



## A cigányok (iskolai) integrációjáról\*

Ha megkérdezzük bárkit, aki a cigány gyerekek iskolai sorsát a szívén viseli, de nem iskolában dolgozik, arról, hogy mi volna a teendő, mi a baj, az első mondata az lesz, hogy a magyar iskola eleve rossz intézmény, mert a hozott hátrányokat nem csökkenti, hanem erősíti. Meg kell tehát változtatni a magyar iskolát, és akkor megfordulhat a folyamat. Először is meg kell szüntetni a cigány gyerekek iskolai elkülönítését, mert a cigány gyerekek leromlott iskolákba, rossz osztályokba összezárva nem juthatnak előre; másodsor pedig véget kell vetni a magyar iskola történelmi elmaradottságának, a frontális módszernek, a tananyag és a verbalitás uralmának. Ezek a módszerek otthoni felkészítettségük szerint szelektálják a gyerekeket. Jöjjön a kompetenciaalapú oktatás, amelyik képességeket fejleszt, a kooperatív pedagógia, amelyik együttműködésre és nem versengésre nevel, és máris minden megoldódik.

Erre az iskolában dolgozó, az iskolát belülről ismerő ember azt válaszolja, hogy az integráció egyfelől már elkésett, iskolák, osztályok százaiban az integráció már nem lehetséges, hiszen a gyerekek többsége cigány, nincs nem cigány diák, akik közé integrálni lehetne őket. Ahol pedig az integráció még lehetséges, ott sem működik, ugyanis nem a cigány gyerekeket integrálja az osztálybeli nem cigány többség, ehhez ugyanis a cigány gyerekeknek az integráltság helyzetét értéknek kellene tekinteniük, csak hogy többnyire nem ez történik, a cigány tanulók jelentős ré-

sze integrálva is integrálatlan marad, nem fogadja el az iskola értékrendjét, a többségi tanulók értékrendjét.

### Kati

Természetesen nem Kati integrálható. Kati történelemtanár szeretne lenni, úgy, mint én, mert hálás, hogy foglalkozom vele, szívesen tanul, szereti a jó jegyeket, sokat javított az osztályzatain fél év alatt, amióta rendszeresen együtt készülünk a tanodában. Legutóbb azon gondolkoztam, hogy be kellene vonni a máltais lánycsoportba, ahol szegény családból való, nem cigány lányok vannak, és egyik nap ő maga kérdezte, nem mehetne-e a csoporttal táborba. Vagyis integrálnám, én meg integrálnám, beilleszkedésé-

nek története jól halad, az édesanyja bízik bennem, reggel szólok, hogy Kati jöhetne a táborba – este tudtam meg, hogy egy lány hazajött, az ő helyére –, az édesanyja máris készíti a lányát, nem is kérdezi igazán, hová, tudja, hogy jó helyre, nem aggódik, bizalommal van. Igaz, Katiék nem a telepen laknak, kertes szomszédjuk bevonta a családot egy katolikus vallási közösség életébe, s ugyan ez a bevonás csak félig-meddig sikerült, ha jól tudom, a jó viszony, a kölcsönös megbecsülés megteremtődött, a közös kerítés nem elválaszt, hanem összeköt, javak és jó szavak vándorolnak át rajta. Katiék anyagi helyzete nem valami jó. Édesapja beteg. A ház, amiben laknak, rendes kis téglaház, bár vakolatlan és engedély nélkül épült. Minden lehetőséggel élnek, ami adódik, hogy a család élete rendben legyen, a kertjükben gon-



\* Megjelent az Új Katedra 2010 novemberi számában



dozott zöldségültetvény. Lehetne tovább bogozni Kati integrálhatóságának családi szárait, lelki gyökereit tovább és tovább, egészen a nagyapától, aki fekvő beteg már, de valaha remekül hegedült, híre van máig, de nem teszem, noha jól tenném, ha tehetném, hiszen minél többet értek Katiból, annál többet tudok neki segíteni, meg talán másoknak is. De Katira sincs elég időm. Egyebek közt azért, mert az iskola ennek az időnek a megteremtésében nem tud segíteni. Ugyanakkor Katira, hiszen sajnos majdnem egyedül van ambícióival, nem kellene sokkal több idő, még talán elég is lenne, ami jut, ha az valódi idő volna, de ezek az együttlétek eléggé megviseltek a többiek révén – a tanodában dolgozunk együtt –, mondjuk például azon fiúk révén, akik éppen akkor tekintik több figyelemre érdemesnek őt, amikor olvasunk, angolozunk vagy matekozunk. Mint ahogy én is akkor tűnök érdekesebbnek a többi fiú és lány számára is, amikor Katival dolgozom. Mert látják, ingerli őket, még talán némileg ösztönzi is, de persze nem elégé, hogy vele másként megy a munka. Mert örömünkre van.

