

Debreceni Egyetem
Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

**A roma gyermekek szülei és az óvoda kapcsolatának
nehézségei az óvodapedagógus szerep tükrében**

Konzulens:

Dr. Szerepi Sándor

Főiskolai docens

Szerző:

Bőr Anita

Óvodapedagógia szak

Hajdúböszörmény

2014.

Tartalomjegyzék

Bevezetés	1
Téma indoklása	1
Személyes kapcsolat, eddigi tapasztalatok	2
Pedagógus szerep és kihívásai	3
Pedagógusi szerepek történeti áttekintése	3
Pedagógusi szerep általános jellemzői	6
Az óvodapedagógus szerepkészlete	8
Az óvodapedagógus szerepkihívásai	11
Roma gyermekek az óvodában	14
A roma gyermekek családi és óvodai szocializációja	14
A roma gyermekek óvodai integrációjának jellemzői	17
IPR.....	18
Előítételek	19
Hipotézis	20
A kutatás eredményeinek ismertetése.....	20
A kutatás körülményei, előzményei, módszertana	20
Eredmények	22
Összegzés.....	42
Felhasznált irodalom	
Melléklet	

1. Bevezetés

1.1. Téma indoklása

A témaválasztásomban nagy szerepet játszott egy korábban készített beadandó dolgozat, amelyből kiselőadást is tartottam, melynek címe „Az óvodapedagógusok szerepkihívásai”. Ebben a témában olyan szerepeket emeltem ki, melyeket elvárnak az óvodapedagógustól vagy elengedhetetlen a szakmában. Már az írásbeli feladatom elkészítése után tudtam, hogy ebben a témában szeretnék kutatásokat végezni.

Ezután több alkalommal külföldi gyakorlatokon vehettem részt, ahol betekintést nyerhettem az ottani óvodai élet mindennapjaiba. Ezek a terepgyakorlatok helyileg Románia területén fekszenek: Hadadnásd, Tasnád, Gencs. Azért választottuk ezeket a településeket gyakorlati helyként, mert a lakosság többrétegű etnikai csoportokra osztható. Olyan óvodákban dolgozhattunk, ahol többségében roma származású, mély szegénységben élő gyermekek járnak.

Dolgozatomhoz kapcsolódóan, olyan problémákat véltem ezeken a helyeken felfedezni, melyek felkeltették az érdeklődésemet az adott téma itthoni feldolgozására. Gondolok itt például nyelvi akadályok leküzdésére Hadadnásdon, ahol a roma gyermekek csak cigány nyelven beszéltek; Tasnádon, ahol leginkább a szülői bizalmatlanság mutatkozott meg az óvodapedagógusokkal szemben; Gencsen, ahol az egyenlő bánásmód mellőzését tapasztalhattuk a roma gyerekekkel.

Kutatásom témájának megválasztásában döntő szerepet játszott az is, hogy 2012-ben a Lippai Balázs Roma Szakkollégium tagja lettem a Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Felnőttképzési Karán. A Szakkollégium célja, hogy összefogja a roma származású hallgatókat és azokat, akik a roma kultúra iránt érdeklődnek, illetve olyan fejlesztésekben vegyenek részt, amelyek társadalmilag is kamatoztathatóak. A Roma Szakkollégium révén egy jó példát láttam arra, hogy milyen könnyedén összefogható egy közösség a roma és nem roma származású fiatalok. Óvodapedagógus hallgatóként ez a törekvés a gyerekekre és az óvodai életre rávetítve kezdett el foglalkoztatni.

Az óvodapedagógusi szak hatodik félévében végzett nyolc hetes nagy gyakorlatomat a Kincskereső Óvoda és Általános Iskolában töltöttem, ahol a teljes létszám 51%-a roma származású gyermek. Ez az óvoda Hajdúböszörményben található. Az itt eltöltött heteim is indokoltá tették a pedagógusi szerepek vizsgálatát, főleg a roma szülők és gyermekeik tükrében.

A tanulmányom témájához kapcsolódóan előfeltevéseket fogalmaztam meg, melyek úgy vélem körvonalazzák a problémákat. Az első felvetés, ami megfogalmazódott bennem, az

volt, hogy az inklúzió, integráció gyakorlati része a legtöbb esetben nincs kellőképpen szakmailag előkészítve. Úgy gondolom, hogy az óvodapedagógusok nem vesznek részt olyan továbbképzéseken, amely segítenék a mindennapjaikat befogadás kapcsán.

Másod sorban azt feltételezem, hogy a pályakezdő és néhány éve pályán lévő óvodapedagógusok számára nagyobb kihívást jelent a roma gyerekekkel és szüleikkel való együttműködés. Ezt a feltevést arra alapozva fogalmaztam meg, hogy nincs a pálya kezdő pedagógusoknak sem tapasztalatuk, a roma szülőkkel, gyermekeikkel, hagyományaikkal, kultúrájukkal kapcsolatban. Tanulmányaim során, úgy érzem, nem ad a gyakorlati helyzetekre teljes mértékű tapasztalatot az alapképzésben tanultak a roma gyerekekkel és szüleikkel való problémák megoldásában.

Következő gondolat, ami felmerült bennem ezek után, az volt, hogy a roma kultúra és életmód ismeretének a hiánya az elsődleges forrása az óvodapedagógusok és a roma szülők, illetve gyermekeik kapcsolati problémáinak. Feltételezem, hogy nem is szándékoznak megismerni a roma kultúrát, vagy esetleg nincs rá lehetőségük, hogy olyan továbbképzéseken vegyenek részt, amelyek erről adnak ismeretet.

A kutatásom célja, hogy a szakirodalomban megfogalmazott óvodapedagógusi szerepek és azok változásai, milyen hatás váltanak ki akkor, amikor roma gyerekek vannak a csoportban. Kutató munkámhoz tartozó felvetéseimet kérdőívek segítségével szeretném megcáfolni vagy alátámasztani. A kérdőíveim célja még az is, hogy feltérképezsem a lakókörnyezetemhez közel eső városokban működő óvodákat, amelyekben nagyobb létszámban járnak roma gyerekek. A kérdőívem segítségével arra szeretnék választ kapni, hogy az adott óvodákban a pedagógusok hogyan viszonyulnak a roma gyermekekhez és szüleikhez és hogyan oldják meg a felmerülő problémákat.

1.2. Személyes kapcsolat, eddigi tapasztalatok

Az előzőekben leírtak alapján a külföldi és a belföldi tanulmányok során sikerült a személyes beállítódásomon alakítani. Ez által a roma gyerekekhez és szüleikhez való hozzáállásom is formálódott. Nagy élményt biztosított a fent említett Roma Szakkollégiumi tagságom, melyben mélyebb betekintést nyerhettem a roma kultúrába, hagyományokba. A szakkollégiumban szerzett barátságok által úgy érzem a romákkal kapcsolatos toleranciám fejlődött, a másság elfogadása pedig erősödött bennem. A mindennapok alkalmával megértettem a tolerancia fogalmát.

Úgy gondolom, hogy a terepgyakorlatok által olyan tapasztalatokra tettem szert, amit az alapképzés nem tud teljes mértékben biztosítani a hallgatók számára.

2. Pedagógus szerep és kihívásai

2.1. Pedagógus szerep történeti áttekintése

Ebben a fejezetben első körben definiálom a pedagógia és a nevelés fogalmát, majd az ezzel kapcsolatos történeti áttekintés szeretném röviden bemutatni. Ezt azért tartom fontosnak, mert úgy gondolom, hogy teljesen más kihívásokat jelentett például a középkorban nevelőnek, pedagógusnak lenni, mint napjainkban.

Pedagógia: ~ alatt értendő maga a gyakorlati nevelés és a nevelési folyamat történéseinek tudományos megvilágítása. (Pintér, 2002) A neveléstudomány fogalma mellett, ill. vele párhuzamosan használjuk a pedagógia fogalmát is. Ez a hétköznapiok során gyakrabban használt kifejezés szélesebb körű fogalom, mint a neveléstudomány. Komplex fogalom, mert magában foglalja a nevelés elméletét és gyakorlatát is egyaránt. A pedagógia fogalma átfogja tényleges, valóságos nevelési-oktatási- képzési gyakorlatot. (Kozma, 2001. 6.o.)

Nevelés: A nevelés az a folyamat, amelyben a pedagógus által irányított gyermeki tevékenységrendszer, fejleszti az egyén képességeit, a fejlesztő hatások révén kialakul értékrendszere, személyisége, amelyek lehetővé teszik számára az egyéni és társadalmi feladatok megoldását. (Kozma, 2001) A társadalmilag szükséges egyéni képességek intenzív fejlesztése. (Dr. Gáspár, 1997)

A nevelő legősibb „szakmai” megnyilvánulása, a fegyelmezés mellett már az ókori, görög neveléssel kapcsolatos munkákban is megjelennek a kor pedagógusaival szemben támasztott differenciáltabb „szakmai elvárások” is. (Németh és Pukánszky, 2004. 459. o.) Platón filozófiai értekezéseiben is olvashatunk a nevelésről, ezen belül a nevelői személyiségjegyekről. Ez azt mutatja, hogy már az ókorban jelentőséggel bírt a nevelő szerepe, és a hozzá kapcsolódó elvárások sokasága. Ezek az elvárások megkövetelték a pedagógustól, hogy a gyermeki viselkedés helyes és példaértékű legyen. Már ekkor nagy hangsúlyt kap a nevelő vezető szerepe. Ez a kíváncsi azon az ősi tapasztalaton nyugszik, hogy az emberi világban mindig léteznek öregek, és fiatalok, tapasztaltak és tapasztalatlanok, az életkorukból adódóan több, illetve kevesebb tudással rendelkezők. (Németh és Pukánszky, 2004) Azt mondhatjuk ez alapján, hogy a nevelői szerepek a társadalmi kapcsolatok egészét öleli fel.

Németh András és Pukánszky Béla könyvének alapján szeretnék egy rövid történeti áttekintést nyújtani a nevelés történetébe.

Németh András tanulmányában arról ír, hogy a pedagógiában a nevelő olyan célokat tűz ki maga elé, amelyek segítségével képes a növendékeknek tudást biztosítani, és lehetőséget ad a helyes viselkedési formák elsajátításához. Erre céloz a görög szóból származó „*paidagogosz*” szó. A római nevelői elvárás sok mindenben hasonlít a görög nevelői elvárásaihoz, viszont kiegészül a „belső fegyelem” igényével. Ezek szerint a rómaiaknál fontos a lelki egyensúly, az erkölcsösség, a józan ítélő képesség, megfontoltság, és a műveltség összhangja.

A középkorban a legfőbb példakép Isten, amely Krisztus személyében testesült meg. Az Istenre való odafigyelés volt a cél a nevelés kapcsán. Így a nevelőnek és tanítványának egyrészt szüksége volt a belső fegyelemre, ahogy már a római nevelésnél is megjelent, másrészt megfelelő iskolázottságra a pedagógus részéről, hogy a Szentírás gondolatait tudja átadni. Ebben a korban egyszerre tartották fontosnak a vallásosságot és a műveltséget.

A reneszánsz korában Rotterdami Erasmus és kortársai a testi fenyítés ellen léptek fel, és kiemelték a gyermekszertet fontosságát, és a gyermekek egyéni képességeire való odafigyelést. A humanizmus korában más jellegű elvárások is megjelentek. Azt gondolták, hogy önállóan gondolkodni és cselekedni tudó embereket kell nevelni. Ezt pedig olyan pedagógusok tudják megvalósítani, akik gyermekszertők, bizalommal fordulnak a gyermekek felé, és jó pedagógiai érzékkel rendelkeznek. Ebben a korszakban a gyermeki ösztönzésre, buzdításra törekedtek, így ez a törekvés a korábbi neveléstől eltért. Ez azt jelenti, hogy teljesen más szakmai ismerettel kellett a pedagógusoknak rendelkezni, mint például a gyermeklélektan fejlődésével kapcsolatos ismeretek. Ennek az új igénynek a megjelenésével jutunk el az újabb személyiségjegyek feltárásához, és ennek segítségével kialakult a mai értelemben vett szakmai elhivatottság, és az elvárás is. (Németh és Pukánszky, 2004)

Németh András szerint a pedagógia témakörén belül meg kell említeni Rousseau nevét, ugyanis mai napig használatos a pedagógiai személyiség elvárásai. Rousseau úgy gondolta, hogy a pedagógusnak az a feladata, hogy önálló cselekvésre készítse a gyermeket, ehhez pedig a nevelőnek tisztában kell lenni a gyermeki fejlődés minden mozzanatával. Rousseau-nál jelenik meg az empátia, mint pedagógusi képesség, így meg tudja érteni a növendék lelkiállapotát. A pedagógus feladata még, hogy a gyermeki fejlődést segítse, a megfelelő tanulási helyzeteket biztosítsa, tanácsot adjon és segítséget nyújtson. (Németh és Pukánszky, 2004)

Varga Miklósné A pedagógusszerepek átalakulása napjainkban című tanulmányában inkább a Rousseau neveléssel kapcsolatos munkából azt emeli ki, hogy a nevelő ebben a korszakban a testvéri szerep az, ami meghatározó, és ez az apai szerepet is felülmúlja. Ami

még kiemelkedő ebből a tanulmányból, az, hogy előtérbe helyezik a szeretetet, derűs légkört és a bizalmat a pedagógus szemszögéből. (Varga, 2009)

Ezekről a szerepekről olvashatunk az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában is, miszerint az óvodapedagógusnak az óvodai élet során megfelelő, derűs légkört kell a gyerekek számára biztosítani, bizalommal forduljon a gyermekek és szüleik felé egyaránt. Németh András tanulmányában olvasható, hogy Rousseau a neveléssel kapcsolatos felfogását Pestalozzi követi. Pestalozzi szerint „a nevelés lényegét a gyermeki élethez, fejlődéséhez nyújtott, a felebaráti szeretet által vezérelt segítségnyújtásban határozza meg.” (Németh és Pukánszky, 2004. 465. o.) Nevelőként a gyermekek között nem szabad különbséget tenni, függetlenül attól, hogy beteg vagy egészséges esetleg speciális igényű gyermekről beszélünk. A nevelőnek Pestalozzi szerint szervezett módon a családi nevelésben megbújó ősi formát kell alkalmazni. „Az élethez nyújtott segítségként felfogott nevelés tehát a gyermek elsődleges szükségleteiből indul ki, a nevelő nem helyezi magát a gyermekek fölé, hanem mellettük állva kiveszi részét azok mindennapi életéből, problémáiból.” (Németh és Pukánszky, 2004. 466. o.)

Zrinszky László tanulmányában említést tesz Pestalozzi munkájáról a pedagógusszerepek kapcsán, vagyis a pedagógus nem csak szerepet játszik, hanem különböző szerepet vesz fel, és így egyenrangú félként van jelen a gyerekek között. Zrinszky könyvében is azt olvashatjuk, hogy Pestalozzi és növendékei együtt dolgoznak, tevékenykednek, úgy, mint egy szervezett család. Viszont Zrinszky kiegészíti Pestalozzi gondolatait Dewey elméleteivel, mint például azzal, hogy a gyermekeknek szükségük van a felnőtt közelségére, hogy színesebb szociális élet alakulhasson ki a gyermekben. Mind ezek azt bizonyítják, hogy a nevelés sok esetben megőrzi a legősibb közösség, a család szerepét, mintáját, és a családban betöltött szerepekkel látják el a nevelőket. (Zrinszky, 1994)

A gyermeknevelésben végbe menő változás elsősorban a gazdasági okokra vezethető vissza. Míg a „középkori nevelés a feudális kor termelőmunkájára készítette fel” (Németh, 1997. 77. o.) a gyermekeket, ezzel ellentétben a 19. században az ipari társadalmak igényeit próbálta kielégíteni a nevelés. A városiasodás következtében egy olyan bonyolult igény kezdett kialakulni a nevelés kapcsán, mely megkövetelte a gyermekektől az új készségek elsajátítását. Ehhez viszont szükséges volt a nevelőknek is a változtatás.

A 20. századra a gyermekkor szisztematikus tanulmányozása és a felnőtt személyiség, viselkedés összevetése alapján kiderült, hogy egy magasabb színvonalú oktatásra, nevelésre van szüksége a gyermeknek, mint például az együttműködés, a tapintatosság, a társadalmi

érzékenység készségeinek a tanulása. Ennek megvalósításához a nevelőnek is efféle nyitottságra van szüksége.

Egyetért azzal a megállapítással Varga Miklósné, hogy a szerepek átalakulását a társadalomban végbe menő változás idézte elő, viszont azzal kiegészíti, hogy csupán „a szerep alakul át a kor igényei szerint.” (Varga, 2009)

„A gyermekkor komplex jelenségeivel foglalkozó gyermekkorkutatás számos empirikus eredménye számottevő segítséget, újszerű megközelítési lehetőséget jelent a pedagógia, továbbá a gyermekekkel és serdülőkkel foglalkozó hivatásos pedagógusok számára. A korábbi fejlődés-lélektani koncepciók a gyermekkort az ember lelki fejlődése egy meghatározott részletének, fázisának tekintették csupán. Ezzel szemben a modern komplex interdiszciplináris tudományként jelentkező gyermekkorkutatás ezen életszakasz történeti, szociális, társadalmi, kulturális összefüggéseit vizsgálja.” (Németh, 1997. 78. o.)

2.2. Pedagógus szerep általános jellemzői

A pedagógia görög szóból származik (páis: gyermek, agein: vezetni) azt a szolgáltót nevezték eredetileg „*paidagósnak*”, akinek feladatai közé tartozott, hogy a gyermeket különböző útjaira elkísérje, így például az óvodába és iskolába is. A pedagógiának vannak részterületei, amelyeket gyakran tudományágaknak neveznek. Ezek vonatkoznak a gyakorlati nevelésre, és annak tudományos megközelítésére is. Az általános pedagógia célkitűzései közé tartozik, hogy a pedagógia, a nevelés és a tanítás területén alapvető ismeretekre tegyen szert, és ezeket az ismereteket rendszerezze. A pedagógia alatt értendő a gyakorlati nevelési folyamat összes formája, valamint a nevelési valóság tudományos megvilágítása. A pedagógia viszonylag új önálló tudományág. Előtte más tudományoknak rendelődött alá, főként a filozófiának és a teológiának. A pedagógiát az oktatás és képzés fogalmának bevonásával, az ember nevelésének és oktatásának tudományaként értelmezhetjük. (Czike, 2006)

A nevelést és annak folyamatát a pedagógiában a pedagógusnak a feladata megvalósítani. A nevelő személyisége döntő jelentőséggel bír. A pedagógiában mondhatjuk azt, hogy a nevelőnek vezető szerepet kell betöltenie. (Dr. Daróczy et al, 1991)

„A legelfogadottabb értelmezés szerint a szerep, mint szociális kategória azoknak a szociális előírásoknak (elvárásoknak) az együttese, melyeket az egyén státusa, vagyis a szociális rendszerben elfoglalt helye határoz meg.” (Zrinszky, 1994. 8. o.)

Pszichológiai értelemben a szerep Lux Elvira szerint „olyan viselkedésmód, amelyet a társadalom egy-egy státus betöltésével kapcsolatban az egyéntől elvár.” (Lux, 1985. 34. o.)

Az ember élete során különböző szerepeket tölt be. A pedagógia kapcsán beszélhetünk a jó szakember szerepéről, a családban betöltött szerepéről, esetenként lelkész, esetleg gyógyító. Ezek alapján azt mondhatjuk, hogy a pedagógusi szerep nagyon sokrétű.

A pedagógiai pszichológia tudománya foglalkozik azzal kérdéssel, hogy milyen a pedagógus lélektana. Több tanulmányban olvashatunk neveléshez szükséges pszichés tulajdonságokkal. Ezek a tulajdonságok adják a pedagógusi szerepek nagy részét. Kelemen László könyve Adelson felsorolását mutatja be, melyben a pedagógust sámánként, lelkészként és misztikus gyógyítóként definiálja. Ezen megnevezések is azt mutatják, hogy Adelson úgy állítja be a pedagógusokat, mint magányos harcosokat. (Kelemen, 1984)

Az elmúlt évtizedben több vizsgálatot is végeztek a pedagógia területén, ezen belül többen is foglalkoztak a pedagógus szerepekkel, a pedagógus szerepkörének változásaival. A 20. század szerepfelfogása alapján meghatározható a pedagógusokkal szemben néhány kulcsfontosságú elvárás, mint például a határozottság, következetesség, jó vezetői készség, tekintélyelvűség. Czike Bernadett tanulmánya szerint ezen elvárások magukban hordozzák a példaadást és a modell értéket. Számos kutatás is azt igazolja, hogy a pedagógus csoportvezető és irányító is egyben, amely hatalmas felelősséggel jár. Másik oldalról megközelítve a pedagógusokat nevelői stílusok alapján is csoportosíthatjuk. Ez azt jelenti, hogy a pedagógus minden helyzetben, úgy viselkedik, amilyen a személyiségjegye. (Czike, 2006)

Többen is csoportosították a nevelési stílusokat, például Kuzmina a pedagógiai képességek alapján. Ő három típusra osztotta a pedagógusokat képességeik alapján: a mester, a majdnem mester és a nem mester. Anderson Kuzminával ellentétben csak két típust határoz meg az uralkodó típust és az együttműködő típust. Kurt Lewin kísérletei szintén három típust különböztet meg az autokratikus, a demokratikus és a laissez faire típust. „Az autokratikus vezető legjellemzőbb tulajdonsága, hogy egyedül vezet, döntéseit egyedül hozza. A csoport alig vagy egyáltalán nem vehetnek részt a döntésekben, ill. azok előkészítésében. Módszerére az utasítás, a parancs a legjellemzőbb. Az ebben a stílusban nevelkedő gyermekek visszahúzódnak lesznek, önállótlanok és nagyfokú bennük az elfojtás. A demokratikus vezető sok alkalmat ad a döntés előtt a dolgok megvitatására. Döntése meghozatalában mindig figyelembe veszi a csoport véleményét. Módszere elsősorban a kompromisszum keresése a vita, a meggyőzés révén. Ebben a csoportban a gyermek elmondhatja véleményét. Nyitottak lesznek a problémák és azok megoldása iránt. Kialakul egyéniségük, szociabilitásuk. A laissez-faire vezetés inkább a nem vezetés megtestesítője, ill. a vezetés hiányát jelzi. A francia

eredetű szó jelentése: hagyjuk a dolgokat menni a maguk útján. A csoportra inkább az anarchia a jellemző. Az esetek többségében a csoport tagjaiból kivált informális vezetők hozzák meg a döntéseket.” (Kozma, 2001. 122-123. o.)

Az eddigi vizsgálatokból arra lehet következtetni, hogy a közvetett pedagógusi viselkedés növeli a tanulók teljesítményét, mind ehhez szükséges a pedagógus pozitív hozzáállása és mértéktartó elvárása. (Czike, 2006)

2.3. Az óvodapedagógus szerepkészlete

Torgyik Judit tanulmányában olvashatjuk azt, hogy hogyan viselkedünk, a pedagógiai szerepekben sok minden befolyásolja, de leginkább attól függ, hogy milyen magatartást, attitűdöt, normákat, értékeket tartunk fontosnak az életben. Szerepünket meghatározza a képzés kapcsán szerzett tapasztalataink, tanulmányaink, a mentor nevelési stílusa, és a családi neveltetésünk. „A pedagógus minden esetben a tanulókkal való személyes kapcsolatában fejt ki nevelő-oktató szerepét.” (Bábosik és Torgyik, 2007) Ennek köszönhető, hogy a pedagógusszerep annyira sokrétű.

A fent leírtakban már említést tettem arról, hogy a pedagógusszerep az utóbbi időben nagy átalakuláson ment keresztül. Ez köszönhető a tömegkommunikációs eszközöknek, a felgyorsult világnak, ami még inkább felerősíti az óvodapedagógus jelentőségét. „Az óvodapedagógus vezető szerepét az óvoda mindenkori funkciója és a gyermekek életkori sajátosságainak figyelembevétele határozza meg.” (Dr. Daróczy et al, 1991. 57. o.)

Minden óvodában a nyugodt légkör megteremtéséhez szükséges figyelembe venni az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában leírtakat, amely meghatározza az óvodai élet megszervezésének elveit, a személyi feltételek kapcsán.

Az alapprogram kimondja:

1. „Az óvodában a nevelőmunka középpontjában a gyermek áll.
2. Az óvodában a nevelőmunka kulcsszereplője az óvodapedagógus, akinek személyisége meghatározó a gyermek számára. Jelenléte a nevelés egész időtartamában fontos feltétele az óvodai nevelésnek. Az óvodapedagógus elfogadó, segítő, támogató attitűdje modell, mintát jelent a gyermek számára.
3. Az óvodapedagógusi tevékenységeknek és az óvoda működését segítő nem pedagógus alkalmazottak összehangolt munkájának hozzá kell járulnia az óvodai nevelés eredményességéhez.
4. A sajátos nevelési igényű gyermek fejlesztése speciálisan képzett szakember közreműködését igényli.

5. A nemzetiséghez tartozó gyermekeket is nevelő óvodában dolgozóknak feladatuk, hogy megvalósítsák a nemzetiségi óvodai nevelés célkitűzéseit.
6. A migráns gyermekeket is nevelő óvodában dolgozóknak feladatuk lehetőséget teremteni ahhoz, hogy a gyermekek megismerhessék egymás kultúráját, anyanyelvét.” (Korm. Rendelet, 2012)

Megegyező véleményt olvashatunk Kovács György és Bakosi Éva Óvodapedagógia című könyvében, miszerint meghatározó az óvodapedagógus szerepe az óvodában, ugyan is ő biztosítja a gyerekek számára a derűs, nyugodt légkört, szeretetet, törődését, mindezt úgy, hogy szem előtt tartja a gyermekek életkori sajátosságait. (Kovács és Bakosi, 2004)

Ezekből azt a következtetést lehet leszűrni, hogy minden az óvodapedagógusból indul ki, meghatározó a pedagógus személye, annak kapcsolatteremtő képessége, személyiségformáló, fejlesztő hatása. A jó pedagógus modellt nyújthat a gyermeknek, viszont a jó modell szerepéhez szükséges a megfelelő hitelesség, tolerancia, türelmesség és még sok más olyan fontos tulajdonság, mely nélkülözhetetlen a mindennapokban.

A gyermeket az óvodában folyamatosan hatások érik, ebből a legfontosabb a nevelői hatás, ami segíti a gyermekek fejlődését.

Nevelő hatások: azt a hatást tekintjük nevelő hatásnak, amely a nevelt emberi minőségében maradandó pozitív változást idéz elő. A nevelő hatás élmények, szavak, példaképek, pedagógiai cselekvések formájában jelentkező megnyilvánulások, amelyek a személyiség pedagógiai alakításában spontán vagy tudatosan szerepet játszanak. A nevelő hatások kiválasztása, tervszerű létrehozása, aktivizálása, a tudás kifejlődésére alkalmas feltételek megteremtése a nevelés feladata. (Nanszákné, 1996)

„A gyermeket élet folyamán sokféle hatás éri (szülői hatások, a tágabb környezet hatásai). Ezek között van tudatos (pl. a szülői hatás), de spontán személyiségformáló hatás is. Közülük a pedagógia csak a nevelési cél által érvényesülő hatásokat vizsgálja. A nevelői hatás tehát egyben fejlesztő erejű is. A modern pedagógiai felfogás értelmében akkor lesz sikeres a nevelői hatás, nevelési akció, ha az ténylegesen is bipoláris tevékenységhez kötődik (a gyermek is aktív).” (Kovács és Bakosi, 2004. 51. o.)

