

MINDENNAPOK FOGSÁGÁBAN*
A SZEGÉNYSÉGBŐL VEZETŐ KIÚT PERSPEKTÍVÁI
KISISKOLÁS SZEMMEL

BRÁZ NIKOLETT

Hazánkban az esélyegyenlőtlenség egyre súlyosabb probléma. Különösen a romák által lakott elkülönült települések, településrészek egyre szegényebbek. Egyre több település „önhikis”, azaz önhibáján kívül hátrányos helyzetű, ami nagy forráshiányt jelent. A foglalkoztatási arány nagyon alacsony, így a szegényebb rétegeknél magas a csecsemőhalandóság, az alkoholfogyasztás, a dohányzás, s csökken a várható élettartam. A gazdagok és szegények közötti anyagi különbségek egyre nagyobbak, s ilyen nagy egyenlőtlenséggel küzdő társadalom nem lehet kiegyensúlyozott. E helyzet megváltoztatásában elvileg kulcsszerepet kellene kapnia az iskolarendszer egészének – ám különböző okok miatt ennek a feladatnak az iskolák csak igen-igen korlátozott mértékben tudnak eleget tenni.¹

Ennek tudatában pedagógia szakos hallgatóként egy éven keresztül részt vevő megfigyelőként voltam tagja egy miskolci általános iskolai osztály közösségének, melynek diákjai egytől-egyig hátrányos helyzetű roma tanulók. Az itt végzett munkám során egy negyedikes osztályban hospitáltam. Ezzel egybekötve végeztem kutatást, melynek célja az volt, hogy az adott osztály képességeit, viselkedését és céljait empirikus vizsgálati eszközökkel áttekintve alkossak képet arról a helyzetről, amelyben a tanulók élnek. Az alábbiakban az egy év során, különböző módszerekkel szerzett tapasztalataimat vázoló fel.

A probléma tünetei

Az osztály közösségi életét figyelembe véve általánosságban elmondható, hogy ugyanúgy, mint egy nyelvtanfolyam, egy szakkör vagy egy munkahely közössége, az iskolai osztály is intézményes alakzat, mert működése társadalmilag szabályozott.² Ezekben a csoportokban spontán társulások jönnek létre, barátságok szövődnek, klikkek alakulhatnak ki.³ Ezek a kapcsolatok a megfigyeléseim során is könnyen észrevehetőek voltak. A negyedikes osztályra jellemző volt a zártság és az erős, stabil hierarchia. Ez irányította a diákok mindennapjait. A szünetekben a kialakult csoportok nagyrészt együtt mozogtak, s új tanuló érkezése esetén a beilleszkedést nem segítették. A kiscsoportok alapvető jellemzői közé tartozik ez az erős kohézió, amely a szolidaritás és az összetartozás jegyében a „mi” élményét hozza el a csoportnak.⁴ Az effajta viselkedés a megfigyelésem alatt mindvégig nyomon követhető volt az osztályban, melyből arra következtetek, hogy a társas, baráti kapcsolatok megléte és azok megtartása különösen fontos jelentőséggel bír.

* A közlemény bővített változatát 2012 őszén készítettem a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetének pedagógia szakos hallgatójaként. Az elkészült dolgozat 2013 tavaszán az egri Országos Tudományos Diákköri Konferencián különdíjat érdemelt ki. (B. N.)

¹ FERGE 2008.

² MÉREI 2001.

³ MÉREI 2001.

⁴ MÉREI 2001.

Ennek fényében a tanáraikhoz való hozzáállásuk is magyarázható bizonyos zártsággal. Az osztály tanulói ugyanis az osztályfőnökükön kívül más tanárral nem alakítottak ki bizalmi viszonyt. Így más tanárok óráin fellépnek olyan magatartási problémák, amelyek az osztályfőnök óráján nem, vagy csak ritkán fordulnak elő. Ez a tény – az osztályfőnök elmondása alapján – csaknem minden osztályra igaz. Ebből következően az iskolában a tanári tekintély csak nyomokban tapasztalható, a szünetekben a folyosókon fokozott figyelmet kell fordítani az osztályok közötti interakciókra, hiszen a gyermeki figyelmetlenség, játékoság mellett, fegyelmezetlenségből fakadóan az agresszivitás komoly tünetei is fellelhetőek az iskola életében. Természetesen ez az órai teljesítményre is negatív hatással van.

