

## Iskola a határokon?

### Romungró gyerekek iskoláztatása Piliscsabán<sup>1</sup>

*„Téli napon érkezted,  
 mosolyogva születted,  
 sírdogáltál, nevettél,  
 haragudtál, szerettél,  
 Óóóóó Morisé, mosolyogva születted.”*  
 (Kalyi Jag)

Kutatásunk a Pilisi régióban végzett másik két kutatási előzményre támaszkodik, egy etnikai sztereotípiakutatásra,<sup>2</sup> mely a régió multietnikus településeiben az együtt élő nemzetiségeinek egymásról alkotott előítéleteit és sztereotípiáit kutatta és egy oktatáskutatásra,<sup>3</sup> melyben a többnemzetiségű településeken a nemzeti és etnikai identitásnak az oktatáson és kultúrán keresztül történő átörökítését, a nemzetiségi revitalizációs folyamatokat, lehetőségeket vizsgáltuk. E terepmunkák során figyeltünk fel a településen működő hátrányos helyzetűek oktatását végző szegregált intézményre és annak problémáira, magára hagyatottságára, elzártságára, kilátástalanságára. Kutatásunk során arra a kérdésre kerestük a választ, más kutatókhoz hasonlóan,<sup>4</sup> hogy minek tulajdonítható sok romungró gyerek iskolai sikertelensége, kimaradása, alacsony gimnáziumi és magas szakiskolai továbbtanulási hajlandósága.

Kutatásunk adatfelvétele egyrészt a korábbi két kutatás során begyűjtött dokumentumokon, fókuszcsoportos beszélgetéseken és interjúkon, valamint e kutatás keretében felvett egyéni és kiscsoportos téma-centrikus interjúkon alapul. Háromszintű megközelítést alkalmaztunk, ugyanazt kérdeztük a családban, iskolákban és helyi közösségekben, az egyéntől a társadalom felé közelítve, a személyestől az intézményesig, vagy fordítva. Interjú készítettünk a gyerekekkel (csoportosan), a szülőkkel, a tanárokkal, az intézményvezetőkkel, a fenntartóval, az önkormányzat oktatási referensével, a cigány közösség korábbi önkormányzati képviselőjével, a településen szociális vagy segítő feladatokat ellátó intézmények alkalmazottaival.<sup>5</sup> A kutatás egyik erőteljesen alkalmazott vonásának tekintjük, hogy a zárórendezvényen mindezeknek az oktatási aktoroknak lehetőségük volt, hogy nyilvánosan elmondják, egymással megvitassák a nézeteiket, tisztázzanak félreértéseket és konfliktusokat, így elindult egyfajta interakció, a korábban meglehetősen hiányosan kommunikáló felek között.

Kezdjük a körképünket a települési meghatározottságokkal. Piliscsaba többnemzetiségű település, ahol 2006-os választói névjegyzék alapján 376 német, 235 szlovák, 3 ruszin, 2 bolgár és 1 örmény személy regisztráltatta magát. A nemzetiségek valós száma azonban ennél sokkal több lehet, hiszen a 2001-es népszámlálás szerint Piliscsaba lakossága 6425.

1 A kutatás az OKA Alapítvány támogatásával készült, melynek ezúton szeretnék köszönetet mondani.

2 Az OTKA kutatást Kovács András vezette.

3 Az OM által támogatott kutatást magam vezettem.

4 Radó Péter (2001) Bevezetés az oktatáspolitikai elemzésbe: romák és az iskola. *Iskolakultúra*, No. 11. pp. 65–90. Liskó Ilona (2002) *Cigány tanulók a középfokú iskolákban*. Budapest, FKI. Kutatás Közben. No. 234.

5 Ezúton is szeretném köszönetemet kifejezni interjúalanyaimnak és mindazoknak, akik kutatásunkat információkkal segítettek. Külön köszönettel tartozok Pergel Évának és Sallai Teréznek, akiktől nagyon sokat tanultam e kutatás során.



1. táblázat: Piliscsaba lakosságának megoszlása nemzetiségek szerint

	Német	Szlovák	Roma
Nemzetiséghez tartozók	221	117	161
Kulturális értékekhez, hagyományokhoz kötődők	293	129	125
Anyanyelvűek	51	69	25
Nyelvet családi, baráti körben használók	89	71	47

Önkormányzati becslések szerint a település lakosságának körülbelül 20%-a szlovák, 30%-a német, a többi magyar és körülbelül 8–10% roma (főként romungró). Azonban egyetlen roma sem vállalta önként származását a 2006-os nemzetiségi regisztráció során, ezért a településnek nem lett cigány önkormányzata. A kisebbségi választásoktól történő távol maradás oka, a regisztrációtól való félelem „A régi öregeink, igaz nem sok van már, meg hogy megszámolnak minket, ebben is van valami. Nyilvántartanak minket. Ezekben mind van valami. Tehát senki sem vállalta fel így a cigányságát” (40 körüli kétgyerekes romungró nő), és a kisebbségi önkormányzati választásokra vonatkozó előírások szigorodása mellett a közösségen belüli megosztottság, széthúzás is lehet. Nemcsak a nagyobb roma csoportok között, de a romungrók is meglehetősen differenciáltak család, származás, gazdasági helyzet, iskolázottság, politikai meggyőződés szerint, ezért is van az, hogy igazán senkit nem ismernek el maguk közül vezetőnek. A megosztottságot a hatalomból (CKÖ révén) történő korábbi részesedés, illetve a korábbi vezetőkől történt kiábrándulás is okozza.

Nemcsak az összetartozás, de az identitás kérdése is bonyolult, kontextus és relációfüggő a romungróknál. A pedagógusok<sup>6</sup> közül néhányan meglehetősen rosszállóan és negatívan úgy értékelik, hogy egyfajta szituatív identitás esete áll fenn, mely interpretáció szerint némely a településen lakó romungró csak akkor vállalja romaságát, mikor közvetlen érdeke fűződik hozzá, vagy amikor ki szeretne tűnni, esetleg diszkriminációt hangoztatva kibújna valamilyen kötelezettség alól. Más pedagógusi megközelítés szerint a településen két csoport különböztethető meg: az egyik, az identitásukat nyíltan vállaló csoport, ahova a roma közösség két szélső rétege tartozik: a leginkább tanult elit, azaz a politikai-társadalmi képviselőket felvállaló csoport; valamint a legszegényebb, legnehezebb körülmények közt élők, akik számára nem jár kockázattal az identitás felvállalása, sarkalatosan fogalmazva azt is mondhatjuk, hogy olyan hátrányos helyzetben vannak, hogy azon már a romaságuk felvállalása sem ronthat már. E nézet szerint a másikba, az identitásukat elrejtők csoportjába a két szélső réteg közötti mobilabb „középosztály” tartozik.

Legtöbb esetben a romungrók önképe negatív autosztereotípiá, igyekeznek levetkőzni minden olyan külső jegyet, amivel megkülönböztetés járhat. Sokan nem szívesen vallják magukat romának, nem beszélnek a nyelvet nyilvános helyeken, igyekeznek „láthatatlanná”<sup>7</sup> válni. A negatív önkép nyilvánvalóan a többségi társadalom által kialakított negatív kép átvételét, önkéntelen interiorizációját jelenti, mivel egy kisebbség saját magáról alkotott képe az őt befogadó többség kultúrájához képest határozódik meg.

<sup>6</sup> LIA iskola pedagógusai közül.

<sup>7</sup> Patrick Williamstól kölcsönzött kifejezés.

