

Michael Tomasello kutatásai nyomán is igazolva látjuk azt a megismerés-tudományi összefüggést, hogy az embernek antropológiai sajátossága a kommunikációra való képessége és igénye. A kisgyermek határtalan ismeretszerzési vágyát háromféle módon tudja kielégíteni: a vele született tudással, hatékony tanulási mechanizmusokkal és a felnőttek nagyrészt spontán segítségével. A megismerés rejtélye, konkrétan a más elmék, a külvilág és a nyelv problémája így válik megoldhatóvá, miközben napról-napra, a szemünk láttára alakul ki gyermekünk személyisége is.

Irodalom

Ariés, Ph. (1987): *Gyermek, család, halál*. Gondolat, Budapest.
 Baillargeon, R. (1995): Physical reasoning in infancy. In: M. Gazzaniga (ed.): *The cognitive neurosciences*. MIT Press, Cambridge, MA. 181–204.

Boyd, R. – Richerson, P. (1996): Why culture is common but cultural evolution is rare. *Proceedings of the British Academy*, 88. 77–93.
 Bruner, J. (1983): *Child's talk*. Norton, New York.
 Gopnik, A. – Meltzoff, A. N. – Kuhl, P. K. (2003): *Bölcsék a bölcsőben*. Typotex, Budapest.
 Legerstee, M. (1991): The role of person and object in eliciting early imitation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 51, 423–433.
 Lévi-Strauss, C. (2001): *Strukturális antropológia*. Osiris, Budapest.
 Mead, G. H. (1973): *A pszichikum, az én és a társadalom*. Gondolat, Budapest..
 Mérei F. – V. Binét A. (1997): *Gyermeklélektan*. Gondolat, Budapest.
 Piaget, J. (1954): *The construction of reality in the child*. New York, Basic Books.
 Spelke, E. és mtsai. (1992): Origins of knowledge. *Psychological Review*, 99, 605–632.
 Tomasello, M. (2002): *Gondolkodás és kultúra*. Osiris, Budapest.

Molnár Csilla

Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék,
 BEPFK, NyME,

A „kulturális másság” antológiája

Intoleráns megoldásokra készíti az embert, ha a szociális eredetű problémákat – etnicizálón – az adott népcsoport kultúrájának rovására írja, miközben ezt a szemléletet nem alkalmazza önmaga esetében. Ezért logikusnak tűnik számára, hogy a saját kultúrája az értékmérő rendszer a másikkal szemben, s – tudattalanul – a magasabb színvonal produkálása érdekében az asszimilációra törekszik.

A kisebbségi ombudsman vizsgálatot indít egy tanárképzős 'romapedagógiai' szöveggyűjtemény ügyében, amely egyebek mellett a cigánybűnözésről értekezik" (1) – adta hírül 2004. január 10-én a Magyar Hírlap.

A cikk tárgyát képező kiadvány az egri Eszterházy Károly Főiskola két – tudományos fokozattal rendelkező – tanára (*Balázs Sándor és Nagy Andor*) által szerkesztett antológia ('A romapedagógia elméleti és gyakorlati alapjai'), amelynek lektorai – *Hegedűs László és Zrinszky László* (a neveléstudomány ismert művelői) – voltak. A szöveggyűjteményt a – pedagógiai intézetet működtető, tanfolyamokat, tréningeket és

képzéseket is szervező – Okker Oktatási és Kereskedelmi Kft. adta ki a 2000. évben.

Botrány az Eszterházy Károly Főiskola Romológia Tanszékén

Egy előítéletes tankönyv a média tükrében

Az idézett cikk szerint: a „kötetben egyebek mellett helyet kapott *Hegedűs Sándor* tanulmánya, amely 'A cigány fiatalok kriminalitása' címmel arról értekezik, hogy „számarányait messze meghaladó módon vesznek részt a bűnözésben”; a romák szerint „nem ártalmas – az ő normarendszerük miatt –, ha a fiatal szeszes italt fogyaszt”, és „büntudatuk – ha van –

nem mérhető azonos mércével, mint a nem cigányok körében. Egyértelmű, hogy a nagyon elleni deliktumokat nem tekintik bűncselekménynek.” (2)

Az írás hivatkozik a bogácsi általános iskola egyik pedagógusának (egyben a települési önkormányzat képviselőjének) a tanulmányára is, aki „saját iskoláját állítja pozitív példaként, amelynek oktatási gyakorlatát a kiadvány megjelenése idején a kisebbségi ombudsman is élesen bírálta, az akkori oktatási miniszter, *Pokorni Zoltán* kezdeményezésére pedig az Állami Számvevőszék vizsgálata megállapította: nem jogszerűen költötte el azt a pénzt, amit a roma gyerekek felzárkóztatására és népszerűségi programokra kért és kapott az államtól.

