

TANULMÁNYOK ÉS JÓ GYAKORLATOK A CIGÁNY/ROMA NÉPISMERET KÖZVETÍTÉSÉHEZ



Szerkesztette:
Kanizsai Mária és Bordás Sándor

EÖTVÖS JÓZSEF FŐISKOLAI KIADÓ

TANULMÁNYOK ÉS JÓ GYAKORLATOK A CIGÁNY/ROMA NÉPISMERET
KÖZVETÍTÉSÉHEZ

PROJEKTEK, TEAM-MUNKA, OKTATÓI PUBLIKÁCIÓK (5.)

Sorozatszerkesztő: Bordás Sándor

A kötetet szerkesztette: Kanizsai Mária–Bordás Sándor



Eötvös József Főiskola, Baja

2021

TANULMÁNYOK ÉS JÓ GYAKORLATOK A CIGÁNY/ROMA NÉPISMERET KÖZVETÍTÉSÉHEZ

Szerkesztette: Kanizsai Mária–Bordás Sándor

Eötvös József Főiskolai Kiadó

Baja

2021

A kötet a
ROMA-NEMZ-PED-20-0001 azonosítószámú, Kreatív módszerek, projektek a cigány
népismeret és kultúráközvetítés általános iskolai és óvodai tevékenységeiben –
módszertani továbbképzés

elnevezésű pályázati forrásból valósult meg.



BELÜGYMINISZTERIUM



EMBERI ERŐFORRÁS
TÁMOGATÁSKEZELŐ

A belső illusztráció az EJF fotóarchívumából származó
fényképek felhasználásával készült.

© Kanizsai Mária–Bordás Sándor

© Eötvös József Főiskolai Kiadó

TARTALOM

Kanizsai Mária: <i>Előszó</i>	9
Boros Julianna: <i>Cigány, roma fiatalok életútja</i>	11
Géczy Dorottya: <i>Társadalmi hátrányokkal kapcsolatos tapasztalatok roma fiatalok körében</i>	23
Apró Brigitta: <i>A cigány/roma nemzetiségi oktatás helyzete az általános iskola alsó tagozatán</i>	29
Tóth Alíz–Borszéki Szabolcsné Gábris Virág: <i>Társadalmi dadogás – A dadogás gyakoriságának vizsgálata a kiskunhalasi roma és magyar származású óvodás gyermekek között</i>	43
Kőműves Mónika: <i>Jó gyakorlatok – Óvodai tevékenységtervezetek a magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósításához az óvodai tevékenységformákon keresztül</i>	69



Előszó

Az elmúlt években számos kutatás foglalkozott az oktatással szemben támasztott társadalmi elvárásokkal, cigány/roma gyermekek felzárkóztatásának, a lemorzsolódás csökkentésének, a hátrányos helyzetű, tanulási problémákkal és más nehézségekkel küzdő gyermekek segítésének szükségességével és módszereivel. A pedagógusképzésben is fontos megtalálni, azokat a stratégiákat, tevékenységeket, amelyekkel a tanító és óvodapedagógus hallgatókat hatékonyan felkészíthetjük a munkájukban várható ilyen jellegű kihívásokra.

Az Eötvös József Főiskola pályázati tevékenységében szintén jelen van ez a terület. Ennek bizonyítéka ez a kötet is, amely a ROMA-NEMZ-PED-20-0001 pályázat támogatásával valósult meg, s folytatása lett a 2019-ben megjelent *Ötletek, lehetőségek a cigány népismeret általános iskolai oktatásához* című kiadványunknak.

De mit is tartalmaz a kötet? Oktatói és hallgatói kutatásokat, jó gyakorlatokat mutatunk be. Elsőként két olyan tanulmányt olvashatunk, amelyek szélesebb társadalmi kontextusban vizsgálják a roma fiatalok oktatási és társadalmi helyzetét.

Boros Julianna (PTE) *Cigány, roma fiatalok életútja* című tanulmányában a déldunántúli régióból származó cigány/roma fiatalok iskolai sikerességére vonatkozó kutatását vázolja. Olyan fiatalok esélyeit, életlehetőségeit mutatja be, akik 1994–1999 között iskolán kívüli tanodai programban vettek részt, pályaaorientációs, esélynövelő segítséget kaptak, majd érettségit adó oktatási intézménybe nyertek felvételt. Vajon mi történhetett velük az érettségi után? Innen már egyenes út vezet az egyetem felé, vagy más lehetőséget választottak a vizsgált csoport tagjai? S vajon milyen hatékonysággal tud a tanodai program a roma fiatalok életén változtatni? Minderre választ kapunk Boros Julianna doktori dolgozatának összefoglaló téziseit tartalmazó tanulmányában.

Géczy Dorottya (EJF) *Társadalmi hátrányokkal kapcsolatos tapasztalatok a roma fiatalok körében* című tanulmányában egy Baranya megyei, szegregált településen élő fiatalok csoportjában végzett kutatását ismerhetjük meg. A fókuszcsoportos beszélgetések során a szerző arra volt kíváncsi, hogy ma a roma fiatalok milyen előítéletekkel találkoznak, milyen nehézségekbe ütköznek életük szervezése során, s milyen érzéseket, reakciókat, stratégiákat vált ez ki az érintettekben.

Mindkét tanulmány egyetemi doktori képzéshez kapcsolódó társadalomtudományi kutatásról számol be, jó mintát ad pedagógus hallgatóink számára a kutatómódszertan területéről, inspirációként szolgálhat saját szakjukon belül, vagy akár szélesebb körben végezhető kutatásokra, tudományos diákköri munkára is.

Mindig nagy öröm számunkra, amikor hallgatóink eredményeit, sikeres munkáit közölhetjük. Ebben a kötetben helyet kapott két főiskolai hallgató romológiai témájú tanulmánya is, akik mentoraik szakmai támogatásával önálló kutatást végeztek, eredményeiket az Országos Tudományos Diákköri Konferencián és más szakmai fórumon is bemutatták.

Apró Brigitta (EJF) 2020-ban szerzett diplomát tanító szakon, cigány/roma szakirányon. Szakdolgozatát majd OTDK dolgozatát a *Cigány/roma nemzetiségi oktatás helyzete az általános iskola alsó tagozatán* címmel készítette. Vázolja a nemzetiségi oktatás törvényi hátterét, bemutatja a cigány nemzetiségi oktatási intézményeket, a cigányságra vonatkozó népszámlálási adatokat. Egy kérdőíves felmérésben arra keresi a választ, vajon

hogyan vélekednek a kérdőívet kitöltők a cigány nemzetiségi oktatásról, mennyire tartják hasznosnak, ismerik-e a lehetőségeiket. A dolgozat további részében módszereket és saját készítésű eszközöket mutat be, amelyeket gyakorlata során sikeresen alkalmazott. A teljes dolgozat a Digitális Módszertani Tudástárban olvasható: <https://ejfhu.sharepoint.com/sites/DMT>

Vajon dadognak-e a cigány/roma kisgyermek? S ha nem, miért nem? Milyen a dadogás gyakorisági aránya a magyar és a roma óvodáskorúak között? – erre keresi a választ egy nemzetközi kutatás alapján végzett kisebb kísérleti kutatásban Tóth Alíz óvodapedagógus hallgató Borszéki Szabolcsné Gábris Virág főiskolai tanársegéd mentorálásával a *Társadalmi dadogás* című tanulmányban. A kutatásból OTDK dolgozat készült, valamint bemutatásra került 2015-ben a PTE Horizontok és Dialógusok neveléstudományi és romológia konferencianapokon.

A kötet jó gyakorlatokat is tartalmaz. A cigány kultúra közvetítése a cigány nemzetiségi nevelést végző óvodákban magyar nyelven történik, különféle nevelési területek tevékenységeibe ágyazva. A gyulai Magyar Máltai Szeretetszolgálat Galló József Általános Iskola és Magoncka Óvoda cigány nemzetiségi bázisintézmény, amelynek gyakorlatából hat tevékenységtervezetet közlünk. A tervezeteket készítette Kőműves Mónika óvodapedagógus, magyar nyelvű cigány/roma nemzetiségi szaktanácsadó. A tevékenységek bármely óvodában megvalósíthatók, érdekes lehetőséget nyújtanak a gyermekek számára a kulturális sokszínűség megismerésére és elfogadására. A Digitális Módszertani Tudástárban további tizenkét iskolai, alsó tagozatos népismereti óraterv is olvasható, ezzel is segíteni kívánjuk a területen dolgozó pedagógusokat. <https://ejfhu.sharepoint.com/sites/DMT>

Ajánlom kötetünket a pedagógus szakos hallgatóknak, gyakorló pedagógusoknak a romológia kérdéseinek tanulmányozásához, és minden társadalmi problémák iránt nyitott érdeklődő számára.

Kanizsai Mária

CIGÁNY, ROMA FIATALOK ÉLETÚTJA

EGY ISKOLÁN KÍVÜLI ESÉLYNÖVELŐ TANODA-TÍPUSÚ PROGRAM TAGJAINAK VIZSGÁLATA¹

Bevezető

Az elmúlt két évtizedben a neveléstudomány, a romológia és a társadalomtudomány területén nagymértékben nőtt a cigány² népesség gyermekeinek hátrányaival foglalkozó szakirodalom. A nevelésszociológiai kutatások különböző szempontból vizsgálták a cigány, roma tanulók helyzetét az oktatási egyenlőtlenségek okaival és következményeivel összefüggésben. A tudományos elemzések fókuszába több oktatást befolyásoló probléma vizsgálata került. Egyrészt a cigány gyermekek korai szocializációs hátrányai, a szociokulturális tényezők hatásai az alapfokú oktatási rendszerben, másrészt a cigány tanulók iskolai szegregációja, a szelektív iskolarendszer, a társadalmi és oktatási egyenlőtlenségek és a hátrányos helyzet összefüggései, azok következményei. Harmadrészt a hátrányos helyzetű, főként cigány tanulók oktatásával kapcsolatos pedagógiai módszerek (integrált pedagógiai rendszer, kooperatív tanulás, inkluzív pedagógia) és szemléletek (szegregáció, integráció, inklúzió) gyakorlata és elmélete került az elemzések középpontjába. Az elmúlt tíz évben a cigány tanulók iskolai sikerességével kapcsolatos kutatások között hangsúlyossá váltak a felsőoktatásban tanuló (leendő diplomás fiatalok, cigány értelmiség) cigány, roma és hátrányos helyzetű egyetemi hallgatók helyzetére fókuszáló vizsgálatok, melyek az életutakban rejlő sajátosságokat, egyediségeket elemezve keresték azokat a meghatározó tényezőket, melyek az iskolai sikerességüket elősegítették. Ezen kutatások értelmezési kerete alapvetően a reziliencia elméletéhez köthető. A legújabb kutatási eredmények között csak elvétve találunk olyan vizsgálatot, mely az oktatási vagy oktatáson kívüli, de az iskolai sikerességet elősegítő esélynővelő programok hatásairól és eredményeiről számolna be, és további ismeretekkel szolgálhatna a cigány tanulókat érintő hátrányok kompenzálása terén.

Előadásomhoz³ kapcsolódóan a középiskolában továbbtanuló roma diákok pályaválasztási döntéseiről és a megszerzett végzettséget illető országos tendenciákról Kertesi és munkatársai által készített elemzések szolgálnak információval, melyek a TÁRKI életpálya felmérés 2006-2012 közötti adataira támaszkodnak. Kertesi és Kézdi (2016) eredményei alapján „*Minden második roma fiatal lemorzsolódik a középiskolából, vagyis néhány év után abbahagyja a tanulmányait, anélkül, hogy végzettséget szerezne. A középiskolai lemorzsolódás nemhogy csökkent volna a roma fiatalok körében, hanem emelkedett is: míg a nyolcvanas évek végén a középiskolát megkezdő roma fiatalok kétharmada fejezte be középiskolai tanulmányait, napjainkban csak a fele. Mindeközben a középiskolai lemorzsolódás országos átlaga alig haladja meg a tíz százalékot.*”⁴ Mindezek alapján megállapítható, hogy kevés információval rendelkezünk azokról a cigány

¹ Jelen tanulmány forrása a szerző 2019-ben megjelent doktori értekezése, annak tézis füzetének rövidített változata.

² A „roma” és „cigány” kifejezéseket szinonimaként használom, e megnevezést a Magyarországon élő cigány/roma népességre és tagjaira vonatkoztatom.

³ Kapcsolódó szakirodalom: Boros Julianna: *Egyéni utak, társadalmi helyzetek*, PTE BTK TKI Közösségi és Szociális Tanulmányok Tanszék, Pécs, 2017. 228.

https://szocialismunka.btk.pte.hu/sites/szocialismunka.btk.pte.hu/files/files/boros_julianna_egyeni_utak_kodex_nyomda_0.pdf

⁴ Kertesi Gábor, Kézdi Gábor: *A cigány népesség Magyarországon*. Socio-Typo, Budapest, 1998. illetve Uő.: *A roma fiatalok esélyei és az iskolarendszer egyenlőtlensége*. BUDAPESTI MUNKAGAZDASÁGTANI FÜZETEK 2016/3., 6. https://mta.hu/data/dokumentumok/egyeb_dokumentumok/2016/BWP1603%20KG%20KG.pdf

tanulókról és életútjukról,⁵ akik az 1990-es évek közepén pályaválasztás előtt álltak, és különböző motivációk alapján, de a korábbi tendenciákkal ellentétben az érettségit adó intézményben történő továbbtanulást választották, s legalább középfokú végzettséget szereztek, ezzel családtagjaik számára ismeretlen útra léptek. Még kevesebb ismerettel rendelkezünk az 1990-es évek közepétől működő és a cigány tanulók iskolai sikerességét elősegítő iskolán kívüli/utáni esélynövelő programok eredményességéről, hatásairól.

A kutatások jelentős része elsősorban kvantitatív módszereket alkalmazott, a kvalitatív vizsgálati módszer költségigényessége és a mintavételi logika problematikája, dilemmái is folyamatosan napirenden vannak a cigány népességgel kapcsolatos szakmai, tudományos diskurzusokban.

Cigány, roma tanulók és az oktatás

A cigány/roma tanulók iskoláztatásának problémái a XX. századtól foglalkoztatják hazánkban a szakembereket, hiszen ekkor a cigány gyermekek nagyobb számban kezdtek bekapcsolódni az alapfokú oktatásba. 1945 előtt a cigány gyermekeknek csak a fele járt (s csupán néhány évig) iskolába.⁶ A két világháború között a magyar hatóságok igen nagy erőfeszítéseket tettek a négyosztályos iskolázás kiterjesztése, s ezzel párhuzamosan a vándorcigányok letelepítése érdekében. Ennek ellenére a Kemény István és munkatársai által 1971-ben végzett felmérés szerint a két világháború között tanköteles korú – tehát a felmérés idején 35-59 éves – cigányok 50%-a sohasem járt iskolába.⁷ Az 1970-es években végzett társadalomkutatások hatására fordult az oktatáspolitikai és az oktatáskutatók figyelme a cigány tanulók iskoláztatásának problematikája felé. A vizsgálatok egyrészt az iskola és a társadalmi mobilitás összefüggéseit, másrészt az oktatási és társadalmi egyenlőtlenségek okait és következményeit elemezték. Nevelésszociológiai kutatások eredményei (Coleman, 1966; Gázsó, Pataki, Sántha–Várhegyi, 1970; Bernstein, 1971; Bourdieu, 1978) nyilvánvalóvá tették, hogy bizonyos társadalmi csoportoknak másokénál kevesebb az esélyük a társadalmi státuszuk változtatására, életesélyeiket a születésük, származásuk determinálja.

A gyermekek iskolai sikerességének elősegítése, támogatása – a hátrányok kompenzálása – az 1990-es években Magyarországon egyre fontosabbá vált, azzal a szándékkal, hogy a gyermekek számára lehetőséget biztosítsanak a szegénységből való kitörésre. Ennek legfontosabb legitim útjai egyrészt az oktatási rendszeren keresztül, másrészt az iskolán kívüli esélynövelő programok segítségével valósultak meg. Az 1990-es évektől az integrációra való törekvés nézetként jelenik meg az oktatási rendszerben: a különböző lemaradó társadalmi csoportok gyermekei a fogyatékkal élő tanulók mellett a hátrányos helyzetű és/vagy cigány/roma tanulók⁸ hátrányainak csökkentését tűzve ki célul.

Az 1990-es évek elején és közepén elsősorban a roma, cigány tanulókat, gyermekeket segítő, támogató programok, ösztöndíjak (Magyarországi Cigányokért Alapítvány, Soros Alapítvány, Nemzeti és Etnikai Kisebbségekért Közalapítvány) és oktatási intézmények (Pl. Gandhi Gimnázium, Collegium Martineum, Roma Esély, Kalyi Jag stb.), valamint tanoda jellegű kezdeményezések kezdtek elterjedni. Az évtized végére az oktatáspolitikai diskurzus megváltozott

⁵ A cigány népesség azon tagjairól, akik napjainkban 35-45 év közöttiek és valamilyen mértékben a „polgárosodás” útjára léptek.

⁶ Vö. Kemény, I.: A romák és az iskola, *Educatio*, 1996/1. 71–83.

⁷ Kemény István, Janky Béla, Lengyel Gabriella: A magyarországi cigányság 1971-2003. Gondolat Kiadó-MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2004. 77.

⁸ A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló 1993. évi LXXVII. törvény rendelkezései és az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény megszünteti az oktatási intézményekben is a származásra (például cigány, fizikai dolgozó) vonatkozó regisztrációt, adatgyűjtést.

és a cigány, roma kisebbségi oktatás mellett az esélynövelő programok célcsoportjaként a hátrányos helyzetű tanulókat nevezte meg.

Nyilvánvalóvá vált, hogy a társadalom jó működéséhez kellenek az esélyek növelését, az iskolai sikerességet célzó oktatási rendszeren (iskolán) kívüli esélynövelő támogató programok, melyek a cigányságot célozzák meg.

A tanoda mint fogalom

Napjainkban Magyarországon az egyik legismertebb hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikerességét iskolán kívüli segítő esélynövelő program elnevezése a „tanoda”, mely alapvetően gyűjtőfogalom, hiszen különböző intézmények és programok használják a meghatározást. A tanoda elnevezést először 1998-ban a Józsefvárosi Tanoda hátrányos helyzetű, főként roma tanulók iskolai sikerességét, továbbtanulását támogató esélynövelő programjának alapítói használták a szervezet elnevezésénél. A kutatásom fókuszában lévő Amrita OBK Egyesület tanoda jellegű szolgáltatást és tevékenységet nyújtott 1994-től, még a tanoda, mint modell megjelenése előtt, mégis a szó minden értelmében tanoda volt.

A tanoda, mint modellprogram hátrányos helyzetű tanulókat segítő iskolán kívüli esélynövelő tevékenységet takar, definíciója is változott az elmúlt másfél évtizedben, ahogy a módszertan fejlesztésére (szttenderizációjára) is többen vállalkoztak. Az elsők között tartjuk számon a Kerényi György által szerkesztett Tanodakönyv definícióját: „*A tanoda olyan intézmény, amely iskolán kívüli foglalkozás keretében a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók, közülük is főként a hátrányos megkülönböztetésük miatt még nehezebb helyzetben lévő romák iskolai sikerességét, továbbtanulását kívánja elősegíteni, ezáltal javítva későbbi esélyeiket a munkaerőpiacon való érvényesülésre és a társadalmi integrációra. A tanodai programok célul tűzték ki, hogy azokat a gyerekeket segítsék, akik számára önmagában sem a család, sem az iskola nem tud megfelelő feltételeket kialakítani az iskolai sikerességhez és továbbtanuláshoz. Mivel a tanoda diákjainak is a jelenleg működő iskolarendszerben kell sikereket produkálniuk, ezért a tanoda pedagógiai programjának azokat a kompetenciákat (is) fejlesztenie kell, melyek a mai magyar iskolában való boldoguláshoz szükségesek. (...) A tanoda nem vállalhat kisebb feladatot, mint azt, hogy diákjait az érettségiig eljuttassa. A továbbtanulás segítése érdekében a tanulási hátrányok kompenzálása kétféle, közvetlen és közvetett módon történhet. Közvetlenül segíthet a tanoda az iskolai teljesítmény javításában, a konkrét tananyag elsajátításhoz szükséges háttérismeretek, kompetenciák és készségek erősítésével, amihez különféle alternatív pedagógiai módszereket alkalmazhat. Közvetetten pedig a diák személyiségének minél teljesebb kibontakoztatásával, önismeretének fejlesztésével, pozitív önképének erősítésével járul hozzá a fenti célhoz. A tanoda tehát a tanulás helye, a lemaradások leküzdésének színtere, egy továbbtanulásra motiváló közösség, olyan hely, ahol a mai iskolától merőben eltérő hatásrendszer éri a gyereket, egy intézmény, amelyet önként vállalt közösségként, családként él meg az ott tanuló gyerek.*”⁹

Előadásomban a tanoda szó számomra az adott iskolai sikerességet elősegítő iskolán kívüli tevékenységet biztosító esélynövelő program típus/jelleg megnevezését jelenti. A tanoda fogalma episztemológiai dilemmákat vet fel. 2019 januárjától az 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról pontosan megfogalmazza, hogy mit ért a tanoda, mint szolgáltatás címén, de dolgozatomban elsősorban nem a jogszabály által megfogalmazott tanodára gondolok.

⁹ Kerényi György: *Tanodakönyv*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Bp., 2005. 15–16.

A kutatás

Kutatásom fókuszában a dél-dunántúli régióból származó cigány, roma fiatalok iskolai és társadalmi életútja áll, akik 1994-1999 között az Amrita Orientációs Baráti Kör Egyesület (későbbiekben: Amrita OBK Egyesület) pályaorientációs, esélynövelő, iskolán kívüli programjának segítségével érettségit adó oktatási intézménybe nyertek felvételt és folytatták tanulmányaikat középfokon. Vizsgálatom alapvetően egy volt diákközösség és egy szervezet köré szerveződött.

A kutatás célja és a vizsgált csoportok

A kutatás¹⁰ célja kettős: egyrészt a vizsgálat célja, hogy „pillanatkép” készüljön a magyarországi cigány népesség azon tagjairól, akik szinte egy időben kezdték meg tanulmányaikat érettségit adó középiskolában és napjainkban 35-45 év közöttiek. A vizsgálat keretében a következő témaköröket érintettem: mivel foglalkoznak, hogyan gondolkodnak, milyen értékeket vallanak, hol tartanak életcéljaik elérésében, az iskolai, társadalmi mobilitásban, a társadalmi integrációt vagy asszimilációt választották. A kutatás során a cigány felnőttek iskolai végzettségére, foglalkozására, munkaerőpiaci státuszára, társadalmi mobilitásukat befolyásoló támogató és hátráltató tényezők elemzésére vállalkozom. Napjainkban kevés információ áll a rendelkezésünkre, azokról a fiatalokról, életükről, akik iskolán kívüli esélynövelő programba vettek részt korábban. Másrészt kutatásomban bemutatásra kerül egy szervezet az Amrita OBK Egyesület és általa működtetett cigány/roma és/vagy hátrányos helyzetű tanulókat érintő, iskolai sikerességet elősegítő esélynövelő iskolán kívüli program.

A kutatás során három csoportot vizsgáltam:

1. Az életút-vizsgálat keretében 1980-as évek elején született cigány felnőttekkel (35 fő) kérdőív (strukturált interjú), 20 fővel narratív (élettörténeti) interjú készült. Érettségivel/diplomával rendelkező cigány felnőtteket kérdeztem kvantitatív és kvalitatív módszerek segítségével, akik e támogató program tagjaként közösséget alkottak, majd később egyéni céljaik elérése érdekében különböző utakon folytatták életüket. A célcsoport tagjai ugyanabban a dél-dunántúli iskolai sikerességet elősegítő iskolán kívüli esélynövelő (tanoda) programban¹¹ vettek részt, s bíztak abban, hogy a továbbtanulással, az érettségi megszerzésével jobb életminőség vár rájuk, s valóban a szegénységből történő kitörési pont lesz számukra az iskola.
2. A kutatásban egy dél-dunántúli civil (diák)szervezet, közösség, később intézményesült formában Amrita Orientációs Baráti Kör Egyesület (1994-1999 között) céljainak, tevékenységének megismerése, bemutatása, elemzése is fontossá vált.
3. Az iskolai sikerességet elősegítő iskolán kívüli esélynövelő (tanoda) program („Amrita”) alapítóival, megvalósítóival, pedagógusokkal, szociális szakemberekkel, önkéntesekkel (12 fő) készítettem félig strukturált interjúkat, feltérképezve a támogató társadalmi környezet tapasztalatait, elveit, motivációit és pedagógiai módszereit.

Hipotézis, kutatói kérdések:

Előfeltételezésem, hogy az Amrita OBK Egyesület iskolán kívüli iskolai sikerességet elősegítő esélynövelő programjában részt vett cigány/roma fiatalok azzal, hogy továbbtanultak az 1990-es

¹⁰ A kutatáshoz kapcsolódó tudományos tevékenységeket 2017-ben a Magyar Tudományos Akadémia Ryoichi Sasakawa Young Leaders Fellowship Fund – Fiatal Vezetők Ösztöndíja Alapítvány támogatta.

¹¹ A pályaorientációs programot az Amrita Orientációs Baráti Kör Egyesület működtetett 1994-1999 között a támogatott diákok száma 60 fő.

évek közepén érettségit adó oktatási intézményekben, szüleikhez képest **magasabb iskolai végzettséget, illetve társadalmi, gazdasági (munkaerő piaci) státuszt értek el napjainkra.**

Feltételezem, hogy a **vizsgált diákcsoport megkérdezett tagjai kisebbségi identitásukat felvállaló szakemberekké váltak, akik elkötelezettséget és felelősséget éreznek a cigány népesség tagjaiért.**

Feltételezésem szerint az Amrita OBK Egyesület pályaaorientációs programjában az 1990-es évek közepétől iskolán kívüli esélynövelő tevékenységével **innovatív szemléletet és pedagógiai módszereket alkalmazott, melyek elősegítették cigány/roma tanulók iskolai sikerességét, pályaválasztási döntését.**

Hipotéziseim vizsgálatához többféle kutató kérdéssort állítottam össze. A kvalitatív – életút – vizsgálatához kapcsolódó kutatói kérdések:

1. Milyen mértékben történt intergenerációs vagy intragenerációs társadalmi mobilitás a cigány felnőttek életében?
2. Milyen az iskolai végzettségnek a munkába állásra, a munkaerőpiaci státuszra gyakorolt hatása a cigány, roma fiatalok/felnőttek körében?
3. Milyen támogató vagy hátráltató tényezők azonosíthatóak a cigány felnőttek életútja során?
4. Milyen iskolai életutak (iskolai mobilitás) azonosíthatók a cigány fiatalok/felnőttek életében?
5. Mit gondolnak a cigány felnőttek az önazonosságról (cigány, roma-magyar identitás, értelmiségi kontextus)?
6. Mennyire változott meg magasabb iskolai végzettségük következtében a cigány fiatalok élete, értékeik, normáik?
7. Milyen jövőképpel rendelkeznek a megkérdezett fiatalok?

A kvalitatív vizsgálat részenként félig strukturált interjúk készültek pedagógusokkal és olyan más szakemberekkel, akik az Amrita OBK Egyesület munkatársai, önkéntesei voltak 1994 és 1999 között. A félig strukturált interjúkhoz kapcsolódó kutatói kérdések:

1. Milyen szakmai tapasztalattal, iskolai és szakmai végzettséggel rendelkeztek a program megvalósítói?
2. Milyen pedagógiai módszereket, elveket tartottak fontosak a pedagógusok és szakemberek?
3. Milyen volt a munkatársak, szakemberek véleménye a cigány népesség társadalmi integrációjával kapcsolatban?

A kutatás módszerei

A kutatás során kvantitatív és kvalitatív módszerek alkalmazására került sor, melyek ismertetésére a továbbiakban kerül sor. A vizsgálat célja miatt szükséges volt az adott téma több fókuszú elemzése, megközelítése. Az iskolán kívüli esélynövelő (tanoda) program tevékenységeinek, szolgáltatásainak és működésének megismeréséhez az egyesületi dokumentumokon túl az interjúalanyok elbeszéléseiből kaptunk információkat.

A mintavétel tekintetében az Amrita OBK Egyesület munkatársai, alapítói, illetve különböző dokumentumok (levelezések, Csodalámpa diákújság, fényképek stb.) alapján rendelkezünk az Egyesület tagságáról listával, vagyis azonosíthatóvá váltak az 1994-1999 között az iskolán kívüli esélynövelő (tanoda) programban részt vett cigány tanulók (60 fő). A diákokat gyermekkori lakcímük, családi-baráti kapcsolataik által, hólabda módszerrel sikerült (35 fő) elérni. A mintaválasztás logikája alapján szakértői mintavétel alkalmazására került sor. A kutatás keretében több módszerrel dolgoztuk fel az információkat.

A vizsgált szervezet: Amrita OBK Egyesület

Az 1990-es évek közepén Magyarországon az Amrita OBK Egyesület cigány tanulókat támogató pályaorientációs programot működtetett. Egy, a közoktatást kívülről célzó (extrakurrikuláris) megközelítési módot mutatott az esélyegyenlőségre, s mindezt közvetítő, támogató, inkluzív rendszerként tette. Az egyesület célcsoportját tekintve a hátrányos helyzetű, elsősorban cigány származású fiatalok közössége alkotta.

Az egyesület kezdeti időszakban a Dél-Dunántúl településein élő hátrányos helyzetű cigány tanulók számára szervezett pályaorientációs tanácsadást és különböző közösségi, szabadidős programokat, majd a későbbiekben a tevékenységi kör tovább bővült felnőttképzéssel, multikulturális közösségi programokkal, illetve interprofesszionális szakmai műhelyek működtetésével. A szervezet – mint kortárs-közösség – önszorgító (self-help) jelleggel működő inkluzív rendszerként hálózati közösséget hozott létre.

A 2015-2016 között zajló felmérés¹² keretében – 20 évvel a pályaorientációs program kezdete után – kvantitatív (dokumentumelemzés, kérdőív cigány fiatalokkal) és kvalitatív (2016-2017; élettörténeti interjúk cigány fiatalokkal, félig strukturált interjúk pedagógusokkal) módszereket alkalmaztam. A kutatás során felmerült a dilemma, hogy egy olyan közösség vagy szervezet inkluzív jellemzőit keresem, mely 1994-2000 között jött létre és működött, amikor alapvetően az integrált oktatás is új szemléletnek számított és az inkluzív környezetről nem szólt diskurzus. Szeretném bizonyítani, hogy már az 1990-es években létezett olyan szervezet, melynek működésében és tevékenységében az inklúzió, a kölcsönös befogadás szemlélete tükröződött.

A kutatás eredményei

Kutatásommal szeretnék hozzájárulni a neveléstudomány és a romológia területén létező kevés számú kvalitatív módszereket tartalmazó, a cigány tanulókat érintő vizsgálati eredményhez, a terület tudományos szakirodalmának bővítéséhez. Másrészt kutatásom történeti jellege miatt lehetőséget biztosít a napjainkban zajló társadalmi integrációs folyamatok felülvizsgálatára. Az élettörténeti interjúk eredményei segíthetik megismerni a napjainkban az értelmiségivé válás útján járó, a polgárosodásra törekvő cigány népesség tagjainak azon problémáit, melyek akadályozzák a cigány közösség gyermekeinek inklúzióját.

Elsőként arra kerestem a választ, hogy milyen mértékben történt intergenerációs vagy intragenerációs társadalmi mobilitás a vizsgált cigány felnőttek életében. Az interjúk eredményei alapján megállapítható, hogy az intergenerációs mobilitás mindenki esetében megtörtént, szüleikhez képest magasabb iskolai végzettséget szereztek, munkaerőpiaci státuszuk, életminőségük jobb családtagjaikhoz képest. Az adatok tanúsága szerint a gyermekek túlszárnyalták szüleiket és minden elképzelést felülmúltak, minimum egy, de kettő vagy akár három fokkal magasabb iskolai végzettséget szereztek szüleikhez képest. Családjukban és környezetükben elsőként nemcsak középfokú tanulmányokat folytattak, hanem a felsőoktatás világát is megismerték. Fontos megállapítás, hogy csak egy-két főnél tapasztalható, hogy a testvérek, unokatestvérek, a szűkebb társadalmi környezet tagjai követték példájukat és továbbtanultak, többségükönél egyéni iskolai és társadalmi mobilizáció történt. Életforma és életminőség tekintetében teljesen megváltozott az életük, főként, ha családtagjaikhoz viszonyítunk. A távolság nemcsak fizikai, hanem érzelmi szempontból is megnőtt szűkebb társadalmi környezetükhöz kötődő kapcsolataik tekintetében. A továbbtanulás új életformát,

¹² A kutatás kvantitatív része a TÁMOP-4.1.1.D-12/2/KONV-2012-0009 komplex hallgatói szolgáltatások fejlesztése hátrányos helyzetű hallgatók részére a Wlisko Henrik Szakkollégium szervezésében c. projekt támogatásával valósult meg.

normákat, szemléletet jelentett, melyek közvetítésével kisebb-nagyobb sikerrel próbálkoztak az interjúalanyok, de a végeredmény inkább azt mutatja, hogy a szülői háztól távol találták meg munkahelyüket, boldogulásukat és alapítottak családot. Munkájuk során vannak, akik cigányokkal foglalkoznak szakemberként, de nem a településükön. Két fő maradt a településen, ahol nevelkedett, és munkájával segíti a helyi cigány közösséget, lakosságot.