A kárpáti cigány dialektust beszélő romungrók<sup>8</sup> a legrégebben Magyarországon élő hagyományos roma csoport, kiknek őseik a 15. században érkeztek. Egy részük a 18. században a magyar nyelvre tért át, kisebb részük továbbra is megőrizte a nyelvét.<sup>9</sup> Önmagukra a romungró (magyar roma) megnevezést használják, de az is gyakori, hogy hagyományos mesterségeikkel azonosítják magukat: szegkovácsként vagy muzsikusként. Hagományos mesterségükre mind a mai napig büszkék, egyrészt öndefiníciójuk, identitásuk szerves részét képezi, másrészt nagymértékben befolyásolja a gyerekek továbbtanulását, szakmaválasztását is, ahogy azt látni fogjuk.<sup>10</sup> A romungrók sokáig megmaradtak faluszéli telepükön, de ezek a telepük rendszerint máshol voltak, mint a sátoros vagy oláhcigányoké, gyakran épp a település másik végén. Integrálódásuk révén közülük sokan lassan elhagyták a telepet, és beköltöztek a település belsejébe.<sup>11</sup> Így történt ez Piliscsabán is ahol a településen élő idősebb szlovákok, németek valamint a romungrók elmondása szerint a szegkovácsok házai ugyanazokban az utcákban voltak, ahol a szlovákok és svábok házai is. A két világháború közti romungró családokat ismerték és elfogadták a település többi lakói, szorgalmasnak tartották őket. Mind az idősebb svábok és szlovákok idealizált képet festenek a második világháború előtti időkről, amikor még csak néhány szegkovács család élt a településen, akikkel kölcsönösen beszéltek egymás nyelvét. A romungró férfiak szegkovácsolással és zenéléssel, a nők gyerekneveléssel és idényjellegű mezőgazdasági munkákkal, valamint háztartási teendőkkel, takarítással, gyerekfelügyelettel foglalkoztak (más házaknál is). Az elbeszélésekből számomra nyilvánvaló, hogy akkor is létezett egyfajta etnikai hierarchia és a romungrókat a más nemzetiségűek nem tartották önmagukkal egyenértékűnek, még akkor sem, ha tiszteletük, társadalmi megbecsültségük a jelenleginél magasabb volt. Hasonlóan a mai romungrók gazdasági, szociális, nyelvi, történelmi státusza is nagymértékben elmarad a többi nemzetiségtől. A legnagyobb a társadalmi és kommunikációs szakadék az egyes romungrók által „fullosok”-nak nevezett (50 év körüli sokgyerekes romungró anyuka), 1990 után a településre a fővárosból kiköltöző gazdag elit és a település romungró lakói között. E két csoport közt interakcióra ritkán kerül sor, esetleg a boltban, ha találkoznak. Ezzel szemben a település régi lakói gyerekkorukban még együtt játszottak, egy iskolába jártak a romungró gyerekekkel, mely kapcsolatok, ha csak formálisan is, a köszönés erejéig, de fennmaradtak. A településen területileg is elkülönülten élnek a különböző csoportok. Ennek főként gazdasági-vagyoni jellege van, a tehetősebbek az újonnan létesült negyedekben, illetve a Klotild-ligeti villákban laknak a 10-es út felett, míg a szerényebb gazdasági háttérrel rendelkezők a 10-es út alatti övezetben. A második csoportba tartozik a romungró családok többsége is.

8 A kárpáti cigány dialektust beszélő romungrók nagyobb hányada ma Szlovákia és Csehország, valamint a délszláv országok területén él. Kusturica Macskajaj és a Cigányok ideje című filmjei is kárpáti cigány nyelven játszódnak. Magyarországon csak néhány közösségük található a Dunántúlon (Pécs, Mohács, Babócsa), Budapest környékén (Piliscsaba, Csobánka, Tinnye, Pomáz, Zsámbék) és nyelvi szigeteken figyelhető meg (mint pl. Versend). Sok magyar szavunk is ebből a nyelvből származik (mint például a csaj, csávó, kaja).

9 Kárpáti cigányok. In: [http://hu.wikipedia.org/wiki/Magyarorsz%C3%A1gi\\_rom%C3%A1k#K.C3.A1rp.C3.A1ti\\_cig.C3.A1nyok](http://hu.wikipedia.org/wiki/Magyarorsz%C3%A1gi_rom%C3%A1k#K.C3.A1rp.C3.A1ti_cig.C3.A1nyok)

10 A cigányság kultúrája 3. 2008. In: <http://www.szmm.hu/modules.php?name=News&file=print&sid=2679>

11 A cigányság kultúrája 3. In: <http://www.szmm.hu/modules.php?name=News&file=print&sid=2679> (2009. április 25).



A település oktatási intézményi ellátottságának szemügyre vételével közelebb kerülünk az intézmények világához. A településen négy óvoda működik: a Napsugár, a Hétszínvirág, a Waldorf és a Szent László. Gyakorlatilag a romungró gyerekek két óvodába tömörülnek: a Napsugárba, ahol a gyerekeknek körülbelül 40%-a roma és a Hétszínvirág óvodába (a tehetősebb családok gyerekei). A többi óvoda kizárólagosan a település nem cigány gyerekeit fogadja. Piliscsabán, a körzetesítési rendelet ellenére, sem az óvodáknak, sem az iskoláknak nincs kijelölt körzetünk, illetve körzetük egyformán Piliscsaba teljes területére vonatkozik, viszont ellátási kötelezettséggel csak egy-egy intézmény van felruházva, mely ezáltal köteles felvenni minden oda jelentkezőt (a Napsugár óvoda és a LIA alapítványi iskola).

A többi intézmény nem hivatalosan ugyan, de szelektálhat a jelentkezők közül. Ahogyan válogathatnak a privilegizált társadalmi helyzetben levő szülők is, hiszen szabad óvoda-és iskolaválasztás van. 2007-ben már-már kezdett az oktatási integráció irányába elmozdulni a település, amikor az önkormányzat határozatban döntött arról, hogy a korábban három önálló óvodaként működő önkormányzati óvodát egy intézménnyé szervezi át, és a székhelyen kívül két telephelyen működő óvodát kiváltja egy nagyobb, korszerű intézménnyel pályázati forrás felhasználásával, mivel a meglévő óvodákban kevés a férőhely, és sem az épületek, sem az óvodák udvara, felszereltsége nem felel már meg az előírásoknak.<sup>12</sup> A 2008-ban a Nemzeti Fejlesztési Ügynökségtől megnyert 500 milliós uniós pályázatot egy új, integrált 300 férőhelyes, 12 csoportos óvoda építésére szánták, ahova a korábban 3 óvodába járó gyerekek együtt járhattak volna. Azonban 2009 első negyedévében feloszlatták az önkormányzati testületet és új, időközi polgármesteri választásokra került sor. A megválasztott új polgármester és önkormányzati testület határozata szerint pedig, annak ellenére, hogy a meglévő óvodák nem képesek kielégíteni a település óvodaférőhelyek iránti igényeit, visszamondták az elnyert támogatást.<sup>13</sup> Az indoklásban elsősorban pénzügyi okokra hivatkoznak,<sup>14</sup> arra, hogy mivel az építkezés költsége időközben több mint 92 millió Ft-tal megnőtt, a település így már nem lesz képes finanszírozni az önerőt az óvoda-építés költségeiben. Az integrált óvoda helyett olyan alternatív megoldások merültek fel, mint a meglévő óvodák felújítása, bővítése, illetve úgynevezett mobil, könnyűszerkezetes – 2-4 csoportos – óvodák létesítése, a sűrűn lakott lakóparkokban.<sup>15</sup> Az iskola pedagógusai úgy gondolják, hogy a képviselőtestület csak a településen uralkodó közhangulatnak és elvárásoknak adott teret. A településen még azok sem szeretnék gyerekeiket integrált, közös óvodába adni, akikről foglalkozásuk, hivatásuk révén leginkább tolerancia feltételezhető. Míg korábban a település lakói ismerték egymást, addig most már idegenként állnak egymással szemben, amiből nyilvánvaló, hogy bármilyen, a két csoport között felmerülő legkisebb konfliktus következményei is beláthatatlanok lehetnek. Ezért lenne sürgető mindkét fél számára elfogadható megoldást találni nemcsak a szegregált óvodák, de a szegregált iskolák ügyére is. Ennek egyik lehetséges eszköze az oktatási közvetítő szolgálat felkérése, a közösségépítés vagy a problémamegoldásos mediáció lehetne.

