kimaradók felkutatása” egy interaktív eszköz, amely a korai iskolaelhagyókra vonatkozó országos, regionális, helyi és iskolai szintű mennyiségi adatokkal dolgozik. Ez az eszköz a statisztikai adatokon túl is nyújt háttérinformációkat, közöttük teljesítménymutatókat, képzési programokat, projekteket, valamint a regionális és országos kapcsolattartók adatait. Az eszköz alkalmas az iskolát korán elhagyók regionális vagy oktatási intézmények szerinti adatainak hosszú idősoros elemzésére, trendek megállapítására.

■ „MEGELŐLEGEZŐ” STRATÉGIÁK

■ Iskola előtti és szülőképzés (Törökország)

Istanbul azon részein, ahol alacsony képzettségű és kis jövedelemmel rendelkezők laknak, támogatják a gyerekek iskola előtti fejlesztését és a szülők képzését. Annak érdekében, hogy minél több rászoruló elérjenek, az intézmények a 3-5 évesekkel foglalkoznak, félnapos és nyári iskola előtti foglalkozásokat is kínálnak. A program igazolja, hogy különösen az alacsonyabb társadalmi-gazdasági háttérű gyerekek számára hasznos az iskola előtti képzés, amely segíti őket a szegénység és a lehetőségek hiányából fakadó hátrányok leküzdésében. Játék-tárak révén a gyerekek hozzáférnek jó minőségű játékokhoz és más tanulási lehetőségekhez. A szülők képzésének célja, hogy növelje a szülők ismereteit és tudatosságát gyermekeik fejlesztési szükségleteivel kapcsolatban.

Az előkészítő projektek, mint például a „Korai fejlesztés projekt” eredményeként 7 évvel a projekt befejezése után, a résztvevő gyerekek 86%-a jár még iskolába szemben a projektből kimaradó iskolába járók 67%-ával. A projektben részt

vevő gyerekek magasabb iskolai végzettséget szereztek, nagyobb eséllyel mentek egyetemre, idősebb korokban álltak munkába és magasabb státusú munkakörbe kerültek.

■ Jó minőségű iskola előtti felkészítés mindenkinek (Svédország)

Svédországban mindenki számára biztosított a magas színvonalú iskola előtti fejlesztés, amely jól kapcsolódik az iskolai oktatáshoz, s az élethosszig tartó tanulás hatékony előkészítésének tekinthető, továbbá növeli a társadalmi kohéziót. A svéd koragyermekkori fejlesztés és intézményrendszer alapjait a következők alkotják:

- megfelelő források és magas szintű beruházás az iskola előtti fejlesztésbe,
- megfelelő tervezés, a formális iskolai oktatásba való átmenet előkészítésére összpontosítva egységesen, integráltan az 1 évesektől az 5 vagy 6 éves korúakig, és döntő szerepe van a pedagógiai gyakorlat fejlesztése ellenőrzésének – a tartalom és a szervezet igazítása az iskola előtti programokhoz. Kiemelt figyelmet kap az integrált oktatás és ellátás, a személyzet képzettsége, és a tanterv mint útmutató. Hangsúlyosak a szociális kompetenciák valamint a bevándorló háttérű gyerekek nyelvi fejlesztésének különböző módjai.

■ MEGELŐZŐ STRATÉGIÁK

A strukturális megelőző stratégiák egyike az antidiszkriminációs politika és kiegészítő támogatás az iskolába hátrányokkal belépők számára.

■ Aktív dezegregációs politika (Magyarország)

Magyarországon nagyszámú roma kisebbség él aggasztó oktatási mutatókkal. A roma gyerekek 15%-a az általános isko-

la után nem tanul tovább, és csupán 2%-uk jut be a felsőoktatásba. Az iskolát korán elhagyók és az évismétlők aránya nagyon magas.

Sok roma gyerek szegregált iskolában vagy az iskolán belül elkülönítetten tanul. Miután szoros összefüggés van a családi háttér és a gyerek várható iskolai előmenetel között, a tanulmányi eredmények továbbra is alacsonyak. Az iskolai szegregáció a lakóhelyi szegregációhoz kapcsolódik, s ennek hatásait erősíti, hogy a szabad iskolaválasztás okán a nem roma gyerekek másik iskolába mennek, s ezen felül a speciális iskolák helyzete.

Azért, hogy a helyzet megváltozzon, a minisztérium a Magyar Oktatáskutató és Fejlesztő Intézettel és a Roma Oktatási Alapítvánnyal közösen anyagi és szakértői segítség nyújtásával támogatja az integrált oktatás fejlesztését. A programban részt vevő iskolák tanulói társadalmi-gazdasági összetételének tükröznie kell az iskola körzetének összetételét. A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók számára az iskolai teljesítmény javítása érdekében tanórán kívüli tevékenységeket szerveznek.

2007 szeptemberétől az iskoláknak a beiratkozáskor figyelembe kell venni a tartózkodási helyet is. Az Európai Strukturális Alap kiegészítő pénzügyi támogatásával finanszírozott projektek a magyar hatóságok szerint hozzájárultak az iskolarendszerben tapasztalható szegregáció csökkentéséhez.

■ INTÉZMÉNYI SZINTŐ STRATÉGIÁK

■ Iskolai deszegregáció (Bulgária)

Kilenc város helyi roma szervezetei és egy hagyományos iskola Blagoevgradban kezdeményezte az iskolai szegregáció elleni fellépést. Az első deszegregációs projekt 2000-ben indult Vidinben, s ennek a fejlesztésnek a nyomán a csak romákat oktató iskolákból 3 500 gyereket irányítottak át hagyományos iskolákba.

A modell része volt a roma szülőknek szóló motivációs kampány azért, hogy a roma közösségen kívül eső hagyományos iskolákba elvigyék a gyerekeiket, azoknak a roma gyerekeknek tanulási támo-

gatása, akiknek felzárkóztatására szükség volt, plusz tanórak a roma és nem roma tanulók számára, és iskolabusz biztosítása azoknak a roma gyerekeknek a számára, akik új iskolájuktól távol laktak.

Az értékelés azt mutatja, hogy az integrált osztályokba járó roma gyerekek iskolai eredményei jobbák a szegregált iskolába járó társaikénál. Mind országos szinten, mind a matematikai eredmények tekintetében a roma gyerekek átlagos teljesítménye magasabb az integrált osztályokba járók körében, mint az elkülönített iskolákba járóké. Ezzel egy időben a nem roma gyerekek teljesítménye nem változott. A roma gyerekek szocializációja nem roma társaikkal életüknek ebben a korai szakaszában nagy jelentőségű társadalmi integrációjuk szempontjából is.

■ POZITÍV DISZKRIMINÁCIÓS INTÉZKEDÉSEK

■ Indikátorok a hátrányok azonosítására (Belgium)

Belgium francia területén a népesség társadalmi-gazdasági hátrányát mennyiségi mutató szerint határozták meg, mégpedig iskolai körzetenként az egy főre jutó jövedelem alapján. Ez pragmatikus megközelítés, ugyanakkor pontatlan. A gyerekek lakóhelyüktől távol is járhatnak iskolába, és a jobb adottságú körzetekben nem mérik az iskolai hátrányokat. Belgium flamand részein az indikátorok minden egyes gyerek személyes helyzetére fókuszálnak – családi jövedelem, származás, egyszülős család, stb. Ez a rendszer pontosabb, de a mérés bonyolultabb.

■ „Sikeressé válni” program (Franciaország)

A „Sikeressé válni” programot 2006-ban módosították, ami kiegészítő eszközöket kínál az iskolai hálózaton keresztül, és együttműködést, felügyeletet és ellenőrzést biztosít az érdekelt felek között. Célja a hátrányos kerületek és a jómódú körzetek iskolái közötti egyenlőtlenségek felszámolása.

A finanszírozás nem egyes iskolákat érint, hanem az iskolai hálózatot, országosan 249 iskolát. Ők javasolnak projekteket, pl. összpontosítsanak a jobb órárenddel rendelkező szervezetekre, az átalakulás évében a keresetek alakulására

és az innovatív pedagógiai gyakorlatokra. A program plusz személyzet alkalmazását is lehetővé teszi, és számos extra támogatást biztosít (esti osztályok, szakképzési útmutató és tanulói ösztöndíj).

■ Megerősítés, Útmutatás és Támogatás (Spanyolország)

A program az oktatási minisztérium és az Autonóm Községek együttműködésében valósul meg. Extra forrásokat nyújt az oktatási intézményeknek az oktatásban tapasztalható egyenlőtlenségek kezelésére és a társadalmi kirekesztés megelőzésére. Extra segítséget kínál az alap- és a középfokú oktatásban nehézségekkel küzdő tanulók számára, és célzott támogatást nyújt nagyon sok szociálisan hátrányos helyzetű középiskolás számára. Ezek az intézkedések, közöttük a karrier tanácsadás, támogatják a tanulók magatartási és tanulási problémáinak megoldását. Az elérhető célprogramokat 2005-ben 143, 2010-ben 3 343 iskola alkalmazta.

■ AZ AKADÁLYOK ELTÁVOLÍTÁSA ÉS AZ ÁTERESZTŐKÉPESSÉG NÖVELÉSE

■ Rövidebb ciklusú szak-középiskola (Luxemburg)

Luxemburgban rugalmasabbá váltak az oktatás feltételei a „Rövidebb ciklusú műszaki középiskolai oktatás” programnak köszönhetően, amely lehetővé tette, hogy a tanulók egy előkészítő szakasz teljesítését követően rövidebb ciklusú szak-középiskolai oktatásban vegyenek részt, s ezt követően szerezzenek szakmai gyakorlatot. A rövidebb ciklusú szakközépiskola a középfokú képzés első 3 évében általános képzést nyújt, ezt követően a tanulók képességeik és érdeklődésük alapján választhatnak a szakmai gyakorlat megszerzése vagy a szakképzés folytatása között. Ez a lehetőség hozzájárul a tanulók ismereteinek bővítéséhez, pozitívan befolyásolja viszonyukat az oktatási rendszerhez, és erősíti a pályaválasztási tanácsadást.

■ Változatos, rugalmas utak (Olaszország)

Olaszországban 2006-ban vezették be az „alternatív tréning” elnevezésű oktatási módszert, amely lehetővé teszi a 16-18

éves tanulók számára tanulmányaik folytatását alternatív iskolákban és munka mellett. A módszer alkalmazható mind gimnáziumokban, mind szakközépiskolákban, mind szakiskolákban. A cél a tanulók oktatási és szakképzési igényeinek megfelelő változatos képzési utak számának növelése és áteresztőképességük biztosítása. Ez a megoldás ösztönzőleg hat az egyéni tehetség érdeklődési körnek megfelelő fejlesztésére. Ez a megközelítés a köz- és magánintézmények, különösen az iskolák és a régiók más szervezetei/szereplői közötti megegyezésen alapul.

■ A SZAKKÉPZÉSI FORMÁK BŐVÍTÉSE

■ Vonzó alternatíva nyújtása (Spanyolország)

A korai iskolaelhagyók 31%-os országos aránya elfedi a regionális különbségeket. Közülük sokan a szakiskolákból maradnak ki, amit hagyományosan az iskolai kudarcra azonosítanak alacsony presztízse és az oktatási rendszerhez fűződő minimális kapcsolódása miatt.

Baszkföldön a korai iskolaelhagyók aránya az EU átlag alatt van (2007-ben 14,3%), és a szakiskolai képzés meghatározó. Jelentős erőfeszítéseket tettek annak érdekében, hogy a képzés megfeleljen a munkaerő-piaci igényeknek, amit a vállalkozások és a képzési kínálat közötti szoros együttműködés létrehozásával sikerült elérni.

A képzőhelyek alapképzést és továbbképzést is kínálnak, s ez a résztvevők motivációját és hozzáállását is pozitívan befolyásolja. A szakmunkás végzettségűek foglalkoztatásának arányát folyamatosan figyelemmel kísérik. A legtöbb képzési központban szigorú minőségi sztan-derdek alkalmaznak, amelyeket rendszeresen értékelnek. Baszkföldön a szakképzésben nagyon alacsony a lemorzsolódók aránya.

■ A TANÁCSADÁS JAVÍTÁSA

■ Pályaorientáció és tanácsadás (Hollandia)

Több jó példát találunk Hollandiában a pályaválasztási tanácsadásra, amelyek sikertényezői különbözőek.

LOEKS egy szakképzési előkészítőt vezetett be, amely szoros kapcsolatban van a középfokú szakképzéssel, terepmunka gyakorlat nyújtásával. A középfokú szakképzésben oktatók és az előkészítő szakképzés mentorai együttműködnek, s amíg az oktatók a terepmunka gyakorlatot irányítják, a mentorok felelősek az előkészítésért és a tevékenységek ellenőrzéséért. A „CHAMPS ON STAGE” egy gyakornoki és mentori projekt, amely a fiatalabbaknak segít a megfelelő képzési irány kiválasztásában. A program, mint egy házasságközvetítő, az iskolák és más szervezetek képviselői között közvetít. A tanulóknak képzést és szakmai gyakorlatot biztosítanak, hogy munkát tudjanak vállalni. Az oktatók és a mentorok szorosan együttműködnek.

■ Egyszerű hozzáférés a munkaerő-piaci adatokhoz (Cseh Köztársaság)

Az Országos Műszaki és Szakképzési Intézet kifejlesztett egy online munkaerő-piaci információs rendszert tanárok, tanácsadók és diplomások számára, hogy segítse a tudatosabb karriertervezést. Emellett az intézet olyan eszközöket is kifejlesztett, amelyek pl. segítenek abban, hogyan kell önéletrajzot írni, hogyan kell viselkedni egy állásinterjúban, stb. A távoktatási eszközök hozzáférhetőek a tanácsadók és a tanárok számára.

■ ISKOLA SZINTŰ STRATÉGIÁK

■ Tanuló közösségek (Spanyolország)

A „Tanuló közösségek” egy úttörő kezdeményezés megvalósítása Spanyolország több régiójában azzal a céllal, hogy az iskolai sikerességet egy oktatási projekt valamennyi kulcsszereplőjének mozgósításával biztosítsa. A kezdeményezés 2000-ben Baszkföldről indult, ahol 28 központot hoztak létre. Spanyolországban 100 központ működik a „Tanuló közösségek” koncepciója alapján.

A projektek az iskolák speciális szükségleteihez igazodnak különböző módszerek alkalmazásával. A „Tanuló közösségek” általában a pedagógiai innováció központjai, pl. párbeszédés tanulás vagy pedagógia, amelynek célja a tiszteletteljes, nyílt véleménycsere a tanulók és az

iskolai személyzet között. A tanulók, tanárok és az iskola vezetői, a szülők és a közösség más érintett szereplői valamennyien közreműködtek a projekt kidolgozásában és iskolára szabásában, továbbá aktívan részt vettek az egymástól való tanulásban.

A projekt megvalósítása több szakaszból áll. Az első lépés a változásra vonatkozó motivációk összegyűjtése, nyílt véleménycsere, ötletbörze. A folytatás érdekében a projektnek meg kell határozni a legfontosabb szereplőket (vezető, tanárok, családok, adminisztráció)

Ha egy iskola úgy dönt, hogy csatlakozik a programhoz, az érdekelteknek közösen kell meghatározni, hogy mit akarnak fejleszteni, s ennek mind elméleti, mind gyakorlati módjáról dönteni kell: le kell írni a lehetséges prioritások listáját. A résztvevők képviselőiből álló egyes bizottság kíséri figyelemmel az iskolából tanuló közösséggé válás lépéseinek végrehajtását.

■ IDŐBENI BEAVATKOZÁS

■ Digitális portál hiánya (Hollandia)

Hollandiában az iskolák hiányolnak egy olyan egyszerű honlapot, amelyen megtalálhatók a helyi hatóságok számára fontos munkatársainak elérhetőségei. Az iskolák nem tudják megállapítani, hogy melyik hatóság vagy felügyelet köteles kapcsolatot tartani az egyes tanulókkal. Emellett a különféle bejelentésekre más-más eljárási rend vonatkozik, s ha nem találják a megfelelő tisztviselőt, elmarad a konzultáció az iskolával. A portál könnyebbé teszi a problémák bejelentését, és az oktatóknak is több idejük marad az iskolai lemorzsolódások megelőzésével foglalkozni.

■ KAPCSOLAT AZ ISKOLÁN KÍVÜLI SZEREPLŐKKEL

■ Területi partnerség (Írország)

A „Területi Partnerség” eredetileg a munkanélküliség kezelése céljából indult, most a projekt középpontjában a társadalmi integráció és a munka áll a munkanélkülieket, az egyedülálló szülőket, a korai iskolaelhagyókat, a börtönbüntetéseket letöltőket, stb. magában



foglaló célcsoportok bevonásával. Az oktatás az egyéni képességek felszabadításának kulcsa, és a „Területi Partnerség” segítségével jutnak el az érdekeltek az oktatási rendszeren kívüli szolgáltatókhoz.

Tevékenységeik között szerepel a felsőoktatási intézmények hátrányos helyzetű hallgatóinak szóló ösztöndíj program, a fiatal szülőket támogató program, amely révén nem kell tanulmányaikat megszakítaniuk, iskolán kívüli program, amely a hátrányos helyzetű tanulóknak segít befejezni az általános iskolát, tanácsadás felnőtteknek, és egy iskolai hálózat kialakítása, amely innovatív gyakorlatokat dolgoz ki és terjeszti a legjobb gyakorlatokat.

A „Területi Partnerség” azokat a tanulókat is támogatja, akik különféle problémákkal küzdenek, vagy ismételten be akarnak kapcsolódni az oktatásba, szakképzésbe. A partnerség valódi erőssége innovációs képességén, és a terület igé-

nyeire válaszolni képes partnerek széles körének bevonásán alapul.

■ Program az iskola elvégzéséért (Írország)

Ennek a pozitív diszkriminációs programnak a célcsoportjába az iskolai lemorzsolódással veszélyeztetett fiatalok tartoznak. A helyi stratégiák fejlesztése az ágazatközi kommunikáción alapul és kedvezően befolyásolja a közösségek közeledését.

Az alap-, illetve középfokú iskolák társulásokat/klasztereket hoznak létre. A társulásoknak helyi menedzsmentje van, irányító bizottságának tagjai önkéntes és bejegyzett ügynökségek megbízottai, közöttük a megyei fejlesztési tanács, a helyi drogmegelőző munkacsoport, a Területi Társulás, a helyi programkoordinátor, szülők, érdekképviseletek, stb. Ez a terület felelős a fejlesztésért és felügyeli a korai iskolaelhagyás leküzdésére létrehozott integrált terv megvalósítását.

Az iskolai klaszterek a tevékenységek megszervezésére extra finanszírozásban részesülnek. Az egyes gyerekek megbélyegzésének elkerülése érdekében a legtöbb támogató tevékenység az egész osztályra vagy az iskolára irányul.

■ A régiók lépései (Hollandia)

Az oktatási minisztérium 39 régióban megállapodást kötött önkormányzatokkal és iskolákkal, hogy 2008-2011 között csökkentik a korai iskolaelhagyók számát. Az önkormányzatok, iskolák és más intézmények maguk dönthetnek a megvalósítandó intézkedésekről. Csak az eredmény számít. Azok az iskolák, amelyek csökkentik a lemorzsolódási arányt, 2 000 eurót kapnak fejenként a 2005-2006-os referencia év adataival történő összevetés után. Azokra az oktatási programokra, amelyeknek kifejezett célja a lemorzsolódás csökkentése, kiegészítő források is rendelkezésre állnak. A program lezárásakor elemezni fogják, hogy mely



intézkedéseknek volt leginkább hatása a korai iskolaelhagyás csökkentésére.

A megállapodások célja, hogy megakadályozza az iskolai lemorzsolódók újabb körének kialakulását. A megállapodás alapján biztosított forrásokat az iskolák kapják meg. A helyi önkormányzatokon keresztül vehetik az iskolák igénybe a külső szolgáltatókat, fordulhatnak a rendőrséghez és az igazságszolgáltatás szerveihez. A megállapodásokat közvetlenül a regionális önkormányzatokkal kötik.

■ A SZÜLŐK FOKOZOTT BEVONÁSA

■ Az otthon és az iskolai közösség összekapcsolása (Írország)

Az alapvető cél a szülők és a tanárok együttműködésének kialakítása azért, hogy a gyerekek tanuljanak. A hátrányos helyzetű, vagy leszakadó körzetekben élő családokra összpontosítanak. A szülők negatív iskolai tapasztalatainak leküzdése érdekében különféle kezdeményezésekkel – a szülők iskolához való tartozás elismerésén keresztül (pl. szülők szobája létesítésével), felnőtt kurzusok indításával, szülők bevonásával az általános iskolába járó gyerekek olvasás- és matematika tanításába, a speciális szükségletű gyerekek szüleinek bevonásával az osztály munkájába – próbálják meg visszaállítani a bizalmat. A szülők ismereteket szereznek, egyúttal megértik a tanulás jelentőségét, és jobban tudják otthon segíteni a gyerekeiket.

A program másik jelentős szereplője az „otthon és az iskola koordinátora”, aki mediátorként és kapcsolattartóként működik. A koordinátor rendszeresen látogatja a családokat, és krízishelyzetekben – iskolai hiányzások vagy súlyos magatartási problémák esetén – beavatkozik.

■ TANÓRÁN KÍVÜLI TEVÉKENYSÉGEK

■ Nyitott iskolák Nápolyban (Olaszország)

Campania régióban a társadalmi befogadás zászlóshajójának számító program neve Nyitott iskolák, amelynek célja megakadályozni az iskola elhagyását a tankötelezettségi életkor előtt. A régió iskoláinak 40%-a vesz részt a programban,

és a 2008-2009-es tanévben 250 projektet támogattak. A projektek megvalósításában az iskola-előkészítőtől a felső középiskoláig mindenféle típusú oktatási intézmény részt vehet.

A Nyitott Iskola projektek háromnegyede iskolák és helyi civilszervezetek együttműködésében valósul meg, és sokan együttműködnek a helyi hatóságokkal és egyetemekkel. 2008-2009-ben a program 1 350 iskola utáni osztály indítását támogatta a hátrányos helyzetű területeken. A legnépszerűbbek a színjátszó és zene műhelyek, az informatikai kurzusok, a kultúrák együttműködését vagy az aktív állampolgárságot támogató műhelyek voltak. Ezeket a programokat iskolák, civil- vagy egyházi szervezetek működtették.

A műhelyeket tanítási időn túl szervezték, és bármelyik gyerek látogathatta, azok is, akik már kiléptek az iskolarendszertől. Ezek a műhelyek lehetőséget biztosítottak ismételt bevonásukra, és sok lemorzsolódással veszélyeztetett gyereket is elértek.

■ Tanodák (Magyarország)

Magyarországon az Európai Szociális Alap támogatásával hozták létre a Tanoda hálózatot azzal a céllal, hogy hátrányos helyzetű gyerekeknek, főleg, de nem csak romáknak, olyan kiegészítő segítséget nyújtson, amelyeket a jobb módú gyerekek otthon megkapnak.

A tanodák segítik a gyerekeket házi feladatuk elkészítésében, és művészeti valamint sportolási lehetőségeket nyújtanak. A helyi iskolák tanárai, akik a problémákkal találkoznak az iskolában, délután külön foglalkoznak a gyerekekkel.

Az iskolalátogatás és a teljesítmények jelentősen javultak a Tanodák működésével. A sikeresség kulcs tényezőjének látzik a szülők és a roma közösségek képviselőinek bevonása csakúgy, mint a roma kultúra tiszteletének közvetítése a gyerekek és fiatalok felé.

■ A RUGALMASSÁG NÖVELÉSE

■ A rugalmasság fejlesztése kulturális keretek közötti oktatási tevékenység által (Olaszország)

Ercolano, egy Nápoly közeli város, a camorra bástyáinak egyike, ahol nagyon magas a korai iskolaelhagyók aránya. A

városban nagyok a társadalmi különbségek, s ez párosul a korai kriminalizálódás lehetőségével, ami az oktatási rendszerben sokféle rugalmas megoldás bevezetését tette szükségessé.

Ercolanóban az iskolák a fiatalok fejlesztésének egyik fő irányát az iskola utáni átfogó programok keretei között dolgozták ki, és az egyébként sérülékeny lakosság erősségeire, a magas társadalmi kohézióra és szolidaritásra építettek. A sikeres programok bevonták az anyákat, és oktatási tevékenységeikbe beépítették a terület kulturális örökségeit. Ez az önbecsülés és a helyi értékek megbecsülését valamint a változásba vetett hit erősödését szolgálta.

■ TANÁCSADÁS ÉS EGYÉNI KONZULTÁCIÓ

■ Tanácsadás és konzultáció (Hollandia)

Minden gyerek, akinek szüksége van rá, tanácsadásban (mentoring) részesülhet. Ez megkívánja az ágazat valamennyi szereplője közötti jó kommunikációt. Az iskolák központi szerepet játszanak ebben, hiszen az iskolákból morzsolódnak le a gyerekek, és az iskola az a hely, ahol ez ellen fel lehet venni a harcot. Ebből kiindulva a középiskolák 95%-ában, a szakképző intézmények 82%-ában működnek már „gondozó és tanácsadó” teamek. Ezek a szakemberekből álló teamek korán érzékelik a veszélyeket, és megteszik a megfelelő intézkedéseket. Közvetlen kapcsolatban vannak az ifjúsági szolgáltatókkal, a szociális munkásokkal, a rendőrséggel és az igazságszolgáltatással, akik segítik a fiatalok lemorzsolódásának megelőzését.

■ Extra konzultációs órák (Litvánia)

Litvániában 2007-ben úgy döntöttek, hogy országosan bevezetik a kiegészítő osztályokat és tanácsadást a rosszul teljesítő tanulók számára, hogy csökkentsék a korai iskolaelhagyók arányát. Kiindulásként minden tantárgyat oktató tanárnak extra konzultációs órákat adtak, és a hiányos ismeretekkel, valamint gyenge készségekkel rendelkező tanulókból kiegészítő osztályokat hoztak létre. Az intézkedés bevezetésének az is a célja volt,

hogy csökkentse az oktatásban tapasztalható egyenlőtlenségeket, és minden fiatal számára biztosítsa az alapvető készségek elsajátításának lehetőségét. Emellett a program bizonyította, hogy a tanulási problémákkal küzdő gyerekek számára a tanárok képesek többlet támogatást adni.

■ Tanácsadó programok (Belgium francia közössége)

A tanácsadó program a középiskolásokat segíti azzal a céllal, hogy csökkentse az évismétlést, és megkönnyítse bekapcsolódásukat a továbbképzésbe. A program 1989-ben kezdődött, és azokat az iskolákat célozta meg, amelyekben nagyszámú hátrányos helyzetű és bevándorló gyerek járt. A tanácsadók egyetemi vagy főiskolai hallgatók, akik 3-8 fős csoportok számára ajánlanak speciális korrepetálást. Annak ellenére, hogy a program nem egyéni segítséget kínál, a kiegészítő korrepetálás nagyon hasznosnak bizonyult.

■ EGYÉNI TANULÁS

■ Egyéni oktatási terv (Cseh Köztársaság)

Az egyéni oktatási tervek a tanulók szakmai értékelésén alapulnak. Tanulási programot, a tanuló számára meghatározott konkrét célokat tartalmaz, időbeosztás és tartalom szerint oktatásszervezési része is van, a feladatok összeállítását, az értékelés és az osztályozás módját, az alkalmazott módszereket és a záróvizsgáztató intézményt, stb. is meghatározza.

■ Személyre szabott programok az oktatás sikerességéért (Franciaország)

Franciaországban az alapfokú oktatásban súlyos és tartós tanulási problémákkal küzdő tanulóknak dolgoznak ki tanáraik egyéni programokat azért, hogy sikeresek legyenek az iskolában. A programban az iskolák szerződést kötnek a tanulóval és családjával, amely tartalmazza a támogató programot mind a tanítási időre, mind az iskolán kívüli órákra, meghatározza az elérendő célokat, az eszközöket és a forrásokat a tanuló és családja számára. A cél, hogy elkerüljék az évismétlést.

■ Küldetés a beillesztésért (Franciaország)

A „Küldetés a beillesztésért” horizontális program azokra a tanulóra irányul, akik előreláthatóan minimális szakképesítés vagy diploma nélkül hagyják el az iskolát.

A programnak kettős küldetése van:

1. Megelőzze és csökkentse a lemorzsolódást a képesítés megszerzése előtt.
2. Egy speciális tanfolyam elvégzésével felkészítse azokat a tanulókat, akik egy éven belül diploma nélkül hagyták el az iskolarendszert, hogy képesítést szerezzenek.

A lemorzsolódás megelőzésének módszertana egy személyes tanácsadó rendszeren alapul, amelyet a tanulók egyéni szükségletére tekintettel alakít át egy team, amelynek tagjai tanárok és az oktatási személyzet tagjai.

