

Zárójelentés

A témavezető neve: Szabó Ákosné dr.

A téma címe: Iskolai válaszok a cigány gyermekek nevelési szükségleteire

A kutatás időtartama: 2001-2004, a késleltetett kezdés és az egyik kutató betegsége, majd halála miatt meghosszabbítást/halasztást kapott 2006-ig

A kutatás célja az volt, hogy hozzájáruljon olyan oktatási, nevelési, fejlesztési, szervezeti, legitimációs stb. tartalmak, módszerek, rendszerek megalapozásához, illetve létrehozásához, amelyek hatékonyan segíthetik a cigány gyermekek társadalmi integrációját. A kutatás munkaterve a pályázatban foglaltak alapján készült. Az eredeti leíráshoz képest módosult, egyrészt az OTKA előírásai (nem támogatta a kutatási tervben – eszközként - szereplő „felnőttképzést”, a szabad tanulás tanulásszervezési mód alkalmazására a többségi általános iskolai pedagógusainak a felkészítését), másrészt a kutatásban részt vevő személyek – kényszerű - változása miatt.

A magyarországi közoktatás szelektációs és szegregációs mechanizmusai az oktatási szolgáltatásokhoz való hozzáférést, az oktatási rendszeren belül zajló tanítási-tanulási folyamat minőségét, illetve az iskolai tanulás eredményességét erőteljesen befolyásolják. A különböző típusú földrajzi, települési, társadalmi, gazdasági stb. egyenlőtlenségek következtében – a szelektációs és szegregációs mechanizmusok hatására - különböző típusú oktatási egyenlőtlenségek keletkeznek, melyek elsősorban iskolaszervezeti, finanszírozási és politikai problémaként értelmeződnek, nem a többszintű segítő beavatkozásoknak (köztük a pedagógiai és/vagy gyógypedagógiai hozzáadott értéknek) a minőséget befolyásoló, átfogó, társadalompolitikai kérdéseként.

A kutatás módot, lehetőséget adott arra, hogy az utóbbi esztendő országos vizsgálatainak állításait úgy fogalmazzuk meg, hogy a dogmatikus és globális megállapítások igazolhatók-e a vizsgálati szintereken. Hétköznapi, emberközeli, antropológiai szemlélettel megformált kérdésekkel kívánta kiegészíteni a meglévő kutatási tapasztalatokat: mit akarnak a szülők, hol, milyen tényezők alapján elégedettebbek, a szülők szemében hol és milyen tényezők hatására alakul ki egy pozitív jövőkép, mit tudnak a gyermekek a különböző típusú általános iskolákban, milyen iskolai megoldásokra nyitottak a gyermekek és a pedagógusok, hogyan értelmezik és értékelik az elfogadást stb.

A kutatás eredménye: A kutatás empirikus pedagógiai-szociológiai vizsgálat. A cigány gyermekek tanulási akadályozottságának fogalmi tisztázása és a korrekció lehetőségeinek vizsgálata az etnikai kisebbségekkel kapcsolatos - nemzetközileg is vitatott - probléma-kezelési eljárásokhoz kívánt adalékokkal szolgálni.

Krémer Balázs története – bár a munkanélküliség-problematika kapcsán fogalmazódott – az oktatással kapcsolatos nehézségek megoldásában is talyes utat mutat: „A 90-es évek elején egy vitán vettem részt, amely arról szólt, hogy a GE fel akarta számolni a TUNGSRAM kisvárdai gyárát, de méltányos munkahely-teremtési programmal akarta támogatni a dolgozók újra-elhelyezkedését. A vitában részt vevő minisztériumi hivatalnokok elveszítették a türelmüket, nem értették, hogy miért érdemes itt szót vesztegetni 170 ember újra-elhelyezkedéséről, amikor csak Szabolcs megyében már tízezrekben mérik a munkanélküliek számát. A vitában részt vett Hubner Károly úr, a Magyar-Amerikai Vállalkozási Alap akkori elnöke, aki hasonló türelmetlenséggel kiengedte mély és öblös hangját, és a következőt mondta: „Hát most mit, mit, mit, ... hát hogyan lehet megenni egy elefántot? Hát harapásonként, nem???”

Amikor meg akarjuk emészteni a cigányság elefántnyi problémáját, és csak járjuk, járjuk körbe azt a böhöm nagy állatot, gyakran eszembe jutnak Hubner úr öblös szavai. Ideje lenne már harapásokról beszélni, vagy még inkább: elkezdni, harapásonként.”¹

2001

A kutató-team felállt.

Megtörtént a vizsgálat terepeinek kiválasztása: Szabolcs-Szatmár-Bereg Megye általános iskolái, Bács-Kiskun Megye gyógypedagógiai intézményei (tervezett vizsgálati minta: a szabad tanulás programra vállalkozó /normál/ általános iskolai pedagógusok, osztályaik és a gyermekek szülei)

Megtörtént a kérdőívek, adatlapok, pedagógiai vizsgálati módszer és interjúterv kidolgozása, kipróbálása és korrekciója.

A roma gyermekek intenzív és differenciált megfigyelésére engedélyeztettük, lefordítottuk és adaptáltuk Viktor Ledl és Thomas Bettinger *Kinder Beobachten und Fördern* (Gyermekek megfigyelése és fejlesztése, Wien, 1999) c. részletes megfigyelési szempontrendszerét.

Felkészítettük a kutatás résztvevőit a vizsgálatok lebonyolítására, az adatok összegyűjtésére.

Képzési anyagot készítettünk a szabad tanulás (Freiarbeit) módszerét a nagy arányban cigány gyermekek nevelését-oktatását végző (normál tantervű) általános iskolákban arra vállalkozó pedagógusok felkészítésére. (*Gaál Éva – Horváth Miklós: A SZABAD TANULÁS TANULÁSA tematika pedagógusoknak*)

(A szabad tanulás alkalmazása árnyalhatja azt a pedagógiai repertoárt, amelynek segítségével az iskolai pedagógiai folyamat alkalmazkodik a /cigány/ gyermekek másfajta, az iskoláétól eltérő világvilágképéhez, megismerési kultúrájához, individualizált megismerési módokat és tanulási motivációt biztosít. A szabad tanulás az eltérő nevelési szükségletek kielégítésére eltérő haladási ütemet, e szükségletekhez igazított tanítási tartalmakat és feldolgozási módszerek alkalmazását kínálja.)

Vizsgáltuk gyógypedagógusok körében a cigány gyermekekkel kapcsolatos beállítódásokat, egy országos reprezentatív mintával történő összehasonlításban. (*Jobbágy Mária: Cigány gyermekekkel kapcsolatos beállítódások a gyógypedagógusok körében*)

Részletek a tanulmányból:

Előítéletesség a gyógypedagógusoknál

Hipotézis: Képzettségükből, hivatásukból fakadóan a gyógypedagógusok kevésbé előítéletesek a társadalmi átlagnál.

A kérdőívről: Előfeltevésünk az volt, hogy a vizsgált területen dolgozó gyógypedagógusok nap mint nap találkoznak a mássággal, megtapasztalják azt. Hivatásukból adódóan is jobban tolerálják a másságot (hiszen fogyatékos emberek nevelésére, oktatására vállalkoznak, amikor ezt a pályát választják). Mindezek alapján úgy gondoltuk, egyéb területeken is elfogadóbbak, kevésbé előítéletesek lehetnek – a mássággal kapcsolatos érzékenységük, empátiájuk transzferálódik.

A TÁRKI adatbázisából, egy országos előítélet-vizsgálat anyagából válogattuk össze azt a 20 kérdést, amely a kérdőíven szerepel. Igyekeztünk úgy összeállítani a kérdéseket, hogy megjelenjenek azok a fő területek, amelyekkel kapcsolatban előítéletekről beszélhetünk: vallási-világnézeti kérdések; nemzeti-etnikai hovatartozással kapcsolatos; különböző társadalmi csoportokkal, devianciákkal, politikai irányultsággal, gyakran elítélt magatartásformákkal összefüggő kérdések.

¹ Krémer Balázs: Viták és holtpontok

In.: Böszörményi Jenő, Józsa Márta (szerk): A romakérdés az integráció csapdájában p. 59-63.

Bp., Európai Összehasonlító Kisebbségkutatások Programiroda, 2000

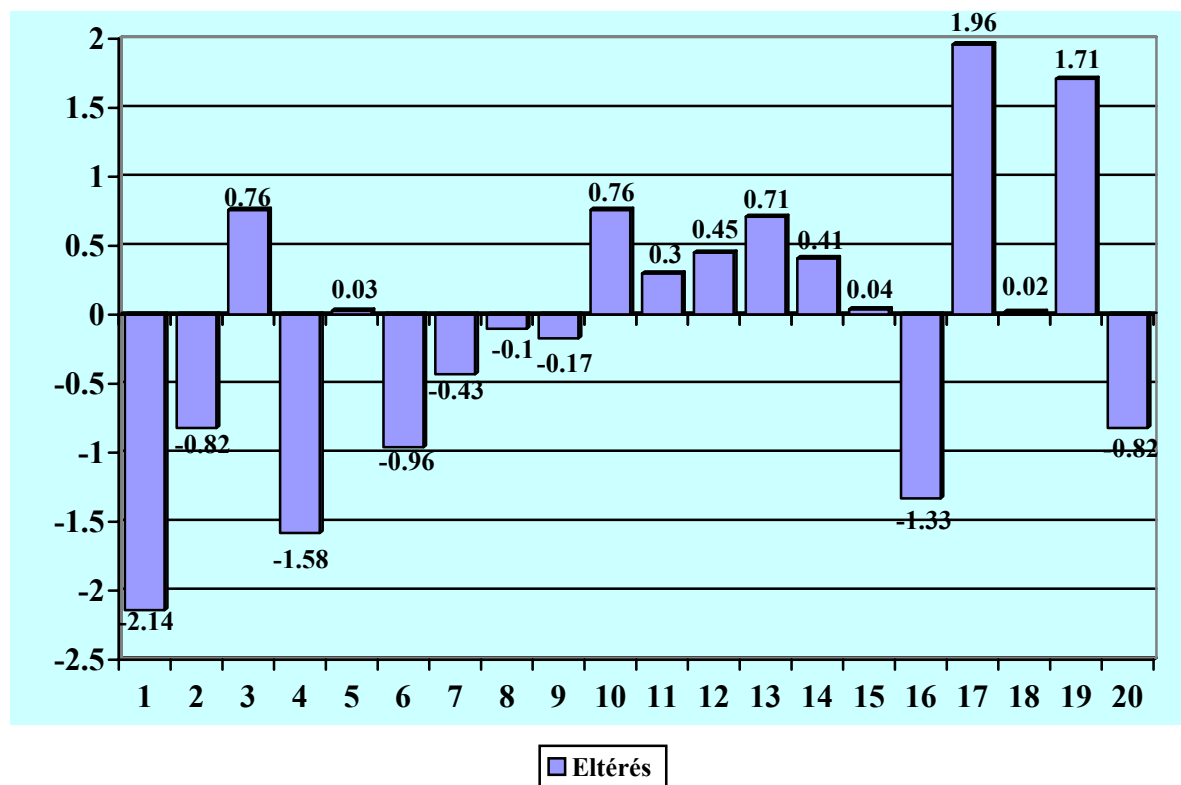
Az egyes kérdéseknél a válaszadónak négy fokozat közül kellett megjelölnie, mennyire ért egyet az adott állítással. Csoportok esetében pedig öt fokozat közül kellett választani, mennyire rokonszenves, illetve ellenszenves számára az adott csoport.

