

**ÉLETVEZETÉSI DEFICITEK ÉS (ETNIKAI) KIREKESZTŐDÉS A HAZAI PEDAGÓGIAI
RENDSZER TÜKRÉBEN****LIFESTYLE WANTAGES AND (ETHNICS) EXCLUSION FROM THE SIDE OF THE LOCAL
PEDAGOGICAL SYSTEM**

Publikációmiban a magyar társadalomban tagadhatatlanul jelen lévő kirekesztődésről és e jelenséghez vezető útról fogalmaztam meg gondolatokat. Az elmúlt években több felmérés és tudósítás szól arról, hogy a hazánkban nő az antiszemitizmus, sőt leginkább a fiatalok körében nyugtalanítóan erős az előítéletesség. A sokszor felületes híradások viszont mindkevesebbet szólnak arról, hogy az ország belpolitikai stabilitása, az életszínvonal és a társadalmi tolerancia alakulása között számos összefüggés mutatható ki. A publikációmiban arra keresem a választ, hogy az iskola és a család, mint értékteremtő közegek hogyan is befolyásolhatják a kialakult negatív tendenciát. Az olvasó a jelenleg bevett konstruktív életvezetési módszerek vonatkozásában ismerhet meg gondolatokat azok alkalmazási nehézségeinek vonatkozásában, kiemelten a cigány nemzetiség vonatkozásában.

In my publication I wrote my thoughts of the exclusion and the reasons of this phenomenon what is undeniably the present of the the hungarian society. At the last years there are more tests and reports about the growing of the anti-semitism, mostly among young people. But several times the reports do not mention that how close is the connection between the political stability, the standard of living and the society's tolerance. In my publication I try to find the answer that the value creator communities like school and family, how can influence this negative tendency. The reader can meet my thoughts of the currently used constructive method of life's difficulties, mostly among the gypsy ethnics.

1. A CIGÁNY ÉS A TÖBBSÉGI TÁRSADALOM TÁVOLODÁSA

Társadalmi-törésvonal, kirekesztődés, rasszizmus, mélyszegénység, bűnözés, valamint a mindezek mögött meghúzódó frusztráló magatartásformák, agresszív megnyilvánulások és az egyre inkább kiveszőben lévő, pozitív emberi kapcsolatok. A mindennapi élet nem jó úton halad. Valami elromlott a társadalomban. Valóban a jobb élet reményét vesztett ország lettünk, ahol mindenki a jogát szajkózza és a másokban keresi balsorsa okait? E mártír tudat és a bizalmatlan morál áthagyományozódása a következő generációk sorsát is végérvényesen megpecsételi vagy létezik olyan metódus, mely kimozdíthat a mélypontról? Megítélésem szerint az elmúlt években, évtizedekben mindenképpen eredmény, hogy e probléma léte megkerülhetetlenné vált nem csak az országban, de az Európai Unióban is. Azt viszont erős kritikaként fogalmazódhat meg a döntési jogkör mindenkor gyakrolói felé, hogy az évek múlásával e társadalmi dilemmát illetően átfogó megoldás még nem született.

Természetesen magam is belátom, hogy a közösséget sújtó, ilyen mértékű nehézséget egyik napról a másikra nem lehet leküzdeni, de mindenképpen szükségesnek találom e tárgyban egy olyan egységes, hosszú távú és közmegállapodáson nyugvó szisztéma megalkotását, majd kiépítését, amely magával hozhatja a társadalmi megnyugvás zálogát. A gazdasági, társadalmi jelenségek okozta fásultság, szorongás időszakában kétség kívül a cigány-magyar együttélés nehézségei azok a tényezők, amelyekben a békés mindennapok reményében már a közel jövőben átütő erejű változásokra van szükség. Nyilvánvalóan a társadalom komfortérzetét befolyásoló összetevők egymástól el nem választhatóak,

jelen írásban mégis csak a cigány kultúra és a többségi normák közötti közeledési esélyek vizsgálatát igyekszem szorgalmazni, a hazai pedagógiai rendszer tükrében.

A 20. század eseményei által előidézett új helyzetek a többségi és a roma családok szerveződésében, életformájában és szokásaiban is soha nem látott átalakulási folyamatokat hoztak létre. A cigányok tömegeit érintő asszimiláció viszont a rendszerváltást követően megszakadt, ez pedig romák és nem romák között az elmúlt két évtizedben megoldatlan, súlyos konfliktusokhoz vezetett. A közelmúlt pedig a roma kultúra és szokások, valamint a többségi társadalom értékrendje között már olyan mértékű, kölcsönös toleranciahiányt generált, amely tendencia a cigányok és nem cigányok közötti, történelmi mértékű szembenállás felé mutat.