Persze nem idill ez. A munka, amit végzek, nem a szakmám, a szakmám, a szaktanárság ehhez kevés, a tanfolyamok, amiket elvégzek, amiket el kellett végeznem, legjobb esetben is csak serdülőknek való lel-

kigyakorlatok. Tréningeknek hívják őket, érzékenyítenének a problémára, de ezen én már egy kicsit túl vagyok a magam 57 évével. (Legutóbb az iskolai erőszakról volt továbbképzéstréning. Félidőben derült ki a képző fiatalok számára, hogy hozzánk telepí gyerekek járnak. Egy másodpercre megakadtak, aztán ment minden az előzetes terv szerint.) Nincs muníció, eszköztelenségem eléggé gyötör, sok mindent nem jól teszek, sok mindent nem tudok, alapdolgozokban is tévedek, de igyekeztem, igyekszem.

Ugyanakkor Kati jövője, hogy beilleszkedése fog-e sikerülni, továbbtanul-e, bejut-e a gimnáziumba vagy egy rendes középiskolába, ahol van mód megkapaszkodni, erősen kétséges. Kati tizenhárom éves, szemrevaló teremtés, így hát erős a kihívás, hogy szeretőt válasszon. Éppúgy, ahogy a korabeli cigány lányok teszik. Nem gondolhat azonban nem cigány fiúra, hiszen a hozzá illő nem cigány fiúk még nem gondolnak szeretőre. A cigány fiúk viszont nem lelkesednek az igyekvő, tanulni, beilleszkedni vágyó cigány lányokért.

Ha kitart a tanulás mellett, veszít tehát vonzásából, s amit cserébe kap, az eléggé megfoghatatlan. Az is fontos persze, hogy Kati már nagynéni, mert néhány évvel idősebb nővére nemrég gyereket szült egy garázdaságért időközben börtönbe került cigány fiútól. És ebbe a történetbe is bele kellene bonyolódni.

Van tehát még bizonyára száz apróbb-nagyobb lelkesellemi akadály, amivel vagy győzi a harcot az édesanya, a nagyszülők, Kati, vagy csak félig, harmadáig, ami nagyjából elegendő is a vereséghez. A be nem illeszkedés személyes konklúziójához.

Magamat is az érte harcolók közé sorolom, de nem tudom, sokszor nem tudom, nem vagyok-e a tölem telő félsegítéség, állandó okoskodásaim, hiúságom, előítéleteim következtében, felkészületlenségeim miatt afféle segítő típusú akadály magam is.

## Timi

Kati mellett szól az is, hogy az osztálytársa, barátnője, Timi is rákapott a tanulásra. Timi helyzete sem teljesen reménytelen, noha ő már túl messze

ment az iskola elutasításának az útján ahhoz, hogy könnyen visszafordulhasson. Megszokta a tanárokkal szembeni nyegle-nyávogóbosszantó hangot, különös, bizarr affektálás ez, régi filmek grófnői hanghordozását idézi (divat ez a cigány lányok körében), olykor velem szemben is visszatér ez a hang, ha megfeledekzik magáról, megfeledekzik arról, hogy történelemből már nem kettésért háborúzunk, hanem a négyes és ötös között van valahol. Csak hát a többi tárgynál az elmozdulás a viselkedési reflexei miatt jóval lassabb. (Nem a viselkedésre kap rossz jegyet, hanem viselkedése dönti el, lát-e, hall-e egyáltalán.) Az új hangnemre ő maga ad kevés esélyt a tanárainak. És az a négyes-ötös közötti jegy is eléggé relatív, inkább az igyekezetről szól, leckékről, tanulásról, nem annyira a tantárgyi szellemi teljesítményről. Ami persze az osztályukban általában is nehezen tárgyasítható valami. (Nem csak a cigány gyerekek körében.) Timi a telepen lakik, az apa elhagyta őket, nővérei közül az egyik már családos, a szomszédban élnek, küszködve a megélhetésért, fiatalabb nővére még otthon van velük, ő lehetne a példakép, jó tanuló volt, szakiskolát végzett, dolgozik, ha nem is olyan munkakörben, amit megérdemelne, mert kiérdemelné, most az érettségin töri a fejét, okos, kedves, nyugodt lány, de alighanem a legmagányosabb lány a telepen. És a telepen kívül is. Húgát kényezteti, ez az ő érzelmi kárpótlása a család és a tágabb környezet büszke ifjú édesanyáival szemben.

## Tomi

Tomi változásra való hajlandóságát egyelőre majdnem csak én látom, nem látja, hogy a tanulás útja hova vezethetne, nővére nem példaképe, ösztönzi is, idegesíti is, igaz, jó testvér, akinek azonban a jósága és magatartása kissé követhetetlen, eléggé meg nem magyarázható.

