

Ligeti György – Fellegi Borbála

Amikor a gyermek “problémás”

Rövid bevezető

A következő oldalakon olvasható tanulmány egy olyan szociológiai kutatás összefoglalásának részlete, mely a hátrányos helyzetű tanulók és szülei oktatási jogainak érvényesülését és sérülését volt hivatott feltárni. A kutatás az Oktatási Jogok Biztosának Hivatala megbízásából készült.

A Kurt Lewin Alapítvány a 2002–2003-as tanév során az egész országra kiterjedő kutatást végzett “Hátrányos helyzetűek a közoktatásban” címmel. A vizsgálat célja az volt, hogy feltárássra kerüljenek a közoktatásban tapasztalható, a hátrányos helyzetű tanulókat érintő jogalkalmazási visszásságok. A kutatás pillanatfelvételt kívánt készíteni a mai magyarországi oktatásról, a pedagógusok, iskolavezetők, helyi döntéshozók, valamint szülők helyzetéről és attitűdjeiről azzal a szándékkal, hogy ismertté váljanak olyan gyakorlatok is, melyek a hátrányos helyzetű tanulók iskolai integrációját, végeredményben pedig az oktatási intézmények jogszerű működését elősegítik.

A kutatás országos reprezentatív kérdőíves adatfelvételen, valamint interjúkon és résztvevő-megfigyeléseken alapszik. A kérdőíves vizsgálat során 1 464 általános iskolai pedagógust kérdeztünk meg személyesen. A körülbelül 110 interjú alanyai pedig tanárok, iskolaigazgatók, szülők, valamint polgármesterek, rendőrök, helyi egyházi vezetők, a szociális szférában dolgozók és a gyermekvédelem munkatársai.

Az alábbiakban bemutatásra kerülő szociológiai kutatás a társadalomtudományok módszereit alkalmazza, eredményei az objektív megfigyelések és mérések szülte információk. Ez nem jelenti azonban azt, hogy saját megközelítésünk, a téma iránti elkötelezettségünk értéksemleges lenne. Kutatásunk küldetésének azt tartjuk, hogy ne csak leíródjanak az oktatás terén tapasztalható jelenségek és visszásságok, hanem azok háttérokai is feltáruljanak. A vizsgálati terepen dolgozó-tanuló-élő emberek megközelítésekor azok motivációinak és helyzetének megértésére törekedtünk, ezért szembetalálkozva a jogszerűtlen gyakorlatokkal, célunk nem valamiféle ellenség vagy bűnbak megnevezése volt.

Azt akarjuk, hogy munkánk nyomán a közoktatás hétköznapijaiban dolgozó pedagógusok, a közoktatás irányításáért felelős szakemberek minél szélesebb köre a hátrányos helyzetű tanulók társadalmi integrációja mellé álljon.

Empirikus kutatásunk alapján bemutatjuk, milyen módon érvényesülnek a tanulók, pedagógusok és szülők (röviden iskolapolgárok) jogai a közoktatásban, és milyen okok lelhetők fel a jogsértések hátterében. A közoktatás világára a hátrányos helyzetű tanulók szemszögéből tekintünk.

A magyarországi és nemzetközi kutatások az elmúlt években bőségesen rávilágítottak arra, milyen pedagógiai, intézményszervezési, szemléletbeli és más társadalmi problémák húzódnak meg az iskolai esélyegyenlőség megteremtése mögött, illetve miképpen játszik szerepet az oktatás a társadalmi integráció folyamatában. A kutatás tíz hónapja során nem állt módunkban meglátogatni az ország összes közoktatási intézményét, valamint az óvodákat-iskolákat körülölelő valamennyi intézményt; csak korlátozott számú helyen sikerült “mélyfúrás” végeznünk. Ettől függetlenül úgy gondoljuk, az alábbiakban leírtak kisebb megkötésekkel igaznak tekinthetők az egész magyarországi közoktatásra nézve.

Vizsgálatunk során mindvégig folyamatosan tanúi lehettünk annak, hogy az iskola világára is igaz: egyik társadalmi kényszer szüli a másikat, egy jogsértés eredménye egy másik jogsértés. Éppen ezért komoly feladat a kutatási beszámolók hagyományos módszereivel, azaz a lineáris szövegek szerkesztésével elkészíteni azt a fejezetet, mely szándékai szerint röviden azt kívánja feltárni, milyen a helyzete a 2002–2003-as tanévben a magyar közoktatásban a hátrányos helyzetű diákoknak. Sokkal egyszerűbb lenne, ha módunkban állna valamiféle hypertext segítségével hálózatszerűen összekapcsolni a különböző témákat, a felmerülő kérdésekre és igényekre adott helyi válaszokat.

Olyan szöveget kívánunk az alábbiakban közölni, melyet a gyakorló pedagógusok és iskolavezetők is érdekesnek és elolvasásra érdemesnek találnak. E kutatási beszámoló eltér a hagyományos ombudsmani vizsgálatok összegzéseitől. A zárótanulmány során a közoktatásra vonatkozó *jogszabályok* mentén dolgoztuk fel az általunk látottakat, hallottakat, kérdőívvel megmérteket. Ennek az az oka, hogy noha megbízónk, az Oktatási Jogok Biztosának Hivatala mindig is nyitott volt a pszichológiai, pedagógiai, szociológiai, netán antropológiai megközelítésekre, vizsgálatunk során mindvégig a közoktatással kapcsolatos *jogok* jelentették-jelentik a mércét.