A leggyakoribb három megoldás: javasolják, hogy ismét iratkozzon iskolába a tanuló; a felzárkóztatást követően vegyen részt képesítést adó továbbképzésen vagy válassza a „Küldetés” képzési programját.

Az iskolából egy éven belül kimaradtak számára motiváltságukat erősítő akciókat és szakmai gyakorlat lehetőségét kínálják. 2005/2006-ban több mint 30 ezer tanulót vontak be ezekbe az akciókba, amelyek eredményeként 72%-uk visszatért az oktatásba vagy a szakképzésbe.

A támogatás a személyre szabott módszerek mentén felkészülés a szakképesítés vagy a diploma megszerzésére. Azok a tanulók, akik már oklevelet szereztek, segítséget kapnak a munkavállaláshoz is.

■ ÁTMENETI OSZTÁLYOK

■ Átmeneti osztályok (Franciaország)

Az átmeneti osztályok lehetőséget adnak a lemorzsolódottak számára a bizalom visszaszerzésére, a hiányzó ismeretek pótlására, az átlagos osztályokba történő ismételt beilleszkedésre, ami lehetővé teszi számukra, hogy a lehető leggyorsabb módon, idővesztés nélkül ismét a kortársaik között legyenek.

A néhány tanulóval álló átmeneti osztályok jelentős számú tanártól intenzív képzést kapnak a 3 hónaptól 1 évig terjedő időszak alatt. A képzési programot az

„Átmeneti centrum” vezetőségének felügyelete alatt tanárok és a centrum alkalmazottai dolgozták ki.

Az átmeneti osztályok sikerességét mutatja, hogy a tanulók 75-80%-a visszatér a normális osztályokba. A siker szempontjából kritikus és elengedhetetlen a koncepció kombinálása magas szintű motivációval, jól képzett tanárokkal és más elkötelezett pedagógia személyzet részvételével a programban.

■ CÉLZOTT EGYÉNI TÁMOGATÁS

■ Fiatalokat elérő központok (Írország)

A központok a korai iskolaelhagyó, 15-20 éves, munkanélküli fiataloknak nyújtanak második esélyt az iskola befejezésére. A legalább egy évig tartó, egész napos elfoglaltságot jelentő programot egyszerre legfeljebb 50 fő számára szervezik. A központokban az átlagos tartózkodási idő 18 hónap.

A központ beavatkozása sokrétű. A tanulók visszatérése az iskolarendszerbe az egyik, de nem a fő céljuk. A fiatalokat elérő központok szabályszerű oktatást folytatnak, a fő tantárgyakra (angol, matematika, stb.) koncentrálnak, hiszen a tanulók segítségének célja, hogy megszerezzék a bizonyítványukat. A központok orvosi ellátást, pszichológiai és családterápiás tanácsadást is nyújtanak, az önismereti programok segítik a fiatalokat abban, hogy megtanulják kezelni érzelmeiket, csalódottságukat, erőszakosságukat, s ezek mellett étkezési, sport- és szabadidős lehetőséget is nyújtanak.

■ „Sas” átmeneti központok (Belgium francia területe)

A „Sas” az iskolából kimaradt 13-17 évesek iskolába történő visszatérésének programja. Néhány „Sas” központ közvetlen kapcsolatban van iskolákkal, vagy iskolákban működik, mások iskolától függetlenül dolgoznak, és partneriségük központjában a tanulók és szüleik állnak.

A „Sas” alapelve, hogy legfeljebb 1 éven át szombati elfoglaltságot kínál, amely lehetővé teszi a tanulók számára, hogy olyan területeken találjanak elfoglaltságot – pl. művészetekhez kapcsolódót –, amely tapasztalatszerzésre alkalmas, visszaállítja önbecsülésüket, és fel-

készíti őket arra, hogy könnyebben vegyék az iskolai akadályokat.

A „Sas”-ban töltött idő nem számít a tanuló kötelezettség teljesítésének. A tanulók ugyanazon a ponton kapcsolódnak vissza az oktatásba, ahol kimaradtak. Ez a megoldás azzal indokolható, hogy így elkerülhető a második esély iskoláiból visszatérők megbélyegzése. A legfontosabb cél, hogy a tanulók visszakerüljenek az iskolarendszerbe, és tanulmányaikat iskolai keretek között folytassák.

■ PLUS programok (Hollandia)

A programot azoknak a 12-23 éves fiataloknak hozták létre, akik képességeik alapján alapvégzettség megszerzésére alkalmasak, de olyan sokféle személyes problémával küzdenek, amelyek megakadályozzák őket abban, hogy tanulmányaikat egy átlagos iskolai program keretében befejezzék. Ezeknek a fiataloknak olyan átfogó segítségnyújtásra van szükségük, amely túlmutat az oktatási rendszer kapa-

citásán. A PLUS program a problémák kezelésének megtervezésével indul, és abban segíti a fiatalokat, hogy ismét a tanulmányaikra tudjanak koncentrálni, és alapvégzettséget szerezzenek. A helyi hatóságok közreműködnek a programban, ők biztosítják a fenntarthatóságot és a folyamatos működést különböző helyi forrásoknak az oktatási költségvetésbe történő részbeni átcsoportosításával.

Kőműves Ágnes

A feltételhez kötött készpénz-transzfer programok (FKT-k) értékelése a romák és a nem romák oktatásban elért eredményei¹ közti különbségek csökkentésében

A dokumentum közép- és kelet-európai kormányok részére készült. Célja, hogy segítse a döntéshozatalt az FKT-k bevezetéséről az oktatás területén, hogy ezzel is csökkenthessék a romák és nem romák oktatásban elért eredményei közti különbséget. A kilencvenes évek óta öt kontinens több mint harminc országában vezettek be olyan programokat, amelyek a szociális juttatásokat az iskolai beiratkozáshoz, és/vagy iskolalátogatáshoz kötik.² A feltételhez kötött készpénz-transzfer programokat bevezető országok közül Közép- és Kelet-Európában három olyan van, amelynek jelentős a roma népessége: Magyarország, Románia és Szlovákia.

A dokumentum elemzi a közép- és kelet-európai kormányok által bevezetett FKT programok hozzájárulását az oktatásban elért eredmények alapján a romák és a nem romák közti különbségek csökkenéséhez.

A munkadokumentum a vizsgált szakpolitikák elméleti áttekintésével kezdődik, előkészítve a Közép- és Kelet-Európán kívül bevezetett FKT politikák rövid áttekintését. Ezt követi – időrendi sorrendben – Románia, Magyarország és Szlovákia példája. A felsorolt országok esettanulmányait szintetizálja a negyedik, záró rész, amely levonja a következtetéseket, amelyeken számos ajánlás alapszik. Ez utóbbiak célja, hogy segítse a kormányok informált döntéshozatalt abban, hogy az FKT transzferek biztosítsák a minőségi oktatáshoz való növekvő hozzáférést, amely a romák javuló tanulmányi eredményeihez vezet. A dokumentumhoz csatolt, négy melléklet pedig, a törvényhozókat hivatott segíteni az oktatásban bevezetni szándékozott FKT-k megtervezésében és kivitelezésében.³

¹ Az angol *outcome* szónak nincs olyan magyar megfelelője, amely teljes mértékben lefedné a szó eredeti jelentését. Az *outcome* ebben az összefüggésben nemcsak az eredményre, hanem a teljesítményre, a részvételre is utal.

² A kérdéskörrel a TÁRKI szervezett konferenciát, amelyen a Világbank képviselői mellett hazai szakemberek számoltak be tapasztalataikról. Erről lásd: <http://www.tarki.hu/hu/news/2010/kitekint/20100510.html>

³ Jelen fordításban a dokumentum áttekintése, és az országtanulmányok olvashatóak. A fordítást Veres Kinga készítette.

■ FKT-K ÉS VONZEREJÜK AZ OKTATÁS TERÜLETÉN

Az FKT-k célja, általánosan fogalmazva, hogy a kedvezményezettek bevételeinek növekedése azonnal érzékelhető hatással legyen a családi költségvetésre, ugyanakkor jövőbeli esélyeik növelésével hozzájáruljanak a szegénység hosszabb távú csökkentéséhez, így redukálva a hasonló támogatások iránti későbbi igényt. Ez azt jelenti, hogy a nekik nyújtott anyagi támogatással ösztönözzék őket az iskolába járás, tanulás komolyan vételére, és a magasabb végzettségű gyerekek, felnőve nem fognak szociális támogatásra szorulni. Az oktatás területén alkalmazott FKT-k vonzereje részben abban rejlik, hogy egyidejűleg lépnek fel a jelenlegi szegénység ellen és egyidejűleg javítják a családtagok iskolázottságát, vagyis a jövőbenik esetleg esélyeiket. Továbbá, a zF KTp rogramokp olitikaikailag könnyebben elfogadhatók, mint a hasonló mértékű, feltétel nélkül járó juttatások, mivel bevezetik a felelősségi elemet.

■ FELTÉTELHEZ KÖTÖTT KÉSZPÉNZ-TRANSZFER PROGRAMOK AZ OKTATÁSBAN KÉT TÁGABB KATEGÓRIÁBA SOROLHATÓK:

– Az első csoport („hozzáadott haszon FKT-k”) a célzott szociális támogatást az oktatás területén az iskolába történő beiratkozástól és/vagy iskolalátogatástól, ritkábban az iskolai eredményektől teszik függővé. Az ilyen típusú FKT-keket úgy alakítják ki, hogy oktatáspecifikus juttatások révén, támogassák a részvételt az oktatásban.

– Az oktatással kapcsolatos FKT-k második csoportja („hozzáadott feltétel FKT-k”) azon a fenyegetésen alapul, hogy a szociális háló által nyújtott univerzális támogatásokat von meg, amennyiben a gyerekek nem járnak iskolába. Az FKT-knek ez a fajtája, a nem oktatási célokra szánt készpénz-juttatásokat (vagy egészen egyszerűen nem célzott szociális támogatást) az iskolalátogatástól tesz függővé.

■ FELTÉTELHEZ KÖTÖTT KÉSZPÉNZ-TRANSZFER PROGRAMOK KÖZÉP-ÉS KELET-EURÓPÁBAN: ESETTANULMÁNYOK

Közép-Kelet-Európában a kormányok által bevezetett FKT programok közül, a mai napig csupán egyetlen egynek a külső értékelése történt meg (lásd később). A következő három esettanulmányban szereplő programok közül egyik sem kifejezetten a romákat célozta, azonban egymáshoz hasonlóan, mindhárom országban az iskolába járást határozták meg feltételként, így a romák a szakpolitika fő célcsoportjává váltak.

Valamennyi szóban forgó országban a másodikként bevezetett FKT hozzáadott haszon jellegű volt, és a társadalom legszegényebb szegmenseit célozta, ily módon várhatóan jelentős mértékben érintette a romákat.

Az esettanulmányok időrendi bemutatásával, a szerkesztő hangsúlyozni kívánta, hogy a tárgyalt országok nem okultak egymás tapasztalatából. Erre példa, hogy Szlovákia 2003-ban egy olyan politikát vezetett be, amely hasonlított ahhoz, amit Magyarország egy évvel korábban elvetett.

Ahogy azt már korábban említettük, napjainkig csupán egy oktatáshoz kapcsolódó FKT program formális értékelése történt meg. A többi szakpolitika értékeléséhez a szükséges adatok nem elérhetők. Ennek következtében a tanulmányokban olvasható elemzések becsléseken, valamint informális, terepen szerzett megfigyeléseken alapszanak. Végül fontos megjegyezni, hogy az esettanulmányok csupán 2008 előtt megkezdődött FKT-eket tartalmaznak.

■ Az esettanulmányok jobb összehasonlíthatósága kedvéért megállapított 5 paraméter:

1. Célmegjelölés (targeting): az FKT potenciális kedvezményezettjeinek meghatározása (például: minden család, ahol iskoláskorú gyerek van, minden család, ahol iskoláskorú gyerek van és a jövedelmük nem ér el egy meghatározott szintet).

2. Feltételek (conditionalities): azok a lépések, amelyeket a potenciális kedvezményezettnek meg kell tennie ahhoz, hogy részesüljön a támogatásból (például: beiratkozás az iskolába, iskolalátogatás, tanulmányi eredmény).

3. A juttatás mértéke (benefit levels): a juttatás mértéke az iskolalátogatás közvetlen költségeihez viszonyítva (például: beiratkozási költségek, felszerelés, utazás), és a lehetőség költségekhez képest (például: az a bevétel, amitől elesik a család amiatt, ha nem küldi az iskoláskorú gyermeket dolgozni).

4. Juttatási plafonértékek (benefit ceilings): az a gyermekszám, ahány után jogosult a család az adott juttatásra és/vagy a juttatás maximális értéke családonként.

5. Kínálat oldali intézkedések (supply side measures): a szakpolitika azon elemei, amelyek az FKT hasznélvezői által elérhető, mennyiségi és minőségi szempontokból megfelelő oktatás kérdésével foglalkoznak.

■ ESETTANULMÁNY: ROMÁNIA

■ Áttekintés

Románia 1993-ban vezette be az első oktatáshoz kapcsolódó FKT programját, amelyet 2007-ben alkotmányellenesnek nyil-

vánított az Alkotmánybíróság, és erre hivatkozva elvetettek. Alább kiderül, hogy nemcsak kevés a bizonyíték arra, hogy Románia első FKT próbálkozása pozitív változást hozott volna a romák tanulmányi eredményeiben, hanem inkább az tűnik ki, hogy negatív hatással volt a roma népesség bizonyos szegmenseinek gazdasági jóllétére. A 2004-ben, a középfokú oktatásban bevezetett második FKT program alapján úgy tűnik, adott a lehetőség arra, hogy pozitív hatással legyen a romák (és mások) tanulmányi eredményeire. Azonban csak olyan mértékig, amennyiben az éppen aktuális, keresleti vagy kínálati oldali hiányszegmenseket megfelelően kezelni tudja, vagyis, hogy van-e elegendő fiatal, aki részt akar venni a képzésekben, és van-e számukra megfelelő képzési forma, és befogadás, illetve milyen minőségű a képzés.

■ Demográfiai alapadatok

A romák arányára vonatkozóan az össznépeségben, a különböző felmérések és becslések eltérő adatokat mutatnak. A legalacsonyabb, 2002-es romániai népszámláláson megállapított 2,5 százaléktól egészen 11,5 százalékgig becsülik arányukat.

■ Oktatáshoz kapcsolódó FKT szakpolitikák

A Romániában 1993-ban és 2004-ben bevezetett FKT-k a feltételhez kötött készpénz transzferek két különböző csoportjához tartoznak (a második, illetve az első csoportokhoz – lásd a keretes írást). Románia első próbálkozása a feltételhez kötött készpénz transzfer bevezetésével az oktatásban, egy már létező szociális juttatáshoz kötődött (családi pótlék). Ezzel ellentétben az ugyancsak az oktatásban megvalósított későbbi FKT programja, a célzott, a rendszeresen iskolába járó gyerekek családjára juttatott-többszörös szociális támogatásra példa.

■ A GYERMEKEK UTÁN NYÚJTOTT TÁMOGATÁS, CSALÁDI PÓTLÉK, ISKOLALÁTOGATÁSTÓL TÖRTÉNŐ FÜGGŐVÉ TÉTELE

A korábban a 7 és 18 év közötti gyerekek után univerzálisan, feltétel nélkül járó támogatást, a családi pótlékot először az 1993. évi 61. törvény tette az iskolalátogatástól függővé. Nem járt a támogatás azok után a gyerekek után, akik 7 évesek vagy annál idősebbek, és nem tesznek eleget a tankötezettségben foglaltaknak. Kivételt jelentenek ez alól azok a gyerekek, akik egészségügyi okok miatt nem járnak iskolába, és ezt orvosi igazolással bizonyítják. A 61. törvény – etnikai hovatartozástól függetlenül – minden gyerekre érvényes Romániában. Mivel azonban a romák aránytalanul túlréprezentáltak az iskolába soha be nem iratkozott gyerekek (a kategória 80 százalékát adják),⁴ valamint az iskolaelhagyók körében, ebből következően a törvény elsőszámú célcsoportját ők jelentették.

Hiába növekedett abszolút értelemben a gyerekek után nyújtott támogatás, a relatív értéke folyamatosan csökkent az infláció, és az azzal járó növekvő fizetések miatt. Ennek következtében, míg 1989-ben a gyerekek után nyújtott támogatás 10

⁴ Lásd: Jigau és Surdu (2002).

százaléka volt az átlagkeresetnek, jelenlegi értéke 3 százalék. Ez, a megélhetési költségek alakulását figyelembe véve, jelentős csökkenést jelent. 2007-ben a gyerekek után járó támogatás összege körülbelül 7 euró volt, ami a minimálbér 6 százaléka, az átlagkeresetnek pedig körülbelül 2,3 százaléka.⁵ Relatív értékének csökkenése ellenére, a gyerekek után járó támogatás fontos bevételi forrása maradt a roma háztartásoknak. A bevételek közel kétharmadát (63,1 százalék) ez utóbbi jelenti a legszegényebb 10 százalék számára, és több mint a negyedét (26,4 százalék) a háztartások ötödik decilisének.

Az alkotmánybíróság 2006. március 21-i 277. döntése az 1993/61. törvényt alkotmányellenesnek nyilvánította. A fő indok a román alkotmány 49. § (2) cikke volt, amely a gyerekek után nyújtott támogatást univerzálisnak, minden gyerek alanyi jogának ismeri el, iskolálatogatástól függetlenül. Tehát a támogatást csupán iskolálatogató gyerekeknek adni diszkrimináció. A kormány, az Alkotmánybíróság döntésének megfelelően, 2007-ben elfogadta a 97. számú sürgősségi rendeletet (Emergency Ordinance 97), amely megkülönböztetéstől és iskolálatogatástól függetlenül, minden – 18 év alatti – gyerek számára biztosítja a gyerekek után nyújtott támogatást. A rendelet 2008. január 1-jén lépett életbe.

■ A 61. TÖRVÉNY HATÁSA

Formális értékelés hiányában közvetlenül nem mérhető a gyerekek után járó támogatást az iskolálatogatástól függővé tevő törvény hatása a romák tanulmányi helyzetének alakulására az eltelt tizenéves év alatt. Mindazonáltal, mivel a törvény vitathatatlanul a roma gyerekeket célozta, hozzávetőleges becsléseket végezhetünk a legfontosabb hatásairól, a romák részvételenek vizsgálatával a kötelező oktatásban, abban az időszakban, amikor a törvény hatályban volt.

1. táblázat

Iskolaelhagyó és soha be nem iratkozott romák aránya

korcsoport (év)	Teljes iskoláskorú korcsoporton belüli arány (százalékban)			
	iskolaelhagyó		soha be nem iratkozott	
	1992	1998	1992	1998
7–10	10.1	1.9	27.9	15.4
11–14	24.4	8.6	17.6	15.8

Forrás: Surdu (1998)

Ahogy azt a táblázat is mutatja, a romák részvétele a kötelező oktatásban nőtt 1992 és 1998 között. A táblázatban szereplő adatok pozitív trendre engednek következtetni a romák kötelező oktatásban való részvételét illetően. Nem feledkezhetünk

meg azonban arról, hogy ezzel párhuzamosan, a teljes népesség körében az alapfokú oktatásba beiratkozottak száma az iskoláskorú népesség arányában 76,9 százalékról (1992) 96 százalékra növekedett 1999-re.⁶ Vagyis, nincsen egyértelmű bizonyíték arra, hogy a gyerekek után járó támogatás iskolálatogatástól történő függővé tétele hozzájárult volna a romák és a nem romák oktatásban elért eredményei közti különbségek csökkentéséhez.

Egyik nyilvánvaló negatív hatása a gyerekek után járó támogatás iskolálatogatástól történő függővé tételének, a rejtett iskolaelhagyások voltak.⁷ Amikor a rendszertelen iskolálatogatást a támogatás megszüntetésével kezdték büntetni, az aggódó tanárok, annak érdekében, hogy a családtól ne vonják meg a támogatást, nem jelentették a hiányzásokat.⁸ Ráadásul, bizonyos esetekben a tanárok saját fizetésüket féltették – mivel az részben az iskolába beiratkozott gyerekek számától függött –, ez is arra ösztönözte őket, hogy ne jelentsék az iskolából való kimaradást. Ennek eredményeképpen voltak gyerekek, akik csak rendszertelenül jártak iskolába, miközben formálisan be voltak iratkozva egy alacsony színvonalú, szegregált iskolába, annak érdekében, hogy a család továbbra is részesüljön a gyerekek után járó juttatásban.⁹

A gyerekek után járó juttatás feltételhez kötése problémás volt amiatt is, mert az plusz költségeket rótt a családokra anélkül, hogy a jövedelmüket növelte volna. Miközben az új törvény által szabott feltétel nem érintette azokat a családokat, akik már eleve iskolába járták a gyerekeiket, azok bevételét csökkentette, akik forráshiány miatt nem küldték őket iskolába. Mivel a gyerekek után járó támogatást nem fordíthatták könyvekre, iskolai felszerelésre, ruhára és cipőre, a feltételhez kötéstől nem várhatták, hogy serkentse a valódi és teljes részvételt az oktatásban.

Románia első FKT programja nem csökkentette a szakadékot a romák és a nem romák oktatásban elért eredményei között. Ennek oka hogy a juttatás szintje nem fedezte a gyerekek iskolába járásának közvetlen költségeit, továbbá, mert a kedvezményezett számára nem biztosította a hozzáférést a minőségi oktatáshoz. Kevésbé volt problematikus, a romák oktatásban elért eredményeinek szempontjából, a program célcsoportjának meghatározása, mivel a 61. törvénnyel, egy korábban univerzálisan járó juttatáshoz olyan feltételt csatoltak, amely a teljes gyereknépességet célozta. Érdemes még megemlíteni, hogy nem

⁶ A középiskola alsó évfolyamaiba beiratkozottak számára vonatkozó adat erre az időszakra nem elérhető. A teljes középfokú oktatásra vonatkozóan a beiratkozottak száma viszont mérsékelt növekedést mutat: az 1993-ban mért 72,8 százalékról, 75 százalékra nőtt 1999-re. Lásd: UNESCO Institute for Statistics (2008c; 2008b).

⁷ Laura Surdu terepen szerzett megfigyelése.

⁸ A romák gyenge iskolai teljesítményét felvázoló tanulmány 1998-ban, öt évvel Románia első FKT-jének bevezetése után jelent meg. A roma diákok funkcionális írni-olvasni tudásáról szóló tanulmány rámutatott, hogy néhányan azok közül, akik be voltak iratkozva a kötelező oktatásba, annak ellenére, hogy magasabb évfolyamba léphettek, nem rendelkeztek az írni-olvasni tudás alapvető képességével (Surdu, 2003). Ugyanez a tanulmány a funkcionális analfabetizmust a negyedik osztályba beiratkozott roma diákok körében 17,6 százalékban állapította meg, 35,7 százalékban azoknak a diákoknak az esetében, akik kimaradtak a negyedik osztályból, és 33,3 százalékban azoknál a roma diákoknál, akik a hatodik osztályból maradtak ki. Hozzávetőleges összehasonlításképpen, az írni-olvasni tudók aránya Romániában a 15 és 24 évesek között 1992-ben 99,2 százalék volt, és 97,8 százalék 2002-ben (UNESCO Institute for Statistics, 2008a).

⁹ Laura Surdu terepen szerzett megfigyelése.

⁵ Az Országos Statisztikai Hivatal adatai szerint, 2007 januárjában a minimálbér körülbelül 115 euró volt, míg az átlagjövedelem 303 euró volt 2007 szeptemberében.

határoztak meg plafonértéket a családonként járó juttatásnak, valamint, hogy a feltétel az iskolalátogatás volt.

■ Középiszkolai ösztöndíj, 2004

A 2004-2005-ös tanévben vezették be a középiszkolai ösztöndíj elnevezésű országos, szociális ösztöndíj programot. A középiszkolai ösztöndíjat az 1488/2004-es kormányhatározat vezette be és ezt követően az Oktatásügyi Minisztérium által megfogalmazott szabályozások, határozták meg az alkalmazás módszertani feltételeit. Az ösztöndíj a középiszkola felsőbb évfolyamaiban való tanulást támogatja, a gimnáziumokban és a szakközépiszkolákban egyaránt. A jogosultság kritériumaként pedig a család hátrányos helyzetét határozza meg. Az ösztöndíjat azok a gyerekek kapják, akiknek a családjában az egy főre jutó havi bruttó jövedelem 42 euró alatt volt a pályázást megelőző három hónapban.

Az ösztöndíj mértékét az Oktatási és Kutatási Minisztérium egy bizottsága központilag, évente állapítja meg. A törvény 2004-es elfogadása óta 2007-ig az ösztöndíj mértéke (amelyet az iskolaév alatt fizetnek, a nyári szünetben nem) nem változott, 50 euró körüli értéknek megfelelő román lej maradt. 2007-ben ez a minimálbér 43,5 százaléka volt, míg az átlagjövedelem 16,5 százalékát jelentette.

Az ösztöndíj megítéléséhez a tanulónak ki kell töltenie egy igénylőlapot és be kell mutatnia a család jövedelmét igazoló dokumentumokat. A nem rokonaikkal, hanem nevelőszülőknél vagy gyermekotthonban élő diákok is jogosultak az ösztöndíjra, amennyiben megfelelnek a fentebb említett jövedelemre vonatkozó kitételnek. Minden szakiskolában és középiszkolában bizottság ellenőrzi a jogosultsági kritériumok teljesülését.

A megítélt juttatás az alábbi esetekben szűnik meg:

- húsznál több igazolatlan óra egy iskolaév alatt,
- tízes skálán 7-esnél alacsonyabb jegy magatartásból,
- 3-5 nap elteltés az iskolától,
- iskolaelhagyás vagy eltanácsolás, kizárás az iskolából.

■ Az ösztöndíj a középiszkolába járásért program kiértékelése

Az Ösztöndíj a középiszkolába járásért program az oktatás kiégyesítő, célzott szociális támogatása, amely azoknak a családoknak nyújt támogatást, amelyekben rendszeresen járnak iskolába a gyerekek. A konstrukció pozitívuma, hogy a középiszkola felsőbb évfolyamaira koncentrálnak, ahol a romák alacsony beiskolázási aránya következtében, az etnikai hovatartozáson alapuló diszkrimináció nem hordoz jelentős kockázatot. Továbbá ösztönzi a részvételt, miközben csökkenti a szegény családokból származó középiszkolás gyerekek iskolaelhagyását. Potenciális előnye az is, hogy a juttatás rendszeres iskolalátogatásra sarkall azzal, hogy az ösztöndíj feltételeként határozza meg az iskolaévenkénti húsz óránál nem több igazolatlan órát. Végül pedig pozitívuma, hogy előnyben részesíti a más településen tanuló vidéki gyerekeket. Olyan, vidékeken élő családokat céloz a pro-

gram, ahol közismerten alacsonyabb a középiszkolai oktatásban való részvétel aránya, a városlakókéhoz viszonyítva.

A konstrukció előnyei ellenére, hiányoznak azok az adatok, amelyek alapján mérhető lenne a program hatása a romák tanulmányi eredményeire, valamint felfedezhető néhány hiányosság is a tervezésben. A legfontosabb ezek közül talán az, hogy a program nem foglalkozik a kínálat oldali kérdésekkel. A tanulók számát a középiszkolák felsőbb évfolyamaiban anélkül növeli, hogy javítaná az intézményekben nyújtott oktatás minőségét. Ez a veszély különösen a vidéki iskolákban áll fenn, ahol az iskola infrastruktúrája és a tanárok képzése jellemzően alacsonyabb, mint a városokban. Végül, bár az ösztöndíj mértéke jelentős (különösen a gyerekek után járó juttatással összehasonlítva), általában csak részben fedezi az utazási és lakhatási költségeit azoknak a diákoknak, akik szakiskolába vagy középiszkolába nem a saját térségükbe járnak.

Láthatjuk, hogy ez az FKT csak bizonyos mértékig hat pozitívan a romák tanulmányi eredményeire. A juttatás nem elegendő ahhoz, hogy az iskolalátogatás valamennyi költségét fedezze, és még fontosabb az oktatás minőségének javítására vonatkozó intézkedések hiánya, különösen vidéken, ami a szakpolitika fő fókuszát jelenti. Ugyanakkor, a program bizonyos vonásai: gazdasági eszközökkel célozza a romák és a nem romák oktatásban elért eredményei közti különbségek csökkentését, az iskolalátogatási kritérium, a családonként járó juttatás maximalizálásának hiánya miatt érdemes még vele foglalkozni. Nehezebb a viselkedési kritérium értékelése.