Az ombudsman vizsgálata szerint az iskolában elkülönítve, gyengébb képzést adva oktatták a roma gyermekeket, külön vécét használhattak, illetve elkülönítve, más eszközökkel étkezhetek. Az iskola pedagógiai programjában szerepelt az a mondat is, miszerint „a cigány tanulók esetében a megfelelő életkor elérése mellett az értelmi képesség nem éri el az iskolaeértett fokot”. (3)

„A bogácsi tanár tanulmánya szerint 'a cigány gyermekek iskolai sikertelenségének oka alapvetően a szülők merev, változásra képtelen hozzáállásában keresendő. Gyakori vendégük a felelőtlenség, tehetetlenség, de hiányzik az otthoni figyelem, az előrelátás, fogalmuk sincs a takarékoságról – értelmetlenül szórják a pénzt, míg van’.” (4)

„A bogácsi tanár tanulmánya szerint a cigány gyermekek iskolai sikertelenségének oka alapvetően a szülők merev, változásra képtelen hozzáállásában keresendő. Gyakori vendégük a felelőtlenség, tehetetlenség, de hiányzik az otthoni figyelem, az előrelátás, fogalmuk sincs a takarékoságról – értelmetlenül szórják a pénzt, míg van.”

2004. január 12-én – a két nappal korábban kirobbant botrány következtében – arról tudósított a Romaweb állami roma portál, hogy „Az Oktatási Minisztérium bekererte a Roma Sajtóközponttól a hazai oktatási kiadványok előítéletességét megállapító kutatást (s az ahhoz kapcsolódó kérdéses publikációk listáját”. (5)

A kutatást az MTA, az ELTE és a Roma Parlament közösen végezte. Vizsgálatuk szerint: „a felsőoktatási kiadványok több mint kétharmadára 'súlyos szakmai-tartalmi és előadás-formabeli gyengeségek nyomták rá a bélyegüket, mégpedig nem egy esetben oly mértékben, hogy csak csodálkozni lehet azon, miképpen kerülhetett sor a publikálásukra’” . A *Terestyényi Tamás* által irányított kutatás azt is megállapította, hogy „a középiskolákban használt történelem, társadalomismereti tankönyvek cigányokat érintő szövegei egy-két kivételtől eltekintve mind mennyiségi, mind tartalmi szempontból kevés járulnak hozzá a romák történelmének, kultúrájának, társadalmi helyzeté-

nek megismeréséhez. A romákat történelmi vonatkozásban említő 19 tankönyvből például három hozza szóba a roma holokausztot. „A tankönyvek nem sokat tesznek a közkeletű előítéletes hiedelmek elutasításáért, viszont óvatlan megfogalmazásokkal, hátrányos tartalmú asszociációk és következtetések felkínálásával, előnytelen sugallatokkal inkább erősítik, semmint gyengítik az előítéletes gondolkodást” (6)

Mohácsi Viktória, az Oktatási Minisztérium Hátrányos Helyzetű és Roma Fiatalok Integrációjáért Felelős (akkori) Miniszteri Biztosa a Romawebnek elmondta: „ha megbizonyosodnak a kutatás megállapításai – megteszi a szükséges lépéseket” (7) A Magyar Hírlapnak – a vizsgálódást kiváltó antológiáról – pedig azt nyilatkozta:

„aggályosnak tartja, hogy ilyen tartalmú szöveggyűjtemény megjelenhet. Ha nem tettek volna eddig panaszt az ombudsman-nál, állampolgári kötelességem lett volna nekem megtenni”. (8)

Horváth Aladár, a Roma Polgárjogi Alapítvány vezetője, szintén megszólalt a cikkben. Véleménye szerint: „A könyv alapján hivatalosan tanítanak rasszizmust a felnövekvő nemzedéknek” (9), amely miatt: „a szöveggyűjteményt be kell tiltani”. (10) Mohácsi szerint azonban: „A szaktárcának erre nincs módja” (11), mert „a kötet nincs a tankönyvlistán, ezért nem tudnak intézkedni a forgalomból történő kivonásáról.” (12)

Az Eszterházy Károly Főiskola rektora – a kisebbségi ombudsman vizsgálódása nyomán – szintén vizsgálatot indított. 2004. január 12-én *Koncsos Ferenc*, a főiskola rektori hivatalának főtitkára az Origonak azt nyilatkozta: „A gyűjteményben különböző álláspontok jelentek meg, ezek alapján beszélgettek a hallgatók és a tanárok az órákon. A könyv némelyik állítása elég szélsőséges, de nem ezek szellemében folyt az oktatás (...)”.

Hozzátette, hogy ebben a félévben nem használják a tankönyvet, mert idén érdeklődés hiányában nem indult romológiai képzés Egerben. A posztgraduális, már végzett tanároknak meghirdetett kurzus mindössze féléves, és 2000 óta összesen három alkalommal sikerült elindítani Egerben. Az Okker Kiadó vitatott könyvét az egri tanárok szerkesztették, és tudomásuk szerint más intézményekben nem használják a könyvet.