A hátrányos helyzetű tanulóknak a család részéről nem érkezik kellő motiváció az iskolai tenni akaráshoz. A motiválatlanság azonban hamar szembekerül az iskola elvárásaival, a tanári mércével, követelményekkel, amelyeknek így nehéz megfelelni. Az így születő kudarcok még inkább hátráltatják a fejlődésben a tanulót.⁵ Ugyanakkor, ha egy osztályban gyengébbek az eredmények, az a szelektív iskolarendszer mechanizmusával is magyarázható. E szerint a gyerekek tanulmányi eredményeik alapján kerülnek be egyik vagy másik osztályba. A társadalmi „szétválasztás” eredményezi azt, hogy kialakulnak „jobb” és „rosszabb” tanulók. A „jobb” tanulók csoportjában a fejlődés sokkal valószínűbb, ami az eleve „rosszabbnak” minősített diákok újabb hátrányaihoz vezet.⁶

Rajz: a sokoldalú pedagógiai eszköz

Számos sikeres kísérlet és kutatás készült megoldást keresve a fent említett állapotra. Ezek között találunk kreatív irányú tevékenységet, mint például a drámapedagógiai eszközöket,⁷ a művészeti nevelést és a projektpedagógiát⁸ vagy a komplex instrukciós programot (KIP).⁹ A művészetpedagógiában a multikulturális tartalom megcélozza a tanulók kompetenciafejlesztését úgy, hogy közben rajzok készítésével és kreativitással próbálja ösztönözni a gyerekeket a fejlődésre.¹⁰ Megfigyelésem alatt világossá vált, hogy az általam heti rendszerességgel látogatott osztály tanulói szívesen rajzolnak, színeznak. Ezt látva, a délutáni foglalkozások alatt, illetve a jeles napok alkalmával kézműves, kreatív tevékenységekkel színesítettem a diákok napjait. Különböző eszközökkel, technikákkal dolgoztunk, amelyben örömeiket lelték, főleg azért is, mert láthatóan ritkán vesznek részt ilyesmi az iskola falai között – és még ritkábban otthon.

A kompetenciafejlesztés mellett a diákok által készített rajzok felhasználhatóak arra is, hogy személyiségjegyeikre, jövőbeli attitűdjeikre fény derüljön. A rajzolás által megismerhetjük a rajzoló lelkiállapotát, félelmeit, vágyait, indulatait.¹¹ Ezzel a módszerrel a tanár képes beavatkozni a gyermek fejlődésébe úgy is, hogy nem kizárólag tanítói, hanem nevelői munkát is végez. Ha kellő figyelmet és érdeklődést szentel egy bizonyos kreatív foglalkozáson egy adott tanulóra, akkor ráismerhet egy-egy olyan területre, amelyben a diák tehetséges vagy esetleg fejlesztendő. Egészen egyszerű dolgokra is gondolhatunk, akár a színek kivá-

⁵ RITÓK 2011.

⁶ FERGE 1972.

⁷ KAPOSÍ 1995.

⁸ L. RITÓK 2008.

⁹ K. NAGY 2012.

¹⁰ L. RITÓK 2008.

¹¹ KREÁCSIK 2008.

lasztása, a papírlapon betöltött felület nagysága vagy a rajzok tartalmi jegyei mind-mind képet adhatnak a pedagógusnak.¹² Ebben az esetben mély pszichológiai rajzelemzésről nincs szó, ám a rajzoltatás és kézművesség jelentőségét szeretném kiemelni olyan szempontból, melynek célja elsősorban nem az esztétikai érték vagy a kikapcsolódás, hanem információ-szerzés a gyermek belső világáról.

Munkám alatt ilyen módon vizsgáltam a negyedik osztály tanulói rajzait. Az instrukcióban először jelen-, majd jövőkép ábrázolását kértem, s ezután személyes beszélgetések során mindenki egyesével bemutatta a munkáját. Így derült fény a célokra, vágyakra, félelmekre, igényekre és szükségletekre, valamint, hogy a képzeletük és a realitás mennyire állítható párhuzamba egymással.