■ ESETTANULMÁNY: MAGYARORSZÁG

■ Áttekintés

Ahogy azt az elérhető adatok csekély mennyisége is sugallja, Magyarország első próbálkozása az FKT szakpolitikák kötelező oktatásban történő bevezetésével sikertelen volt. Nem növelte az iskolalátogatást, a szegregációt pedig feltehetően súlyosította. A szakpolitika megvalósítására fordított figyelem szembetűnő hiánya is arra utal, hogy még az intézkedést bevezető kormány sem vette azt komolyan. Ezt a nézőpontot látszik alátámasztani az is, hogy az FKT szakpolitikát nem kapcsolták össze egyetlen más társadalmi befogadás szakpolitikával sem. Nem nyújtottak pótlólagos pénzügyi vagy egyéb forrást a helyi hatóságok, gyermekjóléti szolgálatok, iskolák, a családokkal és gyerekekkel dolgozó szakemberek számára, akiket érintett a változás. Ezzel szemben, Magyarország második, oktatással kapcsolatos feltételhez kötött készpénz transzfer programja esetében kiemelkedő a kínálati oldalra fordított figyelem, és a program 2007-ben, külső szakemberek által lefolytatott értékelése miatt.

■ Demográfiai alapadatok

A 2001-es magyarországi népszámlálási adatok szerint 189 984 roma él az országban. Ennek alapján a romák Magyarország teljes népességének 1,9 százalékát adják. Még a hivatalos



statisztikák szerint is a romák képezik Magyarországot legnagyobbságát, azonban megbízható becslések szerint a Magyarországon élő romák száma ennél jelentősen magasabb. 550 000 és 600 000 közé tehető, vagyis a népesség 5,8-6,4 százalékát teszik ki. Ez utóbbi adatot mind a kormány, mind a civil szféra képviselői általánosan elfogadják. Néhány roma vezető állítása szerint azonban ez a szám eléri a 800 000 főt, ami azt jelentené, hogy a romák Magyarország lakosságának 8,5 százalékát adják.

■ Oktatáshoz kapcsolódó FKT szakpolitikák

Magyarország, Romániával azonos mintát követve, az első feltételhez kötött készpénz-transzfer programjában feltételt szabott egy már létező juttatáshoz. Míg a második FKT egy oktatás specifikus juttatást vezetett be, feltételekkel. Megalkotásukkor, kimondva egyik politika sem a romákat célozta. Mindazonáltal, Magyarország első FKT-je által bevezetett feltétel azokat a családokat célozta, amelyekben a gyerekek nem jártak rendszeresen iskolába, ezért okunk van feltételezni, hogy a szakpolitikát a romákra gondolva alakították ki.¹⁰ Ezzel összhangban, Magyarország második FKT-jének egy 2007-ben külső szakemberek által lefolytatott értékelése azt mutatta, hogy a magukat romának vallók, a program által nyújtott támogatásban részesülő tanulók 48 százalékát adják.

■ A családtámogatások iskolalátogatástól történő függővé tétele (1998-2002)

Magyarország 1998-ban tett először kísérletet FKT bevezetésére az oktatásban. A korábban a tizenhat éves és fiatalabb gyerekeket nevelő családok számára univerzálisan, feltétel nélkül járó gyermekgondozási juttatást lecserélte egy olyan támogatásra, amely a nappali tagozatos, formális oktatásban résztvevő gyerekek és fiatalok rendszeres iskolalátogatását támogatta, 24 éves korukig (lásd 1998. évi LXXXIV. törvény a családok támogatásáról, 15-18. cikkek). Eszerint az elképzelés szerint, amelyet a LXXXIV. törvényben hirdettek ki, a szankciók tíz, szülői engedély nélküli hiányzott tanóra vagy harminc, szülő által igazolt, de az iskola által nem megfelelően alátámasztottnak ítélt tanóráról történő hiányzás után léptek életbe. A kifizetett juttatás mértéke a kedvezményezett háztartás számos tulajdonságától függött (például: a speciális- és nem speciális szükségletű gyerekek száma, a háztartásban élő szülők száma). 2001-ben a kifizetett összeg átlagosan 8 617 forint (33 EUR) volt, ami a minimálbér 21,5 százalékának, és az átlagfizetés 6,7 százalékának felelt meg. A juttatás reálértéke folyamatosan csökkent a LXXXIV. törvény hatályban léte alatt. Az 1990-es érték 45,7 százalékára 1998-ra és 39,4 százalékára 2002-re (KSH 2007). A 2002-es parlamenti választásokat követően, az új kormány megszüntette a

családtámogatások feltételhez kötését, visszatérve ezzel a korábbi, univerzális, feltétel nélküli állapothoz.

A LXXXIV. törvény alapján, amennyiben nem teljesült a családtámogatás kifizetésének feltételül állított iskolalátogatás követelménye, a gyermekvédelmi szolgálatnak kellett beavatkoznia (általában tanácsadás formájában), hogy megoldódjon az érintett család azon problémája, amely a gyerek rendszeres iskolalátogatását megakadályozta (15. cikk). Amennyiben a beavatkozás sikertelen volt és nem eredményezte a gyerek rendszeres iskolalátogatását, a gyámhivatalra hárult a feladat, hogy felülvizsgálja, mire használja fel a család a pénzügyi támogatást. Elszámolásra kötelezte a szóban forgó családot kiadásairól, amely jelentések gyakoriságát esetenként határozták meg (16. cikk). Amennyiben a gyámhivatal szerint a támogatást nem megfelelően költötték el, a gyerek védelembe vételére került sor és/vagy családgondozót nevezhettek ki (például: családsegítőt rendelhetett a gyermekjóléti szolgálat a család mellé), aki felügyelte, hogy a pénzügyi támogatást biztosan a gyerek iskoláztatására költse (17-18. cikkek).

■ A LXXXIV. törvény hatásai

Egy, Magyarország négy megyéjében végzett kutatás szerint, a LXXXIV. törvényt elenyésző mértékben alkalmazták, és a végrehajtásának sem volt kedvező hatása az iskolalátogatásra (Herczog 2003). Először is, az egyes iskolák szintjén, a hiányzásokat gyakran nem jelentették időben, a figyelmeztetéseket pedig a törvényben meghatározott küszöbnél jóval magasabb igazolatlan óraszám után állították ki. Ily módon a mintában szereplő négy megyében bejelentett 12 514 esetből, amelyekben a hiányzások meghaladták a megengedett szintet, csupán 220 védelembe vételi határozat született. Annak ellenére, hogy az 1997-es Gyermekvédelmi törvény előírja az esetkonferenciákat és az együttműködést az intézmények között, esetmegbeszéléseket az esetek csupán 1,75 százalékában hívtak össze, és ezek többségét is általános céllal. A LXXXIV. törvény alkalmazása előírja helyi stratégiák kidolgozását és szakmai programok alkalmazását az iskolalátogatás minél szélesebb körűvé és teljesebbé tétele érdekében. Végül pedig, a családi pótlék felhasználását ellenőrző határozatot csupán tizenkét esetben adtak ki (ez kevesebb, mint az összes bejelentett, a megengedett határértéknél nagyobb igazolatlan hiányzásos eset egy százaléka).

Talán még a LXXXIV. törvény kirívóan alacsony végrehajtási szintjénél is nagyobb problémát jelentett, a „magántanuló” diákok számának emelkedése, röviddel a törvény bevezetését követően (Herczog 2003). Az 1993-as közoktatási törvény értelmében, a tankötelezettség magántanulással is teljesíthető, a magántanulói státusz pedig felmenti a gyerekeket az iskolalátogatás fizikai követelménye alól (Magyar Közlöny, 1993. évi LXXXIX. törvény 7. § (1)). Más szóval, a diákok hivatalos felmentést kaphatnak az oktatási hatóságoktól az órák látogatása alól. Szemeszterenkénti vizsgákat téve teljesíthetik a tantervi követelményeket (Roma Education Fund 2007). Ugyan a magántanulónak nyilvánításhoz szükséges a szülő jóváhagyása, és az oktatási hatóságoknak törvény által előírt kötelezettsége tájékoztatni a helyi hatóságokat és a gyermekjóléti szolgálatot,

¹⁰ 2000-ben például, míg a roma általános iskolás diákok 3 százaléka volt magántanuló, a nem roma diákoknál ez az arány 0,4 százalék volt. Lásd Havas, Kemény és Liskó (2002); idézi Farkas Lilla (2007).



amennyiben úgy ítélik meg, hogy a gyerek magántanulóként nem fogja tudni sikeresen teljesíteni a tanulmányait, a gyakorlatban ez a státusz a romák kizárását szolgálja a többségi iskolai oktatásból (lásd például Farkas 2007; Havas, Kemény, és Liskó 2002; European Roma Rights Center 2004; Roma Education Fund 2007).¹¹ Azonfelül, hogy sokak esete etnikai alapú diszkriminációt jelez, a magántanulói státusz mint kirekesztő mechanizmus számos roma gyerek számára akadályt jelent tanulmányai befejezésében. A legtöbb roma szülő iskolázottsági szintje ugyanis nem megfelelő ahhoz, hogy a gyerekének meg tudja adni a tanulmányi követelmények által megkívánt segítséget és támogatást. Ez a módszer gyakorlatilag megfosztja a roma gyerekeket a tanári példaképtől, csakúgy, mint attól, hogy a társaiktól tanuljanak.

■ Mérési nehézségek

A LXXXIV. törvény nem tartalmazott rendelkezéseket sem az ellenőrzésre, sem a megvalósításra, sem pedig az eredmények értékelésére vonatkozóan. A törvényhez készült egyetlen kutatás pedig a törvény bevezetésének szakaszában vizsgálta az iskolák, a helyi-, megyei és országos hatáskörű hatóságok felkészítését (Herczog 2003). Bár országos szinten az iskolalátogatásban csekély mértékű emelkedés volt megfigyelhető 1999 és 2002 között (lásd: UNICEF, 2008), az a tény, hogy a LXXXIV. törvény által kínált megoldásokat elvéve alkalmazták, arra enged következtetni, hogy az iskolalátogatás szintjének emelkedése más okra vezethető vissza. Mivel a törvény az iskolalátogatásra koncentrált, ezért kevés hatása volt – ha egyáltalán volt valamilyen hatása – a tanulmányi eredményre.

A LXXXIV. törvény kifejezetten romákra gyakorolt hatását illetően, számos anekdotikus bizonyíték van arra, hogyan nem tettek eleget a hiányzások jelentési kötelezettségének, és, hogy sok esetben az oktatási intézményeknek érdekében állt magántanulónak nyilvánítani a roma gyerekeket, hogy ezzel csökkentse a munkaterhelésüket, miközben (a hiányzások nem jelentésének esetében) az államtól továbbra is kapták a fejkvótát. Átfogó, mennyiségi adat ez esetben sem áll rendelkezésre. Mivel az Oktatási és Kulturális Minisztérium az 1993-94-es tanévben felhagyott az adatok etnikumonkénti gyűjtésével, nincsen országos szintű adat a romák iskolalátogatására, továbbhaladási arányára és tanulmányi eredményeire vonatkozóan. Ennek következtében a romák oktatásban történő részvételére és teljesítményére vonatkozó bármifajta értékelés csupán informált becsléseken alapulhat.

■ A LXXXIV. törvény értékelése

Az 1998-ban elfogadott LXXXIV. törvény, Magyarország rövid életű kísérlete a családtámogatások iskolalátogatástól történő függővé tételére, még megerősített adatok nélkül is egyértelműen mutatja, hogy nem hatott pozitívan az oktatásban való részvételre, nem is beszélve a tanulmányi eredményekről, le-

gyen szó romákról, vagy bármely más csoportról. Számos, a megvalósításáért felelős szereplőkhöz kapcsolódó tényező veszélyeztette a LXXXIV. törvény rendelkezéseinek megvalósulását. Az iskolák, az önkormányzatok és gyermekjóléti szolgálatok sem felkészítést, sem forrásokat nem kaptak a törvény megvalósítására. Ennek következtében, a LXXXIV. törvény bevezetése gyakran érdekkonfliktusokhoz vezetett az intézményeken belül. A „problémás” roma és más halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek hiányát pozitívként értékelték, mivel ezeknek a gyerekeknek a jelenléte az iskolában további feladatokat rótt volna a felelős intézményekre csakúgy, mint a tanárookra, akik nem kapták meg a megfelelő eszközöket arra, hogy problémákkal küzdő diákokat ösztönözzenek tanulmányaik folytatására, és jó tanulmányi eredmények elérésére.¹² Ehhez szorosan kapcsolódik, hogy az iskolák és a gyermekjóléti szolgálatok általában nem érezték úgy, hogy feladatuk lenne együttműködni a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek szüleivel, és annak a széles körben elterjedt előítéletnek megfelelően cselekedtek (vagy megmaradtak közömbösnek), amely szerint a roma családok nem tulajdonítanak jelentőséget az oktatásnak.¹³

A fejezet elején felsorolt öt paraméter alapján, Magyarország első FKT programja nagymértékben megfelelt Románia első ilyen programjának. Csakúgy, mint a 61. törvény Romániában, Magyarország LXXXIV. törvénye minden gyerekre vonatkozott, azáltal, hogy egy univerzálisan járó juttatáshoz feltételt szabott, nem határozott meg felső korlátot a gyerekek számában, akik után a család a családtámogatást kapta. Akárcsak Románia esetében, az iskolalátogatás volt az univerzális juttatáshoz adott feltétel. Hasonlóan a román esethez, a magyar törvényhozók sem fordítottak figyelmet a kínálati oldali kérdésekre, amelyek a roma gyerekek számára nyújtott oktatást nagy eséllyel befolyásolták. Tulajdonképpen az egyetlen dimenzió az öt megadott paraméterből, amiben a romániai és a magyar hozzáadott feltételű FKT-k eltérnek egymástól, a juttatás mértéke és a gyerekek iskolába járásának költsége. Míg Romániára vonatkozóan tudjuk, hogy elégtelen volt a juttatás, Magyarország esetében nem rendelkezünk információval arra vonatkozóan, hogy a családtámogatásokból fedezhetőek-e a költségek. Így nehéz megbecsülni, hogy vajon, következetes betartatása esetén, vajon a LXXXIV. törvény hatékonyan működött volna a magyarországi romák és nem romák oktatásban elért eredményei közti különbségek csökkentésére.

■ Útravaló Ösztöndíjprogram (2005)

Az összes többi, közép- és kelet-európai kormány által oktatással kapcsolatban 2008 előtt bevezetett FKT programmal ellentétben, az Útravaló ötvözi az ösztöndíj támogatásokat a tanácsadással.¹⁴ A 152/2005. Kormányrendelet által bevezetett program három alprogramból áll, amelyek más-más korcsoport-

¹² *Ibid.*

¹³ *Ibid.*

¹⁴ Noha az Útravaló egy országos szintű, kormány által bevezetett program, a konstrukció korábbi, kisebb léptékű, a civil szféra és a helyi önkormányzatok által támogatott kezdeményezésekre épít.

¹¹ Herczog Mária, terepen szerzett tapasztalat.

tot és tanulmányi szintet céloz. Az Útravaló 7. és a fölötti évfolyamba járó diákokat céloz, hátrányos családi helyzet alapján. Az ösztöndíj által nyújtott havi támogatás 3 500 és 4 500 forint (13-16 euró) között van, amely a magyarországi átlagfizetés körülbelül 2,1-2,7 százalékának, illetve a minimálbér 5,6-7,2 százalékának felel meg. A programban résztvevő tanácsadók hasonló összegeket kapnak a diákokkal végzett munkájukért.

Az ösztöndíjra való jogosultsághoz, a diák szülőjének vagy nevelőjének hátrányos helyzetét igazoló dokumentumot kell csatolni az iskola által kitöltött jelentkezési laphoz. Az intézményi ellátásban, vagy nevelőszülőnél élő diákok is jogosultak a programban való részvételre. A jelentkezés elfogadását követően, a diáknak, a mentorával közösen, egyéni előrehaladási tervet kell kidolgoznia, amit aztán mindketten aláírnak, és az Oktatási és Kulturális Minisztériumban iktatnak. Az iskolákon keresztül történik az ösztöndíjasok és mentorok kifizetése, amelyek az Oktatási és Kulturális Minisztériumtól külön forrást kapnak erre a célra.

A megítélt juttatás az alábbi esetekben szűnik meg:

- a diák egy iskolaévben 250 óránál többet hiányzik,
- a diák tanulmányai 60 napnál hosszabb időre félbeszakadnak,
- a diák nem működik együtt a kijelölt mentorral.

A mentorok ezzel szemben, az ösztöndíjasokkal végzett munkájukért, évente fizetésemelésre jogosultak, kivéve, ha az ösztöndíjas egy meghatározott színvonal alatt teljesít. Az alábbi esetekben nem jár a fizetésemelés:

- a mentor diákja abbahagyja a tanulmányait,
- évisméltés, rossz iskolai teljesítmény, vagy túl sok hiányzás miatt,
- a rossz iskolai eredmények miatt a tanuló pótvizsgázni kényszerül annak érdekében, hogy a következő évbe továbblépve folytathassa tanulmányait (a vizsgán elért eredménytől függetlenül),
- a tanulmányi átlaga több mint fél ponttal romlik,
- a 8. osztályos diákot nem veszik fel a középiskolába.

■ A PROGRAM ÉRTÉKELÉSE

Az Útravaló Ösztöndíjprogram mindamelllett, hogy megkülönböztette magát Közép- és Kelet-Európa többi oktatásra vonatkozó FKT programjától azzal, hogy a pénzügyi támogatás mellé tanácsadást is biztosított, átment egy külső szakértők által lefolytatott formális értékelésen, ezzel is kitűnve a régió többi hasonló programja közül. A 2007-ben lefolytatott értékelés a következőkből állt: az adatbázisból készített tanulmány; 871 ösztöndíjas és szülei rétegzett, véletlenszerű mintáján alapuló kutatás; tíz esettanulmány a kedvezményezett családjáról, valamint iskolai- és lakókörnyezetéről; valamint harminc interjú a program végzőseivel, akik felsőoktatási képzésben vesznek részt. A latin-amerikai oktatással kapcsolatos FKT-k értékeléseinek eredményeit is tükrözi az Útravaló. Értékelése azt mutatta, hogy a program hatékonyabbnak bizonyult az iskolaelhagyások

mértékének csökkentésében, mint az iskolai eredmények javításában. Másrészt, az Útravaló összehasonlítása olyan állami programokkal, amelyek csak ösztöndíjat adnak, arra enged következtetni, hogy a monitoring pozitív hatással volt a teljesítményre, jól kompenzálva a nem anyagi típusú nélkülözés hatásait (pl.: alacsony képzettség).

A külső értékelés szerint a program hatékonysága ellentmondásos volt. Ennek, a célszemponatok nem megfelelő alkalmazás volt az oka. Először is, néhány, viszonylag jelentős roma lakossággal rendelkező térségben a tanárok érdektelensége miatt – akik a mentorok lennének – nem elérhető a program. Másodsorban, régiók közti eltérésektől függetlenül, a de facto szegregált általános- és szakmunkásképző iskolák csekély érdeklődést mutattak a program iránt. Harmadrészből pedig, bár a programot úgy találták ki, hogy a diákok maguk választhassák ki a mentorukat, az értékelés azt mutatta, hogy a gyakorlatban a tanárok választották ki, hogy kit mentorálnak. Annak alapján választották, hogy várhatóan kit lesz viszonylag egyszerűbb segíteni, ahelyett, hogy azokat választották volna, akiknek várhatóan objektíve a legnagyobb szükségük lett volna az extra támogatásra. Nyilvánvaló továbbá hogy a tanárok nem kerültek a „perverz” ösztönzők. Alacsony színvonalon oktattak a délelőtti órákon, hogy mentorként bebiztosítsák maguknak a plusz bevételt, ugyanazon gyerekek iskola utáni korrepetálásával.¹⁵

■ AZ ÚTRAVALÓ ÖSZTÖNDÍJPROGRAM ÉRTÉKELÉSE

Az Útravaló program külső értékelése jelentős hiányosságot tárt fel, a romák és a nem romák oktatásban elért eredményei közti különbségek csökkentése szempontjából. Azonban maga a tény, hogy az értékelésre sor került, mutatja az érdeklődést a program eredményessége iránt, amely nem volt egyértelműen jelen a másik öt, oktatással kapcsolatban Magyarország, Románia és Szlovákia által 2008 előtt bevezetett FKT programokban. A régióban, a többi hasonló kezdeményezéshez képest, pozitív és egyedi tulajdonság a program kínálati oldali kérdésekre fordított figyelme, a mentorálás bevezetése. A további jó tulajdonságai a román Ösztöndíj a középiskolába járásért programot idézik: a középiskola felsőbb évfolyamainak megcélzása nagymértékben csökkenti az etnikai alapú szegregáció kockázatát, a csekély számú beiratkozott roma miatt. A hátrányos helyzeten alapuló kiválasztás kárpótol az anyagi nélkülözésért, az iskolalátogatás feltétel pedig az oktatásban való hosszan tartó részvételre ösztönöz. Másrésztől viszont, ahogy azt az előző bekezdésben megfogalmaztam, gyakorlati problémák merültek fel az Útravaló célszemponatainak meghatározásával. Ennél kevésbé világos, hogy a program által készpénzben nyújtott juttatást

15 2010 szeptemberétől az új FIDESZ-KDNP kormány ismételtlen bevezette az iskoláztatási támogatást, minden további vizsgálat nélkül, s nem vette figyelembe sem az e kötetben ismertett vizsgálatokat, sem a Világbank által tett javaslatokat az eddigi programok alapján. 2011 januárjáig több mint 200 esetben indult meg a hatósági intézkedés, és néhány száz esetben már felfüggesztették a családi (iskoláztatási) pótlék folyósítását. (H. M)

olyan szinten határozták-e meg, hogy az elegendő legyen az iskolába járás költségeinek fedezésére.

A fejezet elején bemutatott öt paraméter alapján, az Útravaló program kiemelkedik a készpénz transzferben részesülő tanulók oktatásának minőségére fordított figyelmével, és azzal, hogy a mentorálásban való részvételt az ösztöndíj feltételül szabta. Az iskolalátogatás feltételül szabását is a program pozitívumaként kell értékelni, csakúgy, mint azt, hogy nem határozza meg a családonkénti juttatás plafonértékét. A hátrányos helyzet alapján történő kiválasztás is előnye a programnak, a romák nem romákhoz képest mért oktatási eredményeinek javítása szempontjából. A program megvalósítása során felmerülő problémák, a gyakorlatban egyenlőtlen lefedettséghez vezettek.

■ ESETTANULMÁNY: SZLOVÁKIA

■ Áttekintés

Az itt vizsgált, FKT politikákat bevezető három ország közül, a Szlovák Köztársaság az utolsó, amely 2003-ban bevezette az első FKT programját. Szlovákia két FKT programja közül az első megtervezésének és megvalósításának folyamatában a komoly elemzés hiányát egyértelműen jelzi a szakpolitika hasonlósága az egy évvel korábban Magyarország által elvetettével. Míg a 2004-ben bevezetett második FKT szakpolitika – noha érintetlenül hagyta a korábbi nagymértékben eltér attól. Napjainkig, a célszemponatok meghatározása és az adminisztratív akadályok aláásták a benne rejlő lehetőséget arra, hogy pozitív hatást gyakoroljon a romák tanulmányi eredményeire. Ugyancsak problematikus, hogy a két FKT programhoz kapcsolódó feltételek – a köztük feszülő ellentmondások miatt – csökkentik egymás hatékonyságát: míg a második ilyen program a családokat felelősségvállalásra ösztönzi gyerekeik oktatásában, addig az első elveszi ezt a felelősséget a családtól, és a „különleges címzett” intézményén keresztül az önkormányzatokra testálja azt.

■ Demográfiai alapadatok

A 2001-es szlovákiai népszámlálás adatai szerint Szlovákia roma népessége 89 920 fő, vagyis 1,7 százaléka a teljes népességnek.¹⁶ Ez az önbevalláson alapuló szám jóval alacsonyabb az 1989-es, vélelmen alapuló hivatalos becslés által megállapított 253 943 főnél. Aktivisták szerint, Szlovákia roma lakossága eléri a 800 000-et (Druker 1997), míg tanulmányok és statisztikai előrejelzések 320 000 és 400 000 közé teszik ezt a számot (lásd: Jurasková, Kriglerová, and Rybová 2004; Vaðo, 2005).

■ Oktatással kapcsolatos FKT politikák

Szlovákia első és második feltételhez kötött készpénz-transzfere az FKT-k táján meghatározott első illetve második típusába tartoznak (lásd keretes írás). A társadalmilag hátrányos helyzetű roma családok számára kidolgozott és megvalósított

FKT-k a 2003-as *A Szlovák Köztársaság szakpolitikájának alapgondolatai a roma népesség integrációjára című írás alapján készültek* (Úrad vlády Slovenskej republiky, 2003). További intézkedések mellett, az Alapgondolatok pénzügyi támogatást kínál a hátrányos helyzetű roma gyerekek számára, hogy ezzel ösztönözze iskola látogatásukat és az eredményeik javulását.

Annak ellenére, hogy az Alapgondolatok nyíltan a romákat célozzák, a szociális rendszer egy szélesebb reformjának összefüggésében elfogadott további dokumentumok nagy mértékben elhanyagolják a romák különleges helyzetét, azzal, hogy etnikai megkülönböztetés nélkül célozzák meg az anyagi problémákkal küzdőket (lásd például: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky 2003; 2004). Azáltal, hogy az FKT szakpolitikák az anyagi problémákkal küzdőket célozzák, nem közvetlenül irányulnak a roma családokra, mint specifikus célcsoportra. Másrésztől azonban, mivel a szlovákiai népesség hosszú távú munkanélküliségben élő és társadalmilag hátrányos helyzetben lévő népességének jelentős részét adják a romák, nagymértékben érintik őket az FKT-k.

■ A családi pótlék iskolalátogatástól történő függővé tétele (2003)

Annak ellenére, hogy Szlovákiában minden eltartott gyerek, korra és a szülők jövedelmére való tekintet nélkül jogosult a családi pótlékra, 2003 óta a juttatás kifizetése az iskolába járástól függ (Zbierka zákonov Slovenskej republiky, 2003). Pontosabban, ha egy diák engedély nélkül hiányzik tizenöt órától egy hónapban, az iskolának kötelessége ezt jelenteni a fenntartónak (általában az önkormányzatnak), amely aztán beszünteti a családi pótlék kifizetését a szülőknek. Ebben az esetben a családi pótlékot egy „különleges címzettnek” (általában a helyi önkormányzatnak) fizetik, amely köteles az átirányított pénzeket ugyanarra a gyerekekre költeni. 2004-ben a juttatás értékét 16 euróban rögzítették, amely a minimálbér körülbelül 7 százaléka és az átlag havi bérnek pedig 2,9 százaléka (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky, 2007).

■ A családi pótlék függővé tételének hatása

Az FKT-k formális monitoringja Szlovákiában a Munkaügyi, Szociális- és Családügyi Minisztérium által félévente kiadott *Jelentés a lakosság szociális helyzetéről* című kiadványra korlátozódik (lásd például: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky, 2007). Ahogyan azt az alábbi, egyik ilyen jelentésből vett adatokból álló táblázat is mutatja, 2005-ről 2006-ra emelkedett azoknak a gyerekeknek a száma, akiknek a családi pótlékát egy ilyen „speciális címzettnek” fizették. Ebből levonhatjuk a következtetést, hogy a családi pótlék feltételhez kötése Szlovákiában nem hozott jelentős javulást az iskolalátogatás szintjében.¹⁷

¹⁷ Salner (2005) további olyan eseteket jegyez fel, amelyekben a szülők nem küldik a gyerekeiket iskolába, annak érdekében, hogy az önkormányzat „speciális címzettje” kapja meg a családi pótlékukat, így menekítve ki a pénzt az uzsorások elől, akik számos roma telepen működnek.

¹⁶ A Szlovák Statisztikai Hivatal által szolgáltatott adat.