Koncsos később a Roma Sajtóközpontnak azt mondta, hogy a könyvet hivatalosan nem is használta a főiskola, és az akkreditált programban sem szerepel, a belső vizsgálatban ezért azt ellenőrzik, hogy előadásokon idéztek-e belőle.” (13) Másnap a rektori hivatal főtitkára egy hirdásban azt is közölte: „hogy többé semmilyen formában, tehát ajánlott olvasmányként sem oktatják a kötetet.” A főtitkár elismerte, hogy a kötetben szerepelnek sértő mondatok: „Ha az ember a kötetet elolvassa igen ilyen is van benne, de a kötetet az oktatás-

ban nem használjuk fel”. Az egri főiskola vezetői úgy döntöttek, hogy a jövő félévtől már nem hirdetik meg az úgynevezett romapedagógiai szakot.” (14)

2004. március 23-án az Origo a kisebbségi ombudsman vizsgálatának befejezéséről adott hírt, amelynek eredménye szerint: „Erősíti a romákkal szembeni előítéleteket és sérti a cigány közösség méltóságát az egri tanárképző főiskola „romapedagógiai” szöveggyűjteménye”. (15) „A destruktivitásra, a devianciára, a bűnözésre való hajlam, az értelemi elmaradottság, a cigány családok felelőtlensége, tehetetlensége minden egyes embernél külön-külön vizsgálendő, ezek általános igazságként való kijelentése hamis, abszurd” – állapítja meg jelentésében a biztos. „Ezek az állítások mélységesen sérthetik a roma közösség egészének méltóságát is” – fogalmaz *Kaltenbach Jenő*. Az ombudsman szerint, mivel az etnikai alapú pedagógia általában is sérti az emberi méltóságot, a szerkesztők vitathatatlan jó szándéka ellenére a könyv mérhetetlen károkat okozhatna, ugyanis – mint fogalmaz – „tudományosan megerősítené hittükben az előítéletes nézetűeket, ‘megmérgezhethetné’, de minimum elbizonyíthatná a nyitott, toleráns pedagógushallgatókat, tanárokat” is. „Az ombudsman az ügyben nem kezdeményezett intézkedést, mert a szöveggyűjteményt sem tankönyvként, sem tanítási segédanyagként nem használja a főiskola.” (16) „Koncsos Ferenc, a főiskola főtitkára az ombudsmani vélemény ismeretében úgy nyilatkozott: a szóban forgó szöveggyűjtemény nem a főiskola kiadványa és azt soha nem is használták semmilyen oktatás során. Megismételte korábban tett nyilatkozatát, miszerint az intézménynek annyi köze van a kötethez, hogy azt két oktatójuk szerkesztette egy 2000-ben, Egerben lezajlott országos konferencia előadásai alapján. A budapesti Okker Kiadó gondozásában, néhány száz példányban megjelent szöveggyűjtemény a konferencián elhangzott előadásokat tartalmazza – mondta Koncsos Ferenc. A főtitkár hangsúlyozta, nem az Eszterházy Károly Főiskola, hanem az ombudsmani hivatal és a kiadó ügye, hogy a kisebbségi jogok

országgyűlési biztosa elmarasztalta a szöveggyűjteményt.” (17)

*Az Eszterházy Károly Főiskola
nyilatkozatainak elemzése*

Az idézetrészeket összevetve megállapítható, hogy az egri főiskola kommunikációja ellentmondásos volt a 2004 január elejétől 2004 március végéig tartó időszak alatt. Ebből következőleg pedig semmiképpen sem tartható az a fajta állásfoglalás, amely „az Okker Kiadó és a Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Biztosa közötti” – ügyként kívánja interpretálni a szóban forgó felsőoktatási intézmény két oktatója által keltett vihart.

A 2000-ben kiadott antológia előszavában a szerkesztők a következőket írták: „Az Eszterházy Károly Főiskola Neveléstudományi Tanszékén már a korábbi évtizedekben is foglalkoztunk a romapedagógiával. Tanulmányoztuk az ide vágó szakirodalmat, a hazai és nemzetközi konferenciákon jelen voltunk, lektoráltunk dolgozatokat, a romákkal népes bogácsi általános iskola bázis- (gyakorló) intézményünk lett. A pedagógus továbbképzés számára programot készítettünk, amit akkreditáltattunk (kiemelés: tőlem.) Több helyütt szerveztünk tanfolyamokat e témakörben, és felvérteztük kollégáinkat speciális romapedagógiai elméleti és gyakorlati ismeretekkel. 1999-ben a főiskola II. sz. gyakorlóiskolájával Soros-pályázaton is nyertünk e téma kutatására, gondozására. A romapedagógiai szakirodalom hozzáférhetősége meglehetősen problémás. Ez az oka annak, hogy olyan szöveggyűjtemény elkészítésére vállalkoztunk, amely tartalmazni kívánja azokat a témaköröket, amelyeket a különböző programjainkban dolgozunk fel.” (18)

A szerzők – a fentebbi idézetben – saját szavaikkal konkrétan megfogalmazzák, hogy a pedagógus továbbképzés általuk kidolgozott programjainak témaköreikhez készítettek szöveggyűjteményt, ezért elfogadhatatlan az egri főiskola azon állásfoglalása, amely szerint „az intézménynek annyira köze van a kötethez, hogy azt két oktatójuk szerkesztette egy 2000-ben, Egerben lezaj-

lott országos konferencia előadásai alapján.” (19) Különösen akkor, ha tekintetbe vesszük azt is, hogy az előbb említett konferenciára – százkilencvenkilenc oldalon keresztül – egyszer sem történik utalás.

