

MENTORPROGRAM – IGÉNYEK ÉS LEHETŐSÉGEK HÁTRÁNYOS HELYZETŰ VIDÉKI GYERMEKEK SZÁMÁRA

MENTOR PROGRAM – NEEDS AND POSSIBILITIES FOR DISADVENTAGED RURAL CHILDREN

DEMETER PETRA – RITTER KRISZTIÁN

Szent István Egyetem, Gödöllő, Magyarország

demeterpetra94@gmail.com, ritter.krisztian@gtk.szie.hu

Összefoglalás

Tanulmányunkban arra keressük a választ, hogy az oktatás, az oktatási intézmények miképpen tudnák befolyásolni a sok esetben a vidéki térségek egyik kiemelt gondját jelentő szociális problémákat. A roma kisebbség és a hátrányos helyzetű gyermekek integrációjának szakirodalmi háttéréből kiindulva primer kutatásunkban a Kiskunlacháza-Áporka Általános Iskolai Társulás diákjai körében végeztünk felmérést, melynek során a diákok iskolai motivációira, preferenciáira, szabadidős tevékenységükre, továbbtanulási terveire, tervezett szakmájukra kérdeztünk rá. A kutatás eredményeit a szakirodalom megállapításaival ütköztetve olyan mentorprogramra teszünk javaslatot, mely a hátrányos helyzetű és roma gyermekek igényeinek, sajátosságainak figyelembe vételével, a pedagógusok és a diákok közötti bizalmi kapcsolat megteremtésével hosszú távon az érintett társadalmi réteg integrációját segítheti elő.

Kulcsszavak: hátrányos helyzet, mentorálás, oktatás, roma kisebbség

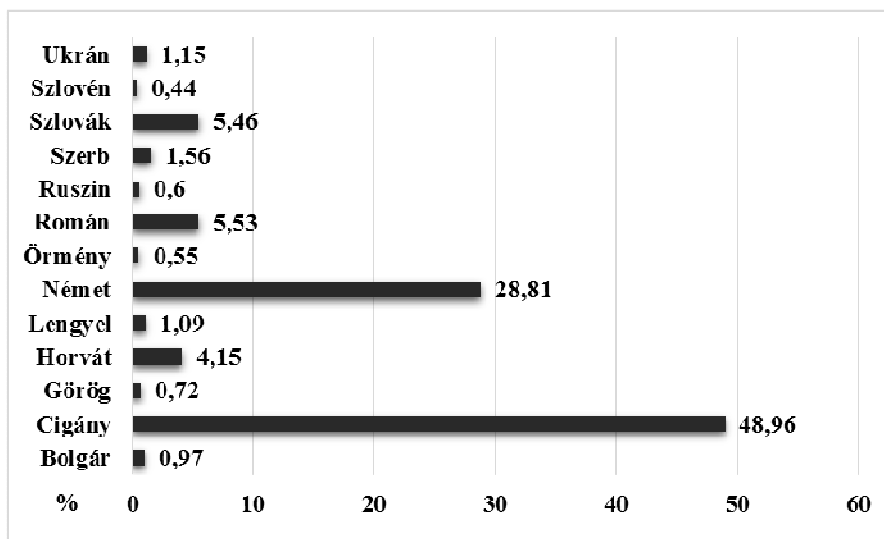
JEL kód: I24

Bevezetés

Napjainkban az elmaradott vidéki térségek egyik legmeghatározóbb problémája a növekvő számú, hátrányos helyzetű népesség. Ugyanakkor sokszor jellemző a képzett, fiatal munkaerő elvándorlása is, és ahol ez a folyamat kezdetét veszi, sokszor párhuzamos tendenciaként rövid időn belül a gyakran mélyszegénységben élő, alacsony iskolai végzettséggel rendelkező roma családok betelepülése indul meg. Sokszor ezek a családok a modern koldulás adta lehetőségeket használják ki, komoly terhet róva adott település önkormányzatára (ld. Varga, 2011).

Fontos kiindulópont lehet e közvetett koldulás megoldására a gyermekek iskolázottságának növelése, ösztönzésük egy szakma elsajátítására, akár egy felsőfokú végzettség megszerzésére, hogy a jövőben önmaguk munkájából is képesek legyenek eltartani családjukat, gyermekeiket. E gondolat mentén választottuk témául a hátrányos helyzetű gyermekek számára segítséget és lehetőséget nyújtó mentorprogramot. Egy olyan programot, amely általános iskolától segítené az olyan gyermekeket a továbbtanulásban, akik a családjuktól nem kapják meg a kellő támogatást. A program megvalósulásának helyszíne Kiskunlacháza, ahol a község vezetősége felismerte a roma lakosságban rejlő munkaerő potenciált.

Hazánk legjelentősebb etnikai kisebbsége a cigánynépesség (1. ábra). Nemcsak nagy száma határozza meg, hanem területi elhelyezkedése és sajátos kultúrája is. Kisebb-nagyobb számban csaknem minden településen megtalálhatóak. Amikor a cigánylakossággal foglalkozunk, az nem csupán egy etnikum tagjainak valamilyen szűken meghatározott célú vizsgálatát jelenti, hanem egyúttal a Magyarországon élő népesség egy része jelenlegi társadalmi, gazdasági és kulturális helyzetének feltárására irányuló törekvés, a nemzeti önismeret bővítésének része, a közelebbi és a távolabbi jövő teendőinek megalapozása érdekében vállalt kutatómunka (Hoóz, 1991).



**1. ábra A nemzetiségek aránya a nem magyar népességből
Magyarországon, 2011 (%)**

Forrás: KSH 2011. évi népszámlálás adatai alapján saját szerkesztés, 2016.

„A cigányság Magyarország legnagyobb kulturális és etnikai kisebbsége, amely számszerűen nő, jelentős erőfeszítéseket tesz a kulturális önállóság irányába, közéleti és politikai téren egyaránt szervezeti és képviseleti formákat alakít ki, tehát egyre inkább nemzeti kisebbséggé válik” (Tomka, 1991: 10. o.). Ugyanakkor Mezey már megállapítja, hogy miközben *„fontos társadalompolitikai feladat a cigánylakosság felzárkóztatása a lakosság többi rétegéhez, társadalmi beilleszkedésük elősegítése....a leírt célkitűzés legnagyobb akadálya a cigánylakossággal szemben élő előítéletek nagysága és intenzitása”* (Mezey, 1986: 35. o.).

Az emberek az állami intézkedéseknek elsősorban a támogatást nyújtó oldalát észlelik, azokat gyakran túlzottnak érzik, sokallják. Javasataikban nagy részük az adminisztratív jellegű beavatkozásokat, szankciókat preferálja a problémák sikeres megoldásához kapcsolódóan. A sikeres beavatkozáshoz mindenképpen fel kellene számolni az előítéletes gondolkodást és magatartást. Ez az első és nélkülözhetetlen előfeltétele minden további lépésnek. Ugyanis általánosságban megállapítható, hogy

- a mai magyar társadalom jelentős része negatív módon viszonyul a cigányokhoz, a lakosságban nagymértékű és intenzitású hamis általánosítások, előítéletek élnek,
- e problémakör része a társadalmi közgondolkodás egészének,
- jelentős részben a múltban kialakult és napjainkig továbbélő „rossz beidegződésről” van szó,
- több objektív és szubjektív folyamat bonyolult együttthatása húzódik meg a jelenség mögött (Mezey, 1986).