12 142/2007. (VI. 19.) számú határozat.

13 A képviselők 8:4 arányban, 2 tartózkodás mellett döntöttek így. In: [http://www.piliscentrum.hu/?lap=hirek\\_irasok/cikk\\_sablon.php&cimfajl=megsem-epul-ovoda-piliscsabán-2009-06-30](http://www.piliscentrum.hu/?lap=hirek_irasok/cikk_sablon.php&cimfajl=megsem-epul-ovoda-piliscsabán-2009-06-30)

14 Piliscsabai 300 fős óvoda közbeszerzési eljárás érvénytelenítésének háttere. In: <http://www.piliscsaba.hu>

15 [http://www.piliscentrum.hu/?lap=hirek\\_irasok/cikk\\_sablon.php&cimfajl=megsem-epul-ovoda-piliscsabán-2009-06-30](http://www.piliscentrum.hu/?lap=hirek_irasok/cikk_sablon.php&cimfajl=megsem-epul-ovoda-piliscsabán-2009-06-30)

Nemcsak közös óvodát, közös iskolát sem akar a település lakóinak nagy része. Az önkormányzati általános iskola, ami korábban a település egyetlen (integrált) iskolája volt fokozatosan vált a hátrányos helyzetűek iskolájává. 1995-ben létrejött a Klotildligeti Ward Mária Általános Iskola, Gimnázium és Alapfokú Művészeti iskola, mely az első években német nemzetiségi iskolaként működött, a nemzetiségi normatíva kritériumainak szigorodása, illetve az egyházi iskolák finanszírozásának rendeződése révén aztán egyháziává vált. Ezt követően megindult az iskolából a gyerekek elvándorlása, ami csak tovább fokozódott 1999 után, amikor a szülők kezdeményezésére és a Piliscsaba Német Kisebbségi Önkormányzat támogatásával létrejött a kéttannyelvű Hauck János Német Nemzetiségi Általános Iskola. Az önkormányzati iskolában pedig egyre kevesebb gyerek maradt, olyan szinten, hogy a 2008-ban életbe lépett OM rendelet értelmében mivel a 7. és 8. osztályba járó gyerekek száma nem érte el a minimálisan előírt létszámot, az iskola megszűnés vagy összevonás előtt állt. A helyzetet a LIA alapítvány „mentette” meg, aki 8 évre átvállalta az önkormányzattól az iskola üzemeltetését, így lett alapítványi fenntartásúvá a település legrégebbi iskolája.

A LIA alapítványi iskolában a romungró tanulók aránya mintegy 80%-ra tehető.<sup>16</sup> A német nemzetiségi iskolába is járnak romungró gyerekek (a tanulók körülbelül 25%-a), többnyire a vegyes házasságból származó vagy anyagilag jobban szituált, tehetősebb romungró családok gyermekei.

A LIA alapítványi iskolában 1–8 évfolyam működik, évfolyamonként egy-egy osztállyal, a tanulók összlétszáma nem éri el a száz főt (jelenleg 85).<sup>17</sup> A pedagógusok azért támogatták akár az önkormányzat ellenében is az alapítványi megoldást, mert nyilvánvalóan szerették volna megtartani munkahelyüket. Ez minimax játékstratégia volt, a számba jöhető lehetőségek közül a legkisebb rossz választása, ahogy a romungró szülők is veszteségüket próbálták minimalizálni ezzel a kényszermegoldással. Ha megszűnt volna az iskola, mivel a többi iskola nem vállalja, gyerekeiket más településen kellene taníttatniuk, melynek egyrészt magasabb a költsége, ugyanakkor a gyerek biztonsága és terhelése szempontjából sem tűnt számukra kielégítő megoldásnak. Az iskola fenntartását átvállaló alapítványban azonban úgy a szülők, mint a pedagógusok csalódtak, mert az meglátásuk szerint keveset fordít az iskolára, elmaradt az iskola elszigeteltségét megszüntetni kívánó társadalmi kampány valamint a beígért fejlesztések egy része is, úgy érzik, hogy minden ugyanabban a mederben megy tovább, mint korábban. Az iskola pedagógusai csak azokhoz a kezdeményezésekhez kapnak „erkölcsi” támogatást, amelyek nem kerülnek pénzbe. Ugyanakkor az alapítványi fenntartás és az iskola negatív társadalmi megítélése következtében fontos pályázati információk és támogatások nem jutnak el az iskolához. A települési önkormányzat új vezetése túlzottan tartja az alapítványi iskolával kötött megállapodásban vállaltakat, „túlfizetésről” beszélnek, az egyre csökkenő gyereklétszám mellett, továbbá az alapítvánnyal szemben elszámolási problémák is felmerültek, ezért lehetséges, hogy a közeljövőben változás állhat be az iskola fenntartásában. A cigány közösség korábbi vezetői és a szülők, pedagógusok is azt szeretnék, ha az iskola visszakерülne önkormányzati fenntartásba.

16 Őri Erzsébet: Helyzetelemzés Piliscsaba közoktatási esélyegyenlőségi tervéhez. In: <http://www.piliscsaba.hu>

17 Uo.



Az oktatáshoz történő egyenlőtlen hozzáférést az elutasításnak több rejtett mechanizmusa biztosítja a településen. Legtöbb esetben a név alapján történik a kiválasztás. Az egyik iskolában például egy harmadikos gyerek szüleinek azt mondták négyszemközt, hogy ha nem iratja át másik iskolába a gyermekét, az soha nem fog a harmadik osztálynál tovább jutni. Melyik az a kisebbségi szülő, aki ilyen esetben fellép a jogainak védelmében, s kiteszi a gyereket sorozatos iskolai inzultusnak? Az iskolák közötti felosztottság már egy idő után oly természetessé és elfogadottá válik, hogy a szülők nem is próbálják jobb iskolába iratni a gyerekeiket. A szegregált iskolai helyzet fenntartásának, az érintett iskola pedagógusainak véleménye szerint: „Nagyon komoly társadalmi következménye lesz a falun belül is. Mert nincs mintája a gyerekeknek” (45 körüli pedagógusnő, LIA iskola). Nyilvánvaló tehát, hogy az intézményi elkülönülés, a hiányos információáramlás, az elszigeteltség révén hozzájárulhat a gyerekek iskolai sikertelenségéhez, alacsony önbecslésükhöz és kezdeményező-készségükhöz.

Ha közelebbről megvizsgáljuk a kibocsátó, alapítványi iskola belső világát, akkor a pedagógusokról és a diákokról, az intézmény keretein belül uralkodó interperszonális viszonyokról, pedagógiai programról, az intézmény tárgyi felszereltségéről beszélhetünk. Kutatásunk során arra a következtetésre jutottunk, hogy bár látszólag minden feltétel adott egy jó oktatás megszervezéséhez és lebonyolításához, ez mégis egy olyan iskola, ahol mindenki kényszerből van jelen és senki sem érzi ott jól magát. Hogy lehet ilyen körülmények között egyáltalán jó eredményeket elvárni a tanulóktól?