A nevelői hatás akkor hatékony az óvodában, ha az óvodapedagógus személyiségével, cselekvéseivel megfelelő modellt képes nyújtani a gyermekek számára. Ehhez olyan tulajdonságokra van szüksége, amelyet a társadalom elvár tőle. Ez azt jelenti, hogy a pedagógus legyen empátikus, kedves, korrekt, toleráns. Jávorné Kolozsváry Judit Az óvodapedagógus személyisége című tanulmányában arról ír, hogy az általános

tulajdonságokon kívül szüksége van a pedagógusi pályához kapcsolódó képességekre is. Számára elengedhetetlenül fontos képesség a kitartás, szervezőképesség, önmaga rendbetételének a képessége, kommunikációs képesség, szociális érzékenység és a konfliktuskezelés képessége. A kitartás, mint pedagógiai képesség arra szolgál, hogy a célokat valósítsunk meg a siker és a kudarc elviselésével együtt. A céltudat az óvodapedagógiában az egyéni célok és az óvodai célok összességét magába foglalja, amit az óvodapedagógusnak a gyermekek nevelési igényeihez kell igazítani. Az óvodapedagógus szervezőképességén azt értjük, hogy szervezi a csoport mindennapjait, a gyermekek tevékenységeit, a szülőkkel való kapcsolatot, együttműködést, összhangba kell hoznia a saját munkáját a kollégái munkájával, legfőképp a dajkával. Az óvodapedagógusnak rendelkeznie kell egy magas szintű áttekintőképességgel, és térbeli, időbeli koordináló képességgel, ami mind hozzá tartozik a szervezőképességhez. Akkor, amikor arról beszélünk, hogy az óvodapedagógusnak képesnek kell lennie arra, hogy önmagával rendben legyen, több olyan dolgot is meg kell említenünk, ami ebbe a képességcsoportba sorolható. Ilyen például az érzelmek kontrollja, a nagy- és finommozgások koordinálása, nagyfokú helyzetfelismerés, felismerés a jelentős és jelentéktelen dolgok között, vagy ide sorolható a humorérzék is.

Jávorné Kolozsváry Judit tanulmányában kiemeli a kommunikáció képességénél azt, hogy magas színvonalú és minőségi legyen. A kommunikáció a mindennapjaink szerves része, és elengedhetetlen tartozéka a metakommunikáció és a non-verbális kommunikáció. A metakommunikáció segítségével egészítjük ki a közléseinket. Az óvodapedagógus másik fontos eszköze a kommunikáción belül a mimika, a testtartás, gesztusok. A szociális intelligencia csoportjában tartozik a részvétel, az együttérzés, az empátia. Ezekhez a képességekhez nagyfokú szociális érzékenység szükséges. Jávorné Kolozsváry Judit röviden azokat a sajátosságokat vezette le tanulmányában, amelyek különösen fontosak az óvodapedagógusi hivatásban. (Jávorné, 2004)

Dr. Hegyi Ildikó tanulmányában más felosztásban olvashatunk az óvodapedagógusi képességekről. Az óvodai tevékenységet tekintve 2 részre osztotta a képességeket, alapképességekre és sajátos képességegyüttesekre. Az alapképességek csoportjába sorolta a kommunikatív képességeket, kognitív képességeket és a pszichomotoros képességeket. A sajátos képességcsoportok közé pedig a művészeti, technikai, konstrukciós, pedagógiai és vezetői képességeket sorolta. Az óvodapedagógusi szerepekhez szorosan a pedagógiai képességek kapcsolódnak. „A meghatározó tényezők között találhatjuk a viszonyokat (a gyermek tőlünk függ, mi a vezetővel, kollégával rendszerint egyenrangú kapcsolatban

vagyunk), az elvárásokat (mást vár el tőlünk a gyermek-kolléga- vezető) és a képzettség-felkészültséget (önmagunkkal szembeni igényeink határozzák meg).” (Dr. Hegyi, 1996. 37. o.)

Általános pedagógiai képességek alatt dr. Hegyi Ildikó a kommunikációs képességeket, konstruktív vagy didaktikai képességeket és a szervezőképességet érti. A speciális pedagógiai képességek csoportjába pedig a helyzet-felismerési képességet, a döntési képességet, alkalmazkodási képességet, a toleranciát, empátiát, figyelemmegosztás képességét és játszani tudás képességét sorolja. (Dr. Hegyi, 1996)

Azért tartom fontosnak megemlíteni a fent megnevezett képességek csoportjait, mert ezek határozzák meg az óvodapedagógusok szerepeit, és teszik hatékonyabbá a pedagógiai munkát.

Jogosan tehetjük fel azt a kérdést, hogy mi is az pedagógusi szerep. Többen azt gondolják a pedagógusi szerep hallatán, hogy a pedagógusok munkájukban megvalósuló viselkedésről van szó, mondja ezt Torgyik Judit az Új kihívások- változó pedagógusszerep című tanulmányában. Véleménye szerint, gondolhatunk arra is, amit a társadalom elvár a pedagógusoktól, vagy más szóval a szerepelvárásra. Torgyik Judit a szerepelvárásról úgy vélekedik, hogy a társadalom egy része elvárja a pedagógustól, hogy legyen kedves, megértő, szakmájában kiváló. Ezeket a jelzőket olvasva azt mondhatjuk, hogy társadalmi elvárás magas. Így a pedagógusokra még nagyobb feladat hárul. (Bábosik és Torgyik, 2007)

Azt gondolom, hogy így jutunk el egészen odáig, hogy minél több feladat hárul a pedagógusokra, minél több elvárásnak kell megfelelniük, annál nagyobb az esély, hogy kihívásokkal kell szembenézniük a mindennapok folyamán.

2.4. Óvodapedagógus szerepkihívásai

Óvodapedagógiai konferenciát tartottak 2003 őszén az ELTE TÓFK neveléstudományi tanszékének rendezésében, az óvodapedagógus-szerep kihívásai témában. Erről a konferenciáról olvashatunk az Óvodai Nevelés című folyóirat 2003. évi számában. Jávorné dr. Kolozsváry Judit a konferencián a szerepkihívásokhoz való alkalmazkodásról tartott előadást, melyben kiemelt néhány olyan elemet, ami nélkülözhetetlen az óvodapedagógusi pályán, ilyen például a társadalmi alkalmazkodóképesség, önállórendelés képesség, önismeret és az előítéletektől mentes magatartás. Ezen a konferencián beszélt Pálfi Sándor a szerepváltást sürgető tényezőkről, és kifejtette véleményét a hagyományos óvodapedagógusi szerep illetve a XXI. századi szerepelvárással kapcsolatban. Aminek a fontossága abban rejlik, hogy a tradicionális szerepekben az iskolaérettség, ezzel ellentétben,

napjainkban a gyermek önmagához mért fejlődése a legfontosabb. A nagy érdeklődés következtében az ELTE hagyománnyá szeretné tenni a konferenciát. (Deményné, 2005)

A konferenciát követően Jávorné Kolozsváry Judit szerkesztésében megjelent egy könyv, melynek az egyik tanulmánya „A cigány gyermekek szüleivel való együttműködés, mint szerepkihívás” (Feróné, 2004. 132. o.) címet viseli. A tanulmány írója Feróné Komolay Anikó véleménye szerint a családi életkörülmények romlásával az óvodákban, iskolákban is sokasodtak a problémák a gyermekekkel. Ez pedig az alacsony kulturáltságban, rossz élethelyzetekben, beszűkülő kapcsolatokban mutatkozik meg. A legnagyobb hátrány még is a tanulásban, a kultúrában viselkedésben jelenik meg a hátrányos helyzetű családoknál. Ebben a kilátástalan helyzetben Feróné úgy gondolja, az óvodapedagógusoknak, akik már régebb óta a pályán vannak, azoknak nem okoz nagy erőfeszítést az, hogy a családokkal elfogadtassák az óvoda által kínált lehetőségeket. Ezzel ellentétben az óvodapedagógusi szakon tanuló hallgatók és a pálya kezdők nem kapnak kellő ismeretet vagy gyakorlati tapasztalatot ennek a globális problémák megoldására. Meggyőződése, hogy a probléma orvosolásához egy hatékony bánásmódra és a szociális kompetenciák fejlesztésére van nagy szükség. Már így is nagy szerepet vállalnak ebben a témában az óvodapedagógusok magukra. (Feróné, 2004) „Az óvodai nevelőnek az a legfőbb célja, hogy a kölcsönös segítségnyújtás, a természetes egymásra figyelés, egymás felé fordulás, a mássághoz való pozitív viszonyulás természetes értéként legyen jelen, s mivel a nevelés messzemenően támaszkodik a családi nevelésre, az óvoda és a család együttműködésének kérdése kulcselemként jelenik meg. Ebben a folyamatban természetesen az óvodapedagógusé a főszerep, aki a gyermek nevelése, fejlesztése mellett a gyermekek szüleivel való eredményes együttműködés kialakítására is nagy hangsúlyt kell helyezni.” (Feróné, 2004)

Az óvodapedagógia kapcsán Dr. Deliné Dr. Fráter Katalin is olyan pedagógusi szerepeket, tulajdonságokat sorol fel, amelyekkel szemben kihívásokkal kell szembe nézni. A pedagógusok korábban és napjainkban is próbálnak biztos pontként a gyermekek és szüleik mellett állni. Viszont a felgyorsult világgal, és megváltozott társadalmi értékekkel a pedagógusi szerepek is kibővültek. (Dr. Deliné, 2010) „Az „élethosszig tartó tanulás”, az önértékesítés, az önfejlesztés, az alkalmazkodó képesség követelményei új kompetenciák kialakítását teszik szükségessé, amelyek korszerű nevelési-oktatási folyamatokban fejlődhetnek a korábbiakat kiegészítő metodikákkal.” (Dr. Deliné, 2010. 189. o.)

A pedagógiában akkor lehetünk hatékonyak Feróné szerint, ha az alapképességeken (elfogadás, empátia) túl, a pedagógiai képességeink is megfelelőek (kommunikáció,

helyzetfelismerés, konfliktus megoldás, önismeret stb.). Feróné tanulmányában megfogalmazta, hogy óvodában szakmai kihívást okoz az óvodapedagógusoknak a cigány szülők megnyerése, elismerése a nevelés kapcsán, az óvoda pedig abban látja a kihívást, hogy a szülők figyelmébe ajánlják az együttnevelés fontosságát. Feróné is a kommunikációban látja a megoldást, vagyis pontosabban az egymás megértésében, mások elfogadásában, mind ezt a különbségek figyelembe vételével. A pedagógus és a szülő kapcsolatára jó kapcsolat, a partnerség és a segítségnyújtás lenne a legideálisabb. Ennek a kapcsolatnak az első lépése lehet a családlátogatás, amelyen az óvodapedagógusnak mindenképp nyitottnak, barátságosnak kell lennie. A második lépés az lehet, ha partnerként tekintünk a szülőkre. A harmadik lépés lehet a jó kapcsolat megvalósításában, ha a roma szülők betekintést nyerhetnek a csoport életébe, mert mint már említésre került a roma családoknál nehezebb az elválás. Feróné szerint mégis a legfontosabb az, hogy a roma gyermekek szívesen járjanak óvodába, ott megbecsüljék, elfogadják őket. (Feróné, 2004)

Deliné hasonló véleményen van a Feróné tanulmányában olvasottakkal, miszerint olyan szerepek kerültek előtérbe, amelyek segítik, támogatják a gyermekeket és szüleiket egyaránt, viszont ez több odafigyelést, odafordulást igényel a pedagógusoktól. Így a pedagógusoknak minden helyzetben figyelembe kell venniük a gyermekek önkifejezéseit, és az egyéni képességeikben való eltérést. Mind ezt olyan mederbe kell terelniük, amely megfelelő a gyermekeknek és szüleiknek. (Dr. Deliné, 2010)

Deliné fogalmazta meg A differenciáló pedagógia alapjai, sajátosságai az óvodai nevelésben című könyvében, hogy a roma gyermekeknek speciális feladatokra van szükségük. A pedagógiai kihívás abban rejlik, hogyan tudjuk megvalósítani az együttműködést a roma gyermekekkel és a szüleikkel. Deliné véleménye arról árulkodik, hogy a tolerancia hiányában az együttnevelés járhatatlan út, és csak konfliktusokba ütközik az óvodapedagógus. Több probléma is felmerül a tolerancia kapcsán, mint például az, hogy a roma szülőkkel kell megértetni, hogy vannak közös kulturális szokások, amelyekhez meg kell próbálni alkalmazkodni, a másik az, hogy a többségi társadalomnak el kell fogadnia a cigányság hagyományait, szokásait. (Dr. Deliné, 2010)

Összességében azt mondhatjuk az óvodapedagógusi szerepekről és kihívásairól, hogy nagy teher hárul az óvodapedagógusokra, viszont egy megértő, biztonságot nyújtó, elfogadást sugárzó óvodapedagógus képes olyan óvodai légkört biztosítani a gyermekek számára, ami segíti fejlődésüket. Ez által a szülőkkel való együttműködés is sikeres lehet, ha biztosítjuk nekik az állandóságot, kölcsönös bizalmat és segítőkészséget.

3. Roma gyermekek az óvodában

3.1. Roma gyermekek családi és óvodai szocializációja

A családok és az intézmény közötti kapcsolatot, annak mélyebb és együttműködést elősegítő funkcióját a formális és az informális színterek támogatják. A kölcsönös megismerés megoldást kínál a gyermek nevelésének sikeresebb megvalósítására. A pedagógusképzésben egyre nagyobb igény jelentkezik a családi élet és az intézményes nevelés kapcsolatának gyakorlataira.

Szerepeit tekintve elsősorban a család és a közösség (jelen esetben az óvoda) együttes hatása, a család partner szerepének érvényesülése kiemelt jelentőségű.

Tuza Tibor a Tanító Módszertani Folyóirat egyik számában írt egy cikket a cigányok családi szocializációjáról, melyben azt mondja, hogy az anya szerepe elengedhetetlen gyermekkorban, vagyis a cigány anyák attitűdje pozitív gyermekeikkel szemben. Ezzel szemben később elvész ez a kapcsolat, ami Tuza Tibor magyarázata szerint az lehet, hogy a telepi helyzetben kialakult életforma fogja vissza a cigányság fejlődését. A cikkben azt olvashatjuk, hogy a cigány hagyományban nincs meg az étkezés meghatározott ideje, így a rendszeresség sem jellemző. Így a gyerekekben nem alakul ki a napi rendszeresség, ami az óvodában szükséges lenne. A cigány családokban nem jellemző a gyermek fegyelmezése, főleg nem kisgyermek korban. Inkább az ész nélküli kényeztetés, és a gyermekei kíváncsiság kielégítése jellemzi a cigány szülőket. Tuza Tibor szerint minden pedagógusnak, aki foglalkozik cigány gyermekkel, tudnia kell ezeket az információkat, mert erre lehet építeni a későbbiekben. (Tuza, 2002)

A roma gyermekek szocializációs háttéréről az Óvodai Nevelés című folyóirat egyik számának cikkében is olvashatunk. Forray R. Katalin írja azt ebben a cikkben, hogy egy nélkülöző családban, vagy egy sok gyermekes családban teljesen másként szocializálódnak a kisgyermekek. A cikk szerint a roma közösségekben nem kizárt tény az, hogy a szülők mellett a testvérek, rokonok nevelik a gyermekeket, így elég széles szociális térben nő fel a gyermek. Ennek köszönhetően Forray pozitívan vélekedik a roma gyermekek szocializációs érzékenységéről, hiszen a cigány gyermekek könnyen alakítanak ki kapcsolatot, szívesen végeznek munka jellegű tevékenységeket. Ahhoz, hogy a pozitív kapcsolat megmaradjon a pedagógus és a roma gyermekek között, mindenképp az óvodapedagógusnak kell támogató, szeretettel teli óvodai légkört kialakítani. A cikk írója azt fogalmazta meg, hogy nem csak a gyermekek kell a jó viszonyt kialakítani, hanem a családokkal is. Ahogy más tanulmányokban, így itt is az együttműködés kap nagy hangsúlyt. „Az együttműködés nem

könnyű, gyakran súlyos nehézségekbe ütközik, és semmiképpen nem oldható meg szokványos és formális keretek között. Igényli az óvodapedagógus kezdeményező és beleérző képességét, bátorságát. A haszon viszont sokszoros: az egész társadalom és az egész cigányság számára fontos minden egyes cigány család és minden cigány közösség meggyőzése arról, hogy nem ellenükre, hanem értük és gyermekeikért dolgozik az óvoda.” (Forray, 2001)

Sokat hallhatunk különböző tanulmányokban, könyvekben a család és az óvoda együttműködéséről. Mindeniben felmerülhet az a kérdés, hogy milyen eszközökkel segíthetjük a család és az óvoda közti kapcsolatát.

Perlai Rezsőné könyvében olvashatunk arról, hogy a család kötelessége a gyermek nevelése, és az óvoda csak a kiegészítő szerepet biztosít. Ebben a felállásban arra van szükség, hogy az óvoda és a család együtt tudjon működni. Perlai Rezsőné tanulmányában nagyobb figyelmet kap a hátrányos helyzetű cigány gyermekek óvodáztatása, nevelése. Ebben a nagy munkában az óvodapedagógusnak kell sokat tennie. A tanulmány szerint a cigány szülők csak addig bíznak az intézményes nevelés fontosságában, míg a hagyományokat, életvitelüket nem gátolja semmiben. Ez egy erőpróba cigány szülőknek, viszont minél jobban megismerik egymás életét, annál zökkenő mentesebben megy az együttműködés. Perlai úgy gondolja, hogy a család és óvoda kapcsolatában akkor lehet sikereket elérni, ha heterogén összetételű csoportokat alakítunk ki, és ezzel biztosíthatjuk a családon túli tágabb világ megismerését, mint például az értékek, normák elfogadását. (Perlai, 2002)

Többen is foglalkoztak a hátrányos helyzetű gyermekek családból az óvodába való átmenet kérdéskörével.

Szemán Józsefné A hátrányos családi környezetben élő cigány gyermekek óvodai nevelése című tanulmányában arról ír, hogyan valósul meg a roma gyermekek beilleszkedése az óvodai nevelésbe. Véleménye szerint a cigány gyermekek nagycsaládban élnek. Ez a nagycsaládos életforma azt eredményezi, hogy nem vágyik a gyermek az óvodában, mert talál társat a közösségben is. Szociálisan fejlettnak mondhatjuk a roma gyerekeket, mégis távolságtartó az ismeretlenekkel szemben, viszont oldódhat benne ez viszony egy cigány gyermek, vagy egy rokon mellett. Minden esetben a családjában érzi magát a cigány gyermek biztonságban. A cigány társadalomban, a középpontban mindig a gyermek áll, ezért is gondolhatjuk, hogy a cigány gyermekek nem vágnak az óvodába. (Szemán, 1996)

Szemán is megfogalmaz egy gondolatot, miszerint a cigány családok között vannak olyanok, akik bizalom hiány miatt, nem szívesen adják be gyermeküket az óvodába. Attól

félnek a szülők, hogy gyermekeiket bántják a társaik. Megnyugtató lehet számukra, ha csoportban van roma gyermek, vagy egy családtag. Ezen tanulmány szerint, a cigány gyermekek beilleszkedés meghatározza, hogy az adott család milyen értékrendet képvisel, és hogy ez mennyiben tér el az óvoda értékeitől. Mint már említette Szemán, a gyermekek beilleszkedését a roma társ vagy a rokon közelsége segítheti. A gyermek beilleszkedését egy fontos tényező akadályozhatja még a tanulmány szerint, még pedig a család eltérő napirendje, szokásai. Szemán úgy véli, hogy az óvodai szocializációt csak a családok bevonásával lehet megoldani, ami abban nyilvánul meg, hogy a szülőket be kell engedni a csoportszobába, lehetőséget kell biztosítani arra, hogy bármikor megnézhesse a szülő a gyermekét. (Szemán, 1996)

Összevetve a Szemán tanulmányaiban leírtakat a Perlai tanulmányával, azt mondhatjuk, hogy megegyezik a vélemény abban, hogy a roma családok nehezebben tudnak beilleszkedni a társadalmi életbe. Több dologban is eltér az életformájuk a többségi társadalom életétől. Ez az eltérés vonatkozik a gyermekek óvodai beilleszkedésére is. A két tanulmányban leírtak alapján azt mondhatjuk, hogy a cigány családok szeretik, ragaszkodnak a gyermekeikhez. A cigány gyermeket csecsemőkorban körülrajongja az egész család, vagyis minden vágyát teljesítik. Megegyezik a vélemény abban is, hogy vannak olyan roma családok, akik fontosnak tartják az óvodába járást. Viszont látunk példát arra is, hogy bizonytalanok az intézménnyel szemben, és nem szívesen engedik a gyermeküket óvodába. A megoldás abban rejlik, hogy az óvodapedagógusnak kell olyan szerepeket felvenni, amelyekkel segíteni tudják a gyermekek zökkenőmentes beilleszkedését. Perlai szerint a gyerekeknek fejlődésükhöz elengedhetetlen az óvoda, ami az első intézmény, amely a családi nevelést kiegészíti. Ezek az igények nem csak a család igényeit, hanem a társadalmi elvárásokat is jelentik. (Perlai, 2002)

Dr. Daróczy Erzsébet könyvében is olvashatunk az óvoda és a család együttműködéséről, miszerint „a gyermek személyisége a családi és az óvodai nevelés együttes hatására fejlődik, s a fejlődésért mind a családnak, mind az óvodának megvan a maga felelőssége. A céltudatos óvodai nevelés csak akkor vezethet eredményhez, ha sikerül kellő összhangot teremteni a családi és az óvodai nevelés között. Igen fontos, hogy ez az összhang és az együttműködés jó kapcsolatban valósuljon meg, aminek alapja a bizalom és a kölcsönös segítségadás.” (Dr. Daróczy et al, 1991. 197. o.)

Összességében azt mondhatjuk a roma gyermekek szocializációval kapcsolatban, hogy szükség van az intézményes nevelésre, mert kiegészíti a családi nevelést. Az óvoda lehet az első lépcsőfoka annak, hogy a gyermekek fejlődjenek szociálisan és társadalomba

könnyebben tudjanak beilleszkedni. Azt gondolom, hogy ennek mozgó rugója az óvodapedagógus lehet.

3.2. Roma gyerekek óvodai integrációjának jellemzői

Ebben a fejezetben, első körben az integráció fogalmát szeretném görcső alá venni, majd a roma gyerekek óvodai integrációját fejtem ki.

Metzger Balázs az Előtérben az integráció című tanulmányában több oldalról is megközelíti az integráció fogalmát. Az integráció véleménye szerint első körben pedagógiai szempontból együttnevelést jelent. Az integráció Metzger megfogalmazásában az *inklúzió* szinonimájaként is használható, bár így nem egészen pontos. Magát az integrációt megvizsgálhatjuk szűkebb és tágabb értelemben is. A tágabb értelmezés szerint azokra a gyermekekre értendő, akiknek helyzetük hátrányos, kulturális hátterük eltér a többségi társadalomtól, vagy gyengébb képességűek. A szűkebb értelmezés pedig azt takarja, hogy a gyermekek sajátos nevelési igényűek és ezeknek a gyerekeknek az együttneveléséről beszélünk az integráció kapcsán. (Metzger, 2006)

Bábosik könyvében is két értelmezésről olvashatunk, az *integráció* kapcsán. Az integráció szélesebb értelemben bármely többségtől eltérő, sajátosságokkal, másságokkal, kisebbséggel élő emberek következetesen szervezett fokozatos, folyamatos, becsatlakozását, beilleszkedését jelenti. Pedagógiai értelemben az integráció alatt együttnevelést értünk. Az együttnevelésben, mint pedagógiai folyamatban beletartozik a hátrányos helyzetű, pszichés zavarral, tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek beillesztése a többségi iskolákba és azok osztályaiba. (Bábosik, 2011)

Réthy Endréné az integráció alatt valaminek az egységét érti, és az abba történő beilleszkedését. Az integráció célja számára, azt jelenti, hogy összefoglalja a nevelési és oktatási lehetőségeket. (Bábosik és Torgyik, 2007) „Az integráció napjainkban, a pedagógiában a fogyatékos és nem fogyatékos egyének közös élet, és tanulási térben történő együtt nevelését, tanítását és képzését jelenti mindannyiuk fejlődési lehetőségeinek optimalizálása céljából.” (Bábosik és Torgyik, 2007. 218. o.)

Az inklúzió Réthy szerint egy olyan kooperációs tevékenység, amelyet a gyermekközpontúság határoz meg. Az integráció pedagógiai viszonylatban szerinte a gyermekek együttműködésén alapszik, függetlenül a fejlettségi szintektől. Réthy tanulmányában említést tesz az inklúzióval kapcsolatban az UNESCO által megrendezett világkongresszusról, ahol a cél az volt, hogy egy új lehetőséget, megoldást találjanak a tanulási, nevelési nehézségekkel küzdő gyermekek számára. Ezen a kongresszuson emelték ki

azt, hogy a gyermekek egyéni sajátosságaira, érdeklődésére kell odafigyelni, és az esélyegyenlőséget kell erősíteni. (Réthy, 2007)

Havas Gábor írása alapján a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekeknek a megfelelő iskolai pályafutás érdekében fontos az óvodai élet minden mozzanata. A tanulmányban azt írja Havas, hogy kutatások szerint egyre csak nő az óvodáztatási arány roma családok körében. Mégis vannak olyan családok, amelyek nem tartják fontosnak az óvodát. „Az óvodáztatási esélyegyenlőség megteremtése nem az egyetlen, de elengedhetetlen feltétele annak, hogy a legszegényebb, leghátrányosabb helyzetű családok gyerekei az eddiginél sikeresebb iskolai pályafutásban reménykedhessenek.” (Havas és Liskó, 2006. 10. o.)

3.2.1. IPR

Ha az integrációról beszélünk mindenképp említést kell tennünk az *IPR*-ről, és annak fontosságáról.

2004-től Magyarországon számos pályázat segítségével lehetőség adódott arra, hogy integrált nevelés jöhessen létre a közoktatási intézményekben. Ezek között az intézmények között az óvoda az a színtér, ahol a hátrányos helyzetben élő gyermekek első alkalommal kaphatnak esélyt arra, hogy ismereteket szerezhessenek, képességeik, készségeik fejlődhessen, egyéni fejlettségi szintjüknek megfelelően. (Baráth et al, 2009)

„Az oktatási és kulturális miniszter 2007. április 24-én közleményt adott ki a hátrányos helyzetű gyermekek és tanulók esélyegyenlőségének biztosítását szolgáló iskolai és óvodai integrációs programról. Az óvodai IPR nem ad meg részletes tartalmakat, nevelési tervet, alkalmazandó programokat, stb., viszont kinyilvánítja azt a pedagógiai alapállást, amely az érintett gyermekek esélyegyenlőségét segíti, meghatározza az óvodai nevelés azon területeit, amelyek kiemelkedő jelentőséggel bírnak a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek fejlődésének elősegítésében.” (Baráth et al, 2009. 9. o.)

Pálfi Sándor A hátrányos helyzetű gyermekek nevelésének innovációja az óvodai IPR segítségével című tanulmányában is olvashatunk az óvodai Integrált Pedagógiai Rendszerről (IPR), melyben a program ismérveit foglalja össze. Véleménye szerint az IPR-nek a célja az, hogy halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek megfelelő óvodai nevelésben részesüljenek. Kiemelt fontosságú a gyermekközpontúság és családközpontú felfogás, mely az együttműködésben bontakozhat ki. A tanulmány kiemeli azt is, hogy fontos az óvodai csoportokban a halmozottan hátrányos gyermekek arányának a betartása, és az óvodai dolgozók összetartása, összedolgozása. Az óvodapedagógiában kiemelten kell kezelni Pálfi Sándor szerint az elfogadás, befogadás, bizalom és empátia meglétét, és hangsúlyt kell

fektetni a megfelelő kommunikációra. A gyermekek védelme érdekében napi kapcsolatot kell kialakítani a gyermekvédelemmel foglalkozó szervekkel. Amit még fontosnak vél a tanulmány írója az, hogy a szülőkkel való együttműködés, személyes kapcsolat meglegyen. (Pálfi, 2011)

Összegezve az IPR program lehet az, az óvodapedagógia területén, amely a lehető leghatékonyabb formában tud segítő kezet nyújtani a változó társadalmi, nevelési nehézségekhez és pedagógusi kihívásokhoz.

