

Tanulmány

A MAGYAR OKTATÁS ÉS A CIGÁNY GYEREKEK

„Az egyes társadalmi osztályok iskolai esélyei, valamint az iskolát követő sikereik esélyei késleltetett kirekesztési mechanizmusként működnek, és egy társadalmi egyenlőtlenséget (látszólag) tisztán iskolai egyenlőtlenségé alakítanak át.”⁶

A társadalmi igazságtalanságok, a társadalomban élő előítéletek, kirekesztő mechanizmusok éppen úgy működnek az iskolában, mint „odakint”. Az iskola azonban a demokráciának azon legalapvetőbb intézménye, amelynek ideális esetben ezt ki kellene küszöbölnie, hogy aztán mindenki egyenlő eséllyel indulhasson az életben. Ha ezt elfogadjuk, akkor a cigány gyerekek és a közoktatás viszonyának minden mozzanatában a társadalmi egyenlőtlenséget fenntartó mechanizmusokat kell vizsgálnunk, ami ugyanarra a gyökerre, a társadalom kirekesztő mechanizmusának működésére vezethető vissza. Különböző politikai/társadalmi „megoldások” léteznek a társadalmi egyenlőtlenségből eredő kirekesztő mechanizmusok ellen. A másságról való gondolkodás megváltozása, az esélykiegyenlítés fontossága, az ember-, illetve gyerekközpontúbb gondolkodásmód elfogadása vezetett oda, hogy a cigány gyerekek tömeges iskolai kudarc felismert problémává vált, kormányzati megoldási javaslatok születnek rá, elméletek fogalmazódnak meg és kutatások készülnek a probléma magyarázatára, projektek indulnak, konferenciák szerveződnek, továbbképzéseken vesznek részt tanárok, hogy kezelni tudják a cigány gyerekek sikeresebb iskolai integrációját.

Előzmények

Az 1893-as részletes cigány összeírás szerint a cigány lakosság 95 százaléka volt analfabéta. A századfordulót követő évtizedekben – és ezek az arányok a 70-es évek második feléig nem is igen változtak – a cigány gyerekek 15 százaléka jut el az elemi négy osztályig, és ezeknek mintegy 40 százaléka a hatodikig. A cigányság a ’70-es évek második felétől fokozatosan került be az iskolarendszerbe, és ez a folyamat az 1990. körüli évekre fejeződött be. Ugyanakkor a cigány gyerekek iskolai rendszerbe való betagozódása éppen akkor történt meg, amikor az alsószintű magyar közoktatási rendszer éppen a felbomlás és az átalakulás periódusába került. Ráadásul, mire a cigány gyerekek iskolai mutatói javulni kezdtek és általánossá vált körükben a nyolc osztály elvégzése, ezen iskolai végzettség értéke semmivé foszlott. Az iskolarendszer a ’70-80-as évek nagy demográfiai hullámának köszönhetően funkcióváltáson ment keresztül: az oktató iskolából számonkérő iskolává vált. (A gyengébb iskoláknak még ehhez sem volt erejük.) Az iskola már csak elsajátítandó ismeretek követelményrendszerét volt képes közvetíteni a szülői háttér felé, és ereje kimerült abban, hogy értékelni (osztályozni) tudta, vajon a gyerek kulturális háttére mennyire képes megfelelni a tantervi törvényben foglaltaknak. Az iskola nemhogy a tudásszintek közötti különbségeket nem volt képes úgy-ahogy kiegyenlíteni, hanem épp ellenkezőleg, osztályzatokkal és bizonyítvánnyal szentesítette és legalizálta a társadalmi rétegek közötti kulturális különbségeket, biztosítva ezzel a társadalmi elit felé vezető utat egy szűk réteg