Végül: akármilyen megállapításokra jusson is egy, a miénkhez hasonló tanulmány, már maga az a tény üzenettel bír, hogy kutatók az iskola világát a törvények szemszögéből vizsgálják. Társadalmunk most kezd hozzászokni ahhoz, hogy a jogszabályok az iskolát tekintve is irányadóak, s azokat minden szereplőnek be kell tartania – válogatás nélkül. A jogszabályok közül nem lehet szemezgetni a szerint,

hogyan valamely érintettnek annak rendelkezései megfelelőek vagy sem. Ahogyan a magyar intézményrendszer, úgy a közoktatás világa is ezekben az években tanulja, hogy a törvényben – így a Köznevelési Törvényben – foglalt jog mindenkié. Kivétel nélkül.

Amikor a gyerek “problémás”

Magyarországon mind több problémát jelentenek az iskolában a tanulási és beilleszkedési nehézségekkel küzdő gyerekek. Tetemesnek mondható részükre jellemző az alapkészségek hiánya (kiemelkedően a kommunikációs készségek hiányoznak). Bekerülve az iskolába, sok esetben nem értik, hogy mit mond a tanító, tömeges méretűvé válik körükben a hiányzás, illetve a magántanulóvá válás. Interjúinkból, résztvevő-megfigyelési tapasztalatainkból, illetve a korábbi kutatások alapján úgy tűnik, hogy az iskola elsősorban elvárja a szociális készségek meglétét, azonban nem mindig képes megtanítani azokat.

Az iskola számára “problémás gyerekként” vagy “pedagógiai problémaként” jelentkező gyerek az esetek túlnyomó többségében szociálisan hátrányos helyzetű családból érkezik. A normaszertől mondottól vagy a középosztálybelitől eltérő társadalmi-anyagi-tárgyi háttérrel érkező gyermek a megfelelő jogszabályok, a megfelelő társadalmi lehetőségek hiánya és az óvoda-iskola szűk lehetőségei miatt rövidesen problémás gyermekké válik.

Noha a Köznevelési törvény (a továbbiakban Kt.) az Alkotmány (a továbbiakban Alk.) alapján deklarálja a “művelődéshez való jog esélyegyenlőség alapján való gyakorlásának biztosítását”, a jogszabály további passzusai már nem térnek ki az esélyegyenlőségre, vagyis hiába is hivatkoznánk arra, hogy éppen a hátrányos helyzetű gyerekeknek van a legnagyobb szüksége az iskolára. A mai köznevelési gyakorlat a nélkül képes – bármely szereplő direkt akarata nélkül – kirekeszteni a lehetőségek köréből tanulókat, hogy maga a gyakorlat a jogszabályok által előírtaknak ellentmondana.

Az alábbiakban megkíséreljük feltárni azt, milyen módon szelektálja, esetenként szegregálja a hátrányos helyzetű tanulókat a köznevelés rendszere, milyen a higiéniaival, a fegyelemmel, az iskoláztatással kapcsolatos problémák tapasztalhatók, továbbá miként nyer etnikai színezetet a tanuló szociális háttere, valamint e jelenségeknek miféle kapcsolata van a köznevelés világára nézve irányadó jogszabályokkal.

Szelekció, szegregáció

Az iskolaválasztás a hátrányos helyzetűek esetében kényszer, nem pedig valódi választás.

Ameddig az iskolák egyik csoportja mind több programmal, innovatív kezdeményezéssel, szabadon választható foglalkozással nyújt többet és jobbat a szülők egy részének, addig az oktatási intézmények

egy másik csoportja a saját létéért küzd, s a minimálison kívül nem képes többet nyújtani a tanulók és az őket képviselő szülők számára. E második csoportba tartoznak azon iskolák, amelyek évről évre jelentős energiát kénytelenek arra áldozni, hogy a törvény előírta tanulói létszámmal rendelkezzenek a tanév kezdetén. Míg az előbbi iskolacsoport válogat a gyerekek között, addig a második az évkezdést úgy éli meg, hogy számára csak “maradnak” gyerekek.

A Köznevelési törvény szövegében sem a ’szelekció’, sem a ’szegregáció’, sem a ’diszkrimináció’ kifejezések nem fordulnak elő. Ennek ellenére, vagy éppen ezzel összhangban, a köznevelés mechanizmusa jelenleg sok esetben akkor is lehetővé teszi a tanulók közötti esélyegyenlőtlenségek kialakulását, a hátrányos helyzetű, köztük a roma tanulók elkülönítését, ha az egyes intézmények nem követnek el jogsértéseket.

“A köznevelésben tilos a hátrányos megkülönböztetés bármilyen okból, így különösen a gyermek vagy hozzátartozói színe, neme, vallása, nemzeti, etnikai hovatartozása, politikai vagy más véleménye, nemzetiségi, etnikai vagy társadalmi származása, vagyoni és jövedelmi helyzete, kora, cselekvőképességének hiánya vagy korlátozottsága, születési vagy egyéb helyzete miatt, valamint a nevelési-oktatási intézmény fenntartója alapján.” (Kt., 4. § (7))

Ha azonban az iskola problémásnak nyilvánítja a gyereket, illetve éppen képességeire vagy jobb fejleszthetőségére hivatkozik, akkor minden következmény nélkül különítheti el a szegényeket, a romákat, a fogyatékosokat, a beilleszkedési zavarral, tanulási nehézséggel, magatartási rendellenességgel stb. küzdőnek bélyegzett gyermekeket. Lássunk egy interjúrészletet, mely olyan szakemberrel készült, aki az ország egyik gyógypedagógiai szakértői és rehabilitációs szolgáltató központjában dolgozik.

“Létezik olyan, hogy egy iskolaigazgató, ha meg akar szabadulni egy problémás gyerektől, akkor presszionálja a szülőt?”

