

Hogy az iskola mindannyiunké legyen...

Képesség-kibontakoztatás a mindennapokban

A roma kisebbség oktatása és az iskolai integrált nevelés kérdése napjainkra része lett nemcsak a szűk szakmai, de a tágabb politikai közbeszédnek is. Sajnos azonban erősek a félelmek, hogy a „fürdővízzel együtt kiöntik a gyereket is”: a politika mindent leegyszerűsítő és látszattmegoldásokkal orvosolni kívánó gépezete bedarálja az iskolák falain belül már régóta meglévő jobbító szándékot is.

Mint a Józsefvárosban dolgozó pedagógus az alábbiakban néhány személyesen megélt problémával, szubjektív értékkeléssel szeretném a gyakorlat oldaláról körüljárni az etnikai és szociokulturális integráció kérdéskörét.

Hátrányos helyzetű gyerekek a Józsefvárosban

A hátrányos helyzetű gyermekek arányszáma Budapesten talán Józsefvárosban a legnagyobb. Ennek oka kereshető a lakosság összetételében, a munkanélküliek magas számában, a nem megfelelő szociális környezetben, a lakások méretében és minőségében. „Józsefváros az utóbbi évek gazdasági hanyatlása következtében Budapest lecsúszó, slumosodó kerületei közé tartozik. A lakosság összetétele heterogén, a konszolidált Tisztviselelőtelepen élők, valamint a gettósodó Középső-Józsefvárosban lakók a két szélsőséget jelentik a lakosság összetételében.” (Csapó – Novák, 1998. 22.)

A kedvezőtlen hatások egymást gerjesztik, hiszen városszociológiai tény, hogy a lecsúszó városrészekből magas az elvándorlók száma, s helyüket a leromlott kulturális, szociális és higiénés viszonyokhoz alkalmazkodó, alacsonyabb igény szintű lakosok töltik fel.

Ugyanakkor az is igaz, hogy a hátrányos helyzet ellensúlyozásában is az iskola előtt áll a legnagyobb lehetőség. „Az iskola nyújthatja azt a konvertibilis tudást, amivel ki lehet lépni a munkaerőpiacra. Az iskola nyújthatja azt a szocializációs közeget, amiben a különböző társadalmi körülmények közül jövő gyerekek megtanulnak élni lehetőségeikkel, és megtanulnak kommunikálni. [...] Az iskola az utolsó lehetőség, amivel meg lehet állítani a kerületben elég látványosan megmutatkozó folyamatot, az alul levők leszakadását, és meg lehet talán ezt a folyamatot fordítani.” (Jóvérné, 2000. 34.)

Van-e cigányprobléma az iskolákban? – hallom gyakorta a kérdést ismerősöktől, kollégáktól, ha megtudják, hol dolgozom. A választ nem tudom.

Van – mondhatnám, hiszen vannak az iskolának olyan roma tanulói, akik miatt rendszeresen kapcsolatot kell tartanunk nemcsak a gyermekjóléti, de a gyámügyi, ifjúságvédelmi, sőt rendőri szervekkel is. Akiknek szülei nemhogy nem együttműködőek az iskolával, de durvák, támadóak, fenyegetőek a kollégáimmal, illetve gyermekük iskolatársával, azok szüleivel szemben. Akik piszkosan, ápolatlanul, felszerelés nélkül, reggeli nélkül, adott esetben tetvesen jönnek iskolába.

De ugyanígy válaszolhatnám azt is: nincs. Hiszen a roma etnikumhoz való tartozás és a fenti – sokszor megoldhatatlannak tetsző – problémák között nincs ok-okozati összefüggés. Számos roma tanulónk érkezik nyugodt, szeretetteljes családi légkörből, tisztességes szegénységből vagy éppen jómódú háztartásból, sok roma szülő ambiciózus, segítőkész, támogató, ha a gyermekéről vagy mások gyermekeiről van szó.

És akkor még nem beszéltem a harmadik és negyedik csoportról – ha nem volna alapjában méltatlan és erkölcstelen a tanulókat csoportokba sorolni –: a nehezen kezelhető, hátrányos helyzetű „magyarokról”, meg a többre törekvő, szorgalmas és kiegyensúlyozott „magyarokról”, meg a megannyi, egyik skatulyába sem belegyömöszölhető fejlődő személyiségről. (Itt és most „magyaron” értem a nem roma származású magyar állampolgárokat.)

Azt hiszem – bár erről konkrét, megélt tapasztalataim nincsenek –, hogy a médiában

Vajon érdek-e valakit, hogy a magas óraszám valóban indokolatlan és megemészthetetlen információdömping, vagy életvezetési, szocializációs szempontból nélkülözhetetlen együttlét-e? Hogy a „tagozatos” osztály többletóráin matematika vagy angol, esetleg ének vagy testnevelés a tananyag? Ha nincs finansziális lehetőség arra, hogy például egy józsefvárosi szegény gyerek mindennapi mozgása, közösségi élményt adó éneklése, kézműves munkája, színdarabban játszott szerepe az iskola keretein belül, önköltség vagy tanfolyami díj befizetése nélkül megvalósuljon, akkor az iskolai esélyegyenlőség és az élményt adó gyermekkor csak (oktatás)politikai szövegek maradnak.