A kutatási eredmények megerősítették a feltételezést, hogy a magasabb iskolai végzettség csökkenti a hátrányos helyzet determinációját, megakadályozhatja a szegénység újratermelődését. Az interjúk alapján megállapítható, hogy a válaszadó cigány felnőttek munkaerőpiaci esélyei sokkal jobbak, mint a szüleiké. A szülők munkaerőpiaci státuszához képest gyermekeik lényegesen jobb helyzetben vannak, többségük alkalmazottként, szellemi foglalkozású szakemberként, vezetőként dolgozik. Leginkább magasabb iskolai végzettségük, egyéni motivációjuk és a tanulmányaik során kialakított kapcsolati tőke segítette integrációjukat a munkaerőpiacon, függetlenül attól, hogy melyik szektorban (állami, piac, NGO) sikerült elhelyezkedniük.

Az iskolai mobilitás tekintetében érdekes, hogy a családi háttér szempontjából nagy különbségek tapasztalhatók, nem csupán szüleik, nagyszüleik, hanem nevelőszülők, örökbefogadó szülők is nevelték a fiatalokat. A legnehezebb helyzetben lévőknek a gyermekvédelmi gondoskodásban élő vagy onnan nevelésbe, örökbefogadásra kerülő fiatalok tekinthetők. Egyikük útja a felsőoktatásba nem volt egyértelmű, s minden gátló tényező ellenére sikerült elérnie célját, ami az egyéni motiváció mellett leginkább a támogató személyeknek, kortársaknak (közösségnek), intézményeknek is köszönhető. A pályaválasztás mindenki számára a továbbtanulást jelentette. Az előzetes aspirációk között többségüknél a szakiskola, szakközépiskola szerepelt, de az Amrita OBK Egyesület pályaeorientációs programjának tevékenysége következtében ezek a tervek módosultak, egy fő kivételével a megkérdezettek gimnáziumban folytatták középiskolai tanulmányaikat. Az iskolák szelekciós mechanizmusába egyfajta beavatkozást jelentett az említett pályaeorientációs program. A cigány felnőttekkel készült interjúkból kiderült, hogy a többség első diplomája megszerzése után munka és család mellett továbbtanult/továbbtanul. „Mindig arra vágytam, hogy...” -jellegű gyerekkori álmaik megvalósulásra törekednek, melyek gyerekként valóban álmoknak tűntek, napjainkra azonban megvalósítható, elérhető célokká formálódtak.

A példaképek környezetükből (faluban élő magasabb iskolai személyek, családtagok, cigány pedagógus a programban) kifolyólag is meghatározó szerepet játszottak a fiatalok életében, egyfajta jövőképet mutattak vagyoni, kulturális, kapcsolati és társadalmi tőke szintjén. A cigány fiatal által választott hivatás vagy értékrend gyakran szorosan kapcsolódott gyerekkorban megismert személyekhez. Támogató tényezőnek számított a közösség, leginkább a kortársak szerepe, akik tapasztalataikkal segítették a nehézségekkel küzdő fiatalot, nem kortárs-, inkább „sorstárssegítés” volt. Fontos megemlíteni, hogy a szülők alacsony iskolai végzettségük ellenére többnyire támogatták gyermekeiket, vagy legalábbis nem akadályozták tanulmányaikban, elengedték lányaikat, fiaikat lakóhelyüktől távol lévő kollégiumokba, iskolákba, erre a társadalmi környezetükben elvétve volt példa. Másrészt a családok egy részében a tanulás értéként is megjelent: „tanulj, mert magadnak tanulsz”, „tanulj fiam, hogy ne kelljen a földéken kapálnod”. A támogató szülők mellett természetesen voltak hátráltató tényezők is, a család szegénységéből adódóan a cigány fiatalok által kapott ösztöndíjak, támogatások jelentős része az alapvető főként alapszükségletek kielégítését szolgálta, melyek mellett fontos helyen szerepelt a tanulást segítő eszközök, költségek (utazás, ruha stb.) biztosítása is, de többségük hozzájárult a család alapvető szükségleteinek (például élelmiszer vettek, fát, adósságot fizettek stb.) kielégítéséhez. Továbbá hátráltató tényezőnek számított a korai gyermekvállalás, a továbbtanulás során a költségek finanszírozása miatti munkavállalással kitolódott a felsőfokú tanulmányok kezdete.

Kutatásom során áttekintettem, hogy milyen iskolai életutak (iskolai mobilitás) azonosítható be a cigány fiatalok/felnőttek életében. A pályaeorientációs program során kitűzött cél, mely a fiatalok érettségig adó intézményben történő továbbtanulását takarta, minden esetben

sikerült, egy fő kivételével mindenki sikeresen befejezte tanulmányait. Az érettségi megszerzése után viszont különböző utakon folytatták életüket, iskolai pályafutásukat.

Az eltérő életutak 4 kategóriába sorolhatók:

1. *Egyenesen az egyetemre:* Az érettségi megszerzésével egy időben felvételiztek valamely felsőfokú intézménybe, felvételt nyertek – nem minden esetben a tervezett vagy a vágyott szakra, helyre, de sikerült a felsőoktatásba bejutni.

2. *Újratervezés:* Az érettségi után felvételizett felsőfokú intézményben, de nem sikerült a felvételi, ezért pótmegoldások után nézve OKJ szakmát tanult (felső vagy középfokon), gyakran munkát kellett vállalnia. Érettségivel nem kapott végzettségének megfelelő – szellemi foglalkozás – státuszt, helyette több esetben is fizikai munkát végzett, például gyárban, földeken.

3. *Út a munka világába:* Az érettségi megszerzése után nem tervezte, hogy továbbtanul, pénzt akart keresni, erre ösztönözte családja is. Magyarországon vagy külföldön vállalt munkát, gyakran végzettségének nem megfelelő munkakörben. A munkavégzés során két utat követett, egyrészt maradt a munka mellett, a mindennapi megélhetés vált a legfontosabbá, családi támogatás hiányában nem volt más lehetősége. Másrészt a munka ráébresztette arra, hogy tovább kell tanulnia, ha többet akar keresni, vagy tudásával és nem fizikai erejével (alacsony iskolai végzettségű családtagjaihoz hasonlóan) akar jövedelemhez jutni.

4. *Résztvétel nemzetközi programokban:* Az érettségi után részt vettek nemzetközi projektekben, melyek keretében megismertek, majd elsajátítottak egy idegen nyelvet, a projekt végével úgy döntöttek, felsőfokú tanulmányokat akarnak folytatni, sikeresen felvételiztek felsőoktatási intézménybe.

A diákok tanulmányainak támogatásai közül kiemelkednek a különböző ösztöndíj-programok, támogató intézmények, szervezetek. A felsőfokú tanulmányok mellett szinte mindenki dolgozott, az ösztöndíjak (Magyarországi Cigányokért Közalapítvány, egyetemi tanulmányi és szociális ösztöndíjak) nem biztosították megélhetésüket, sőt többen a diákhitelt is igénybe vették. A fővárosban, Budapesten továbbtanuló diákok pozitívan nyilatkoztak a Romaversitas Láthatatlan Kollégiumról, mint tanulást segítő esélynövelő programról, amely az első cigány, roma „szakkollégiumként” működött Magyarországon.

Az önazonosságra, a cigány identitásra kitérő kérdések eredményei azt mutatják, hogy kétféle utat járnak be a megkérdezettek: egyrészt vannak, akik cigány identitásukat megerősítve, integrációra törekedve öntudatos „cigányként” és szakemberként élik mindennapjaikat, felvállalva a származással járó negatív és pozitív sztereotípiákat, előítéleteket. Példaképpént tekintenek magukra, munkájukkal, életükkel tudatosan vagy tudattalanul képesek megváltoztatni a cigányokról alkotott sztereotípiákat. Mások számára a cigány származás nem része a hétköznapi életnek, szakemberként szeretnének bizonyítani leginkább önmaguknak és esetenként jelenlegi társadalmi környezetüknek, próbálják elkerülni a konfrontációkat, mely a származásukból adódóan előfordulhatnak, egyértelmű asszimilációs törekvéseik (pl. névváltoztatás) vannak, melyek bizonyos esetben megvalósítható célok, hiszen külső fizikai megjelenésükben kevésbé vagy egyáltalán nem hordoznak cigány származásukra utaló jegyeket. Közösségük, családjuk büszke arra, hogy példaként említhetik azokat a cigány fiatalokat, akik továbbtanultak, jó munkahellyel, anyagi javakkal rendelkeznek, de keveset értenek vagy tudnak arról, hogy miként élik mindennapi életüket „tanult emberként”. Az interjúalanyok kétharmada „két világ között mozog”, az értékek, normák közvetítésével próbálkozik családjában, társadalmi környezetében, kisebb-nagyobb sikerrel egyfajta transzlétor szerepet magára vállalva.¹³

Nagyon fontos, hogy mindenki a „saját útját járva” egyéni célok megvalósítására törekszik szakemberként és magánemberként is. A motivációjuk között gyakran elhangzottak az interjúkban

¹³ Vö. Forray R. Katalin, Hegedüs T. András: *Cigány gyermekek szocializációja*. AULA, Budapest, 1998.

a „bizonyítani szeretnék önmagamnak vagy másoknak” mondatok, melyek jelzik, hogy a megkérdezett fiatalok az iskolai mobilitás mellett a társadalmi mobilitás nehézségeivel is küzdenek, és nem alakult ki „cigány értelmiségi” csoporttudat, melyre több támogató program is törekedett az 1990-es években. Egyénileg elért eredményeik mutatják, hogy a cigány értelmiség jelen van a hétköznapi életben, különböző munkahelyeken, szakterületeken.

Szakmájukban/szakemberként szeretnék érvényesülni, „példát mutatni”, a karrierépítés pedig nemcsak a férfiak, hanem a nők esetében is megjelenik. Gyermekeik számára fontosnak tartják a tanulást, az értékközvetítést, a lehetőségek megteremtését, ennek érdekében a gyermeket vállalók többsége minőségi oktatást szeretne biztosítani gyermeke/gyermekei számára, megteremteni a továbbtanulás során a választási lehetőséget. A vagyoni tőke mellett a kapcsolati, kulturális és társadalmi tőke megszerzésére törekednek. A „biztos megélhetés” mellett fontos tényezőnek tartják a megbecsültséget és elismerést munkájuk és magánéletük tekintetében. Hosszútávú tervekkel rendelkeznek, ami bizonyítja, hogy szüleikhez és gyermekkoruk társadalmi környezetéhez képest eltérő értékeket és normákat is elsajátítottak, ezek internalizálódtak számukra.

Az egyesület egyik fő célja a motiváció, az érdekérvényesítő képesség, az önbizalom növelése volt a hátrányos helyzetű, főként cigány fiatalok körében, akik tanulmányi eredményeik következtében kiemelkedtek családjuk tagjai közül. Az Amrita-tagok többsége jelenleg dolgozó, önálló életet élő, gyermekeket nevelő, önbizalommal rendelkező, terveket szövő, jövőképpel rendelkező (fiatal) felnőttek, akik a külső körülmények hatásait szubjektív módon ítélik meg, és hisznek abban, hogy képesek saját erejükből, képességeik által elérni és megvalósítani álmaikat. Valójában ez bizonyítja leginkább, hogy az Amrita OBK Egyesület elérte az egyik fő célját, azaz a hátrányos helyzetű, főként cigány származású fiatalokat hozzásegítette ahhoz, hogy „kilépjenek” abból a körforgásból, melyben a szegénység és az alacsony iskolai végzettség, munkanélküliség egymást követő állapotok sorozata – az iskola számukra kitörési pontot jelentett.

A vizsgált szervezet tevékenysége, hatása – egy társadalmi innováció

A kutatás során egyértelművé vált, hogy a vizsgált egyesület által megvalósított pályaaorientációs, esélynövelő és hátránykompenzáló program alulról szerveződött, a célcsoport (hátrányos helyzetű főként cigány tanulók) problémáira és szükségleteire reflektált a rendszerváltást követő időszakban. Előnyének tekinthetjük, hogy szolgáltatását közvetlenül és célzottan nyújtotta a célcsoport számára. Újdonsága abban rejlett, hogy a tanulók iskolai sikerességét a tantárgyi felkészítésen túl a különböző szociokulturális hátrányok kiegyenlítésére törekvő iskolán kívüli programokon keresztül valósította meg. A szervezet alapítói, munkatársai szemléletükben hasonló értékeket képviseltek, egyetértettek abban, hogy a társadalmi integráció egyik kulcsa az oktatási esélyek növelése a hátrányos helyzetű, főként cigány tanulók körében. Az egyesület módszereit tekintve innovatívnak számított, hiszen az oktatás terén a rendszerváltást követően még kevésbé ismert és/vagy alkalmazott projektpedagógia, olvasó táborok, egyéni és csoportos tantárgyi felkészítések, illetve az élményalapú tanulás elemeit ötvözte komplex szolgáltatásai és tevékenységei során. A foglalkozások a tanulók iskolai sikerességét próbálták elősegíteni direkt és indirekt oktatási módszerekkel, melyek során a személyes odafigyelés – (patronálás) a tanulók tantárgyi felkészítésén kívül – az egyéni szociális problémáik megoldása során is fókuszba került. A kutatási eredmények alapján láthatjuk, hogy 20 évvel a program után a válaszadó fiatalok többsége érettségit szerzett, sőt egyetemi vagy főiskolai végzettséggel rendelkezik. Az Amrita OBK Egyesület tagjai egy olyan történelmi időszakban kerültek középiskolába, amikor a cigány tanulók számára a továbbtanulás kevésbé jelent meg jövőképként, az esélyeik csekélyek voltak.

Az Amrita OBK Egyesület iskolán kívüli, de az iskolai sikerességet elősegítő esélynövelő komplex programja hátrányos helyzetű, főként cigány fiatalok számára egyfajta társadalmi kísérlet

volt, mely reflektált az adott időben és térben felmerülő társadalmi problémára, ezáltal innovációs példa (modell) lett az esélykiegyenlítésre. Nem tanodának hívták, de az 1990-es évek végén a 2000-es évek elején létrejött civil tanodakezdeményezések között számos példát találunk olyan tevékenységekre, szolgáltatásokra, melyek hasonlóan működtek. Napjainkban a társadalmi tér és idő is megváltozott, a problémák is differenciálódtak, látható és tapasztalható, hogy a hátrányos helyzetű és főként cigány tanulók számára az iskolai sikeresség elősegítése, a lemorzsolódás csökkentése sokkal inkább rendszerszintű probléma az oktatásban. Az Amrita OBK Egyesület programja a dél-dunántúli régióban élő cigány fiatalokra fókuszált, létszámadatait tekintve a bevont fiatalok száma a kutatás időszakában 60 fő volt, a viszonylag kis létszám miatt pedig képes volt „családra emlékeztető közösségként” működni. Ha nagyobb létszámban szeretnénk a cigány tanulók iskolai sikerességét elősegíteni, esélyeiket növelni és kiegyenlíteni, akkor a minőségi oktatáshoz, mint szolgáltatáshoz való hozzáférésüket szükséges javítani. Az AMRITA programja leginkább arra ad módot és lehetőséget, hogy a cigány tanulók segítségével, támogatásával szerzett tapasztalatait, módszereit adaptálva a napjainkban működő iskolarendszerű pályaaorientációs programok, közösségi és identitáserősítő kezdeményezések és az iskolán kívül megvalósuló esélynövelő szolgáltatások fejlődjenek.

Úgy gondolom, hogy az Amrita OBK Egyesület esélynövelő programja mint társadalmi innováció elsősorban nem a szolgáltatások és a tevékenységek adaptációs lehetőségében mérhető. Hanem abban, hogy az elmúlt évtizedekben a korábban az Egyesületben dolgozó szakemberek és cigány fiatalok szakmai és életútjukat folytatva az aktuális társadalmi problémákra reflektálva újabb (pl. Collegium Martineum, Wlislócki Henrik Szakkollégium, roma szakkollégiumok stb.) innovatív, oktatási esélykiegyenlítő programokat indítottak és valósítottak meg az oktatási rendszeren belül és azon kívül is.

A cigány fiatalok, „Amritások”, akik egykor általános iskolai tanulóként a jövőt tervezgették, a mindennapokban köztünk élnek, emberek, nők, férfiak, szakemberek, szülők, segítők és segítettek, példaképek, „hétköznapi roma hősök”.

Felhasznált irodalom

Arató Ferenc, Varga Aranka: *A kooperatív hálózat működése*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs, 2005.

Andorka, R., Simkus, A.: Az iskolai végzettség és a szülői család társadalmi helyzete. *Statistikai Szemle* 1983/6., 592–611.

Andor, M., Liskó, I.: *Iskolaválasztás és mobilitás*. Iskolakultúra, Budapest, 2000.

Bernstein Bail: *Class, Codes and Controll*. Routledge and Kegan Paul, London, 1971.

Bourdieu, Pierre: *A társadalmi egyenlőtlenségek újtermelődése*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1978.

Coleman James: *Equality of Educational Opportunity*. Government Printing Office, Washington DC, 1966.

Forray R. Katalin, Hegedűs T. András: *Cigány gyermekek szocializációja*. AULA, Budapest, 1998.

Gazsó Ferenc, Pataki Ferenc, Sántha Pál, Várhegyi György: *Pályák vonzásában*. Ifjúsági Lapkiadó Vállalat, Budapest, 1970.

Gazsó Ferenc: *Mobilitás és iskola*. Társadalomtudományi Intézet, Budapest, 1971.

Havas Gábor, Liskó Ilona: *Óvodától a szakmáig*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum Kiadó, Budapest, 2006.

Havas Gábor, Liskó Ilona: Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában. *Kutatás közben* 266. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest, 2005.

Havas, G., Zolnay, J.: Sziszifusz számvetése. Az integrációs oktatáspolitiká. *Beszélő*, 2011/ 6., 24–49.

Kemény, I.: A romák és az iskola, *Educatio*, 1996/1. 71–83.

Kemény István, Janky Béla, Lengyel Gabriella: *A magyarországi cigányság 1971-2003*. Gondolat Kiadó-MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2004.

Kemény, I., Havas, G.: „Cigánynak lenni”. In Andorka Rudolf–Kolosi Tamás–Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport 1996*. TÁRKI-Századvég, Budapest, 1996. 352–380.

Kerényi György: *Tanodakönyv*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Bp., 2005.

Kertesi Gábor, Kézdi Gábor: *A cigány népesség Magyarországon*. Socio-Typo, Budapest, 1998.

Kertesi, G., Kézdi, G.: *Általános iskolai szegregáció, I–II. Közgazdasági Szemle*, 2005/ 4., 317–355. 2005/5., 462–479.

Kézdi Gábor, Surányi Éva: *Egy sikeres iskolai integrációs program tapasztalatai. A hátrányos helyzetű tanulók oktatási integrációs programjának hatásvizsgálata 2005-2007. Kutatási összefoglaló*. Educatio, Budapest, 2008.

Messing, V., Molnár, E.: A roma gyerekek iskolai sikerességének korlátairól. *Esély*, 2008/4., 77–93.

Németh, Sz., Papp Z., A.: „És mi adjuk az integráció vezérfonalát...” Dokumentumelemzés és a kvalitatív vizsgálat eredményei. In: Németh Szilvia (szerk.): *Integráció a gyakorlatban. A roma tanulók együttnevelésének iskolai modelljei*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.

Varga, A.: Lemorzsolódás vagy inklúzió In: Fehérvári Anikó–Tomasz Gábor (szerk.): *Kudarok és megoldások. Iskolai hátrányok, lemorzsolódás, problémakezelés*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2015. 73–88.

TÁRSADALMI HÁTRÁNYOKKAL KAPCSOLATOS TAPASZTALATOK ROMA FIATALOK KÖRÉBEN¹

Bevezetés

Jelen tanulmány egy 2018/19-ben zajlott fókuszcsoportos vizsgálat (N=43) eredményeit mutatja be, melyben Baranya megyében magukat romának valló válaszadókkal beszélgettem az őket ért előítéletek és társadalmi hátrányokkal kapcsolatos tapasztalatokról, élményekről. A kutatásban feltáró jelleggel arra volt a szerző kíváncsi, napjainkban érik-e még a magyarországi romákat előítéleteke hazánkban, s ha igen, az élet mely területein tapasztalhatóak ezek, s milyen érzéseket, válaszreakciókat vált ki ez az érintettekből?

Romákkal szembeni előítélet Magyarországon

Magyarországon a legnagyobb² és egyben a legelutasítottabb etnikai kisebbségi csoport a cigányság.³ A cigányság és a többségben lévő nem-cigányok között hatalmas társadalmi távolság figyelhető meg mind szociálpszichológiai értelemben,^{4,5,6} mind strukturális szinten – munkaerőpiaci részvétel, képzettség, jövedelem –, mind pedig a kulturális és az életmódbeli tényezők mentén.⁷

A rendszerváltozást követő demokratikus berendezkedések, a feminizmus, a multikulturalizmus és egyéb esélyegyenlőséget hangsúlyozó ideológiák megjelenése ellenére az elmúlt évtizedek vizsgálatai szerint a cigányellenesség Magyarországon nem csökkent, inkább növekvő tendenciát mutatott. Ez a változás egy olyan légkörben ment végbe, amit a társadalmi és gazdasági kirekesztés jellemzett.⁸

A cigányság hatalmas mértékű hátrányos megkülönböztetésnek van kitéve az élet szinte minden területén. A legszembetűnőbb talán az, hogy a roma háztartások jelentős százaléka él a különböző szegénységi küszöbök alatt, ráadásul tartósan, mert a munkanélküliség jóval átlag feletti a cigány etnikumúak körében.⁹ A romák egyrészt származásuk miatt nem kapnak munkát, másrészt pedig a tudáshiányuk miatt, de így a szegénységből sem tudnak kitörni, hiszen nem tudnak jól fizető, szaktudást igénylő pozíciókat betölteni. A roma gyerekek számos akadályba ütköznek az iskolai beiratkozás során, amelyek miatt sokszor csak az elvárt életkornál későbbi korukban kezdik el alapfokú tanulmányaikat. Ilyen tényezők többek között: az osztálytermi helyek

¹ A tanulmány a ROMA-NEMZ-PED-20-0001 pályázat keretein belül valósult meg.

² Andorka R.: *Bevezetés a szociológiába*. Osiris, Bp., 2006.

³ Fábíán Z., Sik E.: Előítéletek és tekintélyelvűség. In: Andorka Rudolf, Kolosi Tamás, Vukovich György (szerk.). *Társadalmi riport*. TÁRKI, Századvég, Budapest, 1996. 381–413.

⁴ Csepeli, Gy.: *Cigányok és gádzsók. Romakép a magyar társadalmoban*. Loyolai Szent Ignác Kollégiumban 2008 április 25-én tartott előadás kibővített változata

⁵ Csepeli, Gy.: *Gypsies and gadje. The perception of Roma in Hungarian Society*. Central European Political Science Review, 2010/11(40), 62–78.

⁶ Marián B.: *Cigányellenesség ma: a cigányokról alkotott kép a mai Magyarországon*. ELTE TTK, Társadalmi Konfliktusok Kutatóközpont, Bp., 2013.

⁷ Csepeli Gy., Fábíán Z., Sik E.: Xenofóbia és a cigányságról alkotott vélemények. In: Kolosi T., Tóth I. Gy., Vukovich Gy. (szerk.). *Társadalmi riport* 1998, TÁRKI, Századvég, Budapest, 1998. 458–489.

⁸ François-Xavier Bagnoud Center for Health and Human Rights: *Accelerating Patterns of Anti-Roma Violence in Hungary*. Harvard University, Boston, 2014.

⁹ Andorka: i. m. 2006.

hiánya, az iskolai menedzsment hiánya, a tömegközlekedés hiánya, valamint a szegregált iskolák és osztályok. A romák az oktatás mellett az egészségügyi szolgáltatások elérésében is korlátozóssal szembesülnek, elutasítják kezelésüket, nem törődnek velük megfelelően. Magas a gyermekhalandóság, illetve a cigányok várható élettartama átlagosan 10 évvel alacsonyabb, mint a többségi magyar lakosságnál. Természetesen ehhez a rossz életkörülményeik, a nélkülözések is hozzájárulnak.¹⁰

Több felmérés is készült a romákkal szembeni előítéletesség mérésére, melyek a cigányok elutasítottóságát bizonyítják.^{11,12} Erős, Enyedi, Fábíán és Fleck 1994-es vizsgálatában¹³ a kitöltők szinte kivétel nélkül elzárnák gyermekeiket a romáktól és egyéb deviáns csoportoktól, negatív sztereotípiákkal rendelkeznek róluk (például egyetértenek azzal, hogy a cigányok nem dolgoznak, természetükből fakadóan hajlamosak a bűnözésre). Ugyanakkor a cigányokkal szembeni diszkrimináció általános megfogalmazásával nem értenek egyet. A rendszerváltás óta mérséklődött a cigányság felé irányuló előítéletes vélekedés, de kérdéses, hogy ez valóban így van-e, vagy csak a régi, nyílt előítéletek alakultak át rejtett formára?¹⁴

Fókuszcsoporthos kutatás bemutatása

Kutatásunkban Baranya megyében magukat romának valló (N=43, férfi=21, nő=22, átlagéletkor=34,3) középiskolás, egyetemista, dolgozó és szegregált településen élő romákkal beszélgettem fókuszcsoporthos módszerrel. A fókuszcsoporth fő témája a társadalmi hátrányokkal, előítéletekkel kapcsolatos tapasztalatok és élmények voltak. A beszélgetésekről felvett készítettem, melyhez a résztvevők hozzájárultak. A beszélgetéseket legépelttem, az anonimitás etikai feltételeit betartva a személy, helység és egyéb tulajdonneveket átírtam.

A kutatás néhány részeredménye bemutatásra került az V. Horizontok és Dialógusok, VIII. Romológus és a VIII. Interdiszciplináris Doktorandusz Konferencián.

Eredmények

A fókuszcsoporthos tartalmi elemzésében átfogóan, minden fókuszcsoporthból a csoport megjelölésétől függetlenül hozom az alanyoktól az idézeteket, melyek mind az előítélettel kapcsolatos tapasztalatokra helyezik a hangsúlyt.

Az első fejezetben foglaltak alapján talán nem meglepő, hogy válaszadóim mindegyike élt már át élete során előítéletet roma származására vonatkozóan. Sokan már óvodás korban megtapasztalják az intézményes keretek között a diszkriminációt, mások a munkaerőpiaci törekvéseikben élnek meg folyamatos elutasítást, és vannak, akik párkapcsolat keresésnél, lakás bérleténél, vagy egyszerű, hétköznapi szituációkban, mint a buszozás, vásárlás, utcán sétálás közben tapasztalják meg az előítéletességet.

Zsuzsi: „(...)volt olyan, hogy nem játszottak velem azért, merthogy én cigány vagyok.”

¹⁰ FXB Center: i. m. 2014.

¹¹ Csepeli–Fábíán–Sik: i. m. 1998.

¹² Fábíán–Sik: i. m. 1996.

¹³ Erős F.: Előítélet és enticitás: a cigányellenesség dimenziói a mai magyar társadalomban. In: Erős F. (szerk.) *Megismerés, előítélet, identitás*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 1998. 237–245.

¹⁴ Uo.

Anna: „Hát nálunk a régi iskolában voltak a tanárok ilyenek. Voltunk azt hiszem 8-ban huszan és abból 11 vagy két gyerek volt cigány és a többi mind magyar, és így a cigányokkal nem igazán foglalkoztak. Például volt valami anyag, tananyag és mondjuk kellett benne segíteni, amit órán fel kellett dolgozni, és mondjuk kértünk segítséget, akkor mondták, hogy jönnék és nem jöttek oda segíteni, ha a magyarok szóltak, akkor őhozzájuk egyből odamentek meg ilyenek.”

Katalin: „Meglátják, hogy cigány, betelt a munka.”

Géza: „Még ment a krumpligyár. Szóltak, hogy menjél, jelentkezéél oda, engem is most vettek fel. Megyek oda, jónapot kívánok, mondom ki s mi vagyok, érdeklődnék, hogy van-e felvétel, szeretnék jelentkezni. -Hát honnan jött? (De már láttam, hogy rosszul néz rám.) -@település-ről. - Á, nem is volt. Visszamegyek, egy kocsmánál voltunk, ott volt a @személy, magyar. Azt mondja mi van felvettek? Dehogysis, azt monda, nem is volt. @személy menjél te, próbáld meg. Jött vissza, azt mondja holnapután kezdek.”

Lili: „Mi mikor ideköltöztünk @városba, mi @nagyvárosból jöttünk, kerestünk albérletet együtt a párommal akkor nagyon sokáig nem találtunk albérletet, mert ugye ő Orsós és ő hívta a főbérlőket és megmondták neki, hogy nem adnak ki cigánynak albérletet. (..) Hiába mondta, hogy de hát, hogy van pénz, tehát hogy dolgozok, én is dolgozok, hogy mindketten, én is dolgozok, akkor is azt mondták, hogy cigánynak nem kiadó a lakás.”

Attila: „Én azt gondolom, hogyha fehérebb lenne a bőröm pár árnyalattal, akkor szerintem népszerűbb lennék a nők körében. Hát így sem panaszkodhatok, de az ember mindig maximális dolgokra törekszik. (nevetve) De ez is tök gáz szerintem, hogy párkapcsolat-szerzés. Mert mondhatnátok azt, hogy és akkor? – hát a cigányság körében keress párt! És hogyha nem onnan kell, ha nem egy olyan ember tetszik neki, aki nem cigány?”

Béla: „Volt ilyen, hogy bementünk egy üzletbe. Kiszemelnek, ha bemegyünk csoportosan, ilyen cigányok, ha bemennek, kiszemelik őket és neki állnak követni őket. Mintha automatikusan lopnának, vagy valami, oké, hogy egy hülye ember megcsinálja, egy kalap alá veszi az egészet. Ez azért rosszul esik a másik félnek.”

Attila: „De nem tapasztaltad azt, hogy nem ülnek melléd? Én már nagyon sokszor. Tele volt a busz, mindenhol ültek, és csak mellettem maradt hely. És ez nagyon sokszor előfordult, és ez annyira rossz érzés volt.”

Az előítéltre adott reakciókat illetően válaszadóim a következő érzelmeket, indulatokat élték át:

Visszaütés:

Hanna: „Én kiskoromban, aki lecigányozott, én mindig megvertem őket.”

Félelem:

Csongor „Amikor először így gyerekként rájöttem, hogy létezik diszkrimináció, ez bennem félelmet ébresztett. Őszintén. És igazából nem is nagyon mertem ilyen nagyobb tömegbe menni, a közegemen kívül tömegbe nem nagyon mertem így belemenni.”

Beilleszkedéssel kapcsolatos szorongás:

Bálint: „Én egyébként cigányként azt vettem észre, hogy amikor megismerkedtem új csoportokkal, amikor új közegbe kerültem, akkor mindig nagyon nehéz volt addig, amíg meg nem ismertem az embereket. Mert éreztem azt, hogy kicsit – de már saját magamat is kicsit kirekesztettem egyébként, azt vettem észre – másképp néznek rám.”

Bizonyítási vágy:

Kata: „Én mindig ezt éreztem, hogy többet kell mutatni, hogy én itt magyarokkal vagyok körülvéve, hogy be kell bizonyítanom, hogy érek annyit, mint a többiek. Úgy mond jelképesen.”

A megítélésükben történő változáshoz a következő aspektusokat emelték ki:

Borbála: „És példát tudnak mutatni, hogy akár egy roma származású nő/férfi is lehet egy nagyobb cégnek, egy nagyobb vállalkozásnak a nagyembere, és hogy több embert ő is igazíthat, vagy éppenséggel egy óvodában lehet, aki a magyar gyerekeknek, a magyar szülőknek a gyerekeire ugyanúgy figyel és nincs benne az a hátrány, hogy úristen én erre nem bízom a gyerekem én innen kiveszem.”

Hanna: „Szerintem ebben is szeretnénk hasonlítani igazából a magyarokhoz, mert egy cigányt nem érdeklí az, hogy a polgármesteri hivatalba áll, ő akkor is kiabál, hogy hol a segélye. Mármint a régebbiek. De most már így, így be szeretnénk olvasni mi is és így normális emberként, hogy elfogadjanak minket.”

Csongor: „Ez szerintem több tényezőtől is függ. Kell a cigányság részéről is egy belső motiváció, szerintem. Elsőként a cigányságnak egy kicsit önmagába is kellene néznie, és akkor utána a többségi társadalommal is kellene foglalkozni. Mert hogyha nincs változás a cigányságon belül és megmarad az a mentalitás, ami mondjuk egy szegényebb településen van, akkor sok változásra nem lehet számítani. Viszont hogyha lesz egy kis reform a cigányságon belül is, akkor már lehet, hogy a többségi társadalmon belül is lehet csinálni valamit. Tehát addig nem lehet szerintem változás.”

Összefoglalás

Kutatásom eredményei alapján megállapítható: a romák életük szinte minden területén nehézségekbe ütköznek etnikai hovatartozásuk miatt, melyet a fent olvasható interjúrészek jól szemléltetnek. Az elnyomás hatására kialakult válaszműveletek pedig igen különbözőek és szélsőségesek, egyes megküzdési módok inkább intraperszonális szinten jelennek meg, mint például a félelem vagy a bizonyítási vágy, míg mások interperszonális szinten, mint a visszaütés. Azt gondolom, fontos kihívás az ilyen és ehhez hasonló előítéletek csökkentésének elősegítése és támogatása, mert a számos negatív életutató következmény mellett (például iskolai lemorzsolódás) valós lelki sérüléseket és traumákat idézhetnek elő.

Felhasznált irodalom

Andorka R.: *Bevezetés a szociológiába*. Osiris Kiadó, Budapest, 2006.

Csepeli Gy., Fábán Z., Sik E.: Xenofóbia és a cigányságról alkotott vélemények. In: Kolosi T., Tóth I. Gy., Vukovich Gy. (szerk.). *Társadalmi riport 1998*, TÁRKI, Budapest, 1998. 458–489.