Cigányokkal kapcsolatos kérdés szándékosan nem került a kérdőívbe. A gyógypedagógusok a másik ívvel azonos időben kapták meg ezt a kérdőívet. Úgy gondoltuk, a gyógypedagógusok romákkal kapcsolatos beállítódása egyértelműen ki fog derülni a cigány gyermekek nevelésére – oktatására vonatkozó kérdőív kérdéseire adott válaszokból. A kérdőívet 56 gyógypedagógus töltötte ki. 11 férfi, 45 nő.

Értékelés

	Kérdések	Országos átlag	Saját minta átlaga	Eltérés
1	Biztosítani kell az oktatás világnézeti semlegességét.	3,54	1,4	-2,14
2	A tisztességes ember tiszta, ápoltság megjelenésű.	3,36	2,54	-0,82
3	Az iskolázottak lenéznek a többieket.	2,46	3,19	0,75
4	Az ország jövője szempontjából nem a Nyugat elvárásaival kell törődni.	3,60	2,02	-1,98
5	Csak a tisztességtelen emberek tudnak meggazdagodni.	2,99	3,02	0,03
6	A halálbüntetést vissza kell állítani.	3,39	2,47	-0,96
7	A munkanélküliek	3,47	3,04	-0,43
8	A szélsőbaloldaliak	2,39	2,29	-0,1
9	A vallási szekták tagjai	2,19	2,02	-0,17
10	Az arabok	2,27	3,04	0,76
11	A bőrfejúek	1,46	1,76	0,3
12	A feketék (néger)	2,92	3,38	0,45
13	Az AIDS-esek	2,23	2,94	0,71
14	Az ateisták	2,72	3,13	0,41
15	Az hogy ki milyen ember, nem attól függ, zsidó-e.	1,22	1,26	0,04
16	A kábítószer-fogyasztóknak a büntetés nem használ.	3,07	1,74	-1,33
17	A zsidók és nem zsidók közötti házasság nem jó.	1,72	3,68	1,96
18	A homoszexuálisokat el kell tiltani egyes foglalkozásoktól.	2,94	2,96	0,02
19	A zsidók éljenek Izraelben.	1,87	3,58	1,71
20	A homoszexualitás nem erkölcstelen.	2,86	2,04	-0,82

A kérdésekre adott válaszok pontszámainak átlaga az országos és a gyógypedagógus mintában



Az országos és a saját minta átlaga közötti eltérés

A fenti adatokból kiderül, a gyógypedagógusok szinte minden kérdés tekintetében kevésbé bizonyultak előítéletesnek az országos átlagnál. 15 kérdés esetében bizonyultak elfogadóbbnak. Az átlag populációnál jobban tolerálják a különböző nemzeti-etnikai csoportokat (pl. arabok); az olyan magatartásformákat, amelyeket sokan devianciának tartanak (kábitószert-fogyasztás, homoszexualitás). Elfogadóbbak az AIDS-esekkel, zsidókkal, bőrféjűekkel szemben is.

Néhány területen azonban előítéletesebbnek bizonyultak a válaszadók az országos átlagnál. Ezek a következők voltak:

- Inkább egyetértettek azzal, hogy a halálbüntetést vissza kell állítani. Eltérés: - 0,96.
- Inkább egyetértettek azzal, hogy a tisztességes ember tiszta, ápoltság megjelenésű. Eltérés: - 0,82.
- Az országos átlagnál jobban elítélték (ellenszenvesebbnek minősítették) a munkanélkülieket. Eltérés: - 0,43.
- Ellenszenvesebbnek minősítették a szélsőbaloldaliakat. Eltérés: - 0,17.
- Jobban elítélték a vallási szekták tagjait. Eltérés: - 0,1.

Úgy gondoljuk, az, hogy valaki hogyan vélekedik a halálbüntetés visszaállításáról, nem feltétlenül az illető előítéletességét bizonyítja. Megítélésünk szerint ez inkább erkölcsi kérdés.

Abban, hogy a válaszadók a szélsőbaloldaliakat jobban elutasították az országos átlagnál, talán az életkornak is szerepe van. A válaszadók csaknem 70%-a (67,8%) 40 éven felüli. Ez az a korosztály, amely még benne élt a szocializmusban, megtapasztalta az elmúlt évtizedek ellentmondásokat hordozó gazdasági, társadalmi viszonyait.

Érdekesnek tűnik a munkanélküliek esetében tapasztalható nagyarányú eltérés az országos átlagtól; illetve az azzal a kijelentéssel való egyetértés, hogy a tisztességes ember tiszta, ápoltság

megjelenésű. A közvéleményben nagyon gyakran él az a kép a cigányokról, hogy „koszosak és nem szeretnek dolgozni”.

Az autoriter emberek hajlamosak hasonló kijelentésekkel egyetérteni, mint amilyen a „a tisztességes ember tiszta, ápolt megjelenésű”. (Ez a kijelentés egyébként több tekintélyelvűség-skálában is szerepel. Ld. Altemeyer-féle skála).²

A pszichológiában általában az autoriter személyiség jellemzője a társadalmi konvenciókhoz, intézményekhez való ragaszkodás. Ezeket megkérdőjelezhetetlen dolgokként fogja fel. Az autoritáriánus személyiség általában engedelmeskedő a felette állókkal szemben, de lenézi azokat, akiket alsóbb rendűnek tart. Az ilyen személyiség kialakulását befolyásolja az iskolázottság, illetve a társadalmi esélyek.

Ez persze nem azt jelenti, hogy a válaszadó gyógypedagógusok nagy része autoriter személyiség lenne. Valószínűleg nagyon sok tényező befolyásolta ennek a kérdésnek a nagyobb arányú preferálását.

Lehet még egy magyarázata annak, hogy miért éppen az említett területeken előítéletesebbek a gyógypedagógusok. Az említett csoportokkal (munkanélküliek, vallási szekták tagjai, szélsőbaloldaliak) kapcsolatban személyes tapasztalatokkal is rendelkezhetnek, így az előítéletesség kialakulása feltételezhetően a kedvezőtlen tapasztalatok következménye is lehet.

Kábítószer-fogyasztókkal, homoszexuálisokkal, arabokkal, négerekkel kapcsolatban kevésbé valószínű, hogy ilyen személyes tapasztalatokra tettek volna szert.

Életkori különbségek:

A mintát három életkori kategóriára osztottuk (fiatalok: 20 – 34 év, középkorúak: 35 – 48 év, idősek: 49 – 60 év). T-teszt segítségével vizsgáltam meg, mely kérdésekben van szignifikáns eltérés az egyes korosztályok eredményei között.

Fiatalok – középkorúak közötti lényeges különbségek:

- A középkorúak inkább egyetértettek azzal, hogy a tisztességes ember tiszta, ápolt megjelenésű.
- Jobban egyetértenek a halálbüntetés visszaállításával a középkorúak.
- A zsidókkal szemben elutasítóbbak, az arabokkal szemben elfogadóbbak a fiatalok.
- *Életkori különbségek középkorúak és idősek között:*
- Az idősek inkább egyetértenek azzal, hogy a tisztességes ember tiszta, ápolt megjelenésű.
- Jobban elítélik a homoszexuálisokat, illetve a szélsőbaloldaliakat az idősebbek.

Különbségek fiatalok – idősek között:

- A homoszexuálisokat jobban elítélik az idősebbek.
- A szélsőbaloldaliak ellenszenvesebbek az időseknek.
- Az idősek inkább egyetértenek azzal, hogy az iskolázottak lenézik a többieket.

Az eredményekből kitűnik, inkább a középkorúak és idősek értenek egyet „a tisztességes ember tiszta, ápolt megjelenésű” kijelentéssel.

² Fábán Zoltán: Tekintélyelvűség és előítéletek

Az idősök mindkét korosztálynál jobban elítélik a homoszexuálisokat, illetve a szélsőbaloldaliakat. Ezek valószínűleg abból fakadnak, hogy az idősebbek még konzervatívabb nevelésben részesültek.

Az eredmények összevetése a hipotézissel

Elmondhatjuk, hogy igazolódott a hipotézis: a válaszadó gyógypedagógusok valóban kevésbé előítéletesek az országos átlagnál. Elfogadóbbak gyakran elítélt népcsoportokkal, magatartásformákkal, társadalmi csoportokkal szemben.

Néhány kérdésben viszont a gyógypedagógusok bizonyultak előítéletesebbnek. Ezek közül érdemes megemlíteni, hogy lényegesen elutasítóbbak a munkanélküliekkel szemben; illetve inkább egyetértenek azzal, hogy a tisztességes ember tiszta, ápoltságos megjelenésű. Mindez azért érdekes, mert a közvéleményben él a „koszos, munkakerülő cigány” képe. Azt persze nem jelenthetjük ki, hogy a gyógypedagógusok is egészen biztosan összekapcsolták ezt a két fogalmat a cigánysággal. Feltételezésünk szerint a gyógypedagógusok nem elég nyitottak és felkészültek a másságból, az etnikai hovatartozásból adódó problémák hatékony, sikeres kezelésére.

A kutatás tapasztalatai igazolták feltevésünket:

A gyógypedagógusok a roma tanulók iskolai kudarcaiért való felelősséget a cigányságra, jellemzőikre, körülményeikre hárítják. Az, hogy az oktatási rendszer jellemzői, illetve saját beállítódásaik, szemléletük is ok lehet, jóformán fel sem merül bennük.