Mindezen információk összegyűjtésével alakult ki számomra egy kép az iskola negyedik osztályos tanulóiról. Személyük megismerése, a beszélgetések és megfigyelések következtetni engedtek a családi háttérre, a szükségletekre, az iskolai elvárásokra, az eredményeikre, illetve arra, hogy ebből az állapotból egy 11 éves diák milyen perspektívát képzel el magának.

Rajzok jelenről és jövőről

A negyedik osztályosok mindannyian elkészítettek két-két rajzot a jelenükről és az általuk elképzelt jövőjükéről. Elsőként a jelent szeretném bemutatni néhány kiválasztott rajz alapján. Az instrukció az volt, rajzolják le azt a helyet, ahol élnek. Házzal és a ház körüli legfontosabb dolgokkal.

A munka elvégzése után a gyerekekkel személyesen, négy szemkört beszélgettem a rajzokról. Ekkor elmesélték annak tartalmát és választ adtak néhány általam feltett kérdésre. Ezek között szerepelt az, hogy „Mit csinálsz éppen a képen?”; „Kiket ábrázoltál magadon kívül?”; „Milyen szobák ablakait láthatjuk?”; „Kié az a szoba?”; „Mi van benne?” stb.



1. rajz

A rajzokról általánosságban elmondható, hogy színesek, a lap egész felületét igyekeztek kitölteni, valamint kreatívan és részletesen ábrázolták a jelenről, ill. a jövőről alkotott elképzeléseiket. A jelent illetően az otthont ábrázoló képek többnyire barátságosnak mondhatóak, ám egyes esetekben mégis hordoznak valamilyen jeget, ami miatt ez veszít az értékéből.

¹² VASS 2003.

A korábban kihangsúlyozott családi kapcsolatok jelentősége ugyanakkor fellelhető a rajzok tartalmában, így van egy furcsa kettősség az otthon hangulatának ábrázolása szempontjából.

A fenti két rajz ugyanannak a kislánynak a jelenéről, ill. az általa elképzelt jövőjéről alkotott kép (1. rajz). Az imént említett kettősség itt jól érzékelhető, hiszen a kép alkotója elmesélte, hogy a jelenben ábrázolt ház nem az, ahol valójában laknak. Úgy vélte, hogy az nem érdekes annyira, hogy rajzában megjelenítse, így a családját és mindennapjaikat egy elképzelt házban jelenítette meg. A családi kapoccsal tehát látszólag – és az elmondása szerint – nincs gond, de a házzal magával annál inkább. Így a jövőjében látszólag hasonló házat ábrázolt annyi különbséggel, hogy itt már a leendő feleségét és a gyermekét is megrajzolta. Legfőbb céljának azt tűzte ki, hogy rendőr lesz. Szeretne erős, izmos lenni, megvédeni a feleségét és a gyermekeit a bajoktól, a veszélytől. Ez a rajzon teljes mértékben látható, hiszen a ház kerítéssel és mindkét oldalról kutyával van védve. Ez az ábrázolás a biztonságra, a védelem utáni vágyakozásra utal.¹³ Ő szeretne lenni az a személy, aki védelmezi a szeretteit. A ház falán egy kép lóg „cél” felirattal, amelyen egy rendőrautó van, amely a ház előtt parkol. A kislány minden erejével törekszik arra, hogy egy ideális, kiegyensúlyozott, biztonságos családi életet tudjon létrehozni. Személyes attitűdként helyet kap az akaraterő, a célok kitűzése és a valahova tartozás igénye a család ábrázolása által.

Egy másik esetben (2. rajz) szintén jó kapcsolatot láthatunk anya és gyermeke között. A kép alkotója az udvaron ábrázolja magát, amint a labdájával és a kutyájával játszik, s mindenközben az édesanyja figyeli őket. A jövőjében a leendő férjét és egy kisbabát is ábrázolt. A ház rajza hasonló a jelenbeli képhez, ami azt sejteti, hogy a kislányban élő kép a valós otthoni állapotról megfelelő lenne számára a jövőben is. Ez jelenthet egy ideális otthont, melyben a megélhetéshez szükséges feltételek adottak, s a családi viszonyra is pozitívan gondolhatunk. Ebből kifolyólag az adott tanulónak az iskolai eredményei is jók, ugyancsak kész céljai vannak, csecsemőápoló szeretne lenni.