Csepeli, Gy.: *Cigányok és gádzsók. Romakép a magyar társadalmoban*. Loyolai Szent Ignác Kollégiumban 2008 április 25-én tartott előadás kibővített változata

Csepeli, Gy.: *Gypsies and gadje. The perception of Roma in Hungarian Society*. Central European Political Science Review, 2010/11(40), 62–78.

Erős F.: Előítélet és enticitás: a cigányellenesség dimenziói a mai magyar társadalomban. In: Erős F. (szerk.) *Megismerés, előítélet, identitás*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 1998. 237–245.

Fábán Z., Sik E. (1996): Előítéletesség és tekintélyelvűség. In: Andorka Rudolf, Kolosi Tamás, Vukovich György (szerk.). *Társadalmi riport 1996*. TÁRKI, Századvég. Budapest, 1996. 381–413.

François-Xavier Bagnoud Center for Health and Human Rights: *Accelerating Patterns of Anti-Roma Violence in Hungary*. Harvard University, Boston, 2014.

Marián B.: *Cigányellenesség ma: a cigányokról alkotott kép a mai Magyarországon*. ELTE TTK, Társadalmi Konfliktusok Kutatóközpont, Budapest, 2013.



A CIGÁNY/ROMA NEMZETISÉGI OKTATÁS HELYZETE AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA ALSÓ TAGOZATÁN

Jelen tanulmány Apró Brigitta, cigány/roma nemzetiségi szakirányon 2020-ban végzett tanító szakos hallgatónk ugyanilyen címmel megírt és 2021-ben a 35. Országos Tudományos Diákköri Konferencián bemutatott dolgozatának kivonata. A teljes dolgozat a Digitális Módszertani Tudástárban lesz hallgatóink számára elérhető. <https://ejfhu.sharepoint.com/sites/DMT>
Mentoroktató: Dr. Kanizsai Mária, főiskolai tanár.

Bevezetés

Magyarországon több városban, illetve faluban található olyan általános iskola, ahol valamilyen szintű nemzetiségi oktatás zajlik. Ezekben az intézményekben a gyerekek megtanulhatják az adott nemzetiség irodalmi nyelvét, történelmét, megismerhetik kultúráját, hon- és népismeretét, hagyományait. A nemzetiségi oktatás egy olyan plusz tudást ad a gyerekeknek, amit később kamatoztatni tudnak attól függetlenül, hogy ahhoz a nemzetiséghez tartoznak-e vagy sem, amelyikről tanulnak. Kellő szorgalommal ez a tudás később visszaköszön, amikor az anyaországban vagy saját hazájukban egy külföldivel képesek kommunikálni az adott nyelven és/vagy kapcsolatot teremteni. A nemzetiségről való tudás, tartalom belülről gazdagítja, építi az ember személyiségét. Elmondható, hogy a nemzetiségi oktatás jó, és abból javarészt előnye származhat a tanulóknak. Az is igazolt tény, hogy jellemfejlődésünkhöz, személyiségünk, identitásunk kialakulásához nagyban hozzájárul, ha tisztában vagyunk a gyökereinkkel. Fontos, hogy a nemzetiség fennmaradjon, a nyelv és a kultúra hagyományozódásával hozzájáruljon világszemléletünk fejlődéséhez.

Dolgozatomban megvizsgálom és bemutatom a nemzetiségekre vonatkozó jelenleg hatályos alapvető törvényeket, az oktatást szabályozó rendeletet, ismertetem hol működik az országban általános iskolai cigány nemzetiségi oktatás, és a felsőoktatási intézményekben cigány szakirányú tanító szak, szakkollégium, szakirányú továbbképzés. Ezután bemutatom az utóbbi két népszámlálás jelen témához tartozó adatait. Egy kézdőíves vizsgálatban arra voltam kíváncsi, hogy a cigány/roma emberek hogyan vélekednek a nemzetiségi nyelv, a hagyományok megőrzéséről, illetve a kérdőívem válaszadói tisztában vannak-e az oktatásra vonatkozó jogaikkal, és ha igen, élnek-e, élnének-e a lehetőségekkel.

A dolgozat további részében ismertetek az alsó tagozatos cigány/roma nemzetiségi nyelv és kultúra tanításához kapcsolódó néhány módszertani lehetőséget és a tanítási gyakorlat alatt szerzett tapasztalataimat, valamint saját készítésű módszertani anyagaimat.

Fontosnak tartom, hogy egy európai ország biztosítani tudja a nemzetiségek számára az oktatáshoz való jogot, de a megvalósítás a cigányok esetében sok problémába ütközik. Ezen helyzet javítása, a roma gyerekek oktatása több tényezőtől és személytől függ, de talán a legfontosabb kiinduló pont a pedagógus személye és felkészültsége. Amennyiben a cigánykérdést nem egy kezelhetetlen problémának tekintjük, hanem lehetőségnek, akkor már egy lépéssel közelebb kerülünk a célhoz. Mivel tudnánk a legjobban a cigány gyerekek oktatás, tanulás iránti érdeklődését felkelteni? Valószínűleg azzal, ami róluk szól: a kultúrájuk, a nyelvük, a hagyományaik, módszertanilag érdekes, kreatív tevékenységekbe, tananyagokba ágyazva. Természetesen szükséges hozzá a jól felkészült, kreatív és empátikus pedagógus munkája is. Feltételezésem szerint a cigány/roma nemzetiségi oktatás hatására pozitív irányba fejlődhet a pedagógus és diák közötti, valamint a pedagógus és szülő közötti kapcsolat, mindemellett

motivációként hatna a kisebbségi gyermekekre és a többségi társadalom véleménye is formálódhat ennek hatására.

A roma vagy cigány megnevezés kérdését illetően az 1971-es Roma Világkongresszus határozata alapján az egységes megnevezés a roma. Ellenben a beások joggal állíthatják, hogy ők cigányok és nem romák, hiszen a roma szó a romani nyelvből származó "rom" szóból ered, míg a beások az óromán nyelvet tekintik sajátjuknak. Szakdolgozatomban váltakozva használok a cigány, illetve a roma kifejezést, véleményem szerint nem az elnevezés hathat sértően, hanem a mögöttes pejoratív szándék.

Nemzetiségi törvények Magyarországon

Elsőként röviden áttekintem a nemzetiségi oktatás törvényi hátterét.

Magyarország területén élő nemzetiségek jogait **Magyarország Alaptörvénye** (2011. április 25.) XXIX. cikke az alábbiak szerint biztosítja:

„(1) *A Magyarországon élő nemzetiségek államalkotó tényezők. Minden, valamely nemzetiséghez tartozó magyar állampolgárnak joga van önazonossága szabad vállalkozásához és megőrzéséhez. A Magyarországon élő nemzetiségeknek joguk van az anyanyelvhasználathoz, a saját nyelven való egyéni és közösségi névhasználathoz, saját kultúrájuk ápolásához és az anyanyelvű oktatáshoz.*

(2) *A Magyarországon élő nemzetiségek helyi és országos önkormányzatokat hozhatnak létre.*

(3) *A Magyarországon élő nemzetiségek jogaira vonatkozó részletes szabályokat, a nemzetiségeket és a nemzetiségként való elismerés feltételeit, valamint a helyi és országos nemzetiségi önkormányzatok megválasztásának szabályait sarkalatos törvény határozza meg. Sarkalatos törvény a nemzetiségként való elismerést meghatározott idejű honossághoz és meghatározott számú, magát az adott nemzetiséghez tartozónak valló személy kezdeményezéséhez kötheti.*”¹

A nemzetiségek jogairól, működésük módjáról, az oktatási, kulturális és önkormányzati rendszeréről részletesen **2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól** (a továbbiakban nemzetiségi törvény) rendelkezik.

Az Alaptörvény és a nemzetiségi törvény életbe lépésével 2012. január 1. óta Magyarországon a nemzeti és etnikai kisebbség elnevezés helyett a **nemzetiség** megnevezés használatos. Így a cigány/roma etnikumra a többi 12 nemzeti kisebbség mellett szintén a nemzetiség elnevezést alkalmazzuk. A nemzetiségi törvény értelmében „*nemzetiség minden olyan – Magyarország területén legalább egy évszázada honos – népcsoport, amely az állam lakossága körében számszerű kisebbségben van, a lakosság többi részétől saját nyelve, kultúrája és hagyományai különböztetik meg.*”² Ezen megfogalmazás értelmében a cigányokat, mint különálló nemzetiség ugyanúgy megilletik a nemzetiségi jogok.

A törvény leírja a magyarországi nemzetiségek által használt nyelveket is.

„22. § (1) *E törvény értelmében nemzetiségek által használt nyelvnek számít a bolgár, a görög, a horvát, a lengyel, a német, az örmény, a roma/cigány (romani, illetve beás), (a továbbiakban együtt: roma), a román, a ruszin, a szerb, a szlovák, a szlovén és az ukrán nyelv, továbbá a roma és az örmény nemzetiség esetében a magyar nyelv is.*”³

A nemzetiségek oktatási, kulturális és média jogairól szóló fejezetben a törvényi előírás szerint a nemzetiséghez tartozó gyermekek jogosultak nemzetiségi oktatásra:

¹ Magyarország Alaptörvénye, XXIX. cikk. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100425.atv> (2020. május 10.)

² 2011. évi CLXXIX. törvény I.§ (1) bekezdés, 2017. évi CCI. törvény módosításával. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100179.tv> (2020. május 10.)

³ 2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100179.tv> (2020. május 10.)

„A nemzetiséghez tartozó gyermek – törvényes képviselője döntésétől függően – nemzetiségi anyanyelvű, vagy nemzetiségi kétnyelvű óvodai nevelésben, illetve nemzetiségi anyanyelvű, nemzetiségi kétnyelvű, vagy nemzetiségi nyelvoktató iskolai nevelésben-oktatásban, kiegészítő nemzetiségi nevelés-oktatásban vagy roma nemzetiségi köznevelésben jogosult részt venni. A roma nemzetiségi óvodai nevelés, iskolai nevelés-oktatás folyhat kizárólag magyar nyelven, de a gyermek törvényes képviselőjének igénye alapján az intézményfenntartó köteles biztosítani a roma nyelv (romani, illetve beás) oktatását is. A 14. életévét betöltött, nem cselekvőképtelen gyermek esetében a gyermek törvényes képviselője e döntési jogát a gyermekkel közösen gyakorolja, a köznevelési intézménybe történő beiratkozáskor.”⁴ Továbbá a törvény szerint a nemzetiségi oktatást a településen meg kell szervezni „ha ezt ugyanahhoz a nemzetiséghez tartozó nyolc (gyermek) tanuló törvényes képviselője a fenntartótól kérte, és az óvodai csoport, iskolai osztály a nemzeti köznevelésről szóló törvény rendelkezései alapján megszervezhető.”⁵

A cigány nemzetiségi vagy ilyen jellegű iskolák alacsony számát tekintve a cigány lakosok, szülők ezzel a jogukkal vagy nincsenek tisztában, vagy egyszerűen nem foglalkoztatja őket ez a kérdés. Kutatásomban erről is szó esik, részletezésére a későbbiekben kerül sor.

Kik a cigányok?

Mielőtt tovább haladunk meg kell válaszolnunk egy kérdést. Ki a cigány? Aki annak vallja magát, vagy akit annak tekint egy szűkebb vagy tágabb közösség? Akinek anyanyelve a cigány nyelv vagy a magyar mellett beszél valamelyik cigány nyelvet? Vagy aki nem beszél a nyelvet, de azonosul a cigány/roma kultúrával, hagyományokkal? A cigányok esetében ez egyáltalán nem könnyű kérdés, hiszen nagyon sokféle cigány népcsoport él Magyarországon. Alapvetően megkülönböztetjük a cigányokat azáltal, hogy milyen nyelven beszélnek. A **magyarul beszélő romungrók** az oláh és kárpáti cigányok leszármazottjai, de az évek során elhagyták nyelvüket, így már az országunk nyelvét beszélik. **Kétnyelvű cigányok** közé soroljuk viszont azokat, akik a magyar mellett még használják eredeti nyelvüket. Ide tartoznak a nyelv tekintetében a hosszú múltta visszatekintő **oláh és a kárpáti cigányok**, valamint a románok archaikus nyelvét használó **beás cigányok**. A kategorizálás itt még nem ér véget, mert például az oláh cigány nyelven belül is megkülönböztetünk több dialektust, továbbá az egységesített, írásos nyelvi anyag hiányában egyes területeken sajátos módon formálódott a nyelv, de a legfőbb csoportosítást a fentebb említett három kategóriára bontjuk.⁶

A nemzetiséghez tartozás a nemzetiségi törvény szerint önkéntes kinyilvánítás kérdése. Mégis, hogy ki milyen nemzetiségűnek érzi magát, az összetett kérdés. Közrejátszhat benne a **származás, az anyanyelv, a nyelvhasználat, a kulturális kötődés, a társadalmi helyzet**, amelyek különböző egyének vagy népcsoportok esetében eltérő módon érvényesülhetnek.

⁴ 2011. évi CLXXIX. törvény 22§ (3) bekezdés, 2017. évi CCI. törvény módosításával.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100179.tv> (2020. május 10).

⁵ Vö. 2011. évi CLXXIX. törvény 22§ (5) bekezdés, 2017. évi CCI. törvény módosításával.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100179.tv> (2020. május 10.)

⁶ Vö. Bartha Csilla: Nyelvi hátrány, avagy a cigány gyermekek oktatásának elmulasztott lehetőségei. In: *Szakpedagógiai körkép I. Anyanyelv- és irodalompedagógiai tanulmányok. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok* (2). Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest, 2015.
http://real.mtak.hu/48999/7/3_PDFsam_TAMOP_BTK_BMK_2.pdf (2020. május 12.)

A magyarországi nemzetiségek többségi társadalomban, sokszor többnyelvű környezetben élnek, erős nyelvi, asszimilációs hatások érték őket. Jellemző rájuk az egyéni és társadalmi kétnyelvűség, a nyelvvesztés, a kettős identitás, a többféle nyelvhez és kultúrához való kötődés kialakulása.⁷

Népszámlálási adatok

A nemzetiségek létszámáról a népszámlálások adataiból nyerhetünk információkat. A népszámlálási adatszolgáltatás önkéntes bevallás alapján történik.

Az utóbbi két népszámlálás (2001. és 2011. évi) nemzetiségre és nyelvi kötődésre irányuló kérdéseit és ennek eredményeit használtam fel dolgozatom elkészítéséhez. A munkámhoz vonatkozó 2000-ben feltett nemzetiségi hovatartozásra vonatkozóan kérdések a következők:

1. Mely nemzetiséghez tartozónak érzi magát?
2. Mely nemzetiség kulturális értékeihez, hagyományaihoz kötődik?
3. Melyik nyelv az anyanyelve?
4. Családi, baráti közösségben milyen nyelvet használ általában?

2011-ben tartalmilag és megfogalmazásban hasonlóak, de egyszerűbbek lettek a kérdések, kimaradt a kulturális kötődésre vonatkozó kérdés, és bekerült a kettős identitásra vonatkozó 2. kérdés:

1. Mely nemzetiséghez tartozónak érzi magát?
2. Az előző kérdésnél megjelöltön kívül tartozik-e másik nemzetiséghez is?
3. Mi az Ön anyanyelve?
4. Családi, baráti közösségben milyen nyelvet használ általában?

A népszámlálási adatokat kutatva érdekes megfigyelni a nyelvhasználati kérdésekre adott előre bejelölhető válaszlehetőségeket és az összesített statisztikákat is, ugyanis ez alapján nem kapunk pontos választ a cigányok *populációján belüli* különböző nyelvhasználati csoportokról.⁸ Míg a 2001-es népszámlálás kérdéssorában megkülönböztetik a romanit és a beást külön nyelvként és emellett még egy lehetőség jelölhető, amely egybefoglalóan jelenti a cigányok/romák nyelvét, addig az elkészített statisztikákban már csupán egyként, cigány (roma) megnevezéssel említi.

A 2011-es népszámlálás során már a kérdéseken belül sem tesznek különbséget romani és beás között. De valójában, ha lenne is lehetőségünk külön jelölni és statisztikailag is önálló adatot képviselne, akkor sem kapunk pontos választ például a romungrókról, hiszen ők az évek folyamán már elhagyták nyelvüket, így azokról a személyekről, akik cigány nemzetiséghez tartozónak érzik magukat, de nyelvhasználat tekintetében a magyart jelölték meg, nem tudhatjuk, hogy egyébiránt is romungrók, vagy egyszerűen oláh, illetve beás cigányok, akik egyáltalán nem használják a nyelvüket.

A 2011-es népszámlálás statisztikai adataira hivatkozva a 9 937 628 főből, Magyarország teljes lakosságából 315 583 fő⁹ vallotta magát valamilyen formában a cigány/roma nemzetiséghez tartozónak, ebből 308 957 fő a nemzetiséghez tartozónak kérdésre igennel felelt.¹⁰

⁷ Bartha Csilla: *A társadalmi kétnyelvűség főbb típusai és vizsgálatának kérdései*. Magyar Nyelvőr 1996/3. 263–268. https://www.academia.edu/37016949/A_t%C3%A1rsadalmi_k%C3%A9tnyelv%C5%B1s%C3%A9g_t%C3%ADpusai_%C3%A9s_f%C5%91bb_vizsg%C3%A1lati_k%C3%A9rd%C3%A9sei (2020. 06. 24.)

⁸ Vö. Szalai Andrea: *Egységesség? Változatosság? A cigány kisebbség és a nyelvi sokféleség*. In: Bartha Csilla (szerk): *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest, 2007.

⁹ A nemzetiségi, anyanyelvi, családi, baráti körben használt nyelv kérdések legalább egyikénél az adott nemzetiséget jelölte.

¹⁰ http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_09_2011.pdf (2020. február 3.)

Cigány/roma nemzetiségi nevelés-oktatást biztosító általános iskolák

A nemzetiségi nevelés-oktatás részletes szabályozását az **EMMI 17/2013. (III. 1.) számú a nemzetiség óvodai nevelésének irányelvei és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelveiről szóló rendeletében** olvashatjuk.

E szerint a nemzetiségi nevelési-oktatási formák közé tartozik az anyanyelvű, a kétnyelvű nemzetiségi, a nyelvoktató nemzetiségi, a kiegészítő nemzetiségi, valamint a magyar nyelvű cigány/roma nemzetiségi nevelés-oktatás.¹¹

Az anyanyelvű nemzetiségi oktatás-nevelésben „a magyar nyelv és irodalom, valamint az idegen nyelv kivételével az oktató és nevelő munka a nemzetiség anyanyelvén folyik.”¹²

A kétnyelvű nemzetiségi oktatás-nevelés esetében a fentiek szerint valamennyi tantárgy oktatható mindkét nyelven, magyar és a nemzetiség nyelvén, míg a *nyelvoktató nemzetiségi nevelés-oktatás* során a tanítás nyelve a magyar, de emellett a nemzetiségi nyelv és irodalom, valamint a népismeret is megjelenik a tantárgyak közt.

Kiegészítő nemzetiségi nevelés-oktatási forma esetén a nemzetiségi nyelv és irodalom és a nemzetiségi népismeret megszervezhető akár tanórán kívüli foglalkozásként is.

A magyar nyelvű cigány/roma nemzetiségi oktatás egy összetettebb oktatási forma, azon cigány/roma lakosoknak jó lehetőség, akik a nyelvüket már nem beszélik, de a kultúrához kötődnek, hiszen „biztosítja a roma/cigány tanulók számára a romák, a cigányság kulturális értékeinek megismerését, a romák/cigányok történelméről, irodalmáról, képzőművészetéről, zenei és táncművészetéről, valamint hagyományairól szóló ismeretek oktatását”¹³ a népismereti óra keretein belül, de a nyelv oktatását nem teszi kötelezővé, viszont szülői igények alapján biztosítani kell azt. Emellett a heti legalább egy népismereti órán felül minimum heti két órában kulturális tevékenységet kell nyújtania, ami magában foglal minden olyan kézműves, népzenei, néptánc foglalkozást, filmek vetítését és színházi előadás, valamint kiállítások látogatását, alkotókkal, képzőművészekkel, közéleti személyekkel való találkozást, programokon való részvételt, ami a cigánysághoz köthető. „A cigány nemzetiségi nevelés, oktatás keretében megvalósuló nyelvi és/vagy népismeret tantárgyak tanításának fontos célja, hogy hozzájáruljanak a hazai cigány/roma nemzetiség kultúrájának közvetítéséhez és az identitás tudatosításához.”¹⁴

Az Oktatási Hivatal adatbázisa szerint Magyarországon jelenleg 315 intézményben folyik magyar nyelven roma/cigány nemzetiségi általános iskolai nevelés-oktatás, és 11 nyelvoktató nemzetiségi általános iskola működik, ahol az alsóbb évfolyamokon cigány/roma nemzetiségi oktatás zajlik.¹⁵ Ezek közül kérdéses, hogy mely iskolában, valójában milyen mértékű és jellegű az oktatás, adottak-e a személyi és a tárgyi feltételek. Ezen iskolák javarészt az ország észak-keleti és dél-nyugati részén akkumulálódnak (1. ábra) Ezen belül is Baranya, Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Heves megyékben található több intézmény, javarészt kisebb városokban, községekben, falvakban, de egyes nagyobb városokon belül több iskolában is folyik cigány népismereti oktatás.

¹¹ Vö. 17/2013 EMMI rendelet 8§ (1) bekezdése (2020. április 18.)

¹² Magyar Közlöny, 2003/35. (2013. március 1.) 2898.

<http://www.kozlonyok.hu/nkonline/mkpdf/hiteles/mk13035.pdf> (2020. április 27.)

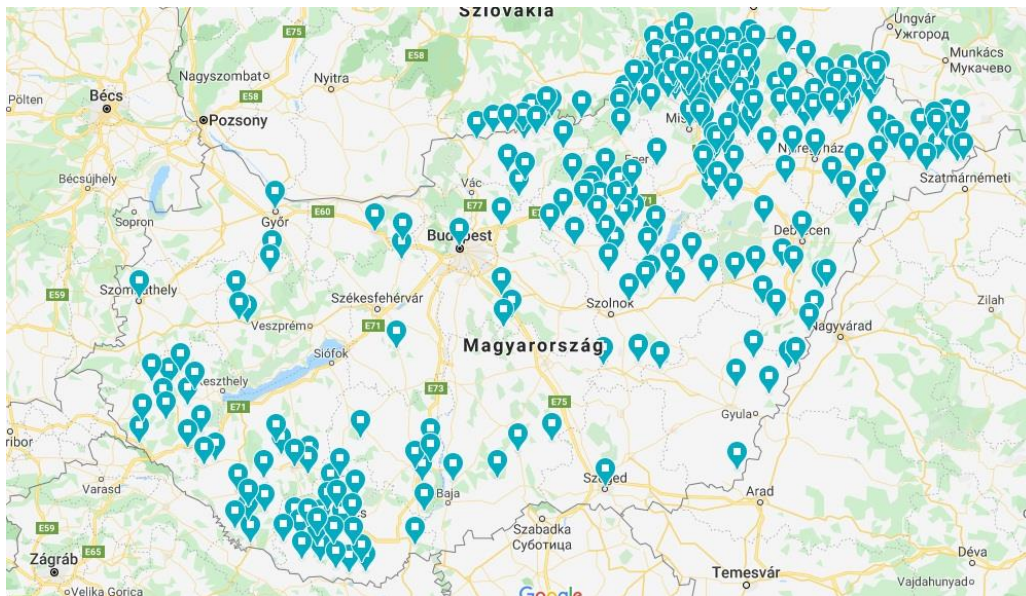
¹³ Magyar Közlöny, 2003/35. (2013. március 1.) 2899.

<http://www.kozlonyok.hu/nkonline/mkpdf/hiteles/mk13035.pdf> (2020. április 27.)

¹⁴ Orsós Anna: *Cigány/roma nemzetiségi oktatás, kutatási beszámoló*. Pécsi Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlisslocki Henrik Szakkollégium. Pécs, 2015. 7.

¹⁵ https://www.oktatas.hu/koznevelés/intezmenykereso/koznevelési_intezmenykereso



1. ábra¹⁶ Cigány/roma nemzetiségi iskolák Magyarországon

Cigány/roma nemzetiségi szakirányú tanítók képzése, felsőoktatási lehetőségek

Magyarországon jelenleg mindössze három felsőoktatási intézményben van lehetőségük a továbbtanulni szándékozóknak cigány/roma nemzetiségi tanító szakot választani. Ezek között szerepel az említett szak elsőkénti meghirdetése szerinti sorrendben a váci Apor Vilmos Katolikus Főiskola, a bajai Eötvös József Főiskola, és a Gál Ferenc Főiskola szarvasi kara. A felvi¹⁷ oldalának statisztikái¹⁸ szerint az Apor Vilmos Főiskolán 2004 óta harminchárom hallgatót, az Eötvös József Főiskolán 2008 óta tizenegy, míg a Gál Ferenc Főiskolán 2015 óta négy hallgatót vettek fel az említett szakra. Az már nem derül ki, hogy egyrészt a felvettek hány százaléka szerzett diplomát, és közülük hányan dolgoznak végzettségüknek megfelelő munkakörben. Mindezek mellett a köznevelési törvény sem állít végzettséghez kötött kritériumokat a nemzetiségi népismeret oktató pedagógusokkal szemben, így a megfelelő szakirányú szakképzettség megszerzése nélkül is tanítható a tantárgy.

Azon pedagógusok, akik tanító vagy óvodapedagógus alapképzési szakon szereztek oklevelet, valamint három év pedagógiai gyakorlat áll mögöttük¹⁹ A cigány/roma nemzetiségi mentorpedagógus pedagógus szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzési szakon bővíthetik romológiai ismereteiket. A szak jelenleg ebben a formában egyedül az Eötvös József Főiskolán működik. A négy féléves képzés befejeztével a pedagógusok szakmai kompetenciái -ezen belül is tudásuk, képességeik és attitűdjük- a mentorok kötelességeként tekinthető támogató magatartáson felüli fejlődésen megy keresztül, azáltal, hogy megismerkednek a cigányok kulturális, történelmi, szociolingvisztikai és szociológiai jellemzőivel. Ismereteik és a megszerzett tapasztalatok birtokában nagyobb rálátással lesznek képesek segíteni a cigány gyermekek óvodai, iskolai nevelését.

¹⁶ Saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

¹⁷ Felsőoktatási felvételi rendszer, www.felvi.hu

¹⁸ https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statistikak/elmult_evek (2020. március 20.)

¹⁹ Vö. https://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/Szakleirasok/index.php/szak/20482/szakleiras (2020. április 26.)

Felsőoktatási éveink alatt adódik egy további tehetséggondozási forma is, ez a **szakkollégium**. A Szakkollégiumok Egyeztető Fóruma listáján Magyarországon tizenkettő roma vagy cigány szakkollégiumot találtam.²⁰

- (1) Budapesti Református Cigány Szakkollégium
- (2) Egri Roma Szakkollégium
- (3) Evangélikus Roma Szakkollégium
- (4) Görögkatolikus Egyetemi és Főiskolai Kollégium és Cigány Szakkollégium
- (5) Jezsuita Roma Kollégium és Szakkollégium
- (6) Kaposvári Egyetem Roma Szakkollégium
- (7) Lippai Balázs Roma Szakkollégium
- (8) Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Wlislócki Henrik Szakkollégium
- (9) Romaügyi és Társadalmi Felzárkóztatási Szakkollégium
- (10) Szegedi Keresztény Roma Szakkollégium
- (11) Szent Miklós Görögkatolikus Roma Szakkollégium
- (12) Wáli István Református Cigány Szakkollégium

Mindezek bizonyítják, hogy a magyar állam többféle formában is támogatja a nemzetiségi nevelés-oktatást. Ezek között több pályázati lehetőség is van, amelyek elősegíthetik a romák támogatását, akár az általános iskolásokról, a középiskolai tanulmányukat végzőkről vagy a felsőoktatásban lévőkről van szó. Szintén egy pályázat keretein belül vettem részt 2019 nyarán egy munkacsoport tevékenységében, amely a elkészítette az Ötletek, javaslatok a cigány/roma nemzetiségi népismeret alsó tagozatos oktatásához²¹ című segédanyagot.²² Ha a személyi és tárgyi feltételek megteremtődtek, akkor már csak az maradt megválaszolatlan kérdésként, hogy mindezekre hogyan reagál a célcsoport, így kutatásomban erre a kérdésre kellett fényt derítenem.

Cigányok/romák nemzetiségi oktatással kapcsolatos attitűdje – kérdőívés kutatás eredményei

Kutatásom részeként szerettem volna megtudni, hogyan viszonyulnak a romák a saját kultúrájukhoz és nyelvükhöz. tizenegy kérdésből álló anoním online kérdőívet állítottam össze. Igyekeztem egyszerűen fogalmazni, hogy az iskolázottság mértékétől függetlenül megértsék és válaszokat kapjak. Összesen 191 válasz érkezett. Már a kérdőív közzétételekor kellemes meglepetés ért, mert míg csak arra számítottam, hogy Mohács és környező falvaiba fog eljutni, addig országszerte többen – még roma önkormányzatok is – felvették velem a kapcsolatot, hogy felajánlják segítségüket. Jó érzéssel töltött el az összefogás és a készséges hozzáállás. A kérdésekre adott válaszokat a következőképpen értékeltem és foglaltam össze külön pontokba szedve:

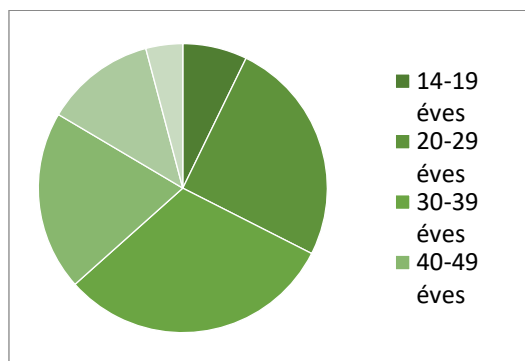
1. Hány éves Ön? – egyéni válasz

A válaszadók életkor tekintetében vegyesen oszlanak meg. 14 éves volt a legfiatalabb, 68 éves pedig a legidősebb kitöltő. Köztük körülbelül arányos elosztásban válaszolt fiatal, középkorú és idősebb, de a kitöltők számottevő többsége 20 és 49 év között van. Ez a három korosztály együttvéve az összes válaszadónak a 76%-át teszi ki. A további válaszok tekintetében nem áll semmilyen összefüggésben a válaszadók kora és lakhelyük azzal, hogy ismerik és használják-e a nyelvet, vagy milyen a hozzáállásuk a nemzetiségük továbbörökíthető értékeik iránt. (2. ábra)

²⁰ Vö. <https://www.szakkoli.hu/szakkollegiumok> (2020. április 26.)

²¹ http://www.emet.gov.hu/felhivasok/roma_nemzetisegi_tamogatasok1/

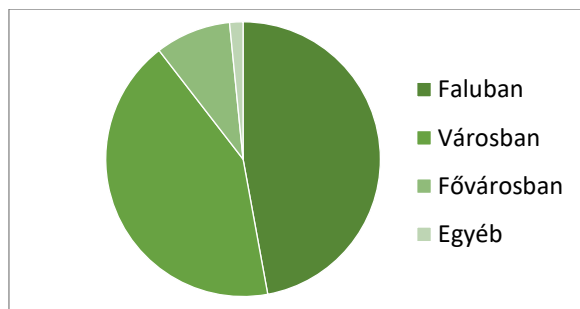
²² https://ejf.hu/sites/default/files/inline-files/Cigany_nepismeret_1-8-EJF.pdf
(2021. 06. 18.)



2. ábra Kitöltők százalékos elosztása életkor szerint

2. Hol él Ön? – válaszként megjelölhető: faluban, városban, fővárosban és egyéb, ahol lehetőséget adtam saját válaszadásra

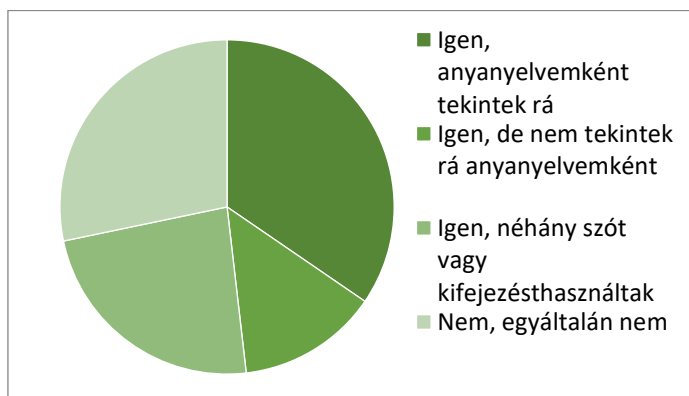
A lakóhelyet tekintve a válaszadók 47,1%-a faluban, 42,4%-a városban, 8,9%-a fővárosban, a maradék 3 fő kitöltő pedig az egyéb opciót jelölte meg, amiben pontosított külföldi városra, tanyára és Pécsre, ami egyben növeli is a városi átlagot (5. ábra).



