

Kisebbségben

Cigánygyerekek az iskolában

1989-ben az Oktatókutató Intézet „Csak reformot ne” című kötetében jelent meg az itt következő tanulmány egy hosszabb változata. Akkor a várható változásokat átgondolva arra a következtetésre jutottam, hogy bárhogyan változik is az oktatási rendszer, a cigánygyerekek iskolai helyzetével kapcsolatos sajátos kérdések megoldása döntően az állami oktatási intézmények feladata marad. Rögzítettem azokat a pontokat, amelyekben szerintem változtatás, beavatkozás szükséges, ha fontos, hogy Magyarország legnagyobb létszámú kisebbsége iskolázottságban, és ezzel összefüggésben a munka- és életlehetőségek terén ne szakadjon le reménytelenül a többségtől.

Amikor cigánygyerekekről írtam, nem elsősorban a speciális cigány kultúrát, nyelvet, szocializációs mintát érintettem, hanem minden olyan gyerekre gondoltam, akinek szociálisan hátrányos helyzete miatt nem iskolája a mai iskola. Az iskolarendszer olyan diszfunkciójáról írtam, amely szélesebb réteget érint, mint a százezernyi tanköteles cigánygyerek.

Az azóta eltelt idő nem hozott lényeges változásokat ezen a téren, a hangsúlyok ugyanott vannak, a kérdések nagy része ma is megválaszolatlan.

A „cigánygyerek” és az iskola

Mind az iskola, mind a cigánygyerek kifejezés olyan, közmegegyezésen alapuló fogalmakat takar, amelyek pontosítása igen lényeges, ha az ember gyakorlati problémákra akar megoldásokat javasolni.

Megjelenik ugyanis a statisztikában és a teoretikus irodalomban is egy iskolakép és egy cigánygyerek-kép, de mindkettő mögött olyan különböző valóságdarabok vannak, hogy érdemes ezt egy kicsit tudatosítani.

Ha az iskoláról gondolkodunk, akkor azt a szélsőséges heterogenitást, ami e mögött a szó mögött van, nem szabad figyelmen kívül hagyni. *(Ennek pontos leírása olvasható Kravjánszki Róbert: Egyenlőtlenségek a működési feltételekben c. tanulmányában, amely az Oktatásügyi Kutatások 5. kötetében jelent meg az Oktatókutató Intézet kiadásában, 1988-ban.)*

Bármilyen, az iskolarendszer egészére vonatkozó beavatkozás vagy változtatás jogosságát csak akkor tudom mérlegre tenni, ha meg tudom válaszolni azt a kérdést, hogyan hat ez majd erre vagy arra a konkrét iskolára, erre vagy arra a konkrét közegben élő gyerekcsoportra.

A cigány lakosság háromnegyed része községekben él, de településtípusonkénti és anyanyelvi csoportonkénti eloszlásuk ezen belül sem egyenletes. A cigánygyerekek nagy többsége – helybéli nem cigány társaival együtt – tehát olyan helyen jár iskolába, ahol már beiratkozásakor az országos átlagnál nyilvánvalóan hátrányosabb helyzetet talál.

Amikor az iskola, az iskolázás lehetőségeit, szempontjait latolgatjuk, két tényezőt mindenképpen ki kell emelnünk.

Ezek egyike az, hogy az iskolában problematikusnak bizonyuló cigánygyerekek jó része szociálisan egyértelműen hátrányos helyzetből jön; ezért esetükben az iskola valamifajta kényszerből ez idáig egyféle kompenzáló funkciót is el kellett volna lásson. Hozzáteendő

ehhez, hogy a rossz szociális helyzet náluk rendszerint a már említett hátrányos szociogeográfiai helyzettel is párosul.

A másik tényező a magyarországi cigány lakosság kellőképpen fel nem tárt nyelvi helyzete. Nem készült még országos felmérés az iskolába kerülő cigánygyerekek nyelvi szintjéről, pedig részvizsgálatok és esettanulmányok egybehangzóan tanúsítják, hogy a cigánygyerekek körében létezik, nem elhanyagolható a kétnyelvűség, a nem magyar anyanyelvűség.

Iskolakezdés

Vizsgálataink és a mindennapi pedagógiai gyakorlat egybeeső tanulsága szerint a cigánygyerekek iskolakészültségével baj van. Ez persze akkor, amikor az egyetemek a felvételizők középiskolai tudásának hiányosságait, a középiskolák az általános iskolai ismeretek hiányát, az általános iskolák az óvodai felkészítés sötét foltjait, az óvodák a bölcsődék illetve a család alkalmatlanságát panaszolják lépten-nyomon, nem nagy újság. A tény – vagy legalábbis a megfigyelés – azonban mégis az, hogy a problematikus cigánygyerekeknél az iskolai probléma az iskolába lépéskor rögtön igen erőteljesen jelentkezik. Még társaiknál is kevésbé tűnnek érettnek az iskolára, úgy sejjlik, alapvető készségeik hiányoznak.

Ez persze azt a feltételezést is implikálja, hogy a hiba a gyerekekben van. Távol áll tőlem minden olyan megfogalmazás, amely hibának minősíti a másságot, de azt elismerem, hogy a cigánygyerekek is – minden mássága, egyéni sajátossága ellenére – ebben az iskolarendszerben kell teljesítenie, sem könnyített, sem úgynevezett „testreszabott” követelményrendszer nem képzelhető el anélkül, hogy ezzel esélyei az életben, a munkaerőpiacon ne csökkennének.

