

A szakválasztás indítékai a romológiát hallgatók körében*

Motivációk

A motivációk körében leginkább arra keresem a választ, hogy merről jönnek, merre tartanak az indítékok interjúalanyaimnál. Elsőként azt vizsgálom, hogy honnan jött az indíték a romológia szak választására. A romológia szak választására vonatkozóan a levelező tagozatosok esetében egyféle motívumot 4 fő, több motívumot 6 fő említett meg, míg a nappalisok köréből egyféle indítékot 2 fő, többféle indítékról 8 fő számolt be.

A levelezős hallgatók leggyakrabban jelenlegi munkájukhoz kötötték új tanulmányaik szükségességét (7 fő), néhányan korábbi tanulmányaikhoz kapcsolták a szak választását (4 fő), ezzel szoros összefüggésben az általuk korábban látogatott felsőoktatási intézményben tanító oktató hatását, a volt konzulens személyiségét 3 fő nevezte meg, a származás és/vagy az identitáserősítés 2 főnél játszott közre. A levelezős hallgatók körében fontos szempont továbbá a kollegiális viszonyból eredő hatások, 2–2 fő egyugyanazon munkahelyen dolgozott. Az érdeklődést és a kíváncsiságot ketten nevezték meg inspiráló erőként. A diplomaszerezést 2 fő tartotta kiemelkedően fontosnak. A nyelvtanulás 1 hallgatónál játszott közre. Az utálat az elesettséggel, kitaszítottsággal, megalázottsággal szemben 1 főnél volt fontos.

A nem roma származású levelezős hallgatók körében a romológia szakhoz vezető motívumokat (jelenlegi, ill. korábbi munkahely, kollegiális hatás, korábbi felsőfokú tanulmányok) az alábbi idézetekkel lehet megragadni:

„Én először pedagógusként dolgoztam, közhasznú pedagógusként, de a családsegítő szolgálatnál. Mint pedagógus hátrányos helyzetű gyerekeket korrepetáltunk [...] van nálunk a városban egy, mint szinte minden városban egy cigánytelep, kérte az ottani iskola, hogy mi menjünk ki mint pedagógusok, és korrepetáljunk gyerekeket. Na most ebben az iskolában a gyerekeknek több mint a 90 százaléka cigány volt. Kimentem a telepre, az iskolába, és valahogy sokkal jobban sült el, mint amire számítottam. Aztán, amikor az igazgatónőnk átvett a családsegítő szolgálatba, akkor mivel pedagógus végzettségem van, mondta, hogy azért kell valamit tanulnom, de addig is, mivel kötelező továbbképzések vannak a szociális meg a pedagógus szférában is, végezzek valami továbbképzést, tanfolyamot. Ő ki is nézett nekem egyet itt Pesten: szociális munka cigányokkal. Az nagyon bejött, nagyon érdekes volt. Utána ugye, hogy hova menjek továbbtanulni, jöhetett szociológia, szociálpolitika, pszichológia, és akkor véletlenül, tehát egyrészt az interneten láttam, hogy van romológia, meg akkor már tudtam, hogy ez érdekel. Ugyanúgy lapozgattam a felvételi tájékoztatót, láttam, hogy van romológia, Pécs, és akkor már biztos voltam benne, hogy oda fogok jönni.”

„Igazából egy éjszaka elég volt ahhoz, hogy őt [kolléga] meg lehessen győzni, aztán este tíztől másnap délig vagy nem tudom, meddig meg engem. Nem több, kb. 5 telefon volt az egész. [...] Nekem pedig, bár azt mondták egyesek, hogy nem túl célszerű evvel dicsekedni, de én annak idején Zsámbékra jártam főiskolára, és állítólag ugyan a [...] neve nem túl jól cseng a szakmában, én mégis azt gondolom, hogy rengeteget köszönhetek neki. Mert igazából ömellelte kezdtem el érezni azt, hogy tulajdonképpen mit is érzek én, amikor egy óvodai csoportban a gyerekekkel, mindenesetre cigány gyerekekkel foglalkozom. [...] Aztán erről is írtam a szakdolgozatomat”.

„Én foglalkozom négy kollégámmal matematikai tehetséggondozással alsó tagozatban. Mivel tanító az alapvégzettségem. Kidolgoztunk egy tesztet, ami alkalmas arra, hogy ma-

* A kutatás a PTE BTK romológia szakos alapképzésben és másoddiplomás képzésben részt vevő hallgatók között interjúk módszerrel folyt.

