

A külön(böző)ség tanítása, avagy a csobánkai romungró gyerekek továbbtanulási esélyei¹

„Egy ember nem úgy születik, mert egy óvodás gyerek honnan tudná, hogy te cigány vagy. De ezt otthon elmondják nekik, hogy ez cigány, így nevelik őket. [...] Tartozunk a cigány közösséghez. De az nem azt jelenti, hogy mi nem egyének vagyunk. Csak a társadalom ezt... cigányok s ez egy negatív dolog számukra, [...] sokszor annak a hibájának látom, hogy ez az általánosítás. Azt várják el tőlünk, hogy mi azonosuljunk, illeszkedjünk, csak hogy nem hagyják. Nem hagyják! Azt mondják, hogy »ti nem akartok tanulni!«, ezeréves sztereotípiákat elmondanak, ami nem igaz, mert nem igazak, azt hogy nem szeretünk dolgozni, nem szeretünk tanulni, nem érték. Hát hogy lenne érték nekünk a tudás vagy a tanulás, ha az iskolában a roma embereket olyan sok kudarc éri? Általában az iskolában, ezért talán nem olyan fontos. Meg azért is, mert nem látják... van egy pár ember, akinek sikerül kitörni, leérettségizik, egyetemre megy – na mondjuk ez elég ritka dolog –, azt látják, hogy nem tud a szakmájában elhelyezkedni, azért mert cigány. [...] Mert engem is értek olyan hatások, amikre az ember vagy ki tud egy stratégiát dolgozni, hogy nem figyelek annyira oda azért, hogy ott maradhassak, mert a másik az, hogy akkor robban, meg veszekednek...”

(Középkorú, roma nő)²

A kutatás célja annak bemutatása volt, hogy a helybeli romungró közösség miként viszonyul az iskolai oktatási rendszerhez, milyen elvárásokkal fordul az iskola felé, milyen pálya felé irányítja a fiatalokat, és mi okból választja számukra az adott szakmákat. A vizsgálat foglalkozott a csobánkai általános iskola, illetve a szentendrei és békásmegyeri középiskola pedagógusainak és igazgatóinak a cigány gyerekek iskoláztatásához kapcsolódó nézőpontjával. Külön figyelmet kapott a falu cigány és nem cigány közösségének interetnikus viszonyára s ennek kölcsönhatására a roma gyerekek iskoláztatása terén. Az elemzés szerint a magyar oktatási rendszernek képesnek kell lennie arra, hogy beépítse a kulturális másságot tanítási módszerébe, és hogy erre építse rá a „tudást”. Ezután már adott lesz a különböző kulturális sajátosságokkal rendelkező egyének, csoportok és közösségek iskolai oktatási és nevelési módszerének kialakítása.

Terepmunkámat Csobánkán 2009 januárja és júniusa között végeztem.³ Annak ellenére, hogy nem költöztem el a faluba, munkám kulturális antropológiai jellegét az biztosította, hogy hetente több napot töltöttem a településen. Több hónapos terepmunkám lehetővé tette, hogy a vizsgált jelenséget mind jobban és alakulásában ismerjem meg, s az engem leginkább érdeklő kutatási problémára választ kapjak. A közösség mindennapi életében való „bizalmas részvétel” segítségemre volt abban, hogy antropológusként a kutatott közösség saját elképzeléseit tolmácsoljam saját életükről.

Munkám során elsősorban azt vizsgáltam, hogy a helybeli romungró közösség miként viszonyul az iskolai oktatási rendszerhez, milyen elvárásokkal fordul az iskola felé, milyen pálya felé irányítja a fiatalokat, és mi okból választja számukra az adott

szakmákat. Emellett kutattam a csobánkai általános iskola, illetve a szentendrei és békásmegyeri középiskola pedagógusainak és igazgatóinak a cigány gyerekek iskoláztatásához kapcsolódó nézőpontját. Külön figyelmet fordítottam a falu cigány és nem cigány közösségének interetnikus viszonyára s ennek kölcsönhatására a roma gyerekek iskoláztatása terén.

Vizsgálataim során szembekerültem azzal a ténnyel, hogy az oktatási kérdések boncolgatása, az iskola sikerének vagy sikertelenségének firtatása nagyfokú bizalmatlanságot szül nemcsak a pedagógusokban és a bürokratikus hatalom képviselőiben, hanem gyakran a roma szülőknél is. Mindezt részben magyarázta a szegregálódó iskola tanulóinak mérhető középiskolai sikertelensége, a romungró közösség egyre súlyosabbá váló gazdasági, szociális helyzete, illetve a szétszakadó csobánkai faluközösség. A cigány gyerekek oktatásával kapcsolatos vizsgálataim hamar rámutattak arra, hogy a téma sokrétű, összetett jelenség, mely nem csak az iskolához kapcsolódik, annál inkább befolyásolja a település magyar és cigány lakosságának viszonya, a faluba újonnan települtek kulturális mássága és a romungró közösség belső normarendszere, egyre erősebbé váló „látszólagos” asszimilációs törekvése.

Kutatásom célja az volt, hogy a falubeli romungró közösség oktatási rendszerhez való viszonyát megértsem, és feltárjam a gyerekek sikertelenségének okait. Ezt számomra megkönnyítette, hogy bizonyos szempontból beilleszkedtem a falu mindennapi környezetébe, s igyekeztem bizalmas viszonyt kialakítani a helybeli roma családokkal. Úgy gondoltam, hogy minden szempontból hasznossá válhat az, ha elvállalom bukásra álló cigány gyerekek korrepetálását. Így hetente rendszeresen jártam a faluba, egy roma családnál tartottam óráimat, s e család segítségével az ismeretségi köröm is egyre szélesebbé vált. A tanítás segítségemre volt abban, hogy a romungró közösség tagjai hamar megismerjenek, sok család fordult hozzám a gyerekek oktatásával kapcsolatos problémáival. Számptalan információhoz jutottam így arról, hogy miképpen viszonyulnak a falubeli cigányok az oktatási rendszerhez, milyen jövőképük van a gyerekeknek, és milyen asszimilációs törekvések körvonalazódnak a cigány közösségben. Terepmunkamódszeremet tehát személyes kapcsolataim befolyásolták, s mindez hozzájárult ahhoz, hogy a gyűjtött anyagot nagymértékben meghatározta köztem és a kutatott közösség közötti viszony. Utólag úgy látom, hogy a közösségbe való „beolvadásomnak” különböző formái, mértéke, de mindemellett komoly korlátai is voltak. Magyar kutatóként gyakori volt, hogy beszélgetőtársaim véleményüket az általuk elképzelt nem cigány világ véleményéhez igazították, melynek akkor és ott én lettem a képviselője. A közösség bizalmának elnyerése viszont lehetőséget adott arra, hogy időnként, bizonyos keretek között átléphettem a „határt”, amely a falubeli cigány és nem cigány közösségek között húzódott. Ezáltal pedig a romák oktatáshoz fűződő viszonyának közösségen belüli értelmezését ismerhettem meg, olyan konfliktusoknak láthattam a „másik oldalát”, mint az iskolai diák-tanár összeütközések, a tanárok tanítási nehézségei, a pedagógusok „egyedi”, cigány gyerekekre kialakított módszerei.

Az a módszer, hogy elemzésemet a közösségbe való bekerülésem határozta meg, sajátos belső nézőpontot biztosított számomra, ám azzal is együtt járt, hogy a terepen tapasztalt jelenségeknek csakis azt a kis részét értelmezhettem, amelyet adatközlőim meg tudtak velem „értetni” (Geertz 1988:42), valamint meghatározta az is, amit meg akartak velem értetni, és megengedtek megérteni. Ám ahhoz, hogy elemezni lehessen

azt, hogy a csobánkai romungró közösség fiatal tagjai – néhány kivételtől eltekintve – miért sikertelenek a magyarországi oktatási rendszerben, nélkülözhetetlen a cigány közösség véleményének megismerése a magyarországi oktatási rendszer nyújtotta lehetőségekről. Hiszen tapasztaltam az iskolai oktatás nyögve nyelős működését, a fiatalok szembenállását a pedagógusvilággal, a tanárok gyakori elkeseredettségét és a diákok mindennapi sikertelenségét az iskolában.

Az általános iskola

Csobánkán egy nyolcosztályos általános iskola van, mely a falu központjában található. Az iskola technikai eszközökkel, tornateremmel kiválóan felszerelt, dupla szárnyas, kétszintes épület. Az osztálylétszámok alacsonyak: egy-egy osztályba nyolc–tizenkét gyerek jár. Az iskola diákjai 98 százalékban cigány származásúak. 2009-ben kilenc nyolcadik osztályos gyerek végzett, s ezek a gyerekek mind roma származásúak voltak. Kivétel nélkül valamennyien a jövőre első alkalommal indított kétéves szakiskolai képzésben vesznek majd részt. A szakiskolai képzésben pincérnek, szakácsnak, ruházati, valamint élelmiszer- és vegyiáru-eladónak képzik őket.

A csobánkai iskola tíz év alatt fokozatosan szegregálódott. A nem cigány származású gyerekek számának csökkenése évről évre mérhető: 2005/2006-ban a tizenegy fős végzős osztályban nyolc roma és három magyar származású diák volt. A 2006/2007-ben végzett nyolcadikos osztályban kilenc gyerekből hét roma volt, és kettő magyar.⁴ A 2007/2008-ban végzett tízfős osztály diákjai mind cigányok voltak.