Azzal mindenki egyetért, hogy a minőségi oktatás alapvető sarkalatos pontját a pedagógusok képezik. Az iskola pedagógusainak néhány fős magja sok éves pedagógiai tapasztalattal rendelkezik, melynek jelentős részét ebben az iskolában élték meg. Számos képzésen vettek részt, melyekkel kompetenciáikat a szükségletekhez, a hátrányos társadalmi helyzetű, gyakran magatartászavarokkal és tanulási problémákkal is küzdő gyerekek kiscsoportos, differenciált és fejlesztő képzéséhez alakították. A pedagógusok másik része folyamatosan változó, fluktuálódó. A pedagógusok váltakozása néha még a féléves tanítási rendhez sem igazodik, évközben cserélődnek, ami kiszámíthatatlanná, hektikusá teszi az oktatás folyamatát. Előfordult, hogy egy hetedik vagy nyolcadik osztálynak egy adott felvételi tárgyat öt különböző pedagógus tanított egymást követően, ami, képzelhetjük, teljes mértékben komolytalanná tette az oktatást. Egy idő után, a gyerekek meg sem próbálnak kapcsolatot kialakítani az új pedagógusokkal, mivel az átmenetiség rányomja bélyegét a tanár-diák interperszonális viszonyokra is, minek alkalmazkodni, alávetni magukat a pedagógusi tekintélynek, ha azok „csereszabatosak”, „ha ezt elhasználtuk, holnap lesz másik”. Ebben az esetben az is nyilvánvaló, hogy a gyerekek nem tudják saját érdeküket belátni, azt az iskolának kellene helyettük képviselni, például az új oktatók mentori, pedagógiai asszisztensi, vagy ifjúságsegítői támogatásával. A pedagógusok körében érzékelhető egyfajta tanult tehetetlenség-érzés, mely abból származik, hogy úgy érzik nem cselekvői, nem aktorai, nem tényezői az iskola sorsának, az rajtuk kívül, a hierarchiában felettük álló személyeken (fenntartón, önkormányzatokon) múlik, ami kezdeményező-készségük ellenében hat és inaktivitáshoz, megalkuváshoz, depresszióhoz vezet. A folyamatos változások, az elszigeteltség, a társadalmi és anyagi megbecsülés<sup>18</sup> hiányában bekövetkező pedagógusi kiégés hátrányosan hat a tanulási folyamat hatékonyságára. Ez

18 A pedagógusok elmondása szerint az iskola alapítványi fenntartásba kerülése következtében e téren is hátrányosabb helyzetbe kerültek, mint az önkormányzati fenntartású iskolák pedagógusai.



ellen csak különböző ösztönzőkkel és motivációs tényezőkkel lehet védekezni, eszközöket, lehetőségeket felkínálva a pedagógusok számára.

A minőségi oktatás másik alapvető feltétele, hogy oda „jó” gyerekek járjanak. Elsőre azt gondolnánk, hogy ez bárhol, bármikor adott. Ez esetben azonban nem számolunk a kulturális különbsőségekkel és azok kezelésével. Az alapítvány vezetőjének véleménye szerint: „ezeket a gyerekeket tényleg el kell tudni viselni. Nem azért mert ők rosszabbak, mint más iskolában a nem cigány gyerekek. Más a kultúrájuk, más a mentalitásuk, más a vérmérsékletük, másképpen reagálnak dolgokra, és ha nem ismerik a pedagógusok a cigány értékeket, a cigány kultúrát, a cigány gyökereket, akkor nem fog tudni boldogulni. Mert az üldöztetés fázisában voltak mindig, tehát ők erre vannak berendezkedve, hogy meg kell magukat védeni. Nem véletlenül megy elől a cigány ember és utána a családja, mert ugye genetikailag kódolt, hogy meg kell védeni. Nekik az az érték, ami rajtuk van. Ezt meg kell érteni, hogy azért. Nem azért van rajta az 5 kg aranylánc, mert neki nem lenne hova költeni a pénzt, a nőnek egy életbiztosítás, az, ami az övé, ha elküldi a férfit, akkor csak annyit vihet magával. Ezeket érteni kell. Azt is érteni kell, hogy ők miért ilyen impulzívok”(az alapítvány vezetője).

Hasonlóan egyes pedagógusok szerint, a romungró gyerekek esetében sok minden más, például „szókincs, érdeklődési kör, nem tudnak játszani, alkalmazkodni, nem tudnak olyan játékot, ahol szabályok vannak elfogadni. A konfliktusokat csak egy módon tudják lerendezni: ütnek vagy ocsmány szavakat használnak...” (45 körüli pedagógusnő, LIA iskola). A leginkább elgondolkodtató az a megállapítás (a többi közismert negatív sztereotípiá), hogy nem tudnak játszani. Mert a játéknak is megvannak a maga szabályai. Nem mi, közösen, állítjuk fel őket? Úgy tűnik nem, mert megvannak a többségnek és a kisebbségnek a játékszabályai, és ha a gyerekek nem tudnak (mert nem tanítjuk meg őket) vagy esetleg nem akarnak a mi többségi szabályaink szerint játszani, akkor már nem is tudnak játszani. Kérdés, hogy akkor mire jók a pedagógus-továbbképzések, mire a több mint 20 éves pedagógiai tapasztalat, a roma kultúrát ismertető előadások, a differenciált oktatásmódszertan, az alternatív pedagógia, ha még az elemi osztályokban sem tudunk közös játékszabályokat felállítani. Miközben a pedagógusok azt gondolják, hogy „mi bármelyik iskolában megálljuk a helyünket ilyen módszertani tarsollyal, nekik [mármint más iskolák pedagógusainak – a szerző megjegyzése] okozna problémát, tehát tanácsot csak mi adhatunk nekik” (45 körüli pedagógusnő, LIA iskola).

A pedagógusi tekintély az egyik sarkalatos pontja a gyerekekkel történő foglalkozásnak, ami az elemi osztályokban szorosan összefügg a felnőtt státuszával. Felső osztályokban a közös szabályok kialakítása már sokkal nehezebben megy, egyrészt azért, mert saját közösségükben már egyre inkább felnőttek tekintik, míg az iskolában továbbra is infantilis szerepben tartják a gyerekeket, miközben „megszűnik a varázsod, a felnőtt varázsod. Ők már negyedikben nem kíváncsiak a te véleményedre” (45 körüli pedagógusnő, LIA iskola). Másrészt felsőbb osztályokban azért is problematikusabb az újítás, mert nem olyan nyitottak a gyerekek, „tűskéket növesztettek” (50 körüli pedagógusnő, LIA iskola) és bármilyen kezdeményezéshez, hozzáféréshez előbb le kell bontani a korábbi megszokásokat, beidegződéseket, gátakat. Amivel meg lehet fogni, tanulásra lehet motiválni ezeket a gyereket az a mozgásos, illetve szabadban történő foglalkozás. Másrészt akkor lehet sikeres a tanítás, ha az oktatás a gyerekek speciális adottságaiból indul ki, arra alapoz. Szerencsére az általunk vizsgált iskolákban is, akadnak olyanok, akik lelkesen kere-



sik a megoldásokat, az új lehetőségeket a gyerekek tanulásra ösztönzésében. Erre egy példa az a pedagógus is, aki kis háziállattal motiválja a gyerekeket a céljaik elérésében. Aki megvalósítja a közösen kitűzött célt, hétvégén agyondédelgetheti, etetheti a kis állatot. Más pedagógus pályaeorientációs intézménylátogatásra és bemutatókra, színházba viszi a gyerekeket, drámapedagógiai módszerekkel foglalkozik velük, melyek látnunk kell, hogy mind-mind többlet energia-befektetést igényelnek, mint a szokványos oktatás. A pedagógusok meglátása szerint ezeknek a romungró gyerekeknek a többségi gyerekeknél jobb a ritmusérzékük, de gyakran jobbak a sportban is, jobb robbanékonyságuk. Nem véletlen, hogy az iskola legjobb futballistája egy sokgyerekes, hátrányos helyzetű családból származó romungró gyerek, aki annyira tehetséges, hogy szponzorok látják el sportfelszereléssel és fizetik a kiszállási költségeit is (50 körüli romungró anyuka).