Az előítéletes magatartás megváltoztatása nagyon nehéz és hosszadalmas folyamat, ugyanis az előítélet, az előítéletes magatartás merev szerkezetű, alig megváltoztatható jelenség, amely a helyzettől és a körülményektől függetlenül azonos sztereotíp ítéletekhez, cselekedetekhez vezet. A sztereotípiák nehezen oldhatók fel, változtathatók meg, de tapasztalatok mutatják, hogy hosszú évtizedek alatt átalakulhatnak. Addig is az ellenszenv nehezíti a cigányok életkörülményeit (Vajda, 1991). Úgy véljük, a cigányság történelméből és társadalmi helyzetéből fakadó kérdésekre, problémákra megoldást jelenthet egy olyasfajta integráció, mely lehetővé teszi bizonyos autonómia megőrzését az etnikai-kulturális csoportok számára. Ebben mindig gondot okoz két dolog: a kapcsolatfenntartás és az egyéni sajátosságok egyidejű biztosítása. A kapcsolatok (az integráció) gyakran azzal a veszéllyel járnak, hogy az erősebb csoport magába olvasztja (asszimilálja) a kisebbet vagy gyengébbet, s így akarva vagy akaratlanul lehetetlenné teszi sajátosságai ápolását. A kapcsolatok hiánya, az elkülönülés (szegregáció) csökkenti ugyan a külső befolyást, de a közös fejlődésben való

résztvételt is nehezíti, s ráadásul a két csoport közötti előítéleteket és feszültségeket is fokozhatja.

A beilleszkedés elősegítésében fontos szerepe van az oktatási rendszernek. Funkcióját tekintve két részre bontható, egyrészt, hogy képzettséghez juttassa a résztvevőket, valamint a szocializációban betöltött szerepe is kiemelkedő. *„A szocializáció a kulturális tartalmak egy sajátos osztályával, nevezetesen a szociális tartalmakkal foglalkozik. A társadalmilag releváns értékekkel és normákkal, értékrendekkel és viselkedési módokkal, szabályokkal és szerepekkel, ahogy azok különböző intézményesült formáikban megjelennek, és legkülönbözőbb szervezeteikben a tanítás és tanulás tárgyát képezik”* (Kiscsatári, 2008: 302. o.).

Maga a szocializációs folyamat különböző intézményes formák keretében, elsődlegesen a nyelvben, a társadalmi cselekvésben, a vallásban és művészetekben, tudományban és államigazgatásban, továbbá szervezett formában valósul meg. Mind-egyik közül talán a legjelentősebb a család, az óvoda, az iskola, a munkahely. A család, mint elsődleges és egyben legfontosabb intézmény a szocializációban pótolhatatlan szerepet tölt be. Hiszen a gyermek, a család által közvetített szocializációs minta és nevelési határok által szerez tapasztalatokat, ismereteket az életről. Nem hagyható figyelmen kívül, hogy a cigány gyermekek esetében meghatározó szerepe van az etnikai, szubkulturális sajátosságoknak is. A szokások, a hagyományok, a nyelv, a többségi társadalomhoz viszonyítva eltérő életvitel és értékrend kialakulását eredményezi. Egyértelműen következtethető, hogy a roma gyerekek a többségi társadalom gyermekeitől eltérő tudással rendelkeznek. A legtöbb esetben ebből adódik a szocializációs probléma is, hogy az össztársadalmi folyamat követelményei mások, mint a cigányság saját etnikai csoportján belül. Tehát nem arról van szó, hogy a gyermek „rosszul” szocializálódott, éppen a szociális közeg „megfelelő” működése eredményezi a társadalmi beilleszkedés nehézségeit (Kiscsatári, 2008).

Az óvodába és iskolába belépő gyermekek sokféle tekintetben különböznek a nem cigány társaiktól. Ilyenkor gyakran felmerül a kérdés, hogy a pedagógiai gyakorlat során figyelembe veszik-e a cigány gyermekek etnokulturális, szociokulturális sajátosságait? Kialakul-e a pedagógusokban, oktatókban az a fajta érzékenység és tudatosság, amely hozzásegíti őket a családi szocializáció esetleges különbségeiből fakadó következmények felismerésére? Ezek a kérdések az oktatást pedagógiai alkalmazkodásra kellene, hogy készítse, ugyanis az a pedagógiai gyakorlat, amelyik nem veszi figyelembe a gyerekek etnokulturális, szociokulturális sajátosságait kudarcra van ítélve. A cigány gyermekek esetében a sajátos szociokulturális közeg, a másféle tulajdonságokat előtérbe helyező nevelés, a más nyelvi-kommunikációs közeg, az

iskola sokszor követhetetlen, értelmetlennek tűnő szabályai, másféle célok az okai a másféle képességek kialakulásának (Kiscsatári, 2008).

Az oktatás egy pedagógiai tevékenység, tanulásra, tartós tudásra, irányuló tanulásiirányítás. Az oktatás napjainkban elsősorban egy szervezett tevékenység, ami az arra specializálódott intézményben, iskolában folyik. A képzés fogalmát két értelemben is használjuk. Egyrészt a nevelés irányultságát értjük alatta, míg ha az oktatás oldaláról közelítünk ismeretek, jártasságok, készségek kialakítását, képességek fejlesztését érti a szakirodalom (Rakaczkiné, 2010). Nemcsak az oktatás, nevelés többségi társadalom által elvárt szempontjainak betartatása nehéz, de a sikeres társadalmi beilleszkedés, a két kultúrába történő szocializáció is igen nehéz feladat elé állítja a nem cigány társadalom gyermekeit, fiataljait, emellett azonban nem könnyebb a feladata annak a pedagógusnak sem, aki szívügyének tekinti ennek a folyamatnak az elősegítését (Kiscsatári, 2008.).

Az analfabétizmus még mindig komoly probléma a cigányság körében, mint azt több kutatás is bizonyítja. Gyermekeiket részben kényszerből küldik iskolába, hogy elsajátítsák azokat a szükséges gyakorlati eszközök, amellyel kommunikálni tudnak az őket körülvevő világgal, miközben a „kultúrát” csak cigányok adhatják át. A vajda jelenlétének megszűnése gyökeresen megváltoztatta a cigánycsoportok életét, hiszen amit az iskola nem tudott átadni a gyermek számára a vajda történetei, intelmei révén kerültek továbbörökítésre. Az egyik legnagyobb gondot jelenleg az okozza, hogy sok esetben nincsenek is tisztában hovatartozásukkal, míg a többségi társadalom romának tartja, ők maguk ezt nem is ismerik fel. A mai közösségekben szinte teljesen eltűnt az identitás tudat, amely visszavezethető egyrészt a hosszú évtizedes erőszakos asszimilációra, másrészt a közösség vezető, vajda személyének megszűnésére. Mind a két folyamat negatív tényezőként jelenik meg, hiszen ezeknek a csoportoknak a beilleszkedését elő kell segíteni, úgy, hogy közben megőrizték sajátos vonásaikat, a családi életüket, a folklórt, a hagyományaikat (ld. ezekről Zatta, 2006).

