

A szimptomák diagnózissá látszanak összeállni: munkanélküliségből, munkátlanlanságból adódó heveny (akut?) parazitizmus.

Ragályos. Átörökíthető. Modell lehet. Ami generációs életvitellé, életállapottá, az emberi lényeket eltorzító-elfogyasztó

vegetációvá rögzülhet. Magamat is felelősnek érezve írom ezt az írást a felelősebbeknek, de – nyelvükön szólva az érintetteknek is üzenem:

Vash lende num lenca shaj si.

Értük, csak velük lehet

*Kovács Árpád*

## A Csenyétei Osztatlan Iskola pedagógiai programja

### Előzmények

Látogattuk a budapesti iskolákat, találkoztunk az iskolák pedagógusaival az Alternatív Pedagógiai Műhely rendezvényein (itt a mi iskolánk is bemutatkozott), valamint Csenyétén, amikor minket látogattak meg az érdeklődő tanítók és tanárok. Miért van ennek a kapcsolathálónak igen nagy jelentősége? Túl a pedagógiai vonatkozásokon e kapcsolatot érzékeltethetnénk úgy is, hogy a falu elhalt ereiben megindult a vérkeringés. Valamelyest oldódik az elszigetelődés és a kilátástalan, önmagát emésztő élet azáltal, hogy fiatal értelmiségiek vállalják a falu sorsát, benne a cigány gyermekekkel. Nyugodtan állíthatjuk, hogy ők az elsők, akik megpróbálják éreztetni a végsőkéig megalázott, munkájától, önbecsülésétől megfosztott cigányokkal (ennek folytán mi mást is tehetnének a lopáson, csaláson és az alkoholizáláson kívül), hogy igen is vannak értékeik. S ha ezeket az értékeket a felnőttekben már el is temette a környezet, eddigi sorsuk; gyermekeikben azok romlatlanul, tisztán megtalálhatók.

Milyen pedagógiai elvekkel működjön a Csenyétei Általános Iskola? Milyen tervet dolgozzon ki annak érdekében, hogy hatékonyan működhessen közre a többszörösen hátrányos helyzetű gyerekek nevelésében? Úgy gondoljuk, hogy jelen esetben a fő kérdés itt korántsem az, hogy a csenyétei gyerekek teljesítik-e a minimális tantervi követelményeket vagy sem. Ha csupán ez volna a célunk, akkor erőfeszí-

téseink eleve kudarcra lennének ítélve. Olyan tudást szeretnénk adni, ellentétben a hagyományos oktatási formákkal, amely tartósnak, az élet különböző területein alkalmazhatónak bizonyul. Mi hát a távolabbi cél? Összefoglalva:

- a tanuló szeresse önmagát, képes legyen kapcsolatot kiépíteni társaival és tanítóival;

- ismerje környezetét, tudjon tájékozódni, illetve önmagát megőrizve alkalmazkodni a világban;

- ne érezze magától idegennek az iskolát és az iskolai tudást.

Ennek érdekében szétfeszítettük a hagyományos oktatási kereteket, túlléptünk a verbalításra és a tanítói tekintélyelvűsége épülő módszereken, melyek esetében legkevésbé a gyermek önálló személyiségének kibontása, elképzeléseinek, gondolatainak tiszteletbentartása volt a cél. A gyermek önálló személyiség és korántsem olyan tudatlan, mint ahogy azt oly sokan gondolják! Mindezek alapján érthető a kézfogás a csenyétei pedagógusok és a hazai alternatív nevelési elképzelések képviselői között.

### A gyermek szükségletei

Már a legelső időszakban nyilvánvaló volt számunkra, hogy munkánknak figyelembe kell vennie a gyermekek szükségleteit, igényt. Ezeket *Moslow* nyomán az egymásra épülő élettani, érzelmi, értelmi szükségletek csoportjába foglaltuk. Az élettani, érzelmi, értelmi szükségleteket egyaránt fontos fejlesztési területnek gon-

doljuk. A következőkben ezeket tárgyaljuk részletesebben.