Hitelesebbnek tűnik a botrány első napjaiban tett azon közlés, amely szerint: „A gyűjteményben különböző álláspontok jelentek meg, ezek alapján beszélgettek a hallgatók és a tanárok az órákon. A könyv némelyik állítása elég szélsőséges, de nem ezek szellemében folyt az oktatás”. (20) A hivatalos nyilatkozat akkor azt is hozzátette, hogy „ebben a félévben nem használják a tankönyvet, mert idén érdeklődés hiányában nem indult romológiai képzés Egerben.(...) Az Okker Kiadó vitatott könyvét az egri tanárok szerkesztették, és tudomásuk szerint más intézményekben nem használják a könyvet.” (21)

Ez a közlés számomra azt jelenti, hogyha „nem ezek szellemében folyt az oktatás” (22), illetve „ebben a félévben nem használják a tankönyvet” (23), akkor a korábbi félévekben valószínűleg használták, amiből tényleg következik azon fentebbi idézet tartalma, amely szerint: a „gyűjteményben különböző álláspontok jelentek meg, ezek alapján beszélgettek a hallgatók és a tanárok az órákon”. (24) Megerősíti ezt a lehetőséget az a két megfogalmazás is, amely szerint: „más intézményekben nem használják a könyvet” (25), illetve „többé semmilyen formában, tehát ajánlott olvasmányként sem oktatják a kötetet” (26), amiből az is következik, hogy az egri főiskolán viszont valamilyen formában valószínűleg szokták oktatni.

Mégis a hivatalos kommunikáció – a kisebbségi ombudsman vizsgálati eredményeinek nyilvánosságra hozatala után – már azt hangsúlyozta: hogy „a szóban forgó szöveggyűjtemény nem a főiskola kiadványa és azt soha nem is használták semmilyen oktatás során” (27), „nem az Eszterházy Károly Főiskola, hanem az ombudsmani hivatal és a kiadó ügye, hogy a kisebbségi jogok országgyűlési biztosa elmarasztalta a szöveggyűjteményt.” (28) Ez különösen akkor megdöbbentő, ha figyelembe vesszük azt is, hogy közben

egyszer már levonta a konzekvenciát a felsőoktatási intézmény, hiszen – 2004. január 13-án – azt közölték: „Az egri főiskola vezetői úgy döntöttek, hogy a jövő félévtől már nem hirdetik meg az úgynevezett romapedagógiai szakot.” (29)

**A Nemzeti és Etnikai Kisebbségi
Jogok Biztosának vizsgálati
eredményei a „Madarakból lettünk”
című kritika téziseinek tükrében**

2003-ban – a „Madarakból lettünk” (30) című kritikámban – megfogalmaztam a roma gyermekek esetében alkalmazott pedagógiai gyakorlatokat érintő véleményemet, amelyet – a fentiekben vázolt – botrány kirobbanása után fokozottan fenntartok, mert a Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Biztosá által elvégzett vizsgálat eredménye, sok vonatkozásban az általam akkor vázolt következtetésekre jutott:

Bogdán Péter: A nem roma kultúrájú értelmiségieket elvarázsolta a számukra ismeretlen roma hagyományok világa, s ez az agyonhajszolt romantizmus akaratlanul is azt sugallja, hogy a romákat érintő problémákat csak akkor lehet megoldani, ha a máságból, az eltérő kulturális sajátágaikból indulunk ki, mert így fedezhetők fel csak az emberi értékeik. Eközben a roma társadalom fejlődésének egyik legnagyobb gátja éppen abban rejlik, hogy a többségi társadalom tagjai nem tudnak vele azonosulni.

Kaltenbach Jenő: A „romológia mint interdiszciplináris tudomány, amely a romákról összegyűjtött nyelvi, kulturális, oktatási, demográfiai stb. (össz)tudás rendszerezésével foglalkozik a kilencvenes évektől kezdődően, a romák máságának, egzotikus voltának hangsúlyozásával, túlhangsúlyozásával a közbeszédben a roma kultúrát és a roma problematikát akarva-akaratlanul összemossa.

Bogdán Péter: A romák problémáit – és ez messzemenőleg vonatkozik az őket érintő pedagógiai módszerekre is – akkor lehet hatékonyan kezelni, ha nem a kulturális máságukat, hanem az emberi azonosságukat hangsúlyozzák. Ebből a szempontból lesz egyértelmű a többségi társada-

lom számára, hogy az úgynevezett cigánykérdés nem „cigány”, hanem szociális jellegű probléma. Ezzel a kiindulási alappal az etnicitást kiemelő előítéletek élét is tompítani lehet. Abszurdum azt állítani vagy sugallni, hogy egy népcsoport gondjai a kultúrájából fakadnak, még ha azt a legnagyobb jóhiszeműséggel tesszük is.

