

Mentor-program roma diákoknak

A tanulmányunkban ismertetendő program tanár résztvevői szerint jellemzi a roma gyerekeket jellemző érzelmi különbözőség, érzelmgazdagság sokszor a racionalitás hiányában nyilvánul meg. Az iskola számukra kevésbé fontos, mint a barátság, a család. Ezt egy tanár megvalósított szabadságnak nevezte, s szerinte nagy kár, hogy a többségi, nem cigány társadalom már nem képes erre. Többen úgy fogalmazták meg a roma kultúra lényegét, hogy szeretet-, nem pedig teljesítményközpontú, sokat foglalkozik a saját belső világával. Ezért nehéz az iskola követelményeit rájuk kényszeríteni, mondták. Abban azonban mindannyian egyetértettek, hogy sikeres pedagógia nem képzelhető el kölcsönös megbecsülés és alkalmazkodás nélkül.

A mai magyar oktatásügy egyik legnagyobb problémája a roma tanulók nehéz helyzete. A tapasztalatok szerint a magyar iskolák nagy része nem felkészült a roma gyerekek befogadására. Az okok természetesen nemcsak az iskolarendszerben keresendők. Az előítéletek, az iskolai elkülönítés, a szociális hátrányok, a nyelvi különbségek, az iskola zártsága, a magyar oktatásügy általánosan rossz állapota együtt és egyenként is elegendő okot adna a rossz mutatókra. A roma gyerekek esetében azonban a hátrányos helyzet halmozottan jelentkezik, így kezelése különleges erőfeszítéseket kíván.

A roma gyerekek iskolai sikerességéről, illetve nehézségeiről ma nem lehetnek pontos információink, mert a személyes adatok védelméről szóló törvény 1993. évi elfogadása óta nem lehet ilyen adatokat gyűjteni. A kilencvenes évek elejéről származó kutatások azonban azt bizonyítják, hogy nőtt a szakadék a nem roma és roma tanulók középiskolai iskolázottsága között. *Kertesi Gábor* a Művelődési Minisztérium makroszintű oktatási statisztikáinak cigány és nem cigány gyerekekre vonatkozó adataira támaszkodva követi nyomon a cigány gyerekek iskolai pályafutásának alakulását több mint két évtizeden keresztül (1970–1993). Kutatásaiból tudjuk, hogy egy cigány gyereknek körülbelül ötvenszer kisebb esélye van arra, hogy befejezze a középiskolát (s így felsőoktatási intézménybe is felvételizhessen), mint nem cigány társának. Ezt az óriási esélyegyenlőtlenséget indikátorként jelzi az általános iskola 8. osztálya utáni középiskolai továbblépés. „A cigány gyerekek csaknem tizenhatszor kisebb eséllyel tanulnak tovább középiskolában az általános elvégzése után. A középiskolában továbbtanuló cigány gyerekek lemorzsolódása azonban már nem különbözik olyan lényegesen a nem cigány gyerekek lemorzsolódásától: az esélyegyenlőtlenségek mértéke itt másfélszeresenél kisebb. Intuitíve is világos: a cigány gyerekek iskoláztatását elősegítő állami programnak a középiskolai felvételekre kell az erőit összpontosítania.” (1)

A kisebbségi ombudsman (2) 1998. évi jelentésében található adatok szerint a roma tanulóknak 3 százaléka kerül középiskolába, a felsőoktatásban tanulók aránya mindössze 0,22 százalék. Ezek a számok és arányok olyan világot tükröznek, amellyel a jövőbeni kereseti és foglalkoztatási esélyeket tekintve tragikusak a roma fiatalok számára.

Az 1971. évi, *Kemény István* vezette kutatás szerint az akkor 20–24 éves, illetve 25–29 éves romáknak mindössze 26–27 százaléka végezte el az általános iskola nyolc osztályát. Az ismételt adatfelvétel során 1993–94-ben ez az arány jelentős, pozitív változást mutat, a 25–29 éves roma fiataloknak ekkorra már 75 százaléka végezte el a nyolc osztályt. Az érettségit megszerző személyek aránya viszont alig nőtt 1971-hez viszonyítva, 22 év elteltével 0,5 százalékról 1,5 százalékra. Ebből a kutatási adatból is megállapítható, hogy a továbbtanulni kívánó roma fiatalok pályáján az első súlyos törés az általános iskola 8. osztályának befejezése után következik be.

A fentiek alapján döntött úgy a Fővárosi Közoktatás-fejlesztési Közalapítvány kuratóriuma, hogy a közoktatás széles skálájából éppen a 7. és 8. osztályos roma származású fiatalok középiskolába kerülését támogatja. A pályázó tanárok azt vállalják, hogy minél több fiatalt juttatnak be érettségit adó középiskolába. (3)

A Fővárosi Közoktatás-fejlesztési Közalapítvány kuratóriuma lehetőségeihez mérten már harmadik éve próbál érdekes és újszerű megoldást találni a romákat érintő, a fővárosban is meglévő oktatási problémák egy részének orvoslására.

A Közalapítvány 1997-ben létesült a fővárosi intézményfenntartók fejlesztési terveiben jóváhagyott közoktatási feladatok segítésére, a főváros közoktatási információs rendszerének kialakítására és működtetésének támogatására, a pedagógushelyettesítési rendszer, pedagógiai-szakmai fejlesztések támogatására. Törvényben rögzített feladata egyebek között pályázatok kiírása a minimál-feltételek biztosítására, a könyvtárfejlesztésre, a kollégiumok támogatására. (4) A közalapítvány munkáját tizenkét fős kuratórium irányítja. Költségvetése az állami költségvetésben jelenik meg: míg ez 2001-ben 840 millió forint volt, 2002-re a kormányzat 600 millióra csökkentette.

A Roma program indításáról 1999-ben döntött a kuratórium. A munka a pályázat meghirdetése és elbírálása után 2000 februárjától, a tanév második félévétől indult. Tanárok pályáztak az iskolaigazgató jóváhagyásával arra, hogy legfeljebb öt gyerekkel külön foglalkoznak a tanítás után. A program indításakor ezt a munkát patronálásnak neveztük, később kapta a mentor elnevezést. A pályázati adatlapon a szülők is jelezték aláírásukkal, beleegyeznek, hogy gyerekeik esetenként délután az iskolában maradjon és foglalkozáson vegyen részt. A munkáért a tanárok diákonként havi ötezer forint ösztöndíjat kaptak. A közalapítvány költségei a tanárok ösztöndíja, az évi két tréning, illetve csekély adminisztratív kiadás volt, az első féléves periódusra összesen 5,4 millió forint. A második, immár teljes tanévre változott a finanszírozás, mert a tanárokkal és a gyerekekkel találkozási világgossá vált, hogy az együttműködést nagyban segítenék az iskolán kívüli közös programok. Ezért a közalapítvány évi ötezer forintot biztosított minden gyerek különprogramjára, ezt az összeget a tanárok megkötés nélkül használhatták fel. A 2001–02-es tanév összköltsége így 13,4 millió forint volt.

„A cigány gyerekek csaknem tizenhatszor kisebb eséllyel tanulnak tovább középiskolában az általános elvégzése után. A középiskolában továbbtanuló cigány gyerekek lemorzsolódása azonban már nem különbözik olyan lényegesen a nem cigány gyerekek lemorzsolódásától: az esélyegyenlőtlenségek mértéke itt másfélszeresnél kisebb. Intuitíve is világos: a cigány gyerekek iskoláztatását elősegítő állami programnak a középiskolai felvételekre kell az erőt összpontosítania.”