Mivel a Friedrich Ebert Alapítvány demográfiai és társadalomstatisztikai felmérése alapján Magyarországon az előítéletesség (az európai átlaggal ellentétben) nem a korral növekszik, hanem az leginkább a 16 és 22 évesek körében nyugtalanítóan erős, a szocializáció e negatív tendencia ellen irányuló lépcsőfokait is¹ mindenképpen a kiskori nevelés részévé kell tenni. [1] A mai iskolarendszer épít is erre, viszont annak kellő hatékonysága a fenti felmérés lesújtó eredménye és a mindennapi élet gyakorlati tapasztalatai alapján is kétségbe vonható. Persze egy dolog, amit az iskolában kap, és egy dolog, amit otthonról hoz magával a gyermek. Mi történik, ha az oktatási norma és a hazai légkörben elhangzottak egymással éles ellentétben vannak? E rövid kitérőből is látszik, hogy magát az oktatást nem lehet egy személyben felelőssé tenni a kialakult helyzetért, de kétség kívül az iskolai nevelésnek megkerülhetetlen szerepe kell, hogy legyen abban, hogy a jelenlegi állapot pozitív irányt vehessen.

2. AZ ISKOLA, MINT ÉRTÉKET TEREMTŐ INTÉZMÉNY

Az elmúlt években többször is változott ugyan az oktatáspolitikai koncepció, de kívül helyezkedve a hazai nagypolitika e tárgyú csatározásain lényegében kijelenthetjük, hogy az iskola eleget tesz alapfeladatának: eredményesen közvetíti az éppen érvényben lévő tanterv által előírt feladatokat. Tisztában kell azonban lennünk azon nem elhanyagolható körülménnyel, hogy amennyiben a társadalom e stratégiai fontosságú intézményének feladatkörét (hibásan) ilyen szűken értelmezzük, az iskola lehetőségeit és funkcióit mélyen alábecsüljük. Vitathatatlan tény ugyanis, hogy maga az iskola az oktatási/képzési tevékenységén túl távolabbi hosszú távú célokat szolgál, amely nem más, mint az egyén konstruktív életvezetésének megalapozása. Bábosik István, a neveléstudomány doktorának definíciója alapján a „...*gyakorlatban és elméletben konstruktív életvezetésen általában szociálisan értékes és egyénileg eredményes életvitelt értünk, amely viszont nélkülözhetetlen ahhoz, hogy az egyén a társadalom életében építő, fejlesztő és ne romboló módon tevékenykedjék...*”. [2]

Az iskolákban folytatott pedagógiai tevékenység önmagában természetesen nem lehet elégséges a konstruktív életvezetés megalapozásához. E cél eléréséhez mindenekeelőtt kiterjedt nevelési nevelőmunka szükséges. De mit is értünk a többségi társadalom civilizációs fejlődését elősegítő „korszerű” nevelés alatt? Bábosik István fogalma alapján „...*Nevelésen nem mást értünk, mint az egyén valamely konstruktív magatartás- vagy tevékenység formával történő azonosulásának elérését. Amennyiben ez az azonosulás megvalósul, az ember belső késztetéstől ösztönözve, autonóm módon törekszik a megfelelő élethelyzetben az adekvát konstruktív magatartás- vagy tevékenységforma produkálására. Ennek megfelelően az erkölcsi nevelés keretében az erkölcsi magatartásformákkal, az esztétikai nevelés keretében az esztétikai értelemben színvonalas magatartás- és tevékenységformákkal, az értelmi nevelés keretében az ismeretszerzésre irányuló tevékenységformával való azonosulás megvalósítására törekszünk fiatalabb vagy akár felnőtt korosztály körében...*”. [3] A meghatározás alapján világosan láthatjuk, hogy az oktatás/nevelés területén bármelyik tevékenységformával történő azonosulás megfelelő eredménnyel történő elérése csak akkor valósulhat meg, ha a pedagógiai mód-

¹ Figyelemmel a későbbiek során kifejtett, a gyermekek úgynevezett heteronóm aktivitási periódusára is.

szerben szükséges mértékben túlsúlyban vannak a kényszerjellegű, frusztráló elemeket kompenzáló pozitív, motiváló hatás együttesek.

3. A ROMÁK ÉS A HAZAI OKTATÁSI RENDSZER KÖZÖTTI VÁLASZTÓVONAL

A romákról szóló írásokban a kutatók egyet értenek abban, hogy a cigányközösségek történeti tapasztalataik eredményeképpen a nem cigány világ tagjaival történő együttélés, érintkezés és asszimiláció során identitásuk, kultúrájuk megőrzése és a csoport fenntartása érdekében szimbolikus és társadalomfizikai határokat jelölnek ki. Ezen éles választóvonal akár a többségi normáktól elvárt abszolút kivülállásban is megtestesülhet. Ez utóbbi esetekben a cigányok saját szabályrendszere biztosítja a roma és nem roma világ elkülönülését. A hazai pedagógiai módszerek alkalmazása során (mint gyakran a mindennapi élet más területén is) a nem cigány világ részére láthatatlan „túlélési stratégiák” kétség kívül értetlenséget váltanak ki. [4] „[A cigányok] pontosan tudják, hogy az iskolában mik az elvárások, csakhogy ezek az elvárások egy ponton túl megalázóak és sértőek. Otthon pedig már nincs helye a tanulásnak, mert ott más tér- és időhasználattal, másfajta foglalkozási mód és viszonyrendszer működik.” – fejtette ki a romák oktatásának nehézségeiről álláspontját Bakó Boglárka egy neves szociológus: Patrick Williams-nek a cigányok láthatatlanságáról szóló tanítását idézve fel. Williams tézise alapján a cigányok saját világukban élnek, amely normarendszer a többségi társadalom számára láthatatlan. De a romák a nem cigány világ normáit szintén ismerik és elboldogulnak benne. [5] Álláspontom alapján részben e folyamatok fel nem ismerése és nem megfelelő kezelése vezethet egyenesen a mindenkit érzékenyen érintő diszkrimináció és kirekesztés formáihoz, de azokon túl e direktíva egyéb devianciák erősödését is magával hozhatja.