Persze. Így van, így is van. Pontosan. Erre született az a nagyon jó törvénymódosítás, hogy ha a szülő kéri, akkor a gyermekjóléti intézmény felé ezt jelezni kell tizenöt napon belül. És a gyermekjóléti [szolgálat] megnézi, hogy jól van-e ez így. Ha ő úgy látja, hogy ettől a gyerek teljesen el fog veszni, és se az iskolában, se otthon nem kapja meg, akkor nem egyezik bele, hogy a szülő kérje.

Ezeknek a gyerekeknek jó része cigány gyerek?

Nem feltétlenül. A mai társadalomban annyi család a cigánysághoz közelít, tehát lesüllyedt a munkanélküliségevel, az életmódjával, hogy én azt mondanám, a szociálisan hátrányos helyzetű.”

Az iskolai elkülönítést, szegregációt, szelekciót több nagyon fontos kutatás választotta a korábbiakban témájául. Ezek a vizsgálatok igen részletesen és pontosan feltárták az iskolai szegregáció jelenségét és annak háttérokait. A korábbi vizsgálatok tapasztalataival saját kutatásunk során is szembetaláltuk magunkat. Jelen kutatási beszámolóban ezeket nem kívánjuk újra megfogalmazni, hiszen ezt elődeink magas színvonalon megtették már (elsősorban [Havas és társai, 2002.](#) és [Ladányi-Csanádi, 1983.](#)).

Szeretnénk azonban felhívni a figyelmet a következőkre: mind a jogszabályok, mind pedig a pedagógiai munkát végzők narratívájában kiemelt helyet foglal el a 'képeség' kifejezés.

“A Magyar Köztársaság ezt a jogot a közművelődés kiterjesztésével és általánossá tételével, az ingyenes és kötelező általános iskolával, képességei alapján mindenki számára hozzáférhető közép- és felsőfokú oktatással, továbbá az oktatásban részesülők anyagi támogatásával valósítja meg.” [Alk., 70/F. § (2)]

“A gyermeknek, tanulónak joga, hogy

a) képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön, képességeihez mérten tovább tanuljon, valamint tehetségének felismerése és fejlesztése érdekében alapfokú művészetoktatásban vegyen részt...” [Kt., 10. § (3)]

Az esetek túlnyomó többségében azonban nem képességekről, hanem egyrészt a család anyagi helyzetéről (szobák száma, bútorozottság, négyzetméterek, ruha, cipő, táplálkozás, kiránduláspénz, könyv, ceruza, olló), másrészt a családban uralkodó kulturális klímáról van szó, illetve arról, hogy ezek milyen mértékben teszik lehetővé vagy lehetetlenné a (közel) egyenlő eséllyel történő iskolahasználatot. Ez utóbbi esetében különösen fontos az a jövőkép, mely meghatározza, milyen elképzeléssel indul a gyermek az óvodába, a tanuló az iskolába. A szülők iskolázottsága, ismeretei, kommunikációs készségei

pedig kulcsfontosságú tényezői annak, hogy hogyan és mit tanítanak a gyermeknek otthon, hogy milyen mértékben és módokon tudnak együttműködni vagy együtt nem működni az iskolával.

A romák szegregációjáról a továbbiakban még külön is szót fogunk ejteni. Kutatásunk eredményeként a szegregációt tárgyalva csak annyit kívánunk elmondani, hogy a társadalom szülte problémák és konfliktusok az iskola szemszögéből az esetek legnagyobb részében etnikai köntösben jelennek meg, amennyiben roma tanulóról van szó, és nem a többségi társadalomhoz tartozó diákról.

«Nekem erről az a véleményem, hogy igenis külön kell tanítani őket, de nem *csak* a cigány gyerekeket, *csak* a származás alapján kiválasztani. De az biztos, hogy amikor ők abba a külön osztályba jártak, mi a tornafelszerelést megvettük iskolai pénzből, mert ha arra vártunk, hogy a szülő megvegye a tornafelszerelést, ugye, amire nem jár semmiféle támogatás, az iskolai élethez ugyanúgy hozzátartozik, mint a füzet meg a könyv. A tanító néni elment, minden gyereknek a saját méretére megvette a cipőt. A cipőt fölpróbálták, itt hagyták az iskolában és hetente nálunk a takarítónők kimosták. Mert csak így volt biztosítva az, hogy hétfőn tiszta ruhában legyenek. Illetve a tornacipő az ne tűnjön el. A felszerelésüket itt hagyták az iskolában, kötelező volt... Kötelező? Hát a szülőkkel úgy állapodtunk meg, hogy legyenek délután is napköziben, és együtt megcsinálták a házi feladatot. *Minden* rajzfelszerelés itt volt az iskolában és azzal dolgoztak. Külön gondot fordított rá a tanító néni, hogy kihegyezze a ceruzákat, ők nem hegyes ceruzával jönnek iskolába... Hanem... nincs is ceruzájuk. Az, hogy a felszerelése rendben legyen, az, hogy rendesen étkezzen, ennek a Rostás gyereknek, akiről az előbb beszéltem, az édesapja jött ide és mondta, hogy “nem lesz a gyerek napközis”. Mondom, miért? Azért, mondja, mert nem tudja kifizetni. Mondom, nem probléma, az iskola ad támogatást, egyen csak a gyerek itt. Jó meleg ételt. Utána azt mondta, “elég annak a kisgyereknek tizenkét óráig iskolába lenni”, mondok, *nem*, itt kell lennie, hogy délután a leckét megcsinálja. És addig egyezkedtünk, míg végül is hozzájárult, hogy idén legyen itt a napköziben. És azt mondja, hogy tud ő főzni otthon. Igen?- mondok. És akkor mi lesz ma az ebéd? Azt mondja, tejbegríz. Na, mondok, akkor én elmondom, hogy mi lesz az ebéd az iskolában. Itt húsleves lesz, sült csirke. Rizs. Savanyúság. Csokoládé... Mondom, válasszon, apuka, most a maga által főzött tejbegrízt akarja vagy ezt az ételt a gyerekek? Tehát a szülőkkel is kellett foglalkozni és őket is meg kellett győzni, hogy jobb helye van itt a gyerekek.» (*Egy gyakorló iskola igazgatója*)

