



KUTATÁSI BESZÁMOLÓ

a SZETA Egri Alapítványa „Egyeztessük jogainkat! Párbeszéd kezdeményezése öt településen” című projektje keretében készült kutatásról

2024. augusztus

SZETA Egri Alapítványa

www.szetaeger.hu



A projekt az Európai Unió "Polgárok, egyenlőség, jogok és értékek" (CERV) programjának támogatásával valósul meg. Az Európai Bizottság támogatása nem jelenti a projektben megvalósított tevékenységek tartalmának jóváhagyását, amely kizárólag az azt megvalósítók álláspontját tükrözi, valamint a Bizottság nem tehető felelőssé ezen információk bármilyen felhasználásáért.



Tartalomjegyzék

Bevezetés	3
1. A kutatás célja, módszerei és helyszínei	3
2. Dokumentumelemzés	4
2.1. Releváns jogszabályok	4
2.2. Az intézményi dokumentumok elemzése	6
2.2.1. Pedagógiai programok.....	7
2.2.2. Házirendek.....	8
2.2.3. A „papír” és a gyakorlat	8
3. A szülői fókuszcsoportok elemzése	10
3.1. Általános tapasztalatok.....	10
3.1.1. A pedagógiai programok és a házirendek ismerete	10
3.1.2. Az oktatás-nevelés minősége és körülményei	11
3.1.3. Pedagógusi/intézményi attitűdök és gyakorlatok	13
3.2. A fókuszcsoportok rövid összegzése településenként	16
3.2.1. Első helyszín (1) (város).....	16
3.2.2. Második helyszín (2) (község)	17
3.2.3. Harmadik helyszín (3) (község)	17
3.2.4. Negyedik helyszín (4) (község).....	18
3.2.5. Ötödik helyszín (5) (község)	19
4. A tanulói fókuszcsoportok tapasztalatai	20
Összegzés	23

Bevezetés

A Szegényeket Támogató Alap (SZETA) Egri Alapítványa évtizedek óta dolgozik együtt hátrányos helyzetű, jórészt telepi körülmények között élő családokkal, szülőkkel és gyerekekkel. Több mint egy évtizede munkánk fókuszában a gyerekek, a fiatalok tanulássegítése, iskolai előmenetelük intenzív, többoldalú támogatása áll. Ennek során számos tapasztalatot szereztünk az iskolák működéséről, gyakorlatairól, különösen a hátrányos helyzetű, „problémás” gyereket érintő rejtett szelekciós mechanizmusokról. Az *„Egyeztessük jogainkat! Párbeszéd kezdeményezése öt településen”*¹ című projektünk keretében lehetőségünk nyílt arra, hogy részletesen vizsgáljuk ezeket a gyakorlatokat és viszonyokat.

A projektet – a Közös Értékeink Program pályázati támogatásából – 2023. június és 2024. augusztus között valósítottuk meg. Célunk az volt, hogy öt településen feltárjuk a hátrányos helyzetű szülők és gyerekek iskolával kapcsolatos tapasztalatait, az őket érintő különböző iskolai akadályokat és működési gyakorlatokat, az informális szelekció eszközeit, az esetleges jogsértéseket. A projekt második felében a kutatás eredményeire építve a kutatásban résztvevő szülőknek és gyerekeknek, fiataloknak szóló képzést szerveztünk és tanácsadást biztosítottunk számukra azzal a céllal, hogy egyrészt felismerjék a nem megfelelő iskolai gyakorlatokat, helyzeteket, érdeksérelmeket, másrészt a megfelelő módon tudjanak fellépni azokkal szemben.

A zárótanulmányban a projekt keretében végzett kutatás eredményeit, tapasztalatait mutatjuk be. Az 1. fejezetben röviden ismertetjük a kutatás céljait és módszereit, a 2. fejezetben a dokumentumelemzés, a 3. fejezetben a szülői fókuszcsoporthoz, a 4. fejezetben pedig a gyerek fókuszcsoporthoz tapasztalatait összegezzük. Megjegyzendő, hogy kutatásunk – a projekt céljának és tevékenységeinek megfelelően, illetve saját kapacitásainkat figyelembe véve – csak két szereplő (a szülők és a tanulók) szemszögéből vizsgálja a viszonyokat, a tapasztalatokat; az iskolák, a pedagógusok szempontjai – reméljük, csak egyelőre – hiányoznak.

1. A kutatás célja, módszerei és helyszínei

A projekt keretében végzett kutatás célja volt, hogy feltárja az általános iskolák különböző gyakorlatait, szelekciós mechanizmusait, jogsértéseit. A fókuszban annak vizsgálata állt, hogy a hátrányos helyzetű gyerekek és szüleik milyen tapasztalatokkal rendelkeznek ezen a téren, illetve mennyire ismerik az iskolával kapcsolatos kötelességeiket és jogaikat, hogyan kommunikálnak velük a pedagógusok, milyen gyakorlatok jellemzőek az intézményekben.

A kutatás során két módszerrel dolgoztunk:

- (1.) Dokumentumelemzés: elemeztük a vonatkozó jogszabályokat és az érintett iskolák, intézmények releváns dokumentumait (a házirendeket és a pedagógiai programokat). Azt az öt iskolát vizsgáltuk részletesen, amelyek a kutatási helyszíneken működnek és/vagy körzetes iskolák, így a leginkább érintettek.
- (2.) Fókuszcsoporthoz: a dokumentumelemzés kimeneteit és saját korábbi tapasztalatainkat felhasználva alakítottuk ki a fókuszcsoporthoz beszélgetések fő témakörét. Összesen 15 fókuszcsoporthoz tartottunk hat településen hátrányos helyzetű szülők és további ötöt egy településen hátrányos helyzetű tanulók részvételével.

¹ <https://szetaeger.hu/egyeztessuk-jogainkat-parbeszed-kezdemenyezese-ot-telepulesen/>

A kutatást (és az arra épülő képzést, tanácsadást) öt településen terveztük megvalósítani, ugyanakkor egy helyszínen – szervezési nehézségek miatt – csak az első szülői csoportot tudtunk megtartani, így új települést vontunk be. Emiatt, bár a fókuszcsoportok összesen hat településen készültek, a kutatás öt helyszínre (egy városrészre, négy községre Heves és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében) fókuszált, ahol többnyire, de nem kizárólag, a helyi vagy a nem helyben található körzetes iskolába járnak a gyerekek. A településeket nem nevezzük meg, de röviden összefoglaljuk a keretek értelmezéséhez elengedhetetlen jellemzőket.

- (1) Város. A középvárosban működő számos általános iskola közül leginkább az az egy, alapvetően magas színvonalú intézmény érintett, amelyben túlnyomórészt középosztálybeli diákok tanulnak, de a város egyik szegregátumának körzeti iskolája is, így jelen vannak a telepi körülmények között élő, cigány gyerekek is. Az érintett gyerekek egy része azonban jellemzően a város másik két szegregált, a körzetinél sokkal rosszabb intézményben tanul (minthogy a körzeti iskolában – számos ok miatt – nem tudnak „megmaradni”).
- (2) Község. A 300 fős, hátrányos helyzetű zsákfaluban, ahol a roma népesség aránya mintegy 40 százalék, nincs általános iskola, a gyerekek a közeli kisváros iskolájába járnak, illetve néhányan egy másik község egyházi iskolájában tanulnak (ahová azonban férőhely-hiány miatt nehéz bekerülni). Előbbi intézmény több környező kistelepülés körzetes iskolája, kb. 120 tanulóval, akiknek jelentős része hátrányos helyzetű, roma.
- (3) Község. Az 1300 fős, hátrányos helyzetű községben 50 százalék körüli a cigány lakosság aránya. A helyi nyolc évfolyamos általános iskola a gesztortelepülés mellett további környező községek körzetes iskolája (közülük egy a kutatási helyszínek között van); a tanulók száma mintegy 130 fő, kétharmaduk roma, közel 80 százalékuk hátrányos helyzetű.
- (4) Község. Az alig 600 fős, hátrányos helyzetű kistelepülés népességének kb. 50 százaléka roma; helyben nem működik általános iskola, a gyerekek többsége az előző pontban említett településre jár (a körzeti iskolába), kisebb részük pedig a 2. pontban szintén hivatkozott egyházi iskolában tanul.
- (5) Község. A mintegy 1500 fős, hátrányos helyzetű faluban a lakosság 30-40 százaléka roma. A helyi általános iskolában kb. 60 diák tanul, közülük mindenki roma, az intézmény abszolút szegregált. A helyi középosztály és a romák egyre jelentősebb része két közeli kistelepülésre, a helyinél jóval jobb minőségű iskolákba hordja gyerekeit.

2. Dokumentumelemzés

2.1. Releváns jogszabályok

A dokumentumelemzés során elsőként a két meghatározó jogszabályt vizsgáltuk, azok szabályozásai, főbb elemei alapján alakítottuk ki az iskolai dokumentumok elemzési szempontjait.

A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről (Köznevelési tv.) meghatározza a köznevelési intézmények működési rendjének fő szabályait, kereteit. Többek között azt, hogy

a köznevelési intézmény működésére, belső és külső kapcsolataira vonatkozó rendelkezéseket a szervezeti és működési szabályzatban kell meghatározni (25. § (1)). Emellett a házirend állapítja meg a jogszabályokban meghatározott tanulói jogok gyakorlásának, a kötelezettségek teljesítésének (kivéve a tanulmányi kötelezettség teljesítése) módját, illetve az iskola által elvárt viselkedési szabályokat (25. § (2)). A törvény szerint mindkét dokumentum nyilvános, és mindkét esetben a nevelőtestület fogadja el az iskolaszék és a diákönkormányzat véleményének kikérésével (25. § (4)). A Köznevelési tv. rendelkezik a pedagógiai programról (26. §), amelyet a nevelőtestület fogad el, és az intézményvezető hagy jóvá. (Emellett éves munkatervben kell rendelkezni a tanítási év rendjéről (27. §)).

Az egyes intézményi szintű dokumentumok tartalmát a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet² szabályozza részletesen; itt csak a számunkra fontosabb elemeket emeljük ki (a munkarendre nem térünk ki).