Ha a földrajzi helyzetet is figyelembe vesszük, beláthatjuk, hogy először is adott az óvodázottság eleve alacsony szintje. Azaz már az a szint is alacsony, amelyen a gyerekeknek lehetőségük lenne óvodába járni. Azokon a településeken, ahol túlnyomórészt laknak, nincs óvoda vagy nincs osztott óvoda. A képesítés nélküliek aránya azokban az óvodákban, ahová a kistelepülések cigány gyerekei járnak (járhatnának) igen magas, a szakképzetlen óvodai pedagógusoktól nemigen várható el a korai diagnosztizálás és az egyéni fejlesztési program megvalósítása. Arról nem beszélve, hogy ugyanezekben a településeken a helyzet a munkavállalási lehetőségek szempontjából is kritikus, így a – rendszerint szakképzetlen – női munkaerő (és itt nemcsak a cigány anyákra gondolok) egyre kevésbé jut munkához, otthon marad, és igen nehezen győzhető meg arról – hacsak a kifejezett éhezés be nem kényszeríti a gyereket –, hogy az óvoda jobb hely, mint a családi otthon.

Mindazonáltal nem is bizonyított – bár igen sokat hangoztatott érv –, hogy ha ezek a gyerekek mind eljutnának az óvodába (ahogy nem jutnak el), és mind rendszeresen járnának is (ami megint csak ritkán mondható el), az az óvoda olyan nagy segítségükre lenne további, iskolai karrierjük során. Inkább arról van szó, hogy azok a családok, amelyek az óvodai szolgáltatást a helyi szintnek megfelelően igénybe veszik, már eleve sokkal kevésbé térnek el a megkívánt viselkedéstől, mint azok, akiknek a gyerekei nem járnak óvodába.

Elvileg persze kézenfekvő, hogy jó programok segítségével, jó felszereltségű, osztott óvodákban, képzett, ambiciózus és empátiával rendelkező óvónők fel tudják készíteni a gyerekeket az iskolakezdés megpróbáltatásaira. De ez a kísérlet a mai Magyarországon még nem kezdődött el, legalábbis a hátrányos helyzetű települések cigány lakóival nem.

A helyzet az, hogy maguk az óvodák sem igen ambicionálják a cigánygyerekek jelenlétét. A cigánygyerek általában probléma, ha bent van; olyan szociális, gondozási plusz teher, amelyet ugyan az intézmények közül még az óvoda visel el a legjobban, sőt, bizonyos funkciókat ebben a vonatkozásban be is tölt (itt főleg a higiénés, egészségügyi ellátásra gondolok), de nem szívesen, és csakis egyéni, „felvállalásos” alapon.

Tehát a cigánygyerekkel kapcsolatos problémák – akár óvodás, akár nem – legtöbbször már az iskolakezdekéskor jelentkeznek.

A problémák kétfélek: az iskola egyrészt ismerethiánya, másrészt bizonyos elengedhetetlen szocializációs sémák hiányára panaszkodik. Ezen hivatott segíteni az iskola-előkészítés: a gyakorlat azonban azt mutatja, hogy ennek jelenlegi formája sem az óvodai nagycsoportban, sem az iskola-előkészítő csoportokban nem alkalmas ezen „hiányosságok” pótlására.

A rugalmas beiskolázás az erre hivatott újszerűbb eszköz. Ez azonban – különösen a cigánygyerekek leghátrányosabb rétegénél – kétélű fegyver. Hiszen úgyis igen rövid az az idő, amit a szociálisan hátrányos helyzetű családból származó cigány vagy nem cigány gyerek az iskolában tölt: hagyományosan eddig is később kezdett, mert „kicsike” volt, alultáplált, „túl anyás”, „túlérzékeny” vagy egyszerűen „éretlen” – a felmentést hamar megkapta az illetékes, igazán humanitárius szempontokat alkalmazó szakértői bizottságoktól („hadd erősödjön, hadd érjen még az a gyerek”). És amilyen késve került be, olyan hamar kerül ki. Tizenegy, tizenkét éves kora körül, amikor a családi szocializációs minták már egészen más szerepekre kezdik sarkallni, mint amit az iskola megkövetel tőle, megkezdődnek a hosszabb hiányzások, érvénytelen tanévek, s a gyerek – így vagy úgy – hamar kikopik az iskolából.

Nincs olyan hosszú gyerekkora, mint társainak. Van viszont egy időszak az életében – amikor szopós csecsemő, pucér fenékkal rohangáló pici –, amely sokkal tovább tart, mint általában a magyarországi gyerekeknél. Innen szinte átmenet nélkül kerül az iskolába, hamar a kiskamaszok kortárs csoportjával verődik bandába, pár év, és már felnőtt szerepe van, férfi illetve asszony lesz belőle, legalábbis így viselkedik, és ezt a fajta viselkedést az iskola nagyon nem tolerálja.

Ha későbbre tolódik az iskolakezdés, számolnunk kell azzal, hogy még kevesebb idő áll majd rendelkezésre ahhoz, hogy a gyerek megkapja mindazt, ami neki – mint magyar állampolgárnak – a kötelező általános iskolai oktatás címén jár.