A mentor-program tartalma

Ismerve a roma tanulók iskolai nehézségeinek komplex okait, olyan oktatási modellt kerestünk, amely hatékonyan képes támogatni a diákok tanulmányi előmenetelében, személyiségfejlődésében, személyes értékeinek tudatosításában, képességeinek fejlesztésében,

egyéb, az iskolán kívüli, de az iskolai eredményességet befolyásoló személyes problémák megoldásában.

Ez a modell a mentortanári rendszer, amelynek lényege, hogy a pedagógus és a diák személyes és koncentrált, közös munkában vesz részt, mindig „az itt és most”-ra összpontosítva, az aktuális feladatokat és problémákat ugyanakkor alapvetően jövőorientáltan kezelve, hiszen a modell a maximumot kívánja kihozni a diákból.

A mentor egy személyben tanár, forrásszemély, tanácsadó, olykor pszichológus, szerepmódel és szükség esetén a diák ügyvédje is. Együttműködik a gyerekekkel, igyekszik javítani és nyomon követni a gyerek iskolai helyzetét – tanulmányi, magatartási és szocializációs szempontból; a konkrét és reális célokat vele egyetértésben tűzi ki, segítséget nyújt a felmerülő problémák megoldásában; fejlesztő egyéni foglalkozást tervez. Együttműködik a szülőkkel, igyekszik mielőbb megismerni az iskolával és a tanúlással kapcsolatos szülői attitűdöt, és egymás szempontjainak kölcsönös figyelembevételével közösen nyújtanak segítséget a gyerekeknek. Együttműködik a kollégákkal, a gyerek fejlődését, iskolai helyzetét és eredményeit folyamatosan nyomon követi és értékeli; folyamatosan konzultál a kollégákkal.

A fentiekből látható, hogy mentorként rendkívül nehéz, összetett és folyamatos elkötelezettséget igénylő feladatra vállalkoztak azok a tanárok, akik részt vettek a továbbtanulás előtt álló roma tanulók pedagógiai támogatásában.

A 2000–01-es tanév pályázata

Az első pályázatot a tanév második félévére, mintegy próba-programként hirdette meg a közalapítvány. A kiírásra hatvanhat tanár jelentkezett, közülük végül hatvanötten dolgoztak folyamatosan. A munka a gyerekek folyamatos és rendszeres segítségét jelentette, beszélgetést, tehetség gondozást, közös tanulást, vagyis a tanár nem csupán korrepetálásra szorítkozott. A tanárok összesen kétszáztizennégy gyerekekkel foglalkoztak, tehát egy tanárra átlagosan 3,3 gyerek jutott. A megoszlás szerint sokan vállaltak öt diákot, kevesebben csak egyet. Ötvenhárom gyerek járt 8. évfolyamba a 2000–01-es tanévben. Az ő eredményeiket elsősorban a beiskolázási adatok alapján értékeltük. A többiek 7. osztályosok voltak, náluk a bizonyítvány változását néztük.

Az ötvenhárom 8. osztályos gyerekből negyvenhétnek kaptuk meg a beiskolázási adatait (a többiek vidékre, illetve Kanadába költöztek). Ebből kiderült, hogy tizennyolcan tanultak tovább gimnáziumban vagy szakközépiskolában (négyen kéttannyelvű osztályban), ez a gyerekek 38 százaléka; huszonötön szakiskolában, ez 53 százalék. Négyen tanfolyamokon szándékoztak továbbtanulni. Ez az adat azonban még nem tekinthető a program eredményének, hiszen diák és tanár alig néhány hétig dolgozott együtt a beiskolázás, illetve a felvételi előtt. Az adat azért sem egyértelmű, mert sok esetben a gyerekek iskolájuk 9. évfolyamán a szakiskolai osztályban tanulnak tovább, nem ritkán olyan tanulók is, akiknek bizonyítványa 4-es átlag fölött volt. Arra a kérdésre, hogy az ilyen tanulókat miért nem iskolázták be, az iskola azt válaszolta, hogy szívesen marad a diák megszokott környezetében, ahol ismerik és szeretik, még akkor is, ha lehetősége lenne középiskolába bekerülni. Az iskola szívesen tartja az intézményben a gyerekeket az ismert demográfiai problémák és a fejkvótarendszerű finanszírozás miatt. Ez természetesen nagyon hátrányos a diákok előrehaladása szempontjából, mert nehezebb a szakiskola elvégzése után középiskolába bekerülni, mint az általános iskolát követően.

A 7. osztályosoknál a tanulmányi eredmények változását vizsgáltuk: a félévi és az évi végi bizonyítvány átlagát hasonlítottuk össze. Ezek az eredmények már jobban mutatják a közös munka hatásait, hiszen az egész féléves munka eredményét tükrözik. A 83 becsürelőből az derül ki, hogy ötvenhárom gyerek bizonyítványa javult, ez 63 százalékot jelent. A gyerekek közül tizennyolcnak romlott a bizonyítványa, ez 21 százalék. Három

iskolában a romlást új tanár (kémia, fizika, földrajz) érkezésével indokolták, „az újonnan érkezett tanárok még nem tanítottak roma gyerekeket, nem találták meg a hangot velük”. A fennmaradó 16 százaléknál nem történt változás.

A közalapítvány két tréninget szervezett a tanárok számára, ahol egyebek mellett romológiai ismereteket szereztek, a mentorszerep pedagógiájáról hallgattak előadást, illetve kicserélhették tapasztalataikat. A képzések rendszeresen visszatérő témája volt a továbbtanulás, s ezeken az alkalmakon nyomatékosítottuk a pályázat célját: a gyerek továbbjuttatását érettségig adó középiskolába. A második képzésen több tanár azt javasolta, hogy nevezzük át a programot, és ne patronálóknak hívjuk őket, hanem inkább tutoroknak vagy mentoroknak. Úgy éreztük, ez a finom megkülönböztetés túlmutat az elnevezés pusztá megváltoztatásán: a tanárok a paternalista felzárkóztatással szemben a közös munkára akarták helyezni a hangsúlyt. Ez a tény is arra utal, hogy a program hatására a tanárok attitűdje is változik, ezért is egyetértettünk a javaslatlattal.

A 2001–02-es tanév pályázata

A közalapítvány a 2001–02-es tanévben is meghirdette a pályázatot. Ez már egy teljes tanévre vonatkozott, és sok olyan diák-tanár páros vett benne részt, akik mögött féléves munka állt. 43 tanár vállalta újra a mentori feladatot. Ők már tapasztalt segítőként foglalkoztak a gyerekekkel. Összesen 63 tanár és 226 diák kezdte meg a közös munkát, tehát 3,9-re nőtt az egy tanár által vállalt diákok átlagos száma.

Az iskolák, amelyekből a tanárok pályáztak, mind a pesti oldalon találhatóak. Területi megoszlásuk kerületek szerint:

VI. kerület	1 iskola
VII. kerület	3 iskola
VIII. kerület	7 iskola
IX. kerület	1 iskola
X. kerület	6 iskola
XIII. kerület	3 iskola
XIV. kerület	2 iskola
XX. kerület	1 iskola
XXI. kerület	3 iskola

A patronált diákok között 110 lány és 116 fiú volt. Óvodába járt 4 évig 42; 3 évig 140; 2 évig 25; 1 évig 14 gyerek. Nyolcan nem jártak óvodába (5), hárman nem válaszoltak a kérdésre.