tematikai ismeretekkel nem rendelkező gyerekek, azt kitöltve, megmérhető, hogy van-e valamiféle érzékük, affinitásuk a matematikával kapcsolatban [...] észrevettem, hogy bár a mi iskolánkba járnak cigány tanulók, akik vállalják identitásukat, vagyis a szülei vállalják az identitásukat, és mégsem jut be soha senki. [...] És akkor kezdtem el gondolkodni, hogy itt valami nem stimmel. [...] Akkor kezdtem el olvasni [...] cikkeit. [...] olvastam nagyon sok cikket ezzel kapcsolatban, hogy valószínűleg ott követjük el mi pedagógusok a hibát, hogy olyan tesztet állítunk össze, aminek az elolvasása egy másodikos kisgyerek számára nehéz, nemhogy egy olyan kisgyerek számára, aki életében nem találkozott tesztel és ilyen kifejezésekkel, ami abban van. Úgyhogy más alapokra helyeztük ezt a tehetség-kiválasztást, de maradt továbbra is a vizualitás, vizualitáson alapul most már jobbra ez a teszt-kiválasztás. Megmutattuk egy pszichológusnak [...] Most már elmondhatom, hogy vannak cigány gyerekek is a csoportban, és ők ugyanúgy töltötték ki a tesztet. Alapvetően ez kezdett el foglalkoztatni, hogy miért nem látom őket ezeken a szakkörökön.”

„... valószínűleg az adta meg, hogy velük dolgoztam nagyon sokat.”

„... kizárásos alapon gondoltam azt, hogy a romológia lenne az az egyetem, amire érdeklődésem is van, kedvvel megyek oda, és nem egy ilyen nyűg, kényszer. És nyilván, ez az előző életemmel is egy kicsit kapcsolódna, és remélem, hogy a következő években, azért ennek az eredményeit lehetne kamatoztatni.” „Gyakorlatilag, amikor én idejöttem nem feltétlenül egyébként a cigányság érdekelt, merthogy pontosan én ebben látom a végtelen liberálisságot, hogy engem nem érdekel egyébként az, hogy valaki cigány, vagy örmény, vagy mongol vagy teljességgel mindegy, hanem én inkább azt nem szeretem, de ilyen zsigeri utálat van bennem az elesettséggel, a kitaszítotttsággal, a megalázottsággal szemben.”

A roma származású levelezős hallgatók esetében a származás/identitáserősítés, a családi indíttatás, a korábbi felsőfokú tanulmányok, kíváncsiság, a cigány nyelv elsajátítása, fejlesztése, a jelenlegi munkakör, ill. a munkahelyváltás terve vezetett el a romológia szak választásához.

„Amit erre kell válaszolni az az, hogy én 40 éves koromban eljutottam arra a szintre, hogy azt gondoltam, hogy utána kéne menni a saját gyökereimnek, és netalántán ezzel majd egyszer csak foglalkozni. [...] Bennem igazából ez nagyon ambivalens. Egész életem erről szólt, azt hiszem. A saját hovatarozásomról is, meg egyáltalán arról, hogy így 40 évesen már lehet, hogy el kéne jutnom oda, hogy foglalkozni ezzel a területtel. A műsoron kívüli történet: egy véletlenszerű találkozás volt. Az unokatesóm ide jelentkezett, szállt meg nálunk is egy éjszakát, fűzte az agyamat, hogy akkor én is, és akkor én is az ...t [kolléga] és akkor így alakult.”

„... családi vonal meg a szakdolgozat, kíváncsiság, a nyelv. Ezek voltak inkább. [...] személye, ezt nem árt hangsúlyozni, ez még jobban megerősített.”

„Azért megyünk egyetemre, mert mi képviseljük a gyerekeket, szülőket, és hogy ott is otthonosak legyünk.”

„Jobban elfogadnak.” [Munkahelyen, gyerekek, szülők.]

Egyetlen személy volt a levelezős tagozatos interjúalanyok sorában, aki nem tudta meghatározni etnikai hovatarozását. Őt az alábbi motívumok vezették el a szak választásához:

„Én még a főiskolai tanulmányaim során a szociológia tanárom előadásain kaptam kedvet ehhez a témához, illetve a munkám során nekem erre szükségem van.”

A nappali tagozatosok esetében többféle motívum juttatta el a hallgatókat a szak választásához. Az egyetem előtti iskolai tapasztalatok 2 főnél, az egyetemi tapasztalatok, hatások (évfolyamtárs, romológia óra, másik szak) 3 főnél bírt fontossággal. Egy másik szak választása egy korábban megkezdett mellé 3 főnél volt inspiráló erő. A származás/identitáserősítés 4 főnél volt kiemelkedő jelentőségű. A korábbi munka, munkahelyi tapasztalatok egy emberre főre hatottak. Az egyetem szakpárban való elkezdéséhez 2 fő tartotta fontosnak a szak

felvételét. Családi hatást, az egyén fejlődés elősegítését, az érdeklődést, új lehetőségek, új emberek, új környezet, egy roma közösség megismerését 1–1 fő tartotta ható tényezőnek. 1 fő említette meg azt, hogy őt hívták is a romológia szakra. 2 egyetemista tett említést arról, hogy egy-egy oktató órája, személyisége is hozzájárult a szak választásához.