A mentorprogram gondolatának megszületése során elsődleges eszköznek tekintjük az iskolát, a tanulást, mint a művelődés és a társadalmi felemelkedés lehetőségét. Ugyanis a szakirodalom szerint a cigány csoportok gazdasági és társadalmi problémáinak megoldásában az iskola szerepe elengedhetetlen. Sajnálatos tény, hogy a néhány osztályt végzettek, esetenként még a 8. osztályig eljutóknak is egy része úgynevezett funkcionális analfabéta. Olyan olvasni tudó, aki nem tudja, mit olvas, nem tudja szintetizálni, érteni, értelmezni az olvasottakat. Látható tendencia, hogy az írni-olvasni tudás önmagában már nem jelent garanciát a társadalmi életbe való

beilleszkedésre, kevés a munkamegosztásba való beilleszkedéshez (részletesen ld. Hoóz, 1991). Bár szinte minden roma gyermek elvégzi az általános iskolát, már kevesebben folytatják tanulmányaikat középiskolában, gimnáziumban, és szinte elenyésző azoknak a száma, akik az egyetemig vagy főiskoláig is eljutnak. Ennek okai között szerepel, hogy a család bizalmatlan az oktatási rendszerrel és az intézménnyel szemben, ebből fakadóan a gyerekek sokat hiányoznak (Lydaki, 2006). Ennek a folyamatnak egyértelmű következménye az írástudatlanság, mely a szegénység egyik előidéző oka. Ez indokolja az oktatás elsődlegességét, mégpedig azon meggyőződés alapján, hogy *„a cigányok az iskola által elsajátíthatják a hagyományos formák mellett az új eszközöket és távlatokat, hogy mint saját sorsuk alanyai kiemelkedhessenek a súlyos válság helyzetéből egy megújító jellegű változtatás keretében, amelyet a jelenlegi társadalom kereteihez való, szükséges adaptációk jellemeznek, ugyanakkor megőrizték a saját kulturális identitásukat, saját hagyományos értékeiket”* (Zatta, 2006: 348. o.).

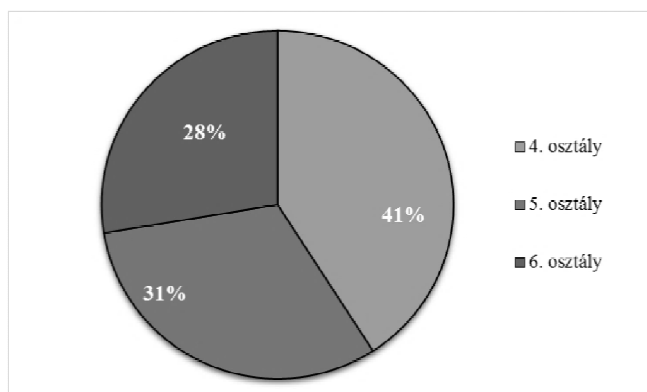
Anyag és Módszer

Kutatásunkban arra kívántunk rávilágítani, hogy az eltérő hagyományok, szokások, életmód mellett, identitásuk megőrzésével, az előítéletek mellett/ellenére hogyan lehet befolyásolni a diákok továbbtanulási hajlandóságát, különösen a hátrányos helyzetű társadalmi csoporthoz tartozó fiatalok esetén. A vizsgálat során arra koncentráltunk, hogy magán az oktatáson kívüli tevékenységek, a szocializációt és a diákok (tovább)tanulási motivációját elősegítő egyéb tényezők kapcsán mi a helyzet a vizsgált intézményben.

Ennek feltárásához egy Kiskunlacházán megvalósítandó mentorprogram mentén vizsgáltuk, hogy milyen eszközökkel és programokkal valósulhat meg a kitűzött cél. A kutatás során egyaránt támaszkodtunk már megjelent publikációkra, tanulmányokra, valamint szekunder adatgyűjtés során szerzett statisztikai adatokra is. A terjedelmi korlátok miatt itt kifejezetten a primer kutatás eredményeit közöljük. A primer kutatás 2016 őszén a Kiskunlacháza-Áporka Általános Iskolai Társulás tagintézményeiben folyt. A vizsgált tagintézményekben, ahol a roma kisebbséghez tartozó tanulók aránya 30% felett, a hátrányos helyzetűként azonosítható tanulók aránya 50% felett van, integrált oktatás folyik. A primer adatgyűjtés során a strukturált mélyinterjú és a kérdőíves felmérés eszközével éltünk. A mélyinterjúkkal az iskolában dolgozó tanárok és az intézmény vezetőjének a véleményét és tapasztalatait dolgoztuk fel, míg a kérdőíves felmérés során az intézményben tanuló diákok alkották a célcsoportot. A kérdőíves felmérést az alsó tagozat 4. osztályos, valamint a felső

tagozat 5. és 6. osztályos diákok körében végeztük. A célcsoport kiválasztása során szem előtt tartottuk, hogy a megkérdezett gyermekeket még be lehessen vonni a jövőben elindítandó mentorprogramba. A megkérdezett tanárok ezt a korosztályt jelölték meg alkalmasnak, mivel 4. osztály alatt még nem, 7. és 8. osztályban pedig már nem motiválhatók a tapasztalatok alapján.

A diákok a kérdőívek kitöltését tanóra keretében végezték, ahol az osztályfőnök is bent volt. 203 db kérdőív került kitöltésre, a teljes érintett sokaság 91,85%-a, melynek megoszlása a következőképpen alakult (2. ábra):



2. ábra: A kérdőívet kitöltő diákok megoszlása osztályok szerint (%)

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

A szakirodalom alátámasztja a tanárok véleményét és a célcsoport indokoltságát, ugyanis a kutatásba bevont 10-12 év közötti gyermekek között magas arányban fordulnak elő cigány és nem cigány családokból származó hátrányos helyzetben lévő gyermekek. Az említett családoknál gyakori a magas termékenységi arány, s házasságkötési szokásaik is igen eltérőek. A családok többsége kettő vagy több fiatalkorú gyermeket nevel és nem ritka, hogy a legnagyobb, 16-18 év körüli gyermek már saját kisgyermekét neveli. Ez a fajta kormegoszlás kedvezőnek tekinthető, hiszen magas a gyermekkorúak és alacsony az idősek aránya. Mégis a cigányok gazdasági-szociáliskulturális problémái jelentős részben az eltartottak magas arányából adódik. Korábbi kutatások szerint a szakképzett munkások aránya alig haladja meg a 10%-ot. A betanított munkások aránya jelentősebb, de túlnyomó részt segédmunkásként alkalmi vagy időszakos munkát vállalva dolgoznak (ld. Hoóz, 1991).

A problémák megelőzésére véleményünk szerint is fontos, hogy szerepet kapjon az iskola nevelő-oktató hatása, amely különböző tanulói tevékenységek során fejti ki hatását:

- kötelező tanulmányi tevékenység,
- tanórán kívüli szabadidős tevékenység (Kiscsatári, 2008).

A vizsgálat szempontjából a tanórán kívüli szabadidős tevékenységnek különös jelentősége van. Felmerült a kérdés, hogy milyen hatással vannak a tanulók magatartására és tanulmányi eredményére, illetve hogyan segítik elő a bevezetőben taglalt szocializációt.