Lehetne szó Tomiról, ismerem az osztályfőnökét, tudom, hogy kiváló pedagógus, még azokat a cselekvésközpontúakat is ismeri, érti, használja, amelyek a nehéz sorsú gyerekekkel való együttműködésben nélkülözhetetlenek. Ráadásul Tomi remek osz-



tályba került, a diákok otthonról is viszonylag jól felkészítettek, osztályfőnökük révén pedig remekül működnek mint diákok, mint közösség. A tanár Tomi bajaival, beleértve a családi bajokat is, hiszen nem lehet nem beleérteni, többet törődött, mint az egész osztállyal együttvéve, és azzal a tapintattal, ami idevaló. A két év sok küszködéssel telt. Aztán a tizennégy éves, hatodikos Tomi tavasszal bejelentette, hogy apa lesz (asszonya tizennyolc éves, már szült egy gyermeket, annak apja börtönben). Így hát magántanuló lett, a gyermek megszületett, az apa büszkén fogja a kezében, az anya is vele egykorúnak tűnik, bájos teremtés, amikor mennek ruháért a Máltaikhoz, olyan, mint amikor a kisgyermek babáznak, felnőtt komolyság ül ki a vonásaikon, szavaik is felnőttesek, kedvesek és meghatók. Tudják, érzetik, ezt látták a szüleiktől, ez a minta, a gyermekek révén ők már felnőttesek, elvárásaik vannak. (Se otthonuk, se megélhetésük, Tomi családja fogadta be őket, ott az adott, súlyos, kilátástalan helyzet ezzel a fordulattal teljes összeomlással fenyeget.) Kérem: mit tehet itt a pedagógia? Pedagógia előtt és után vagyunk már rég.

## Gabi

Gabi története majdnem sikertörténet. Kedves, okos fiú, kezdetektől dédelgették az iskolában, mivel se anyja, se apja, megtérve és nagyon szűkös

sen él rokonainál. Matektanára sokra tartotta, nem sajnálta a szabadidejét, ha Gabinak segítség kellett, ha éppen elfogadta ezt a segítséget. Még azt is megbocsátotta, hogy a kölyök olykor durván megtorolta rajta a sérelmeit, amelyeket másoktól szenvedett el, vagy éppen csak elképzelte, hogy sérelem érte. Most szakmunkásképzőbe jár, iskolai pótmamája elintézte neki a buszbérletet a két kilométerre levő iskolához. Azt mondja Gabi a minap, nem ment suliba, mert lekéste a buszt, s csak nem képelem, hogy ő kigyalogol oda. Mesélte friss élményét az egyik új tanáráról, aki valami hiányossága pótlására kérve megjegyzést tett a hajára is, nem minősítőleg, csak javaslatképpen, hogy egyúttal azt is intézhetné, levágathatná vagy valami ilyesmi, felidézése sem hatott durvábban, és sehogy sem tudtam lebeszélni arról, hogy a tanárát ne minősítse emiatt szemétnak, szarzsáknak, ragaszkodva ahhoz a tónushoz, amivel kikérte magának a tanár beavatkozását magánügyeibe, ha jót akar. Jár az iskolába, de már ellóg órákat, gyűjti az ellenségeket a tanárok között, talán öntudatlanul nehezményezve, hogy egyedi kezelése jogát nem respektálják.

Láttam többször is, hogy bent van a régi iskolájában, ha későbbi busszal megy. A tanodában már segít a kisebbeknek, talán boldogul, talán nem, indulatai annyira mélyről jövők, hogy maga alá gyűrhetik minden igyekezetével együtt.

Gabi gimnáziumban is megállná a helyét, de a szakmunkásképzőt sem

biztos, hogy bírni fogja, négy év angoltanulás alatt nem vette a fáradságot, hogy azonosítsa az angol személyes névmásokat a magyarral, mert mit érdekli őt az angol. Az iskola Gabi számára nélkülözhetetlen, sokat is kapott tőle, de nem volt elég, nem lehetett elég.

A gyengébb képességű Tomi távol marad az iskolától, a jó képességű Gabi túl közel került hozzá, az iskola ma adott változatában csak véletlenül bír az lenni, aminek lennie kellene. Hiszen végtére csak iskola.

Az iskola Tomi számára nem tudott iskolaként működni, amit tett érte, az kevés volt, hogy iskolára szocializálja, bármennyi is volt. Gabi jól boldogul az iskolában, s noha az iskola vele kapcsolatban messze túlépelt kötelezettségein, de ez sem volt elég, alkalmasint túl sok volt, az elveszett gyerekkort kellett volna pótolnia, a családot, a kötődéseket, nem tartott mértéket. Nem volt viszonyítás.

## Jó és rossz

Az iskolának cigány (és nem cigány) gyerekek Gabi sorsú árváinak (és gyakran a szülőkkel bíró gyermek árvább az árvánál) otthonaként kellene működni, állandó, élő ajánlatként egy rendezett, szerves belső életút szellemi-lelki formálására. Szükségképpen más iskolai életformát feltételez ez, mint ami ma lehetséges. A tanítás fegyelme és feladata mellett a szabadság élményét is adnia kellene az iskolának, a tantermek zárt struktúrái mellett műhelyek és szabad terek kultúráját, hangulatát, lehetőségeit. (Ezzel szemben a hatvanas években még meglévő kert ma már lebetonozott sportpálya, az egykori gyakorlati műhely macskák tanyája, a készségórák száma, ahol volna átmenet az élet és iskola között, töredék, az iskola, hogy működjön, délután ki van adva, a tanárok többsége, hogy éljen, eladta a szabadidejét. Noha van nagyszerű számítógépes terem, igaz, ez már tanfolyami nyereségből, meg digitális tábla, projektorok stb.)