A nem roma származású nappali tagozatos diákok szakválasztáshoz hozzájáruló indítékek legfontosabb elemei, vonulatai (az egyetem előtti iskolai tapasztalatok, az egyetemi tapasztalatok, egy-egy oktató hatása, egy roma közösség megismerése, az egyéni fejlődés, egy másik szak választása egy korábban megkezdett mellé, a családi hatás) az alábbi interjúrészletekben összegezhetők:

„... nekem már valószínűleg általános iskolában is valamiféleképpen így a fejemben volt ez a dolog, hogy valami nem működik. Nekem is volt több roma osztálytársam, és láttam, hogy sokszor a többség kirekeszti őket. [...] Van egy évfolyamtársam, egy nagyon jó barátóm, akinek az édesanyja félig-meddig roma származású, tehát ő egy nyolcadban roma, és amikor mi elsőben nézegettük a tanrendet, akkor láttuk, hogy van romológia specializáció, és teljesen lázba jöttünk, hogy hú, hát ezt nekünk mindenképpen, és muszáj. Miután én már szembesültem azzal, hogy a magyar szakkal túlzottan sok dolgot nem akarok kezdeni, akkor elkezdtem gondolkodni azon, hogy mi lehet az, ami esetleg még érdekelne, és pont ebben az időszakban jött a [...], és csinálta ezt az egészségre ható tényezők, nem tudom már pontosan, mi volt a kutatásának már a címe.”

„Én választottam azért, mert úgy éreztem, valaki valamit eltitkol előlem.”

[...] „Tapasztalataim szerint, én egy olyan közösségben ismertem meg a cigányokat, ahogy eddig még nem volt alkalmam egyszerűen.”

„Amikor én egyetemista lettem, szociálpolitikus, akkor nagyon elhivatott szociális munkásnak éreztem magam és cigány emberekkel akartam foglalkozni. Ennyire egyszerű volt a dolog. Azt gondoltam, úgy tehetem meg, ha minél szélesebb körű ismereteket szerzek. És ha már van egy ilyen lehetőség, akkor a gyakorlati tapasztalás mellett legyen ennek egy elméleti háttere is, és azért jelentkeztem ide.”

„Egy kicsit kacskaringós volt a dolog, mert magyar szakos vagyok, és egy specializációt végzek, az anyanyelvi nevelést (a MAN-os), része a nyelvészetnek, és ott volt egy olyan kurzus, amit a romológia tanszék hirdetett meg, a [...] tartotta. [...] Megtetszett, elvittek egy tanulmányi kirándulásra, még jobban megtetszett, és a magyar szak mellé mindenképpen kellett egy másik szak. [...] Akkor szakká vált a romológia. Hát, mondom akkor, ha föl lehet venni, akkor megpróbálom. Mert ebben éreztem azt, hogy tényleg sokoldalú, mindféle szociológia, néprajz, szóval, kicsit interdiszciplináris szaknak véltem.”

„Az én anyukám egy évvel korábban kezdte el, ő most diplomás levelezőn tanul szintén romológiát. [...] Tavaly láttam, hallottam, hogy neki miket kell tanulni és megtetszett [...] Együtt is tudunk tanulni, meg segítünk egymásnak.”

A roma származású nappali tagozatosok esetében a szak választáshoz vezető indítékek közül fontos volt a származás, az identitáserősítés, a korábbi munkahelyi tapasztalat, az egyetem szakpárban való elkezdése, végzése, a tudásvágy, az új lehetőségek, új környezet keresése.

„Most válaszolhatnám azt, hogy mivel roma vagyok és megjelent a romológia szak, úgy gondoltam, hogy be kell mennem. Ez is valahol igaz. A másik oldala, hogy hívtak is oda. [...] Én úgy gondoltam, hogy én mint, aki majd roma szakértő akar lenni és a saját népcsoportommal dolgozni, úgy gondoltam, hogy a romológia tanszék, ez a szak olyan tudást fog adni, olyan ismereteket, amiket fel tudok használni ahhoz, hogy a munkámat jobban tudjam végezni. Mind szűkebb, mind tágabb környezetemben.”

„... én akkor dolgoztam egy civil szervezetnél. Ez a ... kör, illetve ennek ... csoportja az állami gondozott cigány származású gyerekek. És mivel mondtam az előbb, hogy nem cigány környezetben nőttem fel, ezért nekem 2–3 évvel ezelőtt nagyon nagy problémát jelentett az, hogy fölállaljam cigányságomat. Ennek lett végül egy végterméke, ennek a folyamatnak, hogy én fölállaljam-e önmagamat azzal, hogy ide a romológiára jelentkezem.”

„A történelem volt a fixebb. Az mellé kerestem mindenképpen valamit.” Motiváló esemény is hatott a szakválasztásra: „A volt osztálytársam, aki sajnos elég hamar kibukott, nem kibukott, inkább elment tőlünk második évben, és ez szerintem, nagy részben az osztálytársak hibája volt. Mivel rólam nem lehetett tudni a származásomat, meg hogy ide is, oda is tartozhatok éppenséggel, ezért hozzám talán nem mert jönni, meg nem is voltunk jóban, de engem azóta is bánt egy kicsit, hogy nem mentem oda hozzá. Talán nekem elmondhatta volna a problémáit, és akkor talán vagy itt van, vagy valahol érettségi után van.”