A szegregáció okaként az iskola pedagóguskara és az önkormányzat oktatásügyi referense a szabad iskolaválasztást s az ebből következő gyereklétszám-csökkenést, majd iskolai szegregációt jelölte meg. Véleményük szerint az iskola szegregációja azzal indult, hogy – a szabad iskolaválasztás lehetőségével élve – a beköltözött fiatal családok nem íratják be gyerekeiket az általános iskolába. Ma már a tősgyökeres nem cigány csobánkai családok sem járatják Csobánkára a gyerekeiket, sőt néhány éve azok a roma családok is, akik anyagilag megengedhetik maguknak, átviszik a gyerekeket a szomszédos településre. A szegregálódott iskola komoly problémát jelent a falunak, mivel a kis létszámú osztályok fenntartása ráfizetés az önkormányzat számára. Elterjedt vélemény a faluban, hogy a nem cigány származású családok iskoláskorú gyerekeiket azért nem íratják be a helyi iskolába, mivel a helybeli roma gyerekek miatt az iskolai oktatás szintje alacsony. Úgy vélik, hogy a csak cigány gyerekekből álló osztályokban a nem cigány származású tanulók továbbtanulási lehetőségei is csökkennek.

Az önkormányzat a fennálló helyzet megoldását abban látta, hogy a felső tagozatot, elkülönítve az alsó tagozatos diákoktól, az óvoda épületében helyezik el, az óvodás gyerekeket pedig az iskola épületébe költöztetik át, ahol az alsó tagozattal egy épületbe járnak. Az óvoda épülete szaktanterem, nagyobb mosdóhelyiségek híján nem felelt meg iskolai intézmény befogadására. Emellett az óvodai gyereklétszám évről évre nőtt, s az óvoda szűknek bizonyult a gyerekek befogadására. Ám a gyerekek iskolába való átköltöztetése nem oldotta volna meg a problémás helyzetet, emellett erőteljes indulatokat kavart a felső tagozatos diákok szülei körében. Egyértelműen tudatos szegregációnak érezték azt, hogy a felső tagozatos, szinte teljes mértékben cigány gyerekek-

ből álló osztályokat el akarják távolítani az iskola épületéből. Az iskola ügye, miután már az ombudsmani hivatalig is eljutott, végül nagy botrány keretében a képviselő-testület több tagjának lemondásához és az iskola igazgatójának leváltásához vezetett.⁵ Mára az iskola és az óvoda helyzete megoldódni látszik. Az óvoda épületét bővítették, és az általános iskola minden diákja az intézmény épületében maradt. A falu vezetése vállalta azt, hogy az iskolát fenntartja.

Az általános iskola felső tagozatos pedagógusai a roma diákok továbbtanulását egyértelműen sikertelennek tartják. Annak ellenére, hogy minden diák szakmunkás-képzőbe vagy szakközépiskolába megy tovább, köztudott számukra, hogy a középiskolában sikertelenek, osztályzataik rosszak, többen buknak, s a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése komoly probléma a fiatalok számára.

Azok az iskolák, ahová a csobánkai roma gyerekek járnak, nehezen tudnak mit kezdeni a diákok – domináns kulturális szabályokat sértő – viselkedésével, és „favágófeladatnak” érzik tanításukat. A tanárok és a diákok is egyaránt a minimumot célozzák meg, a legkevesebbet, ami tananyagban átadható, s ami a bizonyítvány megszerzéséhez elegendő. Ebben a rendszerben nem érzik jól magukat sem a diákok, sem a tanárok.

A kérdés az, hogy – a csobánkai roma gyerekek példáját nézve – miként lehetne segíteni, könnyebbé tenni a cigány fiatalok iskolai szereplését. Mi lehetne a megoldás egy más kulturális rendszerből érkező gyerek számára, hogy az iskola ne csupán teher és kényszerű rossz legyen, hanem olyan, aminek hasznát tudja venni? Mivel lehetne az iskolában tanító pedagógusok számára könnyebbé tenni a tanítást, segíteni – jó esetben elkötelezett – munkájukat?

A csobánkai cigányok

Csobánka többnemzetiségű falu, ahol magyarok, romungró cigányok,⁶ szlovákok, szerbek, horvátok és németek élnek. A település két legnagyobb lélekszámú nemzetisége a magyar és a romungró cigány. A szerbek, a németek és a szlovákok lélekszáma kicsi a faluban, nemzetiségi kötődésük elsősorban a kulturális hagyományokon keresztül fogható meg. Belső nemzetiségi nyelvhasználatuk mára eltűnt, mindennapi nyelvük a magyar lett.

A falu gazdasági szempontból két jól elkülöníthető rétegből áll: az „őshonos csobánkai családok”⁷ nagyrészt alsó- vagy középfokú végzettségűek, gazdasági és szociális helyzetük nemzetiségüktől függetlenül nagy vonalakban hasonló, körükben nagyarányú a munkanélküliség. A faluba betelepült családok általában közép- vagy felsőfokú végzettségűek és jómódúak. A falu egy elkülönült részén, belterületbe bevont telkeken építkeztek.

A falu őslakos és betelepült közössége mentálisan és területileg is elkülönül egymástól, kapcsolatuk kevés. A betelepültek a falu közösségi életében – néhány kivételtől eltekintve – nem vesznek részt. Mindennapi kapcsolathálójuk a falu határain túlmutat, rokonságuk, baráti körük általában nem csobánkaiakból áll. Nincs olyan betelepült család, amely gyerekeit a falu általános iskolájába íratta volna. Mindkét csoportban általában negatív a másik csoport jellemzése, egyrészt az „elmaradottságot”, másrészt a helyi sajátosságokra érzéketlen „közösségkivüliséget” róják fel egymásnak.

Csobánkán kárpáti cigány nyelvet beszélő, önmagukat romungrónak nevező cigányok laknak. A településen már a 18. század óta éltek cigányok, jellegzetes foglalkozásuk a fémműves- és szegkovácsmunka volt. Az 1950-es években az összeírások szerint tizenöt nagycsalád lakott a faluban (Bódi 1998:207). Csobánkán ma 131 ember vallja magát cigány anyanyelvűnek, 170 falubelinek van cigány kisebbségi kötődése, és 142 helyi vallotta magát a népszámláláskor⁸ cigány nemzetiségűnek.⁹

A cigány családok kisméretű, szegényes házai az ötvenes évekig a falu szélén tömbben voltak. Ezeket az épületeket az 1960-as években szanálták, és helyükre komfort nélküli, úgynevezett „CS” lakásokat építettek. A „csökkent értékű” sorházakat 1989 után a benne lakó családok megvásárolhatták kedvezményes áron. Napjainkban szinte mindegyiket átalakították, fürdőszobával szerelték fel. A falu határa felé szerény külsejű, egyszintes házak tűnnek fel, ezeken az utcákon már nincs aszfalt, kátyúk éktelenkednek, járda sincs, lámpaoszlopok is csak elvétve vannak. Itt kezdődik a „cigány rész”.

A cigányok által lakott részek láthatóan mások, mint a nem cigány részek. Egyrészt sűrűbben beépítettek, egy-egy porta udvarán több ház is van. Másrészt szegényesebb külsejű házak, melyek helyenként vakolatlanok, félig készek, az udvaruk szűk és gyakran zsúfolt. Mindez a cigánysor fölötti új negyeddal éles kontrasztban áll.

A romungró közösség normarendszerének néhány sajátossága

A csobánkai romungrók a 20. század közepéig tíz-tizenkét gyerekes nagycsaládok voltak (Bódi 1998:207). Ritkán házasodtak a szomszéd település, Pomáz oláh cigány vagy beás közösségeinek tagjaival, párjukat a csobánkai, illetve a pomázi romungrók közül választották. Mindez hozzájárult ahhoz, hogy közösségük sűrű és összetett rokonsági rendszer által átszőtt, mára a faluban szinte minden cigány család rokonságban van egymással. A közös portán több generáció élt együtt. A nagycsalád tagjai a gyerekek nevelését, a családi gazdaság ellátását közösen végezték, a mindennapi megélhetés terheit pedig gyakran együtt viselték. A többgenerációs együttélés hozzájárult ahhoz, hogy beszélgetőtársaim nem tudtak példát mondani olyan cigány családra, amely ebből a szoros és anyagi biztonságot adó rendszerből kiesett volna.

A romungró közösség tagjai a rendszerváltás előtt fiatalon házasodtak. A lányok 14-16 éves korban mentek férjhez, a fiúk 16-18 évesen nősültek meg. Ez a gyakorlat egészen a hetvenes évekig általános volt. A korai férjhez menésre, bár már ritkábban, de ma is van példa. Ám leggyakoribb az, hogy 13-14 éves koruk körül a lányok már kiválasztják párjukat, előfordul, hogy már együtt is élnek választottjukkal valamelyikük szüleinél. A férjhez menés a romungró közösség szabálya szerint a fiatalok szülői beleegyezéssel történő, rokonsági ünnepi multság keretében szentesített együttélését jelenti. Az együttélés általában nincs polgári vagy templomi esküvővel „hivatalosan legalizálva”, ám a roma közösségben ez férj-feleség viszonyként értelmeződik.