- Szervezeti és működési szabályzat (4.§). A dokumentumban számos, a működés rendjével kapcsolatos szabályozást kell rögzíteni, többek között a pedagógiai munka belső ellenőrzésének rendjét; a jogviszonnyal nem rendelkezők belépésének, benntartózkodásának rendjét; a különböző kapcsolatok formáját, módját (mások mellett a pedagógiai szakszolgálatokkal, a pedagógiai szakmai szolgálatokkal, a gyermekjóléti szolgálattal); a tanulóval szembeni fegyelmi eljárások, a megelőző egyeztető eljárások szabályait, illetve azt, hogy hol és mikor lehet tájékoztatást kérni a pedagógiai programról.
- Házirend (5.§.) Ebben a dokumentumban kell szabályozni többek között a tanulói munkarendet; a tanuló távolmaradásának, mulasztásának, késésének igazolására vonatkozó előírásokat; a tanulók véleménynyilvánításának, rendszeres tájékoztatásának rendjét és formáit; a jutalmazás elveit és formáit; a fegyelmező intézkedések formáit és alkalmazásának elveit; az elektronikus napló használata esetén a szülő részéről történő hozzáférés módját; a vizsgák tervezett idejét, az osztályozó vizsgára jelentkezés módját és határidejét; a mobiltelefon és egyéb digitális, infokommunikációs eszköz használatának szabályait.
- Pedagógiai program (7. §, 1. bekezdés). Ez a dokumentum határozza meg az *iskola nevelési programját*, benne többek között a pedagógiai munka alapelveit, értékeit, céljait, feladatait, eszközeit, eljárásait; a személyiségfejlesztéssel, az egészségfejlesztéssel, a közösségfejlesztéssel, az együttműködésekkel kapcsolatos pedagógiai feladatokat; a kiemelt figyelmet igénylő tanulókat célzó pedagógiai tevékenység helyi rendjét; a tanulók döntési folyamatokban való részvételének rendjét; a szülő, a tanuló, a pedagógus és az intézmény kapcsolattartásának formáit; a tanulmányok alatti vizsgák tantárgyankénti, évfolyamonkénti követelményeit és az alkalmassági vizsga szabályait.

A pedagógiai program meghatározza továbbá az *iskola helyi tantervét*, annak keretében mások mellett a tanuló tanulmányi munkájának írásban, szóban vagy gyakorlatban történő ellenőrzési és értékelési módját, diagnosztikus, szummatív, fejlesztő formáit; a magatartás és a szorgalom minősítésének és jutalmazásának elveit; a csoportbontások és az egyéb foglalkozások szervezésének elveit; a nemzetiséghez nem tartozó tanulók részére a településen élő nemzetiség kultúrájának megismerését szolgáló tananyagot; a tanulók esélyegyenlőségét szolgáló intézkedéseket.

² 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról

A pedagógiai programnak tartalmaznia kell az iskolai írásbeli, szóbeli, gyakorlati beszámoltatások, az ismeretek számonkérésének rendjét; az otthoni, napközis, tanulószobai felkészüléshez előírt írásbeli és szóbeli feladatok meghatározásának elveit és korlátait; a tanuló magasabb évfolyamra lépésének feltételeit (7. §, 5. bekezdés), továbbá a sajátos nevelési igényű gyerekek, tanulók számára a fejlesztő program, a tanuló egyéni adottságához, fejlettségéhez igazodó egyéni előrehaladású nevelés és oktatás biztosítását (szakértői bizottság alapján) (11. §).

- Egyéb, az EMMI-rendeletben megjelenő releváns elemek: a gyerekek, tanuló kötelezettségeinek teljesítése (51.§); a tanuló tevékenységének, munkájának pedagógiai értékelésével kapcsolatos szabályok (64. §).

A fenti dokumentumok közül a *házi rendek* és a *pedagógiai* programok elemzésére fókuszáltunk, mivel ezek a leginkább relevánsak kutatásunk szempontjából.

2.2. Az intézményi dokumentumok elemzése

A jogszabályi meghatározások alapján elemzési sablont készítettünk a házi rendek és a pedagógiai programok vizsgálatához. Azt néztük meg, hogy a dokumentumokban megjelennek-e, illetve hogyan, milyen tartalommal jelennek meg az előírt elemek, többek között a gyerekekre és a szülőkre vonatkozó szabályok, előírások és egyéb kitételek. Öt intézmény dokumentumait vizsgáltuk (a 3. és a 4. település esetében ugyanarról az iskoláról van szó) (1. táblázat), és a tapasztalatokat beépítettük a fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetések (és később a képzések) témái közé.

1. táblázat: A dokumentumelemzése bevont intézmények településenként (megjegyzésben a további érintett intézmények)

Fókuszcsoporthelyszín	Dokumentumelemzésbe bevont intézmény	Megjegyzés
(1) település (város)	Körzeti iskola (helyben)	További két iskola is érintett a városban.
(2) település (község)	Körzeti iskola (közeli kisvárosban), érintett egyházi iskola (másik községben)	További egy intézmény érintett (a vizsgált egyházi iskola).
(3) település (község)	Körzeti iskola (helyben)	Idejárnak gyerekek a (4) településről is.
(4) település (község)	Körzeti iskola (másik községben, u.a. mint fentebb)	Ugyanaz, mint a (3) helyszínen működő iskola; innen járnak gyerekek az egyházi iskolába is (2).
(5) település (község)	Körzeti iskola (helyben)	További két iskola érintett (más községekben).

Az érintett intézmények pedagógiai programját és házi rendjét a következő fő szempontok mentén vizsgáltuk:

- a dokumentumok elérhetősége, nyilvánossága, a szülők és a tanulók tájékoztatásának módja, ideje ezekről a dokumentumokról;

- a pedagógiai program és a helyi tanterv főbb elemei (belső ellenőrzés rendje, kiemelt figyelmet igénylő tanulókkal kapcsolatos pedagógiai tevékenység, esélyegyenlőséget célzó intézkedések);
- a szülőkkal való kapcsolattartás, a szülők tájékoztatásának, értesítésének formái, módja (szülői értekezlet, fogadóóra, írásbeli tájékoztatás, egyéb);
- a tanulók tájékoztatásának formái, módja, a tanulói közösséggel való együttműködés;
- a tanulói ügyek kezelésének szabályai (számonkérés, értékelés, büntetés/jutalmazás, vizsgák, fegyelmi eljárás szabályai);
- a tanulók jogai és kötelességei (viselkedési, magatartási szabályok, tiltások, illetve jogok, lehetőségek).

A dokumentumok egy intézmény esetében nem voltak elérhetőek az iskola honlapján (a releváns menüpont üres volt). Ezt telefonon jeleztük az intézmény vezetésének, akik pótolták a hiányosságot, a dokumentumok felkerültek a weboldalra. A többi intézmény esetében megtaláltuk az aktuális pedagógiai programot, a házirendet és egyéb dokumentumokat (közülük egy intézmény honlapján csak hosszas keresés után, az oldal alján, „Szabályzataink” menüpont alatt).

2.2.1. Pedagógiai programok

A pedagógiai programok összességében tartalmazzák a jogszabályban előírt elemeket, és alapvetően tartalmuk is azonos, illetve minden elemzési terület megtalálható bennük. Ugyanakkor vannak különbségek is, egyrészt a kidolgozottsággal, a tartalommal is összefüggő terjedelemben, másrészt a szakmai hangsúlyokban, az egyes szakmai részek kidolgozottságában, indoklásában.

A pedagógiai programok közös jellemzője, hogy a bevezetésben (vagy pl. a küldetésnyilatkozatban) korszerű, innovatív, gyermekközpontú stb. intézményt mutatnak be, amelynek célja, hogy sikeres fiatalokat, felnőtteket neveljen („képesek legyenek boldogulni”, „autonóm személyiséggé váljanak”, képesek eligazodni a társadalom állandó változásaiban, képesek beilleszkedni abba, illetve képesek jogaik és kötelességeik gyakorlására stb.). A pedagógiai alapelvek, célok ehhez hasonlóak. Valamilyen módon megjelennek közöttük a jogok, illetve a gyerekjogok (pl. a gyermeki jogok maximális érvényesülésének biztosítása; az egyén tisztelete, a lelkiismereti szabadság; „a szolidaritás és a tolerancia értékei hatják át a tanítási-tanulási folyamatokat”. A demokratikus nevelés, az esélyegyenlőség előmozdítása, a hátránykompenzáció szintén visszatérő elemek („a demokratikus szellemben fejlődő gyerek érték”, „hatékony felzárkóztató munka” a szociokulturális hátrányok leküzdésére stb.). Van olyan intézmény, amely pedagógiai programjában az ösztönző módszerek mellett rögzíti és részletezi a „kényszerítő és gátlást kiváltó módszereket” (felszólítás, követelés, parancs, büntetés, illetve felügyelet, ellenőrzés, figyelmeztetés, intés, fenyegetés, tilalom, elmarasztalás).

A kapcsolattartás formái megfelelően rögzítettek minden pedagógiai programban, amelyek kitérnek a tanulókkal, a szülőkkal, illetve a tanulói és a szülői közösséggel és más partnerekkel, intézményekkel való kapcsolattartásra, valamint a szülők, a tanulók tájékoztatására. A részletekben azonban ezen a téren is vannak különbségek. Van, ahol – legalábbis írásban – egyértelműen a szülőn van a hangsúly: a megfogalmazás szerint a szülők a szolgáltatás megrendelői, akik határozott elvárásokat támasztanak az iskola felé. Máshol ez az elem úgy jelenik meg, hogy az iskolának a nevelés hatékonysága érdekében jó együttműködésre kell törekednie a szülővel.

2.2.2. Házirendek

A házirendek a pedagógiai programoknál rövidebb dokumentumok, amelyek rögzítik a jogszabályban előírt elemeket, különös tekintettel a tanulók jogaira és kötelességeire (a Köznevelési törvény alapján). A részletekben, az egyes jogok, lehetőségek kifejtésében, illetve a jogok gyakorlásához szükséges információk részletességében (elérhetőségében) azonban fellelhetők különbségek, illetve ezek különböző intézményi szintű elemekkel, szabályozásokkal egészülnek ki.

Van olyan intézmény, amely részletesen felsorolja a tanulói jogokat (pl. a véleménynyilvánításhoz, a jogorvoslathoz, a kérdéshez és az érdemi válaszhoz, a nyilvánossághoz, a tájékoztatáshoz való jog, „választó és választható legyél diákérdekeket képviselő szervezetekbe”), míg más iskolák házirendje inkább csak utal a Köznevelési törvényre, esetleg röviden összegzi a főbb jogokat, és konkrétabb kérdésekkel foglalkozik (pl. jog az érdemjegy felülvizsgálatára, a könyvtár használatára; témazáró dolgozat idejének megismerése stb.). A jogok összességében a tanulóknak szólnak megfogalmazva (pl. „az emberi méltóság tiszteletben tartásával szabadon kérdést tehetsz fel, javaslatot tehetsz és véleményt nyilváníthatsz”), de ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy a gyerekek ismerik, értik is azok tartalmát.

A házirendek másik kiemelendő része a tanulói kötelességek, amelyek minden dokumentumban viszonylag részletesen megtalálhatók, de itt is vannak eltérések a hangsúlyokban. Van olyan intézmény, amely hosszan ismerteti a kötelességeket, a szabályokat és a mulasztások következményeit, illetve igyekszik minden részletre, lehetséges eseményre kitérni. Más iskolák jóval rövidebben, pontokba szedik az alapvető kötelességeket, azokat a szabályokat, amelyeket a tanulóknak be kell tartaniuk.