Fenti interjúalanyunk – nyilvánvaló jó szándéka ellenére – nem kezeli partnerként a szülőt, nem gondolja azt, hogy a normaszerűtől eltérő családi szocializáció egyenértékű lehetne, s talán nem érzékeli a szülő alávett helyzetéből következő védekezését: “Nem lesz a gyerek napközis” – jelenti ki az apa. A leglényegesebb viszont, hogy a körülményeket a gyermek és a család roma mivoltának tulajdonítja, nem pedig a család hátrányos helyzetének.

Milyen formában nyilvánulhat meg a problémásnak mondott gyerekek elkülönítése? Az elkülönítés tipologizálására a legkézenfekvőbb mód az elkülönítés helye szerint haladni. Eszerint létezik intézményen (sőt osztályon) belüli elkülönítés vagy szegregáció. Ennek két ismert módja a diákok magántanulóvá minősítése, s az úgynevezett “rideg integráció”, amikor eltérő képességű gyerekek ugyan együtt tanulnak, ám a gyengébbekkel nem (vagy csak csekély mértékben) foglalkozik a pedagógus.

Az intézmények közötti szegregáció során egyes iskolákat-óvodákat a jobb képességűnek mondott gyerekek, míg más oktatási-nevelési intézményeket eltérő képességű vagy hátrányos helyzetű társaik látogatnak. A jelenség hátterében általában (a településen belüli vagy a települések közötti) lakóhelyi

elkülönülés áll, tehát az oktatási szegregációt megelőzi a települési szegregáció. Gyakori megnyilvánulása az iskolai szegregációnak a tanulók eltérő képességűvé nyilvánítása.

A tanítás során való szegregálás, integrálás módszerének alkalmazására, illetve ennek feltárására kérdőíves vizsgálatunkban is kitértünk. Kérdéssorunkban arra kértük a pedagógusokat, értékeljék, hogy az egyes eljárásokat mennyire tartják hatékonyak eltérő képességű gyerekek tanításakor. Az alábbiakban felsorolt eljárások mindegyikét –2-től +2-ig kellett értékelniük a kérdezetteknek aszerint, hogy nagyon nem tartják azt jónak, vagy éppen nagyon jónak tartják:

1. Az osztályban a gyengébb képességű gyerekek alkalmazkodnak jobb képességű társaikhoz.
2. Külön osztályban tanulnak a gyengébb és a jobb képességű gyerekek.
3. A jobb képességű gyerekek alkalmazkodnak gyengébb társaikhoz.
4. Bizonyos tantárgyakat külön csoportokban tanulnak a gyengébb és a jobb képességűek.
5. A gyerekek csoportokban dolgoznak az órán. Egy-egy csoport vegyes képességű gyerekekből áll.

Értékelje a különböző képességű gyerekek tanítása során használható módszereket!

	-2	-1	0	+1	+2	Összesen
A gyengébb képességű gyerekek alkalmazkodnak	12,6	41,7	13,7	29,8	2,2	100,0
Külön osztályban tanulnak	17,6	48,6	6,8	22,6	4,4	100,0
A jobb képességű gyerekek alkalmazkodnak	30,9	49,4	8,6	10,6	0,5	100,0
Bizonyos tantárgyakat külön csoportokban tanulnak	0,7	9,2	4,4	57,6	28,1	100,0
A gyerekek csoportokban dolgoznak az órán	1,4	8,2	7,4	61,8	21,2	100,0

Noha a kérdőzet tanárok 83,0%-a (ld. a táblázat utolsó sora) tartja többé-kevésbé jó módszerek azt, hogy a gyerekek csoportban dolgoznak az órán, mely csoportok vegyes képességű gyerekekből állnak, az általunk megfigyelt gyakorlat ezt nem bizonyítja, valódi csoportmunkával csak elvétve találkoztunk óralátogatásaink során.

Néhány iskola – főként kisebb községekben – sokat tesz azért, hogy a vele szorosan együttműködő óvodából ne kerüljenek a nevelési tanácsadó, illetve a szakértői bizottság elé a gyerekek, elkerülendő azt, hogy a fogyatékosnak (eltérő képességűnek) nyilvánított gyerekeket a szülők más iskolákba vigyék.

Sokszor a szakértői bizottság nem javasolja a gyereket a suliba. De azért az iskola befolyásolhatja a bizottságot:

“Ugyan már, ne legyünk olyan szigorúak, adjuk meg azt az engedélyt!, hiszen az iskolának fenn kell ma-rad-ni!!! Ezt persze ne írják le!” *(Gyerekehiánnyal küszködő általános iskola igazgatója)*

Az alábbiakban egy szakértői bizottság vezetőjével készült interjú olvasható.

Még nem indult el a beszélgetés, le sem ültünk interjúalanyunkkal, amikor azzal kezdte mondandóját, hogy “nem csak a cigányok jogaival kellene foglalkoznia az oktatás vezetőinek, hanem másokéival is.”

