

A magyar és a külföldi állampolgár gyermekek és  
tanulók közös nevelésekor, illetve nevelése-  
oktatásakor alkalmazott interkulturális pedagógiai  
rendszer 2004. szeptemberi iskolai bevezetésének első  
tapasztalatai, javaslatok további teendőkre

Készítette: Vámos Ágnes  
(ELTE Neveléstudományi Intézet)

2005. 05. 30.

## 1. Bevezetés

A 2003. évi CXVI. költségvetési törvény 24. szakaszában *Hozzájárulások egyéb közoktatási szakmai feladatokhoz* c) Nem magyar nyelven folyó nevelés és oktatás, valamint a roma kisebbségi oktatás jogcímen a következő szerepel: „- Először a 2004/2005. tanévtől a hozzájárulás (44.000 Ft/tanuló) 50%-ára jogosult a helyi önkormányzat (a költségvetési év utolsó négy hónapjára) az általa fenntartott iskolában olyan nem magyar ajkú, nem magyar állampolgár tanköteles tanuló után, akinek a törvényes képviselője a Magyar Köztársaság területén munkavállalás céljából jogszerűen tartózkodik, és akinek oktatását, nevelését az oktatási intézmény - a Kt. 110. § (8) bekezdése értelmében - központi pedagógiai program alapján szervezi meg.” A központi pedagógiai program az Oktatási Közlöny 2004. szeptemberi 24. számában került kihirdetésre *A külföldi állampolgár gyermekek, tanulók interkulturális pedagógiai rendszer szerinti óvodai nevelése és iskolai nevelése-oktatása irányelvének kiadásáról* című közleményben. A szakmai feltételrendszert és az ajánlott pedagógiai eszköztárat a közlemény melléklete tartalmazza.

A közlemény kiadására és a normatív támogatásra azért került sor, mert miközben növekvő számban jelennek meg a közoktatásban külföldi állampolgár tanulók, az iskolák nincsenek felkészülve nevelésükre-oktatásukra. Az ország uniós csatlakozása is aktuálissá tette ennek vizsgálatát, a lehetséges perspektívák felvázolását. A nemzetközi tapasztalatok szerint nem kell ugyan számolni - a csatlakozással összefüggésben - a külföldi tanulók létszámának hirtelen, drasztikus emelkedésével, az oktatási kormányzat mégis szükségesnek ítélte az iskolák fokozatos felkészítését e sajátos feladatra. Pénzügyi erőforrásokat rendelt hozzá, s tervezi egyes jelenségek monitorozását. Ez a feladat összhangban van a tárca egyéb törekvéseivel az integráció és inklúzió terén.

## 2. Az irányelv és pedagógiai rendszer fogalma, iskolai értelmezése

Az irányelv „műfaja” elfogadott az iskolák körében: figyelembe veszik a nemzetiségi nevelésben-oktatásban, a két tanítási nyelvű iskolai oktatásban. Alkalmazása lehetővé teszi, hogy meghatározott közoktatási feladatok viszonylag

egységes pedagógiai szemléletben és ellenőrizhető gyakorlattal valósuljanak meg. Az irányelv a hozzá rendelt állami támogatás szakmai háttere. A 2003. évi közoktatási törvényben az „irányelv” fogalma mellett új kifejezés jelent meg: az „központi pedagógiai rendszer” „központi pedagógiai program”. A lehetséges értelmezések a következők elemeket tartalmazzák:

- A 'központi' kifejezés arra utal, hogy a benne foglaltak a minisztérium álláspontját, elvárásait tükrözik. Előíró-jellege a vele járó kötelezettségre utal.
- A 'pedagógia' komplex fogalom a nevelés-oktatás elméleti és gyakorlati összefüggéseinek, törvényszerűségeinek összessége és annak vizsgálata.
- A 'rendszer' egymással kölcsönhatásban lévő komponensekből álló entitás; maguk a komponensek és kölcsönhatásuk az, amely a rendszert más rendszerektől megkülönbözteti. A rendszer jellemzője, hogy elkülönül környezetétől, de nem független attól.

A szakirodalomban nem gyakori a pedagógiai rendszer kifejezés, akik használják, azok is inkább elméleti, s nem gyakorlati megközelítést értenek rajta. A Pedagógiai Lexikon meghatározása szerint a pedagógiai rendszer tágabb értelemben *„a társadalmi rendszer olyan szabályozott és önszabályozó, összetett és egyben nyitott alrendszere, amely magában foglalja a közoktatás egészét, az iskolahálózatot, mindazoknak az intézményeknek, szervezeteknek, eszközöknek, eljárásoknak, elméleteknek, elveknek, tartalmaknak és formáknak összességét, amelyek lehetővé teszik a társadalmi igényeknek megfelelő nevelést-oktatást”*. Szűkebb értelemben *„nevelési rendszer, azaz a nevelés cél- és feladatrendszerének, módszerbeli és eszközrendszerének az iskolai és iskolán kívüli nevelési tényezőknek teroszerű, céltudatos, a nevelés logikájának megfelelő összekapcsolódása.”*. Részei a helyi nevelési rendszer, az intézményi nevelési rendszer. A lexikon utal arra, hogy a nevelés történetében egy-egy jelentős szervező elv, pedagógiai paradigma vagy kiemelkedő alkotó hozott létre saját pedagógiai rendszert. E megfogalmazást alapul véve, az interkulturális pedagógiai rendszer esetében az oktatási kormányzat az, amely központilag, jogszabály útján meghatározza a szervező elvet, a pedagógiai paradigmát. Az, hogy ez valódi, „élő” pedagógiai rendszer-e, vagyis hogy működőképes-e, az attól függ, hogy mennyire tudja „tervszerűen” és „céltudatosan” szabályozni azt a

tevékenység-rendszert, amely Magyarországon a magyar és nem magyar állampolgár tanulók együttes neveléséhez-oktatásához tartozik, vagyis hogy a felhasználására vállalkozó iskolák életében bekövetkezik-e a várt hatás. A bevezetést segítő az Oktatási Minisztérium 2004. október 7-8-án „Migráns tanulók oktatásának, nevelésének időszerű feladatai” címmel országos konferenciát szervezett Zánkán az érdeklődő önkormányzatoknak, iskolaigazgatóknak, pedagógusoknak és más szakembereknek.

A interkulturális pedagógiai rendszer rendszerszerűsége abban áll, hogy az iskolai nevelési-oktatási folyamatot felépítő egységeket fogja össze: mondanivalója van a célokról, a tervezésről, a tananyagról, a módszerekről, stb. Ebben eltér a hagyományos értelemben vett irányelvektől, amelyek kevesebb, de alapvető elemet rendeznek össze. Például, a két tanítási iskolai oktatást szabályozó irányelv megszabja a minimális személyi feltételt (legalább egy olyan pedagógust kell alkalmazni, akinek a célnyelv az anyanyelve), a tannyelvek tantárgyi megosztását (legalább három tantárgyat kell célnyelven tanítani), a tannyelvi arányokat (az óraszám legkevesebb 35%-ában). A pedagógiai rendszer felépítése az iskola felelőssége és kompetenciája. Ezzel összehasonlítva az interkulturális pedagógiai rendszer, vagy más központi pedagógiai rendszerek valóban rendszerként szerveződnek, s jelentenek kínálatot az iskoláknak. Mivel ennek – ilyen értelemben – nincs hagyománya a magyar közoktatásban, ezért kérdés, hogy valóban képes-e, s ha igen, akkor mikor és miként eljutni az iskolához?