A pedagógus- illetve gyógypedagógus-képzés még ma is hiányos ismereteket nyújt a cigányságról, egyáltalán a másságról. A pedagógusokat, gyógypedagógusokat nem készíti fel eléggé az ebből adódó problémák kezelésére.

Bár a gyógypedagógusok tisztában vannak azzal, mely tanulásszervezési formák lennének hatékonyak a roma gyermekek oktatásában, a közoktatás rendszere nem teszi (teljes mértékben) lehetővé ezek gyakorlatban való alkalmazását, szűk teret szab a differenciálásnak.

A gyógypedagógusoknak még mindig erőteljes asszimilációs elvárásaik vannak a romákkal kapcsolatban.

Az iskola és a cigány szülők, illetve a gyógypedagógusok és szülők kapcsolata nem megfelelő, amelynek a gyógypedagógusok távolságtartása is az oka.

Igazuk van a gyógypedagógusoknak, hogy az általuk említett problémák, nehézségek, jellegzetességek valóban léteznek, szembesülni kell velük nap, mint nap. Szemléletüket viszont ma még inkább az jellemzi, hogy ezeket a jelenségeket megváltoztathatatlan állapotként, problémaként fogják fel, amelyekkel szemben ők tehetetlenek. Szemléletváltásra lenne szükség.

A kérdőívek tapasztalatai alapján megállapítható, hogy a cigány származású gyermeket alacsonyán képzett szülők, létminimum alatti jövedelemből és szegényes, ingerszegény környezetben, többnyire három vagy több gyermekkel együtt nevelik. Sajátos etnikai probléma a kettős identitás, a szociális elmaradottság, a másság, a vándorlások megpróbáltatásai, a máig nem múló (sőt, inkább erősödő) előítéletek, az ebből következő kizártság, a környezet nagyfokú bizalmatlansága, a gyökerek lassú elvesztése igen erős összetartozás-tudatot fejlesztett ki a cigányságban.

Mi jelentheti számukra az identitásuk megőrzését, a többségi társadalom szolidaritását, a felemelkedés lehetőségét?

A lehetséges megoldás: a multikulturális nevelés, az integráltan történő nevelés, oktatás, fejlesztés. „Csak attól kezdve lehet továbblépni kisebbségi csoportok önfejlődésének

támogatásában, amikortól a kultúraközvetítő intézmények – köztük kiemelkedő fontossággal az iskola – érvényesnek ismerik el az etnikumot, mint a kisebbségi csoportok egyik alapvető tényezőjét.”³

Minden országban kiemelkedő szerepe van az iskolának és a közművelődési intézményeknek az új közösségi keretek vagy alapok felépítésében. Magyarországon is tudomásul kell venni a cigányság asszimilációjához fűződő remények csődjét, és az új felismerésnek megfelelően ki kell dolgozni az etnikai kultúrák egyenlőségén alapuló oktatás rendszerét. Ezt a szemléletet nevezi a szakirodalom multikulturális nevelésnek.

A multikulturális paradigma az iskolázáshoz, a saját kultúrához való jogot egyéni, állampolgári jogként értelmezi. A multikulturalizmus eszméje azokban az országokban alakult ki, amelyeknek modern társadalmát és kultúráját bevándorlók építették fel (Kanada, Ausztrália, Amerikai Egyesült Államok). A multikulturális társadalom elmélete azt feltételezi, hogy az önálló és egyenrangú kultúrák közötti interakciók egy jobb minőségű társadalmat hoznak létre. A domináns társadalmi csoportoknak fel kell ismerniük: az együttélő etnikai kultúrák közötti viszonyok egyenlőbbé tételében ők is érdekeltek.⁴

A multikulturalizmus által áthatott nevelés elválaszthatatlan az antirasszista, antixenofób neveléstől. A minimuma ennek a nevelésnek, hogy olyan nevelési stratégiákat kell kialakítani, amelyek segítségével csökkenthetőek, illetve a jövőben leküzdhetőek az előítéletek a tanárok és tanulók között. A multikulturális nevelés feladata, hogy felkészítse a gyermeket mindkét kultúrához való alkalmazkodásra. Ha a többségi kultúrába beépülnének a kisebbségi kultúra értékei, ez a cigányok esetében nagyban segítené a kettős kultúra egyenjogúságának elismerését.⁵

Természetesen a multikulturális nevelés működtetéséhez pedagógusokra, gyógypedagógusokra is szükség van. Szélesíteni kell azoknak a szakembereknek a taborát, akik a cigány kultúrában járatosak. A pedagógusoknak pszichológiailag is felkészültnek kell lenniük. A cigány gyermekek előítéletként fogják fel a bírálatot is, náluk az örömlélmény és a társas szükséglet kielégítése lehet a sikeres pedagógiai módszer. A speciálisan felkészült, emberséges, sokoldalú pedagógusok tehetnek sokat annak érdekében, hogy a cigány gyermekek számára az iskola izgalmas, sikerélményeket nyújtó, barátságos helyé váljék.⁶

Új, decentralizált oktatási rendszerünk és a liberalizált tantervi szabályozás kedvezőbb körülményeket teremt az iskolák számára, hogy alkalmazkodjanak a különböző kisebbségek nyelvi és kulturális jellegzetességeihez és igényeihez.

A közoktatási törvény a kisebbségi oktatás formái között említi az interkulturális oktatást is. De az oktatás multikulturális tartalmának biztosítása országos szintű szabályozást és fejlesztési programok kialakítását igényelné. Mindehhez nélkülözhetetlen a pedagógus-társadalom szemléletváltása, a pedagógusképzés roma pedagógiai tartalmának kidolgozása, interkulturális oktatási programok fejlesztése. Ma még a multikulturális szemlélet érvényesítésének optimális szinterei azok az intézmények, amelyek valamely alternatív pedagógiai irányzat elvei szerint működnek.

³ Forray R. Katalin – Hegedűs T. András: A cigány gyermekek szocializációja p.22.

⁴ Forray R. Katalin: Nemzetiségek, kisebbségek (anyag a Miniszterelnöki Hivatal honlapjáról)

⁵ Farkas Endre: Cigánykérdés – magyar ügy in.: Gyerekcigány – pedagógiai tanulmányok p.7-16.

⁶ Farkas Endre: Cigánykérdés – magyar ügy in.: Gyerekcigány – pedagógiai tanulmányok p.7-16.

A kutatásnak 2001. októberében lett aláírt szerződése. Az első "kutatási év" márciusban zárult.

2002

Nehezítő körülmények: A kutatási munkát, egyben a költségek tervezett mértékű felhasználását nehezítette, hogy az egyik egyéni kutatói megbízással dolgozó vezető kutató 2002. augusztus 15-én, hosszan tartó, súlyos betegségben elhunyt. A kutató munkacsoport tagjai egész évben Dr. Gaál Éva tanszékvezető főiskolai docens helyettesítésén, "pótlásán" fáradoztak. Az igyekezet elemeiben sem sikerült, a kutatás folyamatában (is) törések keletkeztek. A "szabad tanulás" tanulásszervezési mód tanítását és alkalmazását szakszerűen végzők köre Magyarországon még igen szűk.

Általános iskolai pedagógusok felkészítése a "szabad tanulás"-ra

Szabolcs-Szatmár-Bereg megye 230 általános iskolája (valamennyi, a gyógypedagógiai iskolák kivételével - meghívólevelet és rövid tájékoztatót kapott arról a kétnapos felkészítésről, melyet a szabad tanulás tanulásszervezési mód bemutatására biztosítottunk a nyírbátori Éltes Mátyás Általános Iskolában. A 230 iskolából 41 általános iskola képviselőjében 78 pedagógus vett részt a 2000. évi beszámolóban jelzett képzési anyag felhasználásával és a gyógypedagógiai intézmény egyik pedagógusának eszközbemutatójával, valamint videofelvételekkel kísért felkészítésen.

Információk a felkészítésen részt vett pedagógusokról

A pedagógusok azért jelentkeztek a felkészítésre, mert semmiféle elvárást nem fogalmaztunk meg irányukba. A második nap közepén 10 kérdést tettünk fel számukra, a válaszadás 78%-os volt.

A felkészítésen részt vett pedagógusok 44%-a kisiskolákból (250 fő alatti tanulólétszám), 31%-a közepes (250-500 fő), 25 %-a nagy iskolából (500 fő felett) érkezett. Az első napi "lemorzsolódást" követően is a kis létszámú iskolák maradtak többségben, ugyanakkor a legkisebb lemorzsolódást (10%) a közepes iskoláknál tapasztaltuk. Azokból a városokból, amelyekből több iskola is érkezett, kizárólag a kisebb iskolák maradtak. A kis iskolák 43%-a, a közepes iskolák fele, a nagy iskolák 62%-a etnikai programot és felzárkóztató programot is használ. A nagy iskolák egyharmadában semmiféle - programhoz kötött - segítség nincs, kétharmadukban a kérdezett két program is jelen van. A kisiskolák 36%-ában, a közepes iskolák 40%-ában azonban még mindig a felzárkóztatás a segítségkínálás egyetlen eszköze. A felkészítésen részt vett pedagógusok közül egyetlen egy érkezett olyan - közepes méretű - iskolából, amelyik roma programot vezetett be.

Tanulmány készült a felkészítésen részt vett iskolák problémapercepciójáról (*Majoros Alíz Edit: Mennyiben és milyen módon segíthet a szabad tanulás a cigány gyermekek többségi általános iskolai oktatásában?*)

A cigány gyermekek iskolai tanulásának eredményességét befolyásoló tényezők a pedagógusok megítélései alapján:

A három legsúlyosabb problémakör, amit a pedagógusok megjelöltek: magatartászavar (45%), a szülők spontán érdeklődésének hiánya (45%), szociális helyzet (42%).

A válaszok alapján három probléma-terület rajzolódott ki:

1. A **családdal /szülőkkel/ kapcsolatos problémák** (a szülő spontán érdeklődése gyermekük tanulmányai iránt (45%), a család szociális helyzete (42%), a szülők erkölce (11%), a szülők iskolázottsága (5%).
2. A **gyermekkel kapcsolatos problémakör** nyolc alcsoportra bomlott: magatartászavar (45%), felkészületlenség - eszközhiány (15%), ismerethiány /iskolaéretlenség - 18%, részképeség-zavar - 15%, házi feladat hiány - 4%/; motiválatlanság (13%), hiányzás (13%), hiányzás (13%) értelmi képességek gyengesége (11%), beszédhiba (11%), cigány (9%), higiénia hiánya (4%).