Alapkészségek kialakítása

Feltérképezhető, és feltehetőleg már eléggé közismert is, hogy a mai iskolarendszer mit kíván meg egy gyerektől, aki bekerül az általános iskolába. Élve azzal a talán nem teljesen jogos feltételezéssel, hogy ez a követelményrendszer a továbbiakban sem fog sokat lazulni, a kérdés az, hogy mi módon alakíthatók ki a szükséges alapkészségek.

Feltehető, hogy vannak ilyen alapkészségek, és az is feltehető, hogy ezek elsajátíthatóak, nem pedig veleszületettek. „Csak” a módját kell megtalálni, hogy hogyan és mikor sajátíttassuk el ezeket a cigány és nem cigány hátrányos helyzetű gyerekekkel. A jelenlegi rendszerben ez messze nem tűnik megoldottnak, mert ez a rendszer semmiféle másságot, az átlagtól való semmilyen irányú eltérést nem tolerál.

Gondolom, áttekinthető a feladat, s készíthető egy mérce is a korosztály számára, amellyel megmérhető, ki mire képes és hol szorul fejlesztésre. Egy erre kidolgozott programot kell megkapnia, mielőtt iskolába kerül. Pontosabban: hat éves kora előtt.

Visszatértünk tehát az iskola-előkészítés és az óvoda problematikájához. A dolog egyik kulcsa feltehetőleg itt van: igen átgondolt óvodai program, az óvodák erőteljes személyi-tárgyi fejlesztése szükséges, és mellé olyan szociálpolitikai jellegű intézkedéssorozat, amely vonzóvá teszi a családok számára az óvodát. Tapasztalataink szerint a „kötelezés” lehetősége a kötelező általános iskolai gyakorlatban sem vált be, mint benntartó eszköz, tehát ez az út nem erőltetendő. Helyette a vonzás természetes erejét kellene kihasználni, ami úgymint magától jön, ha létrejönnek a vonzó, minden igényt – akár cigány igényt is – kielégítő óvodák.

Kisegítő iskola és az áthelyezés

Az előbbiekkal összefüggő problematika a cigánygyerekeknek az enyhe fokban értelmileg sérült gyerekek általános iskoláiban való nagyarányú részvétele. (E helyett a bonyolult név helyett a továbbiakban a hagyományos „kisegítő iskola” elnevezést fogom használni, mivel úgy érzem, a címke változtatásával a tartalom semmit sem változott.) A kisegítő iskola egy tollvonással általános iskolai rangra emelkedett, a kérdés csupán az, hogy az áthelyező bizottságokból szakértői bizottságokká nemesedett testületek milyen alapon javasolnak áthelyezni gyerekeket két azonos értékű iskolatípus egyikéből a másikába.

A kisegítő nyolc osztálya papíron ugyanannyit ér, mint a normál általános iskola nyolc osztálya, elvégzése után nem kell különbséget vizsgát tenni hetedik-nyolcadikból a szakmatanuláshoz. Ez azonban semmit sem változtat azon a tényen, hogy míg az egyik iskolába beiratkozik az ember gyereke, a másikba vizsgálat és áthelyezési határozat alapján kerül. És azon sem változtat, hogy a kisegítő iskolába járó gyereknépesség lényegében továbbra is a helyi leghátrányosabb helyzetű lakossági csoport gyerekei közül kerül ki.

Régóta vitatott kérdés, hogy vannak-e, és ha igen, miért vannak a pszeudodebilek a kisegítő iskolában. Mint ahogy az is régóta vita tárgya, hogy a jól szocializált, jobb családból való debilek miért járnak általános iskolába, és miért sikerül nekik elvergődni akár a nyolcadik osztályig és a szakmatanulásig is, ha egyszer debilek. Felvetődött, hogy kiknek az iskolája a kisegítő iskola, azaz sarkítva: a jó családból származó imbecilliseké és/vagy a rossz szociális milióból érkező retardáltaké, és – mint ilyenre – van-e rá szükség. Felmerült egy integrációs modell lehetősége: mint ahogy a társadalomban együtt élnek, legyenek együtt az iskolában is a „normálisok” a valamilyen értelemben „nem normálisokkal” – feltételezve, hogy van ez az iskolarendszer olyan egészséges, hogy elbírja ezt is.

Sokat szidták, és ezért meg is szigorították az áthelyezési folyamatot, kvótákat állítva fel a cigányok részére amiatt, hogy túl sok cigánygyerek esik át a szűrőn. Kísértetiesen hasonló folyamat játszódott le a nevelési tanácsadók által végzett iskolaérettségi vizsgálatok esetében is. Amikor a vizsgálatok eredményei, a javaslatok összegzésre kerülvén nem feleltek meg valamiféle ideális elvárásnak, vagyis „túl sok volt a felmentett” vagy „túl sok volt az áthelyező bizottság elé javasolt cigánygyerek”, a helyi szakigazgatási szerv, a tanács, akinek a kezében ott volt a döntés joga, hatalmi szóval visszanyomta a számokat.