A 12-16. életév a cigány lányoknak a kisleánykor, a feleséggé, anyává válás kora. A romungró női ideálhoz közelebb álló lányok hamarabb mennek férjhez, míg éretlenebb társaik később. Ám a felnőtt nővé nevelődés érettségtől függetlenül elkezdődik tíz-tizenkét éves korban. A rokonság női tagjainak és az édesanyának a példája nyo-

mán a háztartási teendőkben, a kisebb testvérek felvigyázásában segíteniük kell. Mivel legtöbbször a hagyomány szerint ma is korán mennek férjhez, az új család alapítása lehetetlenné teszi a tanulás folytatását. A szigorú közösségi szabályokat nagymértékben oldotta az, hogy az iskolaköteles kort 18 évre emelték, ez maga után vonta, hogy ma kilenc–tizenkét osztályt is elvégeznek a fiatalok, bár az esetek egy részében a szakmunkás-bizonyítvány megszerzése előtt kimaradnak az iskolából. Míg a mai ötven-hatvan éves női korosztály négy–hat osztályt végzett, vagy annyit sem, a harmincas, negyvenes korosztály átlagban nyolc osztályt, a húszas korosztály pedig már kivétel nélkül elvégezte a nyolc osztályt, és legtöbbször még szakmunkás-bizonyítványt is szerzett. A női szerepek változása elsősorban abban fogható meg, hogy az 2009-ben indított felnőttképzésbe a húsz–negyven éves női korosztályból jelentkeztek a legtöbbször. Ezek a családanyák már nemcsak háztartásbeliként dolgoznak, hanem szakképesített munkásként igyekeznek a családjuk megélhetési forrásait kiegészíteni. Ez a jövedelemkiegészítés elengedhetetlen a családok fenntartásához, s mindez egyrészt biztosabb megélhetést nyújt a mindennapokban, másrészt viszont átalakította a családi otthon iránító nő és a család anyagi alapját biztosító férfi képét. Egyfajta egalitárius viszonyt teremtett a családokban.¹⁰

A romungró közösségnél a korcsoporti változások sűrűbbek, mint a kortárs nem cigány közösségeknél. Hamarabb lépnek felnőttkorba, és korábban számítanak középkorúknak és időseknek is. Látható, hogy amíg a csecsemőkor a két csoportnál megfigyelhető egymásnak, kisgyerekkortól kezdve egyre távolabb kerülnek egymástól a generációs határok. Egy romungró fiatal tizenkét éves korától közösségében már fiatal felnőttnek számít, közösségi mindennapjaiban, munkavégzésében, társadalmi kapcsolataiban más szabályok szerint él, mint egy kortárs nem cigány fiatal. A romungró közösség tagjai a felnőttkort tagoló generációs határokat is korábban lépik át, s így a legutolsó kategóriában – az öregkorban – már tizenöt év eltolódás van a cigány és a nem cigány csoportok között.

A generációs határokon átmeneti szertartások¹¹ sora vezeti át a fiatalokat. Ilyen például az önálló háztartásvezetés a lányoknál, a favágás, az autózás, a disznóölésben való segédkezés a fiúknál, az első önálló szórakozási alkalom (diszkó). Az átmenetek a roma közösségnél egyrészt a munkavégzéshez köthetők, másrészt a felnőttvilág tárgyainak vagy szerepeinek használatához. Ezeket a gyerekek érettségi szintje határozza meg, a korábban érő fiatalok hamarabb vesznek részt a munkákban, és hamarabb önállósodhatnak is mindennapi életvitelükben.

A cigányok megélhetési viszonyai

A romák munkalehetőségei az 1950-es évektől kezdve változatosak voltak. A falu környékén a második világháború előtt nyolc kőfejtő bánya volt. A kommunista rendszer alatt a falubeliek a külszíni fejtéseknél dolgoztak, a bányák munkalehetőséget biztosítottak a csobánkai cigányoknak és nem cigányoknak egyaránt. A falubeli termelőszövetkezet állandó nyári keresetet nyújtott elsősorban a nőknek és a fiataloknak; busszal szállították őket a környező települések szövetkezeti földjeire munkavégzésre (Bódi 1998:207–210).

Az 1950-es évektől kezdve a falubeli szegkovácscsaládok Szegkovács Szövetkezetbe tömörültek, műhelyeik a faluban elszórva voltak. Különböző szegfajtákat és egyéb vasárakat készítettek (Bódi 1998:208). A helyi lakoságnak ajtópántot, tolózárát, személtlapátot, piszkavasat stb. esztergáltak, szerszámokat éleztek, javítottak. Az 1980-as évektől a lakatosszakma fokozatosan kiszorította a szegkovácsmesterséget, a férfiak zöme segédmunkássá vált. Napjainkban két műhely van a faluban, gazdáik elsősorban lakatosmesterséggel foglalkoznak.

A cigány nők tömeges munkavállalására az 1970-es évektől kezdve került sor, korábban zömében háztartásbeliként otthon voltak, esetleg időszakos munkákat vállaltak a helyi termelőszövetkezetekben. Néhány család gyógynövény- és csigagyűjtéssel, koszorúkötéssel is foglalkozott. Az 1970-es évektől nagy részük a budakalászi lenfonó gyárban és a pomázi lenfonó üzemben, illetve az Óbudai Hajógyárban helyezkedett el. A sokgyerekes cigány családok mindennapi létfenntartásához elengedhetetlen volt a gyerekek munkaeereje is. Kis kortól kezdve dolgoztak a ház körül, segítettek a műhelyben, mezei vagy erdei munkára vitték őket. Mindez maga után vonta azt, hogy az általános iskolát csak kevesen végezték el.

A rendszerváltozás után a helyi romák nagy része munkanélküli lett. Ennek oka egyrészt a kőfejtő bányák bezárása volt, mivel a területet természetvédelmi övezetté (Duna–Ipoly Nemzeti Park) minősítették át. Másik oka a kovácsműhelyek felszámolódása, majd a környékbeli munkalehetőségek megszűnése volt. A kilencvenes évektől a helybeli cigányok elhelyezkedése szakképesítés nélküli munkaerőként szinte lehetlenné vált. Súlyos gazdasági helyzetükön néhány építőipari vállalkozás, illegális kőfaragóműhely némileg segített, ám a családok zöme munkanélküli-segélyre kényszerült.

A jelenlegi felmérések szerint a csobánkai cigányok körülbelül ötven százaléka munkanélküli.¹² A munkanélküli-segélyen lévő cigányok egy része feketemunkát vállalt, gyakran kényszerből, hiszen a környékbeli vállalkozások, üzletek csak így foglalkoztatták őket. Gyakorivá vált az is, hogy a családok nőtagjai minimálbéres bejelentett munkát vállaltak (takarítás, árupakolás stb.), míg a férfiak az építőiparban munkakönyv nélküli időnyomunkában dolgoztak. A munkavállalási nehézségeket fokozta a cigányok szakképzetlensége: a negyvenes-hatvanas generáció nagy része az általános iskola nyolc osztályát sem járta végig, és még a húszas-harmincas generáció zöme is csak az általános iskolát végezte el. Mindez nemcsak a családok gazdasági és szociális ellehetetlenülését vonta maga után, hanem a közösség egyik legfontosabb normája – a magát munkából fenntartó, törekvő cigány közösség ideája – is sérült ezáltal.

A csobánkai romungró közösség munkaetikája¹³

„Csobánkára visszatérve, mi magyar cigányok vagyunk. Mi nem élünk a jövés-menésből, mint az oláh cigányok. Nekem a faterom 33 évet dolgozott, volt apósom is – Isten nyugtassa –, egész életükben, a Hajógyári-szigettől kezdve mindig megdolgozott, és ment, s akkor eltartott öt gyereket. Egész életükben rendesen, becsületesen dolgoztak. Itt, Csobánkán nyáron férfiakat nem találsz otthon, csak reggel és este. Mindenki dolgozik.” (Középkorú roma férfi.)

A csobánkai romungró közösség szigorúan hierarchizált: a hierarchia csúcsán – annak ellenére, hogy már eltűnt a faluban ez a szakma – a szegkovácsmesterséggel foglalkozó és a muzsikuscshaládok vannak ma is. A szegkovács- és muzsikuscshaládok a nem cigányok körében is a legmegbecsültebbek lettek, gyakori volt a cigány-nem cigány vegyes házasság is ezen családok körében. A kevésbé megbecsült családok közé tartoztak a lókupecsek, később a „lomizók”, tehát a lomtalanításkor fémhulladékot, rongyot vagy bútort gyűjtők.¹⁴ Mindezek ellenére 1989 előtt a csobánkai cigány családok szociális és gazdasági szempontból hasonló szinten voltak; sem kiemelkedően gazdag, sem bürokratikus nagy hatalmú család nem volt köztük.

A falubeli kárpáti cigány közösség erkölcsi és viselkedési normarendszerének egyik legfontosabb eleme a „munkaetika”. Mint láthattuk, változatos munkákkal tartották fenn magukat. Így sajátos „cigány” munkákkal, mint a szegkovácsság és a nem cigány világ munkalehetőségeivel is, mint a kőfaragás, a gyári vagy a földeken végzett munka. Mint az interjúban megfogalmazottak is mutatják, a csobánkai romungrók önmagukat a szomszéd települések oláh cigány lakosaitól is sajátos munkavégzésükkel különböztették el, és ez adta a közösségen belül a családok megbecsültségének mértékét is. Mindez a falubeli cigányság lokális identitásának fontos eleme volt: a „csobánkai, szegkovács cigányok” fogalom volt a mikrorégióban. A falubeli nem cigányok csobánkai cigányokról alkotott képének is fontos eleme a cigányok munkavégzése, a munkából (lásd „nem lopásból”) való létfenntartás s az ebből adódó „rendes cigány”-kép.