4. Előítéletek

A továbbiakban arra szeretnék rávilágítani, hogy mi az *előítéletesség*, és hogyan kapcsolódik ez a kutatási témámhoz.

A sztereotípa és az előítélet a beállítódások csoportjába sorolható. Kifejezésre juthatnak érzelmi reakciók, gondolatok, megnyilvánulások. Maga a beállítódás, más szóval attitűd, egy viselkedési mód, amely a véleményekkel, érzelmekkel, ítéletekkel kapcsolatban mutatja meg azt, hogyan reagálunk egy helyzetre. „A sztereotípa kifejezést Walter Lippmann, amerikai újságíró alkalmazta először 1922-ben azokra a gondolati folyamatokra és képződményekre, amelyek segítik az embert a bonyolult környezetben való tájékozódásban.” (Konczos-Szombathelyi, 2008. 58. o.)

Allport amerikai pszichológus volt az a személy, aki úgy vélekedett a sztereotípiáról, hogy az nem más, mint „egy embercsoportra vonatkoztatott általánosított hiedelem.” (Konczos-Szombathelyi, 2008. 58. o.) Ezzel szemben az előítélet már sokkal erősebb kifejezés a sztereotípiától, amely egy előítéletet és beállítódást jelent együttvéve. Ennek a legszélsőségesebb esete a diszkrimináció, amely már kirekesztettséggel párosul. A sztereotípiák és az előítéletek kapcsolatban állnak egymással. Általában az emberek csak a negatív töltetű általánosításokat értelmezik előítéletként. Nem csak a sztereotípiák, hanem az előítéletek terén is gyakori az etnikai csoporttal szembeni többségében negatív attitűd. Az okok az egyénre és a közösségre is egyaránt visszavezethetők. Az előítéletek nagy része információkon keresztül tudatosul az emberekben. A legtöbb információt az előítéletekkel kapcsolatban a társadalmi közegből merítjük. (Konczos-Szombathelyi, 2008.)

„Mivel a negatív sztereotípiák és előítéletek kialakulásában a szocializáció során zajló tanulás játszik meghatározó szerepet, ugyanúgy csökkentésüknek is a tanulás az egyik legfontosabb eszköze. A céltudatos képzés pedig még erőteljesebben leépítően hat a megalapozatlan beállítottságokra. Kíváncs, hogy a különféle kultúrák képviselőinek viselkedését megfigyeljük, megismerjük, s az ő kódrendszerükbe helyezve értelmezzük.

Minden kultúra közös vonása, hogy tanult, kollektív (csoportspecifikus), relatív. Ez utóbbi értelmében tehát nincs helyes vagy helytelen kulturális sajátosság, csak a többitől eltérő. Ez a hozzáállás segíti a más kultúrákkal történő kommunikációt. Kulturális tanulással kiegészítve az interkulturális kommunikáció sikeresebbé válhat. A megértő tolerancia, a kooperatív hozzáállás, a hiteles és megbízható interkulturális ismeretek a zavartalan kommunikáció feltételei.” (Konczos-Szombathelyi, 2008. 61. o.)

5. Hipotézis

Hipotézisem a roma gyermekek szülei és az óvoda kapcsolatának nehézségei az óvodapedagógus szerep tükrében. Három előfeltevés alapján állítottam össze a kérdőívemet.

- a) Inklúzió, integráció gyakorlata a legtöbb esetben nincs kellő képen szakmailag előkészítve.
- b) A pályakezdő és néhány éve pályán lévő óvodapedagógusok számára nagyobb kihívást jelent a roma szülőkkel és gyermekeikkel való együttműködés.
- c) A roma kultúra és életmód ismeretének a hiánya az elsődleges forrása az óvodapedagógusok és a roma szülők kapcsolati problémáinak.

6. Kutatás eredményeinek ismertetése

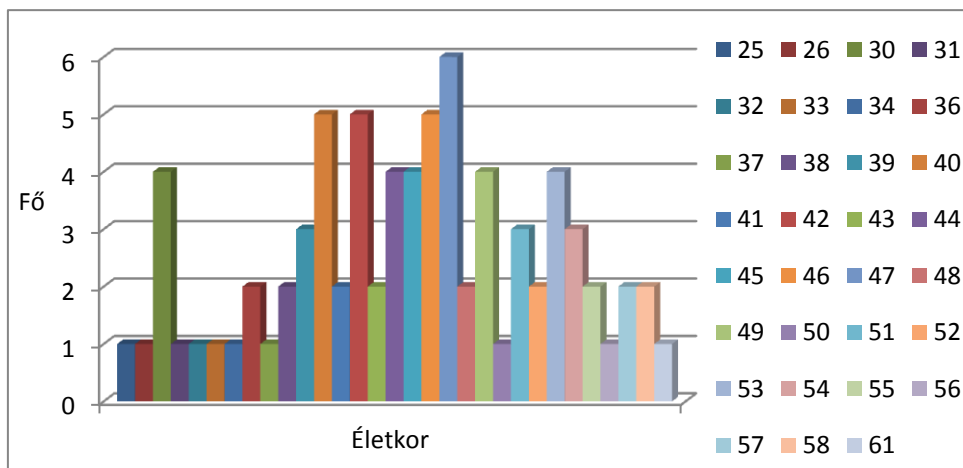
6.1. Kutatás körülményei, előzményei, módszertana

A kutatás célja a roma gyerekek, szülei és az óvoda kapcsolati nehézségeinek és problémáinak vizsgálata volt. Az felmérést 2014 márciusában végeztem, az önkéntesség és az anonimitás feltételeit biztosítva. Egy kérdőívet készítettem (lásd: 1. sz. mellékletben), melyet úgy állítottam össze, hogy legyen benne nyitott és zárt jellegű kérdés is. A zárt típusú kérdéseknél az iskolai osztályozás mintájára 1-5-ig terjedő skálát adtam meg. A válaszokat kérdésenként megvizsgáltam, majd egymással összevetve kiértékeltem.

A célcsoportot 3 városból 4 óvoda dolgozói alkották:

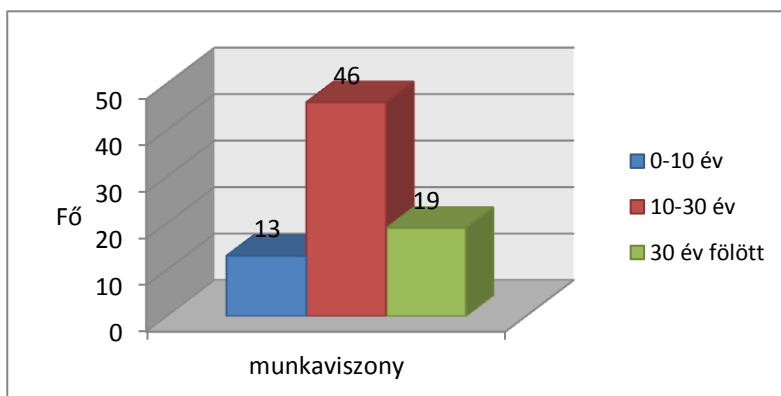
- Nyitnikék Óvoda Balmazújváros
- Szivárvány Óvoda, Hajdúhadház
- Három Szirom Óvoda, Hajdúhadház
- Napsugár Óvoda, Hajdúböszörmény

A kérdőív első kérdése az életkor meghatározása volt. A száz kérdőívből hetvennyolcat kaptam vissza. Ebből a hetvennyolc kérdőívből az első kérdésre adott válaszok alapján (lásd. 1. ábra) megállapítható, hogy az átlag életkor 43 év.



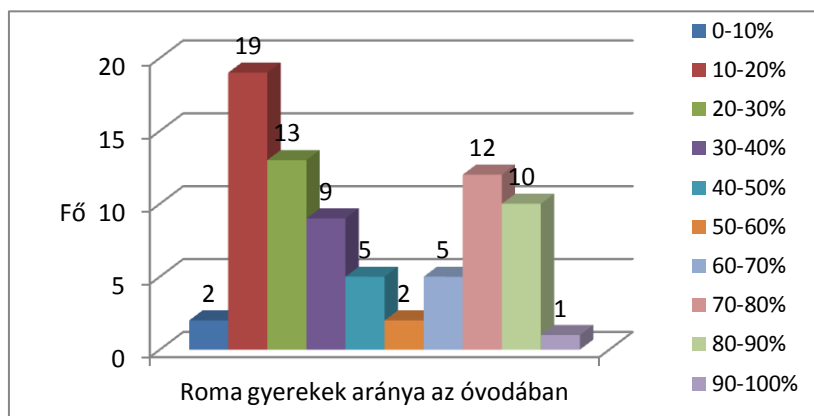
1. ábra Életkor

A következő kérdésnél arra szerettem volna választ kapni, hogy mennyi ideje dolgoznak a válaszadók az óvodapedagógusi pályán. Három választási lehetőség közül lehetett választani. A válaszolók több mint a fele a középső értéket jelölték meg. A megkérdezettek közül csak tizenhárman pályakezdők. Tizenkilencen nyugdíj közelében állnak. Az 2. ábrán jól látható, hogy a válaszolók többsége messze áll a nyugdíjtól, így mindenképp kimutatható a megfelelő tapasztalat a válaszadóknál, viszont lehetőségként fenn áll az innováció, mint alternatíva.



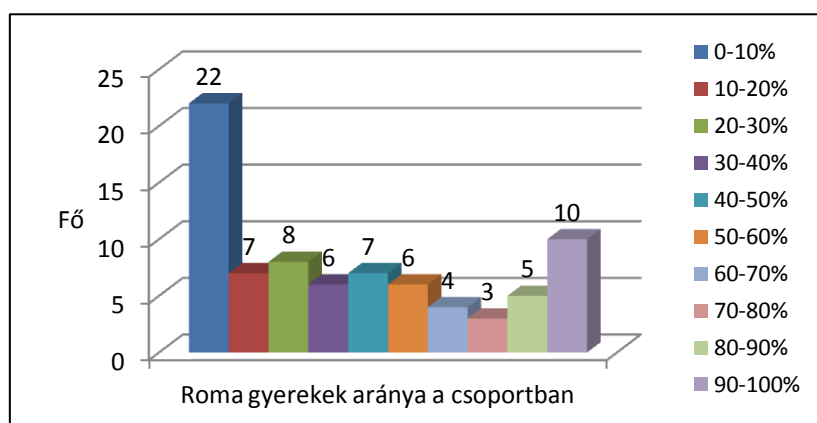
2. ábra Munkában eltöltött évek

A 3. kérdés a roma gyerekek arányát vizsgálta az óvodában. A válaszokból készült diagramon látható, hogy a vizsgált óvodákban nagy a szóródás. Legtöbbsen a 10-20% közötti értéket jelölték meg, és csak 1 kérdőívben szerepelt a 90-100%-os érték. A 3. ábra alapján nem mondható arányosnak a helyzet, a középpérték hiányzik. Vagyis a szélső értékek dominálnak, vagy nagyon csekély a roma gyerekek aránya a megkérdezett óvodákban, vagy nagyon magas.



3. ábra Roma gyermekek aránya az óvodában

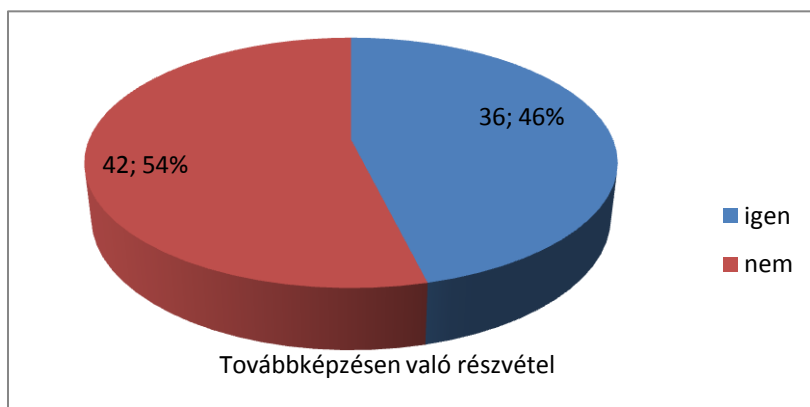
A 4. kérdés a roma gyerekek arányát vizsgálta a csoportban (lásd. 4. ábra). A válaszadók többségének a csoportjába csak néhány roma gyerek jár. Hetvennyolc kérdőívből tizenben szerepel az, hogy a csoport szinte 100%-ban roma gyerekekből tevődik össze. Az első és utolsó érték a meghatározó, ez teljes mértékben eltér az előző kérdésre adott válaszoktól.



4. ábra Roma gyermekek aránya a csoportban

6.2. Eredmények

Az 5. kérdés azt vizsgálta, hogy a megkérdezettek vettek-e részt olyan továbbképzésen, ami a hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatásához nyújt segítséget. A megkérdezettek 54%-a nem vett részt ilyen jellegű továbbképzésen (lásd. 5. ábra). A második kérdésben leírtak alapján, miszerint 19-en nyugdíj közelében állnak, ebből azt a következtetést lehet leszűrni, hogy ezek az óvodapedagógusok magukra nézve nem tartják fontosnak a hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatásához kapcsolódó képzést. Úgy gondolom, hogy az általános képzésen kívül ilyen speciális fejlesztésre is nagy szükség lenne.



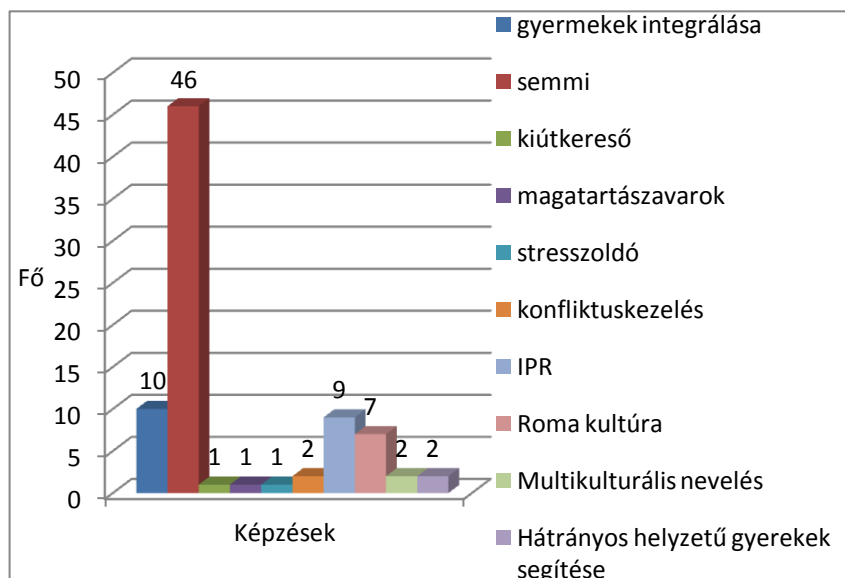
5. ábra Továbbképzésen való részvétel

A 6. kérdés arra világít rá, hogy azok, akik az előző kérdésben igennel válaszoltak, itt kifejtették, miben nyújtott segítséget és miről szóltak a továbbképzések. Erre a kérdésre nagyon kevesen válaszoltak azok közül, akik részt vettek különféle továbbképzéseken (lásd. 6. ábra). A válaszokból kiderült, hogy az IPR és a gyermekek integrálásáról, roma népismeretről szóló képzés volt, ami segítséget nyújtott a roma gyermekek felzárkóztatásában.

Az egyik vélemény így szólt: *„Az IPR keretében az ország több óvodájában tehattünk látogatást és az integrációra láttunk nagyon jó példákat. Megismerkedhettünk ezeknek az intézményeknek a nevelési programjával, a szülők bevonására láttunk jó példákat.”*

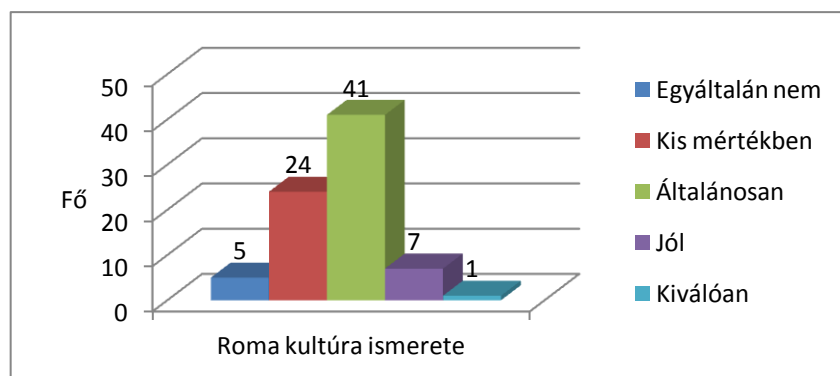
Ezzel ellentétben volt olyan válaszoló is, aki nem kapott megfelelő segítséget: *„Sajnos csak elméleti előadásokat hallottam, de a napi munkánk során gyakorlati példákra, tapasztalatokra lenne szükségünk. (Például megfelelő kommunikáció, konfliktuskezelés stb.)”*

A kérdőívek kiértékelése során mégis azt mondhatjuk, hogy a válaszadási akarat gyenge, ami számomra arra utalhat, hogy a képzések nem voltak mélyre hatóak.



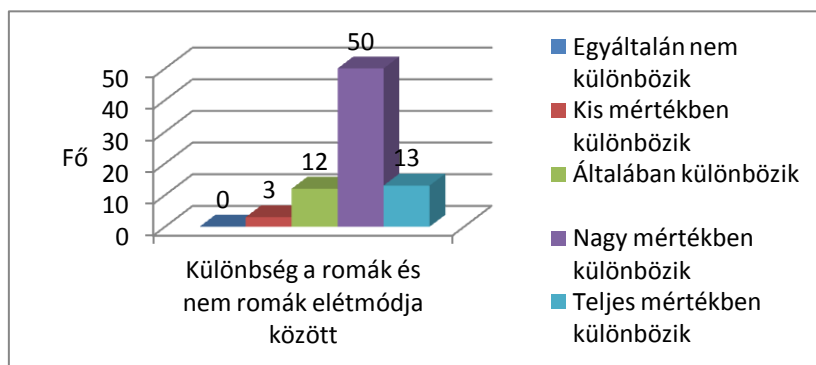
6. ábra Megemlített képzések

A 7. kérdésben, általánosságban mindenkinek van valamilyen ismerete a roma kultúráról, hagyományról, csak öten jelölték be azt, hogy egyáltalán nem ismerik a roma kultúrát (lásd. 7. ábra). A megvizsgált óvodák közül csak egy pedagógus mondta azt, hogy kiváló ismeretekkel rendelkezik a romák hagyományairól. Ebből arra következtethetünk, hogy az óvodapedagógusok tanulmányaik során nem ismerhették meg mélyebben a roma kultúrát, hagyományt.



7. ábra Roma kultúra ismerete

A 8. kérdés a romák és a magyarok életmódja közti különbséget vizsgálta (lásd. 8. ábra). A válaszadók több mint a fele úgy gondolja, hogy nagymértékben eltérő a romák és a nem romák életmódja. Csak három pedagógus gondolja úgy, hogy kis mértékben tér el az életmód. Egyik válaszoló sem jelölte azt, hogy egyáltalán nem különbözik az életmód. Erre a kérdésre adott válaszok megegyeznek a szakirodalomban olvasottakkal, miszerint eltérő a romák és nem romák életvitele. Ez által azt mondhatjuk, hogy a mindennapi tapasztalatok keverednek a valós tudással.

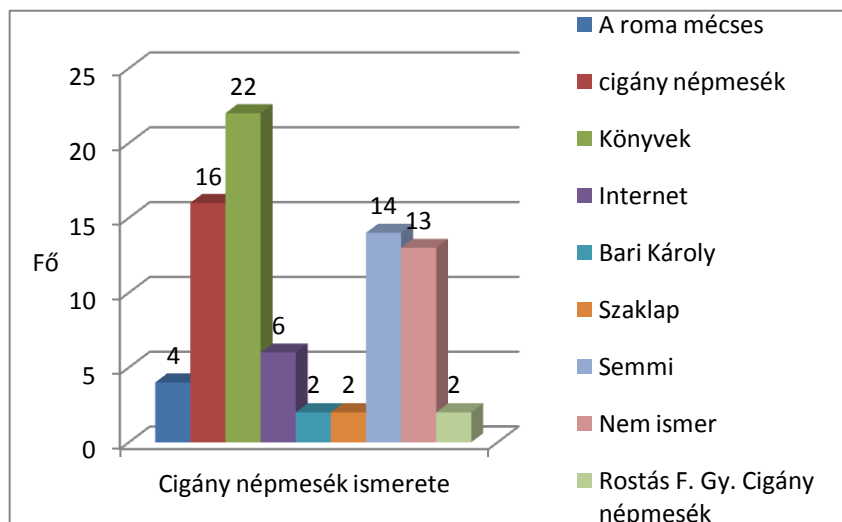


8. ábra Életmódbeli különbség

A 9. kérdésnél arra kértem a kutatásomban szereplőket, hogy írják le, ismernek-e cigány népmeséket, és ha ismernek, akkor hogyan ismerkedtek meg a mesékkel. A válaszolók közül 22-en nem nevezték meg pontosan a könyvek címét. Csak 4-en említették „A roma mécses”, néhányan internet vagy szaklapok segítségével olvasnak cigány meséket (lásd. 9. ábra). „A roma mécses című könyv, melyből kiválasztjuk a megismertetni kívánt anyagot.”

Egy másik óvodapedagógus véleménye: „Igen ismerek. Bari Károly az Erdő Anyja kötetből, amik között vannak érdekes mondák és mesék.”

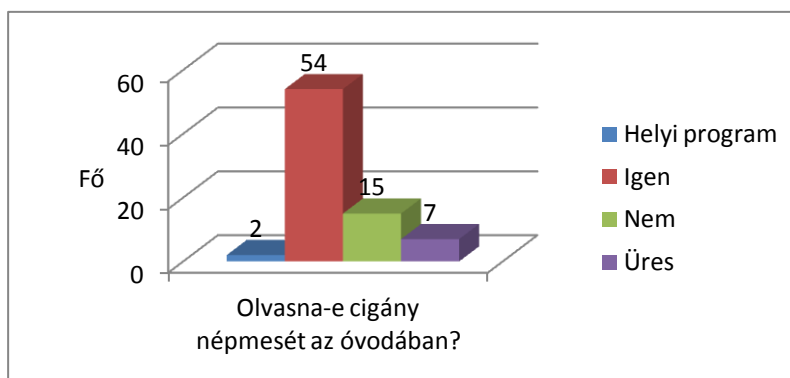
A megkérdezettek 3%-a olvassa Rostás Farkas György meséit. Erre a kérdésre adott válaszok alapján arra lehet következtetni, hogy nem ismerik a cigány népmeséket. A kérdőívre kapott válaszok megvizsgálása után az látszik, hogy sem tanulmányaik, sem munkásságuk alatt kevesen alkalmazzák a cigányok hagyományairól szóló népmeséket.



9. ábra Cigány népmesék ismerete

A 10. kérdés a cigány népmesék megismertetésével kapcsolatos hajlandóságot mutatja, miszerint olvasnak-e a gyermekeknek cigány népmesét (lásd. 10. ábra). A kérdőívek áttekintése után 4 olyan meghatározást emeltem ki, amely jellemzi a válaszokat. A válaszolók 20%-a nem szeretné megismertetni a gyerekekkel a cigány népmeséket. Az egyik válaszadó

véleménye: „Nem, mert ezek a gyerekek már nem őrzik az ősi hagyományokat.” Heten üresen hagyták ezt a kérdést. Ketten a helyi programra hivatkozva olvas cigány népmesét a csoportjának. „A helyi program tartalmazza a cigányságról szóló történetek, mesék gyerekekkel való megismertetését.” A visszakapott kérdőívek 70%-a mesél a gyermekeknek cigány népmeséket. Egyértelmű következtetést nem tudok ezekből a válaszokból leszűrni, mert lehet ez az elvárásoknak való megfelelés, vagy a pozitív beállítódás a cigány népmesékkal szemben.



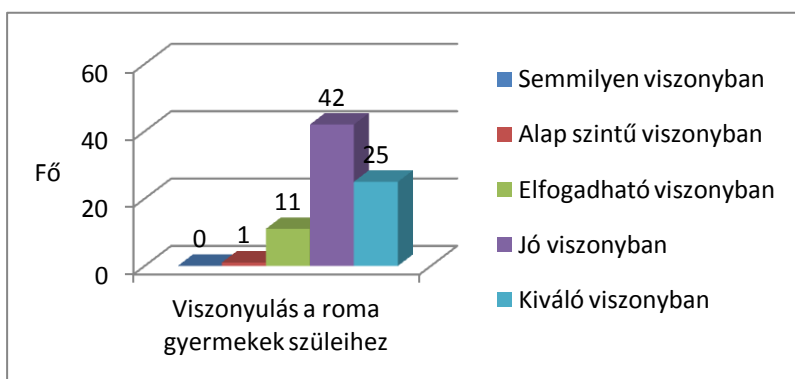
10. ábra Cigány népmesék alkalmazása

A kérdőívemben 6 kérdést több oldalról is megvizsgáltam. Három szempont szerint csoportosítottam a kérdéseket, ez a három szempont viszont a kérdőívem első, második és negyedik kérdése. Az első szempont az életkor alapján történő vizsgálat, a második az óvodapedagógusi pályán eltöltött idő, harmadik pedig a roma gyermekek aránya volt az adott válaszoló csoportjában. Ezek a kérdések pedig a tizenegyes, tizenkettes, tizennégyes, tizenötös, tizenhatos, tizenhetes és a tizennyolcas. Következőekben külön-külön értékelem a kérdéseket a megadott szempontok szerint.

A 11. kérdés arra utalt, hogy a válaszoló óvodapedagógusok milyen viszonyban állnak a roma gyerekek szüleivel. Az 11. ábra alapján a választ adók több 86%-a jó, kiváló viszonyt ápol a roma gyermekek szüleivel. Csak 11-en jelölték az elfogadható értéket, és csak egy pedagógus áll a roma szülőkkel alap szintű kapcsolatban. Pozitívnak értékelhetjük azt, hogy egyik óvodapedagógus sincs rossz viszonyban a szülőkkel.

A második nézőpont a pályán eltöltött évek alapján történő csoportosításnál itt is kiemelkedő a jó viszony (lásd. melléklet 32. 33. 34. ábra). A roma gyermekek aránya szerinti felosztásnál csak annyiban láthatunk eltérést, hogy minél nagyobb a roma gyermekek aránya a csoportban, annál jobb a roma gyermekek szüleivel való viszonyulás (lásd. melléklet 35-44. ábra). Azt mondhatjuk, hogy a tendencia szinte ugyan az mind a három aspektusban. A

kutatásban résztvevőknél nem fontos az életkor, vagy a pályán eltöltött idő ahhoz, hogy jó kapcsolatot tudjanak ápolni a roma gyerekek szüleivel.

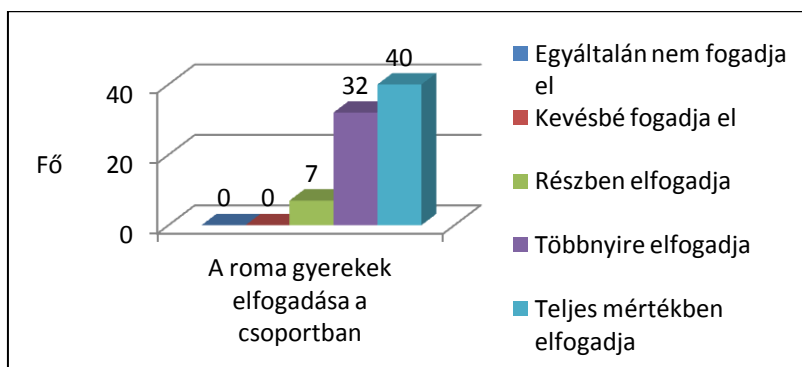


11. ábra Viszonyulás

Arra kérdésre, hogy hogyan fogadja a gyermekközösség a roma gyermekeket, szintén nagyon egyöntetű válaszok érkeztek. Az első csoportosítás azt mutatja, hogy teljes mértékben elfogadja a gyermekcsoport a roma gyerekeket (lásd. 12. ábra).