A diákok többsége az iskola közelében lakik, bár 8 gyerek Pest környékéről jár be. 7 gyerek él nevelőotthonban. 1 gyerek lakik Budán, a II. kerületben.

Az idei beiskolázási eredmények szerint a 104 nyolcadikos gyerekből 68-an jutottak be érettségig adó középiskolába, ez a gyerekek 65 százaléka. 36 fő megy szakmunkásképzőbe vagy szakképző iskolába. Ez az eredmény jelentős mértékben fölülmúlja a roma gyerekeknél ismert beiskolázási arányokat.

Kutatásmódszertan

A közalapítvány kuratóriuma úgy gondolta, hogy a második évben érdemes megnézni, mit gondolnak a résztvevők a program hasznáról, illetve érdemes megvizsgálni, milyen eredményeket mutat a közös munka. A program kidolgozása és a képzések vezetése mellett a vizsgálatban is részt vettünk.

Jelen tanulmányunkat a közalapítványhoz benyújtott pályázatok, beszámolók, bizonyítványmásolatok felhasználásával készítettük, kiegészítve egy kérdőíves (6) és interjú vizsgálatlattal. Szerettük volna a gyerekek tanulmányi előmenetelén kívül a mentortanárok

szerepét, esetleges attitűdváltozásait is megmutatni, illetve tanácsokat kapni arra vonatkozóan, kell-e és ha igen, milyen módon kell változtatni a közalapítvány romaprogramján.

A kutatás során levélben kiküldött kérdőíveken kérdeztük meg a mentorprogramban részt vevő pedagógusokat és diákokat. A diákok kérdőíveit iskolájuk igazgatójának küldtük el, őt kértük meg a kézbesítésre, s arra, hogy amennyire lehet, a mentor és a patronált által szolgáltatott adatok függetlenek legyenek egymástól. Ennek ellenére néhányszor úgy tapasztaltuk, hogy a diákok és a tanárok együtt töltötték ki a kérdőíveket.

A pedagógusokat kérdőívben kérdeztük minden általuk patronált diákról. Tetszőlegesen dönthették el, kit tekintenek első, második stb. diájuknak, tehát a válaszaik alapján nem azonosítható a diák, akiről beszélnek. Mind a pedagógus-, mind a diákkérdőívek névtelenek, a kódszámok és a személyek kizárólag a kutató adatbázisában feleltethetők meg egymásnak. Ezt a megfeleltetést a kutatás során titkosan kezeltük, és annak végeztével megsemmisítjük.

A tanárok 84, a diákok 89 százaléka küldte vissza a kérdőíveket. A kérdőíves megkezdést diák- és tanárinterjúkkal egészítettük ki. A tanárok három csoportjából válogatunk. Voltak interjúalanyaink, akik a kérdőív tanúsága szerint korábban nem foglalkoztak a romák életkörülményeivel, életmódjával, kultúrájával és pedagógiai gyakorlatuk a program hatására sem változott. A második csoportba azok kerültek, akik korábban már foglalkoztak roma kultúrával, életvitellel, ám nem változtattak pedagógiai gyakorlatukon, annak ellenére, hogy részt vettek a programban. Végül harmadikként azok véleményére voltunk kíváncsiak, akiknek voltak ismereteik a romák kultúrájáról, és a program hatására megváltoztatták pedagógiai gyakorlatukat. Azokat a diákokat kérdeztük, akik az interjúalanyul választott tanárok diákjai voltak, hogy így alkothassunk átfogóbb képet egy-egy mentori viszonyról. Szerettük volna a kérdőív tapasztalatait árnyalni, és a hiányokat kiegészíteni az interjúkkal.

A diákok szociális és családi háttere

Az iskolai sikerességet és előmenetelt köztudottan befolyásolják és alakítják a családi körülmények, az a háttér, amelyből a diák érkezik. Amennyiben a család az iskola által is preferált kulturális tőkével, értékekkel és ennek megfelelő gazdasági háttérrel rendelkezik, úgy valószínűsíthető, hogy a gyerek is eredményes lesz az iskolában.

A szociális hátrányokkal induló, hátrányos helyzetű diákok esélykiegyenlítését, de akár csak a méltányos oktatást is az iskola a gyakorlatban nem képes megvalósítani, jól-lehet deklarált céljaiban ez a szándék mindig jelen van, és hangsúlyt kap. Hosszú évekre visszavezethető tapasztalat bizonyítja, hogy ezek a tanulók sérülékennyé válnak az iskolarendszeren belül, és hátrányaik ahelyett, hogy mérséklődnének, egyre inkább növekszenek az iskolai évek folyamán. Ez a hátrány sokféle tünetben jelentkezik, például egyre csökkenő tanulási motivációban, bukásban, magatartászavarokban, hosszú évekre prognosztizálható tanulási kudarcokban.

Mіндеzen összefüggések ismeretében fontosnak tartottuk, hogy tudakozódjunk a mentorált diákok családi és szociális körülményeiről is.

A pályázati csomag részét alkotta a diákok szociális helyzetét feltérképező kérdőív is, amelynek kitöltését nem tettük kötelezővé, illetve a pályázat elfogadásának ez nem volt kritériuma. Ezért a diákok 55 százalékánál van erre vonatkozó adatunk, de néhány, a csoportra jellemző ismérv ezekből is megállapítható. A kérdőív a következő adatokra kérdez:

- teljes vagy csonka családban él-e a tanuló;
- testvérek száma;
- van-e munkanélküli a családban;
- mennyi az egy főre jutó havi nettó jövedelem a családban;
- lakás nagysága.

Rendkívül magas a gyermeküket egyedül nevelő szülők aránya. A válaszadók 52 százalékánál az anya egyedül neveli gyermekét, illetve gyermekeit. Ez már önmagában számos gazdasági és pszichés problémához vezet, hiszen az egyedülálló szülők legjobb akaratuk ellenére sem képesek a teljes családot sem érzelmileg, sem anyagiakban pótolni.

1 testvére van a válaszadók 37 százalékának, 2 testvére 32 százalékuknak, 3 testvére 18 százalékuknak és ennél több testvére a válaszadók mintegy 4 százalékának. Egyke a gyerekek 18 százaléka.

Az egzisztenciális sérülékenységet bizonyító adat, hogy a válaszadók családtagjainak 38 százaléka munkanélküli. Tehát a szociális problémák és a létbizonytalanság hozzátartoznak a mentorált diákok családjainak mindennapjaihoz.

Az egy főre jutó havi nettó jövedelem nagysága szerinti eloszlás a következő:

2–5000 Ft között	21 százalék
5–10 000 Ft között	37 százalék
10–15 000 Ft között	11 százalék
15–20000 Ft között	8 százalék
20 000 Ft felett	6 százalék
nem válaszolt a kérdőívet kitöltők	17 százaléka.

Az adatok szerint tehát a válaszadók majdnem felénél az egy főre jutó jövedelem tízezer Ft alatt van.

A fenti adatok egyértelműen bizonyítják, hogy a diákok többsége rendkívül szegény, anyagiilag hátrányos helyzetű családokból érkezik az iskolába.