Van olyan diák is persze, akinél az integráció nem kérdés, majdnem tökéletes diák, meglepődtem, amikor cigánynak mondta magát. Vele nincs semmi dolgom, hisz' nincsenek problémái, a gondjait nem hozza az isko-

lába, nem tudok, nem kényszerülök tudni róla semmit, nem tudom, mit jelent neki a cigánysága, csak mesélhetnék mindarról, amiért szeretem. Csakhogy őt sem várom a gimnáziumba. Ahhoz ebből az osztályából ki kellene lógnia, ő azonban inkább eltűnik, észrevétlenül teszi a dolgát, tehát megfelelően, de nem igazán jól. Benne nincs meg az, ami a Halmos lányban megvolt, a helyi vállalkozó lányában, effélére évekig kell várni, hogy bekövetkezzék újra, aki külön akart lenni, sokat dolgozott azért, hogy külön legyen. És most jól érzi magát a gimnáziumban. Integrálódott, beilleszkedett, mert akarta, mert tehetette, mert ez volt az öröksége.

A jó történetek inkább lányokról szólnak, csak hírből ismerek olyan cigány fiút, aki az integrációnak azt az útját, ami a gimnázium felé vezet, végigjárta volna. Van például a telepen egy fiatalember, aki érettségizett, és a

telepi rehabilitációs programban dolgozik, egyetemre jár közben, ismerek a városban több cigány családot, ahol a férfiak jóra való vállalkozókként dolgoznak, beilleszkedve a város társadalmába. (Gyermekeik tanulnak, továbbtanulnak, mint bárki másé.) De az ő útjaik nem a mai iskolában alapozódtak meg, ma nehezebb volna a dolguk, hiába integrálunk hivatalosan. Náluk még alighanem a család sem ugyanaz volt, mint amivé vált azóta, és az iskolai impulzusok is működhettek. Csakhogy manapság a családnál is erősebb a kortárs csoportok hatása, amit az iskola nem bír kiegyenlíteni. Még kevésbé a család széthullását együtt a kortárs csoportok tagadó, önző, romboló, dekulturáló magatartási mintáival. A fiúk, akikkel találkozom, legjobb esetben elindulnak egy szakma felé, aztán többnyire elsodorja őket a telepi cigány férfiak eléggé zűrös, eléggé láthatatlan élete, sokfé-

le munka kerül az útjukba, de ezek a munkák ritkán válnak állássá, szakmává, inkább csak a férfi-megélhetés forrásai, a családnak kevés jut a javából és az apákból egyaránt. És csak nagy ritkán esik meg, hogy van pénz és az a pénz az iskolában és az iskolán túl is releváns értékek forrásává válik.

Aztán most jöhetne a fiú- és lánynevek hosszú sora, akik nem akarnak integrálódni, sem az osztályba, sem az iskolába, sem a többségi társadalomba. Akik önfeledten és alig korlátozhatóan, magukat cseppet sem visszafogva integrálják az iskolát tanárostul, tanítóstul, épp csak nem mindenestül a tanuló társadalom világa helyett a túlélő társadalom egyre terebélyesedő világába. Az iskolában már csak szigetek vannak, ahol még az igyekezet, a terv, a munka, a megfelelés, a diákok és tanárok szabad kezdeményezése érvényesül. Olykor egy-két diák is elég, hogy mindenki riadt szívvel várja, hogy teljék az idő, hogy megússza ezt a napot is kisebb (lelki) horzsolásokkal, sérülésekkel.

## Iskolaellenesség

Az iskola pillanatnyi közveszedelmei három jóval (a helyi) átlag feletti képességű cigány fiú. Mindhárman az iskola kedvencei lehetnének, ahogy minden együttműködő pillanatukért hálás (volna) a tanári közönség. Ehelyett azonban tanáraik szorongva mennek órára, hogy lesz-e nyugodt percük odabent, vagy éppen megaláztatásaik újabb stációjához érkeztek.

A három fiú nem csak az iskolában iskolaellenes (voltaképp nem is iskolaellenesek, hiszen ha úgy adódik, könnyen jutnak elismeréshez, egyszerűen az iskola játszóterükké vált), hiszen akkor magunkat kellene okolnunk mindenért.

