

Doktori Értekezés Tézisei

Bodnárné Kiss Katalin

**Serdülő korú cigány tanulók énkép- és modellkövetési
sajátosságai**

Debrecen

2002.

Bevezetés

A cigányság helyzetével kapcsolatos felmérések és kutatások szép számmal születtek az elmúlt időszakban – nem ritkán ellentmondásos eredményekkel – de sem a felnőtt cigányok, sem a cigány gyerekek és fiatalok élethelyzetében jelentős változás nem következett be. Abban viszont egyet értés van, hogy a 90-es években lezajlott rendszerváltás nagy veszteséget okozott. Helyzetük drámaiságát fokozza, hogy az a lassú folyamat, mely a szocializmus idején munkájuk, foglalkozásuk révén a társadalomba integrálta őket, a tömeges munkanélküliséggel válságba került. Újra társadalmon kívüliek lettek, helyzetüket egyre kilátástalanabbnak érzik. Az alacsony iskolázottságuk tartóssá teszi munkanélküli státuszukat, az pedig szegénységüket.

Saját és gyermekeik sorsának kilátástalanságát válságként élik meg, elégedetlenségüknek egyre nyíltabban adnak hangot. Úgy tűnik, hogy a probléma megoldása nem tűr halasztást, mert a társadalom belső békéje és kohéziója van veszélyben.

A demokratikus társadalmak a társadalmi béke és kohézió biztosításának egyik eszközét az oktatásban látják. Azzal a kérdéssel, hogy az oktatás milyen mértékben képes a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentésére, milyen kompenzációs stratégiákat alkalmaz, nem kívánok foglalkozni. Az oktatás méltányosságának az erősítése (Radó 2001. 33.p.) viszont úgy vélem, hogy csökkentheti a társadalmi, etnikai hátrányokat, amennyiben törekvéseink az oktatás minőségének javítására irányulnak.

Ezek alapján az esélyegyenlőség biztosítása olyan oktatáspolitikai stratégiát jelent, amely a méltányosság által biztosított választhatóság és a minőségi oktatás feltételeinek megteremtését jelenti. Mind a választhatósághoz, mind a minőség biztosításához szemléletváltásra, a cigánysághoz kapcsolódó vélekedéseink, viszonyulásaink felülbírálására van szükség. Készséget kell mutatni abban, hogy képesek vagyunk sztereotípiáinkat, előítéleteinket feladni, együttélésünkben a diszkrimináció és a szegregáció minden formáját kizárni.

Máskülönben azok a negatív sztereotípiák, amelyek alapján a cigányságot társadalmi csoportba sorolják, nem teszik vállalhatóvá a cigány identitást. Ez pedig az etnikai azonosságtudatra épülő kisebbségpolitika sikerét is megkérdőjelezi. A hátrányos megkülönböztetés, a kulturális másság okán történő kirekesztettség a cigány etnikai identitást mint sérült identitást rögzíti (Erős, 1996. 6.p.). A sérült identitásmintákkal való azonosulás pedig nehézségekkel jár, feszültségeket teremt az egyénben. Ehhez járul még az a helyzeti tényező, hogy a cigány identitás kedvezőtlen társadalmi minősítést hordoz, így az azonosulandó egyént nem juttatja jó érzéshez.

Mindezek ellenére a cigány etnikai identitástudat erősödik, egyre határozottabban hivatkoznak a politikában, az oktatáspolitikában az etnikai csoportként történő meghatározásra és az ezzel járó jogok érvényesítésére. A cigány tanulók lemaradását megszüntető, felzárkóztatásukat segítő elképzelések a kulturális másság elismerését és reprezentálását erősítő stratégiákat tartalmaznak. A másság hangsúlyozását az etnikai öntudatra ébredés velejárójának tekinthetjük, ugyanakkor a hangsúlyozottan különbségekre szerveződött identitás tovább fokozhatja a cigányság szegregációját, nehezítheti társadalmi integrációjukat. Más megvilágításból pedig az etnikai csoportként való önmeghatározás és ennek elismertetése fokozhatja önbecsülésüket.