3. ábra Kitöltők eloszlása település típusok szerint

3. Beszéltek Önhöz a szülei, nagyszülei a romani nyelv valamely dialektusán vagy beás nyelven? – válaszként megjelölhető: Igen, anyanyelvemként tekintek rá; Igen, de nem tekintek rá anyanyelvemként; Igen, néhány szót vagy kifejezést használtak; Nem, egyáltalán nem

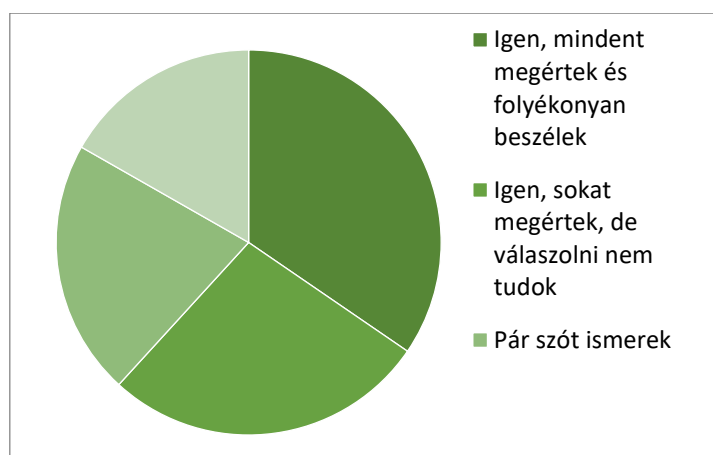
A válaszadók 34,6%-ával beszéltek a szülei és anyanyelveként is tekint rá, 13,6 %-ával beszéltek a szülei, de nem tekint rá anyanyelveként, 23,6%-ával szintén beszéltek a szülei és néhány szót ismernek, 28,3%-ához, vagyis kevesebb, mint egyharmadához pedig egyáltalán nem beszéltek a szülei valamely cigány nyelven (4. ábra).



4. ábra A kérdőív 3. kérdésének válaszai

4. Ön beszéli a romani nyelv valamely dialektusát vagy a beás nyelvet? – válaszként megjelölhető: Igen, mindent megérték és folyékonyan beszélek; Igen, sokat megérték, de válaszolni nem tudok; Pár szót ismerek; Egyáltalán nem

Az előző kérdésből következően a jelenlegi nyelvtudásukat tekintve a válaszadók 34,6%-a anyanyelveként beszéli a nyelvet, 27,2%-a mindent megért, de válaszolni már nem tud, 21,5%-a pár szót ismer, és csupán 16,8%-a, tehát kevesebb, mint egy ötöde nem ismer egyáltalán romani vagy beás szavakat. Abból a szempontból is érdekes ez az állítás, mivel a magyar nyelvben több cigány eredetű szó már beépült a hétköznapi vagy a zsargon kifejezések közé. A jelen kérdőív nem alkalmas arra, hogy ellenőrizze a válaszadók 83%-ának a nyelvtudásra adott válaszainak helytállóságát, mindenki szubjektív, saját megítélése alapján adott választ, de úgy gondolom, hogy ez is információt adhat a nyelvükhöz való kötődésükről (5. ábra).



5. ábra A kérdőív 4. kérdésének válaszai

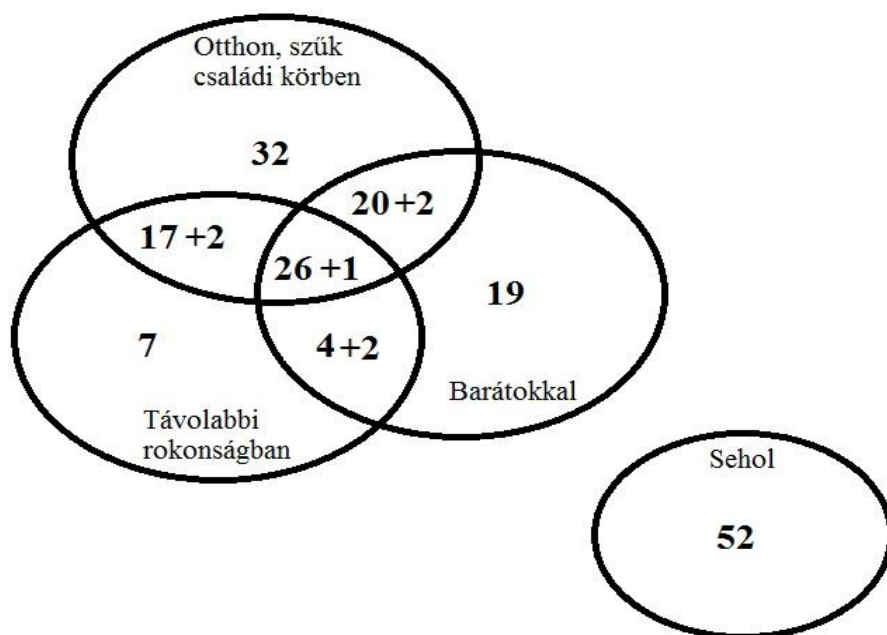
5. Amennyiben az előző kérdésre igennel felelt, jelölje meg, melyik nyelvre gondolt! – válaszként megjelölhető: romani (valamely dialektusa pl.: lovári, cerhári, kárpáti, stb.) vagy beás

A nyelvi elosztást illetően körülbelül fele-fele arányban oszlik meg a cigányok száma. 55,2% a romanit jelölte meg válaszként, de ezen belül nem osztottam fel, és nem adtam válaszlehetőséget a dialektusok megkülönböztetésére. A válaszadók 44,8% a beás nyelvet jelölte meg, azt használja vagy ismeri. Miután csak egy választ lehetett megjelölni, felmerülhet a kérdés, hogy azokban az esetekben, amikor egy gyermek vegyes cigány házasságból születik, miszerint beás és oláh cigány felmenői is lehetnek, akkor vajon melyik nyelvet adják tovább a gyermeknek: mindkettő nyelven egyforma arányban továbbadják neki, vagy csak az anyáét/apáét, esetleg a domináns családét, vagy a magyar nyelvet?

6. Hol használja a fent említett nyelveket? – Több választ is megjelölhet válaszként – Otthon, szűk családi körben; Távolabbi rokonságban; Barátokkal; Sehol; Egyéb – saját válasz leírásának lehetősége

Arra a kérdésre, hogy ki hol használja a nyelvet, változó felosztásban érkeztek válaszok, mert több megjelölés is lehetséges volt, és szintén megadtam az Egyéb kategóriát lehetőségként, amit utána meg is lehetett magyarázni. Egy halmazábrán (6. ábra) megjelenítve láthatók a válaszadási ráták. A halmazok metszetei megmutatják, hogy hány fő jelölte meg mindhárom, illetve valamely kettő pozitív választ. A metszetekben lévő számok két szegmensből adódnak össze. A második szám azoknak a számát jelöli, akik szintén kiválasztották a három vagy kettő lehetőséget, de mellette

kiegészítették az egyéb opcióval is. Összességében 136 személy válaszolt úgy, hogy legalább egy környezetben használja a nyelvet, ebből 4 csak az egyéb kategóriát jelölte meg. A 191 válaszadó közül 52 személy nem használja egyáltalán a nyelvet, ami 27%. A teljes létszámhoz viszonyítva feltűnhet, hogy 3 fő egyik kategóriába sem sorolható. Az ő válaszukat irrevelánsnak értékeltem, ugyanis nem gondolom, hogy erre a kérdésre a pozitív és negatív válasz egyszerre adható, más szóval például nem lehet egyszerre barátokkal és sehol sem használni a nyelvet. Az egyéb válaszok közül megjelent a munkahely, a tanoda, az oktatás, valamint a „csak ha énekelek”, „munkám során nagyon sokszor, ismeretlenekkel az interneten”, és „aki csak tud a nyelvemen beszélni, azzal beszélek!” visszajelzés is.



6. ábra A kérdőív 6. kérdésének válaszai

A következő 4 kérdésre egytől ötig terjedő skálán jelölték meg a válaszadók a gondolataikat, ahol 1 az egyáltalán nem tartom fontosnak, az 5 nagyon fontosnak tartom mértékét jelentette.

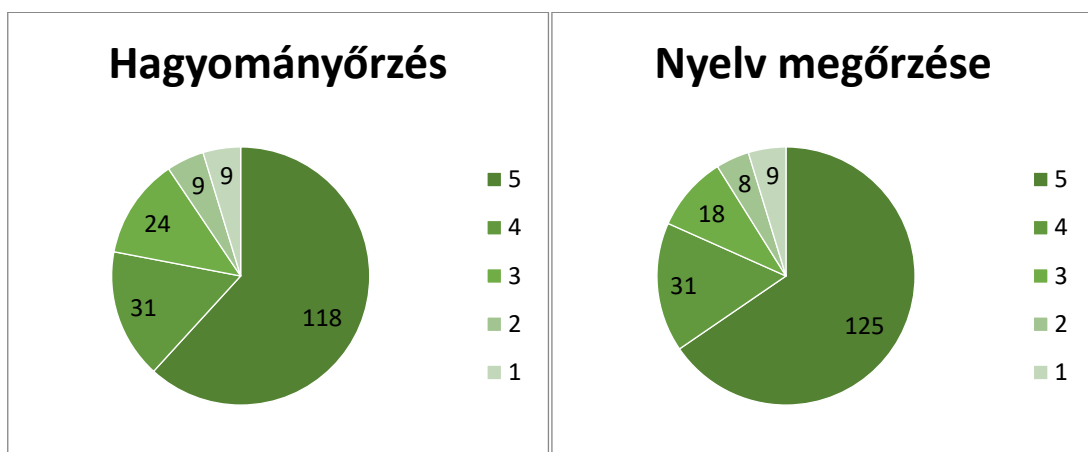
7. Fontosnak tartja, hogy a cigányok/romák őrizzék a hagyományaikat?

8. Fontosnak tartja, hogy a cigányok/romák őrizzék a nyelvüket?

9. Fontosnak tartja, hogy gyermekének (vagy ha lenne gyermeke) továbbadja a hagyományaikat?

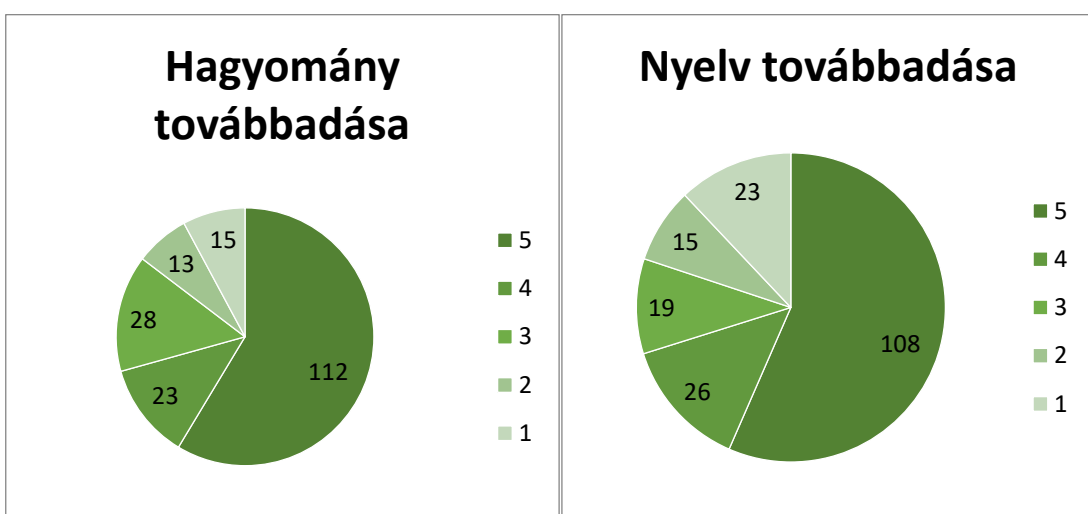
10. Fontosnak tartja, hogy gyermekének (vagy ha lenne gyermeke) továbbadja a fent említett nyelvet?

Összességében a nyelv és kultúra megőrzéséről, illetve továbbadásának fontosságáról kapunk egy átfogó képet. A skálán jelzett vélemények alapján többségében pozitív viszonyulás állapítható meg. Szinte mindegyik kérdésre túlnyomóan a „nagyon fontosnak tartom” válasz érkezett, fontosnak tartják a nyelv és hagyományok ápolását, és a továbbadását is. Az alábbi kördiagramok (7-10. ábra) a kérdések szerint mutatják be a fontosság mértékét, az oszlopdiagramban (13. ábra) pedig a skála fokai alapján különböztethető meg az egyes blokkokban a kérdés kategóriák



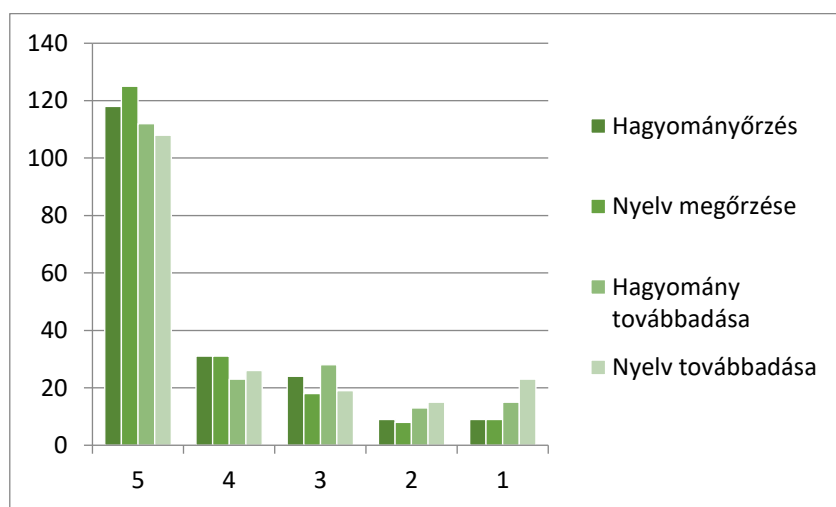
7. ábra A kérdőív 7. kérdés válaszai

8. ábra A kérdőív 8. kérdés válaszai



9. ábra A kérdőív 9. kérdésének válaszai

10. ábra A kérdőív 10. kérdésének válaszai



11. ábra A kérdőív 7-10. kérdések válaszainak összesítése

11. Ha lehetősége adódna, gyermekét (vagy ha lenne gyermeke) olyan általános iskolába íratná, ahol: (több lehetőséget is megjelölhet válaszként) délutáni foglalkozásként a fent említett nyelven tanulhatna; órarendbe beépítve a cigány/roma kultúráról, hagyományokról tanulhatna; órarendbe beépítve a fent említett nyelven tanulhatna; világnyelvet (angol, német, stb.) tanulhatna; Egyéb – megengedett a saját gondolat hozzáírása.

Ebben a kérdésben arra voltam kíváncsi, a válaszadók milyen iskolai tevékenységformát, tartalmat tekintenek hasznosnak, valamint hogyan vélekednek a nemzetiségi iskolai lehetőségek és a világnyelvek tanulásáról. Vajon az iskola nyújtotta lehetőségek közül mit választanának? Rendkívül különböző az opciók kiválasztásának aránya. 4 fő mind az öt lehetőséget igénybe venné, 74 egyáltalán nem jelölte meg a világnyelveket. Az, hogy nyelvet is és kultúrát is, továbbá órarendbe építve, vagy délutáni szakkörként tanulhatna, arról számtalan variációt megtalálhatunk a válaszokat elemezve. Érdekes adat, hogy 191 főből 46 egyik cigány/roma nemzetiségi oktatáshoz kapcsolódó válaszlehetőséget sem jelölte meg. Mindemellett 1 személy – aki kétszer töltötte ki a kérdőívet, így válaszát is duplán számolta a rendszer – válasza szerint: „Nem íratnám semmilyen roma hagyományra, mert otthon eleget kap. Ez azt jelenti, hogy 143 szülő és leendő szülő valamely formában szívesen venné, ha gyermeke tanulna a cigányságról. 46 válaszadó kizárólag a világnyelvet jelölte meg, tehát semmilyen oktatási jelleggel nem választotta a saját nemzetiségét. Ezek a válaszadók nem lokalizálhatók életkor szerint, 17 és 55 év közötti korúak döntöttek ezen alternatíva mellett, az átlag életkoruk 39 év.

12. Törvényi előírás szerint 8 szülő már kérvényezheti a nemzetiségi oktatást az iskolában. Mi a véleménye arról, ha egyes iskolákban cigány/roma nemzetiségi osztályt indítanának, vagy szakkör formájában tanulhatnák a gyerekek a nyelvet és/vagy kultúrát.

Az utolsó, véleménykifejtő kérdésre 128 fő osztotta meg velem gondolatait. Többen csak egy-egy szóval, vagy rövid mondatokkal, aminek zöme pozitív visszacsatolás volt egy ilyen jellegű fiktív kezdeményezésről, de akadt negatív hozzászólás is. Néhányan viszont több sorban részletezve fejtették ki a véleményüket. Összességében a 128 válaszból 91 visszajelzés értelmezhető pozitívumként, miszerint örülnének, jó ötletnek tartanák, ha nemzetiségi nevelés-oktatásban részesülnének, vagy támogatnák az efféle kezdeményezést. Akadtak olyan válaszadók, akik a külön osztálynak nem örülnének, de szakkör formájában szívesen vennék a lehetőséget. Páran bár nem tartanák fontosnak, úgy tartják, hogy akik igénylik, annak meg kell adni rá az esélyt. Végül pedig 19 személy gondolta úgy, hogy felesleges, vagy egyszerűen nem élne a lehetőséggel, vagy akár egyenesen rossz hatással lenne a cigányságra és a gyerekekre az, ha külön nemzetiségi osztályban tanulnának. Úgy vélem, hogy az elutasítók táborának egy része a szegregáció érzését szeretné elkerülni, de sok esetben a támogatók közössége is megemlítette, hogy abban az esetben preferálná csak, ha nem negatív elkülönítés lenne az eredmény. Néhányuk írásából ítélve pedig egyszerűen lenéznek és legszívesebben – ha tehetnék – elfelejtetnék a világgal a cigányokat, mint etnikumot. Hogy ezek a vélemények és érzések miből adódnak, azt további kutatás során lehetne feltárni, amely segítene megérteni, rámutatni az emberek közti kapcsolatokra és a társadalmunk működésére. Idézek néhány néhány érdekesebb részletet válaszokból.²³

„Semmiképp nem tartom jónak. Nem a nemzetiségi önazonulást fejleszti, hanem a szegregáció érzését növeli.”

„Mindenképp fontosnak tartanám a fent említett oktatásba való beillesztését, ügyelve arra, hogy ne a szegregáció irányába vigyék.”

²³ A válaszok nyelvileg stilizált formában olvashatók (a szerző megjegyzése).

„Fontos, hogy a roma tanulók is megerősödhesse az identitásukban azáltal, hogy a tananyag szerves részét képezi az ő történelmük és kulturális értékeik is, a magyar mellett.”

Összegezve és összehasonlítva az utolsó kérdéseket, némi disszonancia figyelhető meg a korábbi válaszok között. A kérdésekre adott válaszok szerint a válaszadók fontosnak tartják a cigány/roma nyelv és kultúra megőrzését és hagyományozását, de a 11. kérdés válaszai alapján nem feltétlenül iskolai keretek között, hanem más, családi vagy közösségi színtereken. Ebben megmutatkozhat a romák bizalmatlansága az oktatással szemben, a társadalommal szemben, eltérő nevelési szokásokkal és kulturális különbségekkel szemben. A válaszadók egy része kifejezte igényét a világnyelvek tanulása iránt, amelyekkel talán jobban boldogulnak a cigány fiatalok az életben. Az idegen nyelveket ezen válaszadók a nemzetiségi nyelvvel szemben magasabb presztízsnak tekintik, hasznosabbnak tartják, hiszen a nemzetiségi nyelveket általában csak egy adott, sokszor zárt közösségben használják, csak kevesen beszélik, a többségi társadalomban nem boldogulnak vele, sőt előfordul, hogy hátrányt jelent a használatuk.

Felhasznált irodalom

Arató Mátyás: *A romani nyelv helyesírásának fejlődése és sztenderdizációs problémái*. 2012.
https://www.academia.edu/29273696/A_romani_nyelv_helyes%C3%ADr%C3%A1s%C3%A1nak_fejl%C5%91d%C3%A9se_%C3%A9s_sztenderdiz%C3%A1ci%C3%B3s_probl%C3%A9m%C3%A1i_The_development_and_standardisation_difficulties_of_Romani_language_orthography

Arató Mátyás: *Cigányok, nyelvek, oktatás és tudomány*. 2014.
https://www.academia.edu/29198008/Cig%C3%A1nyok_nyelvek_oktat%C3%A1s_%C3%A9s_tudom%C3%A1ny_Roma_people_languages_education_and_science

Atkinson, Richard C.–Hilgard, Ernest: *Pszichológia*. Osiris. Budapest, 1999.

Bartha Csilla: *A társadalmi kétnyelvűség főbb típusai és vizsgálatának kérdései*. Magyar Nyelvőr 1996/3.
https://www.academia.edu/37016949/A_t%C3%A1rsadalmi_k%C3%A9tnyelv%C5%B1s%C3%A9g_t%C3%ADpusai_%C3%A9s_f%C5%91bb_vizsg%C3%A1lati_k%C3%A9rd%C3%A9sei

Bartha Csilla: *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2007.

Csikszentmihályi Mihály: *Flow – Az áramlat – A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1991.

Demeter Endre: *Szakkollégiumok, a tehetség közege*, Felsőoktatási Műhely, 2012/IV.

Falus Iván: *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003.

Gallai Mária–Vetier Anna: *Mozogj, érzékelj, légy aktív és egészséges! – Testi növekedés, motoros és érzékszervi fejlődés, valamint az egészség*. In: Balázs István (szerk.): *A koragyermekkori fejlődés természete – fejlődési lépések és kihívások*. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Budapest, 2011.

Dr. Jenei Teréz: *Cigány mesék szerepe a szociális tanulásban*. Pécs, 2009.
<http://old.nevtudphd.pte.hu/index.php%3Fp=downloads&did=88>

Lakatos Szilvia: *Turcko muca, shun! : Romani mondókáskönyv*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Profunda Könyvek, Pécs, 2010.

Matras, Yaron: *I met lucky people: the story of the Romani Gypsies*. Penguin Books, London, 2015.

Matras, Yaron: *Romani: a linguistic introduction*. Cambridge University Press. Cambridge, New York, 2005.

O. Nagy Gábor–Juhász József: *Magyar Értelmező Kéziszótár. I-II.kötet*. Akadémia, Budapest, 1985.

Orsós Anna: *Cigány/roma nemzetiségi oktatás-Kutatási beszámoló*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológiai Tanszék, Wlislócki Henrik Szakkollégium, Pécs, 2015.

Pálmainé dr. Orsós Anna–Gábor János–Komáromi Mária–Majsai Virág Eszter: *Krák, krák, vergyé: Beás mondókáskönyv*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Profunda Könyvek, Pécs, 2009.

Radó Péter: *A nemzeti és etnikai kisebbségek oktatása*. 2009. június 17.
<https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/jelentes-magyar-nemzeti-etnikai>

Réger Zita: *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció-nyelvi hátrány*. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 2002.

Rusz Csilla: *Drámapedagógia az iskolában*
<http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2004/tel/5.pdf>

Szabóné Kármán Judit: *A magyarországi cigányság*. Semmelweis, Budapest, 2016.

Szabóné Kármán Judit: *Őszintén a cigányokról: Szabóné Kármán Judit romológussal beszélget Naszádi Kriszta*. Harmat, Budapest, 2012.

Vass Zoltán–Tekler Vilmos: *I. Országos Alkalmazott Pszichológiai PhD Konferencia*. Papirusz Book, 2010.

Internetes források

https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statisztikak/elmult_evek
<http://www.ksh.hu/nepszamlalas/docs/kerdoivek/szemely.pdf>
http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_09_2011.pdf
<http://www.kozlonyok.hu/nkonline/mkpdf/hiteles/mk13035.pdf>
http://nemzetisegek.hu/dokumentumok/file_1111447058_szegregacio.pdf
http://www.nepszamlalas2001.hu/hun/kerdoiv/hun_4.html
<http://old.nevtudphd.pte.hu/index.php%3Fp=downloads&did=88>
<https://vtk.uni-nke.hu/karunkrol/projektek/efop-343-16-2016-00003>
<https://vtk.uni-nke.hu/karunkrol/projektek/efop-361-16-2016-00025>
http://www.emet.gov.hu/felhivasok/roma_nemzetisegi_tamogatasok1/

TÁRSADALMI DADOGÁS

A DADOGÁS GYAKORISÁGÁNAK VIZSGÁLATA A KISKUNHALASI ROMA ÉS MAGYAR SZÁRMAZÁSÚ ÓVODÁS GYERMEKEK KÖZÖTT

A jelen tanulmány alapja Tóth Alíz óvodapedagógus hallgató *Társadalmi dadogás* című szakdolgozata, amellyel 2017-ben az Országos Tudományos Diákköri versenyen is szerepelt, valamint kutatásait bemutatta a Pécsi Tudományegyetemen szervezett romológiai konferencián. Nemzetközi kutatásokat alapul véve egy érdekes kísérleti kutatást ismerhetünk meg, amelyben tíz kiskunhalasi óvodában vizsgálta a dadogás jelenlétét és arányát roma és magyar gyermekek körében.

„Csak azt tudjuk szeretni, akit ismerünk.”¹

A beszédfejlődés folyamata normál esetben az iskolába kerülés idejére befejeződik. A gyermek beszéde azonban csak abban az esetben lesz helyes, ha nem alakul ki beszédsérülés, vagy ha kialakult is, azt kezelték. A beszédben akadályozottság (avagy beszédsérülés, hibás beszéd, beszéd fogyatékoság, beszédhiba, kommunikációs zavar) „legjellemzőbb jegye, hogy a kommunikáció zavart, hiányzik vagy torzult a hangzó beszéd:

- folyamatossága;
- ritmusa felbomlik;
- sérül a beszéd érthetősége;
- jellegzetes hibák mutatkoznak a beszédben és írásban is.”²

A leggyakoribb beszédhibák: a megkésett beszédfejlődés, a pöszeség, az orrhangzós beszéd, és a beszédritmus zavara, amelynek két változata van: a hadarás és a dadogás. Ezen kommunikációs zavarok közül a vizsgálat során a dadogást helyeztük vizsgálatunk fókuszába.

A *dadogás* a beszéd folyamatosságának különféle megszakításait jelenti, amelyet izomgörcs okoz. A görcs keletkezhet a légző izmokban, a hangszalagokat mozgató gégeizmokban, a száj izmaiban, vagy akár mind a három területen egyszerre. A megszakítás történhet hang, szótag, szó vagy a mondat egyes részeinek ismétlése által, illetve többszöri szünetek által. Ezt nevezzük *klónusos dadogásnak*. Ha a dadogó nem tudja elkezdni a beszédet, vagy csak nagyon nehezen, esetleg elnyújtja a kezdő hangot, akkor *tónusos dadogásról* beszélünk. Vannak olyan dadogók is, akiknél ez a két típus egyszerre, illetve egymást felváltva jelentkezik, ezt nevezzük *vegyes dadogásnak*. Ők nehezen tudják elkezdni a beszédet, és ha ez sikerült is, akkor is ismétlésekre kényszerülnek. Ha az egyén nem mutat görcsös elakadást, például ha a „k” hang előtt megköszörüli a torkát, akkor *látens dadogásról* beszélünk. Azonban fontos leszögeznünk, hogy nem minden el-elakadó beszéd dadogás.

¹ Székely János: *Cigány népismeret. Te del o Del baxt!* Szent István Társulat az Apostoli Szentszék Könyvkiadója, Budapest, 2011. 7.

² Gordosné Szabó Anna: *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2006. 107.

A dadogás kiváltó okait sokan kutatták, különböző oldalról megközelítve a kérdést. De egyik elmélet sem tudta pontosan megmagyarázni, hogy mitől is alakul ki. Ezek a kutatások segítenek jobban megérteni a dadogás jelenségét és közelebb visznek minket ahhoz, hogy megértsük, hogyan jön létre a dadogás. Abban megegyeztek a szakemberek, hogy a dadogás kiváltó okai nagyon különbözőek lehetnek, s nem létezik csak egyféle dadogás. Gyakran okok sorát, tényezőket sokaságát találják a dadogás kialakulása és fennmaradása hátterében. Ezért a gyermekek életében azokat a testi és/vagy lelki okokat keresik, amelyek hozzájárulhattak a dadogás kialakulásához. Figyelembe kell vennünk a következő szempontokat:

- születési vagy születés utáni sérülést, károsodást;
- az első életév betegségeit (különös tekintettel a magas lázzal, táplálkozási zavarokkal járó, illetve kórházi ápolást igénylő betegségekre);
- fejsérüléssel járó balesetet;
- műtétet;
- beszédzavar előfordulását a szűkebb, illetve a tágabb családban örökletesség miatt.

A dadogás elméleteit Hirschberg Jenő szerint négy fő csoportra oszthatjuk:

- szomatogén elméletek,
- tanuláselméletek,
- kombinált elméletek és
- pszichogén elméletek.

A szomatogén elméletek a dadogás organikus (szervi) eredetével foglalkoznak. Ezek szerint a dadogás az idegrendszer öröklött, illetve szerzett rendellenességeinek következménye. Örökletesség szempontjából fontos megvizsgálni a veleszületett beszédgyengeséget, és a családban előforduló beszédhibák gyakoriságát, különös tekintettel az apai ágra, mert a dadogás apai ágon öröklődhet. A dadogást hajlammként értelmező elmélet szerint: „A szorongó és túlféltő szülő gyermekét is szorongóvá, önállótlaná teszi, hajlamosítja ezzel a dadogásra. Ezt a tényt támasztják alá azok a vizsgálatok, amelyek a dadogók szüleit is neurotikusnak és szorongásra hajlamosnak találták.”³ Az organikus háttérrel foglalkozó elméletek a laterális dominanciát, azaz az uralkodó agyféltekét is kutatják. Bizonyos vizsgálatok ugyanis arra utalnak, hogy azok a gyerekek, akik eredetileg balkezesek, és valamilyen okból (általában az iskolában, írás tanítás során) át lettek szoktatva a jobb kezük használatára, nagy számban kezdtek el dadogni. Az erre utaló vizsgálatok azonban sokszor ellentmondanak egymásnak. Fernau Horn szerint „Az átszoktatás a dadogás etiológiájában nem egyedüli, mindent meghatározó, de lényeges tényező.”⁴ Fontos lehet továbbá a szülés során fellépő komplikációk, a kora gyermekkori agysérülés, továbbá a fertőző és más megbetegedések kutatása is.

A tanuláselméletekkel foglalkozó kutatók szerint a dadogás tanult viselkedés, mely csak adott helyzetben, adott hatásokra jön létre. Alapjában véve kétféle tanulást különböztetünk meg: a klasszikus kondicionálást, amely Ivan Pavlov, orosz fiziológus nevéhez fűződik és az operáns kondicionálást, amelyet Thorndike és Skinner dolgozott ki. Pavlov szerint a tanulás egy megerősítő folyamat. Az operáns tanulásnak három fajtája van: büntetés (hatására az egyén megtanulja, hogy mit ne tegyen), menekülő tanulás (az egyén megtanulja, hogy leállítson egy számára kellemetlen eseményt) és az elkerülő tanulás (az élőlény a számára kellemetlen eseményt megtanulja megakadályozni, még mielőtt az elkezdődött volna).

³ Lajos Péter: *Dadogásról mindenkinek*. Pont Kiadó, Budapest, 2009. 24.

⁴ Ua. 67.

A kombinált elméletek egyik nagy magyar szaktekintélye Vékássy László, aki megalkotta a dadogás komplex terápiáját. Szerinte a dadogásnak több oka van, többféle változatban jelennek meg a tünetei, és az egyén beszédének megváltozása csak egy ismertetőjel a jelenség egészében. Ezért egyesítette terápiájában a pszichológiai, logopédiai és az orvostudományi ismereteket is.

A pszichogén elméletek a szorongással, érzelmi zavarokkal és az abnormális magatartással hozzák összefüggésbe a dadogást. Ezek szerint hozzájárulhat a dadogás kialakulásához, ha a környezet beavatkozik a gyermek beszédébe, illetve mozgásának fejlődésébe, ha a gyermeket nem hagyják érvényesülni, vagy túl nagy elvárásokat támasztanak vele szemben, esetleg meggátolják beszédében, valamint ha a gyermekben konfliktus keletkezik. Dadogást eredményezhet az anya-gyermek kapcsolat zavara, a bizonytalan szülői háttér, és ijedségélmény is.

Klaniczay Sára, pszichoterapeuta és a dadogás elismert szakemberének vizsgálatai szerint a gyermekek szorongásának oka sokszor az anyától való elszakadástól, a szeparációtól való félelem. Klaniczay észrevétele szerint az anamnézisekben gyakran szerepeltek olyan adatok, „amelyek az anya-gyermek kapcsolat zavarára, az anyában való megkapaszkodás problémáira, annak frusztrációjára utaltak. Több esetben a dadogást az anyától való tartós távollét előzte meg. A gyermek nyaralni ment anyja nélkül, vagy kórházba került, vagy az anya ment el valahova, tehát egy időre „elvesztette” anyját a gyermek. Az anya visszautasító magatartása is ebbe a problémakörbe tartozik, nem utolsósorban a szorongó anya, akiben azért nem lehet megkapaszkodni, mert ő maga is gyöngé, bizonytalan.”⁵ Ezek mind-mind a szülő-gyermek között kialakult bizalom megtörését eredményezték s magukkal hozták a dadogás kialakulását.

A környezet hatását mutatja egy érdekes kísérlet, amelyet Bullen, Johnson és Snidecor végeztek el indián törzsekben belül, ahol nincsenek dadogók. Ennek okait abban látták, hogy „ezekben a közösségekben hiányoznak a teljesítményre, a beszédre vonatkozó társadalmi elvárások. Ezekben a törzsekben a gyermekek sokkal szabadabban nőnek fel, és a szülők nem támasztanak velük szemben magas elvárásokat.”⁶ Ennek következtében gyermeknevelés terén engedékenyek, a szobatisztaság kialakulását sem erőltetik, és a szülők sokkal gyakrabban kerülnek testi kontaktusba gyermekükkel. Ezekben a törzsekben nincsenek túlféltő, illetve szorongó szülők, akik siettetik a gyerekek fejlődését, továbbá „felnőtt korban sem játszik olyan nagy szerepet a beszéd, mint a nyugati kultúrákban”⁷.