A csobánkai cigány közösség munkaetikája nemcsak a felnőtt, hanem a gyerekvilágot is szabályozta. A családok ösztönözték a gyerekek munkakedvét, a rokonságban a család presztízsét emelte a szorgalmas, kétkezi munkát végző gyerek. Emellett, elsősorban a rosszabb körülmények között élő családokban, a fiatalok időszakos munkavállalásának bére a család mindennapi költségvetésének elengedhetetlen része lett, azaz a család fenntartásában is szerepet játszottak. Munkavégzésre kis kortól kezdve nevelték a gyerekeket, más-más feladatot adva a lányoknak és a fiúknak. A háztartási teendők mellett a szegkovácscsaládoknál a kisebb lányok és fiúk feladata volt az égeshez szükséges kocsz apróra törése, zúzása. A nagyobb, tíz-tizenkét éves fiúk a hulladék vasak kiegyenesítését végezték, a szegkovácsmesterség tanulásához pedig tizenkét-tizenhárom éves korban kezdtek hozzá. Egy szegkovácsműhely működését tehát az egész család együttes tevékenysége biztosította. A fiatal, tizenkettő-tizennégy éves lányokat férjhezmenetelükig mezőgazdasági, erdei munkákra is elvitték, fagyújtásra, csiga- és mohaszedésre. Már iskoláskoruktól kezdve a fiatal lányok vették át szüleik munkába járása alatt a háztartás vezetését, a kisebb testvérek nevelését és felvigyázását.¹⁵ A fiatalok a korai férjhez menés miatt hamar kiestek a mikroszalád háztartásfenntartó köréből, s ezért az alattuk lévő generációkra hárult a feladat. Az interjúk utaltak arra is, hogy a háztartás vezetése akár nemtől független is lehetett, azaz fiatalabb fiúk is részt vettek a háztartási munkában (ugyanazt írja Bódi 1988:209).

Összefoglalva elmondható, hogy a csobánkai romungró közösségben kis kortól kezdve irányították a gyerekeket a munka végzésére, jó teljesítményük alapján részesültek a család és a rokonság részéről elismerésben, mindez meghatározta a közösségben betöltött helyüket, párválasztásukat, családjuk elismerését (lásd ugyanazt Liégeois 2009:69–72). A létfenntartáshoz szükséges munka „kényszere”, azaz hogy a sokgyermekes családok munkavégzésből tudják fenntartani magukat, szigorú elvárás-

rendszerre, egyfajta munkaideává alakult át. Mindez nagymértékben hasonlított a falubeli nem cigány népesség munkaetikájához. Ez egyrészt közelítette az együtt élő cigány és nem cigány nemzetiségeket egymáshoz, másrészt – a nemzetiségi különbségek megtartásával – hasonló normarendszert eredményezett. A csobánkai közösségek közötti interetnikus viszonyokban ez egyfajta egyensúlyt teremtett. A csobánkai faluközösségben a „törekvő, rendes” cigány képe legalább olyan fontos volt, mint a „befogadó, segítő” nem cigányoké (magyaroké, sváboké, szerbeké és szlovákoké).

Napjainkban a cigány közösség munkaetikája látszólag átalakult. A csobánkai romungró gyerekek kivétel nélkül elvégzik az általános iskolát, s szinte mindegyik tovább tanul. Zömében szakmunkásképző iskolába mennek, néhányan szakközépiskolába, elvértve egy-egy fiatal gimnáziumba felvételizik. A cigány közösség munkaetikájának közösségi szerepe kutatásom során annak vizsgálatára indított, hogy a továbbtanulás mennyiben változtatta meg a gyerekek otthoni munkavégzését. Megvan-e az otthoni háztartási és házon kívüli munka tere és ideje az általános iskolások körében, azaz mit és mikor dolgoznak otthon a gyerekek?

H. V. története

H. V. tizenhét éves diáklány, egy békásmegyeri szakközépiskolába jár. A csobánkai általános iskolában végezte el a nyolc osztályt négyes-ötös eredménnyel. Tanárai szerint jó tanuló, szorgalmas, igyekvő diák volt. Tanulmányi eredményei miatt döntöttek úgy szülei, hogy olyan iskolába íratják, ahol érettségizni tud idővel. Édesanyja általános iskolai végzettségű háztartásbeli nő, aki tavaly felnőttképzési tanfolyamon vett részt. Jelenleg egy pályázat keretében minimálbérért idős emberek mindennapi teendőiben segít: bevásárol nekik, orvoshoz kíséri őket. H. V. édesapja a kőművesszakmában dolgozik. Emellett elismert kőfaragó a környéken, de a bánya bezárása óta ezt a munkáját csak illegálisan tudja végezni. Munkája tavasztól őszig tart, a tél otthon ülésre kényszeríti.

H. V. középiskolai éveit a sorozatos sikertelenség, bukások kísérik. Ennek okaként ő az általános iskola tudásanyagának hiányosságát hozza fel. Szülei falubeli értelmiségieket kértek meg arra, hogy korrepetálják lányukat. Ennek eredményeképpen a harmadik osztályt bukás nélkül végezte el. H. V. egy iskolai napja a következőképpen telik: korán reggel a csobánkai busszal utazik el a pomázi HÉV-állomásra, ahonnan HÉV-vel megy tovább Békásmegyerre. Iskolai órái 13-14 óra körül érnek véget, ekkor utazik haza HÉV-vel és busszal. A pontos hazaérkezés követelmény a családban, édesanyja minden késést rendkívül szigorúan megró, indoklása szerint félti lányát a külvilág „csábításaitól”. H. V. otthon, miután lepakol, gyakran nekiáll főzni – elsősorban, ha édesanyja nincs otthon –, vagy takarít, esetleg mos, vasal. Késő délután – ha a korrepetáló tanár megérkezik – nekiáll tanulni. Előfordul, hogy nem tanul semmit a másnapi óráira, hanem miután elvégezte háztartási teendőit, leül tévézni. A háztartási munkában való részvételre nem szólítják fel lányukat szinte soha, elismeréssel emlegetik viszont, hogy e nélkül is, tanulmányi kötelezettségei ellenére tudja, mi a dolga. H. V. szülei – minden bukás ellenére – büszkék lányukra azért, mert középiskolába jár. A tanulásban segíteni nem tudnak neki, saját alacsony végzettségük okán.

H. V. története bizonyos szempontból nem mondható tipikusnak generációjában. Ő az egyetlen osztálytársai közül, aki az érettségi megszerzését tűzte ki célul. Ám mindennapjainak története tipikusnak mondható: az iskolából hazaérkezve háztartási munkába fog, s ha marad ideje, és van hozzá kedve, tanul. H. V. emellett tudatosan készül az értelmiségi életre, ezzel együtt olyan szakma megszerzését tűzte ki célul, amely életszínvonalának növekedését is eredményezi. Dönteni a jövőjét illetően még nem tudott, ám érettségije a gazdasági szféra irányába orientálja. Szülei némi aggodalommal kísérik figyelemmel gyermekük tanulmányait, egyrészt aggódnak iskolai sikertelensége miatt, másrészt féltik az ingázás „veszélyeitől”, s anyagi helyzetük nehezebb válása miatt egyre kevésbé érzik a tanítás költségeit a jövőre nézve kifizetődőnek.

H. V. története is mutatja, hogy a csobánkai romungró gyerekek otthoni munkavégzésének ma is megvan a tere és az ideje. A szülők, hasonlóan saját szüleik nevelési módszeréhez, ösztönzik gyerekeiket a munkavégzésre. A tizenkét év körüli fiúk iskola után elkísérik édesapjukat az erdei favágó munkákra vagy kőkitermelésre, illetve kőművesmunkákra, esetleg otthon segítenek kőfaragásban, favágásban. A hasonló korú lányok háztartási munkákat végeznek, a szegényebb körülmények között élő családokban már szerződés nélküli illegális munkát is vállalnak időszakosan. Otthon tehát határozott tere és ideje van a fiatalok munkavégzésének: iskola után, a délutáni szabad órákban kerül rá sor. Az általános iskolás fiatalok munkavégzése, gyakran nem korcsoportjukra jellemző ténykedése pedagógusaik körében is köztudott. Többen értetlenül, megrökönyödve szembesülnek ezzel:

„Ez is érdekes, hogy szintén a szülőktől tudom, hogy amint felső tagozatos lesz a gyerek, akkor úgy kifestőként kezelik. [...] Olyan nonszensz dolgaik vannak, amin mondjuk a következő évben már nem lepődök meg, de amikor először hallok, akkor megdöbbenek. Akkor nagyon fontos nekik, hogy segítsenek otthon a gyerekek. Tehát amíg az – idézőjelben – átlagszülő azt mondja, hogy »gyerekem, inkább tanulj délután«, ők szívesen veszik, ha segít a gyerekeknél, a főzésben, a takarításban a lány, illetve favágás, tüzelőgyújtás, -felaprítás meg a ház körüli munkát, az állatokat segít ellátni. Nagyon ügyesek, amikor disznóölés van, úgy elmondja a szülő a folyamatot, hogy neki mit kellett, mit csinált szívesen. Egyáltalán az otthoni munkában való nekik sokkal fontosabb, mint az, hogy másnapra megtanulta a verset. Ez jó, jó, de nem olyan fontos.” (Idős magyar nő.)