Pályakezdő óvodapedagógusok véleménye az volt (lásd. melléklet 45. ábra), hogy többnyire elfogadóak a gyerekek, viszont, akik már régebb óta vannak a pályán, azok úgy gondolják, hogy teljes mértékben elfogadják egymást a gyerekek (lásd. melléklet 46. 47. ábra)

A harmadik nézőpont, miszerint a roma gyerekek aránya szerinti felosztást nézzük (lásd. melléklet 48-57. ábra), az látszik, hogy ahol kevesebb a roma gyerekek száma a csoportban, ott többnyire elfogadóak a gyerekek, ahol pedig az arány 60%-nál több, ott inkább teljes mértékű elfogadás dominál.

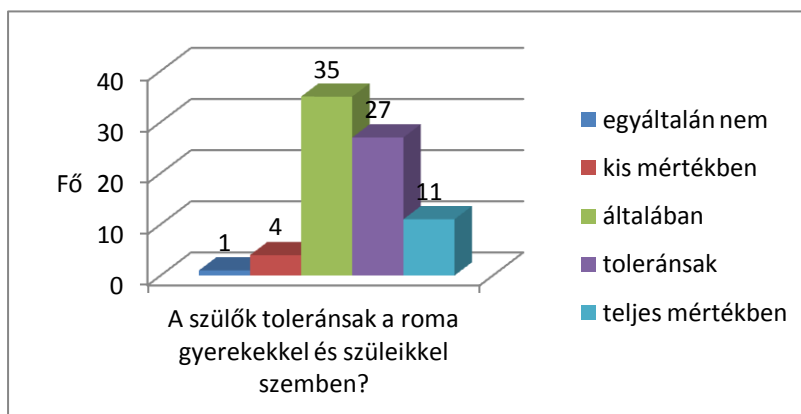


12. ábra Elfogadás

13. kérdés kapcsán arra szerettem volna rávilágítani, hogy a megkérdezettek tapasztalatai szerint a szülők milyen mértékben toleránsak a roma gyerekekkel és szüleikkel szemben. A 78 kérdőívől csak egy válaszoló mondta azt (lásd. 13. ábra), hogy egyáltalán

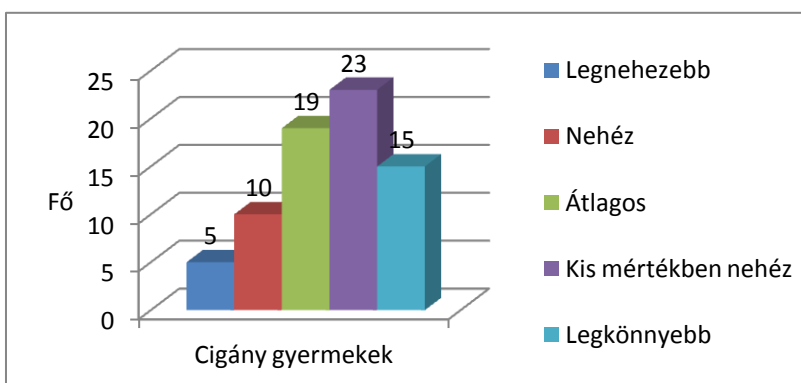
nincs tolerancia a szülők között. Tizenegyen úgy gondolják, hogy teljes mértékben toleránsak a szülők a romákkal, függetlenül attól, hogy gyerekekről vagy szülőkről beszélünk.

A tolerancia kapcsán a szakirodalom azt mondja, hogy az óvodapedagógus a kulcsszereplője ennek a témának, mind ezt a kommunikációval és a jó kapcsolat kiépítésével tudja elérni.



13. ábra Tolerancia

A 14. kérdés szerint az óvodapedagógusoknak értékelniük kellett egytől ötig terjedő skálán (az egyes a legnehezebb, míg az ötös a legkönnyebb), hogy kinek a számára nehezebb a közös óvodai élet, és milyen mértékben. A felsorolásban megneveztem a cigány és nem cigány gyermekeket, az óvodapedagógust, a dajkát, a cigány és nem cigány szülőket egyaránt. Ezt a kérdést is több szempontból értékeltem. Az életkor kapcsán az derült ki, ahogy a 14-es ábra is mutatja, hogy a cigány gyermekek számára kevésbé nehéz az óvodai élet.



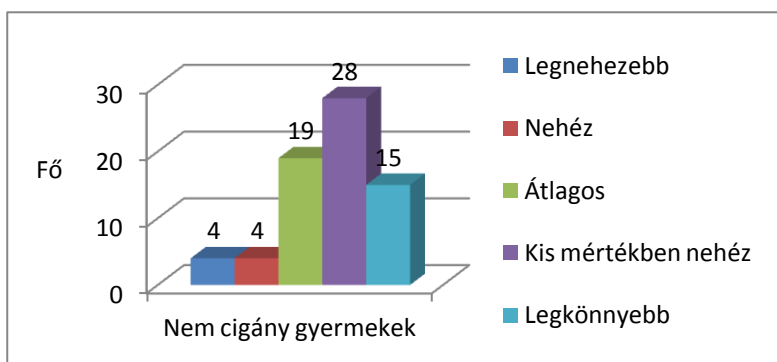
14. ábra Az óvodai élet nehézségei

Ha pályán eltöltött évek alapján vizsgáljuk meg a kérdést, ott az látszik, hogy a pályakezdők kis mértékben tartják nehéznek a közös óvodai életet (lásd. melléklet 58. ábra). Azok az óvodapedagógusok, akik már több mint tíz éve dolgoznak a pályán, úgy vélekedtek, hogy átlagos mértékben nehéz az óvodai élet (lásd. melléklet 59. ábra). A nyugdíj közelében állók szerint a cigány gyermekeknek a legkönnyebb a közös óvodai élet (lásd. melléklet 60.

ábra). Teljesen másképp ítélik meg a pedagógusok a pályán eltöltött évek alapján ezt a kérdést.

Ennél a kérdésnél is megvizsgáltam a roma gyermekek aránya szempontjából a válaszokat. (lásd. melléklet 61-70. ábra)) Abban a csoportban, ahol a roma gyerekek aránya 10% alatt van, ott az óvodapedagógusok szerint kis mértékben nehéz a cigány gyermekeknek a beilleszkedés. Ott, ahol a roma gyermekek aránya majdnem 100%, ott válaszolók többsége, úgy ítélte meg, hogy az óvodai élet a cigány gyermekeknek a legkönnyebb.

A nem cigány gyermekek közös óvodai életét a megkérdezettek véleménye szerint csak kis mértékben nehezíti. (Lásd. 15-ös ábra)

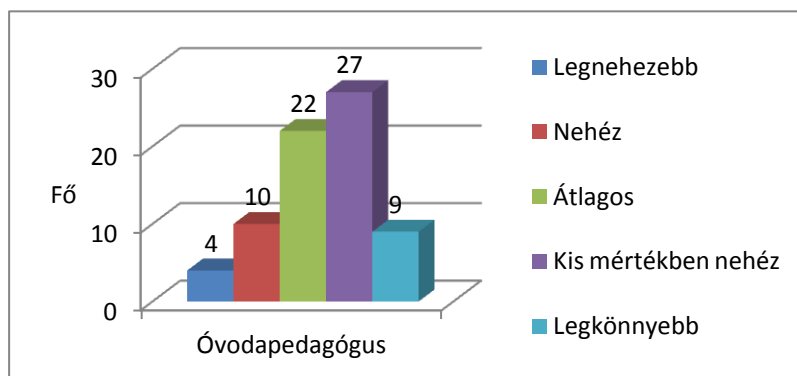


15. ábra Az óvodai élet nehézségei

Négyen gondolják, hogy a csoportjukban a nem cigány gyermekeknek a legnehezebb, ugyan úgy négyen mondják, hogy nehéz az óvodai élet. A megkérdezettek 20%-a szerint a nem cigány gyermekeknek a legkönnyebb a közös óvodai élet.

A pályán eltöltött évek számának növekedésével a diagram, mást mutat, ugyan is a pályakezdők szerint (lásd. melléklet 71. ábra) csak kis mértékben nehéz az együttlét, ezzel ellentétben a régen pályán lévők véleménye az, hogy a legkönnyebb a nem roma gyerekeknek az együttélés (lásd. melléklet 72. 73. ábra). Attól függetlenül, hogy az óvodapedagógusok csoportjában milyen arányban vannak roma gyerekek, a válaszadók többsége úgy nyilatkozott, hogy az óvodai élet nem okoz különösebb problémákat. (lásd. melléklet 74 – 83. ábra)

Az óvodapedagógus szemszögéből vizsgálva ezt a kérdést, a diagram azt mutatja, hogy csak kis mértékben okoz nehézséget a közös óvodai élet. (lásd. 16. ábra) Négyen merték felvállalni, hogy az óvodapedagógusnak a legnehezebb koordinálni a közös óvodai életet.



16. ábra Az óvodai élet nehézségei

Ha az óvodapedagógusok munkájában eltöltött éveit nézzük, akkor azt látjuk, hogy a pályakezdők átlagosnak ítélték meg az óvodai életet (lásd. melléklet 84. ábra), viszont, akik már 10 évnél többet töltöttek el a pályán, azok szerint kis mértékben okoz gondot a közös óvodai élet. (lásd. melléklet 85-86. ábra)

Ott, ahol a roma gyerekek száma kevés a csoport létszámhoz képest a válaszadók alapján a legnehezebb a közös élet. Ahol fele-fele arányban vannak a roma és magyar gyerekek, ott átlagosnak mondható az óvodai helyzet. Azokban a csoportokban, ahol a roma gyerekek aránya több mint 50%, ott a mindennapok kis mértékben nehezek. (lásd. melléklet 87- 97. ábra)

A válaszolók szerint, függetlenül attól, hogy hány éve dolgoznak a pályán, és hogy hány roma gyerek jár a csoportba, se nem nehezebb, se nem könnyebb az óvodai élet, vagyis átlagosnak mondható.

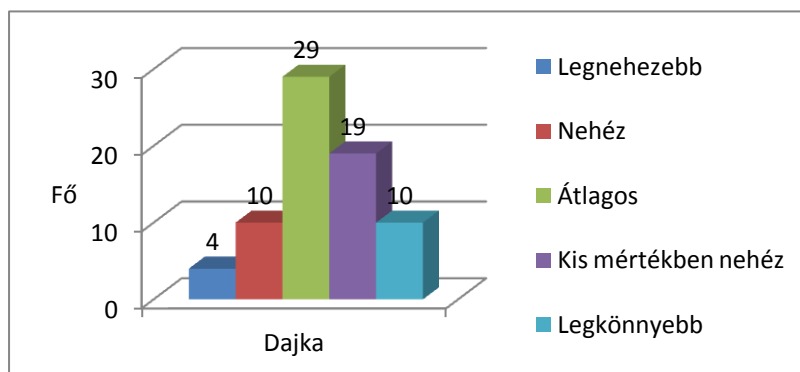
A szakirodalomban olvasottakkal ellentétben, mely azt mondja, hogy az óvodapedagógusoknak kihívást jelent megszervezni az óvodai életet, a kérdésre válaszoló pedagógusok csak átlagos nehézségűnek érzik a helyzetet.

Az óvodai munka kapcsán kíváncsi voltam arra, hogyan vélekednek a megkérdezett óvodapedagógusok a dajkák nehézségeiről. A 17. ábrán azt látjuk, hogy átlagosnak ítélik meg a dajkák óvodai életét. A megkérdezettek közül tízen a legkönnyebbnek ítélték meg a dajkák óvodában eltöltött mindennapjait, ezzel ellentétben 4 a legnehezebbnek értékelték a dajkák helyzetét. Mégis a kiugró érték ezen a diagramon a középső volt, amire 29-en voksoltak, vagy átlagos nehézségűnek látják a dajkák munkáját a mindennapokban.

A megvizsgált óvodákban az óvodapedagógusok véleménye nem változott akkor sem, amikor a pályán eltöltött évek alapján vizsgáltam meg ezt a kérdést. (lásd. melléklet 98. 99. 100 ábra) Minden a három diagram azt mutatja, hogy a dajkáknak átlagosan nehéz a közös óvodai élet.

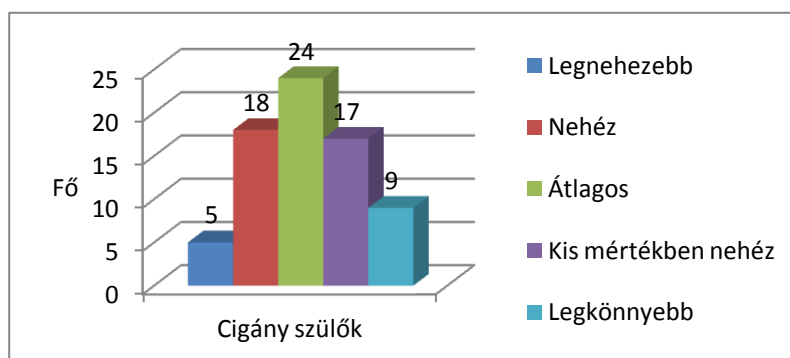
A roma gyerekek arányait figyelembe véve, több helyen szintén az átlagos kategória jelenik meg. Abban a csoportban, ahol a roma gyerekek aránya 30-40%-ra tehető, ott többen a legkönnyebbet jelölték meg a dajkákkal kapcsolatban. (lásd. melléklet 101-110 ábra)

Ebből arra lehet következtetni, hogy a vizsgált óvodákban dolgozók nem gondolják, hogy a dajkáknak nehéz lenne a roma gyerekekkel és szüleikkel az óvodai élet.



17. ábra Az óvodai élet nehézségei

Arra a kérdésre, hogy a cigány szülőknek nehezebb vagy könnyebb a közös óvodai élet (a szülőkkel való konfrontálódás, óvodapedagógusokkal és vezető óvónővel való kommunikáció stb.) a válaszokból az derült ki, hogy 24-en átlagosnak ítélték meg a helyzetet (lásd. 18. ábra). Viszont 18-an azt gondolják, hogy nehéz a roma szülőknek az óvodában. Öten kifejezetten nehéznek tartják a mindennapokat a roma szülők szemszögéből.



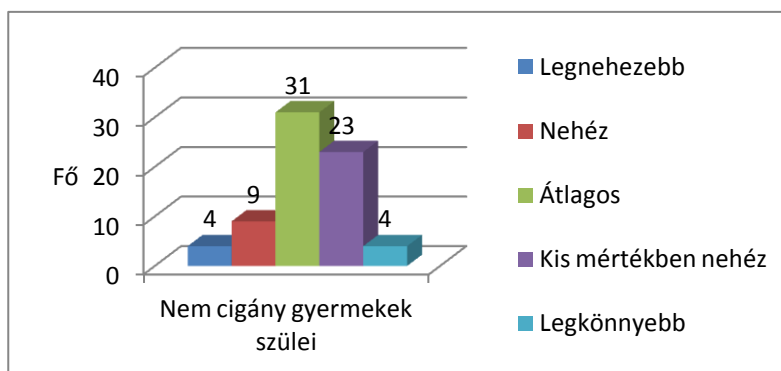
18. ábra Az óvodai élet nehézségei

A pályán eltöltött évek tapasztalatai alapján azt látjuk, hogy a pályakezdők átlagosnak ítélik az óvodai életet, és minél hosszabb ideje vannak a megkérdezettek a pályán, annál többen gondolják, úgy, hogy igen is nehéz az élet. (lásd. melléklet 111-113. ábra)

A roma gyerekek aránya alapján megvizsgálva ezt a kérdést, az derült ki, hogy mindenhol kis mértékben vagy átlagos módon könnyű elviselni a közös óvodai életet. (lásd. melléklet 114-123. ábra) Viszont ahol a roma gyerekek létszáma magas a csoportban, ott a válaszadók nehéznek ítélték meg az együttélést.

Úgy gondolom ez annak köszönhető, amit a szakirodalomban is fellelhetünk, miszerint a cigány szülők többségének nehéz az elválás, ami megnyilvánulhat a bizalmatlanságban, esetleg a gyermekeik féltésében.

A 19. ábrát tekintve a megkérdezettek szerint a nem cigány szülők helyzete az óvodában átlagosnak mondható, vagyis 31-en jelölt meg azt, hogy átlagos. A válaszolók közel 30 %-a kis mértékben érzi nehéznek az együttlétet. Négyen tartják legnehezebbnek, és négyen a legkönnyebbnek a nem cigány gyermekek szüleinek az életét az óvodában.



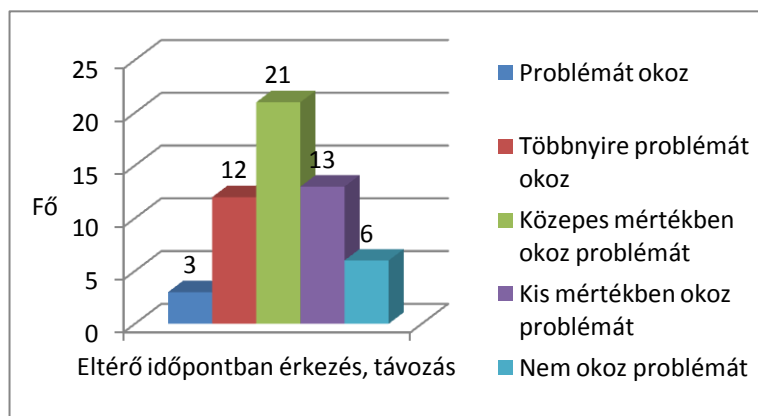
19. ábra Az óvodai élet nehézségei

Függetlenül a munkában eltöltött évek számától a legtöbben az átlagos kategóriát jelölték meg. Tehát ez azt jelenti, hogy a nem roma gyerekek szüleinek nem okoz gondot, ha a csoportban roma gyermek jár. (lásd melléklet 124-126. ábra)

Nem mutat más eredményt a százalékos feldolgozás sem, mint hogy átlagos vagy kis mértékben okoz problémát a közös óvodai élet. (lásd melléklet 127-136. ábra)

A 15. kérdésben, miszerint mi okoz problémát, nehézséget a roma gyerekekkel és szüleikkel való kapcsolatban, több alternatívát adtam meg, amiket egytől ötig lévő skálán értékelhettek, ahol az egyes érték a legproblémásabb, és ötös pedig egyáltalán nem okoz problémát.

Az eltérő időpontban való érkezést és távozást a válaszolóknak közepes mértékben okoz problémát. Hárman jelölték meg azt, hogy problémát okoz számukra. (lásd 20. ábra)



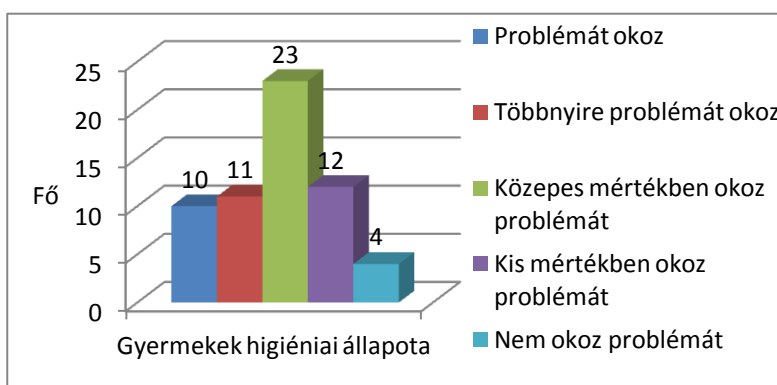
20. ábra Problémák, nehézségek

A pályán eltöltött idő alapján csak a 10 és 30 év között dolgozók mondták azt, hogy közepes mértékben okoz problémát a gyerekek eltérő időpontban való érkezése és távozása (lásd melléklet 138. ábra). Ezzel szemben a pályakezdők és a pályájuk végén lévő válaszolók csak kis mértékben érzik problémásnak ugyan ezt a kérdést. (lásd melléklet 137. 139. ábra)

Azokban a csoportokban, ahol a roma gyerekek létszáma nem haladja meg a 10%-ot, ott többnyire problémát okoz. Kimondottan problémát okoz azokban a csoportokban, ahol a roma gyerekek aránya 80% körül van. A köztes diagramok alapján a kis és közepes mértéket választották az óvodapedagógusok. (lásd melléklet 140-149. ábra)

Az eltérő időpontba való érkezés és távozás annak köszönhető a szakirodalom szerint, hogy a roma családok életvitele eltér a nem roma családokétól, viszont ez az óvodapedagógusoknak nehezíti meg a mindennapokat, mert a mindennapokat ehhez kell nekik igazítani.

Arra a kérdésre, hogy problémát okoz-e a gyermekek higiéniai állapota, azt a választ láthatjuk a diagramon nagy általánosságban, hogy közepes mértékben okoz gondot higiénia. (lásd 21. ábra)

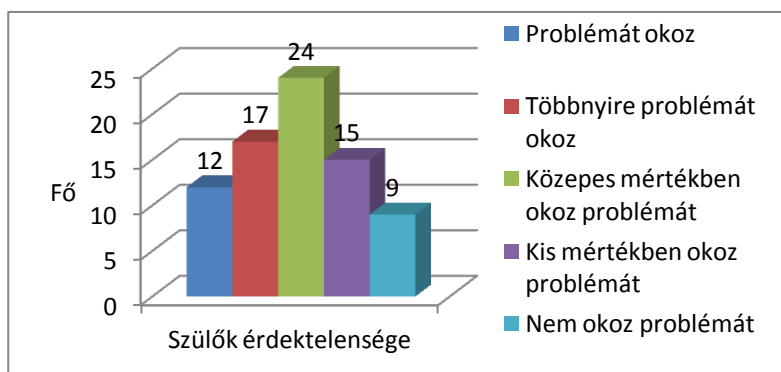


21. ábra Problémák, nehézségek

Viszont az alapján, hogy hány roma gyerek van a csoportban, ott a diagramok teljesen mást mutatnak. Ezek a diagramok azt mutatják, hogy akár kevés, akár sok roma gyerek van a csoportban, a gyermekek higiéniai állapota többnyire problémát okoz. (lásd melléklet 153-162. ábra)

A gyermekek higiéniai állapotára az óvodapedagógusnak kell odafigyelni, ami szintén kihívásként jelenik meg a szakirodalomban megfogalmazottak alapján. A kérdőívek elemzése alapján bebizonyosodott, hogy a pedagógusoknak problémát jelent ennek a helyzetnek a kezelése.

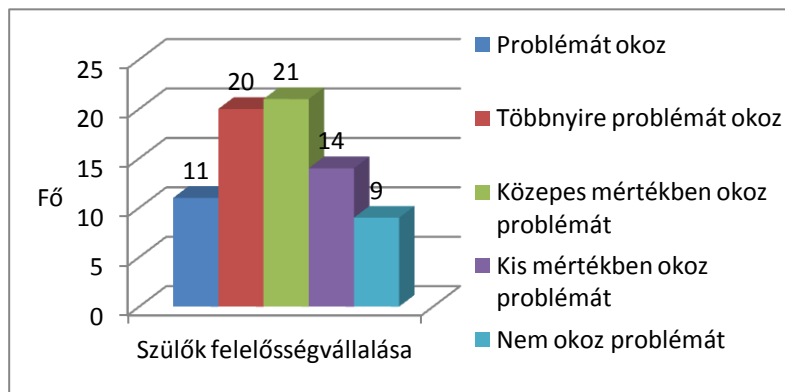
Általánosságban azt mondhatjuk, hogy az óvodapedagógusok szerint közepes mértékben okoz problémát a szülők érdektelensége. (lásd 22. ábra) Kilenc válaszolónak egyáltalán nem jelent problémát ez a jelenség. Ezzel ellentétben 12-en problémás a szülők érdektelensége.



22. ábra Problémák, nehézségek

Nagy szóródást mutat ennek a kérdésnek a százalékos eloszlásban, ugyan is ott jelent többnyire gondot, ahol a csoport 10%-a roma gyermek, meg ahol 60%-a, viszont teljes mértékben problémát okoz 30-40%-os roma gyermek létszámnál. (lásd melléklet 166-175. ábra)

A válaszadók többsége a szülők felelősségvállalásának kérdésében a közepes értéket jelölték meg. (lásd. 23. ábra)



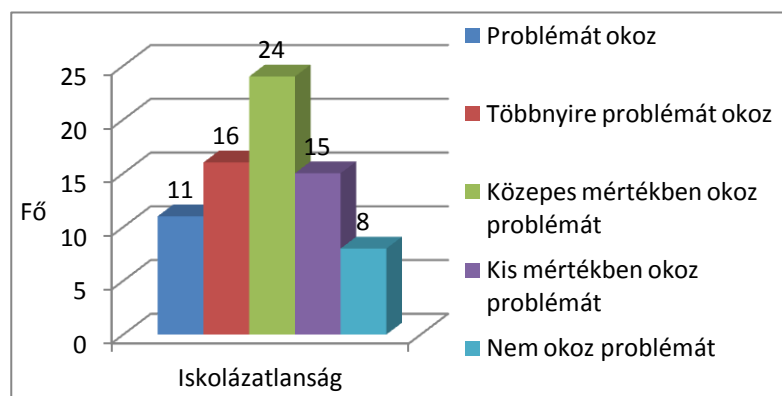
23. ábra Problémák, nehézségek

A pályakezdőknek többnyire még is problémát okoz a szülők felelősségvállalása. (lásd melléklet 176. ábra)

Ahogy haladunk az évek számában előre, egyre kevésbé jelent ez gondot. A pályakezdők még ambiciózusak, viszont a nyugdíj előtt állók beletörődtek a helyzetbe. (lásd melléklet 177. 178. ábra)

A roma gyerekek aránya szempontjából általában közepes mértékben okoz problémát, és a roma gyermekek létszámának emelkedésével egyre inkább problémát okoz az óvodapedagógusoknak a szülők érdektelensége. Kiemelkedő az a diagram, ahol 80-90%-ban roma gyerekek vannak a csoportban. (lásd melléklet 179-188. ábra)

Az iskolázatlanság kérdésében szintén közepes értéket vélhetünk felfedezni a 24. ábrán látható diagram alapján. Mégis tizenegyen problémásnak ítélték meg a szülők iskolázatlanságát, ezzel ellentétben nyolc válaszolónak egyáltalán nem okoz ez problémát.