Központi pedagógiai rendszerként működik ma az integrációs pedagógiai rendszer, amely a roma tanulók iskolai nevelésének-oktatásának fejlesztését szolgálja és a 2004. szeptemberében kiadott – vizsgálatunk tárgyát képező – interkulturális pedagógiai rendszer. A két fogalom, az integráció és az interkulturalitás ugyanarra fókuszál, a szocializációra. Az integráció a másik ember befogadása mellett végbemenő együttélés iskolai tanítását teszi a középpontba, az interkulturalitás a kultúrák találkozásának és együttélésének tanulását. Jellemzője valamennyinek a heterogén csoportösszetétel, a multikulturalitás, s hogy a hátrányos helyzetben lévők hátrányának csökkentését,

megszüntetését teszi a rendszer meghatározó elemévé. Noha mindegyik hangsúlyozza a többség szempontjait, a befogadást, az elfogadást, a megértést, mégis a leírásban markánsan jelen van a kisebbség. Úgy tűnhet, mintha csak a kisebbségnek az érdekét szolgálnák, holott arról van szó, hogy egy-egy pedagógiailag elhanyagolt terület meghatározásra, körülírásra került. A központi pedagógiai programok ajánlott jellegűek, az intézmények dönthetnek alkalmazásukról. Ezt elősegíti, hogy a közoktatásban szükségesnek ítélt szemléleti változás, a gyakorlat modernizálása a finanszírozás oldaláról is támogatást kap.

### **3. A vizsgálat leírása**

Az Oktatási Minisztérium megbízást adott arra, hogy az interkulturális pedagógiai rendszer első tanévi iskolai tapasztalatait összegyűjtsem és elemezzem. A vizsgálat célja:

- a.) gyors-jelentés készítése, amely jelzi az interkulturális pedagógiai rendszer iskolákba jutó értékeit és problémáit a fogadó oldal szempontjából;
- b.) hosszabb távú együttműködés és kapcsolatfelvétel segítése az interkulturális pedagógiai rendszer szerint dolgozó intézmények között;
- c.) a zánkai konferencián részt vett érdeklődők interkulturális pedagógiai rendszerrel való kapcsolatának feltárása – a konferencia utóhatása.

A vizsgálattal a következő alapkérdésre kívántunk választ kapni:

1. Milyen az interkulturális pedagógiai rendszer beépülése a közoktatásba?
2. Mi befolyásolhatja azt, hogy egy óvoda, iskola alkalmazza-e az interkulturális pedagógiai rendszer vagy sem?
3. Az interkulturális pedagógiai rendszer milyen értékeit és problémáit látják alkalmazói és azok, akik csak a jogszabályt ismerik?
4. Milyen segítséget kérnek/várnak az alkalmazók az Oktatási Minisztériumtól, háttérintézményeitől, vagy más intézményektől?

Az OM-ból (Belügyminisztériumtól) kapott információ szerint a 2004/2005. tanévben csak 118 külföldi tanuló után igényeltek az önkormányzatok normatív

támogatást. Az intézmények első szondázása után világossá vált, hogy a tanulószám tényleges még ennél is kevesebb, továbbá hogy az intézmények vezetői alapvetően tájékozatlanok a téma fókuszát jelentő kérdésben és a jogszabályokban. E sajátos helyzetre tekintettel a vizsgálatba beemeltük a következőket:

- a.) Milyen a kiegészítő normatív támogatás iskolához jutásának folyamata?
- b.) Milyen az interkulturális pedagógiai rendszerhez, illetve a kiegészítő normatívához való iskolai viszony?
- c.) Milyen új mondanivalónk van a külföldi tanulókkal, illetve a velük való bánásmóddal kapcsolatban? A bánásmód milyen pedagógiai, illetve migráns tanulóképet mutat?

A vizsgálat alapján a tipikus folyamatokról ábrákat készítettem, amelyek mutatják a normatíva illetve a szakmai szempontok egymáshoz való viszonyát. Leírást készítettem a külföldi tanulókkal való iskolai foglalkozásról, ahol mindazt rögzítettem, amit az iskola vezetője vagy helyettese elmondott. Röviden kitértem az interkulturális pedagógiai rendszerhez való viszonyra és egy esetleges továbbképzés iránti igényre. Az interjú módszer mellett dokumentum-elemzésre nem volt elegendő forrás, mivel a megkeresett intézmények közül csak egy jelezte, hogy a pedagógiai programban érintik ezt a kérdéskört. Kvantitatív eszközök alkalmazását a minta kis elemszáma nem tett lehetővé. Az idő rövideje, a feladat jellege nem igényelt mélyebb, pl. antropológiai jellegű vizsgálatot. A beszámolót következtetések és összegzés zárja, majd ajánlásokat teszek.

#### **4. A külföldi tanulók oktatásához igénybe vett normatív támogatás iskolai beépülése**

A továbbiakban esetleírások olvashatók az egyes iskolákkal folytatott telefonos és személyes beszélgetés alapján. Lényegében esetleírások születtek, tanulságos példák, amelyeket közös vonások, jelenségek összekötnek. Mivel a megkeresett iskolák nem egyediségükben, hanem általánosítható vonásaik miatt érdemelnek figyelmet, ezért azonosításuk nem szükséges. Az iskola – pontosabban a közlő

szavainak tartalomhú - bemutatása mellet folyamatábrán mutatom be az interkulturális pedagógiai rendszer és a hozzá tartozó normatíva kapcsolatát. Noha utalok arra, hogy miként került a normatíva igénylésére sor, valójában az interkulturális pedagógiai rendszerhez való viszony alapján soroltam csoportba az iskolákat. A következőkben négy, általam tipikusnak talált modellt írok le, az interkulturális pedagógiai rendszerhez való viszony szerint. Az interjú anyagát a leírásban három kérdés köré tömörítem.

#### **4.1. A normatíva igénylésének kezdeményezője az önkormányzat; az iskola nem biztosít a külföldieknek semmilyen speciális foglalkozást; szemléletváltás e téren a normatíva igénybe vétele ellenére sincs**

*Milyen külföldi állampolgárok járnak az iskolába, hogyan jellemezné őket?*

Nemzetiségi profillal is működő városi általános iskola. Az iskolába járó külföldi gyermekek szülei már 10-15 éve Magyarországon élnek. Sok tanuló már itt született, itt járt óvodába. Anyanyelvük nem magyar, de már tökéletesen tudnak magyarul, tanulmányaikkal, beilleszkedésükkel semmi probléma nincs. Olyanok, mint bármelyik másik gyerek. Jelenleg 8 fő jár az iskolába: horvát, boszniai és német állampolgárok. Valamennyien felső tagozatosok. Ketten 8., ketten 7. osztályba járnak, 1-1 gyermek hatodik, illetve ötödik osztályos. Mindannyian részt vesznek a német nemzetiségi oktatás nyelvoktató programjában.