⁶ Pierre Bourdieu, Az értelmiségi hagyomány és a társadalmi rend megőrzése. In, Pierre Bourdieu, *A társadalmi egyenlőtlenségek újratemlődése*, Gondolat, Budapest, 1978. Pp 7-71

számára, miközben gondosan elzárta a többség elől.”⁷ Mindezen felül a '90-es évekre a pedagógusok anyagi-társadalmi presztízse hihetetlen módon devalválódott, és a munkába álló pedagógusok szakmai színvonala ijesztően zuhant. „Nemcsak az iskolák differenciálódnak és jelölik ki egy egész életre tanulóinak túlnyomó többségének útját, de már megjelennek azok az oktatási programok is, melyek didaktikai mezben már az elemi első két osztályban eldöntik és kijelölik generációk egész sorának társadalmi helyét (differenciált oktatás) (...) az alsóbb néprétegek és így a cigányság oktatási intézményei is elkülönülnek és tartósan leválnak az oktatási rendszerről. A folyamat – a társadalmi átrétegződések ismeretében – megállíthatatlannak látszik, még ha az iskolák egy része kétségbeesve küzd is ellene.” (Ambrus, 2001) A cigány tanulók iskolai nehézségeit szintén fokozza, hogy a cigányság többsége ma is falun él, ami azt jelenti, hogy a legtöbb cigány gyerek oktatási helyszíne a falusi iskola, annak minden hátrányával.

Óvoda

A pedagógus szakmában talán a cigány gyerekek óvodai nevelésének szükségességével kapcsolatban alakult ki a legegységesebb álláspont. Eszerint a három éves óvodáztatás során könnyűszerrel lehetne elsajátítani mindazt a tudást, ami a biztonságos iskolakezdéshez kell. Annak ellenére, hogy az óvodába íratás területén történt is komoly előrelépés, évtizedekre visszamenőleg körülbelül 10 százalékkal több az óvodáskorú gyerek, mint amennyi az óvodai férőhely. „Az a gyakran hangoztatott érv, hogy a cigány szülők azért nem viszik oda a gyermeküket, mert féltik az óvodától, már a múlté. Tapasztalatom szerint inkább a férőhelyhiány okozza a kimaradást. Az önkormányzatok az óvodák támogatásánál egyáltalán nem veszik figyelembe, hogy milyen fontos szerepe van az intézménynek a gyerekek fejlődésében. Allandó gazdaságossági szempontokkal terhelik az óvónőket, csoportokat vonnak össze, és legkönnyebben óvodákat zárnak be. Ilyen körülmények között nem lehet csodálkozni azon, hogy itt is elsőként a cigány gyermekek lesznek felelősek. (Tudok olyan borsodi településről, ahol az összes cigány gyermeket kivetették az óvodából, mondván, hogy az anyukájuk úgyis otthon van.)”⁸

Az iskola

Az óvodai nevelés után sorsdöntő jelentőségű az iskolakezdés, ami alapvetően meghatározza a gyerek és az egész család viszonyát a tanuláshoz. „Bár úgy látszik, mintha az első években kevesebb baj lenne a cigány gyerekekkel, azt hiszem, az iskolákban tapasztalt pedagógiai igénytelenség, a gyerek felé irányuló biztató elvárások hiánya végleg leszoktatja őket a teljesítményre törekvésről. A cigány felzárkóztató oktatásban résztvevő gyerekek nagy része soha nem fog három európai nyelven beszélni.” (Mester, 1999)

Az elmúlt évtizedekben az iskolák a cigány tanulókkal kapcsolatban különböző taktikákhoz folyamodtak, mivel semmiféle törvényi alapjuk nem volt arra, hogy a merev központi tantervtől eltérő módszereket alkalmazzanak. Ez azonban a rendszerváltozás óta megváltozott, bevezették a NAT-ot, később a kerettantervet, vannak alternatív iskolák és módszerek. Ennek ellenére az iskolák, amelyekben a roma gyermekek aránya magas, ma is a korábbihoz hasonló „trükkökkel” igyekeznek szegregálni a cigány gyerekeket. Ilyen módszer például tartósan az alsó tagozatban tartani a roma tanulókat, és ezáltal a

⁷ Ambrus Péter, Cigányság és iskola, In, *Romák és oktatás*, Iskolakultúra, Pécs, 2001, pp 7-12

⁸ Mester Zsuzsa, 'A Magyar oktatás problémavilága', In, Amaro Drom, 1999/1, pp 3-10

„túlkorosságra” való hivatkozással megszabadulni tőlük. Másik módszer a gyermekek úgynevezett „c” osztályokba, mai nevén felzárkóztató osztályokba történő elkülönítése, miáltal a tantervi minimumot épp csak biztosítva, képzetlenül bocsátják ki őket a nyolcadik osztály befejeztével. A 80-as években a cigány gyerekek óvodába áramlása pedig az iskolaérettséggel kapcsolatos taktikákat eredményezte, melyek közül elsősorban a visszatartás és a speciális, régi nevén kiségitő iskolába küldés terjedt el.