A tanárok és a diákok kapcsolattartása

A diákok és a tanárok egyaránt válaszoltak arra a kérdésre, hogy milyen gyakran találkoztak vagy dolgoztak együtt, illetve mivel foglalkoztak az együttlétek alkalmával.

A pályázatban a találkozások minimális gyakoriságát heti 3 órában határoztuk meg. Az együttes munka intenzitását, de legalábbis komolyan vételét jelenti, hogy a kapcsolattartás tanár és diák között ennél sokkal gyakoribb volt. A diákok válaszaiból kiderült, hogy 56 százalékuk naponta, 34 százalékuk hetente többször is találkozott mentorával. Az előírt minimális óraszámhoz mindössze 8 százalék ragaszkodott. A tanárok válasza szerint 92 százalékuk találkozott hetente többször, illetve naponta a gyerekekkel. Mindössze az érintettek 7 százaléka, azaz 15 fő csak a foglalkozásokon találkozott tanárával. A diákok válaszaiban tehát ugyanazok az adatok szerepelnek, ha úgy tetszik, a diákok nem hazudtolják meg mentoraikat és fordítva.

A találkozások tartalmáról és fókuszáról a diákok beszámolója alapján a következőket lehet megállapítani: leggyakrabban (84 százalék) tanulmányi kérdések megbeszélésével foglalkoztak, ami elsősorban tantárgyi fejlesztést, korrepetálást jelentett. Ezt követte (75 százalék) a pályaválasztással és továbbtanulással kapcsolatos problémák és feladatok megbeszélése. A diákok 56 százaléka említi, hogy a találkozások során saját, személyes problémáinak megoldásában is segítséget kapott, és mindössze 36 százalékuk számított mentorára családi problémák megbeszélésében.

A tanárok válasza szerint ugyancsak leggyakrabban tanulmányi kérdésekkel, illetve a pályaválasztás problémáival foglalkoztak. Nagyon sokan említik a személyes problémák, kevesebben a családi kérdések megbeszélését. A készségfejlesztésre a diákok 66 százalékánál került sor.

Sokan a felsoroltakon kívüli egyéb közös programokról is beszámoltak. Ebben nyilván segített a közalapítvány által biztosított ötezer forint az iskolán kívüli időtöltésre. A leggyakrabban említett programok a múzeum-, illetve kiállítás-látogatás. Ezután következik a mozi vagy színház, sok tanár tartotta fontosnak, hogy elvigye a gyerekeket a Ze-

neakadémiára. Voltak olyanok, akik horgászni mentek és a fogásból közösen halászlevet készítettek, mások a budai hegyekbe mentek kirándulni. Sok tanár érezte fontosnak a városi közlekedés tanulmányozását.

A személyes beszélgetésekkor többször mindkét fél beszámolójából kiderült, hogy érzelmeiben gazdag személyes kapcsolat alakult ki a kis csoport diák és mentoruk között. Közös születésnapokat tartottak a tanár lakásán, a McDonald's-ban, Mikuláskor kihúzták egymás nevét és ajándékot készítettek egymásnak.

A program a diákok válaszainak tükrében

A diákoknak feltett kérdések

- a tanulmányi eredményességben bekövetkezett változásokra;
- az egyes tantárgyakhoz fűződő viszony alakulására;
- a roma és nem roma diáktársakhoz fűződő viszonyra;
- a személyiségváltozásokra (önbizalom, motiváltság, jövőkép);
- pályaelképzelésekre vonatkozóan.

A pályázatban a találkozások minimális gyakoriságát heti 3 órában határoztuk meg. Az együttes munka intenzitását, de legalábbis komolyan vételet jelentő, hogy a kapcsolattartás tanár és diák között ennél sokkal gyakoribb volt. A diákok válaszaiból kiderült, hogy 56 százalékuk naponta, 34 százalékuk hetente többször is találkozott mentorával. Az előírt minimális óraszámhoz mindössze 8 százalék ragaszkodott.

A válaszok számarányaiból kitűnik, hogy a klasszikus mentorszerep még kissé idegen volt a tanárok számára, de a hiteles, személyes, bizalmas tanácsadó szerepe a kapcsolatok felénél kialakult. Az iskola és a család közötti távolság kifejeződéseként értékelhető, hogy a tanár és diák interakciók 64 százalékában egyáltalán nem beszéltek meg a családi problémákat. Vannak azonban diákok, akik olyan gondjukat is megbeszélték a tanárral, amelyet szüleikkel nem akartak megosztani.

A diákok szükségleteire, érdeklődésére figyelő pedagógusattitűd jelzője, hogy a diákok 44 százaléka említi: a találkozások alatt az őt érdeklő tantárgyról és témáról is többet tudhatott meg.

A tanárral való együttműködés minősítése

A mentorral való együttműködést nagyon jónak minősíti a diákok 61 százaléka, jónak 36 százalékuk, közepesnek 2 százalékuk és rossznak mindössze 0,5 százalékuk.

A mentor és diák kapcsolatának minőségére világít rá az is, hogy a diákok 80 százaléka biztosan ismét ugyanazt a tanárt választaná mentorául, akivel eddig együtt dolgozott, és 19 százalékuk valószínűleg újra azt választaná, aki jelenleg is a mentora. Vagyis a diákok meghatározó többsége elégedett a kapcsolat minőségével. Leginkább itt érhető tetten, hogy valóban személyes kötődésről van szó, és bizonyos mértékű háláról, amelyet a külön törődésért éreznek a diákok.

A tanulmányi eredményességben bekövetkezett változások

A program eredményességének jó fokmérője, hogy a programban részt vevő diákok 73 százalékának javult a tanulmányi átlageredménye, 65 százalékuk nyilatkozott úgy, hogy más tantárgy iránt is nőtt az érdeklődése, elsősorban a magyar, a matematika, az informatika és a történelem iránt. A diákoknak több mint egyharmada állítja, hogy a program hatására több tantárgy tanulásával kapcsolatosan is pozitívan változott tanulási kedve, motivációja.

„A tanárnő sokszor elmagyarázta a feladatokat, sokat gyakoroltunk, az órán aztán egyre jobban ment” – mondták a megkérdezett gyerekek.

Az iskolán belüli kapcsolatokra gyakorolt hatás

A gyerekek kapcsolatát a roma és nem roma diáktársakkal nem befolyásolta részvételük a programban. Mintegy 74 százalékuk állítja, hogy nem változott a kapcsolata roma diáktársaival, 77 százalékban a nem roma diáktársakkal való kapcsolatban sem következett be változás. 23 százalék válaszolt úgy, hogy a program hatására javult a kapcsolat nem roma diáktársaival. A szóban megkérdezett diákok mintha nem értették volna ezt a kérdést. Ismételt kérdésre azt válaszolták, mintegy mentegetőzve, hogy nem volt nekik kellemetlen, hogy velük külön is foglalkozott a tanár, a többiek nem irigyelték vagy csúfolták őket ezért.

Biztató jel, hogy 38 százalékuk úgy érzi, javult a viszonya a tanárokkal, ami azt jelezheti, hogy ezeknél a diákoknál nő az iskolai integráció és a siker esélye.