Megjegyzendő persze, hogy maga az iskolaérettségi vizsgálat is megérne egy külön tanulmányt, különösen, ami a hátrányos szociális helyzetből jövő tanulók megítélését illeti. Eddigi vizsgálataim tanúsága szerint a nevelési tanácsadóban végzett iskolaérettségi vizsgálat értékelése sokkal enyhébb, sokkal inkább a gyerek javára szól, sokkal inkább egyedül a gyerek adottságait veszi figyelembe, mint az óvodából érkező szakvélemény, illetve a későbbi iskolai pályafutás, amelyek érvényesítik azt a vastörvényt, hogy a gyerekek szociális adottságai sokkal inkább számítanak, mint képességeik. Azaz: az óvodában retardálnak minősített cigánygyerek a benne rejlő képességek feltárása után a nevelési tanácsadótól zöld

utat kap az általános iskolába, ahol azonban hamar bebizonyítják róla, hogy igazában retardált, „nem oda való”, s útja egy kis kerülővel mégiscsak a kisegítő iskolába vezet.

A volt állandó áthelyező bizottságok, de bizonyára a jelenlegi szakértői bizottságok is nagyon komoly nyomásnak vannak kitéve. Egyrészt az általános iskolák úgymond „nem tudnak tanítani” a sok „retardált”, „fogyatékos” stb. gyerek miatt, és szorítják a bizottságokat, hogy adják áldásukat arra, hogy ne kelljen őket tanítaniuk. Másrészt meg vannak központi vagy alközponti elvárások, előírások, amelyek szerint a cigány nem ab ovo fogyatékos, így nem bizonyulhat kisegítő iskolában oktandónak.

Ezt tanulságos szervezési, eljárási módosításokkal is ellehet érni, nem kell hozzá még külön gyakorolt nyomás sem. Ezek egyike például: megszbják, hogy a szülő részvétele nélkül a gyerek nem vizsgálható. Ez az egyébként indokolt kikötés azt eredményezi, hogy míg eddig egyes iskolák azokat a gyerekeket, akiktől meg kívántak szabadulni, mert nem tudták tanítani őket ilyen vagy olyan okból, a tanács buszával beszállították a bizottság elé, elvégeztetett a vizsgálat, és megvolt a felmentés” a gyerek eltávolítására, ez mostantól fogva igen nehézkessé vált.

A cigány szülő a legritkább esetben érzi úgy, hogy a saját s a gyereke érdekében áll bebuszozni, bevonatozni, vagy csak elmenni akár a város másik végébe azért, hogy ott kiderüljön a gyerekről, hogy nem azonos értékű a többivel. Így hosszas huzavona kezdődik, melynek eredményeképpen az iskolának évekre telik, míg sikerül a gyerekeknek – és a szülőnek–bebizonyítania, hogy a gyerek az iskolában nem oktatható.

Felmerült, hogy esetleg az áthelyezés lehetőségének megítélésére szolgáló eljárások nem alkalmasak a cigánygyerekek képességeinek mérésére. Felmerült, hogy olyan tesztek kellene alkalmazni, amelyek nem kultúrafüggők. Mindennek a meddő tépelődésnek véget vethetünk, ha belátjuk azt az egyszerű dolgot, hogy ez az iskolarendszer erősen kultúrafüggő: a többségi, fehér kultúra iskolája, ott is, ahol helyileg ez a bizonyos többség elenyésző kisebbséget jelent. Így egy „kultúrafüggetlen” teszt használata legfeljebb olyan pozitív képességeket mutatna ki a „más kultúrájú” gyerekeknél, amelyek kibontakoztatására ebben az iskolarendszerben vajmi kevés esély van.

Mindazonáltal a szakértői bizottságok munkája nem felesleges. Ha félig bevallott transzmissziós szerepük helyett a diagnosztizálásra helyeznék a hangsúlyt, ha a problémásnak minősülő gyerekeket sajátos, precíz eszközeikkel úgy tudnák tálni az általános iskolának, hogy az tudná, mit kezdjen vele ezek után, mit és hogy fejlesszen – nagy szolgálatot tehetnének. Jelenleg még az általános iskolába való visszahelyezés vagy visszatartás esetén sem kap az általános iskola olyan szakvéleményt, amelynek alapján a pedagógus egyéni munkatervet dolgozhatna ki a gyerek számára.

A kisegítő iskolával nem az a baj csupán, hogy legalizálja a sok általános iskolában áhitott lehetőséget: kevesebbet adni a cigányoknak.

Az általános iskola nem azért óhajtja annyira annak a lehetőségét megkapni, hogy a cigány gyerekek kevesebbet adjon, mert valamiféle gonosz elvakultság vezérli, hanem azért, mert a jelenlegi keretek között ugyanannyit adni nekik– azaz pontosabban fogalmazva: ugyanannyit kihozni belőlük, kihozni belőlük akárcsak a tantervi minimumot – az átlagosnál nagyobb és másfajta erőbefektetést jelent.

Ez ugyanis ilyen vagy olyan címen meg tud valósulni általános iskolai keretek között is, természetesen mindig a cigányok érdekeit lobogtatva. Hanem az a fő baj, hogy az amúgy is rossz feltételek között oktató cigánygyerekek feltételeit tovább rontja. Lássuk csak egy kicsit közelebbről ezeket az eléggé riasztó feltételeket!