Szegregáció – különböző formákban

A speciális (kiségitő) iskolákba járó tanulók több mint negyven százaléka cigány származású, holott bármely népességnek mindössze 2-3 százaléka fogyatékos. Ez azt jelenti, hogy ma egy roma tanulónak hatszor-hétszer nagyobb esélye van arra, hogy speciális iskolába kerüljön normál általános iskola helyett, mint nem cigány kortársának. Az óvónő vagy a tanítónő kérheti a nevelési tanácsadó, majd a speciális szakértői bizottság véleményét egy normál általános iskolai teljesítményre alkalmatlannak vélt gyerek sorsát illetően. Hogy ki számít enyhén vagy súlyosabb fokban értelmi fogyatékosnak, annak megállapítása a Szakértői és Rehabilitációs Bizottság vizsgálata alapján történik. A szakértői bizottságnak kell döntenie arról, hogy a gyerek beilleszkedési zavarral, tanulási nehézséggel, magatartási rendellenességgel küzd-e, vagy fogyatékoságban szenved. Csak az utoljára említett esetben kell a gyereket speciális iskolába küldeni, egyébként nevelési tanácsadó segítségével, vagy külön iskolai foglalkozás révén a gyerekeknek a normál iskolában a helye. Bár egyre kifinomultabb tesztekkel igyekeznek mérni az intelligenciát, a cigány gyerekek felülreprezentáltsága az aluteljesítők között mégis megkérdőjelezi a tesztek alkalmasságát. A nemzetközi szakirodalomban jól ismert kérdés persze, hogy egyáltalán meg tud-e felelni az intelligenciatesztnek egy olyan gyerek, aki nem a többségi, középosztálybeli kultúra és norma szerint nevelkedett. Egy budapesti szakértői bizottság egyik vezetőjével készült beszélgetésből idézünk: „Nem jutnak el olyan információk ezekhez a gyerekekhez, mint egy átlag gyerekhez. A szülő nem biztosítja mindazt, amit egy átlag gyereknek, nem tanulják meg a szokásokat, nem jár óvodába, nem törődnek vele, nem is várnak el semmit a gyerekektől. Ezeknél a családoknál sok minden vezet oda, hogy a gyerekek valóban fogyatékosok lesznek. Ennek ellenére, ha jó a teszt, akkor mehetnek normálba. Olyan családban, ahol álmodni sem lehet komputerről, az hogyan tud lépést tartani a többiekkel. Ennek ellenére az értelmi állapot a döntő az áthelyezésnél. A teszt beszéd nélküli intelligenciavizsgálat, amit a nyelvi hátrányokkal küzdők is meg tudnak oldani. (...) A cigány gyerekek azért vannak sokan a speciális iskolában, mert az ország kisebb településein nincsenek szakemberek, akik diagnosztizálni tudnák, ki való oda. Az óvodákban, iskolákban nincs elég szakember, ráadásul a szülő sem viszi el az előírt helyekre a gyereket. A megelőzésre kell a hangsúlyt fektetni. Ne csak az utolsó évben kerüljön oda, hanem már hároméves korban.”

Az értelmi fogyatékoság WHO által megjelölt határértéke szerint a kiségitő iskolába járóknak mindössze a fele valóban értelmi fogyatékos. A fennmaradó 50 százalék eszerint azért küszködik a teljes zsákutcát jelentő speciális képzésben, mert a magyar közoktatás egyszerűen nem tud mit kezdeni a határértékhez viszonylag közeli, de azt azért túllépő gyerekekkel. Magyarán, a gyengébb képességű, vagy problémásabb, de nem fogyatékos gyereket is gyógypedagógiai képzésre ítélik, mert úgy tartják, ezek a gyermekek a normál iskolában nem állnák meg a helyüket, és egy év múlva úgyis ott találnák magukat a kiségitőben. A helyzet cinizmusára jellemző, ahogy egy, a nevét elhallgatni kívánó, a gyermek sorsáról döntő szakértő beszámolójából tudunk, hogy a szakértő az állását

kockáztatná, ha ezt a határérték feletti csoportot a törvénynek megfelelően a normál általános iskolába utalná, mert ezekkel a gyerekekkel nincsen kedve küszködni az iskolának. Vagyis itt egy intézményi konszenzus működik, amely minden szakmai érvek ellentmondva konzerválja az elkülönítést, legtöbbször a cigány gyerekek rovására. Ráadásul a gyógypedagógiai oktatásban részt vevő tanulók után igényelhető nagy összegű kiegészítő támogatás komoly vonzerő a polgármesterek és az iskolaigazgatók számára.