2. rajz

A tanulóról elmondható, hogy az iskolában is jól teljesít, általában készen vannak a házi feladatai, nem rendbontó, nagyon szorgalmas. Úgy gondolom, reális esélye van arra, hogy a képen ábrázolt vágyai valóra váljanak. Megkapja az otthonról érkező támogatást és tanulmányaiában is azt bizonyítja, hogy megvannak az ambíciói a továbbtanulásra. Az osztályfőnöke elmondása szerint azonban a pozitív kép ellenére félő, hogy a diák néhány év múlva veszít a

¹³ KENDE–ILLÉS 2011.

lelkesedéséből, s inkább fog alkalmazkodni az őt szorosan körülvevő közösség elvárásaihoz, mint saját céljaihoz.

Ambíciókat tekintve a sort még mindig lehet olyan rajzzal folytatni (3. rajz), amelyen a tanuló jövőképeben saját magát dolgozóként ábrázolja, ám ebben az esetben a rajz többi elemét tekintve azt láthatjuk, hogy sem a kellő motiváció, sem az anyagi feltételek nem biztosítottak az elképzelt jövő megvalósításához. A tanuló állatorvosként ábrázolta magát a jövőben, ám ha a jelenről készült képét tekintjük, ott is feltűnő lehet a sokféle állat rajza.

Ebben az esetben megfigyelhetőek olyan elemek is a képen, amelyek látszólag jelentés nélküliek, ám a személyes elbeszélések során kiderült, hogy nagyon is fontos szereppel bírnak. Ilyen elem a ház fölött elrepülő galamb, amely a képen nem a külvilághoz tartozik, hanem a kislány elmondása szerint a galamb az övé, és ott lakik a tető alatt. A madár utalhat egyfajta elvágódásra, a szabadság igényére, amely a tanulóra nézve nehezen elérhető.



3. rajz

Ez a rajzon ugyan nem látszik, de a tanuló kissé piszkosan jelenik meg az iskolában. Ennek a bevallása szerint is a munka az oka. Sokszor segít szüleinek, főleg az édesapjának a ház körüli tevékenységekben. Az udvaron is olyan dolgokat ábrázolt, amelyeket ők saját kézzel festettek vagy raktak össze. A kutyaházra vagy a bejárati ajtóra gondolhatunk, ezeket a kislány maga festette le. Úgy érezhető, hogy az adott tanuló egyetlen „menedéke” az otthoni kötelességek elől az állatok világa, akikkel – saját elmondása szerint – mindig mindent megoszthat. „Sokszor felkelek éjszaka, amikor a legnagyobb csend van, hogy beszélgessek velük” – mesélte a tanuló, aki a kommunikációra való igényét nagyrészt az állatai segítségével elégíti ki. A ragaszkodás erőssége a korábbi esetekhez hasonlóan ugyanúgy megvan itt is, ám a szülők és barátok helyett a szeretet a kis kedvencektől jön.



4. rajz

A kapcsolatok kiemelt jelentősége tehát a legerősebb mértékben megfigyelhető, a szeretet, a nyugalom, a biztonság igénye mind-mind elengedhetetlenek a tanulók életéből. Ezt megerősíti a következő rajz (4. rajz), melyen a kisfiú a jövőjét egy bérházban képzei el. Elmondása szerint azért, mert „...ott már nem lesznek velem anyáék, de akkor sem leszek egyedül”.

Utolsó rajzként (5. rajz) tekintsünk annak a kislánynak a képére, aki az osztály hármaskrei közül az egyik. Azért tartom fontosnak feltüntetni az ő rajzát is, mert mind a hárman hasonlóan ábrázolták a családi életet. Ők ugyanis nem a valódi szüleiknél élnek, örökbe fogadták őket.