### Élettani szükségletek

Sajnos a csenyétei cigánygyermekek többsége rosszul táplált, odahaza nem kapja meg az egészséges testi fejlődéshez nélkülözhetetlen táplálékot: tejet, sajtot, húsféléket, gyümölcsöt. A gyerekek általában úgy érkeznek az iskolába, hogy otthon nem ettek semmit. Ebből következik, hogy az iskolának vállalnia kell a táplálásukat is. Vannak olyan reggeleink, amikor úgy kezdődik a nap, hogy a gyerekeket terített asztal várja. A szépen elkészített ételek, az ízletes tálalás egészen

más világba hívja a gyerekeket. Ebből következik, hogy a közös étkezésekre nagy hangsúlyt fektetünk.

Iskolánk lehetőséget biztosít arra is, hogy a gyermek foglalkozáson öltözködésével, testének ápolásával. Ha éppen úgy adódik, akkor az iskolában megfürödhetnek, tükör előtt szépfítezhetnek.

A mozgást, a szabad levegőn való játékot, lehetőséget szabad sportolásra is minden napossá tettük. Gyermekeinknek igen nagy mozgásigényük van. A sokszor spontán jellegű tanórákon szinte észrevétlenül fejlődik akaratauk, állóképességük. Mindennapos igénye a gyerekeknek a játék is. Az órák közti szünetekben önállóan vagy csoportosan különböző játékokat játszhatnak, de az sem meglepő, ha valaki foglalkozás közben nem a többiekkel tanul, hanem például a vonatos játékkal vagy legóval játszik. Az is előfordult, hogy a gyerekek által kitalált játék kedvéért félretették az éppen időszerű munkát. Ezek a játékok később előadható mesévé formálódnak, melyeket aztán ünnepeken, falurendezvényeken adunk elő.

A fentiekből tehát jól érzékelhető, hogy olyan iskola kialakítása a célunk, ahol a

gyerek otthonosan érzi magát, egyenrangú partnere a tanítónak és problémáival szívesen fordul hozzá.

### Érzelmi szükségletek

Gyakran előfordul, hogy foglalkozások közben és a legkülönbözőbb helyzetekben kéri a gyerekek, hogy vegyük őket ölbefogjuk meg a kezüket. A gyerekek többsége – természetesen főleg a kisebbek – igényli az érzelmmel telített kapcsolatot. Ennek a korosztálynak a tanulása érzelmi alapokon nyugszik, s mivel a szülők a tanulásra kevésbé készítetik gyermeküket, ennek pótlására is szükséges a mélyebb ér-

zelmi kapcsolat, amelyet a gyermek számára a simogatás, ölbefogás stb. tesz érzékelhetővé.

Sokak számára az efféle viszony olyan tünhet, mintha a tanítvány irányítaná a tanítót. Az a véleményünk, hogy az iskolának és benne a pedagógusoknak minden tekintetben biztonságot kell sugallnia. Nagy fontosságot tulajdonítunk annak, hogy a

gyermek megtalálja a kapcsolatot társai-val, érezze, hogy helye van közöttünk.

Hasonlóan fontos szerepet tulajdonítunk az azonosságtudatnak. Növendékeinknek tudniuk kell, hogy cigány származásúak. Rendkívül fontosnak gondoljuk a módot, hogy a pedagógusok hogyan reagálnak erre a kérdésre. A cigánysághoz való viszonyuknak mindenképpen pozitív, elfogadó, erősítő jellegűnek kell lennie. Tanítványaink ne szégyelljék, hogy cigányok, legyenek büszkéek sajátos kultúrájukra, hagyományaikra.

A cigány gyermekek azonosságtudatának, önbecsülésének fejlesztésekor, múltjuk, szokásaik felelevenítésekor minduntalan fölvetődik egy ellentmondás. Mi, a tanítók, akik nem vagyunk részesei a cigány kultúrának, taníthatjuk-e nekik a saját ma-

*Az iskola 1990 szeptemberétől működik. Az eltelt négy év folyamán mindvégig erős igény mutatkozott a tanítóknak arra, hogy eltérjenek a hagyományos nevelési-oktatási formáktól. Így kerültünk kapcsolatba már működő alternatív iskolákkal (Lauder Javne Zsidó Közösségi Iskola, Burattino Iskola, Kincskereső Iskola, Rogers Személyközpontú Iskola). Az alternatív iskolákkal való kapcsolat kétféleképpen működött.*

gyar irodalmunkat, történelmünket és zenénket?