A speciális iskolák alapfeladata a felzárkóztatás. Ugyanakkor az egész intézmény struktúrája és oktatási programja kevesebb feladatot, kevesebb tudnivalót ír elő tanulói számára, mint az az intézmény, ahova fel kellene zárkóztatni őket. Ezek az iskolák – vagy osztályok, ha iskolán belül szervezik meg – általában a legrosszabbul felszerelt, lepusztult intézmények, ahová a szakos gyógypedagógusok sem szívesen mennek el dolgozni. Innen gyakorlatilag nincs visszaút a normál általános iskolába, holott a törvény előírása szerint folyamatosan felül kell vizsgálni a szakértői bizottság döntését. Elvileg szükség van a szülők bevonására és beleegyezésére a szakértői döntés meghozatalánál, de hiába nem fogadná el a szülő a döntést, a végső szó az igazgatóé, hogy felveszi-e a gyereket. Kaltenbach Jenő kisebbségi ombudsman 1999-es, kiegészítő iskolák körében végzett vizsgálódása során megállapította, hogy jogsértés ugyan általában nem történik, de a cigány szülőket nem informálják megfelelően, így a szülőknek valóban a 99 százaléka elfogadja a szakértői bizottság döntését. (Paradox helyzet, hogy amíg a nem fogyatékos cigány gyerek szülei elfogadják a gyerekük speciális iskolába küldését, addig a jobb érdekérvényesítő középosztálybeli szülők a valóban enyhén értelmi fogyatékos gyerekük számára inkább integrált tanítással működő alternatív iskolát keresnek, mint hogy a gyerekük kiegészítőbe kerüljön.)

A roma tanulók iskolai sorsát döntően három kiegészítő normatíva érinti: a nemzetiségi és etnikai programok központi támogatása, az úgynevezett felzárkóztató normatíva és a gyógypedagógiai ellátás, amit a kiegészítők oktatásához nyújtanak. A nemzetiségi és etnikai feladatok ellátásához nyújtott normatív támogatás részben a nemzetiségi nyelvtanítást vagy két tannyelvű oktatást folytató iskolák fenntartói kapják (ez főként az egyéb nemzetiségeket, és nem a cigányokat érinti), másrészt azon iskolák fenntartói, amelyek roma tanulók számára speciális „népismereti” programokat nyújtanak. A hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztató normatívája a „kiegészítő” osztályok mellett a cigány tanulók iskolai elkülönítésének legfontosabb eszköze. Jóllehet, mindkét típusú normatív támogatás kötött felhasználású, tehát csak a pályázatokban meghatározott célokra költethető, az iskolákat fenntartó önkormányzatok azt mégis könnyen eltüntethetik saját költségvetésükben. Nem kell mást tenniük, mint annyival csökkenteni az iskoláknak nyújtott pótlólagos támogatást, mint amennyit a kiegészítő normatíva révén kap a helyi költségvetés. „A legnagyobb baj azonban az, hogy a roma diákokra hivatkozva igényelt mindkét típusú kiegészítő normatíva – ha célba ér – általában kifejezetten diszfunkcionális célokat szolgál. A felzárkóztató normatívát az iskolák többnyire cigány tanulók elkülönítésére használják. Jobb esetben például kizárólag roma nebulók számára szervezett külön iskolai kirándulásokat stilizálnak speciális programokká, az általános gyakorlat azonban az, hogy külön „felzárkóztató” tanulócsoporthoz szerveznek a cigány gyerekek számára. Etnikai programok címen általában olyan dilettáns és előítéletes „népismereti” kurzusokat tartanak, amelyek haszna több mint kétséges.”⁹

Az eredmény: ma Magyarországon 770 tiszta cigány osztály van, 740 osztályban 75 százalék és 1230 osztályban 50 százalék felett van a romák aránya. Babusik Ferenc roma gyerekeket képző általános iskolák körében végzett kutatásának főbb megállapításai szerint