Mindhárman kezelhetetlenek otthon is. Az utcán is. Mindhárman a telepi életforma áldozatai, apjuk igazából nincs, aki minta lenne, gondviselő, tekintély vagy akár jó barát, anyjuk a családfenntartással, a neveléssel, a sok gyerekkel magára maradt és tanácstalan. A családsegítő tehetetlen, a nevelési tanácsadó, ha egyáltalán sikerül oda juttatni őket, megkarcolni sem bírja agresszív, féltelen, gátlástal-



lan, önfelédtnéjüket. Hatalmuk van a társaik és tanáraik felett, élvezik ezt a hatalmat, s nem tudnak ellenállni agresszív késztetéseiknek. Rabul ejtették csapataikkal az iskolát. Pedig nincs is gonoszság a szívükben, de a társas élet körülményei közt elsajátítandó elemi türelemre és kölcsönösségre is képtelenek. Mindhármójuk családjával jó a kapcsolatom, a konfliktusok megtárgyalása sem gond, azt hiszem, kedvelnek is a fiúk, kedves tanárunk mondának olykor, rendszeresen focizom velük, ketten hármójuk közül tanítványaim is, kirándulni is járunk együtt, mégis, ha hiányoznak az iskolából, könnyebb a lelkem. Azt gondolom, az adott, az elérhető pedagógiai eszközökkel nem nevelhetők, az a szociális, társadalompedagógiai miliő, amelyben élünk, kifejezetten kedvez lelki késztetéseik vad burjánzásának.

És ők hárman csak a kiemeltek, vannak iskolánkban legalább harminchárman, ez nagyjából az iskolai létszámunk hetede-nyolcada, akik a jellemzett három fiú lelki káoszának mintái szerint növekednek. (Közülük a többség cigány.) És nem sokkal több egyébként a lelkileg egészségesnek tűnő és egészségesen működő diákok száma. (Közülük nagyon kevés a cigány tanuló.) A többiek pedig sodródhatnak. És nem kétséges, hogy melyik harmadnak van nagyobb ereje.

## A kompetencia

Mit jelent ebben a vonatkozásban a kompetenciaalapú oktatási program? Mivel a diákjaink többsége a ma érvényes tantárgyi anyag elsajátítására, megtanulására, visszaadására, feldolgozására sem képes, vagy legalábbis nem hajlandó, tehát nem lesz képes, ezért a kompetencia követelménye olyan, mintha egy másik tankönyvet is meg kellene tanítani az eddig is csak félbe-szerbe megtanítható mellett. Azt mondani, hogy ezentúl kompetenciaalapon tanítsuk meg ugyanazt, tehát csak a hangsúly változzék, szemfényvesztés, vegyenek kézbe bármely kompetenciákat fejlesztő füzetet vagy feladatlapot, azonnal nyilvánvaló lesz, hogy a kompetenciák tudatos, program szerinti fejlesztése és számonkérése egy másik út, mint amin a hagyomá-



nyos tantárgyak feldolgozása történik. A kompetenciák fejlesztésének külön követelése persze önmagában helyes, de valójában nem egyéb, mint a gyermek általános nevelődésének, szociális és intellektuális fejlődésének családi programját, mert töredékesen valósul meg, az iskola nyakába varrni. Egy nehéz feladat megoldását nem könnyíti, hogy egy másik nehéz feladatot teszünk hozzá.

Magától értetődő, hogy ez a kompetenciafejlesztés épp azoknál a gyerekeknél lesz a legkevésbé hatékony, akik a legnagyobb hátránnyal jönnek. S mivel a felvételi vizsgák is kompetenciaalapúak, ezért az egész hagyományos oktatást félre kellene tolni, hogy a hátránnyal érkező gyermekek felzárkóztatása valamennyire is sikeres legyen. Egy hajóút, az úrhajózás vagy egy fesztiválmertető azonban éppúgy idegen kultúra a szegény telepi gyerekeknek, mint a középkori történelem,

nem lesz tehát semmivel életszerűbb a tárgykör, ráerősít a gyerekek közti civilizációs szakadékra. Miközben a kompetenciafejlesztés alapja a teljes nyitottság, a gyerekek valódi világa azonban meglehetősen zárt, erősen intellektuális karakterű az elvárt és fejlesztett gondolkodási mód, pedig a magukkal hozott készség inkább érzelmi, képi, cselekvéses és szituatív.

## Esetek

Egyik közelmúltbeli élményem a helyzet jellemzésére az, hogy az Oláh Ibolya történetét feldolgozó Tímár Péterfilm, a *Castig minden*, amit ajándeknak szántam cigány diákjaimnak, s kifejezetten a kérésükre vetítettem, hogy akkor ez cigányokról szól, éppen a cigány lányokat annyira közömbösen hagyta, hogy nem is érdekelte őket a történet vége, kicsöngetéskor

felálltak és elmentek. Néhány nem cigány diák volt az, aki megnézte végig a filmet. (Én meg bevallom, a film alatt csendesen sírdogáltam, sirattam őket, meghatott Oláh Ibolya és Kern kettőse, sirattam kicsit magamat is.)