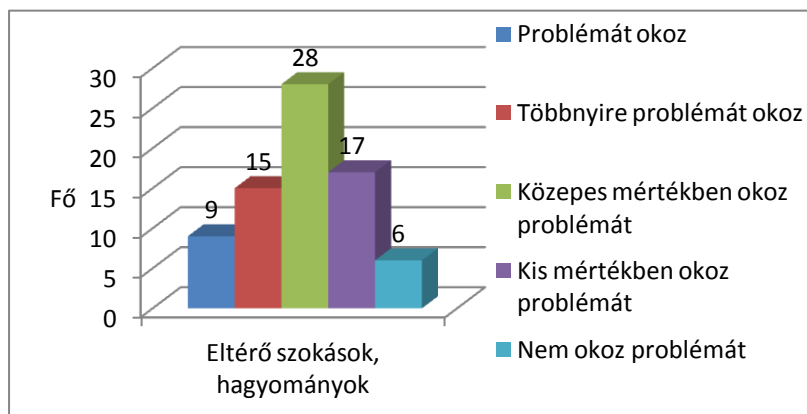


24. ábra Problémák, nehézségek

A válaszolók véleménye szerint, ahol a roma gyerekek aránya nem haladja meg az 50%-ot, ott többnyire problémát jelent az iskolázatlanság. 50% feletti roma gyermek aránynál csak közepes mértékű ez a fajta probléma. (lásd melléklet 192-201. ábra)

Arra a kérdésre, hogy mennyire okoz problémát az eltérő szokások és hagyományok, 28-an válaszolták azt, hogy közepes mértékben zavarják a válaszolókat az eltérő életmód. (lásd 25. ábra)

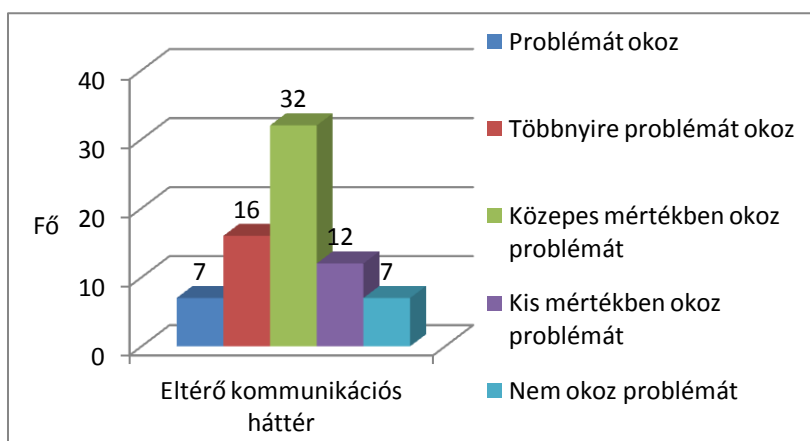
A munkában eltöltött évek alapján megvizsgálva ezt a kérdést, az látszik, hogy a pályakezdőket csak kis mértékben zavarja, viszont a 30 éve pályán lévőknek problémát okoz az eltérő szokások. (lásd. melléklet 202-204. ábra)



25. ábra Problémák, nehézségek

A diagramok szerint, leginkább ott okoz problémát, ahol a csoport létszámát tekintve 30-40%-os a roma gyermekek aránya. Meglepő azonban az, hogy ahol 60%, ott a válaszolók úgy érzik, hogy semmi problémát nem okoz az óvoda életében az eltérő szokás. (lásd melléklet 205-214. ábra)

Általában azt mondhatjuk, hogy az eltérő kommunikáció kapcsán 32 válaszoló jelölte meg azt, hogy közepes mértékben okoz problémát. Heten eléggé nagy problémának tartják, ezzel szemben, másik hét választ adónak egyáltalán nem okoz problémát. (lásd. 26. ábra)



26. ábra Problémák, nehézségek

Az eltérő kommunikációs háttér leginkább abban a csoportban okoz gondot, ahol a létszám 30-40%-a roma gyermek, a többi csoportban közepes értéket mutatnak a diagramok. *(lásd melléklet 218-227. ábra)*

A fentebb említett szakirodalom kulcsfontosságúnak véli a megfelelő kommunikációt. Azt mondhatjuk, hogy a megkérdezett óvodapedagógusok kihívás előtt állnak, ha a kommunikációról beszélünk.

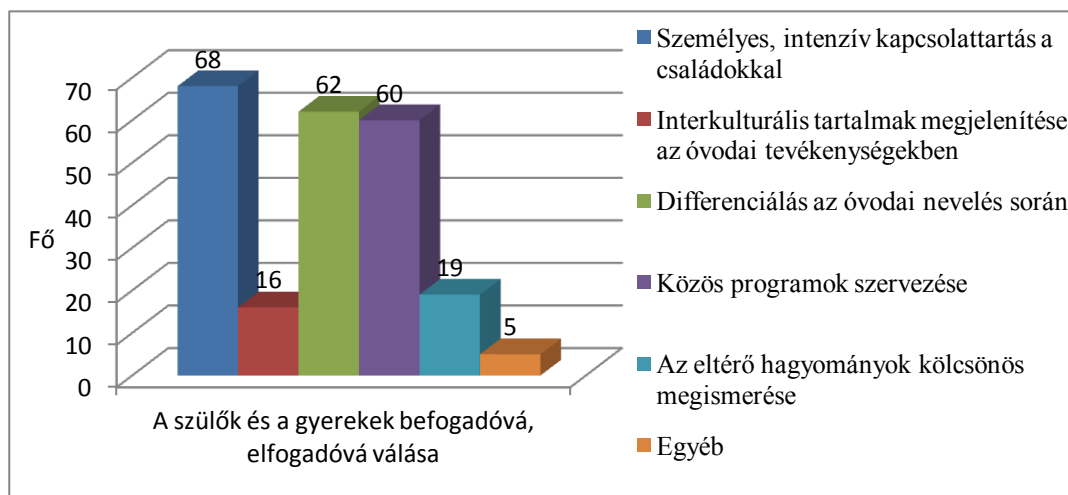
A 16. kérdésben alternatívákat adtam meg, arra nézve, hogy mit tesz az óvodapedagógus annak érdekében, hogy a szülők és a gyermekek egyaránt befogadóvá, elfogadóvá váljanak. A megadott választási lehetőségek közül többet is megjelölhettek a pedagógusok.

A 78 kérdőívből 68-ban szerepel a személyes, intenzív kapcsolattartás a családokkal. A 27. ábrán 62-en tartják fontosnak a differenciálást az óvodai nevelés során, 60-an pedig a közös programok szervezését. A válaszolók 25%-a fektetne nagyobb hangsúlyt az eltérő hagyományok kölcsönös megismerésére, és csak 20%-uk részesíti előnyben az interkulturális tartalmak megjelenését az óvodai tevékenységekben.

A pályán eltöltött évek csoportosításában is magas értéket mutat a személyes kapcsolattartás, viszont azok, akik már több mint 30 éve dolgoznak pedagógusként, azok fontosabbnak tartják a differenciálást *(lásd melléklet 228-230. ábra)*

A roma gyerekek arányának eloszlása alapján 3 meghatározó érték látható a diagramokon, mégpedig a személyes kapcsolat, a differenciálás és a közös programok szervezése. Ezek az értékek megegyezők az első két állásponttal. *(lásd melléklet 231-240. ábra)*

Számomra meglepő módon mind a három szempont alapján kevesen gondolják azt, hogy az interkulturális tartalmak megjelenésével, vagy az eltérő hagyományok kölcsönös megismerésével segíteni tudnák a szülők és gyermekeik befogadó, elfogadó képességeit.



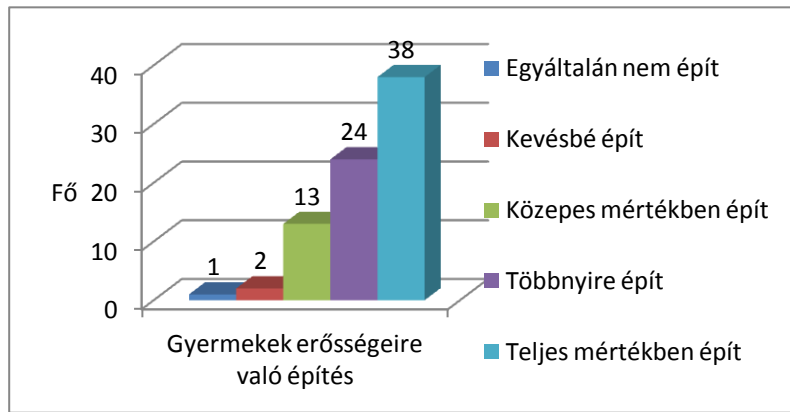
27. ábra Befogadás, elfogadás

Sok hasonlóság is felfedezhető a kérdőívek és a szakirodalom között, ugyan is mind a két részben fontosnak tartják a jó kapcsolat kialakítását és a közös programok szervezését.

A 17. kérdés kapcsán arra kaptam választ, hogy milyen mértékben építenek az óvodapedagógusok a cigány gyermekek erősségeire. A 28. ábra szerint a válaszadók 49%-a teljes mértékben épít a cigány gyermekek erősségeire. A válaszolók közül 24-en többnyire lényegesnek tartják a roma gyermekek erősségeire való építést. A 78 kérdőív között csak egy olyan kérdőív található, aki azt válaszolta erre a kérdésre, hogy nem épít a cigány gyermekek erősségeire, ketten pedig csak kevésbé építenek. A 13 pályakezdőből (lásd melléklet 241. ábra) öten többnyire, négyen kulcsfontosságúnak vélik a roma gyerekek erősségeire való építést.

Azok közül 27-en (lásd melléklet 242. ábra), akik 10-30 éve dolgoznak az óvodapedagógusi pályán, szintén úgy gondolják, hogy nélkülözhetetlen az óvodai élet során a roma gyerekek erősségeinek a kiemelése.

Azoknál a válaszoknál, ahol a roma gyerekek aránya magas a csoportban, ott megfigyelhető a roma gyermekek erősségeire való odafigyelés. Kivételt képez esetleg (lásd melléklet 248. ábra), ahol azt látjuk, hogy heten jelölték a négyes kérdés kapcsán, hogy a csoportjukban 40-50%-os a roma gyerekek aránya. Itt a 17-es kérdésnél viszont a válaszokból az derült ki, hogy egy pedagógus egyáltalán nem épít a cigány gyermekek erősségeire. A 246. ábra szerint, ahol a roma gyerekek aránya a csoportban 20-30%-os, ott is találunk egy válaszolót, aki csak kevésbé épít a csoportjába járó roma gyermekek erősségeire.



28. ábra Gyermekek erősségeire való építés

A 18. kérdés kapcsolódik a 17-es kérdéshez, ugyanis 1-5-ig terjedő skálán értékelték, milyen mértékben építenek a cigány gyermekek erősségeire, és ehhez fűződően meghatározhatták hogyan és miben nyilvánul ez meg. A válaszokból általánosságban a 29. ábrán látható meghatározások szerepeltek a leggyakrabban. Ezekből a megállapításokból arra lehet következtetni, hogy csak egy értelmezés utal arra, hogy hogyan nyilvánul meg, és a többi pedig, hogy miben.

„A cigány gyermek őszinte, nyílt, barátságos, közvetlen, együttműködő, mind ezt felhasználom a közösségi élet szervezésében, mely által a magyar gyermekekhez közelebb kerülnek.”

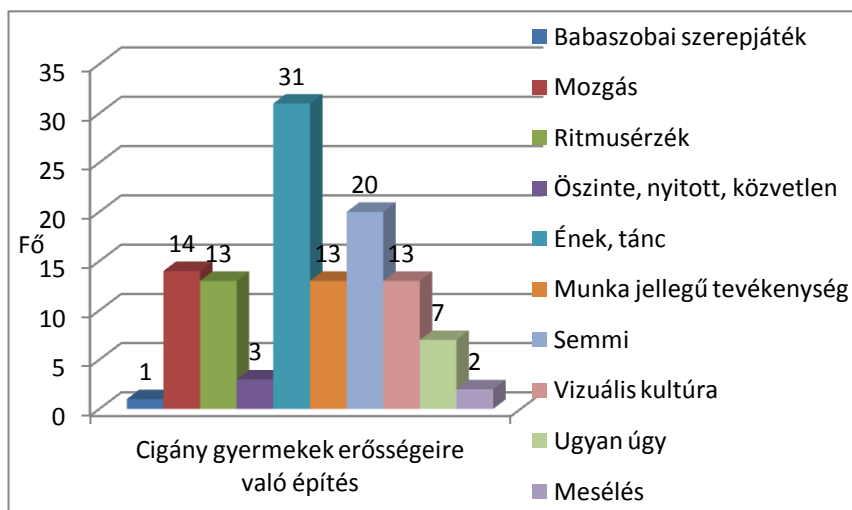
A legtöbben az éneket és táncot emelték ki, mint erősség, és ebben szeretnék a gyerekeket fejleszteni.

Az egyik óvodapedagógus véleménye: *„Nagyon odafigyelünk a tehetség kis csíráira, és ezt megragadva tudunk fejleszteni. Sportban, művészetben rendkívül tehetségesek.”*

Többen is kiemelték a munka jellegű tevékenységek, vizuális kultúra és ritmusérzék megnyilvánulását a roma gyereknél.

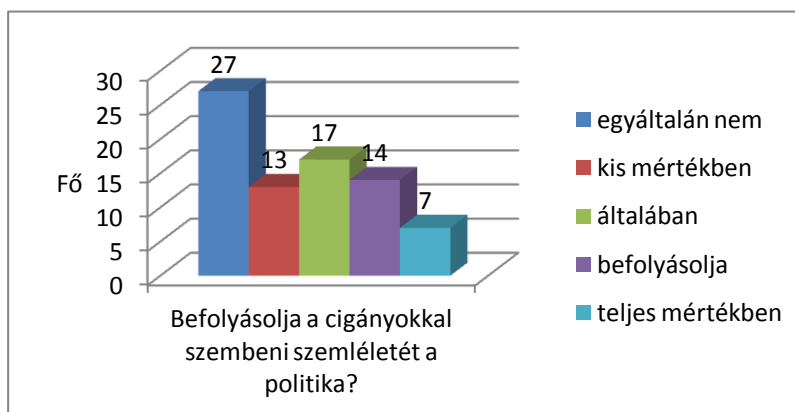
Egy óvodapedagógus említette meg a játékban megjelenő erősséget: *„Példaértékű a babaszobai szerepjáték a cigány gyermekek körében, a ringatás, etetés mintaszerű és továbbadható.”*

Meghatározó értéket mutat az, hogy 20-an megválaszolatlanul hagyták ezt a kérdést.



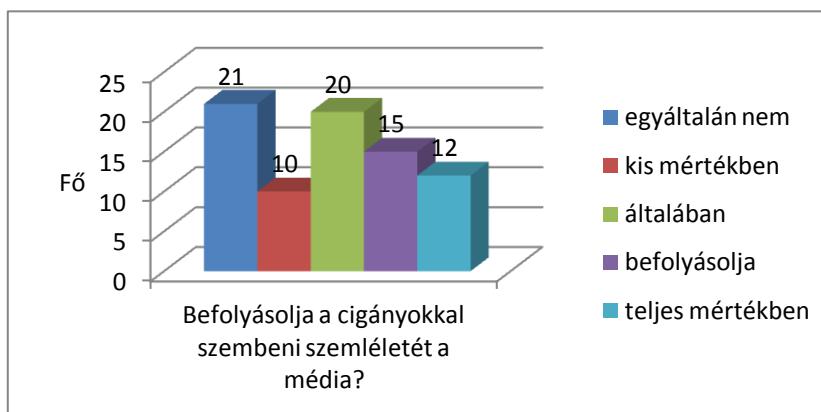
29. ábra Gyermeki erősségek kiemelése

Arra a kérdésre, hogy milyen mértékben befolyásolja a cigányokkal szembeni szemléletét a politika, 27 válaszoló nyilatkozott úgy, hogy egyáltalán nem befolyásolja a politika, 17 válaszadó szerint általában befolyásolja, és csak heten mondták, hogy teljes mértékben befolyásolja a szemléletüket (lásd 30. ábra). Következtetés mégis az, hogy nem elhanyagolható mértékben befolyásolja a megkérdezetteket a politika.



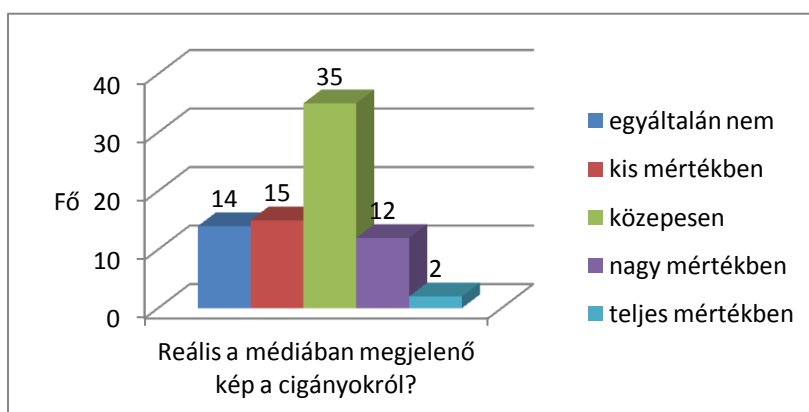
30. ábra Szemlélet a politika hatására

A következő kérdésnél a vizsgált személyek arra adhattak választ, hogy a média befolyásolja a cigányokkal szembeni szemléletet. A kérdőívek közül tizenkettőben az olvasható, hogy teljes mértékben befolyásolja a média a cigányokkal szembeni szemléletet. Ezzel ellentétben huszonegy válaszoló azt gondolja, hogy egyáltalán nincs befolyással a média. Viszonylag magas ennél a 31- ábránál a középérték is, vagyis megoszlanak a vélemények.



31. ábra Szemlélet a média hatására

A 21. kérdésre adott válaszok alapján a válaszadók 3%-a mondja azt, hogy teljes mértékben reális a médiában megjelenő kép a cigányokról. Tizennégyen viszont úgy gondolják, hogy egyáltalán nem reális az a kép, amit a médiában mutatnak a romákról. Kiugró értéket mutat a középső oszlop, mely szerint 35-en reálisnak látják a romákról alkotott képet a médiában. (lásd 32. ábra) Összegezve mégis azt állapíthatjuk meg az ábrából, hogy kevésbé reális képet mutat a média.



32. ábra Médiakép

A 22. kérdésnél javaslatokat kértem arra vonatkozóan, hogy milyen segítséget igényelnének a hatékonyabb integrálás érdekében. A kérdőívek átnézése után arra a következtetésre jutottam, hogy a megkérdezettek tanácstalanok abban, hogy milyen segítség lenne számukra a leghatékonyabb. Ugyanis 32-en egyáltalán nem írtak semmit, majdnem 40%-uk nem válaszolt. Nyolcan a család szemléletmód váltását írták segítségnek. Heten a továbbképzésekben látja a segítséget, másik hét válaszoló pedig az alacsonyabb csoportlétszámban. Többen igényelnék a gyógypedagógus, pszichológus logopédus esetleg fejlesztőpedagógus állandó jelenlétét. Meg lehet említeni még azt, hogy néhányan írták, hogy kevesebb roma gyermek legyen a csoportba vagy több magyar gyermek. (lásd melléklet 267. ábra)

7. Összegzés

A dolgozatom megírásában az inspirált, hogy több alkalommal is lehetőségem volt külföldi gyakorlatokon részt venni. Ezeken a terepgyakorlatokon olyan kihívásokkal találkoztam, amelyek felkeltették az érdeklődésemet az adott téma itthoni feldolgozására. A tanulmányaim során a pedagógusi szerepek kihívásai témában egy beadandó dolgozat megírása erősített meg abban, hogy mélyebben foglalkozzam a témával.

A kutatásom célja az volt, hogy a szakirodalomban megfogalmazott óvodapedagógusi szerepek és azok változásai, megmutassák milyen hatást váltanak ki akkor, amikor roma gyerekek járnak a csoportba. Úgy vélem, hogy az óvodapedagógusoknak a mindennapokban kihívást jelent a roma gyerekekkel és a szüleikkel való együttműködés.

A szakirodalmat tekintve, úgy érzem, hogy kifejezetten a pedagógusi szerepkihívásokról viszonylag keveset olvashatunk sajnos. Így ez megnehezítette a helyzetemet a szakirodalom feldolgozása során. Próbáltam több irányból is körbe járni a témát úgy, mint a pedagógia története, a pedagógusok általános szerepei, vagy a roma gyerekek szocializációja és integrációja.

A tanulmányt első körben szakirodalmak felkutatásával kezdtem, majd hipotéziseket állítottam fel. A hipotézisek kapcsán olyan kérdések merültek fel bennem, mint például az inklúzió, integráció gyakorlata a megvizsgált óvodákban szakmailag nincs kellőképpen alátámasztva. Azt gondolom, hogy az inklúzióról és integrációról elég sokat olvashatunk, viszont nem lehet sablonként a gyakorlatokat minden helyzetre ráhúzni. Vagyis minden közoktatási intézménynek magáévá kell tenni a megfelelő tapasztalatokat. A kérdőívek kiértékelése után arra a következtetésre jutottam, hogy a megvizsgált óvodákban nincs kellőképp kidolgozva az integráció.

Feltételezésem szerint a néhány éve pályán lévő óvodapedagógusok számára nagy kihívást jelent a roma gyerekekkel és szüleikkel való bánásmód. Ezt arra alapozva fogalmaztam meg, hogy a régen pályán lévők az élet tapasztalataikból adódóan viszonylag zökkenőmentesen oldják meg ezeket a helyzeteket. Viszont úgy érzem, a pályakezdők nem rendelkeznek olyan tapasztalatokkal, amelyek segítségével könnyedén meg tudnak birkózni a roma gyermekekkel és szüleikkel való problémákban.

A kérdőívekben megerősítést kaptam arra is, hogy az alapképzésben erről bővebb ismereteket nem kaptak az óvodapedagógusok. Meggyőződtem abban is a kérdőív által, hogy szükség lenne az alapképzésben, és a szakmai továbbképzésekben foglalkozni ezzel a

témával. Ami bizonytalanságra adott okot, az volt, hogy sokan üresen hagyták azt a kérdést, amely arra adott volna választ, hogy milyen továbbképzések segítik a munkájukat.

Következő gondolat, ami hipotézisként felmerült bennem, az volt, hogy nem ismert a roma kultúra az óvodapedagógusok számára, és ez a hiányosság az elsődleges forrása a pedagógusok és romák kapcsolati problémáinak.

A szakirodalmi kutatásom alatt viszonylag sok könyvet olvastam a roma kultúráról, szokásokról, életmódról. Ennek ellenére, az derült ki a kutatásból, hogy nem a témában való hiányosság az elsődleges forrása a problémáknak. Általánosságban azt mondhatjuk, hogy a megkérdezett óvodapedagógusoknak vannak ismereteik a roma hagyományokról.

A kutatáshoz kapcsolódó felmérést 2014 márciusában végeztem lakókörnyezetemhez közel eső városok óvodáiban dolgozó óvodapedagógusokkal. A célcsoport 3 város 4 óvodája alkotta, mint például Nyitnikék Óvoda (Balmazújváros), Szivárvány Óvoda, Három Szirom Óvoda (Hajdúhadház) és a Napsugár Óvoda (Hajdúböszörmény). A vizsgálatot kérdőív segítségével készítettem. A kérdőívet úgy állítottam össze, hogy legyen benne nyitott és zárt jellegű kérdés is. A kérdéseket egyenként megvizsgáltam és diagram segítségével értékeltem ki.

A leghosszabb időt a kérdőívek elemzésével és a kérdésekhez tartozó diagramok elkészítésével töltöttem. Meglepő volt számomra, hogy 78 darab kérdőívet sikerült kitöltenem, sokkal kevesebbre számítottam.

A visszakapott kérdőívekből kiderült, hogy az átlag életkor az óvodapedagógusoknál 43 év volt. A csoportlétszámot tekintve az derült ki, hogy mindegyik óvodába jár roma gyermek. Az óvodapedagógusok és a roma gyermekek és szüleik között a viszony jónak mondható, a gyermekek is általában elfogadják a roma gyerekeket, de ehhez szükséges a pedagógus megfelelő empátiája, kommunikációja, toleranciája.

Az a kérdéscsoport, miszerint kinek nehezebb az óvodai élet, a válaszolók úgy ítélték meg, hogy átlagosan nehéz a roma gyerekeknek, a nem roma gyerekeknek, az óvodai dolgozóknak és a szülőknek is egyaránt.

Arra a kérdésre, miszerint mi okoz problémát a roma gyerekekkel és szüleikkel kapcsolatban, azt mondhatjuk, hogy az eltérő időpontban való érkezés, a higiéniai állapot, az iskolázatlanság, szülők érdektelensége, vagy az eltérő hagyományok, kommunikáció, mind problémával jár a mindennapokban. Ezek is az óvodapedagógusra hárulnak, amit meg kell oldaniuk. Azt mondhatom ezek alapján, hogy az elsődleges probléma tényleg a kommunikációban, a jó kapcsolat kialakításában, és a bizalom kiépítésében rejlik, amit alátámaszt a szakirodalmi feldolgozásom is. Feltevésemmel ellentétben a hagyományok

ismerete, vagy felszínes ismerete viszont nem jelent akkora problémát a megkérdezettek körében.

Javaaslataim a jövőre nézve, mindenképp bővíteném a szakirodalmat a pedagógusi szerepek kihívásaival kapcsolatban, viszont ehhez, úgy gondolom, hogy szükséges lenne több konferencia, ami a témával foglalkozik. Olyan tanulmányok összeállítására lenne szükség véleményem szerint, ami megkönnyíthetné a hallgatók gyakorlati képzését, és segítséget nyújtana az óvodai élet minden területén.

Záró gondolatként csak annyit szeretnék még hozzáfűzni, hogy örülök, hogy ezt a témával foglalkoztam, úgy érzem a tanulmányaim során ez elég közel állt hozzám. A kutatás és tanulmányaim sikeresen hozzásegítettek ahhoz, hogy a romákkal kapcsolatos toleranciám fejlődjön, a másság elfogadása pedig erősödjön bennem. Sikerült olyan tapasztalatokat szerezni az óvodapedagógus szerepkihívásának témájában, amit biztosan alkalmazni fogok az óvodapedagógusi pályám során.

Irodalmi jegyzék

1. Bábosik István et. al (2011): Pedagógia az iskolában: a szociális életképesség megalapozása. Eötvös Lóránd Tudomány Egyetem Kiadó, Budapest
2. Bábosik István – Torgyik Judit (2007): Pedagógusmesterség az Európai Unióban, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
3. Baráth Beatrix et al (2009): Útmutató az Óvodai IPR-hez. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
4. Czike Bernadett (2006): Bevezetés a pedagógiába, Szöveggyűjtemény, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
5. Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar: Társadalomtudomány Tanulmányok, Integráció- Inklúzió – Multikulturalitás, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen 2011. – Pálfi Sándor: A hátrányos helyzetű gyerekek nevelésének innovációja az óvodai IPR segítségével
6. Deményné Sente Éva (2005): Az óvodapedagógus-szerep kihívásai. *Óvodai Nevelés* LVIII. Évf. 9. szám
7. Dr. Daróczy Erzsébet et al (1991): Óvodapedagógia, Tankönyvkiadó, Budapest
8. Dr. Deliné Dr. Fráter Katalin (2010): A differenciáló pedagógia alapjai, sajátosságai az óvodai nevelésben. Hajdúböszörmény. Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar
9. Dr. Hegyi Ildikó (1996): Siker és kudarc a pedagógus munkájában, A pedagógiai képességek és fejlesztésük módja, Okker Oktatási Iroda, Budapest
10. Dr. Gáspár László (1997): Nevelélmélet Okker Kiadó, Budapest
11. Forray R. Katalin (2001): Mások-e a cigány gyermekek. *Óvodai Nevelés* LIV. évf. 2001/7.
12. Havas Gábor – Liskó Ilona (2006): Óvodától a szakmáig. Felsőoktatási Kutatóintézet Új Mandátum Könyvkiadó Budapest
13. Jávorné Kolozsváry Judit (2004): Az óvodapedagógus szerep kihívásai, Trezor Kiadó, Budapest
14. Kelemen László (1984): Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó Budapest

15. Konczos-Szombathelyi Márta (2008): Kommunikáló kultúrák. A tőkelepipítés nyelvi és kulturális infrastruktúrája, avagy a kultúraközi kommunikáció néhány aspektusa L'Harmattan Kiadó
16. Kovács György – Bakosi Éva (2004): Óvodapedagógia I. Debrecen
17. Kozma Béla (2001): Pedagógia I. Comenius Bt. Pécs
18. Lux Elvira (1985): Női szerepek. A szexuálpeszichológus szemével. Minerva Budapest
19. M. Tamás Márta (2006): Integráció és inklúzió. Fejlesztő módszerek a közoktatásban. Trefort. Budapest
20. Nanszákné Dr. Cserfalvi Ilona (1996): Pedagógiai Kislexikon, Tóth Könyvkereskedés, Debrecen
21. Németh András (1997): Nevelés, gyermek, iskola, Boreczky Ágnes: A gyermekkor változó színterei, Nevelélméleti és nevelésszociológiai bevezetés Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
22. Németh András- Pukánszky Béla (2004): A pedagógia problémátörténete, Gondolat, Budapest
23. Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja 2012. 137/1996.(VIII.28.) Korm. Rendelet
24. Perlai Rezsőné (2002): A család és az óvoda kapcsolata, Különös tekintettel a hátrányos helyzetű cigány gyermekekre, Magyar Óvodapedagógiai Egyesület
25. Pintér Zoltán (2002. szerk.): Értelmező Kéziszótár. Szalay Könyvkiadó Kisújszállás
26. Szemán Józsefné dr. (1996): Útmutató a hátrányos helyzetű cigány gyermekek óvodai neveléséhez, Hektográf Nyomda, Hajdúböszörmény
27. Tuza Tibor (2002): A cigány családi szocializáció néhány jellemzője. Tanító: *Módszertani Folyóirat* III. szám
28. Zrinszky László (1994): Pedagógusszerepek és változásai, ELTE BTK Neveléstudományi Tanszék Budapest
29. Zsoldos Z. Julianna (2003): *Óvodai Nevelés* LVI. Évf. nov. 9. sz.