Kutatási eredmények

Kutatásunk során elsőként arra az állításra kerestük a választ, hogy valóban az 5-6. osztály tájékán következik e be az a motivációs fordulópont, ahonnan tovább haladni azoknak van esélye, akik ez idáig legfeljebb egy évismétléssel jutottak el (ld. erről Forray és Hegedűs, 1991). Ehhez kapcsolódóan került be a kérdőívbe kérdés-ként, hogy miért szeretnek, vagy miért nem szeretnek iskolába járni a diákok. Sokrétű válaszok érkeztek (ezek közül a leggyakoribbakat ld. 1. táblázat), ám sokkal fontosabb ennél az, hogy mikor jelennek meg a negatívan ható tényezők

1. táblázat: A diákok által említett főbb pozitív/negatív motivációk

<i>Miért szeretsz iskolába járni?</i>	<i>Miért nem szeretsz iskolába járni?</i>
Találkozás a barátokkal	Edzés és külön órák kihagyása túl sok tanulni való miatt
Sok jó jegy - otthoni dicséret	Túl sok tanulni való önmagában
Könyvtár használata	Kötozködés - súrlódás a közösséggel
Új ismeretek, új tudás megszerzése	Túlzott stressz a számonkéréseknél

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

A negyedik osztályosok körében elsősorban (94%) pozitívumok kerültek felsorolásra, szinte egyáltalán nem fogalmaztak meg negatív tényezőket. Ezzel szemben felső tagozatban minden tanulónál (100%) voltak válaszok már a negatív oldalon is.

Az általános iskolai oktatási rendszer 1-4. osztály és 5-8. osztály felbontásban gondolkodik. Míg alsó tagozatban a gyermekek iskolaidőben főként egy pedagógussal, az osztályfőnökkel dolgoznak együtt, addig felső tagozatban esetenként minden tantárgyat más-más pedagógus oktat. Ennek a háttérnek a hiánya elsősorban 5. osztályban jelentkezik, amikor a kisdíák mögül eltűnik az osztályfőnök, mint támasz, támogató személy. Eltűnik a négy évig megszokott közeg, a jól ismert osztályterem, az iskolaépület, a diáktársak, illetve a már megszeretett pedagógusok. A hátrányos helyzetű gyerekek a családtól, a szülőktől ritkán kapják meg azt a támogatást, mely esélyt

és lehetőséget adna nekik a nehézségek, az akadályok leküzdésére. Ebben a helyzetben jelenthet megoldást egy támogató kéz, mely a már csak elviselhető iskolát újra a vágyak, élettervek megvalósulásának helyszínévé teszi. A tájékozódás nehézségei, az iskolai pályafutás sikerességét biztosító magatartások hiányos ismerete, a szülőktől átöröklött szorongás ugyanis növelik a távolságot az igényszint és a teljesítményszint között (ld. erről Forray és Hegedűs, 1991). Ugyanakkor kiemelt szerepet kell játszania a felső tagozatos tanároknak is, hogy megszerettessék magukat, bizalmi kapcsolatot alakuljon ki a diák és oktató között. *„A hátrányos helyzetű fiatalok esetében a tanárok iránt érzett szeretet szárnyakat ad a vágyaknak, a továbbtanulási törekvéseknek, illetve minél több tanárt képes kitüntetni szeretetével egy tanuló, annál hosszabb ideig szeretne iskolai keretek között maradni, iskolai keretek között tanulni, annál magasabbra szeretne eljutni az iskolai és társadalmi hierarchia lépcsőin”* (Forray és Hegedűs, 1991: 226. o.).

Ezen túlmenően az ilyen jellegű jó irányú, egymáshoz való viszonyulások adott tantárgyakat is megkedveltetik a tanulóval, mely során kialakulhat egyfajta hierarchia rend, hogy mit részesít előnyben, és mit nem. Ráadásul az órákon elért sikerei, esetleges kudarcai megszabhatják a gyermekek céljait, a jövőre vonatkozó vágyait, álmait. Ezért tartottuk fontosnak a kedvenc tárgy(ak) kiemelését. A vizsgálatból kiderült, a legkedveltebb tantárgyak közé tartozik az informatika, testnevelés, természetismeret, matematika (3. ábra). A megkérdezettek szinte mind (96%) megnevezték ezek egyikét a kérdőív válaszaiban, melynek okai közt az oktatók szerepe is meghatározó. Kivel alakít ki szimpátiát, kit tüntet ki szeretetével. Mind-mind olyan tényezők, melyek egyben lehetnek a gyermek továbbtanulási törekvéseinek gátjai és szárnyai is.



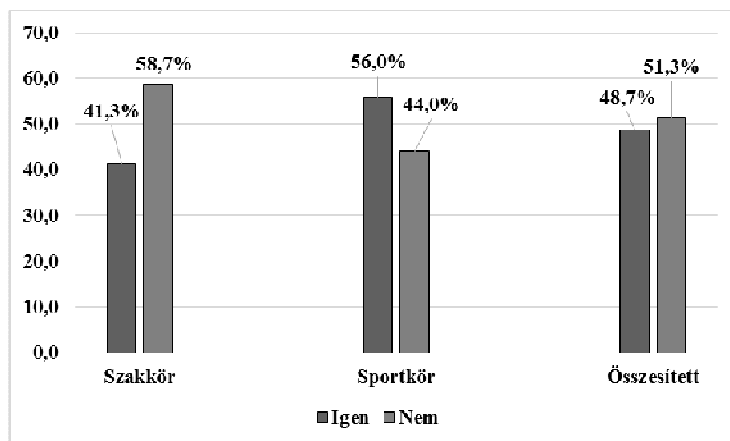
3. ábra: A megkérdezett tanulók kedvenc iskolai tantárgyainak szófelhője

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

Az informatika az intézmény életében is elsődleges helyet kap, illetve a megkérdezettek körében is kiemelt helyen van az erre irányuló fakultáció. A primer kutatásunk alapján a tanórán kívüli foglalkozásokon való részvétel egyébként is kiemelkedő szerepet kap. Forray és Hegedűs (1991) szerint is, habár a gyermekek az iskolának több funkcióját ismerik, hatásukat beépíteni csak azok tudják, akik részt vesznek ezeken a foglalkozásokon.

A legtöbb cigány tanulót oktató-nevelő intézményben, iskolában feltűnően kevés a tanórán kívüli, szabadidős tevékenység, elfoglaltság. Nincs ez másként Kiskunlacházán sem, ahol néhány foglalkozás közül választhatnak csak a diákok, pedig itt is nagy szükség lenne a tanórán kívüli szakkörök, tehetséggondozó órák tudatos szervezésére, hiszen a cigány tanulóknak a tanórák nem kínálnak rendszeresen önbizalmat erősítő sikerélményeket. Emellett a szabadidős tevékenységek elősegítik a magatartásformálás eredményességét, ezzel egy időben pedig a szocializációs felzárkóztatás sikerességét is. Összességében egy nevelő-oktató intézmény pedagógiai határfoka egyenesen arányos tevékenységi kínálatának szélességével (ld. erről Kiscsatári, 2008).