A jól kidolgozott rugalmas identitás pedagógiai célként is megfogalmazódhat, mivel az a személyiség integritását biztosítja és elősegíti a társas beilleszkedést, a társas hatékonyság pedig az identitás fennmaradásához járul hozzá. Az egyén másokhoz viszonyítva alakít ki magáról egy olyan képet, amelynek a lényege az, hogy kivel azonos ő és kivel nem. (Köcski M. 1996. 135.p.) A racionális viszonyítás eredményeképpen alakul ki az identitás.

Dolgozatomban arra vállalkozom, hogy ismertessem azt a képet, amelyet serdülőkorú cigány tanulók – a szociális viszonyítás eredményeképpen – önmagukról kialakítottak Ezt a képet egyfajta tükörnek is tekinthetjük. szembesíthetjük a látottakat a bennünk, a társadalomban kialakult képpel.

Identitás és énkép

Az éniidentitás nem más, mint a társas valóság kölcsönhatása nyomán kialakuló, tudatosan megélt énélmény. (Személyiségpszichológia 1998. 289. p. Erikson). Az énazonosság, amely személyiségünk kongruenciáját adja és a világhoz való egyre tökéletesebb alkalmazkodásunkat biztosítja, kongnitív elemeket – énfogalom - és az önmagunkhoz való viszonyulásban megmutatkozó affektív elemeket – önértékelés – tartalmaz. Ezekről együttesen alakul ki az énkép, mely azokat a jellemzőket tartalmazza, amelyeket a személy önmaga részének tekint.

Az önmagunkra vonatkozó tudásunk, önmagunk minőségei és minősítései társadalmi, kulturális jelentéseket hordoznak. Ezek az alapjai társadalmi és énazonosításunknak. Az énkép társadalmi élményekből fakad, melyek hatására az egyén felveszi más egyének iránta mutatott attitűdjeit. Tapasztalatait ezek alapján szervezi, viselkedését ez irányítja. Mead szerint (Mead 1973.) az önmagunkról alkotott kép mások rólunk alkotott képének a visszatükröződése, a társadalmi együttélés sokrétű folyamataiba ágyazva. Hankiss Ágnes (Hankiss Á. 1987. 193-197. p.) megfogalmazásában az identitás az egyéni lét folytonosságának és azonosságának szubjektív élménye, és azoknak az adottságoknak, tulajdonságoknak, szerepeknek, viselkedésmintáknak, értéktörekvéseknek a személyiségtörténeti egysége, amelyekkel az ember azonosítható.

A személyes lét folytonosságának fenntartása érdekében elengedhetetlen, hogy állandó viszonyban álljunk a bennünket övező társadalmi valósággal (Vajda Zs. 1996.9.p.). E viszony alapját az erkölcsi értékek adják, melyek választása révén az egyénben kialakul magával szemben egy morális elkötelezettség. A személyiség integritását, az identitás egyensúlyát oly módon tudjuk biztosítani, hogy értékválasztásunk együttesen felelnek meg a velünk szemben támasztott társas, társadalmi követelményeknek és az egyediségünket biztosító személyes tulajdonságainknak.

Az identitásunk részét képező kongnitív elemek hierarchikusan épülnek egymásra. A hierarchizáltság elve az egyén élettörténetéből születik, a személyes fontosság élményéből. Az identitáselemek az adott társadalom kultúrájában léteznek, szerepek, szociális kategóriák, identitásminták modellek formájában. Az identitásminták a kollektív tapasztalás eredményei, átfogó viselkedés előírásokat, szociális stratégiákat kínálnak az egyén számára. Tajfel (1998. 140.p.) szükségesnek látja megjegyezni, hogy ezek a modellek forgatókönyv szerűek és mindig feltételezik a másokkal való összehasonlítást, értékelés mozzanatát. Az egyén ezekből az alternatív identitásmintákból csak a rá jellemző módon, választások és kizárások mellett

alkotja meg a társadalmi azonosságtudatát. A felnőtt minta követésével, majd az autonóm viselkedés kialakulásával az egyén rátanulhat a konfliktusok belátásos megoldására, ráérez az én és a másik egyensúlyára. (Mérei, 1989.). Ezt az egyensúlyt biztosítja az együttesség élménye, mégpedig úgy, hogy kiemeli a másikat, jelentőséget ad neki, ugyanakkor maga a személy is mások érdeklődésének középpontjába kerül.