2. táblázat:

A családi pótlék felfüggesztése

év	A családi pótlék szülőknél történő kifizetésének felfüggesztése	Havi átlaga azoknak a diákoknak, akiknek a családi pótlékát az önkormányzatoknak fizetik	A „speciális címzeteknek” kifizetett teljes összeg
2005	45 314	6 839	€ 1 334 693
2006	47 209	7185	€ 1 396 585

Forrás: Munkaügyi, Szociális- és Családügyi Minisztérium (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky, 2007)

Általánosabban, a családi pótlék feltételhez kötése Szlovákiában problémás, mivel nem fordítottak figyelmet a kínálati oldali kérdésekre, amely valószínűleg kihat az iskoláztatásra. Azokban az esetekben, ahol a hiányzás kézzelfogható okok miatt következik be, mint például a megfelelő ruházat hiánya, a nagy távolság az iskola és a lakóhely között, a családi pótlék átírányítása a szülőktől az önkormányzathoz (mint speciális címzetthez) csak tovább növeli az érintettek elkeseredettségét anélkül, hogy javítaná a tankötelezettség teljesítését, vagy megszüntetné azokat az okokat, amelyek az igazolatlan hiányzashoz vezettek.¹⁸ E tekintetben Szlovákia első FKT-je része egy alapvetően büntető intézkedésekből álló, tágabb koncepciónak, amely mindenekelőtt az ország roma népességét célozta. Ennek részeként, a szociális juttatásokat 2001 és 2004 között nagyobb mértékben csökkentették anélkül, hogy a roma lakosság munkaerőpiaci lehetőségeit javították volna.

Mivel Szlovákia első FKT programja hozzáadott feltétel jellegű volt, ezért jelentős szerkezeti hasonlóságokat mutat a Romániában és Magyarországon bevezetett és később eltörölt hozzáadott feltétel FKT-kel. A korábban feltétel nélkül járó családi pótlék iskoláztatástól történő függővé tételével családonként meghatározott plafonérték nélkül, a szlovák döntéshozók, ha a gyakorlatban nem is, elvben megőrizték a juttatás univerzalitását. Ugyanakkor viszont, Szlovákia első FKT-je nem tett intézkedéseket arra nézve, hogy a családi pótlék valamennyi kedvezményezettje számára minőségi oktatást biztosítson, valamint úgy tűnik, nem úgy tervezte meg azt, hogy a támogatás fedezze legalább az iskolába járás költségeit.

18 Noha az az intézkedés, hogy az önkormányzathoz irányított családi pótlékok az utóbbi a gyerekek öltözködésére és/vagy szállítására költő, elvileg javíthatja a tanulmányi eredményeket, de a speciális címzett intézményének valódi hozzájárulása ebben a tekintetben attól függ, hogy a család, akinek a családi pótlékát átírányították, a készpénz juttatás elmaradása esetén is képes-e megfizetni az élelem és a lakhatás költségeit (amelyek mindegyike kétségkívül szükséges feltétele az iskolába járásnak). Anélkül, hogy tudnánk, hogy ez így van-e, vagy hogy az önkormányzatok hogyan használják az átírányított juttatásokat, nem lehetséges értékelni a mechanizmus hatásait.

■ Ösztönző juttatások a megfelelő jövedelemmel nem rendelkező családokból származó gyerekek számára (2004)

Az egyik legfontosabb eszköz, a megfelelő jövedelemmel nem rendelkező családokból származó gyerekek iskolába járási gyakoriságának és iskolai eredményeinek javítására, az „Ösztönző juttatás”. Ez egy olyan diákoknak szánt ösztöndíj, amit 2008-ig az iskolai eredmények függvényében ítéltek oda. A Munkaügyi, Szociális- és Családügyi Minisztérium rendelete alapján, az Ösztönző juttatás azoknak az iskolásoknak jár – a tanév ideje alatt –, akik az alábbi kritériumok valamelyikének megfelelnek:

- Családja részesül az állam által nyújtott anyagi támogatásban és családi pótlékban, vagy az erre vonatkozó jogszabály által megállapított küszöböt nem éri el a család bevétele.
- Olyan iskolába jár, ahol a gyerekek családjának legalább fele részesül ilyen anyagi támogatásban és családi pótlékban (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky, 2005b).

Mindkét esetben, a tanuló tanulmányi átlagának – egy ötfokú skálán – 2,5-nél jobbnak kellett lennie, mint az előző tanévben, vagy az előző tanévhez képest az átlagán legalább fél ponttal kellett javítania.¹⁹

Míg a vonatkozó törvény 2008-as módosításáig az iskoláztatást, nem pedig a teljesítményt értékelték addig az Ösztönző juttatás mértéke a diák jegyeitől függött. Ha a diák 1,5-ös, vagy annál jobb átlagot ért el, akkor 15 eurót kapott havonta; egy 1,5 és 2,5 közötti átlagért 9 eurót; és azok a diákok, akik 0,5 pontot javítottak az előző évi átlagukhoz képest, 6 eurót kaptak havonta.²⁰ Az Ösztönző támogatásból nem részesülhetett az a gyerek, aki nem járt rendszeresen iskolába,²¹ évet ismételt, vagy az elmúlt évhez képest, a magartatás osztályzata két érdemjeggyel romlott.²²

Az Ösztönző támogatással együtt, a Szociális Minisztérium, egy komplex intézkedés sorozat részeként, támogatást vezetett be az iskolai étkeztetésre, és tanszerekre, iskolai felszerelésekre, az anyagi gondokkal küzdő családok gyerekeinek iskoláztatására és teljesítményük támogatására. Az Ösztönző támogatásokkal szemben, ezt a két intézkedést nem közvetlenül a családoknak szánták és nem kötötték feltételhez. Minden megélhetési gondokkal küszködő család gyereke potenciális haszonélvezője a támogatásnak.

19 Az ötfokú skálát az általános- és középiskolában használják Szlovákiában, ahol az 1-es a legjobb osztályzat és az 5-ös a legrosszabb.

20 A minimálbér százalékában nézve az Ösztönző támogatások értékét: 6,6 százaléka, 3,9 százaléka és 2,6 százaléka a havi minimálbérnek. Ugyanezek az összegek a havi átlagfizetés 2,7 százaléknak, 1,6 százaléknak és 1,1 százaléknak felelnek meg a Szlovák Köztársaságban.

21 Bár nem létezik számszerű meghatározása a rendszeres iskoláztatásnak abban a dekrétumban, amely a rendszeres iskoláztatást követelményként említi, a gyakorlatban az iskolák a családi pótléknál alkalmazott kritériumot használják. A családi pótlékot felfüggesztik, amennyiben a gyerekek több mint 15 igazolatlan órája van egy hónapban.

22 Az Ösztönző támogatások jogosultsági kritériumaiban bekövetkezett változásokat lásd Zbierka zákonov Slovenskej republiky (2008).

■ AZ ÖSZTÖNZŐ TÁMOGATÁSOK ÉRTÉKELÉSE

Az iskolai étkeztetés és a tanszerek, iskolai felszerelések támogatását hivatalosan együtt kezelték az Ösztönző támogatással, ezért csak az utóbbi hatásaira koncentrálok elemzés, a *Jelentés a lakosság szociális helyzetéről* anyagra alapozva, nem lehetséges. Azonban az Ösztönző Támogatások hatására vonatkozó néhány utalást össze lehet gyűjteni a Munka és Családkutató Intézet 2007-es felméréséből. Ez utóbbi szerint, e támogatások nagy részét azon gyerekek családjainak juttatták, akik már az Ösztönző támogatás bevezetése előtt is jól teljesítettek az iskolában (Bodnárova, 2007). Ugyancsak lényeges a tanulmánynak az a megállapítása, miszerint az iskolalátogatás és teljesítmény szempontjából rosszul teljesítők jellemzően többgyerekes családokból jönnek, amelyekben nem szokás az otthoni tanulás. Ez egy olyan kategória, amely nagy valószínűséggel számos roma gyereket jelent. Ezzel az elképzeléssel összhangban, az ENSZ Fejlesztési Programja által Szlovákia szerte a roma telepeken folytatott háztartási panel vizsgálat is azt mutatta, hogy a megélhetési gondokkal élők között az Ösztönző támogatás csak 6,2 százalékot érintett (Filadelfiová, Gerbery és Koblá, 2007). Azt a következtetést, miszerint az Ösztönző támogatások nem voltak hatékonyak, az a megfigyelés is tovább erősíti, amely szerint a hiányzások száma növekedett a támogatások bevezetése óta.²³

További bizonyíték az Ösztönző támogatások hatékonyságának hiányára, Szlovákia kiterjedt speciális iskola rendszere. Amióta ezt az eszközt bevezették ezekben az iskolákban, nemcsak a hiányzások száma növekedett, hanem a roma gyerekek speciális általános iskolákba való átvitele is felgyorsult (Kriglerová, 2006). Mivel a diákok a speciális iskolákban jellemzően jobb osztályzatokat kapnak, mint amilyeneket a normál általános iskolában érnének el, a speciális iskolába járás hatékonyan növeli a diák esélyeit az Ösztönző támogatások feltételeinek teljesítésére. Olyannyira, hogy az Ösztönző támogatások perverz ösztönzőként hatottak a szülőkre, arra motiválva őket, hogy a nem fogyatékkal élő gyerekeiket speciális iskolába írássák (Amnesty International, 2008; European Monitoring and Advocacy Program, 2007; Roma Education Fund, 2009; Vláda Slovenskej republiky, 2008). Szlovákiában az iskolának járó támogatás fejkvóta rendszerben működik. Néhány speciális iskola igazgatója – a megfigyelések szerint – különféle eszközöket használ a roma szülők meggyőzésére annak érdekében, hogy vonzóvá tegye ezt a lehetőséget, és ilyen iskolába írássák a gyerekeiket (Kriglerová, 2008).

A juttatásban részesülők iskolalátogatásának és eredményességének javításával kapcsolatos hatékonysági problémák mellett, az Ösztönző támogatás nem elérhető néhányak számára a lakóhelyük szerinti önkormányzat miatt. Az ön-

kormányzatok, az iskola fenntartóiként – az esetek többségében – központi szerepet játszanak az Ösztönző támogatással kapcsolatosan. Noha az Ösztönző támogatások összekapcsolódnak az anyagi szükségletek támogatásával, amelyet közvetlenül a családfőnek juttatnak, az Ösztönző támogatásokat ezzel szemben nem utalják közvetlenül a szülőknek, hanem az önkormányzat és az iskola kezdeményezésétől függenek, amelyeknek igényelniük kell a támogatást (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky, 2005b).²⁴ Mivel az iskolafenntartónak nem törvényi kötelezettsége pályázni, előfordulhat, hogy a különben jogosult gyerekek nem jutnak támogatáshoz, mert az iskola fenntartói úgy döntenek, hogy nem pályáznak. Az elszámolás és az Ösztönző támogatáshoz kapcsolódó egyéb ügyrendi követelmények okozta jelentős adminisztratív teher, valamint a kellően magas tranzakciós költségek elegendőek ahhoz, hogy eltántorítsák a pályázókat, ha a jogosult gyerekek száma alacsony. Feltételezve, hogy az iskolafenntartó úgy dönt, megpályázza az Ösztönző juttatást, az ezt követő elosztási mechanizmust, az iskolától a szülőig, egyetlen hivatalos dokumentum sem rögzíti, a manipuláció veszélyének téve ki ezzel az Ösztönző támogatást.

Az öt meghatározott paraméter szempontjából az Ösztönző támogatás esetén egy fontos különbséget azonosíthatunk e között a program és a többi esettanulmányban megvitatott FKT között. Valamennyi vizsgált program a támogatásra való jogosultságot az iskolalátogatáshoz köti és egy másik program (a romániai Ösztöndíj a középiskolába járásért) tartalmaz viselkedési feltételt. Szlovákia Ösztönző juttatása az egyetlen olyan program, amely a támogatást az iskolai teljesítménytől teszi függővé. Ahogyan azt fentebb láttuk, a teljesítmény feltétel nem megfelelő a roma és a nem roma gyerekek oktatásban elért eredményei közti különbségek csökkentésére, mivel ösztönzi a nem fogyatékkal élő gyerekek speciális iskolákba íratását, ahonnan, az iskola befejezése után, rendkívül csekély az esélyük tanulmányaik folytatására. A program további jellemzői már ismerősebbek: gazdasági alapú célszemély meghatározás (a kedvezményezettek körének kiterjesztése minden olyan iskolába járóg yerekre, a hola d iákokl egalábbf eleg azdaságin ehézségekkel küzdő családból jön), a juttatások alacsony szintje (a minimál- és az átlagbérekhez viszonyítva, a legalacsonyabb a Közép- és Kelet-Európában a jelenleg megvalósított FKT programok között), nincs családonkénti korlátozás a gyerek szám tekintetében, akik után a juttatás jár, valamint nem fordít figyelmet a kínálati oldali kérdésekre sem, vagyis, hogy milyen minőségű és sokféle az elérhető oktatás.

²³ 2004-ben az órai hiányzások száma átlagosan 70,6 százalék volt, amely 2005-re 71,6 és 2006-ra pedig 81 százalékra emelkedett. Az igazolatlan órák aránya is folyamatosan növekedett 2004 óta (Bodnárova, 2007).

²⁴ Habár szülők egyénileg nem jogosultak pályázni az Ösztönző támogatásra, a jogi lehetőség fennáll azoknak szülőknek, akiknek a gyereke az adott iskolába jár, hogy egy egyesületet hozzanak létre, és utána igényeljék a támogatást. Azonban a pályázás és a támogatás adminisztrálásának összetettsége miatt, a pályázók általában önkormányzatok.

IRODALOMJEGYZÉK

- Amnesty International. 2008. *A Tale of Two Schools: Segregating Roma into Special Education in Slovakia*. London: Amnesty International.
- Bodnárová, Bernardína. 2007. *Efektivita dotačných programov pre deti a mládež [A gyerekeket és fiatalokat célzó támogatási programok hatékonysága]*. Bratislava: In titút pre v skum práce a rodiny.
- Druker, Jeremy. 1997. *Present but Unaccounted for: How Many Roma Live in Central and Eastern Europe? It Depends on Whom You Ask*. *Transitions* 4, no. 4: 22-23.
- Ekonomické a právne informácie. 2007. „Minimálna mzda od 1.10.2006 [Minimálbérek 2006. január 10].” *Honlap* [letöltve 2008. január. 15]. elérhető a <http://www.epi.sk/Main/Default.aspx?Template=/Main/TArticles.ascx&phContent=/Main/ArticleShow.ascx&ArtID=7723&LngID=0>.
- EU Monitoring and Advocacy Program. 2007. *Equal Access to Quality Education for Roma: Slovakia*. *Equal Access to Quality Education for Roma*. Vol. 2. Budapest and New York: Open Society Institute.
- European Roma Rights Center. 2004. *Stigmata: Segregated Schooling of Roma in Central and Eastern Europe*. Budapest: European Roma Rights Center.
- Farkas Lilla. 2007. *Segregation of Roma Children in Education: Addressing Structural Discrimination through the Race Equality Directive*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Filadelfiová, Jarmila, Daniel Gerbery, and Daniel Kobla. 2007. *Report on the Living Conditions of Roma in Slovakia*. Bratislava: United Nations Development Programme.
- Havas Gábor, Kemény István és Liskó Ilona. 2002. *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Budapest: Educatio Oktatókutató Intézet.
- Herczog Mária. 2003. *Az iskoláztatási támogatás tapasztalatairól*. Budapest: Kurt Lewin Foundation.
- Jigau, Mihaela, and Mihai Surdu, eds. 2002. *Participarea la educatie a copiilor romi - probleme, solutii, actori [A roma gyerekek részvétele az oktatásban: Problémák, Megoldások, Szereplők]*. Bucharest: MEC/ISE/ICCV.
- Jurasková, Martina, Elena Kriglerová, and Jana Rybová. 2004. *Atlas rómskych komunit na Slovensku 2004 [A roma telepök (közösségek) atlasza Szlovákiában 2004]*. Bratislava: Úrad splnomocnenkyne vlády SR pre rómske komunity.
- Központi Statisztikai Hivatal. 2007. *Magyar Statisztikai Évkönyv 2006*. Budapest: Központi Statisztikai Hivatal.
- Kriglerová, Elena Gallová. 2008. *Ako dosta rómske die a do peciálky [Hogyan helyezhető egy roma gyerek speciális iskolába]*. *Sme*, 11 June 2008. Interneten elérhető a <http://www.sme.sk/c/3921186/ako-dostat-romske-dieta-do-specialky.html>.
- Magyar Közlöny. 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról. Budapest: Magyar Közlöny.
1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. Budapest: Magyar Közlöny.
- Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky. 2003. *Stratégia podpory rastu zamestnanosti na základe reformy sociálneho systému a trhu práce [A szociális rendszer és a munkaerő-piac reformján alapuló stratégia a foglalkoztatás növelésének támogatására]*. Bratislava: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky.
2004. *National Action Plan on Social Inclusion 2004-2006 (NAP/inclusion): Slovak Republic*. Bratislava: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky.
- 2005a. *Správa o sociálnej situácii obyvateľstva Slovenskej republiky v roku 2004 [Jelentés a Szlovák Köztársaság népességének szociális helyzetéről 2004-ben]*. Bratislava: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky.
- 2005b. *V nos Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky zo 14. decembra 2005 è. 3749/2005-II/1 o poskytovaní dotácií v pôsobnosti Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky [A Szlovák Köztársaság Munkügyi, Szociális- és Családügyi Minisztériumának 3749/2005-II/1 (XII. 14) számú rendelete a Szlovák Köztársaság Munkügyi, Szociális- és Családügyi Minisztériumának hatáskörébe tartozó támogatások ellenőrzéséről]*. Bratislava: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky.
2007. *Report on the Social Situation of the Population of the Slovak Republic for 2006*. Bratislava: Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky.
- Muinka, Alexander. 2001. *Antropológ v teréne [Antropológus a terepen]*. *Kaj d as (Kam kràèa) [Kajd as (Merre tartasz)]*. Eds. Ingrid Antalová and Daniela Kuhnová. Bratislava: Nadácia Milana Imeèku.
- Radièiová, Iveta. 2001. *Hic Sunt Romales*. Bratislava: Fulbrightova komisia SR/Nadácia S.P.A.C.E.
- Roma Education Fund. 2007. *Advancing Education of Roma in Hungary: Country Assessment and the Roma Education Fund's Strategic Directions*. Budapest: Roma Education Fund.
2009. *Schools as Ghetto: Systematic Overrepresentation of Roma in Special Education in Slovakia*. Budapest: Roma Education Fund.
2003. *Segregarea romilor in educatie - distanta fizica sau sociala? [A romák szegregációja az oktatásban – társadalmi vagy fizikai távolság?]*. Craiova: Editura Arves.
- Statistický úrad Slovenskej republiky. 2007. *„Priemerná mesaèná mzda vo hospodárstve SR [Havi átlagjövedelem a Szlovák Köztársaság gazdaságában].” A honlap [letöltve 2008. január 15.]. elérhető a <http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=8123>.*
- UNESCO Institute for Statistics. 2008a. *„National Literacy Rates for Youths (15-24) and adults (15+)”*. A honlap [letöltve 2009. január 19.]. elérhető a <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=210>.
- 2008b. *„Table 5: Enrolment Ratios by ISCED Level.”* A honlap [letöltve 2009. január 19.]. elérhető a <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/TableView.aspx?ReportId=182>.
- 2008c. *„World Education Indicators.”* A honlap [letöltve 2009. január 19.]. elérhető a http://www.uis.unesco.org/en/stats/statistics/indicators/i_pages/indic_2.htm.
- UNICEF. 2008a. *„Education Statistics: Hungary.”* A honlap [letöltve 2008. november 7.]. elérhető a http://www.childinfo.org/files/IND_Hungary.pdf.
- 2008b. *„Education Statistics: Romania.”* Honlap [letöltve 2008. november. 5.]. Available at http://www.childinfo.org/files/CEECIS_Romania.pdf.
- Úrad vlády Slovenskej republiky. 2003. *Základné tézy koncepcie politiky Vlády SR v integrácii rómskych komunit [A Szlovák Köztársaság politikájának alapgondolatai a roma népesség integrációjára]*. Bratislava: Vláda Slovenskej republiky.
2008. *Návrh koncepcia v chovy a vzdelávania rómskych detí a iakov vrátane rozvoja stredo kolského a vysoko kolského vzdelávania [Vázlatos koncepció a roma gyerekek oktatásáról, beleértve a közép- és felsőoktatás fejlesztését]*. Bratislava: Úrad vlády Slovenskej republiky.
- Vaòo, Boris. 2005. *The Demographics of Roma Children*. Roma Children in the Slovak Education System. Ed. Andrej Salner. Bratislava: Slovak Governance Institute.
- Vláda Slovenskej republiky. 2008. *Správa o èinnosti Úradu splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity za rok 2007 [Jelentés a Szlovák Köztársaság Roma Közösségek Ügyeivel Megbizott Hivatalának tevékenységéről 2007-ben]*.
- Zbierka zákonov Slovenskej republiky. 2003. *Zákon è. 600/2003 Z.z. zo 6. novembra 2003 o prídavku na die a a o zmene a doplnení zákona è. 461/2003 Z.z. o sociálnom poistení [2003. november 6-i 600/2003. sz. módosított törvény a gyermekek után nyújtott ellátásról, valamint a társadalombiztosításról szóló 461/2003. sz. törvény módosításáról és kiegészítéséről]*. Bratislava: Zbierka zákonov Slovenskej republiky.

Macerás ügyek

■ INTERAKTÍV OSZTÁLYFŐNÖKI ÓRÁK AZ ISKOLAI AGRESSZIÓRÓL

Bevallom, először az oktató DVD-t néztem meg.

Az volt az érzésem, hogy ismerem ezeket a helyzeteket, ismerem ezeket a szereplőket. Mi több: ismerem ezeket a problémákat.

Nemet mondani. Bandák. Csoporthierarchia. Kirekesztés, cukkolás. Beavatások.

Aki volt iskolás vagy dolgozott iskolában – lényegében bármilyen szerepben –, az találkozott hasonló, vagy éppen megdöbbentően beazonosítható saját élményekkel. Számos helyzet tipikus, és az általános helyzetkép korántsem megnyugtató – noha történtek komoly kezdeményezések az elmúlt időszakban az iskolai erőszak megelőzése és kezelése érdekében több fórumon is.

Biztosan az egyik leghasznosíthatóbb kiadvány a téma többszemponútú megközelítésével íródott *Kölcsönhatások* c. füzet, amelyet a Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet jegyez, és amely egy 2008-ban indult kezdeményezés terméke. Az Intézetben működő Agressziókezelési Munkacsoport projektjében meglehetősen komplex támogatást dolgoztak ki az oktatási-nevelési intézmények számára, amely kifejezetten a problémák mélyebb rétegeit is elérő megközelítéseket, módszereket alkalmaz, online felületen is elérhető – szakmai portál működtetésével. A kiadvány szerves részét képezi a kutatások bemutatása, a jó gyakorlatok prezentálása, sőt a gyakorlati felhasználást segítő feldolgozó segédanyagot is találunk benne. Ez utóbbi lehetőséget kínál arra, hogy a korszerű, aktuális és alapvető megközelítések, tapasztalatok, jelenségek megismerésén túl, konkrét módszertani segítséget kapjanak a bátrabb pedagógusok egy-egy rendhagyó osztályfőnöki óra megtartásához. Az egyes iskolai jelenségek, témák feldolgozása dramatikus eszközökkel történt, és lényegében az ófőóra ott kezdődik el, ahol a kisfilm abbamarad.

Második lépésben bátorítottam iskolában dolgozó kollégáimat, hogy tegyenek próbát: vetítsenek, vessenek fel problémákat, és kezdjenek beszélgetéseket a diákokkal, egymással, a szülőkkel. Akik olyan helyen dolgoznak, ahol még mindig tabu, vagy hátrított téma az iskolai agresszió, a balhé, ahol a tipikus reakció a tantestületi szoba ajtajának bezárása, vagy a problémás diákok eltávolítása a közösségből, vagyis, ahol a legnagyobb szükség lenne a segítségre, ott volt legnehezebb elkezdni a kommunikációs folyamatot. Ahol a hátrításon túl, de még a tehetetlenség, eszköztelenség mezőben mozogtak a pedagógusok, nos, azokban az iskolákban a tipikus reakció az volt, hogy „jöjjön valaki és vetítsen, beszélgessen, csak ne nekem kelljen”. Ezen a ponton felmerült bennem, és aztán utána néztem a kiadványban is, hogy kikl ehetneka l egmegfelelőbbsz zemélyeke gyi skolábana rra, hogy egy ilyen programot felvállaljanak és működtessenek

egy intézményben. A kiadvány szerint a legtöbb intézmény a külsős, agressziókezelésben jártas szakember behívását, valamint az iskolapszichológusok bevonását igényelné. Viszonylag hangsúlytalanak érzem a szociális munkások szerepvállalását, noha kiemelten kezeli az anyag a szülők partnerré tételét, illetve edukálását, amit én is elengedhetetlennek érzek, csakúgy, mint a kortárssegítő és participációs programok működtetését. Az iskolák azon része, akik beengedik az efféle szakmai-módszertani segítséget, előbb-utóbb tapasztalják, hogy több szempontból változnak meg a dolgok: először is, a többféle szakember sok olyan szempontot hozhat be az esetkezelésbe, ami korábban nem volt jelen. Oldódik az eszköztelenség érzése, egy-egy ügyben visszaigazolódnak a befektetett energiák. A folyamat öngerjesztő: a konfliktus-ügyek kezelésének szokásostól eltérő módjai kiközzentik a rutinokat, és elindíthatnak közös gondolkodást. Növekedhet az igény a rendszeres beavatkozásra, kezelésmódokra, ezekből lehet, hogy kultúra lesz, aztán eljutunk a módszerspecifikus továbbképzések igényéig és a részvételig is. Aztán megérik a helyzet – és szerencsés esetben nem a krízishelyzet okán – az iskolaszervezet rendszerszintű felrészítésére, az erőszak-kör megszakítására, az iskolai szerepek, konfliktuskezelő protokollok, iskolai szabályozók, szakember-szakember viszonyok újragondolására, külső partnerségek működőképessé tételére. Az iskola nyitni lesz képes, és együttműködni más, például szociális, gyermekjóléti szolgáltatókkal, a gyerekek tágabb környezetével. Ez pedig már egy egészen más klímájú iskola, egy másik szakemberháló-támasz, egy egészen ideálisnak tűnő környezet a gyerekeknek és az őket körülvevő felnőtteknek ahhoz, hogy jól érezhessék magukat az intézményben: ez pedig az egyik legfontosabb mutató – mint tudjuk – arra nézve, miként csökkenthető az erőszakos viselkedés az iskolákban.

*Fótiné Németh Margit (szerk.): Kölcsonhatások
Az iskolai agresszió megelőzésének
és kezelésének többszemponútú megközelítése
MFPI, Agressziókezelési Munkacsoport
Budapest, 2010.*

Gy.É.

A lemez két oldala – szökési mintázatok elemző vizsgálata¹

*A devianciával foglalkozó szociológiai kutatásokat jelentős társadalmi kihívások motiválják: „a társadalmi rend mi-
benlétére, a társadalmi, hatalmi viszonyokban résztvevő szereplők bűnözőként, betegként, másként, kívülállóként,
kirekesztettként történő definiálására, és szimbolikus, vagy éppen nagyon is valóságos társadalmi kezelésére” (Rácz,
2001, p. 8)² számtalan példát találhatunk.*

■ DEVIANCIA, CSAVARGÁS, SZÖKÉS

A deviancia kutatásának két, egymástól gyökeresen eltérő megközelítése ismert. Az első megközelítés a devianciát mint objektív jelenséget vizsgálja. Az ehhez társítható elméletek a társadalmi normákat adottnak veszik, a tőlük való eltérést nevezik devianciának.

„Deviáns magatartásnak nevezzük az ön- és/vagy közveszé-
lyesnek tartott, a többségi társadalom által elítélt és intézmé-
nyes reakciót kiváltó, a mindenkor társadalmi normáktól eltérő
viselkedést” (Rosta, 2007, p. 37.).³ A definíció nyomán ön-
ként adódnak a tanulmányozandó kérdések: mi vezet a deviáns
viselkedéshez, miért marad fenn hosszabb időn át a deviancia,
annak ellenére, hogy szankcionálják, s miként lehet a devianciá-
kat a legeredményesebben csökkenteni, illetve kontrollálni. A
kérdések megválaszolásához, a társadalmi normák vizsgálata,
valamint a normaszegők elkülönítése a releváns módszertan.
Csak ennek talaján lehet interakcióba lépni a deviáns szemé-
lyekkel és minimalizálni tetteik káros társadalmi hatását.

Ez utóbbi megközelítés egyik legnagyobb problémája, hogy
nem veszi figyelembe azt a körülményt, hogy a társadalomban,
egyszerre több, eltérő normával rendelkező csoport él együtt,
valamint azt sem tartja szem előtt, hogy a társadalom ún. „kon-
troll intézményei” nem egyforma valószínűséggel és eredmé-
nyességgel „csapnak le” a devianciákra.

Arról sem feledkezhetünk meg, ami már ebből a rövid felsor-
olásból is kitűnik: bizonyos társadalmi, kulturális háttérrel ren-
delkező személyek, csoportok inkább ki vannak téve a devianciá-
kat sújtó retorzióknak, mint mások.

