

Családi nevelés

Nevelési problémák a családban

Szerkesztette: Vargáné dr.
Nagy Anikó

Budapest
Forstag Nonprofit Közhasznú Kft.
2020

Szerkesztette:

Vargáné Nagy Anikó PhD.

A tanulmányokat lektorálta

Bocsi Veronika PhD. habil.

Technikai szerkesztés:

Szegedi Imréné

Borítóterv:

Dobó Boglárka

ISBN 978-615-6054-16-6

Kiadó: Forstag Kft.

Minden jog fenntartva Forstag Nonprofit Közhasznú Kft.

Tartalomjegyzék

ELŐSZÓ.....	5
BALOGH BEÁTA ANIKÓ — SZEREPI SÁNDOR A családi és az óvoda nevelési funkcióinak összhangja a COVID19 vírus okozta rendkívüli helyzet tükrében	7
BÍRÓ OLÍVIA Alternatív utak a kora gyermekkor pedagógiájában	18
HOVÁNYINÉ JÁRDÁN RITA Olvas(s)unk?! Az olvasóvá nevelés kérdései	37
Abrakadabra projekt:	55
KAPÁS MÓNIKA A vajdasági roma szülők és az általános iskola kapcsolata	60
KEREKES JUDIT Amerikai magyar iskolák kapcsolata, együttműködése a családdal COVID19 idején	74
KERÉKGYÁRTÓ TÜNDE A koragyermekkorban nevelésbe vett gyermek személyiségfejlődéségi zavarának kiküszöbölése	86
NAGYNÉ JUHÁSZ KRISZTINA Produktív szociálpolitika Hajdúnánáson	95
NEMES MAGDOLNA — VERÉNYI BEÁTA A lovári-magyar kétnyelvűség vizsgálata Egyeken	120
SZÁNTÓ ILDIKÓ Megváltozott élethelyzetek alkalmazkodás a gyermekotthonokban karantén idején	136

ELŐSZÓ

A Családpedagógiai Egyesület által 2016 óta kiadott Családi Nevelés kötetek hagyományteremtő szándékkal kívánják képviselni a családpedagógiai szakmai térben a szakmai-tudományos lehetőség biztosítását a téma szakemberei számára, hogy tudományos eredményeiket, kutató és elemző munkájukat a szélesebb szakmai közönség számára is hozzáférhetővé tegyék. A kötet az interdiszciplináris megközelítés érdekében a családokkal, gyermekekkel foglalkozó professziót gyakorlók számára teremt lehetőséget a szakmai-tudományos muníció bővítésére.

A tanulmánykötet célja, hogy a családdal kapcsolatos kutatások eredményei különös tekintettel a tapasztalatok gyakorlati alkalmazásának lehetőségére –, a szélesebb szakmai közönség számára is hozzáférhetővé váljanak. A kötet a pedagógiai képzések hallgatóinak érdeklődésére tarthat számot, valamint bővíti a téma szakirodalmi kínálatát. Reményeink szerint a kötet nagy segítségére lesz a családi élet iránti elhivatottsággal foglalkozó pedagógus kollégáknak, hallgatóknak a gyermeket körülvevő család komplex megismerési lehetőségeinek, családszociológiai, családterápiás módszereinek gyakorlati alkalmazásában.

A Családpedagógiai Egyesület nevében köszönöm a szerzőknek, hogy tanulmányaikkal hozzájárultak a kötet megjelentetéséhez. A kötet szerzői nevében ez úton szeretnék tisztelettel köszönetet mondani Dr. habil Bocsi Veronikának a tanulmányok lektorálása terén végzett lelkiismeretes munkájáért, hasznos tanácsaiért. Köszönet illeti Szegedi Imrénét a kötet technikai szerkesztésében végzett áldozatos és segítőkész munkájáért.

A tanulmánykötetet jó szívvel ajánljuk a családok jelenéért és jövőjéért elkötelezett érdeklődő olvasóközönségfigyelmébe.

A szerkesztő

A család a társadalmi élet alapegysége. Szerkezete és funkciói azonban nem tekinthetők állandónak, hiszen minden történelmi kor más és más hangsúlyokkal jellemezhető, illetve eltérő kihívásokkal írható le. A család szocializációs funkciója, annak keretrendszere is átalakul, s az ezredforduló utáni környezetben olyan új kihívások érik nem csak a gyakorló szülőket, hanem a pedagógusokat is, amely szükségessé teszi a változásokra történő folyamatos reflexiókat. A kötet, amelyet az olvasó a kezében tart, az utóbbi évek kihívásainak áttekintését adja, s olyan szituációkkal és élethelyzetekkel kapcsolatos tanulmányokat gyűjtött csokorba, amelyek komoly érdeklődésre tarthatnak számot. A körbejárt problémakörök globális kihívásokként is értelmezhetők (például a járványhelyzet és az intézményi nevelés kapcsolata, a kétnyelvűség vagy a hátrányos helyzetű gyermekek helyzete az oktatási-nevelési intézményekben), ugyanakkor kutatások/leírások átnyúlnak az országhatáron – így helyezve még tágabb perspektívába a vizsgált jelenségeket.

Bocsi Veronika Ph.D habil



BALOGH BEÁTA ANIKÓ, intézményvezető – DR. SZEREPI SÁNDOR, főiskolai docens¹

A CSALÁD ÉS AZ ÓVODA NEVELÉSI FUNKCIÓINAK ÖSSZHANGJA A COVID19 VÍRUS OKOZTA RENDKÍVÜLI HELYZET TÜKRÉBEN

Absztrakt

A téma alapötletét az a rendkívüli járványügyi vészhelyzet adta, mely 2020 márciusában szinte villámcsapásként érte a magyar (s természetesen az egész európai) társadalmat – benne a köznevelési intézményeket is. Az óvodai nevelés virtuális-digitális térbe való áttevődése számtalan kihívást hozott mind az intézmények óvodapedagógusainak, mind az óvodahasználóknak számára egyaránt. A tanulmány számba veszi azokat a jelenségeket, melyek az online óvodai nevelés kapcsán az óvodapedagógusok látóterébe kerültek: a szülők eltérő hozzáállása a digitális kapcsolathoz és munkához, a szülők gyermekeikkel töltött idejének kihasználatlansága, sok esetben terhes volta. A tapasztalt jelenségek arra ösztönöznek, hogy feltegyük magunknak az óvodai nevelés talán két leginkább aktuális kérdését: hogyan alakul az óvoda szolgáltatásjellege, illetve az óvodapedagógus tanácsadói kihívása?

Problémafelvetés

A hazánkban – s természetesen világszerte – kialakult járványügyi vészhelyzet még soha nem látott formában alakította át a családi szerepeket, a család és intézmény kapcsolatát, a gyermeknevelés viszonyrendszerét. Jelen tanulmányban arra a kérdésre keressük a választ, hogy milyen módon alakul a szülők gyermeknevelési stratégiája a szokatlan, eddig soha nem látott időszak tekintetében, illetve változik-e a család és az óvoda közötti nevelés szerep- és funkciómegosztás mindenek kapcsán?

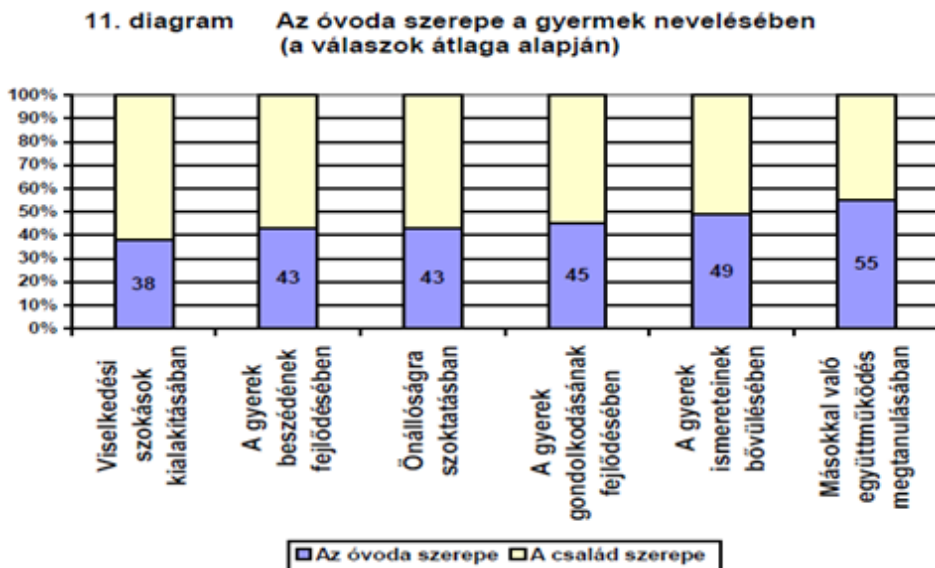
Felvetésünk elsősorban abból a háttérjelenségből indul ki, hogy az elmúlt néhány évtizedben az intézmény és a család nevelési feladatainak megosztásában tapasztaltunk egy határozott elmozdulást az intézmény irányába. Ennek a változásnak a lényege: az óvodáskorú gyermekekre vonatkoztatott² nevelési feladatok mind nagyobb hányada csúszott át szinte észrevétlenül az intézményi szintérre. Vagyis a családok (szülők) azokat a nevelési feladatokat is szívesen átadják az óvoda részére, melyek korábban egyértelműen családi berkeken belül kerültek megvalósításra.

1 Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar

2 Itt természetesen csak az óvodáról beszélünk, de valójában az iskola alsó szintjére is érvényes megállapítást tehetünk.



Erre jó példát szolgáltatnak a társas érintkezéssel összefüggésben lévő szokások, normák kialakításának folyamatai. Az alábbi diagramm, mely témánk szempontjából már kevésbé aktuális állapotot tükröz, jól szemlélteti a szülők elképzeléseit az óvoda nevelési feladatairól: (Török, 2004)



„A kérdőívet kitöltő szülőket arra kértük, hogy százalékos arányban fejezzék ki az óvoda és a család szerepét nevelés néhány területén.” (u.o.) A diagrammból jól kiolvasható, hogy átlagosan már 2004-ben is mintegy 40%-ban az intézmény feladatának tekintették a megkérdezett szülők a fenti feladatokat. Ez az arány véleményünk szerint azóta jelentősen megnövekedhetett.

Másodsorban azt feltételezzük³, hogy a családok jellemzően az eddigi életrendjük kialakításában nem töltöttek elegendő és megfelelő minőségű időt gyermekükkel, ami jelen esetben a probléma egyik fontos alapja. Hiszen az alábbiakban tapasztalt jelenségek hátterében - úgy véljük - a már eddig is létező problémák előtérbe kerülése, kihangosítása következett be csupán. A kérdéskör (a szülők, családok időfelhasználása a gyerekekkel együtt töltött idő vonatkozásában) egy longitudinális vizsgálatban már Harcsa István 2014-es tanulmányában kifejtésre került. Itt egyértelmű az együtt töltött idő folyamatos csökkenése 1986-tól kezdve. Mi azonban azt feltételezzük, hogy nem csupán az együtt töltött idő mennyisége csökkent az elmúlt évtizedekben, hanem annak funkciója is átalakult. (Harcsa 2014).

A megváltozott helyzet

A kormány 45/2020. (III. 14.) Korm. rendelete értelmében az élet- és vagyonbiztonságot veszélyeztető tömeges megbetegedést okozó humánjárvány megelőzése,

3 Informális napi tapasztalataink alapján.



illetve következményeinek elhárítása, a magyar állampolgárok egészségének és életének megóvása érdekében 2020. március 16. napjától rendkívüli szünetet rendelt el a városi bölcsődék és óvodák részére. A rendelet radikálisan átalakította a mindennapi életünket mind családi, mind intézményi vonatkozásban. A váratlan bejelentés nehezen érintette a családokat, hiszen egyik napról a másikra kellett gyermekük elhelyezéséről gondoskodniuk annak tudatában, hogy az idősebb generáció esetleges megbetegedését könnyen előidézheti a gyermekek felügyeletének családon belüli átszervezése. A néhány napig tartó, a működéssel kapcsolatos átállást követően átgondolást igényelt a gyermekek otthoni személyiségfejlesztés-támogatásának igénye. Erre egyrészt az általános értelmezésben vett fejlesztés, másrészt a szabadidő helyes eltöltésének javaslatai, harmadrészt az iskolába készülő gyermekek iskolafelkészítő feladata tette indokolttá. Ezekben a napokban két megvalósítási lehetőség merült fel: a papír alapú és a digitális úton történő információátadás.

Óvodánkban főként a középosztálybeli családok gyermekei járnak, ugyanakkor 10%-os arányban jelen vannak a nehezebb körülmények között élő családok is. A gyors felmérést követően ketté választottuk a segítségmódokat és lehetőségeket. A kisebb számban, ugyanakkor mégis nagyobb támogatást igénylő családok részére egy gyors csomagot állítottunk össze az óvodánk működését támogató civil szervezet, a Gyakorló Óvoda Gyermekeiért Egyesület segítségével, amely főként az alapélelmiszerek és tisztasági felszerelések tekintetében tűntek a legfontosabbnak, valamint ezek mellett papír alapú feladatok, könyvek, bábok, játékok, logikai eszközök személyre szabott összeválogatásával segítettük a szegényebb családok mindennapi működését.

A többségi (középosztálybeli szülői háttér) támogatását a mindennapi online tevékenységszervezésben láttuk. Ennek megvalósítása számos kérdés elé állított bennünket.

1. Mennyire elérhető mindenki számára az internetes kapcsolat?
2. Milyen rendszerességgel alkalmazzuk az „online nevelést”?
3. Mennyire segítjük elő a függőség kialakulását a digitális eszközök használatával az óvodáskorú gyermekeknél?
4. Hogyan fogadják a szülők az óvodapedagógusok által nyújtott lehetőségeket, feladatokat?
5. A nevelési szokások milyen összefüggésben vannak a gyermekek online nevelésével?
6. Milyen módszereket és elveket alkalmazzunk a tevékenység ajánlások során?
7. Milyen napszakban, időbeosztásban, naptervben, heti rendben közöljük információt?
8. Várhatjuk-e, s ha igen milyen módon a visszajelzéseket, a feladatteljesítés eredményeit?

Az online táv-nevelés alkalmazásában igyekeztünk azt az elvet vallani, ami az óvodánk gyermekképeinek is alapköve: személyes tanácsokra, együtt végzett



tevékenységekre, élményekre/emlékekre utaló eseményekre felfűzött tevékenység ajánlásokkal támogatjuk a szülők gyermeknevelését. Első lépésként a gyermekek megszólításában is hangsúlyoztuk: „Ha itt lennétek, ma azzal foglalkoznánk, hogy.” Ez talán nem tűnik tolakodó, nagyon direktan instruáló felszólításnak. A megszólításokat különböző platformon keresztül igyekeztünk eljuttatni a szülőkhöz (e-mail, Zoom ...). Tapasztalatként elmondhatjuk, hogy a szülők által legjobban használt felület a közösségi oldal zárt csoportja, így erre a nem hivatalos csatornára álltunk át.

A tapasztalat az első időkben csoportonként változó képet mutatott. A kisebb életkorú csoportok szülei megnézték a napi feltöltéseket, de sem visszajelzésben, sem hozzászólásokban nem nagyon reagáltak az óvodapedagógusok ajánlásaira. A 4-5-6 éves gyermekek csoportjai már gyakrabban adtak visszajelzéseket, de nem egyenletes módon végezték a feladatokat. Az iskolába készülő szülők egy része kétségbeesett kérdésekkel, kérésekkel fordultak az óvodapedagógusokhoz gyermekük iskolai felkészítésével kapcsolatosan. A megoldást elsősorban abban láttuk, hogy megnyugtató válaszokkal bizonyítottuk a gyermekek fejlődésének sokoldalú megvalósulási lehetőségeit, melyre szakirodalmi ajánlást is tettünk. A feltöltések idejét a reggeli órákban határoztuk meg, az esetleges otthoni délelőtti tevékenység szervezés támogatása céljából.

Jogszábeli háttér

Magyarország Alaptörvénye az Alapvetés részben kijelenti, hogy a családi kapcsolat alapja a házasság, illetve a szülő-gyermek viszony. A családi kapcsolatok védelme mellett egyértelműen meghatározza az utódok védelméről alkotott álláspontját:

„Felelősséget viselünk utódainkért, ezért anyagi, szellemi és természeti erőforrásaink gondos használatával védelmezzük az utánunk jövő nemzedékek életfeltételeit.” illetve: „Minden gyermeknek joga van a megfelelő testi, szellemi és erkölcsi fejlődéséhez szükséges védelemhez és gondoskodáshoz. A szülőknek joguk van megválasztani a gyermeküknek adandó nevelést. A szülők kötelesek kiskorú gyermekükről gondoskodni. E kötelezettség magában foglalja gyermekük taníttatását.”

Az Alaptörvény tág keretek közé helyezi a gyermekneveléssel kapcsolatos nézeteket, azonban a témát tovább elemezve a szűkszavú megfogalmazás alatt a gyerekek otthoni gondoskodása és taníttatása, illetve a taníttatás támogatása törvénybe foglalt feladat. A köznevelési intézmények működését meghatározó dokumentumokban is hangsúlyos szerepet kap az intézmények alkalmazottjai mellett a diákok és szüleik jogai és kötelességei. Ez egyrészt felhívja a szülők figyelmét a gyermekneveléssel kapcsolatos viszonyrendszer optimális felállítására, másrészt eligazítást ad a feladatok körének át nem ruházható jellegére. Gyakori példa az óvodák és iskolák életében – főként a problémás helyzetekben – a pedagógusokra vagy intézményekre hárított felelősség a szülők részéről. Ennek tisztázására a Köznevelési törvény a következő pontokban támogatja az intézményen kívüli (családi) nevelés megvalósítását:



„A szülő kötelessége, hogy gondoskodjon gyermeke értelmi, testi, érzelmi és erkölcsi fejlődéséhez szükséges feltételekről és arról, hogy gyermeke teljesítse kötelességeit, továbbá megadjon ehhez minden tőle elvárható segítséget, együttműködve az intézménnyel, figyelemmel kísérje gyermeke fejlődését, tanulmányi előmenetelét, illetve biztosítsa gyermeke óvodai nevelésben való részvételét, továbbá tankötelezettségének teljesítését.” (72.§)

A feladatmeghatározás a pedagógus társadalom számára egyértelmű. Azonban, ha szülői szemmel nézzük a rendeletet, akkor ennél sokkal összetettebb a helyzet. A szülők, a gyermekek (az Alaptörvényben is megfogalmazott) gondoskodásról főként a testi szükségletek kielégítését értik. Ez az óvodai életben a következő kérdésekkel illusztrálható: „Mindent megevett? Aludt?

Alaposabban szemügyre véve a helyzetet – a 72.§-ban foglaltakat – láthatjuk, hogy a szülőtől elvárható segítség és együttműködés igénye alátámasztja a gyermek fejlődését, tanulmányi előmenetelét, tehát nem kizárólag az intézmény felelőssége a gyermek személyiségfejlesztése.

A gyermeket nevelő szülők feladatait tovább elemezve az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja a következő képpen fogalmaz: „a gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelessége, s ebben az óvodák kiegészítő, esetenként hátránycsökkentő szerepet töltenek be.”

Tehát a komplex személyiségfejlesztés nem megoldható a családok aktív együttműködése nélkül. Mit jelent ez? A család és intézmény kapcsolata számos megközelítésben szerepelt már a szakirodalmi jegyzékeken (Bakos 2017.) Minden intézmény a saját működésének érdekében a hagyományokra épülő, vagy innovatív kapcsolattartási szabályozást rendel el. A formális és informális keretek kialakítása a gyerekek (tanulók) hatékonyabb fejlesztése érdekében történik. (Pivókné 2017.) Az óvoda szemléletváltását a századforduló időszakára tehető nyitott óvoda törekvései idézték elő. Mindez feltételezi a kétoldalú kapcsolatot, a kétirányú kommunikációt a gyermeknevelés tekintetében. (Balogh 2017.) Tehát elmondható, hogy az óvoda alkalmazkodott a családi együttműködés tekintetében is az innovatív törekvésekhez, de kérdés, hogy a családok mennyire vesznek részt a gyermekük intézményes nevelésében?

Intézményi tapasztalataink

A szülők és az intézményes nevelés egyensúlyának átalakulása

Gyakori tapasztalat, hogy a szülők gyermekük nevelését egyre nagyobb mértékben igyekeznek átruházni a gyermek életkorának megfelelő intézményekre (óvoda, iskola). Ez főként a problémás helyzetekben válik egyértelművé, amikor a szülők az óvodát vagy iskolát hibáztatják az esetleges helyzet kialakulásáért (csúnya beszéd, konfliktus helyzetek a társakkal, felnőttekkel, rossz tanulmányi vagy magatartási eredmény stb.) Ezekben az esetekben az egyébként is feszültségekkel teli családok hajlamosabbak a felelősséget áttolni a gyermekkel foglalkozó pedagógusokra. De tapasztalataink szerint problémamentes időszakban is jellemző a feladat áthárítás, csak látens módon. A jelenlegi online kapcsolattartási forma lehetővé teszi a család-



dok nevelési stílusának, a gyermeknevelési szokásaiknak, a feladat elosztásoknak és megvalósításoknak a vizsgálatát. Az óvodapedagógusok által feltöltött feladatok, javaslatok elfogadása és az esetleges megvalósítása nyomon követhetőbb, mint a hagyományos rendszerben történő otthoni beszélgetések. A projekt meghirdetése a gyűjtőmunka megkezdése már számot adhat a családok aktív részvételi szándékáról, épp úgy, mint az ezzel kapcsolatos téma feldolgozásának otthoni támogatása. Tehát a pedagógusoknak, óvodapedagógusoknak van tapasztalatuk az otthoni tanulástámogatás tekintetében, ami jelen esetben egyértelműbben tanulmányozható. A családok viselkedésének indokai – véleményünk szerint – a következő kategóriák mentén értelmezhetők:

- I. A fizikálisan is a munkahelyükön dolgozó szülők gyermekeire a nagyszülők, rokonok vigyáznak, tehát ebben az esetben két megoldás tapasztalható. Az egyik csoportba azok a szülők tartoznak, akik a munkavégzést követően igyekeznek elvégezni az óvodapedagógusok által ajánlott tevékenységeket a gyermekük fejlődése érdekében. Ezek közül is főként az egyszerűbb körülmények között élő családok vannak többségben. A másik csoportba tartozók pontosan a munkára hivatkozva hanyagolják a gyermekük intézményes nevelési ajánlásainak megvalósítását. Rendszerint nem is jelentkeznek be a csoport életébe, még akkor sem, ha az óvodapedagógusok kedvesen érdeklődnek a hollétük és állapotuk felől.
- II. A home-office munkát végző szülők esetében is két irányt láthatunk, az előző módon megvalósulva. Ennek indokoltsága attól a tényről is meghatározott, hogy melyik szülő dolgozik az otthoni munkavégzés lehetőségével. Általában az apák kevésbé mutatnak aktivitást ezen a téren. Ugyanakkor meg kell jegyeznünk azt is, hogy az édesanyák hazatérését követően néhány százalékban megfigyelhető az aktivitás. Ebben az esetben is még több szempont jelenik meg. Egy részt a kisiskolás testvérek tanulásának támogatása hangsúlyosabb szerepet kap, másrészt a több gyermeket nevelők elfoglaltsága indokoltabbá teszi a bekapcsolódás alacsonyabb mértékét.
- III. A többgyermekes családok esetében eltérő tapasztalatunk van. Az iskolás, főként kisiskolás gyermeknevelő szülők sokkal hatékonyabban kapcsolódnak be a tevékenységbe, a napi rutin egyértelműbb, feladtvégzés jellege részben megegyezik a testvér iskolai feladatainak teljesítésével. Az információkra nyitottabbak, szívesen tesznek visszajelzéseket a produktumokról, érdeklődnek, időnként párhuzamot vonnak az iskola és az óvoda rendszerével. A kisebb gyermeket nevelő családoknál túlnyomó részt a kisebb gyermek napirendjéhez igazodva telnek a napok, ennek megfelelően az aktivitás hullámzó – főként az időjárástól függ.
- IV. A gyermeküket egyedül nevelő szülők változatos képet mutatnak. Ezen esetben sem helyzet, sem az elfoglaltság nem csoportosítható.



- V. A hátrányos helyzetű családok esetében egyértelműen az elérhetőség, az infrastrukturális eszközök hiánya (net, digitális eszköz), a szülők iskolázottságának mértéke a meghatározó. Számukra papír alapon juttatunk el feladatokat, elfoglaltságokat. Talán nem került átgondolásra az a tény, hogy a visszajelzés szempontjából időnként a megadott feladatlapok visszajuttatása ösztönzőleg hatna a gyermekek és az őket nevelő felnőttek számára. Így ezeknek a családoknak a mindennapi életükről csak egy forrásból van információnk, a szociális étkezés biztosítása (ételkihordás) kapcsán.
- VI. Ebben a bekezdésben azokat a családokat tárgyaljuk, akik rendkívül alacsony számban jelennek csak meg az óvodánkban. Két esetről beszélhetünk, akik SNI-s gyermeket nevelnek. Ezeknek a szülőknek rendkívül fontos volt az óvodába lépéskor is a gyermekük fejlesztése, ezért a lehetőségeikhez mérten mindent megtettek. Ez a rendkívüli helyzet beállásával tovább folytatódott. Meg kell említenünk azt is, hogy az egyik esetben egy hátrányos helyzetű családról beszélünk, akik a várostól néhány kilométerre fekvő, de azonos közigazgatás alá tartozó településen élnek rendezett, de szegényes életkörülmények között. A gyerek értelmi képességeit tekintve különleges bánásmódot igényel, ennek ellenére (vagy éppen ezért) az édesanya minden reggel elsőként figyeli az aznapi információkat, és végzi rendszeresen az ajánlott tevékenységeket. Erről visszajelzésként képet, videót készítve büszkélkednek a csoportban. A gyermek fejlődése az online térben is jól nyomon volt követhető.
- VII. A hetedik csoportba azok a családok tartoznak, akik eltérő indokokkal maradnak távol a jelenlegi online „fejlesztéstől”. Az egyik család kiemelten jó anyagi körülmények között él, akik nagyon őszintén elmondták az óvodapedagógusainknak, hogy nem alkalmasak erre a folyamatos, mindennapi munkára a gyermekükkel. Vannak, akik csak egyszerűen azt jelezték, hogy minden rendben van, nézik a csoport bejegyzéseit, de nem szeretnék csinálni. Olyan esetekről is tudunk, ahol a gyermek határozottan elzárkózik az óvodai feladattól. Ezekre az problémákra igyekeztünk megoldást találni, de nem mindig sikerült. Az utóbbi esetben azt a tanácsot adtuk a szülőknek, hogy „fordítsák le” a kapott feladatokat és ötleteket, és úgy adják elő, mintha ők találták volna ki. Ez sikeresnek bizonyult. Indoklásként elmondható, hogy a tiltakozó gyermekek érzelmi biztonságának megalapozása még nem alakult ki, eltérő okok miatt (kistestvér született, két hónapja jár az óvodába, illetve most költöztek a városunkba).

Elegendő időt töltenek-e a szülők a gyermekükkel?

Gyakori tapasztalat a gyermeket nevelő szülők esetében, hogy az óvoda megkezdésnek nehézségeit (amennyiben van ilyen) egyoldalúan feloldva egyre több



időt töltenek a gyermekeik az óvodában. Ez a dolgozó szülők esetében indokolt a munkavégzés idejét figyelembe véve. Az óvodák nyitva tartását az 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet alapján minden intézmény a Szervezeti és Működési Szabályzatában határozza meg, a partnerek, az óvodahasználók igényeinek figyelembevételével. Óvodánk 7:00-17:00-ig tart nyitva, azonban a gyermekek létszámának növekedése figyelhető meg főként a késő délutáni órákban. Ennek oka főként az óvoda biztonságos körülményeinek a kihasználása, a gyermekek igényeinek (nincs kedve haza jönni) figyelembevétele. Mindez arra enged következtetni, hogy a szülők szívesebben veszik igénybe az óvodát, mint hogy a gyermekükkel együtt töltött időt preferálnák. (Ennek a háttere természetesen nem egydimenziós: számtalan területen átalakult az elmúlt évtizedekben az életünk. Vizsgálata külön tanulmányt érdemel.) Egy másik csoport a szakkörörök igénybevételével nyújtja meg gyermeke napját az óvodában. Gyakran el is mondják a szülők, hogy nincs kedvük, idejük, energiájuk foglalkozni a gyermekükkel a hazatérést követően. Ez gyakran egy szerencsétlen körforgást eredményez, amikor nem örül a szülő az együtt töltött időnek, majd erre reagálva a gyermek nem vágyik haza, és keresik a programokat, ami egyre nagyobb távolságot, határt húz a szülő és a gyermeke közé. Ezzel a problémával most sokkal egyértelműbb módon szembesültek a szülők: amikor nincsenek programok, nincs óvoda, nem lehetséges a baráti összejövetelek megszervezése, tehát marad a család a maga valóságában.

A visszajelzésekből úgy gondoljuk, hogy az első időkben ez nagy gondot okozott a hasonló gondolkodású szülők számára. Gyakran érkeztek telefonok, e-mailek az óvoda nyitási szándékáról, amelyekbe a szülők egyértelműen kijelentették, hogy már elfáradtak a gyermekük szórakoztatásában.

A fenti esetek elemzése úgy véljük nagy részben alátámasztotta az általunk megfogalmazott szempontokat. Ennek értelmében a szülők egy része áthárítja a gyermekneveléssel kapcsolatos feladatokat a gyermekét nevelő intézményekre. Másrészt az eddigi életük során nem töltöttek elegendő időt gyermekükkel, tehát jelen esetben problémát okoz a napi 24 órás együttlét.

Kérdéseink

Az óvoda szolgáltatásjellegének újra értelmezése

Az óvodák jövőképét tekintve átgondolást igényel véleményünk szerint az intézmények szolgáltató funkciója. A külföldi minták áttekintése azt mutatja, hogy egyes esetekben az óvodák korlátozott ideig vannak nyitva. Ennek oka változó. Egyrészt az óvodapedagógusok munkaidejének szűkített jellege, másrészt az óvodák intézményi szintű (és nem család szerepű) gondolkodás módja. Belgiumban az általunk⁴ látogatott óvoda minden szerdán 13:30-ig van nyitva. Luxemburgban 16:00-ig,

4 DE Gyakorló Óvoda nevelőtestülete több alkalommal vett nemzetközi Comenius pályázatokban, aminek kapcsán Európa számos országának óvodáiban megfordultak kollégáink.



pénteken viszont csak 14:00 óráig vállalják a gyermekek nevelését. (Ehhez persze hozzákapsolódik a gyermeket nevelő nők részmunkaidős munkavállalásának elterjedése is.) Romániában még napjainkban is él az a gyakorlat, hogy kisebb településen a nagyszülőkhöz viszik a gyermekeket a szülők mielőtt munkába indulnak, akik átkísérik az óvodába őket, majd 12:00 órakor értük mennek.

Hazánkban kisgyermeket nevelő szülőként talán kevésbé tanultunk meg együttműködni a szülő társakkal, a nagyszülőkkel mert az óvoda (iskola) teljes körben megoldja a gyermekfelügyeleti kérdést. Ez a nehézség egyértelműen jelentkezik a jelenlegi rendkívüli helyzetben is, hiszen néhány szülő nagyon nehezen tudta megoldani gyermekek elhelyezését, mert teljesen figyelmen kívül hagyta annak a lehetőségét, hogy a szülő társakkal együtt működjön. (Bár megjegyzendő, hogy az ajánlott távolságtartás ezt nem segítette elő).

A szolgáltató jelleg nem csupán az óvoda rendelkezésre állási idejét tekintve jelentkezik szülői elvárásként, hanem a mindennapi működés kontrolljaként is. Bár az óvoda- és maga az óvodapedagógus is igen nagyfokú módszertani szabadsággal rendelkezik, a szülők részéről ilyen tekintetben is megfogalmazódnak időnként számonkérő kérdések: miért azt, miért akkor, miért úgy csináltuk?

Véleményünk szerint átgondolást igényel az óvoda – s természetesen más hangsúlyokkal az iskola – szolgáltató funkciójának szerepe és működése. Hiszen a köznevelési intézmények kötelező jellege ennek ellentmond, nem cáfolva azt az evidenciát, hogy társadalom (és állam) köznevelési intézményeik működtetését szolgáltatási céllal is biztosítja. A zavart a rendszerváltást követő szolgáltatás-dominancia, illetve a demográfiai hullámvölgy miatti intézmények közötti versenyhelyzet is előidézte. Hadd idézzük egy 2012-es tanulmány visszatekintő gondolatait e tekintetben. „A család és iskola partnerségének szorgalmazása Magyarországon egy másik dimenzió mentén is artikulálódott: a rendszerváltozást követően ez a téma egyre gyakrabban merült fel az óvoda/iskola demokratizálódásával, a szülői jogokkal és az iskola tekintélyi viszonyainak változásával összefüggésben. A család és az intézményes nevelés együttműködésének újragondolása az ezredforduló egyik nagy kihívását jelentette/jelenti a magyar közoktatás számára. Feladatként jelentkezik egyrészt a hierarchikus viszonyrendszer kölcsönös viszonyra alakítása, ami alapvetően meghatározza a társadalom demokratizálódásának folyamatát.” (Podráczky-Hegedűs, 2012.) Ez a vélemény a rendszerváltást követő egy-másfél évtizedben minden szempontból megállta a helyét, azonban mára elvesztette érvényességét, hiszen az új köznevelési jogszabály az óvodai nevelést kötelező téve véleményünk szerint a szolgáltató funkció egyértelmű gyengülésével járt. Viszont azt gondoljuk: ez a rendkívüli helyzet minden eddiginél jobban felszínre hozta a már egy-két évtizede óta jelenlévő problémát, amivel mindenképpen valós súlyának megfelelően kell foglalkoznunk.

A szülő nevelési tanácsadó szerepének kérdése

A fentiekben említett jelenség (a szülő nem tud mit kezdeni hosszabb időtávon gyermekével) a rendkívüli helyzetben vált rendkívül plasztikussá, hiszen a szülők



egy markáns csoportja rendszeresen arról érdeklődik az óvodapedagógusnál: lehet-e már tudni, mikor nyit ki az óvoda, mikor áll vissza a normál működési rend, mert már alig bírja otthon a gyermekével. Ez a probléma természetesen nem újkeletű, már hosszú évek óta tapasztaljuk a szülők részéről azt a bizonytalanságot és tanácsalanságot, ami a saját gyermekükkel való együtt töltött idő vált ki. Vagyis: sokan nem tudják, hogy mit kezdjenek saját gyerekekkel a rendelkezésre álló időben, így igyekeznek ezeket az órákat is olyan aktivitással kitölteni, amely nem az ő szülői teendőiket igényli, hanem valamilyen más aktor bevonásával oldódik meg a helyzet. Ilyenkor lépnek a nagyszülők, a vásárlási helyzetek, az óvodai szakkörök, egyéb óvodán kívüli elfoglaltságok.

A kérdés evidens: van-e ebben a helyzetben létjogosultsága az óvodapedagógus tanácsadói szerepének, hiszen sem az alapprogram, sem az óvodapedagógus szak képzési és kimeneti követelményei ezt nem irányozzák elő. Jól kifejezi ezt az alaphelyzetet M. Nádasi 2016-os tanulmányában: „A gyerekek a nevelési intézményekbe az elsődleges szocializációs közösségből érkezve, oda tartozva jelennek meg. Ebben a helyzetben megjelenik a családok és az intézmények, a szülők és a pedagógusok együttműködésének szükségessége és kényszere. Ebben a kapcsolatban a család képviseli a folytonosságot, a pedagógusok a szakaszosságot.” (M. Nádasi, 2016) Azonban a valóság szükségszerűsége ennek némileg ellentmond. Hiszen a szülők részéről gyakran érkezik tanácsadás iránti igény a nevelési helyzetek, problémák kezelésére vonatkozóan. S a gyakorlatban ilyenkor nem nagyon tehetjük meg, hogy teljesen elzárkózzunk ezektől a kérésektől, hiszen azzal a gyermek mindennapjait, fejlődését is hátráltatnánk. Ugyanakkor azzal is tisztában vagyunk, hogy a családi nevelés feladatait nem kell, és nem lehet átvállalnia az óvodának. Tehát egy rendkívül nehéz, ezen a szinten (óvodai nevelés- szülői/családi nevelés kapcsolata) feloldhatatlan problémával nézünk szembe nap mint nap. És ez a probléma a rendkívüli helyzet idején még fokozódott.

Záró gondolatok

Azt gondoljuk, hogy a fentiekben felvázolt jelenségek és sok esetben egyben konkrét problémaként jelentkező szituációk kutatása az egyik legfontosabb feladat lehet a közeljövőt tekintve. Hiszen egy előre nem látható rendkívüli helyzet felszínre hozta azokat az egyébként ismert nehézségeket, melyek kezelése mindannyiunk érdeke. Ezzel párhuzamosan válaszokat kell megfogalmaznunk abban a két kérdésben is, melyet tapasztalataink kapcsán feltettünk. Hová kalibrálható be az óvoda funkcionális helye a szolgáltatás és a kötelező (kvázi adminisztratív-hatósági) intézményi jelenlét dichotómiájában? Vállalható-e, s ha igen, milyen módon az óvodapedagógus tanácsadói szerepe az intézményes óvodai nevelés mindennapjaiban? Milyen következményekkel jár(hat) ez? Kikerülhető-e egyáltalán? A közeljövő kutatói és gyakorlati szakemberei számára egyöntetűen megválaszolandó, sürgető kérdések ezek, melyeket a szakma nem hagyhat figyelmen kívül.



Jogszabályi hivatkozások:

Magyarország Alaptörvénye

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról

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

Szakirodalom:

Bakos Nóra A család és intézmény kapcsolata Debreceni Egyetem, 2018. Debrecen (Szakdolgozat)

Balogh Beáta Anikó: A család megismerésének módszerei az óvodában (direkt és indirekt módszerek) Didakt 2017. Debrecen, (Szerk: Vargáné dr. Nagy Anikó)

Harcza István: Családi kohézió - A szülők és a gyermekek társas együttléte a mindennapok világában - A gyermekes családokban élők időfelhasználása. KSH 2014. Budapest

M.Nádasi Mária: A megváltozott családok hatása a gyermekekre. In: Gyermeknevelés 2016/2. 36.o.

Pivókné Gajdár Klára: A család és óvoda kapcsolatának együttműködő szerepe az óvodában Didakt 2017. Debrecen (Szerk: Vargáné dr. Nagy Anikó)

Podráczky Judit – Hegedűs Judit: Család és intézményes nevelés kapcsolata a hazai kutatásokban. In: SZÖVETSÉGBEN. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról. 74.o. ELTE Kiadó, 2012. Budapest (Szerk.: Pál Dániel Levente)

Török Balázs: A gyermeküket óvodáztató szülők körében végzett országos felmérés eredményei. 27.o. Felsőoktatási Kutatóintézet, 2004. Budapest



BÍRÓ OLÍVIA, óvodapedagógus szakos hallgató¹

ALTERNATÍV UTAK A KORA GYERMEKKOR PEDAGÓGIÁJÁBAN

Absztrakt

A különféle irányzatok és szemléletek az óvodai nevelés kezdetétől fogva jelen voltak nem csak külföldön, de hazánkban is. Nem létezett semelyik korban sem olyan törvénykezés, sem olyan rendszer, amely minden területen, teljes mértékben szabályozhatta és behatárolhatta volna az óvodai nevelést (Bakonyi, 1995). Ennek következtében jöhettek létre tehát különböző alternatívák, amelyek gazdagíthatják a koragyermekkor pedagógiát.

A jelen tanulmányban négy alternatív óvodapedagógiát hasonlítok össze, amelyek a reformpedagógiai nevelésfelfogás nyomán alakultak ki. Céлом egyrészt, hogy bemutathassam a meglévő alternatívák különbözőségét, sokszínűségét, és kiemeljem a gyermekek fejlődésére gyakorolt hatásait, erősségeit és esetleges gyengeségeit. Másrészt célom az innováció és a folyamatos fejlődés szükségére való figyelemfelkeltés, s hogy meg szeretném mutatni, hogy nem csak egyetlen jó megoldás létezik a nevelésre.

A kutatáshoz kvalitatív kutatási módszert, interjút alkalmaztam, amely során óvodavezetők és óvodapedagógusok osztották meg velem sok éves tapasztalataikat az adott alternatívák gyakorlati megvalósulásokról. Az interjúválaszok vizsgálata során több hasonlóságot is felfedeztem a négy pedagógiai szemlélet között, amelyeket a tanulmányban kívánok ismertetni.

A reformpedagógia kialakulása

A XIX-XX. század jelentős változásokat hozott, nem csak gazdasági-társadalmi, de szellemi, tudományos és művészeti viszonylatban is egyaránt, amelyek egy újfajta életfelfogást, világnézetet eredményeztek. (Németh, 2001; 2002; 2005; Trencsényi, 1993) Egyre nagyobb kritika érte a hagyományos, tekintélyelvű, felnőttközpontú oktatási- és nevelési rendszert, helyét egy sokkal gyermekközpontúbb szemlélet kezdte felváltani. Arra törekedtek, hogy egy magasabb szintű, minőségi nevelést kapjanak a gyermekek, amely során a gyermek kerül előtérbe, és annak sajátos, egyéni fejlődése. Megnőtt a sport, a természet, a hagyományok, a népi kultúra és a művészet iránti érdeklődés. Felfedezték a művészetben rejlő lehetőségeket a tudás- és ismeretszerzés terén, s ezáltal a nevelés fontos eszközzé vált. Az újonnan megjelenő szemléletek, innovatív, újszerű ötletekkel párosultak, és mozgalmakat indítottak el világszerte (Németh, 2001; Mogyorósi et. al., 2015).

A reformpedagógia alapdokumentumaként, Ellen Key (1976), „A gyermek évszázada” című művét tartják számon, amellyel nagy visszhangot keltve a svéd író nő

1 Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar



elindította a mozgalmat. Ellen Key könyvében szembe állítja a hagyományos, tananyag-központú oktatást egy olyan szemlélettel, amely a gyermeket és a gyermek szükségleteit helyezi a középpontba. Úgy véli, hogy a korabeli rendszer pedagógiája kiöli a gyermekből a tudásvágyat, a kíváncsiságot és korlátozza az ismeretszerzési lehetőségeket. Ellen Key nevelésfelfogása a családi nevelés és az anyaság felé irányul. Az első szocializációs szintér az, ahol a gyermek a leghatékonyabban és legeredményesebben fejlődhet. A svéd tanítónő filozófiáját, szemléletét áthattotta többek között Nietzsche kultúrkritikája, Rousseau és Spencer nevelési elvei, Darwin és Galton fejlődésmélete, Owen gyermeki jogokról alkotott nézetei és a korszakot elárasztó mozgalmak meghatározó gondolatai (Németh, 1999; 2002; Trencsényi, 1993; Mogyorósi et. al., 2015).

A reformpedagógiát Németh András (1999) műve alapján három nagy egységre lehet bontani. Az első az 1889-1918 közötti időszakot jelöli, amely a Cecil Reddie által megalapított New School néven ismert nevelőintézettel indult meg, majd folytatódott Maria Montessori és Decroly pedagógiájával, Kerschensteiner munkaiskolájával egészen Ferrière új pedagógiai szemléletén keresztül. A második periódus 1918-1945-ig tartott, amely a reformpedagógia virágkorának is tekinthető. Ez a reformmozgalom egyszeriben megjelent világszerte, amely újabb és újabb pedagógiai szemléletek és filozófiák kialakulását eredményezte, mint a Waldorf-iskola vagy Freinet pedagógiája, az amerikai iskolamodellek, melynek jelentősebb képviselői Parkhurst és Dalton, sőt Ausztráliába és Japánba elért az újítás szele. A harmadik és egyben utolsó reformpedagógiai korszak a 1945 és 1989 közötti időszakra tehető, amely a II. világháború utáni demokratizálódás és újjászerveződés útján alakult ki, egy új lendületet adva a mozgalomnak (Németh, 2002; Mogyorósi et. al., 2015).

Óvodai nevelés Magyarországon a XX. században

A különféle irányzatok és szemléletek az óvodai nevelés kezdetétől fogva jelen voltak nem csak külföldön, de hazánkban is. Ennek oka visszavezethető a magyar óvodai nevelés és a pedagógia történelmének alakulásaira.

Az 1950-es évek utolsó szakaszától kezdve egy ún. Kézikönyv állt a pedagógusok rendelkezésére, amely inkább csak egyfajta útmutatóként szolgált számukra, mintsem egy szervezett szabályzat vagy utasításként. A fent említett dokumentumot követte Az Óvodai Nevelés Programja, amely 1971-ben jelent meg. Ez által már sokkal szervezettebbé és irányítottabbá vált az óvodai nevelés minden tekintetben, napirenddel, egységesített tartalommal és metodikával rendelkezett. Az általános érvénybe helyezését pedig megelőzte több felmérés is, véleménykutatások és kipróbálták több helyen is a programot (Bakonyi, 1995; Sztrinkóné, 2009).

Habár egy sokkal megfoghatóbb képet adott és sokkal egységesebbé tette az óvodai nevelést, mégis léteztek és létre jöttek egyéni szemléletek, irányzatok, melynek két oka van. Az egyik az eltérő környezeti feltételekből adódik, mint például a különféle berendezések, eszközök, eszközhasználat, technikák használata, amelyek által az óvodák működése is differenciálódott. A másik ok pedig éppen a programmal függ



össze, mivel nem hogy „lehetővé tette, kifejezetten erősítette maga a dokumentum” (Bakonyi, 1995) az eltérés lehetőségét, sőt a dokumentum célzatosan utal bizonyos területek szabad és egyéni megvalósítására. A program tehát egyfajta kettősséget mutatott, amellyel kialakított egy egységes óvodai rendszert, de lehetőséget is adott a sajátos módszerek kialakítására, amellyel pedig éppen lazított ezen a rendszereségen. Ezzel a dokumentummal közeledett egyre inkább a gyermekközpontúsághoz a hazai óvodai nevelés.

Ennek a kettősségnek köszönhetően jelentek meg az általam kiválasztott alternatív szemléletek, programok a magyar pedagógiában is. Voltak olyan törekvések, amelyek hatása külföldről érkeztek el Magyarországra, mint például a Waldorf-iskola, amelyet a jelen tanulmányban is vizsgálók.

A Waldorf-pedagógia eszmeiség megalkotója Rudolf Steiner nevéhez kapcsolódik, aki a reformpedagógia második szakaszának egyik legmeghatározóbb személye volt. Ő volt az antropozófia, azaz a szellemtudomány megalapítója, amely nevelési nézeteinek, filozófiájának alapját is képezte, és amely merőben eltért az akkoriban alkalmazott pedagógiától. Ez a világnézet négy szakaszra bontható Rudolf Steiner szerint, amelyek az emberi fejlődés különböző szintjeit jelölik. Ezen felül az osztrák filozófus külön vizsgálta az egyedfejlődést is, amely szintén négy szakaszra osztható. Ennek utolsó szakasza az, ahol kibontakozik a magas szintű gondolkodás és az absztrakció készség, amely végül elvezet majd a bölcsességhez (Németh, 2001). A nevelésnek és az oktatásnak a feladata, hogy ehhez a fejlődéshez vezesse a gyermekeket, mindig, folytonosan szem előtt tartva a gyermek szellemi létét is, nem csak biológiai mivoltát. Steiner kihangsúlyozta, hogy az iskolában szerzett ismereteknek összhangban kell lenniük a gyermek önfejlődésével, fejlődésének sajátosságaival. Főképpen az érzelmi élet alapozására kell koncentrálni serdülőkorig, melyhez a kreativitás fejlesztését, a művészeti nevelést tartotta alkalmasnak (Bakonyi, 1995). A Waldorf-pedagógia azt a nézetet vallja, hogy a gyermek nem csak a kommunikáció és a metakommunikáció jelzései által fogadja be az információt, szerzi tapasztalatait, hanem átél olyan gondolatokat és érzelmeket is, akár tudatosan, akár nem tudatosan, amelyeket saját környezetéből merít, az őt körülvevő személyekből. Ezért is véli fontosnak e pedagógia a természetes anyagok alkalmazását, felhasználását, hogy a gyermek a valóságot tapasztalja meg általuk, ne legyenek érzékei „becsapva” (Németh, 2001).

Magyarországon sorra jelentek meg tehát a különféle alternatív programok, nem csak a külföldről adaptáltak, de voltak köztük olyanok is, amelyeket hazánkban dolgoztak ki. Ilyen az általam vizsgált Néphagyományőrző Óvodák Programja is. Ezt a pedagógiai törekvést azért lehet alternatívának tekinteni, mert a programot alkalmazó óvodák egész szellemét áthatja a hagyományápoló, sőt hagyományéltető szemlélet. Nem csak időszakosan jelennek meg, egy-egy tevékenységben, a természet közelség, a népi kultúránkból merített technikák, eszközök, népi elemek, hanem az óvoda mindennapjait jellemzi (I1; I11). „Ez egy olyan komplex nevelési rendszerben valósul meg, amelynek feltétele a gyerek életkori sajátosságainak megfelelő optimális környezet. A programban az optimális környezet - a tárgyi és sze-



mélyi feltételeken túl - egy gyermekközpontú életrendet jelent” (I11, 1997 5. old.). Tehát azok az óvodák, amelyek ezt az elgondolást követik, kiemelten fontosnak vélik, hogy a gyermek a szokásainkon, hagyományainkon keresztül megkaphassa azt a tudást, ami fejleszti értelmi- és érzelmi képességeit, a teljes személyiségét.

XX. századi óvodai nevelés Olaszországban

Olaszországban a XX. század előtt a gyermekek nevelése és oktatása legfőképpen a családban történt, az édesanyák otthon maradtak a gyermekekkel, a tehetősebb családok pedig dajkát fogadtak melléjük. Az első nagy változásokat az 1800-as évek hozták meg. Előtérbe került a kultúra és a szocializáció, a társadalom szerepe és ezzel együtt a jövő nemzedékek megfelelő oktatása is fontos üggyé vált. Egy egységes, rideg oktatási rendszert alakítottak ki, amelyben létrehoztak különböző oktatási szinteket és ezeket osztályokra bontották. Az oktatás célja az volt, hogy a gyermekeket megfelelő állampolgárokká neveljék, a fiúkat dolgozó férfiakká, a lányokat pedig leendő anyákká, háziasszonyokká. A reformmozgalom azonban egy újabb változást eredményezett a pedagógia és a nevelésfelfogás terén. Ekkor már a gyermek önálló, szabad ismeretszerzésén és tudásának bővítésén volt a hangsúly, hogy minél szélesebb körben megismerhesse a világot és a körülötte lévő környezetet (Bruno, 2018).

Az olaszországi reformpedagógia egyik legkiemelkedőbb képviselője egy olasz orvosnő, Mária Montessori, akinek több évi elméleti és kísérleti kutatásokat követően sikerült felépítenie egy pedagógiai rendszert. Sőt, 1907-ben Róma egyik külvárosi részében, San Lorenzoban megnyitotta első intézményét, a „Casa dei bambini”-t, azaz a Gyermekek házát, amely jelentősen eltért a századforduló szokványos gyermekintézményeitől (Bakonyi, 1995; Lázár, 1995; Nanszák, 1994). Alapkonceptiójának középpontjában a gyermek önálló, aktív cselekvése állt. Úgy vélte, a gyermekek sajátos személyiségjegyeit, adottságait, egyéni fejlődési szintjét és tempóját figyelembe véve tudjuk segíteni személyiségük teljes fejlődésében, mert ily módon válhat a tanulás örömteljessé és élményszerűvé. Úgy gondolta az olasz pedagógusnő, hogy a gyermekeket nem a tanulási módszer elsajátítására kell kényszeríteni, hanem őket megfigyelve kell olyan kedvező feltételeket teremteni, amellyel a gyermek képessé válik az önálló tanulásra. Fontosnak tartotta az érzékszervi nevelést is, Bakonyi Anna (1995, 17. old.) megfogalmazásában így olvashatunk róla: „Az érzékszervekkel történő cselekvéses tanulás nem más, mint az „érzékszervek gimnasztikája”. Az érzékelés fejlesztése és fejlettsége teszi tapasztalttá a gyereket. Csak a tapasztaltság vezethet tudáshoz”. Nincs szükség sem fegyelmezésre, sem büntetésre, hiszen a gyermekek belülről fakadó figyelmét csak akkor tudjuk előhívni, ha olyan tevékenységet végeznek, melyet örömből, elmélyülten végezhetnek. Szemléletét nem csak elméleti gondolatokkal alkotta meg, hanem kidolgozott egy olyan eszközrendszert is, amely lehetővé tette pedagógiai elképzeléseinek gyakorlati megvalósítását. Ezeknek a játékoknak, tárgyakkal a kifejlésztésében fontos szerepet játszott természettudományi és pedagógiai ismeretei egyaránt. Mind nevelésfelfogása, mind az óvodáiban, majd később iskoláiban alkalmazott eszköz-



használata merőben eltért az akkori, tananyagközpontú pedagógiai módszerektől. Maria Montessori után több pedagógus is kitűnt újfajta törekvéseikkel, pedagógiai nézeteikkel, mint például az Agazzi nővérek, Rosa és Carolina, akiknek módszere az „Önállóságra nevelni” nevet viseli. Maria Boschetti Alberti szemléletének a cselekvő gyermeket helyezi a középpontba, iskoláját pedig „scuola serena”-nak nevezte el (derűs iskola), ezzel jelezve a hagyományos iskoláktól való különbözőségét. A reformmozgalom késői követőjeként lehet tekinteni Loris Malaguzzit, aki szintén létre hozott egy újfajta pedagógiai filozófiát Olaszország egyik legfejlettebb tartományában, Emilia-Romagnában, amely mára már nemzetközileg is elismertté és híressé vált. Malaguzzi úgy vélte, hogy a gyermek már születésétől fogva egy kutató, aki a világot és saját tudását fedezi fel a gyermeki száz nyelven keresztül (Vargáné, 2018; I6; I7). Az olasz pedagógus gondolata szerint a gyermek száz meg százféleképpen képes ismeretét bővíteni, százféleképpen gondolkodik, játszik, tevékenykedik, fejezi ki önmagát, amely során elsajátítja azt a tudást, megszerzi azt az ismeretet, amely szükséges a saját fejlődéséhez. Ezt Malaguzzi a „gyermek száz nyelvének” nevezte, amelyet versbe foglalva igyekezett definiálni. Tehát ezzel azt próbálta kifejezni, hogy a gyermeki önkifejezés módjának, lehetőségeinek nincs határa, csak a felnőtt az, aki ennek korlátokat tud szabni (Vargáné, 2018; I2; I6). A felnőtt feladata, hogy a gyermekekre úgy tekintsen, mint egy gondolkodó lényre, és hosszas megfigyeléseken keresztül segítse a „gyermeki száznyelv” kibontakoztatását, az önkifejezés szabad áramlását.