Mára már szinte közhellyé vált a következő lesújtó tendencia: „...A roma tanulók iskoláztatása, szakmához és érettségéhez juttatása, valamint felsőfokú tanulmányokra történő felkészítése elvben a közoktatás számos intézményében lehetséges és természetes dolog lehet, ám a valóság éppen azt mutatja, hogy ebben a tekintetben számos nehézség merül fel. Közismert, hogy Magyarországon a roma népesség iskolázottsága mélyen az országos átlag alatt van...” [6] Mindennek a folyamatnak természetesen számos összetevője, oka és persze következménye is van. A rendszerváltást követő időszakról szinte teljesen reménytelen helyzetbe került hazai roma társadalom 15 és 60 év közötti korosztálya, amely a szocialista nagyiparra felépülő szakmunkásképzés összeomlásával elvesztette többnyire alacsony presztízsű, de mégis biztos megélhetést jelentő állásait. A roma társadalom tagjainak befejezetlen iskolai és korszerűtlen szakmai végzettsége miatt lehetetlennek tűnő feladat, hogy a munkaerő piacra visszakapaszkodva ott újra megszilárdítsák helyzetüket.

A romák többségét érintő megélhetési gondok pedig azt nem engedik meg, hogy boldogulásuk biztosabb lehetőségét tanulmányaikat befejezve, magasabb iskolai és korszerűbb szakmai végzettséget megszerezvén teremtsék meg. Az általános vagy a középfokú iskolában bekövetkező iskolai kudarcok, tömeges bukások következménye – különösen a roma tanulók esetében – az iskolák szinte azonnali elhagyásában mutatkozik meg. [7]

Az iskolai rendszerből történő kimaradás viszont nem csak azt a veszélyt rejt magában, hogy a tanulmányi ismeret hiánnyal és kudarcélménnyel rendelkezők a későbbi években aligha fognak újra kapcsolatba kerülni a tanulás világával. A modern piaccgazdaság munkaerő piacon e személyek részére a munkanélküliséget szinte prognosztizálni lehet. E következmény pedig már társadalom szempontjából olyan újabb, kedvezőtlen folyamatnak is motorja lehet, mint például a bűnözés (erőszak) felé fordulás vagy a fekete-, szürkegazdaságban való részvétel. A „rendszerváltás legnagyobb veszteségeinek” e perspektívanélkülisége pedig a következő generációk esélyeit is megkérdőjelező családi feltételeket konzerválhat.

4. A CIGÁNY HAGYOMÁNYOK NEVELÉSI SZOKÁSAI ÉS A MAI KONSTRUKTÍV ÉLETVEZETÉSRE TANÍTÁS KONTRASZTJA

A nevelés–oktatás–képzés szerepével kapcsolatban a Patrick Williams által vázolt specifikus jelenség törvényszerűségének az általános iskolai (de akár már az óvodai) képzésben történő figyelmen kívül hagyása vagy a nevelés hosszabb távú céljainak háttérbe szorítása a roma származású gyermekeknél olyan nevelési deficiteket idéznek elő, amelyek később alig, vagy már egyáltalán nem pótolhatóak. A nevelés fogalmának Bábosik István féle kifejtése alapján láthatjuk, hogy a mai oktatási gyakorlat alapján egy-egy pedagógus amennyiben egy gyereknél konstruktív megnyilatkozást tapasztal, akkor erre elismeréssel, jóváhagyással, jutalmazással reagál, megerősítve ezzel a konstruktív magatartást- és tevékenységformákat. Ugyanakkor, ha valamelyik tanuló destruktív magatartást mutat, azt a nevelő elmarasztalással vagy különböző szankciókkal próbálja leépíteni.