⁹ Zolnay János, Cigányügyi számmisztika, In, *Beszélő*, 2001/szeptember, pp 52-64

egy iskolában egymás alternatíváinak tekinthető, hogy speciális (kisegítő) képzés, felzárkóztató program vagy kisebbségi program működik-e. Magyarán, nem a gyerekek fogyatékoságától vagy felzárkóztatási szükségleteitől függ, hogy melyik programot választják, hanem az iskola vezetőségének mentalitásától. „A jobb iskolákban cigány kisebbségi oktatást működtetnek, és kutatásunkban ezek voltak az eredményes iskolák. Eredményesnek azokat az iskolákat tekintettük, ahol legalább 30 százalék bejut középfokú végzettséget adó iskolákba. Azok az iskolák választották a kisebbségi programot, ahol a pedagógusok tanultak multikulturalizmust vagy romológiát, vagy hallgattak cigány és interkulturális témájú kurzusokat a főiskolán. Ezekben az iskolákban olyan a vezetőség, hogy az a gyerekeknek jó. Igazából az gyakorol hatást az eredményességre, hogy van ilyen program és nem az, hogy mit tanítanak kisebbségi népismeret címen. A gyereket féltő szülőt bevonják az iskola életébe, és ez is pozitív hatással van a gyerek sikerességére.” (részletek a Rádió © Babusik Ferencsel készített interjújából).

Azok az intézmények, amelyekben speciális vagy felzárkóztató képzés folyik, elsősorban olyan iskolák, ahol magas a roma gyerekek aránya. Ezen túlmenően meg kell említeni a magántanulóvá válás jelenségét is. A problémás gyerekektől úgy igyekeznek az iskolák megszabadulni, hogy magántanulóvá minősítik őket, azaz visszaküldik a gyermekeket abba az otthoni közegbe, amelyet a tanárok nagy része felelősnek tart a gyerek iskolai kudarcaiért. A kutatások tanulsága szerint minél magasabb a roma gyerek aránya egy iskolában, annál magasabb a magántanulók számaránya is.

1997-ben a művelődési miniszter rendeletet adott ki a nemzeti, etnikai kisebbség oktatásának irányelveiről. Miután a rendszerváltás után roma jogvédők, kisebbségi biztos és oktatási szakértők sora hívta fel a figyelmet a cigány gyerek iskolai diszkriminációjára és szegregált oktatására, ez a rendelet kormányzati irányelvekbe foglalta a felzárkóztatást mint a kisebbségi oktatás egyik formáját. Ezáltal szerencsétlen módon a törvény igazodott és szentesített egy évtizedek óta törvénytelenül és diszkriminatív módon működő rendszert. Azóta a helyzet némileg finomodott, a jelenlegi oktatási minisztérium már nem beszél felzárkóztatásról, csak kisebbségi oktatásról, így legalább a törvény szövegében nem kapcsolódik a cigány gyerek fogalmához azonnal a felzárkóztatás – ezt az élet ügyis megteszi. A felzárkóztató programok a kisegítő iskolai tanmenet alapján történő oktatáshoz hasonlítanak leginkább. Csökkentett tananyag, csökkentett óraszám, kis lépések elve, csökkentett csoportlétszám. Egy iskolán belül a cigány gyerekek felzárkóztató osztályba zárása semmi másra nem alkalmas, mint hogy azt sugallja mind a többségi gyerekek, mind a cigány gyerekek és szüleik számára, hogy ők gyengébbek, butábbak és lassúbb gondolkodásúak, mint többségi társaik. A kisebbségi ombudsman 1998-as jelentése szerint sem váltotta be a felzárkóztató oktatás a hozzá fűződő reményeket, mivel ez az oktatási forma leginkább csak az iskolák nehézségeit igyekszik csökkenteni, a pedagógusok gondjait tudja enyhíteni.