Ez eddig leírtakkal hangsúlyozni kívántam, a társas, társadalmi, kollektív tapasztalatok jelentőségét, szerepét az identitás értelmezésében és az identitásalakulás folyamatában. Ennek következményeként a személyes identitás hangsúlyozott szociális vonást kap, amelyet a szakirodalom szociális identitásként különböztet meg, a valóságban azonban elválaszthatatlanul kapcsolódik a perszonális énhez, az énidentitás része.

A kutatás tárgya, célja és módszerei

Dolgozatomban a cigánytanulók identitás alakulásának kora serdülőkori szakaszát, annak sajátosságait kívánom bemutatni egy az 1998/99-es tanévben végzett kérdőíves vizsgálat eredményei alapján. Vizsgálatom a 7-8. osztályos cigány tanulók énkép- és modellkövetési sajátosságainak feltárására irányult. A vizsgálatot Szabolcs-Szatmár-Bereg megye 3 hetedik és négy nyolcadikos osztályában végeztem. A mintaválasztás alapvető szempontját képezte, hogy a vizsgált tanulóknál a cigány identitás vállalt identitás legyen. E szempont érvényesülését azzal láttam biztosítani, hogy mindannyian részt vesznek vagy a Belügyminisztérium által támogatott felzárkóztató programban, vagy más, pl. a Soros alapítvány támogatásával és felügyeletével indított pedagógiai programokban. Az önazonosság párosult az iskola kategorizációjával, tehát azzal, hogy kit tartanak cigány tanulóként számon. Végül a mintaválasztás harmadik szempontját a cigány tanulók osztályon belüli aránya határozta meg. A mintába olyan osztályok kerültek, ahol a cigány tanulók aránya 20 % alatti (K/7-es, A/8 alminták), 20-50 %-ig terjedő (K/8, M/7 alminták), és 50 % feletti ((A/8, A/7 alminták). Az 50 % fölötti arányt egy 100 %-ban (Ny/8, alminta) cigány tanulók alkotta osztály is reprezentálja. A cigány tanulók arányát csoportdinamikai tényezőnek tekintettem. Úgy vélem, hogy jelenlétük az osztályban, arányuk a nem cigány tanulókhöz képest közösségstrukturáló erő, a csoportlégkört befolyásolni képes tényező.

A hetedik, nyolcadik osztályra pedig azért esett a választásom, mert a serdülőkor az identitásalakulás, különösen a szociális identitás szempontjából kiemelt jelentőséggel bír.

Ekkor alakulnak ki a kapcsolatkötések mintái és egyéni stratégiái, az ekkor kötött kapcsolatok sikere komoly tényező az önértékelés alakulásában. (Buda B., 1998.)

Az énkép sajátosságait egy 30 tulajdonságból álló tulajdonságlistával (Izd. A tulajdonságlista összeállítását Kósáné Ormai Vera: A személyiség megismerése (OKI, 1988.) c. könyvében ajánlottak szerint végeztem. Mellékletek Kérdőív/3) egy önjellemzési feladattal (Kérdőív/1) és egy az önértékeléshez kapcsolódó attitűdskálával (Kérdőív/3) tartam fel.). A tulajdonságlistát az önbesorolás alapján kirajzolódó valós és vágyott én feltárására, az önjellemzést az énkép explicit jellemzőinek vizsgálatára készítettem. Explicit olyan értelemben, hogy az abban leírt kategóriákkal az egyén azonosságot vállal, identitásának kifejezésére használja azokat. A valós és vágyott én feltárásához kiszámítottam az egy tanulóra jutó átlag tulajdonságok számát, valamint egy tulajdonságra eső választások sűrűségét. Az önjellemzéshez kapcsolódó feladatnál a tartalomelemzés segítségével rendeztem kategóriákba az énkép jellemzőit. Az önértékelés sajátosságainak meghatározásához az attitűdskála eredményeit egyszerű súlyozott középérték számításával kíséreltem meg.