3. Az **iskolai problémák**: tárgyi feltételek: a tananyag mennyisége túl nagy (15%), a megfelelő taneszközök hiánya (15%), túl nagy osztálylétszám (11%), a tanterem nagysága, minősége (4%); személyi feltételek: pedagógus - továbbképzés hiánya (7%), pénzhiány, a pedagógusok alacsony fizetése (4%); külső szakember hiánya - gyógypedagógus hiánya (7%), logopédus hiánya (5%), pszichológus hiánya (5%)

A pedagógusok által felállított problémák sorrendje:

86 szavazat szerint az alapvető probléma a gyerekekkel van (47%); 57 vélemény szerint a gond elsősorban a családban keresendő (31%); 40 vélemény szerint az iskola felelős az egyes problémákért (22%). Csak 6 válasz érintette magukat a tanítókat, tehát a válaszolók 9 %-a a személyi feltételeken kívánna változtatni.

A szabad tanulás program beindítása

A megye települései három csoportba oszthatók. Nyíregyházán él a megye népességének 19,7%-a, a roma népesség 18-19%-a. Nyíregyházáról egy iskola két pedagógusa a 2003-as esztendőre jelezte belépési szándékát a programba.

A megye többi városában él a népesség 24%-a, a roma lakosság 20%-a. Nyírbátor e városok azon csoportjába tartozik, amelyekben a roma népesség aránya 16% fölött van, ezekben a városokban él a városlakó romák 43%-a. Sikeres Phare-pályázat esetén programunkhoz Nyírbátor valamennyi általános iskolája csatlakozni szándékozott, a szabad tanulás személyi és tárgyi feltételeinek biztosításával.

Programunkba önként három falusi iskola (Demecser, Kocsord, Tiszadob) hét pedagógusa jelentkezett (a pedagógusok a továbbképzések szerepét a roma gyermekek hatékony iskolai nevelése szempontjából igen csekélynek tartották a felkészítés idején szerzett információink szerint).

Demecser azon falvak közé tartozik, ahol a roma népesség aránya 6-10%-os, ezekben a falvakban él a vidéki romák 12,5%-a. Tiszadob azokhoz a falvakhoz tartozik, melyekben a cigányok aránya 11-15%, ezeken a településeken él a vidéki romák 15%-a. Kocsord a 16-20%-nyi románok otthont adó települési körbe tartozik, ezekben a falvakban él a vidéki romák negyedrésze. A demecseri Kossuth Lajos Általános Iskolából 2 fő, a tiszadobi Széchenyi István Általános Iskolából 2 pedagógus, a kocsordi Általános Iskolából 3 fő vállalkozott arra, hogy osztályában folyamatosan megteremtí a szabad tanulás feltételeit és alkalmazza a tanulásszervezési módot. A pedagógusok - közülük ketten egyben iskolaigazgatók is -, illetve a demecseri iskolavezetés a szülők bevonásával a tanítás tartalmainak és módszereinek átfogó újragondolását is lehetségessé tartotta.

Eltérések a kutatás munkatervétől:

- A Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Területfejlesztési Tanács 2000-ben 32 településen, 1005 cigány háztartásban interjúkat adatfelvételt végzett a demográfiai helyzet, az életkörülmények, a gazdasági aktivitás és iskolázottság, valamint a probléma-érzékelés és jövőkép témájában. A programba kapcsolódó települések is szerepeltek a vizsgálati mintában. E kutatás eredményeit, illetve a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei közoktatás feladatellátási, intézményhálózat-működtetési és fejlesztési tervét (2001-2006) felhasználtuk az iskolákat fenntartó önkormányzatok megkérdezése során.
- A programba jelentkező iskolák száma a tervezettnél jóval alacsonyabb lett. A kutatásba bevont intézményi elemszám és az alacsony intézményi létszám viszont lehetőséget biztosított arra, hogy a nagy országos és megyei szintű vizsgálatok állításait úgy fogalmazzuk meg, hogy a globális és dogmatikus megállapítások igazolhatóak-e a vizsgált iskolákban.
- Gaál Éva kolléganőnk halála miatt a roma gyermekek tanulási szokásainak megfigyelésére nem az erre a célra engedélyezett, lefordított és adaptált (Viktor Ledl és Thomas Bettner *Kinder Beobachten und Fördern*, Wien, 1999) megfigyelési

szempontrendszert használtuk, hanem a szabad tanulás alkalmazhatóságát, eredményességét vizsgáltuk meg (l. későbbben, Virányi kutatásában).

2003

Változás a kutatómunkában részt vevők személyében: dr. Gaál Éva főiskolai docens, részt vevő kutató elhunytával a továbbiakban dr. Balázs János főiskolai tanár kapott kutatói megbízást.

A DEMECSERI Gimnázium, Szakközép-, Általános és Alapfokú Művészetoktató Iskola, Óvoda és Nevelési, OKTATÁSI CENTRUM pedagógusainak felkészítése a "szabad tanulás" tanulásszervezési módra

2003-ban a demecseri intézmény jelezte, hogy integrációs törekvései segítségével – az általános iskolában az enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulók számára létesített tagozaton túlnyomórészt cigány tanulókat oktatnak-nevelnek - valamennyi általános iskolai pedagógusuk (kiegészülve egy óvónővel és a középiskolai egység képviselőjével – fel szeretne készülni a szabad tanulásra. (A tanulásszervezési mód „mellé” az integrációs pedagógiával kapcsolatos felkészítést is igényeltek.) A Demecseren 2003 őszén kulmináló választási események olyan szociálpszichológiai helyzetet teremtettek, amelyben fontosnak tartottuk a kutatás tartalmait, egyben tapasztalatait is gazdagító „bővülés” támogatását.

Az iskola pályázott a képesség-kibontakoztató programra. A cigány kisebbségi önkormányzat segíteni ígérte a szülőkkel történő együttműködés megvalósulását.

A kutatás keretében 2003-tól már nem volt lehetőség Demecseren és a fejlesztési programba jelentkező iskolákban a Szabad tanulás tanulásszervezési mód további „betanítására”, alkalmazására. A kutatás időszakában a roma gyermekek iskolai nevelésének, az enyhén értelmi fogyatékosnak minősített cigány tanulók együttnevelésének kérdése az EU-s csatlakozás egyik meghatározó témája lett. A minisztériumi integrációs „nyomás” hatására a kutatásba bevont egyik intézménnyel az együttműködés megnehezült, a kommunikáció nyíltsági szintje csökkent. Az általános iskolai szelekció, a szegregációs jelenségek, a sajátos nevelési igény (SNI), a tanulási akadályozottság, a cigány gyermekek tanulási akadályozottsága és a pedagógiai/gyógypedagógiai többlétszolgáltatások igénybevételének lehetőségei, módjai problematika országos kezeléséhez a kutatásnak „alkalmazkodnia” kellett, eredeti célkitűzéseit nem feladva.

Megkezdtük a kiskőrösi (Bács-Kiskun Megye) gyógypedagógiai iskolában, a Lépésről lépésre programmal tanuló gyermekek tanulási szokásainak megfigyelését is.

2003-ban indult a szabad tanulás tanulási képességre gyakorolt hatásának vizsgálata, az eljárást alkalmazó és nem alkalmazó tanulói csoportok tanulási képességének fejlődése közötti különbség összehasonlításával, Mesterházi Zsuzsa irányításával. *(Tanulmány, Virányi Anita: A tanulási képesség változásának vizsgálata a szabad tanulást alkalmazó tanulásban akadályozott gyermekek körében)* A vizsgálat során született eredmények alapjául szolgálhatnak a szabad tanulás mint tanulásszervezési eljárás szélesebb körben való megismertetésének, disszeminációjának, valamint tudományos szempontból alapozhatják meg hatékonyságának további kutatását, kutatási irányait.

A kutatás arra törekedett, hogy kiindulópontként felvázolja a pedagógiai paradigmaváltás szükségességéhez vezető oktatási jellemzőket főbb didaktikai kategóriák mentén, mely megmutathatja, hogy a jelenlegi magyar közoktatásban (értve ezalatt a többségi pedagógia és a gyógypedagógia területét is) milyen nehézségekre, problémákra keresi s pedagógia a választ. Mindezt számos társadalmi-gazdasági-kulturális változás, hatás indukálja, melyek az Európai Unióhoz történt csatlakozásunk nyomán egyre jelentősebb mértékben tapasztalhatók már Magyarországon.

A kutatás fő hipotézise az volt, hogy a szabad tanulást alkalmazó vizsgált csoport tanulási képessége ugyanannyira , vagy nagyobb mértékben fejlődött a vizsgált időtartam alatt, mint a hagyományos keretek között tanuló csoport esetében.

Az eredmények pontosabb feldolgozhatósága, értelmezhetősége érdekében további feltevések fogalmazódtak meg, melyek az alkalmazott fő vizsgálóeljárás lehetőségeiből is adódtak. Egyrészt az eredmények lépcsőzetes felépítésben történő feldolgozását segítették, másrészt a vizsgált és a kontrollcsoport eredményei között feltételezett szignifikáns eltérések szubtesztekhez kapcsolt megjelenítését is lehetővé tették.

Alhipotézisek:

A vizsgált csoport a Hiskey-Nebraska Tanulási Képességet Vizsgáló Teszt több szubtesztjében mutat pozitív irányú változást. Ugyanis korábbi pedagógiai tapasztalataink alapján feltételeztük, hogy felső tagozatos tanulók esetében (különböző pszichés, motivációs, szociális okok miatt) előállhat negatív irányú változás, vagyis a tanulási képesség fejlődésének mértéke várhatóan az életkori spontán fejlődés mértékétől is elmaradhat.

A vizsgált csoport több szubtesztben mutat statisztikailag szignifikáns fejlődést. A szabad tanulás nagyobb egyéni flexibilitást biztosító lehetőségei következtében jelentős, statisztikailag is érvényes különbséget vártunk a képességterületek fejlődésében.

A vizsgált csoport tanulási kvóciense (TQ) szignifikáns változást mutat. A TQ a tanulási képesség változását, a tanulási alkalmasságot globális mutatóként jelző arányszám, melynek statisztikailag érvényes mértékű fejlődését feltételezem az egyes képességterületek fejlődésének következtében.