Kérdés az, hogy a csobánkai romungró közösség munkaetikájának normarendszere összekapcsolható-e a roma gyerekek iskolai oktatásban való gyenge szereplésével. Magyarázatot adhat-e részben ez arra, hogy a csobánkai roma közösség továbbtanulási lehetőségei igen korlátozottak, s a gyerekek sikertelenek az oktatási rendszerben?

Mint korábban bemutattam, a romungró gyerekek zárt cigány közösségben, rokonsági szálakkal átszőtt rendszerben, az erős kárpáti cigány identitásban szocializálódnak. A közösség belső kulturális rendszerének fontos eleme a fizikai munka végzése. Ennek ideje a közösség belső ideje, az ami az iskola, a munkahely világán kívül van. Az iskola délutáni kötelezettségének (tanulás másnapra) ideje és a közösség szocializációs ideje (a „nagyok” munkájának megismerése, kipróbálása) egybeesik. S mivel ez az idő már nem az iskola „hivatalos” ideje, hanem a romungró közösség „belső” ideje, ekkor már a közösségi szabály- és normarendszer lép életbe. A cigány közösség tagjai – úgy vélem – nap mint nap átlélik a cigány és nem cigány világok közötti fizikai és

mentális határokat. A két közösségben más az idő- és térkezelés,¹⁶ mások a nemi szerepek, és mások a viselkedési szabályok.

Ez a más normarendszer az iskola pedagógusai számára is megfogható, hiszen a iskolai konfliktusok sora adódik ebből. A legtöbb pedagógus ezt a problémát a cigányok érdektelenségével, a tanulásnak a közösség számára értéktelen voltával magyarázza:

„Nagyon nehéz úgy motiválni, hogy ha a primitív környezet... ez nem lenézés, hanem ezt tapasztaljuk, hogy... hogy van olyan szülő, aki még mindig analfabéta. A nyolcadikos osztályomban van olyan szülő még a mai napig, hogy a szülői értekezleten nem tudja aláírni a szülői ívet. Ott nem fontos, hogy a gyerek most egyest kapott, vagy kettést, jaj, csak legyen meg, valami bizonyítvány legyen meg. Nem igazán tartják fontosnak a tanulást. Az otthoni értékrendből az is jön... a mai nap is előfordult például, hogy sokkal fontosabb dolognak tartja szó szerint a favágást, mint az értelmiségi munkát. Ez nem lenne baj, csak azt mondja, hogy »minek tanuljam én ezt meg, amikor kimegyek az erdőre fát vágni, és akkor meglesz egész télre a fűtenivaló?«. Ez ma is például előjött.” (Idős pedagógusnő.)

A vizsgálat eredményei mutatják, hogy a csobánkai roma gyerekek iskolai sikertelensége mögött nemcsak a „tanulás hasznának” másfajta értelmezése áll, hanem egy sajátos közösségi kulturális rendszer. Az iskolán kívüli, délutáni idő a romungró közösségben a gyerekek „közösségi nevelésének” ideje, hiszen a családoknak ezekben a délutáni órákban van arra lehetőségük, hogy gyermekeiket a romungró normák szerint értékelt és megbízható közösségi taggá neveljék. Ez az idő nem az iskola kötelezettségének ideje, ekkor átlépve a – tulajdonképpen megfogható fizikai – határt a két társadalom között, a gyerekek visszatérnek saját közösségükbe, és ott a többségi társadalomtól eltérő normarendszerhez alkalmazkodnak. A cigány és a nem cigány világban más és másfajta követelményrendszer irányul feléjük. Egyikben már esetleg felnőttként kezelik őket, a másikban retorzió jár azért, ha magukat a felnőtt- – adott esetben például a – pedagógusvilághoz sorolják.

A csobánkai cigány és nem cigány világok között – a külsőleg hasonló falubeli normarendszer ellenére – éles határ van. Megfogható ez az emberi életszakaszok másfajta osztásában és a különböző közösségi viselkedési normákban. Ez a kulturális másság az oktatási rendszerhez is másfajta értelmezéssel fordul. Az iskolába járásuknak célja van: a szakmai végzettség megszerzése, mely megalapozza megélhetésüket. Mindez nem egyenértékű a munkavégzéssel, hiszen a romungró közösségben az érettség egyik jele a „felnőtt”-munkák, -feladatok tudása, végzése. Ez lehetőséget nyújt korábban megszerzett tudásuk hasznosítására (például kőművesszakma), vagy az elképzelt, ideális munkahely megszerzésének (eladó, hentes, pincér) esélyeit növeli.

A gyerekek nagy része ritkán tanul otthon délután. Emellett kevés olyan szülőpár van, aki forszírozza a gyerekek otthoni tanulását, egyrészt azért, mert alkalmasint otthon sincsenek, hiszen dolgoznak, s addig a nagyobb gyerek feladata a háztartás vezetése és a kisebb testvérek felügyelete. Másrészt előfordulhat azért is, mert a gyerekek munkaerejére szükség van délután. A tanulás otthoni tere és ideje leszűkül, korlátozottá válik, és csak nehezen egyeztethető össze a fiatalok délutáni feladataival. Harmadrészt hozzájárulhat az is, hogy a szülők generációja zömében nyolc osztályt végzett, néhányan annyit sem, s így nem tudnak segíteni gyermekeiknek. Ez utóbbival a pedagógusok is tisztában vannak.

A sikertelenség okai a pedagógusi magyarázatokban

Az általános iskolai pedagógusok körében gyakran esik szó a tanítás nehézségeiről, a diákok kezelhetőségéről, az órai tananyag leadásának lehetetlenségéről. Diákjaik zöme már az általános iskolában is sikertelen, a jegyeik rosszak, tudásuk alacsony szintű. A pedagógusok a cigány gyerekek iskolai sikertelenségét, rövid iskolai pályafutását néhány konkrét tényezővel próbálják megmagyarázni. Magyarázatuk gyakran a sikertelenség okainak taglalásában merül ki, gyakori az egysíkú, determinista megközelítés. A csobánkai cigány gyerekek kis kivétellel hátrányos helyzetűek vagy veszélyeztetettek,¹⁷ s ez is hozzájárul ahhoz, hogy eleve kudarcra ítéltnek tartják őket. A tanárok a meglévő oktatási problémát próbálják magyarázni, saját kulturális nézőpontjukat használva érvként.¹⁸ Minden pedagógusi tapasztalatuk ellenére értetlenül állnak a felmerülő problémákkal szemben. A helyi csobánkai romungró közösség sajátos kulturális és viselkedési normarendszerével nincsenek tisztában, s ezért konfliktusmegoldó próbálkozásaik is csak mérsékelt, látszólagos sikerrel járnak.

Bonyolítja a dolgot, hogy a tanár-diák viszonyban nem egy fiatal iskolás és egy szakképzett pedagógus jelenik meg, hanem a különböző nemzetiségű származás kerül előtérbe. A pedagógusok a diákok iskolai problémáit és saját tanítási nehézségeiket egyaránt a fiatalok cigány származására vezetik vissza. A roma kulturális sajátosságokat szinte kivétel nélkül „rossznak” tételezik fel (kis kivétellel „másnak”), olyan adottságnak, melyen neveléssel, irányítással változtatni kellene. Elenyészően kevés esetben próbálják oktatási, nevelési módszereiket alakítani a cigány fiatalok világának „másságához”. Erre példa, hogy szinte valamennyi pedagógus említette a felső tagozatos fiatalok „kezelhetetlenségét”, azt hogy úgy viselkednek, mintha „már felnőttek lennének”. Ám egy tanárral sem készítettem interjút, aki ezt a „felnőtséget” elfogadta volna, a diákban nem visszاسzorítani igyekezett volna „érettségét”, hanem egyfajta egalitárius viszonyt alakított ki vele. A tizenhárom-tizennégy éves fiatalok egyenlő partnerségre való törekvését a pedagógusok „tiszteletlenségnek”, „neveletlenségnek” érezték. Az iskolában a diákok „cigányságának” látványossá válása, az ami jelentkezhett akár a korcsoporti határ sajátosságában, akár a nemi szerepek egyediségében vagy a munkatitika megjelenésében, olyan kulturális sajátosság lett tehát, mely a nem cigány világban negatív értelmezési rendszert vont maga után. Így mindez már nem csupán „más” kulturális sajátosággként jelent meg, hanem egyértelműen „rossznak”, „megváltoztandónak” minősült.

Ebből adódóan bizalmatlanság szövi át a tanár-diák viszonyt, mely általános és kölcsönös sztereotípiá- és előítélet-rendszerekből táplálkozik. Mindkettő „cigány-problémáról” szól – s így a roma diákok és a pedagógusok véleménye akár fedhetné is egymást –, ám mégsem feleltethető meg egyik a másiknak, mint az alábbi két idézet is mutatja:

„A cigányt, ha meglátják, azt mondják, hogy biztos fejlesztésre szorul, magyarul mondva »tök hülye«, s ennek a gyerekeknek ezzel kell megküzdenie, azért mert ő cigány. [...] Egy cigánynak sokkal többet kell bizonyítania, hogy elfogadja a tanár is, mert vagy a társak kezdik el piszkálni, vagy a tanár tesz olyan megjegyzést, amit vagy el tud az ember viselni...” (fiatal roma nő).

„Akkor nagyon figyelik azt, hogy »hú, lenézi a cigányokat!«, vagy nem nézi le a cigányokat. Tehát ezt ők maguk között mondják, s olyan hamar rányomják valakire a bélyeget, tehát vigyázni kell, még akkor is, ha nem nézi le valaki, de ad egy kettést mondjuk az elején, amikor úgy, »persze lenézi a cigányokat.«” (Idős pedagógusnő.)