„Az az igazság, hogy egy tradicionális cigány családban élek, amióta megszülettem és egy olyan környezetben is. [...] önmagamtól is úgy láttam, hogy szeretném ezeket a dolgokat kutatni, a cigányság kultúráját, életét, hagyományait. [...] úgy gondoltam, hogy mindenképpen néprajzot szeretnék tanulni. Ez mellé pedig egy olyat szeretnék társítani, ami hasznos, és úgy gondoltam, amiben benne élek, az talán könnyebben fog menni, mind kutatás, mind más, de nemcsak azt szeretném ismerni, amiben én élek, hanem amiben más cigányok is”.

„Motiváció talán annyi volt, hogy tanulás, illetve újabb lehetőségek keresése, új emberek, környezet. Még tanulni akartam, és ez a romológia dolog... látok benne jövőt.”

Kalocsainé Sánta Hajnalka

A sásdi kistérség Európa küszöbén

Az Európa Unió ötfokozatú terület-beosztási rendszerének megfelelő magyar területi besorolás szerint nagyrégióink közötti iskolázottsági különbségek az alábbiak (az Oktatáskutató Intézet adatai alapján).

1. táblázat: A megfelelő korú népesség iskolázottsága (NUTS 2) 1996 (százalék)

| Régiók | 0 osztályt végzett | Legalább 8 osztály | Legalább középipiskola | Felsőfokú végzettségű |
|--------------------|--------------------|--------------------|------------------------|-----------------------|
| Közép-Magyarország | 0,5 | 89,8 | 46,6 | 18,6 |
| Észak-Magyarország | 1,1 | 81,9 | 29,6 | 8,8 |
| Észak-Alföld | 1,2 | 80,9 | 27,4 | 8,8 |
| Dél-Alföld | 0,7 | 82,5 | 29,4 | 9,3 |
| Dél-Dunántúl | 0,9 | 84,0 | 29,8 | 10,0 |
| Közép-Dunántúl | 0,5 | 86,2 | 30,6 | 9,9 |
| Nyugat-Dunántúl | 0,4 | 86,2 | 34,2 | 10,1 |
| Országos | 0,7 | 85,2 | 34,7 | 12,1 |

Forrás: KSH Mikrocenzus 1996.

Három nehéz helyzetű régió különíthető el: Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország és Észak-Alföld, melyek problémákkal terhesek, hiszen az Európai Unió átlagától szinte mindenben elmaradó, támogatásra szoruló területek.¹ Az adatokból megállapítható a hátrányos helyzetű

¹ Radácsi Imre: Regionális oktatáspolitikai és területfejlesztés az Európai Unióban és Magyarországon. OKI. Bp., 2003.

régiókban az aluliskolázottság, különösen a közép- és felsőoktatásban.² Elemzésem a dél-dunántúli, Baranya megyei Sásdi Kistérség oktatás, képzési helyzetének feltárására irányul.

A Sásdi Kistérségben az oktatás előtt álló kihívások három csoportba sorolhatók:

1.) Veszélyeztetett jövő:

- Folyamatosan csökkenő gyereklétszám
- Kihasztnátlan kapacitások
- Fenntartási költségek növekedése

2.) Korszerűsítésre szoruló fizikai feltételek:

- Épületek állaga
- Hiányzó terek
- Eszközállomány, informatikai rendszer

3.) Hátrányos helyzetű, köztük roma gyerekek növekvő aránya:

- Helyi és kistérségi pedagógiai innováció

Ebben a dél-dunántúli régióban elhelyezkedő aprófalvas kistérségben 27 település található, ahol 12 óvoda és 7 általános iskola működik. A több mint fél évszázada tartó demográfiai, gazdasági, társadalmi folyamatok eredményeként folyamatosan nőtt a roma népesség aránya a térségben, így a nevelési-oktatási intézményekben is, sőt a jövőben várhatóan tovább növekszik. A Sásdi Kistérségben beás népcsoportba tartozó cigányok élnek, akik havas-alföldi és erdélyi területekről érkeztek a 19–20. században a baranyai aprófalvakba.

Az iskolák iskolafenntartó társuláshoz³ tartoznak. A problémák fő oka a fenntartás, a csökkenő gyereklétszám miatt további iskola-összevonások várhatók. Az iskoláknak egyre több feladatot kell megoldaniuk, meg kell küzdeni a rendkívül magas munkanélküliséggel, fokozza a nehézséget a roma gyerekek magas aránya, a tanulási motiváltság csökkenése, s még számtalan helyi probléma.

A demográfiai és szegregációs folyamatok egyik szembetűnő következménye, hogy a cigány általános iskolások 30 százaléka az 1000 fő alatti lélekszámú kisközségek iskoláiba jár. Az etnikai szegregáció szociális szegregációt is maga után vont az iskolákban, ahova több cigánygyerek jár, ott ők kevésbé különböznek a többiektől, mert általában is több a szegény családból származó tanuló. Ez jellemzi a Sásdi Kistérség oktatási, képzési intézményeit is.

Összegeztük a Sásdi Kistérség aktuális problémáit és kidolgoztuk azokat a fő célokat, amelyekkel a kívánt eredmények elérhetők, és amelyeket az alábbi ábrák (1. és 2. sz. ábra) szemléltetnek.