A cigányközösségekben viszont a gyermeknevelés más tradíció alapján zajlik. A nevelési szokásokkal kapcsolatban a szakirodalmak első sorban a gyerekek társadalomban megkülönböztetett helyét, szabadságát, a korlátok hiányát és a függetlenségre nevelését hangsúlyozzák. Az önállóságra nevelt roma gyerekeket odahaza nem nagyon dorgálják vagy jutalmazzák, a klasszikus konstruktív életvezetésre oktatás szemszögéből nézve szinte nem is várnak el tőlük semmit. A roma családokban a szülők részéről a gyermekek felé alkalmazott erőszak igen ritka, a szocializációban a hagyományos nemi szerepszocializáció, a roma nyelv és a hagyományok (mint például a virrasztáshoz kapcsolódó emlékezés) megismerése, így az identitásformálás dominál. A családban a beszéd „kevert nyelven” folyik, a gyermekek nem a hagyományos mondókákon, meséken, hanem az „öreges” által, főképpen saját életükről szóló történeteken cseperednek fel. Ezáltal fordulhat elő olyan körülmény, hogy az általános iskola első osztályos korban a cigány gyermek magyar nyelvű szókinccse igen alacsony. [8] Ezen tradíciót követő cigányok családok leginkább a jelenben élnek, társadalmi-foglalkoztatási beolvadásukat a tömegesen alacsony iskolai végzettség és a társadalom részéről (már gyermekkorban) tagadhatatlanul jelen lévő ellenszenv egyaránt erősen akadályozza. Az általános iskolai képzésre érett korosztálynál az addig felszedett szokásnormák már többé-kevésbé megszilárdultak, de természetesen még alakíthatóak. Amennyiben viszont kategorikusan kilátásba helyezük, hogy jelen esetben a roma gyermekeknek az addigi szokásaik többségéről minden átmenet nélkül le kell mondania, náluk máris egy olyan negatív érzelmi állapotot idézünk elő, amelyben csak az egyénnek az adott helyzettel és környezettel szemben táplált negatív viszonyulása erősödik meg.

5. AZ ÉLETVEZETÉSI KÜLÖNBÖZŐSÉGEK OKOZTA DEFICITEK

„...Ami a konstruktív magatartás- és tevékenységnormákat illeti, ezek közébe legegységesebben a szociálisan kiemelkedő fontosságú erkölcsi magatartásformákat, valamint az életvezetés egyéni eredményességét, sikerét elősegítő olyan önfejlesztő magatartás- és tevékenységformákat sorolhatjuk, mint az ismeretszerző vagy intellektuális tevékenység, az esztétikai tevékenység, valamint az egészséges életmód magatartás- és tevékenységformái...”. [9] Az életvezetés tehát egy olyan fogalom, amely a mindennapi élet bármely területén érzékelhető alakot ölt. Ez a megjelenési forma határozza meg, hogy az egyén magatartását egy másik személy, a munkahely vagy akár az egész társadalom méltányolni vagy szankcionálni akarja, tehát azonosul vele vagy elféli.

Fontos kiemelni, hogy az egyénnek akkor is produkálnia kell a konstruktív magatartás- és tevékenységformákat, ha közvetlenül nem áll szociális kontroll, „kényszer” alatt. Tehát a nevelés során optimálisan azt kell elérni, hogy az egyén autonóm módon, belső ösztönzők által motiválva is konstruktív életvezetést valósítson meg. A jelenlegi oktatási rendben viszont megítélésem szerint nem kellő hatékonysággal megoldott az iskolába nagy hátrányokkal érkező és/vagy az iskolát idő előtt elhagyó egyének személyiségében olyan ösztönzőket kifejleszteni, hogy azok életvezetése megfelelő irányú, sőt még lehetőség szerint autonóm vezérlésű is legyen.

5.1. AZ INTERPERSZONÁLIS KAPCSOLATRENDSZER HIÁNYA

Hogyan is alakulnának ki a pozitív személyközi kapcsolatok, a másik fél irányába tanúsított tapintatos, humánus magatartási formák, ha eleve hiányzik a kortársak társaságában nélkülözhetetlen jó közérzet? Ez utóbbi hiányában az egyén nem fog azonosulni élethelyzetével, sem a közegben folytatott tevékenységgel. Emiatt pedig – gyakran nem is tudatosan – a társai közé bármilyen deficitel érkező személy ellenáll a szűkebb, majd tágabb életközösségében közvetített életvitelbeli és nevelési folyamatoknak. Az ember olyan helyen válik nyitottá, „formálhatóvá”, ahol általános komfortérzete pozitív szintű. Ha viszont az őt ért kedvezőtlen, esetleg sértő, bántó hatások miatt ez a szint többnyire negatív mezsgyében található, ott az egyén nem szívesen tartózkodik, a közegnek ellenáll, majd e helyről, közegből minél előbb szabadulni próbál.

Ez persze nem feltétlenül jelenti egyből az élethelyzet (legyen ez akár az iskola) tényleges elhagyását. Az viszont bizonyos, hogy az egyén igyekszik a lehető legkevesebbet tartózkodni az ilyen szituációkban, átmenetinek tekinti az ilyen élethelyzetet, s emiatt nem is törekszik ott baráti kapcsolatok kialakítására, nem ápol ilyen kapcsolatokat, sőt maga is (talán saját deficitjeinek leplezésére, ellensúlyozására is) elutasító magatartást vesz fel. *„...Ezáltal az ilyen egyén személy szerint is negatív, a csoport közérzetét rontó tényezővé válik. Emiatt az adott élethelyzettel szemben álló ember hajlamos saját sérelmeinek felnagyítására. Ezeket a felnagyított sérelmeket a kortárs csoporton belül, de kívülállók előtt is gyakran hangoztatja, ily módon azon túl, hogy a csoport közvéleményét kedvezőtlenül befolyásolja, a külvilág előtt is a valóságosnál sötétebb képet fest önmaga helyzetéről...”. [10]* Tagadhatatlan tény, hogy napjainkban már az ilyen helyzetekben igen gyakran előtérbe kerül az etnikai hovatartozás kérdése és az általánosítás. Így már gyermekkorban, roma identitástudat ütközik az esetleges „különbözöséget” abszolút negatív kívülállásként megélt, nem cigány gyermek emócióival, amely a felnövekvő generációk között már e fiatal korban társadalmi szakadékot kezd képezni.