Kaltenbach Jenő: Ha a problémák az etnikus kultúrából fakadnak, akkor azokat csak speciális, a külön kultúrával adekvát módszerekkel lehet kezelni. Az egyetemi, főiskolai romológia oktatás kiinduló gondolatának lényege, sajnos, pont az, hogy a romák kultúrájának megismerése kulcsot ad a szakemberek számára a romák kezeléséhez, így a majdani munkájukat eredményesebben végezhetik. A gond ezzel az, hogy az etnikus kultúrára adott válasz könnyen átfordítható szegregált bánásmódra is. (kiemelések: tőlem)” (31)

Kaltenbach Jenő: „A romapedagógia a cigány gyereket kiveszi abból a halmazból, amelyre a pedagógia egésze vonatkozik, vagyis legitimációt biztosíthat az elkülönítésre, holott, ami a roma gyerekek nevelésére, az a hátrányos helyzetű gyerekek, tágabb értelemben minden gyerek nevelésére igaz.” (32)

Bogdán Péter: Azért kerülhetett sor az etnikai alapon történő szétválasztásra, mert ebben az esetben is a kulturális máságon s nem az azonos emberi tulajdonságokon keresztül közelítették meg a roma gyerekek problémáit.

Bogdán Péter: Véleményem szerint a kulturális alapokon történő megközelítés intoleráns megoldásokra készíti az embert: a szociális eredetű problémákat – etnicizálón – az adott népcsoport kultúrájának rovására írja, miközben ezt a szemléletet nem alkalmazza önmaga esetében. Ezért logikusnak tűnik számára, hogy a saját kultúrája az értékmerő rendszer a másikkal szemben, így – tudatlanul – a magasabb színvonal produkálása érdekében az asszimilációra törekszik.

Kaltenbach Jenő: „A romológia részeként, a felsőoktatásban, a pedagógus-továbbképzési rendszerben, számos romapedagógiával kapcsolatos kurzus is fut, amit teljes

mértékben, s a leghatározottabban elutasítunk, mert ezeket pedagógiai szempontból semmi sem támasztja alá, emberi jogi szempontból pedig elfogadhatatlanok. A romapedagógia ti. a gyerekek iskolai problémáit alapvetően az etnokulturális sajátosságok mentén gondolja megragadhatónak. Melyek ezek a sajátosságok: a cigány gyerek motiválatlan, hiányoznak absztrakciós képességei, viszont zenei-művészeti képességei fejlettebbek... Más az időfelfogása... Biológiaiilag korábban érik... Ingerszegény közegeből érzékelik... Nem alakul ki az önkontroll képessége... El-lenségnek látja az iskolát... Nin-csenek kötelezettségei, mindent akkor csinál, amikor jólesik... A cigány szülők rosszul nevelik a gyermekeiket.” (33)

„A romapedagógia elmélet és gyakorlati alapjai” című pedagógiai főiskolai szöveggyűjtemény minden előző megállapításunknak példázata: a nem romák sajátlagos szempontból írják le a tényeket, a cigánygyerekek iskolai problémáit a másféle kultúrából vezeti le, igazolja az elkülönítés eszméjét, pedagógiai módszertani szempontból kizárólag a romákra igaz módszert nem említ, tartalmi-szakmai szempontból több helyen áltudományosnak minősíthető.” (34)

Pedagógiai konzekvenciák

A kisebbségi ombudsman által lefolytatott vizsgálat megállapítása szerint: „A szöveggyűjtemény szerkesztői a könyvet hiánypótlónak szánták; céljuk az volt, hogy a csak az idősebb pedagógusok átadott tapasztalataiból megismerhető speci-

ális romapedagógiai ismeretek helyett korszerű és hozzáférhető elméleti tudást nyújtsanak a pedagógusképzésben, illetve a továbbképzésben résztvevők számára. A szerkesztők az összeválogatott tanulmányrészletek által roma történeti, néprajzi, szociológiai, statisztikai információkból levonható speciális pedagógiai problémákra hívják fel a figyelmet, s adnak rájuk megoldási javaslatokat. A következtetéseként megfogalmazott pedagógiai módszerek azonban nem speciális módszerek, hanem a jó pedagógustól általában elvár-

A kulturális szemléleti alapokon nyugvó megközelítés zsákutcának bizonyul, mert hasonlóképpen diszkriminál, mint a faji szemléleti alapokon nyugvó megközelítések, amiben nincsen semmi meglepő, hiszen a nem kívánatos ideológiák szintén kulturális alapokról építkeznek. Ennek alapján viszont igaznak tűnik az a korábbi állításom, amely szerint a romák problémáit akkor lehet hatékonyan kezelni, ha nem a kulturális másságukat, hanem az emberi azonosságukat hangsúlyozzák. Ebből a szempontból lesz egyértelmű a többségi társadalom számára, hogy az úgynevezett cigánykérdés nem „cigány”, hanem szociális jellegű probléma.