A másik, a devianciákat szubjektíve problematikusnak tartó
irányzat hívei, az előzőektől eltérő feltevésekből indulnak ki. Az
az alapállásuk, hogy az emberek szimbolikus úton kommuni-
kálnak egymással, s ennek során egymást bizonyos típusokba
sorolják, rendezik.

Feltételezik, hogy a deviancia ennek a folyamatnak a tanul-
mányozása révén érthető meg leginkább: az tehát a fontos, hogy

az emberek miért és milyen címkéket adnak másoknak, és az
így kialakított viszonyrendszernek mi lesz a következménye. Az
alapfeltevésekből adódnak ezúttal is az értelmezés kérdései: ho-
gyan definiálja az egyén vagy a csoport a devianciát, hogyan
változik ettől a deviánsnak címkézett személy élete, végül min-
dez hogyan hat vissza magára a deviáns-definiálás folyamatára
(Rácz, 2001).

A szökés, csavargás jelenségét a szociológiai szakirodalom
nem tekinti devianciának.

Mégis azt tapasztaljuk, hogy a gyermekotthonokból történő
engedély nélküli távolmaradást a legtöbb esetben a klasszikus devian-
cia fogalmába sorolják. Tehetik ezt, hiszen a jelenség egyaránt
kimeríti az ön és/vagy közveszélyesség, a normáktól való eltér-
és, vagy az intézményes reakció fogalmát. Lényeges sajátossá-
ga ugyanakkor a jelenségnek, hogy kiskorú gyerekekről, fiatal-
ról van szó, akinek a viselkedése csak másodsorban minősül de-
viánsnak, a hangsúly az elsődleges körülményen, a fiatal veszé-
lyeztetettségén van.

A törvény a veszélyeztetettséget a következő módon hatá-
rozza meg:

„Veszélyeztetettség: olyan magatartás, mulasztás vagy kö-
rülmény következtében kialakult állapot, amely a gyermek tes-
ti, érzelmi vagy erkölcsi fejlődését gátolja vagy akadályozza.”
(1997. évi XXXI. törvény a Gyermekvédelemről és gyermek-
ügyiről, 5. §.)

A gyermekvédelmi szakemberek a veszélyeztetettséget elő-
idéző okokat négy csoportba rendezik, ezek azonban nem önálló,
markáns entitások, ráadásul a tapasztalatok szerint, a devianciát
kiváltó okok az esetek túlnyomó többségében nem külön-külön,
hanem együttesen jelentkeznek. A csoportba sorolást az alapján
végzik, hogy a veszélyeztetettség melyik eleme a leginkább meg-
határozó: a gyermek környezeti okok, anyagi veszélyhelyzet,
egészségügyi okok, vagy saját magatartása miatt válik veszélyez-
tetetté. Ez utóbbi ‘okozati’ csoportba tartozik a gyermekotthonok-
ból való engedély nélküli távolmaradás is. „A gyermek a magatar-
tása miatt válik veszélyeztetetté, ha értelmileg vagy érzelmileg
visszamaradott, gátlásos, szorongó, agresszív, csavargó, alkoholi-
zázó vagy drogélvező, és ha kisebb bűncselekményeket követ el.
Azt azonban nagy valószínűséggel lehet állítani, hogy a gyermek-
nek az ilyen típusú magatartásai nem maguktól alakulnak ki.”

(Both, 2003, pp.7-8).⁴

¹ Az elemzés Budapest Főváros Önkormányzatának Gyermek- és Ifjúságvédelmi Ügyosz-
tálya megrendelésére készült, a Fővárosi Módszertani Tegyész Módszertani és Elemző
Szolgálat munkatervében rögzítve 2010 novemberében.

² Rácz József (2001): *Devianciák, Új mandátum*, Budapest.

³ Rosta Andrea (2007): *A deviáns viselkedés szociológiája*, Loisir Könyvkiadó, Budapest
– Píliscsaba.

⁴ Both Emőke (2003): *Bűnözés és gyermekvédelem*, In: *Család, Gyermek, Ifjúság*, 2003/4.

A deviáns viselkedés és a veszélyeztetettség együttes meghatározásának kétségkívül a legfontosabb kérdése: a felelősségvállalás. A jelenség azonosítása és kezelése szempontjából egyaránt fontos a felelősség megállapítása, ami érthetően rendkívül nehéz. Nem dönthető el például könnyen, hogy egy veszélyeztetett fiatal deviáns viselkedése miatt mennyire tehető felelőssé az őt nevelő (korábbi) személyek, intézmények, vagy az visz közelebb a megoldáshoz, ha az életkori jellemzőkből származó nehézségeket tekintjük a probléma előidézőjének. A gyermekvédelmi gondoskodásban felnövekvő gyerekek deviánsnak minősített magatartása a definíció paradox voltára is felhívja a figyelmet: egy normaszegő családból kiemelt fiatal számára sokszor a normaszegő életforma jelenti a hétköznapi rendet, neki éppen a normának tartott gyermekotthoni szabályok értelmezhetetlenek és követhetetlenek. Ha ezt a logikát követjük, akkor világos, hogy az ilyen fiatalok esetében a szökés nem más, mint a korábbi értékrendhez való visszatérés.

Ugyancsak az értelmezési keretek képlékenysége utal az a körülmény, hogy a gyerekekkel kapcsolatos társadalmi vélekedések, elvárások, a mindenkori gyerekfelfogás tartalma is az adott közösség céljainak és körülményeinek függvényében változik. Megkockáztathatjuk, hogy a gyermekről, a gyermekek társadalmi státuszáról, a gyermeklétről való gondolkodás, röviden a gyermekfelfogás, szignifikánsan különbözik az egyes történelmi korokban, más és más a különböző civilizációk és vallások tanítása szerint, de akár ugyanabban a korban, ugyanabban a kultúrában is különböznek az eltérő társadalmi osztályok, csoportok értékítéletei az ideális gyermekképről, a gyermek szerepéről, az elvárt és helyesnek ítélt gyermeki viselkedésről. Az uralkodónak mondott közösségi tapasztalatok, az adott kort meghatározó szellemi irányzatok gyermekfelfogása számottevően alakítja az emberek gondolkodását a helyes viselkedésről, miközben maga az ideális gyermekkép is dinamikusan alakul a környezet anyagi-szellemi változásainak következtében.

Mindezek tükrében elfogadható az a feltételezés, hogy akár egy évtizeden belül újradefiniálhatunk olyan fogalmakat, mint a pubertás kor, a normatív krízis, a deviancia, a speciális szükségletek. Jellemző példaként a kamaszkort emelhetjük ki, hiszen míg korábban a tizenhat, tizennyolc éves korosztály viselkedésének jellemzőit foglalta magába ez a fogalom, addig ma a tizenhárom, tizennégy éves korosztály jellemzése során használjuk. Ehhez hasonlóan, korábban a speciális szükségletű gyermekek meghatározásakor a drogérzékenység, mint kritérium szerepelt, ma kevés olyan „normálisan” viselkedő fiatallal találkozunk, aki ne próbált volna ki pszichoaktív szert. Ami pedig a gyermekotthonokat illeti, fontos, hogy egyértelműen kimondjuk: a korábbiaktól eltérő, új kamaszkori igények, szükségletek jelentek meg a fiatalok körében, s ezek kielégítésére egy gyermekotthon nem kínál, nem kínálhat releváns megoldásokat. Már maga az intézmény elnevezése is azt sugallja, hogy gyermekekről, nem pedig fiatalokról, fiatal felnőttekről gondoskodnak a falai között.⁵

⁵ Ez két okból is aggályos. Mindenki gyermeknek minősül, aki 18 évesnél fiatalabb, ebbe beletartozik, hogy életkori és élethelyzethez igazodó gondozásban részesülnek, az utógondozottak számára pedig biztosan nem szerencsés a gyermekotthoni elhelyezés, másrészt nagy baj, ha a védelmükre szerveződött intézmény nem képes adekvát választ adni a felmerülő kérdésekre, és ezt nem is tartjuk problémásnak. (A szerk.)

A csavargás lélektanát a pszichiátriai szakirodalom egyaránt kapcsolja kóros és nem kóros állapotokhoz. Bizonyos pszichés zavaroknál (epilepszia, hisztériás neurózis, encefalopátia) a csavargás, kóborlás az adott betegség tünetegyüttesének része. Enyhébb formában a prepubertás korú gyermekek önállósodási törekvéseként, vagy kalandvágyként értelmezhetjük. Bár az elkóborlás csak játékos formája a csavargásnak, s többnyire a szórakozás céljával történik, ugyanakkor egyfajta szembehelyezkedést is jelez a fennálló normákkal szemben.⁶

A gyermekvédelmi gondoskodásban felnövekvő, valamint az örökbefogadott gyermekeknél a csavargást egyértelműen diszociális tünetként értelmezik. A súlyos traumán átesett személyek ugyanis reaktív depressziós állapotba kerülhetnek, ami rendszeres elszökéshez vezethet, s így alakul ki a kényszeres jellegű neurotikus eltűnés. Ez utóbbi esetben ugyanakkor a gyermek elcsavargása, legalábbis a formális logika szabályai szerint, teljesen normális reakciónak, egészséges személyiségjegyek tekinthető: patológiás választ ad egy patogén helyzetre.

A pszichológiai elméletek a normaszegő viselkedésekről adott magyarázatainkban három átfogó irányzatot képviselnek. Vannak, akik a szocializáció folyamatában a pszichológiai, pszichoszociális fejlődés zavaraira helyezik a hangsúlyt, megfogalmazzák az anya felelősségét, hangsúlyozzák a kötődéshiány jelentőségét, a nem megfelelő erkölcsi fejlődést, vagy a szociális tanulás során kialakított rossz mintakövetést.

Mások, a deviáns emberek személyiségjellemzőit kutatva, olyan eltérő sajátosságokat azonosítanak, amelyek megkülönböztetik a deviánsokat a nem-deviáns személyektől. Végül, a harmadik irány képviselői a deviáns viselkedés és a pszichopatológia, a mentális zavarok összefüggéseit kutatják. Általánosságban elmondható tehát, hogy a **devianciákat magyarázó pszichológiai elméletek középpontjában az interperszonális kapcsolatok deficitje áll.**

A deviancia, ezen belül a szökés jelenségének értelmezésekor megállapíthattuk, hogy ez a cselekedet több szempontból is kontextus-függő. Mint láttuk, maga a definíció is annak függvényében változik, hogy milyen társadalmi közegben kerül sor a cselekményre. Arra is tekintettel kell lennünk, hogy bizonytalan választóvonal rajzolódik ki a kamaszkori krízis, a deviáns magatartásformák, valamint a többségben és kisebbségben élők normarendszere között. A következőkben a hazai tapasztalatok, kutatások eredményeit tekintjük át.

■ A SZÖKÉS ÉS A HAZAI GYERMEKVÉDELMI SZAKELLÁTÁS

A gyermekvédelmi szakellátás az egyik legnehezebb kérdésként említi a szökés jelenségét. A problémának külön hangsúlyt ad az a tény, hogy már az OBH 550/1998. számú vizsgálatában kifogásolja a szökések elleni tehetetlenséget, az otthonokban megvalósítandó életminőség tekintetében pedig megállapítja, hogy alkotmányos visszasságot okoz, ha a gondozási helyükről távollévő gyerekek nem kapják meg a legmagasabb testi-lelki egészségük biztosításának érdekében nyújtandó, megkívánt

⁶ Oka lehet bántalmazás, súlyos sérelem, önvédelem is. (A szerk.)

gondoskodást. Többek között a dokumentum azt is megállapítja, hogy a szökés

„... bizonyos esetekben a személyi biztonsághoz való jog sérelmével, vagy ennek közvetlen veszélyével is együtt jár. Ennek a helyzetnek a megszüntetésére semmilyen törekvést, szándékot nem észleltünk, a gyerekek életével gyakorlatilag senki nem törődik. Egyértelmű, hogy az életkörülmények javítása és személyes gondoskodás nélkül a gyermekeket nem lehet benntartani.”

A jogszabály és a szakmai közfelfogás a szakellátásba beutalt kiskorúaknak a gondozási helytől való – legalább 24 órát elérő – engedély nélküli távollétét minősíti szökésnek. A tizennégy év alatti, vagy a magukról gondoskodni nem tudó gyermekek esetében a törvény szigorúbban rendelkezik, ennek megfelelően a gyermek hollétét azonnal meg kell kísérelni felkutatni. Minden kiskorú szökése esetén rtesítenik a rendőrséget, a gyermekorvosok és a zakszolgálatot.

Korábbi elemzések kimutatták, hogy a szökés a fővárosi szakellátásban növekvő tendenciát mutat, és elsősorban a gyermekotthonokra jellemző. Ezen belül a speciális ellátást nyújtó intézményekben kifejezetten súlyos ez a probléma, míg az életkori, illetve egészségügyi okokból létrehozott különleges gyermekotthonokban és a fogyatékkal élőket ellátó gyermekotthonok többségében nem jellemző a szökés.

A gyermekotthonokra jellemző magas arányú és növekvő tendenciát mutató szökési jelenség több problémát jelez, főként, ha arra is gondolunk, hogy az engedély nélküli távollét éppen a gyermek szükségleteire, igényeire épülő gondozási tervet, az ehhez kapcsolódó szakmai munkát hiúsítja meg.

Ha hozzátesszük ehhez, hogy minden intézménynek bűn megelőzési feladata is van, akkor még érthetőbbé válik, hogy miért tartjuk kiemelkedően fontosnak e jelenség vizsgálatát és a gyors intézkedéseket, hiszen azt senki sem vitatja, hogy az engedély nélküli távollévó gyerekek bűncselekmények elkövetésében sodródhatnak, vagy maguk is áldozatokká válhatnak.

A gyermekvédelmi szakellátásban az engedély nélküli távollétek magas arányának csökkentése tehát elengedhetetlenül szükséges. Mindehhez azonban a szökési jelenség hátterében megjelenő tényezők, valamint azok egymásra gyakorolt hatásának és összefüggéseinek feltárása és megértése is szükséges.

Alább ismertetett vizsgálatunk a fővárosi gyermekotthonokban megjelenő engedély nélküli távollétek típusainak, mintázatainak és ezek motivációinak a feltárására irányult.

A korábban, e témában végzett vizsgálatok is jó alapot szolgáltatnak a gyermekotthonokból történt szökések szisztematikus elemzéséhez, árnyaltabb definíciók megalkotásához és a jelenség mögött meghúzódó eltérő tendenciák feltérképezéséhez. Következtetéseink megfogalmazásakor a vizsgálatok adatait felhasználtuk.

■ KUTATÁSOK A GYERMEKOTTHONOKBÓL TÖRTÉNT SZÖKÉSEK TÁRGYÁBAN

Egy 2002–2004 között végzett vizsgálat szerint⁷, a szökésben lévő gyerekek 55 százaléka 13 évesnél idősebb, további 20 százalékukat pedig 12–13 éves korban utalták be a szakellátásba.

⁷ Békés Zoltán–Bízikné Plagányi Erzsébet–Márton Edit: Jelentés a szökési esetek alakulásáról a Fővárosi Önkormányzat által fenntartott gondozási helyekről 2002–2004-ben, Kézirat, 2005.

A 12 évnél alacsonyabb életkorban beutaltak aránya nem éri el a 25 százalékot sem. A fenti adatok világosan mutatják azt, hogy az érintett kiskorúak gondozása-nevelése szempontjából fontos körülmény, hogy döntő többségük idősebb korában került kiemelésre a családjából.

A 2004-es adatok alapján⁸ a 14 és 17 év közötti serdülők, az összes szökött gyerek 86 százalékát teszik ki. A csavargás mint beutalási ok, az összes vizsgált gyermek 49 százalékánál jelent meg. A gyerekek 24 százalékánál a nevelésbe vételüket követően azonnal, vagy 1 hónapon belül megtörtént az első szökés, 22 százalékuknál pedig egy éven belül. Az adatok további elemzéséből az is kiderül, hogy a beutalás után rövid időn belül történt szökések esetében, a fiatalok 68 százalékánál már a beutalási okok között is szerepelt a csavargás.

A probléma tehát nem a szakellátásban keletkezett. A gyerekek 16 százalékát teszik ki azok, akik már több mint hat éve gyermekvédelmi gondoskodásban éltek, amikor először megszóktek.

A nemek szerinti eloszlást tekintve, a szakellátásba beutalt gyerekek esetében a fiúkra jellemző a szökések magasabb aránya, míg a szökések száma a lányok esetében gyakoribb.

A gyakorló szakemberek mind megerősítették, hogy a szökés összetett probléma. Több, egymásra ható tényező befolyásolhatja magát az elhatározást, valamint a szökés formáját is. A gyermek állapota, helyzete, motivációja, valamint az őt körülvevő környezet jellemzői mind meghatározhatják a szökést, közelebbről, annak formáját és gyakoriságát.

A Fővárosi TEGYESZ Módszertani és Elemző Szolgálat 2002–2004-ben végzett vizsgálatának eredménye tovább árnyalja a képet. Az okokat és körülményeket elemezve kiemelik:

„Leszögezni kívánjuk azt a szakmai véleményünket, hogy tisztában vagyunk azzal, hogy a szökések alakulása több tényezős.

Függ:

- a fiatal pszichés állapotától,
- a mögötte lévő szociokulturális háttértől,
- addigi életútjától,
- szökési mintát gyakorló korábbi magatartásától,
- a baráti kapcsolatoktól,
- a fiatal jelenlegi csoportban elfoglalt helyétől és szerepétől,
- a kötődési mechanizmusoktól,
- a külső kapcsolatok szuggesztívójától,
- a napi gyakorlatban megélt sikerélmények és kudarcok egymásra gyakorolt hatásától,
- valamint még számtalan olyan lelki és történelmi ok-okozati aspektustól, mely rövidebb-hosszabb időre a jelenlegi ellátó hely elutasításaként, vagy azt felváltó kitérésre lehetőségeként a szökést eredményezi.” (Békés, Bízikné, Márton, 2005)

⁸ Kovács Zsuzsa–Tóth Marietta: A szakellátásban előforduló szökések problematikájának áttekintése, Kézirat.

A szökés kontextus-függősége leginkább a gyermekotthonok eltérő gyakorlatával, megítélésével, a távolmaradásra adott reakciójával, valamint az intézményben élő társak attitűdjével ragadható meg.

A szökés jelenségének háttérében meghúzódó legfontosabb tényező: a szökés oka, motivációja. Az eddigi vizsgálatok a szökési jelenségek körében számos különbséget azonosítottak, ugyanakkor azok elemzésére nem tértek ki.

A 2004-ban végzett vizsgálat szerint, a családi minták, az előző gondozási helyen „begyakorolt” szökések, a partnerkapcsolatok, a szórakozás, az alkalmi kapcsolatok, valamint a bűnelkövetés álltak a jelenség mögött.⁹

A szökési jelenség vizsgálata kapcsán további releváns és fontos tényező a szökések időtartamának és jellegének változossága.

A Fővárosi TEGYESZ Módszertani és Elemző Szolgálatának idézett vizsgálatában a szerzők a szökési jelenség 3 fő csoportját különítették el:

- tartós, folyamatos távollét,
- ismétlődő szökések köre,
- időszakos, vagy csupán egyszeri előfordulás.

Bár a korábbi elemzések a három különböző csoport jellemzőinek megragadására is kitértek, azonban azt is megállapították, hogy bizonyos esetekben a háttérben megjelenő aspektusok szisztematikus vizsgálata, a formai elemzésen túlmutató, „okozati összefüggések valós feltárása fokozottan kívánatos, szükséges és elhagyhatatlan lenne.” (Békés, Bízikné, Márton, 2005)

„Miért szöknek meg a gyerekek az intézetből?

Tapasztalataink szerint a szökések mindig és minden esetben jelzések, illetve jelzés értékűek.

A szökés egy párbeszéd kezdete.

Információkat közvetít a növendékről és konfliktusairól, miközben sajátosan szól ahhoz a nevelőhöz, akitől szökését megvalósítja. A szökés módszerének megválasztása, a végrehajtás időzítése még többet feltárhat a növendék és a nevelő együttműködéséről, problémájukról, a problémamegoldó technikáik hatékonyságáról. A szökés elemzése nélkülözhetetlen a nevelési célok meghatározása, a fejlesztés, vagy a korrekció helyes irányainak megtalálásához. Ebben a többpólusú szankciórendszerben a személyközi kapcsolatok a nevelőközösség kimondott vagy kimondatlan elvárásaihoz történő igazodási kényszer meghatározza a növendék intézeti karrierjét. A nevelőnek értékelnie kell a fiatal minden megnyilatkozását, minden reakciót a személyzet és a társak irányába. Ez segítheti a viselkedés megértését, és gyorsíthatja a fejlesztő pedagógiai programok megvalósítását. Lehetőleg fel kell tárnunk a teljes részleteit a szökésnek, és természetesen el kell végezni a motívumok körültekintő rendszerezését.” (Szarka)¹⁰

⁹ Érdekes, hogy a gondozás minősége, az elfogadás mértéke nem szerepel az okok között. (A szerk.)

¹⁰ Szarka Attila: Szökések a Javítóból, Kék Vonal internetes portál.

■ A LEGÚJABB KUTATÁS HIPOTÉZISEI

Vizsgálatunk célja az volt, hogy a gyermek állapota, a szökési esemény jellegzetességei és a gondozását ellátó intézmény reakciói közötti összefüggéseket, együtt-járásokat tudjuk igazolni, vagy elvetni. Ennek érdekében az alábbi kérdések tisztázását tartottuk fontosnak:

– Elkülöníthetők-e különböző szökési mintázatok (bizonyos tényezők, jellemzők ismétlődő együtt-járása) a szökési esetek elemzése során?

– Milyen aspektusokkal ragadhatók meg az eltérő szökési mintázatok?

– Milyen motivációk állnak a szökések háttérében?

– Mennyiben befolyásolja a környezeti kontextus a szökési mintázatokat?

Hipotézisünk szerint, az eltérő mintázatokat az eltérő motívációs háttér eredményezi, amelyet befolyásolnak a korábban már azonosított tényezők, valamint ezeknek a környezeti tényezőkkel kialakított interakciója. Ennek keretében értelmezhetővé válik, többek közt, a pszichés állapot, és a primer motíváció mint kauzalitás.

■ VIZSGÁLATI MINTA ÉS MÓDSZEREK

Vizsgálati mintánkat a fővárosi gyermekotthonban élő 12-18 év közötti 10 olyan fiatal alkotta, akik az elmúlt egy év során szökési eseményekben vettek részt, valamint a gyermekek gyámjai. Összesen tizenhat interjút készítettünk.

A mintavétel során további három szempontot vettünk figyelembe:

- nemek szerinti megoszlásuk aránya: 50%–50%
- normál/speciális szükségletűek aránya: 50%–50%

Interjúalanyainkat a fent meghatározott szempontok alapján, a gyámi tanácsadók segítségével választottuk ki.

Vizsgálatunk során kvalitatív, félig strukturált interjúkat készítettünk, amelyek a szökési események háttérének, meghatározóinak mélyebb megértését tették lehetővé. A kvalitatív stratégia választását az indokolta, hogy a témában eddig kevés kutatást végeztek. Az általunk végzett kutatás exploratív, feltáró jelleggel kívánta vizsgálni a szökések háttérében meghúzódó összefüggéseket, hiszen csak így kaphattunk átfogó képet az érintettek szubjektív érzéseiről, motívációs háttéréről.

Mindezek együtt fontos támpontokat és tapasztalatokat szolgáltathatnak a további vizsgálatokhoz, valamint kiegészíthetik saját korábbi tapasztalatainkat és megfigyeléseinket. Módszertani szempontból fontosnak tartottuk, hogy a kvalitatív, félig strukturált interjúkat, tartalomelemzés során, kódolási kategóriákat kialakítva elemezzük.

■ A LEMEZ EGYIK OLDALA: A SZÖKÉST ELKÖVETŐK

Ebben az opponáló szituációban a kamaszok lázadó, szembenálló életkori attitűdjét, életállapotát hatványozottan nehezíti a stabil intézményi jelenlét, különösen a kamaszkorban beutaltak esetében.



A gyermekinterjúkban a megszólalók *szökési motivációként* az intimitás hiányát, a bezártság-érzést, az impulzusok hiányát, valamint a családtól való elszakítotttság érzését fogalmazták meg leggyakrabban.

– „Miért szöktél?”

– Nem szeretek itt lenni. Szóval, ha nem mentem volna bulizni, akkor is megszöktem volna.

– Miért?

– Nem szeretek együtt élni gyerekekkel.

– Hányan vagytok egy szobában?

– Hát hárman. És az egyik gázos is nekem, nincsen intim szférám miattuk. Nahát, ezt nem bírom elviselni a gyermekotthonban.”

– „Én nem szeretek velük együtt élni. Nyolc emberrel. Nyolcan kerülünk egy csoportba, több csoport is van, szóval negyven gyerekekkel együtt élni, szóval az azért nem egy álomvilág. Nem szeretem.”

– „Innen miért szöksz?”

– Nem tudom, nem szeretem az itteni életet. Anyuékkal lennék, csak nem tudok úgy jó lenni, mert az iskolában mindig vannak olyan emberek, főleg gyerekek, akik szeretnek rosszat csinálni és én mindig abba csatlakozom, nem tudok jó lenni. Mert jó a tanulás, meg a fogócska, de én nem szeretem az ilyesmit. Szeretem, ha kicsit vad az élet, és mondjuk, ha van egy jó cseresznyefa egy kertben, bemászni, szedni, enni. Meg szeretek, nem azt mondom, nem szép, de szeretek eltulajdonítani dolgokat, például van valami jó dolog, mondjuk egy Babetta, és mondjuk az én szomszédomé, hát jót motorozok. Tudom, hogy mikor nincsen otthon, és akkor átmegyek érte. Tulajdonképpen nem kötöm el, csak megnézem, hogy milyen.”

– „Akkor miért mentél el?”

– Mert, akkor még szokatlan volt, mert én Pesten nőttem fel. Világ életemben bent voltam a város középpontjában, a barátokkal nap mint nap csavartunk. Éltem az életemet, és felkerültem ide, ide a tanyára. Ez nekem nagyon szokatlan volt, hogy a sok idióta közé ide bekerültem. Meg a takarítás, a dolgozás, meg... izé.”

– „Esküszöm, ha vidéken lakunk, akkor ott nem ismer senki és otthon lennék, és ellenék az öcsémmel, ha meg Pesten lakom, akkor csavargás-érzésem van és el kell mennem.

– Milyen a csavargás-érzés?

– Hát, hogy megyek a városban, mert szeretem, hogy egy nagyváros, és felülök mindenféle villamosra, mert szeretek utazni. Plázákat nézni. Mivel nem nagyon ismerem senkit, csak, akik itt vannak bent, azokat, csak megyek. Azután hazamegyek.”

A segítő szakmákban alapvető követelmény az empatikus légkör kialakítása. Kamasz fiatalok esetében különösen fontos, hogy a szakemberek képesek legyenek úgy „felvenni a ritmust”, hogy folyamatos „rendelkezésre állást” is biztosítsanak a mélyebb, személyes tartalmú beszélgetésekhez. A személyesség meghatározó. Nagyon sokat jelent, ha sikerül empátiával kapcsolódni az ellátottakhoz, mert a szakember személye erős kötődést, viszonyítási pontot jelent a számukra. Fontos tapasztalat, hogy több interjúban is megjelenik a gyermekotthon pozitív emberi klímájának megtartó ereje:

– „Innen miért nem szöksz?”

– Mert megértetek a nevelők, mert fainok, olyanok, mintha a családom lennének. Tudok velük beszélgetni, meg ilyen.”

– „Onnan hat-hétszer szöktem. Úgy éltem ott, hogy elhatároztam, hogy illeszkedek hozzájuk, de nem sikerült, mert nem úgy álltak hozzám, ahogy én hozzájuk. Én megpróbáltam, de ők nem.”

Meglátásunk szerint, a szökési gyakoriság nem csupán a speciális és a normál szükséglet elkülönítése mentén oszlik meg. Sokkal fontosabb tényező az adott intézmény el- és befogadó attitűdje, a fiatalok igényeihez igazodó programja, házi-rendje. Ennek egyik markáns mutatója, hogy egyedül vagy többen szöknek az adott gyermekotthonból. Adataink szerint a csoportosan engedély nélkül távolmaradó fiatalok gyakrabban fogalmaznak meg bezártság-, unalomérzést.

– „Nem azért lépek meg, mert annyira nagy gyilkos vagyok, hogy nem bírom ki. Nem tudják felfogni, hogy nem szeretek itt lenni. Ha két hétvégén itt kéne lennem tartósabban, az nagyon sok. A hétvégék, azok el is mennek úgy, ahogy, mert akkor többen vagyunk bent.