5.2. AZ AGRESSZÍV MEGNYILVÁNULÁSOK ÉS A FRUSZTRÁCIÓ, MINT VISELKEDÉSI FORMÁK

A közösségen belüli feszült légkör és az állandósuló negatív élethelyzetek kiéleződésével a csoport körében egyre gyakoribbá válnak a bántó, sértő, olykor durva személyközi megnyilatkozások, amelyek jelentősen tovább erősítik a szembenállást. Ezek az agresszív megnyilvánulások általában értelmes életcélokat és tevékenységeket „kompenzáló” pótcselekvések. De egy kortárs csoport tagjainál e magatartásforma akár az egyén „férfiasságát” kifejezni kívánó viselkedésformaként is megjelenhet. E téves imponálási mód gyorsan átterjedhet akár a teljes személyi környezetre, amely folyamat káros hatásait szükségtelen is ecsetelnem.

Imponálni és fölényhelyzetbe kerülni, e szavak jelzik a kiindulópontot. Ezek eléréséhez pedig az egyénnek mindenképpen valamilyen többlettel kell rendelkeznie a körülötte élő emberekhez képest. Mivel az iskolai közegben idegenkedők társaik közül a tanulmányi eredményeikkel pozitív irányba nem tudnak kitűnni, bennük a tanulás iránt motiváció és a tanárral való együttműködési készség egyre inkább elvész. Ennek tartós elkerülésében a pedagógusok pedig gyakran szülői együttműködésre sem számíthatnak. Ilyen módon az iskolai közegben idegenkedő, folyton kudarcot valló egyének részére környezetükön belüli befolyást főképpen az anyagi többlet és a fizikai erőnléti fölény biztosítja.²

Amennyiben az így kialakuló agresszív magatartási formulák állandósulnak, azok olyan módon mérgezhetik meg egy közösség légkörét, hogy abban az eredményes pedagógiai munka szinte lehetetlenné válik. Természetes jelenség, hogy egy rendszeres, agresszív bánásmódnak a szenvedő alanya is megpróbál reagálni az állandó, durva bánásmód által felhalmozott feszültségére és ehhez további szenvedő alanyt keres: miközben az elsődleges agresszorral véglegesen konfrontálódik, saját magánál is gyengébb vagy kiszolgáltatottabb egyéneken vezet le feszültségét. Iskolai és szülői

² Közösségen belül befolyást még természetesen számtalan dolog nyújthat, így az ismerettöbblet vagy akár a bármiben megnyilvánuló kiemelkedő tehetség is. De jelen témában a viselkedési deficitek és helytelen életvezetési módok vizsgálatára hagyatkozva e „többlet repertoárt” szűkítve tárom az olvasó elé.

közrehatás nélkül e tendenciának az lehet a következménye, hogy a humánus és kulturált fellépés helyett e drasztikus magatartásformák válnak szokásszerűvé, a benne élő egyének részére pedig idővel már fel sem tűnik saját durva magatartásuk, számukra ez lesz a természetes viselkedési, reagálási formula a csoporton belül és kívül is egyaránt.

6. A KIREKESZTŐDÉSNEK KITETT RÉTEGEK

Tagadhatatlan folyamat, hogy a társadalmi normákat ismerő és követő réteg és azon egyének között, akik személyiségük olyan magas ösztönzői, mint az aktuális normáknak megfelelő konstruktív szokások, meggyőződések vagy az életvezetési modellek/koncepciók nem kellő mértékben fejlődtek ki, társadalmi szakadék alakul ki. A normakövetők tevékenység-rendszerből való folyamatos kiiktatódás és a frusztráció okozta egyre fokozódó személyi ellenállás pedig a szabályozott, kortársi interakciós folyamatokból történő kívül rekedést eredményezi, származástól függetlenül. Ennek elkerülésére is irányuló nevelési tevékenység a gyermek úgynevezett heteronóm aktivitás periódusában³ a legeredményesebb. A tanulók kétségtelenül ebben az időszakban a legfogékonyabbak és legnyitottabbak a nevelő hatások iránt. Ezért függ jelentős mértékben életvezetésük minősége attól, hogy ezen életfázis lehetőségeit milyen mértékben hasznosítjuk. Ahogyan már arról szó volt: amennyiben az iskola és a szülő elmegy ezek mellett a lehetőségek mellett, az később már nem pótolható nevelési deficiteket, devianciákat hagy maga után.