Ami pedig a kooperatív tanulási módszert illeti, az épp ott mond csődöt, ahol a legnagyobb a baj. Az iskolában ma döntően szellemi javak átadása folyik, a tanárok erre tesznek kísérletet, mert ez a feladatuk, ezt várják tőlük. A kooperatív módszer ezeknek a szellemi javaknak az elsajátítási módját változtatja meg. Csakhogy a halmozottan hátrányos helyzetű tanulóknál a szellemi javak elsajátítását meg kellene előznie vagy legalábbis kísérsenie kellene a szociális és morális javak elsajátításának. Onnan kezdve, hogy el tudja fogadni, értéknek legyen képes tekinteni a rendet, a tisztaságot, a munkát. Erre azonban a mai magyar iskola nem alkalmas. Kevésbé alkalmas, mint bármikor korábban. Részben azért, mert a mai iskolák többsége kevésbé él mindennapi életet, például eltűntek az iskolákból a műhelyek, kevesebb tér, idő, pénz jut a délutáni foglalkozásokra, részben azért, mert a gyermekek viszonya a felnőtt világhoz, önmagukhoz gyökeresen megváltozott. A gyermek felnőttébb, szuverénebb lény, mint a történelem során bármikor. Ez a szuverenitás azonban a leszakadt társadalmi rétegek gyermekei esetében gyakran a deviancia autonómiáját jelenti, a cigány gyerek esetében pedig

ehhez jön még sokszor a nem cigány társadalom általános elutasítása.

Persze az én kudarcaim egy gyarló pedagógus kudarcai, aki folyton gyötördik azzal, hogy mi minden telne tőle, ha igazán felkészült volna, s nem fedkezne meg még egy hétvégére sem, nemhogy hosszú nyári hetekre a rá bízott gyerekekről, vagyis hát megfedkezésről persze szó sincs, az nem is lehetséges, de az együttlét fájdalmasan hiányzik. Miközben napi alkudozás folyik minden szabad percért, mintha a naponkénti elszakadás cserbenhagyás volna, ördögtől való. De ez csak mellékszál. Nem is sorolnám ezt, ha legalább arról számolhatnék be, hogy a legjobbak, a kiváló tanárok és iskolák a maguk kivételes feltételei között, azok legalább sikeresek. Csak hát nem azok. A Gandhi, ahol a cigány értelmiségnek kellene nevelődnie, gyenge gimnázium lett, a lelki összeomlás szélén van. Magyarmecske mesebeli huszonöt éves erőfeszítései töredékes eredményekre képesek, a Collegium Martineum, a zseniális cigány tehetségnevelő kollégium ma már csak emlék, Lankó József és társai folyton az egész világgal szemben kell naponta újrakezdiék a harcot, az igazi hősök is, nincsenek túl sokan, igaz, sokkal többen vannak, mint hinnénk, kénytelenek beérni fél-eredményekkel. Bódvalenke, Pásztor Eszter freskófaluja a nagy fesztiválon eléggé üres volt, nem láttam ott cigány értelmiségieket, nem cigányokat sem túl sokat, pedig itt a támogatás, a megerősítés épp ez lett volna, hogy

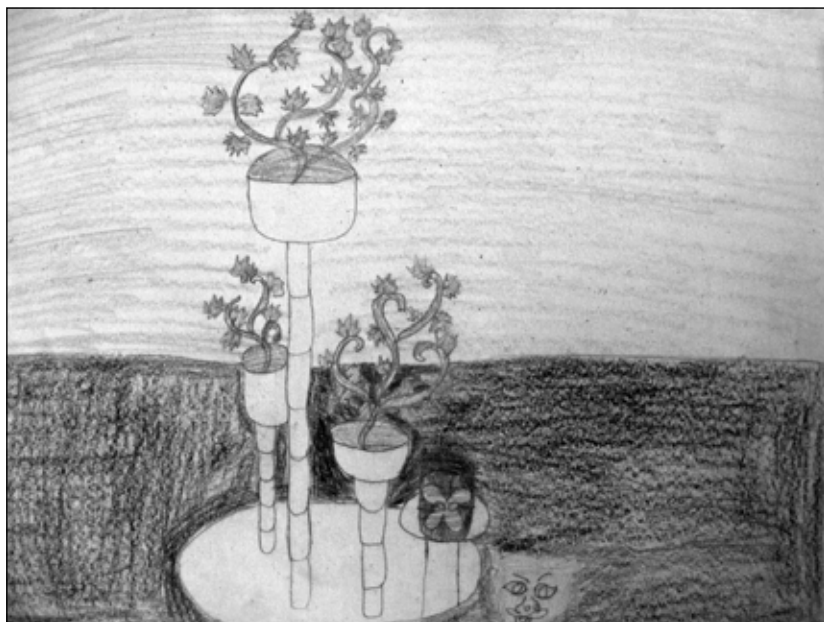
elfogadjuk, tudomásul vesszük, de Bódvalenke elérhető autóval is, nem kell repülőre szállni, tehát túl messze van Budapesttől. Épp most hallottam a rádióban, hogy egy kis borsodi faluban, ahol egy vállalkozó a Polgár Alapítvány támogatásával saját kis pénzét is mind az ügybe fektetve, hajnaltól hajnalig dolgozva második éve a társadalmi integrációt segítő szövetkezetet alapított, és mutogatják külföldnek, a hazai protekcionista piac mégse fogadja be. Holott már vannak éjjel-nappal a földön dolgozó cigányok, akik elfogadnák a rendkívüli személyes erőfeszítést jövőre, de nem tudjuk segíteni őket, hagyjuk, hogy elmenjen a kedvük, hagyjuk, hogy megerősítettnek lássák a hiábavalóságot sorsuk megváltoztatására. Miközben természetlen és drága állami programokkal áztatjuk magunkat. Így vagyunk.