– Nincsenek programok?

– Hát, de vannak, de engem nem nagyon érdekelnek. Jó, persze megyek, de engem nem érdekelnek.”

Adataink szerint, a lányok gyakran partnerüknél, vagy annak családjánál, a fiúk otthon, barátaiknál tartózkodnak a szökés ideje alatt. Mindkét nemhez tartozó fiatalokra jellemző, hogy a szökés célja a szórakozás.

Az engedély nélküli távolmaradások alkalmával a fiatalok a szórakozóhelyeken az aktuális trendeknek és korábbi szokásaiknak megfelelően kapcsolódnak ki.

Pszichoaktív szerhasználatuk többnyire nem meríti ki a dependencia fogalmát. A deviancia paradox megítélése ebben az értelemben is érvényesül: azzal tisztában kell lennünk, hogy feltehetően nem a gyermekvédelmi gondoskodás fogja befolyásolni az adott társadalmi divatokat, irányzatokat.

– „Elszöktem, aztán még nyáron nagyon-nagyon nekiálltam drogozni.”

– „Hát összegyűlünk, elmegyünk abba a házba, és akkor be-teszünk egy zenét, és akkor ott elvagyunk, szórakozunk, táncolunk.

– Ilyenkor használtok drogot?

– Előfordult, hogy volt az is, bár ritkán. Nem is nagyon ritkán, hanem majdnem mindig.”

– „Akkor éjszaka gázt szívtam. Pont éjfél volt, a barátommal és éjjel a takaró alá befúrtam magam és szívtam. Besütött a hold, és úgy éreztem, hogy egy nagy láng jön felém, és szétnyomott. Totálra jó volt. Utána nappal is szívtunk, akkor viszont azért volt jó, mert azt láttam, hogy a haveromnak le van vágva a feje, és beszélt hozzám levágott fejjel. Akkor mondtam neki, hogy szedd már össze magad!”

A gyermekotthonok devianciától óvó, visszatartó erejét a fiatalok maguk is megfogalmazzák. Az interjúkból kitűnik, hogy a nyitott gyermekotthonokat a szó legszorosabb értelmében is nyitottként kezelik, fizikai és lelki értelemben is regenerálódásra, vagy súlyosabb esetben menedékként használják. Általuk személyesnek ítélt helyzetekben, akár maguk, akár családjuk támo-

gatásával térnek vissza gondozási helyükre, tudatosan használják az átmeneti nevelés eszközeit.

„Most egyelőre sehol nem tartok. Sehol nem tartok a leállással, azért is vagyok bent. Legalábbis addig bent vagyok, amíg megnyugszom. Többször voltam már ilyen helyzetben, mindig én jöttem be magamtól.”

„Volt egy rendőrségi ügyem, szökésben elkapott a rendőr, aztán jött a gyámom, úgyhogy elhalasztották a dolgot, én meg bent vagyok. Nem akarok priuszt.”

„Visszajöttem és utána volt a második szökésem. Nem tudom pontosan, egy-két napot itt voltam, vagy lehet, hogy egy hetet, és akkor megint elmentem. Két hétig bírtam otthon. Bírtam volna tovább is, de apám megint visszahozott. Én is beleegyeztem ebbe a döntésbe, mert aztán ezalatt a két hét alatt úgy szét...m a szervezetemet, ha szabad így mondanom, hogy teljesen tönkre tettem ezzel a sok kábítóval.”

„Tegnap telefonáltam az anyuval. Azt mondta, hogy örül, hogy hallja a hangom, és minden nap megy, próbál intézkedni, hogy ne legyek állami gondozott. Azt is mondta, hogy annak viszont örül, hogy észhez tértem.”

Az előző interjúrészből kitűnik milyen nagy a család szerepe a szökés megakadályozásában. A fiatalok életvitelét annál sikeresebben tudjuk pozitív irányba terelni, minél több kedvező egymást erősítő hatás éri őket. A gyermekotthonban dolgozó szakemberek törekednek arra, hogy a szülőkkel és egyéb szakemberekkel pozitív, egymást támogató kapcsolatot alakítsanak ki, ami sok esetben a gyermek megtartásának kulcsa. A szoros együttműködés teremti meg a kongruens hatások kialakulását.

„Az intézetből hívják az anyut, hogy bent vagyok. Jóban vannak a családommal, járnak ki hozzánk, anyuékkal kávézgatnak.”

„Először nem mentem haza, mert ha hazamegyek, tudom, hogy cseszegetnek, hogy menjek vissza, meg ilyenek.”

„Az utcára megyek csavarogni, mint mindig, mert ha anyuékhoz megyek, akkor visszahoznak, tehát marad az utca.”

A félig strukturált interjú egyik állandó kérdése az volt, hogy tartottak-e a fiatalok bármilyen formában kapcsolatot a gyermekotthonnal. Tapasztalatunk szerint, a kamaszkor szinte elengedhetetlen velejárója a kortárs csoport felé fordulás. Ilyenkor a családi kötelek lazítása figyelhető meg, aminek célja a személyiség határainak megtapasztalása, a külső szociális referenciák és visszajelzések énbé való integrációja. A családtól való elfordulás, távolmaradás az átlagos családok esetében is gyakori. Annak elvárása, hogy a gyermekotthonokban élő kamaszoknál ez a személyiségfejlődési fok kimaradjon, életidegen lenne.

Az interjúk szerint, a szabálytalanul távozó fiatal és a gyermekotthon között az esetek túlnyomó többségében folyamatos – telefonos, vagy email kapcsolat van, ami megnyugtatólag hat mindkét fél számára. Ez a kapcsolattartási forma jelenleg nem megengedett a hatályos gyermekvédelmi szabályozás szerint, noha a hétköznapi gyakorlat mégis legitimálja ezt a kapcsolattartást.

- „Tartottam a kapcsolatot egy nevelővel.
- Milyen formában? Telefon? Internet?

– Telefonban. Meg interneten is a másik nevelővel.

– Néha szóltál, hogy megvagyok, jól vagyok?

– Igen. Ők hívtak inkább.

– És ők tudták, hogy te hol vagy?

– Nem, csak beszélgettem velük, jól vagyok, megvagyok.

Meg sehol semmi, de megvagyok, csak ilyenek.”

– „Amikor szöksz, tartod a kapcsolatot valahogy az intézet-tel? Telefonon? Neten?

– Hát igen. De most már inkább én szoktam visszajönni.

– És hogy jössz vissza?

– Hát, vagy bemegyek az Erzsébetbe, aztán majd visszahoznak.”

– „A nevelővel anyu tartja a kapcsolatot telefonon néha. Én is beszéltem vele, amikor szökésben voltam. Mondta, hogy jöj-jek vissza, én meg, hogy még nem szeretnék, majd inkább holnap. Aztán vissza is jöttem, az eleje rossz volt, de megszoktam.”

■ A LEMEZ MÁSIK OLDALA: A GYÁMOK VÉLEMÉNYE

A fiatalok gyámjaival készült beszélgetésekben a szökést kamaszkori problémaként definiálják, ami nem korlátozódik a gyermekotthonok területére, sokkal inkább társadalmi problémaként kezelendő.

„Én azt gondolom, hogy a szökés elsősorban a kamaszkor problémája. Azt tapasztalom, hogy tizenkét éves kortól szokott megjelenni, előtte nem, vagy ha mégis, akkor csapatostul, három–négy gyerek szökik, de ez nem jellemző.

Ha bekerül egy tizenhat éves gyerek, akinek van öt osztálya és gyakorlatilag tizenöt éves koráig azt csinált, amit akart, mert vagy elhanyagolták, vagy, vagy, vagy... tudod, hogy mire számíthatsz. Nézz rá, amúgy is kamasz. Egy normálisan szocializálódó gyerek – persze ki tudja, mi a normális, ez is egy kérdés –, de mondjuk, egy átlagnak megfelelő kamasz áll előtted, hát ők is tudnak csudákat produkálni.”

„Én elsősorban úgy gondolom, hogy ez egy jelenség, nem egy gyermekotthoni probléma. Azt, hogy a kamaszok manapság szökdösnek, az egy társadalmi jelenség.”

„Ez a klasszikus kamaszkor, amikor semmi sem jó. Jön a lázadás, mindennel szemben állunk, ránk semmilyen szabály nem vonatkozik. Szerintem a 13, 14 éves kamaszoknak a legnehezebb”.

A gyermekek gyámjai egyöntetűen három kategóriába sorolják a szökéseket, amik mind motivációjukban, mind kivitelezésükben eltérnek egymástól.

Az első csoportba a hétfégi, szórakozás céljából történő távolmaradásokat sorolják.

Ilyenkor a fiatalok vasárnap este, hétfőn hajnalban kiszámíthatóan visszatérnek gondozási helyükre. Ebben az esetben általában többen szöknek egy szórakozóhelyre, céljuk egyértelműen az élménykeresés:

„Azt gondolom, hogy egyik gyerekotthon sem tud – még ha agyon lenne finanszírozva is – versenyre kelni a hétfégi színes örülettel.”

Ezt a formát egyik megkérdeztünk „statisztikailag kedvezőtlen” szökésnek definiálta:

„A statisztikailag kedvezőtlen szökés, amikor a gyerek jön-megy a gyermekotthonból, mint az orbán lelke, és nehezen tudjuk vele elfogadtatni a rendet”.

Az ilyen típusú szökések hátterében gyakran párkapcsolati jelenségek is meghúzódnak.

A szökések második csoportjába azok az esetek tartoznak, amikor a fiatal több napra marad távol, és csak néhány napig képes megmaradni a gyermekotthonban. A gyámok tapasztalatai szerint, ezekhez a szökésekhez minden esetben pszichoaktív szerhasználat társul, gyakran ez a szökések primer motivációja.

Ennek kapcsán hívják fel a figyelmet szakértőink arra, hogy az átmeneti nevelésben élő fiatalok egyfajta „hálózatot alkotnak” és ez a rendszer gyakran kapcsolódik kriminális csoportokhoz.

„Nekünk az a tapasztalatunk, hogy a gyermekvédelmi gondoskodásban élő kamaszoknak, főleg a lányoknak, van egy saját hálózatuk, amiben mindenki ismer mindenkit. Tehát a gyerekek kapcsolatban állnak egymással, még, ha a lakóhelyük messze is van egymástól. Ismerik egymást és azokat, akik gyakorlatilag belőlük élnek: ők a stricik, a pedofilek, a dílerok.”

„Az ilyen esetek mögött általában valamilyen szervezett tevékenység van, vagy olyan baráti kör, akár egy díler kör, vagy olyan szerhasználó kör, ahol el tud bújni.

Valamiféle jövedelemhez jut, tehát pénzt tud csinálni, meg tud élni, azon kívül, hogy anyagozik, tehát a szükségleteit is tudja fedezni. Ez olyanokkal fordul elő, akik komolyabb szerhasználók és akár kriminalizáltak, azaz bűncselekmény elkövetési helyzetben vannak, akár szervezett formában részt is vesznek az ilyen bűncselekményekben.”

A harmadik kategóriát, a magányos, tartós távolmaradások alkotják. Ilyenkor a gyermekotthon semmilyen információval nem rendelkezik a gyerekekről. A szakemberek ezt a formát tartják a legveszélyesebbnek.

„Azt is látjuk, hogy ők viszont nagyon veszélyes helyzetekbe kerülhetnek. Olyan rétegekhez, csoportokhoz sodródnak, vagy akár magánszemélyekhez, akikkel valahogy találkoznak, és akik kriminális kapcsolatrendszerrel rendelkeznek. Ekkor az van, hogy a gyermek idegen emberrel él, akár homoszexuális kapcsolatba is keveredhet. Kihaszználják, előbb-utóbb bűncselekményeket követtetnek el vele, vagy őt felhasználva. A legveszélyesebb az, hogy nagyon-nagyon sokáig nyoma vesztet a gyerekeknek. Egyszerűen semmi nyoma, se a család részéről nincs semmi nyoma, se a rendőrség nem végez komoly felderítő munkát. De ha végezne is, akkor se bukkanna a nyomára senki. Semmi, de semmi szál. Életjel sincs, ez a legrosszabb.”

Szorosan kapcsolódik ehhez a gyermek és az intézmény kapcsolattartásának kérdése. Éppúgy, mint a gyermekek interjúiban, a gyámokkal való beszélgetések során is nyilvánvalóvá vált, hogy egy-két tartós szökést leszámítva, minden alkalommal kapcsolatot tart a gyermek és az intézményben dolgozó szakember valamelyike. Ennek formái a személyes találkozóktól kezdve, a telefonon át, az internetes felületekig terjednek.

További három szökési kategória jelenik meg a gyámokkal készített interjúk egy részében. Az egyik, amikor tartós, megbízható párkapcsolatban él a fiatal. „Legalizált szökés egy esetben van, akkor, amikor a gyerek, most én lányokról beszélek, együtt

él egy fiúval, úgy szoktuk mondani, megbízható fiatalember, és házasságért fordulnak a gyámhivatalhoz. Akkor, azt a viszonyt támogatom.”

Nem mindig stabil azonban a párkapcsolat. Ilyenkor kimondottan destruktív hatása lehet az intézménybe való beilleszkedés szempontjából: „A párkapcsolatok azért meghatározóak, mert a kötődési zavarok mentén szerveződő kamaszoknak, ha egy pasi azt mondja, hogy szereti, ő képes minden addigi rendet felrúgni.”

A második eset, amikor a fiatal nem illeszkedik be a gyermekotthonba, társai vagy a nevelők miatt traumatizálódik: „Amikor egy gyerek képtelen beilleszkedni a gondozási helyére, annyira sok konfliktusa van a gondozókkal, a társakkal, és mindez megterhelődik egy rossz családi háttérrel, akkor ez is oka lehet annak, hogy rendszeresen eltávozik.”

Végül, a harmadik csoport, amikor a szülőkhöz, haza szöknek a gyerekek. Megoszlanak a vélemények abban a tekintetben, hogy a családhoz való hazatérés valóban ott-tartózkodást, vagy csak „tankolási” megállót jelent.

„Nagyon kevés az a gyermek, aki tartósan otthon tartózkodik. Többnyire beugrik egy napra vagy kettőre, összeszedi magát, kajál, fürdik, lenyúlja a cuccokat és megy tovább.”

„Haza szöknek, de nekem az a tapasztalatom, hogy nem a szülőknél vannak. Ha haza szöknek, akkor enni, fürdeni mennek, pénzt lenyúlni a családról, maximálisan kihasználni azt a lelkiismereti folyamatot, ami ugye a családban van. Mert, ha a családban van otthon egy gyerek, akkor azt kérdezik: „téged miért löktek el?” Hosszabb időt nem töltenek otthon. Inkább ismerősnél, barátnál maradnak, ahol meg lehet húzódni. Nekem ez a tapasztalatom.”

Az előbb idézett „lelkiismereti folyamatok” megragadható dinamikát indítanak el a vér szerinti család és a gyermekotthon között, aminek megértése kulcsfontossággal bír a szökések megértésében is.

„Mert ezek a családok olyanok, hogy a szülő már a kezdettől fogva, tehát az elhelyezéstől fogva úgy viselkedik, hogy ő ellenzi a gyermek átmeneti nevelésbe vételét, ellenzi, mondjuk, ha egy gondozási helyváltás van, ellenzi, ha egy vidéki gyermekotthonba kerül a gyerek. Folyamatosan bizonyítani akarja a maga és a családja számára, hogy ő jó szülő, meg tudná oldani ezt a feladatot, nincs szükség hatósági beavatkozásokra. Amikor a gyerek hazamegy, elkezdődik egy olyan játszma, hogy a gyerek elmondja, hogy rosszul érzi magát a gondozási helyen, milyen sérelmeket szenved el, és, hogy azonnal intézkedjen a szülő, mert ő ezt nem bírja tovább. A szülő meg erőtlén, meg ugye alapvetően az a probléma, hogy nem képes felügyeletet gyakorolni, nem képes ellátni az alapvető gondoskodási feladatait.

Kialakul egy alaphelyzet, hogy bár nem bír a szülő a problémával, de mégis azt a látszatot akarja fenntartani, hogy a gyerek érdekében megtesz bizonyos intézkedéseket, ami abban merül ki, hogy egy időre otthon tartja.”

„A család és az intézmény nagyvonalakban úgy működik együtt, hogy a helyezési tanácskozáson a család megpróbál fellelegezni. Megszabadul tulajdonképpen a felelősségtől, a problémától, amit egy kamasz gyerek jelent. Mondjuk 14-15 évesen már két-három éves előzmény volt a családon belül, amikor az

őrület kezdődött. A kislány elkezd csavarogni, nem jár iskolába, tán még szert is fogyaszt, mert olyan barátai vannak, a helyezési tárgyaláson a szülők az együttműködés felé hajlanak. Amikor megjön a gyámhivatali határozat, megjön a papír, amikor a gyerekek be kellene jönnie, akkor beindul a kettős dolog, a lelkiismeret-furdalás. A másik, ahogy elkezdünk dolgozni a gyerekekkel, kiderül, hogy valójában miért került ki a családból. Tehát az a homlokzat, amit a család kifele mutatott mind a szakellátásnak, mind az alapellátásnak, a szakellátási munkában előbb-utóbb elkezd lebomlani, tehát megtudjuk, hogy valójában mik voltak azok a családi problémák, ami miatt a gyerek bekerült. Ezért viszonylag rövid időn belül átfordul az együttműködés rivalizációba. Egy számon kérő, az intézmény felé számon kérő stílus alakul ki. Ezért, amikor a gyerek szökik, akkor, ha nem is fogadják vissza életvitelszerűen, de azért napokra befogadják, és falznak neki.”

„Általában ki kell várni azt, hogy a szülő együttműködővé váljék, a gyám felé, a gondozási hely felé. Ez több-kevesebb idő. Van, akinél kevesebb, van, akinél több idő. Lehet ez egy-két hét, egy-két hónap. Ez a kulcs. Ha a szülő együttműködni kezd a gyámmal, a gondozási hellyel, a családgondozóval, akkor mozdul el a dolog.”

A szökésből való visszatérés leggyakoribb okaként a gyámok a külső környezet fenyegetővé válását, bántalmazását, vagy annak következményeit sorolták fel, valamint hangsúlyozták a gyermekotthon védelmező, biztonságot nyújtó funkcióját.

„Azért jönnek vissza, mert bajban vannak. Azért, mert terhes, intézni kell az orvost, mert kint meleg lett a helyzet, olyan társaságba keveredett, hogy jobb, ha bejön, ha kicsit pihentetni akarja a külső kapcsolatait.”

„Mindegyik azért jön vissza, hogy biztonságban érezze magát, hogy fedél legyen a feje fölött, hogy megbízható felnőttek legyenek körülöttük, ebben én egészen biztos vagyok.”

„Van, hogy egy jól működő hátszág a gyermekotthon, ahova a fiatal vissza tud jönni, segítséget tud kérni és ezt mi meg is tudjuk adni.”

Kíváncsiak voltunk arra is, hogy mi történik a fiatalokkal a szökésekből való visszatéréskor, milyen eszközökkel rendelkeznek a gyermekvédelemben dolgozók az újabb távolmaradások megakadályozásához.

„Nálunk olyan nem fordul elő, hogy a szökésből megjön egy gyerek és azt mondaná a kolléga, hogy mit keresel itt! Lefürdik, eszik, és leülünk beszélgetni, hogy mi van vele, mit lehetne változtatni. A kapcsolaton múlik minden.”

„Ha bejön, nem támadjuk le nyolcan, hogy hol voltál, hanem szépen fokozatosan alakítjuk ki újra a személyes kapcsolatot, a személyes kötődéseket. Persze, van, hogy rögtön őrjöng, hogy ki akar menni, széttöri a berendezést. Ilyenkor néha az is beválik, hogy mondjuk neki, hogy tűnés, csináld kint a balhét. Ez az esetek nyolcvan százalékában bejön, mert meglepődik, hogy miért küldik ki, ha szökni akar.”

A bizalom kiépítésén, a kötődés kialakításán, a fent idézett paradox intenció módszerén túl, a gyámok sokszor eszköztelennek érzik magukat. Különösen igaz ez a speciális ellátást igénylő kamaszok esetében, ahol véleményük szerint, adaptációs időszak, zártabb intézmények, szigorúbb keretek kellenének, vala-

mint a mostaninál sokkal rugalmasabb ügyintézés – pl. nevelési felügyelet elrendelésénél, speciális gyermekotthonba való elhelyezésnél – lenne célravezető. Van olyan vélemény is, miszerint a mai gyermekvédelmi törvény azt sugallja, hogy a gyermekvédelmi szolgáltatás megrendelje a gyermek, nem pedig a társadalom, így nehéz a gyermeket saját magától megvédeni. A szakemberek jelenlegi eszköztára csak akkor alkalmas a kamaszok ellátására, ha azok alkalmazására egyáltalán lehetőség nyílik.

■ KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK

A fővárosi szakellátásban élő gyerekek és fiatalok több mint a fele 14 évnél idősebb. Erősödő tendencia, hogy az újonnan bekerülő gyerekek többsége kamaszkorú. A kamaszkorban bekerülő gyerekek többsége súlyos beilleszkedési problémákkal, magatartászavarokkal, szerhasználattal, valamint pszichiátriai ellátást igénylő betegségekkel érkezik a szakellátás rendszerébe.

A jelenlegi ellátási formák a szökésre mint magatartásra csak a speciális szükséglet megállapítását tudják válaszként adni.

Ezeknek a gyerekeknek, fiataloknak nem család pótló ellátásra van szükségük, hanem sokkal inkább differenciált, terápiás hatású, célzott szolgáltatásokat nyújtó, felzárkóztató, önálló életre felkészítő, személyességet biztosító közösségekre, szilárd értékrendszert közvetítő intézményekre, ezért, az egyes intézményeknek a problémákra és a korosztály igényeire fókuszáló szolgáltatásprofil kell kialakítaniuk.

Olyan vélemények is megjelentek a szökések kapcsán, hogy az intézményes ellátás nem tud megfelelő választ adni e csoport számára. Véleményünk szerint adekvát válasz született, csak a jelenlegi ellátási formáktól eltérő, és ezért nehezen definiálható.

Fontos hogy a jelenlegi intézményrendszerben (gyermekotthonok és lakásotthonok) elérhetőek a megfelelő szolgáltatások (biztonságos környezetben alvás, étkezés, tisztálkodás), és a segítő szakemberek.

A szökések hátterének jobb megértése vezet el (vissza) az ifjúsági otthonok létrehozásának szükségességéhez.

Véleményünk szerint, a gyermekotthoni ellátás átalakítását a jelenlegi intézményrendszerre építkezve kell megkezdeni. Célunk az, hogy a lehető legkisebb beruházás mellett éadjuk el a szolgáltatási maximumot a jelenlegi struktúra átalakításával.

Fontos felismerésnek tartjuk azt is, hogy azok a fiatalok, akik nem élnek e kvázi önkéntes alapú segítségnyújtási formával, az ellátási helyükön nincsenek, tehát szöknek, semmiféle segítséget nem kérnek és nem fogadnak el, a jelenlegi ellátási formák közül csak a védett (zárt) környezetben érhetőek el a szakemberek számára.

Valószínűleg kevesebb speciális szükséglet megállapítása szükséges, mert csak azoknak a gyermekeknek lesz szükségük rá, akik nem elérhetőek a legalizált, önkéntes segítségnyújtás számára.

Megállapíthatjuk, hogy a szökések alacsony száma, azaz a bent töltött idő, mint a gondoskodás egyik mutatója nem helytálló a kamaszkorú szakellátottak esetében, nem vitatva, hogy az

alacsonyabb életkorú gyermekek esetében megfelelő indikátor lehet.

A működésben zavart okozó leggyakoribb problémák a következők:

– A kamaszok nem tartózkodnak a gyermekotthonok területén, szökésben vannak, a szökések miatt speciális ellátásokra kerülnek.

– Iskolai teljesítményük nem éri el a nevelők és a társadalom által elvárt szintet.

– Motivátlanságuk megszüntetésére nincs megfelelő eszköze a szakellátóknak, az iskola nem kívánatos hely a fiatalok számára.

– Speciális ellátásban részesülő kamaszok hozott problémáikat felerősítik egymást, a velük kapcsolatba kerülő szakemberek nehezen érnek el tartós viselkedésváltozást náluk.

– A gyermekotthonok hotel szolgáltatásai ellenérdekelte teszik a fiatalokat az önállóság mihamarabbi megszerzésében. A jól felszerelt otthonok hamis valósága becsapja az ellátottakat.

Kutatási tapasztalatok szerint, kamaszoknál, különösen speciális szükségletű fiatalok esetében nem jelent hatékony ellátási formát az integrált ellátási forma. Súlyos drogabúzzal, dependenciával küzdő serdülők ellátásakor, kezelésekor teljesen más pedagógiai és pszichológiai eszközökre van szükség, mint a viselkedészavaros, magatartási problémákkal küzdő gyermekek esetében. Eddigi eredményeink szerint, a szegregáltabb ellátás – a prevención túl, azaz hogy a magatartászavaros gyerekek nem válnak drogfüggővé – olyan terápiás hatású tér kialakítását teszi lehetővé, ahol a szakemberek hatékonyabban tudnak élni eszközeikkel.

Lényeges az is, hogy az intézmények közötti gyors és könnyebb átjárhatóság nagymértékben növelné a szakmai hatékonyságot, hiszen a „befogadás”, az adaptáció, valamint az elbocsajtás, reintegráció csak ennek megvalósulása után válik biztonságossá.

Elképzelésünk szerint, az intézmények egymásra épülő modelljében a kamaszok ellátása a nyitott ifjúsági otthontól a zártabb, speciális ellátást nyújtó intézményen át haladhat, a fiatalok elhelyezése pedig személyiségállapotuk, iskolai teljesítményük, valamint kooperációjuk függvényében alakul.

Az ifjúsági otthon, egy nyitott, a kamaszok igényeit kielégítő gyermekotthon, egy olyan intézményes háttér, ami biztonságot nyújt, és olyan szolgáltatásokat, támogatásokat tesz lehetővé, ami segíti a kiskorúak családjukba való visszatérését.

Nem feltétlen kell, hogy a fiatal folyamatosan itt tartózkodjon, hiszen ezen életciklusban lévők sajátossága, hogy nem feltétlen maradnak otthon. A kritérium a szakemberekkel való együttműködés.

A zártabb, speciális ellátást nyújtó intézményekbe azok a fiatalok kerülnek, akik krízisben, vagy veszélyeztetett helyzetben vannak, és azonnali beavatkozást igényelnek. A szegregáció esetükben éppen a krízisintervenció kapcsán válik hangsúlyossá, mert elképzelésünk szerint, ez a mostaninál zártabb terápiás terület biztosítana. Példaként az adaptáció kérdéskörét említhetjük: egy folyamatosan szökésben lévő gyermek hazatértekor biztosítani kellene egy olyan beilleszkedési időszakot, amikor nem szökhet meg ismét és a szakemberek el tudják kezdeni a vele való foglalkozást. Erre jelenleg csak nevelési felügyelet elrendelésével van lehetőség, ami azonban a tapasztalatok szerint rendkívül körvonalazatlan mind tárgyi feltételeit, mind szakmai tartalmát illetően, valamint elrendelése sok időt vesz igénybe egy olyan helyzetben, amikor az idő kulcsfontosságú.

Meggyőződésünk szerint, a javasolt modellnek a strukturális alapjai léteznek a gyermekvédelmi hálózatban. A nyitott ifjúsági otthon számos tartalmi része már megvalósult, igaz nem kiemelve és jóváhagyva. A szökésben lévő gyermekek legnagyobb része ma is tartja az intézménnyel, a szakemberekkel a kapcsolatot személyesen, telefonon, vagy más módon. A jelenlegi jogszabály értelmében mégis köröztetni kell a rendőrséggel. Ez az ellátási forma tehát már működik, nevének kell nevezni, mert akkor válik kontrollálhatóvá.

A modell kétségtelen előnye a fiatalok motivációjának (iskolába járás, együttműködés, stb.) felkeltése, valamint valós szükségleteik kielégítése.

dr. Bede Nóra–Miklósi Balázs–Rakos Eszter

1778/2007 sz. ajánlás¹

■ GYERMEKÁLDOZATOK: AZ ERŐSZAK, KIZSÁKMÁNYOLÁS ÉS DURVA BÁNÁSMÓD MINDEN FORMÁJÁNAK KIIRTÁSA

1. A Parlamenti Közgyűlés – hivatkozással a gyermekáldozatok: az erőszak, kizsákmányolás és durva bánásmód minden formájának kiirtásáról szóló 1530/2007² állásfoglalásra – azt ajánlja a Miniszteri Bizottságnak, hogy szólítsa fel az Európa Tanács azon tagállamait, amelyek még nem tették meg, hogy mie-

lőbb írják alá és ratifikálják a gyermekek védelmével kapcsolatos érvényben lévő nemzetközi és európai jogi okiratokat, különösen az állásfoglalásban említetteket, hat hónapon belül igazolják, hogy megtették az intézkedéseket ez ügyben, és vezessenek be eljárást a tagállamokban élő gyermekek részére nyújtott védelem figyelemmel kísérésére.