A vizsgált csoport a megalapozott eredményekhez való hozzájutás, illetve az összehasonlíthatóság érdekében olyan évfolyamokból került ki (hatodik és nyolcadik évfolyam), amelyek első osztálytól kezdve és teljes időben alkalmazták a szabad tanulást. Ez a szempont azért fontos, mert feltételezhető, hogy ezek a tanulók már jól elsajátították a szabad tanulás különböző munkaformáit, biztonsággal alkalmazzák az önálló tervezés, önellenőrzés, önértékelés módjait. Már kialakult technikaként működtetik ezeket az elemeket a tanulási folyamataik során. A vizsgált csoport tanulóinak hozzávetőlegesen a fele cigány származású (többségük diákokotthonban/gyermekotthonban/lakásotthonban él).

A kontrollcsoport kiválasztása során fő szempontként érvényesült a megközelítőleg azonos életkori csoport és intelligencia-szint, a tanulási-tanítási folyamat hagyományos pedagógiai keretek között történő megszervezése. A vizsgált mintát adó intézményben az adott évfolyamokon nem álltak rendelkezésre hagyományos módon tanuló „párhuzamos” csoportok. Ezért egy másik, a fent említett feltételeknek megfelelő intézmény megközelítőleg hasonló paraméterekkel rendelkező hatodik és nyolcadik évfolyamán történt meg a mintavétel.

A hipotézisek bevalása: A főhipotézis, miszerint a vizsgálati minta tanulási képessége ugyanannyira , vagy nagyobb mértékben fejlődik a vizsgálati periódusban, mint a kontrollmintáé. Összességében beigazolódott.

Nézzük meg ehhez a részhipotézisek bevalását is:

Több szubtesztben feltételeztük a vizsgált minta esetében pozitív irányú változást, mint a kontrollminta esetében. Ez a feltevés igazolást nyert, hiszen a vizsgált csoportban a szubtesztek teljesítménykor-átlagai alapján csak egy próba esetében (a vizsgálati 8. osztályban, 'Képanalízis') nem volt pozitív a változás iránya. A kontrollminta esetében ez a 6. osztályos csoportban három szubtesztben, a nyolcadik osztályos csoportban négy szubtesztben történt meg.

Több szubteszt esetében feltételeztük szignifikáns különbséget a fejlődés mértékében a vizsgált mintánál, a kontrollmintához képest. A feltevés beigazolódott, a statisztikai elemzések bizonyították, hogy a vizsgált mintában a hatodik csoportnál egy kivétellel minden szubtesztben, a nyolcadikos csoportnál pedig három szubteszt kivételével

mindegyikben (tehát négyben) szignifikáns volt a fejlődés, míg a kontrollmintában a hatodikos tanulóknál egy, a nyolcadikosoknál egy szubtesztben sem jelentkezett szignifikáns változás.

A vizsgált mintában a TQ szignifikáns fejlődését vártuk. A feltevés igazolódott, a vizsgált minta mindkét évfolyamán szignifikáns mértékben fejlődött a tanulási kvóciens (Wilcoxon $p=0,046$ és $0,003$). Ehhez képest a kontrollmintában a 6. osztály esetében a fejlődés nem volt szignifikáns, a 8. osztályos csoportnál pedig negatív irányú változás jelentkezett.

A fentiek alapján adott mintára érvényesen kijelenthetőnek látszik, hogy a szabad tanulás a tanulási képességeket igen pozitív irányban és módon befolyásolta, ezen tanulásszervezési eljárás individuális igényekhez, szükségletekhez igazodó elemei, sajátosságai inkább lehetővé tehetik a tanulásban akadályozott tanulók számára képességeik kibontakozását, fejlődési maximumaik elérését a tanulási képességek tekintetében, mint a hagyományos zárt oktatási forma alkalmazása esetén.

2004

Eredmények

A kutatás egyik helyszínén (Demecser, D kisvárosi iskola, több párhuzamos osztállyal) és további két intézményben (K falu, egy évfolyamon egy osztály; G nagyközség, egy évfolyamon két osztály) intézményvezetők, pedagógusok/gyógypedagógusok, az integrált tanulók, valamint a befogadó osztálytársak kérdőíves megkeresésével kerestünk további információkat az integráció, benne a roma gyermekek iskolai integrációja megvalósulásának helyi feltételeiről. *(Kiss Sándorné: Három intézmény értékelése a tanulásban akadályozott tanulók integrációja tükrében)*

A vizsgálat tapasztalatai alapján az integrációra való felkészültség elsősorban az intézményvezető szemléletét, viszonyulását és a pedagógusok differenciáló-tudását jelenti. A tanulói teljesítmény a pedagógus integrációs motiváltságától, valamint a pedagógus és a gyógypedagógus együttműködésétől függ. Az integráló intézmények nem rendelkeztek gyógypedagógiai szakértői véleménnyel a pedagógiai programról. Ez elsősorban finanszírozási kérdés. A *Szabad tanulás* tanulásszervezési mód a demecseri iskola gyógypedagógusai szerint megindítaná a differenciálás megtanulását a befogadó pedagógusok körében.

Kérdések: A tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulók integrációja miért nem tud hatékonyan működni a D városi általános iskolában?

Mit kell másképp tennie az iskolának ahhoz, hogy a tanulók a képességeiknek megfelelő oktatásban, fejlesztésben részesülhessenek? A Köznevelésről szóló törvény hatályos rendelkezései mennyire ismertek a pedagógusok körében? Milyen a szakember-ellátottság? Mi készítette az iskolákat az integráció felvállalására? Mennyire valósul meg a differenciált óraszervezés a tanórákon? Az integráció megjelenik-e a pedagógiai dokumentumokban? Mennyire készültek fel szakmailag a pedagógusok a tanulásban akadályozott enyhe értelmi fogyatékosnak minősített tanuló fogadására, befogadására? Alkalmask-e az egyes intézmények az integrációra?

Hipotézisek:

- a pedagógusok fogadókészsége a különböző szakmai körülményektől függ (szemléletváltás, továbbképzés, tárgyi környezet, köznevelési törvény alapos ismerete stb.)
- a tanulásban akadályozott enyhe értelmi fogyatékosnak minősített tanulók többségi iskolai megfeleléséhez a megváltozott tanulási technikáknak szerepük van

- a tanulásban akadályozott enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulókat befogadó iskoláknak és pedagógusoknak a több szakemberrel, esetleg intézménnyel való együttműködést is fel kell vállalniuk
- a többségi iskolában tanuló ép gyerekek elfogadják az integrált tanulót, pedagógus segítséggel képesek segítséget adni számára, ha szükséges.

Kiindulópont: a Köznevelésről szóló 1993. évi törvény lehetőséget adott a többségi iskoláknak, hogy integrált keretek között oktathassák azokat a fogyatékos gyermekeket, akiket a Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság úgy ítél meg, hogy alkalmasak az integrációra.

Kiválasztottunk három méretében, létszámában eltérő intézményt. Összeállítottunk négy kérdőívet a pedagógusok, az intézményvezetők, a többségi (ép) tanulók és az integrált tanulók számára.

A tanulók felső tagozatosak voltak, mivel úgy gondoltuk, hogy a kérdőív kitöltése az alsó tagozatos gyerekek számára nehézséget jelenthet. Egyben el akartuk kerülni azt, hogy a tanulóknak a kitöltésben pedagógus segítsen. A kérdőívek közül az intézményvezetői és pedagógusi kérdőívek feldolgozására helyeztük a hangsúlyt.

A kérdőíveket személyesen vittél el az intézményekbe és kértem meg az intézményvezetőt, hogy legyenek szívesek a kérdőíveket név nélkül kitölteni azok a pedagógusok és tanulók, akik az integrációban részt vesznek. Először vonakodtak, de megnyugtattam őket, hogy ez nem egy intézményellenőrzés része. A kérdőívek szinte maradéktalanul visszaérkeztek.

A kérdőíves felmérésen kívül interjúk készültek az intézményvezetőkkel a dokumentumok meglétéről, az integráció bevezetésének kezdetéről, a pedagógusok képzettségéről és a szakember-ellátottságról.

A vizsgálati minta bemutatása

A kérdőívek segítségével a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjának megvalósulását vizsgáltuk. A Köznevelési törvény meghatározása szerint minden gyermeket megillet a képességeinek megfelelő oktatás. A sajátos nevelési igényű tanulókat megilleti a különleges gondozás keretében állapotának megfelelő-pedagógiai, gyógypedagógiai ellátás. Az esélyegyenlőségi törvény 2005. január 1.-ig adott haladékat a sajátos nevelési igényű tanulók integrált oktatásához a személyi és tárgyi feltételek megteremtésére.

Az integráció megvalósulása érdekében összeállítottam néhány kérdőívet és felkerestem három általános iskolát. Ezekben az iskolákban, a sajátos nevelési igényű (tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékosnak minősített) tanulók létszáma az „átlagos” tanulók létszámához képest – megyei viszonylatban - elenyésző, nem éri el a tanulói létszám tíz százalékát sem.

Az első intézmény, (D), egy kisvárosi iskola 530 fős tanulói létszámmal, egy évfolyamon több osztállyal. Az alsó tagozaton eltérő tantervű osztályok működnek az intézményben, az iskolai rendezvényeken, pedig a többi osztállyal együtt vesznek részt. A felső tagozaton bekerülnek a többségi osztályba, és integrált keretek között folytatják tanulmányaikat. Az intézménynek van főállású gyógypedagógusa, és pedagógiai szakszolgálat is működik az intézményben, melyben logopédus, pszichológus és gyógytestnevelő dolgozik.

A második iskola egy úgynevezett falusi iskola, (K), ahol egy évfolyamon csak egy osztály működik, a tanulók létszáma 245 fő. A sajátos nevelési igényű tanulók a többi tanulóval együtt integráltan tanulnak minden évfolyamon. Nincs az intézményben gyógypedagógus, ezt utazó gyógypedagógussal oldják meg.

A harmadik iskola egy nagyvárosi iskola, (G) ahol egy évfolyamon két osztály működik. A tanulók létszáma 400 fő. Ezt az intézményt azért vettük bele a kutatásba, mert ez az intézmény bázis-intézményként van nyilvántartva a Képesség-kibontakoztató, Integrációs Programban. Ez az intézmény alkalmaz olyan újfajta módszereket, amelyeket a másik két intézmény nem.

Kérdőívvel kerestük meg az intézményvezetőket (3 fő), az integrált tanulókat (16 fő), azok osztálytársait (183 fő), és az őket tanító tanárokat (37 fő).

Összességében megállapítható, hogy a Köznevelési törvény és az OM rendeletek lehetőséget adnak az integrációra, de nem köteleznek senkit. Amennyiben egy intézmény ezt a többlétszolgáltatást föl vállalja, akkor az előírásoknak meg kell, hogy feleljen.