az utóbbi időben okkal-joggal hangsúlyosan artikulált roma integráció kérdését a nagyvárosokban – és elsősorban a fővárosban – kicsit más szemmel kell nézni. Minden nagyvárosban számos roma polgártársunk él, dolgozik, jár iskolába. Letagadhatatlan tény, hogy közülük a helyi átlagnál sokszor-ta nagyobb az önhibájukból vagy azon kívül a társadalom perifériájára szorultak száma. Ez számos feladatot ad a szociális, munkaügyi, egészségügyi és oktatásügyi politikának egyaránt. Ugyanakkor az is tény, hogy a fővárosban élő romák döntő többsége egyik cigány dialektust sem beszéli, a cigányság kultúráját, történelmét nem ismeri, valódi roma identitástudattal nem, legfeljebb a felszíni jegyek alapján történő diszkrimináció kiváltotta „dac-identitással” rendelkeznek. Többéves tapasztalatom, hogy a Pest belső kerületeiben lakó romák sokszor maguk is osztják, s származásuk révén az összekacsintó csendes többségnél nyíltabban hangoztatják is a magyar társadalomban valóban létező cigányellenességet. Iskolaválasztási motivációjukban nemegyszer fontos tényező, hogy gyermekük osztályában, iskolájában, közvetlen környezetében ne legyen sok a cigány. „Ők elsősorban azt akarják,

hogy gyermekeiket az iskola olyan ismeretekkel lássa el, amelyekkel sikeresek tudnak lenni a többségi társadalomban is.” (Forray – Hegedűs, 2001. 29.)

Ugyanakkor létezik, és közvetlen tapasztalataim szerint sajnos egyre nő azoknak a „magyaroknak” a tábora is, akik ugyanolyan elkészerítő szociokulturális háttérrel rendelkeznek, lehetetlen lakásviszonyok, emberhez méltatlan higiénés körülmények, elviselhetetlen családi feszültségek között élnek, s ugyanezek a szociális, egészségügyi, munkaügyi, oktatásügyi problémák vetődnek fel velük kapcsolatban is. „A tartósan munkanélküli, lumpenizálódó családokból származó gyerekek – akik egyre nagyobb számban fognak megjelenni az ellehetetlenülő kisebb települések és lakótelepek iskoláiban – nagyban hasonló szocializációs hátrányokkal és tanulási nehézségekkel küzdenek, mint a roma tanulók. Eben az esetben a ’roma vagy nem roma’ kérdésnek egyre kisebb lesz a jelentősége.” (Buda – Kalivoda, 2001. 84.)

Félő, hogy ha a roma integrációt a fővárosban is a vidéki mintára, a nyelvi és földrajzi (helyrajzi) szegregáció problémájaként értelmezzük, nem segítünk a városi romák valódi problémáin, s végleg lemondunk a szociálisan perifériára szorult városi „magyarokról”. (bővebben *Szontagh*, 2003b)

Mit tehet az iskola?

Mit kell tennie az iskolának e hátrányok kompenzációja érdekében?

Meg kell akadályoznia a szociális alapon való szegregációt. Közhely, de igaz, hogy minden tanulónak egyforma joga van az iskolához. Hogyan lehet ott kedvező élet- és munkafeltételeket, motivációt teremteni számukra?

„A hátrányos helyzetű gyerekek és fiatalok iskolai sikerességének támogatása az oktatás méltányosságának megvalósításával érhető el. Az oktatás méltányossága annak az oktatási környezetnek a kialakítását jelenti, amelyben minden gyerek családi, szociális, etnikai háttérétől függetlenül ki tudja teljesíteni képességeit, tehetségét és ezáltal esélye nyílik arra, hogy kényszerek nélküli döntéseket hozzon saját életéről.” (*Javaslat*, 2003. 2.) Komolyan kell venni azt az unásig ismételt pedagógiai alapelvet, hogy mindenki tehetséges valamiben. S mivel a tanulmányi munka és eredmény minden iskolának alapvetése, meg kell találni azt a többletet, amiben ezen túl is ki lehet emelkedni. Aki a tanulmányaiban sikeres, annak iskolai karrierje is sikeres. Ezt sugallja a társadalom, a továbbtanulási elvárások, a közgondolkodás („Milyen lett a bizonyítvány?”). De mi van azzal, aki nem az? Neki hogyan lehet élményt adó terep az iskola? Úgy, ha előtérbe helyezzük és az általánosan megszokottnál nagyobb ranggal ruházunk fel olyan műveltségterületeket, mint a művészeti nevelés, a dráma, a tánc vagy a testnevelés. Olyanokat tehát, amelyekben a sikerélménynek nem előfeltétele a hagyományos értelemben vett tanulmányi siker. Emeljük hát meg ezen műveltségterületek rangjával együtt az óraszámát is, töltsük ki ezeknek a tanulóknak szinte az egész napját az iskolában! A megoldás kézenfekvő lenne, ha nem hallanánk rögtön az utóbbi években minden szülő, tanuló és tanár fülében ismerősen csengő kánont: csökkenteni kell a tanuló terhelését, vagyis csökkenteni kell a tanórák számát. Fentebb már utaltam a politika mindent leegyszerűsítő és látszatmegoldásokkal orvosolni kívánó gépezetére. Itt is valami ilyesmivel állunk szemben. Vajon érdek-e valakit, hogy a magas óraszám valóban indokolatlan és megemészthetetlen információdömping, vagy életvezetési, szocializációs szempontból nélkülözhetetlen együtt-lét-e? Hogy a „tagozatos” osztály többletóráin matematika vagy angol, esetleg ének vagy testnevelés a tananyag? Ha nincs pénzügyi lehetőség arra, hogy például egy józsefvárosi szegény gyerek mindennapi mozgása, közösségi élményt adó éneklése, kézműves munkája, színdarabban játszott szerepe az iskola keretein belül, önköltség vagy tanfolyami díj befizetése nélkül megvalósuljon, akkor az iskolai esélyegyenlőség és az élményt adó gyermekkor csak (oktatás)politikai szövegek maradnak. És akkor még nem beszélünk a szakkörök, sportkörök kiemelt szerepéről, vagy például egy mindenkinek megnyilvánulási és érvényesülési terepet biztosító iskolaújság lehetőségeiről.