Konfliktusok

Láthatjuk tehát, hogy a pedagógusvilág a roma diákok gyenge iskolai teljesítményét, a fiatalok kezelhetőségének problémáit egyértelműen roma mivoltukkal köti össze. A csobánkai cigány közösséghez tartozók a fiatalok iskolai kudarcának okaként zömében szintén azt említik, hogy ők romák. Míg a nem cigány világ valami kulturálisan sajátos „rosszról” beszél, addig a romák előítéletekre, megdönthetetlen sztereotípiákra hivatkoznak.

A csobánkai roma diákok az általános és a középiskolában is problémaként jelennek meg egyrészt a tanárok számára nehezen kezelhető fegyelmezetlenségük, másrészt pedig tantárgyi tudásuk hiányosságai miatt. A pedagógusok értetlenül állnak a gyerekek viselkedése és tanításuk sikertelensége előtt. A gyerekek „problémáságának” okát egyértelműen cigányságukban keresik, szembesülnek a diákok „másságával”, de mivel nincs tudásuk a romungró közösség kulturális sajátosságairól, nem tudják kezelni ezt. Mindezzel létrehozzák a „rossz cigány” képét, aki fegyelmezetlen, hangos és szemtelen. A diákokkal való konfliktusaik során azokkal a tulajdonságokkal vádolják a fiatalokat, melyeket etnikai származásukból eredeztetnek. A diák-pedagógus viszony ezáltal „interetnikus viszonyként” tételeződik.

A csobánkai cigány felnőtt-társadalom ideális viselkedési módjának elsajátítása, a gyerekek „jó romungró cigánnyá” nevelése – mint már utaltam rá – a közösség belső idejében történik. Abban az időben, amikor a gyerekek visszajönnek a „nem cigány világból” a térben és mentálisan is elhatárolt cigány világba. A romungró közösségben a délután a munka ideje, az általános iskolás, felső tagozatos „gyerekek” pedig a felnőttiséget tanuló nagyok. A roma fiatalok minden iskolai napon átlépnek mentális és fizikai határokat a cigány és a nem cigány világok között. Naponta élnek kétféle normarendszer szerint viselkedési és tér-, illetve időkezelési szabályok tekintetében. Természetesen a fiatalok elsajátítják saját viselkedési és normarendszerük mellett a nem cigány világ viselkedési és szabályrendszerét is, hiszen erre óvodáskoruk óta szocializálja őket a nem cigány világ. Hasonlóan a többi kisgyerekhez megtanulják a mindennapi együttélési szabályokat. Egyéni habitusuktól függően igazodnak is az elvárásokhoz, megtanulnak „láthatatlanná” válni.¹⁹ Tudnak „élni” normakövető diákként, és tudnak normaszegőként is. Mindemellett a diákok viselkedése iskolai konfliktushelyzetekben látványosan „cigány viselkedésűvé” válik: az őket szidó pedagógusoknak kárpáti cigány nyelven válaszolnak, gyakran szavába vágva kiabálnak velük, s olyan helyzetbe is torkollhat a konfliktus, hogy leköpi őket. Olyanná válnak, mint a tanáraik által körvonalozott s gyakran feléjük közvetített „rossz cigány” kép.

A cigány fiataloknak olyan kulturális rendszerbe kell szocializálódniuk, ami kezdetben különbözik a sajátjuktól, később már határozottan szemben áll azzal. Ebben a

rendszerben saját normáik, viselkedési sajátosságaik rossznak tételeződnek, időbeosztásuk szembekerül a nem cigány világ idejének kiterjesztésével, azaz a délutáni munka ideje a tanulás idejével. A fiatalok – közösségük normáiból adódó – korcsoportbeosztása semmisnek nyilvánul az iskola idejében: a fiatal felnőtteket nap mint nap újra gyerekként kezelik.

A csobánkai romungró kultúra – bár a falubeli normarendszerhez hasonló jellegzetességekkel is rendelkezik – más, mint a nem cigány kultúra. Ez a másság ismeretlen marad, rejtetten létezik, olyan belső térben és időben, ahova nem cigányok ritkán jutnak el. A cigány családok igyekeznek kívülről látható életvitelükkel minél kevesebb feltűnést kelteni. Amennyiben látványosan „cigányként viselkednek”, annak megvan a helye és az ideje a faluban. Vannak olyan alkalmak és idők, amikor a romungró közösség viselkedése prezentáltan „cigánnyá” válik. „Elismert” cigányságukat mutatják jellegzetes munkáik, a szegkovácosság és a kőfaragás; cigány ünnepük, a cigány majális csakúgy, mint a falunapok cigány műsorszámai, például a helybeli Terne Phrala együttes fellépése. Ezek az idők és helyek, ahol a „cigányként” való viselkedés elfogadott a nem cigány környezetben.

Ha ugyanez a viselkedés kikerül a „megengedett” térből, s szembekerül a nem cigány viselkedés normáival, mint például az iskolai konfliktusok idején, akkor egyben a meglévő előítélet- és sztereotípiarendszerbe illeszkedik bele. Abba az értelmezési keretbe, ahol a cigány viselkedés egyet jelent a normaszegéssel. A „rossz cigány” képét a nem cigány világ legalább annyira megkonstruálja, mint amennyire a roma diákok használják azt időnként. Úgy viselkednek, ahogy a tanáraik szerint viselkednek „a” cigányok (vö. Casa-Nova 2009; Salza 2009; Lydaki 2009).

A család

„Délután E.-vel ülünk a házban, kint kánikula, hőség, egy lélek sines az úton. Korrepetálásra jöttem három órára, de korábban érkeztem, s már egy ideje kávézgatunk, és beszélgetünk a szobában. V.-t várjuk; busszal jön haza az iskolából.²⁰ E. idegesen nézi az órát, a busz számításai szerint már megérkezett, V.-nek már itthon kellene lennie. Dühösen taglalja, hogy V. mindenkivel leáll beszélgetni az úton, ő meg itthon idegeskedik, hogy valami baj történt. Próbálok elterelni a figyelmét, kérdezgetem a faluban törtétekről, ám E. figyelmét nem lehet elterelni. Végül kifakad: »Egy rettenetes az életem, amióta a gyerek iskolába jár!« Ekkor érkezik meg V., azt hiszem, rám való tekintettel, ma megszuza a szidást.”

(Terepnaplórészlet, 2009. március 25.)

A csobánkai romungró családokban nem egyedülálló véleményt képviselnek E. gondolatai. A gyerekek továbbtaníttatása egyfajta félelmet is kelt a szülőknél, hiszen a fiatalok „kimennek” a faluból, olyan térbe, ahol viselkedésük ellenőrizhetetlenné válik. Egyrészt kikerülnek közösségükből, rossz hatások érhetik őket, mindez befolyásolhatja romungró közösségi megítélésüket, s ez ronthatja későbbi párválasztásukat is. Másrészt értelmiségiként kiszakadhatnak a cigány közösségből, s túl azon, hogy elköltöznek, s ezáltal munkaerejüket, támogatásukat megvonják a szülőktől, bizonyos szempontból „gádzsóvá” vagy „gádzsivá”²¹ válnak, s egyértelműen elvesznek a közösség

számára. Harmadrészt a szülők is szembesülnek a gyerekek iskolai sikertelenségével, a csalódásokkal, a nehézségekkel, a pedagógusok „kivételezettnek” érzett módszereivel. Végül pedig féltik őket a rasszizálódó, nem cigány világtól.

B. története (1967)

B. szegkovácscsaládban született, öten voltak testvérek, ő volt a legidősebb lány. Szülei analfabéták voltak. A család a csobánkai aránylag jómódú és nagy presztízsű szegkovácscsaládok közé tartozott. G. négyes-ötös tanuló volt az iskolában. Később érő kislány volt, nem tűnt úgy, hogy korán férjhez menne, ezért is döntöttek úgy szülei, hogy taníttatják gyermeküket. Bár a család a csobánkai romungró közösség jómódú családjai közé tartozott, több gyerek taníttatását nem tudták megengedni maguknak.

B.-t egy budapesti kereskedelmi szakközépiskolába írták be, s hogy az utazás fáradalmaitól, költségeitől és veszélyeitől megkíméljék lányukat, kollégiumi ellátást kértek számára. B. sohasem járt a falu határain túl, s a családjától, romungró közösségtől való távol kerülés nagyon megviselte. Szülei minden hónapban meglátogatták. Ezekre a találkozókra – mivel nem volt autójuk – taxit fogadtak, s nagy csomagokkal érkeztek. Olyan tárgyakat vittek ajándékba, melyek – véleményük szerint – biztosították volna gyermekük minél könnyebb beilleszkedését a nem cigány környezetbe. A márkás cipők és ruhadarabok viszont jobbra irigységet szültek B. diáktársai között. B. elmagányosodott az iskolában, mindez hozzájárult ahhoz, hogy tanulmányi eredményei leromlottak. Több tárgyból is megbukott, végül másfél év után egy szakmai gyakorlat alatt otthagya az iskolát. Döntése okaként azt hozta fel, hogy diáktársaival szemben, akik könnyű élelmiszereket csomagoltak, neki egyedül romló tejtermékeket tároló hűtők takarítását kellett elvégeznie. Mindezt megalázónak érezte, bár hangsúlyozta, hogy nem cigányságát tartja ennek okának. Visszaköltözött Csobánkára, majd rövid időn belül egy sváb férfihoz ment feleségül.