2.2.3. A „papír” és a gyakorlat

Bár a fókuszcsoporthoz elemzését a következő két fejezet tartalmazza, azt érdemes megjegyezni, hogy – kerülve az általánosítást, de – a pedagógiai programokban és a házirendekben rögzített elvek, célok – a csoportok tapasztalatai alapján – gyakran nem érvényesülnek, nem valósulnak meg, sőt néhol szöveg ellentétben állnak azokkal.

A házirendek tartalmazzák a tanulók jogait mások mellett a biztonságos és egészséges környezethez, a képességeknek, az érdeklődésnek megfelelő oktatáshoz, a mindenféle erőszakkal szembeni védelemhez, a véleménynyilvánításhoz. Az látszik, hogy ezek a jogok gyakran nem érvényesülnek, sérülnek az iskolára és/vagy egyes pedagógusokra jellemző nem megfelelő attitűdük, az intézményi gyakorlatok miatt, illetve azért, mert ezeket a jogokat a szülők és a gyerekek jellemzően nem is ismerik. Kérdés, hogyan „biztosítják a gyermeki jogok maximális érvényesülését”, azt, hogy a tanulók „érezzék jól magukat az iskolában”, olyan légkörben, „amely bizalmat, megértést, tiszteletet sugároz”, miközben az iskolában megalázó módon ellenőrzik a gyerekek ruházatát, körmét, vagy éppen a leveses tányérból kell megenni a második fogást. Kérdés az is, hogy valósul meg a képességekhez, az érdeklődéshez igazított oktatás a jelenlegi – egyébként is minden sebből vérző – struktúrában, másrészt úgy, hogy a vizsgált iskolák egy része alacsony színvonalú oktatást nyújt, és/vagy egyáltalán nem vagy alig foglalkozik a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatásával, hátrányaik mérséklésével (erre többnyire nincs valódi szándék, és jórészt hiányoznak a megfelelő tudások és kapacitások is). Felvetendő, hogy az iskolában hogyan védik meg a gyerekeket a megalázó és/vagy erőszakos helyzetektől, miközben nem ritka a sértő, bántó tanári kommunikáció és gyakorlat.

A véleménynyilvánításhoz való jog érvényesülésének többnyire, különösen a hátrányos helyzetű roma tanulók, az alacsony iskolai végzettségű szülők esetében nem kedvez az iskolai légkör, és több intézményben ennek a formái, a csatornái sem adóttak. Ráadásul a tanulók jellemzően nincsenek tisztában azzal, hogy miről, kinek, milyen formában mondhatják el véleményüket, és annak milyen hatása, következménye lehet.

A pedagógiai programok visszatérő eleme, hogy az iskola többek között „minden tanulónak biztosítja az egyéni adottságai, képessége és tehetsége szerint az önmegvalósítás lehetőségét”, „az egyéni szükségletek szerinti megfelelő feltételeket a tanulási esélyegyenlőség megteremtéséhez”, vagy éppen „hatékony felzárkóztató munkával” segítik a hátrányok leküzdését. Világosnak tűnik, hogy ezek a célkitűzések az estek többségében megfoghatatlan és megvalósíthatatlan elvek maradnak, amelyeket jellemzően az intézmény sem gondol komolyan, legalábbis módszerei, gyakorlati nem ezeket a törekvéseket jelzik (aminek persze vannak strukturális okai, rendszerszintű nehézségei, amelyeket az intézmények, különösen a hátrányos helyzetű kistélepléseken nem tudnak kezelni, mérsékelni).

(Apróságának tűnhet, de kérdés az is, hogy miért szerepel az egyik dokumentumban, hogy a tanulók rendszeres úszásoktatáson vesznek részt, miközben – legalábbis a tagiskolában – ez biztosan nem elérhető, ahogy egyéb más programok, rendezvények sincsenek az intézményben.)

Idézetek az intézményi dokumentumokból

„Biztosítjuk a gyermeki jogok maximális érvényesülését. A demokratikus szellemben fejlődő gyerek érték. Ez csak a pedagógus és a szülő teljes egyetértésével s együttműködésével valósulhat meg.”

„Növendékeink érezzék jól magukat az iskolában, teremtünk olyan légkört, amely bizalmat, megértést, tiszteletet sugároz.”

„Az iskola nevelő munkája a közös nemzeti értékeket szolgálja (...) beleértve az ország nemzetiségeihez, etnikumaihoz tartozók azonosságtudatának kibontakoztatását, ápolását.”

„Tanulóinkból tanulni tudó, művelt és művelődést igénylő ifjak váljanak. Úgy szervezzük a foglalkozásokat, hogy domináljon benne a differenciált képesség és készségfejlesztés. Kiemelten kezeljük az anyanyelv ápolását, kommunikációs készség fejlesztését, az egészséges életmódra nevelést, az informatikai alapok megszerzését.”

„(...) iskolánk nevelő-oktató munkájában a demokratizmus, a humanizmus, az egyén tisztelete, a lelkiismereti szabadság, a személyiség fejlődése, az alapvető közösségek (család, nemzet az európai nemzetek közössége, az emberiség) együttműködésének kibontakoztatása, a népek nemzetek, nemzetiségi, etnikai csoportok és a nemek egyenlősége, a szolidaritás és a tolerancia értékei hatják át a tanítási-tanulási folyamatokat.”

„Az esélyegyenlőtlenség csökkentése fontos feladat, amely speciális felzárkóztató programokkal, személyes törődéssel, beszélgetésekkel történhet.”

„Önmaga értékeire kell megtanítani először az iskolai kudarcokkal küzdő tanulót, életcélra kell keresni neki. A kommunikáció helyes módjának megtanításával sikeresebb lehet társai között, ami az előrelépést segíti.”

3. A szülői fókuszcsoportok elemzése

A projekt első felében, 2023. szeptember és 2024. január között összesen 15 fókuszcsoportot készítettünk szülőkkel (és alkalmanként néhány gyerek, fiatal részvételével, akik a szüleikkel érkeztek). A cél az volt, hogy a hátrányos helyzetű szülőktől kapjunk információkat az iskolákról (néhány esetben az óvodáról is), arról, hogy ők és gyerekeik milyen tapasztalatokkal rendelkeznek ezen a téren. Minden településen három-három szülői fókuszcsoportot terveztünk, nagyjából ugyanazzal a résztvevői körrel, minthogy a csoportok során folyamatában tártuk fel a különböző tapasztalatokat, illetve többször visszatértünk különböző problémákra. A koncepció – alapvetően szervezési nehézségek miatt – nem minden helyszínen valósult meg, egy helyszínen kettő, egy másikon pedig csak egy csoportra került sor (utóbbi község helyett egy másik települést vontunk be).

Az egyes fókuszcsoportokon átlagosan 6-8 fő vett részt, túlnyomórészt fiatal, középkorú, kisebb mértékben idősebb nők, anyák, nagymamák; férfiak csak az egyik településen voltak a résztvevők között (csoportonként 4-5 fő). A létszámot számos tényező (szervezés hatékonysága, időjárás, egyéb elfoglaltságok stb.) befolyásolta, egy-egy fókuszcsoportra csak néhány szülő (2-4 fő) jött el, ugyanakkor két helyszínen mindhárom csoporton 8-12 fő vett részt (2. táblázat).

2. táblázat: A fókuszcsoportok főbb jellemzői helyszínenként

Helyszín	Fókuszcsoportok			Résztevők száma csoportonként, fő
	száma	átlagos hossza (perc)	ideje	
(1) település (város)	3	64	2024. jan. - febr.	4-5
(2) település (község)	3	71	2023. nov., 2024. jan. - febr.	6-7
(3) település (község)	3	71	2024. jan. - febr.	9-12
(4) település (község)	2	55	2023. dec., 2024. jan.	3-8
(5) település (község)	3	89	2023. szept. - dec.	8-11
+ 1 település (kikerült)	1	68	2024. jan.	2
Összesen	15	70	-	32-45

3.1. Általános tapasztalatok

3.1.1. A pedagógiai programok és a házirendek ismerete

A két intézményi dokumentum, különösen a házirend visszatérő témái voltak a fókuszcsoportoknak. Általánosságban megfogalmazható, hogy a szülők többségének – lényegében helyszíntől/intézménytől függetlenül – a pedagógiai programokról szinte semmilyen érdemi információjuk nincs, a házirendet pedig jórészt csak felületesen ismerik. A pedagógusok jellemzően nem fordítanak kellő figyelmet és időt arra, hogy tájékoztassák a szülőket a dokumentumok tartalmáról, arra pedig egyáltalán nem volt példa, hogy meg is beszéljék azok fontosabb elemeit a szülőkkel. Van, ahol kinyomtatva kapták meg a szülők év elején, máshol az osztályfőnök ismertette a házirendet az első szülői értekezleten, megint máshol csak annyit közölt a pedagógus, hogy megnézhető az iskola honlapján.

A szülők többnyire azt tudják (általában szintén csak felületesen), hogy a dokumentumok milyen előírásokat és tiltásokat tartalmaznak, de azzal már nincsenek tisztában, hogy ezek be nem tartása milyen következményekkel jár. Az általuk ismert előírások az öltözködéssel, testékszerek viselésével, a mobiltelefonok használatával (leadásával) kapcsolatosak, vagyis arra vonatkoznak, hogy mit/hogy nem szabad az iskolában. A gyerekek jogairól, lehetőségeiről az iskolában egyáltalán nem, vagy csak érintőlegesen hallottak a szülők. Vannak olyan, egyes tanárok által megkövetelt szabályok (pl. nem szabad a gyerekeknek „bandázniuk”, együtt lenniük a szünetekben), amelyek nem részei a házirendnek vagy egyéb szabályozó dokumentumnak. Van olyan tapasztalat is, hogy a gyerekeknek be kellett „magolniuk” a házirend magatartási szabályait, de a tanulói jogokat és lehetőségeket nem ismerik.

Idézetek a fókuszcsoportokból

„Szerintem csak ezeket az alapokat, amik a gyerekekre vonatkoznak, csak azt emelték ki {a házirendből} (...) Én ilyenekre emlékszek csak.”

„A szülőin mondtak róla {a házirendről} néhány dolgot, hogy a lányoknak nem lehet haspóló, nem festhetik a körmüket, rendezetten kell járni az iskolába, be kell tartani a szabályokat, ilyesmiket mondtak.”

„Elmondta {az osztályfőnök}, hogy van házirend, amit kirakott a falra, és haza is kellett hozni, és (...) a gyerekeknek be kellett magolni. És ők ahhoz tartották magukat, hogy ők az emeletre nem mennek fel, nem mennek a másik folyosóra, nem mennek az aulába, (...) nem mehetnek büfézni, meg ilyesmik, és ők meg is tanulták.”