Kutatási módszer

A tanulmány vizsgálatához az interjút választottam, mint kutatási módszert, ezen belül is a mélyinterjút, amely során a válaszokból sokkal mélyebb tartalmú ismereteket szerezhet a kérdező. Mivel az volt a célom, hogy még részletesebb és minőségibb információt kapjak, s hogy egyéni tapasztalatokról és élményekről gyűjtsek adatokat az adott témában, ezt a típusú módszert véltem a legcélszerűbbnek. Dolgozatom célja, hogy egy következetes szempontsor alapján közelebbről megvizsgáljam és összehasonlítsam, hogyan és milyen mértékben differenciálódnak az általam megjelölt alternatív pedagógiák, miben tükröződik leginkább a hasonlóságuk és az eltérésük és ez milyen hatással van a gyermekekre és az óvodai nevelés egészére.

Azt állítom, hogy a különböző alternatív pedagógiák változatosabb eszköztárral és gazdagabb módszertani megoldásokkal rendelkeznek egy hagyományos óvodához képest. Erre abból következtetek, hogy ezeknek az eszméknek a hagyományos óvodai módszerek és technikák mellett, amelyet az Alapprogram is kötelezően előír, vannak nagyon részletesen kidolgozott és számos területre kiterjedő tárgyi feltételrendszerük is, amely még több lehetőséget kínál a gyermekek számára a megismerésben. Továbbá rendelkeznek ezen kívül a saját koncepciójukra épülő módszertani rendszerekkel is, amelyek szintén gazdagítják nevelésük színvonalát.

Feltételezésem szerint a reformpedagógia gyermekképe, ami egy gyermekközpontú felfogást tükröz, a gyakorlatban jobban megjelenik ezekben a programokban, mint az átlag óvodákban.



Már a hipotézisemben is megfogalmazódik, hogy a reformpedagógia korszakának szellemiségében jöttek létre ezek a pedagógiai törekvések, amelyet Ellen Key, svéd pedagógus, a gyermek évszázadának nevezett el, sőt, fő művének is ezt a címet adta (Key, 1976). Ez nem véletlen, hiszen olyan új életfelfogás jellemezte ezt az időszakot, amely az iskolarendszer szabályozott, irányító módszereit igyekezett átformálni egy sokkal gyermekközpontúbb, gyermekhez közelítő szemléletre.

Az óvodapedagógusok szívesebben választják az alternatív pedagógiákat alkalmazó óvodákat munkahelyként.

Ez a megállapítás, úgy gondolom, azért állja meg a helyét, mert a gyakorlatban már többször tapasztaltam, hogy az alternatív gondolkodású óvodákban a pedagógusoknak több lehetőségük van a gyermekek ismeretszerzési lehetőségeit támogatni, hiszen visszautalva a korábbi hipotéziseimre, szélesebb körű feltételrendszerteremtnek meg ezekben az intézményekben és sokkal nagyobb hangsúlyt fektetnek a gyermekekre és az ő szabad, önálló tudásuk bővítésére.

Az interjúalanyok bemutatása

Az interjúkat olyan 42 és 78 év közötti óvodapedagógusokkal és óvodavezetőkkel készítettem, akik a vizsgált pedagógiák szellemében nevelő óvodákban dolgoztak vagy dolgoznak évtizedek óta. Az interjúalanyok szakmában eltöltött éveit az *1. számú táblázat* is ismerteti. Kiválasztásukban nagy segítségemre volt Villányi Györgyné, a Magyar Pedagógiai Társaság Kisgyermeknevelési Szakosztályának vezetője, aki szakszerű tanácsokkal és az interjúalanyok ajánlásával segítette munkámat. Továbbá a Reggio pedagógiában tevékenykedő pedagógusokat személyes ismeretségeim útján sikerült elérnem, amelyekre az olaszországi tanulmányaim alatt tettem szert. Az interjúk telefonon és interneten keresztül történtek, melyeknek anyagát hangfelvétellel rögzítettem 2020. február és április között. Összesen hat interjút készítettem, hat különböző személlyel, amelyek felvételét követően pedig feldolgoztam a jelen írásomhoz.²

A válaszadók hozzá járultak nevük megemlítéséhez a dolgozatban, és az általuk elmondottak a vizsgálat és a dolgozat céljából felhasználható.

A Montessori módszer mélyebb megismerésében Stefán Mariann, a Gyermeksziget Montessori Óvoda vezetője támogatott nagyon kidolgozott, mindenre kitérő válaszaival. A Waldorf pedagógia feltérképezésében két óvodavezető is segítséget nyújtott: Már földi Erika, az Egyfecskék Waldorf Óvodából és Fabók Györgyné a Török Sándor Waldorf óvodából. Külön jelentőséggel bírt, hogy itt két azonos szemléletű

² Az olaszországi interjúkat én magam fordítottam magyar nyelvre, melyeknek részletei a dolgozatba is előfordulnak. Ezt úgy tudtam megtenni, hogy 2017-ben szintén a Debreceni Egyetemen, olasz alapszakos bölcsész diplomát szereztem. Továbbá az olasz szakos és a jelenlegi szakon végzett tanulmányaim során lehetőségem volt két alkalommal, az Erasmus Plus Program keretein belül két szemesztert Olaszországban tölteni, tanulmányi ösztöndíjjal.



intézményt is összevetettem, megvizsgálva, mennyi egyezést vagy eltérést mutatnak a gyakorlatban.

1. táblázat: Az interjúalanyok életkora és a szakmában eltöltött éveinek száma

NÉV	Stefán Mariann	Márföldi Erika	Fabók Györgyné	Faust Dezsóné	Elisa Vacondio	Elena Trolli
ÉLETKOR	58	44	52	78	42	45
SZAKMAI TAPASZTALAT	40	24	20	50<	12	20

A Néphagyományörző Óvodák képviseletében Faust Dezsóné, Brunsvik Teréz díjas óvodapedagógus és nyugalmazott óvodavezető mesélt nekem arról, hogy hazánkban hogyan valósul meg az óvodai nevelés a hagyományörzés szellemiségében. Úgy gondolom, nem is kérhettem volna fel erre a feladatra alkalmasabb embert, hiszen Faust Dezsóné olyan szakmai háttérrel rendelkezik, amely az 1970-es évekre nyúlik vissza. A hagyományörző felfogás a kezdetektől fogva áthatotta, amelyért az évtizedek során aktívan tevékenykedett nem csak mint óvodapedagógus és óvodavezető, hanem mint a Néphagyományörző Óvodapedagógusok Egyesületének (2000) alapító tagja, alelnöke és jelenlegi tanácsadója, sőt részt vett a Néphagyományörző Óvodai Program (1997) kidolgozásában és létrehozásában.

A Reggio Children koncepciójának vizsgálatában két, eltérő óvoda, két olasz pedagógusa segített. Az első Elena Trolli, a Reggio pedagógia elsőként alapított óvodájában dolgozik óvodapedagógusként, amely a Robinson Crusoe nevet viseli. A második alany, Elisa Vacondio, pedig egy kisebb Reggio óvodában, a „XXV Aprile”-ben (Április 25.), amely a város egy külvárosi negyedében található. A két interjú felvételnek segítségével több oldalról is lehetőségem volt megismerni Malaguzzi nevelési felfogásának aspektusait, melynek köszönhetően szélesebb körben tájékozódhattam a Reggio pedagógiával kapcsolatban.

Eredmények: Interjúk elemzése és összehasonlítás

Az interjúk során az interjúalanyoknak ugyanazokat a kérdéseket tettem fel, mivel arra törekedtem, hogy a válaszokban felfedjem az azonosságokat, hasonlóságokat, valamint kiemeljem és felhívjam a figyelmet azokra a sajátosságokra is, amelyek teljes mértékben eltérnek a különböző pedagógiai programokban. Az elemzésemet a már előre meghatározott szempontsorom alapján tagoltam, ennek függvényében szeretném bemutatni az interjúkból gyűjtött információkat és benyomásaimat a következő oldalakban.



Alapkoncepció és gyermekkép

Négy olyan alternatív pedagógiát választottam, amelyek a reformpedagógia újíto törekvései nyomán születtek, így nem meglepő, hogy fellelhetünk hasonlóságokat az alapkoncepciók között.

2. táblázat: 1. szempont szerinti összehasonlítás: gyermekközpontúság-gyermekkép

	Montessori	Waldorf	Néphagyomány-örző	Reggio Children
Gyermekközpontúság értelmezése - gyermekkép	A gyermeki önálló cselekvés áll a nevelés középpontjában. A pedagógus csak támogat, és nem irányít.	Az ember, ez által a gyermek is egy egyedi individuum.	A gyermeki sajátosságok és szükségletek kielégítése elsődleges cél.	A gyermek az óvodai nevelés főszereplője, aki egy egyedi megismételhetetlen emberi lény.

Mindannyian erősen kihangsúlyozták e meghatározó korszak életfelfogásának alapelvét, miszerint a nevelés középpontjában a gyermek és annak ismeretének, tudásának bővítése, támogatása áll. A különböző óvodák alap gondolatai, személyi és környezeti feltételei is eköré épülnek. A hazai óvodai nevelés Alapprogramja is említést tesz arról, hogy figyelembe kell venni a gyermek egyéni ütemű, sajátos fejlődését, tehát ennek mindenképpen érvényesülnie kell a magyarországi nevelésben (ONOAP, 2012).

A Montessori óvodákban olyan gyermekképet álmodtak meg, amely tükrözi a reformpedagógia életfelfogásának eszméit: „*olyan reformpedagógiai szemléletet képviselünk, amely a gyermeki személyiség teljes fejlődésének támogatásában rejlik ez a pedagógus szemléletében is már megjelenik, tehát társai és vezetői vagyunk a gyermeknek nem irányítója.*” (S. M., 58)

A Waldorf óvodák vezetői egy kicsit más szemszögből közelítve fogalmazták meg a gyermekközpontú nevelésfelfogásukat, amely magára az emberre irányul, mint „*egyedi, egyszeri és megismételhetetlen individuum.*” (M. E., 44) Ebből következik egyenesen arányosan, hogy a gyermek is eme tulajdonságokkal születik és létezik, eként is kell rájuk tekinteni, és figyelembe venni az egyéni sajátos fejlődésüket a nevelés minden folyamatában.

„*A gyermekközpontúság elvének betartása, a gyermeki léthez, sajátosságokhoz és a gyermeki szükségletekhez való igazodás, számunkra szolgálatot jelent. A nevelésfelfogásunk értelmében a gyermekközpontúság elve vezérli.*” (F. D., 78) Tisztán megállapítható, hogy milyen rendkívüli jelentőséggel bír a gyermekközpontú nevelés a néphagyományörző óvodákban. Igazi elhivatottságot érezhetünk ezekben a szavakban a gyermekek és a gyermekcentrikus nevelésfelfogás iránt.

A Reggio pedagógusok úgy fogalmazták, hogy: „*a gyermek az óvodai nevelés főszereplője, akinek joga van arra, hogy maga alakíthassa a környezetét, a játékának tartalmát, körülményeit, önállóan szerezhesen ismereteket.*” (E. T., 45) Továbbá, ha-



sonlóan a Waldorf pedagógusok véleményéhez, azt is kiemelték, hogy úgy tekintenek a gyermekekre, mint egy egyéni, megismételhetetlen emberi lényre. (E. T., 45; E. V., 42)

Úgy gondolom, a válaszok is nagyon jól mutatják, hogy mind az óvodapedagógusok, mind az óvodák vezetői különösen odafigyelnek, hogy olyan nevelést biztosítsanak a gyermekek számára nem csak elméletben, de gyakorlatban is, amely által kibontakoztathatják személyiségüket, önállóan, szabadon tevékenykedhetnek, hogy egyre többet és többet megismerhessenek az őket körülvevő világból.

3. táblázat: 2. szempont szerinti összehasonlítás: önálló ismeretszerzés megvalósulásának jellemzői

	Montessori	Waldorf	Néphagyományörző	Reggio Children
Önálló ismeretszerzés	Saját tapasztalatok útján tanul a gyermek.	A gyermek irányítás nélkül tevékenykedhet. Önmaga merít tapasztalatokat a környezetéből.	Szabadon választhatják meg a gyermekek a játékokat, tevékenységeket.	A gyermek magának hoz létre ismeretszerzési lehetőségeket kíváncsisága által.

Ezekben az óvodákban arra törekednek az óvodapedagógusok és vezetők, hogy olyan környezetet biztosítsanak a gyermekek számára, ahol saját tapasztalatai által tanulhatnak és tágíthatják tudásukat az óvoda mindennapjaiban. A nevelés során igyekeznek megteremteni a lehetőségeket arra, hogy a gyermek maga fedezze fel az őt körülvevő világot, és olyan élményeket szerezhessen, amely motiválja, serkenti a kíváncsiság vágyát és pozitívan hat a fejlődésére.

„Hadd legyen ő önmaga, aki a környezet által finoman változik, elkerülve az elvárások sokaságát. olyan környezetet teremtünk, ahol lehetőségeket talál.” (M. E., 44)
„Nagyon preferáljuk a gyermekeknek a saját tapasztalata által való ismeretszerzését, amelyhez cselekvéseket szolgáltatunk.” (S. M., 58)

Az interjúkból vett, két fenti idézet között megfigyelhetünk egy erős párhuzamot, amely az elemzésemet is igazolja, ugyanis mindkettőben megjelenik a gyermek öntevékenysége közbeni tapasztalásnak a kiemelt szerepe, amely a pedagógusok háttérbe húzó magatartásával valósul meg a leghatékonyabban. Vagyis csak akkor avatkozik be a tanulási, tapasztalási folyamatokba, ha szükséges és a gyermek igényli.

„A benti és kinti környezet tárgyi feltételei biztosítják, hogy a hagyományéltető játékokat, tevékenységeket a gyermekek szabadon választhassák. Ezáltal magabiztossá, kezdeményezővé válnak, önállóságuk, problémamegoldó készségük erősödik.” (F.D., 78) A néphagyományörző óvodákban is azt hangsúlyozzák, hogy a gyermek maga választhatja meg az ismeretszerzéshez szükséges környezetet, feltételeket. A pedagógus feladata, hogy a lehető legtöbb lehetőséget felkínálja a gyermek számára, hogy abból ő maga kiválaszthassa, ami érdekli, ami a leginkább motiválja a megismerésre.

Hasonlóan a többi három alternatívához, a Reggio program is azt vallja a vélemények szerint, hogy a gyermekekre irányul az ismeretszerzés. Ez a megközelítés annyival



kiegészül, hogy a gyermekből eredezteti a tudást, benne rejlik, és ő az, aki alakítja és formálja tovább. Tehát a Reggio Children koncepciójában a gyermek áll a tapasztalatszerzés középpontjában, ő az új tudás és az új ismeretek hordozója (E. V., 42).

4. táblázat: 3. szempont szerinti összehasonlítás: családok együttműködésének jellemzői az óvodai nevelésben

	Montessori	Waldorf	Néphagyományőrző	Reggio Children
Családok együttműködése	Nagyon szoros kapcsolat jellemzi.	Az együttnevelés elvét követi.	Együttműködő családi kapcsolatrendszer a hagyományok éltetésének szellemében.	A családok aktív részvétele az óvodai nevelés folyamataiban.

Az alapkoncepció további lényeges elemeként az összes interjúban elhangzott a család, és a családi környezet, mint elsődleges szociális színtér szerepének kiemelt fontossága. Úgy gondolják válaszódom, hogy a szemlélet megvalósulásához a szülőknek is jól ismerniük kell az egyes pedagógiák alapköveit, és fontos, hogy együttműködve az óvodapedagógusokkal és az óvodával olyan nevelést biztosítsanak a gyermekek számára, amelyet minden aspektusában áthat az általuk alkalmazott és vallott szemlélet.

„Nagyon szoros kapcsolatot ápolunk a szülőkkel, amely már korán, a beiratkozás előtt megkezdődik.” (S. M., 58) A Montessori óvodavezető fontosnak tartja, hogy a szülők minél hamarabb megismerkedhessenek az óvoda szemléletével, ezért már a beiratkozás előtt tájékoztatót tart a Montessori pedagógia alapelveiről, koncepciójáról. Továbbá minden évben több alkalommal szerveznek különféle rövid prezentációkat, például a szülői értekezletek alkalmával, ami szintén az óvoda egy-egy területeivel kapcsolatos. Ezek kiegészülnek még a jeles napok és ünnepek közös megélésével és folyamatos, napi szintű kapcsolattartással a szülő és az óvodapedagógus között. (S. M., 58)

Ez akkor eredményes, hogyha az óvoda és a család kapcsolata nagyon együttműködő, hogyha az óvoda a lehető legtöbb alkalommal bevonja a szülőket is az óvodai nevelés mozzanataiba.

Ezeket a nézeteket a Waldorf pedagógiát képviselő óvodavezetők is kiemelték az interjúk alkalmával: „megvalósul az együtt nevelés, olyan szülők alkotják a szülői kört, akik hasonlóan gondolkodnak a világról, gyermeknevelésről, jól tudunk együttműködni [...] kisgyerek otthon is és az óvodában is azt kapja, ami az egészséges fejlődéséhez leginkább szükséges. (F. Gy., 52) Tehát akkor a leghatékonyabb az óvodai nevelés, ha a szülő is megfogadja az esetleges tanácsokat, elfogadja és felismeri a fejlesztési lehetőségeket, amelyeket a gyermeke számára kínál az óvoda.

Az óvodapedagógus is akkor tudja legjobban biztosítani a gyermek számára a teljes személyiségfejlődéséhez szükséges lehetőségeket, ha ő is ismeri azt a közeget, ahonnan jön a gyermek az óvodába, tehát a családot és környezetét. Ezt megtehetik a szülőkkel való közös megbeszélések, programok szervezése során, és kialakíthatnak egy erősebb kapcsolatot. Sőt, valamennyien az interjúk alkalmával,



ki is emelték a kapcsolatépítésre szolgáló közös programok szervezésének fontosságát. Példával is éltek, melyek azok az alkalmak, amelyek lehetőséget adnak erre. „A szülők kíváncsisággal, érdeklődéssel követték a gyermekek - számukra ismeretlen - tevékenységeit, játékaikat [...] A kezdeti délutánonkénti spontán agyagozást, nemezelést, szövést felváltotta, a játszó-délutánok szervezése.” (F. D., 78)

A szülők jelenléte tehát alapfeltétele az óvodai nevelésnek. Hasonlóképpen gondolkodnak erről a Reggio program szerint tevékenykedő válaszadóim is. Úgy vélik, a szülőknek joga van bekapcsolódni aktívan az óvodai nevelés folyamatába, közösen az intézmény minden alkalmazottjával a gyermekek fejlődését szolgálni, részt venni a gyermek ismeretszerzésének mozzanataiban. (E. T., 45) Az együttműködés által tudják megteremteni azt a szeretetteljes otthonos légkört az óvodában is, ahol a gyermek biztonságban érzi magát, otthonosan mozog, játszik, és örömteli élményekkel gazdagodik nap, mint nap.

Az óvodai környezet és mindennapi életszervezése

Nem csak a gyermekek, de minden ember számára a környezet biztosítja azt az információs csatornát, amellyel megismerhetik a világ jelenségeit. A minket körülvevő világ, tárgyak, eszközök, mind, mind arra szolgálnak, hogy minél szélesebb lehetőséget kínáljanak a tudásunk bővítésére. Ezért rendkívül fontosnak éreztem, hogy az óvodai nevelésnek ezt az aspektusát is beépítsem a kutatásomba.

5. táblázat: 4. szempont szerinti összehasonlítás: természetközelség jelentősége az adott óvodákban

	Montessorri	Waldorf	Néphagyományörző	Reggio Children
Természetközelség jelentősége	Kozmikus nevelés, természet megfigyelése, természetes anyagok tárgyak használata.	A természetes anyagok használata, a természetközelség határozza meg.	Természetközeli, természetóvást szem előtt tartó program.	Nagyon sok természetes eszköz, anyag használat.

Minden pedagógiában kiemelt szerepe van ennek a területnek. Habár minden óvoda más és más, s különféle környezeti és tárgyi feltételekkel rendelkezik, a kialakításuk elveiben bizony találhatunk sok-sok megegyező gondolatot, amellyel arra törekednek, hogy a lehető legtöbb és legszéleskörűbb lehetőséget nyújtsák a gyermekek fejlődése számára. Ezeket a hasonlóságokat kerestem a vizsgálatom során, amelyeket a következőkben ismertetek.

„Az óvodánkban a környezet a „harmadik nevelő”: úgy vélekedünk a környezetről, mint az a közeg, amelyben a gyermek minden nap találhat magának különböző lehetőségeket. Úgy gondoljuk, a környezet „önmaga beszél”, vagyis a gyerekek tevékenykedhetnek, választhatnak, játszhatnak, folyamatos pedagógusi segítség nélkül is, önállóan.” (E. V., 42) Ilyen szavakkal jellemezte a XXV. Aprile óvodapedagógusa az általa követett szemlélet környezetét, melyekből rögtön kitűnik, és igazolja is a ko-



rábbiakban írtakat, hogy kulcsszerepe van a gyermekeket körülvevő környezetnek a nevelésben.

A természethez való közelítés, a természetes anyagok használata mind a négy alternatívában alapelveként van jelen, és ezt a válaszok is sugallták. Néhány példát ki is emelnék, amellyel alátámasztom a megállapítást:

„A természetes környezet Montessorinak az egyik legismertebb alapelve.” (S. M., 58)

A tárgyi feltételeinket a természetes anyagokból készült játékok alkotják. Ezek némelyike aprólékosan kidolgozott, ilyenek a gondosan kézzel készült babák, állatok, manók, gyapjúból készült angyalok, tündérek.” (M. E., 44)

„...kevés a konkrét, kész játékszer, inkább olyan eszközök, termékek, anyagok, kendők, farönkök, kötött, varrott játékeszközök vannak, amelyek a fantáziát mozgatják meg. Létrejöhet általuk a kisgyermekre oly jellemző „mindenből mindent csinálás” lehetősége.” (F. Gy., 52)

„Természetes anyagok, tárgyak alkalmazása a dekorációknál, gyermeki eszközöknél, minden csoportszobában és kiszolgáló helységben.” (F.D., 78)

„Használunk nagyon sok természetes anyagokat is és újrahaznosított anyagokat, amelyekből a gyermekekkel közösen alkotunk egy új dolgot, új életet adva azoknak.” (E. V., 42)

Azt figyeltem meg a válaszadások alkalmával, hogy a természetes anyagok felhasználása szinte minden területen megjelenik a környezet alakításában, ezekben a pedagógiákban: berendezések, játékok, eszközök stb. Ezek a reformpedagógiai irányzatok tehát preferálják a természetes anyagokból készült eszközök és tárgyak alkalmazását az óvodai nevelésben, hiszen általuk a gyermek nem csak a természet kincseit ismerheti meg, hanem a sok-sokféle anyagok különbözőségét. Ez persze azzal is párhuzamba vonható, amelyet szintén kiemeltek a válaszadók, hogy minél változatosabb ismeretszerzési lehetőséget kell felkínálni a gyermekek számára. Minél többféle anyaggal, formával, és ezeknek a felhasználási lehetőségeivel megismerkedik a gyermek, annál jobban fejlődik a teljes személyisége és a különböző képességei és annál többet ismer meg a világ csodáiból, ami mindannyiunkat körül vesz.

Az óvodákban fontos, hogy olyan lehetőségeket is teremtsünk, amelyben megjelennek a mindennapi munkafolyamatok, cselekvések és tevékenységek gyakorlása. Otthon a szülő végzi nap mint nap a teendőit: főz, mos, takarít, munkába megy, kertészkedik stb. A gyermek pedig megfigyeli a felnőttek cselekedeteit, ismeretet szerez a hétköznapi dolgokról, utánzás útján elsajátítja azokat. Az óvodában ezt a tanulási folyamatot is próbálják beépíteni a mindennapokba különféle tevékenységek útján. Ezek a tanulási folyamatok pedig hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyermekek olyan felnőttekké váljanak, akik képesek megteremteni maguknak a boldogulásukhoz szükséges feltételeket.

A mindennapi élet tevékenységeiben természetességgel megjelennek a népi kultúra sajátos jegyei, hiszen cselekedeteinkben ott hordozzuk azt a tudást, azokat az ismereteket, amelyeket elődeinktől lestünk el mi is gyermekként, amelyeket apáink, anyáink ránk hagyományoztak. Itt is hasonlóan kijelenthetjük, hogy a gyer-



mek már a családi környezetben találkozhat a hazai néphagyományból öröklődött tevékenységi formákkal, játékokkal, dalokkal, mesékkel, ünnepi szokásokkal. Ezek az ismeretek pedig fokozottan formálják a gyermek identitástudatát, hazaszereztetést, általuk erősödik a szülőföldhöz való kötődésük, a hazájuk iránti tiszteletük. Továbbá, mint tudjuk, a hazai kultúránk, tradícióink olyan széleskörű lehetőségeket kínál, akár játékhoz, ismeretek elsajátításához, mozgásfejlesztéshez, akár zenei, irodalmi készségek fejlesztéséhez, érzékszervi, értelmi és érzelmi fejlődéshez, amelyek hozzájárulnak a gyermek teljes személyiségfejlődéséhez.

6. táblázat: 5. szempont szerinti összehasonlítás: hagyományok/kulturális elemek megvalósulása a nevelésben

	Montessori	Waldorf	Néphagyományőrző	Reggio Children
Hagyományos/ kulturális elemek beépítése	Hagyományőrző tevékenységekkel kiegészült Montessori tevékenységrendszer.	Hagyományápolás a mindennapi élet tevékenysége in keresztül.	„Komplex hagyományéltető tevékenységrendszer” (F. D. [78])	A helyi kulturális, szociális és földrajzi környezethez kialakított feltételrendszer jellemzi.

A Magyarországon adaptált és kialakított óvodai programok, tehát a Montessori, Waldorf és Néphagyományőrző Óvodai Program interjú válaszaiból azt a következtetést vontam le, hogy felfedezhetők részben hasonlóságok az eszközök és játéklehetőségek kapcsán is, az óvodák között, hiszen mindhárom pedagógiai alternatíva merít a magyar néphagyomány kincseiből, eszköztárából és hagyományos játékananyagából, az alapprogram rendeleteinek megfelelően.

A Montessori óvodában megjelennek a montessori-eszközök és a tevékenységi területek mellett a magyar népi kultúra elemei is, mint a szerepjáték, bábjáték, népi énekes, dalos játékok és az irodalmi nevelésben a népmesék feldolgozása, amelyek kiegészülnek a hozzájuk tartozó anyagokkal, tárgyakkal, eszközökkel. (S. M., 58)

A Waldorf óvodákban fontosnak vélik, hogy a gyermekek minél kevésbé érezzék a család hiányát az óvodában, ezért olyan lehetőségeket, anyagokat, eszközöket is kínálnak nekik, amelyben gyakorolhatják a mindennapi, hagyományos munkafolyamatokat, tevékenységeket, például a kenyérsütés folyamatait vagy a termesztés fortélyait. A hagyományápolás tehát a mindennapi élet tevékenységeinek gyakorlásán keresztül valósul meg. Hiszen, ha csak arra gondolunk, hogy régen a házkörüli munkálatok során az ember használta a hagyományos eszközöket, aratott, kapált, sepregetett, munka közben elénekelt egy népdalt, hogy jobban teljen az idő, már is rájövünk, hogy ott vannak ezek a kulturális elemek a hétköznapi cselekedeteinkben is.

„Olyan anyagok, tárgyak, tevékenységek ölelik körbe a napot, melyekben a valódi, mindennapi életben történő tevékenységekről nyernek tapasztalatot az óvodás gyermekek...” (M. E., 44)



Míg a többi óvodában egyéb lehetőségek mellett jelennek meg a hagyományápolás elemei, addig a hagyományörző óvodákban a szokások éltetése teljes mértékben, minden területen átszövi az óvodai nevelést. Minden tevékenységi területen megjelennek a népművészeti tartalmú elemek, a mindennapi életből merített tevékenységi formák és az azokhoz köthető eszközök, anyagok. „Komplex hagyományéltető tevékenységrendszer” jellemzi ezeket az óvodákat. (F. D., 78)

Habár a reggio-i pedagógia esetében nem beszélhetünk a magyar hagyomány elemeinek alkalmazásáról, nevelésében az adott kultúra óvodai életbe való átültetése alap gondolatként fogalmazódik meg, továbbá az olaszországi interjúk során elhangzottak a régió sajátosságainak éltetéséről és óvodai nevelésükben való alkalmazásával kapcsolatos ténymegállapítások.

Továbbá azt is kijelentették egybehangzóan, hogy azért nem ültethető át más óvodákba ez a koncepció, mert a program teljes óvodai nevelését meghatározza a földrajzi elhelyezkedés, illetve a kulturális és szociális közeg. (E. T., 45)

7. táblázat: 6. szempont szerinti összehasonlítás: napirend jellemzői

	Montessori	Waldorf	Néphagyományörző	Reggio Children
Napirend	Kialakított szokásrendszer, melyben a gyermekek biztonságban érezhetik magukat.	Rugalmas, folyamatos napirend. Párhuzamos tevékenységek jellemzik.	Folyamatos, rugalmas napirend, melynek fontos jegye a „játékközpontúság”	A gyermekek önállóságának kibontakoztatására épül. A gyermekek szabadon alakíthatja.

A gyermeki önálló, szabad tevékenykedés kibontakoztatása mind a négy óvodapedagógiában megjelenik, ahogyan már a korábbiakban is írtam. Azonban ez nem azt jelenti, hogy nincs egy kialakított menete a napoknak, és azt csinálhat mindenki, amit akar. A gyermeknek ugyanis szüksége van egy rendszerre, amihez alkalmazkodhat, hogy folyamatosan biztonságban érezhesse magát, tudja, hogy mi után mi következik. Szüksége van egy olyan szokásrendszer kialakítására, amely az ő szükségleteinek, igényeinek megfelelő, amely kellően rugalmas ahhoz, hogy a gyermek sajátosságaira, egyéni fejlődésére, tapasztalatszerzési folyamataira lehesen formálni.

A Gyermeksziget Montessori óvoda vezetője úgy véli, a biztos szokásrendszer kialakítása, alapfeltétele a gyermekek érzelmi biztonságának. Fontos, hogy tudja a gyermek, mi következik, milyen programok, tevékenységek történnek az adott napon, és nem csak úgy történnek rendezetlenül a dolgok körülötte, mert ez nyújt neki biztonságérzetet. A nap folyamán a tevékenységek egymásra épülnek, és mindig tájékoztatják a gyermeket számukra érthető módon arról, hogy mire számíthat, mi fog történni. (S. M., 58)

A napirend hasonlóképpen működik a Waldorf óvodákban is az interjúalanyok elmondása szerint. A napnak megvan a menete, de ez a rend a gyermekek tevékeny-



ségeihez igazodva, egy-egy esemény, program, vagy ünnep alkalmával rugalmasan átszerveződhet. A tevékenységek párhuzamosan történnek, amelyhez egy nagyon jól együttműködő pedagógus páros munkája szükséges. (M. E., 44) Valójában úgy működik, mint egy család mindennapi élete, amely megszervezve van általában egy megszokott napirend szerint, de ez a rendszer bármilyen esemény vagy alkalom adtán módosulhat részben vagy akár teljes egészében is. (F. Gy., 52)

„Rugalmas, integrált napirend, amelynek alakítása során kiemelten veszi figyelembe az életkorra jellemző „játékközpontúságot”, a cselekvések során történő tanulást.” (F.D., 78) Ezt a jellemzést fogalmazta meg Faust Dezsőné a néphagyományörző óvodák napirendjéről. Úgy gondolom, egyértelműen hasonlóságot mutat a két előző válasszal ez a leírás. Hiszen, ha összevetjük őket, a tartalmi lényege felettebb összecseng.

A reggio óvodák napi rutinja is hasonló tulajdonságokat mutat a két megkérdezett óvodapedagógus válaszait tekintve, hiszen ők is azt hangsúlyozták, hogy a gyermek felfedezései, tevékenységei határozzák meg az óvodai életet. A gyermekek a játék, az ismeretszerzés és a napirend formálója (E. V., 42), ami azt jelenti, hogy habár megvan a szokványos menete a napoknak (tízórai, napi gyűlés, ebéd, pihenés, uzsonna), amelyek segítik az időbeni tájékozódást, a gyermek kíváncsiság vágya, érdeklődése, szabad öntevékenysége alakíthatja azt. (E. T., 45; E. V., 42)

A vizsgálat során azt tapasztaltam, hogy minden program napirendjében megtalálható ez a rugalmasság. Ebből is jól kivehető, hogy próbálják úgy szervezni az óvodai életet, hogy minél jobban alkalmazkodjon a gyermekekhez, az érdeklődésükhöz, önálló cselekvéseikhez. Ez a szabadság engedi azt, hogy zavartalanul formálódjanak, fejlődjenek a gyermek képességei, és egyre csak bővülhessen a tudása.

Pedagógus attitűdje, szerepe, feladata

A reformpedagógiai szemléletváltás egy teljesen új képet formált magáról a pedagógusról is. Olyan jellemvonásokat, felfogást követelt meg, amely teljesen szembe ment a korábbi irányító, szabályozó, korlátozó pedagógusképpel. (Németh, 1999)

Már a táblázat is nagyon jól érzékelteti, hogy milyen tulajdonságokat kell hordoznia egy óvodapedagógusnak a válaszádom szerint. Mindenképpen derűs, kedves, nem negatív jegyeket, hiszen az a célja, hogy megfelelő példát mutasson, és pozitív hatást gyakoroljon a gyermek teljes fejlődésére.

„A Waldorf pedagógusnak kíváncsinak, érdeklődőnek, nyitottnak kell lennie, hiszen akkor a mindennapi élet nem mókuserékké, hanem pozitív értelemben kihívássá válik. Ezzel megadjuk magunk, közösségünk számára is a fejlődési lehetőséget, hiszen ez nem egy szlogen a gyerekre nézve, hanem szemléletünk alapja.” (M. E., 44) Fontos az óvodapedagógus nyitott érdeklődő gondolkodása, belső motiváltsága Már földi Erika óvodavezető véleménye szerint, mert akkor tudunk pozitív példát mutatni a gyermekek számára, és mindig újabb és újabb ötletekkel támogatni ismeretszerzésüket.

„Társai és vezetői vagyunk a gyermeknek, nem irányítói [.] a mi szemléletünk szerint azt valljuk, hogy nekünk, pedagógusoknak kicsit háttérbe kell kerülnünk, te-



hát az a legfontosabb, hogy a gyermek belső motiváltságából és belső jóérzéséből építkezzen, ne egy irányított legyen” (S. M., 58) A Montessori szemlélet iránt elhivatott interjúalany, hasonlóan az általam megfogalmazottakhoz, úgy gondolja, hogy az erős, határozott irányító jellem helyett inkább szerényebbnek, empatikusnak, érdeklődőnek kell lenni, teret kell engedni a gyermek önálló kibontakozására. Párhuzamot lehet vonni a két vélemény között is, hiszen mindkét interjúban elhangzott a pedagógus belső motiváltságából való tevékenykedés jelentősége.

8. táblázat: 7. szempont szerinti összehasonlítás: pedagógus attitűd

	Montessori	Waldorf	Néphagyományőrző	Reggio Children
Pedagógus attitűd	szerény, elfogadó, támogató, empatikus, együttműködni tudó, jó humorérzékű	elfogadó, segítő, kíváncsi, érdeklődő, nyitott	derűs, nyitott, befogadó, alkotásra kész, önzetlen ember	empatikus, nyitott, pozitív, hallgatásra, együttműködésre képes, kíváncsi ember

A reggio program kapcsán már többször is utaltam erre a segítő, elfogadó attitűdre, mivel nem egyszer megjelent, hogy a pedagógusnak az önálló tevékenységben kell támogatnia a gyermeket, felfedezéséhez nem kész utat, hanem lehetőségeket kell felkínálni. (E. T., 45)

A néphagyományőrzés vonatkozásában ezt a választ kaptam: „a hagyományéltető szemléletű óvodapedagógust feltétel nélküli pozitív viszonyulás jellemzi. Melegszívű, elfogadó beállítódással fordul a gyermek és a szülő felé, továbbá mély empatikus készséggel rendelkezik. Olyan körülményeket és légkört teremt, amelyben mindig abból indul ki, amit a gyermek tud. Minden cselekedete, külső megjelenése és belső értékrendje hiteles, követendő minta.” (F. D., 78)

Mindebből azt a következtetést vontam le, hogy nem állja meg helyét egyik alternatív szemléletben sem a tekintélyelvű, irányító pedagógus attitűd. Az interjúk során a válaszadóim kulcsfontosságú személyiségjegyként a hitelességet is megemlítették. Azt vallják, csak akkor valósulhat meg az a fajta szemléletű nevelés, amit képviselnek, ha teljesen azonosulnak annak gondolataival, és ezeket nem csak a munkaidőben és az óvodában követik, hanem teljes személyiségükben, hitvallásukban megjelenik ez a fajta gondolkodás. A beszélgetések egészét áthatotta a szemlélet iránti elkötelezettség. Valóban azt tapasztaltam, hogy teljes meggyőződésükkel követik az óvodájuk pedagógiai koncepcióinak elveit személyiségük minden ízében. Ahhoz, hogy áhítattal vallhassák e nézeteket, számos ismeretet sajátítanak el a szemlélettel kapcsolatban folyamatosan fejlesztik magukat, hogy minél hitelesebben végezhesék a gyermekek nevelését, amely által olyan felnőttekké válhatnak majdan a gyermekek, akik motiváltak, pozitívan állnak az élethez és boldogok. Éppen ezekben az utolsó szavakban rejlik a pedagógus feladata, célja, hogy egy boldog, öntevékeny, kiegyensúlyozott gyermeket neveljen, aki nyitott a világra, az új élményekre, tapasztalatokra.



9. táblázat: 8. szempont szerinti összehasonlítás: pedagógus feladata

	Montessori	Waldorf	Néphagyományörző	Reggio Children
Pedagógus feladata	derűs, biztonságos légkör teremtése; támogatni a gyermeket az öntevékenységében	biztonságos, ismeretekben gazdag környezet megteremtése, melyben együtt fejlődhet mindenki	vidám, serkentő légkör megteremtése, melyet áthat a néphagyomány éltetése.	biztonságos, nyugodt légkör megteremtése az egyéni fejlődéshez.

Valójában az óvodapedagógus feladataira, már számos korábbi szempont elemzése során kitértem, hiszen egy komplex, egymásba kapcsolódó, mindennel összefüggésben álló fogalomról beszélünk, amikor az óvodai nevelést említjük. Az óvodapedagógus feladata tehát abban rejlik a válaszadók elmondása szerint, hogy olyan derűs, nyugodt és biztonságot árasztó légkört teremtsen, amely serkenti a gyermek öntevékenységét, kíváncsiságát, ismeretszerzési és tudásvágyát. Amelyben a gyermek szabadon tevékenykedhet, ő határozza meg, hogy mivel szeretne játszani, dolgozni, alkotni zavartalanul és folyamatosan úgy, hogy a pedagógus akkor és abban nyújt neki iránymutatást, segítő kezet, amikor arra szüksége van. Néhány interjú részlettel igazolom az állításomat:

A Gyermeksziget Montessori óvoda vezetője szerint: „*a Montessori óvodapedagógus feladata, hogy nagyon informális, nagyon jó érzésű, biztonságos légkörben lévő együttélést tudjon biztosítani a gyermekek számára.*” (S. M., 58)

Az Egyfecskeké Waldorf óvoda vezetője szerint: „*legyen nyitottságunk, szándékunk a nap megtervezésében észrevenni, hogy a gyermekek hogyan reagálnak, és a változtatás képessége is bennünk legyen. Az egyéniség és a közösség harmóniája a mindennapi életünk szép kihívása.*” (M. E., 44)

Török Sándor, a Waldorf óvoda vezetője: „*oldott, szeretettel, biztonságos légkört teremtünk a csoportban, hiszen csak így lehet együtt élni, mindennek ez szolgál alapjául.*” (F. Gy., 52)

Faust Dezsőné (néphagyományörző pedagógia): „*az óvodapedagógus feladata, hogy a néphagyományok átadása iránti elkötelezettséggel, empátiával, derűt sugárzóan, fogadja a gyermeket és szülőt, a kapcsolatépítés a gyermek érdekében folyamatos. Kezdeményezéseivel, játékra készségével aktivitásra serkentő légkört teremt.*” (F. D., 78)

A Robinson Crusoe óvoda pedagógusa: „*megfelelő lehetőségeket és időt kell garantálnunk a gyermekek fejlődési folyamataiban és ismeretszerzésükben [...] biztosítani kell a gyermeknek az önálló felfedezést, tiszteletben tartva a gyermekek egyéni gondolkodást, egyéni ritmusát.*” (E. T., 45)

Összegzés

Az alternatív pedagógiák azt a sokszínű, változatos, gyermekközeli nevelést képviselik, amely olyan széleskörű felfedezéseket, tapasztalat- és ismeretszerzési lehetőségeket nyújtanak a gyermek számára. Azt gondolom, hogy mindez a mai



korban igazán megállja a helyét, sőt elengedhetetlen. Olyan nevelésfelfogást követnek, amely által olyan felnőttekké nevelődnek gyermekeink, akik motiváltak, nyitottan állnak az élet dolgaihoz, ötleteikkel, újításaikkal, kreativitásukkal pozitív irányba mozdítják a világ alakulását, hogy közösen egy szebb jövőt hozzanak létre, amelyben mindenki önmaga lehet és boldoggá válhat.

Úgy hiszem, a dolgozatom megfelelően prezentálja és igazolja mindezt, hiszen az eredmények is mutatják, milyen gazdag eszközöket, ismeretszerzési lehetőségeket kínálnak a gyermeknek, ahhoz, hogy megvalósíthassák önmagukat, vágyaikat, kíváncsiságuknak eleget tegyenek és újabbakat szerezhessenek. Ehhez társulnak a pedagógusok támogató, szeretetteljes, odaadó nevelése, amely irányt mutat a megismerés felé és hidat képez a családi és az óvodai nevelés között.

A jelen tanulmány célja tehát, hogy bemutassa az alternatív óvodapedagógiák által kínált sokrétű, változatos pedagógiai lehetőségeket, amelyek még színesebbé, részletgazdagabbá tehetik a hazai óvodai nevelést.

Hasznos lenne vizsgálni, milyen módon tudnának a hagyományos nevelésű óvodák ötleteket, részlemeket átvenni az alternatív pedagógiákból, hiszen a pedagógusok feladata annak kutatása, hogyan tudják bővíteni a gyermekek ismeretszerzési lehetőségeit, hogyan tudnak olyan feltételeket megteremteni számukra, mellyel képesek kibontakoztatni a gyermekek teljes személyiségét, és a lehető legmagasabb szintre emelni képességeik fejlődését. Ki szeretném itt emelni, hogy ezek a fejlesztések, újítások nem abban rejlenek, hogy milyen anyagi háttérrel rendelkeznek, hanem a pedagógusok, óvodák akaratán, felfogásán. Hiszen nem szükséges feltétlenül, például Montessori vagy Waldorf eszközzrendszert beszerezni ahhoz, hogy egy olyan nevelés valósuljon meg, ahol a gyermeket megfigyeljük, meghallgatjuk, segítjük, támogatjuk önálló, szabad felfedezéseiben. Amelyben a pedagógus elfogadó, empátikus és elsődleges célja, hogy boldog, kiegyensúlyozott, életrevaló gyermekeket neveljen.

Fontosnak tartom, hogy nyitottak legyenek az óvodák az innovatív ötletekre, és igyekezzenek kiszélesíteni látásmódjukat egy sokkal gyermekközpontúbb, szeretetteljes, odaadó felfogás felé, hogy tovább vihessük azt az elképzelést, amelyet Ellen Key is megálmodott, jöjjön el a „gyermek évszázada”.

Felhasznált irodalom

- Bakonyi, Anna (1995): Irányzatok, alternativitás az óvodai nevelés területén, Tárogató Kiadó, Budapest Bruno, Francesca (2018): La pedagogia del XXsecolo, fino ai giorni nostri, Appunti di Pedagogia Generale <https://www.docsity.com/it/la-pedagogia-del-xxsecolo-fino-ai-giorni-nostri/2625085/>
- Bucherna Nándorné - Faust Dezsőné - Zadravec Teréz (2005): Néphagyományörzés az óvodában, [ill. Pirók Irén] Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, Budapest. Letöltés ideje: 2020.03.30. <http://posta.lib.unideb.hu/data/bucherna0001.pdf>
- Edwards, Carolyn Pope: Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. Department of Family and Consumer Sciences, University of Nebraska-Lincoln. Letöltés ideje: 2020.03.31. <https://www.researchgate.net/>



publication/26390918_Three_Approaches_from_Europe_Waldorf_Montessori_and_Reggio_Emilia

Ellen Key (1976): A gyermek évszázada, Tankönyvkiadó, Budapest

K. Farkas Claudia (2015): Olasz pedagógiai modellek, PTE FEÉK, Pécs

Lázár István (1995): Alternatív óvodapedagógiai törekvések Magyarországon II., Magyar Óvodapedagógiai Egyesület, Miskolc

Mogyorósi Zsolt - Virág Irén (2015): Iskola a társadalomban - az iskola társadalma. Utolsó megtekintés: 2020.04.07. http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/hunline_pedpszi/15_iskola_a_tarsadalomban/821_a_reformpedagogia_kialakulsa.html

Nanszáké dr. Cserfalvi Ilona (1994): Alternatív pedagógiák – Szöveggyűjtemény, Nevelésért Szövetség, Debrecen

Németh András - Ehrenhard Skiera (1999): Reformpedagógia és az iskola reformja, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Németh András (2001): A reformpedagógia múltja és jelene, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Németh András (2002): Reformpedagógia-történeti tanulmányok Osiris Kiadó, Budapest

Németh András - Mikonya György - Skiera Ehrenhard (2005): Életreform és reformpedagógia - Nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója, Gondolat Kiadó, Budapest

Néphagyományörző Óvodai Program, Néphagyományörző, természetközeli, családokkal együttműködő óvodai program Letöltés ideje: 2020.03.30. <http://nep hagyomanyorzok.hu/wp-content/uploads/2016/04/N%C3%A9phagyom%C3%A1ny%C3%B6rz%C5%9120%C3%93v.20prog.2030000994.pdf>

ONOAP: 363/2012. (XII. 17.) Korm. Rendelet

Reggio Children Approach, Loris Malaguzzi. Utolsó megtekintés: 2020.06.25. <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/>

Reggio Children Approach, Timeline. Utolsó megtekintés: 2020.06.28. <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/timeline/>

Sztrinkóné Dr. Nagy Irén (2009): Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda. A kisgyermekkor neveléstörténete. Didakt Kft.

Trencsényi László (1993): Reformpedagógiai olvasókönyv, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest

Vargáné dr. Nagy Anikó (2018): A Reggio pedagógia sajátos szemlélete. In Vargáné dr. Nagy Anikó (szerk.) Családi nevelés 3., Didakt Kft., Debrecen



HOVÁNYINÉ JÁRDÁN RITA, fejlesztő, differenciáló pedagógiai területen
pedagógus szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzési szak¹

OLVAS(S)UNK?!

AZ OLVASÓVÁ NEVELÉS KÉRDÉSEI

Absztrakt

Intézményi szinten is lehet érezni a problémát, miszerint a mai gyerekek nem szeretnek olvasni, sok esetben nem olvasnak jól és kifejezően, ráadásul nehézségek adódnak a szövegértés tekintetében is. A 21. század égető problémája, hogy az olvasás – és főként az irodalomolvasás – meglehetősen háttérbe szorul.

Jóllehet mindennapi rutinná vált az internetezés, chatelés, így bizonyos szempontból nézve jóval többet olvasunk. Mégis csökken az olvasási kedv, és ezzel együtt az olvasó gyerekek köre. Az iskolák igyekeznek megtanítani az olvasás technikáját, de nem tudnak teljeskörűen megfelelni az olvasóvá nevelés tekintetében, a tevékenység iránti motiváció felkeltésében és az olvasási kedv megtartásában. Úgy gondolom, nem elhanyagolható feladata a felnőtt társadalomnak (legyen itt szó szülőről vagy pedagógusról), hogy valamiképpen kedvet csináljon az olvasáshoz, olvasmányokhoz. Annyi biztos, hogy évről-évre keményebben kell küzdenünk az olvasó gyerekekért, az olvasás megszerettetéséért.

Bevezetés

Mit tud tenni a család és az iskola ezért a jó ügyért? Többek között erre a kérdésre keresem a választ tanulmányomban, ami eredetileg szakdolgozati céllal készült. Feltételezésem szerint a szülői mintának, a család értékrendjének meghatározó szerepe van a gyerekek olvasóvá válásában. Az olvasóvá nevelés a családban kezdődik. Ezt a feltevésem igyekeztem igazolni egy kérdőíves vizsgálattal, amelyben a gyerekek és szüleik olvasási szokásaira kérdeztem rá.

Másrészt vizsgáltam az iskola, mint intézmény szerepét az olvasási folyamatban. Konkrétan azt, hogy mennyire jelentős a pedagógus szerepe, a motiválás mikéntje, az innováció, a klasszikus irodalomtól a kortárs írók világa felé való fordulás. Egy motivációs ötlettárban azokat a gyakorlatban megvalósított elemeket gyűjtöttem össze projektekbe rendezve, amelyekkel segíthető az olvasóvá válás folyamata.

A felolvasásról

„Vannak, akik szórakozásból olvasnak, és vannak, akik műveltségüket akarják olvasmányaikkal gyarapítani; de én a harmadik olvasóra gondolok, arra, akinek az olvasás életfunkció és ellenállhatatlan kényszer-csak ez az igazi olvasó.” (Szerb 1962 p. 10.)

1 Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógynevelési Kar



Milyen út vezet oda, hogy valaki valódi olvasóvá váljon? És mindjárt adódik a következő kérdés is: *Ki és mit olvasson fel?*

„A legfőbb beszédminta: az anya. Az ő beszédnívójának legfelsőbb szintjéig emelhető a gyerek beszédkézsége – de semmi esetre sem kognitív (tehát beszédtanításos), hanem emocionális úton, igen kis lépésekben. Az emocionális út: mondókák, dalok, versikék-beszéddel kísért játékok, szituációk dramatizálása.” Vekerdy 1987 p. 21.)

A neves pszichológus, Vekerdy Tamás szerint elsődleges szerepe az édesanyának van ebben a folyamatban. Véleményem szerint is nagyon fontos a szépen beszélő felnőtt modell a családban, majd az óvodába lépéskor is, mivel a gyermek a nap jelentős részét az édesanya és az óvodapedagógus közelében tölti. Őt figyeli, utánozza, másolja. Ebben az intézményben még nap, mint nap jelen van a mese a maga varázslatos világával. Rengeteg a felolvasott, vagy eljátszott csodás elemekkel átszótt történet. Egyértelmű, hogy nagy előnnyel indul az a gyerek, aki mindezt az otthonában, a családjában is megkaphatja az olvasó szülők segítségével. Itt kell említést tennem a felolvasás szerepéről, jelentőségéről, mivel felnőtt olvasóvá nagy eséllyel az a gyerek válik, akinek kisgyermekként felolvastak, és kialakították benne az igényt arra, hogy ő maga is öntevékeny módon művelődjön, olvasson.

Mit és hogyan olvassunk? A felolvasás mikéntjéről mindenképp lényeges ebben a szakaszban szót ejteni. A gyermek életkori sajátosságaihoz igazodva, azokat szem előtt tartva lehet találni a megfelelő olvasmányt. A mondókák, versek, mesék, meseregények világa magával tudja ragadni a gyermeket, ösztönözni tudja, beindítja a belső képalkotó tevékenységét, kreativitását. Mindez akkor működőképes, ha már kora gyermekkorban volt része élményt adó felolvasásokban.

„A jó mesehallgatókból lesznek a jó olvasók. Mert az olvasó már anélkül, hogy észrevenné, belső képet készít ahhoz, amit olvas, s ezáltal élvezi igazán az olvasmányt... márpedig a jó olvasók jobb helyzetbe kerülnek kamasz-, ifjú-, és felnőttkorukban a lelki feszültségek sikeres feldolgozásában, mint azok, akiket az írott művészetek nem tudnak segíteni.” (Szávai 2010 p. 31.)