K. története (1990)

K. édesapja kőfaragóként, édesanyja pedig háztartásbeliként dolgozott. A család már korábban elköltözött a falu romungrók által lakott negyedéből. Olyan házat kerestek a településen, amelynek közelében nem laktak cigányok. Ez a törekvésük kiszakította őket a cigány közösségből, közvetlen rokonaikon kívül nem tartották másokkal a kapcsolatot. A család anyagi körülményei megengedték azt, hogy a gyerekeiket rendszeresen átszállítsák a szomszéd település általános iskolájába. A biztos anyagi háttér is hozzájárult ahhoz, hogy K. szülei úgy döntöttek, gyerekeiket nem íratják a csobánkai általános iskolába. Nem tartották jónak az iskola tanári karát, s, úgy gondolták, hogy más életpályát szánnak gyerekeknek, mint az a falubeli cigány közösségben általános volt. A szülők véleménye szerint, ha nem a csobánkai általános iskolába jár gyerekük, nem szegregált roma osztályba, akkor sikeresebb lesz tanulmányaiban. K. okos, tehetséges gyerekként a pomázi iskola egyik legjobb tanulóivá vált. Negyedik osztály után felvételiztek a békásmegyeri Veres Péter Gimnáziumba, ahova a kislány ösztöndíjas

helyet is nyert. Az iskola alapítványi segítséggel hozzájárult ahhoz, hogy K. németországi diákcseré-utazásokon s más külön költségbe kerülő rendezvényeken is részt vehessen. Pár év múlva, mikor kisebbik gyereküket is felvették a gimnáziumba, a szülők úgy döntöttek, hogy elköltözik a településről a békásmegyeri lakótelepre. Így egyrészt a család az iskola közelében lehet, másrészt az édesanya is könnyebben helyezkedhetett el. K. sikeresen leérettségizett, s bár eredetileg az orvosi egyetemre akart menni, végül az állatorvosi kar mellett döntött. Ma végzős egyetemista.

K. és B. története különleges példája a továbbtanulásnak, hiszen nagyon ritka a cigány közösségben a közép- vagy felsőfokú végzettség. K. szülei úgy látták sikeresnek gyerekeik taníttatását, ha kiszakítják a családot a cigány közösségből. Ez erőteljes asszimilációs törekvés volt a család részéről, viszont maga után vonta a család rokonsági és baráti kapcsolatainak teljes felszámolódását. B. szülei hasonló módon szakították ki gyermeküket a romungró közösségből, ám a család továbbra is a közösségben élt, s bár mindent megtettek, hogy gyermeküket asszimilálják a nem cigány környezetbe (az általuk jellegzetesnek tartott tárgyi világot építve fel köré), mindez lányuk számára egyedül, családjá nélkül lehetetlenné vált. Két nem mindennapi példa K. és B. története, ezt mutatja az is, hogy ezek példaértékű történetként keringenek a cigány közösségben. Mind a két történet magában foglalja a siker és a sikertelenség történetét. K. közösségi szempontból elveszett, tanulmányainak ára romaközösség-nélkülisége. Mindez a roma családok körében népszerűtlenné és megvetetté tette a családot. Számukra K. és családjá, gyermekeik taníttatásának története a legrosszabb karrieristorténetek közé tartozik. B. viszont, visszatérve saját közösségébe, ma sikeres üzletasszonyként, jómódban él. Nagy presztízű vagyonszáma, elkezdett iskolái és férje miatt is, s bár mindez ugyanúgy kiemelte őt a közösségből, hiszen házáat már nem látogatják távolabbi rokonai, mégis közössége része maradt.

B. és K. tanulásának története példaként kering a cigány közösségben: azt mutatja számukra, hogy a továbbtanulásnak „ára van”: vagy sikertelen, vagy óhatatlanul azzal jár, hogy a romungró közösség elveszíti fiatal tagjait. Ez utóbbit támasztja alá az a tény is, hogy jelenleg két csobánkai roma fiatalnak van egyetemi végzettsége, ám mind a ketten elköltöztek Budapestre.

„Iskola a határon”

A kérdés tehát az, hogy – a csobánkai roma gyerekek példáját nézve – miként lehetne segíteni, könnyebbé tenni a cigány fiatalok iskolai szereplését? Mi lehetne a megoldás egy más kulturális rendszerből érkező gyerek számára, hogy az iskola ne csupán teher és kényszerű rossz legyen, hanem olyan, aminek hasznát tudja venni? Mivel lehetne az iskolában tanító pedagógusok számára könnyebbé tenni a tanítást, segíteni – jó esetben elkötelezett – munkájukat?

Az iskolai oktatás területére emelve át a problémákat, reflektálni kell arra, hogy az iskolarendszer milyen lehetőségeket kínál fel a – bármilyen szempontból létező vagy konstruált – „másság” tanulási, tanítási folyamatba való integrációjára. Meg kell vizsgálnunk, hogy az iskolarendszer miként viszonyul a mássághoz. Milyen módon tekint rá: homogenizáló tanmeneteket és pedagógiai módszereket, gyakorlatokat teremt meg,

hozzájárulva ezzel a társadalmi kirekesztéshez, vagy pedig elősegíti a kulturális többnyelvűséget, s ezzel talán képes megtörni a közoktatásban megjelenő egyenlőtlenségeket?

Úgy vélem, hogy a magyar oktatási rendszernek képesnek kell lennie arra, hogy beépítse a kulturális másságot tanítási módszerébe, és hogy erre építse rá a „tudást”. Ezután már adott lesz a különböző kulturális sajátosságokkal rendelkező egyének, csoportok és közösségek iskolai oktatási és nevelési módszerének kialakítása.

„Nem tudjuk biztosan – írja Maria José Casa-Nova romológus –, melyik út vezetne az emberiség nagyobb jólétét szolgáló szélesebb társadalmi igazsághoz, de azt tudjuk, hogy ez az út csak más kultúrák szolidáris és reményteljes keresztezésével építhető ki, társadalmunk és iskoláink megújításával, az álmaink és vágyaink társadalmi és iskolai, a polgárjogokat védelmező interkulturális társadalom és iskolák irányába indulva.” (Casa-Nova 2009:111.)

A portugál kutató a kulturális különbséget hatékonyan kezelő iskolarendszer felé vezető utat mutatta meg a portugáliai cigány gyerekek oktatási nehézségeiből okulva. Mi sem járhatunk más úton itt, a mai Magyarországon.

JEGYZETEK

1. A tanulmány az OKM pályázatán nyert *Benmaradni vagy kimaradni? – A romungro gyerekek szakiskolai és szakközépszkolai továbbtanulása, problémái és lehetőségei* című kutatási program anyagának összegzése. A tanulmány rövidített változata a Beszélő 2009. évi 11–12. számában jelent meg.
2. A dolgozatban idézett interjúrészleteket kor és nemzetiségi származás alapján jelzetelem. Interjúalanyaim nevét személyiségi jogaik védelmében nem közlöm.
3. Köszönöm a Petőfi Sándor Általános Iskola vezetőinek és tanári karának segítségét! Köszönöm Erzsinek és családjának a segítséget, a bizalmas beszélgetéseket és a jó kávékat! Ugyancsak köszönöm Gizinek, Csibi néninek, hogy megosztotta velem gondolatait az iskoláról, Líviának az őszinte véleményt, Anitának, Zolinak és Daninak a zenét és a beszélgetéseket! Violnak a táncot és a jó hangulatú órákat. És még folytathatnám a sorát azoknak, akik segítettek munkámat a csobánkai romungro közösségben, s ezért köszönettel tartozom nekik.
4. Az adatok az OM pályázatán nyert *A kulturális revitalizáció esélye? A 13–14 éves általános iskolai gyerekek nemzetiségi kötődésének vizsgálata Csobánkán* című vizsgálat eredményei, 2007-ből.
5. Az iskolai botrányról lásd Pelle 2007a; 2007b; Kleer 2007.
6. Magyarországon már csak néhány kárpáti cigány nyelvet beszélő romungro közösség van Nógrád megyében, Budapest környékén (Csobánkán és Piliscsabán) és a Dunántúl néhány településén. Nagyobb kárpáti cigány közösségek Csehországban és Szlovákiában élnek. A kárpáti cigány nyelvet beszélő romungrok mesterségükben is különböztek a más cigány nyelvet beszélő közösségektől. Hagyományosan muzsikusok, szegkovácsok és vályogvetők voltak.
7. Az „őshonos csobánkai család” és „betelepült család” kifejezéseket a falu belső nyelvhasználatából vettem át. A kategóriákhoz a falu „őshonos” családjaiban minősítés is tartozik, általában a „betelepült” erőteljes negatív töltetet hordoz magában, míg az „őshonos” jelző gyakran pozitívan értendő. Mindennek ellenére elemzésemben én is ezt a két jelzőt használom – minősítés nélkül –, ám ezzel éreztetve a két csoport közti konfliktust.