Internetes hivatkozások

1. Varga Miklósné: A pedagógusszerepek átalakulása napjainkban
I1www.ofi.hu/tudastar/pedagogusszerepek 2014. szeptember 02.

Melléklet

1. számú melléklet



Kérdőív

Tisztelt Óvodapedagógusok!

Bőr Anita vagyok, harmadéves óvodapedagógus hallgató, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Karán tanulok. A kutatásomhoz szeretném kérni a segítségét. A roma gyerekek szülei és az óvoda kapcsolatának nehézségeit és problémáit szeretném megvizsgálni. Kérdőívemet név nélkül kérem kitölteni. A vizsgálat során kapott információkat más számára nem adom át, és egyéb tekintetben nem használom fel.

1. Életkor:

2. Hány éve dolgozik a pályán?

- ☐ 0-10 év
- ☐ 10-30 év
- ☐ 30 év fölött

3. Milyen arányban vannak roma gyerekek az óvodában?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| ☐ 0 – 10% | ☐ 50 – 60% |
| ☐ 10 – 20% | ☐ 60 – 70% |
| ☐ 20 – 30% | ☐ 70 – 80% |
| ☐ 30 – 40% | ☐ 80 – 90% |
| ☐ 40 – 50% | ☐ 90 – 100% |

4. Milyen arányban vannak roma gyerekek az Ön csoportjában?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| ☐ 0 – 10% | ☐ 50 – 60% |
| ☐ 10 – 20% | ☐ 60 – 70% |
| ☐ 20 – 30% | ☐ 70 – 80% |
| ☐ 30 – 40% | ☐ 80 – 90% |
| ☐ 40 – 50% | ☐ 90 – 100% |

5. Részt vett-e olyan továbbképzésen, ami a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatásához nyújt segítséget?

- ☐ Igen
☐ Nem

6. Ha igen, fejtse ki, hogy miről szólt a képzés, miben nyújtott segítséget az Ön számára?

7. Mennyire ismert Ön számára a roma kultúra, hagyomány? Kérem válaszát a következő értékek alapján indokolja! (1 – egyáltalán nem ismerem a roma kultúrát, 2 – kis mértékben ismerem, 3 – általános ismeretem van, 4 – jól ismerem a roma kultúrát, 5 – kiválóan, elmélyülten ismerem)

- | | | | | | | |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|
| <i>Egyáltalán nem</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>Kiválóan,</i> |
| <i>ismerem</i> | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | <i>elmélyülten ismerem</i> |

8. Véleménye szerint milyen mértékben különbözik a romák és a nem romák életmódja?
Kérem válaszát a következő értékek alapján indokolja! (1 – egyáltalán nem különbözik, 2 – kis mértékben különbözik, 3 – többé, kevésbé eltérő, 4 – nagymértékben különbözik, 5 - teljes mértékben eltérő)

<i>Egyáltalán nem különbözik</i>	1	2	3	4	5	<i>Teljes mértékben eltérő</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

9. Ismer-e cigány népmeséket? Ha igen, hogyan ismerkedett meg ezekkel a mesékkel?

10. Megismertetné-e, olvasna-e cigány népmesét az óvodában? Indokolja válaszát!

11. Értékelje, milyen viszonyban áll Ön a roma gyerekek szüleivel! (1 – értékelhetetlen viszonyban, 5 – kiváló viszonyban)

<i>Semmilyen viszonyban</i>	1	2	3	4	5	<i>Kiváló viszonyban</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

12. Mit gondol, hogyan fogadja el a gyermekközösség a roma gyermekeket? (1 – egyáltalán nem fogadja el, 5 – teljes mértékben elfogadja)

<i>Egyáltalán nem fogadja el</i>	1	2	3	4	5	<i>Teljes mértékben elfogadja</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

13. Tapasztalatai szerint a szülők toleránsak a roma gyerekekkel és szüleikkel szemben?
(1 – egyáltalán nem toleránsak, 5 – teljes mértékben toleránsak)

<i>Egyáltalán nem toleránsak</i>	1	2	3	4	5	<i>Teljes mértékben toleránsak</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

14. Véleménye szerint kinek a számára nehezebb a közös óvodai élet, és milyen mértékben? (1 – legnehezebb, 5 – legkönnyebb)

	1	2	3	4	5
• Cigány gyermekek	☐	☐	☐	☐	☐
• Nem cigány gyermekek	☐	☐	☐	☐	☐
• Óvodapedagógus	☐	☐	☐	☐	☐
• Dajka	☐	☐	☐	☐	☐
• Cigány szülők	☐	☐	☐	☐	☐
• Nem cigány gyermekek szülei	☐	☐	☐	☐	☐

15. Önnek mi okoz problémát, nehézséget a roma gyerekekkel és szülőkkel kapcsolatban?
(1 – problémát okoz, 5 – nem okoz problémát)

	1	2	3	4	5
• Eltérő időpontban érkezés, távozás	☐	☐	☐	☐	☐
• Gyermekek higiéniai állapota	☐	☐	☐	☐	☐
• Szülők érdektelensége	☐	☐	☐	☐	☐
• Szülők felelősségvállalása	☐	☐	☐	☐	☐
• Iskolázatlanság	☐	☐	☐	☐	☐
• Eltérő szokások, hagyományok	☐	☐	☐	☐	☐
• Eltérő kommunikációs háttér	☐	☐	☐	☐	☐

16. Mit tesz annak érdekében, hogy a szülők és a gyermekek egyaránt befogadóvá, elfogadóvá váljanak? *(Többet is megjelölhet!)*

- ☐ Személyes, intenzív kapcsolattartás a családokkal
- ☐ Interkulturális tartalmak megjelenítése az óvodai tevékenységekben
- ☐ Differenciálás az óvodai nevelés során
- ☐ Közös programok szervezése (szülők, gyerekek, pedagógusok)
- ☐ Az eltérő hagyományok kölcsönös megismerése
- ☐ Egyéb:

17. Épít-e a cigány gyermekek erősségeire? *(1 – egyáltalán nem épít, 5 – teljes mértékben épít)*

<i>Egyáltalán nem épít</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>Teljes mértékben épít</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

18. Ha igen, akkor hogyan és miben nyilvánul meg?

19. Ön szerint milyen mértékben befolyásolja a cigányokkal szembeni szemléletét a politika? *(1 – egyáltalán nem befolyásolja, 5 – teljes mértékben befolyásolja)*

<i>Egyáltalán nem befolyásolja</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>Teljes mértékben befolyásolja</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

20. Ön szerint milyen mértékben befolyásolja a cigányokkal szembeni szemléletét a média? *(1 – egyáltalán nem befolyásolja, 5 – teljes mértékben befolyásolja)*

<i>Egyáltalán nem befolyásolja</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>Teljes mértékben befolyásolja</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

21. Véleménye szerint milyen mértékben reális a médiában megjelenő kép a cigányokról?
(1 – egyáltalán nem reális, 5 – teljes mértékben reális)

<i>Egyáltalán nem reális</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>Teljes mértékben reális</i>
	☐	☐	☐	☐	☐	

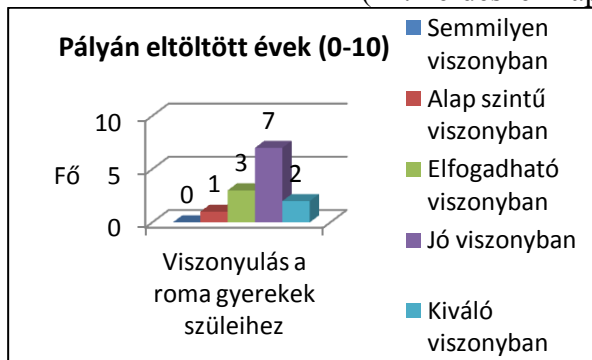
22. Ön milyen segítséget igényelne ahhoz, hogy hatékonyabban tudjon integráltabb csoportban dolgozni?

Köszönöm a segítséget!

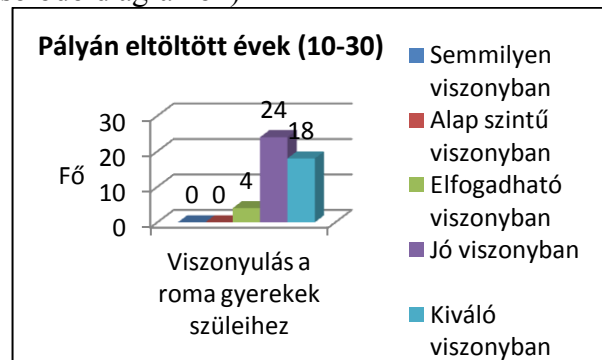
Bőr Anita

Óvodapedagógia III. évfolyam

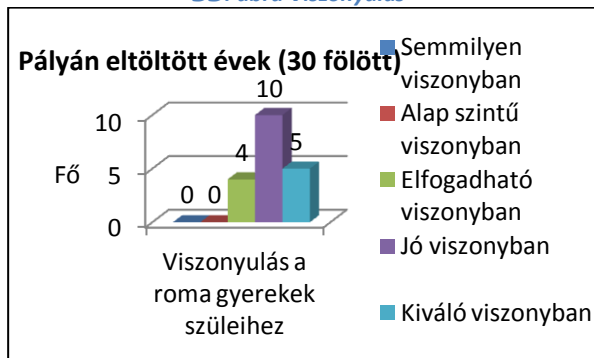
2. számú melléklet
(11. kérdéshez kapcsolódó diagramok)



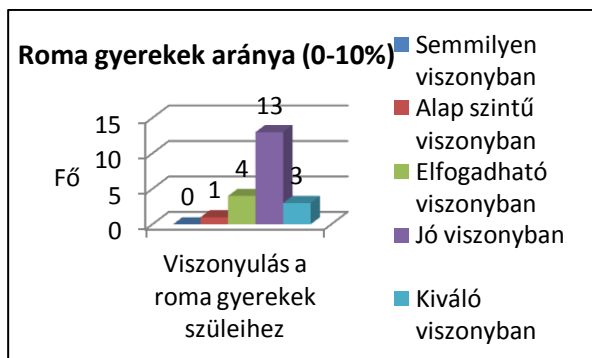
33. ábra Viszonyulás



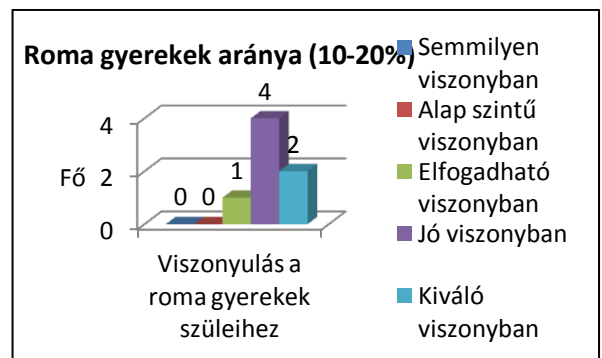
34. ábra Viszonyulás



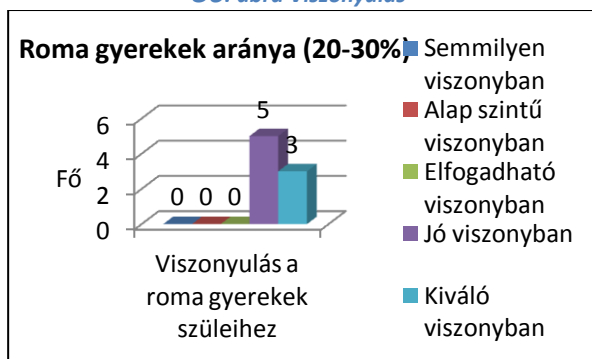
35. ábra Viszonyulás



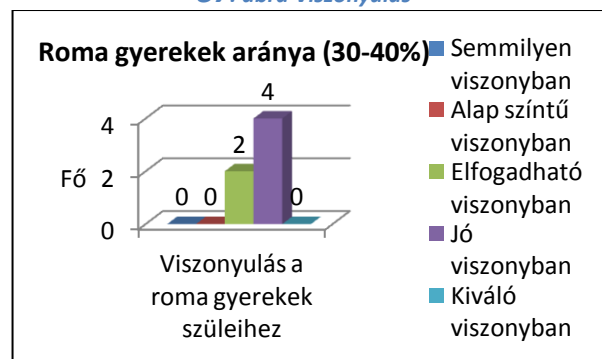
36. ábra Viszonyulás



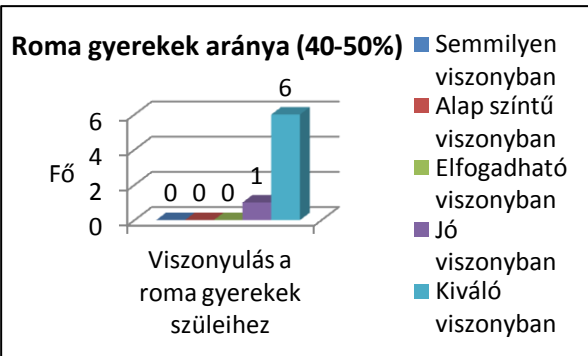
37. ábra Viszonyulás



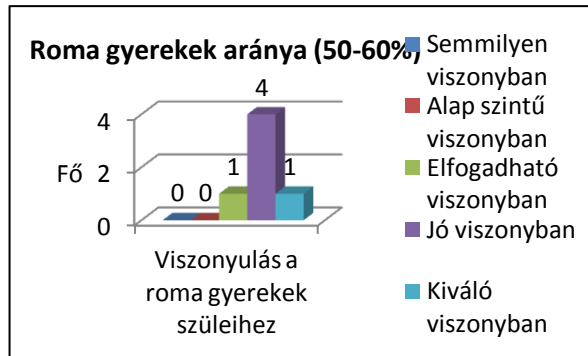
38. ábra Viszonyulás



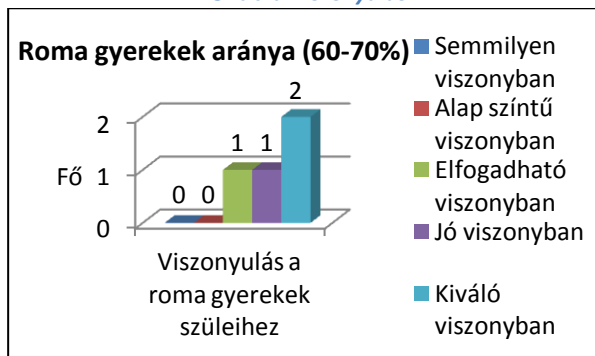
39. ábra Viszonyulás



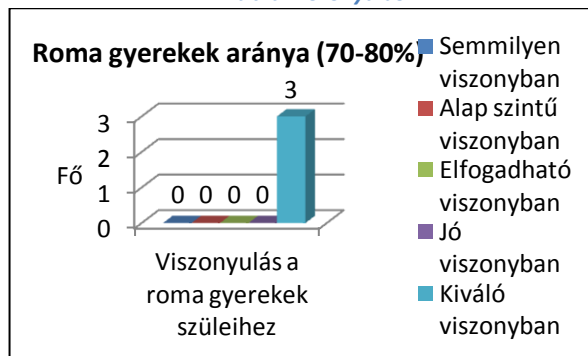
40. ábra Viszonyulás



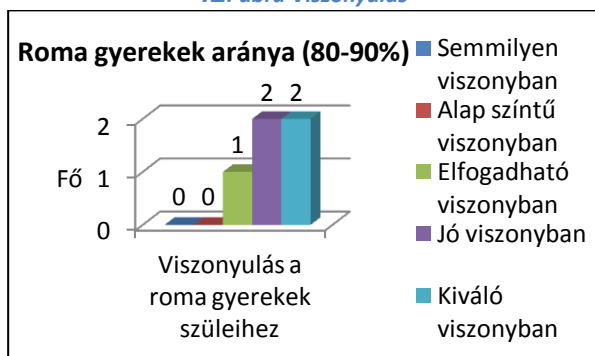
41. ábra Viszonyulás



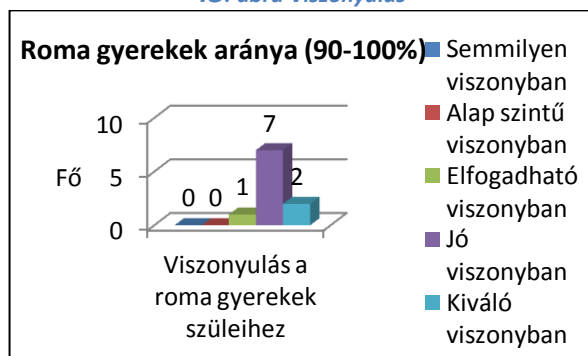
42. ábra Viszonyulás



43. ábra Viszonyulás



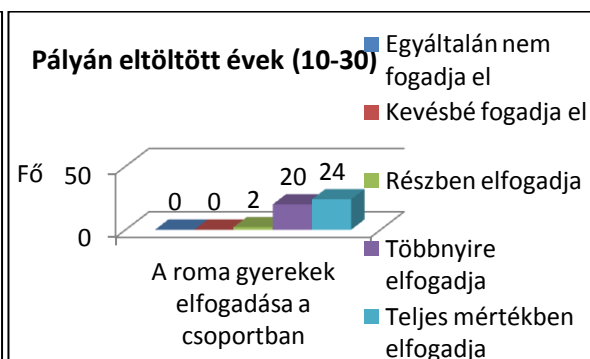
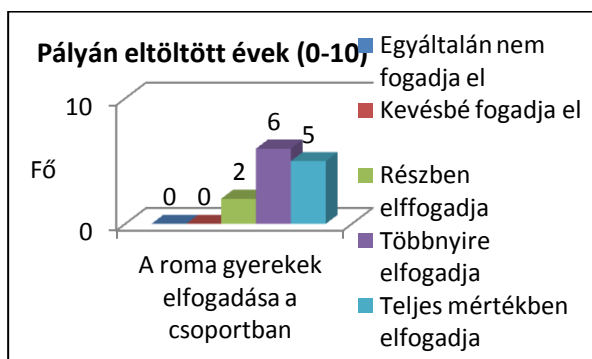
44. ábra Viszonyulás



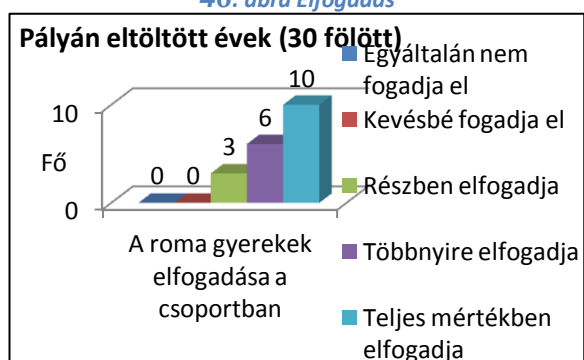
45. ábra Viszonyulás

3. számú melléklet

(12. kérdéshez kapcsolódó diagramok)

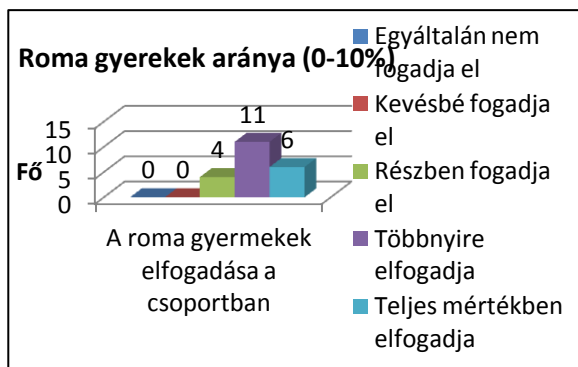


46. ábra Elfogadás

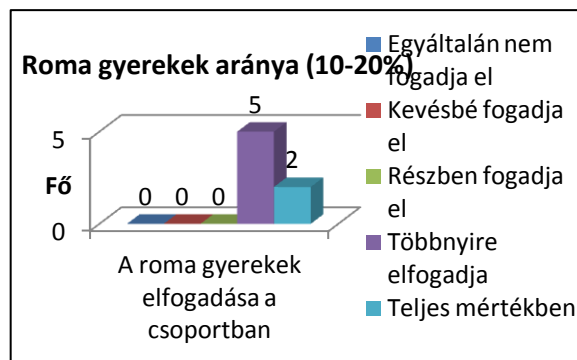


47. ábra Elfogadás

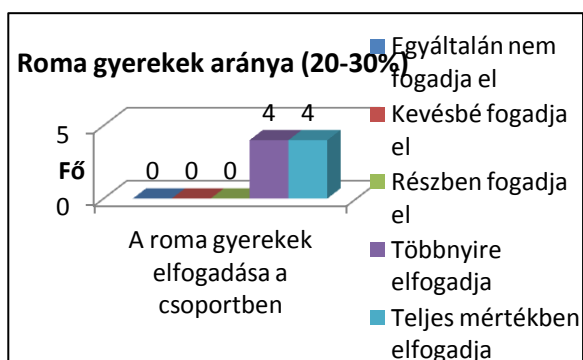
48. ábra Elfogadás



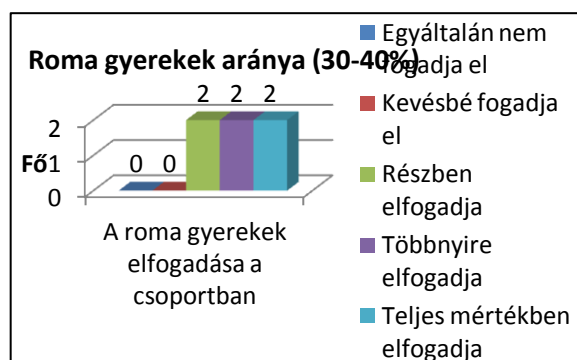
49. ábra Elfogadás



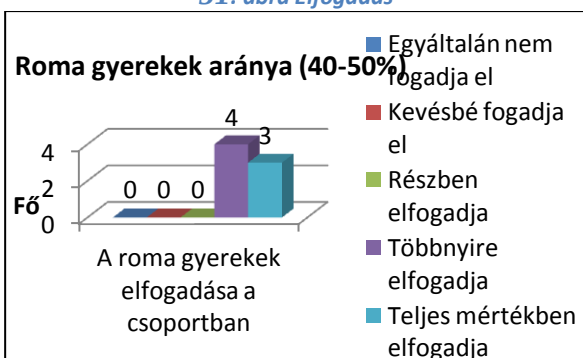
50. ábra Elfogadás



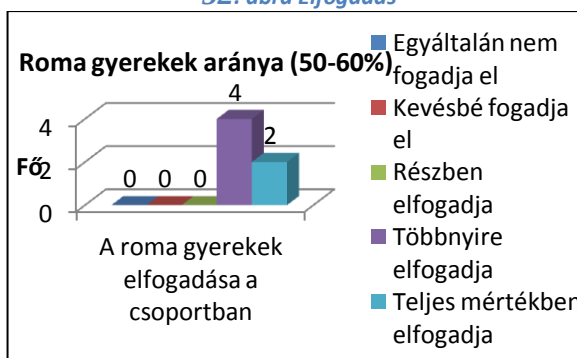
51. ábra Elfogadás



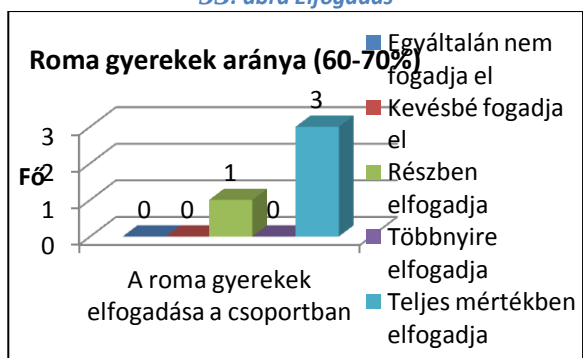
52. ábra Elfogadás



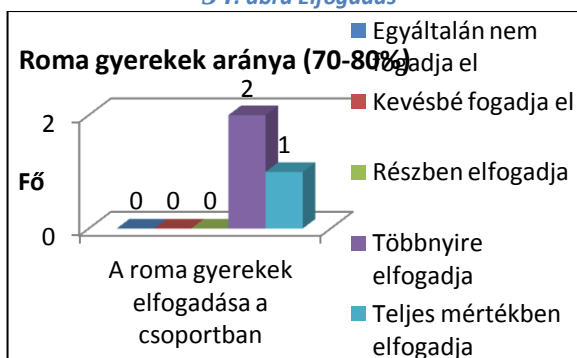
53. ábra Elfogadás



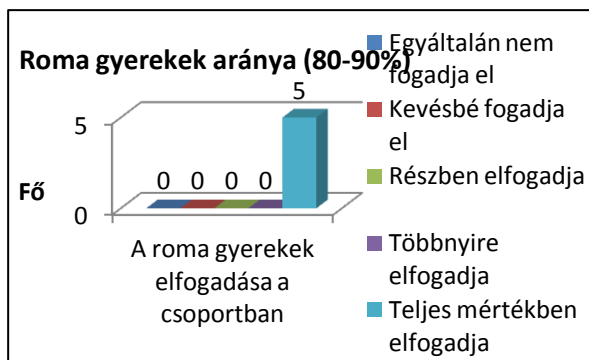
54. ábra Elfogadás



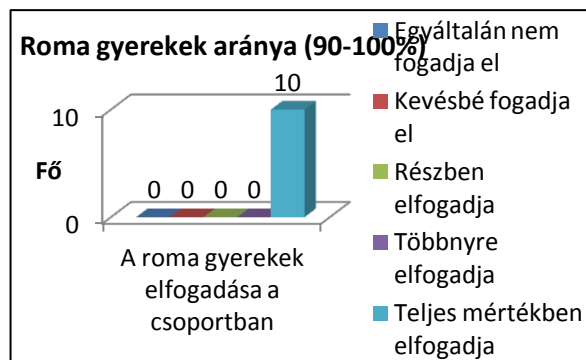
55. ábra Elfogadás



56. ábra Elfogadás



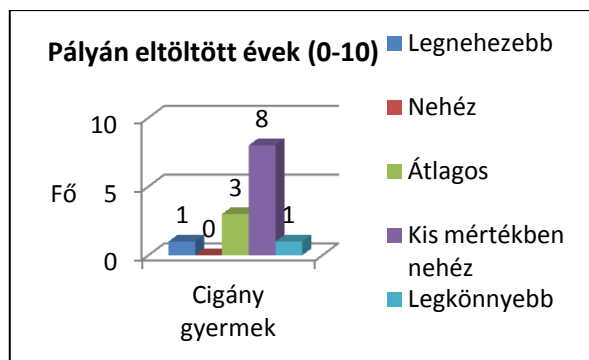
57. ábra Elfogadás



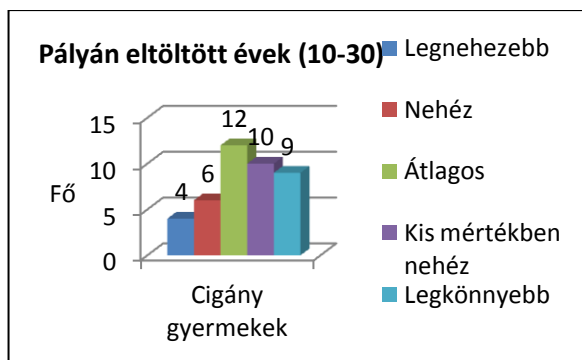
58. ábra Elfogadás

4. számú melléklet

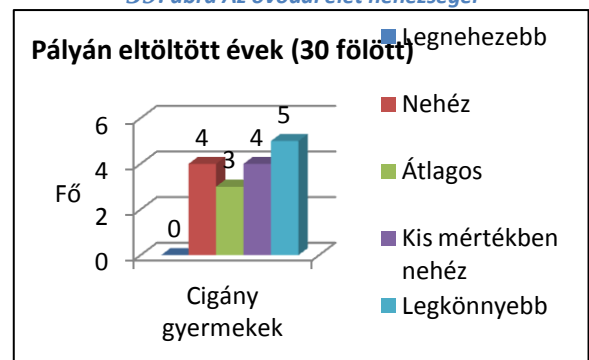
(14. kérdéshez kapcsolódó diagramok)