A cigány gyerekek iskolai szegregációja természetesen nem mindig valamiféle tudatos elkülönítés eredménye. Elcigányosodott településeken, elszlamosodott kerületekben is alakulhatnak ki úgynevezett spontán módon szegregálódott cigány iskolák, ahova egyszerűen nem járnak nem cigány gyerekek. Kisebb településeken, ahol nincsenek nagy távolságok, gyakori, hogy a település két iskolája közül válik az egyik cigány iskolává, általában felülről jövő rásegítéssel. Ilyenkor az egyik iskolában valamiképpen olyan feltételek alakulnak ki, amelyeknek nem tudnak megfelelni a cigány gyerekek.

Bármilyen okból is történjék a szegregáció, az elkülönítés mindig káros. Az iskolai sikerességhez, a továbbtanulás elősegítéséhez az integrált oktatás, az interkulturális oktatás, a pedagógiai kultúra és a szakmai tudáskészlet megújítása kulcsfontosságú. „Minden

tanárnak meg kellene tanítani, hogy mit kell tenni egy olyan gyerekkel, akit nem szeretnek az osztálytársai, hogyan lehet fontossá tenni, hogyan lehet egy közösségbe bekapcsolni. A mi kultúránkban, a mi tanárképzésünkben nincsenek a tanárok az ilyen feladatokra felkészítve. Nem lehet azt várni tőlük, hogy mindazt maguktól kitalálják, ami évtizedes pedagógiai-pszichológiai kutatások alapján érlelődött a gyakorlatban is használható módszerekké.”¹⁰

Programok

Ma Magyarországon csupán néhány alternatív iskola vagy legalábbis alternatív pedagógiai módszerekkel dolgozó tanító képvisel és alkalmaz olyan oktatási formákat, amelyek minden gyerek számára megfelelőek. A teljesség igénye nélkül a Lépésről lépésre módszer, a komplex művészeti nevelés vagy a Freinet-módszer azok, amelyeket cigány gyerekek oktatásában is alkalmaznak. Ezen túlmenően gyakran maguk az iskolák dolgoznak ki pedagógiai programokat. (A közzismertebb Waldorf, Rogers, Montessori leginkább a jobbmódú, középosztálybeli gyerekek számára elérhető, általában maguk az iskolák is a gazdagabb környékeken találhatóak.) Alternatív, gyerekközpontú módszereket használnak azok a modell programok is, amelyeket kifejezetten roma gyerekeket okító iskolákban alkalmaznak. Akik a modell programok mellett állnak ki, általában az ilyen iskolák inkubátor jellegét hangsúlyozzák. „Nem élük át a hátrányos megkülönböztetést, viszont átéljük a védelmet, amit más iskolákban nem érezhetnek ezek a gyerekek” – állítja Orsós Éva, aki a modell programok hatékonyságáról készített 1999-ben kutatást. Ellenzői szerint viszont a modell iskolák szentesítik az amúgy is erősen előítéletes társadalomban meglévő szegregációs készletet, ráadásul összesen párszáz gyereket érintenek.

A nemzeti PHARE program, amelynek keretében közel két és fél milliárd forintot költenek most el hátrányos helyzetű, elsősorban roma gyerekek iskolai integrációjának erősítésére, több olyan kezdeményezést is támogat, amely a pedagógiai kultúra megváltozására, a képzők képzésére, alternatív módszerek bevezetésére irányul. Ennek értékelése azonban még korai lenne, hiszen a programok csak nemrég indultak be.

Tanár, diák, szülő

A tanári pálya súlyos anyagi- és presztízsveszteségen ment át a rendszerváltás óta. Rosszul fizetett, frusztrált tanárok igyekeznek egy kis mellékes munkát is felvállalva valahogy boldogulni. A tanári pálya nehézsége kivétel nélkül minden iskolát érint, de teljesen más „konyhakész” gyerekekből, akik otthonról megfelelő segítséget kapnak, sikeres továbbtanulót faragni, mint azokból a gyerekekből, akiknek egészen más a családi háttérük. „Ha otthonról nem kap támogatást, akkor soha nem lesz belőle eredmény. Hosszú folyamat, amíg a különbséget leküzdik. Segíteni kell nekik. Találjanak olyan dolgokat, amikre büszkéek lehetnek, amikben ők jobbak, mint én. Azt látják ezek a gyerekek, hogy meg lehet élni a nyolc osztályból is. Idő kell, hogy tudatosítsák magukban a kudarcot. Ez egy más életszemlélet, a jég hátán is megélni. Az otthoni háttér elég ingerszegény, nincs igény arra, hogy együtt menjenek színházba vagy könyvtárba.” (idézet egy szabolcsi faluban tanító pedagógussal készült interjúból).