Az alábbiakban a Vajda Péter Általános Iskola képesség-kibontakoztató pedagógiai programját szeretném ismertetni, azt illusztrálendő, hogy látványos hókuszpókusz helyett lehetséges a mindennapok pedagógiai gyakorlatát állítani az esélyegyenlőség szolgálatába.

A Vajda Péter Általános Iskola képesség-kibontakoztató programja

A Vajda Péter Ének-zene Testnevelés Tagozatos Általános Iskola a 2003/2004-es tanévtől a vonatkozó törvényi rendelkezéseknek megfelelő képesség-kibontakoztató felkészítést szervez, melynek keretei között a tanuló egyéni képességének, tehetségének ki-

bontakoztatása, a fejlődésének elősegítése, a többi tanulóhoz történő felzárkóztatása, tanulási, továbbtanulási esélyének kiegyenlítése, tehetségének kibontakoztatása folyik.

A személyiségfejlesztéssel, közösségfejlesztéssel kapcsolatos feladatok

Iskolánkban alapvetőnek tartjuk az első osztályosok beilleszkedését az új környezetbe, a tanulmányok sikeres elkezdését és a gördülékeny átmenetet az alsó és a felső tagozat között. Kiemelkedően fontos cél, hogy a tanulók teljesítsék a tanulmányi kötelezettségeket, járjanak rendszeresen iskolába, sikeresen fejezzék be az általános iskolát, helyes pályaaugmentációval segítsük továbbtanulásukat.

A tanulmányi munka mellett nagyon fontos a kedvező iskolai légkör megteremtése, amely itt tartja az iskola falai között a hátrányos helyzetű tanulókat. Ezt sok szeretettel, türelemmel igyekeznek elérni kollégáink. A környezeti hátrányokból adódó nehézségek, az ismeretek hiánya szükségessé teszik, hogy olyan életvezetési, egészségügyi, viselkedési ismeretekhez jussanak a tanulóink, melyek segítik őket a mindennapokban. Fontos, hogy a gyerekek jussanak olyan kulturális közösségi élményekhez, amelyek új értékeket jelentenek számukra.

Lényegesnek ítéljük, hogy a tanulókat olyan eredményekhez juttassuk, hogy meg szabaduljanak a kudarcok okozta gátlásoktól, legalább részben behozzák hátrányaikat, és sikerélményeik legyenek.

Kiemelten fontosnak tartjuk, hogy ismerjék meg a roma kultúrát és történelmet mind a roma etnikumhoz, mind a többségi társadalomhoz tartozó tanulóknak.

A tanulási kudarcnak kitett tanulóknak felzárkóztatása

A tanulóknak tudásszintjének, készségeinek, etnikulturális háttérének és az iskola lehetőségeinek figyelembe vételével az alábbi területeket fejlesztjük:

– szocializációs, kommunikációs fejlesztés az alsó tagozaton: írás, olvasás, szövegértés, számolási készségek kialakítása;

– tantárgyi fejlesztés a felső tagozaton: szóbeli és írásbeli kifejezőképesség fejlesztése, helyes kiejtés, helyesírási készség fejlesztése, számtani műveletek helyes elvégzése, összefüggések felismertetése.

Az osztályon belüli differenciált, kiscsoportos vagy egyéni foglalkozások célja, hogy a tanulóknak szociokulturális háttere miatt otthonukban nem biztosított fejlesztést megvalósítsa. A törzsanyag jobb megértését, a tanultak belsővé tételét, elmélyítését célzó foglalkozások alkalmasak arra, hogy a tanulóknak ne maradjanak le társaiktól, s így ne váljanak kedvetlenül, érdektelenül az iskolai munkában.

Ez azért is fontos, mert „a hátrányos helyzetű családok uralkodó attitűdje az iskolával szemben sok esetben negatív. Ennek nagyrészt a szülők iskolai sikertelensége az oka. Ezek a problémák a tehetséges, kiemelkedő képességű tanulókat is sújtják, az átlagos vagy gyengébb képességű gyerekeket pedig többszörösen. A hátrányos helyzetű gyerekek alacsony tanulási motivációja mindezek hatására tovább gyöngül. Ez a hetedik-nyolcadik osztály elérésekor igen sok tanulóknál az iskolától való elforduláshoz, kilépéshez vezet.” (Radó, 1995. 26–27.) Ezt megelőzendő a felső tagozatos tanulóknál 5. osztálytól kezdődően szükség van az intenzív tantárgyi fejlesztésre. A szervezési módszerek – mint a megjelenő problémák is – változatosak. A „nehezen kezelhető”, „problémás” gyerekek személyre szabott megsegítését sokszor nem a hagyományosnak nevezhető csoportbontás eszközével, hanem az egy osztályban egyidejűleg, egymást segítve dolgozó két (három) pedagógus foglalkoztatásával érjük el.