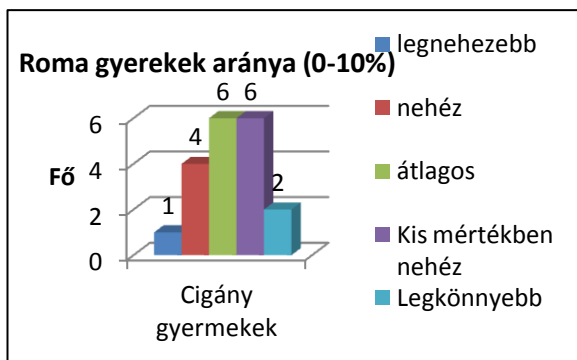
59. ábra Az óvodai élet nehézségei



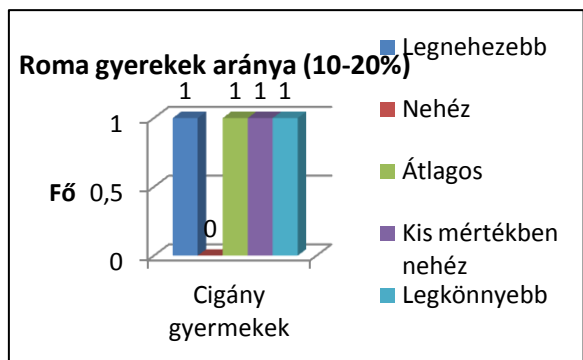
60. ábra Az óvodai élet nehézségei



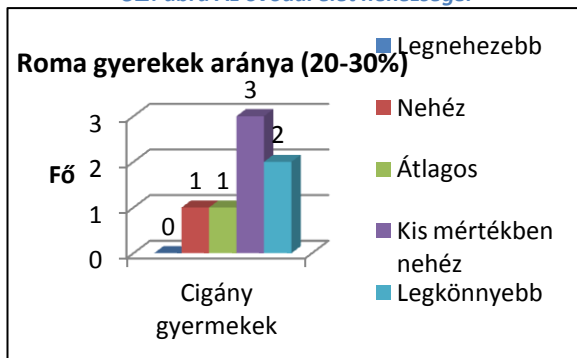
61. ábra Az óvodai élet nehézségei



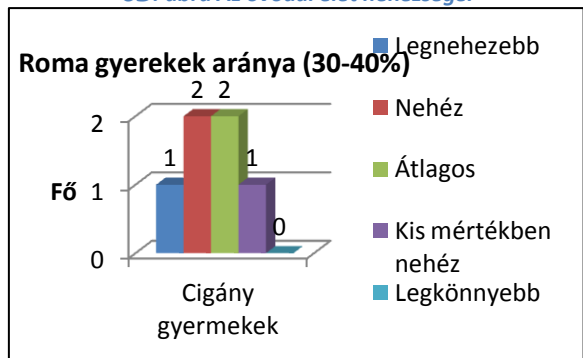
62. ábra Az óvodai élet nehézségei



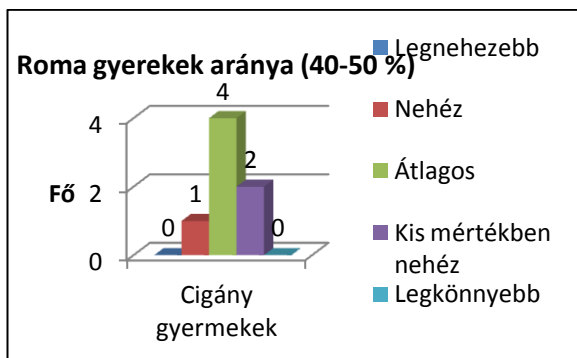
63. ábra Az óvodai élet nehézségei



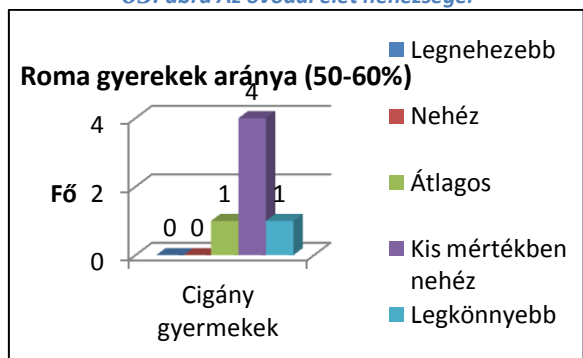
64. ábra Az óvodai élet nehézségei



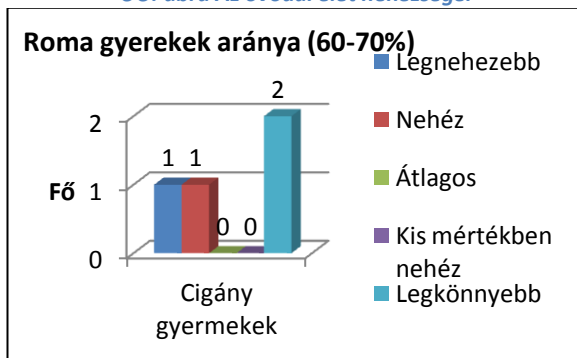
65. ábra Az óvodai élet nehézségei



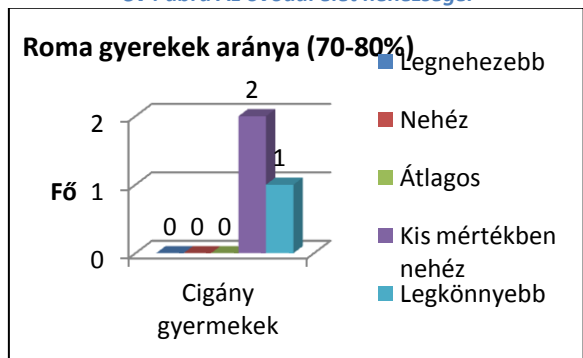
66. ábra Az óvodai élet nehézségei



67. ábra Az óvodai élet nehézségei

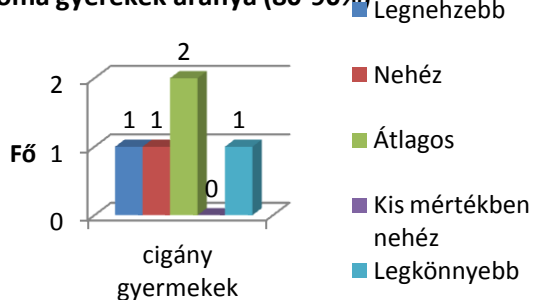


68. ábra Az óvodai élet nehézségei



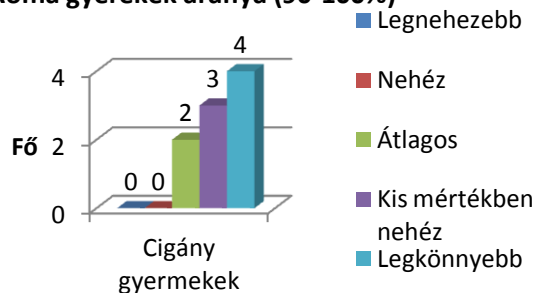
69. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (80-90%)



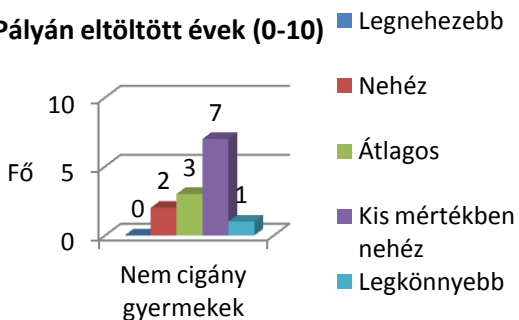
70. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (90-100%)



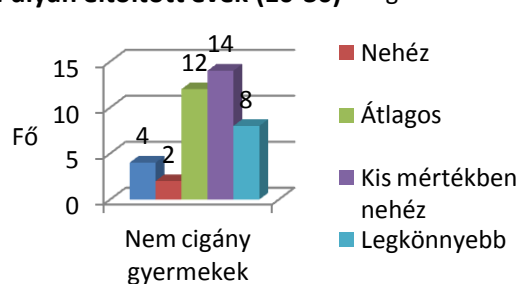
71. ábra Az óvodai élet nehézségei

Pályán eltöltött évek (0-10)



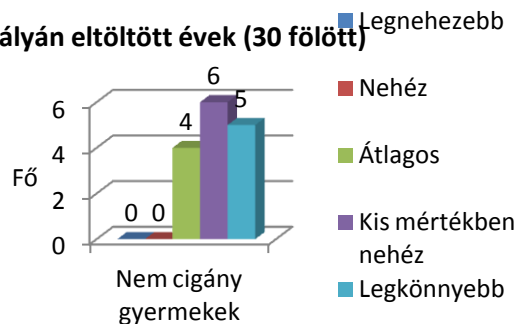
72. ábra Az óvodai élet nehézségei

Pályán eltöltött évek (10-30)

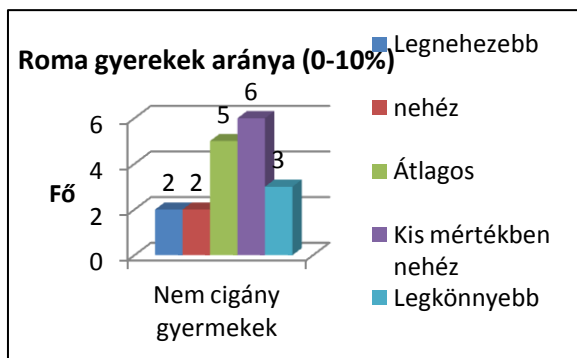


73. ábra Az óvodai élet nehézségei

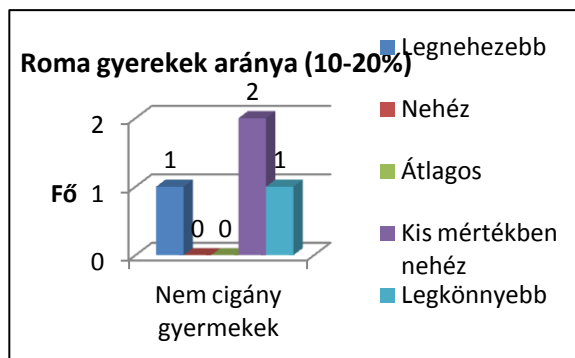
Pályán eltöltött évek (30 fölött)



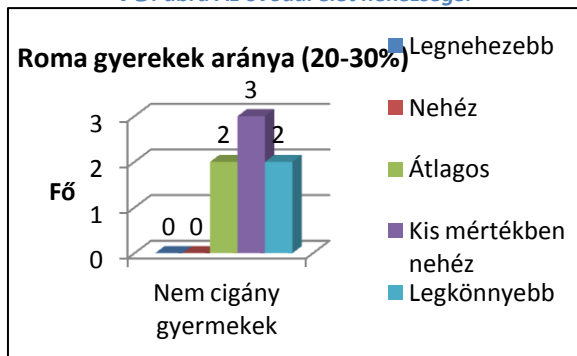
74. ábra Az óvodai élet nehézségei



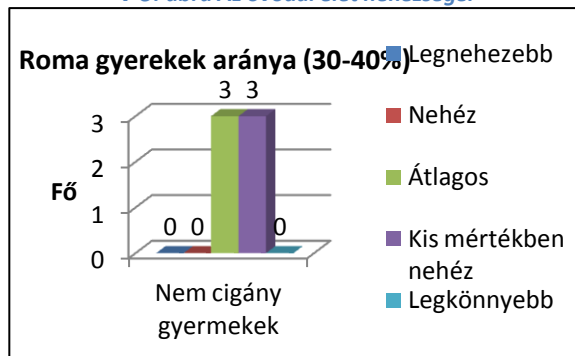
75. ábra Az óvodai élet nehézségei



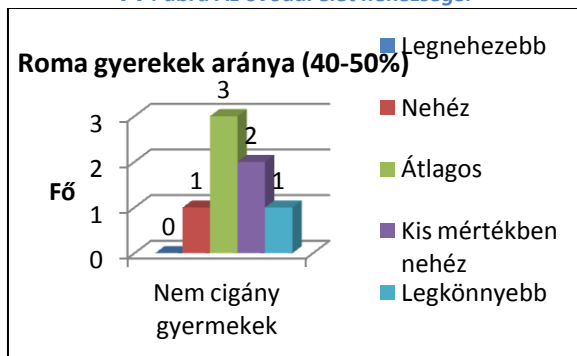
76. ábra Az óvodai élet nehézségei



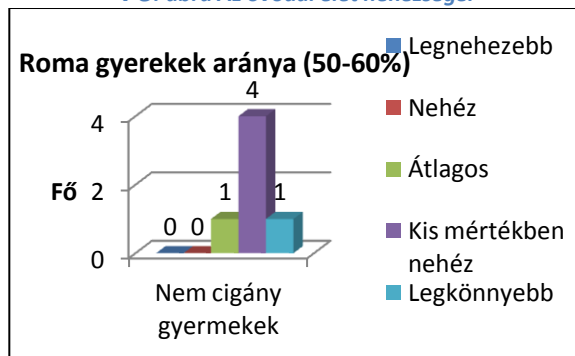
77. ábra Az óvodai élet nehézségei



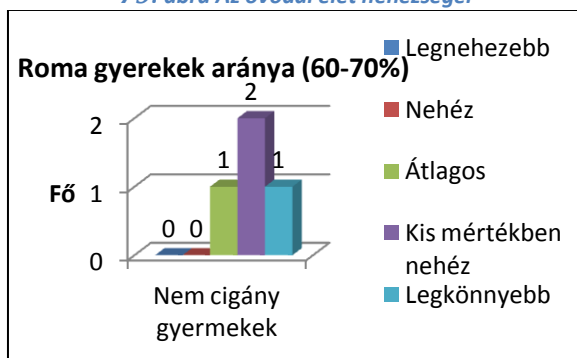
78. ábra Az óvodai élet nehézségei



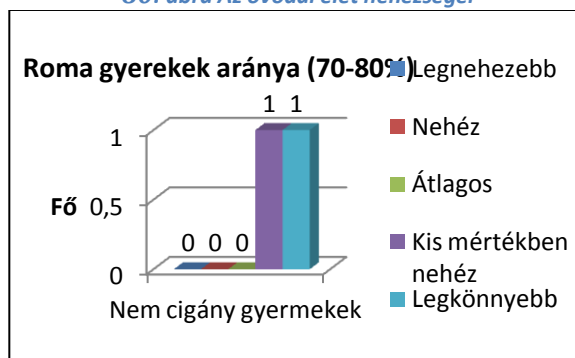
79. ábra Az óvodai élet nehézségei



80. ábra Az óvodai élet nehézségei

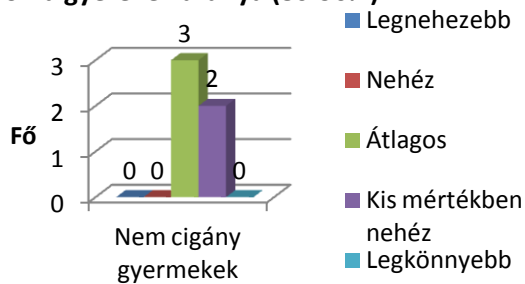


81. ábra Az óvodai élet nehézségei



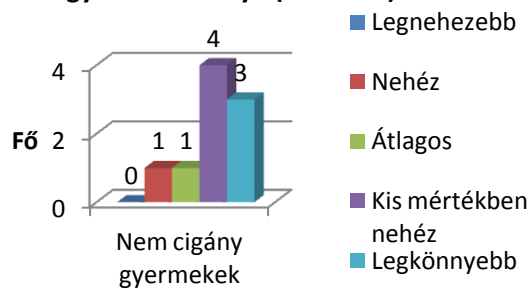
82. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (80-90%)



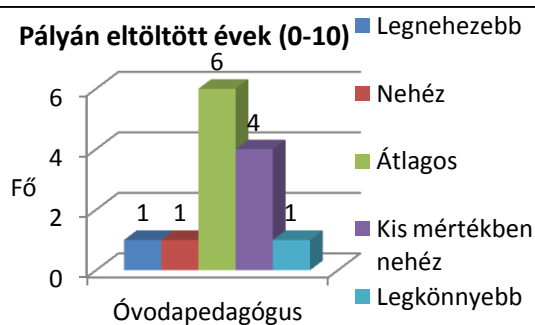
83. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (90-100%)



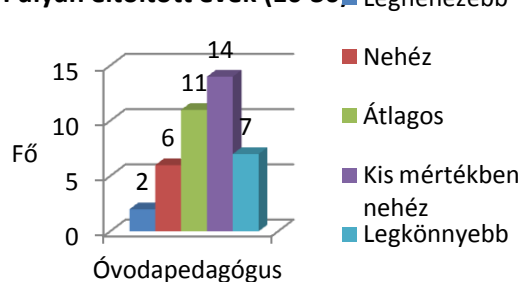
84. ábra Az óvodai élet nehézségei

Pályán eltöltött évek (0-10)



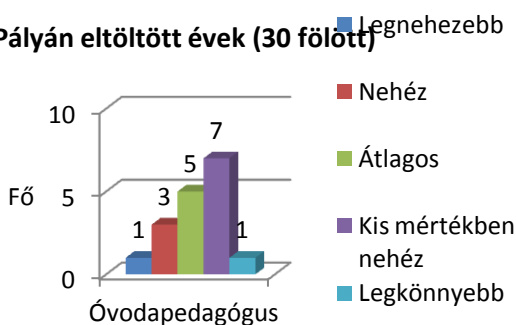
85. ábra Az óvodai élet nehézségei

Pályán eltöltött évek (10-30)

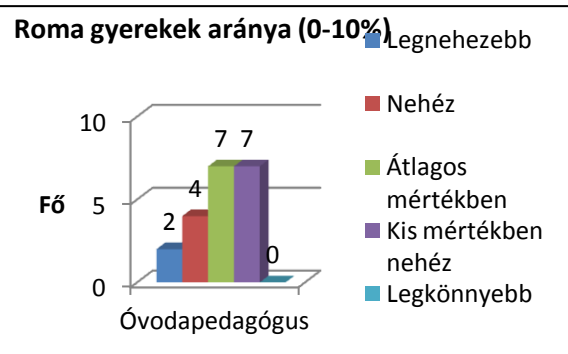


86. ábra Az óvodai élet nehézségei

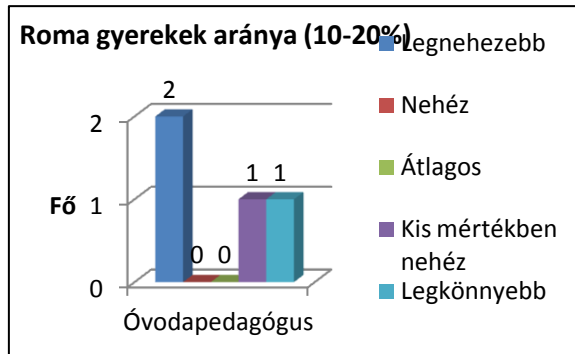
Pályán eltöltött évek (30 fölött)



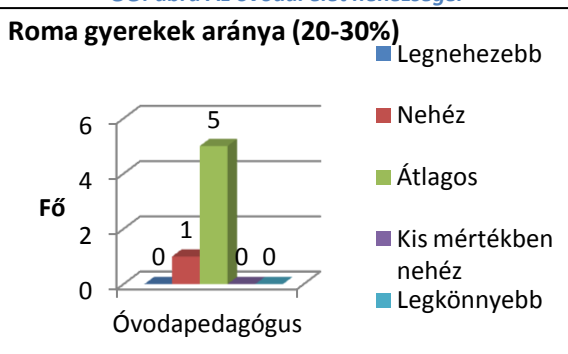
87. ábra Az óvodai élet nehézségei



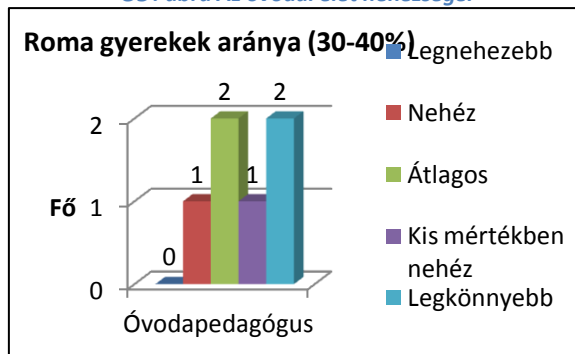
88. ábra Az óvodai élet nehézségei



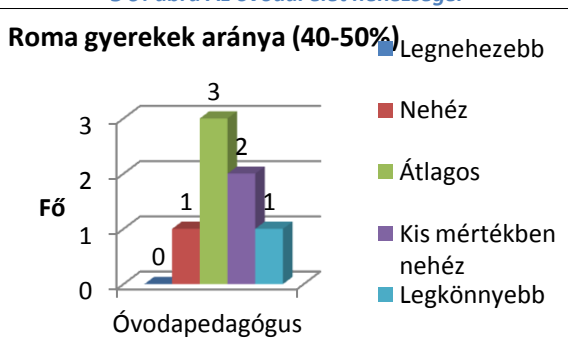
89. ábra Az óvodai élet nehézségei



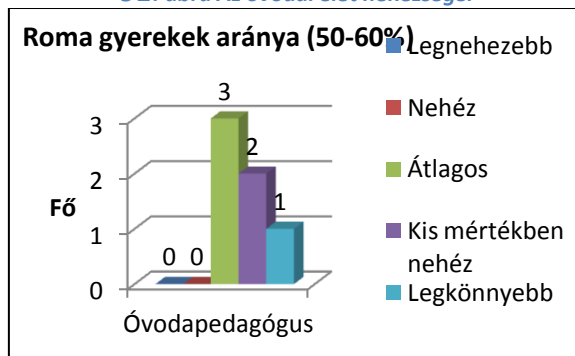
90. ábra Az óvodai élet nehézségei



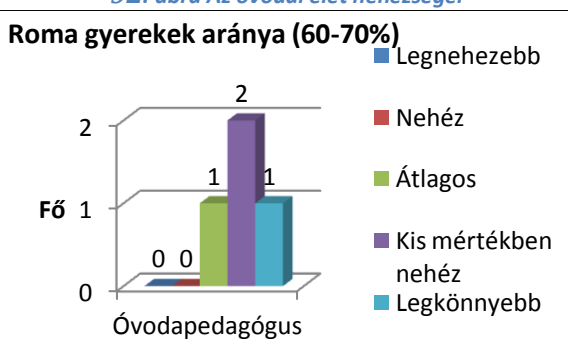
91. ábra Az óvodai élet nehézségei



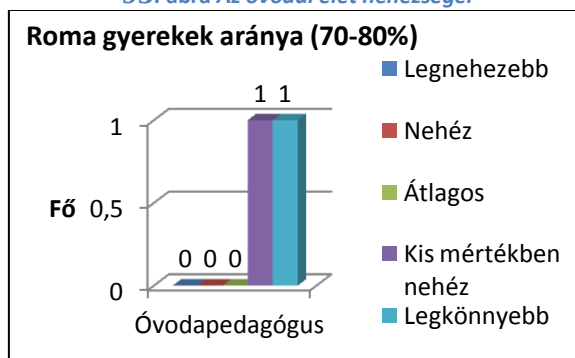
92. ábra Az óvodai élet nehézségei



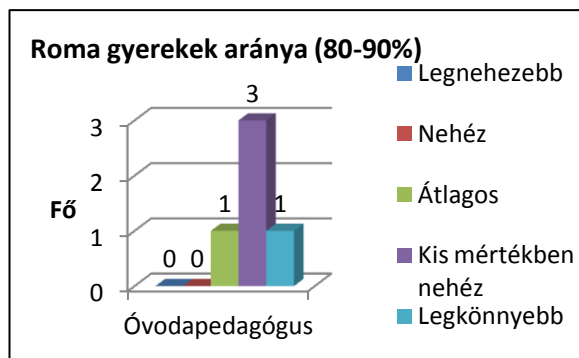
93. ábra Az óvodai élet nehézségei



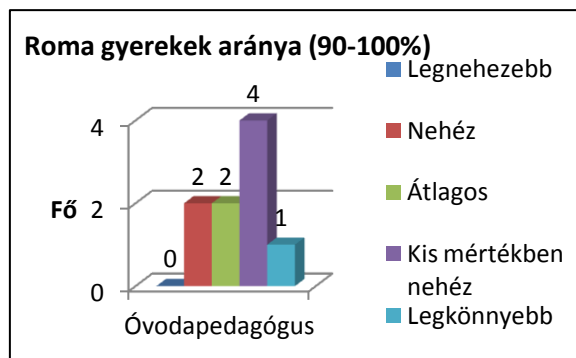
94. ábra Az óvodai élet nehézségei



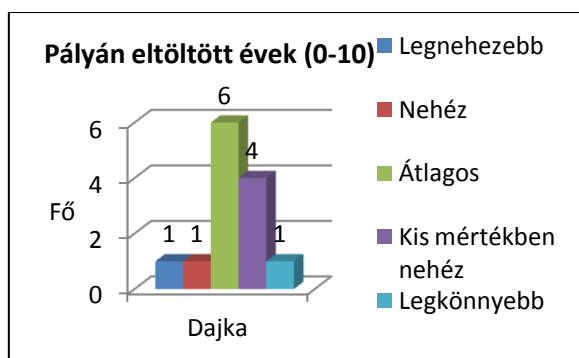
95. ábra Az óvodai élet nehézségei



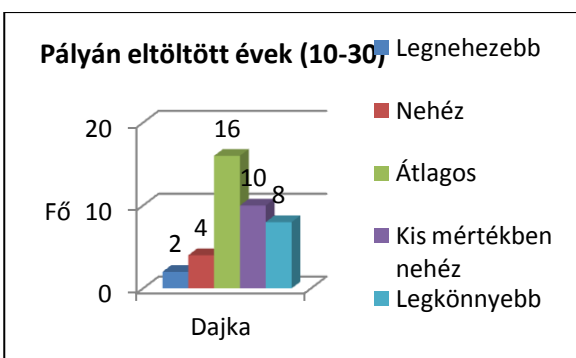
96. ábra Az óvodai élet nehézségei



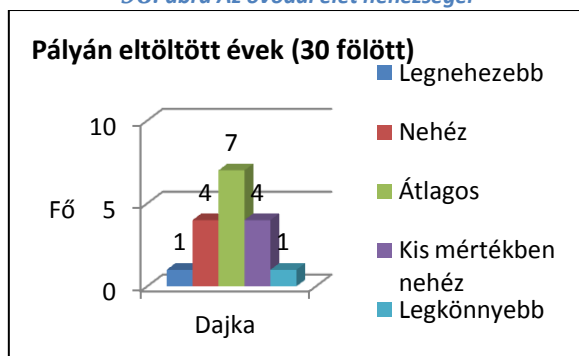
97. ábra Az óvodai élet nehézségei



98. ábra Az óvodai élet nehézségei

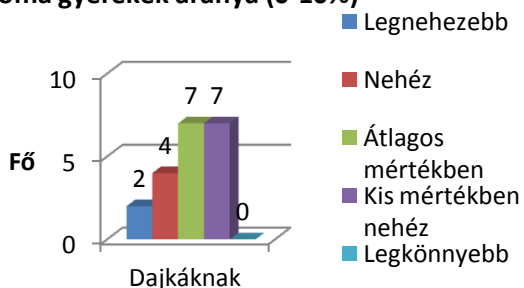


99. ábra Az óvodai élet nehézségei



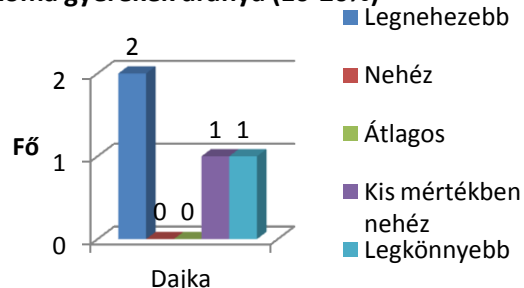
100. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (0-10%)