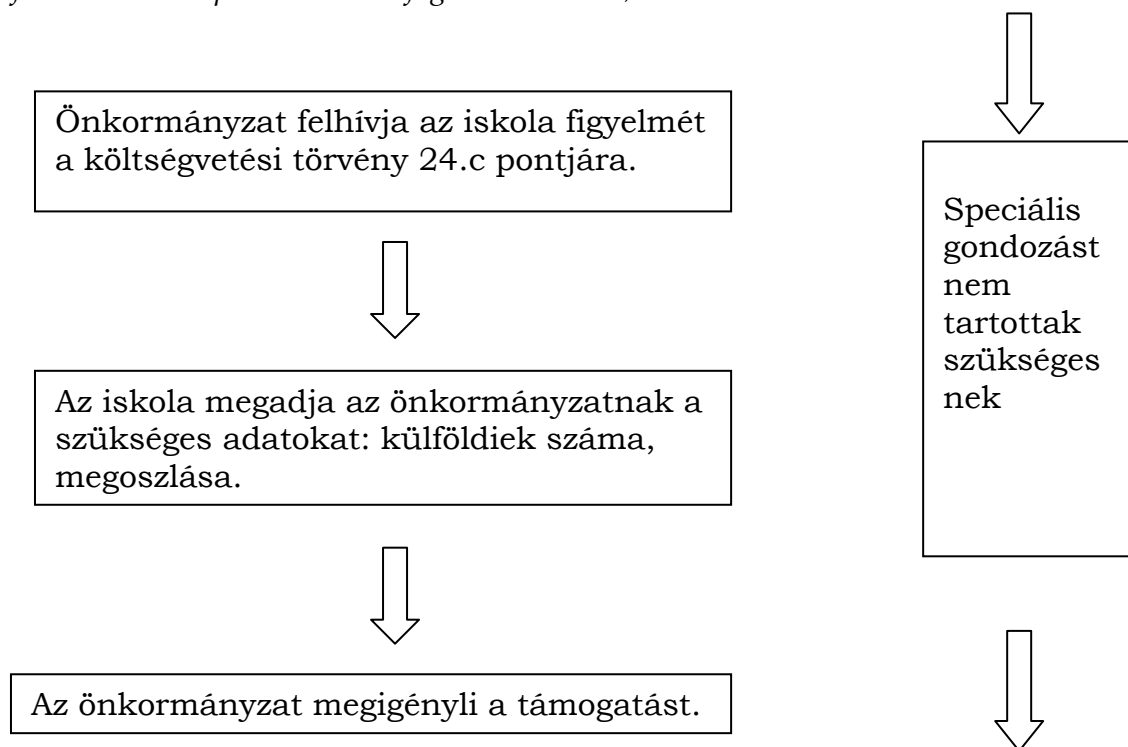
*Hogyan szerzett tudomást az interkulturális pedagógiai rendszerről, illetve a normatíváról az iskola?*

Az interkulturális pedagógia rendszer leírását nem ismerik. A normatívára az önkormányzat hívta fel a figyelmet, mivel tudták, hogy az iskolában külföldiek tanulnak.

### *Miben változott az iskolai pedagógiai munka?*

Mivel eddigi tapasztalataik szerint a külföldiek előbb-utóbb jól beilleszkednek, ezért különleges bánásmódra nincs szükség. Eddig sem alkalmaztak, s nem is tartják szükségesnek a különleges bánásmódot a továbbiakban sem. Saját pedagógiai programjukban e tárgyban semmilyen kitétel nincs, nem szükséges. Továbbképzésre - e téren - nincs szükségük.

*4.1. folyamatábra: a normatíva igénylésének kezdeményezője az önkormányzat, külföldiekkel való speciális iskolai foglalkozás nincs; szemléletváltás e téren nincs*



**4.2. A normatíva igénybe vétele az iskola kezdeményezésére, a korábbi, saját tapasztalatú eljárásokat folytatják - a normatíva igénybe vétele után is**



Kistelepülésen működő iskolák, a tanulós szám: 100-160 fő. Három vizsgált iskola tartozik ebbe a csoportba. Közöttük több azonosságot láttam a normatíva igénybevételének folyamatában és a külföldiekkel való iskolai munkában. A külföldiek száma ezekben az iskolákban 2-3 fő.

*Milyen külföldi állampolgárok járnak az iskolába, hogyan jellemezné őket?*

*„A” iskola*

Az iskolában 2 külföldi gyermek tanul: egy 6. osztályos fiú és egy 2. osztályos kislány. Anyanyelvük afgán. Az elmúlt évben (2004. februárjában) kerültek az iskolába, korábban menekülttáborban laktak. A családban egyébként van még egy óvodás kislány, őt a jövő tanévben tervezik beíratni az iskolába. A család a településen lakást vett – segélyek és társaik segítségével. Tartós itt létre akarnak berendezkedni. A kislány beilleszkedése zavartalan volt, a kisfiú még ma is problémás. Korábbi iskolájában évet ismételt, így túlkorosként került hozzájuk. Az igazgató, aki egyébként könyvtáros a községben, heti rendszerességgel foglalkozott vele, hogy magyar nyelvi hiányosságait pótolhassa: meséket, mondókákat tanultak, a hétköznapi életben szükséges szavakat, kifejezéseket. A fiú hamar ráunt erre, lassan elmaradt. Az egyébként csak 15 fős osztályban sajnos nem sikerült barátot szereznie. Szurkált, piszkálódott, így egyre jobban elszigetelődött. Az iskola évisméltést fontolgat; hátha az új közösségben „megtalálja magát”, s a tantárgyi hiányosságait is pótolni tudja.

*„B” iskola*

Román állampolgárok vannak az iskolában. Eddig 5 fő volt, most már csak 3 van, mert 2 család visszament Romániába. A gyerekek valamennyien harmadik osztályosok. Egy gyermek Pécssett született, ő már tökéletesen beszél magyarul. A többieknek - nem képességbeli problémáik, hanem a magyar nyelvi különbözőség miatt - korrepetálást szerveznek magyar nyelvből. Ennek oka, hogy noha magyar anyanyelvűek, nem a magyar nyelv sztenderd változatát beszélik, hanem annak

egy 'archaikus' változatát. Problémát jelentett és jelent mai is e tanulók esetében, hogy sokszor hosszú hetekre, hónapokra hazatérnek Romániába. Mivel ott nem járnak iskolába, így szinte minden tantárgyból nagy lemaradás halmozódik fel. Az iskola hetekig tartó korrepetálással tudja csak a hiányait pótoltatni. Az iskolában egyébként pedagógiai asszisztens is dolgozik, aki órarend szerinti foglalkozásokon egyéni fejlesztést végez. Az említett okok miatt ez érint a külföldi tanulókat is.