A kisegítő iskolák tanulóinak mintegy egyharmada cigány. Ez már önmagában eléggé elgondolkoztató, de ha figyelembe vesszük, hogy a kisegítőseknek mindössze egyharmada jár kisegítő iskolába, azaz olyan épületbe, épületegyüttesbe, ahol elméletileg minden az enyhe fokban értelmileg sérült gyerekek fejlesztését szolgálja, a felszereléstől a szakképzett tantestületig. (Mivel ezek az iskolák a nagyobb településeken vannak, ide a cigányok kisebb hányada jár.) A többiek kisegítő otthonban vagy, ami a legjellegzetesebb: általános iskola mellé szervezett kisegítő tanulócsoporthoz tartoznak, ahol folytatják tanulmányaikat.

Itt megtalálható az intézményes hátrányok teljes kelléktára:

1. Az **elkülönítés** (külön épületben, épületszárnyban vannak ezek a gyerekek, rendszerint a legrosszabb minőségű és felszereltségű helyen az iskolán belül).

2. Az **osztatlanság** (ami nemcsak azt jelenti, hogy éppen azok a gyerekek kényszerülnek önálló feladatmegoldásra, tanulásra tanítási óráik nagy részében, akik leginkább rászorulnának a nevelői támogatásra, hanem azt is, hogy az ide szorult egy-egy valódi imbecillis gyerek aztán teljesen szétzilálja a tanítást).

3. A **szakképzetlenség** – gyógypedagógiában szakképzetlenség – pedagógus, aki a pótlékért vagy büntetésből, vagy jó esetben csupán rotációs, rendszerben „oktatja” ezt az osztályt.

Az ilyen kisegítő iskolába való áthelyezést nem menti az az egyébként olykor valóban elfogadható érv, hogy a pszeudodebilnek is jót tesz a kisebb osztálylétszám, az alacsonyabb tantervi követelményrendszer, a gyógypedagógus szakmai gondoskodása, a kisegítő iskolának az általánosnál sokszor valóban védőbb, toleránsabb légköre.

Külön osztályok

A cigánygyerekekkel kapcsolatos speciális pedagógiai megoldások közé tartoznak a homogén cigány osztályok.

Első hullámuk a hatvanas évek elején, a hatvanegyes párthatározat nyomán jött létre, mintegy átmeneti jelleggel. Majd újra felfedezték, illetve újra betiltották őket meggyéknél változó mértékben és indoklással a hetvenes évek végétől. Számuk most már száz alatt van, de ez önmagában semmit sem jelent. Nem jelenik meg ugyanis külön cigány osztályként az az osztály, amelybe egyetlen nem cigány tanuló jár, és az az osztály sem, amelybe „véletlenül” csak cigányok járnak, mert a párhuzamos osztály tagozatos, képességek szerint kiválogatott gyerekek osztálya.

A hatvanas évek kezdetén a cigány osztályoknak megvolt az a szerepe, hogy a rokonsági gyerekcsoport megbontása nélkül beszoktatta a gyerekeket az iskolába, jobban mondva hozzászoktatta őket az iskolába járás gondolatához. Ekkor a sok negatív jelenség mellett, amit főleg az okozott, hogy a cigány osztályokba rendszeresen büntetésből kerültek a máshova már nem jó pedagógusok, kialakult, illetve itt igazi terepet kapott egy olyan nevelőtípus is, amely igazán adni akar. Adni, minden körülmények között.

Ezek a néptanítói mentalitású pedagógusok még fel-fel-lelhetők, de folytatás nemigen várható. A mai cigány osztályokban is megtalálhatók helyenként azok a személyiségek, akik fittyet hányva mindenfajta módszertani megfontolásra, újításra és intellemtre, elsősorban arra szánták az életüket, hogy ezeket a gyerekeket valamire megtanítsák.

Ilyen eset az, amikor ha megbetegszik a tanító, a gyerekek nem mennek iskolába, mert a helyettést nem tekintik sajátjuknak: „Ha a mink tanítónk nincs itt, nem megyünk iskolába!”

A néptanítók heroikus elszánásának nem sok követője akad a fiatalok között, de egy népcsoport gyermekeinek nevelését kiemelkedő személyiségek önfeláldozó küzdelmétől várni amúgy is abszurditás.

Ma ugyanis a cigány osztály a legtöbb esetben egyre inkább azzá válik, amire a létrehozó szándék predesztinálja: gettóvá, a követelmények minimálisra csökkentésének eszközévé, az amúgy is igen rossz feltételrendszer legrosszabb megvalósulási formájává. De a cigány osztályt nem azért kell megszüntetni – sőt, egyáltalán nem kell megszüntetni – mert ilyen, mert sufniban, hátsó épületben, raktárban működik, mert kizártságot jelent mindenhol. Hanem ezeket a feltételeket kell megszüntetni: ahol cigány osztály van – mert az adott helyen úgy tűnik alkalmasnak –, legyen meg annak az anyaiskolával azonos feltételrendszere. Ne legyen ez lehetőség az osztatlanságra, az ellátatlanságra, a szegregáció egyetlen látható vagy láthatatlan formájára sem.