„{Az osztályfőnök} van, amikor azt mondja, hogy már tudjuk. Már tudjuk a házirendet, ne mondja már el még egyszer. (...) {Az egyik gyerekénél} van ez, hogy egy-két dolgot elmond belőle {az osztályfőnök}, amit tudunk, telefont nem szabad bevinni, ez, az, amaz. Utána mondja, hogy a többit azt tudjuk, nem szeretné még egyszer felolvasni.”

„Én sem tudtam, hogy 7.40-re be kell érnem, tehát hogy onnantól már késének számít, én is csak hallottam.”

3.1.2. Az oktatás-nevelés minősége és körülményei

A szülők egy része elégedett az oktatás minőségével, ugyanakkor többségük nem követi részletesen, folyamatosan gyereke teljesítményét. Ehhez az is hozzájárul, hogy a pedagógusok nagyrészt nem vagy alig segítik ezt a folyamatot. Több helyszínen, több szülő fogalmazta meg azt, hogy az adott intézmény színvonala alacsony, a gyerekek nem fejlődnek megfelelően, a tanárok nem veszik komolyan a tanítást, nem vagy alig haladnak a tananyaggal. Egy-egy iskola esetében pedig a tananyaggal való túl gyors haladás jelent problémát, a hátrányos helyzetű gyerekek és szüleik nem tudnak lépést tartani, ehhez a pedagógusoktól csak elvétele (egy-egy esetben) kapnak érdemi segítséget, így a gyerekek lemaradása állandósul, ami pedig az önbizalom elvesztéséhez és a rossz teljesítményhez vezet. Az egyik községi iskolával kapcsolatban azt is megfogalmazták a szülők, hogy az oktatás nagyon alacsony minősége mellett alig vannak iskolai események, rendezvények, amelyeket pedig igényelnének az egyébként nem sok lehetőséggel rendelkező gyerekek, fiatalok. Megjegyzendő, hogy a negatív tapasztalatok mellett néhány szülő kedvező tapasztalatokról, segítőkész, a gyerekek előrehaladását szem előtt tartó, támogató tanárokról is beszámolt. (Mint ahogy erről a területről

számos tapasztalatot megosztottak a szülők és néhány esetben az érintett tanulók, több tanulságos idézetet is közlünk.)

Idézetek a fókuszcsoportokból

„Minden kifogás volt az osztályfőnöknek. Mondtam, hogy nem, amikor én felmentem, megnéztem a gyerekeknek a könyvét, bele se néz egyáltalán {a tanár}. És hogy mondhat olyat egy tanár, hogy ha tanulnak, tanulnak, ha nem, nem. (...) Én megmondtam neki, hogy akkor mire kapja a pénzt.”

„Nekem inkább az a baj, hogy nem hoznak haza tankönyvet. (...) Az zavar, hogy nem hozza haza a könyveit, és ezáltal nem tudok vele gyakorolni, nem tudom, hol tart a gyerek, meg mit kéne itthon éppen (...), hogy ebből most tanuljál, mert ebből vagy gyengébb. (...) Üres táskával jönnek-mennek a gyerekek.”

„Az én fiamnak is járni kellett erre a korrepetálására, fejlesztőre, de azon kívül, hogy hol vetted a cipődet, jól nézel ki, hová jársz fodrászhoz, azon kívül semmi más téma nincs. (...) Fejlesztő órán. (...) A gyerek bement a fejlesztő órára, beszélgettek, ki hogy van, milyen volt a napod (...) ennyi a téma, de az, hogy most neked megtanítyák az igéket vagy a nem tudom, miket... De nem.”

„Nekem, amikor kijelentette a {gyerek} tanára azt, hogy ő feladta a harcot a lányommal, felhívtak beszélgetni. Kijöttem, kiíratam a lányomat. Egy tanár nem mondhatja azt, azért kapja a fizetését, és tanítom a lányt, ameddig csak tudom. Egy tanár nem mondhat olyat, hogy föladtam a harcot.”

„A kisfiamnál úgy volt első óta, hogy náluk voltak ezek a fejlesztő órák, hogy a gyengébb gyerekeket elvitték fejlesztő órára, külön foglalkoztak a gyerekekkel. (...) Itt nincs ilyen, és ez nagyon nagy probléma. (...) {A lányánál} nincs ilyen, őket nem viszik el. Nem foglalkoznak külön velük.”

„{A település iskolája} nagyon le van maradva. Farsang, nekik nincs farsang, Mikuláskor nincs Mikulás. (...) Kirándulás nincsen, nem ismerik. A tanulásról ne is mondjunk semmit, megmondom őszintén, a gyerekek úgy vissza vannak maradva, hogy az nem igaz. (...) Táská, semmi nem kell. (...) Le van maradva ez az iskola, vissza van maradva.”

„Nem ilyen szépen tanítanak, mint amit itt beszélgetünk, hanem torkaszakadtából ordít. Meg ismétlünk, három éve ugyanazt ismétljük. Már arra is ötöst adnak, hogy egyszer egy. (...) Hogy ne foglalkozzanak vele.” (tanuló)

„Nekem négy gyerekem idejár iskolába, hát most egyre rosszabb ez az iskola. {A fiú} most kezdte az elsőt szeptemberben, azóta se volt nekik szülői értekezlet. Tegnap hazajött a lányom iskolából, azzal állt elő, hogy nem tanulnak angol órán, nincs is olyan tanár, aki tanítsa neki az angolt. Magyar nyelvtanon se azt tanultak, hanem mást, rajzoltak meg ilyesmi. Szóval magyar órájuk lett volna, de nem lett. Szóval egyre rosszabb ez az iskola.”

„Nagyon le vannak maradva itt a gyerekek a tanulásban, sok mindenben. (...) Abból érzékelem, hogy nem tudnak úgy olvasni, és már nyolcadikosok, és akkor sem tudnak rendesen olvasni. A matekot nem tudják, az angolt nem tudják, és megbuktatják a gyerekeket, mert nem tudják.”

„Ez nem iskola (...) olyan szinten vannak a gyerekek, hogy semmit nem tudnak, mert amikor már felkerülnek kilencbe, már teljesen nem tudnak semmit. Azt se tudják, hogy miről van szó. Van egy lányom, aki most hagyta annyiban az iskolát, mert se a kilencet nem tudta elvégezni, se a tízet, mert olyan szinten volt, hogy nem tudta, hogy miről van szó. Mert ez az iskola annyira nem tanítja őket, hogy az semmi szinte. Annyi, hogy bemennek.”

„Volt, amelyik tanár azt mondta, hogy ne menjünk érettségire, mert nem fogjuk letenni, az sok nekünk. (...) Hát nagyjából az alapokat tudom, de nehéz, nagyon nehéz, a legaljáról indultunk el, és le vagyunk maradva, ez volt a legnagyobb probléma, meg a tanár nem foglalkozott velünk.” (tanuló)

„Az enyém {a gyereke} le volt maradva, és jelezte {a tanár}, hogy napközibe kell járnia. De fel is hozta utána. (...) Kijön a tanár, azt akkor jelzi felém, hogy a gyerek le van maradva, nem úgy olvas, meg hogy mivel van neki gondja. És akkor javasolta a napközit, is igen, tényleg napközibe jár, és azóta már felhozta magát.”

A tanítással-tanulással kapcsolatos – jórészt kedvezőtlen – tapasztalatok mellett több helyszínen mondták el a szülők, hogy a pedagógusok a tanórákon kívül nem foglalkoznak a gyerekekkel, nem figyelnek rájuk, nem kezelik megfelelően a magatartási problémákat. Emiatt gyakran úgy érzik, hogy gyerekeik nincsenek biztonságban az iskolában, nem biztosított számukra a biztonságos környezet, illetve a gyerekek szükség esetén nem számíthatnak a tanárok beavatkozására, segítségére. Bár csak lazábban kapcsolódik az elemzési területhez, de kiemelendő, hogy az egyik településen a szülők felhívták a figyelmet az intézményi étkezés tarthatatlan körülményeire (ahogy szó volt róla, a gyerekek a leveses tányérba kapják a második fogást is).

Idézetek a fókuszcsoportokból

„Nem szóltak a tanárok, a szomszédja szólt neki, hogy menjen már át a kislányért, mert ömlik az orrából a vér (...) Áttelefonált, azt mondta az igazgató, hogy semmi nem történt, nincs semmi probléma, elesett egy kicsit. (...) Hazajött a kislány, ahogy fújta az orrát, vérzett.”

„Velünk olyan volt, hogy bántalmazták folyamatosan a gyereket (...) az iskolások. Csak a tanárok nem csináltak semmit, azt félve járt a gyerek iskolába.”

„A gyerekek összeverekednek, érdekes módon sosincs tanár, soha nem látja őket senki, csak már mikor valami nagy történik például. (...) Bármilyen szituáció, bárhol legyen.”

„Van itt iskolaőr, és vannak tanárok, ott van például az elsős gyerekem, aki most kezdte el az iskolát, a tanár néni nem vette észre, hogy nincs a gyerek bent az osztályban. (...) Jöttem hazafelé, és akkor jött szembe velem a gyerek. Amikor megláttam, azt hittem, hogy kiugrik a szívem a helyéről. (...) és én vittem vissza.”

„Sorba áll a gyerek, megeszi a levest, kitörli szalvétával, és akkor... Így van, ki van téve a tányér az asztalra, megy a szakács, ő szedi neki a levest. Ha nem kér, akkor nyilván tiszta tányérból eszik, de ha nem eszi meg a levest, akkor ugye, két ablak van. Az egyik, oda viszi, ott kiöntik a tányérból, visszaadják a tányért, ők {a gyerekek} meg verekednek a szalvétáért, mert kitörlik. Tényleg van olyan gyerek, aki azt mondja, hogy én nem kérek levest, de nem azért, mert nem szeretne, hanem mert ő kicsit undorodik attól, hogy most leveses tányérből kell enni.”

3.1.3. Pedagógusi/intézményi attitűdök és gyakorlatok

A résztvevő szülők és egy-két érintett gyerek, fiatal több esetben beszéltek az elutasító, nem befogadó pedagógusi/intézményi attitűdről, illetve esetenként az egyértelműen nem megfelelő, kirekesztő, megalázó gyakorlatokról, rejtett szelekciós mechanizmusokról. Megjegyzendő, hogy ezek mellett minden csoportban voltak olyan szülők, akik szinte csak kedvező

tapasztalatokat említettek, illetve nem tudtak negatívumokról beszámolni. Egyikük szerint például „annyira jó az osztályfőnökünk. (...) Föl lehet hívni az osztályfőnököt, meg lehet vele mindent, de mindent beszélni, nagyon jó osztályfőnökünk van. (...) Ha az osztályfőnököt nem érem el, akkor ő visszahív.”