A diák személyiségére gyakorolt hatás

Szintén a program eredményeit bizonyítja, hogy jelentős mértékben javultak a személyes sikerességet alapvetően befolyásoló személyiségdimenziók. A diákoknak több mint a fele (56 százalék) állítja, hogy a program hatására nőtt az önbizalma. 62 százalékuk szerint kifejezetten motiváltabbak, ambiciózusabbak lettek, ami azt is jelenti, hogy teljesítményigényük, önmaguk iránti igényességük emelkedett. Ezt bizonyítja, hogy a válaszok alapján 67 százalékuk pozitívabb, határozottabb jövőképpel rendelkezik. (1. táblázat)

a program hatására mennyire jellemző rád, hogy	teljes mértékben jellemző	nem jellemző	nem befolyásolta
	<i>(a válaszolók százalékában)</i>		
aktívabb, törekvőbb lettél	62	4	34
nagyobb lett az önbizalmad	56	4	40
határozottabb elképzelésed lett a jövődet illetően	67	3	30

1. táblázat. A diákok véleménye a program rájuk gyakorolt hatásáról

Pályakép-elképzelések

A pozitív jövőképek megfelelően a diákok 13 százaléka értelmiségi pályát képzel el magának, amelynek spektruma elég széles. A művészi, közgazdasági, jogi, pedagógiai és műszaki pályát egyaránt említették.

A diákok 41 százaléka érettségihez kötött szakmára készül. Vonzónak találják például a kereskedelmi, vendéglátóipari, egészségügyi, informatikai, rendőri és katonai pályát.

Az interjúkból azt látjuk, hogy azoknál a diákoknál, akik számára az eredményességet és a személyes változokat illetően a program nem jelentett pozitív változást, a pályaelképzelések is „földhözragadtak” maradnak. Ők azok, akik biztos megélhetésre vágnak, ipari szakmunkások akarnak lenni (32 százalék).

A tanárok romákhoz fűződő viszonya, előzmények

A mentorprogramban részt vevők között jóval több a nő (50), miközben mindössze 13 a férfi tanár. Életkorukat tekintve a legtöbben középkorúak. Ez a 79–21 százalékos arány az alsó középfokra általában jellemzőtől valamelyest eltér, hiszen országos átlagban kisebb, 16 százalék a férfi tanárok aránya. (7)

Egyetemet végzett 8 mentor, gyógypedagógus 5, pszichológus 1. A többiek főiskolai végzettségű általános iskolai tanárok. Szakirányuk szerint román tárgyakat tanít 31, reált 22, informatikus tanár 2. Mindannyian tanítottak már roma gyerekeket, többségük, a válaszadók 94 százaléka osztályfőnöke is volt roma gyerekeknek. A megkérdezettek 59

százaléka foglalkozott a romák életmódjával, kultúrájával, a legtöbbjük művészetük, hagyományaik érdekelték, de sokan életmódjukat, életkörülményeiket tanulmányozták, ami azt mutatja, hogy amennyiben a mentortanárt társadalmi szinten érdekli a romaprobléma, akkor elolvassa az erről szóló újságcikkeket, meghallgatja, illetve megnézi a médiában a témáról szóló műsorokat, híradásokat. Romológiát intézményes keretek között 17 százalékuk tanult. Bár a fiatalabbak közül többen tanultak már romológiát, az idősebbek tapasztaltabbak a romák oktatásában. Szakirodalmat a válaszolók mintegy fele olvasott. Az olvasottak minősége meglehetősen vegyes. Szakirodalmon a pedagógusok egy része kutatási jelentéseket, mások oktatás-módszertani anyagokat értenek. Van, aki a Magyar Néprajzi Lexikon aktuális címszavait említi olvasott szakirodalomként, mások a napi sajtó romákról szóló jelentéseit. Többen olvasták a *Forray R. Katalin* szerkesztette „Romanológia – Ciganológia” című könyvet, és sokan *Choli Daróczy József* munkáit. Olyan is van, aki az internetről gyűjti az őt érdeklő olvasnivalót.

A mentorprogram a tanárok válaszaiban tükrében

A tanároknak a következő kérdéseket tettük föl:

- a gyerekek családjainak jellemzői;
- mi alapján választotta ki a diákokat;
- az együttműködés megítélése;
- a sikertelenség okai;
- a diák változása;
- a diák kapcsolatai;
- a tanár kapcsolatai;
- a tanár változása.

A gyerekek családjának jellemzői a mentortanár szerint

A gyerekek családi hátterének jellemzésekor a válaszolók 50 százaléka a család nehéz anyagi körülményeit említi, 18 százalékuk tanulatlan, de együttműködő szülőket, mindössze 16 százalék jellemzi a patronált diákok családi hátterét rendezettként. (2. táblázat)

a család jellemzője	a válaszolók százalékában
nehéz anyagi körülmények, munkanélküliek esetleg lumpenek	50
tanulatlan szülők, nem tudnak segíteni, de törekvők, együttműködők	18
rendezett családi háttér, nyitott, együttműködő szülők	16
gyerekek jövője nem érdekli őket, nehezen megközelíthetők	10
nagyon különbözőek, nem jellemezhetőek általában	4
engedékeny, nem követelő szülők	2
egyéb	0
összesen	100

2. táblázat. A családi háttér jellemzői a mentorok szerint

A családok mindössze 10 százalékát jellemezték úgy a tanárok, mint amelyeket gyerekek jövője nem érdekel. 34 százalékukat kifejezetten segítőkészeknek, törekvőnek és együttműködőnek ítélték. A fennmaradó 66 százalék esetében a gyerekek továbbtanuláshoz való szülői viszonyról nincs adatunk.

A gyerekek kiválasztásának szempontjai

Mivel a program célja az általános iskolás roma gyerekeket jó színvonalú középfokú intézményekbe juttatni, érdekes megtudni, milyen szempontok alapján választották ki a tanárok azokat a gyerekeket, akikről úgy gondolták, hogy a közös munka során teljesíte-

ni tudják a közalapítvány elvárásait. A legtöbb tanár már régóta ismeri a kiválasztott diákokat. A kiválasztás alapja leggyakrabban a rokonszenv (89 százalék), sokszor számít, hogy a pedagógus már tanította patronáltját (88 százalék), hogy a diák segítségre szorul (85 százalék), illetve hogy korábban már fordult hozzá tanácsért (57 százalék). A pedagógusok 50 százaléka választotta diákját többek között azért, mert törekvő, vagy mert van esélye, hogy leérettségizen (52 százalék). A válaszolók mindössze 33 százaléka választotta a mentorált diákokat azért, mert úgy gondolta, hogy tehetséges. A tanárok a kiválasztáskor nem nézték a gyerekek osztályzatait, inkább a szorgalmukat, a siker zálogának a közöttük már meglévő vagy a jövőben kialakítható jó kapcsolatot tekintették.

Sajátosan sokan, a válaszolók 85 százaléka itéli meg úgy, hogy a diák segítségre szorul. A válaszokból az derül ki, hogy a pedagógusok szívesen segítenek, és sok esetben immár intézményes keretek között csinálják azt, amit eddig ösztöndíj és szakmai segítség nélkül tettek. Általában az osztályfőnök mentortanárok azok, akiket a segítségnyújtás lehetősége motivált elsősorban a gyerekek kiválasztásakor. Inkább a szaktanárok választását irányították a szakmai okok.