Bábosik István véleményét osztva magam is úgy gondolom, hogy a magyar oktatási-nevelési intézményrendszer tevékenységrepertoárja a rendszerváltást követően erősen beszűkült. Meglátásom szerint az elmúlt két évtizedben főképpen az oktatási rendre és a tananyagra vonatkozó, többszöri reformok és koncepcióváltások közepette olyan klub- és kulturális jellegű tevékenységi formák (például egy átlag család részére is megfizethető úttörőtábor) sorvadtak el, amelyek igen is elősegítették az abban részt vevők személyközi kapcsolatainak megfelelő kiépülését, gátolva ezzel a mára már oly jellemző kirekesztődést. Természetesen az elmúlt időszak tantervei sem szűkölködtek hangzatos nevelési célkitűzésekben. De visszatekintve a rendszerváltást követően folyton átalakuló oktatási rendszerre, ahol gyakran a célok elérésének sem személyi, sem pedig a tárgyi feltételrendszere nem volt megadva, a jelszavak legtöbbször pusztán kívánalmak maradtak. Ez a helyzet különösen „...az általános iskolára nézve tragikus, amely a neki adekvát alapozó nevelő funkciókat ilyen körülmények között legjobb szándéka ellenére sem tudja teljesíteni, mivel a vázolt okok következtében a legjobb esetben is hozzávetőlegesen 50%-os kirekesztettségi szinttel működik. Ez azt jelenti, hogy a tanulók ilyen arányban nem jutnak tényleges, folyamatos nevelő hatást biztosító változatos feladatokhoz...” [11]

Azt viszont pontosan nem lehet tudni, hogy e magas százalékos arányból mennyi lehet a cigány származású gyermekek aránya. Statisztikailag ugyanis az elmúlt években már csak indirekt módon mérhető fel a roma népesség iskolában való megjelenése, szereplése. De a talán nem teljesen pontos számadatok hiányában is kijelenthetjük, hogy az iskolai kudarcok következtében nem csökken, hanem folyamatosan bővül az iskolából kimaradó roma fiatalok száma, akik ezzel a társadalom többségével szemben már ebben az életpályaszakaszban behozhatatlan hátrányokat halmoznak fel.

7. SIKERTELEN KÍSÉRLET A KIREKESZTŐDÉS MEGSZÜNTETÉSÉRE

Az Oktatási Minisztérium (majd később az Emberi Erőforrások Minisztériuma) az elmúlt években romák és nem romák körében egyaránt kötelezővé tette a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő tanulók iskolai integrációját. A Minisztérium egyidejűleg megszüntette a kis létszámú fejlesztőosztályok működését és csökkentette az enyhe fokban értelmi fogyatékos tanulók szegregált oktatását is. Az iskola elvégzését pedig az oktatási rendszer külön rehabilitációs-, fejlesztőórak biztosításán túl azzal segíti, hogy a tanulóknak osztályon belül, képes-

³ Ezen időszakon az egyén fiatalkori életperiódusát értjük, amelyben a közvetlen (szülők, nevelők, edzők) és a közvetett (a jól tervezett feladatok és a kortárs csoport) nevelő hatásai eredménye képpen kialakulnak az egyén alapvető szokásai és meggyőződései.

ségektől függően más és más feladatot (differenciál), netán egyes (vagy akár több) tantárgy osztályzattal való értékelése alól felmentést ad.

A tanulók e könnyítésekkel viszont nem tesznek szert olyan képességekre (munkaköri kompetenciákra), amelyek a munkaerő piaci versenyben a tisztas álláshoz jutás lehetőségét nekik biztosítanák. Sőt, ez az oktatási módszer a társadalomban még feszültséget is generál, mivel egyes visszhangok szerint a bármilyen ok miatt gyengébb képességű gyerekek az integrált oktatási rendszerben egyaránt vissza vannak fogva, mivel nem tudnak lépést tartani a tananyaggal, a jók pedig a gyengébbek miatt nem tudnak haladni. [12] A hagyományos iskolarendszerű felnőttoktatásban véghezvitt úgynevezett szakmai struktúraváltás is alig tette lehetővé a romák (iskolai) felzárkózását, mivel a rendszerváltást követő két évtizedben a felnőttoktatásban számukra nyitva maradó képzési programok, szakmák és az ezekhez kapcsolódó munkakörök az újonnan formálódó gazdaságban gyakorlatilag zsákutcának voltak tekinthetők.

Persze mindenért egy személyben az oktatási rendszer sem okolható. Ahogy arról már szó volt, a kirekesztődésnek ugyanúgy megtalálhatóak a szubjektív: a tanulók magatartásában és a személyiségében rejlő okai is. Világosan kell látnunk, hogy a tanulók csoportjainak nem csupán a tanulmányi teljesítőképessége, hanem azok neveltségi szintje, családi háttere és nem utolsósorban a család érték közvetítő sajátosságai is erősen eltérnek egymástól. Ez a különbözőségek pedig nem ritkán maguk a roma identitás megőrzésének sajátos elemei. Tagadhatatlan viszont, hogy e szubjektív okokkal a mai oktatási rendszer nem igazán tud mit kezdeni.