#### C" iskola

Két német állampolgárságú és német anyanyelvű tanulójuk van. A kislány most harmadikos, a kisiú ötödikes. Az iskolába kerüléskor, azaz a 2003/2004. tanév szeptemberében nem tudtak egyáltalán magyarul, így a Németországban befejezett tanévet megismételték. Akkor erre ösztönözte őket egy OM-es állásfoglalás (telefonos), illetve ezt javasolta a megyei rendőrkapitányság (?). Korábbi iskolájukban jó tanulmányi előmenetelük volt, ezt itt is hamar bizonyították. Azóta megtanultak magyarul, mindketten kifejezetten ügyesek, tehetségesek. A családnak még két gyermeke van, tartós ittlétet terveznek. A kezdeti nehézségeket magyar nyelvű korrepetálással próbálták orvosolni. A faluban dolgozó könyvtáros foglalkozott velük.

*Hogyan szerzett tudomást az interkulturális pedagógiai rendszerről, illetve a normatíváról az iskola?*

Az intézmények jelezték a költségvetési törvényben megjelenő támogatási lehetőséget a fenntartónak.

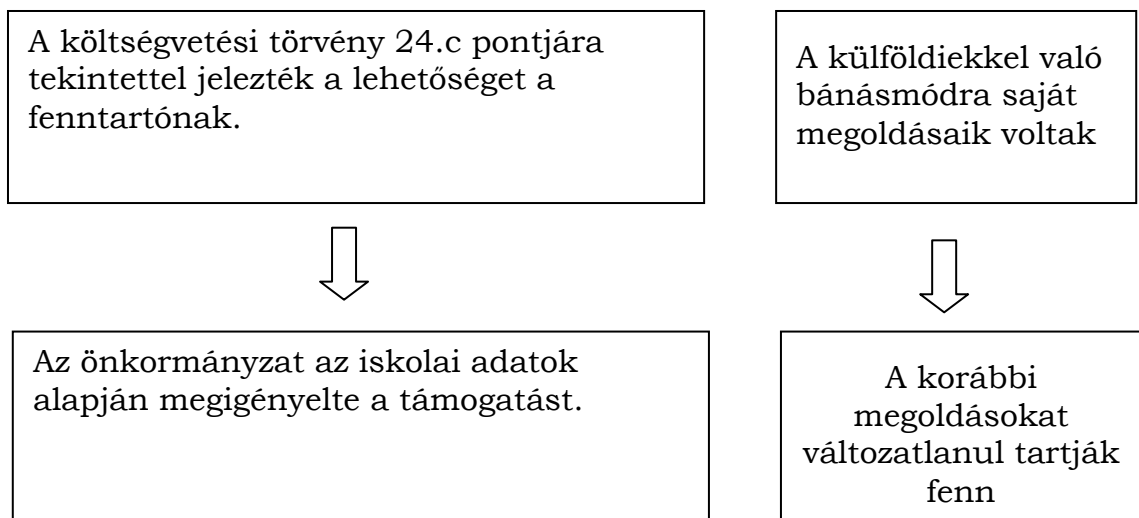
„A” iskola: Az interkulturális pedagógiai programot nem ismeri, saját pedagógiai programjában semmilyen kitétel nincs a külföldi tanulókkal kapcsolatban. Eddig nem volt rá szükség. Továbbképzéssel – e téren – nem számolnak, egyébként is kevés a pénzük az utazgatásra, költségekre.

„B” iskola: Az interkulturális pedagógiai rendszert nem használják fel. Az iskolai pedagógiai programban 1998 óta van előírás a külföldi tanulók felvételére vonatkozóan a következők szerint: *„Ha a külföldi állampolgár tanuló magyar anyanyelvű, akkor évisméltés nélkül továbbhaladhat. A nem magyar anyanyelvű tanulók évfolyamba sorolásáról az iskola magyar nyelvi különbözeti vizsga alapján dönt”*.

Külföldi tanulók nevelésével-oktatásával kapcsolatos továbbképzés érdekelné, úgy gondolja, hogy a 3. osztályos tanítót elküldené.

„C” iskola: A tanulók ma már nem igényelnek különleges bánásmódot. Ha e témában továbbképzés indulna, akkor az érdekelné.

*4.2. folyamatábra: normatíva igénybe vétele az iskola kezdeményezésére, a korábbi eljárásokat folytatják a külföldiek esetében*



### **4.3. A normatíva igénybevételét az önkormányzat kezdeményezi; az iskola vállalt feladatához nem illeszkedik a támogatás jogcíme**

*Milyen külföldi állampolgárok járnak az iskolába, hogyan jellemezné őket?*

A kisközségi, nem önálló gazdálkodó általános iskolába egy kettős állampolgárságú gyermek érkezett: apa amerikai, anya magyar. Eddig Amerikában éltek. A kint harmadik osztályt végzett kislányt átvették negyedik osztályba. Szóban folyékonyan beszél magyarul, de szókincese szegényes, a magyar nyelvtannal nincs tisztában, írásbeli teljesítménye gyenge. Néhány hétig egyéni fejlesztést kapott, majd másodmagával, jelenleg már harmadmagával vesz részt a fejlesztő foglalkozásokon – most már magyar társakkal együtt. Logopédiai kezelést is kap.

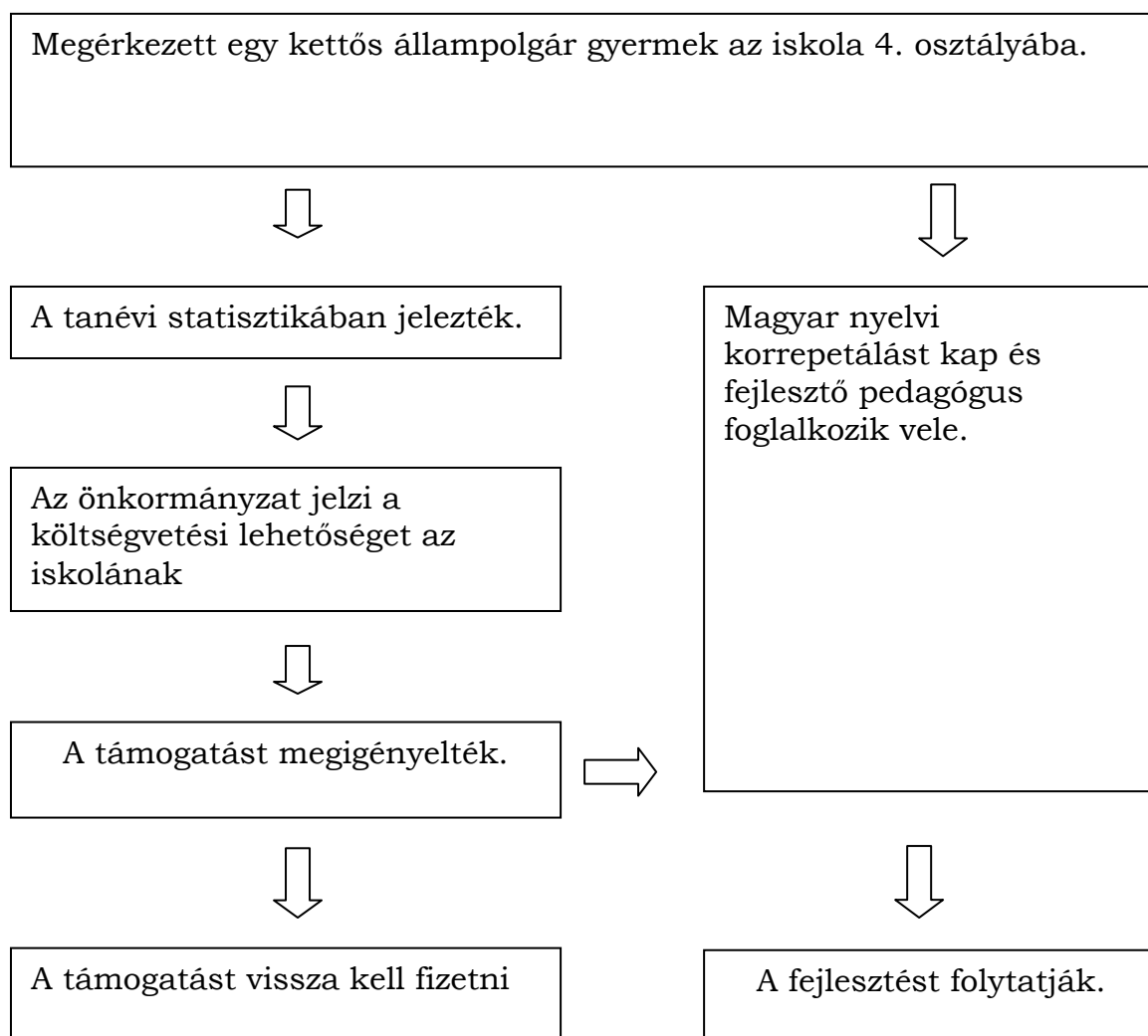
*Hogyan szerzett tudomást az interkulturális pedagógiai rendszerről, illetve a normatíváról az iskola?*