Ezzel együtt, számos, az emberi méltóságot, a tanulók méltóságát sértő helyzetről, gyakorlatról számoltak be a résztvevők. Ezek túlnyomó többsége verbális megalázást, egyes esetekben etnikai alapú diszkriminációt, a roma származásra vonatkozó negatív megjegyzéseket jelent, egy részük pedig fizikai megalázásra, az emberi méltóság ilyen módon történő megsértésére utal. Ilyen a roma gyerekek kezének, körmének, ruházatának ellenőrzése, a napköziből való kitiltás, a roma szülőkkel való eltérő bánásmód, illetve hátrányos megkülönböztetésük különböző helyzetekben, az ingyenes, délutáni iskolai sportfoglalkozás tiltása első osztályos gyerek száma, a roma szülők megalázása, a telepí létre tett tanári utalások szülői értekezleten, a gyerekek megalázó büntetése (iskola előtti térdepeltetés késés miatt, a gyerekek megalázása, amikor órán véccére akarnak kimenni stb.). (Ahogy az előző pontban, itt is szükséges több olyan idézet közlése, amelyek egyértelműen alátámasztják a megállapításokat).

Idézetek a fókuszcsoportokból

„Pénteken azt mondta egy tanár {a gyerekeknek}, hogy ő nem hajlandó őket nézni, úgyhogy kivesz két nap szabadságot.”

„Első osztályos volt {a két fia}, akkor volt ez az online tanítás, hogy két hónapig itt voltak a gyerekek velünk. És az én fülem hallatára, a laptopba, online órán: 'Nem baj kisfiam, tíz-húszéves korodig is lehetsz első osztályos. A két gyereknek már akkor ezt mondta, sose felejttem el. Egy tanár nem mondhat ilyet.'”

„Én megmondtam az igazgatónak, hogy az van, hogy {az egyik tanár} nem szereti a roma gyerekeket. Azt mondta, hogy hát, ilyen nincs. Hát mondom, de van, mert rám se úgy néz, mint egy normális szülőre. Én már rászóltam akkor, hogy nem tetszik a bőröm színe?!”

„Hát ahogy a múltkor beszélgettük, hogy a napköziből kitiltották a gyerekeket, és a mai napig (...) Már két hét letelt. (...) {Az iskolarendőr} mondta, hogy ne hallgassak rájuk, mert a gyerekeim nem csinálnak semmit, inkább a nagyok elkezdik, azt csinálják utánuk. Mondta az iskolarendőr, hogy ne vonjam már bele, mert ő nem akar ebből bajt, mert még az állásába is kerülhet. (...) Nincsenek papíron kiírva {a napköziből}, de viszont haza küldik őket.”

„A második osztályban egyedüli cigány gyerek volt a fiam. Ott rendőr volt az apukájuk a többieknek, mit tudom én, milyen titkár, meg ilyen nagy végzettségűek voltak a szülők, hát én meg szőlőmunkás. (...) És azért, mert az én fiamnak a pulóvere mindig leesett a széknek a karjáról, támlájáról, így az osztályfőnök a gyerekeknek szépen adott egy olyat, hogy te és te, nem tudom, hogy hívták azt a gyereket, az osztálytárust, hogy dobd ki a {a fiának} a pulóverét a kukába, mert mindig a földre leesik. Hát énnekem a gyerek hazajött, a kabát rajta meg a hosszúujjú felsője, de a pulcsija nem volt rajta. Mondom neki, hogy kisfiam hideg van, miért nincs rajtad a pulcsi. Anya, énnekem ez a pulóver már nem kell. Miért? Hát elmondta aztán a gyerek nekem, hogy az osztálytársával kidobatta. Aznap nem tudtam bemenni a suliba, de én másnap bementem az iskolába. (...) És meg is buktatták az én fiamat másodikban. (...) Nagyon-nagyon nagy rasszista osztály volt. (...) Az osztály is, meg az osztályfőnök is, az én fiam, ha szégyen, hanem szégyen, én ezt elmondom, hogy az én fiam olyan lelki állapotban volt, hogy ő sírva ment be nekem iskolába. (...) Ez itt másodikban megtörtént, bekakált a gyerek, mindig cigányozták, mindig lökdösték, csúnyán bántak vele.”

„A gyerek erre a {tanárra} panaszkodik, hogy kikéredzkednek órán pisilni a fiúk. (...) Csak a fiúkkal csinálja ezt, hogy lány vagy, menstruálsz? És ha azt mondod, hogy nem vagy lány, akkor nem enged ki, és ha azt mondod, hogy igen, lány vagyok, menstruálok, akkor kienged. Ez mi? Miért alázza meg a fiúkat?”

„Nálunk volt ilyen, nem tudom, hogy ötödikben vagy hatodikban történt meg az osztályban, hogy valamelyik osztálytárs cigányozott, de az osztályfőnök nagyon-nagyon gyorsan lerendezte. (...) És akkor onnantól kezdve én nem tudok róla, (...) énekiem azt mondja a gyerek, hogy nagyon-nagyon jó kapcsolat van az osztálytársakkal, akár lányokkal, akár fiúkkal. Ennek nagyon örülök.”

„Még nem volt neki {a gyereknek iskola testnevelés} pólója, nem tudtam neki megvenni, amikor idekerült. (...) Állandó jelleggel egyest adtak neki, hiába volt tornaórán, hiába jelent meg. (...) Meg órahiányt jelentettek neki, állandó jelleggel egyeseket hozott tornából. Hát mondtam neki, kislányom, ha lesz rá pénzem, megveszem. Lett rá pénzem, megvettem neki.”

„Nekünk második-harmadikban volt nagyon nehéz. (...) Többször bántották akkor a gyereket, meg lecigányozták, pedig mi azért tényleg azt lehet, mondani, hogy mi nem is úgy élünk... (...) Mondtam a tanárnőnek ezt, és akkor mondta nekem a tanár, hogy nem rosszra céloztak, csak a nemzetiségére. Most akkor, mondom, ön is lecigányozza a gyereket? (...) Nem csodálkozok, ha a gyerekek egymásnak mondják, ha a tanár is ezt mondja.”

„{Az elsős} kislányt azzal fenyegette {az osztályfőnök}, hogy megbuktatja. Ez most volt, egy-két hete, két hete. Azzal fenyegette a kislányt, hogy ő megbuktatja a kislányt, mert nem tud olvasni. Hát a kislány szeretett volna, kézilabda van a suliban, és a kislány szeretett volna menni, jelentkezett már év elején. Ingyenes, lehetne menni. És azt mondta a kislánynak, hogy ő nem mehet sehova, mert ő nem tud olvasni. (...) Az, hogy a kislány fél, mert megmondom őszintén, hogy fél, mindig mondja, hogy anya, félek.”

„Nem lenne rossz iskola egyébként. (...) De igenis érzem azt másodiktól, hogy a tehetősebb gyerekekkel van foglalkozva, mert az én gyerekeim is a szegény gyerekek csoportjába tartozik. (...) És érzem azt, hogy a tehetősebb gyerekekkel van foglalkozva. Azoknál ugye, rásegít az egyes szülő. Meg hát nézik, hogy támogatja az iskolát az a szülő.”

„Valamelyik nap azzal jött haza {a gyerek}, hogy anya, ne szóljal már a tanár néninek, ne beszéljél már vele, mert mondtam, hogy beszélni szeretnék vele, hogy ne fenyegetse. Ne anya, félek, azt mondja majd, hogy miért árultál el anyának. (...) Elsős, könyörgöm, elsős, és első osztályban ilyen történik.”

„Azt tapasztalatból tudom mondani, hogy ebben az iskolában mindig megvolt a faji megkülönböztetés. (...) Én idejártam általános iskolába. (...) Most is így van, mert ahogy elnézem a gyerekeket is, külön csoportosítják őket, hogy ez roma gyerek. (...) Például az udvaron is, hogy ha egyszer elmennének ide, komolyan mondom, hogy szünet van, és akkor kint vannak a gyerekek. Kint áll két tanár, aki rájuk se figyel, azt csinálnak a gyerekek, amit akarnak. De hogy ha meglátja őket, itt vannak a roma gyerekek, itt a nem roma gyerekek.”

„Van egy tanár, aki úgy szokott hülyéskedni, nem tudom, miért teszi ezt, hogy megüt minket. De ő ezt szerintem nem úgy gondolja, hogy igazából nem üt meg minket.” (tanuló)

„Hétfőn is, az egyik osztálytársamnak a tanár úgy szólt oda, hogy faszfej.” (tanuló)

„Olyan is történt itt, a {helyi} iskolában, hogy a tanár, nem tudom, milyen jogon nézi meg a gyerekeket. (...) Nem egy gyereket, több gyereket ellenőriznek. (...) Van egy tanár néni, megfogja a gyerekeket, beviszi az irodába, vagy az osztályba, mit tudjam én, hol, megfogja, leöltözteti a gyerekeket, tetőtől talpig, megnézi, hogy most mi van... (...) Van-e tiszta zokni rajtuk, meg hogy meg vannak-e fürödve.”

„Ma is volt, hogy a gyereket bevitte, azt megnézte, hogy milyen ruha van rajta. (...) Most mondta a két gyerekem, mind a kettőt megnézte. (...) Ennek a tanár néninek ez a mániája. (...) Megalázza a gyerekeket.”

„Ma bementek a gyerekek reggel az iskolába, tanár ott áll az ajtóban, és minden gyereknek megnézi a kezét, hogy milyen a körme, ilyesmi. Milyen ruhába mennek, milyen gatyá van rajtuk, szó szerint. (...) Megalázó.”

„Nem csináltam semmit, csak telefonoztam, de nem volt értelmes az óra, mert csak beszélgettek. Azt mondta nekem a tanár néni, hogy ha így folytatom, olcsó kis kurva lesz belőlem. Játszottunk a fiúkkal, mert ének-zene volt (...) Azt mondta a tanár néni, hogy majd így fogom eldönteni, hogy melyik lesz a gyerekemnek az apja. Szóval az osztályfőnökömet úgy utálom, mint a szart.” (tanuló)

„A tanár olyan nyakast adott neki {a gyerekek}, mert meg akart mutatni az egyik fiúnak valamit a telefonjában, hogy a gyerekek megfájdult a nyaka. (...) Az egyik tanárja nyakon vágta a gyereket azzal, hogy miért van nála a telefon, meg kikapta a kezéből a telefont, meg azt mondja, eltöri.”