Kiemelt figyelmet fordítunk a roma etnikumú tanulóknak felzárkóztatására, integrált nevelésére.

„A cigányság oktatási hátrányai erőteljesen etnikai, tehát kulturális és nyelvi alapú hátrányok. Szükség van a modernizációs folyamattal »kompatibilis« esélykiegyenlítő és preferenciális megoldások alkalmazására, illetve rendszerek működtetésére.” (Radó, 1995. 31.)

A roma tanulók iskolai közösségen belüli szegregációjának oka elsősorban a többségi tanulóktól eltérő kommunikációs, szocializációs, viselkedési, gondolkodásmódbeli állapotuk. E kedvezőtlen állapotok legtöbbször a gyerekek és családjuk önhibáján kívül, a kedvezőtlen lakhatási, anyagi és műveltségi körülmények miatt alakulnak ki. Ezeket a különbségeket megszüntetni nem, de enyhíteni képes lehet a pedagógiai odafigyelés. Iskolánkban elsősorban a kommunikációs képességek fejlesztésére, a szókinccs bővítésére, a szituációnak megfelelő nyelvi magatartás kialakítására, a pozitív magatartás-minták bemutatására és átadására helyezük a hangsúlyt. A napköziben nyílik például mód a törzsanyagon kívüli általános műveltség, például kiegészítő mesék, olvasmányok, a környezet, a közélet életkornak megfelelő megismertetésére is. Mindez azért is kiemelten fontos, mert „a cigány tanulók nagyfokú iskolai eredménytelenségének okait döntően nem iskoláik gyengébb minőségi mutatóiban, hanem a cigány gyerekek iskolát megelőző családi szocializációjának gyengeségében kell keresnünk.” (Kertesi, 1995. 21.)

Tehetség gondozás

A tehetséges tanulók számára – legyenek tehetségesek tanulásban, sportban, zenében vagy másban – nagyon fontos, hogy kibontakoztathassák adottságaikat, eredményeket érjenek el. Az így szerzett sikerélmény nagyon jó hatással van más tevékenységükre is.

A hátrányos helyzetű gyermekek megsegítésének egyik legfontosabb lehetősége az egyéni sajátosságokra, képességekre való odafigyelés, e képességek fejlesztése.

Kiemelten fejlesztendő az úgynevezett törzstantárgyakhoz nem tartozó művészeti ágakban tehetséges tanulók képzése. Így olyanok is sikerélményhez juthatnak az iskola falain belül, akik a délelőtti tanórákon nem sikereseek. Iskolánkban a zeneművészet, drámapedagógia és a képzőművészet terén tartunk ilyen foglalkozásokat. Ugyancsak fontos a külvilág, a környezeti értékek, a környezet szépsége és megővésének fontossága felé orientálni a sokszor elkésérítően rossz környezeti körülmények között élő tanulókat. Erre szolgál a hazánk, közvetlen környezetünk megismerését és megszerettetését célzó turistaklubunk.

Nagyon fontos az egészségtelen környezetben élő tanulók egészséges életmódra nevelésében a rendszeres testmozgás lehetőségének biztosítása. Az óratermi testnevelés órákon túl ezért iktattuk be az alsó tagozaton és az 5. osztályban a nem tagozatos osztályok rendszeres egészséges életmód (sportjáték) óráját.

Kiemelt feladatnak tekintjük a hátrányos helyzetű tanulók középiskolai beiskolázását is, hisz a felemelkedéshez vezető egyetlen út a minél több középfokú (távlatilag felsőfokú) végzettséget szerző állampolgár felnevelése. A középfokú oktatásba való belépés elősegítése érdekében a gyermekek egyéni képességeinek megfelelő pályaválasztási orientációra és a felvételi vizsgára való felkészítésre van szükség.

A tanórán kívüli foglalkozásokon kis csoportokban néhány tanulóval tudnak foglalkozni a kollégák. Így lehetőség van arra, hogy egyéni teljesítőképességüket, munkatempójukat figyelembe véve fejlesszék a képességüket, személyre szabottan kapjanak feladatokat, készüljenek versenyekre.

A Fővárosi Közköztartás-fejlesztési Közalapítvány roma tanulókat segítő mentor-tanári pályázata formálisan is ösztönzi és elismeri a tanulók iskolai sikerességét segítő pedagógusi munkát. Legalább ilyen fontos, hogy a középiskola első – sokszor meghatározó – évében a már jól ismert általános iskolai közeget képviselő pedagógus folyamatos segítő-segét tudjon nyújtani a tanulóknak a beilleszkedésben.

Kulturális programok

A képesség-kibontakoztató program keretében a tanulók lehetőséget kapnak arra, hogy eljussanak kiállításra, múzeumba, színházba. Meghatározó élmény lehet nemcsak az esetenkénti olaszországi, ausztriai vagy balatoni utazás, táborozás, de az első színházlátogatás vagy hangversenybérlet is.