A felolvasás direkt és indirekt hatásai

Fontos, hogy a felolvasó tevékenység a mindennapok része legyen, de korántsem mindegy a felolvasó személye. Ez utóbbi egyrészt pozitív modell a gyermek számára, másrészt ő az, aki felkelti a gyerekekben az irodalom iránti igényt. Nem szabad megfeledkezni arról az indirekt hatásról sem, amelyet a gyermeket körülvevő felnőttvilág közvetít. Jelen van-e a családban az irodalom iránti igény, van-e rendszeres olvasó tevékenység vagy csak dekorációs elem a lakásban a könyv? Hozzá tartozik-e a mindennapokhoz az, hogy a szülő egy-egy információ megszerzéséhez leemeli a könyvet a polcra, vagy épp az, hogy szórakozásképpen leül elmélyülni a könyvek világába? Mit lát, mit tapasztal a gyerek?

Ha a pedagógus személyére vetítjük le a jelenséget, az ő viselkedése szintén jelzés-értékkel bír a tanuló számára. A gyerek látja, érzi, tudja, hogy a felolvasó felnőtt kötődik-e az adott olvasmányhoz, fűződik-e hozzá személyes kapcsolata, szereti-e a könyveket és ha igen egy-egy olvasmányélmény milyen szerepet játszik az életében?



Emellett a felolvasó folyamat az anyanyelvi fejlődés tekintetében is elengedhetetlen. Az olvasásnak az olvasási készség kialakítása mellett még számtalan jótékony hatása van. A hallott mesei élmények kapcsán bővülnek a gyermek nyelvtani ismeretei, gazdagodik szókincse, képes lesz gondolatainak árnyaltabb kifejezésére, tolmácsolására. Kommunikációs képességei ugrásszerűen fejlődnek. A jó könyv és az élményt adó felolvasás pozitív, negatív magatartásformákat közvetít, magatartás modellekkel ismerteti meg az olvasót, mindemellett pedig erkölcsi mintákat is nyújt.

A gyermek olvasással kapcsolatos pozitív élményei, érzései fontos jelentőséggel bírnak később az olvasóvá válás kapcsán. Környezetük hatására tanulnak meg sokan – még az iskolás kor előtt – olvasni. Ha látja, hogy szülei, nagyszülei, nagyobb testvérei olvasnak, jóval nagyobb eséllyel válik olvasóvá. (Bocsák et al.1995)

Milyen legyen a felolvasó tevékenység?

Az anyanyelvet egész életünk során tanuljuk, igyekszünk minél tökéletesebben használni. A költő, Nagy László szavaival élve „tanulnunk kell magyarul a sírig.” A felolvasás mikéntje példát közvetít a hallgatóság számára, éppen ezért a felolvasás nem lehet ötletszerű, sokkal inkább egy okosan megtervezett cselekvésnek kell lennie.

Gondosan ki kell választani a gyermekeknek megfelelő olvasmányt, olyat, amit mi magunk is hitelesen, érzésekkel átítatva tudunk tolmácsolni. Meg kell figyelni, hogy vannak-e olyan elemek az olvasott szövegben, amelyek a teljes megértést akadályozzák. Ezekről a felolvasás előtt érdemes beszélni a könnyebb érthetőség kedvéért. Az ilyen jellegű szómagyarázat sem kell, hogy unalmas legyen (az ötlettárban említést tesztek ennek sokszínű lehetőségeiről). Néhány szó jelentését jó ha a szöveggörnyezetből való megismerésre bízunk.

A mondókák, versek, mesék világa

Mivel és mikor érdemes kezdeni majd folytatni a felolvasó tevékenységet? A mondókák, versek, mesék mondását a lehető legkorábban. Míg Vekerdy Tamás szerint másfél éves korban el lehet kezdeni a gyermekeknek mesélni, addig Bocsák Veronika 2-4 éves kor között kezdené a felolvasó tevékenységet - a szülő megítélésére bízva. Vekerdy Tamás szerint a kisgyermek saját életének eseményeit rövid történetbe ágyazva - vissza lehet mesélni a napját. Nagy valószínűséggel érdeklődéssel fogja hallgatni, jóllehet nem jegyzi meg minden elemét, részletét, de nem is ez a cél. Sokkal inkább az örömszerzésen, az élmények közvetítésén van a hangsúly. Egyéb jótékony hatást is kifejt a felolvasó tevékenység. Külföldi tapasztalatok támasztják alá azt a tényt, hogy a mesén felnövő gyerekek agressziós szintje iskolás korukra alacsonyabb, mint azon társaiké, akik nem részesültek a mesehallgatás örömeiben. (Vekerdy 1972.) A ringatókkal, kerekítőkkal, ölbeli játékokkal az anya egyszerre több oldalról is megtámogatja gyermeke fejlődését. Egyrészt örömet szerez testi közelségével, jelenlétével, másrészt fejleszti memóriáját, szókincset, követendő beszédmintát ad, amely a későbbiekben segítik a gyermek intellektuális fejlődését. A ritmikus versek hallgatása, mozdulatsorokkal való követése, a gyermek minden érzékszervére fejlesztő hatással van. A gyermek megkapja a helyesen beszélő szü-



lői mintát, másrészt örömet leli a tevékenységben, hiszen a ritmikusan ismétlődő hangzás segítségével gyönyörködve ismeri meg anyanyelvét. Ezek a ritmikus mondókák és a mozgás öröme teszi képessé a gyereket később egy vers ritmusának, hangzásának átélésére. A mondókázó, verselő tevékenység adja az alapjait a későbbi olvasóvá válásnak, az irodalomhoz való vonzódásnak, az irodalom iránti igény kialakulásának. Óvodás korban még szoros a kötődés a versekhez, mondókákhoz.

Később az iskolába lépve gyakran megváltozik a versekhez való viszonyulás. Annak ellenére, hogy a gyerekek köre ugyanaz, és azt gondolnánk, hogy az óvodai nevelés és a család is kialakított már egy pozitív beállítódást a műfaj irányába. Pedig ebben az életkorban a vers még könnyűszerrel betölthetné a gyönyörködte-tés funkcióját. Mégis mi lehet az oka a versektől való eltávolodásnak az általános iskolában?

Véleményem szerint az általános iskoláink meglehetősen rendezvényközpontúak. A tanév során több alkalommal fel kell vállalni a szereplést a különböző iskolai műsorok alkalmával.

Sokaknak ez igazi örömforrást jelent, viszont néhány gyermekben pont az ellenkező hatást fejt ki, félelmet és szorongást idéz elő. Számos esetben a szavalat, a vers az ilyen jellegű szereplésekhez kötődik. Mindez a gyerekek jelentős részében kellemetlen élményként marad meg.

Másik tényező, hogy több alkalommal el kell sajátítani a verseket, kötelező jelleggel meg kell tanulni. És ha valami kötelező, automatikusan megjelenik vele szemben az ellenállás, a gát.

Harmadrészt általános iskolában a versekkel való ismerkedés, foglalkozás, azok megközelítése egészen más, mint az óvodai környezetben, vagy a családban. Helyet kap a didaktikai vonal. Sok esetben a gyerekek számára értelmezhetetlenek az egyes szavak, kifejezések, az archaikus nyelvezet. Itt jelenik meg a pedagógus felelőssége. Egyrészt a vers választás tekintetében, másrészt a különböző módszertani eszközök használatában. A kooperatív technikák alkalmat adnak arra, hogy élményszerű legyen a versek feldolgozása. Egy-egy részlet megjelenítésével, ritmizálásával, illusztráció készítésével egy-egy versszakhoz vagy a vers egészéhez kapcsolódóan.

Később a mondókák, ritmikus versek világát kiegészíti a varázslatos mesei világ, a mesék birodalma.

„... az egész gyermekirodalomban – néhány kivételtől eltekintve – nincs olyan gazdag és tartalmas, gyermeket és felnőttet egyaránt kielégítő olvasmány, mint a népmese. Igaz a mesék látszólag nem sokat mondanak a modern társadalom speciális életkörülményeiről, hiszen jóval régebben jöttek létre. De több segítséget nyújtanak az ember belső problémáihoz, mint a gyermekhez szóló minden egyéb irodalom. A mese nyíltan szembesíti a gyereket az alapvető létfeltételekkel...” (Bettelheim 1985 p. 2.)

A kisgyermekben rengeteg szorongás él. Mindennap találkozik számára addig ismeretlen dologgal, amely félelmeket válthat ki belőle. A mesékből, ha varázslatos, mesei, csodás elemekkel van is átszőve, a gyermek sok mindent kaphat szorongá-



sainak oldására. Informál, tudatja vele, hogy a világban nem minden tökéletes, nem csak a jó létezik, hanem jelen van a vele szemben álló rossz is. Bár ott van, de legyőzhető. A boldog befejezésért, a vágyak teljesüléséért persze tenni kell. Sokszor fárasztó, nehéz próbákon kell átjutni hőseinknek, időnként átváltozásokra van szükség a cél eléréséhez, de a megtett erőlködés, a befektetett energia mindig megtérül. Így a szereplők bőrébe bújva, az eseményekbe belegondolva magát legyőzhetők a félelmek és teljesülhetnek az álmok.

A felolvasás közben a gyermek összetett tevékenységet végez: egyrészt kontaktust tart a felolvasó személyével, máskor elnéz, a belső képeit szemléli, beleéli magát a hallottakba. Beindul a belső képteremtés, az elaboráció, gyakorlatilag látja, amit hall. Így gazdagodik képzelő ereje, kreativitása, fantáziája. A mese kapcsán ébred rá, hogy létezik jó és rossz, de a negatív oldal kitartó munka árán, megfelelő attitűddel legyőzhető. Mindezt a mese képi, szimbolikus nyelven meg is mutatja. Tipikus mesei elem, hogy épp a legkisebb fiú – akire senki nem gondolt – győzi le az óriást, a hétfejű sárkányt, vagy teljesíti a legnehezebb próbát. A gyermek azonosul a hőssel és annak szerepkörébe helyezkedve megérti, megérzi, hogy a rossz legyőzhető és teljesülhetnek az elképzelések, óhajok, és a nehézségek, a kihívások ellenére végül minden jó irányt vehet.

Tapasztalatom szerint a szülők körében, illetve az intézményi nevelésben és oktatásban is jelentős a klasszikus mesék túlsúlya. Jóllehet napjainkban szerencsésebb lenne más szemüvegen át szemlélni a világot, és látva a változó igényeket, megújítani az olvasott mesék körét, helyet engedni a sokszor egyszerűbb nyelvezettel bíró, könnyebben értelmezhető kortárs irodalomnak is. „A kortárs irodalom, kortárs mesék szövegvilága jóval közelebb áll életvilágukhoz, mint klasszikusoké. Előbbiek nyelvezete, a bennük szövegesülő tárgyi világ, emberi kapcsolatrendszer, problémák ismerősebbek számukra, és ez nagyon fontos az egocentrikus gondolkodás időszakában, amikor az idegent, a mást életkori sajátosságaiknál fogva nehezen tolerálják még a gyerekek.” I.1.

Meseregény

Az igazi mesekorszak végét Puskás Gyöngyi Olvass nekem! című írásában a 8-9 éves kor végére határozza meg. Az átmenetet a 8-9 éves és a 10-12 éves korosztály között a mese és a valóság között a meseregények határozzák meg. Amikor is a gyermek érdeklődését az ideálkeresés, példaképválasztás köti le. Izgatják a fantáziájukat az eseménydús, szövevényes kalandok, ugyanakkor a különleges tulajdonságokkal, képességekkel rendelkező személyek, hősök, nagy sorsok is.

Tanítási gyakorlatom során azt tapasztaltam, hogy a gyermekek, különösen a fiúk többsége azért nem olvas, mert magát a tevékenységet „unalmasnak” gondolják. De mindez csak addig van így, amíg nem találjuk meg számukra a megfelelő olvasmányt.

Véleményem szerint a gyermek bármit elolvas, ami kellően felkelti érdeklődését. Az olvasóvá nevelés útja pedig az, hogy megtaláljuk azt az érdekesítő olvasmányt, aminek cselekménye szövevényes és izgalmas, amelynek jellemei mintákat,



példaképeket tudnak közvetíteni, és így együttesen motiváló hatást gyakorolnak az olvasóra. Még a gyenge olvasástechnikával olvasó gyerek is átlendül a nehézségeken, ha a téma leköti az érdeklődését, felkelti figyelmét. És itt a megoldás kulcsa: megtalálni a megfelelő irodalmat. Ha a pedagógus nyitott az újra, a kortárs irodalomban könnyedén rábukkanhat például a Pagony Kiadó kiadványaira. A Most én olvasok sorozat – többek között Berg Judit, Igaz Dóra, Finny Petra írásaival – az első olvasmányélményeket maradéktalanul meg tudják adni a gyermekeknek.

Mindjárt első osztályban célszerű kialakítani egy könyves környezetet, ahol a tanulók szívesen tartózkodnak és napi gyakorlat az olvasás. Az osztálykönyvtárba mindenki hozhat könyvet, amit természetesen a tanév végén hazavihet. Ha van lehetőség mesekuckó, olvasósarok, könyvmoly klubok kialakítására, mint ahogy a saját osztályomban szerencsére volt, napi gyakorlattá tehetjük a felolvasást. Én Tihanyi Edit Varázsfelhő című könyvéből olvasok fel, heti 2-3 alkalommal. A negyedikes gyerekek várják, igénylik a reggeli órákban a felolvasó perceket. Sokszor nem tudom eldönteni, hogy a felolvasott részek érdeklik-e jobban őket, vagy az azt követő elmélyült beszélgetés, a saját érzések megosztása.

Ilyen módon akár már első osztályban is el lehet, sőt kell kezdeni a meseregények felolvasását, hiszen az óvodában is napi gyakorlat a mese felolvasás. Ezt az élmény érdemes tovább vinni az alsó tagozatos tanulók mindennapjaiba is. A közös olvasás során átélt élmény jó alapot teremt a személyes kapcsolatok elmélyítésére, és a gyerekekkel való szorosabb kapcsolat kialakítására.

Gósy **Máriának** az olvasott és elhangzott szöveg megértésének összefüggéseit bemutató tanulmányából tudható, hogy a felolvasott szövegek ugyanúgy segítik a szövegfeldolgozó mechanizmusok kiépülését, mint a magunknak való olvasás. S ha tekintetbe vesszük, hogy a beszéd, beszélgetés egyre inkább kiszorul a digitális világban felnövő generációk életéből, ami újabb hiányzó elem az olvasásértéshez, -élvezettséghez vezető úton, akkor különösen felértékelődik az a pedagógiai gyakorlat, amely időt szán a szabad mesélésre, felolvasásra, beszélgetésre. Viszont ennek a lehetőségnek a megteremtése nem egyszerű feladat a feldolgozandó tananyag mennyiség mellett.

A kérdőíves vizsgálatok eredményei

A vizsgálatot a Debreceni Gönczy Pál Általános Iskolában végeztem el, harmadik és negyedik osztályos gyerekekkel, 71 fővel. A mérés során az adatfelvételhez az önkitöltős kérdőíves módszert választottam. Ennek oka, hogy véleményem szerint ezzel a módszerrel viszonylag rövid időn belül több alany körében is elvégezhetem vizsgálatomat. A tanulók anonim módon, szülői és osztályfőnöki hozzájárulással adták meg a válaszokat, délután, tanulás segítő foglalkozás alkalmával töltötték ki a kérdőíveket. Szívesen fogadták, motiváltan vettek részt az elvégzésében.

A vizsgálat célja, hogy a 9-10 éves korosztály illetve családjukban jellemző olvasási szokásokat feltárja, fényt derítsen arra, hogy az olvasóvá válásban milyen mértékű és jelentőségű a család és az iskola szerepe. Emellett vizsgálja az innováció eszközeit, ezen belül azt, hogy milyen eszközök és módszertani lehetőségek hatnak



motiválóként az általános iskola alsó tagozatos tanulóira, milyen megújító lehetőségek segíthetnek abban, hogy olvasókká váljanak a 21. század gyerekei? Miben rejlenek a jövőben az olvasóvá nevelés esélyei?

A Debreceni Gönczy Pál Általános Iskola az Oktatási Hivatal Bázisintézménye, Ökológiai Oktatóközpont, Akkreditált kiváló Tehetségpont. Sokszínű, változatos szabadidős tevékenységekkel, komplex tehetséggondozó programokat megvalósító tehetségműhely programokkal egészíti ki a hagyományos oktatási folyamatot. Debrecen kertvárosi részében, Józsan található. A szülői közösség által nagyra értékelt, népszerűségnek örvendő városi iskola. A tanulók többség kedvező családi háttérrel rendelkezik, rendezett szociokulturális közegből érkezik, ahol érték a tudás és a tanulás.

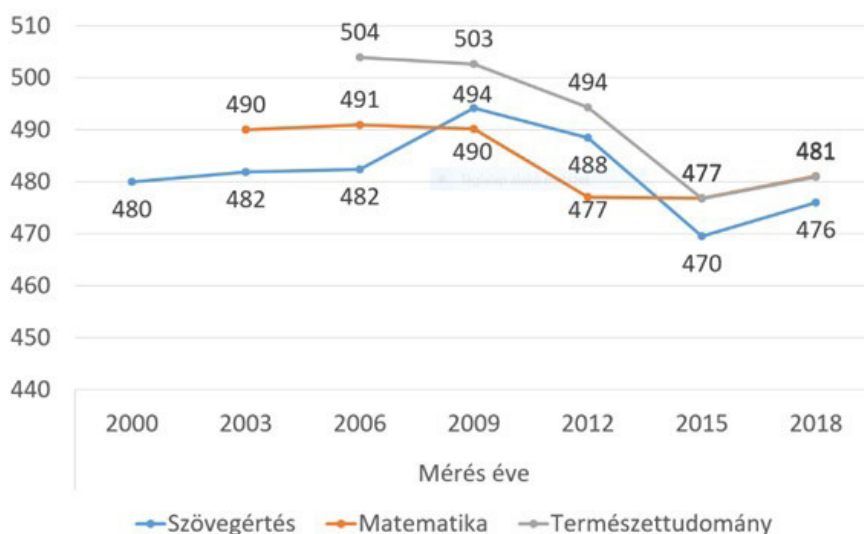
Iskolánk két évfolyamának (3-4. osztály) három osztályában végeztem el a vizsgálatot. A magyar nyelv és irodalmat tanító kollégáimmal osztályainkban sikeresnek érezzük az olvasóvá nevelést. Azt látjuk, hogy a gyermekek szívesen látogatják az iskolai könyvtárat, rendszeresen kölcsönöznek, a napi rutin része az olvasási tevékenység. Örömmel beszélnek olvasmányélményeikről és vesznek rész a település könyvtárának életében, az iskola olvasóvá nevelést megcélzó programjaiban. Azért is választottam a kérdőívem témájául az olvasóvá nevelést, hogy feltárhassuk milyen tényezők állnak mindennek a hátterében. Motiválhatók-e napjainkban a gyerekek, és ha igen mely elemek hatnak ösztönzőleg számukra?

Azt viszont hangsúlyozni szükséges, hogy a mérésnek az eredményei egy egy-szeri vizsgálat alapján születtek, alakulásában egy felsőközép társadalmi háttér (szülői közösség) támogató jelenléte erősen érezhető. Intézményünkbe a gyerekek többsége pozitív családi mintával, eleve motiváltan érkezik.

Többek között a PISA vizsgálat is azt támasztja alá, hogy a társadalom egészére nem ez a jellemző. „A Programme for International Student Assessment vizsgálat célja annak felmérése, hogy a közoktatás kereteit hamarosan elhagyó 15 éves tanulók milyen mértékben rendelkeznek azokkal az alapvető ismeretekkel, amelyek a mindennapi életben való boldoguláshoz, a továbbtanuláshoz vagy a munkába álláshoz szükségesek.” A háromévente megrendezésre kerülő PISA-vizsgálat három tudásterületen (szövegértés, matematika és természettudomány) méri a tanulók képességeit. A PISA-vizsgálatot az OECD szervezi, de az OECD országok mellett partnerországok is részt vesznek. 2000-ben összesen 32, 2003-ban 41, 2006-ban 57 ország, 2009-ben 65, a 2012-es mérésben 68 oktatási rendszer, a 2015-ös körben pedig 35 OECD-tag és 37 partnerország vett részt. I.2. Az eredmények alakulását az 1. ábrán követhetjük nyomon.

A PISA vizsgálat eredményeit többen többféleképpen magyarázzák. Setényi János oktatáskutató elemzését figyelembe véve elmondható, hogy a mérés hasznos, mivel segíti az önértékelésünket, elmélyíti önképünket, összehasonlítja eredményeinket más országok teljesítményével. Az oktatáskutató alapvetően pozitív dolognak tartja magát a mérés elvégzését.

Másrészt vitathatatlan, hogy az eredmények nem adnak elbizakodásra okot és valóban kérdéseket vetnek fel.



1. ábra: Trendek a három fő mérési területen

Forrás: A PISA2018 eredményei; A 15 éves tanulók természettudomány, matematika és szövegértés teljesítménye digitális adatfelvételi környezetben
Oktatási Hivatal

Az oktatáskutató a meglehetősen gyenge eredményeket azzal magyarázza, hogy a magyar iskolarendszer a mindennapok során nem az ilyen jellegű tudásra készít fel. Ahogyan ő fogalmaz, a Pisa olyan dolgokat mér, amelyek "nincsenek jelen a magyar osztálytermekben, ezért gyengék az eredményeink nemzetközi összehasonlításban."

A magyar iskolának az ismeretátadás mellett, olyan műveltséget kellene átadnia, amely egymáshoz logikusan kapcsolódó elemekből, összefüggésekből áll és mindent folyamatos készségfejlesztéssel kellene kombinálni. Setényi János ebben látja a fejlődés lehetőségét, az eredmények javulásának esélyét.

Alaposan belegondolva, különösen az oktatásban dolgozó pedagógusoknak egyértelmű, hogy a kulcs valóban a kompetenciák, készségek fejlesztésén lenne, hiszen így kapnák meg tanulóink az alkalmazható tudást. Viszont ez az a terület, amely az alsó tagozatos osztályok mindennapjaiban állandó jelleggel jelen van, napi szinten folyik a készségek, képességek fejlesztése, ám háttérbe szorul akkor, amikor a gyermek felső tagozatba, majd középiskolába kerül. Ott már sokkal inkább a mértéktelen ismeretátadás zajlik, és csak elenyésző a készségfejlesztésre szánt idő.

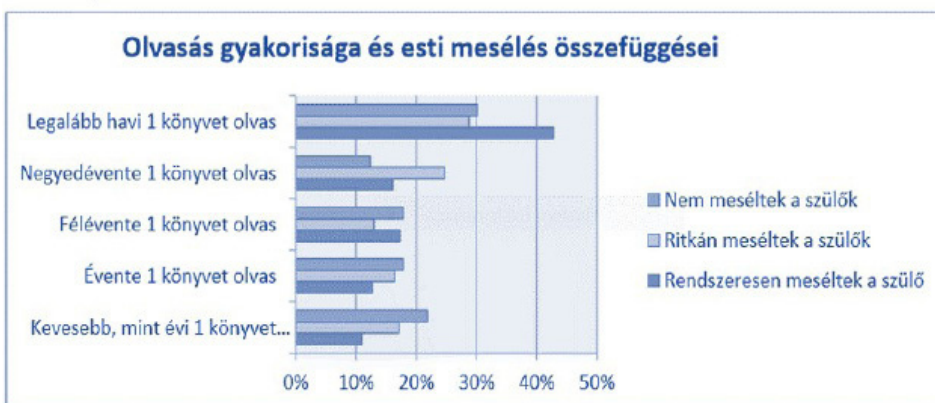
Motiválhatók-e napjainkban a gyerekek, és ha igen mely elemek hatnak ösztönzőleg számukra?

Az alábbiakban bemutatom és értelmezem a kérdőíves vizsgálat adatait, eredményeit, az ehhez szükséges elméleti háttérrel szakirodalmi források segítségével felvázolva. Így a pozitív tapasztalataimat kézzelfogható tényekkel, számokkal, adatokkal támasztom alá.



A család szerepe az olvasóvá nevelésben

Feltételezésem szerint a szülői mintának, a család értékrendjének meghatározó szerepe van a gyerekek olvasóvá válásában. Az olvasóvá nevelés a családban kezdődik. A kérdőívben kérdéseinek csaknem fele a család szerepéről kérdez a gyerek olvasási szokásainak vizsgálata kapcsán. Korábban már említést tettem arról, hogy milyen fontos az olvasóvá nevelés tekintetében, hogy már kora gyermekkorban lásson a gyerek olvasó felnőttet a környezetében, hogy a könyvhasználat a mindennapok része legyen a családban. Ezt a feltételezést támasztja alá Gombos Péter, aki a Magyar Olvasástársaság alelnöke, és aki közel húsz éve foglalkozik gyermekirodalommal. Gombos kutatta az otthoni, rendszeres mesehallgatás és a majdani olvasóvá válás kapcsolatát.



2. ábra: Az olvasás gyakorisága és az esti mesélés összefüggései

Forrás: A digitális generáció szokásai - a 2017-es reprezentatív olvasás felmérés tapasztalatai

Az 2. ábra eredményeit vizsgálva látható, hogy nem teljesen magától értetődő, hogy minden gyerekből olvasó lesz, akinek felolvastak kisgyermekkorában, tehát a kapcsolat nem lineáris. A vizsgált gyerekek több, mint 10 százaléka a rendszeres szülői felolvasó tevékenység ellenére sem válik olvasóvá, és egyértelműnek tűnik, hogy a digitális világ térhódításával egyre kevésbé lesz az. Viszont jóval nagyobb arányban kerülnek ki közülük a rendszeresen olvasók, mint azoknak a táborából, akiknek nem volt részük kisgyermekkorban a felolvasás élményében.

A továbbiakban vizsgálni fogom, hogy az általam mért gyerekek mindennapjaiban milyen arányban van, vagy volt jelen a felolvasás.

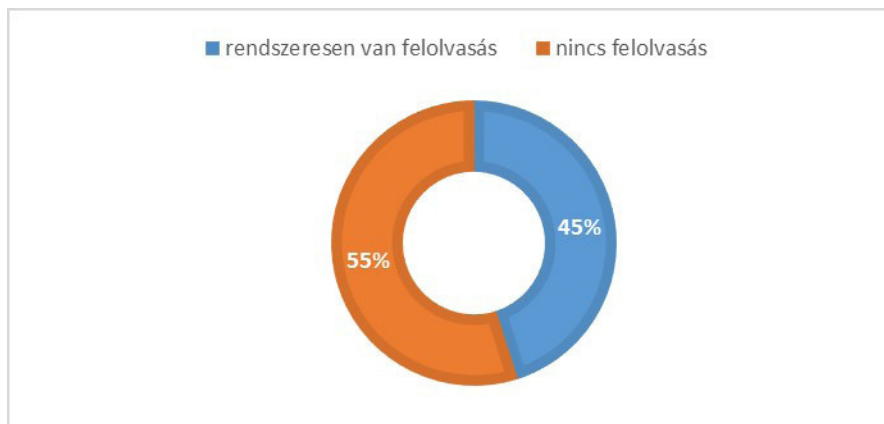
A kérdőívben 9 – 10 éves korú gyerekeket kérdeztem meg arról, jelenleg olvasnak-e fel nekik otthon? A 2. ábráról leolvasható, hogy a gyermekek valamivel kevesebb, mint fele azt válaszolta, hogy rendszeresen. *Jellemző-e a felolvasás a családok életében?* (igenlő válasz 45,07%=32fő)

A felolvasó személye leggyakrabban az édesanya, őket követik az édesapák, és a harmadik helyen állnak a nagyszülők.



Jellemző-e a felolvasás a családok életében? (54,9% =39 fő)

A tanulók több mint fele nemmel válaszolt erre a kérdésre. Ezt igazán jelentős számnak gondolom, mivel a válaszadó gyerekeknek a nagy része már önállóan és rendszeresen is olvas, így feleslegesnek is tarthatnák a szülők ezt a tevékenységet. Hozzá kell tennem, hogy iskolánk egy a megyeszékhelyen működő, tehetséggon-
dozásban kiemelkedő szerepet vállaló, elismert városi iskola. A tanulók többsége kedvező szociokulturális háttérből érkezik. Ebből is adódhat a szülők pozitív atti-
tűdje az olvasási tevékenység irányába.



3. ábra: Jellemző-e a felolvasás a családok életében?

Forrás: Saját szerkesztés

A gyerekek 26,7%-a (19 fő) magát rendszeresen könyvtárba járónak tartja, 43 fő, 60,5% válaszolta azt, hogy csak ritkán, havi 1-2 alkalommal tesz látogatást a könyvtárban és ilyenkor elsősorban a szülei kísérik el, másodsorban az osztállyal vesznek részt könyvtári foglalkozásokon. Mindössze 9 gyerek nem jár könyvtárba a megkérdezettek közül (12,6%).

A válaszok azért sem meglepők, mivel a településen működő Fiókkönyvtár programjaival szervesen kapcsolódik a Debrecen-Józsa városrész életébe. Az iskolánk is gyakorta csatlakozik a könyvtár által kínált programokhoz, rendszeresen részt veszünk könyvtárhasználati foglalkozásokon, előadásokon, emlékkiállításokon. (Legutóbb Bálint Ágnes emlékkiállítását tekintettük meg a Könyvmoly klubos foglalkozás alkalmával, azelőtt pedig Váradi Zoltán természetvédelmi mérnök, a Természetjár vezetője adott elő a téli madárvédelemről.) A könyvtárban kialakított esztétikus környezet, valamint az a barátságos hangulat, amelyet a könyvtárban dolgozók megteremtenek, indokolják azt, hogy miért látogatnak el ide szívesen a józsai családok.

Talán a fentiek ismeretében nem is meglepő, hogy a gyerekek mindegyikére jellemző, hogy olvasó szülőt látnak maguk körül. A válaszaikból az is kiderül, hogy a szülők elsősorban könyveket olvasnak, másodsorban közösségi oldalakat és online híreket böngésznek.



A kérdésekre adott válaszokból az is látható, hogy a gyerekek jelentős többségének van a lakásban kijelölt kedvenc kuckója az olvasáshoz. (78,8% – 56 fő). Emellett az is látszik, hogy a megkérdezett gyerekek csaknem mindegyike rendelkezik saját könyves környezettel, azaz könyvespolccal vagy könyvszekrénnel. (97,1% – 69 fő)

Véleményem szerint a könyves tárgyi környezet kialakítása nagyon jelentős szereppel bír már egészen a kisgyermekkortól. Fontos, hogy a gyerekek legyenek saját könyvei, amelyeket bármikor leemelhet saját könyvespolcáról.

És ha már vannak olvasmányai és ehhez kapcsolódó élményei felvetődhet a kérdés: Vajon mennyire jelentős a gyermeknek, hogy azokat megossza valakivel, és ha igen kit tisztel meg a bizalmával?

Arra a kérdésre miszerint: *Fontos-e számodra, hogy beszélj valakivel az olvasotakról?* a megkérdezett gyerekek fele, 50,7%-a (36 fő) nemmel válaszolt. A másik fele az olvasóknak viszont igényli, hogy valakinek átadhassa olvasói élményeit. Ezek a személyek elsősorban a szülők, másodsorban az osztálytársak, és csak harmadsorban a pedagógus

Az olvasmányok kiválasztásában a gyerekeket leginkább a szülők segítik, jelentősen lemaradva következnek az osztálytársak ajánlásai, illetve az iskolai könyvajánlók, és harmadikként a sorban jelenik meg a pedagógus, őt követve pedig a könyvtáros. (13. kérdés: *Az olvasmányaid kiválasztásában ki segít?* szülők 74,6% = 53 fő, osztálytársak 18,3% = 13 fő, pedagógus 12,6% = 9 fő, könyvtáros 9,8% = 7 fő.)

Nagyon örvendetes számomra, hogy a könyvek presztízs értéke igen nagy, a felmérés szerint a népszerű ajándékok listáján a tanulók körében ott szerepel a könyv, szívesen kérnek, és gyakran kapnak olvasnivalót ajándékba.

21. kérdés: *Szoktál-e könyvet kérni és kapni ajándékba?* Igen 92,6%=66fő

Szerencsére a szülői közösség ebben a tekintetben is nyitott, és a pedagógussal való kapcsolattartás során sokszor vetődik fel a kérdés, hogy milyen olvasnivalót ajánlunk. A szülő partner ebben, elfogadja javaslatainkat, sokszor osztályközösség szinten rendelnek meg egy-egy általunk javasolt olvasmányt. Legutóbb például egy általam szervezett író-olvasó találkozó kapcsán (Az eseményről szóló fotó a mellékletben található.).

A kérdőíves vizsgálat családra vonatkozó kérdéseinek válaszai azt támasztják alá, hogy a családi mintának fontos, sőt elsődleges szerepe van az olvasás iránti igény kialakulásában. Mint az élet sok más szegmensében, ezen a területen is a szülői minta, példa hatása dominánsan érzékelhető. A szülők pozitív viszonyulása az olvasási tevékenységhez, az általuk kialakított könyves környezet, valamint az, hogy a családban az olvasás a mindennapi rutin elengedhetetlen része, felkelti a gyermekben a tevékenység iránti kíváncsiságot és ösztönzőleg hat. Többek között ebben rejlik a jövő esélye az olvasásóvá nevelésre nézve.

Tovább gondolva: mivel a szülői minta nagyon erősen hat, ezt az erőteljes szülői hatást fel kell használni az olvasóvá nevelés folyamatában, mégpedig úgy, hogy a pedagógus – szülő kapcsolatot tovább erősítjük, így a pedagógus a szülőn keresztül is hathat az olvasói ízlés kialakítására.

Az eredmények igazolták feltevésem.



Az iskola szerepe az olvasóvá nevelésben

Második hipotézisem szerint az iskolának is szerepe van abban, hogy a gyerekek életének örömteli részévé váljon az olvasás. A motivációnak, a kreatív ötleteknek, érzelmi ráhatásnak kitüntetett jelentősége van ebben a folyamatban.

A harmadik hipotézisben azt feltételeztem, hogy a mai gyerekeknek igényük van a klasszikus irodalom mellett a kortárs irodalomra, és az interaktív eszköztár nyújtotta lehetőségekre. Alkalmazkodni kell az igényekhez, ez a jövő esélye.

Ha az iskola szerepét hangsúlyozzuk ösztönzőbb hatású lehet, ha teret adunk az újszerű megoldásoknak, módszertani ötleteknek, és nyitottak vagyunk a klasszikus irodalom mellett a kortárs irodalom nyújtotta lehetőségekre. Ezt a gondolatot támasztják alá Gombos Péter, a Magyar Olvasástársaság alelnökének szavai: „Azt azonban ki kell mondanunk: a jelenleginél sokkal jelentősebb szerepet kell adni a kortárs gyermek- és ifjúsági irodalomnak az általános iskolai irodalomtanításban. Egyrészt mert számtalan figyelemre, olvasására, megbeszélésre érdemes mű született az elmúlt években, évtizedekben is, másrészt mert e regényekkel az átlagdiák is elindítható az olvasóvá nevelés (persze igen is hosszú) útján.” I.3.

A fenti idézetet tovább gondolva a Debreceni Gönczy Pál Általános Iskolában is az olvasóvá nevelés elsődleges színtere a család, jól kiegészülve az iskola adta lehetőségekkel.

A kérdésekre adott ide vonatkozó válaszok közül legjelentősebbnek tartom, hogy megvizsgáljuk a gyerekek olvasáshoz való viszonyulását. Jelen van-e az általam vizsgált gyerekek mindennapjaiban az olvasási folyamat? Ha igen milyen mértékben? Örömteli tevékenységet jelent-e ez számukra? Amennyiben igen, mi állhat a motiváltságuk hátterében? Milyen szerepet tölt be az iskola és a tanító személye? Melyek azok a tevékenységek, amelyek által a tanulók közelebb kerülhetnek a sokszor oly távolinak tűnő irodalom világához? Mit tehet az iskola, hogy ösztönzőleg hasson diákjaira? Nyitott végű kérdést tettem fel arra nézve, hogy tanulóink *szeretnek-e olvasni?* (Igen, mert..., Nem, mert...) Mindkét választást meg kellett indokolniuk.

Erre a kérdésre a gyerekek 95,7%- (68 fő) válaszolt igennel. Sokan úgy érveltek, hogy fejlődik a szókincsük, a fantáziájuk, szebben tudják kifejezni magukat, tanulhatnak az olvasottakból. Nyilván ezekben a válaszokban már ott van a pedagógusi és a szülői ráhatás is, hiszen gyakran esik szó a mindennapok során az olvasás jelentőségéről és hozadékairól.

Többen írták azt, hogy azért szeretnek olvasni, mert izgalmas, érdekes a könyv, megmozgatja fantáziájukat, mozgásba hozza a képzeletüket. Ezt a gondolatot fogalmazza meg saját szavaival az egyik negyedikes tanuló:

„Szeretsz-e olvasni? Igen, mert beleélem magam és elröpít egy másik világba.” (10 év, 4. osztály)

Hasonló érzés kifejezésére tesz kísérletet kortársa is:

„Igen, mert imádok belemerülni a történetbe és csak olvasni és olvasni.”

A gyerekek 4,22 százaléka, összesen 3 fő felelt nemmel. Számunkra tanulságosak lehetnek az ő válaszaik is:



„Nem, mert nem tudom megtalálni a nekem való könyvet.”

Kicsit megmosolyogtató, de azért jól értelmezhető a következő megfogalmazás is: „Nem, mert ha unalmas a könyv, akkor rossz olvasni.”

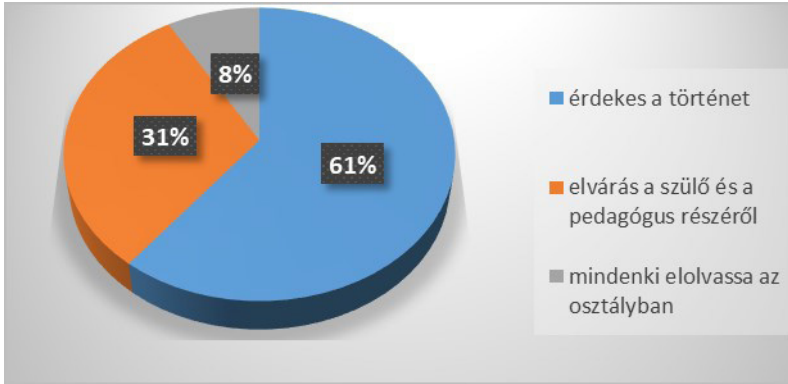
Mi lehet a nemleges válaszok hátterében? Elmondhatjuk, hogy annak a gyerekeknek, aki nehezen olvas, vagy olvasás technikai gondokkal küzd, olyan fáradságos munka az olvasás, amelybe komoly erőfeszítéseket kell tenni. A másik ok a digitális világ térhódítása, ahol gyorsabb folyamatok és azonnali jutalmazás zajlik. Amíg egy játékban pár perc alatt szinteket lehet lépni, addig az olvasás egy időigényesebb, kitartást, türelmet igénylő folyamat. A harmadik ok pedig az lehet, hogy még nem találta meg a gyermek a neki megfelelő, az érdeklődését felcsigázó olvasmányt. Ebben áll – többek között – a pedagógus feladata. Az olvasási kedv növelésére kezdtem el használni a Gombos Péter nevéhez kapcsolódó: Dobj el mindent és olvas! módszert, amit mára már a teljes negyedik évfolyam alkalmaz. Gombos Péter szavait idézem: „... következő tanévben más módszert választottam hát, egy olyan, félig játékos formát, melyet tudomásom szerint Szlovákiában találtak ki, ottani iskolákban használják. A program neve: „Dobj el mindent, és olvas!” A lényege az, hogy a nap bármely szakában megszólalhat egy speciális jelzőcsengő, melyet meghallva minden diák, de a tanárok, sőt a technikai dolgozók is „leteszik a munkát”, és előveszik a könyvüket. Innentől a következő jelzésig mindenki néma csendben olvas. Ezt a formát persze némileg meg kellett változtatnunk, az eredmény azonban minden várakozásomat felülmúlta.” I.4.

Ezt a módszert olvasva, én is kedvet kaptam hozzá, hogy saját osztályomban kipróbáljam. Nyilván alsó tagozatban még nagyobb az olvasáshoz való kedv, különösen a lányok körében. Vannak igazi könyvmolyok, akik önszorgalomból rendszeresen kölcsönöznek és olvasnak. Viszont az osztályban meglapult néhány olyan tanuló is, akiknek szabadidejükben egyáltalán nem volt igényük az olvasásra. Mivel intézményünk egész napos iskolaként működik, a napirendükbe könnyűszerrel be tudtam illeszteni, a napi egyszer-kétszer 20 percnyi időt. Szerencsés helyzetben vagyunk, hogy van erre lehetőség. Jó eséllyel az eredmények másképp alakulnának, mint azokban az intézményekben, ahol nincs erre mód, mert más rendszerben működnek.

A program bevezetésével nem arattam osztatlan sikert. Mikor megkérdeztem, hogy mi az oka, miért nem tetszik az ötlet, néhányan azt válaszolták, hogy ők nem szeretnek olvasni, mert fásasztó, unalmas stb. Egy hónap elteltével a hozzáállás megváltozott, örömmel újságolták, hogy épp melyik könyvet hozták ki a könyvtárból. Volt, aki ajándékba is a kedvenc könyvsorozata következő részét kérte és kapta, aztán könyvajánló keretében a társainak is bemutatta. Szemmel láthatóan megváltozott az olvasáshoz való addig negatív vagy közömbös viszony. Tisztában vagyok vele, hogy ezeknek a gyerekeknek az elsődleges élvezeti forrás még mindig a tablet és a számítógép, és a virtuális világ adta lehetőségeket nem tudjuk kizárni a gyermekek életéből, de talán kiegészíthetjük az olvasás által nyújtott élményekkel. Mindenesetre, ha a tanulók mindennapjaiba ily módon be tudom csempészni az olvasást és örömeiket lelik benne, akkor azt gondolom, hogy a célokat már elértem.



A vizsgált osztályokban kirajzolódik a gyerekek pozitív attitűdje az irodalom és az olvasás irányába. Ezt a tény erősíti az az adatunk is, miszerint a megkérdezett gyerekek mindegyike (100%) elolvassa a kötelező nyári olvasmányt.



4. ábra: Miért olvassa el a tanuló a kötelező olvasmányt?

Forrás: Saját szerkesztés

Miért olvasnak a gyerekek rendszeresen? Hogy lehet, hogy mindegyikük elolvassa a kötelezőnek mondott olvasmányt? Szülői, tanítói ráhatás, elvárás miatt vagy pusztán a belső motiváció hajtja őket? (4. ábra) A vizsgálat eredményei alapján elmondható, hogy a gyerekekre hatással van a szülői és pedagógusi elvárás (31%), ugyanakkor az osztályközösség is. Mégis legtöbbször (61%) azt a választ jelölték meg, hogy érdekesnek találják az adott olvasmányt. Ez a tény azt támasztja alá, hogy a pedagógusok jól választották meg a kötelező jelleggel megadott olvasnivalókat.

Ha az ok-okozati összefüggéseket keressük, az valóban pozitívan hathat, hogy intézményünkben, e tekintetben maximálisan partner a szülői közösség.

A 2. és a 3. hipotézis szorosan kapcsolódik, így logikusnak találom e kettőt együtt kezelni.

A 2. hipotézis szerint az iskolának kulcsfontosságú szerepe van abban, hogy a gyerekek életének örömteli részévé váljon az olvasás. A motivációnak, a kreatív ötleteknek, érzelmi ráhatásnak kitüntetett szerepe van ebben a folyamatban. Másrészt a 3. hipotézisben azt feltételezem, hogy a felnövekvő nemzedék igényei változnak. Szerencsés és hasznos a már megszokott klasszikusok mellett nagyobb teret adni a kortárs irodalomnak, és az interaktív eszköztárnak is. Alkalmazkodni kell a változó igényekhez, ez a jövő esélye.

A vizsgálat eredményei igazolják, hogy a gyerekek többsége a vizsgált iskolában szeret olvasni, motivált, és rendszeresen olvas. A szülői példa mellett, azt kiegészítve szerepe van az iskolának is az olvasás motivációjának fenttartásában, az olvasóvá nevelésben. A tanítók, könyvtárosok szerepe ugyan csekélyebb a szülői ráhatásnál viszont a szülővel együttműködve hathatós eredményeket lehetett, lehet elérni.

A vizsgálatból az is kiderül, hogy olvasóvá nevelésben a motiváció szerepe (érzelmi ráhatás, digitalizáció, közösségi élmény megélése) igen nagy jelentőséggel bír. A mai gyerekek számára fontos, hogy a hagyományos módszereket újszerű



technikai eszközökkel, módszerekkel egészítsük ki, így színesítve a mindennapi tanítási gyakorlatot. A gyerekek a magyar irodalom órákon a legkedveltebb tevékenységként említik a pedagógusok vagy diákok által elkészített prezentációkat, emellett a játékos interaktív anyanyelvi feladatokat. Intézményünkről elmondható, hogy elvárás is az interaktív eszközök tanórán való rendszeres és változatos alkalmazása. Abban a szerencsés helyzetben vagyunk, hogy mindehhez a tárgyi és személyi feltételek is adottak.

A vizsgálat kapcsán alá tudjuk támasztani azt a tényt, hogy az olvasás ösztönzésében kiemelt szerepe van a kortárs irodalomnak, amely műveken át vezethet az út a klasszikus irodalom világába. Mivel ezen könyvek nyelvezetükben, témájukban közelebb állnak a gyermekek életkori sajátosságaihoz, így több esély mutatkozik az olvasási tevékenység megkedveltetésére is. Cél, hogy az iskolai kötelező olvasmányok ne leküzdhetetlen akadályok legyenek, hanem teremtsék meg az esélyt arra, hogy a gyerekek eljussanak az élményszerző olvasáshoz. S ha ennek az a módja, hogy nyitottabbá kell válni, és merni választani a kortárs írók alkotásai közül, akkor ezt az irányvonalat kell követni.

A kortárs irodalom jelentőségét hangsúlyozzák az alább idézett sorok is:

„A költő bácsi még él?” Az élő irodalom létének bizonyításán túl még fontosabb, hogy a gyermeket legjobban azzal motiválhatjuk az olvasásra, ha a történet róla szól, az ő nyelvén, erre pedig csak a kortárs irodalom alkalmas. Bár lehetséges, hogy Magyarországon nehezen lenne adaptálható a skandináv országok gyakorlata, ahol a kisgyerekek olvasókönyvébe nem kerülhet tíz évesnél régebbi szöveg, sokkal több kortárs irodalmat kellene bevinni az iskolába.” I.5.

Ez egy lehetőség és egyben feladat is a pedagógus társadalomra nézve. Intézményünkben egyre többekben van meg a törekvés ez iránt. Ennek köszönhetően már az alsó tagozat több osztályában a klasszikus művek mellett a kortárs irodalom is jelen van a magyar irodalom órákon.

Motivációs ötlettár

Elgondolkodtató eredmény lehet – amit a negyedikes diákok körében, ötvenként megrendezett nemzetközi PIRLS mérés is igazol –, hogy a magyar alsó tagozatos diákok tudnak olvasni értik is az olvasottakat, viszont nem szeretnek olvasni. Ezt a tényt fokozottan nagy jelentőségűnek gondolom, hiszen ha a motiváció elvész, az egész olvasási tevékenység veszélybe kerül. Ezek után felmerülhet a kérdés, hogy ki az, aki felelős a motiváció felkeltéséért és fenttartásáért? Számomra egyértelműnek tűnik a válasz: elsősorban az a szociokulturális közeg, ahonnan a tanuló érkezik, tehát a család, de legalább ilyen mértékben hangsúlyoznám a pedagógus személyét, szerepét is.

Óriási a pedagógusok felelőssége abban a tekintetben, hogy hajlandóak-e megújulni, alkalmazkodni a gyermekek megváltozott igényeihez, törekedni arra, hogy megszűnjön a digitális szakadék a tanár és diákja között, emellett egy egészséges összhangot kialakítani a klasszikus, távolinak tűnő irodalom és gyerekek életkori sajátosságaihoz közelebb álló, könnyebben értelmezhető kortárs irodalom között?



Van-e nyitottság a hagyományos munkaformák és módszertani eljárások helyett újakat alkalmazni, és az órákon nem irányító, hanem segítő szerepben jelen lenni?

A tanítás számomra fajsúlyos, központi fogalma az élmény. Egy ötlettárban néhány olyan lehetőséget gyűjtöttem össze, amelynek kapcsán az olvasás és az irodalom szerethetővé válhat. Ebben a tanulmányban az Ötlettár egy elemét, egy projektjét mutatom be. (1.sz. melléklet) A gyakorlatok tulajdonképpen élménymegközelítések, amelyek által felkelthető a gyerekek érdeklődése, kíváncsisága az irodalom iránt. Az élményközpontúságra törekedve építettem be a mindennapi munkámba az alábbi játékos, anyanyelvi, irodalmi jó gyakorlatokat, programokat. Ezeknek a mentén igyekszem haladni és élményt adva nevelni, oktatni. Véleményem szerint a hatékony tanulást az ilyen és ehhez hasonló tevékenységekkel lehet elképzelni. A mellékletben található olvasás motivációs ötlettárban élményalapú megközelítésben, olvasásprojektekből rendszerezem azokat a tevékenységet, elemeket, ötleteket, amelyeket 1-4.osztályig alkalmaztam, jelenleg is alkalmazok.

„Nem kétséges, hogy a projektben való részvétel sok gyerekeknek sok örömet okoz; hosszú távú hatása pedig – bár egzaktan nem mérhető – felmérhetetlen. Anynyi bizonyosan megjósolható, hogy az így iskolázódó alsósok között potenciálisan több a 21. századi olvasó, így boldogabb és sikeresebb ember, mint Meseországban nem kalandozó társaik között. A felnőtt felelőssége, hogy a rábízott gyerekeket a mesék birodalmán keresztül az olvasók birodalmába juttassa... I.6.

Összegzés

Az, hogy a könyvolvasás, mint tevékenység társadalmi szinten visszaszorulóban van, nem is lehet kérdés. Lehet emiatt aggodalmaskodni, de leginkább arra lenne szükség, hogy a kollektív felelősség tudatában, vagy egyszerűen csak morális megfontolásból tegye meg mindenki a saját maga területén azt, amit megtenni képes egy jó ügyért, az olvasóvá nevelésért.

A szülő a gyermek otthonában, a pedagógus pedig az iskola falain belül. Mindkét oldalon óriási a felelősség, de mindkét fél csodákra képes, főként, ha egymást jól kiegészítve, összefonódva vannak jelen a gyermek életében.

Véleményem szerint a Gönczy Pál Általános Iskola harmadik, negyedik évfolyamain készült mérés reális, ugyanakkor kissé ideálisnak tűnő képet mutat. Intézményünkben a helyzet valóban kedvező. Szerencsésnek mondhatják magukat az itt tanító pedagógusok, mivel a tanulók többségében kedvező szociokulturális körülmények között, a tanulást, a tudást tisztelő családokból érkeznek. A vizsgálati eredmények azt mutatják, hogy intézményünkben jelenleg a tendencia jó, az olvasási kedv nagy. De mi a biztosíték arra, hogy így is marad? Mit tehetünk azért, hogy meg is maradjon?

A legfontosabb lehet a hármas egység megtartása. A szülő, gyermek, pedagógus egységének sikeres és hatékony működtetése, mivel mindegyik szegmens kiegészíti a másikat. Egyik sem lehet sikeres és működőképes a másik kettő nélkül.



A kutatás eredményei igazolták azt a tényt, hogy a szülői mintakövetés nagyon hatékonyan működik, a gyerek a családi mintát követi. Ha olvasó felnőtteket lát maga körül, benne is kialakul az igény erre a tevékenységre.

A válaszaik igazolják, hogy leginkább a szülők azok, akik felolvasnak nekik, akikkel megbeszélik olvasmányélményeiket, akik könyvtárba elkísérik őket, akik segítenek a számukra motiváló olvasmány kiválasztásában. Összességében véve tehát az olvasóvá nevelés ebben a szűk közegben kezdődik el. Ezt a tudatos szülői példaadást egészíti ki az iskola a maga eszközeivel.

Véleményem szerint kulcsfontosságú a belső, mozgó, ösztönző erő, és ennek megtartása. Vannak az iskolában is jól működhető módszerek, amelyek segítségével motiválhatjuk tanulóinkat a tanulásra, olvasásra, vannak eszközök, amelyek által az olvasás megszerettetése és ezáltal a tudás megszerzése egy örömteli folyamat lehet. Az olvasóvá nevelés katalizátoraként működhet az élményadás, a játék örömeinek átélése, a számtalan kreatív, fantáziadús tevékenység, amely már önmagában véve is örömforrás.

A siker kulcsa a szülő és a pedagógus egysége. A kérdésekre adott válaszokból az is kiderül, hogy a digitális világnak nemcsak hátrányai, de előnyei is vannak, amelyeket érdemes kiaknáznunk, mivel ezeket jól alkalmazva lehetőségeink kibővülnek.

Felhasznált irodalom

Bettelheim Bruno (1985). *A mesék bűvölete és a kibontakozó gyermeki lélek*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Bocsák Viktória, Benkő Zsuzsanna, Hölgyesi Györgyi (1995). *Olvass nekem!* Budapest: Trezor Kiadó.

Szávai Ilona (2010). *Az olvasás védelmében*. Budapest: Pont Kiadó.

Szerb Antal (1962). *A világirodalom története* Budapest: Magvető Könyvkiadó.

Vekerdy Tamás (1997). *Az óvoda és az első iskolai évek a pszichológus szemével* Budapest: Saxum Kiadó.

Internetes hivatkozások:

I.1. G. Gödény Andrea (2014): Az Olvasók Birodalma, Az olvasóvá nevelés jelenkori esélyei és lehetőségei. *Könyv és nevelés*. 2014 /1. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevelés/az-olvasok-birodalma> (Utolsó látogatás időpontja:2020. 04. 07.17:13.)