“Elég sok gyerek megfordul nálunk, nagyon nehéz megítélni a bizottságunk munkáját. Az intézmény nyilván azt szeretné, hogy ha ide küldi a gyereket, akkor mi át is helyezzük, és meg is szabaduljon az iskola tőle. Nálunk ez azért sokkal komolyabb vizsgálatot igényel: pszichológus, gyógypedagógus megnézi a gyereket, gyermekorvos szinte minden nap, egy délelőtt kivételével rendelkezésünkre áll, egészségügyi szempontból vizsgálja a gyereket. És mi *csak akkor* helyezzük át a gyereket, ha úgy gondoljuk, hogy ennek a gyereknek ez a legjobb lenne.”

Az utolsó mondat alapján egy ilyen intézmény esetében felmerül a kérdés, hogy miként definiálják azt, hogy “a legjobb a gyereknek”? Röviden: szakmai vagy emberi-érzelmi szempontok dominálnak a munka során?

«Na most van olyan, hogy szülői nyomásra, persze megtesszük, azért van olyan, hogy hát az általános iskolát mi még mindig megkíséreljük, de akkor mi megkeressük a partnerintézményt, vagy azt mondja a szülő, hogy minden gyereke odajárt, “és tessék már...” és hiába könyörgünk neki, hogy próbálja meg az a gyerek kislétszámú osztályban vagy egyéni megsegítéssel, “nem, nem!”. Hát ilyenkor aztán persze az ember méltányosságból nyilván próbál megfelelni a szülőknek.»

Ebben a kontextusban érthetetlen a ‘méltányosság’ kifejezés, mivel a felvételtől az iskola igazgatója dönt – legalábbis a törvény szerint –, a tanulási képességeket vizsgáló bizottság mindössze szakmai véleményt ad, segítő a döntést.

“Azt tudni kell, hogy nagyon sok hátrányos helyzetű gyerek érkezik ide. Ebből gond is van, hiszen a szülő nem hozza el a gyereket. Egyrészt azért, mert nem

veszi komolyan, hogy meg kell jelenni a szakértői vizsgálaton, nem tudatosult benne, hogy ezt kifizeti az állam, a TB, az orvos ad egy igazolást, ő ingyen utazik, mi adjuk visszafelé is a pénzt, de még így is a pénz a legnagyobb gond. A két helyi buszjegy is probléma és [nevet] azt mondják, hogy azért nem fogja elhozni, mert mi nem fizetjük ki neki. Hát mi nem tudunk fizetni senkinek, mi csak igazolást tudunk adni. Vagy hanyagság vagy ilyen dolgok miatt előfordul, hogy nem jelennek meg a gyerekek. Ilyenkor második értesítést kapnak, amennyiben másodszor sem hozza el a szülő, akkor jegyzőhöz fordulunk. Hiszen a szakértői vizsgálaton a megjelenés kötelező. A jegyző államigazgatási eljárást folytathat a szülő ellen, hiszen az oktatási törvény azt mondja, hogy a szülő köteles a gyermeke érdekében *mindent* megtenni, hogy annak a további életvitele ugye a megfelelő mederbe terelődjön.”

A fogalmak használata nem egységes a közoktatás világában, ahogyan azt az alábbiak látni fogjuk. A szakértői bizottság (vagy az önkormányzat) munkatársai nem mindig birtokosai annak a szemléletnek, mely szerint a közoktatás megrendelője a szülő.

“A Közoktatási Törvény szerint a szülő köteles a gyermekének a legmegfelelőbbet választani. Tehát itt alapjában véve a szülőnek kéne kezdeményeznie.

Nagyon ritkán kezdeményez a szülő. Azért jelzik inkább az intézmények, hiszen az óvodában derül ki, hogy a gyerek nem tud egy verset megtanulni, nem tud a közösségbe beilleszkedni. Az iskolában derül ki, hogy még félévkor sem tudja azt a három-négy betűt megtanulni; vagy esetleg az írással vagy a matematikával gondja van. A szülő nem biztos, hogy otthon észreveszi. Ő azt mondja a gyerekeknek, csináld meg, az megcsinálja, de nem tanul vele, nem kéri a gyereken számon ezeket a dolgokat.”

A későbbiekben még szólunk az iskola követelményeiről.

«Mi tanulási képességeket is vizsgálunk, ezt a szülő nyilván nem fogja a saját gyerekénél. Ha ő észleli, akkor tényleg ő lesz az első, aki jelzi az óvodának,

hogy “hát tessék már megnézni, hát a gyereknél úgy érzem, hogy valami gond van”. A kérelmek 90%-a intézményektől jön, csak 10%-a jön szülőktől.

Azt mondta, hogy Önök “áthelyezik” őket. De a felvételtől az igazgató dönt.

Most nem értem a kérdést.

Azt mondta, hogy Önök “áthelyezik”...

... ha ő... Ennek a szakértői bizottságnak a feladata az, hogy megállapítsa egy intelligenciavizsgálat után, hogy a gyermek milyen sávba, övezetbe tartozik. Na most, ha a mostani elfogadott normák szerint 70 alatti, akkor azt mondjuk, hogy vagy határeset-jellegű, vagy értelmi fogyatékos. Na most ennek a súlyossága nyilván attól függ, hogy mennyi az a bizonyos IQ-szám. És akkor tanácsoljuk azt, hogy esetleg kiegészítő iskola, foglalkoztató iskola, vagy ha határeset-jellegű a gyerek...» *(A fenti interjúrészletek egy szakértői bizottság vezetőjével készült beszélgetésből valók.)*

Nem véletlenül nem érti a kérdést interjúalanyunk. Beszédében változatlanul hatóságnak észleli a szakértői bizottságot, s narratívájában még a régi elnevezés (áthelyező bizottság) szerepel. Az alábbiakban még egyetlen részletet közlünk a fenti interjúalanyunkkal annak példázására, hogy miként van jelen a szegregáció az egyes eltérő tantervű iskolák között is. Röviden: a középosztály speciális tanulási igényű gyermekei és a hátrányos helyzetű családok speciális tanulási igényű gyermekei nem egy esetben külön intézményben tanulnak.