Az iskola a tanév elején jelezte a statisztikában a gyermeket, ami alapján az önkormányzat megigényelte a normatívát. Számvevőszéki vizsgálattal megállapítják, hogy a támogatásra nem jogosultak, mert a gyermek magyar anyanyelvű. Vissza kell fizetni. Az interkulturális pedagógia rendszer leírását nem ismerik.

*Miben változott az iskolai pedagógiai munka?*

Továbbképzésbe való bekapcsolódásban még nem gondolkodtak, most találkoztak először a problémával. A tanulóval való egyedi foglalkozást a normatíva megvonása után is folytatják.

4.3. folyamatábra: az iskola vállalt feladatához nem illeszkedik a támogatás jogcíme



**4.4. Az iskola kérte a támogatás igénybevételét az önkormányzattól; szakmai továbblépés: a korábbiakra építve, de a problémára jobban fókuszálva**

*Milyen külföldi állampolgárok járnak az iskolába, hogyan jellemezné őket?*

Fővárosi általános iskola, tanulólétszám: 678 fő. Hagyományosan foglalkoznak külföldi gyermekkel. Jelenleg 23 fő tanul náluk, közülük 9 tanulási problémával

küzd magyar nyelvi hiányosságok miatt. A tanulók: kínaiak, vietnámiak, pakisztániak és mongolok. Többen már Magyarországon születtek, ebben az iskolában kezdték tanulmányaikat, így - elvileg - volt idejük arra, hogy megfelelően megtanuljanak magyarul. Ebben a tanévben végzett először náluk külföldi (kínai) kislány. Sajnos nem vették fel abban a gimnáziumba, ahova először felvételizett, mert alacsony pontszámot ért el. Kémia-biológia emelt szintre szeretne járni, hogy orvos lehessen. Az osztályfőnök elintézte a ..... Szakközépiskolával, hogy pótfelvételre elmehessen. A vizsga sikerült. A pedagógiai programjukban külön fejezet foglalkozik a külföldi tanulókkal. Ebben a közoktatási törvényre hivatkozva meghatározzák a hozzájuk járó tanulók tartózkodási jogcímét, majd jellemzik az otthoni helyzetüket (*elfoglalt, magyarul nem beszélő, de a tanulást támogató szülők, magyar családhoz kihelyezve, saját kultúra otthoni ápolása*), majd kitérnek az alábbiakra:

*„A külföldiek iskolai helyzete:*

- *„Osztályonként 2-3 külföldi tanul.*
- *Szerények, visszahúzódóak.*
- *A magyar nyelvet előbb értik, majd hosszabb idő után vállalkoznak arra, hogy megszólaljanak.*
- *Tanulmányi előmenetelük általában jó, többüket különös precizitás jellemez.*
- *A tantárgyi szaknyelvi és az elvont fogalmak megértése nehéz.*
- *Első tanévben általában nem értékelhetők.*
- *A roma és a keleti származású gyerekek között gyakori a konfliktus.*
- *Nagyon nehéz a magyar irodalomban a versek, nagyobb irodalmi művek elolvasása és megértése.*
- *Otthoni segítséget nem kapnak az iskolai munkájukhoz.*
- *Jeleskednek a kézügyességben, sakkbán és a sport terén.*

*Rövid távú terveink:*

*A 2004/2005. tanévi felmérése alapján a 2005/2006. tanévben nívó csoportok indítását tervezzük magyar nyelv és irodalom tantárgyból. A magyar nyelv tanulásával küzdő gyermekeket az 5. évfolyamtól felmenő rendszerben nívó csoportban tanítanánk. Ennek előnye:*

- *Az azonos problémával küzdő tanulókat a kisebb létszámú csoportokban egyénre szabottan lehet fejleszteni.*
- *Az oktató-nevelő munka célját a níó csoporthoz lehet igazítani.*
- *A követelményeket egyénre szabottan lehet kialakítani.*
- *A tantárgyi koncentráció megvalósulását segíti, a különböző csoportokban történő tanulást tanulástechnikai ötletekkel segítjük. Természetesen a szaktanárok komoly összedolgozását feltételezi a jól működő níó csoport.”*

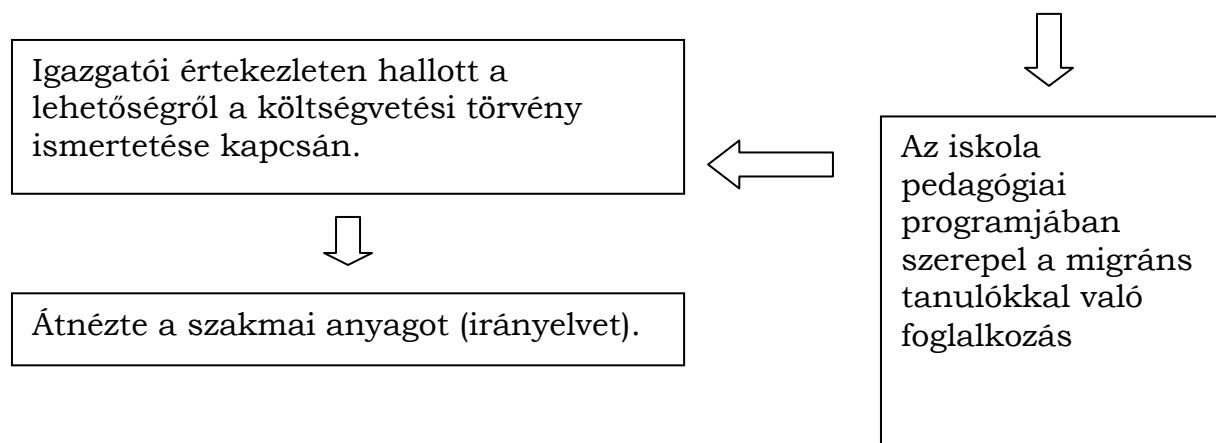
*Hogyan szerzett az iskola tudomást az interkulturális pedagógiai rendszerről, illetve a normatíváról?*