Mindezek ellenére a nem roma népességhez hasonlóan három generáció alatt a cigány lakosság körében is nőtt az iskolázottság, hiszen az ötvenes-hatvanas években születettek szülei közül még sokan analfabéták voltak. Az ezt követő generációk között már tipikusabb a nyolcosztályos végzettség, sőt többen már érettségiztek vagy szakmát is tanultak. A romák között viszont még mindig többségben van azon réteg, amely valamely okból kimarad az általános iskolából. Ezért is lehetséges az, hogy a kirekesztődési folyamat is leginkább a gyermekek 10-14 éves kora körül csúcspontot ér el. [13]

E körülményhez szükségesnek tartom megjegyezni azon nem kívánatos változást is, hogy míg a romák boldogulási stratégiáját jelentő szakmák (kőműves, lakatos stb.) a hetvenes évek vidéki munkásosztályaiban megélhetést és egyben a többségi társadalomba történő beilleszkedést, elfogadást is biztosították, a mai szűk munkalehetőségek között és a kompetencia központú életvezetést megkívánó oktatási rendszerben már koránt sem jelentik ugyanazt. Az oktatással történő azonosulás pedig a roma tanulók részéről olyan környezetben bizonyára nem fog megvalósulni, amely róluk említést sem tesz és ahol a társadalmi és kulturális különbségek miatt részükre akár a többségi társadalom által használt nyelven történő megfelelő kommunikáció is gondot okoz, sőt tanulmányaik esetleges befejeztével őket várhatóan az alkalmi munkák vagy a tartós munkanélküliség várja. A tanulás és az iskolai közösségi életben való részvétel motivációjának elvesztésével pedig a tanulók tömegeit fenyegető kirekesztődés ártalma is tartóssá válhat.

8. SORSSZERŰ VAGY ALAKÍTHATÓ A KIALAKULT HELYZET?

Nyilvánvaló, hogy a tananyag fejlesztés és magában az oktatás rendszerében felmerülő új kihívásokra mihamarabb reagálni kell. Mindezek ellenére nincsen tudomásom a többségi és kisebbségi szempontokat országosan egyaránt érvényesítő és a felsorolt tényezők ellen eredményes stratégiákat kidolgozó intézményekről. Ezért mindenképpen a következő évek feladatának tekintem magának a problémának a közgondolkodásba történő „beágyazását”, majd követendő megoldások kidolgozását és ezeknek mihamarabbi országos szintű társadalmi cselekvéssé, gyakorlattá formálását.

Az elmúlt években gyakran vezető hírek között szerepeltek a Magyarországról külföldre költöző cigányokról szóló tudósítások. E hírekből lehet tudni, hogy például a kanadai Ontario tartományba az elmúlt években csaknem négyezer magyarországi roma érkezett, ahol a helyi iskolában 150 fővel már a magyar romák alkotják a legnagyobb etnikai csoportot. David Finkelstein iskolaigazgató szerint a kitért cigányok integrációja „folyamatban van”, de rámutat: a nyelvi

akadályok miatt a tanárok nehezen tudják megakadályozni a klikkesedést. Paul St. Clair, a helyi Roma Közösségi Központ igazgatója úgy véli: „A magyar roma gyerekek nem értik, mit akar tőlük az iskolarendszer és a szülőknek is eltart egy évig, amíg rájönnek, ebben a városban csak az oktatás révén juthatnak előbbre a gyerekeik.” [14]

A kanadai iskolában új tantervet dolgoztak ki a tízedik osztályos, ám tudásszintjüket tekintve a 4-6. osztályba illő diákok számára. A cigánygyerekek között volt, akik semmibe vették a pedagógusokat, nem írtak leckét és napokig nem jártak iskolába. Szintén problémát jelent a szülők meggyőzése arról, hogy az iskola a gyermekek javát szolgálja. Egy 14 éves kislány például azért nem járt az órákra, mert az apja szerint elég idős ahhoz, hogy férjhez menjen. Ugyanakkor az iskola felzárkóztató programjának vezetője azt mondta: 6 héttel az iskolakezdés után már kevesebb a hiányzás és jobban teljesítenek a gyerekek az órán, bár tudásukban óriási hiányosságok vannak. Az oktatáson és a szocializáción túl viszont a helyi Roma Közösségi Központ ennél sokkal többet is tesz: konfliktuskezelésre is vállalkozik, mivel a romák szomszédjai közül többeket zavar, hogy közösségükbe a megszokottnál hangosabban élő és mulató lakók érkeztek. A kanadai konfliktuskezelés, kommunikáció és együttműködés egyébként nem csak az Ontario tartománybeli iskola egyedisége, hanem egy állami, közösségi „problémamegoldó” project részre. [15]

A kanadai példa is jól mutatja, hogy a pozitív emberi viszonyok és kapcsolatok természetesen nincsenek sorsszerűen meghatározva, hanem azok tudatosan alakíthatók, szabályozhatók. A siker nélkülözhetetlen feltétele viszont, hogy valamelyest kölcsönösen beleéljük magunkat a másik ember „szükségletvilágába”. E megismerés által minimalizálhatóak valamelyest a kapcsolatromboló megnyilvánulások és reakciók. Az informálódás legegyszerűbb módja pedig a kommunikáció, amelyben kitapogathatjuk az egyén szokásait, meggyőződéseit, életvezetési modelljének motorját.