I.2. Oktatási Hivatal (2019) Országos és nemzetközi mérések, Pisa (Programme for International Student Assessment) PISA (2019) <https://www.oktatas.hu/koz-nevelés/merések/pisa> (Utolsó látogatás dátuma: 2020.04.07. 20:35)

I.3. Gombos Péter (é.n.) A kortárs gyermeki irodalom és az irodalomtanítás. Árkádia Szakmódszertani portál, *Gyermeki irodalom* <http://www.arkadiafolyoirat.hu/index.php/6-gyermeki-irodalom/142-a-kortars-gyermeki-irodalom-es-az-irodalom-tanitas> (Utolsó látogatás dátuma: 2020. 04. 07. 17:34)



- I 4. Gombos Péter (2011) Dobj el mindent és olvass! Fordulópont 52.sz. <https://docplayer.hu/39681-Dobj-el-mindent-es-olvass.html> I.9. (Utolsó látogatás dátuma: 2020. 04. 07. 21:30)
- I.5. G. Gödény Andrea (2016) Olvasáspedagógiai tanulmányok. Anyanyelv-pedagógia., Budapest. ELTE <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=747> (Utolsó látogatás dátuma: 2020. 04. 11. 10:55)
- I.6. G. Gödény Andrea - Kolláth Erzsébet (2015) Meseország – Csodaország. Olvasásprojekt alsó tagozaton. Könyv és nevelés. 2015/2. http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/meseország_csodaország (Utolsó látogatás dátuma: 2020. 04. 07. 21:00)
- I.7. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=55> (Utolsó megtekintés dátuma:2020. 04. 17.15:05)
- I.8. https://www.srpszkk.hu/tamop412b/kooperativ_tanulas/64_mdszerbank.html (Utolsó megtekintés dátuma: 2020. 04. 17. 15:21)
- I.9. <https://hitechglitz.com/hungary/a-classdojo-egy-alkalmazas-amely-segiti-a-tanarokat-es-a-szuloeket-hogy-jobban-kommunikaljanak-bemutatja-a-35-millio-dollart-techcrunch/> <http://tanarblog.hu/internet-a-tanaran/3717-classdojo-gamifikacio-a-tanteremben>
- I 10 <https://modernpedagogusokblogja.blog.hu/2014/09/10/classdojo> (Utolsó megtekintés dátuma: 2020. 04. 17.)



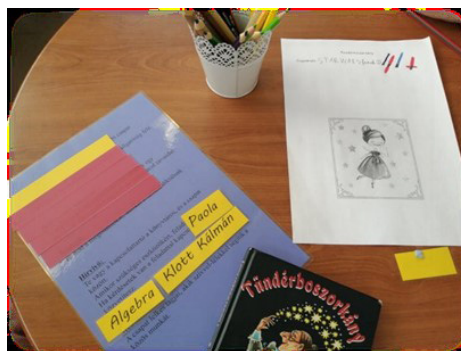
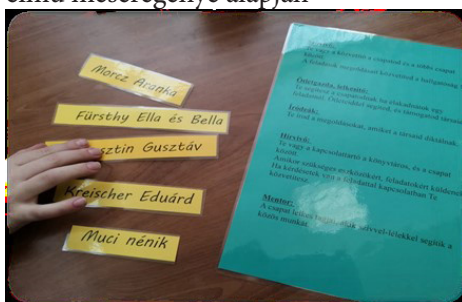
Abrakadabra projekt:

Bosnyák Viktória Tündérboszorkány című meseregény feldolgozásához

A kötelező olvasmány, Bosnyák Viktória Tündérboszorkány című meseregényének feldolgozása magyar irodalom órákon, csoportmunkában történt. Az olvasmány szereplőinek, helyszíneinek, történéseinek felidézése változatos formában valósult meg. Néhány ötletet kiemeltem a teljesség igénye nélkül.

❖ Könyvtári interaktív foglalkozás:

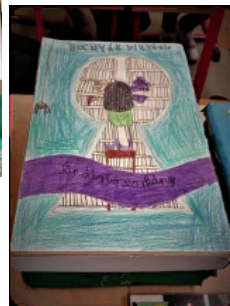
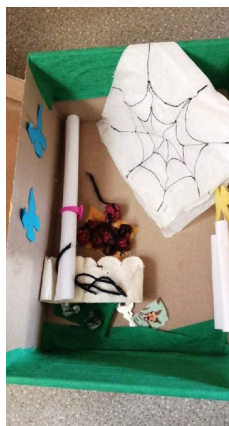
Bosnyák Viktória Tündérboszorkány című meseregénye alapján



A könyvtári dolgozók által készített játékos feladatok
Forrás: saját fotó

❖ Élménydoboz készítés (vizuális kultúra):

Csoportonként készítik cipősdobozból saját ötleteik alapján, olyan módon, hogy azok az elemek kerülnek a dobozba, amelyek az olvasmányhoz kötődnek. (Pl. pók zsenília fonalból, Morcz Aranka levele aranybetűkkel stb.)



A negyedik osztályos gyerekek által készített élménydobozok



- ❖ **Szókincs befőtt (saját ötlet):** A szókincs befőtt valójában egy esztétikusan díszített, üvegfestékkel dekorált befőttes üveg, teteje textillel lefedve, szalaggal átkötve, amit a gyerekek elkészítenek saját maguknak. A motivációs hatása nagyobb, mintha pusztán a füzetbe lemásolnák az ismeretlen szavakat.

A gyerekek színes kis méretű lapokra dolgoznak, amelynek egyik oldalára felírják az ismeretlen szót, a lap másik oldalára a jelentését, azaz a szómagyarázatot. Ezt akár minden mesénél, vagy történelmi olvasmányánál is lehet használni, ha sok benne a gyerekek számára ismeretlen kifejezés. Ezt követően pár percet kapnak a szavak és jelentésük memorizálására. Mikor ez megtörtént megkínálják a padtársukat, majd fordítva. Frontális osztálymunkában is végezhető, oly módon hogy egy gyerek indul el, valakit megkínál. Ha helyes választ ad, ő megy tovább a következő tanulóhoz. A helyes megoldásokért jutalom jár. (Az én osztályomban szörnypon-tok, mivel a Class Dojo értékelő rendszerét használom.)

Végezhető páros munkában időkitöltő feladatként, illetve frontálisan.

Tapasztalatom szerint jóval nagyobb a hatékonysága, mint a szavak és jelentésük füzetbe való másolásának, mivel a játékosítás miatt ezt a tevékenységet örömmel végzik.

Cél: az aktív szókincs gazdagítása, szókincsbővítés játékos formában, esztétikai érzék fejlesztése, élménykövetítés, játékoság



*A negyedikes gyerekek által készített szókincsbefőttesek
(Forrás: saját fotó)*



- ❖ **Író-olvasó találkozó:** A Könyvmoly klub foglalkozásainak keretében 2020. február 11-én vendégünk volt Bosnyák Viktória. Egy játékos, interaktív foglalkozás adott keretet az író - olvasó találkozásnak. Az író nő kiváló humora magával ragadta a gönczys gyerekeket. Az író nő bemutatta legújabb könyvét is, a Fókuszban a kókuszt. A találkozó után elkészítettük a meseregény főhősét. A találkozóról részletesen beszámoltunk az iskola honlapján is: <http://gonczy.hu/hirek/iro-olvaso-talalkozo-0>

A találkozó után a gyerekek nagy lelkesedéssel várták az író nő legújabb könyvét, ami a napokban meg is jelent, s melynek már a címe is nagyon vicces és figyelemfelkeltő: Fókuszban a kókusz. A találkozó során az író nő bemutatta a meseregény főhősét, részleteket olvasott fel a műből a maga sajátos előadásmódjában, diákkal kísérve a szöveget, majd játékra hívta a lelkes gyereksereget. Az interaktív játék tétje a medvebocs megmentése volt. Ezt követően illusztrátora (Dudás Győző) a főszereplőt, Sercli Pált rajzolta meg a gyerekek szeme láttára, oly módon, hogy a gyerekek határozták meg a főhős érzelmeit.

Író - olvasó találkozó Bosnyák Viktóriával a
Debreceni Gönczy Pál Általános Iskolában (Forrás: saját fotó)





- ❖ **kreatív sarok:** A résztvevő tanulók is kedvet kaptak a mesehős ábrázolásához, így rajzóra keretében Körtemájer Sercli Pálnak a különböző érzelmekkel való megrajzolására került sor.



- ❖ **Motiváló értékelési rendszer: Class Dojo:** A Class Dojo egy virtuális osztályterem. Játékosításon alapuló online alkalmazás, digitális menedzselési, értékelési rendszer, amely elsősorban az alsó tagozatos tanulókra van kitalálva, és amelynek az értékelése teljes egészében a motivációra épül.

A Class Dojo egy virtuális osztályterem. Játékosításon alapuló online alkalmazás, digitális menedzselési, értékelési rendszer, amely elsősorban az alsó tagozatos tanulókra van kitalálva, és amelynek az értékelése teljes egészében a motivációra épül.

A diákok közvetlen és azonnali visszajelzést kapnak. A teljesítményüket egy dinamikus felületen követhetik nyomon. A szülőknek lehetőségük van a regisztrációra, melynek segítségével a tanulók órai magaviselete, teljesítménye jól követhetővé válik.

Nem csak egy gemifikációs értékelési rendszert, hanem egy kapcsolattartó felület a diákkal, szülővel, amely valós idejű visszajelzésre ad lehetőséget. Az alkalmazás használata által a szülők szinte úgy érezhetik, hogy ők maguk is a tanórák résztvevői. Képeket, videókat, bejegyzéseket oszthatunk meg, házi feladatot adhatunk

A Class dojo játékosága (gamifikáció) - a kis szörnyes logók, a pontrendszer miatt a diákok is jól viszonyulnak a rendszerhez. A tanárok közösen használhatják a programot, így a diákok több órához is tartozhatnak egyszerre, ezért teljes képetünk a viselkedésükről.



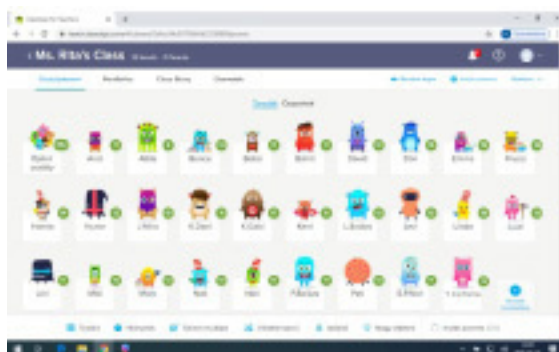
De ha megunnánk a kis szörnyes képeket, akkor feltölthetünk igazi képeket is.

A webes felület látványos, gyors, könnyen kezelhető, elérhető okostelefonról, tabletről is. (telefonon magyar a menüje)



Class Dojo már elérhető más 180 országban is (Szingapúrban, Ausztráliában, Spanyolországban, Hongkongban, az Egyesült Királyságban és az Egyesült Arab Emírségekben például az általános iskolai tanárok kb. 25% -a használja.)

A Class Dojo-t a kanadai általános iskolák 70%-ában alkalmazzák . 1.7.





DR. KAPÁS MÓNIKA³

A VAJDASÁGI ROMA SZÜLŐK ÉS AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA KAPCSOLATA

Absztrakt

A tanulmány bevezető részében megismerkedhetünk a szerbiai és azon belül is a Vajdaságban élő cigány/roma közösség demográfiai helyzetével. A dolgozat egyik fő szempontja a roma általános iskolás tanulók iskolázásának vizsgálata, különös hangsúlyt fordítva a fennálló nehézségekre, melyekkel nap, mint nap meg kell küzdeniük, mind a roma tanulóknak és szüleiknek, mind pedig az őket tanító/oktató pedagógusoknak.

Több kutatás is bizonyítja, hogy a vajdasági roma tanulók hátrányos helyzetének hátterében számos tényező közrejátszik, kezdve az őket ért diszkriminációtól, a családi körülményeiken és elmaradottabb társadalmi helyzetükön át egészen a nyelvi helyzetükig. Ha tágabban értelmezzük a hátrányos helyzet jelentését, akkor oda jutunk, hogy tulajdonképpen minden ember hátrányos helyzetűnek tekinthető, aki embertársaival szemben elmaradással, hiányossággal küzd.

Jelen kutatás fókuszában a roma tanulók, szülei, illetve a roma tanulókat tanító pedagógusok állnak. Górcső alá kerül a roma szülők és pedagógusok kapcsolata mindkét oldalról megvilágítva, illetve arra is választ kaphatunk, hogy a kutatásban részt vevő roma szülők milyen iskolai végzettséggel rendelkeznek, és ezt tovább tárgyalva, hogy vajon milyen végzettséget szeretnének, hogy gyermekük elérjen. Emellett a pedagógusok őszintén vallanak arról is, hogy a képzésük során sikerült-e elsajátítaniuk a roma kisebbséggel kapcsolatos információkat, mint amilyen a történelmük, kultúrájuk, társadalmi helyzetük stb.

Bevezető

Szerbiában az legutóbbi (2011) hivatalos népszámlálási adatok alapján 7 186 862 lakos élt, amelyből több hivatalosan is elismert kisebbséghez tartoznak a cigány/roma közösségek. Az ő számuk, bár egyes becslések szerint sokkal több, mint amennyit hivatalosan feljegyeztek, azonban számuk a népszámlálási adatok szerint 147 604 főt jelentett országos szinten. Gojković arra hívja fel a figyelmet, hogy a lejegyzett romák számadatai nem biztos, hogy relevánsak, ugyanis a népszámlálásokkor sokuk eltitkolja roma identitását, legtöbb esetben azért, hogy elkerüljék a diszkriminatív megkülönböztetéseket. (Gojković, 2009:3)

Vajdaság területén, ahol a kutatás is folyt, az összlakosság 1 931 809 fő volt a legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján, akiknek a többségét a szerbek al-

3 Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola



kotják, majd őket követik a magyarok, és a harmadik legnagyobb számú populáció a cigány/roma közösségek.

A kutatásban részt vevő roma szülők (55 fő) tagjainak 90%-a önmegjelölésként a roma kifejezést használja, éppen ezért ezt tiszteletben tartva és tekintettel rájuk a roma kifejezés lesz alkalmazva. Ezen szülők mindegyike egy bizonyos észak-vajdasági településen él, akiknél nem csak a lakótelepülés azonos, hanem a gyermeküket érintő különböző oktatással kapcsolatos problémák is, amellyel nap, mint nap szembe kell, hogy nézzenek. Sajnos elmondható, hogy a roma tanulók Szerbia és Vajdaság szerte is az átlag alatt teljesítenek az oktatás terén, amelyet több tényező is befolyásol, többek között a rossz szociális helyzetük, a családjukban lévő pozitív minta hiánya, nyelvi hátrányok és olykor a diszkriminatív iskolai környezet is egyaránt. A tanulmány további részében ezekre a problémákra bővebben kitérek kezdve a nyelvi hátrányoktól egészen pedagógus kisebbségi oktatáshoz való hozzáállásig, akik olykor a külvilág felé azt közvetítik, hogy milyen fontos az integrálás, viszont sok esetben még sem szeretnék az osztályukban olyan tanulókat, akik miatt plusz feladatokat vennének a nyakukban, azaz akikkel esetlegesen többet és más módon kellene foglalkozni. (Peček - Milovanović - Živković, 2014) Ezeket a problémákat a roma szülők is érzékelik, akik olykor hangot is adnak a kialakult helyzetért.

A kutatás módszere

Mivel csupán egy vajdasági településen élők, néhány roma szülő (55 fő) vett részt a kutatásban, ezért fontos leírni, hogy a tanulmányban leírtak nem számítanak reprezentatívnak, azonban a kvalitatív módszer alkalmazása során a kutatás célja sokkal inkább a jelenségek mélyebb értelmezése.

A kutatás során a kvalitatív és kvantitatív módszerek is egyaránt alkalmazásra kerültek. Kvalitatív módszerként az interjúkészítés lett alkalmazva, míg a kvantitatív módszernél a kérdőíves lekérdezés bizonyult a leghatásosabbnak, amely zárt és nyitott kérdéseket egyaránt tartalmazott. A kutatási módszerek alkalmazása során minden esetben a kutató személyes jelenléte is adott volt, amelynek nagy előnye, hogy bepillantást nyerhetünk a válaszadók környezetébe. Kutatásetikai szempontból feltétlenül szükséges az adatok bizalmas kezelése és a megfelelő kódolással történő titkosítása, éppen ezért településnév és személynevek sem lesznek fellelhetők. A kutatásban az általános iskola alsó és felső tagozataiban járó roma tanulók 55 szülője (minden esetben a tanulónak csak az egyik szülője) és az őket oktató 27 pedagógus vett részt.

A család, mint a szocializáció elsődleges állomása

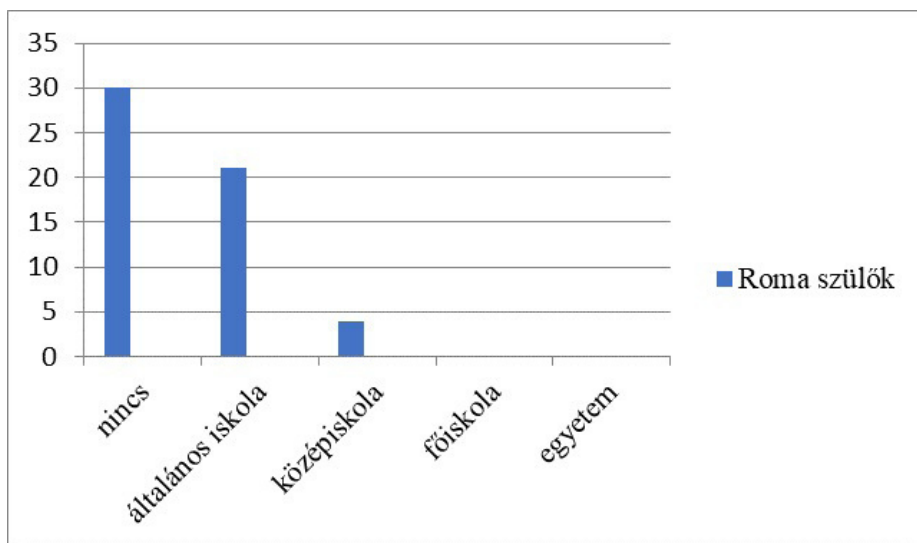
A család a szocializáció elsődleges állomása. Bár a családnak több definíciója is ismert, azonban jelen esetben család alatt értjük azt, mely az első gyermek születésével jön létre és kinek érkezése különösen nagy örömet jelent a roma szülők számára. A roma családok egy része méltán híres a több gyermekes családokról, akik számára a nagyobb számú gyermekek teszik teljessé és még boldoggá a mindennapi



életüket, akiket egy egész életen át feltétel nélkül szeretnek, nem csak a szülők, hanem a tágabb családi rokonság is óv és gondosan foglalkozik a gyermekekkel. Az a környezet, amelyben a gyermek felnő, ahol szocializálódik mind kihatással van a későbbi tanulási módjára. Az gyermek iskolai hátrányára számos tényező kihatással van, melyek közül egyik ilyen a nyelvhasználat minősége, amely a nyelvi szocializációtól nyomon követi a gyermek nyelvhasználati körét, életmódját, szabadidős tevékenységeit stb., ami, hogy ha esetlegesen hiányos, vagy nem a megfelelő szintű, akkor ezt a későbbi iskoláztatásnál, azon belül is főként az alsó tagozatokban nagyon megérik. Az otthoni és az iskolai nyelvhasználat azonosságának és különbségeinek és főként a különbségeinek következményeivel Heath igencsak sokat foglalkozott (Heath, 1983), amely tanulmányozásával közelebb kerülhetünk a roma családok, és azon belül is a roma tanulók nyelvi szocializációjának folyamatához.

A kutatás során fontos volt, hogy megtudjuk, hogy a kutatásban részt vevő roma szülők milyen iskolai végzettséggel rendelkeznek, legfőbbképpen azért, mert feltételezhetően ez is befolyásoló tényező lehet gyermekük iskolai teljesítményében, majd végzettségében is.

Az 1. számú ábrán elsőként a kutatásban részt vevő roma szülők iskolai végzettségét láthatjuk, melynek eredményei azért is fontosak, mert a későbbiekben megtudhatjuk, hogy a saját iskolai végzettségük mennyire befolyásolja azt az álláspontjukat, hogy gyermeküknek a jövőben milyen iskolai végzettséget képzelnek el.



1. ábra: A kutatásban részt vevő roma szülők legmagasabb iskolai végzettsége. (n=55)

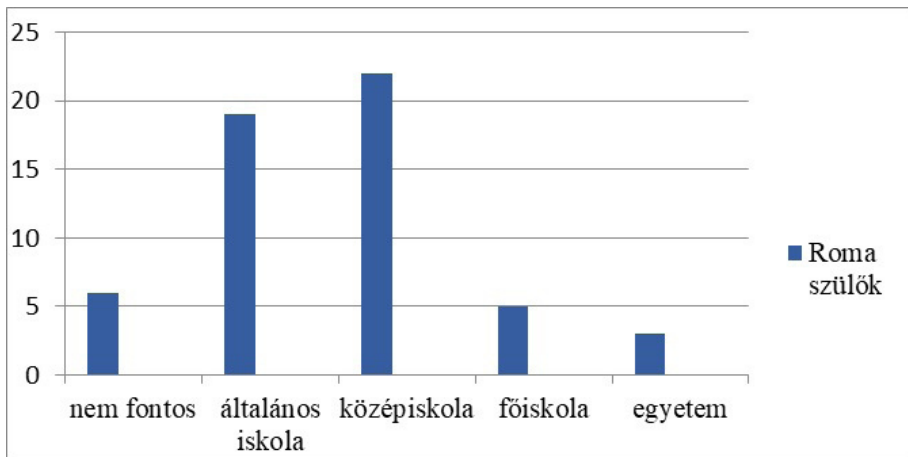
Forrás: Saját készítésű ábra

Mint ahogyan azt az 1. ábrán is láthatjuk a kutatásban részt vevő roma szülők 60%-nak nincs semmilyen iskolai végzettsége, további 37%-nak is csupán az ál-



talános iskolai végzettség van meg, és mindössze 3% tudhat magáévá valamilyen középiskolai végzettséget. Főiskola és egyetemi végzettséggel egyikük sem rendelkezik. Sajnos az iskolázatlan szülők között 10 fő sem írni, sem pedig olvasni nem tud, és elmondásuk szerint már így utólag rendkívül sajnálják, hogy akkor, amikor lehetőségük lett volna arra, hogy iskolába járjanak, senki sem támogatta őket ebben, még a saját szülei sem, mert sokkal fontosabbnak tartották, hogy otthon maradjanak és kivegyék a részüket az otthoni feladatokban, és olykor besegítsenek a munkában.

Hasznos modellként lehetne alkalmazni a családi írás-olvasás programot, melyben a szülők és gyermekeik is részt vehetnek, aminek köszönhetően a szülők is fejleszthetnék írás és olvasás kompetenciáit. Több országban is működik hasonló program, ahol az otthon-centrikus program keretében az óvodapedagógus heti rendszerességgel az otthonukban keresi fel a roma gyermekeket, ahol a gyermekekkel és szüleikkel tanulási tevékenységet végez. Ezt a mintát pozitív eredménnyel alkalmazzák falvakban is. (Vargáné Nagy, 2015) A kutatásban részt vevő roma felnőttek többségének még az általános iskolai végzettsége sincs meg, tehát esetükben hasznos lehetne egy ehhez hasonló programot biztosítani, ahol nem óvodapedagógus, hanem adott esetben általános iskolai pedagógus nyújtana segítséget a tanulási folyamatokban.



2. ábra: A kutatásban részt vevő roma szülők álláspontja arról, hogy milyen iskolai végzettséget szeretnének gyermeküknek. (n=55)

Forrás: Saját készítésű ábra

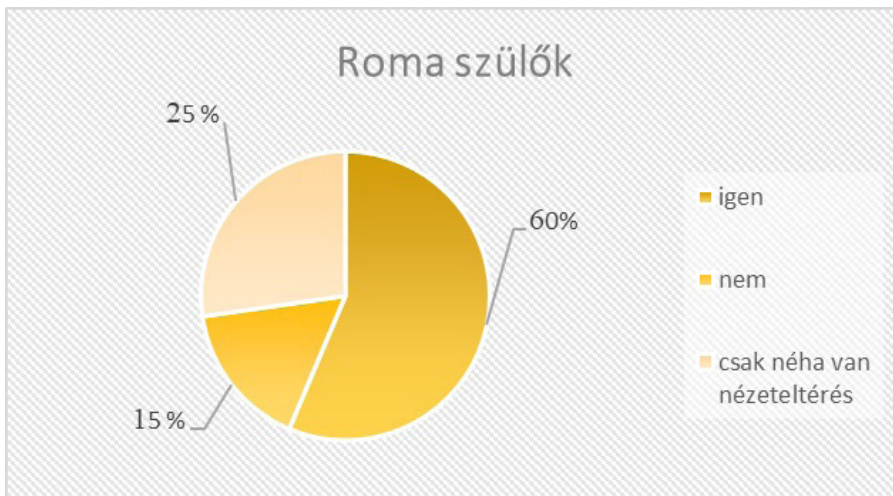
A roma tanulók szülei, amennyiben jártak iskolába, néhányuk csupán rossz emlékeket tud feleleveníteni, éppen ezért akadnak olyan szülők, akik feleslegesnek tartják az iskolát, vagy éppenséggel nem szívesen bízzák gyermekeiket az iskolára, pedagógusokra. A szülőket ért csalódások ellenére a kutatás során választ kaphattunk arra, hogy a kutatásban részt vett szülők hány százaléka szeretné, hogy gyermeke magasabb iskola végzettséggel rendelkezzen, mint ő, illetve arra is választ



kapunk, hogy egész pontosan milyen szintű végzettséget kívánnak gyermeküknek. A 2. számú ábrát szemlélve megtudhatjuk, hogy a kutatásban részt vevő roma szülők hogyan vélekednek a gyermekük iskolai végzettségét illetően, vagyis mennyire tartják fontosnak a mennél nagyobb szintű iskolai végzettséget.

A kutatásban részt vevő roma szülők csupán valamennyivel több, mint 3%-ának nem fontos gyermeke végzettsége, ami nagy előrehaladás, mivel 60%-ának nincs semmilyen iskolai végzettsége. Közel 11%-uk szeretné, hogy gyermekük elvégezze legalább az általános iskolát. További jó hírnek számít, hogy 12%-a a szülőknek szeretné, hogy a gyermeke a középiskolai tanulmányait is elvégezze, és bár a többségi tanulókat nézve, a roma tanulók csupán nagyon kevés százaléka jut el a főiskola és egyetemi diplomáig, mégis a szülők e téren is egyre bizakodóbbak, ugyan is közel 3%-uk szeretné, hogy a gyermeküknek főiskolai diplomája legyen, további közel 2%-a pedig azt, hogy egyetemi végzettséggel rendelkezzen gyermeke. A kutatásban részt vevő roma szülőkről tehát elmondható, hogy mára már jobban felismerik az iskoláztatás fontosságát.

A következő kérdés, ami a szülőknek lett feltéve, a pedagógusokkal való kapcsolatukról szólt, amely kérdésekre kapott válaszokból kiderül, hogy a kutatásban résztvevő roma szülők milyen kapcsolatot ápolnak a gyermeküket is oktató pedagógussal?



3. ábra: A kutatásban részt vevő roma szülők véleménye arról, hogy vajon jó kapcsolatot-e ápolnak a gyermeküket oktató pedagógussal? (n=55)

Forrás: Saját készítésű ábra

Mint ahogyan azt a 3. számú ábrán is láthatjuk, a kutatásban részt vevő roma szülők többsége, azaz 60%-a kiváló kapcsolatot ápol a gyermeküket oktató pedagógusokkal, akik szerint soha semmilyen gond nem merült fel az eddigiek során. Szerencsés helyzetnek tekinthetjük, hogy bár a többség jóban van a pedagógusokkal, azonban azokról sem szabad megfeledkezni, akik ezt nem így gondolják, ugyan is



25%-uk szerint bár többnyire nincs nézeteltérés a pedagógusokkal, de ez olykor változik, és elmondásuk szerint ilyenkor minden erejükkel kiállnak a gyermekük és saját igazukért. További 15%-a a szülőknek azonban egyenesen fel van háborodva a pedagógusokra, ugyan is szerintük egyáltalán nem a gyermekük érdekeit nézik, csak büntetik őket, továbbá amikor konfliktus van roma és nem roma tanuló között, elmondásuk szerint mindig a saját gyermekük marad alul, és ennek olykor indulatosan hangot is adnak.

A következő kérdés arra vonatkozik, hogy vajon a roma szülők, mennyire vannak megelégedve a gyermeküket oktató pedagógussal, amely kérdés így hangzik: Mennyire van megelégedve az Ön gyermekét oktató pedagógus hivatásával?

1. táblázat: A roma szülők elégedettségének vagy elégedetlenségének mérése a pedagógusok iránt. (n=55), *Több válaszlehetőség is megengedett volt*

	Sokat törődik a gyermekemmel, ezért kedveljük	Elhanyagolja a gyermekem	A magyar tanulókkal többet foglalkozik	Nem szereti a romákat	Lenéző a roma tanulókkal szemben	Egyformán bánik minden nemzetiségű tanulóval
Roma szülők	18 fő	4 fő	29 fő	4 fő	6 fő	11 fő

Forrás: Saját készítésű táblázat

Ami talán mindenkinek azonnal szembe tűnik, hogy a kutatásban részt vevő roma szülők több mint fele azt állítja, hogy a pedagógusok sokkal többet foglalkoznak a magyar tanulókkal, akikkel szemmel láthatóan kedvesebben bánnak, türelmesebbek irányukban, ami természetesen nem esik jól a roma szülőknek, mivel így még kirekesztettebbeknek érzik magukat. Az a 18 szülő, akik szerint sokat törődnek a pedagógusok gyermekeikkel, többségük szerint (11 fő) nem tesznek különbséget roma és nem roma tanuló között. Szerencsére csak kevesebben érzik úgy, hogy a pedagógusok elhanyagolják gyermeküket, esetleg nem is szimpatizál velük vagy olykor lenéző a romákkal szemben.

A roma tanulók oktatási helyzete Szerbiában

Több európai országban is szembesülhetünk azzal a ténnyel, hogy a roma tanulókat elkülönítik a nem roma tanulóktól, azaz bár egy azon iskolában járnak, még is külön osztálycsoportokat hoznak létre csak roma tanulók számára, melyet leegyszerűsítve szegregációnak is nevezhetünk. És ha mindez nem elég, olykor a mentálisan is rendben lévő roma tanulókat indokolatlanul mentálisan fogyatékosnak titulálnak. (O'Higgins - Brueggemann, 2014) Szerbia szerte megfigyelhető, hogy a roma tanulókat sokszor a fogyatékkal élők csoportjában sorolják, nyilvánvalóan többnyire indokolatlanul. Ezt gyakran azzal magyarázzák, hogy a roma tanulók nagyszámú kimaradásokat halmoznak fel az általános iskolák oktatási rendszerében, emellett nyelvi nehézségekkel is küzdenek, ugyan is sokuk csak a cigány



nyelvdialektus egyikét beszéli, és nem ritka esetben a fentről jövő döntések diszkriminatív eljárása is hozzájárul ehhez az abszurd besoroláshoz.

A kutatott településen lévő általános iskolára jellemző, hogy a szegregáció része a roma tanulók iskolai életének, ami abban nyilvánul meg, hogy a roma tanulók egy részét az iskolán belül, osztályonként elkülönítik, és létrehozzák számukra a speciális tagozatokat, aminek keretein belül felzárkóztató osztályokba kerülnek. Ezekben a felzárkóztató osztályokban főként roma tanulók tanulnak, közülük is az alacsonyabb státuszú családi környezetből érkező gyermekek, illetve azok a nem roma gyermekek is részei olykor ezeknek az osztályoknak, akik szintén hátrányos helyzetben élnek, főként a családjaik alacsony anyagi állapotának tükrében. Így az elkülönítés nem csupán kizárólag etnikai alapon működik, hanem meghatározó szempont még a szülők társadalmi helyzetének és életmódjának szempontja is egyaránt. (Baucal, 2006; Kertesi - Kézdi, 2011)

A speciális tagozatú (felzárkóztató) osztályokban tanuló diákokra jellemző, hogy a családi szocializációval és az elégtelen óvodáztatással összefüggő szociokulturális hátrányok miatt nem tudják teljesíteni a „normál tanterv” követelményeket, ezért speciális pedagógiai bánásmódra, módszerekre van szükségük. Sajnos a legtöbb ilyen osztályra jellemző, hogy kevesebbet várnak el a tanulóktól, mint amennyit valójában kellene, (Havas – Kemény – Liskó, 2001) így a tanulók kevesebbre is lesznek képesek, mivel az elvárások sem magasak irányukban, amivel azt érzük el, hogy a különbségek a speciális tagozatban járó és „normál tagozatban” járó tanulók között nem, hogy csökkenne, hanem éppen hogy az ellenkezője történik, növekszik.

Az iskola, mint a szocializáció másodlagos állomása

A roma és egyébként minden más nemzetiségből érkező gyermek korai szocializálása a családi környezetben kezdődik, melyet később az iskoláskor előtti intézmények egészítenek ki, ahonnan belecsoppennek egy számukra még idegen világban, azaz az iskolai élet mindennapjaiban.

A roma szülők többsége sajnos negatív tapasztalatokkal rendelkezik a maguk mögött hagyott oktatással kapcsolatban, melyet akaratlanul is tovább közvetítenek a gyermeküknek, akik automatikusan a szülők negatív példáját viszik tovább kihatva a tanulási teljesítményükre.

Az EU-hoz csatlakozás érdekében Szerbiának az Oktatásfejlesztés 2020 stratégiája kulcsfontosságú dokumentum lehet a szerb oktatási törvények fejlesztéséhez, mivel komoly stratégiai orientációt tartalmaz az oktatás minden területén 2020-ig. Többek között összefoglalja, hogy az oktatás az élet első számú és legfontosabb eleme az egyén és a társadalom számára. Fő oktatásügyi prioritásként a fiatal iskolaelhagyók arányának csökkentését (10% alatti mutató) tartja szem előtt. (Europe 2020)

Az Európai Parlament 2011-ben (EU, 2011) azt az állásfoglalást fogalmazta meg, hogy a romák magas szintű oktatásához szükség van a kultúrájuk megismerésére és egyben megértésére is. Az oktatás minősége befolyásolja a későbbi szakmai jövőt, ezért annak szegregációmentesnek kell lennie. Fontos, hogy a roma fiatalok



számára, olyan támogató mechanizmust építsenek ki, mely motiválja őket arra, hogy később a szakképesítésben, majd a felsőfokú oktatásban is részt vegyenek. Különböző projekteket kell indítani a minőségi együttoktatás eredményességéért. A romák minőségi oktatásához a pedagógus továbbképzés is rendkívül fontos, és egyben olyan programok indítása válik szükségessé, melyeket alkalmazva a pedagógusok részletesen megismerhetik a romák kultúráját és annak sajátos jegyét.

Pedagógus, mint kulcsfontosságú szereplő a tanulók iskolai teljesítményében

Kezdjük azzal, hogy egy XXI. századi pedagógusnak napjainkban milyen feltételeknek kellene megfelelnie ahhoz, hogy hivatását becsületesen és hatékonyan végezhesse. A 2. számú táblázatban a pedagógusról kialakított negatív és pozitív példát láthatjuk, melyet érdemes minden pedagógusnak szemügyre vennie és lehetőség szerint a pozitív példákat alkalmazva minőségi oktatást biztosítani a tanulóknak.

2. táblázat: A pedagógus oktatásának negatív és pozitív kimenetele, példakkal szemléltetve

	Sokat törődik a gyermekemmel, ezért kedveljük	Elhanyagolja a gyermekem	A magyar tanulókkal többet foglalkozik	Nem szereti a romákat	Lenéző a roma tanulókkal szemben	Egyformán bánik minden nemzetiségű tanulóval
Roma szülők	18 fő	4 fő	29 fő	4 fő	6 fő	11 fő

Forrás: Saját készítésű táblázat

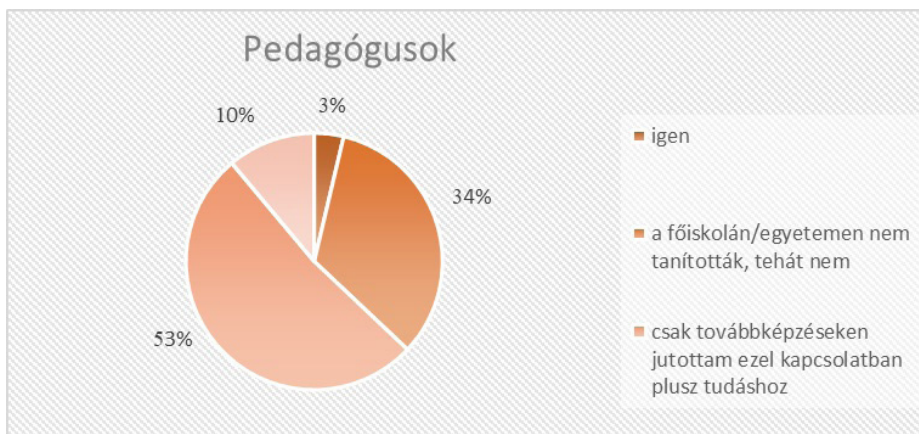
Szerbiában a pedagógusok egyik alapvető hiányossága közé tartozik, hogy nincsenek felkészülve más kultúrából érkező gyermekek nevelésére/oktatására. Ennek fő oka, hogy a rendszer nem készíti fel őket erre, ami azt jelenti, hogy elsősorban a kisebbség oktatáspolitikában kellene meghozni fentről azokat a döntéseket, melyek lehetővé tehetnék azt, hogy a jövőbeli pedagógusok a főiskolai/egyetemi tanárképzési tanulmányaik során részletesebben elsajátítsák az országban élő valamennyi nemzetiség alapvető népismeretét. Másrészt a pedagógusoknak olykor nehezükre esik megérteni és elfogadni azt a helyzetet, hogy sok olyan roma tanuló van, akik eddig korlátok nélkül élték mindennapjaikat, nem szabtak nekik éles határokat, ellenben az iskolában azonnal „beledobják őket a mély vízben”, amit sokszor a roma tanulók nem értnek és zavarosan fogadják ezt az új helyzetet. Vannak pedagógusok, akik olykor a könnyebb utat választva, ilyenkor nem veszik a fáradságot, hogy esetlegesen megoldják az éppen aktuális problémát, a roma tanulók eltérő időrendjéről, esetleges lemaradásáról, és mint ha semmi gond nem lenne, folytatják a tananyag átadását. Persze remélhetőleg többségben vannak azok a pedagógusok, akik nem így tesznek. Ami szintén elszomorító, az, hogy a vajdasági általános iskolában tanító pedagógusok sok esetben leveszik elvárásaikat a roma tanulókkal szemben (Baucal, 2006; Derrington - Kendall, 2008), ami ahhoz vezet,



hogy a nem roma társaikkal ellenben nekik nem lesz meg a megfelelő és főként elvárt tudásuk, ami később a továbbtanuláshoz, majd az elhelyezkedéshez volna szükséges.

A pedagógusok elvárásai a nyelv közvetítésével jutnak el a tanulókhöz. Mint tudjuk, a szocializáció egyik fontos és elengedhetetlen eszköze a nyelv. Emellett a nyelv egyfajta célja is a szocializációnak, hiszen a megfelelő nyelvhasználat mutatója a megszerzett társadalmi kompetenciának, ezáltal bizonyítéka a szocializáció sikerének. (Réger, 2002) Ami a hátrányos helyzetben élő gyermekeket illeti, iskolai esélyegyenlőségük visszavezethető a különböző társadalmi csoportokból érkező gyermekek eltérő nyelvhasználatához, és ez az eltérés tovább vezethető az eltérő szocializációs módokra. (Bourdieu, 1978)

Azon pedagógusok számára, akik több nemzetiségű osztályokban tanítanak, olyan nevelési-oktatási programok biztosítása javasolt, amelyek többek között tartalmazzák a kisebbségi népismeret elsajátítását és elfogadását. Ebben a már többször is említett pedagógus szerepe kulcsfontosságú lehet. A roma tanulók a tanulás folyamatában rengeteg olyan problémával találkoznak - kezdve a nyelvi hátrányoktól egészen a társas kapcsolatokig -, amiket maguktól nem tudnak kiküszöbölni. Mindehhez, elsősorban a kisebbségi oktatással kapcsolatos törvények betartására és a pedagógusok szakszerű hivatására lenne szükség.



4 ábra: A kutatásban részt vevő pedagógusok véleménye arról, hogy ők legszívesebben milyen nemzetiségű osztályokban tanítanának? (n=27)

Forrás: Saját készítésű ábra

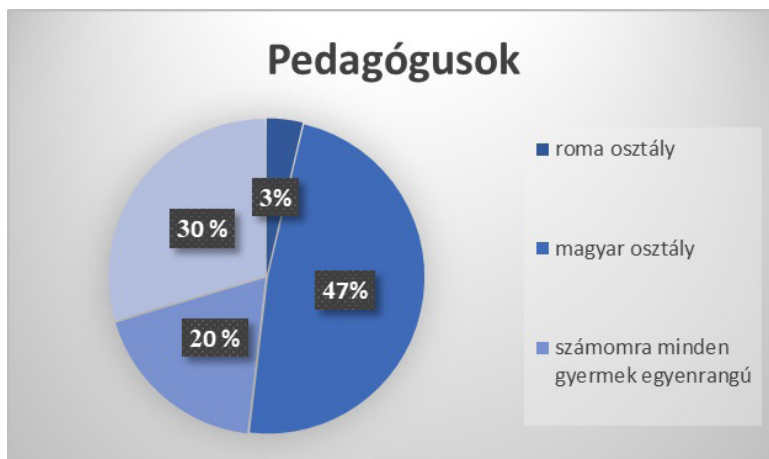
A kutatásban részt vevő pedagógusok őszintén elmondták, hogy vajon fontos-e számukra, hogy milyen nemzetiségű osztályban tanítanak, és amennyiben igen, melyiket választanák szívesebben.

Amennyiben választani lehetne roma és nem roma, illetve vegyes osztályok között, Ön melyiket választaná, ahol szívesebben oktatna?



A kutatásban részt vevő pedagógusok közel 50%-a szívesebben tanítana olyan osztályokban, ahol nem tanulnak több nemzetiségből álló tanulók, és ha már választaniuk lehetne, ők magyar tanulókat tanítanának szívesebben. Mindössze a pedagógusok 3%-a állította, hogy ő ha választhatna, legszívesebben roma tanulókból álló osztályban tanítana. Öten állították, hogy számukra minden nemzetiségű tanuló egyenrangú, nem tesznek köztük különbséget, és további nyolcan jegyezték meg hogy egyes nemzetiségű osztályokban tanítanának legszívesebben, azonban jobban örülnének, ha azért többségben a magyar tanulók lennének. Sajnos az iskolarendszer szintjén a szelekció elkerülhetetlen, (Nahalka, 1998) ami a társadalmi különbségeket még inkább fenntartja. Az oktatási intézményekben történő többek között etnikai megkülönböztetéssel foglalkozó írások az ilyen és hasonló hozzáállásokról bővebben szólnak. (Bloomer, Hamilton - Potter, 2014)

Ön megfelelő képzést kapott ahhoz, hogy a kisebbségből érkező tanulóknak (adott esetben romákat) minőségi oktatást biztosítson? (kultúrájuk ismerete, történelmük ismerete, társadalmi helyzetük ismerete, szocializációjuk ismerete, stb.)



5. ábra: A kutatásban részt vevő pedagógusok kisebbségre vonatkozó tudásának forrásai. (n=27)

Forrás: Saját készítésű ábra

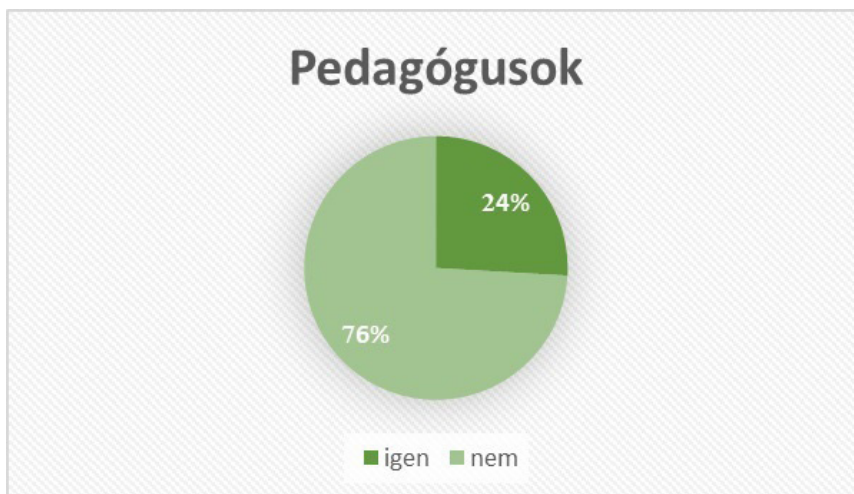
Az 5. számú ábrán jól látható, hogy a pedagógusok 53%-a csupán valamiféle pedagógiai továbbképzésen értesült bármiféle kisebbségről szóló információról, illetve néhányan önszorgalomból, könyveket, tanulmányokat olvasva ismerték meg a roma történelmet, kultúrát stb., amit az oktatásban később kamatoztatni tudnának. Az már egy másik kérdés, hogy ezt valóban tudják-e kamatoztatni.

Természetesen csak úgy, mint a roma szülőktől, a pedagógusoktól is meg lett kérdezve, hogy szerintük a roma szülők együtt-e működnek velük, azaz a pedagógusokkal?

Ön szerint a roma tanulók szüleinek többsége együttműködik az iskolával gyermekük érdekében?



A kutatásban részt vevő pedagógusok közel 75%-a állítja azt, hogy a roma tanulók szülei szinte semmilyen együttműködésben nem vesznek részt. Elmondásuk szerint, van olyan szülő is, akiket a tanévek során még nem is láttak. Ígéreteket sokszor kapnak, hogy változtatnak az otthoni körülményeken annak érdekében, hogy a gyermekük jobban teljesítsen a iskolában, azonban ezek az ígérek szinte soha nem teljesülnek be. Az a közel 25%-ban tartozó roma szülő, aki a pedagógusok szerint együttműködő az iskolával, ők valóban nagy dicséretet kaptak, ugyan is rendszeresen eljárnak fogadóórákra, szülőértekezletre, és amennyiben a pedagógus valamilyen változást ajánl, azt megfogadják, és aszerint cselekednek – természetesen mindkét oldalról a gyermek érdekeit tartva szem előtt. A szülők nagyobb mértékű összehangolása és bevonása a gyermekük iskolai tevékenységével és történéseivel kapcsolatban rendkívül fontos. A szülő nem bújhat ki az iskolai feladok alól, de ettől független még is megválaszthatja annak megvalósítási formáit.



6. ábra: A kutatásban részt vevő pedagógusok meglátása, azzal kapcsolatban, hogy vajon a roma tanulók szülei többnyire együtt-e működnek az iskolával? (n=27)

Forrás: Saját készítésű ábra

Az iskolának fontos kialakítani a családokkal való kapcsolattartás formákat, amelyek megvalósulhatnak fogadóórák, szülői értekezletek, családlátogatások és különböző ünnepi rendezvények keretein belül.

A fogadóóra időpontja számos felületen megtalálható, kezdve az e-mailes értesítéstől, az sms-en át egészen az iskolai hirdetőtáblára kihelyezve, mely által a szülők pontosan tájékoztatva vannak az eseményekről és azok pontos időrendjéről. Sajnos a fogadóórák időpontját egyre több szülő semmibe veszi, arra hivatkozva, hogy éppen abban az időben egyéb fontosabb elfoglaltságaik vannak és olykor a saját belátásaik szerint keresik fel a pedagógust, mindenféle egyeztetés nélkül. A legtöbb ilyen váratlan találkozás oka általában valamilyen gyermeket ért sérelem letisztázása, és nem a gyermek iskolai eredményessége.



A kutatásban részt vevő roma szülők elmondásuk ütközik a pedagógusok véleményével, ugyan is még a roma tanulók szülei azt állítják, hogy amikor csak lehetik, rendszeresen járnak szülői értekezletre, addig a pedagógusok ezt erősen megcáfolják, olyannyira, hogy vannak olyan tanulói is, akiknek a szülei még egyszer sem jelentek meg a szülői értekezleten. Olyan esettel is szembesültek, hogy egy 15 fős osztályból mindössze egy-két szülő jelent meg a szülői értekezleten. Talán ez azzal magyarázható, hogy nincs kire rábízni a kisebb gyermekek felügyeletét, vagy drasztikusabb esetben érdektelenek a témával kapcsolatban. Természetesen egy jó pedagógus nem hagyja annyiban, és ha egy szülő többször sem jelenik meg a szülői értekezleten, a pedagógus látogatja meg odahaza a szülőket és a gyermeket.

A családlátogatás egy olyan pedagógiai módszer, amely fontos szempont a tanulók sikerességét illetően, sőt mi több, előfordul, hogy a pedagógus az addig alkotott képét a gyermekről teljesen megváltoztatja, látván, hogy milyen körülmények között él, milyen nevelésben részesül stb., és ezzel átértékeli és újra tervezi az addig alkalmazott pedagógia módszerét, melyet a gyermekre alkalmazott. Természetesen nem minden tanuló esetében végeznek a pedagógusok családlátogatást, csak, akiknél erre szükség van és minden esetben előzetes egyeztetés alapján. A tanuló családi hátterének ismerete nélkül a minőségi személyre szabott oktatás szinte kivitelezhetetlen. Fontos, hogy a szülők elfogadják és támogassák ezt a pedagógiai módszert, felismerve, hogy ez a gyermekük érdekét képviseli, és lehetőség szerint létre kell hozni egy bizalmi viszonyt, ahol a szülők és pedagógusok is elmondhatják egymásnak a különböző kérdéseket, esetleges problémákat. A pedagógusoknak minden esetben fel kell készülniük a családlátogatásokra. Minden szülőhöz más hozzáállás szükséges, ugyan is a kialakult jó kapcsolat pedagógus és szülő között meghatározza a további együttműködést és ez által a tanuló iskola teljesítményét is.

Összegzés

A kutatás rávilágított arra, hogy a roma családok társadalmi és szociális helyzetével kiemelkedően fontos foglalkozni. Minden gyermeknek egyformán meg kell adnunk a lehetőséget, hogy tanuljon, és kiteljesítse potenciálját. Az egyenlőséget úgy kell tekinteni, mint egyforma hozzáférési lehetőséget a megfelelő oktatáshoz. A kutatásban részt vevő roma szülők többsége iskolázatlan, bár jó hírnek számít, hogy a többségük szeretné, ha a gyermeke elvégezné legalább az általános iskolai tanulmányait, de szintén többen szeretnék, hogy gyermekük eljusson egészen a középiskolai diplomáig. Közülük vannak olyan szülők is, akiknek, bár nincs semmilyen iskolai végzettsége, még is vágnak arra, hogy gyermeküknek meglegyen a főiskola vagy egyetemi végzettsége, amit az életben később kamatoztatni tudnának, és ezzel ki tudnák védeni azt a hátrányos helyzetet, amiben jelenleg élnek.

Ideje lenne elgondolkodni azon, hogy van-e kisebbségoktatás politikai, ösztársadalmi akarat a cigányság helyzetének tényleges megoldására.

Végkövetkeztetésként elmondható, hogy a kutatásban résztvevő pedagógusok elismerik azokat az őket érintő hiányosságokat, miszerint nem kapták meg a képzésük során azt a pluszt, ami segítségével megfelelően és egyben hatékonyan



tudnának oktatni egy társadalmilag vegyes osztályban. Így azon felül, hogy a kapott eredmények által a pedagógusok a szülőket is sokszor hibáztatják, hogy nem együttműködőek bizonyos helyzetekben, mely kihathat a gyermekük eredményességére is, emellett saját maguk, vagy is annál is inkább a kisebbség oktatáspolitikai hiányosságát is felismerik. Ezeknek a hiányosságoknak sajnos mindig a tanuló az elszenvedője, de bízunk a legjobbakban, és hogy ezek a mutatók hamarosan pozitív irányban változnak.

Felhasznált irodalom

- Baucal, A. (2006): Development of mathematical and language literacy among roma students. *Psihologija*, 39 (2), p. 207–227.
- Bourdieu, Pierre (1978): A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat, Budapest.
- Derrington, Chris - Kendall, Sally (2008): Challenges and Barriers to Secondary Education: The Experiences of Young Gypsy Traveller Students in English Secondary Schools.
- Fiona Bloomer, Jennifer Hamilton, Michael Potter (2014): Challenges and barriers in primary school education: The experiences of Traveller children and young people in Northern Ireland. School of Applied Social and Policy Sc. Faculty of Arts, Humanities & Social Sciences
- Havas Gábor, Kemény István, Liskó Ilona (2001): Cigány gyerekek az általános iskolákban. Oktatáskutató Intézet, Budapest.
- Heath, Shirley Brice (1983): What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11, 49-76.
- Kertesi Gábor, Kézdi Gábor (2011): The Roma/Non-Roma test score gap in Hungary. *American Economic Review: Papers & Proceedings*, 101 (3), p. 519–525.
- Nahalka István (1998): A tanulás. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest,
- O’Higgins, N., Brueggemann, C. (2014): The consequences of cumulative discrimination: How special schooling influences employment and wages of Roma in the Czech Republic. *European Educational Research Journal*, 13 (3), p. 282–294.
- Peček, M., Macura-Milovanović, S., Vujisić-Živković, N. (2014): The cultural responsiveness of teacher candidates towards Roma pupils in Serbia and Slovenia – case studies, *Journal of Education for Teaching*, 40 (4), p. 359-376.
- Réger Zita (2002): *Utak a nyelvhez*. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest
- Shirley B Heath (1983): *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge University Press
- Vargáné Nagy Anikó (2015): Inklúzió a kezdetektől: Útmutató a roma gyermekek koragyermekkorai gondozásáról és neveléséről. In: *Roma gyermekek nevelése és segítése*. Szerk.: Pálfi Sándor, Didakt Kft., Debrecen, p. 9-32.