Az énkép idődimenziójára a közvetlen és távlati célok vizsgálata, valamint a tanulók szülőkhöz mért helyzetének megítéléséből következtettem. (Kérdőív /1., 2., 3. kérdés) Az énkép fejlődését befolyásoló társas tényezők érvényesülését az osztályok mikroszociológiai elemzésén keresztül kívánom bemutatni. Az elemzéshez Mérei Ferenc és munkatársai által standardizált szociometriai mutatókat alkalmaztam (Mérei, 1972. 1998.). Az elemzést kiterjesztettem az osztályközösségek szerkezeti sajátosságaira, a csoportlégkör jellemzésére, valamint a csoport differenciálódására és hierarchizálódására. A differenciálódást és hierarchizálódást a társas jelentőség és a szerepszerű tagolódás mentén követtem nyomon, megnézve a differenciálódás és a tanulmányi teljesítmény közötti összefüggést. Az összefüggésre a tagolódási sor és a tanulmányi rangsor összehasonlításából következtettem.

A társas elutasítottság motívumait a „Szerinted mi lehet az oka, ha egy tanulót a társai nem szeretnek” (Kérdőív/1., 6. kérdés) kérdésre adott válaszok alapján határoztam meg, a válaszokat kategóriákba sorolva. A társas elutasítottság motívumaira a „Szerinted mi lehet az oka, ha egy tanulót a társai nem szeretnek” kérdésre adott válaszok alapján következtettem.

A modellkövetés (mintakövetés) sajátosságaihoz elemeztem a cigány tanulók és a társas szereppel rendelkező társaik kapcsolatát, valamint a szülői minta követésére mutatott hajlandóságukat és jövőképük mintázottságát.

Végül a vizsgálatot kiterjesztettem az osztályfőnökökre is, olyan célból, hogy képet kapjak a szülő-gyermek kapcsolatról és a szülők gyermekükkel kapcsolatos elvárásairól. A

szülő-gyermek kapcsolatot és a szülők részéről megfogalmazott normákat identitást befolyásoló tényezőnek tekintve.

Az adatok értelmezéséhez a leíró elemzés és a tartalom elemzés módszerét használtam, ahol lehetőség nyílt rá, az SPSS adatelemző programmal kiegészítve. A vizsgálat összesen 117 tanulóra, 49 cigány és 68 nem cigány tanulóra terjedt ki. A minta nagyságát a mintaválasztás szempontjaiból adódó korlátokon kívül az is befolyásolta, hogy mind a mikroszociológiai elemzésnél, mind a nyílt kérdések feldolgozásánál nem statisztikai érvényességű összefüggések megállapítására törekedtem, hanem magyarázó okfejtésre, elfogadva azt, hogy a magyarázatok érvényessége korlátozott.

Hipotézisek

A cigány tanulóknál – kedvezőtlen társas helyzetük és szerepnélküliségük eredményeképpen társas bizonytalanság alakul ki. Ennek következtében – az önelfogadtatás igénye oly mértékben erősíti fel a másokhoz való hasonulás vágyát, hogy énképük tartalmában a másoknak való megfelelés normái tükröződnek. Ezért önbesorolásukban és önleírásukban számottevő különbségek nem lesznek sem az alminták cigány tanulóit, sem a cigány és nem cigány tanulókat között.

A cigány tanulóknál szerepnélkülisége az, hogy a csoport nem fogalmaz meg egyénileg árnyalt viselkedésmintákat, illetve nem azokat a jellemzőket fogadja el, amit ők elfogadnak magukban, azt eredményezi, hogy az én-nek nem lesz erős kontúrja, az individualitás hangsúlytalan lesz.

A társas bizonytalanság azzal járhat, hogy gyanakvó magatartásra jellemző beállítódás alakul ki mások megítélésében. Önértékelésük pedig arra fog irányulni, hogy módosítsák mások róluk alkotott nézeteit. Vélekedésük „az emberek színlelik, hogy törődnek másokkal” állítással való egyetértésben fog kifejeződni. Önértékelésük pedig „az emberek önbecsüléséhez képest nem számít, mások értékelése” attitűddel lesz leginkább jellemezhető.