2. A Közgyűlés felszólítja a Miniszteri Bizottságot, hogy tegye meg a megfelelő lépéseket annak érdekében, hogy az Európai Tanács tagállamai:

2.1. dolgozzák ki és alkalmazzák az 1530/2007. sz. állásfoglalásban meghatározott belföldi jogi és szociális eljárásokat a

1. 2007. január 23-i (3. ülészak) közgyűlési vitaanyaga (lásd. Doc 11118 (<http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/WorkingDocs/Doc06/EDOC11118.htm>), a Szociális, Egészségügyi és Családi Ügyek Bizottságának jelentése, előadó: Gardet t aúr, és Doc 11138, a Szociális és Egészségügyi és Családi Ügyek Bizottság véleménye, előadó: Ohlsson asszony). A 2007. január 23-i (4. ülészakon) a Közgyűlés által elfogadott szöveg.

2 <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/tao7/ERES1530.htm>

gyermek védelmének garantálására az erőszak, kizsákmányolás és durva bánásmód minden formájával szemben;

2.2. ösztönözzék az illetékes nemzeti hatóságokat, hogy biztosítsák a gyermekek bántalmazásának megelőzésével, feltárással és üldözésével kapcsolatos információk és tájékoztatók gyermekek és felnőttek széles körének történő eljuttatását, és hangsúlyozzák a gyermekekkel foglalkozó szakemberek részére ez ügyben nyújtott speciális képzés fontosságát;

2.3. ösztönözzék a nemzeti, európai és nemzetközi szintű partnerségeket és együttműködést a gyermekek védelmét szolgáló hatékony eszközrendszer – például az elszenvedett erőszak különböző formáinak és azok áldozatainak nyilvántartását lehetővé tevő központi adatbank – alkalmazására, a gyermekek kizsákmányolására szakosodott hálózatok leleplezésére és hatástalanítására, valamint megfelelő és hatékony bünyügyi igazságszolgáltatási rendszer felállítására;

2.4. dolgozzanak ki megfelelő anyagi és humán erőforrásokkal támogatott cselekvési terveket a gyermekekkel szembeni erőszak, kizsákmányolás és durva bánásmód minden formájának felszámolására.

3. Emellett a Közgyűlés arra biztatja a Miniszteri Bizottságot, hogy utasítsa illetékes kormánybizottságait, különösen a Parlamenti Közgyűléssel szorosan együttműködő Európai Jogi Együttműködési Bizottságot (CDCJ), hogy készítsen egy egyez-

mény-tervezetet azzal a céllal, hogy a gyermekek részére széles körű, hatékony védelmet nyújtson az erőszak, a kizsákmányolás és a durva bánásmód minden formájával szemben, valamint egy olyan jogszabály-mintát az említett egyezmény-tervezet átültetésére, amely minden tagállamban alkalmazható lenne, és különösen olyan fogalmakat határozná meg, amelyek megfelelnek a gyermekek elsőrendű érdekeinek, összhangban állnak a gyermekek ellen elkövetett bűncselekmények büntetőjogi definícióival, és átfogó védelmet igyekeznek nyújtani a testi és lelki épség mindenfajta megsértésével szemben, bármilyen okból és formában történjen is.

4. A Közgyűlés felkéri a Miniszteri Bizottságot, hogy utasítsa a megfelelő kormánybizottságokat arra, hogy javasoljanak olyan intézkedéseket, amelyekkel megkönnyítik és optimalizálják a gyermekek számára az Európa Tanács érvényben lévő jogi okmányokban, különösen az Emberi Jogokról szóló Egyezményben (5. sz. ETS) és a módosított Európai Szociális Chartában (163. sz. ETS) rájuk ruházott jogok fenntartását célzó fellebbezési és panasztételi eljárások igénybevételét.

5. A Közgyűlés felhívja a Miniszteri Bizottságot, hogy találja meg a módját és eszközeit annak, hogy a gyermekek a lehetőségekhez mérten részt vehessenek az ezen ajánlásnak megfelelően elvégzett munkában.

1849/2008. sz. ajánlás

■ A DEMOKRÁCIA KULTÚRÁJA ÉS AZ EMBERI JOGOK ÉRVÉNYESÜLÉSÉNEK TANÁROK KÉPZÉSÉVEL TÖRTÉNŐ ELŐSEGÍTÉSÉRE

1. Az Európa Tanács különleges fontosságot tulajdonít a demokrácia megtanulásának. Küldetésével és alapértékeivel összhangban támogatja, és úgy tekinti az oktatást, a kultúrát és a tudományt, mint az európai társadalom pilléreit az új kihívások és helyzetek olyan időszakában, amikor együttműködésre és közös erőfeszítésekre van szükség.

2. A tagállamok régóta elismerik, hogy a demokráciát és az emberi jogokat tanulni kell, és, hogy a tanárok alapvető szerepet játszanak ebben.

3. Az Európa Tanács állam- és kormányfőinek 3. csúcstalálkozóján (Varsó, 2005. május 25.) elfogadott cselekvési terv és az Európai Oktatási Miniszterek Állandó Konferenciája 22. ülészakán (Isztambul, május 27.) ajánlásai felhívják az Európa Tanácsot, hogy fokozza tevékenységét a tanárok képzésének terén. Nemrégiben a Parlamenti Közgyűlés elfogadta az Európa oktatásáról szóló 1682/2004. sz.¹ és az európai emberi jogok és demokrácia helyzetéről szóló 1791/2008. sz. ajánlást, amelyek felszólítják az Európa Tanácsot, hogy fogadjon el egy politikai keretdokumentumot az emberi jogok és a demokratikus polgár-

jogok oktatásáról. Ennek a keretdokumentumnak többek között a tanárok képzésének kérdésével kell foglalkoznia.

4. A Közgyűlés erőteljesen támogatja az Európa Tanács által az említett ajánlások nyomán követése céljából szervezett tevékenységeket. Nagy érdeklődéssel fogadja a norvég hatóságok kezdeményezését a kultúrák közötti megértés, emberi jogok és demokratikus polgárjogok oktatása céljából létrehozandó európai erőforrás központra, amelynek egyik fő célkitűzése az ezen a területen működő tanárok és pedagógusok képzése lesz.

5. A Közgyűlés azt ajánlja a Miniszteri Tanácsnak, hogy szólítsa fel a tagállamok kormányait és megfelelő hatóságait arra, hogy nagy mértékben vegyék figyelembe az Európa Tanács e téren meglévő tapasztalatait és szakértelmét. Különösen:

5.1. a gyermekek demokratikus társadalomban való életre történő felkészítését az általános iskolai és középiskolai oktatáspolitikai általános céljaként ismerjék el;

5.2. a demokratikus kultúra és az emberi jogok érvényesítéséhez szükséges ismereteket az osztályteremben vegyék bele a tanárok minden tantárgy oktatásának tananyagába;

5.3. a tanárok képzése tekintetében segítsék elő az egész életen át tartó tanulás perspektíváját, hogy a tanárok képesek le-

¹ <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/tao4/EREC1682.htm>

gyenek alkalmazkodni a gyorsan változó demokratikus társadalmak igényeihez;

5.4. támogassák és segítsék a tanárok demokrácia megtanulása területén történő képzésére irányuló alapvető kezdeményezéseket.

6. A Közgyűlés továbbá azt ajánlja a Miniszteri Tanácsnak, hogy:

6.1. ismerje el a tanárok és egyéb oktatással foglalkozó szakemberek mint az emberi jogok és a demokrácia kultúrája érvényesítése fontos szereplőinek szerepét.

6.2. megújult támogatását fejezze ki az Európa Tanács „Pestalozzi” című², szakembereknek szóló oktatási programjához;

6.3. ösztönözze az Európa Tanács által kifejlesztett, tanárok oktatására szolgáló gyakorlati eszközök széles körű elterjesztését a demokratikus szabadságjogok és az emberi jogok oktatása területén;

6.4. támogassa az Európa Tanács demokratikus szabadságjogok és emberi jogok oktatására vonatkozó megfelelő politikai keretdokumentum kidolgozását.

² http://www.tpf.hu/pages/content/index.php?page_id=55

1864/2009. sz. ajánlás¹ a gyermekek őket érintő kérdésekben való részvételének támogatásáról

1. A Parlamenti Közgyűlés úgy véli, hogy az egyének életét és azon településeket érintő döntésekben való részvétel folyamata, ahol élnek, a demokrácia megteremtésének és mérésének eszköze egy adott országban; a részvétel az állampolgárok alapvető joga, a gyermekek pedig állampolgárok.

2. A gyermekek jogairól szóló ENSZ egyezmény (12. cikk) és az Európa Tanács egyes dokumentumai, például a gyermekek jogainak gyakorlásáról szóló Európai Konvenció (16o. sz. ETS) elismeri a gyermekek részvételhez való jogát. A Közgyűlés sürgető feladatának tekinti, hogy felhívja mindazok figyelmét, akik gyermekekkel együtt élnek és gyermekekkel foglalkoznak, valamint akik gyermekeket érintő döntéseket hoznak az ENSZ egyezmény 12. cikkében megfogalmazott kettős követelményre, mely egyezményt valamennyi tagállam ratifikált.

3. Az említett 12. cikk értelmében, ha olyan határozatot hoznak, amely gyermeket érint, akkor a gyermek korától, nemétől, vallásától, társadalmi státuszától vagy helyzetétől függetlenül meg kell ismerni annak véleményét, kívánságát és érzéseit. A 12. cikk minden gyermekre vonatkozó általános elvet határoz meg, beleértve a fogyatékossgal élő gyermekeket is, és előírja a fent említett egyezményben foglalt valamennyi jog végrehajtását.

4. Amikor gyermeket érintő határozatot hoznak, megfelelően figyelembe kell venni az adott gyermek véleményét, kívánságait és érzéseit, kellő tekintettel annak korára és érettségi fokára. A kort és az érettséget együttesen kell figyelembe venni, és e két tényező nem vonatkozik kizárólag a gyermek szellemi képességére. Ugyanilyen fontos az, hogy a gyermekek miként

fejezik ki érzéseiket, továbbá személyiségük fejlődése, kialakuló képességeik, valamint a különféle érzelmek és lehetőségek kifejtésének képessége.

5. A Közgyűlés felszólít minden döntéshozót, hogy vegyék komolyan a gyermekek, így a kisgyermekek véleményét, kívánságait és érzéseit is. Az, hogy milyen mértékben tud a gyermek befolyást gyakorolni a döntési folyamatra, annak korától és érettségétől függ. A részvételnek mindenkor relevánsnak és önkéntesnek kell lennie, és azt meg kell könnyíteni. A felnőttek kötelessége, hogy ne tegyék ki a gyermekeket kockázatoknak, és ne terheljék túl őket olyan feladatokkal, amelyeket nem képesek elvégezni. A gyermekek páratlan ismeretekkel rendelkeznek saját életükkel, szükségleteikkel és gondjaikkal kapcsolatban. A Közgyűlés meg van győződve arról, hogy a részvétel minden őket érintő döntés fő tényezője.

6. A Közgyűlés tudomásul veszi, hogy a részvétellel kapcsolatos vitát nemcsak annak biztosítása váltja ki, hogy a felnőttek meghallgassák a gyermekeket, de figyelembe is veszik a gyermekek által kifejtett nézeteket és véleményeket, és azoknak megfelelően cselekszenek is: a hangsúlyt manapság arra fektetik, hogy a gyermekek feltehetően képesek a hatékony cselekvésre. Biztosítani kell azt, hogy amit ők mondanak vagy tesznek, az számukra pozitív változásokhoz vezet.

7. Ezért a gyermekekre hallgatni kell, és lehetővé kell tenni számukra, hogy minden területen – különösen a családi életben, az egészségügyi ellátásban, a témák és eljárások alkalmazásában, az oktatásban, a közösségi életben, az igazság biztosításában és az igazságszolgáltatásban – részt vegyenek a döntések meghozatalában. További erőfeszítésekre van szükség ahhoz, hogy a gyermekek a tisztelet, bizalom és kölcsönös megértés légkörében, szabadon fejthessék ki véleményüket az igazságügyi és államigazgatási eljárások során. A gyermekek értelmes részvételének támogatásakor külön figyelmet kell fordítani arra, hogy ne tegyék ki őket semmiféle kockázatnak, és semmi-

¹ A Közgyűlés megbízásából működő Állandó Bizottság által 2009. március 13-án elfogadott szöveg (lásd Doc 11615, a Szociális, Egészségügyi Családi Ügyek Bizottsága, előadó Cliveti asszony, <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/WorkingDocs/Doco8/EDOC11615.htm>)

lyen módon ne sérthessék, helyezték nyomás alá, kényszerítsék vagy manipulálják őket; a gyermekeknek hozzá kell jutniuk a koruknak és helyzetüknek megfelelő, gyermekbarát információkhoz.

8. A Közgyűlés felszólítja a Miniszteri Bizottságot, hogy arra ösztökélje a kormányokat, hogy:

8.1. minden döntéshozatali eljárás esetében vizsgálják meg gyerekekkel kapcsolatos jogszabályukat, politikáikat és gyakorlatukat, hogy megállapíthassák, mennyire veszik figyelembe és veszik komolyan a gyermekek véleményét. A gyermekek véleményének és tapasztalatainak kell képeznie e vizsgálat központi területét. Ahol egy állami hatóság intézkedése előtt a gyermekek hozzájárulására van szükség, például az egészségügyi ellátás területén, meg kell vizsgálni, milyen következményekkel jár, ha alsó korhatárt határoznak meg, és szükség esetén korrekciókat kell végrehajtani a gyermek elsődleges érdekeinek szem előtt tartásával.

8.2. dolgozzanak ki egy olyan nemzeti stratégiát, amely meghatározza, milyen intézkedéseket kell tenniük az egyes országoknak ahhoz, hogy erősítsék a gyermekek részvételét az őket érintő döntések meghozatalában. Figyelembe kell venni a fogyatékossgal élő, a hátrányos helyzetű, a nagyon fiatal gyermekek, a börtönben vagy egyéb káros környezetben élő gyermekek, valamint a kiskorú migránsok vagy menekültek speciális igényeit is, és megkülönböztetés nélkül támogatni és garantálni kell minden gyerek részvételi jogát a döntéshozatalban.

8.3. a lehető legnagyobb jogi védelmet biztosítsanak a gyermekek részvételi jogához, így azt nemzeti alkotmányukban, az emberi jogokról és egyéb megfelelő szakterületekről (pl. az oktatás, igazságszolgáltatás és a bevándorlás témakörében) alkotott jogszabályokban is, a gyermek elsődleges érdekeit és alakulóban lévő képességeit figyelembe véve. A gyermekek véleményük kifejezésére és részvételére irányuló jogának relevánsnak, önkéntesnek, megfelelőnek kell lennie, és egyszerűsített eljárást kell alkalmazni. Általában ne legyen a gyermekek számára alsó korhatár meghatározva ahhoz, hogy jogosultak legyenek véleményük kifejtésére. A gyermekek részére a területi nyelveken biztosítsák a gyermekbarát tájékoztatást a gyermekek jogait és védelmét érintő kérdésekről, és arról hogyan érhetik el a rendelkezésükre álló szolgáltatásokat;

8.4. a gyakorlatban alkalmazzák ezeket a gyermeki jogokat, és biztosítsák, hogy valamennyi állami hatóságuk és közszolgáltatással foglalkozó szervük ugyancsak alkalmazza azokat az élet minden területén. Ne legyenek meghatározott területek vagy szakmák esetén sem kivételek. A gyermekekkel és a fiatalokkal tanácskozni kell a meglévő szolgáltatások minőségével és azzal kapcsolatban is, hogy ezek a szolgáltatások miként válhatnak még jobban elérhetővé minden gyermek számára.

9. A Közgyűlés arra ösztönzi a Miniszteri Bizottságot, hogy szólítsa fel a tagállamok kormányait, hogy szervezzenek a gyermekek és a szülők számára közoktatási programokat, amelyben:

9.1. tájékoztatják őket a gyermekek szabad véleménynyilvánítás iránti jogáról;

9.2. a gyermeket mint érzésekkel, véleménnyel, törekvésekkel és jogokkal rendelkező embert mutatják be;

9.3. gyermekbarát anyagokat és szolgáltatásokat hoznak létre.

10. A Közgyűlés felszólítja a Miniszteri Bizottságot, hogy kérje fel a kormányokat arra, hogy:

10.1. gondoskodjanak arról, hogy polgári törvénykönyveik és a szülők jogairól, kötelességeiről és feladatairól szóló jogszabályaik hangsúlyozzák a gyermekek emberi méltóságának, érzéseinek és véleményének tiszteletben tartását, és tartalmazzák azt a kötelezettséget, hogy képességeik fejlődésének megfelelően kellőképpen vegyék figyelembe a gyermekek véleményét;

10.2. biztosítsanak a gyermekek jogaival és részvételével kapcsolatos képzést a döntéshozatalban résztvevő minden személy, különösen a bírók, ügyészek, ügyvédek, oktatók és az egészségügyben dolgozók részére, és fejlesszék a gyermekekkel foglalkozó szakemberek az irányú képességeit, hogy miként beszéljenek és működjenek együtt a különböző korcsoportokkal.

11. A Közgyűlés úgy véli, hogy a jogszabályokban különböző formában szankcionált erőszak további fennállása sérti a gyermekeket mint egyéneket és mint társadalmi csoportot, és hogy a gyermekek részvételére vonatkozó kötelezettségvállalás szükségessé teszi az olyan jogszabályok kiiktatását, amelyek rossz színben tüntetik fel a gyermekeket mint embereket. Támogatja a gyermekek testi fenyegetésének megakadályozására az Európa Tanács „Gyermekekért a gyermekekkel együtt felépítendő Európa” című programja keretében elindított Európa-szintű kezdeményezést. Ezért a Közgyűlés nyomatékosan felhívja a Miniszteri Bizottságot, követelje meg a tagállamok kormányaitól, hogy kifejezett tilalmat vezessenek be a gyermekek – akár családon belüli – testi fenyegetésével és megalázásával szemben, és lépjenek fel a durva bánásmód és kizsákmányolás egyéb olyan formáival szemben is, amely megakadályozza a gyermekek részvételét és saját képességeik szerinti fejlődését.

12. A Közgyűlés felszólítja a Miniszteri Bizottságot, hogy arra bátorítsák a tagállamok kormányait, hogy újra gondolják át a szavazati jogokkal kapcsolatos korhoz kötött korlátozásokat, melynek révén elő tudják segíteni a fiatalok részvételét a politikai életben.

13. A Közgyűlés felszólítja a Miniszteri Bizottságot, hogy arra ösztökélje a kormányokat, hogy:

13.1. saját jogrendszerük keretein belül állítsák fel a független nemzeti – vagy akár helyi – gyermekjogi ombudsmani hivatalt azzal a feladattal, hogy biztosítsa a gyermekek jogainak támogatását és védelmét, és kapjon felhatalmazást arra, hogy kezelje a gyermekek egyéni panaszait és kérelmeit.

13.2. biztosítsák, hogy az intézetekben elhelyezett elárvult és/vagy fogyatékos gyermekek kapcsolatba tudjanak lépni egy jogaik védelméért felelős független szervvel (ombudsmannal vagy legalább egy speciális bírósági elöljáróval), aki rendszeresen figyelemmel kíséri a gyermekek jogainak védelmét az intézetekben.

14. A Közgyűlés támogatja az igazságügyi miniszterek 2007 októberében Lazarote-ban megrendezett konferenciájának azon kezdeményezését és következtetését, mely szerint a gyermekek őket érinti bírósági eljárásokban való részvétele a korszerű és tisztességes igazságügyi rendszer fontos eleme, és felhívja a Mi-

niszteri Bizottságot, hogy illetékes szerveken keresztül készítsék el a gyermekbarát igazságügy európai irányelveit.

15. A Közgyűlés üdvözli a „Gyermekekért a gyermekekkel együtt felépítendő Európa” című program keretében elért haladást, és felszólítja a Miniszteri Bizottságot a gyermekek részvételét célzó jelenlegi projekt tagállamokon és az Európa Tanácson belüli támogatására és továbbfejlesztésére, beleértve a Szervezet dokumentumairól szóló gyermekbarát tájékoztatási módszer kialakítását.

16. Végezetül a Közgyűlés felszólítja a Miniszteri Bizottságot, hogy kérje fel a kormányokat arra, hogy:

16.1. támogassák anyagilag is a gyermekek és kiskorúak által irányított szervezetek létrehozását és megfelelő működését, biztosítva, hogy ne legyen akadálya a gyermekek önmegvalósításának;

16.2. vonják be ezeket a szervezeteket, hogy azok valamennyi tagállamban kísérjék továbbra is figyelemmel az ENSZ gyermekek jogairól szóló egyezményét, valamint az Európa Tanács vonatkozó szerződéseinek végrehajtását, és a tagállamok által a gyermekek jogainak megvalósítása tekintetében vállalt egyéb kötelezettségeket.

A Miniszteri Bizottság Rec 2006/19. sz. ajánlása a tagállamok részére a pozitív szülői magatartás támogatásának politikájáról

■ (ELFOGADTA A MINISZTERI BIZOTTSÁG 2006. DECEMBER 13-ÁN A MINISZTERHELYETTESEK 983. ÜLÉSÉN)

A Miniszteri Bizottság – az Európa Tanács alapszabályának 15. b. cikke alapján –

figyelembe véve, hogy az Európa Tanács célja, hogy a tagállamok között nagyobb egyetértés alakuljon ki, többek között a közös szabályok elfogadásának támogatása terén;

hivatkozással az Európa Tanács gyermekek és családok ügyében kifejtett munkájára, és általánosságban újra megerősítve a következő jogi eszközöket:

– az Emberi Jogokról és Alapvető Szabadságjogokról szóló Egyezményt (5. ETS), amely mindenki, így a gyermekek jogát is védi;

– az Európai Szociális Chartát (35. ETS) és a módosított Európai Szociális Chartát (163. ETS), kimutatva, hogy „a családnak, mint a társadalom alapegységének joga van a megfelelő társadalmi, jogi és gazdasági védelemre teljes körű fejlődésének biztosítása érdekében” (16. cikk);

– a gyermekek jogának gyakorlásáról szóló Európai Chartát (160. ETS);

– a gyermekekkel való kapcsolattartásról szóló Chartát /192. ETS);

– a Miniszteri Bizottság által a tagállamoknak tett ajánlásokat: a szülői feladatokról szóló R 84/4.; a munka és a családi élet összeegyeztetéséről R (85) 4.; az egy szülő családok egészségügyi ellátásának biztosításáról és támogatásáról szóló R 97/4.; a gyermekek családi és társadalmi életben való részvételéről szóló R 98/8.; a bentlakásos intézetekben élő gyermekek jogairól szóló Rec(2005)5., valamint a fogyatékkal élő emberek jogainak és társadalomban való részvételének elősegítésére létrejött Európai Cselekvési Terv Tanácsáról szóló Rec(2006)5.: a fogyatékkal élő emberek életminőségének javítása Európában 2006–2015 között;

szem előtt tartva a társadalmi kohézió módosított társadalmi stratégiáját, amely szerint a család az a hely, ahol a társadalmi kohéziót először gyakorolják és tanulják, és hogy a társadalmi kohézió

ónak – miközben teljes mértékben figyelembe veszi a magánszférára és a civil társadalom függetlenségét – segítenie kell a családokat;

emlékeztetve a Parlamenti Közgyűlés szülők korszerű családon belüli felelősségéről és társadalmi támogatásáról szóló 751/1975. számú ajánlására; a családpolitikáról szóló 1074/1988. sz. ajánlásra; a gyermekek jogáról szóló 1121/1990. sz. ajánlásra; a gyermekek jogainak nemzetközi elfogadásáról szóló 1443/2000. sz. ajánlásra; a szülők és tanárok gyermekek oktatásában játszott szerepéről szóló 1501/2000. sz. ajánlásra; a gyermekekre vonatkozó európai stratégia (1286/1996. sz. ajánlás) követésével a 21. századi társadalom felépítéséről szóló 1551/2002. sz. ajánlásra; a családi közvetítésről és a nemek egyenlőségéről szóló 1639/2003. sz. ajánlásra; a gyermekek testi fenntartásának európai szintű tilalmáról szóló 1666/2004. sz. ajánlásra; a Parlamenti Közgyűlés 1601/2003. ajánlásának követésével az intézetekben élő gyermekek jogairól szóló 1698/2005. sz. ajánlásra;

hangsúlyozva az ENSZ Gyermekek Jogairól szóló Egyezménynek fontosságát, amelyet az Európa Tanács valamennyi tagállama aláírt, és amelynek alapelveit mindig figyelembe kell venni a gyermeknevelésnél;

emlékeztetve az állam- és kormányfők harmadik csúcstalálkozója (Lengyelország, Varsó, 2005. május) és azon kötelezettségvállalására, hogy teljes mértékben teljesítik az ENSZ Gyermekek Jogairól szóló Egyezményében lefektetett kötelezettségeket, hatékonyan támogatják a gyermekek jogainak érvényesítését, és konkrét intézkedéseket tesznek a gyermekek elleni erőszak mindenféle formájának gyökeres kiirtására, valamint arra, hogy megvalósítsák a 2006. április 4-én és 5-én Monacóban elindított „A gyermekekért és gyermekekkel felépítendő Európa” című programot;

hivatkozással az európai családjogi miniszterek 28. ülészakán (Portugália, Lisszabon, 2006. május 16-17.) kiadott záróközleményre és politikai nyilatkozatra, különösen:

– elismerve, hogy – bár a szülői magatartás a család magánügye – azt közügynek kell tekinteni, és minden szükséges intézkedést meg kell tenni a szülők támogatására és a pozitív szülői magatartáshoz szükséges feltételek megteremtésére;

– emlékeztetve arra, hogy az Európa Tanács keretében kötelesek közös európai politikát támogatni és megvalósítani a családügyek és a gyermekek jogai terén;

elismerve, hogy a gyermek jogokkal bíró személy, beleértve a védelemre és részvételre, véleményük kifejezésére, meghallgatására és a véleményük figyelembe vételére irányuló jogukat is;

emlékeztetve arra, hogy az állami hatóságoknak rendkívül fontos szerepet kell játszaniuk általában a családok, és különösen a szülők támogatásában, amelynek a családpolitika három alapelemén keresztül kell kifejeződniük: állami juttatások és adózás, a munka és a családi élet közötti egyensúly megteremtése, gyermekgondozás és egyéb szolgáltatások;

figyelembe véve, hogy a család a társadalom legfontosabb egysége, és a szülői magatartás alapvető szerepet játszik a társadalomban és annak jövőjében;

tudatában annak a sok változásnak és kihívásnak, amellyel a családok manapság találkoznak, és amelyek megkövetelik, hogy a szülői szerep nagyobb figyelmet és jobb támogatást kapjon, figyelembe véve, hogy az ilyen támogatás elengedhetetlen a gyermekek, a szülők és a társadalom egésze számára;

felismerve, hogy a társadalom minden szintjének szerepet kell játszania a gyermekek, szülők és családok támogatásában;

figyelembe véve, hogy az állami hatóságok – a gazdasági és társadalmi szervekkel és a civil társadalommal karöltve – a szülői szerep támogatására tett intézkedések révén segíthetik a társadalom egészségesebb és sikeresebb jövőjét, valamint a családi élet javítását célzó törekvéseket;

tudomásul véve, hogy ágazatokon átnyúló és összehangolt megközelítésre van szükség;

azon eltökélt szándéktól vezérelve, hogy a szülők támogatásának elengedhetetlen részeként, és a gyermekek jogai tiszteletben tartása és megvalósítása biztosításának eszközeként segítse a pozitív szülői magatartást;

a következőket ajánlja a tagállamok kormányainak:

– ismerjék el a családok és a szülői szerep fontosságát, és tehermentsék meg a pozitív szülői magatartás szükségszerű feltételeit a gyermekek legjelentősebb érdekeinek figyelembevételével;

– hozzanak meg minden szükséges jogalkotási, államigazgatási, pénzügyi és egyéb intézkedést, szigorúan betartva az ezen ajánlás mellékletében lefektetett elveket.