Internetes források:

EU (2011): EU-s elfogadott szövegek (2011. márc.9.): A romák integrációjának Európai Unió stratégija. (forrás: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2011-0092+0+DOC+XML+V0//HU>, meglekintve: 2020.04.01.)

Europe 2020: A European Strategy for smart, sustainable and inclusive growth, 2.p. 8-18.

(forrás: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>, meglekintve: 2020.04.01.)

Nevena Gojković (2009): Sistem zaštita manjina u Republici Srbiji, Konrad Adenauer Stiftung,

(forrás: http://www.kas.de/upload/auslandshomepages/serbien/Gojkovic_pred.pdf, meglekintve: 2020.04.01.)



DR. KERÉKES JUDIT EDD, Associate Professor¹

CSALÁDI KAPCSOLATOK, SZEREPEK AMERIKAI MAGYAR ISKOLÁK KAPCSOLATA, EGYÜTTMŰKÖDÉSE A CSALÁDDAL COVID19 IDEJÉN

Absztrakt

Tanulmány célja az AMIT (Amerikai Magyar Iskolák Találkozója), az amerikai diaszpóra magyar iskolái összefogó szervezeti felépítésének bemutatása a számok tükrében. Felmérés az amerikai diaszpóra magyar iskolák vezetőinek, tanárainak igényeiről közös adatbázis megteremtésére. Az amerikai viszonyok átfogó feltérképezése és a helyzetre adott válaszként kidolgozott módszer nem csak a helyi népesség életminőségének javítására, a helyben maradás erősítésére alkalmas, hanem jó gyakorlatként máshol is adaptálható. Az írás képet ad az elvándorlást csökkentő és a közösségi összetartást erősítő lehetőségekről, illetve betekintést nyújt a kivándoroltak életének alakulásába, s az egyik legfontosabb magyar közösség, az amerikai magyar iskolák sorsába. Tényekkel támasztjuk alá a diaszpórában élő magyar gyermekek, az Amerikai Egyesült Államokban élő amerikai-magyar gyermekek szempontjából a szülő-tanár-intézmény-gyermek kapcsolatrendszer kialakulását. Ebben a kapcsolatban a GYERMEK az első. Róla szól a mese, amely valós mese.

Kulcs szavak

Amerikai Diaszpóra magyar iskolák, kisgyermekkor és gyermekkor online tanítás, online tanításra tanárképzés, koronavírus 2019

Bevezetés

„Köszöntelek, kedves, szép március! Ibolyaszagú, langyos leheleted érzem már a levegőben. Zöld szőnyeget látom már kiterítve a halmokon. Itt ott még fehérlelkű az árnyékos mélyedésekben a tavonult télkirálynak elhagyott rongyai, de a napot már Te emeled az égre, s földön már a Te lábad jár. És a Te lábad nyomán kizöldül a fű, és előkéklik az ibolya.”
(Gárdonyi, 2012)

Sok fiatal várt a tavaszra. Nem gondolták, hogy foci edzés helyett a képernyőn követik edzőik utasításait. S a kosaras fiúk, akik eddig iskola után kétórát kosaraztak, már két hónapja parányi szobájuk falai között élnek barátok, kortársak mosolya nélkül. A nép nyelvén megfogalmazott bölcsességek örök igazságot hordoznak,

¹ City University of New York, College of Staten Island
School of education, Curriculum and Instruction Department



melyek közül a témám aspektusából az alábbiit emelem ki: Minden rosszban van valami jó. Akár mottónak is tekinthetem a fenti állítást, hisz arról fogok írni, hogy a világvégzés - mely koronavírus néven foglal majd helyet a történelem trónusán - megmutatta, hogyan lehet jóra változtatni a ránk mért rosszat, avagy a rosszban, nevezetesen a bezártságban hogyan lehet összekapaszkodni a családtagoknak, a barátoknak, a közösségeknek, hogyan lehet új módszerekkel dolgozni, tanulni, kapcsolódni.

Amerikai magyar iskolák feltérképezése

Amerikai magyar iskolák az első világháború előtt

Az első amerikai magyar iskolák elmúltak százévesek, akkor keletkeztek, amikor a történelmi viharok során megjelentek az USA-ban a magyar kivándorlók. Többször vettek vándorbotot a kezükbe a magyarok, s elindultak megélhetést, jobb életet keresni gyermekeiknek az Újvilágba, mely sokaknak inkább keserves volt, mintsem Kánaán. Voltak, akiket sztrájk-törőknek hoztak, voltak, akiket alantas munkára alkalmaztak, de nem válogathattak, el kellett minden munkát vállalniuk a megélhetésükhöz. Sokszor csak a férfiak keltek útra, s bányákban, földeken dolgoztak. Hazaküldték a keservesen megkeresett kenyérük árát, a bérüket. Voltak, akik családokkal érkeztek, s voltak, akik az „ígéret földjén” alapítottak családot. A nagy magyar központokban, mint Cleveland, Passaic, stb. nagyobb volt az esély magyar fiú és magyar leány egymásra találásának. Az ilyen családok közül dinasztiaiak is alakultak, melyek fontosnak tartották identitásuk megőrzését. (Rickert, 1908)

Magyar iskolákat alapítottak. Hogyan? Ahogy lehetett. A fejükben lévő tudást adták át a felnövekvő ifúságnak. Passaicon pl. nyári iskolákat szerveztek, hogy a szülők a gyárakban nyugodtan tudjanak dolgozni. 1913-ban apácákat hozattak Magyarországról - az "Erzsébet Szeretet Leányait" -, akik mindennapos magyar oktatásban részesítették a rájuk bízott gyermekeket. A rend első kongregációja 1397-ben volt. A tanító rend tagjai szeretetben segítettek annak, akinek szüksége volt rájuk. Ma is élnek. A szülők főzéssel, műsorok szervezésével gyűjtöttek pénzt az iskolák építésére, később fenntartására. (Erzsébet Szeretet Leányai, I1)

Amerikai magyar iskolák a két világháború között

A folyamatot megakasztotta az első világháború. Nem lehetett utazni. Az apácák utánpótlása megszakadt. De mindig akadtak lelkes szülők, tanárok vagy végzettségük szerint más foglalkozásúak, akik vállalták a hétfégi magyar iskolákban a tanítást. (Kerkay, 2006)

A magyar identitás valóságértékeit, a magyarságtudatot az idősebb generáció plántálta a fiatalokba. Ők lobbantották fel bennük a fényt, s fiatalok vitték tovább a lángot. Ők hozták létre a közösségeket, melyekben magyarnak lenni jó. Sok munkával, hittel, szeretetben. (Szentkirályi, 2019). Kodály Zoltán szavai itt is valóságértékűek. „A kultúrát nem lehet megörökölni. Az elődök kultúrája egykettőre elpárolog, ha minden nemzedék újra meg újra meg nem szerzi magának.” (Kodály)



Amerikai magyar iskolák a második világháborútól napjainkig

1945 és 1956 után nagyobb számban érkeztek menekültek az Óhazából. Közöttük a cserkészek. A Magyarországon beszüntetett cserkészlet KMCSSZ, Külföldi Magyar Cserkészszövetség néven a németországi menekülttáborokban újra alakult. Bodnár Gábor a Hontalan Sasok bakancsai nyomán új fiatalok lába alatt zörög az avar a Fillmore-i nagytábor fái alatt, a fenyőkatedrálishoz vezető úton. (Marosvári, Szerk. 1995) Az emberebb-ember, a magyarább-magyar jellemnevelő munkájuk mérföldköve.

Ők voltak az alapítói magyariskoláknak, mint például a New York Arany János Magyar Iskolának, mely már hetedik évtizede neveli az amerikai kicsi magyarokat. „A Külföldi Magyar Cserkészszövetség 71 csapata (61 leigazolt, 8 alakuló és 2 születő csapat) 2725 cserkésze ma már négy földrészen működik: Európában, Észak-Amerikában, Dél-Amerikában és Ausztráliában.” (KMCSSZ, 2020-I2) Elmondhatjuk, hogy Európában, Észak-Amerikában, Dél-Amerikában és Ausztráliában vannak sikeresen működő magyar iskoláink. Száz évnél idősebb magyariskoláink, ugyan úgy mint a most születők élnek, s kis magyarokat nevelnek, tanítanak.

A bevezetőben azt írtuk „Minden rosszban van valami jó.” A bejárhatatlan nagy távolságok ellenére a járvány idején szinte hetente találkoztak a különböző földrészek magyar iskoláinak tanárai, vezetői, hogy Zoom-on (online fórum) megosszák egymással eredményes tanítási módszereiket.

Módszertani tapasztalatcserénk egyik állomása a közös óvodai tantervkészítő csoport munkája, melyben, Amerika, Ausztrália, Európa szakértő diaszpóra magyar iskola tanárok vesznek részt, magyarországi szakemberekkel együttműködve.

Amerikai magyar iskolák felmérése működési feltételeikről és igényeiről

AMIT, Amerikai Magyar Iskolák Találkozója, szervezet bemutatása, célja

Létrehoztunk egy szervezetet AMIT néven. Amerikai Magyar Iskolák Találkozója. Mert a hétfélig magyar iskolákban tanító pedagógusoknak, szülőknek, akik folyamatosan tanítottak, nem volt továbbképzésük. Ha adni akarsz, kapni is kell. Nem csak tudást – persze azt is –, de legalább olyan fontos az energia, a lelki táplálék, a közösen, együtt létrehozott közösségben fejlődni.

Az emberiség jövője a neveléstől függ, attól a programozó rendszertől, mely tet-szész szerint változtatható. Az emberi történelem lényegében ennek a programozásnak a fokozatos változását tükrözi, és hogyha bárki összehasonlítja önmagát egy vad emberevővel, beláthatja, hogy az egyetlen lényegbevágó különbség közöttük között abban az eltérő nevelési programban van, melyen mindketten keresztülmentek. Ebből az következik, hogy a nevelés az emberiség egyik legfontosabb tevékenysége. (Szen-Györgyi Albert, 1973)

AMIT, Amerikai Magyar Iskolák Találkozója, szervezet résztvevő iskoláinak száma

A képviselt iskolák száma, az AMIT 2013-as megalakulásától napjainkig, 2020 a koronavírus évéig. A felmérésben, a következő hét táblázatban szereplő adatok az



AMIT saját felmérésének adatai.

1.számú táblázat A képviselt iskolák számáról az AMIT Konferenciák éveinek tükrében.

RÉSZTVEVŐK, KÉPVISELT ISKOLÁK SZÁMA						
	RÉSZTVEVŐ	KÉPVISELT MAGYAR HÉTVÉGI ISKOLÁK	KÉPVISELT HÉTVÉGI ISKOLÁK TANULÓI	MÁS SZOR-VEZETEK	DIFFERENT STATES	
2013	32	4				
2014	64	9				
2015	34	11				
2016	76	12				
2017	71	15				
2018	52	16				
2019	80	18				
ÖSSZESEN	449	87	975	7	11	

Az AMIT felmérte az igényeket Gagnon Eszter vezetésével. A BGZRT (Bethlen Gábor ZRT) pályázaton nyert pénzt weboldal kialakítására, és a technikai feltételek megteremtésére fordította, mindez informatikai és statisztikai jártasságának köszönhető. A weboldalt Perl Andrea készítette.

A kutatás arra irányult, hogy milyen igényeik vannak a weboldal remélt felhasználóinak. Ehhez egy kérdőív készült, amit az AMIT konferencián adtunk ki és a visszaérkezésük után kiértékeltek. Az AMIT 2019-es new yorki éves konferenciáján részt vevő iskolák közül 13 töltötte ki és küldte vissza a kérdőívünket.

AMIT, szervezet iskoláinak működési gyakoriságáról

2. számú táblázat Az amerikai magyar iskolák működésének gyakoriságáról N=13

Hetente	Két hetente	Havonta egyszer
0	12	1
	92,3 %	7,7 %

AMIT, szervezet iskoláinak életkor szerinti megosztása

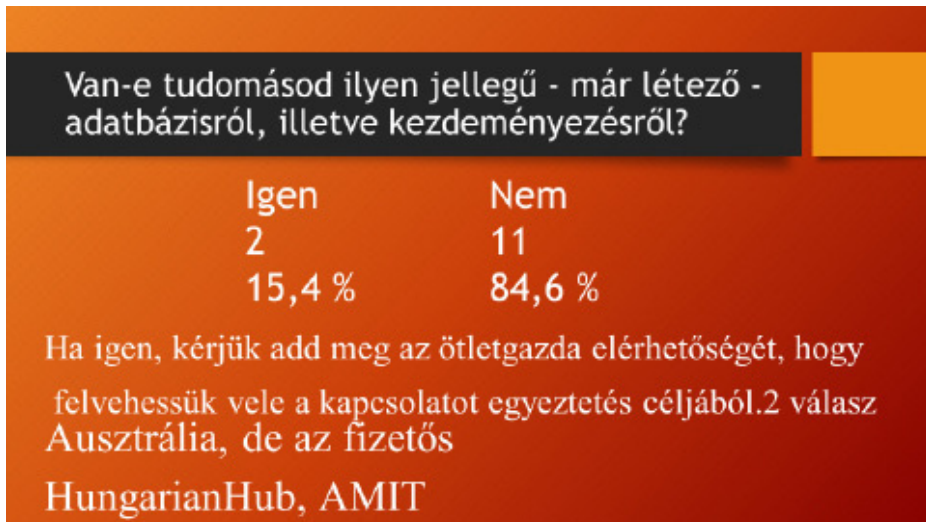
3. számú táblázat Az amerikai magyar iskolák életkorok szerint kialakított csoportok száma és elnevezése N=13

Óvodás korúak	Kis iskolások	Felső tagozatosok	Gimisek	Felnőttek	Magyar, mint idegen nyelvoktatás	Bölcsisiek
4-5 évesek	6-10 évesek	11-14 évesek	14 év felettek			
13	13	10	6	8	5	1
100 %	100 %	76,9 %	46,2 %	61,5 %	38,5 %	7,7 %



AMITfelmérésében résztvevők tudomása más hasonló statisztikákról

4. számú táblázat A felmérésben résztvevők tudomása hasonló statisztikai összeggzésekről N=13



AMIT központi közös adatbázisának létrehozására vonatkozó platform javaslatok

A következő javaslatok érkeztek platformra (szám szerint 5)

Padlet, Google Doc, Google Classroom, Dropbox, Google Drive

2.5 AMIT tanárok, szülők felajánlásai saját óravázlataik, tanterveik, segédanyagaik megosztásáról

5. számú táblázat Tanárok szülők szándékai saját anyagaik megosztásáról N=13

Igen	Nem	Talán
12	0	1
92,3 %		7,7 %

AMIT tanárok, szülők javaslatai a feltöltött adatok hozzáférhetőségéhez

6. számú táblázat

Publikus és mindenki számára szabadon	Ne legyen publikus, de az USA-ban működ ...	Aki feltölt anyagot, annak szabadon elérhető	Mindenkinek regisztrációhoz kötött legyen	Kellene viszont valami egyezséget hozni
4	4	3	1	1
36,4%	36,4%	27,3%	9,1%	9,1%

AMIT tanárok az adatbázis összegyűjtésében



7. számú táblázat Részvétel mértékének felmérése

Igen, szívesen megosztom ezzel kapcsolatos tudásom	Igen, szívesen segítek, amiben tudok	Jó feladat a KCSP gyakoromok unknak	Tesztelésben részt tudok venni	Sajnos nincsen erre időm, de támogatom	Nem értek a computeres programozáshoz
7 (53,8%)	5 (38,5%)	3 (23,1%)	6 (46,2%)	2 (15,4%)	1 (7,7%)

AMIT tanárok igényei az adatbázist illetően

8. számú táblázat igények az adatbázis tartalmára

Óravázlatok	Online feladatlapok
Kézműves foglalkozás	Online tanítási módszerek
Játékleírások	Együttműködés szülőkkel
Táncok	Készségfejlesztő játékok
Videók	Társasjátékok gyűjteménye
Ünnepi műsorok	Népdal
Jeles napok	Egyéb kották
Táborleírások	

AMIT Konferencia

„... megfogalmazták az amerikai és az európai előadók, résztvevők közös üzenetét: úgy éljük meg saját magyarságunkat, hogy ez életünk természetes, szerves része maradjon, és amit kaptunk a szüleinktől, a gyermekeinknek adjuk azt tovább. Fontos, hogy a magyar nyelvű közös foglalkozások és együttlétek felnőtteknek és gyermekeknek egyaránt élményt, örömforrást nyújtsanak. A közel százfős konferencia, az AMIT hagyományt teremt, évről évre lehetőséget ad a tengerentúli magyar iskolák számára találkozóra, tapasztalatcserére és a jó gyakorlatok megismerésére.” (Kerekes, 2014)

Az AMIT weboldal

A weboldal a kérdőívben megfogalmazott kérdésekre válaszol. Élő, folyamatosan gazdagodó weboldalra a tanárok és a szülők is tehetnek fel anyagokat, ha jónak tartják. KCSP ösztöndíjasunk Jakab Rita ajánlásokat készít. A szülők, a tanárok rendkívül elfoglaltak, így gyorsan megtalálják, amire szükségük van. (I 3)

AMIT digitális Hírlap Czettish Bernadett szerkeszti

American Hungarian School Association 23 amerikai állam 32 magyar iskolája tartozik a szervezethez. Az AMIT, azóta bejegyzett non-profit szervezet, American Hungarian School Association névvel.

Körösi Csoma Sándor program Az utóbbi években a magyar állam is támogatja a diaszpórában élő magyarokat. (S. Takács, Zs. Szerk., 2019)



A Kőrösi program kezdetben elkényeztetett, világot látni akaró, nagyon fiatal diákokat küldött, mély tudás és tapasztalat nélkül. Mára már meghallják, hogy mire van szükség. Felkészült, sokoldalú tudással rendelkező érett fiatalokat küld a magyar állam a Kőrösi program keretében segíteni a magyar családoknak, iskoláknak, gyermekeknek, cserkészeknek, néptáncsoportoknak, zenekaroknak, szervezeteknek, közösségeknek. Közösségeink, értékeink megőrzésében meghatározó szerepük lett mára. A Kőrösi Csoma Sándor program eredménye kétoldalú. A szervezetek, iskolák, egyesületek, egyházak öt-hét vagy kilenc hónapon át rendszeres segítséget kapnak. A kiküldött fiatalok megismerik és értékelik, a határon túli és a diaszpóra magyarság bűvő patakaként megőrzött felmérhetetlenül nagy kincseit. Nem csak hoznak, lelki tarisznyájukban visznek is és tagjai lesznek egy-egy magyar közösségnek, életreszoló élménnyel gazdagodva.

Az új kihívás a Covid 19 járvány

A szülők, tanárok, gyermekek, szervezetek, egyházak, közösségek mit tudnak tenni ebben a megváltozott helyzetben? Ha nem tudod megváltoztatni az irányodat, amerre haladsz, előbb-utóbb falnak ütközöl. Tehát gyökeresen változtatnunk kellett. Az AMIT, eddig élő konferenciákat, szakmai továbbképzéseket szervezett a New York-i Főkonzulátus segítségével A New York-i Főkonzulátus befogadta a 23 állam 32 magyar iskoláját minden évben egy napra, amikor minden termét az AMITrendelkezésére bocsájtották és egésznapos étellel is ellátták. A megváltozott helyzetben az AMIT azonnal tudta, mit kell tennie. Webináriumok keretében heti rendszerességgel tartott továbbképzéseket a Zoom alkalmazáson keresztül a szülőknek és a magyar iskolák tanárainak, akik között többen nem pedagógus végzettségűek. Az első pilot webinárium alkalmával Pálfi Pálma, Dr. Pálfi Sándor és Vargáné dr. Nagy Anikó tartott bemutató órát a New Brunswick-i Széchenyi István Magyar Iskola elsőseinek, melyen a tanáraik - Németh Ildikó és Cseh Éva -, valamint a szülők és a Kőrösi program ösztöndíjasa is részt vettek.





Az órát nem csak élőben nézhették meg a szülők, hanem az éteren keresztül is. Akkor még nem volt ilyen magasszintű technikai felszerelésünk, mint ma. Dr. Jakab Károly az iskola igazgatója saját tudásával oldotta meg a feladatot.

Az órát követően tanár-szülő megbeszélésre került sor, amit dr. Jakab károly igazgatói úr szintén közvetített. A szülők és más államokban élő tanárok éteren feltett kérdéseire a válasz Budapesten, a Károli Gáspár Református Egyetemen született meg Dr. Szarka Júlia dékán asszony közbenjárására. Hajdúböszörményből Dr. Pálfi Sándor és Vargáné Dr. Nagy Anikó (Debreceni Egyetem), valamint New Yorkból Dr. Kerekes Judit (City University of New York) utazott a januári nagy hóban a Károli Gáspár Református Egyetem dékáni irodájába, hogy válaszoljanak a szülők-tanárok kérdéseire.

Közben a Bethlen Gábor Zrt-től az AMIT pályázati pénzt nyert technikai fejlesztésre. Gagnon Eszter nagy tudásának és fáradtságát nem ismerő munkájának, valamint a segítők eredményeként megszületett az AMIT web oldala, és létrejöttek a technikai feltételek a webináriumok tartására. Így, amikor március idusán, pontosan 11-én elkezdődött a koronavírus járvány az USA-ban, az AMIT azonnal a szülők és a tanárok segítségére sietett. 11 napra rá, március 22.-én az AMIT megtartotta az első webináriumát. Messze megelőzve az amerikai állami iskolákat. Pénteken még tanítás volt, s hétfőn már online kellett az amerikai iskolákban tanítani. Nem volt idő a tanárok, a szülők, s a diákok felkészítésére. Sok családban még komputer sem volt minden gyermeknek. A tanárok nem ismerték a digitális tanítás módszereit. A szülők nem tudták, hogyan segítsenek gyermekeiknek, akik reggel megkapták a feladatot, s a nap végén le kellett adni. A nagyobb gyermekek-nél ez könnyebben ment. A jobb életkörülmények között élő családoknál a feltételek is sokkal kedvezőbbek voltak. A kisebb gyermekek szülői segítséget igényeltek volna. A szülőknek dönteni kellett, hogy csak szülők vagy pedagógusok, és gyermekeik tanítói is. Nem így az amerikai-magyar iskoláknál. Az AMIT technikailag, szakmailag nagyon fel volt készülve. A pandémia bejelentése készülve várta őket. Amerikában működő és az AMIT-hoz csatlakozó 32 magyar óvoda iskola igényeit felmérte az AMIT. A pandémia bejelentése után március 11-étől 11 napra, március 22-én volt az első webináriumunk, hogy technikailag felkészítsük a tanárokat és felmérjük, mire is van még szükség. (I 3)Az USA-ban és Kanadában létező 32 magyar óvoda és iskolából 15 (tizenhárom ameikai és két kanadai) átállt online oktatásra március végéig (I 4)

Két hónap alatt tartott kilenc webináriumok egyike, amint hasznos módszertani segítségüket add az amerikai-magyar tanároknak és szülőknek. (I 4)

A hirtelen kialakult helyzetben az AMIT három pilléren támogatja az intézményeit szakértők bevonásával:

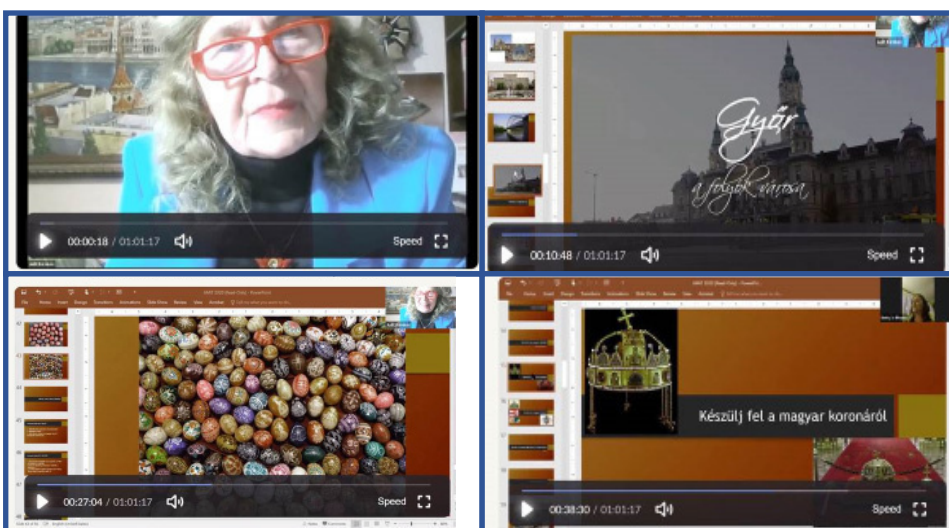
bemutatja az online oktatási felületeket (Moodle, Google Classroom, Zoom stb.) praktikus és testreszabott alkalmazásokat tanít interaktív módon, mesterei módszerek (Kagan, 2004)

online pedagógiai módszereket ad át és teret ad a vezetők számára a tanári kar kihívásainak orvoslására, valamint a szülők támogatására.



Az egyes előadások, melyeken már 151-en vettek részt, visszanezhetők, és tartalmaznak az iskolák által is hozzáadott jó ötleteket melyek a Padleten találhatóak. Az AMIT további webinariumi programjairól remek előadókkal itt nyerhetnek tájékoztatást (I 5)

A világ nem volt felkészülve az online oktatásra. Sem a tanárok, sem a szülők nem rendelkeztek ehhez szükséges tudással, tanítási tapasztalattal. Az amerikai iskolákat megelőzve, a diaszpóra hétvégi magyar iskoláinak tanárait, s a szülőket az AMIT rendszeres webinariumi továbbképzésben részesítette. Perl Andrea és Gagnon Eszter összedolgozásának eredményeként, valamint a BGZRT pályázatának támogatásával a weboldal készen állt az új információk fogadásra. Olyan arzenállal rendelkeznek a diaszpóra amerikai -magyar hétvégi iskolái, amellyel más szervezetek – beleértve iskolai rendszereket is –, nem rendelkeznek. Naprakész és folyamatos frissítés alatt áll. Mindenki számára, szülők, iskolák, gyermekek, cserkészek ingyenesen hozzáférhető.



A Kőrösi program Amerikában dolgozó ösztöndíjasai közül Jakab Rita (New York), Szabó Éva (Cleveland) és Walter Marietta (Minnesota) kiemelkedően sokat tettek az AMIT érdekében. Megszületett az online újságunk is, melyet Czettisch Bernadett szerkeszt. Minden kihívás hoz valami újat is. Minél jobban küzdünk, annál nemesebbek leszünk, s valahol igazgyöngyök születnek. Így történt velünk is. Minden pénteken este nyolc órakor kezdtük az egy órás továbbképzésünket, melyet beszélgetés követett.

Többnyire két és fél, három órára rúgott egy-egy alkalom. Közben nem mentek el, mindenki maradt a képernyő mellett. Igaz, hogy csak a ZOOM bélyegképén láttuk egymást – szülők és tanárok 23 állam 32 iskolájából –, de együtt hoztunk létre valamit, ami a miénk. Ami ennél is sokkal több, hogy megtanultunk egymással élni, dolgozni. Ha nincs a koronavírus, és nem kell megtanulnunk a gyerekek



számára élményt adó online tanítási módszereket, akkor ez a csoda, ez a barátság sohasem születik meg.

„...nem tanulunk, hanem *átélnünk* kell a dolgokat. Ez majdnem mindenre igaz.

Shakespeare-t és minden irodalmat át kell *élni*, a zenét, a festészetet és a szobrászatot *művelni* kell, a színdarabot el kell *játszani*. „ (Kristó Nagy, I. (1999). Az átélt élmény, ami megmarad a pozitív élményre jó emlékezni.



Az édesapa, Marshall Tamás igazgató úr, együtt gondolkodik fiával Kendével. Együtt keresik a megoldást. A sok pénzért vásárolt játékot elfelejtjük, de a szülőkkel *megélt* pillanatok egy életen át velünk maradnak. Megszületett. Senki sem veheti el tőlünk. Összekovácsolódtunk. Szülők, tanárok, gyermekek, cserkészek. S ki a nyertes? Ők a gyermekeink, a jövő kismagyarjai.

A koronavírus-19-et élni kell. Meg kell találni benne a jót.

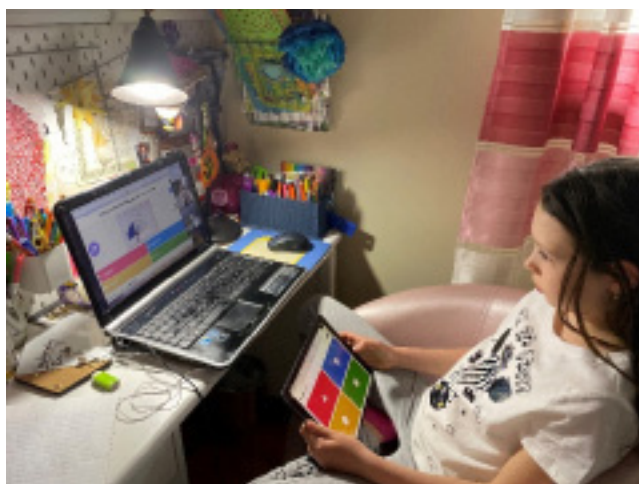
Gróf Széchenyi István gondolatai ma is útmutatóul szolgálnak. „Nem nézek én, megvallom, annyit hátra, mint sok hazámfia, hanem inkább előre, nincs annyi gondom tudni, valaha mik voltunk, de inkább átnézni, idővel mik lehetünk, s mik leendünk. Sokan azt gondolják: Magyarország – volt, én azt szeretném hinni: *lesz!*” Mi azt látjuk mik lehetünk. S hisszük lesz és jobb lesz. A koronavírus 19 járvány, a küzdelemben megnemesített. A tanultakat, amit tanulva tanítottunk, az eredményes a sikeres tanításra, a gyermekek tanulásának segítésére tudjuk használni.

„Fiatal éveimben kialakult értékrendem szerint a legnagyobb dolog, melyért küzdeni érdemes, a tudás, az ember javát szolgáló új ismeretek.” (Szent-Györgyi A., 1973) A koronavírus 19 ideje alatt új módszerekkel tanultunk tanulni. Ezt hozzáadjuk a meglévő tudásszerző ismereteinkhez, ahhoz, amit ebben az időben együtt ki szenvedtünk, gazdagabbak leszünk. Az agyunk új programozásokkal gazdagodott.

Így lett, s ez már nem lesz másként. Ha visszatérünk a rendes kerékvágásba, az már nem lesz olyan, mint volt. Ma is igaz az ezeréves mondás “PANTA RHEI”.



Minden folyik, változik. Ugyanabba a folyóba nem lehet kétszer belépni, mert már a folyó sem az, s mi sem vagyunk a régi önmagunk.



Czettisch Bernadett kislánya munka közben. A legtöbb diák így élte életét a COVID-19 alatt.

A cikkben szereplő képek a résztvevők engedélyével és egyetértésével kerültek a cikkbe.

Felhasznált irodalom:

- Gárdonyi, G. (2012). *Az én falum* Kossuth Kiadó
- Kerekes, J. (). *Beszámoló az Amerikai Magyar Iskolák találkozójáról* Az Anyanyelv-pedagógia című elektronikus folyóiratról, 2014. évi 3.szám www.anyanyelv-pedagogia.hu
- Kerkay, M. E. (2006). *99 év magyarul, Magyar Iskolák Története* Passaic, 2006
- Kristó Nagy, I. (1999). *Itt élne, halnod kell* Szalay Könyvkiadó és Kereskedőház Kft.
- KMCSSZ (2020). *Diaszpóra Iskolatáborok 2019* Külföldi Magyar Cserkészszövetség, Hungarian Scout association in Exeteris, szerkesztő Szórád G.
- Marosvári, A. Szerk. (1995). *Szétszórt árvalányhaj – A külföldi magyar cserkészlet 50 éve. Emlékkönyv Bodnár Gábor 75. születésnapjára* Garfield
- Rickert, E. (1908). *Kitántorgott másfélmilió magyar sóhajta*, vers Hajnal című hetilap, Passaic, NJ
- S. Takács ZS. Szerkesztő (2019). *A kőrösi Csoms Sándor Program eredményei, A magyarság nagykövetei a diaszpórában 2018-2019* Miniszterelnökség, Nemzetpolitikáért Felelős Államtitkárság, Budapest
- Szent-Györgyi, A. (1973). *Az élő állapot* Válogatott írások Kriterion Könyvkiadó, Bukarest
- Szentkirályi, E. (2019). *Being Hungarian in Cleveland* Helena History Press, Saint Helena, CA, U.S.A.



I 1 Erzsébet Szeretet Leányai: Szeretet Leányai Társulata - www.katolikus.hu

I 2 www.diaszporaiskola.org

I 3 AMIT web oldal és padlet <https://padlet.com/amit_ny_2014/segedlet>

I 4 AMIT felmérés .<<https://amit-ny.org/az-amit-szamokban>>

I 5 AMIT webinarium<<https://amit-ny.org/hirek/191-amit-tali-webinarium-sorozatunk>>

I 6 AMIT Címe amit.ny.2014@gmail.com

I 7 Kerekes Judit Beszámoló az Amerikai Magyar Iskolák Találkozójáról

Az Anyanyelv-pedagógia című elektronikus folyóiratról www.anyanyelv-pedagogia.hu

Reference:

Lublinskaya, I. and Kerekes, J. (2010). *Teaching Mathematics and Science in Elementary School: Technology Based Approach* Whittier Publications Inc.

Kerekes, J. And Tóth, M. (2020). *Lottyka sikeres száz esztendeje egy pedagógusdinasztiában* Magyar Pedagógiai Társaság



KERÉKGYÁRTÓ TÜNDE neveléstudományi MA szakos hallgató¹

A KORAGYERMEKKORBAN NEVELÉSBE VETT GYERMEKEK SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉSI ZAVARÁNAK KIKÜSZÖBÖLÉSE

Absztrakt

Napjainkban nagy hangsúlyt kap a gyermeket tervező párok életében a tudatos családtervezés jelentősége, a korai kötődés fontossága. A családon belüli érzelmi biztonság kialakulásának optimális feltételei adottak egy várt gyermek számára, aki odafigyelő, gondoskodó szülőkhöz érkezik.

A gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő gyermekek elsődleges, illetve másodlagos kötődésének alakulása kiemelten fontos tényező, hiszen ez a kötődési változás okozhat későbbi rendellenességeket a gyermek személyiségének fejlődésében.

Tanulmányunk összefoglalja az anya- gyermek kapcsolat alapvető, – kulcsfontosságú kérdéseit, valamint a nevelésbe vett gyermekek lélektani jellemzőit.

Az anya-gyermek kapcsolat első megfigyelései

Köztudott, hogy kötődési kapcsolataink nagymértékben hozzájárulnak személyiségünk fejlődéséhez, illetve alakulásához. Az anya - gyermek közötti érzelmi kapcsolat kutatásának első képviselői, például: Harlow, Prescott és Hermann felhívták a figyelmet arra, hogy az emberek esetében is döntő jelentősége van a testi kontaktusnak, a törődésnek, a meleg, biztonságos és bensőséges kapcsolatnak, mint azt megfigyeléseik – majmokkal folytatott kísérleteik bizonyítják. (Molnár és Nagy 1997)

Braunitzer rávilágít Prescott „szomatoszenzoros kisagyi hipotézis”-e által arra, hogy „a kisgyermekkel való bánásmódra, az anyával, gondozóval való testi kapcsolat minőségére és mennyiségére vonatkozó társadalmi szokások, szabályok nagymértékben befolyásolják a későbbi társas kapcsolat alakulását” (Tóth et al. 2009 p.66.)

A korai kötődés elmélete és igazolása

Bowlby jegyezte le a csecsemőkori kötődés kutatások jelentős hányadát. (Gervai 1997) Elsődleges kötődés vizsgálatában a primer kötődést négy fázisra osztotta. (Cole és -Cole 2006) „Az első életév végére a csecsemő viselkedése már szándékvezérelt, és specifikus elvárásokon alapul. A csecsemőnek a gondozóval való tapasztalatai alapján alakul ki az a reprezentációs rendszer, amelyet Bowlby *belső munkamodell*nek nevezett” (Fónagy et al. 2001 p.22.) Ennek a munkamodellnek a megfigyelésére fejlesztette ki Ainsworth az „Idegen helyzet” kísérletet. (Cole és -Cole 2006)

1 Eszterházy Károly Egyetem, Eger



Tóth és munkatársai írásából kiderül, hogy számos módszer és eljárás alapja lett az „Idegen helyzet” teszt, melyből kiindulva a következő vizsgálati eljárások jöttek létre (Tóth et al. 2009):

Waters és Deane kifejlesztette az AQS standardizált mérőeszközt, mely 90 itemet tartalmazó kérdőívvel vizsgálja az egy-öt éves korú gyermekek kötődési viselkedését, Cassidy és Marvin három-négy éves gyermekek kötődési kapcsolatának mérésére fejlesztett ki eljárást, Bretherton, Ridgeway és Cassidy három évesek belső munkamodelljére ASCT- viselkedés megfigyelésére alkalmas eljárást hozott létre, valamint Hansburg szeparációs szorongás tesztjével vizsgálhatók a négy-hétéves gyermekek. Emellett számos kérdőív, mint például Parker, Tupling és Brown serdülőkorúakra adaptált Szülői Bánásmód Kérdőíve, Armsden és Greenberg IPPA kérdőíve- mely a szülői és baráti kapcsolatok észlelt minőségének vizsgálata, - 12-18 évesek körében, Kenny serdülők és fiatal felnőttek számára dolgozta ki a PAQ - szülők iránti kötődés vizsgálatot, és létrejött Zsolnai Kötődés kérdőíve a családi és iskolai kötődési kapcsolatok feltárására. (Tóth et al. 2009)

A kérdőívek mellett projektív módszerrel és interjúval is vizsgálják a kötődés jellemzőit:

Grantot és Maysless óvodások mérésére dolgozta ki MDSCT projektív tesztjét, melyet átdolgozva Cassidy hozta létre a hatévesek mérésére alkalmas változatát. Main, Cassidy és Kaplan interjút dolgozott ki 11-14 évesek számára. AAI módszer a serdülőkor előtt álló gyermekek és serdülők mérésére készült, a szülőkkel való kapcsolatot tárja fel, s ennek a módszernek az adaptációja CAI eljárásként alkalmas a 7-12 évesek mérésére. (Tóth et al. 2009)

Az anya-gyermek közötti kötődés zavarainak vizsgálata pedagógiai szempontból is jelentős fontosságú, hiszen a nem megfelelő társas viselkedés kialakulásának alapja az elégtelen családi szocializáció. Napjainkban egyre több kutatás foglalkozik a nem biztonságos kötődés, a patológiás gondozás és a reaktív kötődési zavar diagnosztikájának összefüggéseivel. Az adatok alapján a rossz gondozás jobban hat a gyermek későbbi szociális interakcióira, mint a szegénység. Ennek következtében Rosenstein és Horowitz szerint a traumás családi háttér egyéb rendellenessége, mint hiperaktivitás, depresszió és autizmus is fontos faktorok lehetnek. Richters és Volkmar vizsgálatai alapján elmondható, hogy a reaktív kötődési zavar viselkedési tünetei hasonlítanak az autizmus spektrumzavarra, ámbar megfelelőbb a kötődése a reaktív kötődési zavaros gyermeknek. Mukkades, Bilge, Alyanak és Kora vizsgálataiból kiderül, hogy a reaktív kötődési zavaros iskoláskorú gyermek viselkedésére jellemző a pedagógus figyelmének folyamatos keresése, túlzottan függenek tőle, társaiktól jóval nagyobb érzelmi függőséget mutatnak tanáruk iránt, és közelséget kereső viselkedés figyelhető meg náluk. Hall és Geher szerint olyan pszichoszomatikus tüneteket is mutathatnak a reaktív kötődési zavarral küzdő gyermekek, melyek összekeverhetőek a depresszióval. Brisch szerint hét típust lehet megkülönböztetni a rendellenes kötődési viselkedésen belül, ezzel szemben Sponzel szerint e hét típus nem veszi figyelembe a belső munkamodellt, így nem megfelelő. (Tóth et al. 2009)



Pedagógiai munkánk során kiemelten fontos a gyermekek egyéni igényeinek felismerése, és a megfelelő, személyre szabott bánásmód alkalmazása. A különböző kötődési mintázattal rendelkező gyermekek felé úgy kell közelednünk, hogy számukra ideális legyen jelenlétünk, közeledésünk. Ennek megfelelően a következők javasoltak a bizalom kialakításához a gyermek megismerésekor.

A nem biztonságosan kötődő és kötődészavarral küzdő gyermekek segítése pedagógiailag is jelentős fontosságú. A pedagógus segítőtve csak akkor válhat, ha irányába kialakul a gyermekben kötődés. (Tóth et al. 2009)

A bizonytalan, elkerülő kötődésű gyermek a pedagógus érzelmi közeledését és segítőkészségét elutasítja. Fontos ez elkerülés elfogadása, a választási szabadság biztosítása, a nyílt tanítási formák alkalmazása. (Tóth et al. 2009)

Az ambivalensen kötődő gyermek esetében a belső munkamodell alapján a kötődési személyek megbízhatatlanok és kiszámíthatatlanok, ezért a pedagógus munkája során fontos a következetesség és a rendszeresség, az időkeret kialakítása és betartása. Lényeges a világos határok kijelölése a nem elfogadott viselkedés megjelenésekor, hiszen csökken a pedagógus reakciójától való félelem és átalakul a viselkedés a düh levezetésére. (Tóth et al. 2009)

Mivel a kötődészavar értelmezhető az ösbizalom kialakulatlanóságaként és elszenvedéseként is, így fontos az alapbizalom folyamatos fejlesztése a társak érzelmeinek felismertetésével, megítélésének segítségével, más nézőpontjainak alkalmazásával is. (Tóth et al. 2009)

A családtól való elszakadás lélektana

A fent leírtak alapján elmondható, hogy lényeges fontosságú, hogy mindennapi munkánk során figyelembe vegyük a gyermek aktuális lelki állapotát, és megfelelően értelmezni tudjuk viselkedését.

Az empátiát, vagyis a *beleélés lélektanát* Buda Béla gondos munkájával a következőképpen fogalmazhatjuk meg: „... bele tudja élni magát a vele közvetlen kapcsolatban lévő másik ember lelki állapotába [...], amelynek révén fel tudja idézni magában az ember a másikban zajló indulatok, érzelmek és gondolatok tartalmát és azok összefüggéseit, és e felidézés révén jutunk el a másik ember megértéséhez” (Lénárd 1981 p. 17.) Ez a beleélés, megértés kiemelten fontos a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő gyermekek nevelése, ellátása közben.

Magyarországon ma az 1997.évi XXXI. törvény rendelkezik a gyermekek védelméről és gyámügyi igazgatásról. (I1) Ez a törvény különböző ellátásokkal és intézkedésekkel biztosítja a gyermek jogainak és érdekeinek képviselését, beleértve a szülői felügyelet nélkül maradt gyermek nevelését. A gyermekvédelmi rendszerben, a személyes gondoskodás keretébe tartozó gyermekvédelmi szakellátás, azon belül az otthont nyújtó ellátás- nevelőszülői hálózat biztosítja a nevelésbe vett gyermekek gondozását-nevelését. (I1)

Spitz vizsgálataiból kiderül, hogy a gyermek életében elakadást, fejlődésbeli visszaesést eredményez az anya hiánya. Ezt a gyermekotthonokban tapasztalt je-



lenségét „hospitalizmusnak” nevezte el. (Molnár és Nagy 1997) Ha ez az anyahiány hosszabb ideig, öt hónapot meghaladva is fennáll, maradandó nyomot hagy a gyermekben. (Mérei- Binét 2001)

Ma a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő gyermekek személyiségfejlődésében nem jelennek meg olyan durva elváltozások, mint az árvaházi megfigyelések leírásakor. (Nagyné 2013)

Megfigyelhető, hogy kevésbé káros a hat hónapos kor előtt történő kiemelés a családból, mint a későbbi életszakaszban, hiszen egy újszülött vagy fiatal (hat hónapos kor alatti) csecsemő válogatás nélkül kötődik gondozójához. A pozitív interakció fontosabb, mint az, hogy ki a kötődési személy. Későbbi életszakaszban viszont már kétféle reakciót hozhat létre a családból történő kiemelés: felerősödik igénye a kötődésre, vagy épp ellenkezőleg: elszeparáltság igénye alakul ki. A szakemberek részéről ezért lényeges, hogy megfelelő gondozási helyet válasszanak a gyermeknek, ezáltal megelőzzék vagy korrigálják a kötődési zavarokat. Ugyanennyire fontos, hogy tudják biztosítani a gyermek számára az intenzív kapcsolattartást az édesanyával. A kötődés kialakulását nevelőszülőnél történő elhelyezés esetén több tényező is befolyásolja a nevelőszülő és a gyermek részéről is. Döntő fontosságú a gyermek életkora, a nevelésbe vétel megelőző, és maga a nevelésbe vétel során átélt trauma, valamint a nevelőszülő egyéni kötődési mintája, személyisége, türelme, empátikus képessége, saját családja és gyakorlata. Ennek köszönhetően megfelelő körülmények esetén képes a gyermek újabb kötődés kialakítására, korábbi kötődési stílusa megváltoztatására. Minél kisebb a gyermek, erre annál nagyobb esélye van. (Nagyné 2013)

Rákó 2010-es írásából kiderül, hogy a szakellátásba kerülő gyermekek családi körülményeire a szülők többségének alacsony iskolai végzettsége, alacsony keresete jellemző. (Rákó 2010) Emellett a családokra jellemző a nagyfokú labilitás és fluktuáció, valamint a rossz lakáskörülmények, rendezetlen életmód. Magas százalékban jellemző a szülők elhanyagoló nevelése és a szülői deviáns magatartás, melynek leggyakoribb formájának az alkoholizmust írja le a szerző. (Rákó 2010)

Hasonlóan írja le később Ferenczi a szakellátásba kerülő gyermekek családját: a családi diszfunkciók mellett gyakran fellelhető a szülők devianciája (mint kriminalitás, pszichológiai és pszichiátriai problémák, öngyilkosság, szenvedélybetegségek, alkohol és droghasználat), a szülői rossz bánásmód, mint elhanyagolás és/vagy bántalmazás és ezeknek a családoknak a halmozottan hátrányos helyzete, ami negatív hatású a gyermekek szocializációja és szükséglet kielégítése szempontjából. (Ferenczi 2013a)

A családból kiemelés traumája

A gyermeki jogok és a gyermek mindenképp felett álló érdekének figyelembevétele mellett, a gyermekvédelmi törvény által meghatározott okok miatt és meghatározott módon történhet a családból való kiemelés. (I1)



A bizonytalan kötődés, a rossz szülői bánásmód, a nélkülözés és a több szinten is megjelenő hátrányok meglététől függetlenül a gyermek életében traumatizációs tényezőt jelent a családból, megszokott környezetből történő kiemelés. (Ferenczi 2013b) Ez a több területen létrejövő veszteségérzés az alábbi formákban jelenik meg:

- az imádott személy és a hozzá fűződő kapcsolat elvesztése
- közösségi, szociális kapcsolatok elvesztése
- a lakóhely és az otthonosságérzet elvesztése
- az otthoni környezet és a tájékozódási képesség elvesztése
- a napi tevékenységek megszokott rendjének, rutinjának elvesztése
- a megszokott, ismerős szokások és tárgyak elvesztése
- a kontrollérzet elvesztése
- az önbecsülés, önértékelés elvesztése

Fentiek mellett a tehetetlenség, reménytelenség, kilátástalanság érzése és az elszigetelődés együttesen a kiemelés időszakában az „összetört otthon” szindróma összetevőit együttesen adják. (Ferenczi 2013b)

Ezzel a traumával, mely a nevelésbe vétel során kialakul szembe kell nézniük a nevelőszülőknak, illetve véleményünk szerint a gyermeket gyermekvédelmi alapellátásban, köznevelés-közoktatásban ellátóknak is, például kisgyermeknevelőknek, óvónőknek.

Az érvessztés élménye, a megsemmisülés érzés, az elbizonytalanodás és a pszichés egyensúlyvesztés mind velejárója ennek az átélt veszteségnek, ami a kiemeléssel jön létre. A hat hónapos kort meghaladó csecsemő kötődik édesanyjához, az anyától való elválás, elszakadás súlyos depressziós állapothoz vezethet, s amennyiben ez az elválás állandóvá válik a gyermek kapcsolatteremtő készsége visszafordíthatatlanul sérülhet. Ferenczi leírja ennek az anaklitikus depresszióknak a szakaszait. (Ferenczi 2013b)

Elsőként a „tiltakozási szakasz” jelenik meg, mely az első néhány napot foglalja magába, amikor a gyermek sír, hangot ad tiltakozásának, dühöng, keresi az anyját. Ezt követően tapasztalható a „kétségbeesés szakasza”, amikor ebben az egy-két hétig tartó állapotban a gyermeket visszahúzódnak, aktivitáshiány jellemzi, illetve az, hogy érdeklődése csökken a külvilág felé. Végül megjelenik az „apátia, majd leválási szakasz”, melyben néhány hónap elteltével a gyermek érdektelenné válik édesanyja iránt, idegenként húzódik el tőle, de közönye még oldható. A kapcsolat mélyülésének köszönhetően visszafordítható az anya közeledése. Abban az esetben, ha a szülővel történő kapcsolattartás akadályozott, a gyermek az elválás utáni hat hónapot követően, környezete felnőtt tagjaiban keres új kapcsolódási-kötődési lehetőséget. (Ferenczi 2013b)

A nevelőszülőnél történő elhelyezés

A kiemelés követő nevelőszülőnél történő elhelyezés nemcsak a gyermek, hanem a befogadó szülő és annak családja számára is igen nagy feladat. A családnak, a számukra ismeretlen gyermek másságának elfogadása okozza a legfőbb problémát. A gyermek idegen, más a természete, más a családi háttere, más a lelki és testi fejlődésének az üteme és mások a szokásai. Viszonylag rövid idő alatt kell a



befogadott gyermeknek családtaggá válnia, miközben felmerülhetnek akadályozó tényezők a befogadónál is (Kálmánchey 2001):

A nevelőcsalád élete megváltozik a befogadással, felborul az addigi családi élet menete, újra kell azt strukturálni. Féltekenység léphet fel a vér szerinti családtagoknál, hisz osztozkodniuk kell nemcsak szüleiken, hanem otthonukon is. Lehet, hogy a gyermek nem olyan, mint amilyen személyiséget a nevelőszülők vártak. Zavart okozhatnak a gyermek korábbi pszichés sérülései, melyeket fel kell ismerni és kezelni kell azokat. A nevelőszülők elvárhatnak azonnali szeretetet és hálát, ám ez irreális a befogadás időszakában. (Kálmánchey 2001)

A nevelőszülő és a gyermek kapcsolatai folyamatosan alakul ki, lépései a következők.

Az *ismerkedés* szakaszában kell megítélni azt, hogy képesek lesznek-e egy családdá válni. Ekkor szorongásokkal, várakozásokkal tele kölcsönösen méregetik egymást. Majd a *mézesetek*-nek nevezett szakaszban a gyermek arra törekszik, hogy elfogadják, megfeleljen a nevelőszülőnek. A valóságnál jobb képet fest magáról, a legszebb arcát mutatja, kapcsolatuk felhőtlen, ámbar ez irreális kép, a gyermek igyekezete hozza létre. Ezt követően a *próbára tevés* alatt a gyermek keresi a korlátokat/ hatásokat, meg akar győződni arról, hogy elfogadják, szeretik még akkor is, ha rosszat tesz. (Kálmánchey 2001)

Jellemzőek ebben az időszakban az alábbi magatartási formák:

A *túlevés*, mely részben magyarázható a kiemelés megelőző éhezéssel, másrészt a habzsolás pszichés hátterében a család, a szeretet, az otthon hiányának pótlása.

Megfigyelhető a tárgyak eldugdosása, mely pszichés háttér mellett az enyém-tied kapcsolat hiányos ismeretét is jelenti. A saját tárgyait, tulajdonait szeretnék magának fenntartani.

Előfordul *regresszió*, mely a már meghaladott fejlődési szintre történő visszacsúszást jelenti. Például ujját szopja, újra bepisil a gyermek. Valamint a *figyelemfelkeltés*, a nehezebben kezelhető megnyilvánulások, például hiszti, dac, lopás, agresszió. (Kálmánchey [2001])

Mindemellett a nevelőszülőknél elhelyezett gyermekeknél speciális traumatizáló tényezők is megfigyelhetők. Az átmenetiség, melyben a gyermeknek szüksége van arra, hogy pontosan tudja mikor- mire számíthat, meddig és milyen státuszban lesz nevelőszüleinél, hiszen ez a helyzet csak átmeneti, nem jelent végleges otthont. A *feltételeesség*, hiszen sokszor úgy érzi a gyermek, hogy nevelőszülőnél maradásának feltétele, hogy jól viselkedik, jól tanul, alkalmazkodnia kell, meg kell feleljen. Ez nem megfelelő önérték tudat kialakulásához vezet, szorongást, bizonytalanságot hoz létre, alávetett viselkedést eredményez. Megfigyelhető a *lojális- konfliktus*, a kettős hovatartozás, mely pszichés terhet jelent a gyermek számára, hogy életét szüleinek köszönheti, de neveltetését az őt befogadó szülőknek. Ezáltal alakul ki a hovatartozás dilemmája. Ennek az ide is, - oda is tartozásnak a megértéséhez a gyermek segítséget igényel. Megjelenhetnek énazonossági problémák, mivel a gyermeknek alkalmazkodnia kell a nevelőcsalád értékrendszeréhez, be kell fogadnia



azokat. Énazonossági problémák merülhetnek fel ezáltal, hiszen a gyermek önfejlődésének folyamata megakadhat.