A táblázatokat elemezve megállapítható, hogy a Sásdi Kistérség aprófalvas településeire átfogó elszegényedés, kiszolgáltatottság, perifériára szorulás a jellemző. Ennek okai a magas munkanélküliségben, az önkormányzatok forráshiányában, a gyenge, megújulásra képtelen gazdasági szférában tapasztalhatók. A magas munkanélküliségi ráta együtt jelentkezik az alacsony képzettségi szinttel. Ez a térség egyik alapvető problémája.

A Sásdi Kistérségben végzett kutatás célja két fő területre irányult: a szegénység megállítására, és a gazdasági, társadalmi autonómiák erősítésére. Meghatároztuk a célok elérésének eszközeit: a munkanélküliség mértékének és tartósságának csökkentése, az önkormányzati források bővítése. Mindezek elérése esetén emelkedhet a képzettségi szint, fejleszthető a tanulók képessége, javulhat az infrastrukturális ellátás, a gazdaság versenyképessé válhat. Az oktatás színvonalának javulását több tényezőtől várhatjuk: az egyéni képességre szabott fej-

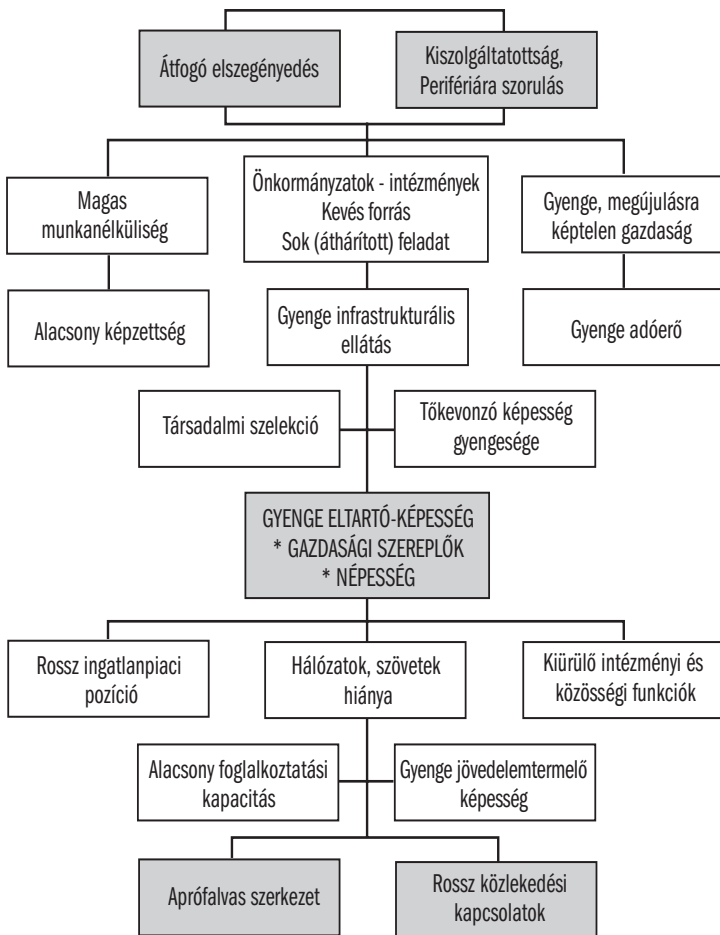
² U. o., 26. old.

³ A kistelepüléseken az önkormányzatok számára az iskola fenntartása igen megterhelő, ezért társulásokat hoztak létre. A Sásdi Kistérségben öt iskolafenntartó társulás működik: Mágocs, Vásárosdombó, Sásd, Mindszentgodisa és Baranyajenő.

lesztés, tehetséggondozás, integrált oktatás. Olyan pedagógiai módszereket látunk szükségesnek, amelyek megfelelnek a korszerű „E-tanítás” tartalmi és módszertani elemeinek.

A kistérségi nevelési-oktatási intézmények többsége kidolgozta a felzárkóztatás és az integrált nevelés helyi sajátosságaira épülő programját, amelynek eredményeként a roma tanulók egyre nagyobb számban végeztek el az általános iskolát, szakmát tanulnak, középiskolába járnak.

1. ábra: Sásdi Kistérség, 2004, Problémafa



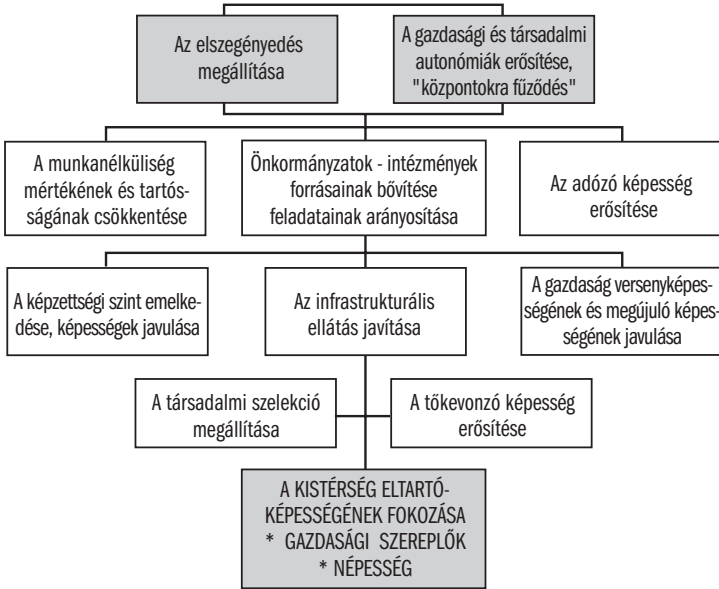
Forrás: Sásdi Kistérség Felzárkóztatási Program. MTA RKK TKO, Bp., 2004.