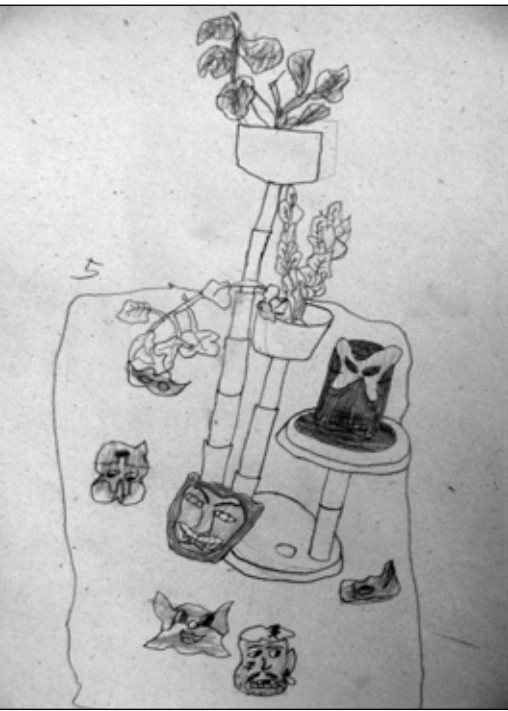
Viszont valahogy a tehetség-kibontakozás nem látható, az esélyegyenlőségi mutatók nem javulnak.

## Szegregáció és deszegregáció

Azt mondanám összefoglalóan, hogy az, amit ma integrációnak neveznek, nem egyéb, mint deszegregáció, az elkülönülés, az elkülönítődés és az elkülönítés felszámolása. A deszegregáció azonban a szegregáció egyik forrásává válik, ha nem képes integrációt is közvetíteni. Ugyanis a deszegregációban érintett mindkét fél ellene dolgozik. Akarva és akaratlan. Az a cigány tanuló, aki tudja, hogy joga van deszegregált osztályba járni, nem fog semmit tenni azért, hogy az osztálytársai és a saját kultúrája közti szakadék felszámolásán munkálkodjék. Osztálytársa, aki elszenved a deszegregációt, sosem fogja megérteni, miféle előnyöket élvez ő ezzel a helyzettel, menekül tehát belőle, ha teheti.

Ma ott tartunk, hogy az erőltetett deszegregáció inkább akadálya az integrációnak, mint segítője. Az integrációból épp csak az integráció minőségi feltételeinek biztosítása maradt el, így lett belőle deszegregáció, illetve még az sem, hiszen friss kutatói beszámoló szerint a roma integrációs évtizedben egylőre nőtt a szegregáció mértéke.





Másfelől pedig a szegregáció csak másodsorban iskolai kérdés. Elsősorban demográfiai, gazdasági és civilizációs probléma. A szegény cigányság gyorsan növekvő lélekszáma miatt a szegregáció fogalmának az újjáértelmezése is indokolt, a cigány falvakat nem nevezhetjük minden további nélkül szegregált településeknek, etnikai gettóknak, ahogy a hazai szociológia teszi. Ahogy egy erdélyi vagy felvidéki település sem etnikai gettó, csak azért, mert ott csak magyarok élnek, vagyis akárhogy is alakultak ki a homogén cigány települések, az ott élők számára ez nem gettótól, nem olyan létforma, mint ami a nagyvárosi gettókat jellemzi, nem is gettóként működik, sújtsa még az elkülönülés akárhány jelensége is. Ezek a cigány falvak az európai cigány társadalomtörténet és az európai társadalomtörténet új jelenségei. Több közülük van a cigány népesség európai térhódításához, egy eddig elképzelhetetlennek gondolt cigány telepes mozgalomhoz, mint az etnikai szegregációhoz, még ha kialakulásában ez a mozzanat is szerepet kapott. De az etnikai szegregáció ez esetben alighanem csak katalizátora lehet (lett) a cigány társadalmi önszerveződésnek. Az akkor is, ha a cigányság egészében jajgat is a történetek felett. Követve a mértékadó (szociológus) értelmiségit értelmezést.