Nevezetesen azt, amire egész pedagógiai rendszerünk épül: a jeles napokat, az évkör ünnepeit (karácsony, farsang, húsvét stb.). Nyilván sokkal jobb volna, ha a cigány kultúra szervezettebb része lenne a gyerekek életének, de jelenleg a feltételek ehhez még nincsenek meg. Az ünnepek megtartását leginkább az indokolja, hogy a cigány nép is természeti nép, s ha lennének évkört átfogó nevezetes ünnepei, azok feltehetően egybeesnének a mi karácsonyunkkal vagy húsvétunkkal. A fentebb említett ellentmondás áthidalására cigány tanulóink ünnepeibe egyrészt bevonjuk a falu felnőtt lakosságát (zene, tánc, ének).

Közösen tartjuk meg a karácsonyt és más ünnepeket. Másfelől pedig az ünnepelés tartalmát a cigány folklórhoz igazítjuk. Gyakran dolgozunk fel meséket, prózai részleteket, verseket.

Élünk a cigány irodalom adta lehetőségekkel.

### Értelmi szükségletek

Az értelmi készségek fejlesztése iskolánkban nem egyoldalúan jelenik meg. A tananyagot nemcsak a tanító tervezi, nem mindig ő áll a középpontban. Sokszor adódik olyan helyzet, hogy a foglalkozás a gyermek ötleteiből építkezik, a tanító ezeket fejleszti tovább úgy, ahogy jónak látja.

A kitalált mesét például – ha a gyerekek is úgy látják jónak – napokig, hetekig lehet részletezni, bővíteni.

A mesék több szinten is szerepet játszanak életünkben:

a) a tanító mesél a gyerekeknek (főleg a reggeli beszélgetőkörben);

b) a tanító témát vagy rajzot (pl. betűtanítás) ad, s úgy születik a mese, amit a gyerekek találnak ki, mondanak el;

c) a gyerekek szerepjátékát a tanító segítségével mesévé, dramatikus játékká alakítják;

d) az elkészült rajzokról mesélnek, a mesét a tanító lejegyzí. (A mesélésnek ez a formája rendkívül alkalmas a gyermek örömeinek, problémáinak megismerésére, mivel a mese tartalmához személyes köze

van, az az ő életének része, később szívesen olvassa el újra).

Az aktuális tananyagot ún. projektekben dolgozzuk fel. Ennek lényege, hogy egy adott témakörre (pl. madarak, állatok, házjóság stb.) szerveződik a matematika, irodalom, nyelv, zene vagy például a technika tananyaga.

Próbáljuk elkerülni a kényszerítő erejű ráhatásokat. Nem az elsajátítandó tananyag az elsődleges, hanem a gyermek. A tananyagot az ő adottságaihoz, lehetőségeihez, érdeklődéséhez igazítjuk. Ennek érdekében próbáljuk rendszeresen figyelemmel kísérni a gyermek személyiségét, egyéni haladási tempóját, aktuális fejlettségi szintjét. Mivel igen eltérő képességű gyerekekről van szó, ezért nem egy időben érnek majd el bizonyos fejlettségi fokot, szereznek meg bizonyos tudást. Vannak igen lassan haladó gyermekek, akiknek még a 3–4. osztályban is gond a folyamatos olvasás. Őket nem terheljük fölöslegesen. Megértéssel vagyunk irántuk. Mindig csak olyan feladatot kapnak, amit meg tudnak oldani. A gyorsabban haladók igen gyakran kapnak az ő számukra készített fejlesztő feladatokat. A differenciálás tehát mindennapos tevékenykedtetési forma. Szándékaink szerint mindez szinte egyéni fejlesztést jelent.

Az első osztályban a gyerekek a *Meixner*-féle megelőző programmal tanulnak. A betűtanulás egy évre osztódik el. A második osztályban a szövegfeldolgozással ismerkednek. Tanulóink főleg rövid, az életük eseményeihez és élményeihez kapcsolódó szövegeken gyakorolnak, hogy a megértés ezzel egyszerűsödjön, s eleven használatra is alkalmas tevékenységként ismerjék meg az olvasást. Később – a szövegfeldolgozás magasabb szintjén – rövid mesék, történetek következnek.

Harmadik osztálytól a gyerekek fokozatosan egyre többet olvasnak tankönyvből, hogy negyedikre olvasmányélményeik nagy részét könyvekből szerezhessék. Nagyon szeretnek rajzolni, festeni. Elvünk az, hogy elsősorban képzelet után dolgozzanak, igen ritkán adunk konkrét témát, viszont arra törekszünk, hogy minél több technikát megismerjenek.