“Milyen a B. és a P. iskolával a kapcsolat?”

Nagyon jó. Mind a kettővel.

Mi a különbség köztük?”

Csak annyi... hát /felnevet/ nekik vannak ilyen gondjaik, hogy nincs körzetesítve a város. Sokszor a szülők kérik, hogy a B.-be menjen a gyerek, mert az városközeli, az itt van nem messze és a P. kint van és ott nagyon sok az etnikai

gyerek, tehát 70% már a cigány gyerekek aránya. És félnek ettől a szülők. Én mindig mondom a kolléganőknek, hogy nem szabad: igen is, menjen el, nézze meg a szülő mindkét iskolát. És ha ahhoz lakik közelebb, akkor tessék ide is utalni a gyereket. Mi azért vigyázunk erre. És ott tanítottam. És tudom, hogy milyen állapot volt, de most nagyon jól felszerelt, nemrég mondta az igazgató, menjek el, mert nézzem meg, hogy két épületet felújítottak és nagyon büszke. Nincs különbség a két iskola között. Tehát mind a kettőben, úgy gondolom, hogy nagyon jó szakemberek vannak. A NAT kidolgozásakor bázisiskola volt a B., a P. nem ennyire kirakatiskola, de a belső munkájuk ugyanolyan. Mindkettő olyan iskola, ahova érdemes beadni a gyereket.

Az általános iskoláknál van körzetesítés, csak ennél a két iskolánál nincsen. Más iskolában nincs gyógypedagógia. Úgy szól a... tehát olyan lehetőség van, hogy elvileg ugye a terítéket meg kell mutatni a szülőnek, hogy melyik eltérő tanterű iskolába mehet, az iskolaválasztás joga... Megint a törvényre hivatkozok. A szülő választhat iskolát. Na de hát ebben a városban sem úgy működik ez...

Az Önök által kiállított szakértői vélemény...

...konkrét iskolát kijelöl. A szülővel együtt. Tehát a szülő ezt tudja, hogy mit jelent ez. Tehát itt van a szülő, amikor ezt mi kijelöljük. A szülő azok közül az iskolák közül választhat, ahova a gyereke való. Nem választhat általános iskolát, ő eltérő tantervűt... Integráltan lehet oktatni.

/Ebben a mondatban az "általános iskola" a gyógypedagógiai iskola ellentétéként szerepel./

Ha egy iskola azt mondja, hogy ő föl vállalja, itt a városban is, akkor nekem nincs jogom... Na... Akkor nekem meg kell néznem, hogy tudja-e a személyi és tárgyi feltételeket biztosítani. Ha azt mondja, nekem van gyógypedagógusom, itt a tantervem, és én itt várom azt a gyereket.

A vidéki iskolákban kényszerhelyzet van. Ott egy iskola van. Na városban nem jellemző, hogy fogyatékos diákokat nem szeretnek integrálni, akit integrálnak, a mozgássérült ugye, meg az ép értelmű, vagy esetleg a hallássérült, de az már csak akkor, ha olyan hallókészüléke van... De értelmi fogyatékosokat nem szívesen integrálnak.”

A szegregáció legfőbb oka az, hogy az agyonterhelt intézmények megkísérelnek “megszabadulni” a problémás, a speciális oktatási-nevelési igényű gyermektől. (A folyamat öngerjesztő, hiszen azon gyerekek oktatási-nevelési igénye is eltér egymásától, akik a rostán fennmaradnak, így újabb és újabb speciális igényű vagy eltérő képességű tanulók kerülnek az óvoda-iskola látóterébe.)

A szegregáció igazi melegágya azonban a tájékoztatatlanság, az információhiány. A tájékoztatatlanság éppúgy igaz a szülőkre, mint sok szakemberre. A megfelelő tájékoztatás hiánya pedig a jogok érvényesülését teszi lehetetlenné.

A szegregáció szocializációs következményét az alábbi példán illusztráljuk.

Egy nagyváros szomszédságában lévő falu általános iskolájában végeztünk résztvevő-megfigyeléseket és készítettünk interjúkat az iskola igazgatójával és az iskolához tartozó eltérő tantervű (tehát enyhe fokban értelmi fogyatékos tanulók számára fenntartott) tagozat vezetőjével.

Az általános iskola az előző tanév során került felújításra, s jelentős bővítésre. A frissen átadott épület 1,3 milliárd, tehát 1 300 000 000 forintba került, mely összeg jelentős hányadát a település különböző célpályázatokon nyerte. Az iskolában mintegy 100 pedagógus dolgozik, 6 első osztály indult a 2002–2003-as tanév során, 1 400 diák tanul normál tagozaton. Az iskola épülete valószínűleg egyedülálló az országban, egy felsőoktatási intézmény számára is kiválóan használható lehetne az épület, külön táncterem van a táncszakkör részére, a szabványos korláttal, egész falat beborító tükörrel. Az iskolai rádió- és televízió-stúdió mellett komoly számítástechnikai géppark áll nemcsak a diákok és a tanárok rendelkezésére, hanem a település saját újságjának szerkesztőjére is.

A folyosók szélesek, világosak, számtalan sarokkal, beugróval tagoltak, ahol a gyerekek kicsit elbújva is beszélgethetnek egymással, vagy tanulhatnak. Szintén a folyosókon találhatóak a gyerekek ruhásszekrényei, minden diák rendelkezik külön, zárható szekrénnel, melyek mindegyike jól szellőzik. A tantermekben vadonatúj berendezés, új és kényelmes bútorok találhatóak. Az iskola saját konyhája mellett mosodával is rendelkezik.