Cigánygyerekek a felső tagozatban

Az, hogy a cigánygyerekeknek csupán mintegy a fele végzi el az általános iskola nyolc osztályát nappali tagozaton és időben, a felső tagozatos oktatás komoly hiányosságaira utal. Ha túlkorosan is, de megérkeznek a cigánygyerekek a felső tagozatba. Ha az osztatlan cigány osztályból vagy a külterületi cigány iskolából is, amely csak alsó tagozatot működtet, de megérkeznek.

És kiviláglik, hogy az alapozás gyenge volt, vagy a felső tagozatos követelmény túl magas. Azokban a tantárgyakban, amelyek absztrakciót igényelnek, illetve amelyekhez biztonságos írni-, olvasni-, számolni tudás kell, a cigánygyerekek jó része elvérzik.

A felső tagozat szakmai szemlélete még az alsó tagozaténál is kevésbé fogadja el egy másfajta kultúra létezését.

A cigányok részvétele az általános iskola felső tagozatában egyáltalán nem mondható arányosnak. Az utóbbi években fellelhető némi javulás a statisztikában: egy kicsit feljebb rekednek meg a gyerekek, de mindenképpen megrekednek.

Hiányzás

Az iskola és a cigánygyerek viszonyának egyik neuralgikus pontja a hiányzás, ezen belül is az igazolatlan hiányzásnak az a mértéke, amelyet egy magára valamennyire is adó iskola már nem hajlandó elviselni.

Sajátos a vélemények megoszlása ebben a tekintetben is: vannak toleráns iskolák, amelyek úgymond elismerik a cigányok szokásainak másságát, és a különböző – a családdal együtt vagy a családért végzett – munkák idején, „szezonban” szabadon engedik a cigánygyerekeket. Ez a tolerancia azonban valójában a kudarc beismerése, a gazdasági kényszer miatt iskolát kerülő gyereket hat ökörrel sem lehetne az iskolában tartani.

Mindazonáltal ez a fajta iskolai stratégia párosulhatna a bent töltött idő intenzívebb kihasználásával. Ezzel azonban még sehol sem találkoztam. Ez annyit jelent, hogy a cigánygyerek, elismert mássága folytán, legális lehetőséget kap arra, hogy tíz hónap helyett hetet-nyolcat járjon iskolába, és így haladjon osztályról osztályra, egyre kevesebb tudás birtokában.

A másik véglet a büntetés, amelyet tulajdonképpen előírások szabályoznak. A tanuló köteles az iskolába járni, s a tankötelezettség megszegéséért büntetés jár, ami aztán olyan abszurdításokhoz vezet, hogy a család, mivel fizetni nem tud, keresőjét veszi el, amikor a családfőnek le kell ülnie a büntetést, vagy az igazán másra szolgáló szociális segélyből – egyik zsebből a másikba – fizetik ki a büntetést. A harmadik eset a behajthatatlan büntetések esete: ezek azok, amelyeket még az előbbieknél is kevésbé érdemes kiszabni.

Feltűnő, hogy míg állandó a panasz az igazolatlan hiányzásról és a büntetés hiábavalóságáról, a büntetésről az iskola nem szívesen mond le.

Nem mond le a büntetésről, és ezt pedagógiai megfontolásokkal indokolja: „Mi lenne, ha a többi gyerek (szülő) azt látná, hogy büntetlenül lehet iskolát kerülni?” Feltehetőleg semmi sem lenne, mert ha csak a büntetéstől való félelem, és nem valamifajta racionális megfontolás tartja benn az iskolában a gyereket, akkor az az iskola nem épült be a család értékrendjébe. És mint ilyen, nem igazán használ annak a gyerekeknek.

Ha feltételeznék, hogy a cigány szülőnek is van valamilyen elképzelése a gyerek boldogulásáról, ha áttekintenék, hogy kik is azok a szülők, akiknek a gyerekei nem hiányoznak, kiderülhetne, hogy a hiányzás egyszerű mércéje annak, hogy a család mennyire ítéli a maga számára hasznosnak az iskolát. Ha látná – nem belátná, látná –, hogy az iskolai bennlét megtérül, maga zavarná a gyereket iskolába a cigány szülő. De nem látja, és ebben nem ő a hibás. Ez az iskola nem a cigánygyerek iskolája.

A túlkorosság és következményei

A cigányok iskolai hátrányos helyzetének egyik legjobb mutatója túlkorosságuk. A két vagy több évvel túlkorosok között szinte már csak cigányokat és a nagyon szegény néprétegek gyermekeit találjuk. Azt a cigánygyereket, akitől otthon nem azt várják el, hogy még tizenkét, tizenhárom éves korában is gyerek legyen – és aki ilyenkor már kezd a felnőtté válásba beletanulni –, ha eddig nem is, most már igazán idegennek érzi az iskolát.

Arról nem beszélve, hogy az az aranyos kisfiú vagy kislány, aki eddig csillogó tekintetével, hálájával, ragaszkodásával elbűvölte a tanító néniket, szegénységével, elmaradottságával együttérzést, szánalmat ébresztett bennük és működésbe hozta gondoskodási Ösztönüket, ekkorra impertinens kiskamasszá, kamasszá serdül, s hamar hálátlannak minősül. Csak ingerli a tantestületet és a többi gyerek szüleit megváltozott viselkedésével. Az iskola és a cigánygyerek útjai ekkor teljesen elválnak. A gyerek értékválasztás előtt áll, és a legtöbb esetben a családját választja.