A kiskunlacházi tagintézményekben nem helyeznek kellő hangsúlyt a szakkörök működtetésére (4. ábra), a diákok a tanulmányaikhoz kapcsolódóan az informatikán kívül szabadidős tevékenységként csak a sportfoglalkozást választhatják. Miközben az informatika szakkör látogatottsága közel 60%-os (ebben az info-kommunikációs eszközök használata illetve a játékok adta motiváció kiemelhető), összességében a diákok több mint fele nem vesz részt tanórán kívüli szervezett, szabadidős tevékenységben.



4. ábra: Informatika szakkörön vagy sportkörön résztvevők aránya a megkérdezettek közt (%)

Megjegyzés: Párhuzamosan bejelölhető volt a két tevékenység

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

Az iskola egyik legfontosabb feladata kell legyen, hogy a gyermekekben felébressze az érdeklődést, ne szabjon határokat produktivitásuknak. A szakkörök, a tanórán kívüli tevékenységek széles tárháza ösztönzi a hátrányos helyzetű gyerekeket is, hogy céljaikat magasabban tűzzék ki. Lehet, hogy először olyan célokat fognak kitűzni maguk elé, amelyek meghaladják képességeiket, azonban a szakkörök és tehetség-gondozó foglalkozások reális irányba terelhetik a vágyakat, és álmokat. Bár a sikertelen ember céljait alacsonyabb szinten jelöli ki, az itt elért eredmények hatására az ilyen jellegű következményeket felváltja a fejlődés, a haladás élménye (ld. Forray és Hegedűs, 1991). Emellett fontos, hogy a siker mércéjét is a gyermek magának szabja meg. Gyakori hiba, hogy a pedagógusok csak azokat a tanulókat tartják sikeresnek, akik minden számonkérésen maximális felkészültséggel vesznek részt. Helytelen megközelítése ez az elismerésnek, mely egyben a siker mércéje is lehet. Ugyanis jelleme, tehetsége, munkája annyit ér, amennyi hatást gyakorol másokra. Kutatásunk során a felső tagozatban érdekes ténnyel szembesültünk. Az oktatók felháborodva konstatálták, hogy a cigány családból származó elégséges és közepes tanulmányi átlaggal rendelkező gyermek, nap végén elégedetten megy haza. Nem értették, hiszen nem is fordítottak időt arra, hogy megismerjék a gyermek képességeit. Elkövettek a lehető legnagyobb hibát, hogy a kiválóan teljesítő tanulókkal hasonlították össze őket. Pedig a pedagógusoknak tisztában kell lenniük magával a konkrét gyermekkel, a közeggel, a családdal, a kapcsolatrendszerrel, hogy megértsék, pontosan mi a feladatuk. A cigányság és a szegénység összenőtt egy furcsa, gyakran szétbogozhatatlan, térben és időben állandóan változó problémákkal teli rendszerré. Ebben a „káoszban” a szakirodalom szerint fontos, hogy higgyenek a munkájukban, ugyanis ha nincs távlat, borítékolható az eredménytelenség (ld. Ritók, 2011). A helytelen hozzáállásnak már rövidtávon is meg van az eredménye, hiszen a helyszíni tapasztalataink alapján a 7. és 8. osztályos tanulók már nem is foglalkoznak sikereikkel, nem vélik magukat sikeresnek, elismertnek. Gyakorta teljesen feladták továbbtanulási szándékait, hiszen sem az oktatási intézménytől, sem a szüleiktől nem kapják meg a kellő dicséretet (ezt a szakirodalom is nevesíti, erről bővebben ld. Forray és Hegedűs, 1991).

A szakirodalom szerint nem könnyű megnyerni éppen ezeket a gyerekeket, elérni, hogy tanuljanak, hogy fontos legyen számukra az, ami az iskolában, a tanórán történik (Ritók, 2011). Kutatásunk is bizonyítja, hogy ebben a bizonytalan helyzetben tanácsot, eligazítást várnak a szűkebb közösségtől, az iskolától, a pedagógusoktól. Mivel gyakorta utóbbi kettőtől nem kapják meg, marad a közösség, amely a legtöbb esetben az igen korai felnőtté válást javasolja nekik. Hagyják abba a tanulást, töltsék idejüket olyan társaságban, amely a közösség tagjai szerint többet nyújt.

Ebben a helyzetben lenne a legfontosabb a pedagógusok munkája, akiknek tanítványaikra kellene koncentrálniuk, keresni hozzájuk az utat. Hiszen a cigány gyermekek kisebbségi helyzetüknél, kultúrájuknál fogva nagymértékben rá vannak utalva a nem cigány környezettől érkező pozitív megerősítésre. Nem várhatjuk az iskolától, hogy enyhítse, számolja fel a szegénységet, a szociális gondokat, abban azonban illetékes, hogy segítsen a kulturális másság elfogadásában, s erre építkezve támogassa a gyermekek társadalmi beépülését. Együttműködés ez, amely megtanulásához az iskola a legjobb terep (ld. erről Forray és Hegedűs, 1991).

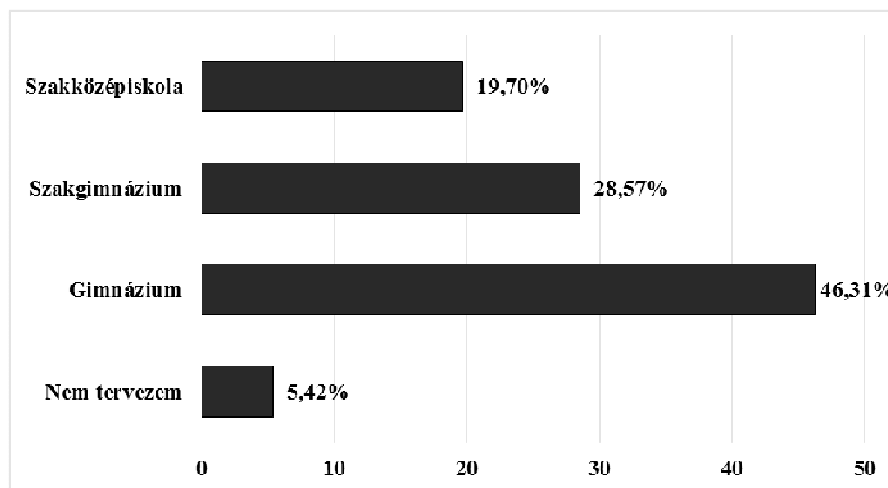
A társadalmi beépülés folyamatában nagy szerepe van a közvetlen szociális helyzetnek is, amely nagymértékben megszabja, hogy a gyermek miképpen jelenhet meg mások előtt. A társas érintkezések természete is attól függ, hogy a tanulók mennyire igazodnak a kultúra morális elvárásaihoz. A különböző kultúrák találkozásakor gyakran alakul ki összeférhetetlenség a meglévő és az új között. A modern kor követelményeivel szembekerülő közösségek, mint például a cigány csoportok, nem kerülhetik el ezeket a nehézségeket. Itt kap fontos szerepet a pedagógusok jelenléte, mivel a cigánygyermekek az iskolában nem egyszerűen gyermekként és tanulóként vannak jelen, hanem egyúttal egy kisebbségi kultúra, etnikai közösség tagjaként is. Ez a „megbélyegzés” gyakran vezet frusztrációhoz és szorongáshoz. Kiszolgáltatottá válik, s megjelenik az ebből fakadó ambivalencia is, amely megmutatkozik abban is, ahogyan a cigánygyermekek iskolai kötődéseiket, tanulmányi teljesítményeiket, a továbbtanulással kapcsolatos aspirációkat kialakítják (ld. Forray és Hegedűs, 1991).