ható munkaszervezési, motiválási stb. magatartási formákat írhatnak le. Minden pedagógiai módszertankönyv a frontális tanítás helyett a csoportos, páros, individuális (a differenciált) nevelést-oktatást, az aktív részvételekre motiválást, a tanulók együttműködésére irányuló stb. módszert tartja 'jó pedagógiának'. Emiatt alappal vethető fel a kérdés, van-e egyáltalán romapedagógia? Ha igen, van-e például szerbpedagógia, ukránpedagógia stb. is? Kimutathatóak-e bizonyos, a tanítás során

figyelemmel kísérendő etnikai sajátosságok vagy sem? Álláspontunk szerint minden olyan általános következtetés, amelyet valamely emberi csoporthoz tartozás tényéből, vagy annak a hiányából vonnak le, sommássága, túlzottan leegyszerűsítő, sztereotip jellege miatt sérti az egyes ember méltóságához való jogát, még akkor is, ha az pozitív tulajdonságot (például jó ritmusérzék) tulajdonít neki.” (35)

„Madarakból lettünk” című kritikámban hasonló álláspontot fogalmaztam meg, amikor azt írtam: nem tartom elfogadható-

nak azt sem, hogy [Aknai Tamás] Ribó Pongrácz Éva pedagógiai munkásságát „a gyerekekben, cigánygyerekekben meglévő páratlan alkotókészség” felszabadításaként mutatja be, mert valójában nem ez történt.

Véleményem szerint „A romapedagógia elméleti és gyakorlati alapjai” című antológia a materializálódott formája annak az állásfoglalásomnak, amelyet korábban már itt is idéztem – szintén a fentebb említett kritikából – és teoretikusan úgy fogalmaztam meg: a kulturális alapokon történő megközelítés intoleráns megoldásokra készíti az embert: a szociális eredetű problémákat – etnicizálóan – az adott népcsoport kultúrájának rovására írja, miközben ezt a szemléletet nem alkalmazza önmaga esetében. Ezért logikusnak tűnik számára, hogy a saját kultúrája az értékmérő rendszer a másikkal szemben, így – tudatlanul – a magasabb színvonal produkálása érdekében az asszimilációra törekszik.

A végkövetkeztetésem látszólag ellentmond a kisebbségi ombudsman azon állításának, amely szerint az etnikai alapú megközelítés könnyen átfordulhat szegregációba, de valójában nincs ellentmondás, mivel az asszimiláció megvalósításához előbb szegregálni kell. A térbeli elkülönítés öntudatlanul is azt szolgálja, hogy a roma gyermekek iskolai keretek között elveszítsék identitásukat, amely cél a képzési rendszer azon intoleranciájának eredménye, amely megkövetel egy bizonyos szintű gazdasági erőt a benne maradáshoz.

Azokat a nem roma származású gyermekeket, akik nem rendelkeznek elegendő gazdasági erővel, az oktatási struktúra nagy valószínűséggel megbünteti alacsonyabb szintű képzettség eléréseivel (vagy kimaradással), lemaradással, buktatással, vagy fogyatékossá történő átminősítéssel. A szintén elégtelen gazdasági erővel rendelkező roma származású gyermekek esetében ugyanúgy fennállnak ezek a „lehetőségek”, de azzal a különbséggel, hogy őket a szegregáció is sújtja.

A szegregáció oka az, hogy a romákhoz – kulturális szemléleti alapokon történő – viszonyulás etnicizálja a – nem roma gyermekektől eltérően – a roma gyermekek

elégtelen gazdasági erejét, amely miatt a képzési rendszer elsődleges feladata az, hogy megpróbálja őket megfosztani etnikus sajátosságaitól (azaz asszimilálni), mert a „kulturális-másság”-elvének alkalmazásából az következik, hogy az etnikus sajátosságok elvesztése automatikusan a gazdasági erő megjelenését eredményezi, amely nélkül nem lehet bent maradni a képzési rendszerben.

Nem roma származású gyermekek esetében azért nincsen szegregálás (tehát azért nem léteznek elégtelen gazdasági erővel rendelkező nem roma osztályok), mert a oktatási struktúra szerint – a „kulturális azonossága”-elvé okán – a nem roma gyermekek mentesülnek a „kulturális-másság”-elvé alól, ezért a képzési rendszer azt feltételezi, hogy rendelkeznek gazdasági erővel, amire építeni lehet, aztán a későbbiek folyamán, amikor az elégtelen gazdasági erő érezteti a hatását mégis megbünteti őket.