5. rajz

Érdekes, hogy a jelenlegi házat mind a hárman úgy ábrázolták, hogy annak részleteit belülről dolgozták ki. Meglátásom szerint ez azért fontos, mert ezek a lányok az otthonukban kaptak valamit a nevelőszüleiktől, ami az övék, s amelyen nem kell senkivel osztozniuk, s így megszokva ezt a kényelmes állapotot, ragaszkodnak a házukhoz és annak értékeihez. Annyiban más a többi gyermekétől ez az ábrázolás, hogy ők láthatóan jobban ragaszkodnak személyes dolgaikhoz, hisz ezek azok, amelyeket egy rajz készítésével nekem is szívesen megmutatnak, s amelyeket kötni tudnak valaki személyéhez. A jövőt illetően a családban való lét igénye egyértelműen megfigyelhető, a képen semmilyen más értéket nem dolgozott

ki részletesen, kivéve a családot. Ennél a rajznál a házra sem fektetett nagy hangsúlyt, csupán a megléte a fontos.

Ha Maslow szükségleti piramisát tekintjük, akkor érzékelhető, hogy a 2., illetve a 3. szint jelent meg erőteljesen a rajzokban. A 2. a biztonság és védelem, a 3. pedig a szeretet és összetartozás szintje. A piramis legalján a fiziológiai szükségletek szerepelnek (levegő, víz, alvás, étel...).¹⁴ Ezek közül egyik sem szerepelt a képeken. Vélhetően azért, mert az első szint az a gyerekek életében megtalálható. Kérdés, hogy ezen túlmenően a többi alapvető szükséglet teljes egészében hiányozna a gyerekek életéből? Tapasztalataim szerint és az osztályfőnök elmondásai alapján is sajnos meg kell állapítanunk, hogy ezeknek a gyerekeknek a legfontosabb az életében az, hogy legyen egy biztonságos családi háttérük, ahol mindig van kihez szólniuk, van kitől segítséget kérniük. Természetesen az nem mondható, hogy egyáltalán nem tapasztalnak ilyesmit, hiszen kérdőívekből és személyes beszélgetésekből is kiderült, hogy a családban megtalálhatóak azok az interakciók, amelyek feltöltik a gyermek érzelmi világát. Az azonban már kétséges, hogy ezt a törődést, figyelmet vajon átéli-e napi szinten a gyermek? A szülői szeretet megtapasztalása mint jutalom létezik-e az otthoni életben? A kérdésekre a választ nem tudhatjuk biztosan, de a látott képek, rajzok és a hallott elmondások alapján következtetni lehet arra, hogy ez a törődés bizony nem olyan természetes ezeknél a családoknál, mint ahogyan azt egy 11 éves gyermek elvárna. Azt gondolom, hogy talán ez az igazi hátrány, amely miatt mind az iskolai teljesítmény, az eredmények, a motiváció, mind pedig a viselkedésbeli jegyek sokszor hagynak kívánnivalót maguk után.

Kísérlet az értelmezésre

Mi a hátrányos helyzet, a jórészt roma tanulók körében meglévő állandó feszültségek oka? Miért tapasztalható feltűnően sok agresszió? Miért csak a hangos kiabálás tud rendet teremteni az osztályban? Miért kellene szigorúbb szankciók? Ezek voltak az első kérdések, amelyeket feltettem magamban, amikor elkezdtem hospitálni az egyik miskolci – lényegét tekintve szegregáltak tekinthető – általános iskolában. Feltett szándékom volt, hogy a kutatóm témájaként a kérdések megválaszolásán túl egy kicsit mélyebbre tekintsek. Törekedtem arra, hogy a felszínen jelentkező problémák mögé bepillantsak úgy, hogy egyénenként világítok rá minden tanulóra azért, hogy az iskola és a tanárok állandó feszültségére magyarázatot találjak. A diákok és sok esetben a szülők akarata nem összeegyeztethető az iskola akaratával, amely azt eredményezi, hogy a tanulók nem szeretnek tanulni, a tanárok pedig nem szeretnek tanítani. Az órai tananyag teljes mértékben felörlődik, hiszen a tanórák majdnem teljes 45 percében a fegyelmezés, a rendteremtés játszik központi szerepet.

Ezekben a hétköznapiakban adódott alkalmam arra, hogy feltegyem a saját kérdéseimet a gyerekeknek. Ügyelve rá, hogy választ kapjak arra, ők miként látják magukat a világban, s hogyan képzelik el saját helyzetüket 10–15 év múlva. Kíváncsi voltam arra, hogy véleményük szerint mi hiányzik a leginkább az életükből, mire próbálnak törekedni, mik az egyéni igényeik, terveik.