A térségben 12 óvoda működik 433 gyerekkel, a 7 körzetesített általános iskolába összesen 984 tanuló jár. Legmagasabb a létszám a *sásdi* általános iskolában (445 fő), *Mágoacson* 351-en tanulnak, a többiek az aprófalvak iskoláiba járnak. A sásdi iskolában 120 gyerek (27 százalék) cigány származású tanuló. Az etnikai feszültségek ebben a baranyai térségben nem olyan mértékűek, mint más régióban, de hosszabb távon esetleg társadalompolitikai feszültségekkel itt is szembe kell nézni (pl. van olyan cigány család, amely névváltoztatást kért, hogy gyermeke ne legyen megkülönböztetve a többi tanulótl!).

Az interjúból az derült ki, hogy általános a csökkenő gyermeklétszám és az arányok eltolódása cigány gyerekek javára, de egyre inkább prioritást nyernek ebben a térségben is a fejlődést szolgáló tevékenységek, elképzelések.

A kistérség oktatási és képzési intézményeire elkészült Térségfejlesztési Koncepció és Stratégiai Program⁴ egyaránt kitér az erősségek és gyengeségek, a lehetőségek és veszélyek szerepére, melyek megállapítására SWOT analízist alkalmaztam.

2. ábra: Sásdi Kistérség, 2004, Célfa



Forrás: Sásdi Kistérség Felzárkóztatási Program. MTA RKK TKO, Bp., 2004.

Erősségek:

- Viszonylag fejlett az oktatás terén az intézményrendszer, mert működik a *Baranyai Pedagógiai Szakszolgálatok és Szakmai Szolgáltatások Központja* sásdi telephellyel, ami az ország nem minden térségére jellemző.
- Fekvése, közlekedése (Pécs-Budapest útvonalba kapcsolódik) jónak ítéltető meg.
- Viszonylag alacsony ingatlanárak (aprófalvakban telkeket vásárolnak, pl. művészek is, ez fellendítheti a térség jövedelmezőségét). Idegenforgalmi potenciálja nőhet.
- Komló, Pécs vonzáskörzetében helyezkedik el, a táj szépsége, számos külföldi befektetőt is ide csábít.
- Az értelmiség a meglévő intézményekben letelepedésével fellendítheti a térség oktatási-képzési struktúráját.
- Aprófalvakban viszonylag magasabb a normatív támogatás, ami a központi intézmények fenntartását nagyban segíti.

Gyengeségek:

- Ez a dél-dunántúli térség az ország többi régiójához képest hátrányos helyzetű, elmarradott településekből áll.

⁴ Sásdi Kistérség Térségfejlesztési Koncepció és Stratégiai Program. MTA RKK TKO, Bp., 2004.

- Eltérő fejlettségi szint jellemzi az egyes aprófalvakat is.
- Kooperáció-hiány jellemző az intézmények, települések között.
- Sásd körüli aprófalvak hátrányos helyzetben vannak a körzetközponttal szemben.
- Zsákfalvak, utak állapota, közlekedés hiányosságai (nagy távolságok, ritka járatok, pl. busz.)
- Magas a munkanélküliség, alacsony jövedelemteremtő képesség, ipari üzemek hiánya, sok a segédmunkás. Kvalifikált munkaerő nincs!
- Vállalkozások alig vannak, kevés a képzett felnőtt lakos.
- Polarizált demográfiai és migrációs folyamatok (magas a cigány családoknál a születési arány, még a magyaroknál az „egyke” jellemző).
- Viszonylag fejletlen civil szféra.
- Leszakadó rétegek, előregedés, nyugdíjasok magas száma, szociális ellátottak magas aránya.
- A munkahelyek hiánya miatt nincs jövedelemtermelődé, gyenge az adóerő, így a települések többségében akut forráshiány lép fel, ami az intézményhálózat alulfinanszírozását, a fejlesztések elmaradását eredményezi.
- Az interjúkból is kiténik, hogy számos lehetőség van a fejlődésre, amit az alábbiakban vélem megvalósíthatónak.