Az együttműködés megítélése

A tanárok 37 százaléka nagyon jónak, illetve 48 százaléka jónak itéli meg az együttműködést a diákokkal, tehát a tanárok 85 százaléka elégedett. Ez az arány a diákoknál 97 százalék volt, tehát a kapcsolat az ő szemükben még pozitívabb, mint a tanárokéban. Közepesnek a tanárok 15 százaléka, míg rossznak 2 százalék mondta a kapcsolatot; nagyon rossznak senki nem minősítette. A negatív vélekedés a gyerekeknél jóval alacsonyabb volt, mint a tanároknál, ez arra utalhat, hogy a gyerekeknek jobb tapasztalatai voltak, mint a tanároknak, vagy nagyobb arányban tartózkodtak a kritikai észrevételektől.

A sikertelenség okai a mentorok szerint

Annak ellenére, hogy a tanárok általában jónak ítélik meg együttműködésüket a patronált diákkal, felsorolják a nehézségeket, amelyek miatt esetleg nem tudtak megfelelő eredményt elérni. A kudarc érzése nem mutat összefüggést sem a találkozások gyakoriságával, sem az együttműködés megítélésével. Itt a tanárok valószínűleg a közalapítvány elvárásaihoz viszonyították az eredményességet, tehát a gyerekek középiskolába juttatását tekintették célnak.

A kérdőíven lehetséges válaszként külön feltüntetettük a tanár, illetve a diák felelősségét a sikertelenségben, mert arra akartuk ösztönözni a válaszadókat, hogy mindkét lehetőséget mérlegetjék. Konkrét okokat azonban nem nevezünk meg, így a tanárok által felsorolt kifejezéseket ismertetjük.

Annak ellenére, hogy a tanárok együttműködésüket diákjaikkal általában jónak ítélték, mindössze tizenöten voltak teljes mértékben elégedettek az elért eredményekkel, tehát bár az együttműködés jó volt, az nem volt feltétlenül eredményes. A többiek (75 százalék) legalább egy diákjuk esetében említenek olyan okot, amelyre a program viszonylagos sikertelensége visszavezethető.

Mindössze 13 diákkal, az összes patronált 6 százalékaival kapcsolatban gondolták úgy a mentorok, hogy az eredménytelenség oka saját hibás pedagógiai gyakorlatuk, bizonyos esetekben személyiségük összeférhetlensége a gyerekével. A többi esetben a diákok tartották a kudarc okának. Leggyakrabban úgy gondolták – a sikertelenséget megtapasztaló pedagógusok 26 százaléka –, hogy a siker gátja a diák tanulási nehézsége, néhányan ezt tehetségtelenségnek nevezték. Ugyanilyen arányban tartották a kudarc okának a szülői háttér rendezetlenségét, ami már a diák iskolai teljesítményét is negatívan befolyásolja. A pedagógusok 20–20 százaléka szerint az általa elvárt eredmény elérésének akadályja a diák érdektelensége, hanyagsága, illetve a túl sok hiányzás, akár azért, mert beteg volt, akár azért, mert „lógott”.

A diák változása a program hatására

Senki nem válaszolta azt, hogy a program ne gyakorolt volna hatást a gyerekekre. A diákok fejlődéséről a tréningeken sokat beszélgettünk. Az itt elhangzott kifejezésekre kérdezett rá a kérdőív, de nyitott válaszlehetőséget is adtunk. A válaszolók szerint a diákok a program hatására leginkább motiváltak lettek, nőtt az önbizalmuk és határozottabbá váltak. (3. táblázat)

a változás	a diákok százalékában
motiváltabb lett	56
önbizalma nőtt	54
határozottabb lett	52
magatartása változott	42
önértékelése erősödött	35
életségméllete változott	29
egyéb	5

3. táblázat. A pedagógusok véleménye a program diákokra gyakorolt hatásáról

A diákok kapcsolatainak változása

A válaszadó tanárok úgy vélik, hogy a diákok viszonya leginkább osztályfőnökükkel és tanáraikkal kapcsolatban változott. A mentorok úgy ítélték meg, hogy a gyerekek 55–56 százalékának változott a viszonya más, az iskolában tanító tanárokkal, illetve osztályfőnökükkel. Ezt nagyon fontos eredménynek tartjuk, mert az osztályfőnök az iskolai élet, a gyerekek önértékelése, önbizalma, a továbbtanulás szempontjából talán a legfontosabb személy az iskolában, tőle függ a diákok biztonságérzete, a velük való jó kapcsolatot nagyon sokat jelent. Ezért külön öröm számunkra, hogy ennek a viszonyoknak a javulását a mentorok is érzékelik.

A tanárok szerint osztálytársaikkal nemigen változott a patronált gyerekek kapcsolata, ezt a diákok maguk is így gondolták. A mentorok a diákok 31 százalékánál tapasztalták, hogy viszonyuk megváltozott más roma gyerekekkel. Interjúban a tanárok beszámoltak arról, hogy az osztályteremben a programban részt vevő diákok társaikat figyelemre, csendre intették, így segítve a mentortanárt a tanításban.

A tanárok iskolai kapcsolatai

A program hatására a tanárok legtöbbször változott a romákhoz való viszonya. Ez nemcsak a kérdőívek tanúsága szerint van így, de ezt tapasztaltuk a tréningeken, a személyes beszélgetéseken is. Elsősorban a roma gyerekekkel változott a kapcsolatuk, amit a program egyik legnagyobb eredményének tekintünk. A kérdésre adott válaszok alapján a tanárok 56 százalékának javult a kapcsolata más, nem a foglalkozásokon megismert roma gyerekekkel is. Másként viszonyul a romákhoz általában a tanárok harmada, amióta részt vesz a programban. A tanárok negyede több szakirodalmat olvas a romákról, amióta mentorként tevékenykedik. Ez nem elég magas szám, így azt gondoljuk, fontos lenne a tréningeken nemcsak említeni és idézni az irodalmat, hanem a tanárok túlterheltségét figyelembe véve fénymásolatban a kezükbe is adni az olvasnivalót.

Meglepő eredménye a programnak, hogy a tanárok 35 százalékának a tantestületével is változott a kapcsolata, illetve javult a viszonya kollégáival. Az interjúban említették, hogy kapcsolatuk a kollégákkal azért változott, mert amikor „hivatalos mentortanárként” fordulnak hozzájuk, könnyebb segítséget kérni a gyerek érdekében, mint amikor még nem állt mögöttük „intézmény” (a közalapítványra gondoltak). Ez jelzi azt is, hogy részvételük a programban emeli presztízsüket az iskolában. Többen beszámoltak arról, hogy könnyebben és eredményesebben oldják meg a gyerekekkel és a családokkal kialakult konfliktusokat, illetve jobban, eredményesebben tudnak közvetíteni a családok és a kollégák között.

Az iskolavezetéssel 18 százalékuk került más kapcsolatba; itt nem tudjuk, pontosan minek a hatására és hogyan. Az interjúfelvételnél két iskolában az igazgató ragaszkodott ahhoz, hogy vele is beszéljünk, s jegyezzük meg a tanulmányban, hogy ő mint iskolavezető milyen fontosnak tartja a programot. Egyikük elmondta azt is, hogy másokat is próbált rábeszélni a pályázatra, de a többség nem hajlandó a különmunkára.