„Terrorban tartják a gyerekeket, mert van olyan tanár, aki odamegy, azt megüti. Csak mert neki úgy tartja kedve. (...) Tavaly rendszeres volt, most nem tudom.” (korábbi tanuló)

3.2. A fókuszcsoporthoz rövid összegzése településenként

3.2.1. Első helyszín (1) (város)

A résztvevők gyerekei elsősorban a körzeti általános iskolába járnak, néhányuk a település két másik, szegregált (és messzebb található) iskolájában tanulnak. Az előbbi intézmény pedagógusaival kapcsolatos tapasztalatok vegyesek. Egyrészt vannak pozitív tapasztalatok segítőkész tanárokról (főként felső tagozatban), másrészt viszont sok a negatív vélemény (amelyek egy részét a gyerek csoport résztvevői is elmondták). Egy-két tanár különösen megalázó módon viselkedik a gyerekekkel, és több szülő számolt be megkülönböztetésről, a velük és/vagy gyerekeikkel szembeni eltérő bánásmódról, hangnembről. Van egy-két pedagógus, akik – ahogy fogalmaztak – „fajgyűlölők”, „máshogy viszonyulnak a cigány gyerekekhez”; néhány résztvevő komolyabb szülő-pedagógus konfliktusokról (hangos szóváltásról, veszekedésről) is beszámolt.

A tanárokkal való kapcsolattartás terén szintén vegyes a kép. Vannak olyan tanárok, akiket könnyen, gyorsan el lehet érni, és a résztvevő szülők közül többen ezt használják is, érdeklődnek a gyerekekről, kérnek különböző információkat. Néhány szülő viszont az emelte ki, hogy a tanárok nem, vagy csak nehezen érhetők el, illetve nem is nagyon lehet velük kapcsolatba kerülni (különösen személyesen nem).

A házirendet, ahogy máshol is, csak felületesen ismerik a szülők; a pedagógusok elsősorban a különböző szabályokra, tilalmakra (öltözködés, megjelenés, telefonhasználat, magatartási szabályok stb.) hívják fel a figyelmet. A gyerekek jogairól, lehetőségeiről az iskolában nem, vagy csak érintőlegesen hallottak a szülők.

Több szülő számolt be arról, hogy a gyereket nem akarták felvenni a körzeti iskolába, illetve igyekeztek más, jóval rosszabb minőségű intézménybe irányítani, tulajdonképpen ezt tanácsolva a szülőnek. Az egyik résztvevő jelezte, hogy unokáját egyértelműen „ki akarja utálni” az egyik

tanár mindenféle indok nélkül (úgy, hogy a gyerek állítólag jól is tanul); a tanár jelezte is, hogy jobbnak látná, ha a gyerek másik iskolába menne.

A szülők megfogalmazták azt is, hogy nem tudnak megfelelően tájékozódni a gyerekek iskolai előrehaladásáról, a témazáró dolgozatokat, egyéb munkákat nem vihetik haza, pedig a szülők többsége ezt igényelné.

Több szülő tapasztalata, hogy a lemaradóknak szervezett fejlesztő foglalkozásokon a gyerekek nem, vagy alig tanulnak valamit, a fejlesztést tartó tanárok nem veszik azt komolyan (ahogy ez szóba került többször a gyerek csoportban is).

3.2.2. Második helyszín (2) (község)

A faluban nincs iskola, a közeli kisvárosban működő körzeti iskola színvonaláról, az ott tanító pedagógusokról vegyesek a vélemények, előfordulnak pozitív és negatív tapasztalatok. Többben, többször beszéltek azonban arról, hogy a gyerekek nem fejlődnek megfelelően az iskolában, és magatartási problémáik is vannak, a pedagógusok pedig nem kezelik a tanulókat – nem ritkán fizikai – konfliktusokat. A szülők féltik gyerekeiket, úgy érzik, hogy az iskolában nincsenek biztonságban (pl. szülői fenyegetések az iskolában, elengedik őket hamarabb anélkül, hogy azt jeleznék a szülőnek; előfordulnak szülői konfliktusok is).

A szülők jelezték, hogy az iskola nem, illetve nem megfelelő módon biztosítja a busszal bejáró kisgyerekek kíséretét az iskola és a buszmegálló között; többben azt is említették, hogy a gyerekek többször kerültek konfliktusba, kellemetlen helyzetbe a helyközi járaton (amelyen felnőtt kísérő nélkül utaznak a gyerekek). A lakóhely és az iskolai közötti biztonságos közlekedés, szállítás megoldása többször került fel fontos szükségletként.

A házirendet a szülők beiratkozáskor kapták meg nyomtatott formában, a tartalmát nem, vagy csak részlegesen ismerik, elsősorban a gyerekekre vonatkozó szabályokról, tiltásokról tudnak (mit nem lehet bevinni az iskolába, hogyan nem lehet öltözködni stb.).

Az egyik szülő két gyerekét és még további két gyereket érint, de fontos, hogy a tanulókat – a szülő szerint – magatartási problémák miatt kitiltották a napköziből, illetve egy órával korábban el kell jönniük, vagyis nem vehetnek részt a négy óráig tartó napközis foglalkozáson. Ez egyrészt jogsértő lehet, másrészt nagymértékben megnehezíti a szülő életét, munkavállalását.

Azok a szülők, akiknek gyerekei egy másik községben működő egyházi iskolába járnak (ahol gyakori a férőhely-hiány miatti elutasítás), úgy érzik, hogy szerencsésük van a jobb minőségű és „nyugodtabb” intézménnyel. (Néhány résztvevő azért árnyalta a képet.)

Az egyik szülő gyerekét nem vették fel az érintett körzeti iskolába, csak egy másik, szegregált (a megyeszékhelyen található) intézménybe, ahol egyrészt nem kapja meg a szükséges fejlesztéseket, másrészt az iskola rosszabb minőségű a körzeti iskolánál (amely ráadásul jóval közelebb is van, könnyebben elérhető).

3.2.3. Harmadik helyszín (3) (község)

Néhány szülő a helyi óvodával kapcsolatban is jelzett problémát: a roma gyerekekkel másként bánnak, mint a nem romákkal; a nem roma gyerekeknek, szülőknek olyan dolgokat is megengednek az óvodában, amelyeket nekik nem (pl. a nem cigány gyereket tisztába teszik, a

cigányt nem, inkább behívják a szülőt; saját tízórai bevitele, eltérő kommunikáció a szülőkkel, eltérő információnyújtás a gyerekekről). További negatív tapasztalat, hogy a gyerekek csak kb. fél négyig maradhatnak az óvodában, addig el kell őket hozni, mert az óvónők mennek haza, ez pedig több szülőnek nehézséget okoz. Nincsenek vagy alig vannak rendezvények (nem volt évnyitó), feltehetőleg nem lesz ballagás, évváró, és szülői értekezletet sem szoktak tartani. A szülők megítélése szerint a gyerekek le vannak maradva az óvodában, ahol alig foglalkoznak velük (pl. nem tudnak számolni „ötig sem”, nem tanulnak verseket, nem tudnak rajzolni stb.).

Az iskolával, a pedagógusokkal kapcsolatos általános tapasztalatok vegyesek, de az többször felmerült, hogy itt is másként bánnak a cigány és a nem cigány szülőkkel, gyerekekkel, „van fajgyűlölet”. Több szülő jelezte, hogy nem tudnak kommunikálni a tanárokkal, nem érik el őket, illetve nem reagálnak a megkeresésekre. Néhányan azt is mondták, hogy a tanárok bizonyos szituációkban direkt rosszindulatúak, és a gyerekeknek tesznek megjegyzést a szüleikkel kapcsolatban (pl. szülői értekezletről való hiányzás kapcsán: pont most lett beteg a szülő; nem fizették be az osztálypénzt stb.). A szülők egy része és egy résztvevő tanuló (aki szülővel érkezett) viszont elégedettek az iskolával; hangsúlyozták, hogy a tanárok alapvetően kedvesek, segítőkészek, lehet rájuk számítani.

Többször felmerült az, hogy a késő gyerekeknek (akik nem érnek be 7.40-ig az iskolába), megalázó módon, az iskola bejárata előtt kellett térdepelniük, tornagyakorlatokat végezniük büntetésként (még úgy is, hogy nem értek be emiatt az első tanórára).

A házirendet itt sem ismerik részletesen a szülők, elsősorban a tiltásokról, a tiltó szabályokról tudnak: a mobiltelefont reggel le kell adni („mindig elkobozzák”), alsó tagozatban nem lehet gyűrűt, fülbevalót hordani, illetve a késés miatti térdepelés büntetés miatt tudták meg, hogy a házirend szerint be kell érni 7.40-ig az iskolába. A szülők egy része azt mondta, hogy az első szülői értekezleten a tanárok azt mondták, a honlapon meg lehet nézni a házirendet, más információt nem adtak róla.

3.2.4. Negyedik helyszín (4) (község)

Több résztvevő tapasztalta, hogy a gyerekeket kiközösítik az iskolában (ami nem helyben működik), és gyakoriak a tanulók közötti konfliktusok (verekedések is), amelyeket a pedagógusok egyáltalán nem vagy nem megfelelően kezelnek. Van olyan szülő, aki azért veszi ki a napköziből a gyermekét, mert a délutáni buszon mindig csúfolják, bántják a „többiek”. A szülők közül többen is megjegyezték, hogy szívesen elvinnék másik iskolába a gyerekeiket, de nem tudják megoldani, nincs rá lehetőségük.

A gyerekek tanulását kevésbé segítik a pedagógusok, gyorsan haladnak az anyaggal, de nem magyarázzák el rendesen, amire pedig szükség volna ahhoz, hogy ne maradjanak le; otthon nem tudják behozni ezeket a lemaradásokat (több szülő mondta, hogy bár próbálkozik, de sok mindenben nem tud segíteni). A szülők egy része csak a Kréta rendszerben nézi meg a jegyeket, az eredményeket, másként nem követik gyerekekük előrehaladását.

A szülői vélemények szerint alig vannak külső programok, pedig ezekre is fizetik az osztálypénzt, amelynek felhasználásáról egyébként csak ritkán kapnak tájékoztatást. Többen hozzátették, hogy az ilyen és ehhez hasonló „ügyekre” rá sem kérdeznak, mert „ebből kerekedne olyan vita”, és úgy sem járnának sikerrel.

A pedagógusokkal kapcsolatos tapasztalatok itt is vegyesek. Vannak „szigorú, de igazságos” tanárok, és olyanok is, akik sarokba állítják a gyerekeket. Egy-egyszülő kiemelte, hogy az osztályfőnököt el lehet érni, lehet rá számítani, sőt – Messengeren -az igazgatót is kereshetik.

A házirendet, ahogy a többi helyszínen, a szülők csak felületesen ismerik, elsősorban a tiltásokról vannak információik, nem ritkán egyébként a gyerekeiktől (a telefonokat reggel le kell adni; nem lehet körömlakkot használni, rágózni, csipszet bevinni; előfordult, hogy ezeket a tanárok kidobták). A pedagógusok jellemzően nem ismertetik a szülőkkel a házirendet, így ők nem tudnak a gyerekek jogairól, lehetőségeiről, de – ahogy mondják – úgysem az van, amit mi akarunk”.