Az 5–8-os diákok az iskolát egyfajta kötelező rossznak tekintik, ahova gyakran csak azért járnak be, hogy a szüleiknek ne kelljen büntetést fizetni a hiányzásuk miatt, vagy közmunkával ledolgozni azt. A szülői negatív attitűd, fenntartások és bizalmatlanság következtében a romungró gyerekek eleve idegenkedéssel, előítéllettel mennek iskolába, félve lépik át a romungró és a többségi világ határát. A családból történő kiszakadásra ugyanúgy készülnek, ahogy az iskolaváltásokra, önvédelmi mechanizmusokat elsajátítva, hogy ha kell, akár pusztá erejükkel szembeszálljanak azzal, aki bántja őket. A bizalmatlanság többnyire igazolja önmagát. A gyanakvás, a félelem, a kiszolgáltatottság és idegen-ség érzése állandó stressz alatt tartja a gyerekeket, ezért a bizonytalan vagy számára érthetetlen szituációkra fokozott verbális és viselkedésbeli agresszióval válaszol. A támadás gyakran védekezés, vagy a másik fél agresszivitásának megelőzése, azzal történő szembe fordulás. Látni kell, hogy az agresszivitás mögött szorongás, félelem és rettegés áll. A félelem agresszivitást szül, az agresszivitás megtorlást, a megtorlás újabb félelmet és az ördögi kör bezárult. A kiszolgáltatottság érzésével társuló fokozott érzékenység is hozzájárul ahhoz, hogy néha jóindulatú cselekedetek is félreértelmeződnek és pillanatok alatt komoly konfliktussá kulminálnának. A romungró gyerekeknek – talán a neveletéséből is kifolyólag – nagyon fejlett igazságérzetük van, amit a többségi pedagógusok öntudatos-ságnak neveznek. A romák viszonyulása az oktatáshoz és annak intézményeihez nagyon céltudatos, pragmatikus, ami több síkon is megjelenik. Szeretnék, ha gyermekeik hasznos tudást sajátítanának el, és az iskolák nem csak gyerekmegőrzőként működnének. Az iskola, illetve a tanárok a kereteket, a szabályokat, a kitartást és a kötöttségek tolerálását látják a roma gyerekeknél alapvető problémának. Holott a legtöbb roma családnál épp úgy alapvető szabályok, vagy keretek szerint zajlik az élet, mint a többségi családokban, melyekhez a gyerekeknek igazodni kell, például, hogy időre haza kell jönni, vagy a lányok nem mehetnek családi (lehetőleg idősebb rokoni) kíséret nélkül szórakozni, stb. Sok esetben a romungró szülők beleszólnak abba is, hogy kikkel barátkozik az éppen kamaszodó gyerek. A keretek kiszabása természetesen családfüggő: van ahol tágabbak, van ahol az ellenőrzés szigorúbb. A vegyes házasságban élő családokban úgy tűnik, mintha hosszabb lenne a gyerekek pórása, mintha kevésbé féltenék, óvnák őket a többségi világtól. Ezeket a határokat a gyerekek többnyire betartják, ha nem, akkor a közhiedelemmel szemben nem testi fenytés, hanem a gyerekek számára kényelmetlen szóbeli számonkérés, az elbeszélgetés a leggyakoribb következmény. A romungró családokban is terjedőben van a női emancipáció, aminek egyik megnyilvánulása, hogy egyre kevésbé tolerálják, hogy az apák testi fenytést alkalmazzanak a gyerekekkel szemben. Másrészt hozzá-



járul a válások számának növekedése a romungró családokban is, ahol a válás korábban tabunak számított.

A pedagógusok véleménye szerint a gyerek számára ez a világ, a családi élet világa sokkal meghatározóbb az intézmény, az iskola világánál. A családi szocializáció és az iskola között ott a legnagyobb a szakadék, ahol a szülőknek alacsony az iskolai végzettsége (esetleg nincs meg a 8 osztályuk sem), munkanélküliek, és ahol úgy érzik, nincs jövő, nincs kitörési lehetőség, mert egy elfogadható álláshoz már a szakiskolai végzettség vagy az érettség sem elég.

„Minek tanulni? Mire jutsz vele?” – kérdezik. Motivátlanságuk hátterében a pozitív minták hiánya mellett, a média által sugárzott könnyű és gyorsan megszerzett siker lehetősége is szerepet játszik. Érdeklődésük sokkal inkább a családalapítás, a sportok, a kortárs csoport által diktált divat, zene felé irányul. Kitartásuk kevés, az azonos életkorban levő többségi gyerekek életcéljai távol állnak tőlük, ennek is tulajdonítható, hogy újonnan érkezett gyerekeket szinte lehetetlenség ezekbe az osztályokba integrálni, mert elmarják őket (ahogyan fordított esetben oda-vissza alapon velük is ez történik, ha a településen működő mezőgazdasági szakképzést választják). A fiúk minél hamarabb jól fizető munkát szeretnének, melyből eltarthassák önmagukat és családjukat, a lányok egy része pedig már a férjhez menésen és gyerekek szülésén gondolkodik. Néhányan ezért maradnak ki már a 8. osztály, illetve főként a 9–10. osztály elvégzése előtt.

Az alapítványi iskola tárgyi-eszközbeli adottságai az előírt követelményeknek megfelelők, a pedagógusok igyekeznek a gyerekekhez közeli barátságos légkört kialakítani. Az iskola meghirdetett pedagógiai programja teljes mértékben nemzetközi színvonalú, azonban annak kivitelezése számos akadályba ütközik. Egyrészt a pedagógusok leterheltségében, akik anyagi ellenjuttatás nélkül végeznek olyan többletfeladatokat, mint a gyermek- és ifjúságvédelem, diákönkormányzati vezetés, korrepetálás, stb. Másrészt további anyagi és eszközbeli fejlesztéseket, valamint az iskolának a közösségen belüli elfogadtatását, stabilizálását, szakmai kapcsolatokat, együttműködések kiépítését feltételezik.

A tanórán kívüli programok kínálata az iskolában szegényesnek mondható, napközi és szakkör működik, melyen a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek részvétele igen alacsonynak mondható. Nyári tábor egyszer volt, az is nagy konfliktusokkal zárult, erdei iskola nincs. A tanítási időn kívüli iskolai programok közül a sportrendezvényeknek van a legnagyobb sikere és fogadtatása az intézményben.<sup>19</sup> Az iskolában a romungró kultúra csak nagyon ritkán ünnepekkor, mint pl. a farsang kap teret, akkor is szervezetlen, spontán módon.