Morgenstern szerint „azoknál a törzseknél nincs dadogás, ahol a nevelési attitűd sokkal megengedőbb és toleránsabb azokkal szemben, akik eltérnek az átlagostól”.⁸ Ezek szerint a dadogás kultúrafüggő.

„A nemzetközi összehasonlító vizsgálatok szerint a dadogás a világon mindenhol előfordulhat. Több a dadogó viszont azokban a társadalmakban, ahol az elvárások nagyobbak a gyerekekkel szemben, merevebbek a szabályok, és kevésbé toleránsak a másságot mutatókkal szemben.”⁹

Ezen nemzetközi kutatások ösztönöztek bennünk arra, hogy a dadogás gyakoriságát vizsgáljuk a hazánkban élő – számunkra elérhető óvodás korú – romák körében. Mert a Bullen, Johnson és Snidecor által leírt szülői nevelői attitűd sok párhuzamot mutat a legnagyobb számú magyarországi kisebbség szülői nevelői attitűdjével. Hiszen a roma édesanyák is engedékenyek gyermekükkel szemben, nem siettetik fejlődésüket. Ebből az engedékenységből kifolyólag a cigány szülők nem lesznek szorongók, illetve túlféltőek. Ugyanakkor toleránsabbá válnak a valamilyen szempontból „más”, a többségüktől eltérő gyermekkel szemben is. Raicsné Horváth

⁵ Klaniczay Sára: *A gyermekkori dadogásról*. Logopédia Kiadó, Budapest, 2001. 91.

⁶ Lajos Péter: *Dadogásról mindenkinek*. Pont Kiadó, Budapest, 2009. 45.

⁷ Ua. 45.

⁸ Ua. 46.

⁹ Uo.

Anikó így fogalmaz: „A gyerekek minden szükségletét kielégítik újszülött koruktól kezdve...”¹⁰ S nagyban meghatározza gyermekükkel való kapcsolatukat, hogy a magyar szülőkhöz képest sok időt töltenek a gyermekek édesanyjukhoz közel, hiszen a roma édesanyák a mellkasukra kötözve hordják újszülött gyermeküket, amíg csak tudják. Ilyenkor a gyermek hallja édesanyja szívverését, érzi illatát, együtt mozog vele, ami ringató hatású, hasonlít a magzatvíz mozgására, és mindezt magzatpózhoz hasonló helyzetben. Ennek az életmódnak köszönhetően sokkal többször kerülnek a gyermekek testi kontaktusba az édesanyjukkal, mint nem roma társaik. A cigány társadalom kevésbé teljesítményorientált, mint a magyar, mert a szülők nem támasztanak magas elvárásokat a gyermekükkel szemben, akik így sokkal szabadabban nőnek fel, és a beszéd sem játszik olyan nagy szerepet a roma társadalomban, mint a magyarban vagy más nyugati kultúrákban.

A fentieket szem előtt tartva fogalmaztuk meg a hipotézist, mely szerint *a roma családok gyermekei közt arányukat tekintve jóval kevesebb dadogót találunk, mint nem roma kortársaik körében.*

Azért tartjuk fontosnak vizsgálatot folytatni e hipotézist szem előtt tartva – a dadogás háttérében álló rizikófaktorok feltárását, pontosabb körvonalazását célozva –, mert úgy gondoljuk, hogy érdemes lenne több figyelmet fordítanunk a roma társadalomra, annak sajátosságaira, esetleges pozitívumaira is. Tapasztalataink szerint a mai magyar társadalomban nagy ellenérzés uralkodik a roma népességgel szemben. Úgy véljük, hogy ez az ellentét elsősorban nem csak a cigányokkal szembeni negatív tapasztalatokból ered, hanem az előítéletekből, és bizonyos esetekben a diszkriminációból is. Az előítélet valamely személlyel szemben érzett idegenkedő vagy ellenséges attitűd, melynek alapja mindössze annyi, hogy az illető személy egy adott csoporthoz tartozik. Ennek következtében feltételezzük róla, hogy a csoportnak tulajdonított negatív tulajdonságokkal ő is rendelkezik. Ezzel szemben a diszkrimináció tényleges cselekvésben megnyilvánuló magatartás, mely helytelenül minősít vagy kezel bizonyos embereket, azok valamely társadalmi csoporthoz való tartozásuk alapján.

Allport (Allport, 1977) elméletében az előítéletek fokozatain belül értelmezi a diszkrimináció fogalmát, melynek öt típusát különíti el:

1. Szóbeli előítéletekesség (pl.: Vigyázz az értékeidre, nehogy kiraboljon a cigány!);
2. Elkerülés (pl.: Ha a városban sétálva látjuk, hogy cigányok beszélgetnek az egyik ház előtt, és mi inkább átmegyünk az út túloldalára, mert nem akarunk a romák mellett elsétálni.);
3. Hátrányos megkülönböztetés (pl.: Ha etnikai hovatartozása miatt nem kap állást a roma származású munkás.);
4. Fizikai agresszió;
5. Üldözés, irtás.

Ilyen és ehhez hasonló előítéletekkel naponta találkoz(hat)unk a romákkal szemben is. Úgy gondoljuk, a pedagógusok feladata is, hogy ezeket megelőzendő úgy neveljék a gyermekeket, hogy ne stigmatizálják, ne bélyegezzék meg társaikat, s ne ítéljék el őket különbözőségük miatt. Mert úgy gondoljuk, hogy ahogyan az élet sok más területére is igaz, úgy a roma társadalommal szembeni előítéletünkre is illik a mondás, hogy az ismeretlentől félünk – azaz „Csak azt tudjuk szeretni, akit ismerünk?”¹¹ Márpedig akkor le kell győznünk félelmeinket és megismerni az ismeretlen dolgokat, jelen esetben a cigányságot – annak kultúráján, hagyományain és szokásain keresztül pedig felfedhetjük olyan értékeket, melyek a többségi társadalmat megfontolásra – adaptálásra – készítetik.

¹⁰ Raicsné Horváth Anikó: *Cigány népismeret és pedagógia*. Hét Szabad Művészet Könyvtára, Zsámbék, 2000. 38.

¹¹ Székely János: *Cigány népismeret. Te del o Del baxt!* Szent István Társulat az Apostoli Szentszék Könyvkiadója, Budapest, 2011. 7.

Kik a cigányok?

„Mentem, mentem végtelen utakra,
találkoztam boldog cigányokkal.
Hej, cigányok, honnan, merről jöttök,
mely országból, milyen szerencsével.
Hej, cigányok! Hej, testvérek!
Hej, cigányok! Hej, testvérek!

Volt nekem is rég egy nagy családom,
legylíolták fekete légiók.
Menjünk együtt világ cigányai,
nyissuk meg a cigányok útjait.
Ébredjete, keljete testvérek,
együtt leszünk és együtt lesz erőnk.
Hej, cigányok! Hej, testvérek!
Hej, cigányok! Hej, testvérek!”

Žarko Jovanović Jagdino: Gelem, gelem¹²

A megismerés első lépése az elnevezésük tisztázása.

A *cigány* szó görög eredetű, jelentése nagy valószínűséggel „érinthetetlen”, amit kezdetben egyes eretnek közösségekre használtak, s csak később hívták így a cigányokat. „A „rom” (romani nyelvű) szó jelentése: ember, többes száma „roma” (emberek). Az 1971-es londoni Roma Világkongresszus a roma megnevezést választotta a cigányság nemzetközi megnevezéséül, mert úgy vélte, hogy sok nyelvben a „cigány” megnevezés megvetést is kifejez.”¹³ Ez Magyarországra nem teljesen igaz, így sokan nevezik magukat cigánynak mind a hétköznapi cigány emberek közül, mind a cigány értelmiségiek közül – róluk a későbbiekben még lesz szó. Sőt, a beás cigányok kimondottan tiltakoznak a roma megnevezés ellen. Tanulmányunkban a két elnevezést párhuzamosan, egymás szinonimájaként használjuk.

Szintén az 1971-ben rendezett Roma Világkongresszuson fogadták el a romák két legfontosabb jelképét is, a cigány zászlót (1.számú kép) és a cigány himnuszt – amely a fejezet elején található. Minden egyes országnak, népnek van saját magát jelölő szimbóluma, amely erősíti és kifejezi összetartozásukat.



1. számú kép: A cigány zászló

A zászló felső, kék színe jelöli a végtelen eget, a szabadságot, és Isten gondviselését. A zöld szín jelzi a természetet, az erdőket, mezőket, és a reményt. A lobogó közepén látható kerék

¹² Székely: i. m. 8-9.

¹³ Ua. 73.

egy ősi indiai szimbólum, amely a lenyugvó napkorongra, a vándorlásra, a szekér kerekére, s általánosságban véve a világ változására utal.

A cigány nyelv nem egységes, több változata létezik. A legtöbben az *oláh*cigány nyelvet beszélnek, egy részük a *beás* nyelvet, egy kis részük pedig a *kárpáti cigány* nyelvet. A beás nyelv a romani nyelv egy nyelvújítás előtti típusa. Az oláh-cigányok a romani nyelv újabb nyelvjárásait, a *lovarit*, *kheldrashit* és a *cerharit* stb... beszélnek.

Mint minden népnek, úgy a cigányoknak is van „őshazája”. A magyarok számára ez a terület az Urál-folyó vidéke, a cigányok számára pedig India. Maga, a cigány nyelv is indiai eredetű. A romák Indiából való származását támasztja alá testalkatuk (az európai népekhez viszonyítva sötétebb bőrszínük, fekete hajuk) és a genetikai rokonság is. Sok olyan cigány szokás van, amely szintén az indiai származásra utal. Az egyik ilyen tradíciójuk az öltözködés: az Észak-Indiai vándorló népcsoportok asszonyai előszeretettel használnak színes – piros, sárga, kék, zöld – ruhákat, ahogy ez a magyarországi cigányokra is jellemző. A cigányok is kedvelik a fűszeres ételeket, amik az indiai ízvilág sajátossága. Nagycsaládokban, esetenként mondhatni törzsekben élnek, ahogyan azt több cigány család esetében is megfigyelhetjük, hiszen gyakori eset, hogy egy (akár egyszobás) házban is egyszerre 3-4 család él együtt. Ez is azt mutatja, hogy nagyon összetartó a család, még a vándorútjáról érkező ismeretlen cigányokat is szívesen látják, szinte testvérként fogadják. Foglalkozások tekintetében sosem voltak földművesek, nem gazdálkodtak, mint a magyarok.

A romák általában ügyeskezdő kovácsok, zenészek voltak, sok asszony közülük jövedőmondással foglalkozott, vagy napszámos munkát vállaltak. A romákról tudni kell, hogy nagyon istenfélő – erre utal a zászló kék színe is –, babonás nép, hiedelemviláguk szeszélyes szellemekben, démonokban gazdag, mindez szintén az indiai hitvilágra utal.

Valószínűleg a Kr. u. 5-11. században az Észak-Indiát ért hódítások elől kezdtek el menekülni a romák ősei eredeti hazájukból. A cigányok vándorló életmódot folytattak. (Innen ered a kerék jelképe is a romák zászlaján.) Nem telepedtek le hosszabb időre, nem építettek maguknak a megszokott értelemben vett házakat, hanem földbe vájt odúban, vagy sátrakban, esetleg lovas kocsikon laktak. Életformájukból adódott, hogy egyszerre több család is együtt élt, kisebb törzseket alkottak, s egymást segítettek. Néhány csoportjuk a mai napig megőrizte ennek az életmódnak az elemeit. Ha megfigyeljük a cigány közösségeket, ugyanezeket a életmódbeli jellemzőket vehetjük észre. Manapság is több család él együtt, sok esetben egy utcában, szomszédos házakban, a város többi lakójától, házatól elkülönülve. S néhány módosabb cigány családot leszámítva még ma is nagyon rossz, nehéz körülmények között élnek. Úgy gondolom, hogy ez is a vándorló életmódhoz való ragaszkodásukból ered. Tapasztalataink szerint még azok a roma családok is szívesen és gyakran költözködnek, akiknek van saját (akár jó állapotú) háza is.

Minden tulajdonuk közös volt, a közösségből bárki használhatta a másik cigány vagyontárgyát, napjainkban is megfigyelhető, hogy egymásnál étkeznek. Nagyon erős a családi kötelék közöttük. „A gyerekeket általában kényeztetik, kevés szabály betartását várják el tőlük.”¹⁴ Életvitelükre jellemző a rendszertelenség, kiszámíthatatlanság is. Nehezen képesek előre tervezni, de sokszor még a tetteik következményeit sem tudják felmérni. Ennek egyik okát a vándorló életmódban gyökereztetik. Természetesen egyre többen vannak azok a cigány családok, akik szorgalmasan, tenni akarással tervezik meg életüket. A lányok általában a többségi társadalom szokásaihoz viszonyítva korán házasodnak és alapítanak családot. A cigány családokban bár külső szemlélőként úgy tűnik, hogy a férfiaké a vezető szerep, mégis az asszonyok szava a meghatározó. Cigány házasságokra jellemző a stabilitás, a hűség, mert a család nagyon fontos értéket jelent a cigány ember életében.

Súlyos veszekedések, illetve házasságtörések alkalmával korábban gyakorlat volt, hogy a csoport vezetője a „cigány törvény” alapján hozott ítéletet, amely a megszégyenítéstől kezdve

¹⁴ Székely: i. m. 73.

egészen a családból, tehát a közösségből való kizárásig is terjedhetett. Ez is a csapat erős kohéziójára, összetartó erejére, és a belső rendre utal, amely a cigány csoportokat jellemezte. (Ahogyan a cigány himnuszban is írta a költő: „...*együtt leszünk és együtt lesz erőnk*...”¹⁵)

A mai roma közösségekben is találhatóak olyan személyek, akik valamilyen okból a ranglétra magasabbik fokán állnak, tisztelik őket, hallgatnak rájuk, engedelmeskednek nekik a többiek. Így a fentebb említett törvénykezés – még ha nem is pontosan a korábbi formában, mégis ma is tovább él a roma közösségekben.

A cigányságnak sajátos világnézete van, amelyet ma főleg az oláh cigányok őriznek. Az őket körülvevő dolgokat osztályozzák: valami vagy *tiszta* vagy *tisztátalan* lehet. A tisztátalan nem keverendő össze a *piszkos* állapottal. Ugyanis azt a fizikai szennyeződésre értik (például mint a mosatlan edények). Ez a fajta kosz számukra nem olyan lényeges, ami miatt negatív sztereotípiák vonatkoznak is rájuk.

A *tisztaság és tisztátalanság* testi és lelki állapotra is utal. Ezt néhány életszerű példával mutatom be. A mosakodás, fürdés során az arc és a test megtörlésére két külön törölközőt használnak. Mosás során az alsó és felső ruházatot külön kell tisztítani. Az asszonyoknak kötelezően kendőt és kötényt kell viselni, így elválasztva egymástól az alsó- és a felsőtestet. Ezekből a példákban is érzékelhető, hogy a felsőtestet tisztának, míg az alsótestet tisztátalannak tartják. A legtisztább testrész a fej. Ennek eredete a nemi élettél és a termékenység biológiai ciklusaival magyarázható. Egy férfi számára az a legnagyobb szégyen, ha egy nő ráül a kalapjára. Ugyanis a férfi kalapja szimbolizálja az ő státuszát. Így ha azzal érintkezik egy nőnek az alsóteste, akkor az tisztátalan lesz, így tulajdonképpen a férfi közösségben elfoglalt helyzetét piszkítja be a nő. A testük mellett az őket körülvevő világot is ez alapján ítélik meg. A föld tisztátalan. Ezért nem eszik meg a fáról lehullott almát, hanem inkább levesznek egyet az ágról.

A vándorló életforma miatt a cigányok nem tudtak földet művelni, hiszen ahhoz le kellett volna telepedniük. A cigányok számára mindig is nagyon fontos volt a szabadság, hogy ne legyenek egy adott helyhez kötve, ezért olyan mesterségeket űztek, amelyeket a vándorlás során is tudtak művelni. Így gyakori foglalkozásnak számított a már említett jövendőmondó, a kovács és a muzsikus mellett a lókupec, a teknővájó, a kereskedő és a lakatos is. A cigányasszonyok egy része gyógyítással és tenyérjós-lással, kártyavetéssel is foglalkozott. A romák számára mindig is fontos állat volt a ló, nagy becsben tartották, hiszen lehetővé tette számukra a szabad mozgást.

Az ősi cigány mesterségek emlékét több ma is gyakori cigány vezetéknév őrzi, mint például a már említett Lakatos, Csizmadia, Rostás és Kolompár – az állatok nyakába akasztott csengőket, kolompokat készítő mester – is.

A Magyarországra érkező cigányokról szóló első említés a XIV. század vége és a XV. század eleje között keletkezett, ekkor vándorolt be a romák az első hulláma. Az ő leszármazottaik ma magukat *romungróknak*, magyar cigányoknak nevezik, és már nem beszélik őseik nyelvét. Van azonban egy nagyon kis része ennek a csoportnak, akik megőrizték a nyelvet, ők a kárpáti cigány dialektust beszélik. S mivel ők élnek a legrégebb óta a Kárpát-medencében, sikerült jól beilleszkedniük. A következő nagy bevándorlási hullámot a Havasalföldről és Moldvából érkező oláh cigányok érkezése jelentette a XIX. században. Majd az utolsó nagy hullámmal vándoroltak be a beás cigányok a XIX. század végén és a XX. század elején. Ez a három nagy hullám tulajdonképpen csak a hosszú időn keresztül betelepülő cigányok bevándorlásainak szakaszai, nem lehet közöttük éles határt húzni. S az országba érkező csoportok nem is alkottak egységes etnikai csoportot, hanem csak kisebb egységeket.

¹⁵ Székely: i. m. 9.

A XV-XVI. században a cigány csoportok egy része elkezdett letelepedni az országban. Viszont sok esetben nehézségekbe ütköztek a letelepülni vágyó roma családok, mert a magyar településeken nem akarták őket befogadni. A sok nehézség ellenére is az 1893-ban tartott cigányösszeírás adatai alapján az akkori cigány lakosság 89,2%-a letelepedve élt.

A XV-XVI. században egyfajta egyensúly, harmónia jellemezte a magyar és cigány társadalom közötti kapcsolatot, melyben mind a két fél számára előnyös volt az együttélés. Ugyanis a cigányok mesterségeik segítségével képesek voltak biztosítani megélhetésüket, így a társadalom hasznos tagjainak számítottak. Ezekben az évszázadokban nem volt nagyobb ellentét romák és nem romák között. (Székely, 2011) A XVII. században azonban ez az egyensúly kezdett felborulni az újonnan betelepülő nagy létszámú cigányok, illetve az egyre kevesebb munkalehetőség miatt. A céhek elkezdtek betiltani a cigány kovácsokat, akik ezért igyekeztek új mesterséget kipróbálni. Sok roma ekkor kezdett el a zenéléssel mesterség szintjén foglalkozni, hogy ebből éljenek meg.

A cigányok jelentős része korunkban is nehéz körülmények között él. Ez társadalmi feszültséghez vezetett a többségi magyar és a kisebbségi cigány társadalom között, amit „cigánykérdésnek” szokás nevezni. Társadalmi, gazdasági és szociokulturális helyzetük ma is számos megoldandó problémát vet fel.

A rendszerváltás után újabb változás következett be a cigányság életében, sokan munkanélkülivé váltak, míg 1990 előtt túlnyomó részüknek volt munkája, megélhetése. Emellett aggasztó jelenség, hogy egyre több falut és térséget homogén cigány közösségek népesítenek be, mert ezzel együtt nagymértékben nő és terjed a mélyszegénység és a munkanélküliség is az adott vidéken.

Meg kell említenünk, hogy több kedvező fordulat is lezajlott a cigányság életében. Nyugat-Európában a romák több nemzetközi szervezetet hoztak létre, amelyeknek fő célja a *vándor életmódhoz való jog elfogadtatása*, a romani nyelv, illetve a cigány kultúra ápolása. A cigányság számára mérföldkönek számít az 1993-as év, amikor a cigányságot is elismerték Magyarországon mint államalkotó etnikai kisebbséget. Továbbá fontos előrelépést jelentett, hogy már lovári és beás nyelvből is lehet államilag elismert nyelvvizsgát tenni.

A cigányság több híres emberrel is büszkélkedhet. Nemzetközi szinterről kiemelendő Elvis Presley, világhírű rockénekes és Charlie Chaplin komikus színész. Magyarországon is találkozhatunk híres cigány művészekkel: Czinka Panna – primásnő, Jónás Judit – színész, Lakatos Menyhért – író, Choli Daróczi József – költő, Balázs János – festő. S nagy büszkesége mind Magyarországnak, mind pedig a cigányságnak a Száztágú Cigány Zenekar. Kiemelkedő eredményeket értek el cigány sportolóink: Verebes József – labdarúgó, szövetségi kapitány, Botos András – hétszeres magyar bajnok ökölvívó, Farkas János – olimpiai bajnok labdarúgó és Kótai Mihály – ökölvívó és IBO világbajnok is.

Dadogás és minden, ami mögötte van

„Azt mondják, azért
dadogok, mert az eszem
előbbre szalad,
mint a
nyelvem. Most ketten is
dolgoznak rajtam.”
„Logopédus Kati néni
akadálymentesíti a
nyelvemet. Pszichológus
Eszter néni megpróbálja
kicsit lelassítani
az észjárásomat, hogy
a nyelvem utolérhesse.”

Békés Márta: Hogyan ne dadogjunk¹⁶

A dadogás egy igen régóta ismert jelenség. Az első írásos feljegyzések az időszámításunk előtti időkből származnak. Több híres emberről tudjuk, hogy dadogással küzdött. Mindenekelőtt Démoszthenészt emelnénk ki, aki közismert athéni politikus és szónok volt, azonban sok nehézséget okozott neki a beszédzavara. Beszédhibáját a történet szerint különös önterápiával sikerült leküzdenie: egy követ tett a nyelve alá. A Biblia szerint Mózes is „nehéz ajkú és nehéz nyelvű”¹⁷ volt. Már Hippokratész és Arisztotelész is lejegyezte a dadogás állapotát, majd a középkorban Hieronimus Mercurialis a megelőzését és a kezelését vetette papírra. Közismert dadogók közé tartozik Isaac Newton angol természettudós, Winston Churchill volt brit miniszterelnök is, akit nem akadályoztak karrierjében beszédének megakadása, s végezetül, de nem utolsósorban VI. György brit király is, akinek dadogásáról egy filmet is készítettek *A király beszéde* címmel.¹⁸ Több mai színészből, színésznőből is tudunk, aki dadogott, de legyőzte beszédhibáját és nagy karriert futott be egy olyan pályán, ahol a beszéd nagy szerepet játszik, többek között: Julia Roberts, Samuel L. Jackson, és Bruce Willis.¹⁹

Mára egyre szélesebb körben kutatott téma, amit több nemzetközi és magyar szakember is vizsgált. Többek között Roboz József, a dadogók és hebegők gyógytan-folyamának megalapítója és vezetője, aki a beszédfélelmet, a helytelen légzést és a hangadást emeli ki a dadogás okaként. Szabó Éva, a dialóguszavar-elméletet dolgozta ki. A már említett Vékassy László, aki a komplex terápiát alkotta meg. Hermann Imre magyar pszichoanalitikus szakember és elméletének tovább dolgozója, Klaniczay Sára is a dadogással foglalkozott. Pátzayné pedig rendellenességeket fedezett fel a dadogók összmozgás-készségében.²⁰

Szabó Éva szerint „A gyermek és környezetében élők kezdettől fogva hatással vannak egymásra. A gyermek viselkedése, beleértve a beszédet is a környezettel folytatott dialógus eredménye.”²¹ Vizsgálatok során megállapították, hogy az anya-gyermek kapcsolatnak sajátos ritmusa van, amelyet a tekintetváltások, arckifejezések, mozgások és a gondozási teendők váltakozása jelent. Ha a gyermek sír, akkor ezzel jelzi szükségletét az anyának, akinek az a feladata, hogy a gyermek jelzését megértse, és igényét kielégítse, így válaszolva a gyermeknek.

¹⁶ Békés Márta: *Hogyan ne dadogjunk*. In: <http://www.citatum.hu/idezet/60947> (2014. 12. 29.)

¹⁷ Biblia. Mózes 2. könyve. A kivonulásról 4:10

¹⁸ Vö. Lajos Péter: *Dadogásról mindenkinek*. Pont Kiadó, Budapest, 2009. 45.

¹⁹ Déva: *Démoszthenész, Mózes és Marilyn Monroe: Mi a közös bennük?* In: <http://www.nyest.hu/hirek/demoszthenesz-mozes-es-marilyn-monroe-mi-a-kozos-bennuk> (2014. 04. 29.)

²⁰ Vö. Lajos: i. m. 2009.

²¹ Szabó Éva: *Dialóguszavar-dadogás*. Gyógypedagógiai Szemle, 1988/ 3., 176–179.

Ezen a nonverbális csatornán keresztül kommunikál minden pillanatban a csecsemő és az édesanyja.

A várandós anya-magzat kapcsolatban is megfigyelhető már az úgynevezett belső kommunikáció. Hidas György, Raffai Jenő és Vollner Judit a kapcsolat analízis programmal az édesanyák és a méhükben növekvő magzat között egy láthatatlan köteléket, egy „lelki köldökszínórt” tudtak kialakítani. Így stabil alapot adnak a későbbi anya-gyermek kapcsolatnak. Programjuk hatására komplikációmentes a szülés, könnyebben tud egymásra hangolódni az anya és az újszülött, aki társaihoz képest kevesebbet betegeskedik, és többet mosolyog.²²

A születés egy nagyon lényeges mérföldkő az anya-gyermek kapcsolatában. A szülés-születés a biológiai kapcsolatot társas kapcsolattá alakítja át. Konrad Lorenz kutatásai kimutatták, hogy az állatoknál (például libáknál) megfigyelt jelenség, az imprintig (akit először meglát, azt fogadja el anyjának), az embereknél is jelen van egy úgy nevezett szenzitív periódus formájában, amely körülbelül a születést követő hatodik hétig tart, mely során a gyermek idegrendszerében mély bevésoedések keletkeznek. Fontos, hogy amilyen hamar csak lehetséges, az anya megfoghassa újszülöttjét, fizikai kontaktusba léphessen vele, mert a szívdobogástól és anya melegtől megnyugszik a baba. Ha ez nem történik meg, akkor az anya-gyermek kapcsolat törékenyebb lesz, mely gyakran kommunikációs zavarokban, így akár dadogásban is megnyilvánulhat.²³

Bowlby a kötődés kutatás atyja. Az 1960-as években a WHO felkérésére angol gyermekek személyiség állapotát mérte fel. Arra az eredményre jutott, hogy azoknál a gyermekeknél, akiknél viselkedéses problémákat mutattak ki, minden esetben kötődési zavar állt a háttérben. Elmélete arra épült, hogy a gyermek ösztönösen törekszik a közelség és a testi kontaktus megteremtésére. Ennek biológiai funkciója a védelem és az oltalom keresése. Központi jelentőséget tulajdonít annak, hogy a gyermek ragaszkodó magatartására érzékenyen reagáljon az anya, továbbá létezik egy úgynevezett szenzitív periódus, ami alatt a kötődésnek létre kell jönnie, különben a személyiség fejlődése súlyosan sérül. Ragaszkodó magatartásnak nevezzük azon veleszületett viselkedésformák és reakció készlet összességét, ami arra szolgál, hogy a gyermek anyja közelségét megszerezze, illetve megtartsa, amikor annak szükségét érzi. Kötődésről akkor beszélhetünk, ha a ragaszkodó magatartás egy fontos személyre irányul, akinek közelségét keresi és próbálja fenntartani azért, hogy magát biztonságban érezhesse. Ez a személy szükségben elérhető, jelzéseire érzékenyen reagál, biztonságérzetet kelt benne.²⁴

A kötődés kialakulása négy lépésből tevődik össze. Az első a kötődés előtti szakasz, amely a születéstől hat hetes korig tart. Ebben az időszakban az újszülött nem keseredik el, ha idegen vigyáz rá. A hatodik héttől hat hónapos korig tartó időszak a kötődés keletkezésének szakasza. Két hónapos korra megjelenik a szociális mosoly. Ez már valódi mosoly, mert korábban csak spontán, érzelmektől független izommozgás figyelhető meg. Ebben a szakaszban a csecsemő már elkülöníti az ismerőst és az idegent, hat hónapos korára pedig már félelemmel reagál rájuk. Hat-nyolc hónapos kortól tizenkilenc hónapos korig tart a tiszta kötődési szakasz. Ekkor jelenik meg a szeparációs szorongás is. Majd következik a kölcsönös kapcsolatok szakasza, mely során az anya vagy a gyermek megújítja a kapcsolatukat.

A csecsemők leggyakoribb kommunikációs eszköze a sírás, amely egy hónapos korukra differenciálódik. A gyermek problémájának, szükségleteinek megfelelően máshogy sír. Ha éhes, akkor megszakítások figyelhetők meg a sírásában, ha éles, szinte síkító hangot hallat, akkor fáj valamije, ha pedig unatkozik, azt kiáltozáshoz hasonló sírással jelzi.

Sok anya aggódik amiatt, hogy nem tudja miért sír gyermeke. De rövid idő alatt megtanulják a csecsemő jelzéseit értelmezni. Fontos, hogy a kommunikációnak már ez a nagyon kezdeti

²² Vö. Hidas György–Raffai Jenő–Vollner Judit: *Lelki köldökszínór*. Helikon Kiadó Kft., 2013.

²³ Vö. Konrad Lorenz: *A cimborák a madarak környezetében*. In: Ornitológiai Újság (Journal für Ornithologie), 1935.

²⁴ Bowlby, John: *Attachment and Loss*. Vol. 1, Attachment, Basic Books. New York, 1969.

formája is megfelelően működjön az anya-gyermek kapcsolatban. Ha ez nem így alakul, akkor ez kihat a későbbi kapcsolataikra, kommunikációjukra is, ami akár dadogást is eredményezhet. Ennek eredete ebben az esetben az úgynevezett dialóguszavar. Lehetséges, hogy a gyermek beszéde azért válik görcsössé, mert a csecsemőkori nonverbális kommunikációja a szülővel görcsös volt.

Az anyában való megkapaszkodás már ekkor zavart szenved, frusztráció alakul ki benne. Ezt hazánkban először Hermann Imre vizsgálta. Véleménye szerint az anya feladata az, hogy biztonságot nyújtson, így a gyermek meg tudja benne kapaszkodni. Amennyiben az anya nem nyújtja ezt a fajta biztonságot csecsemőjének, az súlyos lelki sérüléseket okoz, amelyek később akár magatartászavarban is megnyilvánulhatnak. Hermann Imre tanítványa, Klaniczay Sára kezdett el foglalkozni a megkapaszkodás és a dadogás közötti összefüggés kutatásával.²⁵ Megfigyelései szerint a dadogást gyakran, nyolcvan esetből harminckilencszer az anyától való tartós távollét előzte meg. Ez kritikus időszaknak számít az anya-gyermek kapcsolatban, mert felbomlik az egyensúly a beszédigény és a „beszédszervek artikulációs ügyessége”²⁶ között (általában két és fél, hároméves korban) és ugyanakkor kezdetét veszi az én felfedezése, melynek alapja az, hogy a gyermek maga csinálja, amit akar. A világ kitárul a gyermek számára, így még fontosabbá válik az anyának az a feladata, hogy biztonságot nyújtson a gyermekének. Az anya-gyermek kapcsolatban nagy változást jelent a gyermek beszédfejlődése, az anyanyelv elsajátítása. A gyermekek körülbelül hároméves korukra (normál beszédfejlődés esetén) megtanulnak beszélni. Egészen eddig a nonverbális kommunikáció játszotta a fő szerepet az anya és gyermeke kapcsolatában, de a beszédfejlődés előrehaladtával áttevődik a hangsúly a verbális kommunikációra. Így az anyában való megkapaszkodás egyre inkább a beszéden keresztül zajlik. Az anyának ez nagy változást jelent, mert eddig a gyermek szükségleteit fizikai szinten elégítette ki: megetette, megittatta, tisztába tette, lefektette aludni, de ettől kezdve már távolabb engedheti. „Az anya fizikailag nem fogja a gyermekét, de beszéd útján kapcsolatban van vele, tartja őt, s ez biztonságot nyújt”.²⁷

Vannak olyan szülők, akik képesek elfelejteni, hogy a beszédfejlődés egy hosszú tanulási folyamat, s ha gyermekük el-elakad beszéd közben, jó szándékkal vagy türelmetlenségükből hajlamosak kijavítani, korrigálni gyermekük teljes mértékben természetes élettani dadogását, amely a beszédfejlődés egyik része.