Az ének-zene nevelés is sajátos módon valósul meg. Cigány tanulóinknak általában jó a zenei hallásuk, ritmusérzékük. Többen furulyáznak, gitároznak közöttük. Arra törekszünk, hogy a faluban működő, jelenleg azonban csak esküvőkön fellépő felnőtt zenekart is bevonjuk – főleg az egyes ünnepi rendezvények alkalmából – az iskola életébe.

Végezetül értékelési rendszerünkről írnék röviden. A tanulók nemcsak osztályzatot kapnak, hanem rövid szöveges értékelést is. Ez igazából nem más, mint a tantervi követelmények megfogalmazása a gyerekek nyelvén. Például 4. osztályban matematikából a halmazok témakörnél ilyen értékelő kártyát adunk: „Tudok elemeket, tárgyakat egy vagy több tulajdonságuk szerint két csoportba osztályozni.” Vagy környezetismeretből: „Felismerem és megnevezem a fás szárú növények részeit.” Így az értékelés pontosabb, életkö-

zelibb, egyúttal érthetőbb a diákok számára az osztályzati értékelés is.

Adhat-e garanciákat ez az újszerű vállalkozás? Ígérhetjük-e csenyétei tanítóként, hogy negyedik osztály végére a tantervi követelményeknek megfelelően teljesítenek majd tanítványaink? Tehát tudnak-e majd olvasni, helyesen írni, logikusan gondolkodni és ami ezeknél is fontosabb, világosan beszélni, kapcsolatot teremteni? Gyermekünk jelentős része úgy távozik el tőlünk, hogy a minimális tantervi követelményeknek megfelelnek, de – amint már korábban is említettük – a cél korántsem csak ez. Önálló, gondolkodni és cselekedni képes, a váratlan helyzetektől nem visszariadó, alkalmazkodni tudó és szociális érzékenységgel bíró gyermekek nevelésére szegődtünk. Mindezekhez aktív, együttgondolkodó tantestület, megfelelő iskola és környezet szükséges

Pólya Zoltán

## Néhány elkalandozó gondolat cigány szótárakról

*A cigány gyereket tanító pedagógus megkönnyítheti mindkettőjük dolgát, ha (valamilyen szinten) megtanul cigányul. Más jellegű kapcsolatba kerül a gyerekekkel és a szüleiivel: jelzi, hogy egyenrangú félként kezeli őket. Kölcsönösséget remélve, példát mutat a tanulásban. A cigány nyelv akár csak alkalomszerű használata az othonosság érzetét biztosíthatja a cigány tanulónak a viszonylag merev kereteket jelentő iskolában, sőt esetenként – magyarul alig vagy kevésbé tudó gyerek esetében – a kommunikáció fő eszköze is lehet.*

**A**ki a fenti célból tanul cigányul, nagyobb hasznát veszi a szókincsnek, mint az alak- és mondattannak. A lexikára alapozott mégoly hibás beszéd is hasznosabb számára, mint a passzív nyelvtani ismeretek. Tehát – a cigány nyelvi környezetén kívül – leginkább szótárra van szüksége.

Ebből a megfontolásból vizsgáltam meg az utóbbi tizenegy évben kiadott három cigány szótárt. Mint minden válogatás, ez is önkényes. Szempontom az volt, hogy a könyvek aránylag frissek és ezáltal könnyebben hozzáférhetőek legyenek. A megjelenés sorrendjében tehát a következőket vizsgálok:

1. *Choli Daróczi József – Feyér Levente: Romano-ungriko cino alavari (Cigány-magyar kisszótár), ungriko-romano cino alavari (magyar-cigány kisszótár). Tudományos Ismeretterjesztő Társulat, Budapest, 1984, 114.p.*

2. *Rostás-Farkas György – Karsai Ervin: Cigány-magyar, magyar-cigány szótár. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1991, 318.p.*

3. *Romano Rácz Sándor: Kárpáti cigány-magyar, magyar-kárpáti cigány szótár és nyelvtan. Balassi Kiadó, Budapest, 1994, 136.p.*

A ciganológia (vagy talán helyesebben: romológia) a tudományban és az ismeret-