A feltételek megteremtésének a határidejét az esélyegyenlőségi törvény adta meg, ez: 2005. január 01.

Mivel kevés jól működő integráló intézmény van ma Magyarországon, így kevés a lehetőségük gyakorlati tapasztalatot szerezni a hallgatóknak az integrációról, a gyógypedagógus feladatairól az integrációban.

Miért nincsenek jól működő integráló iskolák? A vizsgálatok során világossá vált, hogy az integráció elsősorban az intézmények felkészültségén múlik. Ezen belül is függ az intézmény vezetőjének szemléletbeli beállítódásától, az intézményben dolgozó pedagógusok magas színvonalú órai differenciálásától. A tanulói teljesítmény függ a pedagógusok integráló hajlamától, az osztálytanító és a gyógypedagógus együttműködésétől, és a tanulók között kooperációtól. Nem nyert beigazolódást az a feltevés, hogy anyagi kényszer miatt vállalták az intézmények az integrációt. Inkább a szülői ráhatás kap nagyobb hangsúlyt, ne kelljen más településre vinni a gyereket.

Mi kell ahhoz, hogy az intézményem jól működjön? Ha nem tudom rá a választ, fogadnom kell egy szakértőt, aki a problémám területén kompetens a segítségadásban. Pénzhiány miatt az önkormányzatok nem szánják pénzt a néhány tanulót érintő kérdés kivizsgálására.

Olyan megoldást kellene találni, hogy az intézmények rá legyenek kényszerítve a szakértő munkájára: a pedagógiai programot rendszeresen felül kell vizsgálni, az integráló intézményeknek rendelkezniük kellene gyógypedagógiai szakértői véleménnyel is a pedagógiai programról.

A befogadó iskoláknak és pedagógusainak a sok szakemberrel, esetleg intézménnyel való együttműködést is fel kell vállalniuk, de ez is pénzbe kerül. Ebben a minisztériumnak és az oktatáspolitikának van igen nagy szerepe. Ha az anyagi fedezetet biztosítja, feltételezhetően az intézmények és fenntartóik is hatékonyabbak lesznek az integráció terén.

Bartha Attiláné a „D” iskola tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulói integrációjának nehézségeit, a hatékony működés akadályait tárta fel vizsgálatában.

Kérdések: Mit kellene tennie az iskolának ahhoz, hogy a tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékosnak minősített –különös tekintettel a cigány - tanulók a számukra megfelelő és előírt pedagógiai/gyógypedagógiai oktatásban-nevelésben részesüljenek. A tanulás szervezés felépítése, a pedagógiai együttműködések formái és a differenciálás módjai.

Eredmények: A pedagógusok fogadókészsége függ a körülmények meglététől (végzettség, továbbképzés, személyi, tárgyi feltételek).

A D-i pedagógusok spontán módon kerültek szembe az integrációval. Csak alsó tagozaton működik eltérő tantervű osztály, így a felső tagozatokat kénytelenek voltak integrálni. A gyereklétszám csak többszörösen összevont osztály működését tette volna lehetővé, amit a törvény tilt. Nem volt választási lehetőségük a pedagógusoknak. Az új feladatra a pedagógusok nem voltak felkészítve, nem vettek részt tanfolyamokon, úgymond belekerültek ebbe a helyzetbe. Ezek a tanárok egyedül dolgoznak az osztályban. A gyógypedagógus felkészült, szakképzett, képes az együttnevelés vállalására.

A tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulók többségi iskolai megfeleléséhez a tanulásirányítási technikáknak szerepük van abban, hogy jól működjön az integrált oktatás. Ez függ a pedagógusok szemléletbeli beállítódásától, az intézményben dolgozó pedagógusok magas színvonalú órai differenciálásától. Mindez eredményessé tenné a

tanulók részéről a sikert, szívesen dolgoznának a tanórán, és végül megnőne a tanulók teljesítménye. A tanulói teljesítmény függ a pedagógusok fogékonyságától az integrált oktatásra, nevelésre, a pedagógus és a gyógypedagógus együttműködésétől, és a tanulók közötti kooperációtól.

A tanulásban akadályozott tanulókat befogadó iskolának és pedagógusainak a több szakemberrel való együttműködését is fel kell vállalnia. A tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékosnak minősített gyerekek többségi iskolai tanulásához, együttneveléséhez a pedagógusoknak külső segítséget is igénybe kell venniük, mert nagyon kis mértékben tartják a kapcsolatot a nevelési tanácsadóval és a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottságokkal. Az iskola elsősorban a gyermekvédelmi felelőssel tart kapcsolatot, aztán a gyermekjóléti szolgálattal.

Az iskola fenntartója az önkormányzat. Az önkormányzattal való kapcsolat jónak tűnik.

Tanulmány készült a Nyíregyháza, Göllesz Viktor Speciális Szakiskola és Általános Iskolában az oktatási rendszer minden fontos résztvevőjének megismerésére: az oktatással, neveléssel kapcsolatba kerülő felek mit várnak egymástól, milyen iskolát szeretnének, és most milyen az iskola, amellyel nap mint nap találkoznak.

Ennek érdekében történtek beszélgetések pedagógusokkal, gyerekekkel és szülőkkel.

A kutatás tapasztalatai szerint probléma abból adódik, hogy nem ugyanazt várják el az iskolától a szülők és a pedagógusok. A párbeszéd pedig nemegyszer elmarad. Az iskola nevelni és oktatni akar. A roma családok ezzel szemben már az óvodától is, mint oktatási intézménytől, majd az iskolától is azt várják, hogy tanítsa meg a gyereket azokra az ismeretekre, amelyek az életben való érvényesüléshez szükségesek, emellett gondozzon, gondoskodjon is, szeressen, de ne neveljen. Ez a család dolga. Az a nevelési stílus pedig, amivel otthon találkozik a gyerek, és amit az iskola követel, egészen más. A gyerek ehhez a másfajta stílushoz nem tud és nem is akar alkalmazkodni.

Más problémák is adódnak a párbeszéd hiányából: nem szimmetrikus az iskola és a családok kapcsolata. A családok túlnyomó többsége jó véleményekkel van az iskoláról és a tanárokról, a pedagógusok mégsem érzik ezt az elismerést, pozitív hozzáállást. Sok esetben a tanároknak - elmondásuk szerint - több problémájuk van a szülővel, mint magával a gyerekekkel.

Elengedhetetlen hogy az iskola előbb a szülő tanuláshoz való hozzáállásán, motiváltságán változtasson. Ha a szülők szemléletében nem jön létre változás, akkor sok esetben a gyerekek érdekében tett erőfeszítés meddő marad. Ha nem kapja meg a gyerek otthon a megfelelő támogatást, a szükséges motivációt a tanuláshoz, nem érzi szükségesnek az erőfeszítést ő sem. El kell érni azt, hogy beszédtema legyen az iskola otthon is, tudjanak a gyerekek iskolai életéről minél többet a szülők. Ezzel párhuzamosan az is kell, hogy az iskola is tudja, hogy honnan jönnek a gyerekek, milyen az életük otthon.

A kiskőrösi gyógypedagógiai iskolában a Lépésről lépésre programmal tanuló alsó tagozatos gyermekek mérési és értékelő lapjai (a kognitív funkciók fejlettsége, a gyermek beszéd- és nyelvi fejlettsége, a mozgás-finommotoros koordináció fejlettsége és a szociális érettség) alapján történt a tanulási szokások elemzése.

Az Ec-Pec Alapítvány már futó és tervezett programjai annak a misszióknak a jegyében születtek, hogy iskolai sikerek eléréséhez segítsék a szociálisan hátrányos helyzetű gyerekeket. Tapasztalataik és kutatásaik tanúsága szerint ugyanis a szociális hátrányok a közoktatás intézményeiben törvényszerűen válnak iskolai hátránnyá, és a kezdeti kudarcok fokozatosan behozhatatlan lemaradást jelentenek. Úgy látják, hogy a szociális hátrány nincs hatással a képességekre, csak a lehetőségeket korlátozza. Megoldást a személyiség-központú megközelítés jelenthet, illetve a szemléletmódhoz megfelelően választott módszer. A velük kapcsolatban álló intézményeket segítik a megfelelő környezet és pedagógiai légkör

kialakításában is, hiszen tudják, hogy a kérdés nem kizárólag módszertani jellegű. Minden kezdeményezésük alapja az a tudás, hogy pozitív változásra nincs esély az érintettek bevonása, aktív részvétele nélkül. Ebből következően együtt dolgoznak nemcsak a gyerekekkel és a pedagógusokkal, hanem a szülőkkel is.

A kiskőrösi iskola úgy kerülhetett a programba, hogy (majdani) egységes gyógypedagógiai intézménnyé alakulásával az integráló általános iskolák számára szakmai szolgáltatások (a pedagógusok megsegítésére) és szakszolgáltatás (a gyermekek/tanulók közvetlen fejlesztése a közoktatási törvényben szabályozott módon és mértékben) nyújtására a program szellemében váljon alkalmassá.

A családi koordinátor intézménye „hidat teremt” az iskolavilág és a családok világa között. Képzett roma segítők kerülnek a pedagógusok mellé, akiket a helyi roma közösség elfogad, és képesek a roma kultúra elemeit bevinni az osztályterembe.

A Lépésről lépésre Iskolai Program is ún. nyitott oktatási modell. Alapvetően fontosnak tartja a gyermek szükségleteire, viselkedésére, tulajdonságaira, korábbi ismereteire, tapasztalataira való reagálást, illetve érdekeltté, motiválttá akarja tenni őt saját nevelődési, tanulási folyamataiban. Ezért mind a tananyag megválasztásába, mind feldolgozási módjának, ütemének és szervezeti kereteinek kialakításába bevonja a gyermeket is. Vagyis kezdetektől épít (és lehetőséget teremt) a gyermek önálló gondolkodására, mérlegelésére és döntéseire. Nem egyszerű engedelmességet vár, hanem függetlenséget is. Az ehhez szükséges képességek fejlesztéséhez a mindennapi iskolai gyakorlatban számos választási lehetőséget biztosít.

A program az egyéni sajátosságokhoz igazodást a tanulás folyamatában is alapvetően tartja, ezért enged nagy teret a természetes tanulási folyamatoknak, hagyja érvényesülni a gyermek spontán érdeklődéséből és tapasztalataiból származó hatásokat, fejlesztő munkájában épít az így szerzett ismeretekre.

A Lépésről lépésre Iskolai Program egymással kölcsönhatásban fejleszti az individuumot és a közösséget.