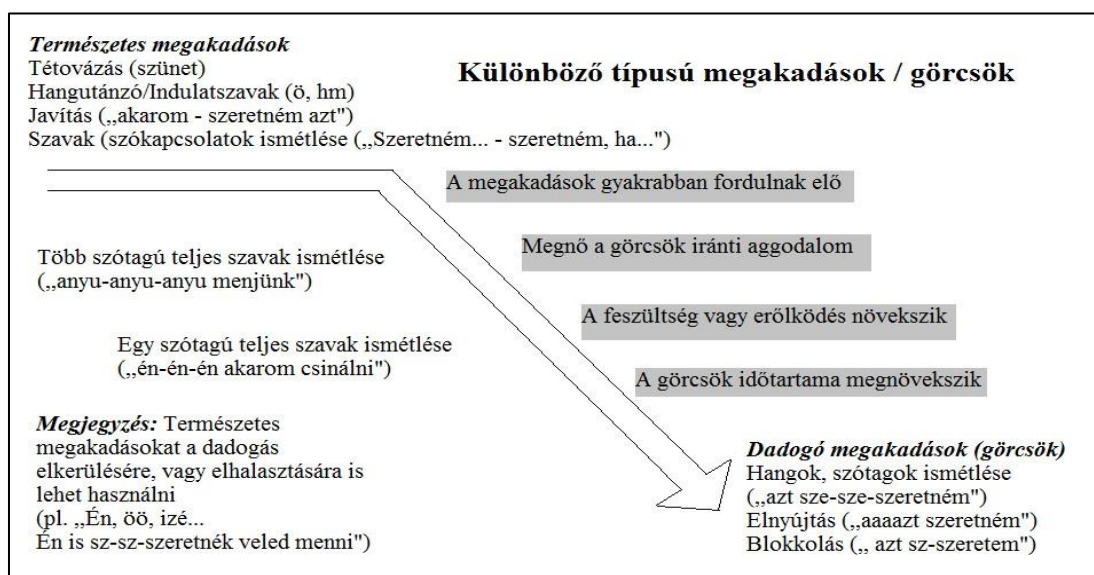
Már említettük, hogy nem minden el-elakadó beszédet nevezünk dadogásnak. Vannak ugyanis úgy nevezett természetes megakadások, amelyeket észre sem veszünk s mindannyiunkat érinthet. Ezek közé tartozik a tétovázás, amikor szünetet tartunk a mondanivalónk közben; a hangutánzó és indulatszavak pl. *ő, hm*; ha kijavítjuk saját magunkat pl. „*akarom*” helyett „*azt szeretném*”; és a szavak vagy szókapcsolatok ismétlése pl. „*szeretném... szeretném ha*”. Mivel ezeket nem vesszük észre, nem okoznak gondot. Viszont ha a természetes megakadásokra felhívjuk a figyelmet, akkor a megakadások egyre gyakrabban fognak előfordulni, ennek következtében pedig megnő a görcsök miatti aggodalom. A figyelmeztetés a dadogásra hajlamos gyermekek esetében gátlást, beszédben jelentkező bizonytalanságot, akár beszédfélelmet is kialakíthat. Ezt követően egyre gyakoribbá válik a több szótagú teljes szavak, majd az egy szótagú teljes szavak ismétlése. Ez is mutatja, hogy folyamatosan erősödik a feszültség és az erőlködés, végül a görcsök időtartama is megnő. Ez a dadogó megakadások, más néven a görcsök kialakulásához vezet. Vinczéné Bíró Etelka szerint ez a dadogás kialakulásának leggyakoribb módja.²⁸ Ezt a folyamatot szemlélteti az 1. számú ábra.

²⁵ Vö. Klaniczay, 2001.

²⁶ Lajos Péter: *Dadogásról mindenkinek*. Pont Kiadó, Budapest, 2009. 29.

²⁷ Montágh Imre–Montághné Riener Nelli–Vinczéné Bíró Etelka: *Gyakori beszédhibák a gyermekkorban*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1990. 138.

²⁸ Vö. Montágh Imre–Montághné Riener Nelli–Vinczéné Bíró Etelka: i. m.



I. számú ábra: Különböző típusú megakadások/görcsök

A gyermek megkapaszkodási igényét a beszéd szintjén is ki kell elégítenie a szülőnek, ugyanis a legfrissebb én-funkció az összefüggő beszéd. Ennek gyengeségét és a dadogás összefüggését Klaniczay Sára vette észre. Véleménye szerint azért az önálló beszédhelyzetek okozzák a legnagyobb nehézséget a dadogóknak, mert az összefüggő beszédalképességük gyenge.²⁹

Pszichológiai szempontból a fent említett beszédfélelem az egyik oka a dadogás kialakulásának. A beszédfélelem áttevődhet a beszédhelyzetre, a befogadó személyére vagy akár a szavak kezdő hangjaira is. A dadogók egy része inkább otthon, másik részük pedig inkább az iskolában, vagy a munkahelyen dadog jobban. A dadogás nem mindig azonos erősségű. A dadogás felerősödhet, ha a beszélgető partner valamilyen szempontból felettese – szülő, főnök. A beszédfélelmet a mondanivaló tartalma is növelheti, továbbá elősegítik a dadogást a dadogó személyére utaló beszédtemák is. A dadogó a negatív tapasztalatai miatt kerüli a kellemetlen, szorongást kiváltó helyzeteket. Ezek közé tartozik: a szituációs stressz, a dadogó számára nehezen kiejthető hangok, az autoriter (tekintélyelvű) személy miatti stressz, az ismeretlen helyzetek, az esemény stressz (amelyet valamilyen esemény, hír vagy információ kelt az egyénben), a gyorsaság stressz (ha túl gyorsan kell beszélni), és a pszichológiai stressz (például betegségtudat). A negatív tapasztalatok beépülhetnek a dadogó énképébe és introvertálttá, azaz befelé fordulóvá, viselkedését tekintve pedig szorongóvá tehetik. Valószínűsíthető, hogy a beszédfélelem növeli a dadogó szorongását.

A dadogás kiváltó okai mai napig nem tisztázottak. Sok elmélet próbál magyarázatot találni a dadogás eredetére, s valószínűleg mindegyikben van igazság. A dadogást az izomgörcs váltja ki, amely a légző izmokban, gégeizmokban, vagy a száj izmaiban, esetleg mindhárom helyen egyszerre jelentkezik. Mindenekelőtt az organikus okokat kell figyelembe venni. Emellett fontos megvizsgálni a gyermeket ért esetleges testi és lelki traumákat, például születési sérülést, balesetet, műtétet, örökletességet, kezességet, szorongóak-e a szülők, és mennyire hagyják érvényesülni a gyermeket, illetve siettetik-e a fejlődést. Továbbá a környezeti hatásokat is fontos vizsgálni, amit mi a kutatásunk során középpontba helyeztünk.

A dadogást, mint a kommunikáció zavarát bizonyos kutatások már a magzati korra vezetik vissza.³⁰ Az anya-gyermek kapcsolat bizonyos elméletek szerint a születés pillanatában kezdődik, amikor nagyon fontos a testi kontaktus az újdonsült édesanya és újszülöttje között. Ezért törekedni

²⁹ Vö. Klaniczay, 2001.

³⁰ Vö. Hidas–Raffai–Vollner, 2013.

kell arra, hogy a szülés után minél előbb az anya mellkasára helyezték gyermekét. Az anya és gyermeke közötti kommunikáció a gondozási teendők ritmusában rejlik. Ezért nagyon lényeges, hogy az anya figyelje csecsemője – de akár már magzatának – jelzéseit, s ennek megfelelően teljes mértékben elégítse ki szükségleteit, amit gyakran sírással is jelez a gyermek. Ez már megalapozza a későbbi sikeres kommunikációt. Megfigyelések szerint az is dadogást eredményezhet, ha az anyában való megkapaszkodás zavart szenved, például a gyermek egy időre az anyja nélkül kell, hogy legyen. A beszédfejlődés előrehaladtával a megkapaszkodás fokozatosan áttevődik a beszédre, amit a szülőnek érzékelnie kell, s alkalmazkodni az új helyzethez, hiszen a test közeli kapcsolatuk fellazul, átirányul a verbális kommunikációra. Továbbá előfordul az is, hogy a gyermekének fejlődését siettetni akaró szülő miatt kezd a gyermek odafigyelni természetes, élettani dadogására, mely a beszédfejlődés része, s ez miatt alakul ki a dadogás, mint beszédzavar. Ezt nevezzük beszédfélelemnek, ami tovább erősítheti, súlyosbíthatja és akár fixálhatja is a dadogást. Ezt kiválthatja egy, a dadogó számára kellemetlen, stresszes szituáció, egy személy vagy akár a sietség is. Ezek mind-mind, akár külön, akár együttesen is hozzájárulhatnak a dadogás kialakulásához.

Fontos megjegyezni, hogy a dadogók bizonyos helyzetekben nem dadognak. Nem jelentkezik a dadogás, ha a dadogó magában beszél, ha nem hallja, amit mond; ha dühkitörése van, ha káromkodik, ha szerepet játszik, ha bábozásnál, illetve szerepjátéknál beszél, vagy ha énekel. Itt említjük meg érdekességképpen Harrison Craig-et, egy ausztráliai dadogó fiatalembert, aki a The Voice Australia nevű zenés tehetségkutatóban lépett fel, s ámulatba ejtette a zsűrit és a közönséget is csodálatos énekével. Harrison Craig hivatalos weboldala szerint Harrison mindig is dadogott, mióta csak beszélni tud. Megnyugodott, mikor észrevette, hogy dalolás közben nem dadog.

A dadogásnak különböző megjelenési formái vannak:

- fiziológiás megakadások;
- kezdődő dadogás;
- és krónikus dadogás.

A fiziológiás megakadások 2,5 és 5 éves kor között jellemzőek. Fiziológiás megakadásnak nevezzük azt, amikor a gyermek a mondat kezdetekor vagy mondat közben szünetet tart vagy ismételtet. Ennek oka, hogy ebben az időszakban nagy léptékekben fejlődik a beszéd, és ilyenkor fordulnak elő a megakadások is, amelyek a fejlődéshez tartoznak. Erre az időszakra jellemző az élénk közlési késztetés és az ehhez még elégtelen mondatalkotási és artikulációs mozgásbeli felkészültség. Tehát gyorsabban akarja kimondani azt, amire gondol, pedig erre még nem képes. Ezért nem találja meg a szavakat elég gyorsan élményei, érzései elmeséléséhez. Ez idővel megszűnhet, ha a gyermek már képes kifejezni magát. A gyermek a fiziológiás megakadások időszakában nem vesz tudomást megakadásairól, s ezekkel a környezetének sem szabad foglalkozni, mert ha tudatosítjuk a gyermekben beszédhibáját, akkor kezdődő dadogás is kialakulhat. A környezet helytelen reakciói (például: „*Ne dadogj!*”, „*Beszélj lassabban!*”, „*Gondold át először, mit akarsz mondani!*”) hatására a gyermek elkezd figyelni saját magát, és igyekszik hibátlanul beszélni. Ezt követően elbizonytalanodik és elveszti a közlés örömet.

Gyakran nehéz különbséget tenni a fiziológiás megakadások és a kezdődő dadogás között, mert a kezdődő dadogás folyamatosan alakul ki a fiziológiás megakadásokból. Ezért nagyon fontos szakemberhez, logopédushoz fordulni.

A logopédus kötelessége mindenekelőtt kizárni, hogy a gyermek beszédzavara nem élettani dadogás-e. A beszéd fejlődés során, 2-5 éves kor között, a gyermek gondolatai előbbre szaladnak, mint ahogyan ezt beszédével ki tudná fejezni. Ezért szavai megakadhatnak, ismétlődhetnek, amíg gondolatai utoléri beszédét. Ez a jelenség csak egy rövid ideig, pár hétig, vagy esetleg pár hónapig tart, utána beáll az egyensúly a gondolatok sebessége és a nyelv gyorsasága között.

Krónikus dadogás akkor alakulhat ki, ha a gyermektől elvárják, hogy ne dadogjon. Ilyenkor igyekszik megakadásait elkerülni. Ez az igyekezet erőlködéshez vezet, és a beszédben résztvevő

izomzat megfeszülését eredményezi. Majd elkezd ellenőrizni beszédét. Ez zavartudat kialakulásához vezet: fontos beszédhelyzetekben nem tudja figyelmét csak a beszéd tartalmára fordítani, hanem meg kell osztania figyelmét a mondandója tartalma és formája között. Ez zavarja az egyébként automatikus, akadálytalanul zajló beszéd folyamatot és fokozza a dadogást.

„Vizsgálati adatok szerint a dadogás gyakorisága 1% körül van.”³¹ Ez a beszédhiba a gyermekkor ideje alatt bármikor megjelenhet, de döntő többségben 7 éves kor előtt alakul ki, s az általános iskola folyamán fokozatosan csökken a dadogók száma. Sőt több gyermek esetében meg is szűnik a dadogás. Andrews és Harris (Lajos, 2009) véleménye szerint minél idősebb valaki, annál kisebb az esélye a dadogás megjelenésének, tehát ugyan bármelyik életkorban megjelenhet, de csak elenyésző esetben alakul ki serdülőkorban vagy felnőttkorban.³²

Fontos megjegyezni, hogy a dadogás nagyobb hányadban érinti a fiúkat, mint a lányokat, körülbelül 3:1 arányban. S ez az arány az életkor előrehaladtával folyamatosan nő, mert a lányok esetében nagyobb hányadban figyelhető meg javulás. A jelenséget a szakemberek több elmélettel is indokolják. A fizikai magyarázat szerint azért magasabb a fiúk aránya a dadogók között, mert a fiúk esetében gyakoribb a szülési sérülés, a gyermekkori halálozás, illetve betegségek. Továbbá kevésbé ellenálló a szervezetük a betegségekkel szemben. Ezek mind- mind hajlamosabbá teszik a fiúkat a dadogásra. Genetikai szempontból vizsgálva arra a megállapításra jutottak a szakemberek, hogy a dadogás genetikai alapon öröklődik, azonban a kialakulásához speciális környezeti hatásokra van szükség. Hormonális vizsgálatok arra utalnak, hogy a férfiakban lévő tesztoszteron nemi hormon magas szintje mérsékli a bal agyfélteke működését, ahol a beszédközpont is elhelyezkedik. Ugyanakkor a pszichológiai magyarázat szerint a fiúkkal szemben magasabbak a társadalmi elvárások, továbbá a szülők is más követelményeket támasztanak a fiúkkal szemben, mint a lányokkal. Ezen felül a fiúk természetesen a lányokhoz képest később érnek, de mégis magas elvárásokkal kell szembenézniük, amelyek frusztrációt eredményezhetnek. Ekkor még nem figyelhető meg különbség a beszéd folyamatosságában a lányok és fiúk között, csak a szülők, illetve más felnőttek hozzáállásában, ahogyan viszonyulnak és reagálnak a fiú beszédére. A szociálpszichológiával foglalkozó kutatások arra mutattak rá, hogy a nemi szerepek különbözőségéből adódik a dadogás nemek szerinti megoszlása. Hiszen mást várnak el a lányoktól, mint a fiúktól, például a fiúktól sokszor elvárják, hogy érdekeiket szinte minden áron érvényesítsék, míg a lányoktól nem. Sok fiú, férfi ilyen és ehhez hasonló helyzetekben, amikor ki kell állnia valami mellett, feszült, szorong és büntudata van, s úgy érezhetik, hogy feszült helyzetekben is meg kell szólalniuk – mert a társadalom elvárja tőlük. Valószínűleg mindegyik elméletben van igazság, és az sem kizárt, hogy több tényező lenne a felelős a dadogás kialakulásáért.

A dadogás egyik jellemzője, hogy gyermekkorban akár önmagától is megszűnhet. Sok dadogónak magától elmúlik a beszédhibája, mire eléri a felnőttkort. „Szakértők becslése szerint a spontán rendeződő esetek száma 36-79%-ig terjedhet.”³³ A spontán javulást elősegítheti, ha az egyén lassan beszél, kiegyensúlyozott életmódra vált át, beletörődik helyzetébe és beszédébe, nem marad távol a beszédhelyzetektől, és többet beszél. Ugyanakkor le kell szögezni, hogy ugyan valóban elmúlhat önmagától is a dadogás, de nem szabad ebben reménykedve várni, hanem minél előbb szakemberhez, logopédushoz kell fordulni segítségért!

A dadogás terápiája igen sokszínű múltra tekint vissza. A svájci Rudolf Schultess görcscsillapító szereket adott dadogó pácienseinek. A híres berlini sebész, Diffelbach és követői pedig úgy igyekeztek kezelni a dadogást, hogy a dadogók nyelvéből egy kis ék alakú részt távolítottak el, vagy kivették a manduláikat.³⁴ Hipnózissal is megpróbálták gyógyítani a dadogást – erről eltérőek a szakemberek véleményei. A hipnoterápia célja elsősorban az, hogy meggátolja a dadogáshoz kapcsolódó mozgásokat. Ezek elmulasztásában hatékonyak bizonyult. A

³¹ Lajos: i. m. 37.

³² Idézi: Lajos: i. m. 37.

³³ Ua. 47.

³⁴ Vö. Lajos: i. m. 37.

pszichoterápia a dadogás okait, tüneteinek hátterét, és kialakulásuk mechanizmusát igyekszik kideríteni, ezért a tünetek megszüntetése mellett a dadogó személyiségére is hatást gyakorol. A komplex kezelés szerint a dadogás nem egységes, mert ha az eredetét és a megjelenését vesszük figyelembe, akkor nagyon összetett és sokrétű, így multifaktoriális természetű. A logopédiai kezelés a tüneteket igyekszik gyógyítani. A módszerei a légzésre, a hangképzésre és az artikulációra helyezik a hangsúlyt. Hátránya, hogy a terápia csak részfunkcióra terjed ki. A gyógyszeres kezelés megosztja a szakvéleményt: egyesek elítélik, mások támogatják, míg vannak, akik csak alkalmanként javasolják. De bármelyik terápiáról is legyen szó, egy valami igaz mindegyikre: a terapeuta személyisége, a gyógyuláshoz való hozzáállása nagy mértékben elősegítheti a gyógyulást.

A vizsgálat nehézségei és szépségei

A dadogás gyakoriságának vizsgálata a hazánkban élő – számunkra elérhető óvodás korú – roma gyermekek és magyar kortársaik körében zajlott, Kiskunhalason valósult meg. A kiskunhalasi roma és magyar származású dadogó óvodás gyermekek számarányára vonatkozó kutatáshoz statisztikai adatokra volt szükség. Mielőtt az adatok gyűjtésére sor került, kikértük az elérhető bajai logopédusok előzetes szakmai véleményét a kérdésről, hogy valóban helytálló lehet-e a hipotézis, miszerint az óvodás roma gyermekek kisebb számban dadognak, mint nem roma társaik. Ők valamennyien megerősítettek bennünk abban, hogy érdemes a kérdéssel mélyrehatóbban foglalkozni.

Elsőként az volt az elképzelés, hogy a szükséges adatokat a Bács-Kiskun Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kiskunhalasi Tagintézményénél dolgozó logopédusoktól szereznénk be. Azonban felmerült egy probléma: nem dokumentálhatják a szűrt, illetve kezelt gyermekek etnikai hovatartozását, így adatokat sem szolgáltathatnak.

Végül úgy döntöttünk, hogy a kiskunhalasi óvodapedagógusokat szólítjuk meg. Hiszen ők azok, akik legalább három éven keresztül napi kapcsolatban vannak a gyermekkel, figyelemmel követik családi helyzetüket, növekedésüket, képességeiket és fejlődésüket. Sok esetben több időt töltenek a gyermekek a napjaik aktív időszakából az óvodában, mint otthon. Így ők azok a személyek, akik esetenként jobban tudják, hogy mi a helyzet a gyermekkel, mint esetlegesen a szülők. Ám ahogyan a logopédusok, úgy az óvodapedagógusok és az óvodák sem dokumentálhatják a gyermekek etnikai hovatartozását, az óvónők mégis tisztában vannak a csoportjukba járó gyerekek származásával, ismerik a szülőket, azok nevelői attitűdjét, a család szokásait, programjait, akár még vallását is. Így ők megbízható forrásnak tűntek ahhoz, hogy őket megkérdezve gyűjtsük össze a szükséges adatokat. Az óvónőket arról szeretnénk volna megkérdezni, hogy emlékeik szerint hány dadogó roma gyermek járt a csoportjukba. Emellett az iránt is érdeklődtünk, hogy hány gyermek és milyen típusú beszédsérüléssel járt logopédiai fejlesztésre. Ezért felkerestük Kiskunhalas mind a tíz óvodáját.

Az adatok gyűjtése során több problémába ütköztünk, pl.: minden intézményben csak a vezető óvodapedagógussal volt lehetőség beszélni, mert nem akarták, hogy feltartsuk az óvónőket a napi teendőik, a gyermekek gondozása és főleg a foglalkozások közben – tekintve, hogy a legtöbb óvodába a délelőtti órákban volt mód ellátogatni, számítva rá, hogy esetleg vissza kell menni a délután folyamán is. Az óvodák közül nem mindegyikben kaptunk választ arra a kérdésre, hogy hány gyermek és milyen beszédsérüléssel járt logopédiai fejlesztésre. A roma és magyar származású dadogók számának feltérképezésében viszont sikerrel jártunk. Ezt azzal magyarázhatjuk, hogy a dadogás önmagában véve is egy nagyon ritka kommunikációs zavar, ezért megjegyzi az ember az ebben szenvedő gyermeket, és könnyen vissza tud arra is emlékezni, hogy milyen származású.

A fentiekben leírtakon túl felkerestük Rostás Lászlót, a Kiskunhalas Város Cigány Nemzetiségi Önkormányzat elnökét, aki cigány vezetőként közeli kapcsolatban van a helyi cigány származású emberekkel és ismeri őket, mind a szülőket, mind a gyermekeket és a velük foglalkozó pedagógusokat. Leginkább az Átlós Úti Tagóvodára van rálátása, amely a legnagyobb számban fogadja be a cigány származású óvodás gyermekeket. Így az ún. *hólabda-módszert* alkalmaztuk. Rostás László nagy örömmel fogadta a felkérést, hogy fejtse ki véleményét arról, hogy hány cigány származású gyermekről van tudomása Kiskunhalason.

A fent leírtakból következik, hogy vizsgálatunk során empirikus kutatási módszereket alkalmaztunk. Azt a felmérést mutatjuk be, amely a magyar és cigány származású dadogó gyermekek arányára vonatkozik. A kapott eredményeket értékeltük matematikai számítások segítségével, amelyeket táblázatos formában, illetve grafikusán – diagramokkal – ábrázoltunk. Emellett a Rostás Lászlóval készített interjúval igyekszünk alátámasztani a kutatásunk.

A kutatás eredményei

A kutatás célja bebizonyítani, hogy *a cigány származású óvodás gyermekek kisebb számban dadognak, mint a nem cigány társaik*. A számadatokat végül a tíz kiskunhalasi óvoda, a Bács-Kiskun Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kiskunhalasi Tagintézménye és a Kiskunhalas Város Cigány Nemzetiségi Önkormányzatának elnöke, Rostás László segítségével gyűjtöttük össze.

A 2012-2015 közötti időszak vonatkozásában gyűjtöttük a legtöbb adatot. Először a Bács-Kiskun Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kiskunhalasi Tagintézményének vezetőjétől kapott adatokat ismertetjük, melyek nem csak Kiskunhalas városának az adatait tartalmazzák, hanem a Kiskunhalasi járást (1. számú táblázat), mely magában foglalja Kiskunhalast, Tompát, Balotaszállást, Harkakötönyt, Kelebiát, Kisszállást, Kunfehértót, Pirtót és Zsanát is, és nem csak az óvodás, hanem az iskolás korosztályra is kitér.

Tanév	Összes beszédsérülés (fő)	Pöszeség aránya	Megkésett beszédfejlődés, dadogás és hadarás aránya	Dadogók (fő/év)	Dadogók származása
2013/2014	281	90-95%	5-10%	2-3	magyar
2012/2013	261	90-95%	5-10%	2-3	magyar

1. számú táblázat: Beszédsérülések aránya a Kiskunhalasi járásban

A táblázatból kiolvasható, hogy 2012/2013-as tanévben 261 fő, a 2013/2014-es tanévben pedig 281 fő vett részt logopédiai kezelésben. A beszédsérülések döntő többségét a pöszeség teszi ki, aránya mind a két tanévben 90-95% volt. A fennmaradó 5-10%-ot együttesen alkotják a megkésett beszédfejlődéssel, dadogással és hadarással szenvedő óvodás és általános iskolás gyermekek. Közülük évente 2-3 fő dadogó gyermek van, akik mindannyian magyar származásúak voltak. Ez az arány is jól mutatja, hogy mennyire ritka jelenség a dadogás.

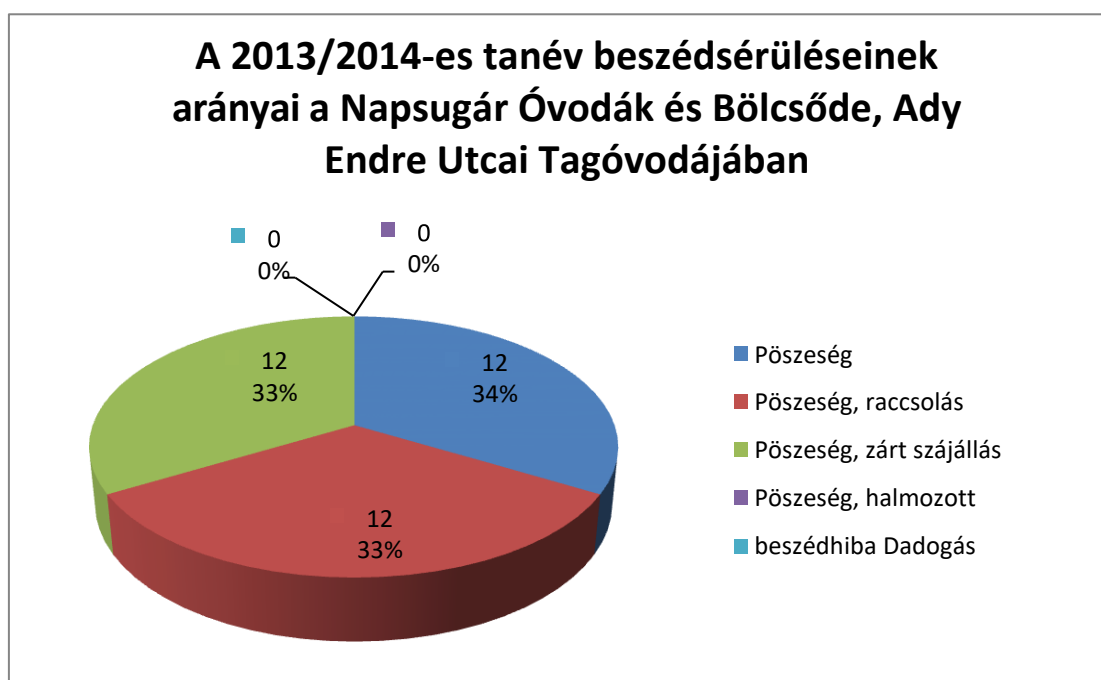
Megtudtuk, hogy ezen a területen 2001 óta 1 roma származású dadogó volt, aki általános iskolás tanulóként került be a logopédiai szolgáltatásba.

A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Ady Endre Utcai Tagóvodájában volt lehetőség az óvodapedagógusoktól személyesen felvenni az adatokat három óvodai csoportra a 2013/2014-es és egy óvodai csoportra a 2014/2015-ös tanévekre vonatkozólag. (2. számú táblázat)

Tanév	Összesen (fő)	Pöszeség	Pöszeség, raccsolás	Pöszeség, zárt szájállás	Pöszeség, halmozott beszédhiba	Dadogás	Roma származású	Roma származású dadogó
2013/2014	36	12	12	12	0	0	17	0
2014/2015	17	0	0	0	14	3	4	0

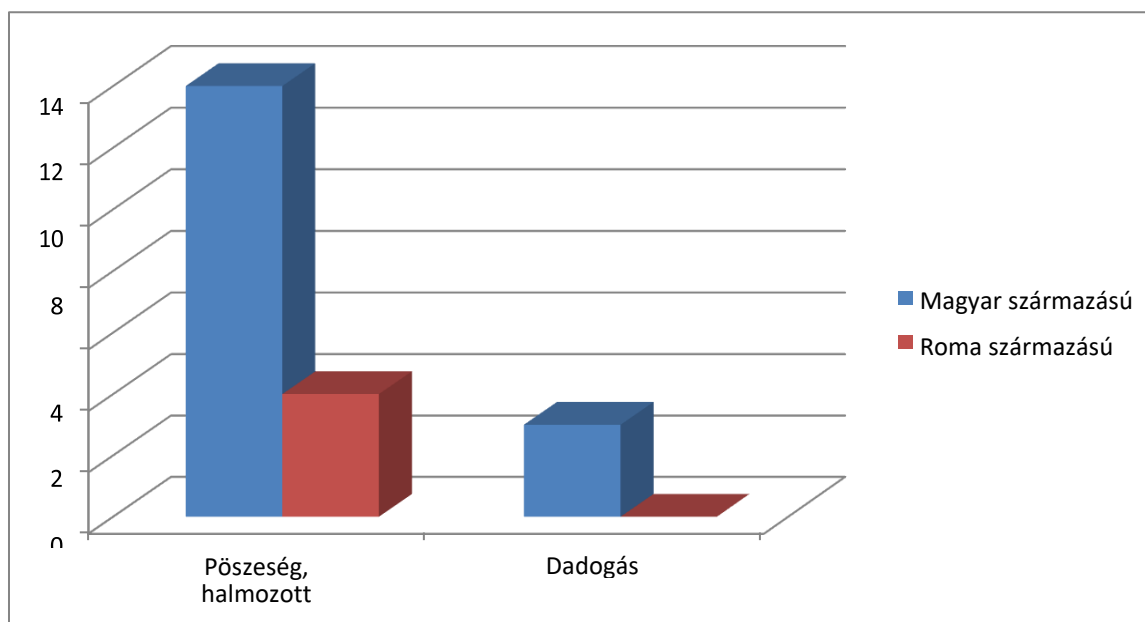
2. számú táblázat: Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Ady Endre Utcai Tagóvoda adatai a beszédsérülésekről

A 2013/2014-es tanévben összesen 36 fő vett részt a Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Ady Endre Utcai Tagóvodájában logopédiai foglalkozáson. Mind a három óvodai csoportban 12-12 fő járt logopédushoz főleg pöszeség miatt, de előfordult raccsolás és zárt szájú beszéd is. A 36 gyermek közül 17 fő volt roma származású. Ebben a tanévben dadogással küzdő gyermek nem volt. Ezt az arányt szemlélteti az 1. számú diagram is.



1. számú diagram: A 2013/2014-es tanév beszédsérüléseinek aránya a Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Ady Endre Utcai Tagóvodájában

A 2014/2015-ös tanévvel kapcsolatban csak egy csoportról tudott beszámolni az óvodapedagógus, ahol 17 kisgyerek jár logopédiai foglalkozásra. Ebben a csoportban a pöszeség és a halmozott beszédhiba a jellemző, de emellett van 3 dadogó gyermek is. A 17 gyermek közül 4 fő roma származású, azonban egyikük sem dadog. Ezeket az arányokat a 2. számú diagram szemlélteti.



2. számú diagram: A 2014/2015-ös tanév beszédsérüléseinek aránya a Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Ady Endre Utcai Tagóvodájában

Az óvodapedagógusok megfigyelései szerint nő a dadogók száma, amit azzal is magyaráztak, hogy a jelölt tanévet megelőző 10 évben csak 1 dadogó gyermekkel találkoztak, aki magyar származású volt, míg a 2014/2015-ös tanévben ez a létszám 3-ra nőtt.

A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Átlós Úti Tagóvoda Kiskunhalasnak azon a részén épült, ahol a legtöbb szociálisan hátrányos gyermek él. Az intézménybe járó gyermekek mindegyike cigány származású. Az egyik óvodapedagógus elmondása alapján több mint 10 évre visszamenőleg 1 dadogó gyermek járt hozzájuk, aki roma származású volt.

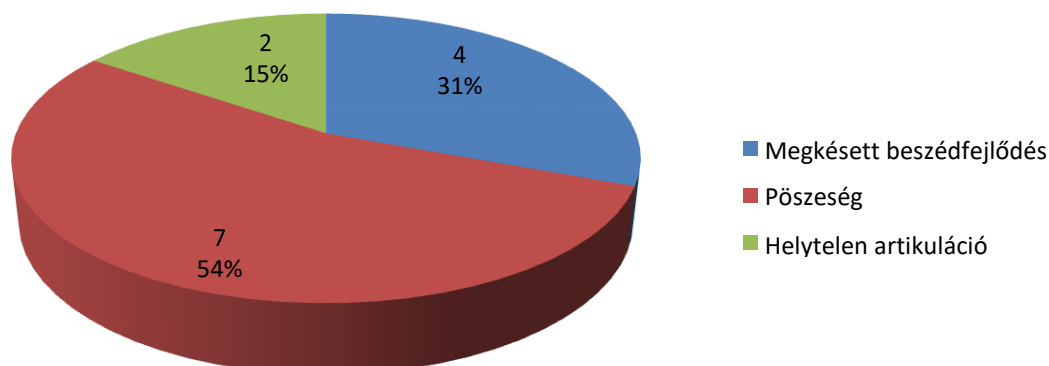
A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Magyar Utcai Tagóvodában a személyiségi jogokra hivatkozva nem tudták a szükséges adatokat biztosítani. Annyit tudtunk meg, hogy jelenleg 1 dadogó cigány származású gyermek van az óvodában. A gyermek kisfiú, s arra utaltunk már korábban, hogy a fiúk között nagyobb számban fordul elő a dadogás, mint a lányok esetében. Továbbá érdeklődtünk a gyermek dadogásának az eredete iránt is. Mikor kezdett el dadogni? Mi válthatta ki nála ezt a ritmuszavart? Ezekre a kérdésekre az óvodapedagógus nem tudott válaszolni. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy van-e a gyermek családjában más is, aki dadog. Az óvónő ismeretei szerint ilyen személy nincs a gyermek környezetében.

A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvodában a 2013/2014-es (3. számú táblázat, valamint 3. számú diagram) és a 2014/2015-ös tanévre vonatkozólag (4. számú táblázat, valamint 4. számú diagram) a vezető óvodapedagógustól kaptunk adatokat.