Kialakulhat *másodrendűség*, mert a gyermek gyakran úgy érzi csak másodrendű, nem teljes értékű tagja a családnak. Ez a jelenség leginkább azokban a családokban figyelhető meg, ahol a befogadott gyermekhez hasonló korú vér szerinti gyermeket nevelnek. Valamint az ödipális érzések nehezebben oldhatók. A három- hatéves korban ödipális érzések minden gyermeknél előfordulnak, majd serdülőkorban megismétlődnek más formában. Mivel a nevelőszülős családokban hiányzik az a tabu, ami a vérszerintiségnek köszönhető, ebben a speciális helyzetben a felnőtt az, aki a szülő-gyermek viszonyát köteles betartani, ezáltal biztosítva a gyermek személyiségfejlődésének épségét. (Kálmánchey 2001)

Feladataink a gyermek személyiségfejlődési zavarának kiküszöbölésében

A negatív énkép, a sérült önértékelés és az önbecsülés helyreállítása kitartó munkát vár el a gyermeket körülvevő felnőttektől. Kiemelten szükséges a gyermekkel való tiszteletteljes bánásmód, egyediségének elfogadása és elismerése, véleményének figyelembevétele, a vele való együttérzés megléte és kifejezése, a jó és rossz fogalmának újra konstruálása, helytelen viselkedéskor nem a gyermek személyiségének negatív minősítése, a gyermek képességeinek és tudásának feltárása, - támogatás ezek kipróbálásához, ezáltal sikerélményhez juttatás, valamint a dicséret valódi és hiteles alkalmazása. (Ferenczi 2013c)

Ugyanígy vélekedik Kálmánchey is, miszerint a gyerekeknek feltétel nélküli elfogadásra, szeretetre van szükségük ahhoz, hogy biztonságban érezhessék magukat, és harmonikusan fejlődhessenek. (Kálmánchey 2001)

Rossz szülői bánásmódot átélt gyermeknél fontos feladat a történet meghallgatása által a trauma integrálásának elősegítése élettörténetébe, biztonság és bizalomérzetének helyreállítása, jól működő, a gyermek életkori sajátosságainak-igényeinek megfelelő felnőtt-gyermek kapcsolat kiépítése, mely elfogadásra és bizalomra épül, pozitív visszajelzések és megerősítések révén önértékelésének helyreállítása és nem utolsó sorban pszichológus szakember bevonása a trauma feldolgozásába. Szocializációs problémák esetén a reszocializáció adhat segítséget, melyben fontos a korrektív emocionális élmények nyújtása, érzelmi-kötődési lehetőséget biztosító kapcsolat kialakítása, mellyel megteremthető az alap a változásra, a sérülések gyógyulására, a hiányosságok pótlására és a hibák korrigálására. (Ferenczi 2013a)

Ugyanilyen fontos a gyermek kapcsolattartása vér szerinti szüleivel, melyek során kulturált formában és zavartalan körülmények között, meghittséget és otthonosságot sugárzó körülmények között közös játékra, beszélgetésre, étkezésre van lehetőség, valamint kontrollszemély bevonására is van mód igény esetén. (Ferenczi 2013d)

Záró gondolatok

A szakirodalmakat áttekintve bizonyított, hogy a koragyermekkorban létrejövő kötődési kapcsolatok hatással vannak egész életünkre, mentális és fiziológiai egészségünkre, és a későbbi társas kapcsolatainkra.



Az eltérő kötődési mintázattal rendelkező gyermekek személyiségfejlődési zavarainak kiküszöbölése, illetve korrigálása érdekében fontos hangsúlyoznunk a megfelelő szülői, nevelőszülői és pedagógusi bánásmódot. A családjából kiemelt gyermekek otthoni és intézményi nevelése alatt is szem előtt kell tartanunk, hogy ismereteinket felelevenítsük, bővítsük a korai kötődést illetően, hiszen a gyermek viselkedésének hátterében kötődési problémák is állhatnak.

Fel kell ismernünk a gyermek személyiségéből adódó igényeit, tiszteletben kell tartanunk azokat és a kapcsolatfelvételt a számukra megfelelő módon kell elkezdenünk kiépíteni, bizalmukat elnyerni.

Tudatában kell lennünk annak, hogy mennyire meghatározó szerepünk van a gyermekek életében, személyiségük fejlődésében. Mi adunk kérdéseikre, viselkedésükre választ, tőlünk várják a segítséget.

Végezetül ne feledjük:

„Te egyszer s mindenkorra felelős lettél azért, amit megszelídítettél”

(Antoine de Saint-Exupéry: A kis herceg)

Felhasznált irodalom

- Cole, M. és - Cole, S.R. (2006.): Fejlődéslelektan Osiris Kiadó, Budapest
- Ferenczi Beáta (2013a): A gyermek családból való kiemelésé- a szakellátásba vétel okai. In: Szeretve nevelni kézikönyv (nem csak) befogadó szülőknek (szerk.): Ferenczi Beáta, Szent Lukács Görögkatolikus Szeretetszolgálat, Nyíregyháza 110-127.
- Ferenczi Beáta (2013b): Veszteség- gyász- depresszió. In: Szeretve nevelni kézikönyv (nem csak) befogadó szülőknek (szerk.): Ferenczi Beáta, Szent Lukács Görögkatolikus Szeretetszolgálat, Nyíregyháza 141- 157.
- Ferenczi Beáta (2013c): A nevelőszülőnél történő elhelyezés sajátosságai. In: Szeretve nevelni kézikönyv (nem csak) befogadó szülőknek (szerk.): Ferenczi Beáta, Szent Lukács Görögkatolikus Szeretetszolgálat, Nyíregyháza 128-140.
- Ferenczi Beáta (2013d): Kapcsolattartás a vér szerinti családdal. In: Szeretve nevelni kézikönyv (nem csak) befogadó szülőknek (szerk.): Ferenczi Beáta Szent Lukács Görögkatolikus Szeretetszolgálat, Nyíregyháza 158-166.
- Fónagy Péter, Mary Target, Gergely György (2001): A kötődés és a borderline személyiségzavar, Thalassa, 2001/12 (1) 21-49.
- Gervai Judit (1997.): A korai kötődés jelentősége a gyermek fejlődésében II. rész In: Védőnő VII. (2) 4-6.
- Kálmánchey Márta (2001): Nevelőszülőknél élő gyermekeknél előforduló pszichés problémák. Család, Gyermek, Ifjúság, 2001/10 (2) 45-53.
- Lénárd Ferenc (1981): Emberismeret a pedagógiai munkában. Tankönyvkiadó, Budapest
- Mérei Ferenc- V. Binét Ágnes (2001.): Gyermeklelektan Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest
- Molnár Péter és Nagy Emese (1997): A veleszületett szociális jelenségről. In.: Hidas György (szerk.): A megtermékenyítéstől a társadalomig. Dinasztia Kiadó, Budapest. 23-29.



Nagyné Lengyel Emese (2013): A kötődés fogalma, jelentősége és hatása In.: Szeretve nevelni kézikönyv (nem csak) befogadó szülőknek (szerk.): Ferenczi Beáta, Szent Lukács Görögkatolikus Szeretetszolgálat, Nyíregyháza 43-66.

Rákó Erzsébet (2010): Gyermekvédelmi intézményekben élő gyerekek az empirikus kutatások tükrében. In: Soós Zs. (szerk.): Társadalomtudományi tanulmányok a pedagógia és történettudomány köréből. Galénos Alapítvány, Debrecen 58-80.

Tóth Edit, Regényi Enikő, Takács István Károly, Kasik László (2009): A kötődés kutatás pedagógiai vonatkozásai In: Iskolakultúra, 2009/10 58-75.

Internetes hivatkozások

I1: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.TV> Letöltés: 2020. 02. 22. 18:17



NAGYNÉ JUHÁSZ KRISZTINA, szociálpolitikus, intézményvezető¹

PRODUKTÍV SZOCIÁLPOLITIKA HAJDÚNÁNÁSON

Bevezető

Az elmúlt évtizedben számos társadalmi-, gazdasági változás zajlott le hazánkban. A változások kihatottak a közigazgatási rendszerre és a helyi önkormányzati és az önkormányzatok által fenntartott szociális- és gyermekjóléti feladatot ellátó intézményekre is. Az évtizeddel ezelőtti feladatok ellátása az önkormányzatok szempontjából jelentős hatósági jogkörrel (okmányirodai, gyámügyi és építésügyi feladatok stb.) járt és tevékenységük magját ez tette ki. Reformként hatottak a jogszabályi változások a közigazgatási rendszerre a járás központ települések létrehozásával, amely következtében ezeken a településeken működő szociális-és gyermekjóléti alapellátást biztosító intézmények központi feladatellátási kötelezettséget is kaptak a járás településein. Ugyanakkor a jogszabályi változások mellett a településnek kiemelt feladata, hogy folyamatosan nyomon kövesse a lakosság igényeit és vizsgálja meg szükségleteit és ennek megfelelően alakítsa ki a szolgáltatásait a lakosság jóléte érdekében. Hajdúnánás város vezetése és intézményünk a Család-és Gyermekjóléti Szolgálat felmérte és megvizsgálta a helyi lakosság igényeit. Találkoztunk a város elhagyásának, elvándorlásnak problémájával, gazdasági hanyatlással (helyi cégek megszűnése), munkanélküliséggel, gyermek születésszám csökkenéssel, megélhetési nehézségekkel stb. A felszínre került problémák kezelésére munkacsoportokat állítottunk fel és komplex tervet készítettünk, amelyet folyamatosan valósítunk meg.

Tanulmányomban azt a városi intézkedési csomagot, azokat a produktív megoldásokat mutatom be, amelyek az önkormányzati intézmények közös gondolkodása révén körvonalazódtak ki. Az intézkedési csomag megvalósítása során a szociális munkában az empowerment - képessé tevés filozófiáját alkalmaztuk. A szolgáltatunk munkájával a családok megerősödve kerülnek ki a szolgáltatásból és képessé válnak önerőből irányítani saját életüket és sorsukat. Mindeközben jelentős fejlődési utat jár be a szociális szakember is, hiszen a szociális munka eszköztárának felhasználása mellett saját személyiségével is dolgozik. A hatékony szociálpolitika eredményességét támasztja alá a városunkban a társadalmi tolerancia erősödése a hátrányos helyzetű rétegek iránt, hiszen a helyi társadalom szereplői látják az egyén tenni akarását, törekvését.

Hajdúnánás város fejlesztési elképzelései

Hajdúnánás településközszolgáltatási rendszere 2013-tól átalakult a közigazgatást érintő jogszabályi változások következtében. Hajdúnánás járás központi tevékeny-

1 Család- és Gyermekjóléti Szolgálat, Központ és Városi Bölcsőde, Hajdúnánás



séget lát el. A kormányhivatal megalakulásával számos feladat az önkormányzati hatáskörből átkerült, így megváltoztak az önkormányzat intézmény-fenntartási, feladat- és hatáskörei. Tevékenységének jelentős részét a településfejlesztés, településüzemeltetés, humányszolgáltatás és közösségfejlesztés teszi ki. Az átalakult feladat- és hatáskörök rendszere magával hozta az élesebb település-menedzsment gyakorlását, amely kihatott a helyi szociális-és gyermekvédelmi rendszerre is.

A rendszerváltást komolyan megsínylette városunk. Gazdaságára súlyos csapásként nehezedett a több száz nőt foglalkoztató ruhaipari üzem a MODE3H leépülése, valamint a fénykorában 1300 ember részére megélhetést adó Tungstram Rt. bezárása. A két hatalmas foglalkoztató helyét azóta sem tudta helyi szinten senki pótolni. A rendszerváltást követő gazdasági recesszió tovább növelte a megélhetéssel küzdők számát, így megindult városunkban az elvándorlás a jobb megélhetés reményében. A fiatalok, családok hátat fordítottak településünknek és a jobb élet és megélhetés reményében külföldre, a fővárosba, esetleg a Dunántúlra költöztek. Helyi szinten 2010-ben a munkanélküliség relatív mutatója 10 % volt. A város lakosságán csapódott le a jövedelemhiány, amely befolyásolta a megmaradt közszolgáltatások igénybevételét és a közhangulatot is. Az elvándorlás következményei mai napig éreztetik hatásukat. Jelenleg több olyan hiány (pl.: kőműves, villanyszerelő, esztergályos, szobafestő stb.) is van, amelyet nagyon nehéz szakképzett munkaerővel feltölteni.

Mindezek hatással voltak a város népességére és a gyermekszámra, gyermekek születésére is. Sajnos a csökkenő gyermekszám következtében kevesebb óvodai csoport, iskolai osztály indulhatott. Magával vonta a közfeladatot ellátó pedagógus létszám leépülését is. Ugyanakkor a város előregedő arculatot mutatott, az idősek száma egyre növekedett és jóval kevesebb gyermek született, mint amennyien elhaláloztak, tehát csökkent a város népessége.

A város magával cipelte sok éves nehéz terheit, amelyeket kezelni lett szükséges, illetve megoldási alternatívákat kidolgozni. Ahhoz, hogy megoldjuk a családok, fiatalok helyben tartását, illetve a helyi népesség életminőségét javítsuk, amely bevonja a közfeladatot ellátó intézményeken kívül a helyi gazdasági szférát is.

Városunk elkötelezett a külső, gazdasági erőt jelentő potenciális befektetők, gazdasági társaságok városunkba vonzásában, de kialakult az a szemléletünk, hogy saját magunknak is tenni szükséges ahhoz, hogy a helybéli vállalkozások megszülethessenek és a meglévők erősödhessenek. Ugyanakkor egyéni elgondolásokat is meg kellett fogalmaznunk, tudjunk függetlennedni, amennyire csak lehetséges, a külső gazdasági folyamatoktól, melyek egy újabb megjelenő gazdasági recesszió kapcsán rendkívül súlyosan érinthetik a megmaradt lakosságot. A megoldási javaslat a helyi önkormányzati fenntartású cégek tekintetében olyan rendszer kialakítására törekedett, amely önfenntartó, a helyben meglévő javak, erőforrások felhasználásán alapul, és a helyi gazdaságot fejleszti.

A gazdasági fejlesztést igyekeztünk összekapcsolni a humányszolgáltatások rendszerével. Szociális intézményünk a Család- és Gyermekjóléti Szolgálat számos programot indított, amelyek erősítették az embereknek az öntevékeny életre való



törekvését, hogy a rendelkezésükre álló természeti kincsekből saját erőből a javakat meg tudják termelni és megfelelő vagy magasabb életszínvonalon tudják folytatni az életüket.

A helyi szociálpolitika keretében szorgalmaztuk a szociális jóléti, közösségi értékteremtés irányába hajlást. A humánszolgáltatások fejlesztése terén fókuszba helyeztük az alapvető emberi szükségletekre, a szociális jólétre törekvést, növelve az érintettek motivációját, hagyományos családsegítésen és gyermekjóléti szolgáltatáson túl a forráshiányos területre alternatív eszközök segítségével, rászorulóknak (pl. szociális földprogram). Az életminőséget meghatározó tényezők a helyi közösség összefogásától és hatékony működésétől, akarásától, meglevő és felkutatandó forrásaitól is függenek.

A siker elérése érdekében meghatározó a város vezetésének stratégiája, hogy mit és hogyan tudatosít a teljes közösségben, a hátrányos helyzetű és sérülékeny társadalmi csoportokban. Ehhez pontosan átgondolt városvezetési stratégiára van szükség, amelyek hitelesen közvetítik a célokat, feladatokat, várható eredményeket a lakosság felé. Közös gondolkodásunk eredményeként született meg az önfenntartó város képe. Az önfenntartó város elképzelésének megvalósítását nagyban befolyásolja az önellátási rendszer kiépítésének sikeressége, hogy hogyan tudjuk egyre hatékonyabban előteremteni az emberek számára szükséges termékeket, eszközöket, javakat. A város lakossága közel 17 000 fő, tehát nem egy pár száz fős kisközösségről van szó, ahol mindenki gyorsan elérhető és mindenkivel személyes kontaktust lehet kialakítani, hogy megértessünk és elfogadtassunk egy települési szintű programot. Nagyobb lélekszámú településen lassabban érhet körbe bármilyen újító szándékú elképzelés és annak megvalósítási logikája, tehát számolni szükséges hosszabb időtartammal, amíg az emberek megismerik az elképzelést és hajlandóak részt venni annak megvalósításában.

A helyi viszonyok feltérképezése után Hajdúnánás önkormányzata az önellátó, élhető város jövője szempontjából az alábbi feladatokat határozta meg:

- a helyi gazdaság fejlesztése, amely csökkentheti a foglalkoztatási problémákat, helyi munkahelyeket erősíti és teremti meg,
- a társadalmi szintű konfliktusok megelőzésének, kezelésének lehetősége,
- a lakosság (fiatalok, családok) megtartásának elősegítése (elvándorlás csökkentése, népesség növelése),
- a humánszolgáltatások fejlesztése, amelyekkel a lakosság jóléte javítható,
- komplex egymással összekapcsolható, egymásra épülő szolgáltatásrendszer kidolgozása, bevonva akár az államigazgatást, önkormányzati/állami szerepvállalást, egyházi/civil szféra együttműködését,
- az uniós/hazai fejlesztési források, pályázatok elnyerése, megvalósításukként keletkezett eredmények hatékony működtetése, fenntartása,
- erősödő helyi szociálpolitika stratégiai programok kidolgozásával (pályázatokhoz való hozzáférés, város lakosságmegtartó erejének növelése, lakosság életminőségének javítása szolgáltatások megteremtésével stb.).



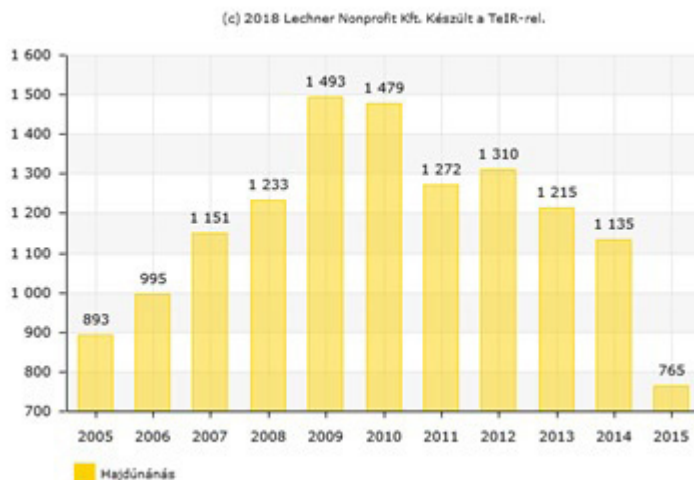
1. táblázat Hajdúnánás lakónépessége

Év	Fő
2013	17 564
2014	17 495
2015	17 387
2016	17 284
2017	17 284
2018	17 169
2019	17 059
2020	16 961

Forrás: KSH

Komplex szolgáltatások megszervezésének szükségessége

A lakosság száma Hajdúnánás városnak az elmúlt években folyamatosan csökkent (1. táblázat). Az előregedés jellemző és évről-évre magasabb a 65 év feletti lakosok száma, mint a 14 év alatti kiskorú gyermekeké. Az öregedési index 2013-ban 112,46 %-os volt, amely 2017-re 129,35 %-ra emelkedett. Ez hasonló az országos adatokhoz, folyamatos természetes fogyás figyelhető meg, kevesebb a születésszám és valamivel magasabb a halálozások száma. KSH szerint 2008-ban 10 450 451 fő, míg 2019-ben 9 772 756 fő volt. (Forrás: <https://www.ksh.hu/interaktiv/korfak/orszag.html>)



1. ábra Regisztrált munkanélküliek száma (2005-2015)

Forrás: HEP

Hajdúnánás városban 2009-ben volt legmagasabb a regisztrált álláskeresők száma 1493 fő, majd folyamatosan csökkent (1. ábra). 2017 január 1-jén 692 fő regisztrált álláskereső szerepelt a nyilvántartásban. Közülük 161 fő volt 180 napnál hosszabb ideje nyilvántartva. 2018. január 1-jén 555 regisztrált álláskeresőt tartottak nyilván és csökkent a 180 napnál hosszabb ideje nyilvántartottak száma is 98 főre.



Országosan és Hajdú-Bihar megyében is csökkenő tendenciát mutatott a nyilvántartott állás keresők száma (2. táblázat).

A városban folyamatosan csökken az aktív korú népesség száma. Egyre szűkebb az a társadalmi réteg, akinek az egyre nagyobb gazdaságilag inaktív társadalmi csoportot kell eltartania. Az aktív korú lakosságon belül a nők aránya alacsonyabb, miközben az állás keresők között folyamatosan magasabb arányt képviselnek (3. táblázat).

A statisztikai adatok mellett úgy éreztük, hogy szükséges az itt élő emberek megkeresése. Intézményünk a Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat 2013-ban életminőség témában végzett felmérést, amelynek keretében 1000 család megkeresése történt kérdőív formájában. A felmérés alátámasztotta az Abraham Maslow amerikai pszichológus által megalkotott szükséglet hierarchiát bemutató piramis alkalmazásának fontosságát a helyi szintű humánszolgáltatási struktúra kidolgozásánál és fejlesztésénél. A piramis szerint alulról felfelé haladva az ember alapvető motivációit, hajtóerejét, egymásra épülve a hiányszükségletek, mint fizikai, biztonsági, szociális, majd ezekre épülve a növekedési szükségletek, mint elismerési és önmegvalósítási szükségletek jelennek meg.

2. táblázat A nyilvántartott állás keresők száma (2004-2019) (ezer fő)

Területi egység		2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
neve	szintje								
Nyilvántartott állás keresők száma									
Észak-Magyarország	régió	107 040	73 104	75 426	67 542	57 882	55 427	54 510	54 343
Hajdú-Bihar	megye	46 172	34 408	32 190	29 442	24 330	22 309	21 484	17 994
Jász-Nagykunszolnok	megye	29 349	21 054	19 488	19 254	15 650	13 880	13 128	13 284
Szabolcs-Szatmár-Bereg	megye	59 331	44 976	41 502	34 297	28 416	30 174	27 732	23 832
Ország összesen	ország	66 841	52 297	48 716	37 552	29 904	24 681	21 497	19 231

Forrás: KSH

A megkérdezettek nagyon fontosnak tartották a fiziológiai szükségleteket (lakhatás, élelem, egészségügyi állapot), ezt követően a biztonsági szükségletek teljesülését, a tervezhetőséget, kiszámíthatóságot, hogy ne napról-napra bizonytalanságban kelljen élniük.

A növekedési szükségletekben fontos szerepet játszanak az érzelmek, a család, a gyermekek, éppen ezért a gyermekeket ellátó intézmények által nyújtott szolgáltatásokat is fontosnak tekintik. A bölcsőde, óvoda, iskola nevelési-oktatási szolgáltatás csomagja a megkérdezettek szerint szerves része a gyermekek jövőjének.



A jövőkép tervezésénél a jobb élet reményének előre vetítésével a családokat lehet motiválni, ösztönözni.

A kulturális szükségleteket nem tekintik fontosnak az emberek, a közösségi szociális szükségletek sem szerepelnek kiemelten fontos kategória között. Ennek okait kereshetjük abban, hogy modern korunkban a természetes közösségek háttérbe szorultak, bekövetkezett a közösségi média (internetes közösségi oldalak) térnyerése, a családok személyes kapcsolatai beszűkültek és izolálódtak, eltolódtak.

A városi szolgáltatáspalette kialakításakor azért fontos végigtekinteni a szükségleteket és hierarchiájukat, hogy megtalálható legyen az emberek, családok motiválhatóságához vezető út és ennek megfelelően kerüljenek meghatározásra az eszközök a célok elérése érdekében.

A szociológiai irányzatok szerint a szegénység nemcsak az anyagi javak hiányát jelenti. Amartya Sen A fejlődés, mint szabadság (1993) művében leírt elmélete szerint az egyenlőtlenségek abból erednek, hogy az emberek különböznek abban, hogy mennyire képesek úgy élni vagy azt tenni, ahogy és amit szeretnének. Nem ugyanolyan eséllyel jutnak hozzá az alapvető szükségletek kielégítéséhez (lakhatás, táplálkozás, oktatás – írás/olvasás, egészségügyi és egyéb közszolgáltatások).

A szegénység, depriváció, hátrányos helyzet okai biológiai, fiziológiai, társadalmi és egyéni összetevőket tartalmaznak. A helyi társadalompolitika a társadalmi viszonyok újratermelődésének és a helyi társadalmi struktúra alakulásának befolyásoló eszköze. A helyi szociálpolitika az aktív, produktív elemeket tartalmazó programok indításában nyilvánul meg, amely célja a létfenntartási küszöb alatt élők helyzetének javítása.

3 táblázat

3.2.1. számú táblázat - Regisztrált munkanélüliek/Nyilvántartott álláskeresők száma és aránya, 15-64 évesek száma

Év	15-64 év közötti állandó népesség (fő)			Nyilvántartott álláskeresők száma (fő)					
	Nő (TS 0804)	Férfi (TS 0803)	Összesen	Nő (TS 0802)		Férfi (TS 0801)		Összesen	
	Fő	Fő	Fő	Fő	%	Fő	%	Fő	%
2013	6 002	6 261	12 263	665	11,1%	653	10,4%	1 318	10,7%
2014	5 952	6 189	12 141	552	9,3%	517	8,4%	1 069	8,8%
2015	5 868	6 150	12 018	491	8,4%	457	7,4%	948	7,9%
2016	5 793	6 100	11 893	406	7,0%	378	6,2%	784	6,6%
2017	5 571	6 117	11 688	316	5,7%	288	4,7%	604	5,2%

Forrás: TeIR, Nemzeti Munkaügyi Hivatal

Forrás: HEP

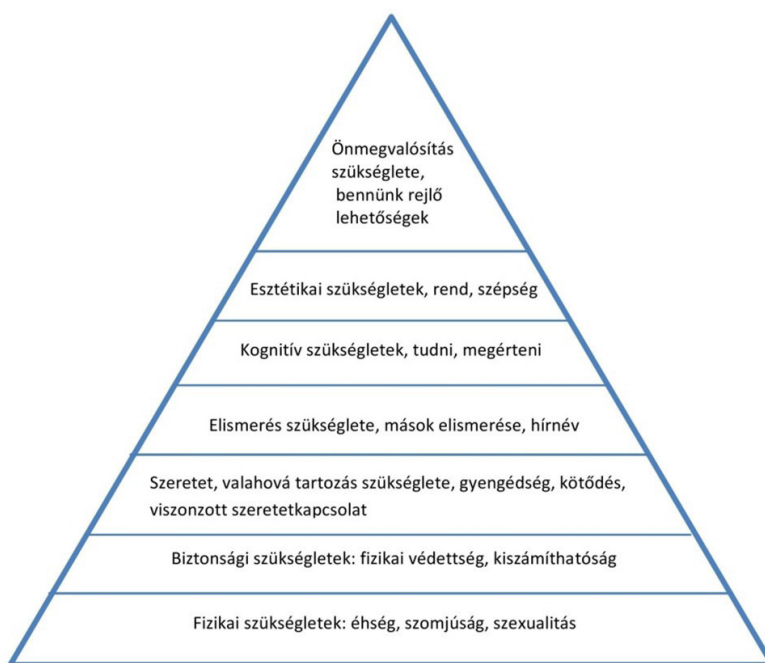
Helyi szociálpolitikai elemként jelenik meg a normatív elosztás mellett a válságterületekre irányuló szelektív elosztás, amely révén többletforrásokból kezelési lehetőség nyílik a társadalmi és szociális válsághelyzetekre diszkrecionalitás által. Tovább a gazdasági szereplők, civil szervezetek bevonásával és a helyi közösség építésével folytatható.



Az öfenntartó város elképzelésének prioritási sorrendjét összeállította a város vezetése, amelynek elején a szociális hátrányok leküzdése érdekében igyekezett produktív megoldásokat keresni.

Időrendi sorrendben az elmúlt években az alábbiak történtek:

- 2011-től az önkormányzati fenntartású Család- és Gyermejkölési Szolgálat, Központ munkája kibővült a szociális földprogram működtetésével.
- 2012-től elindult a városban a Startmunka program.
- Bocskai Korona, mint helyi pénz.
- Empowerment a képesség tétel folyamata.



1. ábra Maslow motivációs piramisa

Forrás: regi.tankonyvtar.hu

Városi intézkedések, produktív megoldások

A közös célok megvalósításához számba kellett venni az erőforrásainkat. Az anyagi tőkén kívül létezik az ún. inkorporált (azaz elsajátított, belsővé tett) felhalmozott, felhalmozódott munka. Beszélhetünk tehát anyagi és szociális/társadalmi vagy kulturális tőkéről. Mindegyik alakítható materiális javakká (pénzzé), de a szociális/társadalmi és a kulturális tőke közvetett módon transzferálható tőkévé, vagyonná.

Első lépésként az elképzelések megvalósításához megvizsgáltuk az önkormányzat rendelkezésére álló anyagi (helyi adóbevételek, állami normatívák, pályázaton



nyert összegek, önkormányzati vagyon) helyzetét. Ennek megfelelően az elképzéseinkhez meghatároztuk a pénzügyi kereteket. A produktív szociálpolitika megvalósulásához a szociális földprogramra 800 000 – 1 000 000 Ft.-t, a Bocskai Korona bevezetésének költségére 5 évre 9 000 000 Ft.-t, a start munkaprogram állami pályázatból finanszírozott, az önkormányzati lakásvagyon felújítására pályázati források rendelkezésére állását hasznosítottuk. Az anyagi források mellett az egyéb tőkeformák aktivizálására is szükség volt. Bourdieu (1999.) szerint a szociális/társadalmi más néven kapcsolati tőke, az emberek/embercsoportok közötti cseviszony rendszere. A kulturális tőke inkorporált (belsővé tett egyéni készségek, képességek), tárgyiasult (könyv, festmény stb.), intézményesült (titulus, fokozatok, címek) formájában jelenik meg.

Szociális Földprogram

2010-ben nagyon magas volt a munkanélküliség a városban, a jövedelmi szegénység rányomta bélyegét a mindennapokra. A 2008-2009-es világgazdasági válság érezte hatását, országosan 2008-ban a KSH adatai szerint 329 ezren voltak munkanélküliek, amely 17 ezerrel, azaz 5.5 %-kal volt több, mint előző évben. Hazánk az uniós országok közül is a legrosszabb helyzetűek közé tartozott, mivel csak Szlovákiában és Spanyolországban volt magasabb, azaz 10 % fölötti.

A nehéz helyzetben magas volt a rászoruló személyek által beadott önkormányzati segély kérelmek száma. A helyzet komolyságát bizonyította, hogy a kérelmek 80 %-a megélhetésre és élelmiszervásárlásra vonatkozott. Világossá vált számunkra, hogy teljesen más irányú gondolkodást kell követni és a sokszor hallott „nehalat adjunk, hanem tanítsuk meg halászni” elvet igyekeztünk követni.

Mivel a város mezővárosi múlttal rendelkezik és van önkormányzati földtulajdonunk ezért az anyagi gondok enyhítésének produktív szociálpolitikai eszközeként a Szociális Földprogramot választottuk, amely társadalmi beilleszkedést segítő program. A mezőgazdasági termelésre alkalmas környezetben élő, azonban mezőgazdasági termelésre alkalmas feltételekkel nem, vagy azzal nem elégséges mértékben rendelkező és azt hatékonyan kihasználni nem tudó, szociálisan hátrányos helyzetű családok megélhetését segítő, életminőségét javító, önálló egzisztenciateremtési esélyeit növelő, öngondoskodásra nevelő hatású program. A helyi önkormányzati települési szociálpolitika részeként kezdtük el működtetni.

Lényege a családi gazdálkodás. Előnye a megélhetés segítése, a napi rendszeres munka. Nem segélyez, ebből kifolyólag jobban elfogadott a többségi társadalom számára, csökken a migrációs kényszer, csökken a tartós munkanélküliség pszichés kényszere, mennyiségi érdeme a művelt földterület és a bevontak számának emelkedése, minőségi érdeme a támogatás és a gazdálkodás hatékonysága. Helyi közösséget építő, formáló tevékenységként jelenik meg. A résztvevő személyek együtt végezve a munkát, együttműködésre kényszerítve, szolidaritásra nevelve, új ismeretekre tesznek szert. Összehangolt működtetésével kialakul a település „önfenntartó” képessége, amellyel elérhető, hogy helyben a résztvevők képességeinek felhasználásával kerüljenek megtermelésre a helyi fogyasztáshoz szükséges élelmiszerek.



A foglalkoztatási stratégia jogszabályi alapjait megteremtette az 1993. évi III. szociális törvény 47.§ (3) bekezdése, amely tartalmazza a természetbeli szociális ellátások terén a családi szükségletek kielégítését szolgáló, gazdálkodást segítő támogatást (földhasználati lehetőség, mezőgazdasági szolgáltatások és juttatások, munkaeszközök és a munkavégzéshez szükséges eszközök, szaktanácsadás és szakképzés biztosítása).

Első körben szükséges volt a program működtetéséhez szükséges pénzügyi keretet megteremtteni, amelyet a város költségvetésében 1 millió forintban határoztunk meg. A program célcsoportját a családi háztartások adják. Értelemszerűen azok a családok kerültek be a programba, ahol jelen lehetnek hátrányos helyzetből adódó anyagi, illetve megélhetési problémák. Ez alapján az alábbi kategóriákat alakítottuk ki a szolgáltatásban való részvételhez:

1. Munkanélküli családok. Ellátásból kikerült nem támogatott munkanélküliek.
2. Többgyermekes családok, akik munkahellyel rendelkeznek, de az egy főre jutó havi nettó jövedelmük nem haladja meg az öregségi nyugdíjminimum 150%-át. (42 750 Ft. alatti jövedelem)
3. Kisnyugdíjas családok, a nyugdíjuk nem haladja meg a mindenkori öregségi nyugdíjminimum kétszeresének az összegét (57 000 Ft. alatti jövedelem).

A helyi hirdetések eredményeként 2011 év elején összesen 57 család (196 fő) jelentkezett a programra, melynek érdekessége az, hogy a tervezési szakaszban mintegy 10 családra számítottunk. 2012-ben 85 család vett részt a konyhakerti növénytermesztés (családonként burgonya, zöldség, sárgarépa, saláta, vöröshagyma, borsó, bab, paradicsom, uborka magokat kaptak 5 000 – 8 000 Ft. értékben) alprogramban és a program kiegészült az állattartási (családonként 20 db előnevelt csirke) alprogrammal, amelyben 179 család vett részt. A teljesítés 2011-ben 90.5 %-os, 2012-ben a konyhakerti növénytermesztés alprogram 98.8 %-os, az állattartási alprogram 97.2 %-os teljesítettséggel zárt. A további évek 2019-cel záródóan eredményesek voltak és a 2019-es évben a 2011-es résztvevői létszámmal történt a megvalósulása. A legjobb termés piaci áron számolva elérte a 150 000 forintot. Átlagosan számolva egy minimálbérnek megfelelő összeggel sikerült a családi megélhetést segíteni. Az állattartási alprogram hozzájárult a családok hús- és tojás szükségletének fedezéséhez. A telet jobb életszínvonalon töltötték el, mint eddig.

Start Közmunkaprogram

A közmunkaprogramok országos szintű elindítására azért volt szükség, hogy a 2008-as gazdasági válság hatására robbanás szerűen gyarapodó munkanélküliséget visszaszorítsák, illetve azoknak az embereknek, akik elvesztették jövedelmüket, és nem részesülnek már álláskereső támogatásban, illetve a törvényben előírt rendszeres szociális segélyben részesülnek, azok számára - hacsak részben is - bevonják a munka világába, mindaddig, amíg teljes értékű állást nem találnak. Jellemzően a közmunkaprogramban résztvevőket munkaviszony keretein belül alkalmazták.



A közfoglalkoztatás hatása a helyi gazdaságra, helyi társadalmra BM Hétfa Kutató Intézet Kft. (2018.) kutatási anyagában leírja ugyanakkor, hogy rendszerint a közfoglalkoztatásnak a tranzitív erejét emelik ki, a munkaképes és szakképzett munkaerőre fókuszálnak, ugyanakkor a célcsoport az utóbbi két évben szerkezetében megváltozott, a kevésbé munkaképes, szakképzetlen munkaerő alkotja, akiknek a versenyszférában kicsi az elhelyezkedési esélye. Érdeemes elidőzni azon a kifejezésen, hogy a beragadás vagy befogadás jelző illik-e a közfoglalkoztatásban eltöltött hosszú, akár évekig tartó szakaszra. A közfoglalkoztatásban bent maradók egy részének (kisgyermekes anyák, nyugdíj előtt állók, betegséggel küzdők stb.) nincs olyan rugalmas foglalkoztatási forma, mely adott élethelyzetükben (munka és család összeegyeztetése) megfelelne. Ugyanakkor van egy csoport, akik alacsony iskolai végzettségűek, akiknek kompetencia hiányában nagyon kicsi esélye van a versenyszférában munkát találni. Itt tehát újra értelmezhetővé válik a közfoglalkoztatás jelentősége, hiszen mindig lesz olyan társadalmi csoport, akiknek „szüksége lesz” erre a foglalkoztatási formára. A közfoglalkoztatás egyfajta toleráns foglalkoztatási forma, amely ezeknek a speciális helyzetű csoportoknak nyújt átmenetileg vagy tartósan munkát.

A Startmunka program hatását a családok jövedelemszerző képességének javulásán keresztül érzékelte a szociális ellátórendszer. A 22 800 forintos foglalkoztatást helyettesítő támogatással és a segélyezési rendszerrel szemben a kétszer-háromszor annyi jövedelmet adó közfoglalkoztatási bér jelentette a problémák enyhítéséhez nyújtott eszközt. Az emberek törekedtek annak érdekében, hogy részt vehessenek a közfoglalkoztatásban, ezzel is könnyebbé váljon megélhetésük. Részleges megoldás ez a típusú foglalkoztatási forma, hiszen hosszú távon nem jelenthet tartós kilépést a munkaerőpiacra, de idényjellegűen mindenképpen javítja az egyén életminőségét. Jövőre vetítve annak lehetőségét szükséges megteremteni, amely hosszú távú foglalkoztatás keretében élhető munkajövedelmeket biztosítson, ezzel is megteremtve az egyén egzisztenciáját, növelve ezzel a város megtartó erejét. Produktív eszközként a szociális földprogram és a startmunka program jelentősége az anyagi gondok enyhülése területén a hátrányos- és veszélyeztetett helyzetű családok életében kiemelt jelentőségű volt.

A közfoglalkoztatás szorosan kapcsolódik az önkormányzat működési területének, ingatlanjainak, útjainak javításához, állagóvásához, csatorna és belvízelvezető rendszereinek karbantartásához, illegális hulladéklerakók felszámolásához, mezőgazdasági utak karbantartásához. Mindezek mellett 2012-től a helyi természeti kincsek kiaknázására törekedett a város vezetése és nagyszabású mezőgazdasági programot indított el, amelyben helyet kapott a kertészet, állattenyésztés, túrizmus, élelmiszer feldolgozó üzem, amely lehetőséget biztosít a munka világába való bekapcsolódáshoz és értéket teremtve a város lakosságát helyben megtermelt friss, egészséges zöldségekhez, gyümölcsökhöz juttatja.

A mezőgazdasági projektbe bevont álláskeresőkre minden évben tanfolyamok indultak, melyek a „növénytermesztés és állattartás” és „növénytermesztés és tartósítás” tárgy körben elméleti és gyakorlati ismeretek megszerzését segítették.



A mintaprogram egyre szélesebb feladatokat látott el. Az önkormányzat a közfoglalkoztatottak bevonásával 4,9 hektáros halastavat telepített be különféle halfajtákkal, mely felhasználását a közétkeztetésben tervezték. Önkormányzati tulajdonú épület pincéjében kialakítottak gombatermesztésre alkalmas 50 m²-es termelő helyet, így folyamatosan friss gombával piacra tudnak termelni. 20 hektáron szántóföldi növénytermesztésbe kezdtek, elindították a fóliasátras termesztést, amely termése a helyi piacra és a közétkeztetésbe került. A város szőlőskerteket vásárolt, ahova 450 db szilvafát, 1250 db gyökeres szőlővesszőt, 100 db sárgabarackfát telepített. A Kendereskert paraszti életforma bemutatásával foglalkozó önkormányzati tulajdonú tanyán elindult a tájegységhez tartozó állatfajta a szürke marha tartása, ami kiegészült bivaly tartással, valamint elkezdődött a Bagota melletti 20 hektáros legelőbérlettel a bértartás. Helyi húsbolt került üzemeltetésre, amelyben a város által nevelt sertés-, és marha hús vásárolható meg. Megteremtődött az élelmiszer feldolgozás alapja, amely az önfenntartó város kialakításánál nem csak munkalehetőséget, jövedelmet teremt a programban résztvevők számára, hanem a helyben termelt javak helyben megvalósuló változatos felhasználását is. A város célja mind ezen fejlesztésekkel az volt, hogy képes legyen értékkeremtő fejlesztéseket létrehozni. A tervei középpontjában olyan termelőtevékenységek kialakítása állt, amelyek hosszú távon minimális állami forrásokkal is megállják a helyüket és a helyi speciális helyzetben levő lakosság számára foglalkoztatást és jövedelmet ad. Ezért döntött a város a tradíciókra épülő mezővárosi múlt felhasználásával a növénytermesztő és állattartó gazdálkodás fejlesztése és ehhez rendelt élelmiszer feldolgozás mellett, amellyel idővel munkahelyeket tud teremteni és azokat remény szerint az állami támogatás mellett a megtermelt javak értékesítésével fent tud tartani.

Hétfi Kutató Intézet által végzett kutatás leírja, hogy a szociális gazdaságoknak szerepük lehet a város gazdasági egyensúlyának megtartásában és fontos re-integrációs folyamatot is ellát a munkaerő versenyszférába juttatásában, valamint mindazon réteg foglalkoztatásában, akik a versenyszférában nem tudnak részt venni, de ugyanakkor képesek a szociális foglalkoztatásban dolgozni és nem a segélyezett életformát követik.

A városban a közfoglalkoztatottak száma 2013-tól 2020-ig terjedő ciklust tekintve a ciklus közepén emelkedő, majd az utolsó harmadában csökkenő (4. táblázat). Egyre kevesebb azon személyek száma, akik a közfoglalkoztatásban vesznek részt. A közfoglalkoztatás éves helyi beszámolója szerint a közfoglalkoztatásban résztvevők (pl.: 2015-ben a 673 főből 164 fő, 24% helyezkedett el más munkáltatónál) egyre magasabb számban helyezkedtek el munkáltatóknál. Jelenleg már szinte csak az alacsony képesítésű (pl.: általános iskolai végzettség, szakma nélküli) személyek maradnak ebben a foglalkoztatási formában. Másik ok a családi okok, melyek meghatározzák az egyén munkavállalási lehetőségeit. Tapasztalatunk szerint fiatal édesanyák választják ezt a foglalkoztatási formát átmeneti jelleggel, mert kisgyermekük mellett nem tudnak ingáználni munkavállalás céljából más városba, nem tudnak műszakban dolgozni. A nyugdíj előtt álló idősök esetében egészségügyi okok, betegség állnak a háttérben.



4. táblázat

Közfoglalkoztatásban részt vevők havi átlagos létszáma							
Hajdúnánás Hajdú-Bihar megye Hajdúnánási járás	2013. év	2014. év	2015. év	2016. év	2017. év	2018. év	2019. 01-12. hó
Hosszabb időtartamú közfoglalkoztatás támogatása	90	289	269	373	258	141	82
Országos közfoglalkoztatási program támogatása	37	66	81	76	62	46	32
Járási startmunka mintaprogram támogatása összesen	282	244	454	435	417	371	298
-- Mezőgazdaság	120	140	191	178	163	156	110
-- Helyi sajátosságokra épülő közfoglalkoztatás	-	15	92	106	98	74	67
-- Egyéb startmunka mintaprogram	-	-	-	-	-	1	1
-- Szociális jellegű program	161	89	171	151	156	140	120
-- Magas hozzáadott értékű program	-	-	-	-	-	-	-
Mindösszesen	409	598	804	884	737	558	412
Közfoglalkoztatási mutató	3,48%	5,11%	6,93%	7,73%	6,53%	5,00%	3,74%
Ellátásban nem részesülő álláskeresők száma zárónapon	779	868	528	394	311	231	195
Álláskeresési ellátásban részesülő álláskeresők száma zárónapon	162	154	172	214	175	158	147
Foglalkoztatást helyettesítő támogatásban részesülő álláskeresők száma zárónapon	435	162	294	183	130	89	64
Regisztrált álláskeresők száma zárónapon	1 376	1 185	995	791	616	477	406
– Ebből tartós álláskereső	318	187	187	174	133	74	57
Nyilvántartott álláskeresők relatív mutatója	11,71%	10,13%	8,58%	6,91%	5,45%	4,28%	3,68%
Munkavállalási korú (15-64 éves) népesség száma	11 757	11 703	11 591	11 438	11 293	11 155	11 014

Forrás: kozfoglalkoztatatas.bm.hu >statisztika>terkep>HAJD0973



Szociális segítő munkánk során sikerült elérni, hogy az alacsony kvalifikáltságú személyek közül is minél többen regisztráltassák magukat a munkaügyi központban, így lehetővé váljon számukra a közfoglalkoztatásban való részvétel. A hosszasan tartó, tartós munkanélküliség során a munkavégzés iránti igény, motiváltság csökken, sok esetben együtt jár az értéktelenség érzésével is. A szükségletalapú megközelítés során a munkajövedelemből az egyén a fiziológiai-anyagi szükségleteit elégíti ki, viszont a munkavégzésnek kell lennie olyan aspektusának is, amely magasabb rendű szükségletet, az ember elismerési szükségleteit elégíti ki. Az értékteremtő munka igazolhatja az emberi lét hasznosságát, az ember cselekvésin keresztül értékeljük a tetteinek fontosságát, ezáltal a személyének értékességét. Éppen ezért nagyon fontos olyan munkatevékenység megválasztása, amelyben a résztvevők érzik annak hasznosságát, értékét. Ha sikerül elérni, hogy az egyén érzi munkája értelmét, értékét azáltal közel kerül a munkakultúra megalapozásához és a társadalmi felzárkózáshoz. Maga a közfoglalkoztatás egy lépcsőfok lehet a város védett környezetében, ahol az egyén munkavállalásra való felkészülése, későbbi integrációja a munkaerő piacra a közfoglalkoztatásban szerzett tapasztalatok alapján történik. Nemcsak az egyénnek magának kell eljutnia a felismerésig, hogy hasznos a tevékenység melyet végez és még jó érzés is munkát végezni, hanem a város közösségének is értékelnie kell a végzett tevékenység társadalmi és gazdasági hasznát, ezzel együtt a létrehozásában részt vevő emberek fontosságát. Ennek az eléréséhez csakis a közfoglalkoztatás keretében létrehozott javak megteremtése segíthet.

Bocskai Korona, mint helyi pénz

A városunk problémája a tőkeáramlása, helyi vállalkozások versenyhátránya, lassú pénzáramlás, amely kevés fejlődést ad a helyi gazdaságnak. A probléma kezelésére 2011-ben helyi módszert vezettünk be, amely a „helyi pénz – a Bocskai Korona” megjelenése.

A világon 5000 helyi pénz létezik, Magyarországon Hajdúnánás az a város, amely harmadikként bevezette ezt. A közösségi pénzt a város gazdasági társasága a Hajdúnánási Holding Zrt. bocsájtja ki. A közösségi pénz lényege, hogy a helyi termelést, helyi szolgáltatásokat összekösse a helyi lakossággal. Biztos pénzforrást jelent a helyi vállalkozások, szolgáltatók részére, akik szerződést kötnek az önkormányzat cégével. A lakosság által a helyi pénz elfogadása, azt jelenti, hogy egyet értenek abban, hogy helyben költsék el a pénzüket, a helyi vállalkozásokat segítsék és így a közös cél tevékeny hozzáállásukkal valósuljon meg. A helyi pénz nem a bankban köt ki, hanem felhasználásra kerül, folyamatosan forog (gyorsabban fordul meg, mint a forint), az önkormányzat kötelékében levő személy megkapja, mint plusz kiegészítést, jutalmat az önkormányzattól, valamint bármelyik magán-személy megvásárolhatja a kibocsájtó cégnél több értékesítő ponton a városban. Ezután elköltik az üzletekben, szolgáltatóknál. Az üzletek, szolgáltatók beviszik a kibocsájtó céghez és 1:1 alapon forintra váltják. Az önkormányzat cégével 103 vállalkozás, gazdasági társaság kötött megállapodást, amelynek fele a lakosság részére vásárlási kedvezményt (2-20 % között) biztosít. A „helyi pénz” jogi és adó-



zási értelemben utalványnak minősül. A különbség az, hogy az étkezési és más áruvásárlási utalványokkal ellentétben nem csak egyszer használható fel, hanem fizetések sorozatát lehet lebonyolítani vele ettől, válik „helyi pénzzé”.

A város belső gazdálkodása szempontjából ösztönzővel bír a helyi pénzrendszer kialakítása. Hosszabb távon a következő eredményekkel bír:

- közösségépítő szerepe van, intenzívebb részvétellel ösztönzi a helyi lakosságot,
- a városban tartja a tőkét, és dinamikusabbá teszi a helyi gazdaságot (idegen multicégeket, nagy külföldi üzletközpontokat nem támogat),
- helyben javítja a foglalkoztatottságot,
- csökkenti az önkormányzati tulajdonú társaságok kintlévőségeit,
- növeli az adóbevételeket,
- jelentős hasznot generál, amely visszafordítható a közösség részére,
- növeli az idegenforgalmi bevételeket,
- kontrollálhatóvá teszi a helyi szintű pénzáramokat az önkormányzat számára.

A Bocskai Korona használata arra készíti a lakosokat, hogy a helyben gyártott termékeket, ill. helyi szolgáltatásokat vásárolják meg. A koronát elfogadó felhasználónak, akár cégeknek, gazdasági társaságoknak három lehetősége van:

1. Helyben a saját beszerzéséhez vagy a dolgozói bónuszokkal való ellátáshoz felhasználhatja a kapott helyi fizetőeszközt.
2. Lehetősége van másik helyi elfogadóhely felé a fizetési kötelezettségének teljesítésére.
3. Ha a fentiek közül egyikre sem akarja felhasználni, akkor átválthatja forintra.

A szociális ellátások is kiemelt szerepet kaptak a Bocskai Korona bevezetésével, mivel a helyi rendeletben kiemelten szerepel a helyi pénzért történő vásárlás, akár a segítségként nyújtott tűzifának, illetve a rászorultak részére adott adománycsomagoknak. Ebben az esetben is a vállalkozók és termelők adta kedvezmény megjelenik a vásárlásokban, így adott összegért több és nagyobb mennyiségű áru szerezhető be.

Fiatalokat, családokat segítő támogatások

A Hajdúnánási közszolgáltatások szervezése során cél volt, hogy a lakosság a helyi lehetőségek felhasználásával tudjon versenyképes maradni. Kiemelt figyelmet kell fordítani a sérülékeny, rászorult társadalmi rétegekre, hogy ne váljanak leszakadottabbakká. **Ehhez komplex megközelítést kellett alkalmazni, amikor az intézményrendszert a lakossági igényeknek a szolgálatába kell állítani.**

Városunk önkormányzata többféle támogatási formát hozott létre, melyet a helyi rendeleteiben rögzített. Jegyzői és Egészségügyi és Szociális Bizottság (ESZB) hatáskörébe utalt támogatási formák, melyek oda ítélt havi rendszerességgel, vagy eseti, szükség jelleggel történik (5. táblázat).

A város a helyi szükségletek figyelembevételével plusz támogatási formákat is megvalósít, melyek nem kötelező jellegűek. Szabályait az igényekhez alkalmazkodva formálta, a költségvetésből biztosított külön keret meghatározásával. Ilyen tá-



mogatási forma a krízissegély (krízis helyzetbe került egyének, családok támogatására), gyermekszületési támogatás, szociális földprogram, ösztönző támogatások.

5. táblázat Az önkormányzat által nyújtott támogatások

Ssz.	Támogatási forma	Hatáskört gyakorló	Jellege
1.	lakhatási támogatás	jegyző	havonta
2.	gyógyszertámogatás	jegyző	
3.	krízissegély	jegyző	eseti
4.	tűzifa támogatás	jegyző	
5.	rendkívüli élethelyzetben nyújtott települési támogatás	ESZB	
6.	temetési támogatás	ESZB	
7.	köztemetés	polgármester	
8.	„... év első újszülött gyermeke Hajdúnánáson támogatás”	polgármester	
9.	gyermekszületési támogatás	polgármester	
10.	szociális földprogram	polgármester	

Forrás: helyi adatgyűjtés

A helyi családpolitikai intézkedések és az állami kedvezmények családosok részére együttesen megteremtették eredményként a gyermekszületésszám emelkedését (2010-ben 135 gyermek, 2012-ben 148 gyermek, 2014-ben 158 gyermek, 2016-ban 172 gyermek, 2019-ben 178 gyermek született). A 2015-ben létrehozott gyermekszületési támogatást fontos családpolitikai kezdeményezésnek tartjuk, mivel a legalább egy éve hajdúnánási lakcímmel rendelkező lakosok egyszeri 30 000 Ft Bocskai Korona értékű támogatást kapnak, ezzel is segítve a gyermek gondozását. A megállapított támogatások száma a születésszám emelkedésével együtt évről évre nő.