A korábban bemutatott rajzokból nagyon sok információ került felszínre. A vágyak, a tervek s a jelen helyzet részletei. Különböző elképzelések szerepelnek a rajzokon, de egy dolog mindegyikről elmondható. A rajzok színesek, az egész felületet kitöltik, s a családi, baráti kapcsolatok valamilyen formája is megjelenik rajtuk. A család, a szeretet, az összetartozás megléte az, amely a legfontosabb értékek között szerepel. Amikor a jövőről van szó, mint ebben a rajzban is, egyetlen dolog létezése mindenképp felett áll. Ez a család. A gyerekek sze-

¹⁴ MASLOW 2003.

retet, biztonságérzet, közösséghez tartozás iránti igénye elemi erejű. Nyilván azért, mert ott-hon nem élveznek kellő mennyiségű figyelmet, törődést, a mindennapok forgatagában csak olykor-olykor jut idő a kikapcsolódásra, az egymásra való odafigyelésre. A diákoknak így sokszor fel kell találniuk magukat, s egyedül kell lenniük egy olyan közegben, ahol egyébként sokan vannak. Ez a gyakori egyedüllét a kérdőívek felvétele alatt is kiderült. Szabadidős tevékenységként sokan egyedül vagy a háziállataikkal játszanak. Ezért született olyan sok „igen” válasz a „Szeretsz iskolába járni?” kérdésre a beszélgetések során – jöllehet, az iskola sem képes rendet, biztonságot biztosítani a számukra.

A rajzokban is sokszor ábrázolták saját magukat is a tanulók a képen. Szinte kivétel nélkül mindenki egyedül végez valamilyen tevékenységet. Játsszik a kutyájával vagy az autógyűjteményével, nézi a tv-t, vagy esetleg a ház körüli teendőket végzi. Az iskola viszont jó lehetőség arra, hogy interakciók történjenek a diákok között, beszélgessenek egymással vagy az osztályfőnökkel. A közösségben hamar kialakulnak jó kapcsolatok, barátságok, melyekhez a diákok nagyon erősen ragaszkodnak. Ezt a ragaszkodást én is megtapasztaltam. A látogatott osztályban a gyerekek már sokszor a kapuban vártak, beszélgettek velem, szívesen meséltek személyes dolgaikról. A törődés legcsekélyebb formája is annak viszonzására készítette a gyerekeket, így biztosan állíthatom, hogy az egyik legfontosabb szempont a nevelés során az, hogy szeretettel és érdeklődéssel forduljunk a gyerekek felé. Úgy vettem észre, hogy sokkal hitelesebbnek és tekintélyesebbnek tartották azt a tanárt, akin látták, hogy szeretet bejárni az osztályba.

Miért van mégis az, hogy a gyerekek zöme csak akkor figyel az órán vagy a szünetben a tanárookra, ha ők hangosan, kiabálva szólnak a diákokhoz. Úgy gondolom, ennek kézenfekvő oka – a tanári látogatások alapján – az a szocializáció, mely a család közösségében éri a gyermeket. A nagy létszámú, zsúfolt közegekben előfordulhat, hogy egymást úgy értik meg a családtagok, ha másokat túlkiabálva szólalnak meg. A kisgyermek tanulási folyamatának része tehát, hogy az igazán tekintélyt parancsoló szavak hangosak. Ez azon problémák egyike, amellyel az iskola folyamatosan küzd, de végül rájön, hogy csak akkor tudja rendre inteni a tanulót, ha alkalmazza azt a módszert, amelyet a gyermek a családból hozott. A fegyelmezés kérdése tehát az egyike azoknak a feladatoknak, amelyek nehézséget okoznak a pedagógus számára. Ezen a ponton ütközik ellentmondásba a kiabálás az imént említett szeretet gyakorlásával. Hogyan szeressünk, ha közben szigorúnak és hangosnak kell lenni? A kettő valójában nem zárja ki egymást, azonban sokszor nehezen összeegyeztethető, s tapasztalataim szerint egy ilyen helyzetben a tanár inkább hanyagolja a szeretet átadását, s helyette saját igazát, akaratát igyekszik érvényesíteni olyan eszközökkel, amelyek célravezetőbbek.