Ekkor lép a cigánygyerekek életébe, mint lehetőség, a túlkoros osztály illetve a dolgozók esti iskolájának ifjúsági tagozata. Ez azonban csupán átmeneti periódus, a végső kudarc késleltetése, hiszen itt már valódi tudást az esetek legnagyobb részében nem szerez, bár ezt senki nem is várja el tőle.

Ezek az iskolaformák valójában szintén alibiként szolgálnak a cigánygyerekeknek az általános iskolából való eltávolításához, és ezt a feladatukat probléma nélkül teljesítik is: többletmunkát nem vállalnak.

Hasonlóképpen pótiskolaként vagy iskolapótlékként szolgálnak a börtönbeli iskolák és azok az iskolák, ahol a katonaság ideje alatt lehet elvégezni a hiányzó osztályokat. Ezeket azonban mindenképpen igen kivételes és egyáltalán nem paradigmikus lehetőségekként illetve módszerekként kell kezelnünk. Egyetlen előnyük – ha ezt annak lehet nevezni –, hogy innen nem lehet igazolatlanul hiányozni. Az, hogy egy cigány fiatal, illetve egy fiatal nem végzi el az általános iskolát a tankötelezettség ideje alatt, nem tekinthető olyasminek, ami pótolható, illetve ilyen extramegoldásokkal helyettesíthető.

Nincsenek pontos, mért adataim, de feltételezem, hogy nem állok messze az igazságtól, amikor úgy gondolom, hogy a katonaságnál vagy a börtönben elvégzett iskolaévek nem egyenértékűek az időben, nappali tagozaton elvégzettekkel.

Egyetlen esetben van valóban lehetősége ezeknek a „bentlakásos” pótiskoláknak, amikor analfabétákból valamennyire betűt ismerő embereket képeznek. És természetesen nem

méltányolható eléggé az az eredmény sem, hogy „papírt ad” olyasmire, amihez valójában nem kell a papír tartalma. Azaz lehetőséget ad olyan munkák elvállalásához, amelyekhez mondjuk a nyolcosztályos végzettségről csak a papír kell, a nyolc osztály alatt tanultak nemigen.

Pályairányításról ennek megfelelően a cigánygyerekek esetében lényegében nem beszélhetünk. Azok a kevesek, akik időben elvégzik a nyolcadik osztályt, a legkritikább esetben jutnak el vágyaik szakmájának megtanulásához, ha egyáltalán eljutnak oda, hogy vannak vágyaik.

Számuk a gimnáziumokban elenyész – ez persze azt is jelenti, hogy az a réteg, amely eljut a gimnáziumba, már nem annyira egyértelműen megkülönböztethető a többitől, és a gimnáziumok sem olyan készségesen különböztetik meg cigánygyerekeiket a nem cigányoktól, mint az általános iskolák.

A szakközépiskolákban és méginkább a szakmunkásképző intézményekben található cigánygyerekek, nem is kevesen. Ezek az iskolák azonban főleg a rosszul fizetett, nehéz munkát jelentő hiányszakmákra képeznek ki. Kihullásuk a szakközépiskolákból nagyon komoly mértékű, s a jobb szakmákra képesítést adó szakmunkásképzőkből is idejekorán kikerülnek.

A cigány kérdés a tananyagban és a pedagógusképzésben

A cigányság a tananyagban nem jelenik meg. Maga a cigány szó sem igen fordul elő, de sem a cigány népköltészet, sem a cigányzene nem szerepel a tantárgyakban. Arról meg feltehetőleg még sokáig nem lehet álmodozni sem, hogy a cigány kultúra egyéb elemei vagy a cigánysággal kapcsolatos társadalmi kérdések valamiképpen bekerüljenek a tanítási órák anyagába.

Valószínűleg ezzel a cigányság nem áll egyedül. Nem végeztem pontos tartalomelemzést, de mintha a ma velünk élő nemzetiségekről, kisebbségi csoportokról nem sok szó esne a tankönyvekben. Pedig feltételezhetően ez az egyik útja annak, hogy a cigány probléma az érzelmi felhangoktól mentesen kerüljön be a közgondolkodásba.

Hasonlóképpen nem kap szerepet a cigányság a pedagógusképzésben sem. Ezen azonban semmi csodálkoznivaló nincs. Pedagógusképzésünk legszívesebben a gyakorló iskolák növendékeihez igazítja az oktatást, nem szívesen engedi a hallgatókat a „rázósabb” külterületekre.

Ennek persze módszertani okai is vannak, hiszen nincs speciális cigány pedagógia, nem eléggé tanítják meg a differenciálást, nem kapnak a hallgatók valódi felkészítést a valódi világra. Az utóbbi tíz-tizenöt évben a legkülönbözőbb felsőoktatási intézményekben bukkantak fel úgynevezett „cigány speciálkollégiumok”, ezek azonban nem váltották be a feltételezhetően hozzájuk fűzött reményeket; amellet, hogy sporadikusak voltak és nagyban függtek a vezető tanár személyiségétől, a hallgatók későbbi karrierje során csupán ugródeszkaként bizonyultak hasznosnak.