A megoldás egyszerűnek tűnik, mégis roma kirekesztődés és életvezetési devianciák témájában megjelenő cikkek időről-időre vitákat váltanak ki, az internetes írásoknál számos kommentár minősíti a cigányságot, amelyek többsége radikális megoldást javasol, némelyik pedig nem is állja ki a moderálás próbáját. A problémakört érintő híradások sokszor szenzáció hajhászok, felületeseek. Az eltérő véleményű nyilatkozatokból pedig nem derül ki pontosan, hogy a romákat illető általános problémák mekkora mértékűek.

A problémakezelések kapcsán legtöbb esetben a romák felzárkóztatására költött kormányzati milliárdokról, a kisebbségi törvényről és arról lehet hallani, hogy az elmúlt évtized kormányai milyen erőfeszítéseket tettek a romák nehézségeinek enyhítésére, a parlamenti felszólalásokban a politikusok a jelenlegi és az előző kormányok pártjain kéri számon a romák problémáit. A saját életszínvonalával sem megelégedő többségi társadalom részéről pedig számos az elítélő, megbélyegző nyilatkozat. A legtöbb hazai problémakezeléshez hasonlóan e tárgykörben is jobbra az érintettek megkérdezése, megismerése és a nélkülözhetetlen kommunikáció nélkül zajlik a megoldáskeresés.

Kulcsszavak: társadalmi tolerancia, antiszemitizmus, konstruktív életvezetés, értékteremtő közeg

Keywords: social tolerance, anti-semitism, constructive method of life, value creator community

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] G. Márkus György: (2012.): *Előítéletesség Európában, intolerancia Magyarországon. Recenzió és reflexió.* http://epa.oszk.hu/02000/02051/00027/pdf/EPA02051_Tudomanyos_Kozlomenyek_27_2012_aprilis_073-084.pdf (Letöltve: 2013.01.18.)
- [2] Bábosik István (1993.): *A spontán kirekesztődés, mint iskolai ártalom.* Új Pedagógiai Szemle, 1993. (43. évf.) 7-8. sz. 86-94. old.

HADTUDOMÁNYI SZEMLE

TÓTH Csaba

Budapest, 2014.
7. évfolyam 2. szám

- [3] Bábosik István (1992.): *A honvédelemre való felkészítés pedagógiai vonatkozásai*. Vezetéstudomány, 1992. 11. sz.
- [4] Boreczky Ágnes (2009.): *Cigányokról- másképpen. Tanulmányok az emlékezetéről, a családi szocializációról és a gyerekek kognitív fejlődéséről*. Gondolat Kiadó. Budapest. 81. oldal.
- [5] Kojer Attila (2009): Rükverc fesztivál – 1989-2009.: *Mennyibe került a cigányságnak a rendszerváltás?* <http://www.168ora.hu/itthon/rukverc-fesztival-ciganysag-rendszervaltas-szociologia-45343.html?fejezet=1> (Letöltve: 2014.05.17.)
- [6] Kemény István (1997.): *A romák és az iskola*. In: *Educatio*, 1996. tavasz, majd ennek nyomán: Radó Péter: *Jelentés a magyarországi cigány tanulók oktatásáról*. Budapest.
- [7] Mayer József (2009): *A „második” esély iskolái (Javaslatok az iskolai kudarcot szenvedett, hátrányos helyzetű tanulók esélyteremtésére a közoktatás intézményeiben)* <http://www.ofi.hu/tudastar/eselyt-teremto-iskolak/masodik-esely-iskolai> (Letöltve: 2014.05.17.)
- [8] Boreczky Ágnes (2009.): *Cigányokról- másképpen. Tanulmányok az emlékezetéről, a családi szocializációról és a gyerekek kognitív fejlődéséről*. Gondolat Kiadó. Budapest. 87-100. oldal.
- [9] Bábosik István (1993.): *A spontán kirekesztődés, mint iskolai ártalom*. Új Pedagógiai Szemle, 1993. (43. évf.) 7-8. sz. 86-94. old.
- [10] Bábosik István (1992.): *A honvédelemre való felkészítés pedagógiai vonatkozásai*. Vezetéstudomány, 1992. 11. sz.
- [11] Bábosik István (1993.): *A spontán kirekesztődés, mint iskolai ártalom*. Új Pedagógiai Szemle, 1993. (43. évf.) 7-8. sz. 86-94. old.
- [12] Bocha (2009): *Integrált oktatás a magyar iskolákban. Hazánkban is bevezették az integrált oktatást: mi ez, kinek jó és kinek nem?* <http://logout.hu/cikk/integralt-oktatas-a-magyar-iskolakban/teljes.html> (Letöltve: 2014.05.29.)
- [13] Boreczky Ágnes (2009.): *Cigányokról- másképpen. Tanulmányok az emlékezetéről, a családi szocializációról és a gyerekek kognitív fejlődéséről*. Gondolat Kiadó. Budapest. 87-131. oldal.
- [14] 168 óra online (2010): *Itt nem vernek meg azért, mert roma vagyok*. <http://www.168ora.hu/globusz/itt-nem-vernek-meg-azert-mert-roma-vagyok-50591.html> (Letöltve: 2012.10.25.)
- [15] Népszabadság Online (2010): *Kanadáig kíséri a rasszimus a magyar romákat*. <http://nol.hu/archivum/kanadaig-kiseri-a-rasszimus-a-magyar-romakat> (Letöltve: 2012.10.25.)