Így eshet meg, hogy a pedagógus az idő múlásával megszokja a magára öltött szigorú szerepet, s a tananyag valamilyen szintű átadása mellett már semmilyen új gyakorlatot, játékot, foglalkozást nem épít be az órákba. Ez azért nagy probléma, mert a gyerekek igénye a játékra hatalmas. Ez az elmondásokból, a kérdőívekből, a rajzokból és még a megfigyelésekből is egyértelműen kiderült. Életkori sajátosságaikhoz is hozzátartozik, hogy nagy a mozgásigényük, szeretnek az udvaron játszani. Ezek a gyerekek azonban sokkal inkább szeretnek aktívak lenni úgy, hogy a tanulás iránt nagyon kicsi a motivációjuk. A diákok nagymértékű mozgásigényét megragadva a pedagógusnak talán sikerülhet átadnia az óra anyagát akképpen, hogy azt a diák megértse, s később el is tudja ismételni. E célból van jelen az oktatásban számos sikeres program, amely valamilyen módon bevonta a tanulási folyamatba az aktivitást, a játékot. Gondolhatunk itt a drámapedagógiára, a művészetpedagógiára vagy a komplex instrukciós programra, amelyek mögött sikeres eredmények húzódnak meg hátrányos hely-

zetű, roma tanulók körében. Ezek az eszközök azonban még nagyon sok iskolában ismeretlenek, így az általam látogatottban is. A tanárok nem ismerik kellően e módszereket, s jobbára nem is lelkesednének újdonságok megtanulásáért.

Léteznek tehát hasznos és hatékony módszerek, eszközök, amelyek azonban nem terjedtek el kellően. Személy szerint hiszem, hogy előbb-utóbb minden érintett iskolában megjelennek, hiszen a sikeres példák ösztönző hatásúak. Kérdés persze, hogy meddig fajul mindaddig a roma tanulók körüli feszültség az oktatásban? Minél tovább várjuk a megoldást, annál több kárt kell mentesíteni, s egy ponton túl nagy a veszélye annak, hogy visszafordíthatatlan folyamatokról kell beszélünk.

IRODALOMJEGYZÉK

BAGDY–KALO–POPPER–RANSCHBURG 2007

BAGDY Emőke–KALO Jenő–POPPER Péter–RANSCHBURG Jenő: *A család: Harcmező és béke-sziget*. Saxum Kiadó, Budapest, 2007.

FERGE 1972

FERGE Zsuzsa: A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés. *Szociológia* 1. 1972, 10–35.

FERGE 2008

FERGE Zsuzsa: Miért szokatlanul nagyok a magyarországi esélyegyenlőtlenségek? *Esély* 2. 2008, 3–13.

K. NAGY 2012

K. NAGY Emese: *Több mint csoportmunka*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2012.

KAPOSI 1995

KAPOSI László: *Színház és dráma a tanításban*. Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest, 1995.

KENDE–ILLÉS 2001

KENDE Anna–ILLÉS Anikó: Hátrányos helyzetű gyerekek jelen- és jövőképe. *Esély* 4. 2001, 72–92.

KREÁCSIK 2008

KREÁCSIK Judit: *A Wartegg-teszt bemutatása és iskolai alkalmazásának lehetőségei*. Argumentum, Budapest, 2008.

L. RITÓK 2008

L. RITÓK Nóra: *Projektpedagógia a hátrányos helyzetű tanulók oktatásában*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest, 2008 (Integrációs Pedagógiai Műhely Füzetek, 7).

L. RITÓK

L. RITÓK Nóra: *Rajzolni jó! (Ötlettár vizuális nevelést tanítók számára)*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest, 2008 (Integrációs Pedagógiai Műhely Füzetek, 13).

MASLOW 2003

Abraham MASLOW: *A lét pszichológiája felé*. Ursus Libris, Budapest, 2003.

MÉREI 2001

MÉREI Ferenc: *Közösségek rejtett hálózata*. Osiris, Budapest, 2001.

MÉREI 2006

MÉREI Ferenc: *V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan*. Medicina, Budapest, 2006.

VASS 2003

VASS Zoltán: *A rajzvizsgálat pszichológiai alapjai*. Flaccus, Budapest, 2003.