Korábban tanulmányok alapján *„a romák számára, ha tovább tanulnak, leginkább különböző szakiskolák váltak elérhetővé, és sokszor pontosan azok a szakmák, amelyek a rendszerváltással a legkevésbé piacképes területeket jelentik”* (ld. Torgyik és Karlovitz, 2006: 49. o.). A kutatás során a felső tagozatos tagintézmény vezetője megerősítette, hogy ez pontosan így van. Azt is elmondta, hogy szinte mindennap találkoznak, azzal a problémával, hogy a roma tanulók nem tudnak alkalmazkodni a kialakult 8+4 éves iskolai szerkezethez. Elmondása szerint belefáradtak már abba, hogy ezeket a gyermekeket neveljék, hiszen *„nyolcadik osztályra úgylis terhesek vagy bűnözők lesznek”*.

Véleményünk szerint nem kellene sok ahhoz, hogy cigánygyerekek is tovább tanuljanak. Nagy szükség lenne a felismerésre, hogy a nagyjából 12 éves kor körül bekövetkező törés nem etnikai sajátosság. Érdeemes lenne kidolgozni egy oktatási formát, ahol a gyermekek részt vehetnének egy olyan, iskolázási és képzési igényeiknek megfelelő oktatásban, ahol már felkészítenék őket a szakképzésre, hogy a közép-

iskola egy ráépülő rövidebb idejű iskolázással befejezett képzettséghez juttassa őket. El kell fogadni, hogy a kisebbségi csoportok tagjai számára az általános iskola elvégzése rendszerint nem önmagában cél, hanem eszköze és alapja az olyan munkáknak is, amelyek egyszerű betanítással végezhetőek. A felső tagozatba eljutó cigány gyermekeknek is igen alacsonyak az iskolai előmenetelt jelző tanulmányi átlagai. Az iskolai osztályzat kevésbé fontos számukra, mint az egyes tanárok, oktatók szóbeli és magatartásban megnyilvánuló visszajelzései (ld. Forray és Hegedűs, 1991).

Fentiekhez kapcsolódót kutatásunkban kérdés a 4-6. osztályos tanulók továbbtanulási terveire is, ki, hová szeretne 8. osztály után felvételizni (5. ábra).



5. ábra Továbbtanulási célok a megkérdezettek körében (%)

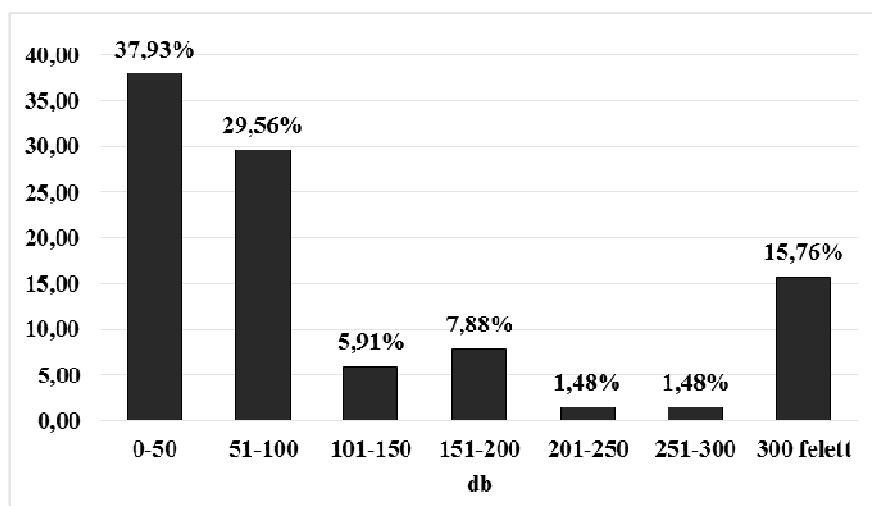
Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

Kiderült, hogy a diákok nagy tervekkel rendelkeznek, közel 50%-uk szeretne gimnáziumban továbbtanulni, s igen magas (~30%) a szakgimnáziumba készülők aránya is. A megkérdezettek szinte mindegyikénél az általános iskola elvégzése csak egy részeredmény az érettségi, diploma megszerzéséhez vezető úton. Ennek ellenére a szakirodalom szerint (ld. erről Forray és Hegedűs, 1991) a cigány tanulók jelentős része nem fejezi be a nyolcadik osztályt, vagy csak esti iskola formájában jut el az általános iskola befejezéséig, és a megszerzett vég bizonyítvány birtokában valamilyen módon legalább szakmunkás bizonyítvány megszerzésére van esélye. Következethető, hogy az általunk kimutatott elképzelésekből a legtöbb esetben nem lesz valóság. Törekednek a szakképzettség megszerzésére, hiszen mindegyiküknek van egy tétován megfogalmazott célja, azonban nincsenek birtokában az ehhez szükséges tárgyi tudásnak, illetve az élet mindennapos gondjai, a családalapítás, a jövedelem-

Ugyanakkor, ha egy roma fiatalnak sikerül is megfelelő szakképzettséget, esetleg diplomát szereznie, a szakirodalom szerint akkor is szembe kell néznie az elhelyezkedését megnehezítő akadállyal, a munkaerő-piaci diszkriminációval (ld. Torgyik és Karlovitz, 2006). Az etnikai kisebbség társadalmi integrációjában elsődleges a munkahelyi és a munkahelyen történő integráció. Azonban integráló munkahelyek hiányában szinte lehetetlen, akadozóbb a társadalomba beépülni, elismertetni magukat. Napjainkban a társadalmi munkamegosztásban az alacsony pozíciókban tudnak elhelyezkedni, részben az integráció hiánya és az alacsony képzettségi szint miatt (Forray és Hegedűs, 1991).

A cél egy ilyen helyzetben nem lehet más, mint hogy csökkenjen a szegregáció, a munkahelyeken, a lakóhelyen, a társas kapcsolatokban, az iskolában, és közben meginduljon egy áramlás olyan magatartás mintákkal, amelyeket a cigány csoportok saját életvitelükbe be tudnak építeni. Nem csak az integráció elősegítése érdekében, de a jelenleginél pozitívabb cigányképpel könnyebben azonosulni tudnak és a negatív sztereotípiák túltengése is visszaszorítható. Ezekben a folyamatokban a pedagógusok, a közösség csak kívülről tud részt venni, a feltételek folyamatos megteremtésével. Az iskola alkalmat teremt a találkozásra, az ismerkedésre, barátságok kötésére a cigány és nem cigány fiatalok között, illetve az írni-olvasni tudás elsajátításával is összekapcsolódik (ld. Angyalosy, 2006.). A hátrányos helyzetű gyermekek kilépési lehetőségét az iskolázottság emelkedése segíti, amellyel nemcsak szakképesítést igénylő munkakörök betöltésére lesznek alkalmasak, hanem társadalmi pozíciójuk is módosulhat.