2013/2014-es tanév	
Beszédhiba	Gyermekek száma (fő)
Megkésett beszédfejlődés	4
Pöszesség	7
Helytelen artikuláció	2

3. számú táblázat: A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvoda adatai a 2013/2014-es tanévre vonatkozóan

Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvoda adatai (2013/2014-es tanév)



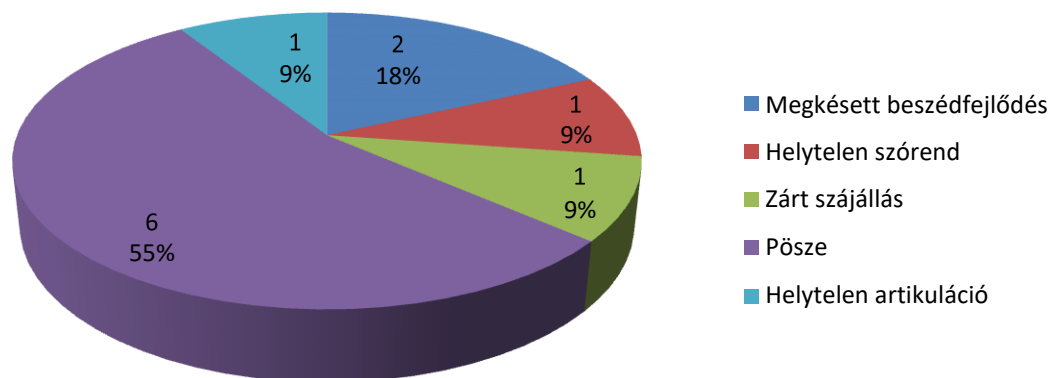
3. számú diagram: A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvoda adatai (2013/2014-es tanév)

Amint az a táblázatból és a diagramból is kiolvasható, legnagyobb arányban, 54%-ban a pöszeség van jelen ebben az intézményben is. S emellett vannak megkésett beszédfejlődésű és helytelenül artikuláló gyermekek is. Viszont dadogó gyermek a 2013/2014-es tanévben nem járt ebbe az óvodába.

2014/2015-ös tanév	
Megkésett beszédfejlődés	2
Helytelen szórenddel beszélő	1
Zárt szájállás	1
Pösze	6
Helytelen artikuláció	1

4. számú táblázat: A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvoda adatai a 2014/2015-ös tanévre vonatkozóan

A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvoda adatai (2014/2015-ös tanév)



4. számú diagram: A Napsugár Óvodák és Bölcsőde, Szilády Áron Utcai Tagóvoda adatai (2014/2015-ös tanév)

A 2014/2015-ös tanévben is jellemző, hogy legnagyobb számban, 6 fővel a pöszeség a gyakoribb beszédhiba, 55%. Emellett van 2 megkésett beszédfejlődésű kisgyerek, 1 zárt szájállással beszélő és 1 óvodás, aki helytelenül artikulál. Továbbá az egyik gyermek helytelen szórendet használ, mert külföldön nőtt fel, 3 éves korában költözött a családjá Magyarországra.

Emellett a vezető óvodapedagógus emlékei szerint 1 magyar gyermek járt az intézményükbe az elmúlt 20 évben, aki sokk hatására elkezdett dadogni, de a logopédiai kezelésnek köszönhetően beszédritmus zavara rövid időn belül meg is szűnt.

A Százszorszép Óvodák, Vasút Utcai (vagy más néven Csipkeházi) Tagóvodájában a vezető óvodapedagógus emlékezete alapján az 5. számú táblázatban összesített adatokat rögzítettük.

Beszédhiba	Gyermekek száma (fő/év)
Megkésett beszédfejlődés	2-3
Pöszeség	15

5. számú táblázat: Százszorszép Óvodák, Vasút Utcai Tagóvodájának adatai

A táblázat alapján látható, hogy ezen intézményben is a pöszeség fordul elő a legnagyobb arányban. A vezető elmondása alapján az elmúlt 4 évben maximum 2 dadogó, illetve hadaró gyermek járt az intézménybe, de egyikük sem volt cigány származású.

Az egyik óvodapedagógus emlékezett még egy gyermekre, aki ijedtség élmény hatására kezdett el dadogni, mert előző nyáron a nagymamájánál leesett a fáról. S az addig helyesen beszélő kisgyerek szeptemberben már dadogóként érkezett vissza az óvodába, de logopédiai fejlesztés hatására a tanév végére elmúltak a tünetei.

A Százszorszép Óvodák, Felsővárosi Tagóvodájában nem tudták összegyűjteni a részletes adatokat a beszédzavarok arányára vonatkozóan, de a vezető óvodapedagógus elmondása alapján még nem volt náluk roma származású dadogó.

A Kiskunhalasi Bóbita Óvoda, Kuruc Vitézek Téri Tagóvodában egyéni haladási naplókban gyűjtött adatokat kaptunk, azonban a beszédzavart nem tudták megnevezni, mivel azt nem dokumentálják a naplókban. A dadogás az eddigi vizsgálati adatok alapján is valóban ritka jelenségnek tekinthető. A vezető óvodapedagógus több évre visszamenőleg csak egy magyar származású gyermekre tudott visszaemlékezni, aki dadogott.

A Kiskunhalasi Bóbita Óvoda, Bajza Utcai Tagóvodában a vezető 4 gyermekre emlékezett, akik dadogtak, s mindannyian magyar származásúak voltak. Kiemelte egyiküket, egy kisfiút, akinek azért érdekes az esete, mert az egyik szülője szintén dadogástól szenvedett. A tagóvoda vezető elmondása szerint a gyermek dadogása egy időben sokkal erőteljesebb volt, mint a szülőé, ami rendszeres logopédiai terápia során enyhült ugyan, de nem szűnt meg, s valószínűleg nem is fog megszűnni. A pedagógus ezt a vélekedését arra alapozza, hogy a szülő dadogása sem szűnt meg.

A Szent József Katolikus Általános Iskola és Óvoda, Lomb Utcai Tagóvodájának vezetője szerint nem járt az intézményükbe olyan cigány származású gyermek, aki dadogott.

A Kiskunhalasi Református Kollégium Gólyafészek Óvodájából a logopédus által összeállított adatokat kaptuk meg a 2014/2015-ös tanévre vonatkozóan.

	Létszám	Roma származású	Dadogó
Terápiára bekerült beszédhibások	15	2	0
Terápiára nem kerültek be, de beszédhibások	12	2	0

6. számú táblázat: Kiskunhalasi Református Kollégium Gólyafészek Óvodájának adatai

A táblázatból kiolvasható, hogy terápiára 15 gyermek került be, akik közül 2 gyermek roma származású. 12 beszédhibával rendelkező gyermek van, akik nem kerültek be a terápiára, s közülük is 2 roma származású kisgyerek van, egyikük sem dadogó.

Rostás Lászlóval a Kiskunhalas Város Cigány Nemzetiségi Önkormányzat elnökével interjú készült. Rostás úr elmondta, hogy a kiskunhalasi cigányság összlétszáma körülbelül 4000 fő. Elbeszélése alapján eddig nagyjából 8-10 dadogó cigány gyermekkel találkozott, akik között volt óvodás és iskoláskorú is. Egyetlen egy volt közöttük, akinél valamiféle sérülés következtében alakult ki a dadogás. Emlékei szerint a fiúk voltak nagyobb arányban érintve, a lányok csak $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$ részét teszi ki a dadogóknak. Azoknak a gyermekeknek az esetében, akiket személyesen is ismert, általában 3 éves korra tehető a dadogás kezdetének időpontja – az anyák közlése szerint. Elmondta, hogy azoknál a gyermekeknél, akik logopédushoz jártak, sokat enyhült a beszédzavar. 14-15 éves korukra kevésbé volt észlelhető, mint azoknál, akik nem vettek részt terápián. *Megerősített abban a gondolatunkban, hogy a roma társadalom nevelői attitűdje sokkal megengedőbb, a szülők nem siettetik gyermekük fejlődését és kisebb szerepet játszik a beszéd, mint a magyar társadalomban, továbbá a gyermekek nagyobb szabadságban nőnek fel, engedékenyebbek a szülők velük szemben – ezért tanulási illetve magatartási problémák jelentkezhetnek* – utalt rá Rostás László. Így jellemezte a cigányság nevelői attitűdjét: „Nagyobb a majomszeretet, mint a tudatos nevelés.” Tapasztalatai szerint ez nemcsak a magyarországi cigányságra jellemző, hanem általában az európai cigányokra, akikkel utazásai során volt módja találkozni. *Rostás László véleménye szerint is kevésbé jellemző cigány gyermeknél a dadogás, mint magyar kortársaiknál.*

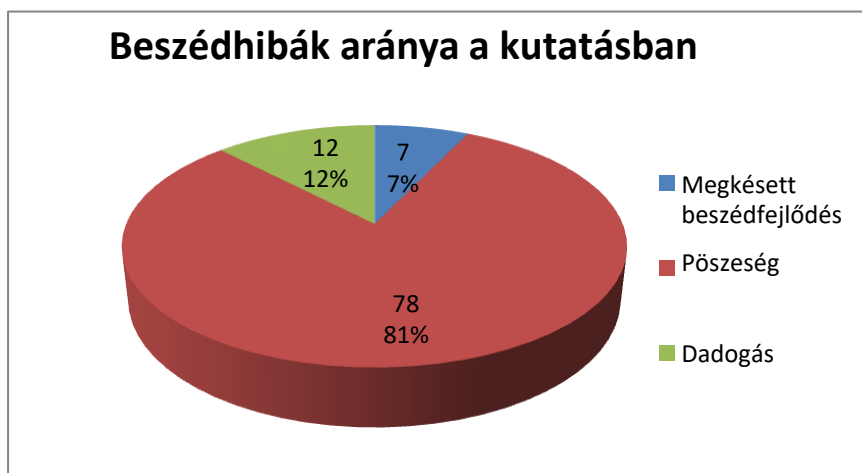
Eredmények összegzése

A fenti adatok alapján egységes összefoglaló táblázatot nem lehet készíteni, sokfelé, szerteágazó módon nevezték meg az óvodapedagógusok a beszédhibákat annak ellenére, hogy konkrét kategóriákat kértünk. De az óvodapedagógusok által megadott egyéb adatokat is figyelembe véve rá tudunk mutatni a beszédhibával diagnosztizált óvodás korú gyermekek arányára. Így annak érdekében, hogy legalább egy részét összegezni tudjuk a kapott statisztikának, számba vettük a leggyakrabban, legáltalánosabban előforduló kategóriákat: a megkésett beszédfejlődést, a pöszeséget és természetesen a dadogást. (7. számú táblázat) A dadogó gyermekek közé csak azoknak a gyermekeknek az esetét számoltuk bele, akik óvodás korukban dadogtak (hiszen ezt a korosztályt vizsgáltuk) és akiknek az esetében nem csak átmeneti beszédhibáról volt szó (mint pl. a korábban említett eset kapcsán ijedtség hatására kialakult dadogás).

Beszédhibák	Gyermekek száma (fő)
Megkésett beszédfejlődés	7
Pöszeség	78
Dadogás	12

7. számú táblázat: A megkésett beszédfejlődés, a pöszeség és a dadogás arányai kutatásban

A táblázat adatait az 5. számú diagramban is ábrázoljuk.



5. számú diagram: Beszédhibák aránya a kutatásban

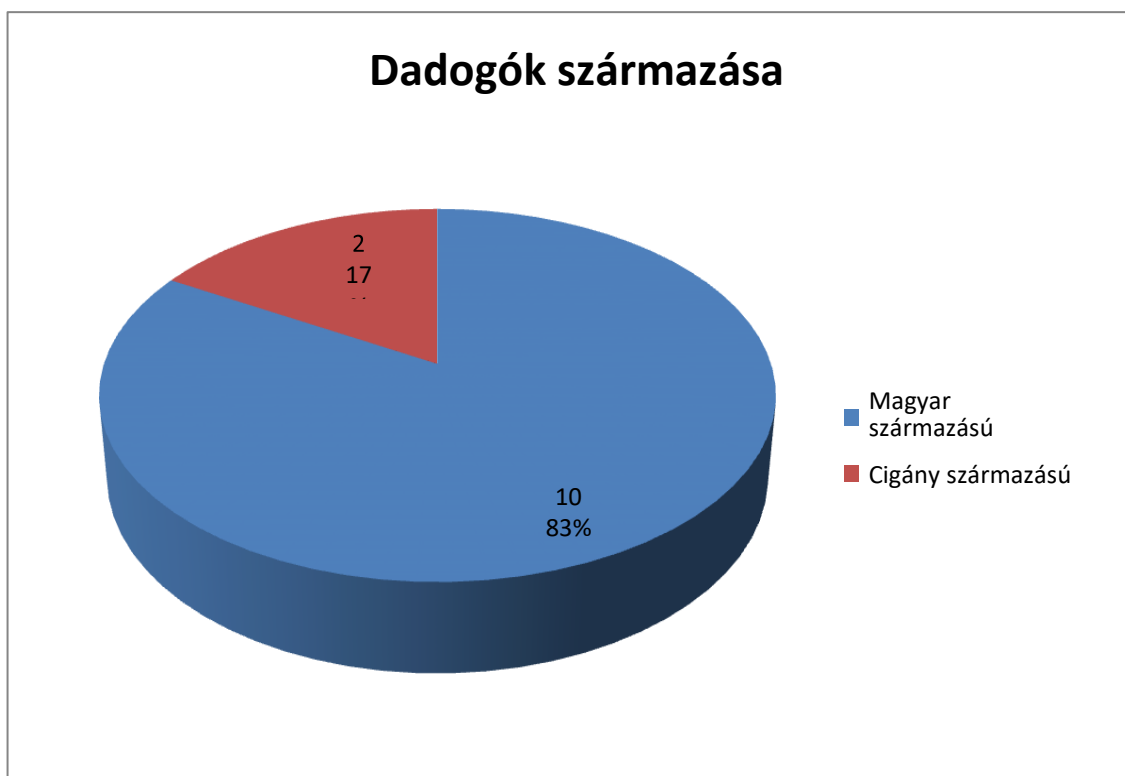
A vizsgálati eredmények a pöszeség jelenlétét mutatják nagyobb arányban, 78 fő alkotja a kutatás 81%-át. A megkésett beszédfejlődés van jelen a legkisebb arányban, 7%-ban, ami a Bács-Kiskun Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kiskunhalasi Tagintézményének vezetőjétől kapott statisztikai tartományba (5-10%) beleillik. A dadogás aránya számunkra első ránézésre meglepően magasnak tűnt, ennél kevesebbre számítottunk. Más megvilágításba helyezi az eredményeket, ha figyelembe vesszük, hogy a dadogásra vonatkozó 12% körülbelül 10 év statisztikája, míg a pöszeség és megkésett beszédfejlődés csak hozzávetőlegesen 2 év kimutatása. Ezek szerint a 12 dadogó gyermek megközelítőleg egy évtized alatt fordult meg a kiskunhalasi óvodákban.

Vizsgálatunkban a dadogó gyermekek származási arányát kutattuk, ezt a 8. számú táblázatban, majd a 6. számú diagramon összegezzük.

	Gyermekek száma (fő)
Magyar származású	10
Cigány származású	2

8. számú táblázat: A dadogók származásának aránya

A táblázatból és a diagramból is kiolvasható, a 12 dadogó gyermek közül 10 fő, tehát 83% magyar, 2 fő, 17% pedig cigány származású.



6. számú diagram: A dadogók származásának aránya

Előzetes várákozásunk, hogy majd össze tudjuk hasonlítani a 9 heterogén és az 1 homogén óvodától kapott adatokat, nem valósult meg. A 2 dadogó roma származású gyermek közül csak az egyik járt a Napsugár Óvodák és Bölcsőde Átlós Úti Tagóvodájába. Így szemléletes összehasonlításra nem nyílt lehetőség.

Kijelenthetjük, hogy beigazolódott a hipotézis helyessége, mely szerint a *kutatásban arányukat tekintve az óvodáskorú cigány származású dadogó gyermekek kisebb számban vannak, mint magyar származású kortársaik.*

E jelenség magyarázataként **a társadalom szomatizáló hatására** gondolunk, amely a társadalmi dadogást eredményezi. *A cigány társadalom szabadelvű nevelői attitűdje, engedékenysége és a gyermekekkel való szoros testi kapcsolata lennének azok a leghangsúlyosabb tényezők, amelyek tulajdonképpen megakadályozzák a dadogás kialakulásának a lehetőségét a roma gyermekeknél?*

A kutatás e kérdés mentén folytatódhat, ami már egy újabb tanulmány témáját képezi majd.

Véleményünk szerint irigylésre méltó a roma társadalom nevelői attitűdjének ez az eddig feltáratlan, de ugyanakkor kedvező velejárója. Hiszen ugyanezeket a jellemzőket eddig csak negatív hatásai miatt emlegették – tanulási és magatartási problémák kapcsán – amire Rostás László utalást is tett a vele készített interjú során. (Megjegyzendő: azonban ilyenkor azt is figyelembe kell venni, hogy a cigány gyermekek 10 éves koruktól kezdve már a roma társadalom teljes jogú, felnőtt tagjainak számítanak Rostás László elmondása alapján.)

Érdemes lenne átgondolni a cigányság nevelői attitűdjének egy-két szegmensét, s fontolóra venni, hogy vajon a magyar társadalom – s akár más társadalmak is – mely elemeit vélnék adaptálásra érdemesnek, ill. lennének képesek átemelni saját kultúrájukba? Ilyen elem például, hogy tölthetnének több időt a magyar édesanyák és az édesapák is gyermekükkel.

Továbbá szorgalmaznánk – az újszülött-, majd csecsemőkort követően – kisgyermekkorban is a gyakoribb testi kontaktust – ölelést, simogatást – a szülők és gyermekük között.

Mindemellett fontosnak tartjuk, hogy a mai 'rohanó' világban lassítsunk le a gyermekünk mellett, ne várjuk el tőle, hogy egy átlag fejlődési ütem alapján összeállított táblázatnak pontosan megfelelő fejlődési ütemet produkáljon.

Nem kellene a standardek miatt szorongani, hiszen a természet nincs óramű pontossághoz igazítva. Ha pedig kevésbé mutatunk neurotikus viselkedést – nemcsak a gyermekünk fejlődése miatt, hanem általában sem –, az úgy gondoljuk, hogy már magával vonzza a szabadelvűbb gyermeknevelést is. Nem olyan mértékű szabadságra utalunk, amikor mindent ráhagynánk a gyermekre, hadd tapasztaljon meg mindent egyedül, mert ez esetben már könnyen 'áteshetünk a ló túloldalára', s a végén már nem is nevelnénk voltaképp' a gyermeket. Inkább csak a lehetőségeket kell számára megteremteni, ahol ő biztonságosan kibontakozhat, s a szülőnek – egészséges kontrollt gyakorolva – így nem lenne oka az idegeskedésre.

Az írásunkban bemutatott kiindulási hipotézist úgy véljük, hogy érdemes lenne megvizsgálni nagyobb kutatási mintán is: egy járásra, megyére vagy akár az egész országra kiterjedően milyen arányban találunk cigány származású dadogókat a magyar kortársaikhoz viszonyítva? Amihez nagy segítséget jelentene a Pedagógiai Szakszolgálatok, illetve logopédusok és óvodák esetében vezetett részletes dokumentáció.

Majd kutatnánk a társadalom szomatizáló hatása és a dadogás kialakulása közti összefüggést mind a vizsgált, mind pedig a fent előirányzott kiterjedtebb mintán, mely során behatóbban foglalkoznánk a többségi társadalom kultúrájának vizsgálatával a lehetséges rizikófaktorok mentén (pl. nevelői attitűd stb.).

Felhasznált irodalom

Allport, Gordon W: *Az előítélet*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1977.

Balogh Éva: Dadog a gyerekem, mit tegyek? Tanácsok szülőknek. In: <http://gyozd-le-a-dadogasod.hu/dadog-a-gyerekem/>

Békés Márta: *Hogyan ne dadogjunk*. In: <http://www.citatum.hu/idezet/60947>

Biblia: Mózes 2. könyve. A kivonulásról 4:10

Bowlby, John: *Attachment and Loss*. Vol. 1, Attachment, Basic Books. New York, 1969.

Déva: *Démoszthenész, Mózes és Marilyn Monroe: Mi a közös bennük?*

In: <http://www.nyest.hu/hirek/demoszthenesz-mozes-es-marilyn-monroe-mi-a-kozos-bennuk>

Frint Tibor: *A hangképzés és zavarai*. Medicina Kiadó, Budapest, 1969. Gordosné

Szabó Anna: *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2006.

Hidas György–Raffai Jenő–Vollner Judit: *Lelki köldökzsinór*. Helikon Kiadó Kft., 2013.

Horváthné Balogh Éva (szerk.): *Szülők és gyermekek képzési módszere a kisgyermekkor dadogás kezelésekor*. In: <http://demoszthenesz.hu/szulok-es-gyermekek-kepzesi-modszere-a-kisgyermekkor-dadogas-kezelesekor/> (1. számú ábra)

Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.

Ismeretlen szerző: *A korai anya-gyermek kapcsolat és a kötődés jelentősége*. In: http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_korai_anya_gyermek_kapcsolat_s_a_ktds_jelentsge.html

Ismeretlen szerző: *Csecsemő testbeszéd: a sírás*.

In: http://www.lelkititkaink.hu/testbeszed_csecsemo.html

Ismeretlen szerző: *Dadogás – szakembereknek*.

In: http://www.beszed.hu/dadogas_szakembereknek

Ismeretlen szerző: *Harrison Craig*. In: <http://www.harrisoncraigofficial.com/member/harrison-craig/>

Klaniczay Sára: *A gyermekkor dadogásról*. Logopédia Kiadó, Budapest, 2001.

Konrad Lorenz: *A cimbora a madarak környezetében*. In: Ornitológiai Újság (Journal für Ornithologie), 1935.

Lajos Péter: *Dadogásról mindenkinek*. Pont Kiadó, Budapest, 2009.

Szabó Éva: *Dialóguszavar-dadogás*. Gyógypedagógiai Szemle, 1988/ 3., 176–179.



Jó gyakorlatok - Óvodai tevékenységtervezetek
magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai
tevékenységformákon keresztül

Készítette: Kőműves Mónika óvodapedagógus, magyar nyelvű cigány/roma
nemzetiségi szaktanácsadó, Magyar Máltai Szeretetszolgálat Galló József Általános
Iskola és Magoncka Óvoda

1. Foglalkozási/tevékenységi terv – Ősz témakörben

Csoport: Nagycsoport

Tevékenységi forma: komplex- játékba épített

A tevékenység előzménye: Rajzold le magad! – Rajz, mintázás, kézimunka

Verselés, mesélés: Rafi Lajos: *Cigány ősz, Valaha madarak voltunk* – Daróczi Ágnes fordítása

A tevékenység tartalma/témája: A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai tevékenységformákon keresztül - Ősz témakörben

A tevékenység célja:

- közös versmondás, játék örömeinek átélése
- identitástudat fejlesztése
- matematikai és környezetismereti tartalmak elmélyítése
- beás közösség más csoport eredetmeséjével való ismerkedés
- zenei élmény nyújtása

A tevékenység feladatai

Nevelési feladatok:

- érzelmi nevelés a közös játék örömeivel
- az identitástudat fejlesztése
- közösségi nevelés: egymáshoz való alkalmazkodás és egymásra figyelés, türelem, tolerancia gyakorlásával
- esztétikai fejlesztés és ízlésformálás: az egész foglalkozás alatt
- anyanyelvi nevelés: beszédfigyelem fejlesztése a mese hangsúlyos, érthető előadásával
- a természethez való pozitív érzelmek és viszonyulás kialakítása
- önfegyelemre nevelés és egymás testi épségének megóvása (nem lökjük el a másikat, vigyázunk egymásra) – közösségi érzés fejlesztése
- a saját munka és egymás munkájának megbecsülése
- türelem és kitartás ösztönzése, alkalmazkodóképesség fejlesztése életkorukhoz és egyéni fejlettségükhöz igazodva
- udvariassági szokások gyakorlása, alkalmazása a foglalkozás során
- kreativitás fejlesztése
- kudarcűrő képesség fejlesztése

Didaktikai feladatok:

- motiválás, új ismeret közlése, alkalmazás, gyakorlás, ellenőrzés, értékelés, visszajelzés, megerősítés

Képesség- és készségfejlesztés:

- figyelem fejlesztése a drámajáték szabályainak megtartásával
- érzékelés, észlelés fejlesztése: hallás, látás stb.
- térbeli tájékozódás fejlesztése: köralakításnál
- verbális és akusztikus emlékezet fejlesztése: vers és a mondóka felidézésekor
- tájékozódás saját testen
- matematikai képességek fejlesztése
- finommotorika fejlesztése

Alkalmazott módszerek, eljárások:

- magyarázat: falevél keresős játék
- mikrocsoport alakítása egy feladat mentén
- gyakorlás, cselekedtetés - új drámajáték
- bemutatás: dramatizálás, eredetmese élményszerű előadása
- ellenőrzés, értékelés: dicséret a foglalkozás alatt folyamatosan egyénileg és csoportosan
- a gyerekek önértékelése

Eszközök:

Papírból készült falevelek, lombkoronák, karkötők a szellőknek, babzsákból madár, előre elkészített montázsok, filctoll, laptop, hangfal

Forrás:

Könyv: Bársony János–Daróczy Ágnes: *Vrana Mámi mesél, Roma népismeret az általános iskolák 1-4. osztálya számára*, 1. kiadás Sulinova Kht, 2005. (1. sz. melléklet)

Internet: Frácilor-Beások <https://www.youtube.com/watch?v=VXvbsZsrxy0>

Rafi Lajos: *Cigány ősz* <https://mek.oszk.hu/kiallitas/erdelyi/rafilajos.htm>

A tevékenység/foglalkozás kidolgozása	
A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
<u>Előkészítő szakasz</u> Szervezési feladatok: Elegendő hely biztosítása, az eszközök előkészítése, asztalok félkörbe rendezése. <u>Motiváció</u> Játék: Gondoltam egy cigány/roma versre! Instrukció: Találjátok ki, melyik versre gondolok! Csak kifejezéseket fogok mondani belőle: ős, zseb, falevél, szél, melegedjek Mivel ismétlő vers, a szavak alapján könnyen kitalálják, elmondom a verset, majd elmondjuk közösen. Rafi Lajos: Cigány ős Bár ne volna, bár ne volna: Bárcsak őszi szél ne volna. Zsebre tettem cigányságom, S átlukasztom a világot. Falevelet tettem zsebre: Gyönyörködjek. Melegedjek. <u>Fő rész</u> „Keresd meg a fád” – Matematikai játék Át fogunk változni: lesz, aki fa, szellő, vagy levélgyűjtő lesz. Mindenkinek más lesz a feladata. Jól figyelj! A játék menete: A gyerekeket három csoportra osztom: lesznek fák, levélkeresők és szellők. A fák koszorút viselnek, amelyen 3-4 levél van, más-más formájúak, színűek (3-3 féle). A fának az a feladata, hogy megnézi a koszorúját, megszámlálja a leveleit és megjegyzi a levelek színét, számát, formáját, majd segíti a levelet gyűjtő gyermeket. A szellők színes szalagokat kapnak a karjukra. Az a feladatuk, hogy szétfűjják a leveleket, majd elmennek az asztalhoz sormintát készíteni. A levélkeresők feladata: összeszedik a leveleket és beazonosítják, melyik levél melyik fához tartozik, és odaadják neki. Van egy olyan levél is, amely nem tartozik egyik fához sem, és vannak olyan levelek, amelyek több fához is tartozhatnak. De csak annyi és olyan formájú levelet vihetnek a fának, amennyi levél van a koszorúján. Amíg a fák és a levélkeresők számolnak, addig a szellők az asztalnál az előre kikészített levélhalmazból a megadott minta	A mással foglalatzkodó gyermekeknek is legyen helyük játszani. Ráhangolódás a témára. Emlékezet- asszociációs képesség fejlesztése. Irodalmi élmény nyújtása, ritmikus versmondás gyakorlása. Számlálás, egyénileg és párosan, és ha szükséges segítséggel. Fejlesztés: páros-páratlan; kakukktojás; színek, formák felismerése, fajták. Egyéni munka, páros és csoportos együttműködés. A játék levelek színének és formájának variálásával differenciálható a képességek és a korcsoportnak megfelelően.

alapján sorozatot raknak ki. Minél hosszabb a sor, annál jobb. Saját mintájú sort is készíthetnek, és versenyezhetnek is egymással. Ha készen vannak a sorokkal, a szellőcskék visszajönnek ellenőrizni, hogy minden fa megkapta-e a saját leveleit. Mindenki, aki szeretne, a fejére tehet egy levélkoszorút. „Séta a levélösvényen” Körbe járjuk az asztalokat, majd a fák és a levélkeresők megnézik a szellők által kirakott periodikus sorokat, ellenőrzik a szellők munkáját. „Rigófogó” játék Kört alkotunk, megmutatom a textilből készült figurákat, egy varjút és egy rigót. A Varjú Vendelt tartó gyermeknek az lesz a feladata, hogy elkapja a kismadarat, amit körben állva egymásnak dobunk. Instrukció: Álljatok körbe! Számoljuk ki Varjú Vendelt! Dobjuk egymásnak úgy a madárkát, hogy Vendel ne tudja elkapni! Az lesz a következő Varjú Vendel, akinél elrakták a rigót. „Madársoroló” Instrukció: Az előző játékban szereplő madárka egy varázslatos kismadár, aki felkelti a fákon pihenő madarakat! De most szeretne megpihenni. Ha meg tudod mondani, milyen testrészedre repült, madárrá változol, leteszed a fakoronád, és elmondhatod az óvónéninek, milyen madár szeretnél lenni? Van egy fontos szabály: költöző madár nem lehetsz! A kismadarat a gyerekek különböző testrészeire teszem, amit meg kell nevezniük. Pl: A kismadár rászállt a fejemre, a bal vállamra, a karomra, combomra, stb... Ráhangelő beszélgetés a dramatizálásra: miért költöznek el a madarak és a nem költözők miért maradnak itt? „Valaha madarak voltunk” Daróczi Ágnes fordítása nyomán Elmondom a mesét egyszer, majd másodszorra utánozzuk a mesében szereplő mozgásokat, tevékenységeket: széttárt karokkal repülünk, mint a madarak, leszállunk a mezőre, magokat keresünk, csipegetünk, táborot verünk, körbeülünk, énekelünk, táncolunk, a végén már nem tudunk repülni, csak sétálunk körbe, mint az emberek, összekapaszkodunk.	Halmazalkotás, halmazok számossága. Vizuális és matematikai emlékezet fejlesztése. Soralkotás, Szerialitás fejlesztése, differenciálás Együttműködés, kooperáció Periodikus sor ellenőrzése közösen. Mozgás, figyelem, szem-kéz koordináció fejlesztése. Tájékozódás saját testen, visszacsatolás az előző foglalkozás ismereteire. Bővíthetjük a témát a gyerekek igénye szerint: a madarak hangjának, mozgásának utánzásával. A mese dramatizálása, óvónői mesélés alapján, mozgás és – figyelem fejlesztés (utánzás, keresztcsatornák fejlesztése) – csoportos tevékenység.
--	---

A zenéléshez, tánchoz: Fráclor-Beásoktól egy számot játszik be, a gyerekek saját készítésű hangszerekkel, kannával is zenélhetnek. „Emberek lettünk, gyerekek” A múlt héten elkezdünk egy képet rajzolni, mindenki saját magát rajzolta le. Most befejezzük a képet. Szeretném, ha szivárványt rajzolnátok magatok köré, de úgy, hogy a szivárvány színei egy vonalból álljanak és ne érjenek össze! Kapcsolok zenét is a munkához. (Fráclor -Beások) <u>Befejezés:</u> Ellenőrzés, értékelés, játékba visszavezetés. A munkákból kiállítás készül. Értékelik saját és társaik munkáját. A foglalkozás eszközeivel tovább játszhatnak.	Elaborálás, írásmozgás, szem-kéz koordináció fejlesztése Identitástudat, zenei ízlésformálás. Önértékelés, kritikai érzék fejlesztése
--	--

1. sz. melléklet

Valaha madarak voltunk (Daróczi Ágnes fordítása és átírata)

Valaha madarak voltunk,

ágról ágra,

országról országra szálltunk.

Ahol ránk esteledett,

ott megaludtunk,

s ha felvirradt, tovább szálltunk.

Az anyaföld szülte magokat ettük,

és a folyók adta bő vizet ittuk.

Egyszer egy mezőre találtunk:

a fák roskadoztak a gyümölcstől,

a mezők sárgállottak

a gazdag terméstől.

Leszálltunk a gazdag völgybe
és lakmározunk.
Eljött az este, de mi maradtunk.
Eljött a másnap, de mi maradtunk,
és eljött az újév, de mi csak
maradtunk.
És amikor beköszöntött
a hét szűk esztendő,
már hiába akartunk tovább szállni:
karcsú, hosszú lábaink
elcsökevényesedtek,
kitárt, repülő szárnyaink
elnehezedtek.
Karmainkból lábak lettek,
szárnyainkból kezek lettek.
Így maradtunk a Földön
a könnyű ég helyett,
így lettünk madarakból emberek.

2. Foglalkozási/tevékenységi terv – Vándorjelek téma

Csoport: Középső csoport

Tevékenységi forma: komplex, játékba épített

A tevékenység előzménye: Choli-Daróczi József: *Idegen* című verse

A tevékenység tartalma/témája: Vándorjelek – A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai tevékenységformákon keresztül.