A képesség-kibontakoztató programmal kapcsolatos konkrét tartalmak (1)

Az iskolába való bekerülés feltételei egy körzeti általános iskolában általában adottak. A szülők szabad iskolaválasztási joga miatt azonban különösen fontos a kommunikáció a szülőkkel. Ennek eszköze lehet a Józsefvárosi Hívogató című kiadvány, az óvodákba eljuttatott iskolai szóróanyagok, az iskolavezetés és a pedagógusok részvétele az óvodák szülői értekezletein, a nyílt napok az alsó és felső tagozaton az óvodások szüleinek. Fontosak a közvetett kommunikációs csatornák, mint a kerületi újság, a Józsefváros, vagy például a Budapesti Nap VIII. kerülettel foglalkozó rovata. (bővebben *Szabóné – Szontagh, 2001*) A kommunikáció eredményét többek között a beiratkozó tanulók szüleinek igény- és elégedettség-mérése során mérhetjük le.

Az osztályba sorolás módja, szempontja meghatározó az úgynevezett „tagozatos” iskolákban. Iskolánk évfolyamonként három osztálya általános, ének-zene, illetve testnevelés tagozatos. A bekerülés a szülő választása szerint, képességvizsgálat alapján történik. A képességvizsgálat kizárólag a tanuló korának megfelelő alapvető zenei, illetve sportképességeinek meglétét vizsgálja.

Minden osztály integráltan kezeli a roma és a hátrányos helyzetű tanulókat.

A roma tanulók iskolai közösségen belüli szegregációjának oka elsősorban a többségi tanulóktól eltérő kommunikációs, szocializációs, viselkedési, gondolkodásmódbeli állapotuk. E kedvezőtlen állapotok legtöbbször a gyerekek és családjuk önhibáján kívül, a kedvezőtlen lakhatási, anyagi és műveltségi körülmények miatt alakulnak ki. Ezeket a különbségeket megszüntetni nem, de enyhíteni képes lehet a pedagógiai odafigyelés.

Az osztályok évfolyamonként azonos taneszközöket használnak (kivéve az emelt szintű oktatást), így az osztályok átjárhatóak, ha ez pedagógiailag indokolt. Az emelt szintű osztályokba a szülő és az iskola kölcsönös szándéknyilatkozatával lehet bekerülni. Ez garantálja a partneri viszonyt, számonkérhetőséget mindkét fél számára.

A képességfejlesztő programokról, képesség-kibontakoztatásról fentebb már esett szó. Az emelt szintű ének-zene és testnevelés-oktatás jó eszköz a közismereti dominancia visszaszorítására. Sikerélményt nyújt a tanulmányaikban nem sikeres tanulóknak is. Ugyancsak a sikerélményt, az élményszerű tanulást szolgálják azok a tanórai és tanórán kívüli foglalkozások, amelyek nagyban hozzájárulnak az iskola egyéni arculatához.

A néptánc, népi játék alsó tagozaton minden osztályban órarendbe van iktatva. Úszás-oktatásra testnevelési órakeretben nyílik mód. Egy félév kötelezően a Losonci téri tanuszodában ingyenesen, további félévek a szülők döntése alapján a Ferencvárosi Torna Club uszodájában. A Keleti István Művészeti Iskolával együttműködve dráma szakkör működik a felső tagozaton. A tánc és dráma modul az irodalom tantárgyhoz van integrálva 5–6. osztályban. A drámapedagógiai módszerek megjelennek az alsó tagozatban és a napköziben is. A Józsefvárosi Zeneiskola szervezésében alapfokú zeneoktatás is zajlik az iskola falain belül – a gyerekek szolfézst, gordonkát és zongorát tanulhatnak tanítás után.

A tanórán kívüli szabadidős tevékenységeknek kiemelt jelentőséget tulajdonít az iskola pedagógiai programja. Az alsó tagozaton 9 napközis csoport, péntekenként klub-napközi működik. Rendszeresek az iskolai életmód-programok (például Signal fogmosási program, drogprevenációs programsorozat stb.).

A hagyományörző játszóházak, a téli vásár is színesítik a délutáni iskolai időt. A képességfejlesztő- és kibontakoztató szakkörök (kézműves, újságíró, sakk) és egyéb délutáni elfoglaltságok (énekkar, színjátszóköri, sportkör, rekreáció, edzések) mind-mind segítenek valóban „második otthonná” tenni az iskolát. A szervezett szabadidős tevékenység-

geket azonban nem lehet (nem szabad) beszorítani az iskola falai közé. A természetjáró turistaklub, a rendszeres mozi-, múzeum-, színház- és hangverseny-látogatás vagy a sportoló, énekkaros és színjátszó diákok versenyeztetése, fellépése mind-mind „kitágítják” az iskola fogalmát az épület falán túlra.

A tanulók igényét az iskolán kívüli tartalmas szabadidős tevékenységekre mi sem jelzi jobban, mint a diákönkormányzat kérésére, javaslatára szervezett rendezvények (szabadidősport-fesztivál, akadályverseny, életmódnap).