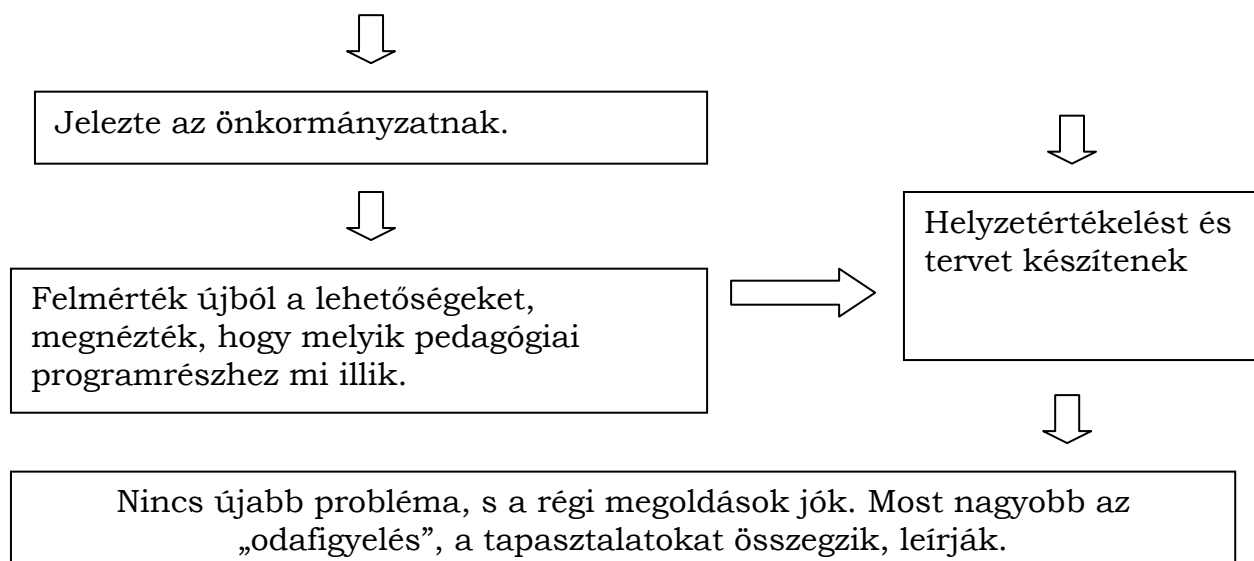
Az interkulturális pedagógia rendszer leírását a jogszabályból ismerik. A normatívát jelezték az önkormányzatnak. Továbbiakról nincs információjuk.

*Miben változott az iskolai pedagógiai munka?*

A mintegy 300 roma tanuló tanítása során az iskola sok olyan tapasztalatot szerzett, amit most felhasznál a migráns tanulókkal való foglalkozás során. Az iskola pedagógiai programja tartalmazza az interkulturális pedagógiai program több elemét: sajátos célok és feladatok, módszerek és oktatási formák, humán fejlesztés és eszköz-igény. Ezek részletesen kifejtésre kerülnek majd a következő tanévtől. Biztos lenne olyan tanár, akit egy ilyen tárgyú továbbképzés érdekelne.

*4.4. folyamatábra: Az iskola a támogatást a korábbiakra építve, a problémára jobban fókuszálva vette igénybe*





## 5. A normatív támogatás igénylésének elmaradása

Két olyan intézményben (nevezzük: A és B iskolának) tettem látogatást, ahol vannak külföldi tanulók, de az iskola nem vett igénybe erre normatív támogatást. Ezen az alaptényen kívül – a vizsgálati témával összefüggésben és az alkalmazott módszerrel – más közös vonást nem fedeztem fel közöttük. Két további intézmény jelezte, hogy az interkulturális pedagógiai programot ismerik, de túlságosan nagy terhet róna az intézményre. Nagyon nagyok a szakmai elvárások, nehéz a feltételeket megteremteni. Egyikben több, másikban kevesebb külföldi gyerek érintett (kettő együtt C iskola). Szerintük a támogatás mértéke (22.000 Ft/fő) nincs arányban a rááldozott szellemi értékkel. Az iskolai beszélgetések lényege:

„A” iskola:

4-6 éve, az iskola vonzáskörzetében menekült-otthon működött, ahonnan nagyobb számban kerültek gyermekek beiskolázásra (6-15 fő). A tantestület ellentmondásosan viszonyult a feladathoz, keresték a pedagógiai eljárásokat, eszközöket, de lényegében sehonnan nem kaptak segítséget. Egységes pedagógiai szemlélet nem alakult ki a tantestületben. Mivel minden gyermek mást igényelt –



így egyénre szabott megoldásokat alkalmaztak; mivel ez így a tanártól függött, a pedagógiai programba nem került be semmi. Az igazgató igyekezett e munkához olyan pedagógust alkalmazni, akinek nincsenek „fenntartásai” a menekültekkel kapcsolatban. A szülők sem örültek az új gyerekeknek, jellemzően előítéletesek voltak, s ez visszahatott a tanárok hozzáállására. A későbbiekben a menekültotthont megszüntették, a gyermekek máshol kerültek elhelyezésre vagy a család továbbment más országba. A külföldi tanulók száma rohamosan csökkent. Mára egy külföldi fiú maradt, aki most 8. osztályos. Szakközépiskolába jelentkezett, ahova fel is vették.

Az iskola nem tervez e téren semmilyen új kezdeményezést, korábbi tapasztalatit nem kívánja programszerűen felhasználni, külföldi gyermekeknek vonzó kínálatot összeállítani. A normatívával sem foglalkoznak, mivel az önkormányzat úgyis ki kell, hogy fizesse a költségeket. Az iskolát miért érdekeli, hogy azt honnan és milyen összetételben teremti elő?

„B” iskola:

Évek óta nagy számban járnak külföldiek, illetve kettős állampolgárok az iskolába. Nemzetközi együttműködés alapján kétnyelvű osztályokat nyitottak 1999-ban kísérleti jelleggel, majd később felmenő rendszerben.

A külföldi tanulók egy részének szüksége lenne magyar nyelvi felzárkóztatásra, korrepetálásra, Magyarország-ismeretre, s a többségnek sem ártana, ha többet szánhatnának a külföldiek kultúrájának megismerésére, az iskola mégsem igényelhet a külföldiek után normatívát, mert: a.) a tanulók egy része ugyan kettős állampolgár, de az anya a magyar; b.) a tanulók kétnyelvű oktatásban vesznek részt, s két jogcímen nem jár a normatív támogatás.