8. Forrás: IKM adatbázis. <http://adatbazis.mtaki.hu>.
9. A helyi cigány önkormányzat vezetőjének becslése szerint a faluban 250 cigány család van.
10. A női szerepváltozások elemzése egy másik tanulmány témája lesz. Úgy gondolom, a közösség oktatási rendszerhez fűződő viszonyának megértéséhez elegendő a fentiek ismerete.
11. Az átmeneti rítusok az egyéni életciklusokban bekövetkező változásokat összekapcsolják az egyén társadalmi pozíciójában bekövetkező változásokkal; lásd erről Gennep 2007; Turner 2002:107. Az a szertartás, amely a gyerekkorból a romungró közösségben ma átlépteti a gyereket a felnőttkorba, az általános iskolai ballagás ünnepe. Nagy ünnepi alkalom ez, amikor a gyereket megajándékozzák a felnőttvilág szimbolikus tárgyaival: órával, gyűrűvel. Ekkor a rokonság összegyűlik, és nagy – gyakran hatvan-nyolcvan fős – összejövetel keretében megünneplik a gyerek nagykorúvá válását. Asztalt terítenek, többfogásos ebédet és vacsorát készítenek. A ballagás ünnepségétől a fiatal a közösség teljes jogú felnőtt tagjának számít, korcsoportjára jellemző jogokkal és kötelességekkel.
12. A csobánkai önkormányzat szociális és munkaügyi osztályának becsült adatai szerint.
13. Az „etika” kifejezést itt eredeti értelmében – „érzület” – használom. Olyan alapvető közösségi normát értek rajta, mely általánosságban fogalmazza meg az élet szabályait a közösségben, mely a helyi cigányok női és férfiidentitásának alapja, s amely bensőleg is kötelezi a közösség tagjait annak betartására. A munkaetika egyfajta sajátos munka iránti „érzelem”, nem feltétlenül a munka „szeretetét”, hanem az egyén megbecsültségét, értékét jelenti.
14. Ezt a nagycsaládot a faluban a cigányok és nem cigányok egyaránt „veszélyesnek” és „verekedősnek” tartják ma is. Több falubeli hangzott az azon véleményét, hogy ennek a családnak a gyerekei felelősek az általános iskola romló viszonyaiért, felnőtt tagjai pedig a helybeli kocsmái verekedések kirobantói. Feltételezésem szerint ez a család nem tartozott a romungró közösségbe, valószínűnek tartom – elsősorban foglalkozásuk és falubeli hierarchiában elfoglalt helyük miatt –, hogy valamelyik szomszéd településről beköltözött oláh vagy beás cigány család leszármazottai. Mindez további kutatást igényel.
15. Egy ötvenes éveiben járó interjúalanyom később továbbtanuló lánya otthoni feladatairól a következőket mondta: „Annak nem kellett szólni, az mindent megcsinált, mosott, takarított, amit el tudsz képzelni egy lakásban, azt ő megcsinálta. Vigyázott a kisebbekre, hazajött az iskolából, s csinálta, s közbe hétvégén is segített, én jártam dolgozni, s emellett rengeteget besegített nekem. A jobb kezem volt ez a lány! *(Tanítgatta főzni?)* Semmit, nem is szeretett főzni, de megcsinálta. A sütésen kívül semmit nem szeretett csinálni.” (Idős roma nő.)
16. Ezek elemzése külön tanulmányt érdemelne, erre itt nincsen mód. Fontos viszont annak hangsúlyozása, hogy a romungró közösség idő- és térkezelésének sajátossága az egybefüggő privát és nyilvános terek megléte. Egy család tereinek külső és belső határai képlékenyebbek, mint a nem cigányoknál.
17. A 2008/2009-ben végzett kilenc gyerekből nyolc hátrányos helyzetű, veszélyeztetett gyerek volt. Ezt a szülők alacsony iskolai végzettsége, a család anyagi helyzete és az alkoholizmus kategóriáival mérik.
18. Néhány interjúidézet jól példázta ezt: „Fehéren-feketén: a cigány cigánytól csak cigányságot tud tanulni, nincs itt mit kertetni, de ha megemeljük a létszámot, ami körülveszi, az jobb érzésű, s akkor erre lesz nyitott, s át fogja venni az értelmes, intelligens viselkedést. Ezeknek a népeknek csak a van, amit tekintélyben megkaphatnak, ők nagyon tekintélytisztelők azért, és mi számukra az érték, a jövedelem, meg az a tudás, amit azonnal aprópénzre tud váltani. Valami teljesen más az érték a számukra. [...] Amit közvetlenül fel tudnak használni, de az, hogy most a koszinuszszámítást, meg a kovalens kötést tanítani hetedikben? Felejtjük el! Nem tudja élet-szerűvé tenni, ez nem érték az etnikum számára. [...]” (Idős pedagógus.) „[...] szóval nagyon erős érzelmi életet élnek. Szerintem ez kimutatott is, hogy az érzelmi-indulati kontrolljuk más, mint a többi. *(Ez kulturális sajátosság...)* Szerintem ez genetika is. Nem tudom, ezt nem tudom,

de annyira bennük van, hogy hihetetlen. Kíváncsi vagyok, hogyha valahol máshol nevelkedne, akkor...? De szerintem akkor is bennük volna. Ha Kanadában vagy Finnországban, szerintem akkor is bennük volna.” (Középkorú pedagógusnő.)

„Az köztudott, hogy biológiai rendszerük hamarabb fejlődik, mint a nem romáké, ott már előjön a magasabb életkorban az erőszakosság, sokkal jobban.” (Idős pedagógus.)

19. Ahogy Patrick Williams francia antropológus ezt a jelenséget jellemezte: „Ez a láthatatlanná válás óvja meg őket mindazoktól a reakcióktól, amelyek törvényszerűen bekövetkeznek, amikor az úgynevezett befogadó közeg felfedezi a cigányok jelenlétét.” (Williams 2000, 1996:71–72.)
20. V. Békásmegyerre jár szakközépiskolába.
21. Azaz nem cigány származású férfit és nővé.

IRODALOM

ALCALDE, JOSÉ EUGENIO ABAJO

2008 Cigány gyerekek az iskolában. Budapest: Nyitott Könyvműhely.

BAKÓ BOGLÁRKA

2007 Csobánka, a kettészakadt falu, az általános iskola tükrében. OKM kutatási jelentés. Kézirat.

BÓDI ZSUZSANNA

1998 A gyermekek munkára nevelése. In Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Kovalcsik Katalin, szerk. 208–213. Budapest: BTF-IFA-MKM.

CASA-NOVA, MÁRIA JOSÉ

2009 Etnicitás, nem iskolázottság. Budapest: Duna Palota Kulturális Kht.

CSOBÁNKA-LAP

2007 Csobánka-lap. Internetcím: http://www.kozhazcsob.axelero.net/0703_index.htm.

GEERTZ, CLIFFORD

1988 Sűrű leírás. Út a kultúra értelmező elméletéhez. In Misszionáriusok a csónakban. Antropológiai módszerek a társadalomtörténetben. Vári András, szerk. 13–61. Budapest: Akadémiai Kiadó.

GENNEP, ARNOLD VAN

2007 Átmeneti rítusok. Budapest: MTA Néprajzi Kutatóintézete – PTE Néprajz-Kulturális Antropológia Tanszék – L'Harmattan.

KLEER LÁSZLÓ

2007 Gyermekeink a középpontban. Csobánka, március. Internetcím: http://www.kozhazcsob.axelero.net/0703_index.htm.

LIÉGEOIS, JEAN-PIERRE

2009 Romák Európában. Budapest: Pont.

LYDAKI, ANNA

2009 Régi idők vándorai egy modern világban. Budapest: Duna Palota Kulturális Kht.

PELLE JÁNOS

2007a Csobánka: egy balsikerű iskolai integráció. C-Press – HVG.hu július 11. Internetcím: <http://portal.c-press.hu/200707111187/belfold/-csobanka-egy-balsikeru-iskolai-integracio.html>.

2007b Csak a szegény roma gyerekek maradtak. Csobánka: egy balsikerű iskolai integráció. HVG.hu július 10. Internetcím: http://hvg.hu/velemen/20070710_roma_integracio_csobanka.aspx.

TURNER, VICTOR

2002 A rituális folyamat. Budapest: Osiris.

SALZA, CARLOTTA SALETTI

2009 „Vándortáborok” gyermekei. Boszniai cigányok Torinóban. Budapest: Duna Palota Kulturális Kht.

WILIAMS, PATRICK

1996 Cigányok Párizs elővárosaiban. Magyar Lettre Internationale 21:68–72.

2000 A párizsi kelderások láthatatlansága. In Cigányok Európában I. Nyugat Európa. Prónai Csaba, szerk. 183–205. Budapest: Új Mandátum.

BOGLÁRKA BAKÓ

Educating difference: Chances of higher education of Roma children in Csobánka, Hungary

The subject of this study is the relationships of local Romungro community to the education system. It examines their expectations towards school, what careers members of the community prefer for young people and what are the reasons of their choice. In addition, it describes the perspectives of teachers and directors of the primary school in Csobánka and the secondary school in Szentendre on the education of Gypsy children. The paper depicts various features of the cultural system of norms of the romungro community, which in Csobánka speaks Carpathian Roma dialect, such as its ethics of work, particularities of the borders between generations and the specificities of their gender roles. Building on these findings, it examines the relationships of the Gypsy community to the opportunities the Hungarian school system offers for them. The essay describes the place of education in the everyday life of the Roma community in Csobánka, how studying can be adjusted to the everyday duties of young members of the Roma community. The study brings actual examples, 'stories', that illustrates macro-sociological tendencies by micro-sociological instances. Empirical data collected by qualitative methods are made of direct observation, which makes it possible to translate the local experiences into more broader implications and the local points of view easier to comprehend. Finally, it contributes to a better understanding of the reasons of the failures of Roma children in schools.