A gyenge csoportkohézióval és kedvezőtlen társas légkörrel jellemezhető csoportokban a társas bizonytalanság azt eredményezi, hogy a tanulók szűk azonossági tartományt hagynak, önbesorolásukban sok kategóriát alkalmaznak.

A diszkrimináció következtében megosztott társas mezőben a cigány tanulók olyan viselkedési stratégiára kényszerülnek, melyben önértékelési ambivalencia alakul ki. Nem

akarnak azzal a képpel azonosulni, ami a társas észlelések nyomán alakult ki, ezért inkább nem jellemzik magukat, valós énjükről nem adnak számot, csak vágyott énképpel fognak rendelkezni.

A csoportnormáknak megfelelő énkép megrajzolása feltételezi, hogy jövőjüket a konform világ normáinak megfelelően kívánják felépíteni, jövőképük mintázottsága sablonos lesz.

Kutatási eredmények

A tanulók énképét befolyásoló társas viszonyok a vizsgálati eredmények alapján a következők:

A cigány tanulók társas pozícióira a peremhelyzetben kifejeződő elutasítottság jellemző; a társas mezőkön belül részlegesen vagy teljesen elkülönülnek. Létszamarányuk ezen a helyzeten nem változtatott. A társas mezőből kiemelkedni, pregnanciára szert tenni nem képesek még akkor sem, ha az osztályon belüli arányuk magas. Ez alól az Ny, 8-as alminta, ahol csak cigány tanulók tanulnak értelemszerűen kivétel. Szerepnélküliségük a közösségi feladatok betöltésére való alkalmatlanságukat jelzi. a csoport megítélése szerint.

Társas viszonyaikból eredő önértelmezésük, önmeghatározásuk így minden bizonnyal negatív élményekre épül. ezt erősíti az a tény, hogy a tanárok körében sem népszerűek, így sem társas, sem hivatalos elismerésben nincs részük. A szociális elismerés hiánya a társaikkal és a tanáraikkal való érintkezéseikben újratermelődik ez jut kifejeződésre a tagolódási dimenzióban is.

Társas elutasítottságuk okai között a másságuk vagy nyíltan, vagy a normaszegő magatartás megjelölésében jut kifejeződésre. A másságuk, normaszegéssel jelölt csoportbesorolásuk etnikai azonosságukhoz való viszonyukat feszültté tette, mivel olyan identitáskategóriát jelölt ki számunkra, amellyel az azonosulás nem vált ki pozitív érzéseket. Egyetlen cigány tanuló sem jelölte azonossági tartományában az etnikai csoporttagságát.

A társas élményeik az önbesorolásukra és önjellemzéseikre épülő ön-meghatározásaikban oly módon tükröződik, hogy a szociális kompetenciájukat túlhangsúlyozzák. Barátságosnak, megbízhatónak, megértőnek, segítőkésznek és jószívűnek ítélik magukat. Valószínű, hogy ezt az ön-erősítő funkciók kívül életkori sajátosság is eredményezte. Ezt erősíti az a tény, hogy a nem cigány tanulók ön-meghatározása ugyanezen kategóriák alapján történt, csak nem ekkora hangsúllyal.

Vágyott énjükben egyértelműen a tanulmányi teljesítmény alapján történő hivatalos elismerés utáni vágy fogalmazódik meg. Okosak, szorgalmasak és szófogadóak szeretnének lenni. ezeket egészítik ki a fiúknál a bátorság, a lányoknál pedig a szépség kategóriája.

Megállapítható, hogy én-meghatározásukban a nem cigány tanulókkal való azonosságuk tükröződik. A vizsgálati eredmények nem igazolták, tehát továbbra is csak feltételezem, hogy az önfogadtatás igénye tükröződik az azonosságokra épülő hangsúlytalan individualitásukban.