A program alkalmas a roma gyermekek számára/bevonásával történő tanulási-tanítási konstrukció létrehozására, a tanulás megtanítására, így a normál általános iskolai integráció - a gyermek oldaláról történő - előkészítésére. A program keretében történő többszintű beavatkozások és az intézmény módszertani központtá válása a roma tanulók általános iskolai betagozódásának feltételeivel és folyamatával kapcsolatban ad kutatási tapasztalatokat.

Marton Kinga szociálpedagógus, gyógypedagógus-hallgató megvizsgálta, hogy az oktatáspolitikában deklaráltan megjelenő szemléletváltás maga után vonja-e a gyakorlati paradigmaváltást, megvalósul-e a társadalmi befogadás, illetve a társadalmi összefogás felé való elmozdulás az iskolák működésében, hogyan jelenik meg a romák társadalmi és oktatási integrációja⁷ a gyakorlatban.

Az elemzett számos törvény, rendelet, deklaráció és program közül az Oktatási Minisztérium programjai⁸ a legjobban követhetők a nyilvánosság által:

⁷ „Az integráció definícióját az együttnevelés adja. Együtt neveljük a gyerekeket – természetesen azokat, akik együtt nevelhetők –, bármilyenek is legyenek. Ezt úgy tesszük, hogy megpróbálunk mindenkit a lehető legjobb feltételek közé juttatni.” Nahalka István: Az integrált nevelés pedagógiai alapjai – elhangzott az Országos Oktatási Integrációs Hálózat Konferenciáján www.romapage.hu

⁸ Nemzeti Cselekvési Terv a Társadalmi Összetartozásért – www.icsszem.hu,
Oktatási Minisztérium Hátrányos helyzetű és roma gyermekek integrációjáért felelős miniszteri biztos
Országos Oktatási Integrációs Hálózat – www.om.hu
Közoktatási Törvény

- A roma gyerekek óvodai részvételi arányának növelése érdekében 2003. szeptemberétől a hátrányos helyzetű gyerekek ingyenesen étkezhetnek az óvodában, emellett a közoktatási törvény módosítása szerint helyhiány miatt nem tagadható meg a hátrányos helyzetű gyermekek felvétele óvodába, iskolai napközibe, illetve kollégiumba.
- A hátrányos helyzetű és roma tanulók oktatásból való lemorzsolódásának megakadályozása, illetve az iskolai szegregációs gyakorlatok mérséklése érdekében 2003. szeptemberétől elindult az integrációs oktatás programja az általános iskolákban. A program keretében bevezetésre került az integrációs felkészítés az 1., 5. és 9. évfolyamokon, a többi évfolyamon pedig képesség-kibontakoztató felkészítés indulhatott, állami normatív támogatással. Az integrációs felkészítés célja a szegregált osztályok felszámolása, az eltérő szociális-gazdasági háttérű gyerekek együttnevelése, valamint olyan differenciált oktatásszervezési, pedagógiai gyakorlatok bevezetése, melyek hozzájárulnak a hátrányos helyzetű tanulók iskolai eredményességéhez és ezáltal csökkentik a korai intézményelhagyók számát.
- Az integrált oktatást folytató intézményeket szakmailag az Országos Oktatási Integrációs Hálózat (OOIH) segíti a térségekbe kihelyezett koordinátoraival. Jelenleg 45 bázisintézmény működik a romák által leginkább lakott régiókban.
- 2003-ban elkezdődött a fogyatékos nyilvántartás jelenlegi rendszerének a hátrányos társadalmi helyzetű tanulók szempontjából való felülvizsgálata. Az „Utolsó Padból” elnevezésű program célja a nem-fogyatékos gyermekek fogyatékosá minősítésének visszaszorítása, az indokolatlanul fogyatékosá minősített tanulók visszavezetése az általános tantervű iskolákba/osztályokba. A visszahelyezett gyermekek után az önkormányzatok 2004. szeptemberétől emelt normatívát vehetnek igénybe. A program szempontjából releváns kultúra-független tesztek standardizálása is folyamatban van.
- A speciális nevelési igényű tanulók minél több szolgáltatást kapjanak meg a lakóhelyükön, eredeti környezetükben, térségi módszertani központok segítségével.
- Körültekintőbb intézkedések léptek életbe a magántanulóvá nyilvántartás területén, azzal a céllal, hogy csökkenjen az iskolai lemorzsolódás aránya.
- A “tanoda” módszer, előírja a hátrányos helyzetű gyermekek iskolai sikerességének iskolán kívüli foglalkozással való előmozdítását, amely nagyban hozzájárulhat a lemorzsolódás csökkentéséhez. támogatást.
- Új eleme az oktatásnak és az egyénre szabott pedagógiai munka igényét erősíti az is, hogy 2004. szeptemberétől az általános iskola első három évfolyamán nem lehet évisméltásra kötelezni a diákokat tanulmányi eredményre hivatkozva.
- Több program támogatja a hátrányos helyzetű, valamint roma fiatalok iskolai felzárkóztatását, továbbtanulását, kollégiumi elhelyezését, idegen nyelvi képzését, illetve középfokú képzésben való részvételét távoktatási és személyes konzultációs módszerekkel.
- A felsőoktatásban 2005. szeptemberétől bevezetésre kerül a megkülönböztetett bánásmód, vagyis a pozitív diszkrimináció intézménye. Azoknak a gyermekvédelmi szakellátásban részesülő, illetve onnét kikerülő fiataloknak, valamint azon hátrányos helyzetű jelentkezőknek nyújt segítséget, akik szociális helyzetük miatt rendszeres gyermekvédelmi támogatásra jogosultak, és szüleik iskolai végzettsége nem haladja meg az alapfokú végzettséget. Az így bekerült hallgatót mentor segíti tanulmányai során.
- Az esélyteremtő programoknak, hogy célt érjenek, szorosan össze kell kapcsolódnuk a rászorultság elvéből kiinduló különböző szociális juttatásokkal. 2003. szeptemberétől - a törvényben előírt feltételek mellett - a rászorulóknak ingyen juthatnak tankönyvekhez.

„E” város – egy példa a gyakorlatra

Interjúk készültek a város szociális és oktatási intézményeinek vezetőivel, az intézmények illetve a Polgármesteri Hivatal dolgozóival, a Gyámhivatal vezetőjével, az önkormányzat egy képviselőjével és a rendőrség parancsnokával. Adatot szolgáltatottak a Polgármesteri Hivatal és a városban működő oktatási intézmények vezetői.

A vizsgálódás középpontjában a cigány gyermekek helyzete állt: a kormányzati törekvések és programok miként érvényesülnek a gyakorlatban, betöltik-e a nekik szánt szerepet.

Összegzés

Az oktatásba befektetett minden forint hosszú távon kamatostul megtérül, hiszen a város jelenét és jövőjét az elégedett, helyüket megtaláló és a közösségért tenni akaró polgárok jelentik. Ha csupán pillanatnyi anyagi érdekek vezérlik egy település életét, nem vágyhatunk szebb holnapokra.

A jelen lehangoló. „E” település kiváló adottságai, infrastruktúrája ellenére nehéz helyzetben van. Magas a munkanélküliség, s az alacsonyan képzett, szakmával nem rendelkező munkavállalók nem tudnak elhelyezkedni. A roma családok nagy része szociális juttatásokból, s a gyermekek után járó támogatásokból él.

A cigány gyermekek közül sokan csak 5-6 éves korukban kezdenek óvodába járni, s a rendelkezésre álló egy esztendő nem elég a hiányosságok pótlására. A törvényi előírásnak nincs kényszerítő ereje sem az óvodára, sem a szülőkre nézve, s emellett nem biztosítja a szükséges feltételeket - férőhely növelés, anyagi támogatás - paragrafusainak betartásához. Megállapítható, hogy az óvodában megvalósuló integrációt az állam nem támogatja megfelelően. Egyrészt azért, mert a csoportokban, ahol a gyermekek kétharmada hátrányos helyzetű családból érkezik, az óvónőkre és dajkákra olyan többlet terhek hárulnak, amit az állam nem kompenzál kellő mértékben, másrészt azokban a nagy létszámú, 25-30 fős csoportokban, ahol a cigány gyermekek integrációja megvalósul, nincs lehetőség a megfelelő mértékű egyéni fejlesztésre.

Az iskola a költségvetési megszorítások miatt nem tudja fenntartani kis létszámú fejlesztő osztályait, összevont napközis csoportokat működtet, iskolán kívüli tevékenységeket, szakköröket nem tud biztosítani. Minden rászoruló gyermek egyéni fejlesztésére, tehetséggondozására nincs lehetőség.

Enyhén értelmi fogyatékosok általános iskolájába jár a tanköteles korú cigány tanulók kb. fele.

A roma szülők ellenzik az etnikai képzést, azt szeretnék, hogy gyermekeik „csak” olyan oktatásban részesüljenek, mint nem roma társaik. Beletörődnek az oly sok éve megváltoztathatatlan tünő helyzetbe, nem harcolnak gyermekeik jogaiért.

A pedagógusok nem tudják kezelni azt a pedagógiai helyzetet, hogy egy osztályon belül „különböző gyerekek vannak együtt: azok, akik eddig gyengébb teljesítményt nyújtottak, és azok, akik jobban teljesítettek, egyik vagy másik népcsoportból származók, szegényebb és a gazdagabb családba tartozók. Az ilyen problémákat meg lehet oldani, méghozzá a **színvonalas pedagógiai differenciálás** útján.”⁹ A probléma azonban nem a pedagógusokkal, hanem a pedagógusokat képző rendszerrel van. Képzésük során hagyományos pedagógiai módszereket sajátítanak el, az integrációról és a differenciálásról csak az elméletben tanulnak. Nahalka István egy nagyon fontos, a társadalomban uralkodó „naiv elméletre” hívja fel a figyelmet. „A gyermeki személyiség magjában, valahol a belső lényegében van **egy képesség**. Erre a belső, megváltoztathatlan és nagyon meghatározó struktúrára épül rá aztán egy másik struktúra, amelynek a naiv elméletben „**szorgalom**” a neve. A belső világot, a szorgalmat

⁹ Nahalka István: Az integrált nevelés pedagógiai alapjai – elhangzott az Országos Oktatási Integrációs Hálózat Konferenciáján www.romapage.hu

egyedül a gyerek az, aki meg tudja változtatni, a pedagógusok, a szülő ezt a képességet nem tudják elérni, csak a tudásszerzési folyamatot, azt is csak a feltételek megteremtésével kapcsolatban tudják befolyásolni. És ez szörnyű. Miért az? A felelősség kérdése miatt. **Minden olyan tényező kapcsán, amelyet a kívülről megváltoztathatatlan vagy a nehezen befolyásolható tényezők birodalmába sorolunk, nem érezhetünk felelősséget.** Nem a mi felelősségünk a képesség és a szorgalom megváltoztatása. **Áthárítjuk a felelősséget teljesen a tanulókra, és ez nap, mint nap megtörténik a pedagógiai gyakorlatban.**¹⁰

Minden szakmai érv ellenére az „E” város Önkormányzata Oktatási Bizottságának elnöke úgy véli, *az integráció az oktatás halálát* jelentené a városban.¹¹ Minden maradjon úgy, ahogy eddig volt, arról azonban nem esik szó, ha nem az integrációval, akkor hogyan lehetne megoldani az eddig felmerült súlyos problémákat.