Azt mondják, a cigány gyerekeknek érettségizniük kell, jár nekik is, és akkor lesz esélyegyenlőség, akkor szűnik meg a diszkrimináció, ha népességükkel arányosan kerülnek gimnáziumba. (Tudjuk persze, hogy a gimnázium valójában újabb továbbtanulást jelent, egyetemet, felsőfokú szakképzést, hiszen a gimnázium erre való volna. Aki tehát az érettségit mondja célként, az felelőtlenül félbehagy egy mondatot.) Amikor azonban a cigány családok gyermekszámát magyarázzák a szakértők, akkor azt a nyolcvan-száz évvel ezelőtti cselédség hasonlóan magas gyermekszámával magyarázzák. Noha ezt a magyarázatot sem fogadhatjuk el minden további nélkül, azt az elemét az analógiának, hogy a cigányság jelentős része, és éppen a népességrobbanás által érintett telepi és kis településeken élő része, saját civilizációs történetében más ütemben van, más időszámítást ír, mint a többség, igazoltnak tekinthetjük. (Amit például az iskolázottsági mutatók is pontosan mutatnak.) Ebből azonban az következik, hogy az érettségi, vagy az annak megfelelő képzettség megszerzésének általános követelménye, vagy éppen a huszonkét-huszonhat éves korig tartó tanulás, ami a késő modern kori nyugati társadalmakra egyre inkább jellemző, s amit a magyar népesség nem cigány része is követ, követni kész, miért lenne érvényes minden további nélkül a cigányságra?

Nem az a baj, amit mondani szoktak, hogy a cigány gyerekek közül kevesen szereznek érettségit. Az a baj, hogy mindazokat a lehetőségeket, amelyek érettségi nélkül adódnak, nem használják ki. Az a baj, hogy a szakmunkásképzésből tömegesen kihullnak. Hiába van hiány jó szakmunkásokban. Az a baj, hogy a szőlőhegy, a kertek, a gyümölcsösök, a tanyák, az erdők, a földek, a kis üzemek, vál-

lalkozások munkáskezerekre várnak, a házaik, otthonaik törődést igényelnének, a vállalkozó kedvűek mehetnek jól fizető alkalmi munkára a határon túlra, szociális szövetkezetet szervezhetnének, a hagyományos cigány mesterségeknek is lehetne reneszánsza, ők azonban ezekkel a lehetőségekkel nem tudnak élni, egyebek között azért nem, mert olyan iskolába járnak, amelyik már második osztályban az érettségre készít fel, és nem az általuk élhető életre.

Ha a gimnázium volna a reális cél, akkor minden rendben volna, hiszen nincs olyan gyenge iskola Magyarországon, amelyik egy igyekvő diákot ne tudna eljuttatni a gimnáziumi érettségiig. Az alsó tagozat felsőbb osztályainak tananyaga már olyan erősen intellektuális, hogy nincs az a tanítónő, aki ezt meg tudná akadályozni. (A drámai szociológusi dörgedelem, amiből plakátmondat is lett, hogy egy cigány gyereknek ma ötvenszer kevesebb esélye van arra, hogy érettségizzen, mint a többieknek, teljesen hamis, hiszen valójában arról szól, hogy ennyivel kevesebb a valószínűsége annak, hogy egy cigány tanuló érettségit szerezzen, de annak a cigány gyermeknek, aki tanulni akar és érettségizni szeretne, egyetértésben a szüleiével, nem feltétlenül rosszabbak az esélyei, mint másoknak, sőt éppen a cigány gyerekek jellemző iskolai magatartása miatt megkülönböztetett figyelemre számíthat.) Viszont az is igaz, hogy ha nem a gimnázium a reális cél, márpedig nem az, akkor ezek a gyerekek már negyedik osztályban lemaradnak, és amit valóban tanulniuk kellene, az pedig sehol nincs. Márpedig sok tanulnivalójuk volna, hiszen szüleiktől nem akarnak és nem tudnak tanulni, de amit mégis tanulnak, az az ő jövőjükre nem elég. Az csak a szülők túlélésére, alkalmazkodására volt elegendő.

TAKÁCS GÉZA (Pápa, 1953.) magyar-történelem szakos tanár. A Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán végzett Szegeden, 1976-ban. 1981-ben kapott történelem szakos diplomát a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen. Az idejét javarészt különböző iskolákban töltötte. Harminc éve ír mindenfelét mindenfelé, az Alföldtől, a Hajdú-Bihari Naplótól és a régi Mozgó Világtól az Új Könyvpiacig, az Iskolakultúráig és a Kommentárig. 2003-ban jelent meg az Önkonet gondozásában Iskolapróza Egy szabad iskola problémái című könyve, majd Kiútkeresők. A cigányok iskolai reményei címmel 2009-ben jelent meg szociográfiája a Magyarország felfedezése sorozatban. Szerkesztette a Taní-Tani című alternatív pedagógiai folyóiratot, s Iskolakép címmel volt egy rövidéletű saját folyóirata. Jelenleg a monori Kossuth Lajos Általános Iskola tanára. 2013 áprilisától az Új Pedagógiai Szemle főszerkesztője.