Kutatások támasztják alá, hogy a többrétegű feladatban a tanulók társadalmi helyzete, szociális körülményei is összefüggésben állnak az iskolai teljesítményükkel, mindemellett az otthoni környezet, a szociális kapcsolatok is elősegíthetik az iskolai környezetben felmerülő problémák megoldását (Angyalosy, 2006.). Az otthoni környezet, mint a lakás, a család, az otthon, alakítóan hatnak a gyermekre. Hiszen a lakás egyúttal az életmód kerete, tükrö, a műveltség kifejezője. (Hoóz, 1991). A család életmódjának, értékrendjének megváltoztatásában a könyveknek nagy jelentősége van, mivel a könyvek tartalmukkal képesek hatni. A szakirodalom is megerősíti, hogy hozzájárulnak a jobb iskolai adaptációhoz, az iskolai kudarcok gyakoriságának csökkenéséhez, miközben magatartásmintákat, önérvényesítési modelleket ismertetnek meg a gyermekekkel (ld. erről Forray és Hegedűs, 1991.). A kérdőívben ebből kiindulva megkérdezésre került, hogy mennyi könyve van otthon a családnak (7. ábra).

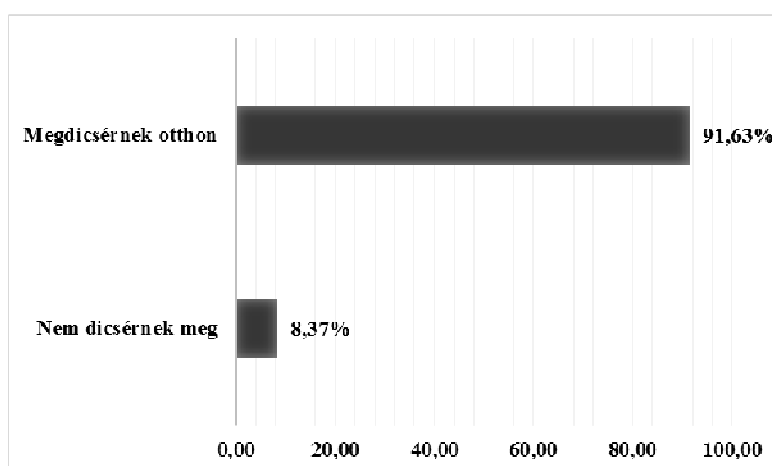


**7. ábra: A háztartásban található könyvek számának megoszlása
a válaszadók körében (%)**

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

A gyermekek közel 40%-a válaszolta, hogy a háztartásban kevesebb, mint 50 db könyv van a polcokon. Pedig a könyvekkel növelhető a műveltség, hatással van a szókincsre, a kreativitásra, a fantáziára, pozitív irányba mozdítható el az iskolai eredményesség.

A szakirodalom szerint a pedagógusnak, az oktatási intézménynek ismerni kell a gyermeket, környezetét, családját, ezekre az ismeretekre szükség van a szülő és az oktató közötti együttműködés megteremtéséhez. Ennek a kialakult együttműködésnek az egyik és egyben a legfontosabb jelzője, az otthoni dicséret, mint a pozitív megerősítés visszajelzője (Forray és Hegedűs, 1991). A vizsgálat elején feltételeztük, hogy minden gyermek igennel fog válaszolni arra az állításra, hogy „A szüleim dicsérnek a jó iskolai teljesítményemért.” Ezzel szemben a megkérdezettek majdnem tizedét egyáltalán nem dicsérik meg otthon, vagy csak nagyon ritkán. (8. ábra). A pedagógusnak tudnia kell megfelelően értékelni a szülői együttműködés e formáját, illetve még inkább oda kell figyelnie arra, ha ez az együttműködés nem alakul megfelelően. A gyermekek, s főként a hátrányos helyzetű gyermekek számára ezeknek a pozitív megerősítéseknek a hiánya akár teljes érdektelenséghez is vezethet (ld. Forray és Hegedűs, 1991).



8. ábra: Szülői dicséretnek előfordulása a megkérdezettek körében (%)

Forrás: Saját kutatás és szerkesztés, 2016.

Összegzés

Minden társadalmat nagyban minősít, miként gondoskodik a rászoruló felnőttekről, gyerekekről, hogyan bánik az elesettekkel, milyen esélyt kínál nekik a teljes életre. Ennek egyik színtere természetesen az iskola, ahol zömében csak a terminusok változnak, a gyerekek problémái, a gondoskodás fontossága és szükségessége évtizedek óta változatlan. Emellett az iskola működése során elviekben folyamatosan jelen van a másság elfogadása (ld. Fodor, 2014). A kutatás, a kérdőívek és a mélyinterjúk alapján meglátásunk szerint szükség van egy olyan komplex pedagógiai módszer, egy olyan mentorprogram kidolgozására, amely figyelembe veszi a tanulók kulturális különbségeit, tanulási igényeit. Fontos, hogy kialakuljon egy bizalmi kapcsolat a cigány tanulók és tanáraik között, illetve a cigány és nem cigány tanulók között. Eddig ezekre a kapcsolatokra mindig is a közös pontok és a kommunikáció nélküli együttélés volt jellemző (ld. Angyalosy, 2006).

A mentorprogram ehhez nyújt segítséget, hogy mentor és mentoráltja között kialakuljon egy olyan kapcsolat, személyes viszony, mely hosszú távon képes a diák személyiségfejlődésének támogatására, illetve a mentor segítségével az betekintést nyerhet egy olyan világba, amiből eddig ki volt zárva. A cél, hogy a programban résztvevő gyerekeknek, fiataloknak értékek kerüljenek bemutatásra, felkeltse figyelmüket és bevonhatók legyenek a közösségi tevékenységekbe. A mentorprogram a nevelő-oktató intézménnyel együttműködve olyan nevelési gyakorlatra törekszik, amely felkészíti a gyermeket a társadalmi feladatok ellátására, a társadalmi elvárá-

sokra. Két szempontból közelítené meg a program ennek kiteljesedését, egyrészt a közösségi értékek rendszerének kialakításán, másrészt az egyéni értékrendszer kialakításán keresztül.

A mentorprogram lehetőséget teremtene ahhoz, hogy kiscsoportos foglalkozások keretében sokkal személyesebb viszony alakuljon ki, hogy többet megtudjanak a gyermekekről, családjukról, körülményeiről. Kötődni kezdenek a mentorokhoz, és kialakuljon egyfajta bizalmi kapcsolat közöttük, amely lehetővé teszi, hogy problémáikba is beavassák őket. Ehhez Duróhoz (2014) hasonlóan az alábbiakat tartjuk fontosnak:

- A mentoráltakat arra kell ösztönözni, hogy képesek legyenek az együttműködésre hasonló képességű társaikkal;
- Fontos, hogy gazdag kapcsolatrendszert tartsanak fenn kortársaikkal;
- Biztatni kell őket, hogy sikeresek legyenek, és dicsérni, hogy sikerélményük legyen;
- Képessé kell tenni őket arra, hogy saját érdeklődési vonalaikat kövessék;
- Elengedhetetlen, hogy kapcsolatuk legyen olyan tanárokkal, akik különféle érdeklődési körökben jártasak;
- Lehetőséget és bátorítást kell kapniuk;
- Gondosan kell fejleszteni személyes és szociális, valamint intellektuális képességeiket;
- Nevelési és tanulási tervükhöz el kell nyerni a többi pedagógus és a szülők segítségét is.