3.2.5. Ötödik helyszín (5) (község)

A résztvevők egybehangzó véleménye szerint a helyi általános iskola nagyon rosszul működik. Szinte mindenki többször megfogalmazta, hogy a gyerekek nem vagy alig tanulnak valamit, a továbbtanulásra minimális az esélyük, a pedagógusoktól semmilyen segítséget, támogatást, motivációt nem kapnak. Jellemzőek a bukások, a nagyon alacsony teljesítmények; a kompetenciamérésen nem érték el a minimum szintet sem, ezért az iskolának fejlesztési terveket kellett készítenie (a gyakorlatban nem történt változás).

Súlyos a tanárhiány, a tíz státusz fele betöltetlen; a hiányt pedagógiai asszisztensekkel és a gesztorintézmény tanáraival próbálják enyhíteni. Az angol tanítás tulajdonképpen megszűnt, de több olyan tantárgy, illetve óra is van, amelyeken nincs tanítás. Az osztályfőnöki teendőket több esetben pedagógiai asszisztens látja el, a tanárok jórészt nem tanítanak, nem foglalkoznak a gyerekekkel, és ez az attitűd látszik az iskola épületén is (nincsenek dekorációk, szürke, sivár).

Az alacsony színvonallal összefüggő probléma, hogy alig vannak rendezvények, programok, ünnepek, a tanárok minden szempontból motiválatlanok (egy-két kivétellel). Külön kiemelték a résztvevők, hogy nincs évnyitó, farsang, nincsenek szülői értekezletek, a napközit pedig csak harmadik osztályig biztosítják.

A szülők nem mehetnek be az iskolába, az intézmény zárva van, miközben a gyerekek a kerítésen keresztül ki-bejárhatnak, a tanárok nem figyelnek rájuk. A pedagógusokkal alig lehet beszélni, kommunikálni, és a szülők szinte semmilyen információt nem kapnak a gyerekekről.

A szülők és az érintett fiatalok (az iskola jelenlegi és korábbi tanulói) több megalázó, jogsértő helyzetről, gyakorlatról számoltak be. Többen, többször elmondták, hogy az iskolában rendszeresen és megalázó módon, nyilvánosan ellenőrzik a gyerekek kezét, körmét és ruhájuk tisztaságát. Egy-egy esetben fizikai bántalmazásról is beszámoltak a szülők (pofon, könyvvel a gyerekek fejére ütő tanár). Egy most kilencedik osztályos tanuló szerint (aki tavaly még a helyi iskolába járt) a tanárok terrorban tartják a gyerekeket, és gyakoriak a verbális megalázások, kiabálások.

A tanév elején a szülők alírták a tanszercsomag átvételét (fényképet is készítettek róluk), de a csomagot nem kapták meg.

Néhány szülő a közelben lévő két másik, szintén falusi iskolába járatja gyermekét, így volt lehetőség az intézmények összehasonlítására. A tapasztalatok alapján a két másik intézmény (nem a gesztor iskola) minőségben, felszereltségben, hangulatban is sokkal jobb a helyi iskolánál.

4. A gyerek fókuszcsoporthok tapasztalatai

A kutatás egyik helyszínén (a városban) a szülői csoportok mellett – az érintett szülők bejegyzésével – hátrányos helyzetű, többségében roma általános iskolás tanulók részvételével szerveztünk fókuszcsoporthos beszélgetéseket. 2023. október és 2024. február között hat (átlagosan 55 perces) ilyen csoportot tartottunk, amelyeken többnyire az érintett körzeti iskolában tanuló, kisebb részben két-három másik intézménybe járó felsősök vettek részt; csoportonként 6-10 fő.

Az életkori sajátosságok miatt jóval körülményesebb volt részletes információkhoz jutni, mint a szülői csoportok esetében. Ezért is volt fontos, hogy a gyerekekkel, fiatalokkal hat alkalommal találkozzunk. Egyrészt egyre inkább megnyíltak (bár figyelmük gyakran elkalandozott), másrészt folyamatában, részleteiben is tudtunk követni egyes iskolai gyakorlatokat, illetve többször vissza tudtunk térni a résztvevők számára fontos problémákra. Ezek között – sajnos – markánsan jelenik meg a nem megfelelő pedagógusi kommunikáció és gyakorlat, amelyek jórészt, de nem kizárólag a hátrányos helyzetű, roma tanulókat érintik. Ezzel együtt, itt vannak ellenpéldák, kedvező tapasztalatok.

A következőkben a hat beszélgetés fő tanulságait, kimeneteit foglaljuk össze, közölve a legrelevánsabb idézeteket is.

(1) A pedagógusok a házirendet nem vagy nem megfelelően ismertetik a gyerekekkel. Ahogy a szülők is jelezték, jellemzően a tiltó, korlátozó intézkedéseket, szabályokat ismertetik a tanulókkal (és a szülőkkel). Azt kevésbé azonban, hogy a házirend szerint milyen jogaik vannak az iskolában, honnan kérhetnek ezek gyakorlásához információkat, mivel kapcsolatban és milyen formában mondhatják el véleményüket, milyen oktatási légkört, esélyegyenlőséget növelő, hátránycsökkentő feladatokat ír elő a pedagógiai program, melyek a rögzített oktatási-nevelési célok (amelyekhez képest, ahogy szó volt róla, a gyakorlat sok ponton egészen más irányba mutat). Ahogy az egyik résztvevő fogalmazott, „annyit tudunk {a házirendről}, hogy nem rágózhatunk, nem telefonozhatunk, óra közben nem beszélünk, meg nem mehetünk ki vécére, csak ha engedélyt kapunk.” Egy másik tanuló szerint az attitűd nagyjából az, hogy „ha érdekel a házirend, nézzél utána, de azt senki nem mondja, hogy hol találod”.

(2) Egyes tanulói vélemények szerint a tanárok egy része kedves, segítőkész, és vannak olyan pedagógusok is, akik kiemelt figyelmet fordítanak a hátrányos helyzetű gyerekekre; ezt néhányan példákkal is illusztrálták. A negatív tapasztalatok azonban gyakoribbak; a diákok többsége élt már át megalázó, a méltóságukat sértő helyzeteket az iskolában. Ilyenek a tanárok bántó megjegyzései, amelyek egy része egyértelműen a cigány származásra, „életmódra” vonatkozik, valamint az eltérő bánásmód, a megkülönböztetések. A gyerekek úgy érzik, hogy velük gyakran másként, rosszabbul bánnak, mint a nem cigány osztálytársaikkal, olyan dolgokért (pl. beszélgetés az órán) is leszidják, megbüntetik őket, amelyekért másokat nem vagy nem olyan mértékben. Többen és több alkalommal hangsúlyozták, hogy egyes tanárok „fajgyűlölők”, és előfordulnak rasszista vagy legalábbis a cigánysággal kapcsolatos sztereotípiákat tartalmazó, azokat erősítő tanári megjegyzések (korai gyerekvállalás, korai házasság, „sötét jövő” stb.).

Idézetek a fókuszcsoporthoz

„Az én osztályfőnököm nagyon szeret engem, mert ő nem fajgyűlölő, ő inkább segít nekem, és a tesómnak, a nővéremnek (...) Az osztályfőnök, amit kinő a kisfia ruhákat, azt nekünk adja. Vannak ilyen ünnepek, és lehet venni sütit, megveszi nekünk, pedig mi nem kérjük, és ingyen adogat dolgokat, meg kedves velünk. És mondja is, hogy ha valami baj van, akkor szóljunk neki.”

„Két tanár van, akiket így szeretek, meg akikkel jó is elbeszélgetni. Az egyik, az a volt énektanárom, (...) ő tényleg olyan, hogy rendes meg kedves, nem szigorú, megért mindenben. Ha például rossz napod van, akkor megkérdezi, elstálgatunk, beszélgetünk. (...) Meg ugye, van {a tanár neve}, nem tudnék rá rosszat mondani. (...) Nekik mindegy, hogy milyen vagy, mert ugyanolyan ember vagy. Egyébként amúgy ezt a kettőt kedvelem.”

„Egy osztályban például hárman vagyunk csak romák, a többi meg mind magyar. És például, amikor olyan tanár jön be, aki tényleg nem kedveli a cigányokat, akkor folyamatosan lenéznek, ránk szólnak a semmiért. (...) Te vagy a központban, csak hogy le tudjon téged járatni.”

„(...) engem pár osztálytársam elsőtől ötödikig nagyon nem szeretett. És úgy volt, hogy például így hozzáértem, és azt mondták, fúj, tetves vagy, menj innen. Most is vannak, egy-két fiú, de az osztály többsége már nem mondja ezt, mert akárhányszor bemegyek, ugye, minden reggel a tanterembe, ölelgetnek meg minden. És van egy-két ember, aki nagyon nem szeret engem. (...) És ezt már többször is felemlítettem a tanárnak, tavaly is, ötödikben, és lerendezte velük, de múltkor is volt ugyanez.”

„Egyrészt azért nem szeretek {iskolába járni}, mert le szoktak engem cigányozni az osztálytársaim. (...) És a tanárok között is vannak fajgyűlölők, ezt kimondom. De igazából szeretek járni, mert szeretek tanulni, mert nem szeretnék szülőbe járni. (...) Többre szeretném vinni.”

„Voltak olyan esetek, hogy például az én tesi tanárom és az ő {egy másik résztvevő} osztályfőnöke azt mondták ránk, hogy mi lopjuk a kajákat. (...) Például {egy másik résztvevőt is kibeszélte, és {X-et} is, meg {Y-t} is, hogy mi cigányok vagyunk, tiszta szégyenek vagyunk, hogy mi megbuktunk.”

„Azért szeretek járni {iskolába}, mert szeretném elsőnek letenni a nyolcat, továbbtanulni, építeni az életemet. Másrészt meg azért nem szeretek amúgy járni, mert vannak olyanok tanárok, akik nem viselik el, hogy mi ott vagyunk. (...) Lenéznek, fajgyűlölők.”

„Most olyan tanárral vagyok, aki engem nagyon irritál. (...) Nem csípem amúgy, mert egy cigánygyűlölő (...) Folyamatosan azokat mondja, hogy látja bennünk a sötét jövőt, tudja, hogy már ki bukik meg.”

„A sötét jövőre vissza szeretnék térni. Azt szeretném mondani, hogy képzelje el, képzeljétek el, az {egyik} tanárom (...) egyszer csak rám nézett, és azt mondta, ugye, nem volt kész a házi feladatom, hát nekem nem is mondták, mert akkor hiányoztam azon a napon, és az osztálytársaim nem mondták meg, mert engem gyűlölnek. (...) És elkezdte azt mondani, hogy én majd két év múlva a szülészetin leszek, majd szülöm a gyerekeket. Meg hogy mi gázak vagyunk, meg hogy én lopok, csalog. (...) És ezeket mondta, és azt mondta, hogy én nem vagyok képes tanulni, a szülőbe fogok járni, én két év múlva a szülészetin leszek, majd szülöm a 'pulyákat', így mondta. (...) És elkezdtem sírni, és még le is nézett engem, mert ez nekem rosszul esett.”