Negatív társas élményeik és iskolai sikertelenségeik önmagukhoz való viszonyukat – mely az önértékelésben jut kifejeződésre – ellentmondásossá alakította. Az attitűd-skála eredményeiből számított súlyozott középértékek azt mutatják, hogy a cigány tanulók mind önmaguk, mind mások megítélésében bizonytalanabbak, mint nem cigány társaik. Önmaguk megítélését függetleníteni akarják mások véleményétől, de ugyanakkor úgy vélik, hogy borzasztó dolog, ha az emberről rossz véleményt mondanak.

A cigány tanulók modellkövetési sajátosságai a vizsgálati eredmények alapján a következőkben foglalhatók össze: A sikeres és a társai körében népszerű tanuló modelljével az azonosulás akadályozott, mivel ilyen tanulóval nincs közvetlen kapcsolatuk. Így ezeknek a tanulóknak közvetlen viselkedésszabályozó szerepe a cigány tanulók körében nem érvényesül.

Szüleikről pozitív képpel rendelkeznek, az általuk közvetített értékekkel, elvárásokkal egyetértenek. Ugyanakkor szükséges megjegyezni, hogy az osztályfőnökökben egy erősen sztereotipizált cigány szülői kép fogalmazódott meg, ami az inadekvát kommunikáció eredményének tekintek.

Mind a közeli, mind a távoli jövőjükre vonatkozó elképzeléseikben és a bennük tükröződő értékekben azonosságok figyelhetők meg a cigány és nem cigány tanulók között. Jövőképeik egyaránt a boldogság mintája köré szerveződik, melyhez a munka, a gazdagság és a család feltételét határozzák meg. Ez a sikeres társadalmi integráció igényeként értelmezendő.

Következtetések

A minta nagyságából adódóan általános következtetésekre nem vállalkozom, de néhány következtetést mégis szükséges megfogalmaznom. Teszem ezt olyan célból is, hogy a pedagógusképzésben tudatosabbak legyünk.

- Legfontosabbnak ítélem, hogy a cigány tanulók oktatásában az eredményes tanulást segítő, erősítő stratégiákat vezessünk be. Az eddig alkalmazott felzárkóztató jellegű foglalkozások sem a tanuláruk eredményességét, sem a beilleszkedésüket nem segítették elő. Indokoltnak tűnik a teljesítménymotiváció erősítésére és a jelenleginél szélesebb értékelésre is alkalmas projektek bevezetése.
- A különbözőségek elfogadására mind a cigány, mind a nem cigány tanulóknál – alkalmakat kell teremtenünk, azt sugallva, hogy a különbségek egyéni, egyedi jellemzők. Szükséges ez azért is, mert a kulturális, csoportra jellemző különbségek túlhangsúlyozása etnocentrikus oktatáspolitikához, az pedig szegregált oktatási gyakorlathoz vezet.
- A társadalom integrációs hajlamának erősítését szolgálva elengedhetetlen a cigány szülők és az iskola kapcsolatának az erősítése és szélesítése. A projekt szemlélet többek között ezt a célt is szolgálja. A kapcsolatok kiszélesítése lehetőséget teremt a cigányság problémáinak integráltabb kezelésére, egymás jobb megismerésére.

Bodnárné Kiss Katalin publikációi

1. Serdülőkori cigány tanulók modellkövetési sajátosságai
I. Országos Neveléstudományi Konferencia Bp. 2001. október
2. Predstava vlastni budoncnostiu rómkych adolescentu
Ústi Nad Laben 2000.
Univerzita Jana Evangelisty
Pedagógika fakulta
3. Kollégiumi klimamérés
Miskolci Pedagógus 2000/9. (társszerző)
4. A cigány tanulók énkép szerveződésének sajátosságai
Educatio 1999. nyári szám
5. Etnicitás
Iskolakultúra 1998/8.
6. A pedagógusok értékelő viszonyulása a közoktatás tervezett reformjához
Acta Nyíregyháza, 1990.
7. A cigány tanulók szociális érettsége és szociometriai státusza közötti összefüggések
Fiatal kutatók konferenciája Pécs, 1980.
8. Cigányok a társadalmunkban, cigány tanulók az iskolában. Akkreditált pedagógus továbbképzési program – Kézirat –
9. Serdülő korú cigány tanulók jövőképeinek mintázottsága - Kézirat