Gyakorta tapasztalható probléma, hogy a fiatalok nem tudják biztonsággal elindítani családi életüket, mert nem rendelkeznek megfelelő lakhatással. Városunk helyi szociálpolitikájában ennek a kérdésnek is fontos szerepe van, így megalkottuk lakáskonceptiónkát. Célunk a fiatalok helyben tartása, más fiatalok városunkba költözésének és letelepedésének segítése. Éppen ezért elkezdtük 2018-ban a Fecskeoktatás programot. 32 teljeskörűen felújított lakásba költözhetnek be a helyi fiatalok. A lakbér havi 5000-10000 Ft közötti. 2019-ben a Fecskeotthon program keretében 16 lakás került átadásra. A fiatal bérlők 30 életév alattiak, kiválasztásuknál bekerülési feltétel volt a megtakarításra törekvés, így a kedvezményezettek lakáskasszával rendelkeznek, melynek havi legkisebb összege 10 000 Ft. A lakás rezsiköltségén felül nem kell lakbért fizetniük. Maximum két évig igényelhetik a támogatást. A fiatalokat támogató kedvezmények 32 éves korig adnak lehetőséget, e fölött más fajta segítséget szükséges adni a kisgyermekes családoknak. Az életkor kitolódott a gyermekvállalás és családalapítás szempontjából, ezzel számolva módosítottuk



a lakáshoz jutást szabályozó rendeletet. Az első lakás vásárlását támogatja a városunk 35 év alatti igénylőnél 500 000 Ft vissza nem térítendő összeggel, ezzel is a család helyben maradását ösztönözzük. Lehetőség van 29 db önkormányzati telek megvásárlására 1 000 000 Ft összegért, ahol lakóparkot szeretne a város kialakítani. A telkek fele már közművesített, a másik felének közművesítése folyamatban van.

A Hajdúnánás Városi Önkormányzat 250 db önkormányzati tulajdonú lakással rendelkezik, amelyből 112 db határozatlan idejű bérleti szerződéssel van bérbe adva. A 211 db határozott idejű bérleti szerződésből 185 db szociális jellegű és 27 db nem szociális jellegű szerződés. Nagyon nagy az igény városunkban az önkormányzati lakások iránt. Az önkormányzati bérlakásokat csak lakás céljára lehet hasznosítani. A helyi rendelet alapján évente a bérbe adott lakások közül legalább 70%-át szociális jelleggel kell bérbe adni. Ez az arány csak akkor csökkenthető, ha a meghirdetett pályázatra szociálisan rászorult személy nem jelentkezik. Ugyanakkor lehetőség van részletfizetéssel és 15 %-os vételárból való kedvezményrel lakást vásárolni a bérlőknek, ezzel is helyben maradásra bírva a lakosságot.

2016-tól ösztönző programok bevezetését indítottuk el a fiatalok, gyermekes családok körében. Ösztönző támogatás a 18-35 életév közötti személyekre terjed ki, amely hat hónapon át rendszeres pénzbeli támogatást biztosít a kedvezményezett személynek, melynek összege kategóriától függően 10 000-50 000 Ft közötti összeg. A kategóriák a helyi igényeknek megfelelően kerültek kialakításra, amelynek egyik formája a hiányszakmával rendelkező fiatalok kiemelt támogatása, ezzel is javítva a keresett szakmával rendelkező fiatalok helyben maradását. Közérdekű feladat a város biztonságát, oktatását, nevelését, közművelődését, közigazgatását, egészségügyét, szociális ellátását segítő fiatalok ösztönző támogatása. Az ösztönző támogatás pénzbeli része mellett a kedvezményezett 50 óra önkéntes munkát végez, valamelyik közfeladatellátási területen. Szakemberekből álló team segíti a kedvezményezettet életvezetési tanácsadással, tréningekkel.

Empowerment, képesség tétel folyamata

Szakmai szempontból a produktív szociálpolitika fő módszerének az empowermentt választottuk, ami nem más, mint a függőség és a tehetetlenség állapotából a fejlődés, a kiteljesedés, a hatni tudás állapota felé vezető út. A kliensek képesség tetele (empowerment) filozófia új erőforrások megközelítését jelenti a szociális szakember számára, a lehetőségekre és az azokat akadályozó tényezőkre koncentrálni a probléma természetével. A segítő a kontroll szerepéből kilépve koordinál, facilitálja a kliens saját erejének, tudásának és képességének mozgósításában. Úgy tekint a kliensre, mint a saját életének legfőbb szakértőjére, aki leginkább kompetens személy abban, hogy eldöntse, mi szolgálja legjobban az érdekeit. Az empowerment a hatalom átruházását képviseli az erőforrások, képzés és önismeret tekintetében. Két dimenzióban változtatja meg a hatalmi viszonyokat. Az egyik dimenzió az egyén szintjén valósul meg, amely során az a cél, hogy az egyén minél inkább kontrollal rendelkezzen a saját élete felett, az ismeretek, információk, készségek fejlesztése által képes legyen megérteni a hátrányos helyzetet előidéző okokat



és azt meg tudja saját erejének mozgósításával változtatni. A másik dimenzió a strukturális, amely a társadalmi élet azon részével foglalkozik, amely gerjeszti és fenntartja a társadalmi egyenlőtlenségeket, a társadalmi igazságtalanságokat, és bátorítja a kirekesztettek csoportját, hogy legyenek hatással az életüket érintő politikai, társadalmi folyamatokra és jóléti intézkedésekre. (Askheim, 2003)

Az empowermentt így is definiálható: engedély nélkül szót emelni a következményektől való félelem nélkül. Felhatalmazni valakit annyit jelent, hogy szabadságot adunk arra, hogy életeseit a legnagyobb mértékben kiaknázhassa. Az empowermentt olyan folyamat, amely képessé tesz bennünket arra, hogy megtaláljuk az összefüggést az egyéni problémánk és az azt befolyásoló tényezők, politika, gyakorlat között, és elinduljunk a változtatás felé. A szabadság lehetősége, amely cselekvésre és aktivitásra ösztönöz.

A helyi szociálpolitika produktív intézkedések sorozata. Ahhoz, hogy mindez sikeres legyen mindennapi munkánk során az empowermentt filozófiát képviseltük. Elsőként alkalmaztuk a szociális földprogramban, majd az önkormányzati támogatásokban, lakásprogramban részt vevők és gondozott családjaink körében.

„Komplex szociális és gyermekjóléti alapellátások kialakítása Hajdúnánáson” modellkísérleti programunk keretében kiegészítő szolgáltatásokat kezdtünk biztosítani 2013-tól a lakosság részére. A kiegészítő szolgáltatások megalkotásánál is alapvető szempontunk volt az empowermentt filozófia alkalmazása, a facilitás, képessé tevés megvalósítása. Alapvető cél a szociális és gyermekjóléti alapszolgáltatások fejlesztése, működési hatékonyságának javítása olyan szolgáltatás-koordináció kialakításával, amely a településünkön élő lakosság igényeire adekvát komplex választ tud adni. Ezek megfelelő, helyi ismérvekre épülő tudás átadással, fejlesztéssel valósulhatnak meg. A program kiegészítő szolgáltatásai keretében élet- és háztartásvezetési-, mentális tanácsadást, segítő beszélgetést, közösségfejlesztést, családi délutánok szervezését kezdtük meg.

Tehát az alkalmazott szolgáltatási formáink:

A Szolgálatnál az élet- és háztartásvezetési tanácsadás nyújtását biztosítjuk a gondozott családok részére csoportfoglalkozás keretében. A tanácsadás témáját a résztvevők egyéni igényei szerint alakítjuk ki, amely felöleli a háztartásvezetési fűzet vezetését, a jövedelmek szükségletorientációnak megfelelő felosztását, a vásárlási szokások formálását, öltözködés, egészséges életmód, tudatos táplálkozás és káros szenvedélyek mellőzésének kialakítását.

Mentálhigiénés tanácsadást biztosítunk leggyakrabban a tartós munkanélküliek, állásukat elvesztők, családi-párkapcsolati-, gyermeknevelési problémákkal küzdők, krízishelyzetben levők számára. Segítséget nyújt a kliens belső erőforrásainak feltárásában, mozgósításában, képes legyen a probléma önálló megoldására. Célja az egészséges lelki élet kialakítása és megtartása. A mentálhigiéné az egyénnek úgy segít, hogy arra törekszik, hogy a személy saját lelki erőforrásait mobilizálja. Ez egy hosszabb folyamat, a segítő szakember a kliens belső erőforrásait nyitja meg, hogy a kliens elérje a saját célját. A családsegítő részéről megvalósult a család tagjainak mentális megerősítése, a képessé tevés (empowerment filozófia erősítése), a gátak-



akadályok leküzdésében való támasz nyújtása, a gyakorlati munka kivitelezésére vonatkozó szervező és koordináló tevékenység. A teljes munkafolyamat során a segítséget kérő személyt akadályozó erők feltárását és a problémákra megoldási alternatívák kínálását végzi a szociális szakember.

Az egyéni esetkezelés és a családokkal végzett szociális munka keretein kívül fontos a közösségépítés. Ennek eszköze a szolgálatunk által szervezett rendezvények és programok lebonyolítása. Megvalósult az életvezetési tanácsadással összhangban tartott dietetikus előadás, amely során szakember hasznos, olcsó és saját termésből készült főzési recepteket biztosított a családok számára. Emellett rendszeres egészségnapok szervezésére került sor előadásokkal és egészségügyi szűrésekkel (vérnyomás, vércukorszint -, húgysavszint -, koleszterinszint - mérés, testsúly -, testtömeg -, testzsír mérése) táplálkozási tanácsadással és szükség esetén szakorvoshoz történő továbbítással egybekötve. Családi délutánok keretében a közösség építése, működtetése, a családok közötti kapcsolat megteremtése és a jól működő család mintaközvetítése valósul meg. A közösségi szociális munka a helyi közösségek felé orientálja a szociális munkát, oly módon, hogy a formális szervezeti keretek között folyó szociális segítségnyújtást megpróbálja összekapcsolni az informális erőforrásokkal, s így a közösségben rejlő humán erőforrások kiaknázzhatóvá válnak. A közösségi szociális munka a helyi szükségletek, sajátosságok figyelembevételével – annak artikulálásával – képes egy újfajta partneri kapcsolat megteremtésére a kliens/igénybevevő és a szolgáltatást nyújtó szociális fél között. A közösségi munka tehát nem csupán módszertanában különbözik az egyéni, s a csoport szociális munkától. A szükségleteket intézményes keretek között kielégítő gyakorlatával szakítva kilép egy olyan terepre, mely nem a sajátja, hanem a közösségé, s ezáltal képes a helyi problémák egyedi, helyi szintű kezelésére, melyben a közösség tagjai épp oly fontos szerepet játszanak, mint a szakember. Erre jó példa volt a Bocskai Korona, mint helyi pénz bevezetése és elfogadtatása városi szinten.

Szükség van tehát arra, hogy az egyéni esetkezelésen túl a közösségközpontú megközelítés is széles körben elterjedjen, mert csak így érhető el, hogy a társadalmi integráció, inklúzió, szolidaritás irányába mozduljunk el azáltal, hogy a szociális munka végzése során olyan partnerkapcsolatot tételezünk fel, mely a közös gondolkodást, cselekvést helyezi a középpontba.

Képesség tétel folyamata

A képesség tétel folyamatában a szociális szakember közös tanulási és cselekvési folyamat részeseként vesz részt. Különösen igaz ez, ha olyan helyi szociálpolitikai kezdeményezés részese, amely új, eddig nem használt folyamatot jelent, új szolgáltatási elemet hoz egy település életébe. A képesség tétel folyamata három egymásba folyó, egymást erősítő részből áll.

Craft (1993) szerint:

- kifejezni (kifejteni) a „saját” nézőpontunkat (individuális szint),
- megformálni a „mi” igazságunkat (a csoport szintje),
- tárgyalni/megegyezni „másokkal” (a közösségi megmozdulás szintje).



Az individuális első szint, amely lehetőséget ad arra, hogy beszéljünk a saját helyzetünkről, tapasztalatainkról és lehetőséget adjunk arra, hogy mások is láthassák, hogy nincsenek egyedül egy adott helyzetben, hasonló problémákkal küzdenek. Jogunk van arra, hogy erről beszéljünk és megfogalmazzuk kérdéseinket, igényeinket, vágyainkat és ötleteinket.

A csoport a második szint, ahol az „én” véleményem elég erős ahhoz, hogy megfogalmazzuk a „mi” véleményünket, kik is vagyunk mi és mit akarunk együtt elérni. A saját perspektívám egy közösségi nézőponttal bővül, világos lesz, hogy mely pontokban értünk egyet és melyekben nem. Ötletelés a források, lehetőségek tárházában, amelyet követ a stratégia alkotás folyamata.

A harmadik szakasz a közösségi szint, a nyilvánosság elé lépés szakasza. Támogatókat keresünk, lobbizunk, a médiát hívjuk segítségül, akciókat tartunk és tárgyalunk. A közösség egységes fellépését preferáljuk.

A képessé tétel folyamata egyfajta kihívás a szociális szakember számára is, hiszen új forrásokat önmagában és a helyi közösségben is találjon, hogy a felfedezett forrásokkal tudjunk gazdálkodni, amely esetleg addig is meg volt, csak nem vettük észre.

A szociális szakember a saját személyiségével dolgozik, különböző szerepeket lát el, amelyek szakértelmet kívánnak meg a képessé tétel folyamata során, ő:

- szervező és aktivista: aki felkeresi az embereket, bevonja őket a közös munkába, ösztönzi őket helyzetük megváltoztatására. Értesíti az érintetteket, segíti a kapcsolattartást a tagok között. Adminisztratív feladatokat lát el (feljegyzéseket ír, emlékeztetőket készít, plakátokat és hírleveleket állít össze, segít a beszámolók elkészítésében). Aktivistaként a hátrányos helyzetben levő embereket bátorítja, hogy elnyomott helyzetükből kitörni tudjanak. Kezdeményezőképtelenséggel rendelkezik, de fontos ennek megfelelő arányban történő használata, hiszen tudni kell visszahúzódní és átadni a terepet a közösségnek is.
- szószóló, érdekképviselő: aki, ha szükségessé válik, szakemberként látja el ezt a feladatot. Ilyen eset, ha az adott közösségnek egy tárgyalásra nem volt lehetősége felkészülni a hatalom képviselőivel, ha túl nagy a nyomás a közösségen és még nem rendelkeznek olyan önbizalommal, hogy ki nyilvánítsák saját látásmódjukat. Nem semleges szerepről van szó, hiszen amellet a csoport mellet kell szólnia, akiket képvisel. Szerepe befolyásolhatja a hatalom döntését. Kozma Judit írja le a Szürke minden teória (1990, 112.old.) munkájában, hogy: „A politikai küzdőtérnek megvannak a maga szabályai. Az első szabály, hogy az ott megjelenő, minden értéknek és érdeknek létjogosultsága van, hiszen embercsoportok törekvéseit jeleníti meg. A második szabály, hogy az értékek érdekek harcában dől el a politikai irányvonal, a lehetséges döntés. „
- kihívó: aki szükség esetén szembeszáll a csoportban, közösségben megnyilvánuló diszkriminációval, egymás iránti támadásokkal, lenéző magatartással, azért, hogy egyenlőbb, elfogadóbb légkör jöhessen létre. Feladata nem konfliktusmentes, de ez megteremti a változás lehetőségének alapját,



amely a fejlődés velejárója. Hinni kell abban, hogy az emberek képesek a fejlődésre és bátorítsák őket a változásra. Munkánk során számos esetben volt szükséges a szociális szakembernek megvédenie és kiállnia a hátrányos helyzetű emberek mellett, mert a helyi közösség szkeptikusan állt hozzá, hogy képesek lesznek-e ezek az emberek megállni a helyüket, végig vinni munkával egy programot. Találkoztunk a közmunka programban, Szociális Földprogramban részt vevő emberek egymással szembeni negatív véleményével is, amelyet szükséges volt kezelnünk, hiszen meg kellett értetni a résztvevőkkel, hogy mindenkinek meg kell adni a lehetőséget arra, hogy bizonyíthasson, hogy ő is képes hasznos munkát végezni, eredményt produkálni.

- fejlesztő, szakértő: aki az emberek meglévő tudását, szakértelmét bontakoztatja ki. A résztvevők igényeit és ötleteit támogatja a szakember. Ez beszélgetés, tanácsadás, formális képzés keretében valósul meg. Szerepe van a szakember kapcsolatrendszerének, hogyha olyan témával találkozik, amelyben külső szakértelemmel rendelkező szakember bevonása szükséges, tudja, hogy kit és hol kell keresnie. Tudnia kell a szakembernek a csoporttal együtt örülni, hiszen, ha sikeres egy program, akkor az egyén, a csoport, a közösség a sikert magáénak ismeri el, ezáltal erősödik az ön-bizalma. Szolgálatunk szakemberei örömmel fogadták a programban részt vevő személyek meglévő tudásának (pl.: mezőgazdasági-, háztartásvezetési ismereteinek) felajánlását, amelyet a gyakorlatban végzett munka során megismertettek a többi részt vevővel. Egy-egy ötlet sikeres alkalmazásának együtt örült a csoport és még szorosabbá vált az együttműködés a csoport tagjai között.
- támogató (facilitátor): aki szakmai munkamódszereinek felhasználásával képessé teszi az egyént a változásra. Legfontosabb szerep, hiszen a szociális szakember személyes tanácsadó, támogató, kapcsolattartó a közösség és intézmények között. A szakember érzelmi, gyakorlati támogatást ad a résztvevők céljainak elérésében. Ahhoz, hogy egy program sikeres legyen folyamatosan szükséges a szociális szakember részvétele, megerősítő támogató jelenléte. Ez jelenti azt is, hogy számos ponton a részt vevő személyek elbizonytalanodnak és fel akarják adni a programban való részvételüket, úgy érzik nem képesek tovább vinni. A szociális szakember folyamatosan motiválja, segítőt beszélgetést folytat a résztvevőkkel, hogy minél erősebb tegye őket, higgyenek önmagukban, hogy képesek a feladatot elvégezni.

A Szolgálatunk által tapasztalt problémák a programjaink megvalósítása során:

Minden egyes alkalommal, amikor megalkottunk egy programot (Szociális Földprogram, Ösztönző támogatások, közmunka program helyi viszonyokra való adaptálása, gazdaság élénkítő projektek stb.) a helyi társadalom ellenállásával találkoztunk. Mindegyik programnál szükséges volt a város meglévő vagyonát (tárgyi és pénzügyi), forrásait aktivizálni. A lakosság szkeptikusan fogadta a törekvéseinket, mert úgy gondolta, hogy esetleg hasznosabb területet (utak, járdák állapotának



javítása stb.) is lehetne a források számára találni, amely hozadéka mindenki számára azonnal élvezhető. A hosszabb idő után megtérülő befektetések, különösen, ha kevésbé látványosak nagyon nehezen elfogadtathatók azok számára, akik úgy érzik nem részesei közvetlenül. Ezért komoly „küzdelmet” folytattunk, melynek eszközeül választottuk a lakosság részére szervezett fórumokat és a helyi médiát, város vezetésének tájékoztató anyagok kiadását, testületi üléseket. Szolgáltatunkra erős nyomás nehezedett, hiszen az önkormányzati források oda ítélésével egy adott programra a lakosság elvárása is társult, hogy az adott program sikeres legyen, úgy-mond „nyereséget” termeljen. Meg volt a célunk, hogy a lehető legjobban dolgozzunk és a lehető legnagyobb hasznot hozzuk ki az adott projektből, amely az egyén és a város szintjén is megjelenik, értelmezhető. Tudtuk, hogy csak ilyen hozzáállás mellett, ahol bizonyítjuk, hogy a kezdeményezésünknek haszna van változtatható meg a lakosság hozzáállása, a projektek elfogadása.

A támogatásokat igénybe vevők több százan voltak, mindegyik teljesen más mentalitással és személyiséggel rendelkezett. Az összesen 8 fős szakembergárda folyamatosan konzultált egymással és segítette egymás munkáját. Erre szükség volt, hiszen egy-egy adott helyzetet mindenki máshogyan értelmezett és saját „jó gyakorlatát” igyekezett a helyzet megoldásához hozzá tenni. Egymást is erősítettük, segítettük szakmai tanácsokkal, egyéni ötletekkel. Ennek nagy szerepe volt a támogatott személyekkel végzett szakmai munkánkban is, mivel gyakorta mentálisan sérült, saját magukban bízni sem tudó, megkeseredett emberekkel dolgoztunk. Többször fel akartak hagyni a programban való részvétellel, a kötelezettségeket (földművelés, munkába járás, tanácsadásokon részvétel, szabályok követése stb.) az idő előre haladtával egyre nehezebben teljesítették, együttműködési készségük fokozatosan csökkent. Ennek oka nemcsak az adott programelem végrehajtása volt, hanem mindaz a folyamat, amely az egyéni életükben (pénzhiány, tartozások, betegség, rossz családi/párkapcsolat, válás, szenvedélybetegség, gyermeknevelési problémák stb.) történt és egy fáradt mentalitású embert még jobban meggyötört. Folyamatosan küzdöttünk az ellátottak megfáradásával és azzal, hogy fel akarták adni a részvételüket, mert „minden nehéz”. Szakemberként tudtuk, hogy motiválni szükséges őket, segíteni, de úgy, hogy közben „képesse tegyük” őket arra, hogy megoldják a problémákat és helyzeteket, képesek legyenek „előre haladni”. Éppen ezért pozitív megerősítést alkalmaztunk nagyon gyakran láttatva, hogy mi az, amit jól csináltak és továbbra is ezen az úton kell haladni. Ugyanakkor mindazon helyzetre, amelyek akár a szociális-és gyermekvédelmi rendszer beavatkozásával megoldást hozhatott, azonnal mozgósítottuk azt és mellé rendeltük a problémának a megoldását (pl.: pénzhiányhoz, munkanélküliséghez segélyt, támogatást; mentális problémához mentálhigiénés/pszichológus szakembert stb.). A programjaink véghezvitelében a szociális szakma teljes repertoárjával és eszköztárával dolgoztunk, hogy eredményt produkáljunk. Minden egyes sikeres program elemről tájékoztattuk a helyi média révén a lakosságot ezzel is igyekezve, hogy minél inkább megértsék, elfogadják és támogassák a kezdeményezésünket. A híreinkben bevontuk a résztvevőket is, akik személyes tapasztalatukról (nehézségek és eredmények) is



beszámoltak, ezzel még közelebb igyekeztünk juttatni a lakossághoz a projekt megismerését. Ezek az akciók nagyon fontosak egy intézmény életében, mert véleményem szerint az intézménynek helyben szükséges megtalálni azt a célt, feladatot – természetesen a központilag jogszabályban meghatározott alapfeladatán túl – amely a lakosság érdekeit, jólétét szolgálja. Az adott szolgálat, intézmény kitarító munkájával teremti meg helyi szinten az elismertséget és megbecsültséget.

Empowerment a napi munkában

A városunkban megvalósult támogató, segítő programokban (szociális föld, helyi pénz bevezetése, fecskeotthon, fecskelakás, ösztönző támogatások) részt vevők részére mindennapi munkánkban a képessé tevés folyamatát alkalmaztuk.

Az alábbi pontokban gyűjtöttem össze a főbb momentumokat, melyeket a szociális szakember napi szinten végez az empowerment szellemében annak érdekében, hogy a helyi szociálpolitikai célok megvalósuljanak:

1. A munkavégzésünk első szakasza az információgyűjtés, amelyben lehetőség van a kérdések felvetésére, okok elemzésére. Elkészíthetők a problémafeltárás alapján a helyzet elemzések, szükségletek, sajátosságok alapján az akciótervek. Intézményünk életminőség vizsgálatot végzett el, valamint felhasználta a város integrált fejlesztési stratégiai programját, egészségfejlesztési tervét, helyi esélyegyenlőségi programját, ifjúsági stratégiáját. Minden egyes kimutatás, statisztikai adat, a helyi lakosság bevonása hozzájárult ahhoz, hogy a város szociálpolitikai irányvonalát meghatározhassuk.
2. Információk megosztását szükséges elvégeznünk az érintettekkel, a folyamat szereplőivel, intézményekkel, szervezetekkel, lakossággal. Hálózat-szervezésként is felfogható a folyamat, a képessé tétel jelentkezik ott, hogy megosztjuk a szereplőkkel a tudásunkat, ismereteinket és információinkat.
3. Kommunikációs szakértelem, amely az egész folyamatot végig kíséri. Az emberek nem egy szóhasználattal élik mindennapjaikat, kommunikációs zsákutcák keletkezhetnek, ugyanazon mondat, fogalom alatt nem ugyanazt értik, nem egy nyelvet beszélnek. Különösen érezhetjük ezt a napi munka során, mikor a helyi hatalom gyakorlóival, valamint a hátrányos helyzetű rétegek képviselőivel beszélünk és teljesen mást értenek ugyanazon mondat alatt. Ezért szükséges azon kommunikációs eszközök szakszerű használata, amely megteremti a szereplők között a kapcsolattartást végig a folyamatban és a képessé tétel folyamata teljesülhet.
4. Szakértelem, amely megtartja a résztvevőket végig a folyamatban. Az egyéni szinten történő motiválása az embereknek nagyon fontos, az, hogy megértessük velük, hogy igenis vannak erőforrásaik, tartalékaik, melyeket tudnak mozgósítani. Önmagukba vetett hitüket kell erősíteni. Mindemellett a szakember érti a csoportdinamikát, segíti a résztvevőket és kihangosítja a fontos dolgokat, hogy megértsék a résztvevők a lényegét.
5. Stratégia, taktika, amely egy kezdeményezés a program sikeréhez hozzájárul. A szociális szakembernek előre prognosztizálnia kell azt, hogy rövid,



közép, hosszútávon milyen eredményei lehetnek a folyamatnak. Képesnek kell lennie reagálni a világ, az adott helyzetben beállt változásokra, azért, hogy eredményesen tudja segíteni a munkát.

6. Tárgyalási szaktudás, amely jártasságot jelent abban, hogy minden résztvevőt bevonjunk a megbeszélés folyamatába és azt írásban rögzíthessük.
7. Képzés, amely a közös munkában fokozottabban tetten érhető. A tudás belsővé tétele, megosztása az emberekkel, résztvevőkkel kulcsfontosságú abban, hogy tágulnak a lehetőségek, a résztvevők önbizalma erősödik, az egyént és közösséget együtt erősíti. A résztvevők egymástól is tanulnak, valamint ők maguk is ezáltal informáltakká válnak egy-egy kérdésben.
8. Önmotiválás, amely saját magunk erősítése, motiválttá tétele annak érdekében, hogy legyen elég erőnk másokat is motiválni. Ebben nagy szerepe van egyébként a kollektíva megerősítésének is.

Összegzés

A nagyfokú érdeklődés is azt támasztotta alá, hogy létjogosultsága van a produktív szociálpolitika lokális megvalósításának. A Család-és Gyermejköltségi Szolgálat, Központ a szociális szolgáltatásokat egyéb szolgáltatásokkal egészítette ki, amely az egyén és családja problémáját egészében kezeli és válaszol az ellátott és családja szükségleteire. A hatékony szolgáltatás koordináció nemcsak a szolgáltatunk keretein belül érvényesül, hanem túlnyúlva azon városunk ellátási területén levő erőforrások egészére alapoz. A szociális munkában az empowerment, képessé tétel filozófiáját alkalmaztuk. A családok megerősödve kikerülnek a szolgáltatásból és képessé válnak önerőből irányítani sorsukat.

A városunk önkormányzata azt az elvet követte, hogy „ne halat adjunk, hanem tanítsuk meg az embereket halászni”. Mindez azonban a produktív szociálpolitika filozófiája is lehetne, de véleményem szerint csak úgy, hogy megfelelő anyagi forrásokat szükséges a kiinduló feltételekhez megteremteni és természetesen arra lehet alapozni a szociális/társadalmi és kulturális tőkét.

Mindezen gondolatsort támasztja alá az, hogy a Szociális Földprogram futtatása, a fiatalokat/családokat támogató lakáskonceptió, ösztönző/települési támogatások odaítélése, helyi pénz működtetése során azt tapasztaltuk, hogy az anyagi jellegű tőke megléte nem feltétlen elegendő az értékek létrehozására, szükség van a megfelelő tudásra, ismeretre, illetve a várakozás képességére a jövőbe vetett hit megalapozására is egy folyamat végig viteléhez. Az embereket el kell látni ismeretekkel, ennek megfelelően a változási folyamatok elindulnak tudati és gyakorlati szinten is (gondolkodásmódjuk, életvezetésük, fogyasztási szokásaik stb. megváltoztak). A komplexitás nem csupán a tevékenységek összetettsége során érhető tetten, hanem a tevékenységek készség szintű művelése kapcsán is. E készségek annak a kulturális tőke elemnek a részei mely generációkon átívelő tudást biztosíthatnak a közösség számára. Fontos, hogy a szemléletfejlesztés igazán úgy lehet sikeres, ha a lehető legtágabb körben átadásra kerülnek az ismeretek és értékek.



A hatékony helyi szociálpolitika eredménye az, hogy erősödik a társadalmi tolerancia a hátrányos helyzetű rétegek iránt, hiszen a társadalom egyéb résztvevői érzékelik a tenni akarást, a saját élethelyzet megoldására irányuló törekvést. A kedvezményezett családok szociális rászorultsági szintje csökken, az öngondoskodás iránti igényük nő.

Eredményei már jelenleg is látszanak abban, hogy nőtt a gyermekszületések, házasságkötések száma, nem emelkedett a válások száma, csökkent a munkanélküliek száma és fokozatosan igyekszünk a helyi gazdaságot egyre erősebbé tenni.

Felhasznált irodalom

Jogszabályok, protokollok, helyi rendeletek és dokumentumok:

- A személyes gondoskodást nyújtó szociális szolgáltatások helyi szabályairól szóló 28/2016. (VII. 05.) Önkormányzati Rendelet, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- A pénzbeli és természetbeni gyermekvédelmi támogatások megállapításának helyi szabályairól szóló 8/2014. (III. 31.) Önkormányzati Rendelet, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- A települési támogatás megállapításának, kifizetésének, folyósításának, valamint felhasználása ellenőrzésének részletes szabályairól szóló 8/2015. (II. 25.) Önkormányzati Rendelet, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- Az első lakáshoz jutók támogatásáról szóló 6/2018. (II. 23.) Önkormányzati Rendelet
- Az önkormányzat 2018. évi költségvetéséről szóló 4/2018. (II. 23.) Önkormányzati Rendelet, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- Az önkormányzati tulajdonú lakások és nem lakás céljára szolgáló helyiségek bérbeadásának szabályairól szóló 16/2017. (V. 26.) Önkormányzati Rendelet
- 23/2018. (X. 26.) Önkormányzati Rendelete a fiatalok ösztönzési és lakhatási támogatásairól, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- Család-és Gyermekjóléti Szolgálat, Központ Szakmai programja 2019., szolgalat.net
- Család-és Gyermekjóléti Szolgálat, Központ Szervezeti és Működési Szabályzata 2019., szolgalat.net
- Hajdúnánás Város Önkormányzatának lakáskonceptiója 2017., <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- Helyi Esélyegyenlőségi program (HEP) 2018-2023. Hajdúnánás, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- Ifjúsági stratégiai koncepció 2016-2026. Hajdúnánás, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- Integrált Településfejlesztési Stratégia 2015. Hajdúnánás, <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
- KSH Statisztikai Tükör III. évfolyam 12. szám (2009. 02. 27.)
- Szociális Földprogram Szervezeti és Működési Szabályzata 2012., <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>
1993. évi III. törvény a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról (Szt.), <http://hajdunanas.hu/onkormanyzat>



- 1/2000. (I.7.) SZCSM-rendelet a személyes gondoskodást nyújtó szociális intézmények szakmai feladatairól és működésük feltételeiről, <https://njt.hu/>
1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról (Gyvt.) <https://njt.hu/>
- 15/1998. (IV.30.) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről, <https://njt.hu/>
- Protokoll – A család- és gyermekjóléti szolgáltatás keretében biztosított szociális segítő munka folyamatairól – Emberi Erőforrások Minisztériuma, 2017., http://www.macsgyoe.hu/downloads/szakmai_anyagok/protokollsegitomunka.pdf

Szakirodalom:

- A közfoglalkoztatás hatása a helyi gazdaságra, a helyi társadalomra, BM Hétfa Kutatási Kft.(2018), http://hetfa.hu/wp-content/uploads/2018/11/BM_k%C3%B6zfoglalkoztat%C3%A1s_Tanulm%C3%A1ny_20180928-merged.pdf
- Amartya Sen: A fejlődés, mint szabadság, Európa Könyvkiadó Budapest, 2003.
- Askheim, Ole Petter: Empowerment as Guidance for Professional Social Work: An Act of Balancing on a Slack Rope. European Journal of Social Work. 2003/vol.6.no3
- Bourdieu, Pierre: Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke, 1999. In.: Angelusz Péter (szerk.) A társadalmi rétegződés komponensei, 156-177. old. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Kozma Judit: Szürke minden teória... A szociális munka modelljei 1996. <http://www.esely.org/index.php?action=mutat&id=76>
- Suzy Craft szerint a Peter-Croft, Suzy: Citizen Involvement. London, 1993, Macmillan.
- Magyarország népessége KSH, <https://www.ksh.hu/interaktiv/korfak/orszag.html>

Ábrák, táblázatok:

1. ábra Regisztrált munkanélküliek, Helyi Esélyegyenlőségi Program 2018-2023
2. ábra Maslow motivációs piramisa, [regi.tankonyvtar.hu, https://www.google.hu/v&tbm=isch&q=maslow+motiv%C3%A1ci%C3%B3s+piramis&sa=X&ved=2ahUKEwi7vOvKjprpAhUlxaYKHZOVAswQsAR6BAgKEAE&biw=1424&bih=771#imgsrc=JHalToXFrGKpnM&imgdii=pJ7LpRPYacQUJM](https://www.google.hu/v&tbm=isch&q=maslow+motiv%C3%A1ci%C3%B3s+piramis&sa=X&ved=2ahUKEwi7vOvKjprpAhUlxaYKHZOVAswQsAR6BAgKEAE&biw=1424&bih=771#imgsrc=JHalToXFrGKpnM&imgdii=pJ7LpRPYacQUJM)
1. táblázat Hajdúnánás lakónépessége, KSH http://www.ksh.hu/apps/hntr.telepules?p_lang=HU&p_id=22406
2. táblázat Nyilvántartott álláskeresők száma, https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf028b.html
3. táblázat Regisztrált álláskeresők/Nyilvántartott álláskeresők száma és aránya, Helyi Esélyegyenlőségi Program (HEP) 2018-2023 Hajdúnánás Város Önkormányzata 14. oldal
4. táblázat Helyi Esélyegyenlőségi Program (HEP) 2018-2023 Hajdúnánás Város Önkormányzata 17. oldal



DR. NEMES MAGDOLNA — VERÉNYI BEÁTA²

A LOVÁRI-MAGYAR KÉTNYELVŰSÉG VIZSGÁLATA EGYEKEN

Absztrakt

A lovári nyelv megőrzésére egyre több törekvést tapasztalhatunk Magyarországon, például elindult a nemzetiségi óvodapedagógusok képzése, indulnak lovári nyelv-tanfolyamok, készülnek dokumentumfilmek, üzemel a DIKH cigány nyelvű televízió csatorna stb. Dolgozatunk célja, hogy megvizsgáljuk az egyeki óvodás korú gyermekeket nevelő szülők lovári nyelvhez és kultúrához való viszonyulását és azt, hogy ez milyen szerepet játszott az óvoda választásában. A 2019/20-as nevelési évben az egyeki Szent János Katolikus Óvodában végeztük vizsgálatunkat, ahol a hátrányos helyzetű gyermekek aránya 54% (jelentős részük roma származású). Feltételezzük, hogy az egyeki óvodás gyermekek között vannak kétnyelvűek, és fontos lehet számukra a lovári nyelv és kultúra megőrzése. Vizsgálatunk gyakorlati jelentőségét igazolja, hogy Egyeken még nem folytattak lovári nyelvvel kapcsolatos kutatásokat.

Bevezetés

A nyelv az emberi létezés és a kultúra legfontosabb alapfeltétele, ez azt jelenti, hogy minden kultúrában megtalálható. A nyelvelsajátítás és a kulturális környezet között szoros összefüggése figyelhető meg. A szocializáció elsődleges színtere a család, a gyermek itt lát először kulturális mintákat, amelyeket elsajátíthat és betekintést kap a közösség nyelvi gyakorlataiba is. A szavak, a mondatok, a nyelvtani szabályok, a kiejtés és a dialektus, tehát maga az anyanyelv elsajátítása a szűkebb és a tágabb környezettel való interakciók folyamata.

Számos kutató foglalkozott már a cigányság nyelvi helyzetével; sokféle kutatást végeztek a romák kultúrájával, szociális helyzetével és nyelvi hátrányával kapcsolatban. Réger Zita szerint „a társadalmilag hátrányos helyzetű csoportokhoz tartozó gyermekek nyelvi hátrányának (vagy másféle felfogásban: eltérő kommunikációs sajátosságainak, nyelvi „másságának”) kutatása leggyakrabban a mindennapi nyelvhasználati kontextuson kívül: az egyéni nyelvi kompetencia, illetve nyelvhasználati sajátosságok elszigetelt vizsgálata útján valósult meg” (1985: 88).

Az ilyen jellegű vizsgálatokban a kutatók a nyelvi hátrány jelenségeit (a hátrányos helyzetű gyermekek beszédfejlődésének viszonylag lassabb ütemét vagy nyelvhasználatuk helyzethez kötött jellegét, a korlátozott nyelvi kód használatát) leírva egy fejlődési folyamat eredményét regisztrálták, melynek súlyát, fontosságát, jelentőségét aztán az oktatás eredményessége, az iskolai esélyek szempontjából mérlegelték. Réger egy másik tanulmányában arról ír (1987), hogy a cigány nyelvet,

2 Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógypedagógiai Kar



hagyományokat őrző cigány közösségekben élő gyermekek otthoni nevelődését, családi szocializációját a megjelent cigány tárgyú írások többsége gyakorlatilag szinte minden lehetséges szempontból negatív gyakorlatnak minősítette. E folyamat sajátosságait a hétköznapi tudatban a „cigány gyermek” képéhez asszociáltak és a negatív sztereotípiák mentén, az iskolai eredménytelenség és a deviancia látószögéből mérlegeltek. Ezen írások, melyek a gyermekek otthoni nevelődéséről javarészt feltételezésen és alkalmi megfigyelésen alapulnak, a családi szocializáció minden aspektusában (az értékek átadásában, a szokások kialakításában, az anya-gyermek beszédkapcsolatban vagy a gyermekekkel való játékban) a hiányt tartották meghatározónak. Vizsgálati anyagaikból kiderült, hogy a cigány nyelvi közösségek tagjainak kisgyermekekhez intézett beszédében fellelhető az egyszerűség, a redundancia és az expresszív beszédmód számos jelensége. A szokások, a család és az otthoni mintaadás kiemelkedő jelentőséggel bír minden gyermek számára.

Vizsgálatok rámutattak, hogy a roma kisebbségi fiatalok iskolai sikertelenségének egyik oka (nem kizárólagosan) az óvodai nevelésből való kimaradásuk, illetve a késői és rövid ideig tartó óvodáztatás volt. Erre a problémára megoldást jelenthet a 2015. szeptember 1-től életbe lépő nemzeti köznevelési törvény, miszerint három éves kortól kötelező az óvodába járás. Azonban a roma nemzetiségű gyermekek óvodáztatása gyakran jelent problémát, mert egy részük nem jut el nap mint nap óvodába. Ennek oka, hogy Magyarországon több településen egyáltalán nincs óvoda, így minden gyermeknek, aki nem az adott településen él, naponta utaznia kell a rendszeres óvodába járás érdekében. A családoknak terhet jelent az utazás, a tömegközlekedés, illetve a közlekedés anyagi vonzata is. Havas Gábor szerint megoldást jelenthetne a hátrányok csökkentésére óvodákat létesíteni azokon a településeken, ahol még nincs, mivel: „így lehetne biztosítani, hogy az ott élő, zömmel halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek három éves koruktól rendszeresen járjanak óvodába” (2006: 19). Az óvodáztatási probléma nem önmagában álló nehézséget jelent, ám további lemaradást és hátrányos helyzetet generálhat.

Egyek

Egyek helyzetképe

Egyek nagyközség az észak-keleti országrészen, az észak-alföldi régióban, Hajdú-Bihar megyében helyezkedik el, a Balmazújvárosi kistérség Balmazújvárosi járásában. Egyek utolsó (2017 évben) hivatalosan becsült népessége 5 448 fő (II). 2001-ben a település lakosságának 98%-a magyar, 2%-a cigány nemzetiségűnek vallotta magát. 2018-as adatok alapján a romák – megközelítőleg – a település lakosságának 20-25%-át teszik ki, számuk kb. 1200–1500 főre tehető.

Egyeken 2008 és 2013 között az elköltözések száma jelentősen meghaladta az beköltözések számát. A lakosságszám-csökkenés másik oka, hogy 2008 és 2014 között a halálozások száma minden évben meghaladta az élve születéseket. 2015 és 2017 között, valószínűsíthetően az igen alacsony lakásárak következtében, számos család költözött be Egyekre, így a lakosság száma növekedésnek indult. A 2017-es



statisztikai adatokból már az is látható, hogy a születések száma (54 fő) meghaladta az elhalálozásokét (46 fő) (12).

Egyek központi belterületén túl közigazgatási szempontból Egyekhez tartozik Félhalom, illetve Telekháza és Ohat, mint külterületi lakott hely. A külterületi településrészekről a lakosok Egyekre ingáznak – akár dolgozni, akár mindennapi teendőiket intézni vagy vásárolni (autóval, menetrendszerű busszal vagy kerékpárral).

Egyek nagyközségi címet 1970. július 1-jén kapott. A Tiszatáj MGTSZ megszűnését követően (2000) elsősorban vállalkozások jöttek létre, valamint östermelőként is többen gazdálkodnak a felaprózott földterületeken. A rendszerváltás után a településen munkahelyek számai szűntek meg. 2010-ig eladósodottság jellemezte a települést, és a közbiztonság is megromlott. A II. Orbán-kormány politikájának köszönhetően a közmunkaprogram elviselhetővé tette a kilátástalanságot, az adóssághoz konszolidáció stabilizálta a gazdálkodást és javult a közbiztonság. A településen évek óta magas a munkanélküliek száma: 2008 és 2012 között átlagosan 550-630 fő között mozgott a regisztrált álláskereső száma. A 2013 óta megvalósuló nagyarányú közfoglalkoztatási programokkal sikerült az álláskereső számát 100 fő alá csökkenteni. 2012-ig a munkanélküliek 55-60%-ának legmagasabb iskolai végzettsége a 8 általános volt, a munkanélküliek 5-8%-ának még a nyolc általános iskolai végzettsége sem volt meg. Egyeken működik óvoda, általános iskola, könyvtár, művelődési ház, egészségház, védőnői szolgálat, gyermekjóléti szolgálat, idősek napközi otthona, gyógyszertár, mentőállomás és tűzoltóság (ezek részben önálló intézmények, míg az óvodát és az általános iskolát a katolikus egyház működteti). Egyek településen három körzetre van osztva a házi orvosi szolgálat, gyermekorvos nincs a településen (a legközelebbi Tiszafüreden rendel, 13 km-re Egyektől), a gyermekeket is a felnőtt házi orvosok látják el. A 2010-ben felújított orvosi rendelő épülete Egészségházként funkcionál, melyben a házi orvosi és fogorvosi ellátáson túl további öt szakorvosi járóbeteg ellátás is megszervezésre került, ellátásonként heti több órában (belgyógyászat, szemészet, sebészet, reumatológia, gyógytorna). A helyi szakellátásokon túl, egyéb járóbeteg szakrendelések igénybevételére a kb. 40 km-re található Balmazújvároson, illetve a 70 km-es távolságban lévő Debrecenben van lehetőség. Egyeken a Zöldkereszt Bt. látja el a védőnői feladatokat, három védőnői férőhellyel rendelkeznek, de ebből csak kettő van betöltve.

Az egyeki Szent János Katolikus Óvoda, Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola bemutatása

Az intézmény alapfeladatai közé tartozik az óvodai nevelés, a nemzetiséghez tartozók óvodai nevelése, az általános iskolai nevelés-oktatás (1–8. évfolyamon), a többi gyermekkel, tanulóval együtt nevelhető, oktatható, sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók óvodai és iskolai nevelése-oktatása, valamint az alapfokú művészetoktatás, melynek zeneművészeti, illetve képző- és iparművészeti ága van.

Az óvodai ellátást az intézményegység 220 férőhellyel biztosítja. Az engedélyezett csoportok száma kilenc. A csoportok szerkezetük szerint osztatlanok, azaz vegyes életkorúak, illetve részben osztottak. A nevelői feladatokat 17 főiskolai



végzettségű óvodapedagógus, kilenc dajka, három pedagógiai asszisztens, egy óvodatitkár és két konyhai kisegítő látja el. Az alkalmazottak figyelembe veszik a gyerekek egyéni képességeit, eltérő szociokulturális háttérét, segítve a hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatását a gyermeki jogok és szükségletek tiszteletben tartása mellett.

Az óvoda kilenc csoportja két épületben található, melyek pályázati forrásból teljes felújításra kerültek. Az udvarok mérete megfelelő, annak felszereltségét szintén pályázati forrásból folyamatosan korszerűsítik, bővítik. A játékok és a szakmai felszerelések ellátottsága az elmúlt években sokat fejlődött.

A katolikus fenntartású intézmény különös figyelmet szentel a hátrányos illetve a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekre, valamint a hátrányokból adódó tényezők csökkentésére. A 2019/2020-as nevelési évben a hátrányos helyzetű gyermekek aránya 54% volt a Szent János Katolikus Óvodában.

Az óvodai program gyermek-, személy- és játékközpontú szemlélete biztosítja az óvoda funkcióinak (óvó-védő, szociális, nevelő-személyiségfejlesztő) érvényesülését. Az óvodai program szerint a nevelés a társadalom számára szükséges egyéni képességek intenzív fejlesztése. A komplex tevékenységek a négy őselem: (a tűz, a víz, a levegő és a föld) témakörei alapján szerveződnek. Kiemelt szerepet kap a környezettudatosság, az óvoda Zöld Óvoda címet kapott. Az óvoda programjában megjelenik a roma nemzetiségi nevelés is.

Az intézményben a roma származású gyermekek körében magyar nyelven roma kulturális nevelést folytatnak. A pedagógusok a nevelő-fejlesztő munkájuk során figyelembe veszik a nemzetiségi, etnikai kisebbség óvodai nevelésének irányelveit. A gyermekek társadalmi fejlődése szempontjából fontosnak tartják, hogy a különbségek tompuljanak, s egyenrangú partnerekké válhassanak társadalmunkban. Feladatnak tekintik a gyermekek megismerését, a testápolási és étkezési szokásaik alakítását, a nyelvi kommunikációs képességeik fejlesztését, az erkölcsi és a kulturális értékek megismertetését, a családok és az óvoda jó partnerkapcsolatának kialakítását. A nemzetiségi nevelést és oktatást végző intézmények szerepe megnőtt a kultúra közvetítésében, az identitás tudatosításában. A magyarországi nemzetiségek legfontosabb oktatáspolitikai célja egy olyan nevelési és oktatási kínálat fenntartása és fejlesztése, amely mindenki számára elérhető, átjárható. A szokások ápolása, a történelem és a jelen ismerete – mindezek az identitás nélkülözhetetlen részét képezik. Mai világunkban az emberi kapcsolatokon keresztül történő tanulás éppoly fontos, mint a tudás és az információ megszerzése (I3).

A vizsgálat bemutatása

A vizsgálat célja

Célunk, hogy megvizsgáljuk az egyeki óvodás gyermekeket nevelő szülők lovári nyelvhez való viszonyát, feltárni a nyelvismeretüket, annak esetleges átadási módait. A fentiekén túl igyekeztünk megismerni a véleményüket egy esetleges lovári-magyar kétnyelvű óvodai csoporttal kapcsolatban. A nyelvhez kapcsolódóan fontosnak tartottuk feltárni a cigány kultúrához való hozzáállásukat, viszonyukat is.



A Szent János Katolikus Óvodában a 2019/2020-as tanévben kilenc csoport működik, 203 gyermek jár az intézménybe. A gyermekek között 24 testvérpár van, előfordul olyan is, hogy három óvodás testvérpár is van egy csoportban. Összesen 177 család gyermekei járnak az intézménybe. 2019 januárjában kérdőívünk kitöltésére minden családot megkértünk, de 25 család nem kívánt részt venni a vizsgálatban (14%). A kérdőív 41 családtól nem érkezett vissza (23%). A kitöltött kérdőíveket 111 családtól kaptuk meg (63%), így átfogó képet kaphatunk a szülők véleményéről (n=111). A kérdőívek kiadásában, begyűjtésében a csoportokban dolgozó óvodapedagógusok voltak segítségünkre. A vizsgálati csoportban egyértelműen a női válaszadók voltak többségben: 96 (86%) édesanya és 15 (14%) édesapa adott választ kérdéseinkre.

Minden válaszadó egyeki lakos (100%), és a magyar nyelvet tekinti anyanyelvének (100%). Egy közösséghez való tartozás fontos szimbóluma a nyelvhasználat és a nyelv csupán az egyik, de jelentős összetevője az identitás kérdésének. A cigányságot illetően érdekes a helyzet, hiszen a cigány nyelv használata és az identitás nem minden esetben feltételezi egymást. Annak ellenére, hogy a cigány nyelvek már a hétköznapi kommunikációban is visszaszorulóban vannak, ez nem feltétlenül jár együtt az identitás elvesztésével, hiszen a szokások, az életmód, a hagyományok sok esetben jobban erősítik a cigány öntudatot, mint a nyelv.

Az egyeki kutatás során az első kérdésünk a szülők foglalkozására vonatkozott. A válaszadók legnagyobb százaléka (23 fő, 20%) közmunkás, gyesen lévő anya (14 fő, 13%), főállású anya vagy háztartásbeli (9 fő, 8%); kilencen nem adtak választ (8%). A válaszadók egy-egy esetben nagyon sokféle foglalkozást neveztek meg: betanított munkás, biztonsági őr, bolti eladó, dajka, egészségügyi dolgozó, erdőmérnök, fodrász, gépkocsivezető, hegesztő, kisegítő munkás, kozmetikus, kőműves, óvodapedagógus, postai dolgozó, segédmunkás, szociális szakgondozó, tanár, vállalkozó.

A második kérdés a szülők életkorára irányult (1. ábra). A szülők életkorát tekintve három kategóriát alakítottunk ki: 30 év alattiak (43 fő), 30 és 40 év közöttiek (43 fő), illetve a 40 év fölöttiek (16 fő). A szülők átlagéletkora 33,15 év. Erre a kérdésre kilencen nem válaszoltak (8%).

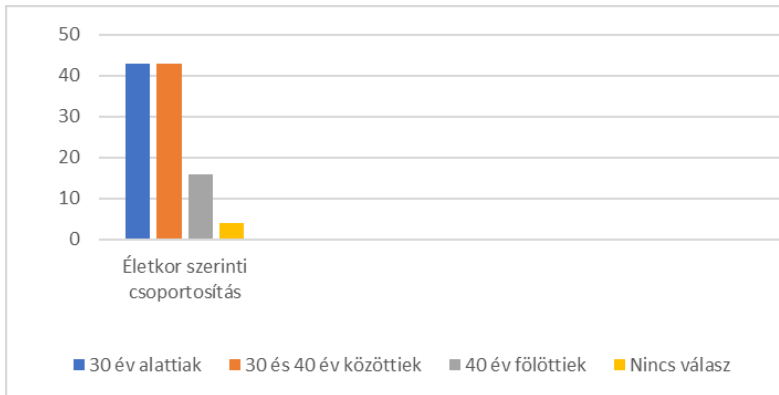
A Humán Fejlettségi Index (HDI) három elemből tevődik össze: az adott térség iskolázottsága, a térség gazdasági fejlettsége, valamint a hosszú és egészséges élet mutatói. Egy adott térség annál fejlettebb, minél magasabbak a HDI mutatói. Egyek település az alacsony értékekkel rendelkező térségek közé tartozik, ahol magas a roma/cigány népesség aránya is. A roma/cigány népesség jelentős része hátrányos helyzetűnek tekinthető (Hegedűs 2019). A roma/cigány közösség tagjainak iskolai végzettsége alacsony, ami hatással van a munkavállalásukra, sikeres társadalmi beilleszkedésükre is.

Tóth Norbert Kótaj község (Szabolcs-Szatmár-Bereg megye) szegregátumában 63 szülővel készített kérdőíves kutatást, személyes megkeresés során. A válaszadók között volt olyanok, akik nem rendelkeztek iskolai végzettséggel (6 fő), szakiskolai végzettséggel hat rendelkezett, egy fő szerzett főiskolai diplomát. Az iskolai



végzettség szoros összefüggést mutat a cigány lakosság munkavállalási rátájával. A kótaji mintában 25 munkanélküli, 25 gyes/gyed juttatásban részesülő volt, hatan a közmunka-programban vettek részt. A megkérdezettek között volt nyugdíjas (3) és vállalkozó is (1), valamint a munkaerő-piaci helyzetével kapcsolatban egy fő az egyéb kategóriát jelölte meg (Tóth 2018)

1. A szülők életkora



Az általunk megkérdezett egyeki szülők többsége középiskolai végzettségű (53 fő, közel 48%), nagyon sokan 8 általános iskolai végzettségűek (41 fő, 37%) és 8 szülőnek van főiskolai (Ba/BSc) végzettsége (7%). A válaszadók 9 százaléka nem adott választ (10 fő) (2. ábra).