Teljes egészében az iskola falain túlmutató kezdeményezéseknek minősülnek a környékbeli óvodásokat is megmozgató autómentes nap (utcai rajz és sportversenyek) megszervezése – együttműködve a Tisztviselőtelepi Önkormányzati Egyesülettel, a nyilvános karácsonyi hangulatkeltő műsor a tisztviselőtelepi Magyarok Nagyasszonya Plébániatemplomban, a tisztviselőtelepi Vajda-futásnak nevezett utcai futóverseny a kerületi óvodásoknak, iskolásoknak vagy az „Ilyenek vagyunk” kulturális gála tanárok és diákok fellépésével a Gutenberg Művelődési Házban.

Nemzetközi jelentősége van a testvériskolai kapcsolatoknak úgy a beregszászi Mikes Kelemen Líceummal, mint a collarmelei Dante Alighieri Oktatási Központtal.

A fentiek természetesen nem valósulhatnak meg, ha nem törekednénk minél jobb együttműködésre a szülői házzal. Év elején és végén összevont iskolai szülői értekezleteket, év közben fogadóórákat és osztály-szülői értekezleteket szervezünk. A szülők elvárásait hűen tükrözi az évenkénti szülői igény- és elégedettség-felmérés.

Hatékonyan működik a Vajdában az Iskolaszék és a Szülői Választmány is. Informálisabb együttlétre ad lehetőséget a tanár-szülő fehér asztal közös főzéssel, az úgynevezett „Pacal Lovagrend”. Tanárok, diákok és szülők egyaránt részt vesznek a Józsefvárosi Szabadidősport Egyesület rendezvényein.

Az iskola alapítványának működését alapvetően a szülők 1 százalékos befizetése, illetve a tanév elején szervezett jótékonyági gyűjtés teszi lehetővé.

Az iskola soha nem önmagában áll, jó kapcsolatokat kell ápolnia szűkebb és tágabb társadalmi környezetével. Fontos – és sok szempontból hasznos az együttműködés a civil szervezetekkel. A legfontosabb partnereink a Mangó Műhely Antirasszista Program, akik cigány népmismereti speciális osztályfőnöki órákat tartanak a felső tagozaton, a T+T Bt., akik drogrevenziós előadássorozatot tartanak diákoknak, szülőknek és tanároknak az iskolában, a Vajda Péter utcai Általános Iskoláért közhasznú alapítvány, az iskola szűkebb környezetének lokálpatriótáit tömörítő Tisztviselőtelepi Önkormányzati Egyesület, valamint a Vajda Péter Diáksport Egyesület.

A fentiek feltételezik az összehangolt pedagógiai műhelymunkát, a folyamatos megújulás, a kihívásoknak való megfelelés igényét is.

Az iskolai továbbképzési koncepció három fő iránya a számítógépes tanfolyamok (ECDL, rendszergazda, prezentációs technikák), a fejlesztőpedagógiai kurzusok (fejlesztőpedagógus, mentálhigiéné) és az interkulturális oktatást segítő képzések (lovári nyelvtanfolyam, roma felzárkóztatás).

A közös munka sikerét a rendszerből való kilépés, kisodródás megakadályozása és a sikeres továbblépés jelentik. A tankötelezettség után is igyekszünk az iskolarendszerben tartani tanulóinkat, akár úgy, hogy tanulmányaikat nálunk fejezik be, akár úgy, hogy személyesen keressük számukra megfelelő oktatási intézményt. Meglévő probléma esetén családlátogatással, a Józsefvárosi Gyermejkölési Szolgálat családsegítőivel való együttműködéssel igyekszünk elejét venni a problémának. (bővebben *Szilás – Szontagh, 2003*) Az egy főre jutó igazolatlan mulasztás a 2002/03-as tanévben 2 óra, ami a Józsefvárosban kimondottan jónak számít.

Az iskolai személyi feltételek jó átlagosnak mondhatók. Iskolánkban dolgozik pedagógus asszisztens, fejlesztőpedagógus, logopédus. Szükség volna még iskolapszichológusra, legalább még egy fejlesztő pedagógusra és még egy pedagógus asszisztensre. Minden osz-

tályban van osztályfőnök-helyettes is. Az osztályfőnökök rotációs rendszerben kapnak a, t és z osztályokat, nincs elkülönülés (nincs „elit-maradék elv”). Kollégáink közül többen speciális képesítésű pedagógusok: drámapedagógus, nevelőtanár, néptáncos, néprajz szakos bölcsész, múzeumpedagógus, kosárlabda-szakedző, kulturális menedzser, mentor-tanár, pedagógia vagy könyvtár szakos bölcsész is található a tantestületben.

A tárgyi feltételek fejlesztése nagyrészt az iskolai menedzsment feladata. (bővebben Szontagh, 2001)

Szinte minden pályázati lehetőséget megragadunk. Jelen témába vágó sikeres pályázataink a közelmúltból: Speciális taneszközök (FKFK), Napközis taneszközök (FKFK), Roma tanulókat segítő mentor-tanári program (FKFK), Táboroztatás, erdei iskolák (Mobilitás, FKFK, KAC, Józsefvárosi Önkormányzat), az iskola egyéni arculatának kialakítása (Józsefvárosi Önkormányzat), Dropprevenció (GYISM).

Figyelembe véve a tanulók lakáskörülményeit, a korszerű életvezetési ismeretek elsajátítása érdekében a régi gondnoki lakásban életmód-centrumot, a használaton kívüli melléklépcsőházi portásfülkében tanulói konyhát hoztunk létre.