Ezzel egy tudathasadásos állapot alakul ki. A pedagógiai gyakorlatnak azzal kell szembesülnie, hogy miközben a diszkrimináció mentesség pedagógiai alapelv, a képzési rendszer mégis diszkriminálja az elégtelen gazdasági erővel rendelkező nem roma és roma gyermekeket. Akik képtelenek emiatt teljesíteni az oktatási struktúra elvárásait, amely aztán kétségbeesett próbálkozásokat tesz, hogy a diszkrimináció megszüntetésével segíteni tudja a nem roma és roma gyermekeket, de nem sikerül neki, mert nem önmagában, hanem a pedagógia tárgyában, a gyermekben, keresi a probléma forrását, amely miatt egyúttal fenn marad a tudathasadásos állapot is, s amelyet valahogyan fel kell oldani.

Mivel nem önmagában keresi a hibát, ezért szükségszerűen a gyermeket kell felelőssé tenni alapos indokkal, s ha az alapos indok megvan, akkor a diszkrimináció már nem diszkrimináció, hanem indokolt elkülönítés. A nem roma gyermekek esetén a képzési rendszer (a probléma meghatározásához) rendelkezik elegendő hivatkozható elméleti háttérrel, amelyet a pszichológiában, logopédiában, szociológiában jelöl meg. A roma származású gyer-

mekek esetében viszont (bár szintén hasnálta hátterek) nem elégségesek, mivel egyik sem ad választ a roma gyermekek kulturális szemléleti alapokon nyugvó szegregációjára. Ennek oka abban keresendő, hogy a pszichológia, a logopédia, és a szociológia nem a kulturális sajátosságokat, hanem az embert magát tekinti vizsgálat tárgyának. A nem roma gyermekek esetében viszont azért nem merül fel ilyen probléma, mert – a fentebb már írtak szerint – a képzési rendszer kiiktatja a „kulturális azonosság”-elvé okán.

A roma gyermekek esetében azonban ezzel a kérdéssel is számolni kell, s az eddigiek alapján talán logikusnak tűnik, hogy a kulturális szemléleti alapokon nyugvó szegregáció okozta tudathasadást, egy szintén kulturális szemléleti alapokon nyugvó diszciplínának kell feloldania. Ennek érdekében az oktatási struktúra a térbeli szegregációt átülteti a neveléstudomány elméleti síkjába, amely így szintén magában hordozza a kulturális szemléletet, s amely „romapedagógia” néven a roma gyermekek szegregálása által okozott tudathasadást is feloldja. Ez természetesen nem a többségi társadalom mindenre elszánt gonosz cselekedete, hanem a neveléstudomány téves, a „kulturális-másság”-elvéből fakadó pedagógiai sikertelenségre adott válasz. Végül azt is meg kell említeni: Ha a roma gyermek elegendő gazdasági erővel rendelkezik, akkor a nem roma gyermekhez hasonlóan bent marad a képzési rendszerben.

A fentiek alapján azt gondolom, hogy a „romapedagógiainak” nevezett szakirodalmat revideálni kell, az „emberi azonosság”-elvé szem előtt tartva. Az állam által kezeltetlen szociális gondokat (és azok következményeit) nem kellene etnicizálva „romapedagógiai” problémákká konvertálni, mert a pedagógia kizárólag pedagógiai nehézségeket tud leküzdeni.

A kulturális szemléleti alapokon nyugvó megközelítés zsákutcának bizonyul, mert hasonlóképpen diszkriminál, mint a faji szemléleti alapokon nyugvó megközelítések, amiben nincsen semmi meglepő, hiszen a nem kívánatos ideológiák szintén kulturális alapokról építkeznek. Ennek

alján viszont igaznak tűnik az a korábbi állításom, amely szerint a romák problémáit akkor lehet hatékonyan kezelni, ha nem a kulturális másságukat, hanem az emberi azonosságait hangsúlyozzák. Ebből a szempontból lesz egyértelmű a többségi társadalom számára, hogy az úgynevezett cigánykérdés nem „cigány”, hanem szociális jellegű probléma.

A fentiekben vázoltak alapján azt gondolom, hogy további reformokat kellene foganatosítani a képzési rendszerben. Érzékennyé kell tenni a szociális hátrányokra, amelynek egyik eszköze lehet az etnikai alapú ösztöndíj-támogatási rendszernek a szociális alapon történő kiterjesztése a nem romákra is, egyidejűleg az ösztöndíjak mértékének emelésével, illetve az ösztöndíjak elérhetőségének biztosításával az alsó tagozatban is. Ez utóbbit különösen fontosnak érzem, mivel egy elégtelen gazdasági erővel rendelkező roma vagy nem roma gyermek esetében a későbbi tudások megalapozásának időszakában kezd el büntetni a képzési rendszer.

Azt gondolom, fel kell hagyni azzal a (kulturális szemléleti alapokon nyugvó) eljárással, amely „roma etnikum” címszó alatt nem tesz különbséget a romungró, a szintó, a beás, és az oláh cigány gyermekek között, miközben ismert tény, hogy a felsorolt négy csoportból csak az elsőbe tartozók beszélnek anyanyelvüként a magyart, a másik háromba tartozók pedig a német, az óromán, és az oláh cigány (lovári, cerhári, kelderári, masari, colári, kárpáti stb.) dialektusokat beszélnek, amely ténynek meg kellene határoznia a roma népcsoport oktatása kereteit.