A mai magyar iskolarendszer szelektív, az egyes iskolák nem érdekeltek abban, hogy kiegyenlítő mechanizmusokat működtessenek. Azok a gyerekek, aki több figyelmet, több tanári segítséget igényelnének, nem tudnak látványos eredményt elérni és nem javítják az

¹⁰ Kende Ágnes, „Mindenkit lehet tanítani” – interjú Csapó Benővel, a szegedi egyetem pedagógia tanszékének egyetemi tanárával, In, Amaro Drom, 2000/október, pp 14-15

iskola továbbtanulási mutatóit. Ráadásul a társadalom cigányokkal szembeni előítéletessége alól a tanárok sem kivételek. Kaltenbach Jenő kisebbségi ombudsman megbízásából készített vizsgálat szerint a főiskolán tanuló végzős pedagógusok 14 százaléka, nagyjából minden hetedik diák, megrögzötten előítéletes vagy kifejezetten rasszista. Teljesen előítéletmentesnek, nyitottnak és toleránsnak mindössze a pedagógusjelöltek 7,4 százalékát találták a kutatók. A hallgatók 38,5 százaléka ellenséges érzelmek és indulatok nélkül tudomásul veszi „az együttélés kényszerét”, de a roma kisebbség tagjait nem tekintik egyenrangú félnek. Az iskola számára nehezebb gyerekek terhe és a cigányokkal szembeni előítéletesség miatt büntetésnek számít, ha egy pedagógust cigány osztályba tesznek tanítani. Ide leginkább fásult, kiöregedett pedagógusok vagy olyan, képesítés nélküli tanítók kerülnek, akik ezzel a munkájukkal szakmai pontokat szerezve majd könnyebben kerülhetnek be a főiskolákra. Ezeknek az állásoknak a népszerűtlenségéhez az is hozzájárul, hogy a roma gyermekek között dolgozó pedagógusok sokkal inkább leterheltek, de többletmunkájukért nem kapnak több fizetést, legfeljebb az állandó fluktuáció miatti túlórából folyik be valami kis többlet. Ezzel szemben jobb helyzetben lévő kollegáiknak jut mellékállásra, például magántanítványokra is energiájuk.

Liskó Ilona oktatáskutató a következőképpen fogalmaz: „Volt egy olyan kérdésünk a pedagógusokhoz, hogy miben különböznek a cigány gyerekek a nem cigányoktól. Egyrészt a szociokulturális hátrányt említették, a hiányos tárgyi környezetet, másrészt, hogy nyelvi hátránnyal jönnek, ami nem az idegennyelvűségnek, hanem a nyelvi szocializációnak a következménye: a hiányos szókincset és a hiányos fogalmi gondolkodást tartják általánosnak. Jellemzőnek tartják még a rendezettség és a rendszeresség hiányát, vagyis, hogy nincsenek az életformának olyan támpontjai, ritmusai, amibe a rendszeres iskolába járás, és a rendszeres tanulás beleilleszthető, ami nagymértékben azért van, mert a felnőttek munkavégzése nagyon esetleges. A következő a tanulási motiváció hiánya, ami alatt nem az iskolába járást értik, mert az már megvalósult, hanem az iskolában való teljesítményre való motiváltság hiányát említik a pedagógusok. Ezt sok esetben azzal magyarázzák, hogy nincsenek meg az iskolázottsággal elérhető társadalmi státusz felnőtt mintái. Jellemzőnek találják az iskolai szabályokhoz való alkalmazkodás nehézségeit és a beilleszkedési problémákat, amit a pedagógusok egy része úgy fogalmazott meg, hogy az abból adódik, hogy a cigány családokban liberálisabb a gyereknevelés, többlet megengednek a gyerekeknek, különösen a kiskamaszkor után. (...) A pedagógusok azt is sérelmezték, hogy a cigány gyerekek agresszíven reagálnak az iskolában ért sérelmeikre, és hogy erősebb közöttük a csoport-szolidaritás, mint a nem cigányok között. (...) Az önkormányzati vezetők egészen nagy, de még az igazgatók is nagy többségben a cigány szülőkre hárítják a felelősséget. Az igazgatók között már többen voltak olyanok, 20-30% között, aki már az iskola felelősségét is felismerték, de iszonyú erős az áthárítási hajlandóság. A pedagógusok között elég sokkal találkoztunk, akik fölismerték, hogy ebben a dologban az iskolának kellene lépnie, mert az iskolának kell megtalálnia azokat az eljárásokat, hogy a cigány szülők tudják, hogy ha sérelmük van, mit tehetnek, és ha probléma van a gyerekekkel, az együttműködésre való hajlandóság jöjjön elő, és ne a konfliktushelyzet, tehát a gyerek konfliktusát még ne tetézze egy szülő-iskola konfliktus is. Sok olyan pedagógussal találkoztunk, akik már felismerik, hogy itt csak ők léphetnek. Az ő kezükben van annak a lehetősége, hogy megmutassák, hogy ők a gyerek érdekében dolgoznak.”¹¹