Lehetőségek:

- Az Unió csatlakozás során a különböző EU-s pályázatok segítségével javítható a települések infrastruktúrája (pl. gáz, szennyvíz, informatika).
- Pályázatok segítségével növelhető az intézmények színvonala, épülhetnek tornatermek, uszodák, felújítási munkák kivitelezhetővé válnak.
- Az intézmények kooperációjával a technikai felszereltség, alapítványok, civil szervezetek támogatásával a szülők terhei csökkenthetők.
- Közlekedésben az önkormányzati és intézményi kapcsolattartás erősödésével közös utaztatás kivitelezhető, a magánszféra bevonásával is.
- Új munkahelyek megteremtésével csökkenhet a lakosság fogyása, a gyereklétszám növekedése pedig az intézményhálózat kihasználtságát fokozhatja.
- Ismerve a 27 aprófalvas térség gondjait, számolni kell számos veszélyforrással is, melyek nehezíthetik a jövő célkitűzéseit.

Veszélyek:

- A térségben a szegénység és hátrányos helyzet nem vonzza a befektetőket, így nincs perspektívája a munkahelyek kialakításának, a vállalkozási kedv fellendülésének.
- A roma lakosság aránya tovább nő a demográfiai mutatók alapján, ami a szegénység továbbterjedését idézi elő, s vele együtt a hátrányos helyzet megkövesedését.
- Fokozza a szegénységet a szociális háló gyengesége, a források hiánya, a társadalmi szolidaritás hiánya, egyre több lesz a leszakadó, a képzettség hiánya miatt pedig kiszorulnak a munkaerőpiacról.
- A Pedagógiai Szakszolgálat kiszélesítése, a pedagógiai programok minőségi végrehajtása ellenére a cigány lakosság körében nem nő az iskolázottság színvonala, a nem cigány továbbtanulók pedig városokba költöznek, csorbul a lokálpatriotizmus, ami a népesség fogyásához vezet e kistérségben.
- A törvényi feltételek és az érdekkellentétek fenntartják a regionális kooperáció hiányát.
- Az EU-s normákhoz való igazodás felveti a kistérségek intézményeinek, kommunikációjának (pl. posták bezárása 600 fő alatti településeken) megszüntetését a pénzügyi források beszűkülése miatt.

Az EU-ba való csatlakozás küszöbén a pályázatok segítségével elérhető fejlesztési koncepciók közül kiemelem a *mindszentgodisai* projektet, mely „*Digitális Pedagógus Önképző Műhely a Baranyai-hegyháton*” címet viseli és a Sásdi Statisztikai Kistérség, Mindszentgodisa, Gödre, Mágocs településeket érinti. A projekt hosszú távú célkitűzése, hogy innovatív pedagógiai környezet megteremtésével biztosítsa az esélyegyenlőséget, felzárkóztatást. Rövid távon pedig a pedagógusok E-tanítási ismereteinek, kompetenciáinak növelése, önképzés, továbbképzés, az iskolák, pedagógusok közötti intenzív szakmai kooperáció megteremtése a célja. A képzésbe 40 pedagógust vonnak be a LAPODA-40 órás akkreditált E-tananyagfejlesztő tanfolyamra. Ez szorosan kapcsolódik az al-programhoz, amely „*Kistérségi E-tananyagfejlesztés a Baranyai-hegyháton*” címet viseli. (LAPODA multimédia-szerkesztő programcsomag)

Ehhez a projekthez kapcsolódik még a „*Differenciált tanulásszervezés*” (DIFER) 60 órás akkreditált képzésen való részvétel. Ennek keretében a *mindszentgodisai* általános iskolában a *Belső Gondozási Rendszer* (BGR), a társpályázó *gödrei* intézményben a „*Lépésről Lépésre*” pedagógiai program módszereit alkalmazzák. Mindkét program gyerekközpontú, filozófiájának és gyakorlatának sarkköve az alapkészségeknek, és képességeknek, az egyes gyerekek adottságaihoz, képességeihez, igényeihez fejlődési üteméhez igazított, egyéni tervek alapján történő fejlesztése. A „*Lépésről Lépésre*” program koordinátora az EC-PEC Alapítvány. A program a kiemelkedő képességű gyerekek tudásának kibontakoztatását is szolgálja. Vásárosdombón integrációs rendszer kialakítását tervezik. A képzésben a reformpedagógiák-aktivitásra épülő koncepciók jellemzőit is elsajátítják (Claparede, Montessori, Waldorf, Freinet, Rogers). A programok sikeres végrehajtásában részt vesznek az önkormányzatok, az oktatási munkacsoportok (Baranyai Hegyhát Területfejlesztési Önkormányzati Társulás operatív szervezetének részeként).

A Sásdi Kistérség az óvodák részére is szeretné igényelni az „integrációs nevelés” normatívát, annál is inkább, mivel egyre nő a hátrányos helyzetű gyerekek száma és aránya, a térséget sújtó tartós és mély munkanélküliség, a családok elszegényedése, az önkormányzatok forráshiánya miatt.

Az alacsony iskolázottságú szülők gyermekei az integrációs fejkvóta segítségével együtt nevelhetők a többi gyerekkel. A Sásdi Kistérségben kedvezőnek mondható a helyzet, itt található az ország 45 bázisintézményéből kettő – *Vásárosdombón* és *Gödren* – és *Mindszentgodisa* is igényelte. A normatíva összege 60 ezer Ft/fő a nemzetiségi oktatásra 45 ezer Ft igényelhető.