Mivel alapítványi iskolává váltak, a kistérségi logopédust megvonták az iskolától. Azon gyerekek számára, akik részképesség-zavarokkal küzdenek, külön fejlesztő pedagógus áll rendelkezésre, de csak heti 2 nap 8 órában. Ezen kívül egy pedagógus gyereksegítőként is tevékenykedik, társadalmi munka formájában. Márpedig a segítőkre ebben az iskolában nagy szükség lenne. Ebben az évben sikerült a Pázmány Péter Tudományegyetem diákjait beszervezni önkéntesnek, ami nagy előrelépést jelent az iskola településen belüli elfogadtatása irányában is, ugyanakkor hozadéka a gyerekek fejlesztésében sem elhanyagolható. A szegregált iskola negatívumaival nemcsak a szülők, de az ott tanító pedagógusok is tisztában vannak. A 85 diákból 5 magántanuló, közülük nem mind roma szár-

19 Őri Erzsébet: Helyzetelemzés Piliscsaba közoktatási esélyegyenlőségi tervéhez. In: [www.piliscsaba.hu](http://www.piliscsaba.hu)



mazású. Az okok általában összetettek: vagy azért, mert később jöttek, nem sikerült már őket beintegrálni az első osztály óta összeszokott közösségbe, vagy mert viselkedésükkel veszélyt jelentettek a többi gyerekre nézve. A magántanulóvá nyilvánítást egyaránt kezdeményezheti az iskola és a szülő, bár hivatalosan minden esetben a szülőnek kell kérnie. A magántanulóvá nyilvánításban fontos szerepe van a Családsegítő Szolgálatnak, amely egy hidat képez az iskola és a szülők között, lényegében átveszi azt a feladatot, ami az iskola szociálpedagógusának feladata lenne. Sokszor azonban a magántanulóvá nyilvánítás sem egy problémamentes folyamat, mert a szülők is egyre inkább tisztában vannak a jogaikkal és az iskola kötelezettségeivel, ezáltal gyakoriak a megoldatlan helyzetek, ahol csak a moderálás segíthet.

Az iskolát a környezetéhez leginkább a szülők fűzik. Ahhoz, hogy megértsük a romungró szülők iskolához, oktatáshoz és pedagógusokhoz fűződő viszonyát, kissé el kell merülnünk a kulturális-történeti meghatározottságokban. A településen élő romungrók korábban sokgyerekes családok voltak. Ma már ritka, ahol a gyerekek száma meghaladná a 3–5 gyereket, egyetlen 11 gyerekes családdal találkoztam. A szakirodalomból tudjuk, hogy a roma családokban kitüntetett szerepe van a gyerekeknek, mint a jövő zálogának, ugyanakkor a roma szülők tisztában vannak azzal, hogy a gyerek „vendég” a háznál, akit ennek megfelelő tisztelettel kell fogadni és végigkísérni, segíteni önállóvá válásának útján. Ha tehetnék, a roma szülők nemcsak maguk nevelnék, de maguk is tanítanák gyerekeiket, ez azonban (gyakran alacsony végzettségük következtében is) meghaladja kompetenciájukat, ezért a tehetősebbek magántanárokat, vagy magániskolát választanak a gyerekeiknek, a kevésbé tehetősek állami fenntartású intézménybe adják őket.<sup>20</sup> Piliscsabán, hozzáférhető magántanárok és magániskolák híján, a legtöbben ez utóbbi megoldást részesítik előnyben. Szívük szerint alaposan megválasztanák a gyerekek tanítóját, erre azonban a településen nincs lehetőségük (szülőkkel történt interjúk alapján).

Míg a gázdzó szülők jelentős része a nevelést szívesen áttolja az iskolára, addig a romungrók a neveléssel kapcsolatos feladatokat sajátjukénak és elvitathatatlannak érzik. A legtöbb szülő-pedagógus konfliktus abból származik, hogy a romungró szülők nem tűrnek beleszólást a nevelésbe. Úgy gondolják, hogy az iskola feladata arra korlátozódik – egyfajta szükséges rosszként –, hogy azokat a tudásokat átadja, amelyeket a család már nem tud biztosítani a gyerekek számára. De a nevelésbe nincs beleszólása senkinek, az a szülők kizárólagos előjoga (*Békési 2003:436*).

A romungró szülők iskolával szembeni fenntartásai, tartózkodó vagy éppen negatív hozzáállása nagymértékben tulajdonítható annak, hogy a romungró kultúra egy nagyon személyes (perszonális) kultúra, melyben elenyésző szerep (se) jut az intézményeknek, az emberek eleve gyanakvással viseltetnek velük szemben. Az intézményi megoldások a többségi társadalom megoldásai, az intézmények többségi intézmények, melyek nem szolgálják a roma kultúra fennmaradását, informalitását.<sup>21</sup> A szülők a magatartásukkal azt az elvárást közvetítik az arra receptív pedagógusok irányába, hogy szeressék és dicsérik gyerekeiket, ne csak számon kérjék és büntessék őket. A romungró szülők az iskolában elvárják, hogy partnerként kezeljék őket, sőt azt is, hogy lehetőleg kontrollálhassák az ott eltöltött időt (*Békési 2003:436*). A nevelés a romungró családokban egyrészt tekintélyel-

20 Békési Ágnes (2003) Szocializációs minták átörökítése cigány-zenész családokban. *Educatio*, No. 3. pp. 431–448. In: <http://www.edu-online.eu/hu/letoltes.php?fid=tartalomsor/105>.

21 U.o.

vű, másrészt a gyermek személyiségét teljes mértékben tiszteletben tartó. Piliscsabán több pedagógus is észlelte, hogy egyes romungró családokban mekkora hangsúlyt helyeznek a gyerekek jövőjére. Ez természetes, mert a gyermek jövője a család, a közösség jövője is egyben. Érdekes ellentmondás, hogy míg a legtöbb romungró felnőtt a pillanatnak, a jelennek él, a gyermekeik jövőjével azonban hosszú távon terveznek. A romungró családokban mai napig nagyon nagy az összetartás, egy többgyerekes családban például mindegyik gyermek 30 km-es távolságon belül ment férjhez, vagy nősült meg és minden vasárnap hazalátogatnak az édesanyjukhoz (35 körüli romungró nő). A gyerekek nevelése, külső megítélés szerint ezekben a családokban bizonyos tekintetben nagyon szigorú (például a lányok kimaradása este), másban meg szélsőségesen megengedő: ritkán korlátozzák a gyereket a szabadságában, a nevelés egyértelműen a mintakövetésen alapul (*Békési 2003:433*). A piliscsabai romungró szülők elvárása – ennek megfelelően – a pedagógusoktól, hogy pozitív, követendő példát nyújtsanak. A romungró családokban nem vonatkoznak eltérő elvárások a felnőttekre és a gyerekekre éppen ezért a felnőttek mintaadónak kell lennie. A példamutatás az élet minden területére kiterjed, nem csak az oktatás tartalmára, de a külső megjelenésre és viselkedésre is, egységes elvárások érvényesek a felnőttekkel és a gyerekekkel szemben, mivel ezeket a gyerekeket a közösségük már felnőtti státusba emelte (körülbelül 12 éves korukban). Nem csoda hát, ha elvárásuk a tanárok irányába megfelelő külsőségeket, öltözködést, viselkedést, választékos megjelenést jelent, amit a gyerekek, mivel irányukban megnyilvánuló tiszteletként, vagy annak hiányaként érzékelnek, ki is követelnek maguknak. A külsőségek mellett a belső értékeknek is összhangban kell lenni a saját közösségük hagyományos értékeivel, ahhoz, hogy egy pedagógust elfogadjanak, tisztelni tudjanak, tehát annak magánélete is példás kell legyen. Az általam látogatott iskolában például a gyerekek nem fogadták el azt a pedagógust, aki középkorú férfi létére még nem házasodott meg, nem voltak gyerekei (s aki még ráadásul focizni sem tudott) mert ez az ő szemükben nem számít felnőttnek, sem férfinak, mivel áthágja az erre vonatkozó alapvető közösségi normákat.