2. A szülők iskolai végzettsége

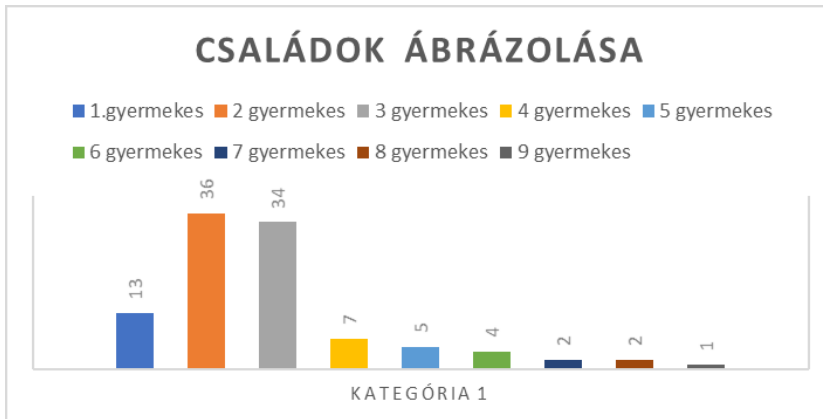


A megkérdezettek mintegy fele nagycsaládos (55 fő, 49%). A válaszadók többsége kettő (36 család, 32%) vagy három gyermeket nevel (34 család, 30%), az egy gyermekes családok száma 13 (12%). Az egy családra jutó gyermekek száma 4,027. A 3. ábrán látható, hogy a válaszadók között van olyan család, ahol négy, öt, hat, hét, nyolc vagy kilenc gyermeket nevelnek. A szülők jelentős része egy óvodáskorú



gyermeket nevel (90 fő, 81%), de nagyon sokan kettőt (20 fő, 18%). Volt olyan válaszadó is, akinek három óvodáskorú gyermeke van (1 fő).

3. A gyermekek számának alakulása



A következő kérdések a szülők nyelvismeretére irányultak. Egyetlen személy válaszolta, hogy beszéli a lovári nyelvet. Néhányan válaszként beírták a románt (4 fő, 4%). Hat kérdőívben (5%) szerepelt válaszként, hogy nem beszél cigányul, bár szülei, testvérével, unokatestvérével változó időközönként szokott cigányul beszélni.

A 10. kérdésünk arra vonatkozott, kitől és hol tanulták meg a cigány nyelvet. A válaszadók többsége nem adott választ (71 fő, 64%), 34-en beírták, hogy senkitől nem tanulták a nyelvet (31%). Néhány esetben előfordult, hogy a szülőktől tanulták meg a lovári vagy a román nyelvet (5 fő, 4%).

A 11. kérdésnél arra voltak kíváncsiak, hogy mikor és hol beszélnek cigányul. Nagyon sokan nem válaszoltak (76 személy, 68%), néhány szülő *nemmel* válaszolt (19 fő, 17%). Mindösszesen 16-an (14%) válaszolták, hogy családon belül szoktak cigányul beszélni. Itt felmerült bennünk a kérdés, hogy ha úgy nyilatkoztak, hogy nem beszélnek a nyelvet, hogyan tudnak családon belül egymással kommunikálni.

4. A cigány nyelv használata

Szokott-e gyermekével cigányul beszélni?



■ Nem ■ Nem válaszolt ■ Igen



A következő kérdésünk az volt, hogy szoktak-e a gyermekeikkel cigányul beszélni. A kérdésre a válaszadók többsége nem válaszolt (88 fő, 79%). A kitöltők egy ötöde írta, hogy *nem* (22 fő, 20%), csupán egy személy válaszolt igennel (4. ábra).

Azt is megkérdeztük, hogyan adják át a cigány nyelvet a szülők a gyermekeiknek. Erre a kérdésre a kitöltők jelentős része nem válaszolt (78 fő, 70%). A válaszadók több mint negyede azt válaszolta, hogy *sehogy* (30 szülő, 27%). Három (2%) szülő írta, hogy beszélgetni szoktak a gyerekeikkel cigányul (5. ábra).

5. A cigány nyelv átadása



A következő kérdésünk arra vonatkozott, fontosnak tartják-e a szülők, hogy a gyermekük megtanulja a cigány nyelvet. Nagyon sokan *nemmel* válaszoltak (75 fő, 67%), szülők negyede nem válaszolt (28 fő). A nemleges válasznál többféle okot jelöltek meg a válaszadók: *nincs rá szükség, nem boldogulnának vele úgysem sehoh* stb. A kitöltők közül nyolc fő (7%) válaszolt igennel, mert *fontos lenne a gyermekeinek is tovább vinnie a hagyományt*. 18 esetben (16%) a nemzetközi nyelveket preferálják a szülők, mint pl. az angol vagy a német. Olyanok is voltak, akik úgy nyilatkoztak, hogy *számukra csupán a magyar nyelv a fontos, különösen óvodás korban elég, ha a magyarral foglalkozunk, azt tanulja meg a gyermek*. Előfordult olyan szöveges válasz is, hogy: *miért kellene cigányul tanítani a gyerekeket? Hogy lenézzék őket?* Véleményünk szerint a szöveges válaszokból érzékelhető, hogy a válaszadók elutasítóak a cigány nyelvvel szemben, feleslegesnek, hasznavethetetlennek ítélik.

A következő kérdésben a családon belüli cigány nyelvhasználatra voltunk kíváncsiak. A válaszadók közül 14 fő (13%) azt írta, a nagyszülők, a szülők és a testvéreik beszélik a cigány nyelvet. Nagyon sokan itt sem válaszoltak (34 személy, 31%), 62-en (56%) *nemmel* válaszoltak. Azt is megkérdeztük a kitöltőktől, hogy szoktak-e cigány nyelven beszélni. Egy személy nem nyilatkozott, a többi (110 személy, 99%) *nem* választ adott a kérdésre.

A cigány nyelv rendszeres használatára vonatkozóan hatan (5%) azt jelölték, hogy naponta beszélik/hallják a nyelvet, hárman (3%) ritkán és négyen (4%) ha-



vonta találkozni a nyelvvel. A kérdőívet kitöltők jelentős része nem válaszolt (87 fő, 78 %). 12-en a nem választ jelölték (10 %).

6. Rendszeres nyelvhasználat

A következő kérdésnél a szülők kissé tágabb környezetét vizsgáltuk: találkoznak-e cigányul beszélő személyekkel, mint pl. postás, szomszédok. Egy személy úgy véli, hogy az egész falu tud cigány nyelven beszélni, 13-an (12%) megjelölték a szomszédait, 14-en a *nem* választ jelölték (12%), egy személy pedig úgy nyilatkozott, hogy Egyek területén belül senki nem tud cigányul. Nagyon sokan (84 fő, 75%) itt sem válaszoltak a kérdésre.

Arra is rákérdeztünk, érzékelték-e valamilyen hatást a cigány nyelvvel kapcsolatosan. 92-en nem válaszoltak erre a kérdésre (82 %), 19-en (17%) pedig azt a választ adták, hogy negatív hatást tapasztaltak. A kisebbségi csoporthoz tartozók esetében fontos kérdés, hogy milyen értékeket kapcsol a többségi közösség ahhoz a csoporthoz, amelynek a tagjaként a kisebbségi személy magát azonosítja. A válaszok közötti ellentmondást jelzi, hogy, akik azt nyilatkozták nem beszélik a nyelvet, mégis olyan választ adtak, hogy negatív tapasztalataik vannak. Szöveges válasz nem érkezett, amiből esetleg pontosabb képet alkothatnánk a véleményükről, érzésekről vagy konkrét tapasztalataikról.

A további kérdéseink a kultúrára irányultak. A válaszokból kiderült, hogy cigány zenét nagyon sokan hallgatnak (55 fő, 49%), de a cigány TV-csatornát egy szülő sem jelölte meg. Hasonló tapasztalatról számol be Szűcs Lászlóné, aki a hajdúböszörményi Kincskereső Óvodában fókuszcsoportos interjút készített tíz szülővel, akinek a gyermekei az intézménybe járnak. A szülők elmondták, hogy otthon a gyerekek nagyon szeretnek CD-ről cigány dalokat hallgatni, és közben az óvodában ellesett tánclépéseket is gyakorolják (Szűcsné 2018).



A 23. kérdés a cigány kultúra ismeretének fontosságára irányult. Úgy véljük, ez a kérdés nagyon megosztó volt a kitöltő személyek számára. 38-an nem adtak választ erre a kérdésre, (34%). 44 kérdőíven a nem választ jelölték, (39%), mind-



össze 29 pozitív válasz érkezett (26%). Voltak olyan szöveges válaszok, amelyekben határozottan kijelentették, hogy *egyáltalán nem fontos*, sőt akár *felesleges* is. Halász Elizabeth Szabolcs-Szatmár-Bereg megye három településén (Rohod, Vaja, Ópályi) az óvodába járó gyerekek szüleit, elsősorban roma anyákat kérdezett (2019). A kérdőívet kitöltő szülők válaszaiból egyértelműen kiderült, hogy a roma hagyományok átadása közül kiemelkedik a cigány ételek főzése (27%). A vizsgálatba vont szülők egy része (7%) nem foglalkozik otthon a roma hagyományok átadásával. A válaszadók egy ötöde (22%) zene és az éneklés szerepét emeli ki. A válaszokból azt látjuk, hogy az átadni kívánt kulturális tudás a gyermek későbbi identitását és magatartását is befolyásolhatja.

7. A cigány kultúra megismerésének fontossága

A további kérdésekben a kétnyelvű óvodához való hozzáállást vizsgáltuk. 38 kitöltő nem válaszolt (34%), 38-an (34%) nem szeretnék kétnyelvű óvodát. A válaszadók közül 35-en (32%) örülnének a kétnyelvű óvodának. A szülőktől érkezett szöveges válaszokból (18 fő) az is látszik, hogy nagyon sokan örülnének egy magyar-angol vagy magyar-német kétnyelvű óvodának. A szöveges választ adók úgy gondolják, hogy a *nemzetközi nyelvvél/nyelvekkel jól lehet a későbbiekben boldogulni, s akár már óvodás korban is jó lenne a második nyelv tanulása*. Előfordult olyan válasz is, hogy: *a legfontosabb az, hogy magyarul megtanuljanak a gyerekek helyesen beszélni, ráérnek még a későbbiek folyamán idegen nyelvet tanulni*. A kitöltők közül heten (6%) válaszolták, hogy *angol vagy német kétnyelvű óvodának nagyon örülnék, romának viszont egyáltalán nem*.

A nyelvhez való viszonyulás az egyes közösségekben egészen különböző lehet. A hajdú-bihari Hosszúpályi Egységes Óvoda-Bölcsődében a roma szülők azzal a kéréssel fordultak az önkormányzathoz, hogy a napközi otthonos óvodában legyen cigány nemzetiségű nevelés. A szülők kérésére az intézményben 2008-ban két csoportban indult el a kétnyelvű nevelés, a gyermekekkel a pedagógusok a cigány és a magyar nyelvet is használják. Az 51 szülő azt is kérte, hogy a gyermekeik a cigány nyelvvél, kultúrával és a hagyományokkal egyaránt ismerkedjenek meg az óvodában. Úgy vélik, ők maguk már nem beszélnek jól a lovárit, de szeretnék, ha gyermekeik elsajátítanák azt (I4).

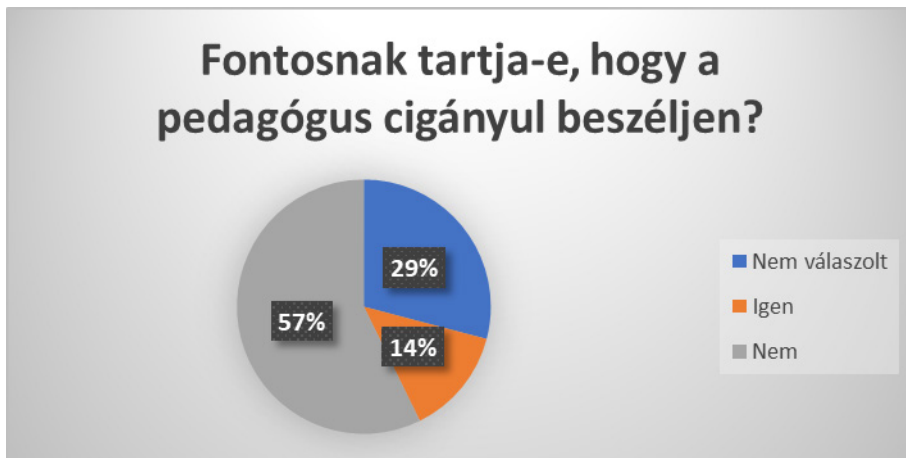
Heltai János Imre és Kulcsár Sándorné a tiszavasvári Magiszter Alapítványi Óvodába járó oláh cigány közösségből érkező gyerekek nyelvi gyakorlatait tárja fel. A családok nyelvi szocializációs stratégiái nem egységesek, a nevelési folyamatban a cigány és a magyar is jelen van, bár a nyelvi források aránya családonként változó. A gyerekek egy része az óvodában találkozik először a közösségen kívüli magyar nyelvi beszélőkkel. A szülők többsége igazodik a társadalmi elváráshoz, és megmagyarázza gyermekének, hogy az óvodában csak magyarul beszélhet. Más szülők csak akkor adják óvodába a gyermeket, ha az már tud magyarul. Olyanok is akadnak, akik az óvodától várják, hogy megtanuljon a gyermek magyarul, mire iskolába megy. Az intézményben életében mindkét nyelv megjelenik: a cél a magyar nyelvi erőforrások megismertetése a gyermekkel, melyhez a cigány nyelvi források



eszközként szolgálnak. A csoportok projektjeiben a hagyományos cigány mesterségek, szokások, mesék és versek is helyet kaptak. A gyermekek magyar nyelvi kompetenciájára a tiszavasvári pedagógusok által kidolgozott Szó-Beszéd.Kom nyelvi fejlesztő program is nagyon jó hatással van (15).

A következő kérdés arra irányult, fontosnak tartják-e a szülők, hogy a pedagógus beszéljen cigányul. 32-en (29%) nem adtak választ, 63-an (57%) nem szeretnék, hogy a pedagógus beszéljen cigányul, 15-en az *igen* választ jelölték (14%). A kérdéshez 32 darab szöveges válasz is érkezett (8 az *igen*, 24 a *nem* válaszok jelölőitől). A nemleges választ adó szülők nem tartják fontosnak, hogy a pedagógus cigányul beszéljen, mert *felesleges, minek?; felháborító; a magyarra kell a hangsúlyt fektetni; értelmetlennnek tartom; a cigány is magyar; már nem használjuk ezt a nyelvet; nem tartom nyelvnek; a cigány gyerek sem beszéli a nyelvet; a pedagógusra ráerőltetett feladat lenne; nem az a cél, hogy mi váljunk cigánnyá; egyáltalán nem szeretném, hogy a gyerekem cigány nyelvet halljon vagy tanuljon; a cigány gyerek is a magyart beszéli. Az igen választ adó szülők ilyen válaszok olvashatóak: „Ha a csoportban sok roma gyerek jár, akkor igen fontos.; Vannak más nemzetiségű gyerekek is.; A jobb kommunikáció érdekében fontos.; Ha kétnyelvű az óvoda, akkor fontos.; Jó lenne, ne haljon ki a nyelv.; Jó lenne, ha már kis korban tanulhatná meg.*

8. A pedagógus és a cigány nyelv



Ezt követően azt vizsgáltuk, hogy fontosnak tartják-e a szülők a roma kultúra megjelenését az óvodában (zene, étel, ruházat, tánc, mese, beszéd). Ez a kérdés is megosztó volt a szülők számára. 26-an nem adtak választ (23%), 61 kérdőívben (55%) a *nem* választ jelölték, 21-en pedig az *igent* (19%). A válaszokból arra a következtethetünk, hogy a kultúrával szemben kevésbé elutasító módon reagálnak a megkérdezett szülők, mint a nyelvvvel kapcsolatosan.

Az óvodaválasztás fontos kérdés egy család életében. A szülők több forrás alapján tájékozódhatnak, az óvoda választását számos szempont befolyásolja (pl. sze-



mélyes tapasztalatok, közelség, testvérek jelenléte, a pedagógus személyisége stb.). Szűcsné hajdúböszörményi válaszadói közül legtöbben a személyes tapasztalatokat, az óvodával kapcsolatos saját élményt emelték ki (a szülő is a Kincskereső Óvodába járt), de fontos szempont volt az is, hogy a gyermekeket nem éri hátrányos megkülönböztetés (2018). Az egyeki szülők számára azt a kérdést tettük fel, hogy az óvodaválasztásnál befolyásoló tényező volt-e óvodában jelen levő roma kultúra (9. ábra). Erre a kérdésre 20-an nem válaszoltak (18%), 81 (73%) nemleges választ kaptunk, tíz igen válasz érkezett (9%). A válaszokból az látszik, hogy a vizsgálatba vont szülőket a lakóhelyhez, a munkahelyhez való közelség befolyásolta leginkább az óvoda kiválasztásánál, a roma kultúra megjelenése általában nem befolyásoló tényező.

9. Az óvodaválasztás szempontjai



Összegzés

A kérdőívek részletes tanulmányozásából kiderült, hogy nagyon kevesen beszélnek Egyeken a lovári nyelvet. A vizsgálatban részt vevő szülők (n=111) magyar anyanyelvűnek vallják magukat.

A roma nyelv nem igazán fontos a megkérdezett szülők többségének, a kultúrára viszont nyitottak. A nyelv megismerését, elsajátítását, használatát szinte kivétel nélkül elutasítják a megkérdezettek. A kérdőívekben adott válaszaik alapján sokan fontosnak tartják a roma kultúra megismerését, a hagyományok őrzése jelentős a családok számára. Azok a szülők, akik a nyelvet beszélik, vagy a roma társadalom tagjának vallják magukat, különösen szeretnék, ha a roma hagyományokat a gyermekeik megtanulhatnák, s tovább tudnák adni a következő generáció számára is. Számára fontos a roma kultúra megjelenése az óvodában, sok esetben örülnének, ha a pedagógus használná a lovári nyelvet.

A vizsgálat során igazolódtott az a feltételezésünk, hogy a szülők nyitottak a roma kultúra megjelenésére az óvodában. A roma zene, tánc, öltözet, étel, mese és



minden, amit egy nemzet kultúrája magába foglal, felkeltette a szülők érdeklődését. A válaszadók jelentős része nyilatkozott úgy, hogy otthon sokszor hallgat cigány zenét. Sok család gondolja úgy, hogy a roma kultúra elemei megjelenhetnek az óvoda életében valamilyen formában. Más kultúra megismerését hasznosnak vélik, s a roma kultúra megismerése sem kivétel ez alól. Ezzel ellentétben néhány megkérdezett család egyáltalán nem szeretné, ha gyermeke találkozna a romák kultúrájával az óvodában.

A magasabb iskolai végzettségű szülők negatívan állnak a lovári nyelv óvodai bevezetéséhez. A roma nyelv használatát, megismerését nem tartják fontosnak, úgy vélik, nem származna haszna a gyerekeiknek a nyelv elsajátításából. Bár nem tartják fontosnak, hogy a roma kultúra megjelenjen az óvoda falain belül, annak megismerését sok esetben mégis igénylik. Ezek a szülők azt szeretnék, ha lenne lehetőségük kétnyelvű óvodát választani gyermeküknek, amennyiben angol vagy német nyelvet tanulhatnának, használhatnának ott a gyermekeik. Jelenleg Egyeken nincs lehetőség kétnyelvű óvoda választására, sem magyar-lovári, sem magyar-angol, sem magyar-német nyelvek tekintetében. Az angol és a német nyelvek óvodai megjelenését preferálják a szöveges választ adó szülők. A kérdőívekben kapott szöveges válaszokból kiderül, hogy a szülők számára fontos lenne a korai idegen nyelv-tanulás lehetősége. Az eredményekből kirajzolódott, hogy a legtöbb szülőnek a lakóhelyhez és/vagy munkahelyhez való közelség volt a mérvadó az óvoda megválasztásánál. A szülők az óvodától azt várják, hogy a gyerekek magyar nyelvi kompetenciája fejlődjön, helyesen tudják használni a magyar nyelvet, elsajátítsák a magyar kultúra alapvető sajátosságait. Kutatásunk egyes elemei talán továbbgondolásra érdemesek, és hozzájárulhatnak a folyamatok jobb megismeréséhez.

Irodalomjegyzék

- Halász Elizabeth (2019): *Az óvodás korú gyermeket nevelő, roma identitású családok nevelési sajátosságai.* in *Családi nevelés.* Hátránykompenzációs kiadvány. szerk. Vargáné Nagy Anikó. h.n. 41–53.
- Havas Gábor–Liskó Ilona (2006): *Óvodától a szakmáig.* Felsőoktatási Kutatóintézet Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Hegedűs Roland (2019): *Hátrányos helyzetű gyermekek az óvodában.* in *Kora gyermekkori nevelés, család és közösségek.* Early Childhood Education, Families and Communities. A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kara által szervezett EECERA 2018 konferencia. szerk. Pálfi Sándor. Debrecen. 59–77.
- Réger Zita (2002): *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány.* Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.
- Réger Zita (1985): *Beszámoló a halmozottan hátrányos helyzet és a nyelvi fejlettség című folyamatban lévő kutatási projektum néhány eredményéről.* in *Műhelymunkák a nyelvészet és társtudományai köréből.* 87–119.
- Réger Zita (1987): *Nyelvi szocializáció és nyelvhasználat magyarországi cigány*



nyelvi közösségekben. Műhelymunkák a nyelvészet és társtudományai köréből. 31–91.

Szűcs Lászlóné (2018): „Együtt járunk óvodába”. *A roma gyermekek integrációját segítő nevelési törekvések a Hajdúböszörményi Kincskereső Óvodában.* in Családi nevelés 3. szerk. Vargáné Nagy Anikó. h.n. Didakt Kft. 97–115.

Tóth Norbert (2018): *A Kótaj község területén élő oláh cigány közösség szociokulturális helyzete és iskolázottsági viszonyai.* in Oktatás – nevelés – társadalom. szerk. Bocsi Veronika–Szabó Gyula. Didakt Kiadó. Debrecen. 208–221.

Internetes hivatkozások:

I1: http://www.ksh.hu/docs/hun/hnk/hnk_2015.xls Hozzáférés: 2020.03.20.

I2: <http://nepesseg.com/hajdu-bihar/egyek> Hozzáférés: 2020.03.20.

I3: <http://sztjanos.hu/sztjanos-pp-2019.pdf> Hozzáférés: 2020.03.20.

I4: <http://hpalyiovi.hupont.hu/6/cigany-nemzetisegi-ovoda>

I5: Heltai János Imre–Kulcsár Sándorné (2017): *A romani beszéd és az óvoda. Beszédfejlesztési stratégiák és integrált kétnyelvűségi ideológiák Tiszavasváriban.*

<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=706>

Melléklet

Kérdőív

Tisztelt Szülő!

Kérem, szíveskedjen válaszolni az alábbi kérdésekre, melyek a szakdolgozatom elkészítéséhez nyújtanak segítséget!

Kérem nevének feltüntetése nélkül kitölteni a kérdőívet és 3 napon belül visszajuttatni az óvodapedagógusoknak!

Közreműködését köszönjük.

1. Foglalkozása:
2. Életkora:
3. Iskolai végzettsége (Kérem aláhúzással jelölje!)

8 általános

Középiskola (gimnázium, szakközépiskola, szakiskola)

Főiskolai/Egyetemi diploma

4. Lakóhelye:
5. Biológiai neme: férfi / nő



6. Hány gyermeke van?
7. Hány óvodás gyermeke van?
8. Melyik nyelvet tartja az anyanyelvének?
9. Beszél-e cigányul? Ha igen, melyik nyelvjárást használja?
10. Kitől és hol tanulta meg a nyelvet?
11. Mikor és kivel beszél cigányul?
12. A gyermekeivel szokott-e cigány nyelven beszélni?
13. Fontosnak tartja-e, hogy a gyermeke is megtanulja a cigány nyelvet?
Ha igen, miért?
Miért nem?
14. Hogyan tanítja/adja át gyermekének a cigány nyelvet? (Kérem aláhúzással jelölje!)
beszélgetünk cigányul
énekelünk
mesét mondok
játsszunk
egyéb:
15. A családjában használják a cigány nyelvet? Ha igen, kik? (Kérem aláhúzással jelölje!)
anya
apa
nagymama
nagyszülő
unokatestvér
testvér
sógor
16. Milyen rendszerességgel? (Kérem aláhúzással jelölje!)
hetente
naponta
havonta
nagyon ritkán stb.



17. A környezetében élők beszélnek a cigány nyelvet? Ha igen, kik? pl. szomszéd, postás
18. Szokott cigányul olvasni, írni?
19. Szokott-e cigány zenét hallgatni vagy cigány csatornát nézni?
20. Érzékelt-e már pozitív vagy negatív hatást a cigány nyelv használata miatt?
Hogyan?
21. Szokta-e keverni a két nyelvet? Ha igen, hogyan? Tudna példát említeni?
22. Milyen nyelven tudja magát jobban kifejezni? Mit gondol, miért?
23. Fontosnak tartja-e a cigány kultúra ismeretét?
24. Mit gondol egy kétnyelvű óvodáról?
Miért tartja jó kezdeményezésnek?
Miért nem?
25. Fontosnak tartja-e, hogy a pedagógus beszéljen cigány nyelven?
Ha igen, miért?
Miért nem?
26. Fontosnak tartja-e, hogy az óvodában megjelenjen a roma kultúra? (étel, ruha, tánc, zene, mese, beszéd)
Ha igen, miért?
Miért nem?
27. Óvodaválasztásnál fontos tényező volt az ön számára, hogy jelen van az óvodában a roma kultúra?
Ha igen, Miért?
Ha nem, miért nem?



SZÁNTÓ ILDIKÓ, gyermekvédelmi szakember¹

MEGVÁLTOZOTT ÉLETHELYZETEK, ALKALMAZKODÁS A GYERMEKOTTHONOKBAN KARAN TÉN IDEJÉN

Absztrakt

A tanulmány a romániai Bihar megyében a 12 – 18 év közötti, gyermekotthonokban élő gyerekek és fiatalok helyzetét, a koronavírus járványhelyzet alatt átélt tapasztalatokat, a jelenséggel kapcsolatos körülményeket és az ezzel járó élethelyzeteket mérte fel. A kutatás arra a feltevésre alapult, hogy a bezártság okozta feszültség, az intézményen kívüli programok hiánya, a külsős társas kapcsolatok szünetelése, a bizonytalanság okozta félelem (akár a megbetegedéssel, akár a jövővel kapcsolatban), a meglévő mentális betegségek súlyosbodása mind olyan tényezőt eredményez, amelyek növelik a gyermekotthonokban, vagy nevelőszülői családokon belüli erőszak kockázatát akár a gyerekek körében, akár a felnőtt-gyerek kapcsolatok terén. Az online felmérés olyan szempontokra hívta fel a figyelmet, mint a hitelesség, a multidiszciplináris csapatmunka, következetesség, türelem, amely által biztosítani kell a gyerek számára azt a segítséget amire szükség van kritikus helyzetekben. Kulcsszavak: gyermekvédelem, együttműködés, család-modell, krízishelyzet.

A Bihar megyei gyermekvédelmi szolgáltatások bemutatása

A gyermekekről alkotott kép az évszázadok során sokat változott. A régi időkben a gyermekvédelmi elhelyezést természetesnek tekintették abban az esetben, ha járvány tombolt, háború volt, vagy nem volt aki nevelje a gyermeket. Az utóbbi évtizedekben a szemléletváltozás által fontossá vált az iskoláztatás, egyre alaposabb a törvényi szabályozás és megindult a nemzetközi összefogás a gyermekek jogainak minél hatékonyabb alkalmazásáért és betartásáért.

Az 1989. november 20.-án megjelent Gyermek Jogairól szóló Egyezmény kifejti, hogy milyen jogokkal rendelkeznek a gyermekek. Ugyanakkor megjelent az első kötelező érvényű nemzetközi jogi eszköz, amelyet Románia 1990-ben ratifikált, a 18/1990-es számú törvénnyel.

A gyermekvédelem mindazon területeket foglalja magába, amely a gyermek és a család jólétét és védelmét szolgálják, a megelőzés, beavatkozás, kezelés és utógondozás révén (Herczog 1997). Romániában hasonlóképpen van jellemezve a gyermekvédelem, amely egy adott ország komplex tevékenysége, amelyet azért alakítanak ki, hogy a biztosítsák a gyerekek jogainak, szükségleteinek minél hatékonyabb érvényesülését (Volentics 1999).

A jelen tanulmány betekintést mutat a Partiumban található Bihar megyei gyer-

1 Bihar megyei Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság



mekvédelem mindennapjaiba, szolgáltatásaiba, kiemelve a koronavírus megjelenése által hozott rendelkezéseket.

Bihar megyében a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság látja el a gyermekek elhelyezését. Az intézmény átfogó célja a szociális ellátás politikáinak, stratégiáinak és intézkedéseinek biztosítása a megye szintjén a gyermek- és családvédelem terén, az egyedül élő idős személyek és fogyatékkal élő személyek, valamint bármely szükséglet szenvedő személy esetén.

A gyermekvédelem minden olyan tevékenység, amit a gyermek érdekében tesznek a különböző intézmények, szervezetek, személyek. Szűkebb értelemben, a gyermekvédelem az állam azon feladata, amelyet a védelemre szoruló gyerekek érdekében tesz és amely a 272/2004-es törvényben van részletesen kifejtve további kiegészítésekkel. A gyermekvédelmi rendszer a veszélyeztetett gyermekek problémáját, kezelését hatósági feladatnak tekinti. Több alrendszerből tevődik össze és kettős funkcióval rendelkezik, egyrészt a gyermekjóléti alapellátásokon keresztül biztosít olyan ellátásokat, amelyek a gyermek családjában nevelkedést segítik, megelőzik a veszélyeztetettség kialakulását, másrészt a gyermekvédelmi szakellátásokon keresztül próbálja biztosítani családjából kiemelt gyermek a családpótló, családi modellhez hasonló ellátását. A gyermek védelmét ellátó intézmények, szervezetek tevékenységük során a gyermek mindennek feletti érdekét kell figyelembe venni, valamint együtt kell működniük a gyermek családjával, hogy elősegítsék a gyermek családjában való nevelkedését, illetve, ha már megtörtént a kiemelés, akkor elsődleges cél a gyermek családba való visszahelyezése a IV. fokú rokonsági ágig, vagy ha nincs erre mód akkor felvetődik az örökbeadás lehetősége. A családjából kiemelt gyermek részére a korának, szükségleteinek megfelelő ellátást kell biztosítani.

Bihar megye szintjén, a veszélyeztetett csoportok védelmi rendszerének működtetése, mint hatóság és szolgáltató nyilvánul meg. A társadalmi beilleszkedés érdekében elsődleges szempont az önálló életvitelre való nevelés, a sérült, fogyatékos gyermekek felmérése, besorolása és rehabilitációja.

A lakásotthonok és a gyermekotthonok elsődleges jellemzője a családias jelleg, ami azt jelenti, hogy családmódel mintájára alakítjuk a lakásotthon szerkezetét, működési rendjét, hétköznapijait és hétvégjét. A lakásotthonok családi házakban működnek, amikhez udvar és kert is tartozik. Fiataljaink gyakorolhatják az önálló életre való nevelést, szomszédi kapcsolatot tarthatnak, beilleszkedhetnek egy közösség életébe, barátságokat köthetnek. Feladatunk az önálló életre való felkészítés, hogy gyermekeink családjukba visszakerülve vagy kikerülve a gondozásunk alól megállják helyüket. A „családias jelleg” egyfajta arany közeputat jelent a személytelen intézeti elhelyezés és a szoros, vérségi kapcsolaton alapuló családi forma között. Az alacsony gyermeklétszám, az épületek adottságai a megfelelő szakember gárdával biztosíthatják a személyre szabott törődést oly módon, hogy a gyermek érezze a feltétel nélküli elfogadás mellett a biztonságot és a személyre szabott törődést.

A lakásotthoni elhelyezés célja a jogszabályban lefektetettekkel összhangban, hogy a gyermek testileg, értelmileg, erkölcsileg korának és képességeinek megfele-

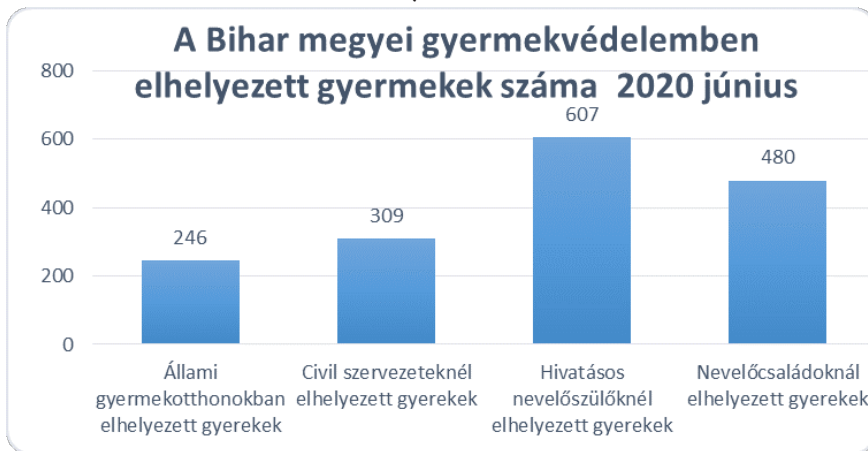


lően fejlődjék és személyisége a lehető legteljesebb módon kibontakozzon. Képessé váljon a vér szerinti családjába visszailleszkedni, valamint az önálló életvitelre és a társadalmi beilleszkedésre. Ezen túl a legfontosabb célunk kell, hogy legyen az, ami az emberi létezésnek, az emberi cselekedeteknek is a célja, a boldogság elérése és megtanulása. Az itt élő gyermekek tanult tehetetlenségét kell felszámolnunk, hozzá kell segítenünk a nevelés során, a mindennapi élet öröméhez.

A 2020-as év első féléve a világon szinte mindenhol a koronavírus által okozott járvány elleni küzdelemre összpontosított. Ez a helyzet számos dologra felhívta a figyelmet. Arra, hogy figyelmesebbek, közvetlenebbek legyünk, jobban átlássuk mások problémáit, empátikusabbak lettünk családtagjainkkal, barátainkkal, sőt olyanokra is gondoltunk, akik tőlünk távol élnek, vagy akik számunkra akár idegenek. Számos új élethelyzetre kellett berendezkedni és megoldást találni. Fontos szem előtt tartani, hogy mint minden vész helyzetben, ezúttal itt is a legnehezebb helyzetben lévők a legkiszolgáltatottabbak.

Azzal kapcsolatban, hogy a gyermekvédelmi és szociális rendszerben élők ellátására milyen hatással volt a koronavírus egy gyors felmérés készült, amely tükrözi a bizonyos élethelyzetekre adott reakciókat akár a gyerekek, vagy pedig a felnőttek részéről.

1. grafikon: A gyermekvédelemben elhelyezett gyerekek számának alakulása a különböző elhelyezési formák szerint



SZGYF-saját forrás, 2020

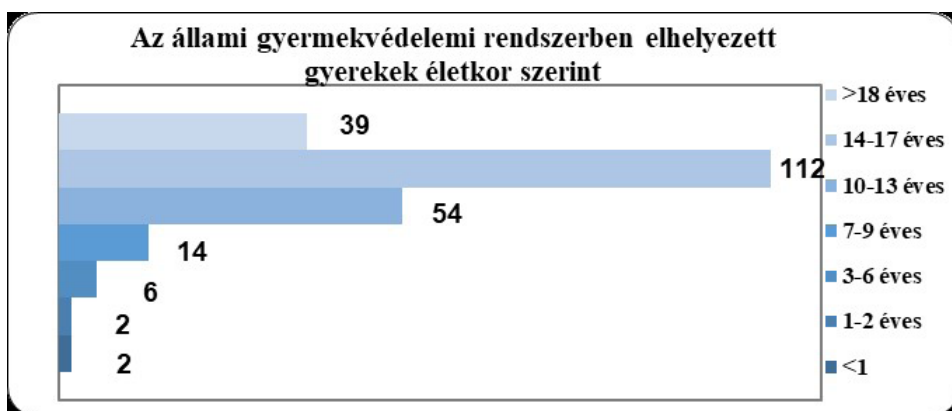
A Bihar megyei Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatósághoz tartozó gyermekvédelmi rendszerben a 2020-as év júniusi adatainak értelmében, 1642 gyermek található valamilyen szociális elhelyezési formában, ők gyermekotthonokban, családtípusú házakban, nagyobb létszámú központokban élnek. Az alábbi grafikon bemutatja a gyerekek és fiatalok elhelyezési formáit. A grafikonból kitűnik, hogy az állami ellátórendszerben a gyerekek száma a legalacsonyabb és a hivatásos nevelőszülőknél elhelyezett gyerekek száma a legmagasabb, vagyis 352 hivatásos



nevelőszülőnél 607 gyermek van elhelyezve, ezekben az esetekben a cél a gyerekek örökbeadása.

Olyan gyerekekről beszélünk, akiket kiemeltek a vér szerinti családjukból, többnyire bántalmazás, elhanyagolás miatt, vagy azért, mert olyan rossz életkörülmények között éltek, hogy az már veszélyeztette a normális fejlődésüket. Ezekről a gyerekekről 38 központban/család típusú házban gondozók, nevelők, nevelőszülők gondoskodnak, illetve intézményekben, jobb esetben nevelőszülői családokban élnek. Semmilyen körülmény között sem könnyű feladat, hiszen a gyermekvédelmi rendszer állandó erőforrás hiánnyal küzd a szakemberek pedig túlterheltek, amely gyakran kiegészítéshez vezet. A lakásotthonokba, családtípusú házakba kerülő gyerekek egyre nagyobb hányada serdülőkorú átlagosan 14-18 éves, ők képezik a többséget, ezt az alábbi grafikon is tükrözi. A fiatalok nagyrésze magatartászavaros, vagyis viselkedésük az életkoruknak megfelelő szociális elvárástól nagymértékben eltér, messze meghaladja a serdülőkori lázadás vagy gyermek-csínytevés mértékét. A magatartászavaros gyerekek speciális ellátást igényelnek, melynek feltétele, hogy képzett szakemberek foglalkozzanak velük

2. grafikon: Az állami gyermekvédelmi rendszerben elhelyezett gyerekek életkor szerinti jelenléte



SZGYF-saját forrás, 2020

A szakszolgálatokban dolgozók nagy részének, a koronavírus okozta járvány idején, a hatósági intézkedések eredményeképpen számos helyzettel kellett megküzdeniük, amelyek új tanulási, egészségi, mentális, elvonási kockázatokként értelmezhetők, de ugyanakkor új élethelyzetek megoldását is képezték.

Március közepe óta a gyermekotthonokban, nevelőszülői családokban ki-bejárás tilalmat rendeltek el. Sok intézmény nem rendelkezett megfelelő mennyiségű egészségügyi felszereléssel (lázmérő, maszk, fertőtlenítőszer stb.) és egy esetlegesen megfertőződött gyermekek elkülönítése, vagy éppen a személyzet helyi-karantén alá helyezése is nehézségekbe ütközhetett volna. Embert próbáló helyzetek sokaságával kellett megküzdeni minden nap a gondozóknak és a gyerekeknek is egyaránt.



Szembe kellett nézni azzal is, hogy több gyermek kapcsolatot tart fent szülőikkel, befogadó családokkal, de ebben a nehéz periódusban a kapcsolatok felfüggesztése, hiánya megviselte a gyerekeket. A karantén időszak alatt a gyerekeket nem látogathatták a vér szerinti szülei, egyéb hozzátartozói. Ez különösen nehéz azoknak a gyerekeknek, akik eleve távol élnek a családjuktól, hiszen a gyerekeknek alapvető joguk, és érzelmi szükségletük, hogy találkozzanak a szüleikkel, rokonaikkal. A kapcsolattartás megvalósulhat online formában, de az intézmények nagy részében nincs annyi technikai eszköz, hogy ez érdemben létrejöhön.

A járványhelyzet súlyosbodása azonnali hatállyal a gyermekvédelemhez tartozó ellátórendszerben, háromszor 14 napos intézményi-karantént eredményezett a személyzettel együtt. Annak ellenére, hogy ebben a periódusban pszichológusok is dolgoztak online a gyerekekkel, a legnagyobb feladat a gondozókra hárult, hiszen ők kellett, hogy irányítsák ezt a periódust és példát kellett mutatniuk minden helyzetben.

A felmérés

A felmérés módszertana

A felmérés arra a feltevésre alapult, hogy a bezártság okozta feszültség, az intézményen kívüli programok hiánya, a külsős társas kapcsolatok szünetelése, a bizonytalanság okozta félelem (akár a megbetegedéssel, akár a jövővel kapcsolatban), a meglévő mentális betegségek súlyosbodása mind olyan tényezőt eredményezhetnek, amelyek növelik az erőszak kockázatát akár a gyerekek körében, akár a felnőtt-gyermek kapcsolatok terén. Olyan gyermekotthonokban, családtípusú házakban élő egészséges gyerekek és fiatalok lettek megkérdezve, akik a megadott 12-18 éves korosztályt képviselik.

A felmérés célja és célcsoportja

A felmérés célja az volt, hogy kérdőívek segítségével felmérni a Bihar megyei gyermekotthonokban, a koronavírus idején intézményi-karanténban lévő gyerekek és gondozók a kialakult élethelyzetekre hozott problémamegoldását és tevékenységeikről képet alkotni a kialakult helyzetre való tekintettel.

A felmérés online zajlott, a célcsoporton belül 146 gyermek volt megkérdezve, valamint 42 gondozót a Zoom segítségével vontunk be a vizsgálatba.

A kérdőív, amely el lett juttatva az otthonokba 22 kérdést tartalmazott, amelyek az életkorra, a megkérdezett helyre, a kialakult helyzetre, az elfogadásra, az elégedettségi szintre, a kritikus helyzetekre, a gondozókkal való kapcsolatra, a többi ellátottal való kapcsolati helyzetekre, a foglalkozások minőségére, az ellátásra, tanulási módszerekre, esetleg felmerülő nehézségekre adtak választ.

A 146 megkérdezett 12-18 év közötti gyermek 92%-a válaszolt a kérdésekre. A gondozók válaszáda maximális eredményt mutatott.



A feldolgozott kérdőívek alapján kialakult eredmények alakulása

A gyerekek 89%-a számolt be arról, hogy a bezártság feszültséget okoz, főleg, ha nincs tevékenység, amely gyakran konfliktushoz vezet.

A dohányzás, az alkohol- és drogfogyasztás, valamint a szorongásos zavarok és az alvászavarok első héten magasabb, azaz 69%-kal nagyobb arányt mutattak, mint a későbbi karantén ideje alatt.

A megkérdezett fiataloknak több mint a fele hiányolta, hogy nem mehetnek ki a házból, nem mehetnek iskolába és nincsenek külső kapcsolatok.

A megkérdezett gyerekek egyhangúan jó kapcsolatról számoltak be a központban dolgozókkal a biztonságot, állandó jelenlétet és egyensúlyt kihangsúlyozva.

A kapott eredmények arra következtettek, hogy a bántalmazás, a depresszió, az öngyilkossági gondolatok és kísérletek, a dohányzás és az alkoholfogyasztás meghatározó rizikótényezője volt az erőszakos cselekedeteknek, főleg az első periódusban. A majdnem két hónapos karantén idején a mindennapos beszélgetés a pszichológussal hozott némi javulást bizonyos helyzetekben, hiszen a felmért csoportok válaszaik alapján sok információt kaptak a kinti helyzetről, a kijárási tilalomról, a mindenki által egységesen betartandó szabályokról.

Az online tanulást főleg telefonokról, a gondozók telefonjáról, számítógépről, illetve pár esetben tabletről oldották meg, több - kevesebb sikerrel.

A gyerekek 85%-a csatlakozott az online oktatáshoz, több esetben a kíváncsiság miatt.

Kiderült, hogyha érdekes és figyelmet igénylő feladatot kaptak a gondozók részéről, illetve azok részvételével érdekes tevékenységet folytattak, akkor az erőszakos cselekedetek gondolata szinte maximálisan eltűnt és a gyerekek a feladatra, a tevékenységekre koncentráltak.

A megkérdezettek 57%-a ebben a periódusban aktívan gondolkodott a jövőt illetően, például, hogy mi szeretne lenni, hogy szeretné hogy alakuljon az élete, ugyanakkor 43% nem lát semmiféle jövőt maga előtt, kevésnek érzik magukat a jövőhöz, mert nem tanultak meg bizonyos életképességeket, nincs céljuk, hiányzik az önbizalmuk.

Az karantén ideje alatt eltöltött otthoni munka, kertészkedés, sütés-főzés az ellátottak 92%-át érdekelte, eddig még nem volt részük ilyen konkrét házkörűli munkában és mindenki hasznosnak és érdekesnek ítélte meg ezeket a tevékenységeket. Sok esetben a kiscsoportos főzőversenyek

megszervezése nagy sikert aratott.

A depressziós viselkedés, gyakori alvás, semmittevés a gyerekek és fiatalok csupán 17 %-át érintette.

Nagymértékben a külső társas kapcsolatok hiánya, a hétfégi családlátogatások, az iskola, pár esetben a munkahely elvesztése jelentették a legnagyobb lemondást a megkérdezettek között.



Fókuszcsoportos interjú

A fókuszcsoportos beszélgetésre online módon került sor. A beszélgetésbe sikerült több szakembert bevonni, összesen 42 pszichológus, szociális munkás, gondozó, pedagógus, lett meghívva. A résztvevőknek spontán módon nyílt lehetősége a kutatási téma véleményezésére, miközben önkéntelenül is feltárták az átélt eseményeket, viselkedésük mozgatórugóit, motivációikat, attitűdjeiket és emocionális hátterüket.

T.A. pedagógus „A hirtelen jött helyzetváltozás megváltoztatta a gyermekek és felnőttek mindennapi rutinját, a gyermekotthon működését. Erre a változásra kellett reagálnunk, át kellett szervezni az életünket. Ehhez a helyzethez, hogy a gyermekeknek nem kell iskolába járni és nem hagyhatják el az intézményt, kellett úgy alkalmazkodni, hogy lehetőleg mindenki jól jöjjön ki belőle. Nem volt időnk hosszasan gondolkodni, tervezni, hogy mit fogunk csinálni ebben a helyzetben, amelyre eddig még nem volt precedens. Azonnal reagálni kellett és megoldást találni.”

K.A. nevelő „A gyermekotthonon belül igyekeztünk minél többször, ha az idő engedte, kint sütni-főzni. A szalonnasütést, bográcsozást mindig nagyon élvezték a gyerekek, szerettek a tűz körül ülni, ez ad egy jó kis táborozós alaphangulatot”

P.E. egészségügyi asszisztens „Gyakran mértem a gyerekek és a kollegák lázát, figyeltük a gyerekek egészségi állapotát, kisebb megfázáson kívül nem volt semmi probléma. Igyekeztem tudatosítani a gyerekekben a helyzet lényegét, vagyis, hogy miért vagyunk „bezárva”, milyen óvintézkedéseket kell betartani, stb. A kérdés minden esetben az volt, hogy meddig tart ez még?”

A gyermekközpontokban dolgozó szakemberekkel folytatott csoportos beszélgetések során kiderült, hogy az ellátottakkal szemben alapvetően fontos helyet foglal el a megfelelő kommunikáció a gyermekkel, a jól felkészült és határozott szakmai hozzáállás, amelyre a gyermeknek szüksége van a biztonságos nevelési folyamatban. A megkérdezett gondozók, pedagógusok nyilatkozata alapján kiderült, hogy sok esetben éppen a kipróbált süteményreceptek, a kerti munkák, az online oktatás és a társasjátékok elfoglaltsága miatt hamar eltelt a 14 napos időszak és jobban megismerték a gyerekeket, több bizalmat kaptak, valamint olyan témákat, élethelyzeteket is megbeszéltek, amire eddig nem volt példa a megszokott munkaidő beosztásuk közben. A családi biztonságmodell érezhető volt az egész együtt töltött periódus alatt. A helyzet pozitív oldalát pedig az adta, hogy a karantén periódusa alatt nem volt megbetegedés, sem a gyerekek, sem a gondozók között.

Kiderült, hogy konfliktushelyzetek mindig adódtak, de a legtöbb esetben ez könnyen kezelhető volt.

A csoportonként 14 napos karanténban résztvevő szakemberek és gondozók a kialakult helyzeteket figyelembe véve a szakmai fejlesztést javasolták, amelyek segítségével új kompetenciákat, jó gyakorlatokat sajátítanak el és olyan tudományos, de ugyanakkor gyermekközpontú nevelési módszereket, amelyeket specifikus esetekben alkalmazhatnak.

Az alkalmazottakhoz/gondozókhöz intézet személyes meglátási, illetve a helyzet átélését tekintve a megkérdezettek túlnyomó részének hiányzott a családja, a



külső kapcsolatok, a megszokott hétköznapiak. A családjaikkal telefonon tartották kapcsolatot.

Következtetések

A kapott eredmények felhívják a figyelmet arra, hogy a gyermekkori tevékenységek, foglalkozások jelentős hatással bírnak számos viselkedési formára. (Kopp, Skrabski, 1990).

Annak ellenére, hogy a vírushelyzet által kialakult karantén idején a bizonyos prevenciók helyzetek és védőintézkedések feldolgozásra kerültek minden otthonban, sok esetben a gyerekek nem értették mi történik velük. Az első napok mindig kritikusabban alakultak, előfordultak hirtelen lázadások, hangulatváltások, valamint előfordult, hogy a meglévő mentális betegségek felerősödtek, hiszen a bezártság, a bizonytalanság, a külső társas kapcsolatok és programok hiánya, mind ebbe az irányba hatottak. A teljes izoláltságban lényegesen kevesebb impulzus érte a gyerekeket, nem volt lehetőségük kiszabadulni az olykor nyomasztó világukból, a rájuk nehezedő unalom, illetve társas ingerek hiánya a kilátástalanság érzetét növelték bennük. Ilyen esetek megelőzésére kell a nevelőknek, gondozóknak folyamatosan helyi programokat, tevékenységeket biztosítaniuk, amivel lekötik a gyerekek figyelmét és reagálnak a hirtelen kialakuló helyzetekre. Sok esetben a gondozót, pedagógust is váratlanul ért az adott helyzet és spontán kellett megoldást találni számos kialakuló provokációra.

A gyermekotthonokban, központokban élő gyerekek nagy része tanulási nehézségekkel küzd, amely a védelmi rendszerbe kerülés előtti helyzetből kifolyólag nem kis lemaradást mutat. A gyermekotthonokban és a nevelőszülői családokban nem tudják olyan felkészültséggel, figyelemmel tanítani a gyerekeket, mint egy átlagos családban (ahol szintén nagyon nagy kihívással küszködnek a szülők). Sokkal több gyerekre jut egy nevelő, aki többnyire eltérő életkorú- és szükségletű gyerekek taníttatásával próbál megbirkózni, miközben a feladatra eleve nem feltétlenül kompetens. Kiderült, hogy mindenkit váratlanul ért a megfelelő online oktatási folyamatok biztosítása. Az eszközhiány itt is jelentősen megmutatkozott, a gyermekotthonok többségében nem áll rendelkezésre annyi technikai eszköz, hogy a gyerekek képesek legyenek követni a digitális tananyagot, majd elvégezni a rájuk osztott feladatokat.

A kapott eredmények azt mutatják, hogy a vizsgált jelenség megoldását a család és szakemberek kombinált beavatkozásai, valamint átfogó szociális, oktatási, egészségügyi programok és szolgáltatások jelentik, ugyanakkor olyan prevenciók és alkalmas időben elvégzett gyermekvédelmi intézkedések, amelyek pozitív eredményeket hoznak. Az ismeretre épülő nevelés mutat hatékony megoldást a felmerülő problémák kezelésére.

Fontos szempont a hitelesség, a multidiszciplináris csapatmunka, a következtesség és a türelem, amely által biztosítani kell a gyerek számára azt a segítséget, amire szüksége van, illetve a gyermek valós elfogadó szükségletét feltárni és megfelelőképpen kezelni a biztonságos nevelési folyamatban.

Ugyanakkor, olyan stratégiákat kell kidolgozni az ellátórendszerekben élő fiatalok esetében, amelynek célja a biztonságos, gondozó környezet kialakítása, pozitív megbízható kapcsolat felépítése a gyermekkel, következetes, tiszta viselkedési elvárások, amelyek konkrét, pozitív visszajelzést igényelnek, valamint társasági készségek megtanítása (probléma megoldás, konfliktus kezelés, megnyugodás, érzelmi szabályozás, önálló életvitel). Az intézményben dolgozókat a trauma-tudatosság kezelésére kell képezni, amelyeknek fő tényezői a jelek, tünetek, kiváltó okok és biztatni kell a gondozókat/nevelőszülőket, hogy bátorítsák a pozitív viselkedést, ezzel is elősegíteni az egészséges életvitelre nevelést.

Felhasznált irodalom

- Herczog M. (1997), A gyermekvédelem dilemmái. Pont K., Budapest. 14.o.
Kopp M, Skrabski Á. (1990), Összehasonlító mentálhigiénés vizsgálatok módszertana. Végeken,2:4-24.
Volentics A. (1999), Gyermekvédelem és reszocializáció. NT. Budapest. 8.o.
Report of the Consultation on Child Abuse Prevention, Geneva, (1999) WHO;
272/2004-es gyermekjogvédelmi törvény 2014-ben bővített, módosított változata.