A mentorok feladata lenne, hogy a taglalt módszerek segítségével, a programban résztvevő gyermekekkel rendszeresen tartsák a kapcsolatot. Hetente minimum egy alkalommal találkozzanak, hogy sor kerülhessen a korrepetálásra, játékokra, beszélgetésre, vagy más tevékenységekre. A program szempontjából a legelőnyösebb, ha olyan helyi pedagógusok vesznek benne rész mentorként, akik már korábban kezdeményezői, résztvevői voltak hasonló kezdeményezéseknek. A program csak akkor vezethet sikerre, ha helyi kezdeményezésből indul ki, valamint helyet is az iskolában kap. Ezen kívül a programban résztvevő mentoroknak lehetőségük lenne közös programokat, kirándulásokat, szakköröket, egyéb szabadidős programokat szervezni a gyermekeknek. Tulajdonképpen ezek a foglalkozások kapnák a legnagyobb hangsúlyt a program működésében.

Az iskoláknak minden esetben gazdag tevékenységi kínálatot kell nyújtania a gyermekek számára, amiből érdeklődési körük tükrében tudnak választani. Gyakori, hogy az iskolák - nincs ez másként a vizsgálat alapját adó intézményben sem - nem

veszik figyelembe, nem építenek a cigány gyermekek adottságaira. Ezzel pedig ez a tanulói réteg kiszakad e nevelési hatás együttes vonzásköréből, melynek következtében a nevelési folyamat diszkriminatív jellegűvé válik. Ennek megakadályozása lenne a cél a program segítségével, hiszen ebben az esetben kifejezetten a cigány gyermekek igényei kerülnének előtérbe, a számukra sikerélményt nyújtó és önmegerősítést eredményező feladatok, programok, szakkörök kapnának szerepet.

A mentorprogramban még egy elem nagyon fontos szerepet kell, hogy kapjon, amely jelenleg elhanyagolt az intézményben, ez pedig nem más, mint a motiváció. A motivációk közül a mentoroknak, a pedagógusoknak a kíváncsiság motívumát és az önértékelés motívumát kellene kihasználniuk. Az új programok, lehetőségek felébresztik az új megismerése utáni vágyat, amely erős hajtóerő lehet a munka során. A motivációval elért eredmények még motiváltabbá teszik a diákokat, kitartóbbá válnak, nő a teljesítményük, amely még inkább növeli a tanulás szándékát, miközben folyamatosan csökkenti a szorongást, a negatív érzelmeket. A hátrányos helyzetű gyermekek még lelkesebbek lesznek, illetve a mentorok rendszeres dicsérete révén egyre inkább sikeresnek érzik majd magukat, növelve önérzetüket, önbecsülésüket. S máris az önértékelés motívumáról beszélünk, amely a személyek közötti kapcsolatok összefüggéseiből vezethető le, és dominánsan szociális természetű (ld. erről Rakaczkiné, 2010). Ennek segítségével aztán végső soron a hátrányos helyzetű gyerekek társadalmi integrációja segíthető elő, ami mind települési, mind térségi, és végső soron országos szinten is a társadalmi problémák mérséklődéséhez vezethet.

Irodalomjegyzék

- Angyalosy E. (2006): A kisebbségi helyzetben élő iskolai teljesítményének problémái és megoldási lehetőségei egy cigány példán keresztül. In: Prónai Cs. (szerk.): *Cigány világok Európában*. Budapest: Nyitott Könyvműhely Kiadó. 430-432. p.
- Duró Zs. (2014): Tehetségvédelem az intézményekben *Tanulás-tanítás* 11. (7) 6-7. p.
- Fodor M. (2014): Egy befogadó iskola megpróbáltatásairól *Tanulás-tanítás* 11. (7) 28-29. p.
- Forray R. K. - Hegedűs T. A. (1991): Útban a középfok felé - cigánygyermekek a felső tagozatban. In: Utasi Á. - Mészáros Á. (szerk.): *Cigánylét - Műhelytanulmányok*. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete. 201-228. p.
- Hoóz I. (1991): A társadalmi folyamatok és a cigánynépesség. In: Utasi Á. - Mészáros Á. (szerk.): *Cigánylét - Műhelytanulmányok*. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete. 54-77. p.

- Kiscsatári I. (2008): Szabadidős programok hatása a cigány és nem cigány tanulók magatartására és tanulmányi eredményire. In: Bábosik I. (szerk.): Az iskola korszerű funkciói. Budapest: OKKER Kft. 302-313. p.
- Lydaki A. (2006): Cigány nők. In: Prónai Cs. (szerk.): Cigány világok Európában. Budapest: Nyitott Könyvműhely Kiadó. 209-221. p.
- Mezey B. (1986): A magyarországi cigánykérdés dokumentumokban 1422-1985. Budapest: Kossuth Könyvkiadó
- Rakaczkiné Tóth K. (2010): A gyakorlati oktatás pedagógiai alapjai. Gödöllő: Szent István Egyetem, Gazdaság és Társadalomtudományi Kar, Tanárképző Intézet
- Ritók N. (2011): Bukdácsoló esélyegyenlőség. Budapest: Underground Kiadó
- Tomka M. (1991): Gazdasági változás és a cigánysággal kapcsolatos közvélemény. In: Utasi Á. - Mészáros Á. (szerk.): Cigánylét - Műhelytanulmányok. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete. 8-36. p.
- Torgyik J. - Karlovitz J. T. (2006): Multikulturális nevelés. Budapest: Bölcsész Konzorcium
- Vajda Z. (1991): Cigányok és magyarok együttélése egy Pest megyei településen. In: Utasi Á. - Mészáros Á. (szerk.): Cigánylét - Műhelytanulmányok. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete. 145-160. p.
- Varga B. (2011): Gyerekszemle. <http://gyerekszemle.reblog.hu/palotat-koldulasbol-kizsakmannyolt-cigany-gyerekek> [Letöltve: 2016. 10. 15.]
- Zatta J. D. (2006): Szóbeli kultúra és írásbeli kultúra. In: Prónai Cs. (szerk.): Cigány világok Európában. Budapest: Nyitott Könyvműhely Kiadó. 347-357. p.

Abstract

This paper tries to find out how the education and elements of educational system could influence (reduce) the social inequalities as one of the main problem of rural areas. Based on the literature concerning to the integration of roma minority and disadvantaged children students of a primary school in Kiskunlacháza (Hungary) have been asked about their school motivations, preferences, free time activities, further educational plans and skills by a primary research. Comparing the results to the key findings of the literature this study recommends a mentor program as long term solution for helping the integration process of the affected students, creating a connection between the teachers and pupils based on trust, taking the needs and specialties of roma minority and disadvantaged children into account.

Keywords: underdevelopment, education, roma minority, mentor program