A családi szocializációs mintával és annak túlsúlyával akkor és ott van gond, amikor erre az iskola nem tud építeni, mert az nem áll összhangban a többségi társadalom normáival. Hangsúlyozni kell, hogy ilyen családból kevés van, viszont fennáll a veszély, hogy a többségi társadalom ebből von le általánosító következtetéseket a cigányság egészére nézve. Valóban, ha az iskolának nincs mire építeni, hiányzik a családi alapozás vagy támogató háttér, akkor az iskolai kudarc előre borítékolható. Ezek a családok sokszor a társadalmi környezetet hibáztatják, mondván, minek tanuljon a gyerek, mikor már egy takarítónőnek is szakmunkás végzettség kell, tehát egyre inkább kitolódik, és ezáltal egyre elérhetetlenebbé válik a cél. A jelenségről, amit lépéshátránynak hívnak, sokat írtak.<sup>22</sup> Hiába tanulnak tovább a romungró gyerekek, mint szüleik, mivel a többségiek esetében is kitolódott az iskolában eltöltött idő, a hátrány fennmarad. A hosszú továbbtanulást pedig a család anyagilag ritkán tudja támogatni, szükség van a gyerekek minél hamarabbi keresetére a család stabil fenntartásához.

Vannak olyan családok, ahol a gyerekek nagyfokú jövőtlenségben születnek bele, ebben nőnek fel; azt látják a közvetlen környezetükben, hogy szüleik is csak egyik napról a másikra élnek, nem foglalkoznak sem a saját, sem a gyerekeik jövőjével, ezért motiválatlanok,

22 Nyíri András (2000) *Lépéshátrány. Új Pedagógiai Szemle*, 2000. No. 7–8. pp. 207–212.



nem érdekli őket az iskola, de más sem igazán. A romungró családok többsége azonban belátja, hogy az érvényesülésnek a leginkább elfogadott társadalmi útja a gyerekek iskoláztatásán keresztül vezet. Ők adott esetben azzal is egyetértenek, hogy az iskolai sikeresség nem csak az iskolán, a tanárokon, hanem magukon a szülőkön múlik.

Talán a mintakövetésen alapuló nevelés is magyarázza azt, hogy a romungró családok többségénél nincsenek generációs konfliktusok, sem bizonyítási kényszer, a (fiú)gyerekek nem rivalizálnak a szüleikkel, természetes, hogy olyanná szeretnének válni, mint ők, amint a szülőknél is, hogy azt szeretnék, hogy gyerekeik túlnőjenek rajtuk (*Békési 2003:439*). A közösségen belüli alapvető szabályokat és törvényeket nem kell védelmezni, ezek önmaguk súlyánál fogva érvényesülnek (*Bálint 2002:439*). A közösségen és a családon belüli szerepek megkérdőjelezhetetlenek, az apai szigor gyakran ma is érződik, sok esetben a pedagógus akkor tud eredményesebben dolgozni, ha az iskolai problémákat nem az édesanyáknak továbbítja, akik hajlamosabbak elkendőzni azokat. Előfordul, hogy ezt az atyai szigorú pedagógusok annak tulajdonítják, hogy az anya nem látja el megfelelően a nevelési feladatát a családban, nem figyel oda eléggé a gyerekekre, azok iskolai vagy tanulási problémáira. A romungró szülők a gyerekek személyiségét nagy tiszteletben tartják, nem akarják rájuk kényszeríteni a szülői akaratot, bár azért igyekeznek „terelgetni” őket. Míg a pályaválasztásnál érvényesülhet az egyéni akarat, addig a párválasztás esetében már felállítanak tiltásokat, szigorú preferenciákat a tekintetben, hogy mely nemzetiséget, etnikumot, mely közösség tagjait részesítik előnyben és melyiket nem. A vegyes házasságok esetében, ahol az egyik fél romungró, a másik magyar vagy sváb, keverednek a családi szocializációs minták, többnyire a társadalmi hierarchiában elfogadottabb fél dominanciájával. A többségi pedagógusok meglátása szerint a vegyes házasságokban felnőtt gyerekekkel már sokkal könnyebb az iskolában, mert ott már az egyik szülővel könnyebben meg lehet találni a hangot, ami arra utal, hogy a gyerekek intézményi szocializációjában mennyire fontos, hogy a pedagógus és a szülő kulturális háttere megegyezzen.

A férfiak igyekeznek aktívan részt venni a gyereknevelésben, ha egy módjuk van rá. Amennyiben azonban az apukák, munkájuk miatt, kénytelenek a nevelést a gyerekekkel otthon maradt feleségre bízni, elvárják, hogy minden rendben legyen, ne legyen probléma a gyerekekkel az iskolában. Többnyire ezen családokban, az apai szigor hiányában, előfordulhatnak kikapások.

A leányok nevelésében még ma is nagy teret kap a hagyományos családi szereposztás, az anyai és háziasszonyi feladatokra történő felkészülés. A romungró családok hagyományában máig tovább élt a nagyfokú életigenlés, a roma lányok körében nem jellemző a gyerek elvetetése, a magzattelhajtás, az abortusz. Olykor is megtartják a gyereket, ha az apajelölt nem vállalja az apai szerepet, s ha ezáltal megszakad a tizenéves lány iskolai pályafutása. Egy ilyen esetben a család elsősorban abban támogatja a lányt, hogy gyerekének új apát találjon. Az iskola befejezése sok esetben már mellékes kérdéssé válik. De arra is van példa, hogy az iskola már sokkal hamarabb veszít jelentőségéből, amikor az első szerelem belép a lány életébe. A Békési által zenész cigányoknál megfigyelt jelenség (*Békési 2003:442*) itt nem érvényesül, hogy a lányokat a többségi fiúktól félteneék, sőt éppen ellenkezőleg, mind a fiúkat, mind a lányokat elsősorban és leginkább az oláh cigányokkal történő kapcsolattól óvják. Meglehet, mert ezen a településen a zenész hagyományok már nagyon kihalófélben vannak, a családok nem viszik tovább gyerekeik iskoláztatásában a zenei örökséget, mert erre nincs már igény, se lehetőség. A kitarítás hiánya egy a sok több-

ségi sztereotípiák közül, mely a romungró gyerekek iskolai sikertelenségére felmerül, vagy amellyel a többségi társadalom a romungró gyerekek marginalizációját, az iskolai szegregációt legitimizálja. Egyre kevesebb a szegkovácsműhely (illetve lakatos vagy díszműkovács) is a településen, bár a gyerekek előszeretettel választanak rokon szakmákat, lesznek lakatosok, karosszériaszerek, gépiparosok. A pedagógusok szerint a zenészcsaládok a legtörekvőbbek. Mind a serdülőkorú lányok, mind a fiúk érettebbnek mutatkoznak a koruknál. Mivel a lányok gyakran festik is magukat, ezért egy 7–8 osztályos lányról gyakran akár azt is hihetnénk, hogy már érettségi korú.