A kötelező tananyag elsajátításának monotonitását különböző tanulásszervezési formák alkalmazásával tesszük változatosabbá.

Minden évben szervezünk témanapot. A téma minden évben más és más (2001/02-ben dropprevenciós és környezetvédelmi, 2002/03-ban Kossuth-centenárium, 2003/04-ben Európai Unió). A 2003/2004-es tanévben egész éves EU-programorozatot szervezünk, melyben egy-egy osztály egy-egy uniós ország történelmével, művészetével, kiemelkedő személyiségeivel, népszokásaival, konyhaművészetével stb. ismerkedik meg.

Az iskola pedagógiai programja alapján legalább egy alkalommal minden osztály eljut erdei iskolába. Az erdei iskolai foglalkozások helyszíne: Magyarkúti erdei iskola (fenntartó: Józsefvárosi Önkormányzat), tanévenként kb. 6 turnus, 1 turnus=2 osztály, illetve évente egy – pályázati forrásból támogatott – erdei iskola változó helyszínen 4–5 osztály részére (2001/02: Sikonda, 2002/03: Fertő-Hanság Nemzeti Park, 2003/04: Szanda).

Az erdei iskolai foglalkozások pedagógiai alapelve: nem válogatott gyerekek jutalomutazása, hanem teljes osztályok helyi tantervi program szerinti foglalkoztatása.

(Anyagi okokból kötelezővé nem tehető, bár a magyarkúti erdei iskola költsége heti 2–3 ezer forint, az iskolai alapítvány tudja segíteni a rászorulókat.)

Munkánk a 2003. év során független szakértők által is megmértett. Az integrációs programot érintő részletek:

Atkári Zsuzsa közoktatási szakértő: „A mindennapos iskolába járás biztosítása kerületi viszonylatban jónak mondható. [...] Az elvándorlás nem jellemző az intézményre, sőt az emelt szintű oktatás miatt körzeten kívülről is jönnek tanulók. [...] Az iskolai sikerességet elősegítő készségfejlesztésben, a tantárgyi, a szocializációs és kommunikációs fejlesztésben az iskola említésre méltó eredményeket ér el.” (Atkári, 2003)

Rónás Oktatási Stúdió Bt.: „A Nevelési Program alapelvei jól illeszkednek az iskola tanulói összetételéhez és jól tükrözik az ehhez kapcsolódó felvállalt feladatokat és célokat. A külső hatások elve alapján figyelembe veszik a társadalmi környezetet, a családot, mint háttérrel, elfogadják, hogy a tanulók különböző közösségek tagjai. Az iskolában folyó nevelő-oktató munka céljai, feladatai fejezetben konkrétan és részletesen megfogalmazódnak az iskolában folyó pedagógiai munka alapelvei, elsősők beilleszkedése, felzárkóztatás, tehetséggondozás, kulturális programok. A személyiségfejlesztésért és közösségfejlesztésért felvállalt feladatok (differenciálás, egyéni fejlesztés) érdekében megszervezett tevékenységi rendszerek (tehetséggondozó és felzárkóztató foglalkozások, kulturális programok, színházlátogatás, szabadidős foglalkozások, napközi otthon, tanulószoba) etnikai és szociális ellátás (diákétkeztetés) valóban arról szólnak, amit egy iskolának tennie kell a tanulók érdekeiért az „iskolai élet” pedagógiai folyamatában. A szülők, a tanulók és a pedagógusok együttműködésének formái (családlátogatás, szülői értekezlet, fogadó délután, fogadó óra, rendezvényeken való részvétel)

tel) valóban a szülői ház és az iskola kommunikációját segítik. A pedagógiai alapelvekben megfogalmazott célok és a nevelő-oktató munkában ennek érdekében felvállalt tevékenységek (tantárgyi fejlesztés, a cigányság kulturális értékeinek megismerése és megismertetése, a továbbtanulás igényének kialakítása, a szülőkkal való együttműködés) összhangban vannak, a cigány tanulók iskolai sikerességét segítik. Szinte minden dokumentumban megjelenik az iskolai tanulók nagy többségét jelentő hátrányos és veszélyeztetett helyzetű tanulókkal való foglalkozás, kisebbségi nevelés-oktatásra irányuló tartalmak. A szakmai munkaközösségek kiemelt feladatuknak tartják a tanulók személyiség- és közösségi fejlesztését, ezeket a szabadidős programokon keresztül is kívánják fejleszteni.” (Rónás, 2003)