Csak hosszas beszélgetés és többszöri konkrét rákérdezés után derül ki, hogy az intézmény szerves részeként működik a faluban *eltérő tantervű* (értsd: kiegészítő) tagozat, ahol 68 gyerek tanul. Az iskola igazgatója felhívja a figyelmünket, hogy ha valóban kíváncsiak vagyunk arra a tagozatra is, akkor inkább autóval menjünk oda, mert ők a falu egy másik pontján találhatóak.

A kiegészítő tagozat – kivételesen hívjuk mi is így – a falu legszélén található, egy korábbi szolgálati lakásból lett átalakítva. A szűk és sötét folyosón, mely nyilvánvalóan a korábbi lakás előszobája lehetett, egymást préselik a szünet végén a gyerekek, nem egyszer nekirohannak a tanároknak is, akik ezt láthatóan már megszokták, észre sem veszik. A folyosó falain polcok vannak, melyeken a gyerekek utcai cipői és ruhái zsúfolódnak, a polcokat egy alkalmi függöny takarja.

A termek mindegyike sötét, voltaképpen nem is tantermek ezek, a világítás gyenge, a vakolat omlik, a helyiségek nem alkalmasak arra, hogy különböző taneszközöket tároljanak bennük, könyvespolcot alakítsanak ki, vagy bármilyen, a megszokott előadástól eltérő órát tarthassanak falaik között. A kiegészítő gyerekek 60%-a cigány.

A jogszabály külön is kiemeli: a tanuló joga, hogy “állapotának, személyes adottságának megfelelő megkülönböztetett ellátásban – különleges gondozásban, rehabilitációs célú ellátásban – részesüljön, s életkorától függetlenül a pedagógiai szakszolgálat intézményéhez forduljon segítségért.” (Kt., 10. § f))

Amellett, hogy egyébként éppen a sérült, a hátrányos helyzetű, az eltérő képességű (nevezzük most akárhogy) diáknak lenne különösen szüksége arra, hogy az új, tiszta, világos, gyermekre és emberre szabott épületben tanuljon, érthetetlen, hogy hogyan nyílik módja egy településnek arra, hogy 1 300 millió forintból csak a normál tagozatot befogadó épületet újítsa fel, korszerűsítse. Érthetetlen és jogsértő, hogy a normál tagozat 1 400 tanulója mellett nem fér el 68 enyhe fokban értelmi fogyatékos tanuló, jogsértő ez a gyakorlat különösen azért, mert nem törődik a tanuló azon jogával, hogy “részére az állami és helyi önkormányzati iskola egész pedagógiai programjában és tevékenységében a tanítás során a tájékoztatás nyújtása és az ismeretek közlése tárgyilagosan és többoldalú módon történjék.” (Kt., 10. § c))

Hogyan fogja a nem roma, nem fogyatékos tanuló látásmódját szélesíteni, toleranciáját és szolidaritásra való képességét erősíteni az, ha a tanítási nap folyamán csak egyetlen alkalommal találkozik roma vagy

fogyatékos társaival – a közös ebédlőben való *elkülönített* sorban álláskor? Milyen szocializációs hatásai vannak e gyakorlatnak?

Az ilyen jellegű jogsértések tapasztalataink szerint nem példanélküliek az ország közoktatásában, ám korántsem mondhatóak általánosnak. A legtöbb esetben az elkülönítés nem tudatos, inkább kényszer szülte megoldás. Ugyanolyan kényszer, mint a hátrányos helyzetű családok kényszerei.

Az előzőekhez kapcsolódó megfigyelésünk, hogy az általános iskolai oktatás során sok esetben sérül a tanuló azon joga, hogy a rendelkezésre álló eszközöket, létesítményeket igénybe vegye.

“A tanuló joga különösen, hogy /.../ c) igénybe vegye az iskolában és kollégiumban rendelkezésre álló eszközöket, az iskola és kollégium létesítményeit (könyvtár, laboratórium, számítástechnikai központ, sport- és szabadidő-létesítmények stb.)” [Kt., 11. § (1)]

Ez a gyakorlat azonban a legtöbb esetben nem a szándékos elkülönítés okán érhető tetten, sokkal inkább az eszközök szűkösségének kényszerű eredménye.

«A kislétszámú osztály azoknak szól, akik még nem iskolaérettek, és ki kell alakítani náluk azokat a készségeket. Nem tanítani kell őket, csak a fogalmakat megtanítani: “tavasz”, “nyár”, “jobbra”, “balra”. Mert ezeket sem tudják. Azokkal a gyerekekkel, akik nem értelmi képesség [eltérő volta] miatt vannak itt, a kis kolléganő, aki gyógypedagógiai asszisztens is végzett, ő van velük. Felső tagozaton nincs semmilyen bontás, csak magyarból, matematikából és idegen nyelvből. Ez azt jelenti, hogy ezeket a tantárgyakat külön tanulják a jobb, és külön csoportban a gyengébb képességűek.» (*Kisváros iskolájának igazgatója*)

Világos: *csak* a matematikát, a magyart és az idegen nyelvet tanulják külön csoportban a gyerekek. Azt hozzá kell tennünk: nem kizárt, hogy ha az eszközök, javak szűkösen állnak rendelkezésre, akkor az iskola megkísérel szelektálni a tanulók között aszerint, hogy kijelöl olyan csoportokat, melyek *érdemesek* az adott eszköz használatára, szolgáltatás igénybevételére. Ilyen módon tapasztaltunk olyat, hogy *az idegen nyelvet*, valamint a *számítástechnikát* csak a tanulók egy része tanulta az adott intézményben, mialatt a “gyengébb képességűek”, vagy a “felzárkóztató képzésben részt vevők” magyar nyelvi vagy matematika korrepetáláson ültek. Csak maliciózan jegyezzük meg, hogy az ilyen

intézményekben a “gyengébb képességű” gyerekek és a roma gyerekek csoportja között komoly átfedés tapasztalható.