„C” iskola

Jelenleg (2004/2005. tanév) 10 külföldi tanuló van az iskolában, alsó és felső tagozaton összesen. Származási országuk: Kína, Hollandia, Mongólia, Törökország, Spanyolország, Hollandia, Portugália. Általában nem tudnak

magyarul, amikor bekerülnek, de folyamatosan, szépen megtanulnak. Legnehezebb tantárgyak: fizika, matematika (azon belül is a szöveges feladat, de nehéz a geometria, a szerkesztés is. Sok benne a szakszó, a nyelvi „finomság”). A tanulókat évfolyamonként egy osztályba helyezik el, amelyiknek az osztályfőnöke a migráns tanulók problémájával szívesen foglalkozik.

Az iskolában ismerik, de nem vállalják az interkulturális programot egyelőre az alábbiak miatt:

1. Bizonytalan a külföldi tanulók létszáma, sokan visszamennek, így a támogatást vissza kellene fizetni.
2. Nem érzik magukat elég felkészültnek a program bevezetéséhez. Most dolgoznak rajta, ha kellően kimunkálják, akkor talán megpróbálkoznak vele.
  - a. Tananyageltolással alakítanak ki olyan rendszert, amelyben mindig abban a tantárgyban kap többet a tanuló, amelyikben a leginkább rászorul. Eddig korrepetálás formájában segítettek a gyerekeknek, hogy a többi órán a magyar gyerekekkel együtt lehessenek.
  - b. Szöveges értékelést alkalmaznak 1-8. évfolyamig a külföldiek esetében. A többiekénél csak a jogszabályi előírás érvényesül.
  - c. A teljes egyénre szabottság érvényesül.
3. A pedagógiai programot és az SZMSZ-t már módosították, szeretnék a jövőben ezt a profilt meghirdetni, várnak újabb gyermekeket.
  - a. A külföldiekkel való foglalkozást évfolyamonkénti felelős segíti, akiknek a munkáját az egyik igazgató-helyettes fogja össze. Szívesen vesznek részt a későbbiekben tapasztalatcserében, együttműködésben más iskolákkal.
  - b. 2005. szeptembertől majd ki akarják próbálni az új programot, de normatívát még nem igényelnek.

## **6. Az ún. zánkai kör véleménye a pénzügyi és szakmai lehetőségekről**

A 2004. évi zánkai konferencián részt vett intézmények vezetőivel folytatott beszélgetés összegezhető tapasztalata, hogy a speciális, figyelemfelkeltő program ellenére sokan nem is ismerik az interkulturális pedagógiai programot és nem vették igénybe a költségvetési törvény 24 c pontja szerinti támogatást. Az interjúk kivonata:

- Az igazgató emlékszik a zánkai tanácskozásra, de ebben a tanévben mind a költségvetési lehetőség, mint az irányelv elkerülte a figyelmüket.
- Nem ő maga vett részt a zánkai konferencián, hanem a helyettese ment el. A külföldi tanulók oktatásával kapcsolatos pénzügyi és szakmai információ nem jutott el hozzá.
- Tud a lehetőségekről, de ebben a tanévben nem volt külföldi gyermek, tanuló az intézményben, így nem érdekelt az igénylésben, fejlesztésben.
- Tud a lehetőségekről és vannak is külföldi gyermekeik, tanítványaik, de nem szívesen veszi igénybe a kiegészítő támogatást. Szerinte a migráns tanulók nevelésének-oktatásának az a sajátossága, hogy változó létszámmal kell dolgozni. Vagyis mivel a jogosultság esetleg csak 2-3 hónapig áll fenn, így a visszafizetés bonyolult, nehézkes.
- A tanulók sokszor a legalapvetőbb dokumentumokkal sem rendelkeznek, ezért nem igazolható a jogcím. Korrepetálást igényelnek a szülők, de egyéb támogatást, iskolai hozzájárulást nem kérnek (4 külföldi: afgán, vietnámi, kínai).

## **7. Következtetések**

### **7.1. A interkulturális pedagógiai rendszer bevezetése**

Az interkulturális pedagógiai rendszer bevezetése látszólag észrevétlen maradt azoknak az iskoláknak a körében, ahol külföldi tanulók tanulnak. Az intézmények pedagógusainak a külföldi gyermekekkel, tanulókkal való bánásmódja még mindig jellemzően egyéni (korrepetálás, felzárkóztatás, tanácsadás). Ezt az alacsony létszám indokolja. Az iskolánként néhány külföldi tanuló nem kelt csoportkonfliktusokat, ezért a problémáiknak nem tulajdonítanak etnikai alapot, s mivel nem romlik miattuk az iskola össz-teljesítménye, ezért szervezett beavatkozást senki sem sürget. (Egyetlen esetben írt le etnikai alapra helyezett konfliktust az interjú alanya: „romák és keletiek” között). A külföldiek iskolai jelenlétére nem reagál érdemben az oda járók szülői-kliensi köre sem. Tehát egy-egy érdeklődő, érzékeny pedagógus elegendő ahhoz, hogy e tanulók ne váljanak nevelőtestületi problémává. Amikor mégis valamire megoldást kell keresni, akkor a pedagógiai eszközök között találnak megfelelőt, vagy úgy vélik, hogy megfelelőt találnak.

### **7.2. A külföldiekkel való iskolai bánásmód**

Az iskolák jó része tehát nem akar változtatni az eddigi hatásrendszerén a külföldiek miatt. Pedig a legtöbben beszámoltak átmeneti vagy tartósabb nehézségekről az olyan gyermekek nevelése-oktatása kapcsán, akik

- nem magyar anyanyelvűek és felsőbb évfolyamokon érkeznek meg az iskolába;
- akik magyar anyanyelvűek,
  - de nem éltek Magyarországon eddig,
  - a családi közlekedés nyelve nem a magyar,
  - korábbi iskolájuk nem magyar tannyelvű volt,

- korábbi iskolájuk magyar tannyelvű volt, de mást tanultak.
- bármely anyanyelvűek, de év közben érkeznek meg
- bármely anyanyelvűek, de huzamosabb ideig való hazautazás miatt lemaradásuk van.

Mivel az interkulturális oktatás szemléletét és pedagógiai eljárásait nem ismerik, nem alkalmazzák, a választott pedagógiai beavatkozásuk – a még oly jó szándék ellenére is – sokszor véletlenszerű, szakszerűtlen

*„A falu könyvtárosa tanítgatott neki magyar mondókákat”*

*„Az előző igazgató szerint a Romániából jött tanulókat is egy osztállyal lejjebb kell tenni, mert nem azt tanulták, amit itt kellett volna. Most aztán itt a baj, mert a kislány, akinek harmadikosnak kellene lennie, de csak másodikos, most aprítja a többieket, tele van magatartás-problémával. Nekem ez nem tetszik, én másként fogom csinálni!”.*

Mindez olyan általános pedagógiai jelenségekkel is kombinálódhat, mint:

- a valódi differenciálás hiánya,
- az egyéni bánásmód téves vagy hiányos alkalmazása,
- a tanulóközpontúság elvének elutasítása,
- a beilleszkedés elvárása, mint „csodavárás”,
- szélsőségesen negatív „külföldi tanulókép” ,
- más oktatási rendszerek eredményei iránti bizalmatlanság.