A tanárok 45 százaléka válaszolta, hogy a program hatására javult a kapcsolata a gyerekek szüleivel, ugyanakkor többen úgy érzik, hogy még inkább be kell őket vonni a munkába. A szóbeli beszámolókból tudjuk, hogy ez elsősorban a kölcsönös bizalom növekedése érdekében szükséges. Ez azt mutatja: jó megoldás volt, hogy a képzésekre mindig hívtunk érdekes és szakmailag kompetens roma előadót, így a tanárok megismertek több olyan roma értelmiségit, akikkel meg tudták osztani tapasztalataikat a gyerekekről és a családokról. Ezek az ismeretsegek és beszélgetések eredményesek voltak. A családokkal ápolt jobb kapcsolatnak azonban elsősorban az az oka, hogy a gyerekeket jobban megismerve és megszeretve sok előítélet leomlott a tanároknál. Több időt együtt töltve kiderült számukra, hogy nem lehetetlen feladat a családdal együttműködve jobb tanulmányi eredményt elérni egy addig nem túl jó bizonyítványt felmutató roma gyerekekkel. A képzéseken igen sokat beszélgettünk erről.

Nem áltathatjuk azonban magunkat azzal, hogy minden tanár pozitív irányban változott a gyerekek jobb megismerése, illetve a tréningek hatására. Nagyon sokan már eleve toleránsak voltak, nyitottak a romák különbözőségére és kritikusak önmagukkal. Szomorú végletként azért még mindig akadnak olyan tanárok a résztvevők között – és ezt a beszélgetéseken el is mondták –, akik reménytelennek és irreálisnak tartják a gyerekek középiskolába juttatását és lehetetlennek a szülőkkel való eredményes együttműködést. Itt természetesen nem azt akarjuk mondani, hogy nincs olyan család, amellyel nehéz vagy lehetetlen együttműködni, vagy nincs gyerek, akit valóban nem lehet eljuttatni a középiskolába, de a tanár tévedésének gondoljuk, ha tanítványai közül éppen ilyen gyereket választott, amikor a pályázat világosan megfogalmazta a közalapítvány célját.

A kiválasztás alapja leggyakrabban a rokonszenv (89 százalék), sokszor számít, hogy a pedagógus már tanította patronáltját (88 százalék), hogy a diák segítségére szorul (85 százalék), illetve hogy korábban már fordult hozzá tanácsért (57 százalék). A pedagógusok 50 százaléka választotta diákját többek között azért, mert törekvő, vagy mert van esélye, hogy leérettsgizzen (52 százalék). A válaszolók mindössze 33 százaléka választotta a mentorált diákot azért, mert úgy gondolta, hogy tehetséges.

A mentortanárok pedagógiai tudása, gyakorlata

A mentortanárok pedagógiai szemlélete is megváltozott, hiszen 82 százalékuk úgy érzi, fontos tapasztalatokat szerzett a roma gyerekek oktatásában és nevelésében. 58 százalékuk válaszolta, hogy a program hozzájárult szakmai és pedagógiai fejlődéséhez. Itt újra megismételjük meggyőződésünket, miszerint a tanárok a legtöbbit a gyerekektől „tanultak”, abból a lehetőségből, hogy nyugodtan, hosszabb időt tölthettek tanítványaik megismerésével. Bizonyítottunk látjuk a közalapítvány által szervezett tréningek hasznosságát, illetve semmiképpen nem elhanyagolható a tréningeken minden alkalommal biztosított tapasztalatcserék eredménye, tehát amikor a tanárok egymással cseréltek információt, módszereket, és elbeszélgethettek tapasztalataikról.

A program hatására a válaszolók 60 százalékának változott a pedagógiai gyakorlata. Ezen azonban mást és mást értettek: volt, aki személyiségjegyek változásáról beszélt, volt, aki tényleges pedagógiai tudásról. Az előbbire példa, hogy a tanárok 25 százaléka

jobban odafigyel a roma diákokra, 12 százalékuk türelmesebb lett, és 10 százalékuk érzi úgy, hogy empátiája nőtt. Többen, amikor pedagógiai gyakorlatuknak esetleges változásáról kérdeztük őket, úgy válaszoltak: „érdeklődöm a diák személye, családja felől, így próbálok közel kerülni a gyerekekhez”. Interjúban egy fiatal tanárnő elismerte, hogy sokszor volt agresszív a gyerekekkel. Most jóval megértőbb és türelmesebb, mondta. Ide tartoznak azok a vélemények is, melyek szerint az élőbb, közvetlenebb kapcsolat miatt megy jobban a tanulás.

A módszertani kultúra, a konkrét pedagógiai tudás változását is tapasztaltuk. Az „összes módszert előveszem a gyerekekkel, hogy megértsék az anyagot”, mondják többen. Konkrét kérdésre a magyarázatot, megbeszélést, szemléltetést, példák bemutatását említették. Sokan gyakoroltatásról beszélnek, itt elsősorban a helyesírás és matematikapéldák szokásos ismétlése, sulykoló tanításáról van szó. A gyerekek említették a kiselőadások közös előkészítését s az ehhez szükséges közös könyvtári munkát.

Úgy tapasztaltuk, hogy a legtöbb tanár kiscsoportban találkozott a gyerekekkel, és ebben a pedagógiai helyzetben a megszokottnál sokkal empatikusabban, gyermekközeli módon tudott foglalkozni velük, mint az osztályteremben. Beszámoltak vitáról, beszélgetésről, ami jelzi, ilyen keretek között mennyivel könnyebb a gyerekekhez közelebb álló módon tanítani. Játék, szerepjáték, drámapedagógia csak egyetlen megkérdezett mentor eszköztárában jelenik meg.

Többen, főleg fiatal tanárok említették, hogy délelőtti munkájukat délután, a négy-szemközti foglalkozásokon mintegy ellenőrzik. „Azóta másképp tanítok délelőtt, amióta láttam, milyen kevés ragadt meg a gyerekekben az órán elhangzottakból.” Itt az önellenőrzés képessége alakult ki a mentorprogram hatására.

A mentorpedagógia páros, legfeljebb kiscsoportos munka, maga is egyfajta tanítási módszer. A gyerekekkel való foglalkozás azonban lehet felfedező, kérdező, gyerekközponti, szemléltető, a gyerekek tapasztalataira építő vagy tanárközponti, az ismeretátadásra koncentrált. Úgy gondoljuk, továbbra is fontos a találkozókon a módszertani képzés, a tanárok meggyőzése arról, hogy érdemes különböző pedagógiai eszközök alkalmazásával növelni a tanítás hatékonyságát.

A mentorok és a diákok javaslatai a program változtatására

A kutatás során kíváncsiak voltunk arra, a tanárok szerint mit tehetnének még azért, hogy a roma fiatalok továbbtanulási esélyei javuljanak. A kérdésre érdemben 37 százalékuk válaszolt. Néhányan fontosnak tartották e kérdés kapcsán megjegyezni, hogy ők mindent megtesznek a roma gyerekek iskolai sikereiért, és a problémát nem a pedagógus szintjén látják megoldhatónak. A fent említett 37 százalék az ő válaszaikat is tartalmazza.

A legtöbb válaszoló azt említi, hogy a szülői közreműködést szeretnék erősíteni. A szülői bevonás problémája a kérdőív más kérdése kapcsán is felmerült már. Mivel a megkérdezett pedagógusok közül sokan együttműködő szülői háttérrel ismertek meg patronált diákjaik esetében, ez lehet a program egyik új hangsúlya. A tréningek feladata lehet, hogy segítséget nyújtsanak a szülői bevonáshoz. A magyar pedagógusképzés ezt a feladatot általában nem értékén kezeli. A tanárjelöltek tanulmányaik során erre nem kapnak semmilyen útmutatót, s olyan akkreditált tanártovábbképzés sem létezik, ahol ezzel foglalkoznának. Így a tanárok csak a józan eszükre vagy tapasztalataikra támaszkodhatnak a szülőkkel való kapcsolatépítésben.