„Olyanokról beszélgettünk, hogy az öltözködés {osztályfőnöki órán}. (...) De hát, ha egyszer melegem van, akkor mit csináljak. Azt akkor fogott a tanár, azt lekurvázott. (...) A saját tanárom mondta rám, hogy kurva. Azokat is mondják, hogy 14 évesen már terhesek vagyunk.”

„Bementünk a terembe {év elején} (...) négyen voltunk cigányok, beültünk hátra a padba, bejön a tanár, első órán: ti szétmentek onnan, egyből. Utána meg is mondta ez év elején, hogy én menni fogok a suliból

(...) meg olyanokat mondott, hogy az egész cigányt ki fogja innen rúgni. (...) Az történt, hogy beszélgettünk, egymás mellett ültünk, azt beszélgettünk. (...) Folyamatosan mondta, körülbelül minden másnap.”

„Nálunk a matektanár ilyen. Nálunk is úgy van, hogy ha én nem értek valamit, odajön, kiabál, hogy miért nem érted, miért nem érted, egy fokkal többet mértél, nem jó. De persze odamegy egy másik osztálytársamhoz, és persze mondja, hogy egy fokkal többet mértél, nem baj. Meg ha ő nem ért valamit, egyből úgy magyarázza neki, mintha a csillagos eget lehozná. De nekem meg olyan gyorsan magyaráz, hogy nem értek belőle semmit. (...) Kivételezik mindenkivel az is.”

(3) A résztvevők olyan helyzetekről, gyakorlatokról is beszámoltak, amelyek általában sértik a tanulók méltóságát, megalázó helyzetekbe hozva őket: (ezek jellemzően néhány egy-két tanárhoz kapcsolódnak): kiküldik őket óráról beszélgetés miatt; nem engedik ki a fiúkat vécére; ha visszakérdeznek órán, érdemi segítség helyett gúnyos választ kapnak; a „gyámüggyel” fenyegetik őket; durván, gúnyosan minősítik öltözködésüket. Összességében az látszik, hogy a pedagógusok egy része nem motiválja, nem támogatja a gyerekeket, sőt inkább rombolja a „problémás”, hátrányos helyzetű gyerekek önbizalmát, illetve igyekeznek megnehezíteni számukra az iskolai mindennapokat, miközben a tanulási problémáik kezelésében, hátrányaik csökkentésében nem nyújtanak érdemi segítséget. Ismét csak meg kell jegyezni, hogy vannak ezzel ellentétes, kedvező tapasztalatok is.

Idézetek a fókuszcsoportokból

„Meg mikor már nem figyelünk oda egy kicsit órán, azt teszik ránk... hogy menjünk el a bolond iskolába. (...) Nem kell ebbe az iskolába járni, menjünk el a bolond iskolába, úgymond odavalók vagyunk.”

„Órán nem értettem valamit, matek órán, rosszat mondtam, és akkor odajött hozzám a tanár, és akkor (...) azt mondta, nem baj, majd pótvizsgán is így dekkolsz, ilyesmi.”

„A tanárok sokszor visszaélnak azzal, hogy mi, gyerekek nem tudjuk a saját jogainkat. (...) Azt hiszik, hogy akármit megcsinálhatnak veled.”

„{A tanár} azt mondja, ha megkérdezem tőle, hogy kimehetek-e a mellékhelyiségbe, azt mondja, menstruálsz? Azt, ha ki akarok menni, azt kell mondanom, hogy igen. Szó szerint megaláz az egész osztály előtt amúgy. (...) Ha meg visszaszólunk, akkor meg mit érünk el vele. Vagy szaktanári vagy fel az igazgatóiba. Annyit meg nem ér a dolog, hogy igazgatóit kapjak ez miatt.”

„Van a tanárnő, valamit a fejébe vesz rólad, és ő azt nem engedi el, velem mindig ez van. Ha {a tanár} azt mondja, hogy én szétszórt vagyok, akkor, ha egy hónapig mindenre odafigyelek, akkor is szétszórt maradok. Ha egyszer valamit elrontasz, azt mindig vissza fogják mondani.”

„Ha valamit rosszul csinálunk, egyből azt mondja, hogy menjünk ki a teremből, azt maradjunk ott. (...) Mondtam a barátaimnak valamit, és akkor kiküldött. (...) Menj ki, {a gyerek neve}, nem kell itt ilyen hülyeségeket beszélni.”

„A matektanárom, {a tanár neve}, nem érettem matek órán a feladatot, és akkor ő odajön kiabálni, hogy most akkor neked az lesz a feladatod, hogy elolvasod ötvenszer a feladatot.”

„Ami ott történik {az iskolában} semmi nem jó. (...) Nyolc órát mindennap elvesz az életünkből. (...) Kinek van kedve napi hétszer 45 percet ott ülni. (...) Még azért is szólnak a tanárok, hogy én ne legyek a barátnómmal, vagy hogyha a haverommal vagyok, azért is szólnak, hogy ne legyek vele. (...) Totális diktatúra van.”

(4) A pedagógiai programok szerint az iskolák kiemelt figyelmet fordítanak a különböző nehézségekkel küzdő és/vagy hátrányos helyzetű, „tanulási kudarcnak” kitett tanulók támogatására, személyiségfejlődésének segítésére, a hátrányok csökkentésére. Ennek eszközei többek között a fejlesztő és felzárkóztató foglalkozások, amelyek a gyerekek (és a szülők) tapasztalatai szerint kevésbé hatékonyan működnek. Több résztvevő, többször beszámolt arról, hogy a felzárkóztató órákon alig tanulnak valamit, a pedagógusok nem veszik azokat komolyan; előfordul, hogy el is maradnak a foglalkozások, így ezek összességében nem csökkentik a lemaradást.

Idézetek a fókuszcsoportokból

„{A tanár} elkezd telefonozni, mi csináljuk a feladatot, és van egy olyan feladat, amit tőkre nem értünk, és ő nem akarja elmagyarázni, a telefonján beteszi a filmet, amit nekünk kéne megnézni. (...) Beteszi, azt végig nézzük, ő addig elfoglalja magát.”

„Nekünk egy kis hely volt, amikor mi jártunk. (...) De amúgy jó volt járni, mert sokat tudtunk nevetni. (...) Csak ugye, ez, ami irritált, hogy nem akart nekünk segíteni {a tanár}.”

„Kitámasztják a telefont, és megkérdezik, hogy mit veszünk. Hát ami nekem nem ment, azt mondták, hogy jó, akkor majd tanuljál rá. (...) És akkor nem a matekot nézzük, hanem a történelmet. (...) Egyszer vesszük a matekot, háromszor meg a történelmet.”

„Igazából fejlesztő órán nem is tanulunk, hanem csak játszunk, és nem tanulunk semmit.”

Összegzés

A kutatás során öt intézmény pedagógiai programját és házirendjét vizsgáltuk, valamint 15 szülői és hat gyerek fókuszcsoportot szerveztünk összesen öt helyszínen. Az volt a célunk, hogy részletes információkat gyűjtsünk a hátrányos helyzetű szülők és tanulók iskolával kapcsolatos tapasztalatairól, illetve feltárjuk a különböző iskolai/pedagógusi gyakorlatokat, az esetleges szelekciós mechanizmusokat és jogsértéseket. A kutatás eredményeire épült a projekt második szakaszában a szülőknek és a gyerekeknek szóló képzés, felkészítés, tanácsadás.

Bár terveztük, végül pedagógusokkal – több ok miatt – nem készítettünk interjúkat, így nem tagadható, hogy a kutatás egyoldalú. Csak az érintett szülőket és gyerekeket kérdeztük meg, akik természetesen saját szempontjukból, szubjektíven mondják el tapasztalataikat; a konkrét szituációkat nem ismerjük részletesen, illetve nem tudjuk, mit gondol azokról, hogyan élte meg azokat a „másik fél”. Ezzel együtt, a fókuszcsoportok kimenetei, a szülői és tanulói tapasztalatok jórészt megerősítik egymást, és – nem általánosítva, nem minden érintett intézményre és/vagy pedagógusra vonatkoztatva, de – egyértelműen látszanak a rossz gyakorlatok, a nem megfelelő intézményi és/vagy pedagógusi attitűdök (amelyekkel munkánk során is szembesülünk). Ahogy többször megjegyeztük, ezek mellett ott vannak a kedvező szülői és tanulói vélemények is.

Összességében, az uniós értékek (méltóság, egyenlőség, tolerancia, szolidaritás) gyakran nem vagy nem megfelelő mértékben, módon jelennek meg az intézményekben, és több esetben nem érvényesülnek a gyerekjogok. Az intézményi dokumentumok tartalmazzák a tanulók különböző jogait és lehetőségeit, a hátránykompenzálás eszközeit, a gyakorlatban ezek azonban kevésbé hatékonyak, esetleg hiányoznak; az esélyegyenlőség valódi előmozdítása jórészt nem valósul

meg, illetve ez leginkább egy-egy pedagóguson múlik. A rossz minőségű iskola (amiről tudjuk, hogy komplex folyamatok és rendszerproblémák következménye is) sérti a gyerekek megfelelő tanuláshoz való jogát, és egyes esetekben sérülnek a biztonságos környezethez való jogok is.

Egyes gyakorlatok, attitűdök, a pedagógusok kommunikációja sértik a gyerekek méltóságát, illetve etnikai alapú és/vagy társadalmi státusz szerinti megkülönböztetés és eltérő bánásmód alkalmazása is előfordul. Az ilyen típusú intézményi/pedagógusi attitűdök egy része – rejtett mechanizmusként – a „problémás”, „nem kívánatos” gyerekek (és szülők) szelekcióját célozza. A gyerekek, bár többek között ezt is rögzítik az intézményi dokumentumok, nem tudják és jellemzően nem merik, nem tartják fontosnak elmondani véleményüket, nehézségeiket, ötleteiket a tanáraiknak, vagyis véleménynyilvánításhoz való joguk sem érvényesül megfelelően.

Általános tapasztalat, hogy a szülők és a tanulók nem ismerik az iskolai dokumentumokat, amelyek pedig számukra is tartalmazznak releváns információkat. Felületesen ismerik ugyan a házirendet, elsősorban a különböző előírásokat, magatartási, öltözködési szabályokat (amelyeket a pedagógusok is hangsúlyoznak), de az egyéb tartalmi elemekkel nincsenek tisztában. Ahogy azzal sem, hogy ezen dokumentumok szerint milyenek kellene lennie az iskolának, az oktatásnak, hogyan kellene működnie a hátránykompenzálásnak, és ezzel összefüggésben hogyan sérülnek a gyerekek jogai és lehetőségei, illetve a jogsértésekkel, nem megfelelő gyakorlatokkal szemben hogyan lehet eredményesen fellépni.