A tevékenység célja:

- közös versmondás, játék örömeinek átélése
- identitástudat fejlesztése
- matematikai és környezetismereti tartalmak elmélyítése
- roma csoportok hagyományaival való ismerkedés
- zenei élmény nyújtása

A tevékenység feladatai

Nevelési feladatok:

- érzelmi nevelés a közös játék örömeivel
- az identitástudat fejlesztése
- közösségi nevelés: egymáshoz való alkalmazkodás és egymásra figyelés, türelem, tolerancia gyakorlásával
- esztétikai fejlesztés és ízlésformálás: az egész foglalkozás alatt
- anyanyelvi nevelés: beszédfigyelem fejlesztése, beszédhallás, ritmikus szövegmondás, tiszta artikuláció fejlesztése
- önfegyelmre nevelés, egymásra figyelés és egymás testi épségének megóvása (nem lökjük el a másikat, mindenki csak egy kártyát kereshet meg) – közösségi érzés fejlesztése
- türelem és kitartás ösztönzése, alkalmazkodóképesség fejlesztése életkorukhoz és egyéni fejlettségükhöz igazodva
- udvariassági szokások gyakorlása, alkalmazása a foglalkozás során
- kreativitás fejlesztése
- szabálytudat alakítása

Didaktikai feladatok:

- motiválás, új ismeret közlése, alkalmazás, gyakorlás, fejlesztés, alakítás, ellenőrzés, értékelés, visszajelzés, megerősítés

Képesség- és készségfejlesztés:

- figyelem fejlesztése a drámajáték szabályainak megtartásával
- érzékelés, észlelés fejlesztése: hallás, látás, mozgás stb.
- átfordítás (keresztcsatornák működése)

- térbeli tájékozódás fejlesztése: kör és csoportalakításnál
- verbális és akusztikus emlékezet fejlesztése: vers és a mondóka felidézésekor
- matematikai képességek fejlesztése
- finommotorika fejlesztése

Alkalmazott módszerek, eljárások:

- bemutatás, magyarázat, mikrocsoporthoz alakítása egy feladat mentén, gyakorlás, cselekedtetés, ellenőrzés, értékelés: dicséret: a foglalkozás alatt folyamatosan, egyénileg és csoportosan is, a gyerekek önértékelése

Eszközök:

Vándorjel kártyák, faágak, szalagok, fonal, laptop, hangfal

Forrás:

Radics József-Farkas Mária: *Cigány népismeret 1-4. évfolyam*, Croatica Nonprofit Kht, 1. kiadás 2012. (1. sz. melléklet)

Könyv: Bársony János–Daróczi Ágnes: *Vrana Mámi mesél, Roma népismeret az általános iskolák 1-4. osztálya számára*, 1. kiadás Sulinova Kht, 2005. (2. sz. melléklet)

Palya Bea: *Mamacsitte*

<https://www.youtube.com/watch?v=XCuUY0jicdg>

A tevékenység/foglalkozás kidolgozása	
A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
<u>Előkészítő szakasz</u> Szervezési feladatok: A csoportszoba szellőztetése. Vándorjel kártyák elrejtése. Az asztalokat körbe rakjuk, hogy legyen tér a mozgáshoz. Az eszközöket előkészítjük. <u>Motiváció</u> Szécsi Magda: <i>Kiolvasó</i> című verse. Körbe állunk, háromszor mondjuk el a verset, közben mutogatjuk is. Harmadszorra a mondóka utolsó soránál mindenki elszalad. Szél éneke: susogás, (karlengetés) Víz éneke: csobbanás, (ujjmozgatás) Föld sóhaja: földrengés, (dobogás) Hajnal sóhaja: derengés. (jobb kéz nyitott tenyérrel emelkedik) Mosoly színe: cinóber, (ujjal átrajzoljuk a száját mosolygóvá) Idő színe: Szaladj el! (helyben futunk, harmadszorra elszaladunk) <u>Fő rész</u> „Vándorjel kereső” Belaminált kártyákon a mesterségekhez kapcsolódó ábrák vannak. (pl.: masni, fakanál, ág, kocsikerék, ló, patkó, kosár) Az elrejtett kártyákat a gyerekek megkeresik, az azonos jelet találók összeállnak kompániákba. Egy gyermek csak egy kártyát foghat meg. Ismertetem a vándorjelek jelentőségét a cigány hagyományokban. Megszámoljuk melyik csoportban hány gyermek van, ebből mennyi a fiú és a lány. Mutasd és találd ki, amit mondok - Játék Csoportonként szóbeli feladatot kapnak, de úgy, hogy a másik csoportban ne hallják. Végre kell azt hajtaniuk, a többieknek pedig kitalálni, hogy mi volt az utasítás. Differenciálható és igény szerint továbbfejleszthető a játék. Pl: Mesterségek, foglalkozások, cselekvések elmutogatása, mozgások, arckifejezések, érzelmek eljátszása és kitalálása.	A tevékenység zavartalan körülményeinek biztosítása Érzelmileg ráhangolom a gyerekeket a foglalkozásra, az eszközökkel felkeltem kíváncsiságukat. Közös játék, az összetartozás érzésének erősítése. A „misztikus hangulat” megteremtése. Figyelmet, koncentrációt igénylő feladat, amely a szabálytudatot is fejleszti Új ismereteket közlök a vándorlás tárgyi emlékeiről. Matematikai képességek fejlesztése, halmazképzés, halmazok számossága Keresztcsatornák működésének fejlesztését célzó feladat. Hallást, értő figyelmet, non verbalitás kommunikáció fejlesztése.

Fiú-lányok-vándorok Kis faágakra piros, illetve fehér fonalat kötök és a Vándorjelek című vers meghallgatása után a fiúk és lányok megkeresik a saját színű vándorjelüket. Megszámoljuk, hány fiú és lány vándorunk van. Vándorjelek 1. Piros cérna tűzve faágra, megmondja ki jött a világra. Fiú született 2. Fehér cérna tűzve faágra, megmondja ki jött a világra. Leány született. (Rajko Gyurics gyűjteményéből, Daróczi Ágnes fordítása) Megtanuljuk a Játékos kérdés-felelet fiúknak, lányoknak című mondókát. Felelgetős formában mondjuk. Játékos kérdés-felelet lányoknak -Kicsi leány, nagy leány, mondd csak, mit főzött az anyád? -Tyúkhúsleves, csigatésztát, füstölthússal főtt káposztát. (Daróczi Ágnes) Játékos kérdés-felelet fiúknak -Kicsi fiú, nagy gyerek, mondd csak, apád merre megy? -A vásárba adni-venni, nekem piros csikót hozni. (Daróczi Ágnes) Végül körbe ülünk, megfogjuk egymás kezét és elmondjuk, Choli-Daróczi József: Idegen című versét. Choli Daróczi József: Idegen Gyere, testvér, törj pogácsát, végy húst a fazékból, ülj le közénk otthonosan, mielőtt elindulsz. <u>Befejezés:</u> Ellenőrzés, értékelés, játékba visszavezetés -Hogy éreztétek magatokat? Mindenki elmondhatja, mi tetszett neki a mai foglalkozáson. -Megnézzük Palya Bea: Mamacsitte című videóját. Táncolni is lehet. -A színes fonalakkal csomót, szalagokkal masnit kötünk.	Halmazalkotás Halk- hangos, hallási észlelés fejlesztése-bemutatás-új ismeret közlése. Az összetartozás érzését nyomatékosítjuk. Emlékezetet fejlesztjük a régebbi, ismeretek elevenítésével. Ritmikus szövegmondás gyakorlása, tiszta kiejtés fejlesztése. A foglalkozás érzelmi, tartalmi lezárása. Önkifejezés fejlesztése véleménynyilvánítás gyakorlása. Zenei ízlés fejlesztése, finommotorika fejlesztése.
--	--

3. Foglalkozási/tevékenységi terv – öltözködés témakörben

Csoport: Középső csoport

Tevékenységi forma: komplex, játékba épített

A tevékenység előzménye: Farsangi jelmezek, öltözékek. Karsai Ervin: Mondóka

A tevékenység tartalma/témája: A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai tevékenységformákon keresztül, farsang-öltözködés témakörben.

A tevékenység célja:

- közös versmondás, játék örömeinek átélése
- identitástudat fejlesztése, kulturális tartalom közvetítése
- matematikai és környezetismereti tartalmak elmélyítése
- zenei élmény nyújtása

A tevékenység feladatai

Nevelési feladatok:

- érzelmi nevelés a közös játék örömeivel
- az identitástudat fejlesztése
- közösségi nevelés: egymáshoz való alkalmazkodás és egymásra figyelés, türelem, tolerancia gyakorlásával
- esztétikai fejlesztés és ízlésformálás: az egész foglalkozás alatt
- anyanyelvi nevelés: beszédfigyelem fejlesztése, kommunikáció fejlesztése
- a saját testhez való pozitív érzelmek kialakítása
- önfegyelemre nevelés és egymás testi épségének megóvása (nem lökjük el a másikat, vigyázunk egymásra) – közösségi érzés fejlesztése
- egymásra figyelés, egymás munkájának megbecsülése
- türelem és kitartás ösztönzése, alkalmazkodóképesség fejlesztése életkorukhoz és egyéni fejlettségükhöz igazodva
- udvariassági szokások gyakorlása, alkalmazása a foglalkozás során
- kreativitás fejlesztése
- kudarcűrő képesség fejlesztése

Didaktikai feladatok:

- motiválás, gyakorlás, alkalmazás, alkotó tevékenység, ellenőrzés, értékelés

Képesség- és készségfejlesztés:

- figyelem fejlesztése
- érzékelés, észlelés fejlesztése: hallás, látás stb.
- verbális és akusztikus emlékezet fejlesztése: vers és a mondóka felidézésekor

- tájékozódás saját testen
- matematikai és vizuális képességek fejlesztése
- finommotorika fejlesztése
- értelmi és beszédképesség fejlesztése

Alkalmazott módszerek, eljárások:

- magyarázat, gyakorlás, közös élmény szerzése, ellenőrzés, értékelés: dicséret: a foglalkozás alatt folyamatosan egyénileg és csoportosan is
- a gyerekek önértékelése

Eszközök:

Rózsás kendő 4-5 különböző méretű és színű. Csomagoló papír, tempera, ecset, papírhenger

Forrás:

https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_nemzetisegek/romak/cigany_bolcsodal/index.htm

https://www.youtube.com/watch?v=deBUU3UA_7A&list=RDsJUKqPid5-A&index=3

A tevékenység/foglalkozás kidolgozása	
A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
<u>Előkészítő szakasz</u> Szervezési feladatok: Elegendő hely biztosítása, az eszközök előkészítése. A kendőket és a ruhákat díszes dobozba teszem, hogy a gyerekek ne lássák meg. <u>Motiváció</u> A díszes dobozt az asztalra teszem, de még nem nézhetik meg, mi van benne. Fotókat teszek az asztalra, először azokat nézegetjük meg. <u>Fő rész</u> Nézzétek meg a fotókat, mi az, ami közös bennük? (nőkkel kapcsolatos, rózsás, ruha, kendő) Ha elhangzott a kendő kifejezés kérdéseket teszek fel: Kik viselhetik ezt a ruhadarabot, és melyik testrészükön? Mutasd meg magadon és nevezd is meg azokat! (Nők, lányok, asszonyok, fejen, vállon, csípőn.) Ismeretátadás, hagyományápolás: a cigány közösségekben a gyerek lányok nem viselnek kendőt, a nagylányok csípőn, az asszonyok fejen viselik. Te láttál már a családban valakin ilyen, vagy hasonló kendőt? Kinyitom a dobozt, egyenként kiveszem a kendőket, megbeszéljük, hogy néznek ki, majd a következőt mindig az előzőre terítem. Összehasonlítjuk őket, szín- méret és formaviláguk alapján. Miben hasonlítanak, miben különböznek. Kinek melyik tetszik? Melyik lehet a legrégebbi? Honnan tudjuk?	Maradjon hely a más tevékenységgel foglalkozó gyermekeknek. A gyermeki kíváncsiságra alapozom a foglalkozást. Problémamegoldás- megfigyelőképesség analízis-szintézis, identitástudat, kommunikációs képesség fejlesztése. Testkép fejlesztése Az emlékezet fejlesztése, ismeretek összegecsatolása. Kommunikációs képesség fejlesztése. Beszélgetés Halmazok összehasonlítása különböző tulajdonságok alapján. Megfigyelési képesség, koncentráció fejlesztése.

Ismerünk-e kendővel kapcsolatos dalt, verset, vagy játékot? Elmondjuk a verset. Karsai Ervin: <i>Mondóka</i> Piros kendő, hajajja, Vajon mi van alatta? Két tyúk meg egy kakaska, Te leszel a hamiska! Igaz, kicsiny lány vagyok, Főzni azért jól tudok - Töröm, töröm a mákot, Sütök véle kalácsot. Készítsünk rózsás kendőt! Előkészítjük az előre formára, illetve méretre vágott háztartási csomagoló papírokat, a kis tálkába öntött piros, rózsaszínű, és zöld temperátát. A papírhenger alját szíromformára vágjuk, majd kifele visszahajtjuk. A tetejét megfogva, festékbe mártva lenyomatot készítünk. Ecsettel is segíthetik a munkájukat. Száradás után, a papírok széleit formanyomóval is díszíthetjük. Készíthetünk ilyen módon rózsás kendőt, vagy kötényt is. Munka közben a Komári Puják dalai szólnak. <u>Befejezés:</u> Ellenőrzés, értékelés, játékba visszavezetés Kiállítás szervezése. Az elkészült munkákat közösen értékeljük. Kinek melyik tetszik, miért? Kivesszük a többi ruhát a dobozból, fel is lehet venni. Közösen táncolunk. A tánc az együttmozgás, az összetartozás élményét erősíti.	Visszacsatolás az előző ismeretanyagra, memória fejlesztése. A cigány színvilág felelevenítése. Finommotorika, kreativitás, fantázia, esztétikai érzék fejlesztése. Kritikai képesség, önértékelés fejlesztése. Mozgáskoordináció fejlesztése, kultúra közvetítés.
---	--



4. Foglalkozási/tevékenységi terv-tél témakörben

Csoport: Középső csoport

Tevékenységi forma: komplex, játékba épített

A tevékenység előzménye: A tél jellemzői

A tevékenység tartalma/témája: A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai tevékenységformákon keresztül, tél témakörben.

A tevékenység célja:

- közös tevékenykedés örömeinek átélése
- identitástudat fejlesztése
- matematikai és környezetismereti tartalmak elmélyítése
- fogalmi gondolkodás fejlesztése

A tevékenység feladatai

Nevelési feladatok:

- érzelmi nevelés a közös játék örömeivel
- az identitástudat fejlesztése
- közösségi nevelés: egymáshoz való alkalmazkodás és egymásra figyelés, türelem, tolerancia gyakorlásával
- esztétikai fejlesztés és ízlésformálás: az egész foglalkozás alatt
- anyanyelvi nevelés: beszédhanghallás fejlesztése
- a természethez való pozitív érzelmek kialakítása
- önfegyelemre nevelés és egymás testi épségének megóvása (nem lökjük el a másikat, vigyázunk egymásra) – közösségi érzés fejlesztése
- egymásra figyelés, egymás munkájának megbecsülése
- türelem és kitartás ösztönzése, alkalmazkodóképesség fejlesztése életkorukhoz és egyéni fejlettségükhöz igazodva
- kreativitás fejlesztése

Didaktikai feladatok:

- motiválás, ismeretadás, gyakorlás, alkalmazás, ellenőrzés, értékelés, visszajelzés, megerősítés

Képesség- és készségfejlesztés:

- figyelem fejlesztése
- érzékelés, észlelés fejlesztése: hallás, látás stb.
- térbeli tájékozódás fejlesztése
- tájékozódás saját testen

- matematikai képességek fejlesztése
- finommotorika fejlesztése

Alkalmazott módszerek, eljárások:

- bemutatás, magyarázat, mikrocsoport alakítása egy feladat mentén
- gyakorlás, cselekedtetés, közös élmény szerzése
- ellenőrzés, értékelés, dicséret: a foglalkozás alatt folyamatosan egyénileg, és csoportosan, a gyerekek önértékelése

Eszközök:

Tobozmanó, tobozok, számkép kártyák egytől ötig,

Forrás:

Radics József–Farkas Mária: *Cigány népismeret 1-4. évfolyam*, Croatica Nonprofit Kht, 1. kiadás 2012. (1. sz. melléklet)

A tevékenység/foglalkozás kidolgozása	
A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
<u>Előkészítés, motiváció</u> Reggel előveszek egy tobozból készült manót, amelynek kis csengő van a sapkáján. Ezt elől hagyom, hogy tudjanak ismerkedni vele a gyerekek. Tízórai után Csendes játékot játszunk. Úgy kell körbe adni óvatosan manót, hogy ne csendüljön meg a sapkáján a csengő. Ezután Hol szól a csengő játékkal folytatjuk. Különböző helyekre rakom és megcsengetem a csengőt, az irányokat, helyeket kell megmondani a gyerekeknek. Néhányszor testrészükre helyezem. (Elöl, hátul, jobbra, balra, előttem, mögöttem, asztalon, széken, ablaknál, fejem felett, arcom előtt, stb...) <u>Fő rész</u> Magamra terítem a kendőm és átlépek a varázslóasszony szerepébe. Elmesélem a mesémet: Hogyan születünk? 1.sz. melléklet Kiosztom a gyerekeknek a tobozokat. Beszélgetés: Ki gondolja, hogy ő nem a fa alá esett? Mit tudsz a tobozról? A doboz megfigyelése. Mondd utánam - beszédészlelés, beszédértés fejlesztése A toboz, az nem doboz! (Néhány hasonló példa felsorolása pl.: megy- meggy, dob-domb, domb-gomb, kapa-kasza, varr-vár, eszik-esik, szem-szám) Számkártyás játék Számkártyát kaptok 1-től 5-ig, amelyeken tobozok rajzai láthatóak. (A számkártyák gumival vannak ellátva, mindenki csak egyet kap.) Nézzétek meg a kártyákat, majd helyezzétek a gumi segítségével a homlokotokra őket. Most csak a többiekét látod, de tudod, hogy a te kártyádon milyen mennyiség van. Nézzétek meg egymás számkártyáját, hasonlítsátok össze! Álljatok növekvő számsorba! A többi gyermek is segít kialakítani a számsort. Hány toboz van a te kártyádon? - számlálás	Ráhangolom a gyerekeket a foglalkozásra Közös játék élménye, figyelem és – hallásfejlesztés. Sorrend követése, szabálytudat kialakítása Téri tájékozódás, testtudat fejlesztése. Tovább motiválok. Szókincs bővítés Identitás tudat fejlesztése, irodalmi élmény nyújtása Környezetismereti nevelés, visszacsatolás az előzetes ismeretekre, esetleg új ismeret átadása. Beszédhanghallás, hangdifferenciálás fejlesztése Differenciálás- a jobb képességű gyermekek végezzék ezt a feladatot, a többiek javítanak. Matematika képességek fejlesztése: halmazok számossága, számlépcső, További lehetőségek ismeretszerzésre:

Milyen évszak van most? - szógyűjtés Milyen téllal kapcsolatos szó, kifejezés jut az eszetekbe? (szánkó, hó, hóember, jég, hideg, stb.) Környezetismereti tartalmak felidézése, ráhangolás a vershallgatásra. Szeretnék mondani nektek egy verset, hallgassátok meg. Elmondom Choli Daróczy József: Tél című versét. Melyik évszakra mesél még a vers? Sorold fel, hogy a tél és a nyár miben ellentétesek egymással! (hőmérséklet, öltözködés, természet stb.) Gondoltam valamire a tobozzal és a téllal kapcsolatban. Vajon mi lehet az? Segítségképpen elmondok egy találós kérdést: Ága zöld és nagyon szúrós, Csillog-villog pár napig, amikor a hó esik, s az ajándék a Jézuskától jól esik. (Radics József–Farkas Mária: <i>Cigány népismeret 1-4. évfolyam</i>) <u>Befejezés:</u> Ellenőrzés, értékelés, játékba visszavezetés Hogy éreztétek magatokat a foglalkozáson? Készítsünk tobozból karácsonyi díszet festéssel, ragasztással!	számszomszédok, páros, páratlan számok. Visszacsatolás előző ismeretekre. Környezetismereti nevelés, fogalmi gondolkodás, tájékozódás időben. Rávezetés, segítségnyújtás. Értelmi képesség fejlesztése- asszociáció, visszacsatolás az előzetes ismeretekre. Gondolkodást fejlesztő feladat. Egyénileg. Válasszák ki az emóciós kártyák közül, a hangulatuknak legmegfelelőbbet, indokolja döntését! Eszközök helyes használata. Fantázia, kreativitás fejlesztése.
--	---

1. sz. melléklet

Hogyan születünk?

Egyszer volt egy varázslóasszony. A tarisznyájában sok-sok magot tartott. Egyszer nagyon unatkozott és kiment a rétre. Elvetette a magokat egy nagy fa alá. De nem mindegyik mag hullott a fa alá. Amikor feljött a nap, csak azok a magok kaptak meleget a naptól, amelyek nem estek a fa alá. A magokból kinőttek az emberek. Amelyek a fa alá hullottak, azok lettek a magyarok. Amelyek nem oda hullottak, azok a beások. Így születünk mi, beások. Mert mi, beások, meleget kaptunk a naptól.

(Beás cigány eredetmese)

Choli Daróczi József: Tél

Tél, tél, ismét itt vagy, újult üzenet,
minden évben felkeresel engemet.
Nem örülök neked,
te is tudod jól,
énrám talán épp emiatt haragszol?

Nem elég, hogy a nagy ravaszságú nyár-
Úgy sétálgat pöffeszkedve, mint a
király-
azzal a napfénnel egyre rám bámul,
csontjaimat majd meggyújtva kajánul.

Mikor kiszáradok keservesen,
úgy eltűnik, elmegy, észre sem veszem.
Mire felocsúdok,
ott vagy helyette,
hó-hajadat leterítéd a földre.

Mert amilyen forró volt a gazdag nyár;
te oly hideg vagy, nyomorult és sivár.
Te nem nevelsz rétet,
zöld fű-koronát,
jó lenne, ha volna hát, nagykabát.



5. Foglalkozási/tevékenységi terv – Háziállatok témakörben

Csoport: Kiscsoport

Tevékenységi forma: komplex, játékba épített

A tevékenység előzménye: Házi állatok- Apa mesél

<https://www.youtube.com/watch?v=hyYxnfu13Xk>

A tevékenység tartalma/témája: A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai tevékenységformákon keresztül, a háziállatok témakörben.

A tevékenység célja:

- közös játék örömeinek átélése
- identitástudat fejlesztése
- artikuláció, hangadás fejlesztése
- matematikai és környezetismereti tartalmak elmélyítése
- fogalmi gondolkodás elmélyítése

A tevékenység feladatai

Nevelési feladatok:

- érzelmi nevelés a közös játék örömeivel
- az identitástudat fejlesztése
- közösségi nevelés: egymáshoz való alkalmazkodás és egymásra figyelés, türelem, tolerancia gyakorlásával
- esztétikai fejlesztés és ízlésformálás
- anyanyelvi nevelés- artikulációs, hangutánzó gyakorlatok
- a természethez való pozitív érzelmek kialakítása
- önfegyelemre nevelés és egymás testi épségének megóvása (nem lökjük el a másikat, vigyázunk egymásra) – közösségi érzés fejlesztése.
- egymásra figyelés, egymás munkájának megbecsülése.
- türelem és kitartás ösztönzése, alkalmazkodóképesség fejlesztése életkorukhoz és egyéni fejlettségükhöz igazodva.
- udvariassági szokások gyakorlása, alkalmazása a foglalkozás során.
- kreativitás fejlesztése
- kudarcűrő képesség fejlesztése

Didaktikai feladatok:

- motiválás, korábbi ismeret felidézése, alkalmazás, gyakorlás, ellenőrzés, értékelés
- visszajelzés, megerősítés

Képesség- és készségfejlesztés:

- figyelem fejlesztése
- érzékelés, észlelés fejlesztése: hallás, látás stb.
- verbális és akusztikus emlékezet fejlesztése
- finommotorika, mozgáskoordináció fejlesztése

Alkalmazott módszerek, eljárások:

- bemutatás, magyarázat, gyakorlás, cselekedtetés
- közös élmény szerzése
- ellenőrzés, értékelés: dicséret: a foglalkozás alatt folyamatosan egyénileg és csoportosan

Eszközök:

laptop, projektor, vetítövászón, hangfal, színezők

Forrás:

<https://wordwall.net/hu/resource/17012177>

<https://wordwall.net/hu/resource/15129029/v%c3%a1ltozz-%c3%a1t>

<https://www.youtube.com/watch?v=qSReWndjXfw>

A tevékenység/foglalkozás kidolgozása	
A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
<u>Szervezési feladatok, előkészítés:</u> Felállítjuk biztonságos helyre a vetítővásznat. Előkészítjük a ruhákat, megadva a lehetőséget a beöltözésre. <u>Szervezési feladatok</u> Megfelelő tér biztosítása, hogy a gyerekek kényelmesen tudjanak mozogni. <u>Motiváció</u> Bekapcsoljuk a projektor és hagyjuk, hogy a gyerekek tapasztalatokat szerezzenek a fény-árnyék viszonyokról. <u>Fő rész</u> Pörgessük meg a szerencsekereket, ismerjék fel az állatokat, nevezzék meg hangadásukat (röfög, kukorékol, stb...), utánozzuk a hangjukat, mozgásukat! (pl. tőrő malac, kakaslépés, mérges macska) Kérhetjük, hogy egyikük mutassa be a feladatot. https://wordwall.net/hu/resource/17012177/%c3%a1llathangok Beszélgetés az állatok külső jegyeiről, méretükről, életterükről, táplálkozásukról, ezzel a matematikai és környezetismereti tudásukat is bővítjük. Zenehallgatás Hallgassuk meg Szalóki Ági-Tamkó-Sirató Károly: Pista bácsi című dalát. Táncolhatnak is a gyerekek. Beszéljük meg, milyen állatok szerepeltek a dalban, ezek közül melyek a háziállatok. <u>Befejezés</u> Értékelés, játékba visszavezetés A gyerekek választhatnak színezőt, amelyeken a dal állatszereplői találhatóak. A színező ne legyen bonyolult, és túl nagy méretű!	A csoport szokásainak kialakítása, foglalkozás zavartalan körülményeinek megteremtése. Hagyjunk teret azoknak, akik mással kívánnak tevékenykedni! egyéni tapasztalatszerzés IKT kompetenciák megalapozása, artikuláció-anyanyelvi fejlesztés, differenciálás, folyamatos biztatás, korrigálás, egyénileg is végezhetik a feladatot. Visszacsatolás előző ismeretekhez, emlékezet fejlesztése. Koncentrációs képesség, érzékszervek, zenei képességek fantázia, fejlesztése. Finommotorika, szem-kéz koordináció, kreativitás fejlesztése.



6. Foglalkozási/tevékenységi terv – Időjárás, évszakok

Csoport: Kiscsoport

Tevékenységi forma: komplex, játékba épített

A tevékenység előzménye: A tél, vagy a nyár jellemzői, időjárás

A tevékenység tartalma/témája: A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelés megvalósítása az óvodai tevékenységformákon keresztül, időjárás, évszakok témakörben

A tevékenység célja:

- közös versmondás, játék örömeinek átélése
- identitástudat fejlesztése
- matematikai és környezetismereti tartalmak elmélyítése
- beás közösség más csoport eredetmeséjével való ismerkedés.

A tevékenység feladatai

Nevelési feladatok:

- érzelmi nevelés a közös játék örömeivel
- az identitástudat fejlesztése
- közösségi nevelés: egymáshoz való alkalmazkodás és egymásra figyelés, türelem, tolerancia gyakorlásával
- esztétikai fejlesztés és ízlésformálás
- anyanyelvi nevelés
- a természethez való pozitív érzelmek kialakítása
- önfegyelmre nevelés és egymás testi épségének megóvása (nem lökjük el a másikat, vigyázunk egymásra) – közösségi érzés fejlesztése
- egymásra figyelés, egymás munkájának megbecsülése.
- türelem és kitartás ösztönzése, alkalmazkodóképesség fejlesztése életkorukhoz és egyéni fejlettségükhöz igazodva.
- udvariassági szokások gyakorlása, alkalmazása a foglalkozás során.
- kreativitás fejlesztése
- kudarcűrő képesség fejlesztése

Didaktikai feladatok:

- motiválás, új ismeret közlése, gyakorlás, alkalmazás, ellenőrzés, értékelés, visszajelzés, megerősítés

Képesség- és készségfejlesztés:

- figyelem fejlesztése
- érzékelés, észlelés fejlesztése: hallás, látás stb.

- verbális és akusztikus emlékezet fejlesztése: vers és a mondóka felidézésekor
- matematikai képességek fejlesztése
- finommotorika fejlesztése

Alkalmazott módszerek, eljárások:

- bemutatás, magyarázat, gyakorlás, cselekedtetés, közös élmény szerzése
- ellenőrzés, értékelés: dicséret: a foglalkozás alatt folyamatosan egyénileg és csoportosan

Eszközök:

5 kendő (piros, fehér, sárga, mintás, rózsaszínű), lehetőleg selymes lágy anyagból, amely könnyű, szegény ember báb, papír henger, festék, ecset, ragasztó, krepp papír

Forrás:

Radics József–Farkas Mária: Cigány népismeret 1-4. évfolyam, Croatica Nonprofit Kht, 1. kiadás 2012. (1. sz. melléklet)

<https://mindy.hu/hu/kreativ-otlet/3397/szivarvany-fujo-jatek-wc-papir-gurigabol-kreativ-otlet-gyerekeknek>

A tevékenység/foglalkozás kidolgozása	
A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
<u>Szervezési feladatok</u> Teremrendezés, „mesepárnák” elhelyezése megfelelő távolságra egymástól. <u>Előkészítés</u> Előkészítem a különböző színű kendőket egy nagyobb, de laza csomót kötök rá. A szegény ember bábját is kiteszem. <u>Motiváció</u> Végig megyek közöttük egy kendővel és meglebegtetem előttük, hogy érzékeljék a légmozgást, akár meg is érinthetik. Milyen volt? (Kellemes, csiklandós, puha, sima, mintha szél fújt volna, stb.) <u>Fő rész</u> A bábót bemutatom a gyerekeknek, ő egy szegény cigány ember, akár nevet is adhatunk neki. Mozgatom, mintha sétálna. A kendők segítségével elmesélem a Kinek köszönt a szegény ember című mesét. A piros lesz a meleg, a fehér a hideg, a mintás a szél. Tudunk-e mondókát a szélről? Fújja a szél a fákat, Letöri az ágat, reccs! Lengetjük a karunkat, majd „reccsre” leguggolunk. Legalább háromszor játsszuk el! Beszélgetés A mese végeztével megkérdezem, melyik kendő melyik szereplő lehetett? Párosítom őket az évszakokkal. Mit gondolnak, milyen színű lenne az őszi és a tavaszi? Melyik kendő lehetne a tavaszi és az őszi? A tavaszi rózsaszínű, az őszi sárga. Megnevezzük a színeket. Keressünk a csoportszobában a kendőkkel megegyező színű tárgyakat. A rózsaszínt nem mindenki ismeri fel, ezt gyakoroljuk, tudatosítjuk.	Csoportszokások kialakítása Kíváncsiság felkeltése, az eszköz tulajdonságainak megtapasztalása, szókincsbővítés. Kognitív képességek fejlesztése-észlelés szókincsbővítés. Képzelet, identitástudat, figyelem, türelem, kitartás fejlesztése. Mozgásfejlesztés, emlékezet fejlesztése, keresztcsatornák működésének javítása. Ritmusérzék fejlesztése (egyenletes löktetés követése a mondókára). Gondolkodási képességek fejlesztése-asszociáció, visszacsatolás előzetes ismeretekre. Matematikai képességek-halmazalkotás. Motiválás, a csoport szokásrendszerének megszilárdítása.

Környezetismereti tartalom -új ismeret közlése- az időjárás meghatározó fogalmainak megismertetése. <u>Értékelés, játékba visszavezetés</u> Megdicsérem a gyerekeket, különösen azokat, akik végig kísérték a foglalkozást. A kendőket elvihetik játszani, adhatunk hozzá ötleteket is. Az érdeklődő gyerekekkel lehet „szivárvány fújójátékot” készíteni, vagy kipróbálni, hogy működik és csak egy mozzanatát elvégezni a készítésnek.	Finommotorika, esztétikai érzék, kreativitás fejlesztése. Artikulációs készség javítása.
---	--

1. sz. melléklet

Kinek köszönt a szegény ember? (Lovári mese)

Együtt mentek az úton a Szél, a Hideg meg a Meleg. Szembe jött velük a szegényember. Már messziről köszönt:

– Jó napot, nagyságos uram!

Azt mondja a Meleg:

– Kinek köszönt ez az ember? Kérdezzük meg tőle.

Kérdezi a Meleg az embertől:

– Ugye, nekem köszöntél, szegény ember?

– Nem én, hanem a Szélnek.

– Megállj, jöjjön csak a kánikula, majd adok én neked, olyan meleget, hogy elolvadsz!

– Bánom is én, csak a Szél ott legyen!

Azt mondja a Hideg:

– Nekem köszöntél, te szegény ember?

– Nem én, hanem a Szélnek!

– Megállj, jöjjön csak a tél, olyan hideget hozok, hogy megfagysz!

– Bánom is én, csak a Szél ott ne legyen!

Kutya bánja a hideget szél nélkül!

TANULMÁNYOK ÉS JÓ GYAKORLATOK A CIGÁNY/ROMA NÉPISMERET KÖZVETÍTÉSÉHEZ

© Kanizsai Mária–Bordás Sándor

© Eötvös József Főiskolai Kiadó, 2021

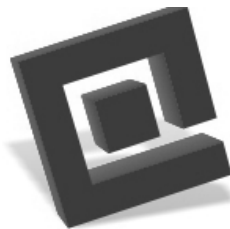
A Eötvös József Főiskolai Kiadó
kiadása

Felelős kiadó:
Szilágyiné Szinger Ibolya,
az Eötvös József Főiskola rektora

Technikai szerkesztés:
Bordás Sándor

A borítón látható kép forrása:
Roma nő a romániai Nagyszebennél
Radu Sigheti / Reuters
<http://nol.hu/kulfold/cigany-lehet-a-roman-roma-1531191>

Nyomdai kivitelezés:
Apolló Média Kft.
+36 70/340-48-25



apolló média
NYOMDA ÉS DEKOR

ISBN 978-615-5429-32-3

ISSN 2630-8657