Havas Gábor, Kemény István és Liskó Ilona 1999-2000-es kutatása szerint a tanárok, akiknek többsége vidéki kistelepülésen tanítja a cigány gyereket, még ha érzik is szükségét, hogy változtassanak módszereiken, ehhez nem tudnak segítséget kapni, továbbképzésre

¹¹ Kende Ágnes, „A szegregáció mindig a szülők akarata ellenére történik” – interjú Liskó Ilona szociológussal. In: Amaro Drom, 2001/június, pp 10-11

pedig gyakorlatilag nincs lehetőség. Ezzel szemben a kutatás úgy találta, hogy a cigány szülők nagyon is jól tudják, hogy az egyetlen mobilizációs eszköz az iskolai továbbjutás. Az általános iskolát be nem fejezett szülők is tovább akarják taníttatni a gyerekeiket, és nem örülnek annak, hogy nincs az iskolában számítógép, nem oktatnak megfelelően nyelvet, nem használhatják a tornatermet. A cigány szülők többsége tehát nem elégedett az iskolával. A szülőket érdekli, hogy mi történik a gyerekekkel az iskolában, és sérelmezik, hogy nem vonják őket be megfelelően a gyerekek iskolai életébe. „A szülők többsége (56%) a szakmunkásképzőt, tehát egy szakma tanulását ambicionálja a gyereke esetében. A szülők mindig realisták, és tudják, hogy mennyire futja energiájukból, hisz a taníttatás pénzbe kerül, még akkor is, ha a középiskola ingyenes. Tudják azt is, hogy mire futja a gyerek általános iskolai eredményeiből, tehát hova tud bejutni. 20-25% körül van azoknak az aránya, akik érettségig adó iskolába szánják hatodikos gyerekeiket, és alig találtunk olyan szülőt, aki azt mondaná, hogy a nyolcadik után nem akarja továbbtaníttatni a gyermekét. 16% bizonytalan volt.” (Liskó, 2001)

Az Oktatáskutató Intézet 2000-es vizsgálata szerint bár a középfokú oktatásban a roma és nem roma tanulók közötti szakadék tovább szélesedett, ennek ellenére 1993. és 1999. között 0,6 százalékról 3,6 százalékra, az érettségig adó szakközépiskolába felvettek aránya 10 százalékról 15,4 százalékra emelkedett.

Záró gondolatok

Az iskolák pedagógiai gyakorlata, még ha a többségi nem cigány gyerekeknél sikeres is, a cigány gyerekeknél csődöt mond. Az oktatási rendszer (illetve működtetői) szerint ez legkevésbé sem az alkalmazott pedagógiai gyakorlatot, hanem sokkal inkább a cigány gyerekek taníthatóságát kérdőjelezi meg. Holott ez éppen fordítva igaz. Az oktatási rendszer tükrözi a társadalmi elkülönítés mértékét. Utópia lenne, hogy az iskolától várjuk, hogy önmagában megoldja azt, amire a társadalom képtelen, de az ne legyen utópia, hogy lehessen olyan iskolát létrehozni, amelyik kiegyenlíti és nem éppen újratermeli a társadalmi egyenlőtlenségeket. Viszont, hogyha még mindig a cigány gyerekek taníthatóságában kételkedünk, akkor hosszú az út.

Ez az iskola egyelőre képtelen megfelelni a cigány szülők és egy normálisan működő társadalom elvárásainak.

Kende Ágnes