Problémát jelent az általános iskolát befejezett, de a középfokú tanulmányaikat félbeszakító gyerekek integrációja. A közoktatási törvény lehetőséget biztosít ún. tanodák⁵ létesítésére, amelyek iskolán kívüli eszközökkel segítik a kallódó, hátrányos helyzetű gyerekek nevelését, foglalkoztatását, integrációját, bevonva a szülőket és érintett közösségeket. A programra egyelőre nincs elkülönített költségvetési forrás, pályázat útján lehet támogatást kérni a tanodák működtetésére. A tanulók kapcsolódnak a Roma Közösségi Ház programhoz.

Baranya megyében a Faág Egyesület foglalkozik évek óta hátrányos helyzetű fiatalokkal, amely hálózatot is kialakított: Sásdon is sikeresen működik a „Faodú”. Ez a kezdeményezés alapja lehet egy tanoda létrehozásának is a kistérségben.⁶

A kutatás során megállapítást nyert, hogy *az alapfokú oktatási intézmények összevonásának folyamata nem ért nyugvópontonra*. A gyermekek tartósan alacsony illetve csökkenő száma miatt a 2004/2005-ös tanévtől megszűnik a *bakócai* óvoda, a gyerekek a *felsőmindszenti* óvodába

5 A „Tanoda típusú” kísérleti program a szociális helyzetük miatt hátrányos helyzetű, különösen roma gyerekek és fiatalok továbbtanulási, ezáltal munkaerőpiaci és társadalmi beilleszkedési esélyeinek javítására szolgál.

6 Jegyzőkönyv: Sásd. 2004. 02. 06. A Baranyai Hegyhát Oktatási és Kulturális Munkacsoport üléséről.

Előadó: Derdák Tibor, OM Hátrányos Helyzetű és Roma Gyerekek Integrációs Központjának szakértője.

járnak majd, felmerült továbbá a két *mindszentgodisai* (felsőmindszenti és godisai) óvoda összevonásának gondolata, a kapacitások alacsony kihasználtsága, és a fenntartási költségek aránytalansága pedig néhány éven belül kikényszeríti a *gödrei* és a *baranyajenői* általános iskolák összevonását, a jelenlegi fenntartó társulás kibővítését.

A *sásdi* általános iskola épületében működő, 23 települést ellátó *pedagógiai szakszolgálat* kapacitásai szűkösek ahhoz, hogy minden rászoruló gyermekhez eljussanak a szolgáltatásai, ezért elengedhetetlenül szükséges a pedagógiai szakszolgálat bővítése a pedagógusok képzése, továbbképzése, a mikro-térségi alközpontok kialakítása, az utazó pedagógusi rendszer fejlesztése révén.

Az oktatási intézmények kínálatát a *zeneiskolai képzés* mellett az idegen nyelvi és a *nemzetiségi, kisebbségi oktatás* színesíti.

A kistérségben élő legnagyobb kisebbség, a cigányság nyelvének, kultúrájának oktatása azonban háttérbe szorul, annak ellenére, hogy az óvodákban, iskolákban megjelennek az interkulturális, illetve kisebbségi oktatás elemei (zenehallgatás, mondókatatanulás, meseolvasás illetve cigány népmeserret). A szembeötlő hiány alapvető oka az asszimilációt, integrációt vagy annak vágyát tükröző nyelvvesztés, a cigány nyelv és kultúra leértékelődése, a cigány szülők vágya, hogy gyermekeik is a piacképes külföldi nyelveket tanulják az iskolában a beás vagy lovári helyett. Másrészt ott, ahol megjelenik a helyi pedagógiai programban a cigány kisebbségi oktatás, egyelőre lámpással kell keresni képzett cigány embereket, akik belülről ismerik a nyelvet és kultúrát, és képesek azt átadni a gyerekeknek. (*Mindszentgodisán* az egyik óvodában alkalmaznak egy cigány származású érettségizett gyermekfelügyelőt, *Gödren* a helyi kisebbségi önkormányzat elnöke szervez beás tanfolyamot fiataloknak.)

Ami a további pedagógiai innovációt illeti, a kétségtelen eredmények mellett a Sásdi Kistérség oktatási intézményeiben hiányoznak, illetve elégtelenek a korszerű *E-tanítás tartalmi és módszertani elemeinek* adaptálásához, kiterjesztéséhez szükséges fizikai, technikai, elsősorban azonban személyi feltételei. A kistérséget sújtó magas munkanélküliség szorítása egyfelől, az egész életen át tartó tanulás követelménye másfelől, a *felnyitóképzés* kiterjesztését igényli, amelynek bázisintézménye a *sásdi* Vendéglátóipari Középiskola lehet, itt ugyanis mind a technikai, mind a szakmai feltételek adottak ehhez. Az iskola már ma is teret biztosít munkaerőpiaci átképzéseknek, és alapító okiratában szerepel a falusi turizmushoz kapcsolódó képzés is.

Jankó Krisztina