A romungró szülők meglehetősen bizalmatlanok és kritikusak az iskolával szemben, lélektelennek tartják az ott uralkodó légkört, felületesnek és felkészületlennek (*Békési 2003:436*), nem odavalónak a pedagógusokat hozzáállásuk, pedagógiai érzékük, eszköztáruk tekintetében. A romungró család tradicionalitása ellenére a gyerek-felnőtt viszonylatban nem olyan élesek a határvonalak. A felnőttek és a gyerekek világa nem különül el teljesen egymástól, a gyerekek együtt szórakoznak szüleikkel, nincsen egy ridegen megszabott napirendjük amíg kicsik (*Békési 2003:431*). Más a viszonyulásuk a felnőttekhez, amit a gádzsó felnőttek tiszteletlenségnek éreznek. A rideg napirend hiányából jön a többségiek másik sztereotípiája, amikor azt mondják, hogy a romungró gyerekek nem bírják a kötöttségeket, a rendszereséget, a számonkérést. A romungró családok élete sokszor egy nagy közös életterben zajlik, éjjel-nappal. Nem fegyelmezik annyit, kevesebb az utasítás, a szóbeli fenytés, intés, nem beszélnek annyit, inkább végzik a dolgukat, a kis cigánygyerek az elismerő pillantásokat lesi, s ha ezek elmaradnak, tudja, hogy valamit nem jól csinált (*Békési 2003:438*). Ezt a nevelési rendszert a többségi felfogás nevelési hiányosságként érzékeli.

A pedagógusok azt várják a romungró szülőktől, hogy a gyerekekkel történő konfliktusban a pedagógus álláspontját képviseljék, azonban nagyon gyakran nem ez történik, amit a pedagógusok szakmai tekintélyük megkérdőjelezéseként érzékelnek. A pedagógusok a többségi társadalmi normákból és értékekből, mint megkérdőjelezhetetlen alapigazságokból indulnak ki elvárásaik megfogalmazásakor. Szülők és pedagógusok egymásra mutogatása, egymás felelősségre vonása kölcsönösen, oda-vissza működik, ami nagy játékeretet ad az intelligens és találmányos gyerekeknek mindkét normarendszer egymással szembeni kijátszására.

A diákok eredményességét a negatív mutatókon kívül (mint amilyen a magántanulóvá nyilvánítás, vagy az évet ismétlők száma) az alapítványi iskola továbbtanulási mutatói minősítik. 2008-ban a gimnáziumi továbbtanulás három év átlagában 5%, szakközépiskolába 27%-uk ment, a fennmaradó rész szakiskolai képzés keretében tanult tovább.<sup>23</sup> Tehát a gyerekek 68%-a, majdnem kétharmada, szakiskolában tud csak továbbtanulni, korábbi gyenge tanulási eredményei, alacsony önértékelése, kevés önbizalma, a diszkriminációtól való félelmei miatt. A szakiskolában aztán az első néhány hónapban eldől a további sorsuk, sokan már akkor kiesnek, iskolát váltanak.

A szegregált iskola, olyan amilyen, azért mégis egy ismert, védett világot jelent a gyerekek számára, akiknek nehéz innen a továbblépés. Itt már kiharcolták a helyüket a kortárscsoportban, akikkel legtöbbször első osztálytól együtt tanul, megvívta harcaikat a pedagógusokkal, de egy új helyen befogadói pozícióikat elvesztik, és meg kell tanulniuk egy új környezetben elfogadtatni magukat. Ettől főleg romungró származásuk és a meg-

23 Öri Erzsébet: Helyzetelemzés Piliscsaba közoktatási esélyegyenlőségi tervéhez. In: <http://www.piliscsaba.hu>





különböztetéstől való félelmük miatt nagyon tartanak. A továbbtanulási preferenciák kialakításában tehát az ismerősöknek, akik esetleg azt mondják egy adott iskoláról, hogy jó, nagy szerepük van. Ez, valamint az iskolai eredményeik, melyek behatárolják a választási lehetőségeiket gyakran felülírhatja az érdeklődést, vagy a szülők véleményét is.

A továbbtanulásban megfigyelhető, hogy azok merészebbek, azok választanak nem bejárattott utakat, akiken külső megjelenésük alapján kevésbé látható roma mivoltuk. A kortárscsoport, barátok jelenléte az adott iskolában, a „bandaszellem”, pozitív motivációs tényező annak ellenére, hogy a szülők is tisztában vannak azzal, hogy a gyermek érdeke azt követelné, hogy a saját útját járja. Mind a szülők, mind a gyerekek előszeretettel választanak olyan helyet, ahol már testvérük, barátjuk kikaposta számukra az utat. A bandába tömörülésnek messzemenő következményei vannak, mind a gyerekekre, mind a szülőkre, tanárookra, a szegregált oktatás kialakulására egyaránt. A pályázati tanácsadással foglalkozó pedagógus mindazonáltal igyekszik a budapesti, színvonalasabb szakiskolák felé terelni a diákjait, meggyőzési kampányt indítva, melynek aktív részesei maguk a nyílt napokon részt vevő diákok, a szülei és nagyszülei is. A kampány 1 év után is sikeresnek mondható, a szülők egyre inkább kezdik belátni, hogy a Budapesten tanuló gyerekek beiskolázása sikeresebbnek mutatkozik a bejárattott utakkal szemben.

Összefoglalva, arra a feltételezésre jutottunk, hogy a gyerekek iskolai sikertelenségét alapvetően a kisebbségi család és a többségi iskola eltérő normái és értékei, részletesebben a következő tényezők okozzák: a romungrók és többségiek egymással szembeni bizalmatlansága; a megfelelő kommunikáció- és interakció hiánya a közösségek között; a család bizalmatlansága az iskola iránt és fordítva; a romungró családok mintakövetése, családi normái, értékei, az iskola mintája, normái, értékei és a kettő közti eltérések; a pedagógusok előítéletessége, a romungró család kultúrájának, értékeinek és elvárásainak nem ismerése és meg nem értése (pl. nevelés); a romungró családok előítéletessége, a többség kultúrájának, értékeinek és elvárásainak nem ismerése és meg nem értése; kritikus és türelmetlen viszonyulás egymással szemben mind a szülők, mind a pedagógusok részéről, melyet egymásnak feszülésként él meg a gyerek, és amelyet kijátszik; eltérő gyerek-felnőtt viszony a családban és az iskolában; eltérő időhasználat (a családban kevesebb korlát, kevesebb utasítás, több mintakövetés); félelem a diszkriminációtól a romungró családokban; félelem a romungrók okozta károktól (tárgyi, érzelmi, erkölcsi) a többségiekben; osztályszociális értékrend válsága; a média negatív hatása (bár ezt nem részleteztem fentebb); az agglomeráció negatív hatása; a helyi társadalom gazdagokra és szegényekre történt kettészakadása.

Egyértelműnek tűnik, hogy mindaddig, amíg úgy gondoljuk, hogy egyedül csak maguk a romák tehetnek a hátrányos helyzetükről, a szegregált oktatásról, továbbtanulási és integrációs sikertelenségükről, nyilvánvaló, hogy a megoldást is tőlük várjuk. Amint azonban sikerül belátnunk, hogy a kialakult helyzetnek mi többségiek is okai és részesei vagyunk, el lehet gondolkodni a lehetséges kivezető utakon, melyhez elsősorban közös játékszabályok kialakítására lenne szükség, a két eltérő kultúrából és azok értékeiből, normáiból kiindulva, akár a jól működő vegyes házasságok mintájára. „Amikor én összeálltam a férjemmel, akkor én azt mondtam, hogy te figyelj, nekem van egy elvem, neked is egy elved, ebből a kettőből csinálunk egy elvet és mindenki úgy tartsa be. Mert én nem tudom azt a kultúrát, azt a te dolgaidat átvenni, mert én nem is akarom, mert én nem szeretnék az lenni, ami ő. És akkor ő így elfogadta.” (Kétgyerekes vegyes házasságban élő anyuka).

*Mandel Kinga*