Ugyanakkor a külföldiek nevelése-oktatása sok pedagógusban ébreszt emberi és szakmai felelősséget és tereli őket a jobb megoldások keresése felé. A vizsgált intézményekből 3 (kistelepülési) iskola jelezte, hogy mivel tanulóhiányban szenved, ezért neki érdeke lenne külföldieket fogadni, szívesen „szakosodnának” erre.

### **7.3. A külföldi tanulókról alkotott kép**

Néhány iskolában direkt előítéletes vonások mutatkoznak, vagy utalás történt rá: *„különös precizitás jellemző őket” - „más szülők nem vették szívesen, hogy menekültek*

*jártak az iskolánkba” – „képességeik alapján nem tudnak gimnáziumban továbbtanulni”.* Ez utóbbi, előítéletes állítás például, meggyőződés abban, hogy etnikai alapon is meg lehet ítélni azt, hogy ki „alkalmas” gimnáziumi továbbtanulásra és ki nem. A beszélgetés alapján téves attribúcióra is gyanakodni lehetett: *„jellemzően visszahúzódnak” – „szorgalmasabbak, mint az átlag” „előbb-utóbb megtanulnak magyarul”* – típusú megjegyzések kapcsán. Természetesen nem általában a „külföldiség” az oka annak, hogy valaki visszahúzódnó vagy szorgalmas, s a ’magyarul megtanulás’ sem azért következik be, mert telik-múlik az idő. Az attribúciók (ok-tulajdonítások) azért veszélyesek a pedagógiában, mert mint téves diagnózisok téves beavatkozásokhoz vezetnek: például, ha azt hisszük, hogy a nyelv úgy magától is ráragad valakire, akkor nem kell nagy erőfeszítést tenni a tanítására.

## **8. Összegzés**

A vizsgálat kis mintán folyt, s interjú módszert alkalmazott. Az a 10 iskola, ahol igényelték az interkulturális pedagógiai rendszer bevezetésével járó normatív támogatást csak töredéke azoknak, ahova külföldiek járnak. Ezért tapasztalataink szemléletük, eljárásaik nem reprezentatívak, vagyis nem állítható, hogy „ez a magyarországi helyzet”. A kis minta, az egyszeri vizsgálat és egyfajta módszer miatt a vizsgálat tanulságai szűk érvényességgel kezelendők, a levont tanulságok, következtetések valóban figyelemre méltóak, de megerősítésre szorulnak.

A vizsgálat alapján úgy látszik, hogy a Belügyminisztérium előzetes adatai szerinti 15 önkormányzattól 10 vett igénybe normatívát, a 18 intézményből 10. A külföldi tanulók száma a 118 helyett 25. Egyetlen óvodáról vagy középiskoláról sincs tudomásunk. Az interkulturális pedagógiai rendszer bevezetésére nem került sor azokban az intézményekben, amelyek meghívást kaptak a 2004. őszi Zánkán tartott, a migráns tanulók nevelésével-oktatásával foglalkozó, az interkulturális pedagógiai rendszert bemutató konferenciára. Közülük sok intézmény a normatíva lehetőségéről sem tudott.

Az iskolák többnyire az önkormányzattól értesülnek a normatíváról, ritkábban fordul elő, hogy a feladathoz kerítenek forrást. Mivel tehát nem feladat-orientált hanem pénz-orientált a kiindulási alap, ezért az intézmények nem éreznek szakmai késztetést az interkulturális szemlélet és eljárás bevezetésére és kiterjesztésére. Esetenként elkerülte a figyelmet az is, hogy magyar anyanyelvű tanulók után nem vehető igénybe a normatíva. Néhányan – ennek kapcsán – kitértek arra, hogy az anyanyelv vizsgálata egyébként is problémás; ráadásul több gond lehet egy korábban idegen nyelvű (mondjuk román nyelvű iskolába) járt tanuló magyar nyelvű szaktárgyi nyelvtudásával, mint az esetleg már Magyarországon született idegen anyanyelvű tanulóval, aki már óvodáját is hazánkban végezte. A kétnyelvű és nemzetiségi iskolák is kimaradnak a lehetőségből amiatt, hogy két jogcímen nem lehet igényelni. Ugyanakkor tény, hogy a külföldi tanulók jó része éppen ezekben az iskolákban tanul. A kétnyelvű, illetve a nemzetiségi program a magyar állampolgár tanulók számára készül; az ilyen iskolába kerülő külföldi tanuló problémái azonosak a csak magyarul tanító iskolába járókéval.

Jellemző az is, hogy a normatíva megreked az önkormányzatnál, illetve, hogy külön fut a pénzügyi támogatás és az a szakmai feladat, aminek ellátására szolgál.

Csak egy olyan iskola volt, ahol az interkulturális pedagógiai rendszer elemeit megjelenítették a pedagógiai programban. A külföldiekkel való foglalkozás elsősorban a tanulási nehézségek leküzdésére irányul, amit korrepetálással, többletfeladatokkal és spontán folyamatokra hagyatkozva végeznek. Jellemző a könnyebb ellenállás felé mozdulás: évet ismételtetnek, buktatnak. A pedagógiai tudás e téren árnyalatlan, még nincs jelentős motiváció az elmozdulásra. A külföldi tanulókról alkotott kép ott inkább pozitív, ahol kevesen vannak és ahol többségben vannak a magyar ajkúak.

Sajnos nincs az iskolák között együttműködés a problémák megoldására.

## **9. Ajánlások**

Az alábbi ajánlások célja segíteni az interkulturális pedagógiai rendszer beépülését a közoktatásba, egyrészt az adminisztráció korrigálásával, másrészt az interkulturális pedagógiai rendszer elemeinek működtetéséhez szükséges szakmai háttér biztosításával.

### **9.1. Az Oktatási Minisztériumnak szóló ajánlás**

- A normatíva igénybevételenek újraszabályozása a felmerült problémák alapján.

### **9.2. A felsőoktatási intézményeknek szóló ajánlás**

- Szükséges a magyar mint idegen nyelvi pedagógusképzés átfogó rendezése az óvóképzéstől, a tanító és tanárképzésig, továbbképzésig.
- Tanárképes szakok a ma még csak bölcsész-szakként működő nyelvi szakokban (mongol, kínai, arab, stb.).
- A tanárképzés tematikájának kiegészítése a multikulturális szemléletet alakító, interkulturális nevelés-oktatás gyakorlatára felkészítő tanegységekkel, modulokkal.

### **9.3. Szakmai szolgáltatást végző intézményeknek, civil szervezeteknek szóló ajánlás**

- Az ajánlott tantervek között magyar mint idegen nyelv tanterv és taneszközök.
- A jó tapasztalatok gyűjtése (tananyagok, migráns oktatási koncepciók, tematikus tervek). Szakmai kiadványok készítése (videós órák magyar mint idegen nyelvi foglalkozásokról, a külföldieket is tanító pedagógusok differenciált és egyéni bánásmódot alkalmazó foglalkozásairól stb.)
- Az intézmények közötti hálózatépítés segítése.

Javaslom a vizsgálat megismétlését 1-2 éven belül.