A Rec 2006/19. ajánlás melléklete

1. FOGALOMMEGHATÁROZÁSOK

Ezen ajánlás alkalmazásában:

„Szülők” alatt szülői hatáskörrel és felelősséggel rendelkező személyek értendők;

„Szülői magatartás” alatt a gyermekek gondozása és felnevelése érdekében a szülőkre háruló valamennyi szerep értendő. A szülői magatartás középpontjában a szülő és gyermekek közötti együttműködés áll, és az a gyermekek fejlődésére és önmegvalósítására vonatkozó jogokkal és kötelezettségekkel jár;

„Pozitív szülői magatartás” alatt a gyermek alapvető érdekei alapuló olyan szülői magatartás értendő, amely nevel, képesítést fejleszt, erős szakmentes, eligazítást ad és irányt mutat, megszabja a határokat, és lehetővé teszi a gyermek teljes körű fejlődését.

2. A POLITIKÁK ÉS INTÉZKEDÉSEK ALAPELVEI

A szülői magatartás támogatását célzó politikáknak és intézkedéseknek:

i. jogokon alapuló megközelítést kell alkalmazniuk: ezalatt a gyermekek és szülők jogokkal és kötelezettségekkel rendelkező személyekként való kezelése értendő;

ii. az érintett egyének önkéntes döntésén kell alapulniuk, kivéve, ha az állami hatóságoknak a gyermek védelme érdekében kell beavatkozniuk;

iii. el kell ismerniük, hogy a gyermekekért elsődlegesen a szülők a felelősek, a gyermek alapvető érdekeinek megfelelően;

iv. a szülőkre és gyermekekre úgy kell tekinteniük, mint olyan partnerekre, akiknek – adott esetben – részt kell venniük a velük kapcsolatos intézkedések meghozatalában és végrehajtásában;

v. a szülők egyenlő részvételén kell alapulniuk, és tekintetbe kell venniük, hogy azok együtt alkotnak egységet;

vi. garantálniuk kell a gyermekek egyenlő lehetőségeit, nemre, helyzetre, képességekre vagy családi állapotra való tekintet nélkül;

vii. figyelembe kell venniük a megfelelő életszínvonal fontosságát a pozitív szülői magatartás vállalásához;

viii. a pozitív szülői magatartás világosan kifejezett fogalmán kell alapulniuk;

ix. a szülőkhöz, valamint a gyermekgondozásban, egészségügyben és oktatásban kulcsszerepet játszó és a gyermekek iránti társadalmi felelősséggel rendelkező személyekhez kell szólniuk, akiknek ugyancsak tiszteletben kell tartaniuk a pozitív szülői magatartás alapelveit;

x. pluralista megközelítés alkalmazásával kell elismerniük a szülői magatartás különböző fajtáit és a különféle szülői helyzeteket;

xi. pozitív megközelítést kell alkalmazniuk a szülők képességei tekintetében, kiemelt súlyt fektetve az ösztönzésre;

xii. hosszú távra kell szólniuk, hogy garantálható legyen az adott politika stabilitása és folyamatossága;

xiii. biztosítaniuk kell a nemzeti vagy országos szintű közös elvi szabályok számának minimumra korlátozását, hogy elő tudják segíteni az egyenlő helyi szintű szabályokat, és hogy helyi szolgáltatási hálózat jöjjön létre a szülői magatartás támogatására;

xiv. biztosítaniuk kell a minisztériumok közötti együttműködést, ösztönözve és összehangolva a különböző minisztériumok, az érintett intézmények és szervezetek e területen végzett munkáját, hogy koherens és átfogó politika valósulhasson meg;

xv. nemzetközi szinten koordinálnak kell lenniük, lehetővé téve az ismeretek, tapasztalatok és helyes gyakorlatok cseréjét a pozitív szülői magatartásokra vonatkozó irányelvek alkalmazásánál.

■ 3. CÉLKITŐZÉSEK

A kormányoknak a pozitív szülői magatartással kapcsolatos politikáikat és programjaikat azzal a céllal kell megszervezniük, hogy az alábbi háromféle célkitűzés megvalósuljon:

i. a pozitív szülői magatartás feltételeinek megteremtése annak biztosításával, hogy mindazok, akik gyermeket nevelnek megfelelő szintű és fajtájú (anyagi, pszichológiai, szociális és kulturális) erőforráshoz jussanak, és hogy a jellemző életformával kapcsolatos széles körű társadalmi viselkedésmódok és minták igazodjanak a gyermekes családok és a szülők szükségleteihez is.

ii. a pozitív szülői magatartás akadályainak megszüntetése, bárhol keletkeznek is. A foglalkoztatáspolitikának különösen biztosítania kell a családi élet és a dolgozói lét jobb összeegyeztethetőségét;

iii. a pozitív szülői magatartás elősegítése az azzal kapcsolatos ismeretek átadásával, és azáltal, hogy minden ahhoz szükséges intézkedést megtesznek, hogy ez a magatartás valósággá váljon. A szülői magatartás támogatására irányuló hatékony politikák megteremtése érdekében az állami hatóságoknak támogatniuk kell azokat a kezdeményezéseket, amelyek célja, hogy az emberek megismerjék a pozitív szülői magatartás értékeit és fontosságát. A kormányoknak tevételesen hozzá kell járulniuk a szülői magatartással kapcsolatos témák megismeréséhez, valamint a szülői magatartással kapcsolatos programokban való részvétel rendszeresítéséhez. A tájékoztatás során különböző szülői magatartásképeket kell bemutatni, hogy elkerülhető legyen a különbözőségek megbélyegzése.

A politika és az intézkedések fő céljának a gyermekek (minden dimenzióban érvényesülő) harmonikus fejlődésének és megfelelő kezelésének kell lennie, kellő tekintettel alapvető jogaira és méltóságukra. Elsődleges intézkedésként meg kell akadályozni a gyermekek elhanyagolását és a velük szemben alkalmazott durva bánásmódot, a fizikai és pszichológiai erőszakot (beleértve megalázásukat, lekezelésüket és testi fenyegetéseiket is).

Ugyancsak elengedhetetlen a megfelelő politika megvalósítása és továbbfejlesztése, amellyel elérhető, hogy változás jöjjön létre a társadalmi magatartásformákban és életformákban, amelynek révén hatékonyabban lehet megfelelni a gyermekek, szülők és családok szükségleteinek, és különösen megteremthető a családbarát munkakörülmények és szolgáltatások.

■ 4. A GYERMEK JOGAINAK BEÉPÍTÉSE A KÖZPOLITIKÁKBA

A szülői magatartás támogatására irányuló közpolitikáknak magukban kell foglalniuk a gyermekkorhoz kapcsolódó kérdéseket, elismerve az összes gyermek szükségleteit és érdekeit, és figyelmet fordítva koruknak, képességeiknek és érettségi szintjüknek megfelelő eltérő szükségleteikre. Ennek érdekében mindenkinek tiszteletben kell tartania a gyermekek jogairól szóló ENSZ Egyezményben foglalt elveket, függetlenül azok szövegösszefüggésétől, és különösen irányt kell mutatni az e területen

működő valamennyi – állami és magán – intézménynek, különösen a következő jogok és általános elvek tekintetében:

- i. a diszkrimináció-mentesség joga;
 - ii. a gyermekek legfontosabb érdekeit kell elsődleges szempontnak tekinteni;
 - iii. a gyermekek élethez és fejlődéshez való joga;
 - ix. a gyermekek részvételi joga, hogy kifejhessék nézeteiket, meghallgassák és figyelembe vegyék véleményüket, információkhoz jussanak, és csatlakozhassanak szövetségekhez és más szervezetekhez;
 - x. védelemre és ellátásra irányuló jog.
- Ennek érdekében lényeges, hogy a gyermekek kedvező családi környezetben és pozitív légkörben nőjenek fel.

■ 5. A SZÜLŐK FELADATAINAK, JOGAINAK ÉS KÖTELEZETTSÉGEINEK FIGYELEMBE VÉTELE

A gyermekek legfontosabb érdekében külön hangsúlyt kell helyezni a szülők jogaira, így a szülői feladatok ellátásához az állami hatóságok részéről biztosítandó megfelelő támogatáshoz való jogra is. A szülők részéről a gyermekeik iránt viselt egyenlő és közös felelősség járul leginkább hozzá a gyermekek személyiségének harmonikus fejlődéséhez.

Külön figyelmet kell fordítani az apák szerepének fontosságára gyermekek gondozásában és nevelésében, különösen figyelembe véve a nemek közötti egyenlőség elvét, a munka és a családi élet összeegyeztetését és a család szétszakadását, ami gyakran azzal jár együtt, hogy az apák gyermekeiktől külön élnek.

■ 6. A POLITIKÁK ÉS INTÉZKEDÉSEK FŐ ALKOTÓELEMEI

A pozitív szülői magatartás segítésére és ösztönzésére irányuló politikák akkor működnek a legjobban, ha azok a valódi partnerség érdekében a szülőkkel folytatott megbeszéléseken és párbeszédén, valamint önkéntes közreműködésen és részvételen alapulnak. Az ezen ajánlás 4. és 5. pontjában kifejtett lényeges elemek mellett a legfontosabb alkotóelemek a következők:

- 6.1. A családok támogatása
 - i. az állami hatóságok által javasolt, a szülők részére nyújtandó és fejlesztendő támogatásokra irányuló intézkedések mellett más intézményeknek (pl. önkormányzatoknak, társadalombiztosítási és egyéb szövetségeknek) támogatását is el kell ismerni és ösztönözni kell;
 - ii. a politikákat úgy kell kidolgozni, hogy azok eredményeként támogatást biztosítsanak a szülői szerephez a következő három szinten:
 - nem hivatalos: társadalmi kötelek létrehozása és a meglévők erősítése, valamint új kapcsolatok kialakításának ösztönzése a szülők, azok családja, a szomszédok és barátok között;
 - félhivatalos: a szülők és gyermekek szövetségeinek, valamint a civil szervezetek felhatalmazása, és számos önszervező egyéb közösségi csoport és szolgáltatás aktivizálása;
 - hivatalos: a közszolgáltatásokhoz való hozzáférés megkönnyítése.

6.2. a gyermekek jogaival és a pozitív szülői magatartással kapcsolatos képzés támogatása

i. elő kell segíteni, hogy a szülők jobban megismerjék szerepük jellegét (és változásának módját), a gyermekek jogait, az előbbiekből következő feladatokat és kötelezettségeket, valamint saját jogaikat;

ii. a kormányoknak olyan átfogó irányelveket és konkrét programokat kell kidolgozniuk, amelyek segítséget nyújtanak kihívást jelentő élethelyzetekben, konfliktusok megoldásában, az indulatok kezelésében erőszakmentes eszközökkel és közvetítési technikákkal;

iii. támogatni kell a gyermekek bántalmazása különböző formáival kapcsolatos megelőző programokat, és a szülőket meg kell ismertetni ezzel a súlyos problémával és annak következményeivel a gyermekek fejlődésére;

iv. a gyermekeket is meg kell tanítani jogaikra és kötelezettségeikre, hogy tisztában legyenek a pozitív szülői magatartás fogalmával, és azzal, hogy ez mit jelent a számukra.

6.3. A családi és a dolgozó élet összeegyeztetése

i. az állami hatóságoknak jogi és egyéb rendelkezések (pl. rugalmas munkavégzési megállapodások, a munkaidő és az iskolai idő összehangolása, szabadság-kiadási politikák, különböző jó minőségű gyermekgondozási szolgáltatások, a fogyatékos, valamint a beteg gyermekek gondozásával kapcsolatos intézkedések stb.) útján meg kell teremteniük a szükséges feltételeket – és ösztönözniük kell az alkalmazottakat – arra, hogy jobban összeegyeztessék a családi és a dolgozó életet;

ii. ösztönözni kell a társadalmi partnereket a tárgyalásra és az egyes vállalatok és alkalmazottak konkrét igényeihez igazított, személyre szabott politikák kidolgozására;

iii. helyes gyakorlatokkal kell megvilágítani az alkalmazottak számára, hogy a munka és magánélet közötti egyensúlyt teremtő átfogó politika előnyös a vállalatok számára is.

6.4. Helyi szintű politikák

A helyi szinten hozott intézkedés különösen fontos ahhoz, hogy jobban az érintett lakosság igényeihez és jellemzőihez igazított választ adjon. Nemzeti vagy országos és helyi szintű, valamint e szintek közötti együttműködésre és összhangra van szükség ahhoz, hogy a családok részére jobb szolgáltatásokat lehessen nyújtani, és optimalizálni lehessen a rendelkezésre álló forrásokat és azok felhasználását. Államigazgatási eljárásokkal megfelelő szintű rugalmasságot kell biztosítani a szolgáltatások nyújtásában az összes család méltányos kezelésével összhangban.

7. A POLITIKÁK ÉS INTÉZKEDÉSEK CÉLCSOPORTJÁNAK MEGHATÁROZÁSA

Külön figyelmet kell fordítani a családokon belüli nehéz szociális körülményekre és válságokra, amelyek konkrétabb támogatást igényelnek.

Fontos, hogy az általános politikákat célhoz kötöttebb megközelítéssel kössük össze. Bizonyos helyzetekben és az életciklus bizonyos időszakaiban a szülői magatartás jellegénél fogva még nagyobb kihívást jelent. Az országok közötti eltérések ellené-

re a különböző csoportok szükségleteit különösen a következők esetében kell figyelemmel kísérni:

i. első alkalommal szülővé váló személyek;

ii. tizenéves szülők;

iii. speciális igényű családok;

iv. nehéz szociális-gazdasági helyzetben lévő családok.

Az elvált szülők esetében a támogatási politikáknak elsősorban arra kell irányulniuk, hogy fenntartsák a kapcsolatot a gyermekek és mindkét szülő között, hacsak a gyermek érdekei annak ellenkezőjét igénylik. Szakmai tanácsadást kell biztosítani, és figyelmet kell fordítani azokra az esetekre, ahol a szülők eltérő társadalmi háttérrel rendelkeznek, vagy különböző nemzeti-szűke-

Az állami hatóságoknak ösztönözniük kell és meg kell könnyíteniük a családok közötti kölcsönös segítségnyújtásra alakult szövetségek hálózatának létrehozását, és olyan helyeket kell biztosítaniuk, ahol a szülők találkozni tudnak, hogy megvitassák – szükség esetén szakemberekkel is – a szülői magatartással kapcsolatos kérdéseket, és megfelelő szolgáltatásokat kell nyújtani a szülők számára, például ingyenes segélyvonalat és tanácsadó szolgáltatást.

8. SZÜLŐI MAGATARTÁS A TÁRSADALMI KIREKESZTETTSÉG HELYZETÉBEN

A szülői magatartás különösen nehezzé válhat a társadalmi kirekesztettség helyzeteiben, vagy amikor a társadalmi kirekesztés veszélye áll fenn, és külön figyelmet kell fordítani az ilyen helyzetben lévő gyermekek és családok szükségleteire, speciális tekintettel a következőkre:

i. adott esetben hosszú távú támogatás biztosítása, amellyel segítik őket abban, hogy más gyermekekhez és családokhoz hasonló eredményeket érhessenek el; az ilyen támogatásba bele kell tartoznia, hogy otthonaikban vagy olyan helyeken is segítséget nyújtsanak, ahol gyakran megfordulnak, és figyelembe kell venni a társadalmilag kirekesztett helyzetben lévő szülők idegenkedését a szociális segítségtől, és különösen attól való féltelmüket, hogy gyermekeiket elvehetik tőlük;

ii. megfelelő eszközök biztosítása a szülők támogatására, és annak lehetővé tétele, hogy megszerezzék a gyermekeikkel szembeni feladataik ellátásához szükséges képességeket;

iii. a szociális jogok (beleértve a megfelelő jövedelemhez, egészségügyi ellátáshoz, oktatáshoz, lakáshoz és munkához jutáshoz való jogot), valamint ugyanolyan minőségű célzott szolgáltatásokhoz garانتálása, mint amelyet más családok élveznek;

iv. annak biztosítása, hogy a kirekesztettségtől szenvedő családokra és gyermekekre – szociális helyzetükre figyelemmel (ideértve a nagyobb létszámú családot, a közösséget és rokoni hálózatukat is) – ugyanúgy tekintsenek, és ugyanolyan minőségű szolgáltatásokban részesülhessenek – ezen belül a helyi szolgáltatások is értendők –, mint más családok, szükségleteiknek megfelelően;

v. bizalomteljes kapcsolat kiépítése a családokkal, és annak lehetővé tétele, hogy a családok visszanyerjék ellenőrzésüket saját életük felett;

vi. közös oktatás szervezése szakemberek és szülők számára, hogy kölcsönösen jobban ismerjék és értsék egymást, közös tervet készítsenek a gyermek legfontosabb érdekében, és a szakemberek részére biztosítsák, hogy tájékozódjanak arról, hogy mivel szembesülnek ezek a családok, és jobban megismerjék családi terveiket;

vii. egyéni és kollektív támogatás biztosítása a szakemberek részére, hogy növeljék szakmai színvonalukat a nehéz helyzetben lévő emberekkel való eljárásban és megtehessek a szükséges intézkedéseket az újfajta megközelítések kialakításához;

viii. eseti intézkedések abból a célból, hogy elkerülhető legyen a migráns családok marginalizálódásának kockázata;

ix. az olyan intézkedések és adminisztrációs gyakorlatok elkerülése, amelyek megbélyegzik a gyermekeket azáltal, hogy másként kezelik őket csak azért, mert családjaik kevésbé jómódúak, mint más emberek;

x. a családi problémák leküzdésének hatékony eszközeként intézkedések bevezetése az iskolából való kihullás megakadályozására.

■ 9. MINŐSÉGI IRÁNYELVEK SZAKEMBEREK RÉSZÉRE

A fenti jogok és elvek megfelelő alkalmazása érdekében megfelelő szempontrendszert és szabályokat kell alkotni. A szakemberek és szakmai munkát végzők részére (beleértve azokat is, akik nem közvetlenül foglalkoznak gyermekekkel, de akik munkája hatással van a gyermekek jogaira) irányelveket kell kidolgozni szolgáltatásaik fő tárgyával kapcsolatban, külön hangsúlyt helyezve a következőkre:

i. a méltányosság és hozzáférési jog elvére, amely minden intézkedésnek alapját kell képeznie;

ii. a szülőkkel való partnerség kialakításának és a szülők felhatalmazásának elve; A partnerség a szülők saját tapasztalatának és gyermekeik ismeretének elismerését feltételezi;

iii. az állami ügynökségek közötti együttműködésre és interdiszciplináris koordinációra, amely meghatározza az egyes intézmények speciális tevékenységi területeit, és biztosítja a felismeréseket és munka megosztását egy tantervek közötti hálózat keretében;

iv. annak biztosítására, hogy megfogalmazzák a teljes körű szolgáltatások alkalmazását a támogatás és segítségnyújtás tekintetében, ösztönözve a családi kezdeményezéseket anélkül, hogy túlzott függőséget alakítana ki. Ennek megfelelően támogatni kell a családok erősségeit és erőforrásait. Ez azt is jelenti, hogy a szakembereknek előítélettől és megbélyegzéstől mentesen kell a szülőket támogatniuk;

v. a szülők önbizalmának megeremtésére, képességeik és lehetőségeik hangsúlyozására, és a szülők arra ösztönzésére, hogy jól tájékozottak és képzettek legyenek;

vi. a gyermekek számára annak lehetővé tételére, hogy kifejezzék érzéseiket és igényeiket, különösen a kisebb gyermekek és a kommunikációs nehézségekkel rendelkező gyermekek esetén;

vii. a szolgáltatások nyújtásának és a szakmai gyakorlatok fontosságára, biztosítva, hogy a hangsúlyt a következőkre helyezték:

- az érintett szakemberek alapos képzése;
- folyamatos külső és belső értékelés (önértékelés);
- az intézkedés folyamatossága;
- a gyermekek és családok megértésén alapuló válaszok a maguk összefüggésében;

viii. módszerek átadására a szülői gondoskodás elmulasztásának kockázatára vonatkozó tényezők meghatározására, hogy azokat eljuttassák a szociális szolgáltatókhoz, egészségügyi szakemberekhez, a kisgyermekkel foglalkozó személyekhez, tanárokhoz és gyermekgondozókhoz, amellyel kiképzik őket a problémákkal küszködő szülők azonosítására ebben a tekintetben, és támogatást nyújtanak. Folyamatosan törekedni kell a családok támogatásával foglalkozó szolgáltatások közötti jobb koordinációra;

ix. az intézkedések végrehajtásának koordinálására, hogy elválaszthatóak a gyermekeket szüleiktől, ha arra van szükség, együttműködve az eredeti szülőkkel (elsősorban partnerségben a szülőkkel), mely lehetővé teszi számukra, hogy felkészüljenek, vagy jobban felkészüljenek erre az intézkedésre, és úgy fogadják azt, mint a gyermek legfőbb érdekei biztosításának eszközeit. Az ilyen intézkedéseknek – amennyire lehetséges – a gyermek családi környezetbe való visszakérését kell céloznia.

■ 10. ISKOLAI ÉS GYERMEKGONDOZÁSI KÖRNYEZET

Ösztönözni kell az iskolai neveléshez nyújtandó segítség és a szülői magatartás támogatásának integrált megközelítését (különösen ott, ahol a gyermekek nem rendelkeznek stabil gyökerekkel vagy állandó otthonnal – például a roma származású gyermekek, migránsok gyermekei esetén); ösztönözni kell a gyermeknevelést és az iskolai beilleszkedést, valamint a párbeszédet az említett szolgáltatók és a szülők között, különös tekintettel a nehéz helyzetben lévő és a speciális igényű családokra.

■ 11. A SZÜLŐKNEK ÉS A GYERMEKEKÉRT ÉS A GYERMEK NEVELÉSÉBEN FELELŐSSÉGGEL RENDELKEZŐ SZEMÉLYEKNEK SZÓLÓ FŐ ÜZENET

Minden szülőhöz és azokhoz a személyekhez, akik napi szinten gyermeket gondoznak vagy gyermekneveléssel foglalkoznak (pl. gyermekfelügyelőkhöz és az iskolai tantestületekhez) el kell juttatni a fő üzeneteket. Ezeknek az üzeneteknek világossá kell tenniük, miként kell a gyermekek személyiségét tiszteletben tartani, és miként kell részvételüket segíteni, valamint azt, hogy a szülőknek jogaik, és egyben kötelezettségeik is vannak. A fő üzeneteket az összes érdekelt féllel, különösen a szülőkkel, a szolgáltatókkal és a gyermekekkel folytatandó konzultáció alapján kell kidolgozni, és folyamatosan figyelemmel kell kísérni, hogy hatékonyak legyenek, és betartsák azokat.

■ 12. NEMZETKÖZI EGYÜTTMŰKÖDÉS

Intézkedéseket kell foganatosítani nemzetközi együttműködés és a szülői magatartással kapcsolatos legjobb gyakorlatok cseréjének jobb tétele érdekében.



Sose rázd a kisbabádat! Bármilyen dühös vagy is, ne feledd e mondást: kisbabát rázni – nem ez a megoldás!

Ha aggódik a kisbaba sírása miatt, fél, hogy valami baja van,
forduljon orvosához, védőnőjéhez vagy más egészségügyi szakemberhez!

Isten hozta a szülők csodálatos világában!

Mindnyájan jó szülők szeretnénk lenni és boldog, egészséges, nyugodt babára vágyunk. A kisbaba gondozása azonban nem mindig könnyű. Ez a kis kiadvány néhány hasznos ötletet ad ahhoz, hogy sikeres legyen e szép feladat teljesítésében. Bemutatjuk, hogy a durva bánásmód, különösen a csecsemő vagy kisgyermek rázása veszélyes, súlyos sérüléseket, sőt halált is okozhat.

Miért olyan veszélyes a kisbaba rázása?

A csecsemő feje nagy, a testéhez képest nehéz. Ha nincs alátámasztva, ide-oda billeg, mert a nyakizmok nem elég erősek, hogy megtartsák. Ha megrázzák a kisbabát, a feje gyorsan és nagy erővel előre-hátra csuklik. Ennek hatására az agyban lévő kicsi erek könnyen szakadnak, agyvérzés léphet fel, mely az alábbi szövődeményeket okozhatja:

- vakság,
- epilepszia,
- tanulási nehézség,
- sükettség,
- agyi károsodás.

De ne féljen, mindennapi játékkal, ringatással, hancúrozással nem lehet sérüléseket okozni, sőt, ezekre minden kisbabának szüksége is van!

Mi vezethet ahhoz, hogy valaki erőteljesen megrázza a kisbabáját?

Az a leggyakoribb, hogy a baba sírásától ideges, feszült szülő, vagy gondozó személy tesz ilyet.

Miért sírnak a babák?

A csecsemők naponta akár néhány órán át is sírnak.

Ezzel jelzik, hogy szükségük van valamire, azonban sokszor nehéz kitalálni, hogy mi az.

Lehet hogy:

- kényelmetlenül érzi magát – túl meleg, vagy túl hideg van,
- éhes,
- zaklatott vagy megijedt valamitől,
- nem érzi jól magát – fogzik, szelek bántják vagy épp a láza megy fel,
- egyedül érzi magát – néha csak társaságra, gyengédségre vágyik.

Mit lehet tenni egy sírós kisbabával?

„Tegyen egy lépést hátra, vegyen mély levegőt és gondolkozzon!”

Mindent megpróbált: megetette, megittatta, tisztába tette, még cumit is adott neki és mégis sír és sír.

Tegyen újabb kísérletet:

- etesse meg ismét – hátha éhes,
- ha nyugodtnak érzi magát, vegye fel és ringassa, ölelje magához, hogy ő is érezze az Ön szívdobogását,
- énekeljen neki, beszélgessen vele,
- finoman masszírozza,
- sétáljon vele szabad levegőn,
- takarja be puha takaróval és fektesse le egy elsötétített, csendes szobában.

Ha eddig semmi nem vált be, a baba csak sír és Ön teljesen elkeseredett...

Takarja be puha takaróval, vagy tegye az ágyába és menjen ki a szobából. Ne hagyja felügyelet nélkül, nézzen rá rendszeresen. Még egyetlen baba sem halt bele abba, hogy sír. Önnek viszont szüksége van egy kis kikapcsolódásra. Hívjon fel valakit, rokont, barátnőt, bárkit, aki segíteni tud, hogy kipanaszkodhassa magát.

Ha aggódik a baba sírása miatt, fél, hogy valami baja van vagy Ön szorong, beszéljen az orvosával vagy védőnőjével.

Kérjen segítséget... Vegye fel a telefont...

Ha tud segítséget kérni, már jó úton van!

Bármilyen dühös is vagy, ne feledd e mondást: kisbabát rázni – nem az a megoldás!

Segítő szakemberek, szervezetek

Helyi:

Háziorvos/Házi-gyermekorvos, Védőnő, Ideggondozó, Nevelési Tanácsadó, Családsegítő Szolgálat, Gyermekjóléti Szolgálat

Országos: Kék Vonal/anonim telefon segélyvonal/
www.kek-vonal.hu,
tel.: 116 000,

Kék Vonal/Szakember Szakember Vonal-segítő szakemberek számára/ tel.: 06-1-302 0944

Magyar Gyermekek és Ifjúsági Telefonos Lelkisegély Szolgálatok Országos Szövetsége /GYITOSZ/ www.ifjusagi-lelkisegely.eu

NANE / Nők a Nőkért Együtt az Erőszak Ellen Egyesület /
www.nane.hu
Ingyenes segélyvonal: 06 80 505 101

Országos Kríziskezelő Információs Telefonszolgálat (családon belüli erőszak, bántalmazás, stb.)
Ingyenes telefon: 06 80 20 55 20

A Shaken Baby Prevention Project at Westmead Australia magyar adaptációja készült a „Közös Kincsünk a Gyermekek” Nemzeti Csecsemő és Gyermek egészségügyi Program keretén belül az Országos Gyermek egészségügyi Intézet szakmai irányításával és közreműködésével.

KÉZIKÖNYV A GYERMEKJOGI EGYEZMÉNY ALKALMAZÁSÁHOZ



CSALÁD
GYERMEK
IFJÚSÁG
EGYESÜLET

unicef



Megjelent az ENSZ Gyermekjogi Egyezményének alkalmazásáról szóló Kézikönyv

„A könyv úgy mutatja be a gyermeki jogok érvényesítésének szükségességét és lehetőségét, hogy annak olvasása, idézése önmagában felér egy képzéssel, eddigi ismereteink, nézeteink felülvizsgálatának lehetőségével. Kiemelten támogatja az emberséget, megértést, együttérzést, befogadást, szolidaritást, egyéni, közösségi és állami felelősségvállalást és munkamegosztást. Egy ilyen módon felnőtt generáció esetén ez biztosítékot jelenthet egy, a mainál jóval élhetőbb és barátságosabb világ esélyére.”

Herczog Mária

A Kézikönyv/CD megrendelésével kapcsolatban tájékozódhat a csagyi@csagyi.hu e-mail címen vagy a +361 225 35 26-os telefonszámon.