Összefoglalás

A 21. század Magyarországon minden iskolának ki kell(ene) alakítania azokat a hátrány-kompenzációs és integratív nevelési modelleket, amelyek révén minél tovább az iskolarendszerben tarthatók a hátrányos helyzetű gyerekek. Ugyanakkor nem ringathatjuk magunkat a gyakorlat által megcáfolt pedagógiai illúziókba: ez a – mégoly elszánt és őszinte – törekvés nem minden esetben fog sikert eredményezni. A szülő szabad iskolaválasztási joga miatt azonban azokon a helyeken, ahol nagy az évismétlők, az iskolai normákat elfogadni nem tudók vagy nem akarók száma, spontán módon fog végbemenni a szegregáció. Ennek elkerülése érdekében két dolgot tehetünk. Az egyik a pedagógiai innováció, a különféle, egyéni tanulási utakat kínáló iskolamodellek (például komprehenzív iskola) kialakítása. Nem lehetünk azonban itt sem idealisták: ez rövid távon nem lesz, nem lehet általános megoldás. A másik lehetőség az iskolarendszertől kimaradók számára létrehozott speciális pedagógiai műhely, iskola, amely felvállalja ezeknek a tanulóknak a kislétszámú osztályokban, speciálisan felkészített – és busásan megfizetett – pedagógusokkal való fejlesztését, végső soron újraintegrálását a hagyományos iskolarendszerbe. Hangsúlyosan le kell szögezni: nem etnikai alapon, nem kiegészítő iskolákba, nem gettókba kell küldeni őket, s számukat is csak a pedagógus lelkiismeret által elviselhetőre (vagyis: minimálisra) kell csökkenteni.

Ez a „műhelyiskola” tehát nem zsákutca, hanem „szervizút” lehetne a „klasszikus” iskola mellett, ahol kereszteződés sűrű hálózatában lehetne újra meg újra megpróbálni a presztízsvesztés és lelki sérülés nélküli visszaszorulást. (bővebben Szontagh, 2003a)

A nagy többség azonban nem ezt az utat járja. Nekik joguk van az iskolához, a jó hangulatban, tartalmasan eltöltött diákévekhez. Ha az általános iskola az erkölcsi, szakmai és anyagi segítséget megkapja ahhoz, hogy mindenki (tehát nem csak a kiválasztottak, de nem is csak az elesettek) számára vonzó és élményt adó nevelő intézmény legyen, akkor van értelme toleranciára nevelésről, integrációról beszélni.

A fent vázolt program nem több, mint egy kísérlet a sok közül, hogy az iskola valóban mindannyiunké legyen.

A 21. század Magyarországon minden iskolának ki kell(ene) alakítania azokat a hátrány-kompenzációs és integratív nevelési modelleket, amelyek révén minél tovább az iskolarendszerben tarthatók a hátrányos helyzetű gyerekek. Ugyanakkor nem ringathatjuk magunkat a gyakorlat által megcáfolt pedagógiai illúziókba: ez a – mégoly elszánt és őszinte – törekvés nem minden esetben fog sikert eredményezni. A szülő szabad iskolaválasztási joga miatt azonban azokon a helyeken, ahol nagy az évismétlők, az iskolai normákat elfogadni nem tudók vagy nem akarók száma, spontán módon fog végbemenni a szegregáció.

Jegyzet

(1) A Független Pedagógiai Intézet által kiadott szempontrendszer alapján.

Irodalom

- Atkári Zsuzsa (2003): *A Vajda Péter Ének-zene Testnevelés Tagozatos Általános Iskola etnikai program szerinti oktatásának értékelése* (kézirat) Budapest.
- Buda Mariann – Kalivoda Katalin (2001): A roma oktatásról – Kerecsend ürügyén. *Iskolakultúra*, 6–7. 81–88.
- Csapó Judit – Novák Imre (1998, szerk.): *A Józsefvárosi Önkormányzat Oktatási Bizottságának négy éve a tervek, tények tükrében*. Budapest.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András (2001): Oktatáspolitikai változások a cigány gyerekek iskoláztatásában. In: Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás*. Iskolakultúra, Pécs. 13–30.
- Javaslat a társadalmi szempontból hátrányos helyzetű csoportok – kiemelten romák – társadalmi integrációjának elősegítésére* (kézirat, 2003). Országos Oktatási Integrációs Hálózat, EszmeCsera az integrációért konferencia munkaanyaga, Budapest.
- Jóvér Béláné (2000): Józsefváros oktatáspolitikája. In: Csapó Judit – Herceg Dóra – Novák Imre (szerk.): *Folyamatosság és változás Józsefváros közoktatásában*. Budapest. 33–38.
- Kertesí Gábor (1995): *Cigány gyerekek az iskolában, cigány felnőttek a munkaerőpiacon*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest.
- Radó Péter (1995): *A kisebbségi oktatás fejlesztése, a MKM stratégiai munkabizottság számára készített háttér tanulmány*. Budapest.
- Rónás Oktatási Stúdió Bt. (2003): *Közoktatási Szakmai Pályázat 2002 – Vajda Péter Ének-zene Testnevelés Tagozatos Általános Iskola – Dokumentumelemzés* (kézirat). Budapest.
- Szabóné Szél Julianna – Szontagh Pál (2001): Iskolamarketing a gyakorlatban. *Iskolakultúra*, 6–7. 21–31.
- Szilás György – Szontagh Pál: (2003): Gondolatok a hátrányos helyzetű és veszélyeztetett gyermekek intézményi megsegítéséről. *Budapesti Nevelő*, 3. 3–11.
- Szontagh Pál (2001): Kihívások és válaszok az általános iskolában: minőségfejlesztés, PR iskolamarketing. *Budapesti Nevelő*, 4. 88–100.
- Szontagh Pál (2003a): „Szervizút” az iskola mellett. *Mentor*, 3. 26–27.
- Szontagh Pál (2003b): Együtt-működés. Romaintegráció és/vagy társadalmi integráció. *Szakoktatás*, 10. 26–28.