A romungro gyermekek esetében – a fentebb vázoltak alapján – nyilván minden olyan iskolában, ahol romungro gyermekek tanulnak interkulturális (és integrált) pedagógiai módszerek alapján kellene tanítani. (Mivel az iskola olyan szocializációs terep és modell, amelynek le kell képeznie a valós életet: a romák és nem romák együttélését (és együttműködését) egy közös földrajzi területen.) A többi roma népcsoport (szintó, beás, oláh) esetében pedig – a Gandhi Gimnázium-modellje alapján –, a nemzetiségi keretek között

történi oktatás lehetőségét kellene biztosítani. Ehhez kapcsolódóan bele kellene fogni – akár tekintet nélkül az európai helyzetre – a magyarországi roma dialektusok irodalmi nyelvét történi standardizálásába, nyomtatott és elektronikus fórumok biztosításával, hogy a magyar nyelvet nem anyanyelvként beszélő roma gyermekeknek lehetősége legyen a különböző tudományágakkal való ismerkedésre az anyanyelvén is.

Kiemelkedően fontosnak érzem a hátrányos helyzetű roma és nem roma gyermekek eljuttatását az óvodai intézményekbe, aminek az előmozdításához olyan eszközrendszert kell kidolgozni, amely maximálisan megpróbálja kompenzálni az adott gyermek hátrányait (többek között könyvtámogatással, térítésmentes óvodai taneszközökkel, térítésmentes étkeztetéssel). Az óvodai foglalkozások keretén belül biztosítani kell játékos formában az összes olyan műveltségi terület elérését, amelyre az iskolai rendszer épít. A magyar nyelvet nem anyanyelvként beszélő roma és nem roma (szerb, ruszin, sváb stb.) gyermekek esetében pedig gondoskodni kell a magyar nyelv elsajátítását elősegítő programokról is, a gyermekek anyanyelvét ismerő óvodapedagógus bevonásával.

Jegyzet

- (1) Berkes Béla (2004): „Romapedagógiai” tananyag: „iszákosság, bűnözés, immoralitás”. Roma Sajtóközpont – Magyar Hírlap, 01.10.
 (2) Uo.
 (3) Uo.
 (4) Uo.
 (5) Berkes Béla – S. Kállai Szilvia (2004): *Előítéletes tankönyvek: vizsgálódik a szaktárca*. Roma Sajtóközpont – Romaweb, 01.12.
 (6) Uo.

- (7) Uo.
 (8) Berkes Béla – Horváth Aladár (2004): *Előítéletes gerjesztők a romákról szóló tankönyvek*, Roma Sajtóközpont – Magyar Hírlap, 01.12.
 (9) Uo.
 (10) Uo.
 (11) Uo.
 (12) Uo.
 (13) *Vizsgálják a buta, lopós cigányokról szóló tankönyvet*. (2004) www.origo.hu, 01.12.
 (14) *Botrány az egri főiskola romológia tanszékén*, www.eduport.hu (2004) 01.13
 (15) *Veszélyes a roma tankönyv*. Roma Sajtóközpont, (2004) 03.23.
 (16) Uo.
 (17) Uo.
 (18) Balázs Sándor – Nagy Andor (2000): *A romapedagógia elméleti és gyakorlati alapjai*. Okker Kiadó, Budapest. 8.
 (19) *Emberi méltóságot sért az egri főiskola romapedagógiai szöveggyűjteménye*. (2004) www.index.hu, 03.25.
 (20) *Vizsgálják a buta, lopós cigányokról szóló tankönyvet*.
 (21) Uo.
 (22) Uo.
 (23) Uo.
 (24) Uo.
 (25) Uo.
 (26) *Botrány az egri főiskola romológia tanszékén*. (2004) www.eduport.hu, 01.13.
 (27) *Emberi méltóságot sért az egri főiskola romapedagógiai szöveggyűjteménye*. (2004) www.index.hu 03.25.
 (28) Uo.
 (29) *Botrány az egri főiskola romológia tanszékén*.
 (30) Bogdán Péter (2003): Madararkból lettünk. *Iskolakultúra*, 6–7., 189–193.
 (31) *Beszámoló a Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Biztosának 2004. évi tevékenységéről*. www.obh.hu
 (32) Uo.
 (33) Uo.
 (34) Uo.
 (35) Uo.

Bogdán Péter
 BTK, Miskolci Egyetem

Az „Édes Anna” jogtörténeti vonatkozásai

Cikkünk *Kosztolányi Dezső* „Édes Anna” című művének feltáratlan aspektusát mutatja be a jogtörténeti források és a szöveg párhuzamos elemzésével.

A mű keletkezésének története

A Nyugat 1926. július 1-i számában indul, folytatásokban, az „Édes Anna”. Az ötlet *Kosztolányinétől* ered. „Vasárnap dél-