Több, általunk meglátogatott iskolában előfordult, hogy a *nyelvoktatásból* kimaradtak hátrányos helyzetű gyerekek. Az alábbi interjúrészlet egy olyan általános iskolában készült, amely német nemzetiségi oktatást is vállalt, melyből azonban kimaradtak a hátrányos helyzetű tanulók. Az iskolában részt vettünk nemzetiségi németnyelv- órákon is.

“Voltam német órán. Sokat dolgozik a tanárnő.

Főleg az ötödikesekkel. Ők azok. Ők azok, akiket tegnap mondtam. /Lehalkul a hangja./ Ők azok, akik eddig nem, de most igen. /Szelektált németoktatás az iskolában; ezek a gyerekek ötödikig nem tanultak németet, most csatlakoztak a csoporthoz.../

Nekik nyolcadikra hova kell eljutni?

Hát ahova tudnak, amennyi a képességük.

De mit ír elő a tanterve?

A követelmény ott van. Hogy aztán ők annak csak a... Van egy olyan, hogy egy minimumkövetelmény. A minimumot csak bele kell verni. Megsúghatok valamit? Németből nem lehet buktatni. Most akkor ne beszéljünk minimum követelményekről. Ezek tizennyolc éves korukig kell, hogy ide járjanak. Hát gondold már el, hogy... Na, azért ez egy kicsit kemény dolog...

Akár tanult elsőtől németet, akár nem, a minimumkövetelményt nyolcadikra el kell érni.

Képtelenek vagyunk, mert nem lehet buktatni németből. Van minimum követelmény, mert persze, megköveteltem a kollégáktól, hogy mikor írtuk a pedagógiai programunkat, meg utána újra átírtuk, akkor erre különös gondot fordítottam, hogy a minimum követelményeit is tessék, és tényleg csak a

minimumot. Ne írjatok többet! Mert saját magunkkal cseszünk ki! És az a kettes ilyen kicsi kettes. És persze, ott a többi, a tehetség gondozásra is gondoltunk.”
(*Iskolaigazgató*)

A közoktatás során számos olyan döntés, intézkedés történik, amely tanulók egy-egy csoportját nem, kora, származása, családi helyzete miatt hátrányosan megkülönbözteti. Az ilyen jellegű jogsértések mögött a nem megfelelő pedagógiai módszerek jelenléte is felfedezhető.

A társadalmi munkamegosztás eredményeként kialakult másodlagos szocializáció rendszerében az iskoláé – e tekintetben a legszisztematikusabban szervezett intézményrendszeré – a legfontosabb szerep. Elviekben az iskolarendszer egyes fokozatainak lépcsőit végigjáró diákból a folyamat végére a munkamegosztásban aktívan részt venni képes felnőtt válik. Az iskola tehát oktat, a munka világában nélkülözhetetlen ismereteket ad át, és mindezzel párhuzamosan szelektál. A piacgazdaság és egyben a munkanélküliség megjelenésével, s a velük párhuzamos demokratikus politikai rendszerváltással megjelent az oktatási rendszerrel szemben az a társadalmi igény, hogy az iskola tegye képessé az egyént arra, hogy minél könnyebben találjon magának megélhetést, továbbá az iskolából kikerülő fiatal ne a segélyezett, a redisztribúció által eltartott munkanélküli, hanem aktív (adófizető) munkavállaló legyen. Mindehhez ideológiai fedélként szolgál a “mindenkit a neki legmegfelelőbb helyre, ahol a legjobban ki tudja bontakoztatni képességeit” elve.

Mindemellett azonban az iskola szelektál is. Az iskolai szelekció politikai rendszertől viszonylag független mechanizmusát sokan leírták már. A hivatalos oktatáspolitikai évtizedek óta deklarált célja az egységes műveltség nyújtása, valamint az esélykülönbségek kiegyenlítése. A kitűzött célokkal ellentétben azonban az iskola társadalmi szelekciót is végez. Ezt támasztja alá az empirikus szociológia művelőinek egybecsengő tapasztalata is, ahogyan például **Ladányiék** azt írják (1983: 5) a középfokú iskolatípus differenciáltságáról, hogy “nem pusztán érdeklődés, képességek szerinti szelekciót eredményez, hanem társadalmi értelmű szelekciót is magával hoz”. Szelektál az iskola az osztályzatokkal, mely számok sok mindent mérnek egyszerre: a tanuló teljesítményét saját korábbi, az osztály többi tagjának teljesítményéhez képest, illetve ahhoz a tehetséghez képest, melyet a tanár(ok) neki tulajdonítanak. Az osztályzat és az iskola méri, rangsorolja azt a “kulturális teljesítményt” is, melyet a diák otthon alapoz meg ugyanúgy, ahogyan a nyelvhasználatot vagy a “modort” (**Bourdieu, 1978**).

“Bár teljesen csak azt a kultúrához való viszonyt ismeri el az iskola, amelyet csak az iskolán kívül lehet elsajátítani (...). Bár azokat becsüli a legtöbbre, akik – ami a lényegét, vagyis a jó modort és a stílust illeti – neki köszönhetik a

legkevesebbet, nem tagadhatja meg teljesen azokat sem, akik mindent nekik köszönhetnek.” **(Bourdieu, 1978: 101.)**