Különösen az alsó fokon tanító pedagógusokat képző intézményekben lenne nagyon hasznos cigány tanszékek felállítása, ahol a hallgatók megismerkedhetnének a cigány nyelvekkel, a cigány kultúrával, a cigány életmóddal. Ezzel párhuzamosan természetesen ugyanígy értelme lenne, ha az „élet lengené be” az iskolát, és a hallgatók a jelenleginél több társadalomismerettel felvértezve lépnének ki a felsőfokú pedagógusképző intézmények kapuján, s legalább hírből ismernék például mindazokat a szociális problémákat, amelyekkel a társadalom az iskolát is megterheli.

Csak iskolaszervezési probléma?

Az a szociális teher- illetve feszültségtömeg, amely az iskolára hárul, különböző megoldási formákat is kikényszerít, amelyek a hagyományos oktató-nevelő szerep mellett egyfajta szolgáltatói szerepet is rájuk erőltetnek.

Ha eldől a vita, hogy az iskolának ezeket a szerepeket vállalnia kell-e továbbra is vagy mentesül-e alóluk, eldől az is, hogy a továbbiakban ki fog a rászoruló cigánygyerekek napi háromszori étkeztetéséről gondoskodni, ki látja el kulturális élményekkel, tapasztalatokkal. Eddig ugyanis, amíg az iskola mindezt így vagy úgy, de ellátta, a leghátrányosabb helyzetű cigánygyerekek is megvolt rá az elvi lehetősége, hogy ételhez, és ezzel együtt társadalmilag elfogadott étkezési kultúrához jusson, hogy lásson világot, hogy eljusson színházba stb. És az iskolai családgondozó a szociális jóllétéről is gondoskodott annyira, amennyire. Legalábbis megvolt a lehetősége annak, hogy ha a problémák a rossz szociális háttérből fakadnak, akkor azok a helyileg lehetséges szinten orvoslást nyerjenek szinte felmerülésük pillanatában.

Ezeknek a szolgáltatásoknak a leválása az iskoláról bennem azt a félelmet ébreszti, hogy ha az iskola esetleg ezen nyer is, a cigánygyerekek veszíteni fognak.

Úgy gondolom, a cigánygyerekek, mint egyfajta kisebbség tagjának a jelenléte az általános iskolában olyan kihívást jelent, amelyre csak igen szórványos, esetleges válasz érkezik. Amire az iskola a legkülönfélébb iskolai eszközökkel igen erősen reagál, az a szociálisan hátrányos helyzetű cigánygyerekek jelenléte. De mindez komoly konfliktusforrás: az iskola igyekszik kivédeni ezt a fajta támadást, igyekszik szabadulni ettől a gyerektömegetől.

A kérdés, hogy – engedve ennek a nyomásnak – létrehozható, létrehozandó-e a cigányok külön iskolája. Erre a válaszom egyértelmű nem. A jelenlegi általános iskolát kell úgy megerősíteni, eszközökkel ellátni, hogy képes legyen mindenki iskolájává lenni, a cigánygyerekeké is, és ne kényszerüljön arra, hogy az eltérőt, a mást, a problematikusát kivesse magából. Ehhez természetesen rendelkezésre kell állnia a maitól teljes mértékben eltérő feltételrendszernek, amely az alapigények kielégítésében valóban egyenlő esélyt ad minden gyerekeknek.

Idáig tart az öt évvel ezelőtti tanulmány. Mindenképpen hozzá kell tennem, hogy van változás. A legfeltűnőbb, hogy nincs adat. Eddig tudtuk, hogy hol hány cigánygyerek van, jártak-e óvodába, mennyire eredményesek az iskolában, mennyire túlkorosak, vannak-e hivatalosan homogén cigány osztályok. Ma erre nincs adat.

Így nem tudjuk pontosan, de sejthetjük, hogy a régi szakmunkásképző rendszer összeomlása hány cigánygyereket fosztott meg attól, hogy valamilyen szakmához jusson, és azt is csak gyaníthatjuk, hogy a szakközépiskolák tanulói összetételének megváltozásával (ahogy azt Liskó Ilona kutatásai igazolják, az iskolázatlan szülők gyerekei gyakorlatilag eltűntek ebből az intézménytípusból) a cigánygyerekek részvétele ebben a számukra azelőtt még elérhető iskolatípusban szintén alaposan lecsökkent.

Van azonban etnikai hozzájárulás – a jelenlegi szabályozás szerint minden, legalább heti 10 órás speciális pluszszolgáltatásban részesülő cigánygyerek után plusz fejkvótát igényelhet az iskola.

És egyre-másra nyílnak a romológiai, ciganológiai csoportok, tanszékek, szakkollégiumok és egyéb képzési formák is a pedagógusképző intézményekben.

Nemsokára második évét kezdi a Gandhi gimnázium Pécsen. Újabb ötven cigánygyerek kap lehetőséget arra, hogy az otthoninál színvonalasabb körülmények között veselkedjen neki a középiskolai végzettség megszerzésének.

Ugyanakkor hamarosan kiderül, a cigányok hány helyen alakítottak kisebbségi önkormányzatot. A kisebbségi törvény felhatalmazza őket, hogy a helyi közoktatás területén saját hatáskörükben intézményeket alapítsanak és tartsanak fenn.

Csongor Anna