Több tanár javasolta, hogy korábban kellene kezdeni a különfoglalkozást a tehetséges gyerekekkel. „Az ötödikesek még jobban formálhatók, könnyebben beilleszkednének az osztályba, ha már akkor segítené őket a mentor.”

Az iskolafenntartó önkormányzatok felelősségét sokan említették. Ők a romák oktatási problémáinak megoldását a kis létszámú osztályokban látják, ahol sokkal jobb ered-

ményt tudnának elérni. Több kerületben az önkormányzat nem biztosít lehetőséget délutáni foglalkozásra, tanulószobára, ez is hátráltatja a roma gyerekek tanulását.

A kérdőív válaszainak elemzése kapcsán már az előzőekben kiderült, hogy a mentor-tanárok a program egyik nagy eredményének a diákok önbizalmának, önállóságának növekedését tartják. Néhány pedagógus úgy látja, hogy ez lehet az a terület, ahol még többet tehet, esetleg azért, hogy iskolai sikerekhez segíti patronáltját, illetve örömteli, vágyott tevékenységgé teszi számára a tanulást.

A diákok nem voltak aktívak a javaslatételben, minden megkérdezett gyerek azt válaszolta, jó így a program, nem kell változtatni rajta.

Összegzés

A roma családokkal kapcsolatos előítéletek egy 1999-ben végzett vizsgálat szerint igen mélyen gyökereznek a magyar pedagógustársadalomban. *Szabó Ildikó* kutatása azt mutatja, hogy bár a kisebbségi iskolákban tanító tanárok 67 százaléka úgy véli, hogy megfelelő pedagógiai módszerekkel a roma gyerekek jó eredményt érhetnek el az iskolában, 52 százalékuk egyetért azzal a kijelentéssel, hogy a cigányok iskolázatlanságáért elsősorban maguk a cigányok felelősek, s csak a megkérdezett tanárok 19 százaléka véli úgy, hogy a roma szülők ugyanolyan fontosságot tulajdonítanak az iskolának, mint a nem romák. (8) Mi elemzésünkben nem térünk ki hasonló előítéletesség-vizsgálatra, mert elsősorban a mentorprogram eredményeit szerettük volna látni. Továbbá abból indultunk ki, és a tréningek tapasztalata is arról győzött meg minket, hogy a programban részt vevők jóval kevesebb előítéllettel rendelkeznek; mutatja ezt nemcsak aktív részvételük, hanem saját önértékelésük is. A romák kulturális különbözőségét azonban fontosnak tartották megemlíteni, mert úgy érzik, az iskola nehézsége mellett ez az oka a gyerekek iskolai sikertelenségének.

Nagyon érdekes volt a tanárok véleménye a roma kultúra sajátosságairól. Minden megkérdezett tanár elsősorban a roma fiúk különbözőségét említette. A fiút a családban már a kisgyermekkor végétől férfiszámba veszik, megkérdetik a család dolgairól, szerepe megváltozik a családi hierarchiában. A tanárok úgy érzik, nehéz az osztályban ezzel együtt élniük, hiszen a gyerekeket az általános iskolában gyerekként kezelik. A lányokkal kapcsolatban azt említették, hogy mert féltik, nehezen engedik el iskolán kívüli programokra őket.

A tanárok úgy érzik, a roma családokban más jelentősége van az időnek, a sürgős feladatok kevésbé „izgatják” a gyerekeket és a szülőket, mint nem roma társaikat, így nehezebb „behajtani” rajtuk a házi feladatot.

Bár a kérdőíven csak a tanárok 2 százaléka említette, hogy a roma szülők engedékenyek volnának, az interjúk során majdnem mindegyikük fontosnak tartotta megjegyezni, hogy a roma gyerekeket „elkényeztetik a családban, túlzottan dédelgetik, minden kérésüket azonnal teljesítik”.

A program másfél évének vizsgálata után megállapíthatjuk, hogy a tanárok sok esetben nem a közalapítvány célkitűzéseinek megfelelően választották ki a gyerekeket, de a kiválasztás fontosságát időközben sikerült tudatosítani bennük.

Tisztában vannak azzal, hogy a szülői együttműködésnek a mentorprogram fontos elemévé kell válnia.

A közalapítvány számára elengedhetetlen a tréningeken a személyiségközpontú pedagógiai módszerek további megismertetése, megszerettetése, és a módszertani változatoság hatékonyságának elfogadtatása a tanárokkal. Megbizonyosodtunk arról, hogy az eredményességnek több feltétele van: a folyamatos tanárképzés hozhat jó eredményt, a program másfél éve alatt négy teljes körű találkozó és több iskolalátogatás is volt, és az érintetteknek is tevékenyen részt kell venniük a program alakításában.

A közalapítvány elégedett lehet az eredményekkel, hiszen az országos átlaghoz viszonyítva magas arány, a gyerekek 65 százaléka jutott be érettségit adó középiskolába. (9) Pozitív fejlemény a tanárok változása, ami garancia arra, hogy a közeljövőben értőbben foglalkoznak a többi diákkal is. Számunkra külön öröm volt ez a tapasztalat. Volt olyan tanár, aki elismerte, hogy a pályázatra az ösztöndíj miatt jelentkezett, de a diákokkal folytatott közös munka során ő maga is nagyon sokat változott. Megismerte ezeket a gyerekeket, s azóta mást gondol a romákról, másként viszonyul a többi, a programban részt nem vevő roma diákjához is.

Jegyzet

- (1) Kertesi Gábor (1995): *Közgazdasági Szemle*, XLII. évf. 1. 3065.
- (2) Kaltenbach Jenő (1998): *A kisebbségi ombudsman jelentése a kisebbségek oktatásának átfogó vizsgálatáról*. Budapest, Országgyűlési Biztosok Hivatala.
- (3) Ez a program a Soros Alapítvány (SA) Közoktatás-fejlesztési programjának tapasztalatait figyelembevéve indult. A SA programjában középiskolás diákok választottak patronáló tanárt maguknak, és mindkét érintett ösztöndíjban részesült. Ebben a programban nem kapcsolódott tanártovábbképzés az ösztöndíjhoz, azonban mi, a program adaptálói, ragaszkodtunk a továbbképzéshez.
- (4) *Közoktatási törvény*, 1996-os módosítás.
- (5) 1993. évi LXXIX. törv. 24. §.
- (6) A SA a Szonda Ipsost kérte fel roma programjainak hatásvizsgálatára, ami 2000 októberében készült el. Mivel korábbról már ismertük az ő vizsgálatukat, engedélyüket kértük egyes kérdéseik felhasználására.
- (7) *Jelentés a magyar közoktatásról*. (2000) 489. 224. táblázat. 10.
- (8) Radó Péter (2000): *Jelentés a magyar közoktatásról*. 337.
- (9) Liskó Ilona 2000. évi kutatása szerint az 1998–99-ben általános iskolát végzett cigány tanulók 19%-a tanult tovább érettségit adó középfokú intézményben. Oktatókutató Intézet, *Kutatás közben*, No. 234. 10.