A gondokat híven tükrözik azok a statisztikai adatok is, melyeket a város rendőrparancsnoka bocsátott rendelkezésünkre: az elmúlt évben az ismertté vált bűncselekmények – 331 – 6,5 %-át gyermekkorúak, 21,3%-át fiatalok követték el. Az utóbbi csoport által elkövetett bűncselekmények két év alatt 8,6%-kal emelkedtek. A 25 települést ellátó pártfogó-felügyelő klienseinek 50%-a E-ben él.

S hogy mit lehet tenni egy ilyen összetett problémákkal terhelt helyzetben? A város lakosságának – románoknak és nem románoknak egyaránt – *össze kell fogni*, s változásokat követelni az önkormányzattól. Amíg azonban a helyi többségi társadalom elutasító a romákkal szemben, amíg a közös érdekeket nem ismerik fel, amíg egy egész várost képviselő ember azt mondhatja, hogy „az integráció az oktatás halála”, amíg a cigány önkormányzat elutasítja a gyermekek etnikai nevelését, addig nem sokat. Mert ez nem csak pénz kérdése, ez annál sokkal több. Átfogó társadalmi szemléletváltásra van szükség, s csak így tud az oktatás rendszer is átalakulni.

Néhány reményteljes (?) gondolat:

A Gyermekjóléti Szolgálat vezetője úgy érzi, a változásokhoz nélkülözhetetlen, hogy az intézmények vezetői, a rendőrség, az önkormányzat, a cigány önkormányzat és a polgármester felismerjék, hogy közös az érdekük, s nemcsak a cigányság, hanem a város érdeke is, hogy cselekedjenek. Együtt.

A Gyámhivatal vezetője is jól ismeri a helyi problémákat, munkája során arra törekszik, hogy a gyermekek érdekét szem előtt tartva rugalmasan és toleránsan valósuljanak meg a Gyermekvédelmi törvény paragrafusai.

Az önkormányzat Közbiztonsági Albizottsága a Biztonságos Magyarországért Közalapítványhoz nyújtott be pályázatot, melynek célja az volt, hogy: „A gyermekvédelem területén dolgozók, valamint a gyermekekkel foglalkozó szakemberek részére segítséget nyújtsanak annak érdekében, hogy a meglévő problémák új megközelítésével, más nézőpontok megismerésével megtalálhassák a bűnmegelőzéshez és a gyermekek áldozattá válásának megakadályozásához nélkülözhetetlen eszközöket.”¹² A TETT program első lépés volt a **tudatosság, az esély, a tapasztalat és a tolerancia** megteremtésére. A társadalmi összefogáshoz elengedhetetlen a civil szféra tudatos feladatvállalása, törekvés a békés egymás mellett élésre. A program megvalósulása során azt tapasztalták, hogy sem az egyházak, sem azok a civil szervezetek nem aktivizálódtak eléggé, amelyek ugyan nem közvetlenül kapcsolódnak a gyermekvédelemhez, azonban a helyi társadalom formálásában jelentős szerepet vállalhatnának fel.

¹⁰ Nahalka István: Az integrált nevelés pedagógiai alapjai – elhangzott az Országos Oktatási Integrációs Hálózat Konferenciáján www.romapage.hu

¹¹ „E” Város Önkormányzat ülésének jegyzőkönyve, 2005. március 29.

¹² „E” Város Önkormányzata által nyert TETT program (Tudatosság -Esély -Tapasztalat -Tolerancia) szakmai beszámolója

A TETT programmal párhuzamosan folyt az „Önkormányzatok közbiztonsági, bűnmegelőzési koncepciói hosszú távú komplex megvalósítása, támogatása” c. pályázat megvalósítása, melynek keretében az Eötvös Iskolában egy tanéven keresztül lehetőség nyílt pszichiáter alkalmazására, valamint pályázati támogatással valósult meg a helyi MOZAIK Televízió Őrjárat című bűnmegelőzéssel kapcsolatos műsorsorozata is.

A rendőrpárancsnok az Eötvös Iskolában bűnmegelőző órákat tart, beszélget a gyerekekkel az őket foglalkoztató kérdésekről, s a rendőrség munkájában kiemelten fontos szerepet biztosít a bűnmegelőzésnek.

A várost már megérintette a változás szele, de hosszú és rögös út vezet még a társadalmi befogadásig és összetartozásig.

Néhány – valós - lehetőség a cigány tanulók támogatására:

- Felzárkóztató óvoda-program („Headstart”), ennek része, hogy a több szempontból hátrányos helyzetű gyerekek szüleit is bevonja az óvoda munkájába.
- Az óvodai férőhelyek növelése, a csoportlétszám csökkentése.
- Szakemberek alkalmazása már az óvodában (logopédus, fejlesztő pedagógus)
- Az iskola és az óvoda közti óriási különbségek mérséklésére iskola-óvoda kialakítása.
- Felzárkóztató iskola-program azoknak a gyerekeknek, akik nehezen képesek lépést tartani a többiekkel.
- Jól működő napközi rendszer megteremtése, iskolaotthonos osztályok létrehozása.
- Olyan iskolán kívüli tevékenység és szakkörök szervezése, melyek felkeltik a gyerekek érdeklődését
- A szülők és az iskola kapcsolatát javító programok szervezése
- Az integráció megvalósításához szükséges, megfelelő pedagógusképzési rendszer

A cigány gyerekeket közvetlenül érintő programokon kívül szükség van a társadalomnak szóló olyan tájékoztató és ismertető programokra, mint az Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium oktatási, kommunikációs és kutatási részből álló komplex kampánya, az *összetartó társadalom megteremtése* érdekében, a romákkal szembeni előítéletek csökkentéséért. Csak átfogó programokkal lehet, ha nem is megszüntetni, de csökkenteni az előítéletet és diszkriminációt. Ebben elől kell járni a döntés és törvényhozóknak, országos és helyi szinten egyaránt, hiszen amíg az oktatási rendszer diszkriminatív és kirekesztő, addig a társadalmat se lehet jobb belátásra bírni.

Nagy szükség volt a Furmann Imre által már 1997-ben javasolt diszkrimináció ellenes törvény megalkotására. Sokan úgy vélik nem kell ilyen törvény, hiszen az alkotmány tiltja a diszkriminációt, ennek ellenére a legkülönbözőbb területeken lehet diszkriminációval találkozni, köztük állami szervezetekben és intézményekben, központi és helyi hatóságok működésében. Pontos definíciókra, egyértelmű szabályozásra, és emellett *szankcionálásra* is szükség van, hogy az emberekben, (főleg akiknek a gyakorlatban kezében van a cigányság sorsa: pedagógusok, ügyintézők stb.) tudatosuljon, hogy tetteik és szavaik mikor és hogyan sértik a törvényt, s a másik embert.

Pozitív változást remélhetünk ’Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról’ szóló 2003. évi CXXV. Törvénytől, mely tiltja a hátrányos megkülönböztetést.

A kutatás szakmailag támogatta egy főiskolai szakdolgozat (*Véghné Arany Tünde: Integráció vagy szegregáció Tarnabodon a befogadó faluprogram következtében*, NYME Apáczai Csere János Kar) elkészülését. A kutatás a többszintű segítő beavatkozások kultúrájának alakulását elemzi.)

Kiegészítés: Az elkészült tanulmányok szerkesztett változatban szemelvénygyűjteménybe kerülnek. Készül a kutatás tapasztalatainak összefoglalása, mely egy friss szakirodalmi recenzióval kiegészülve, segítséget adhat pedagógus- és gyógypedagógus-hallgatók, illetve a gyakorlatban dolgozó általános iskolai (többségi és kisebbségi) pedagógusok és gyógypedagógusok munkájához.

Háttérinformációk:

A közoktatási törvény aktuális módosítása meghatározza a különleges gondozásra jogosult gyermekek, ezen belül a sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek, tanulók körét. Eszerint: *„Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, illetve akinél a megismerés és viselkedés fejlődésének tartós és súlyos rendellenessége ezt indokolja, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos.”*

„A nevelési tanácsadás feladata annak megállapítása, hogy a gyermek, a tanuló *beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel* küzd, ennek alapján szakvélemény készítése, valamint a gyermek fejlesztő foglalkoztatása a pedagógus és a szülő bevonásával. A nevelési tanácsadás nyújt segítséget a gyermek óvodai neveléséhez, iskolai neveléséhez és oktatásához, ha egyéni adottsága, fejlettsége, képessége, tehetsége, fejlődésének üteme indokolja. [...] A nevelési tanácsadás e feladatai körében pedagógiai, pszichológiai támogatást, fejlesztést, terápiás gondozást nyújt a gyermeknek, a tanulónak, illetve támogatja a pedagógus nevelő és oktató munkáját, segíti a családdal való kapcsolattartást. A nevelési tanácsadás elláthatja az iskolapszichológiai szolgáltatás feladatait is.”

A fentiekből megérthető, hogy a *tanulási zavar* az SNI körbe, a *tanulási nehézség* a nem-SNI körbe tartozik. Világosan szétválik a két ellátó rendszer – a szakértői bizottságok és a nevelési tanácsadók – kompetenciája, a hozzájuk tartozó gyermek-, illetve tanulónépességgel együtt. Az értelmi fogyatékos és a tanulási zavar tüneteit mutató gyermekek (köztük a roma gyermekek) oktatása-nevelése integráltan (gyógypedagógiai szakmai szolgáltatással és szakszolgáltatással kísérvé) vagy gyógypedagógiai általános iskolában, a tanulási nehézségekkel kapcsolatos segítségnyújtás a többségi általános iskolában történik.