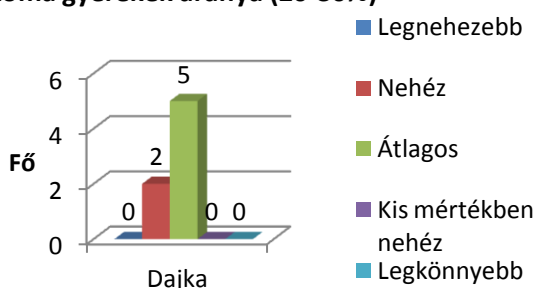
101. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (10-20%)



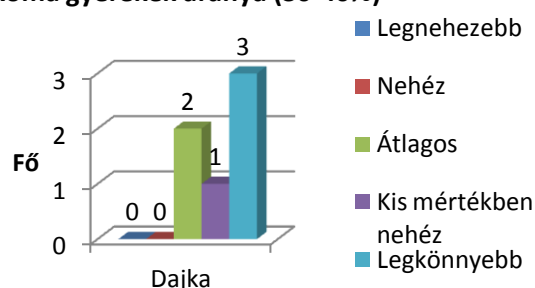
102. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (20-30%)



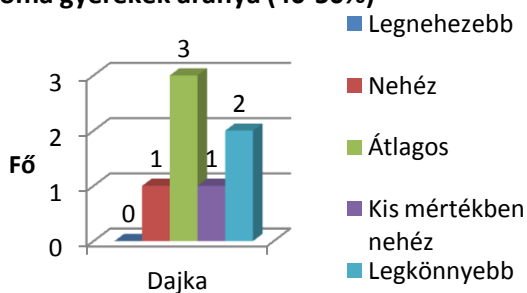
103. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (30-40%)



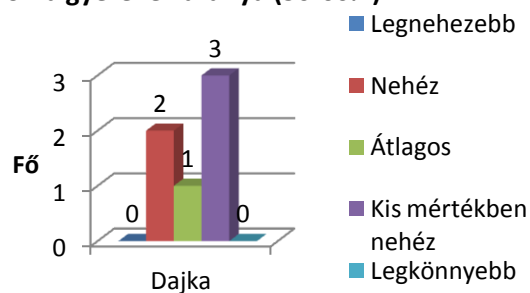
104. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (40-50%)



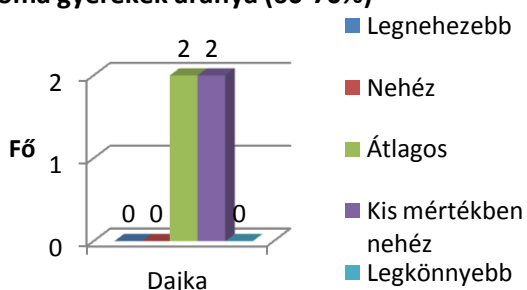
105. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (50-60%)



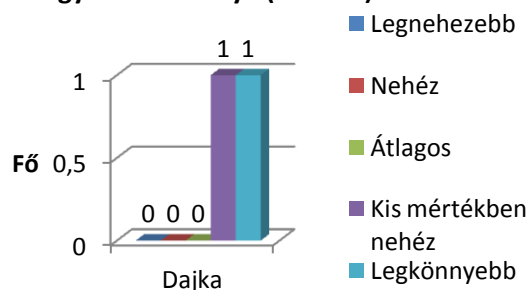
106. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (60-70%)

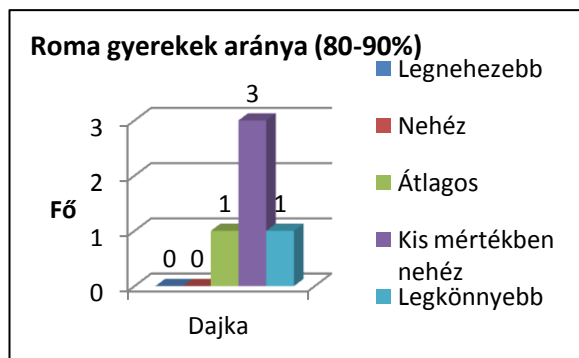


107. ábra Az óvodai élet nehézségei

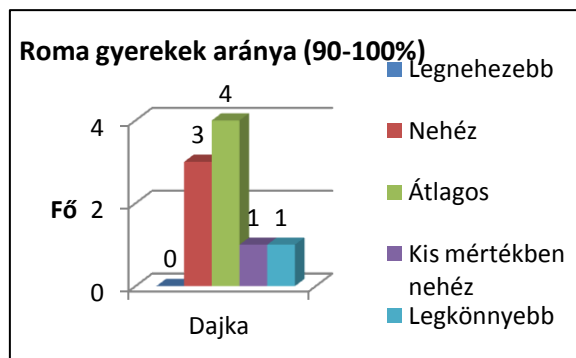
Roma gyerekek aránya (70-80%)



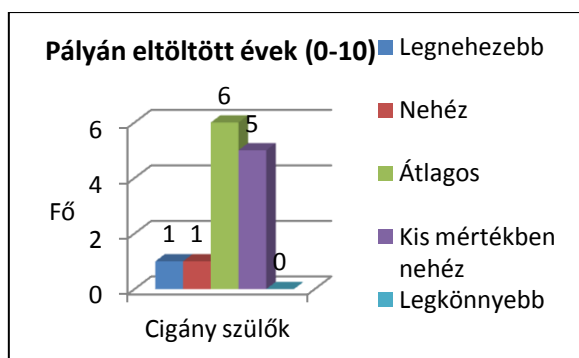
108. ábra Az óvodai élet nehézségei



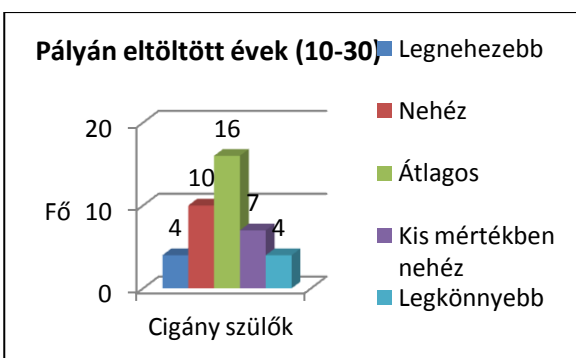
109. ábra Az óvodai élet nehézségei



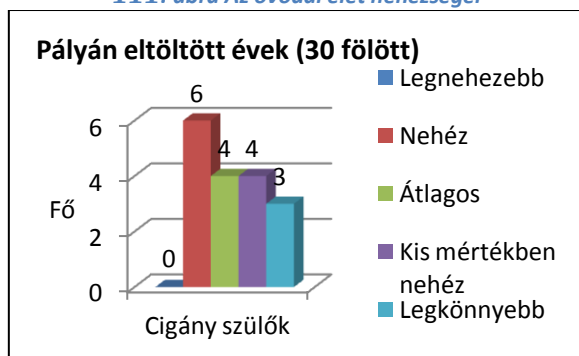
110. ábra Az óvodai élet nehézségei



111. ábra Az óvodai élet nehézségei

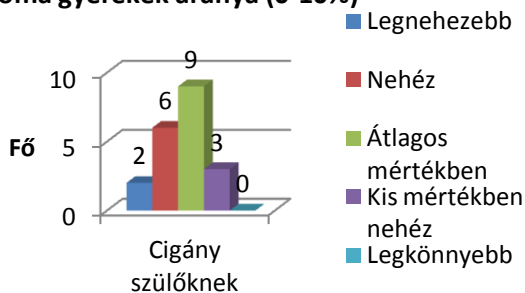


112. ábra Az óvodai élet nehézségei



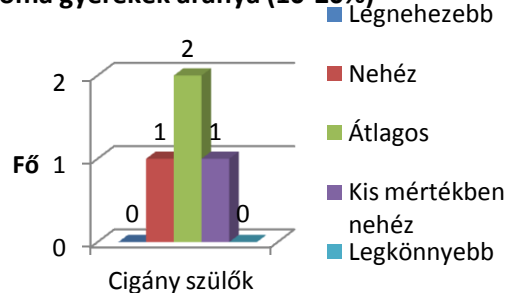
113. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (0-10%)



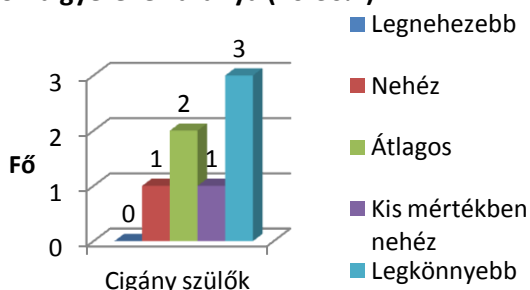
114. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (10-20%)



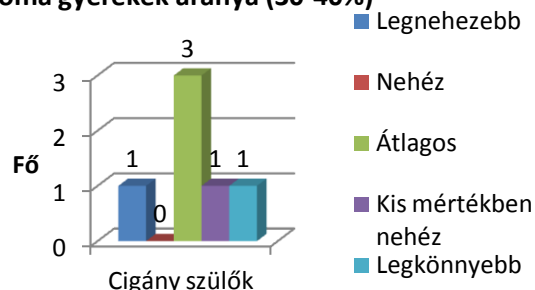
115. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (20-30%)



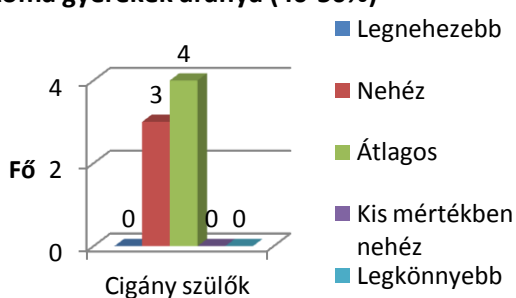
116. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (30-40%)



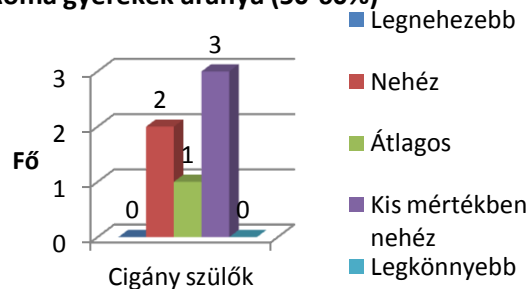
117. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (40-50%)



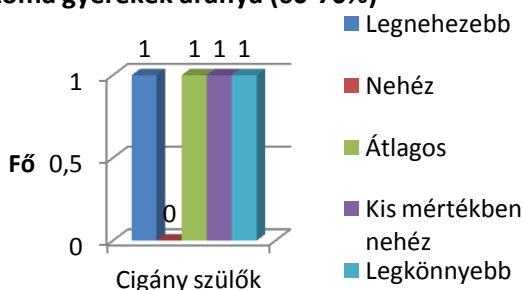
118. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (50-60%)



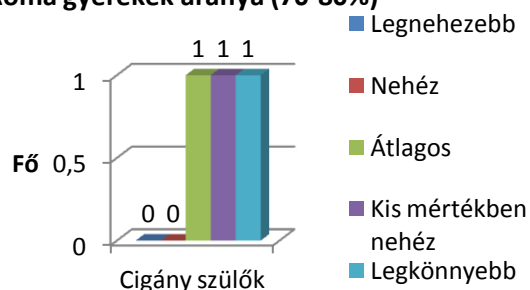
119. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (60-70%)



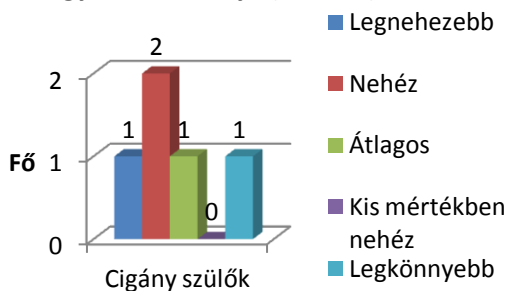
120. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (70-80%)



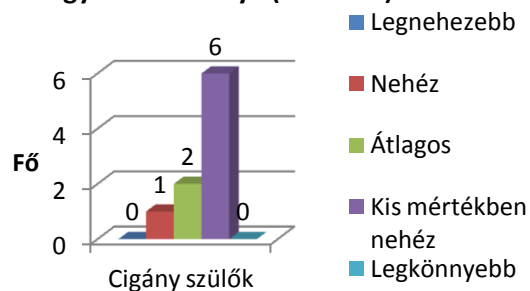
121. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (80-90%)



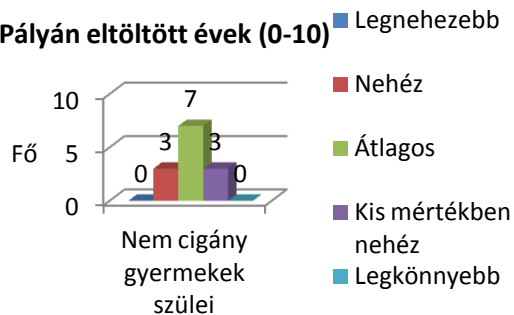
122. ábra Az óvodai élet nehézségei

Roma gyerekek aránya (90-100%)



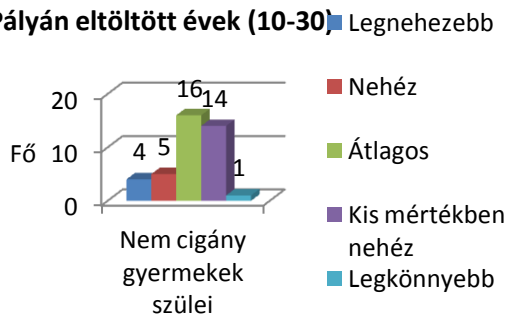
123. ábra Az óvodai élet nehézségei

Pályán eltöltött évek (0-10)



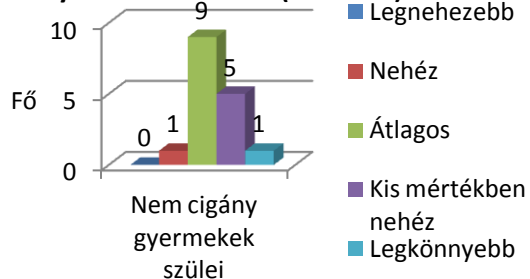
124. ábra Az óvodai élet nehézségei

Pályán eltöltött évek (10-30)

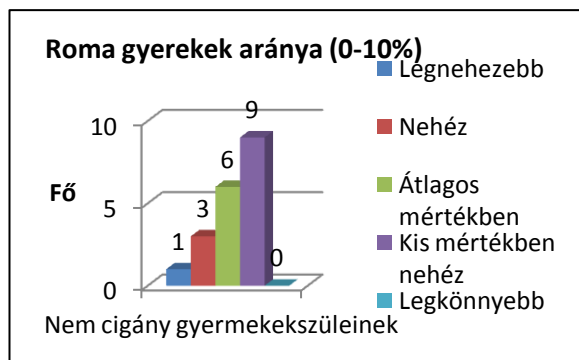


125. ábra Az óvodai élet nehézségei

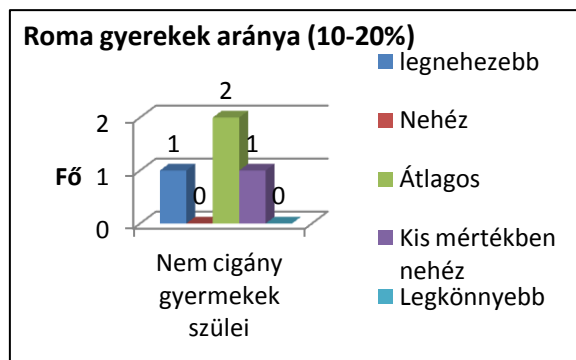
Pályán eltöltött évek (30 fölött)



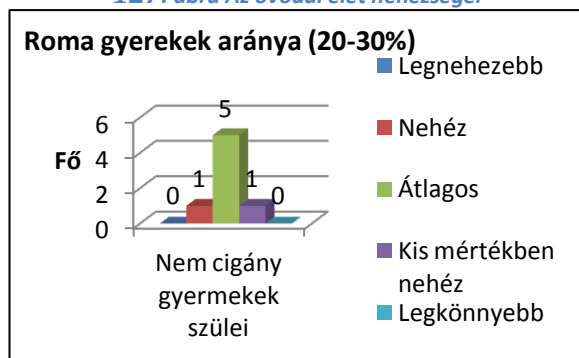
126. ábra Az óvodai élet nehézségei



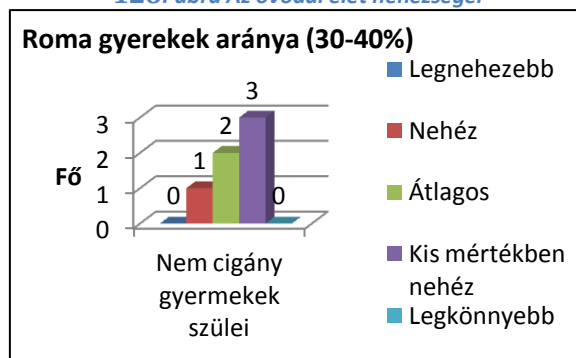
127. ábra Az óvodai élet nehézségei



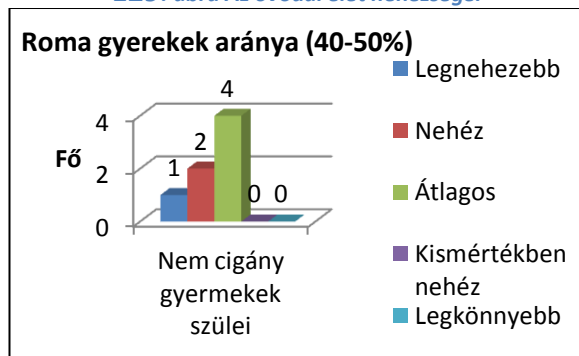
128. ábra Az óvodai élet nehézségei



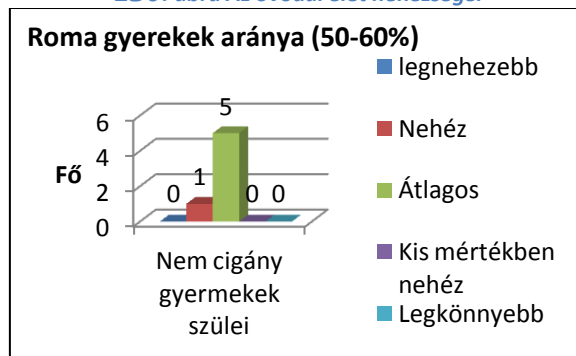
129. ábra Az óvodai élet nehézségei



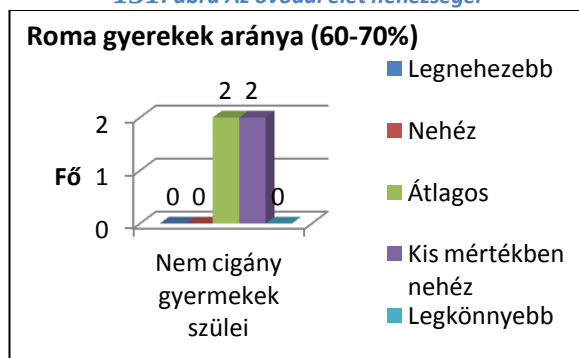
130. ábra Az óvodai élet nehézségei



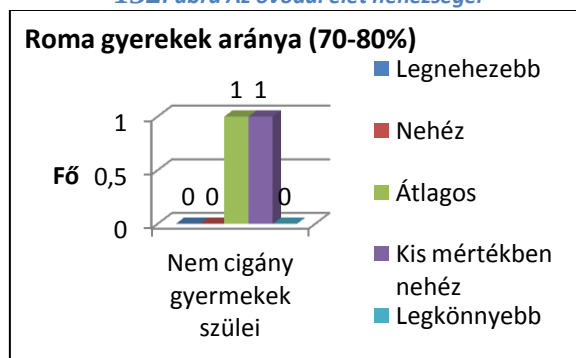
131. ábra Az óvodai élet nehézségei



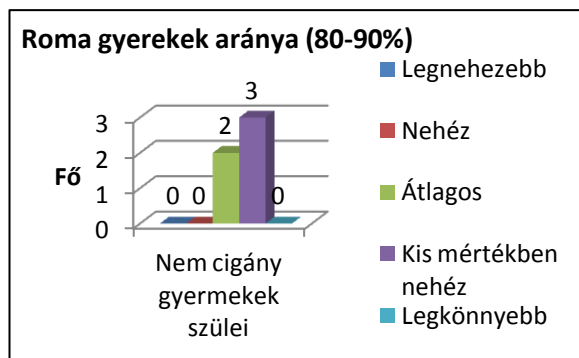
132. ábra Az óvodai élet nehézségei



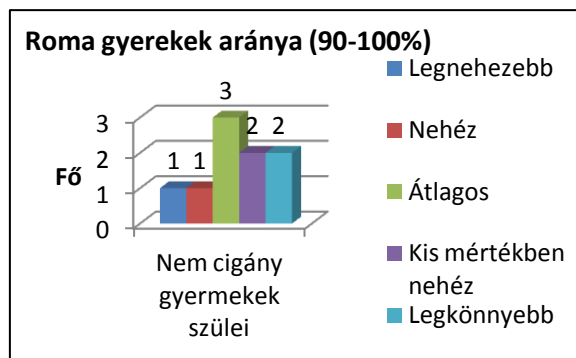
133. ábra Az óvodai élet nehézségei



134. ábra Az óvodai élet nehézségei



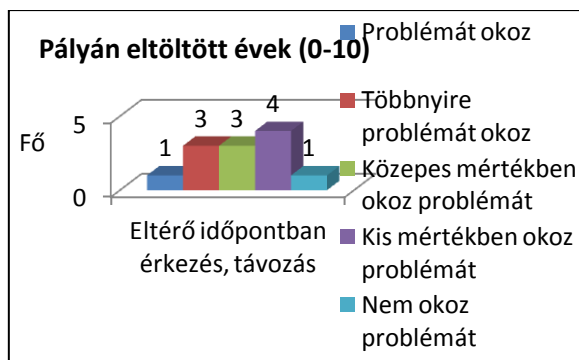
135. ábra Az óvodai élet nehézségei



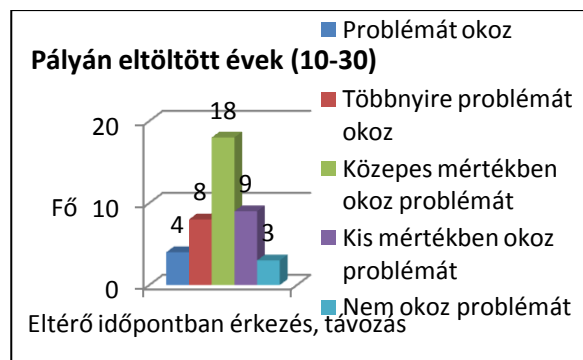
136. ábra Az óvodai élet nehézségei

5. számú melléklet

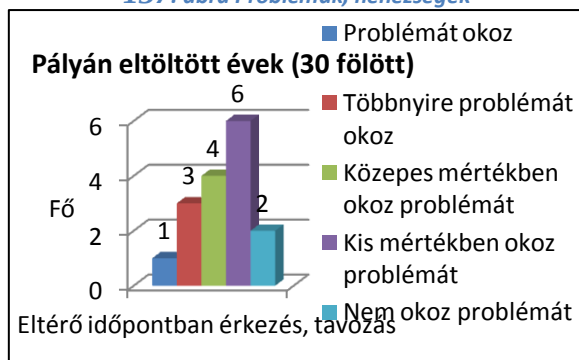
(15. kérdéshez kapcsolódó diagramok)



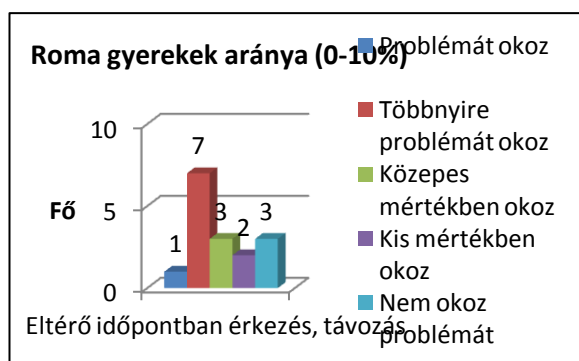
137. ábra Problémák, nehézségek



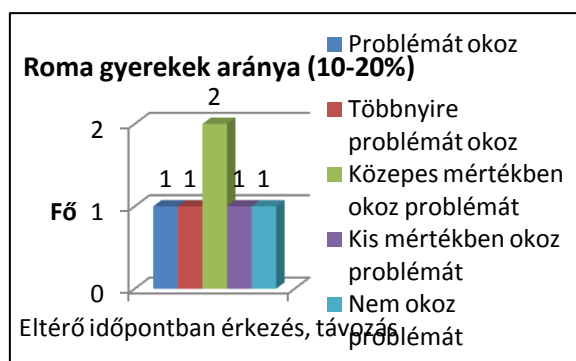
138. ábra Problémák, nehézségek



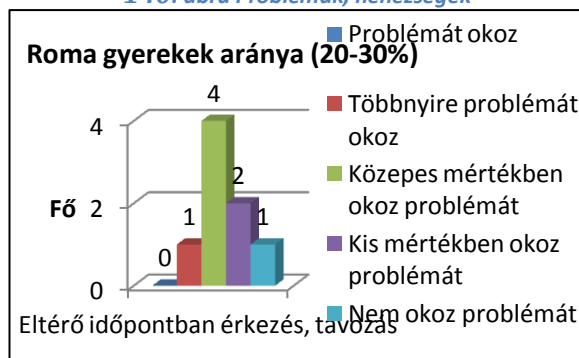
139. ábra Problémák, nehézségek



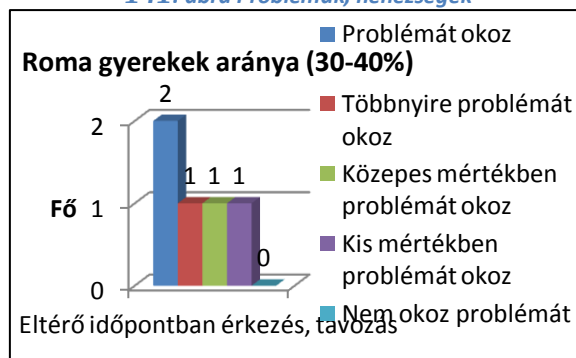
140. ábra Problémák, nehézségek



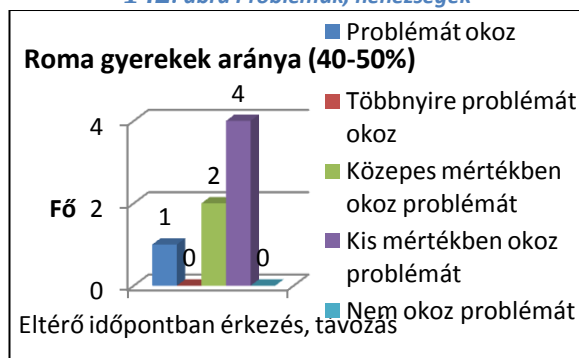
141. ábra Problémák, nehézségek



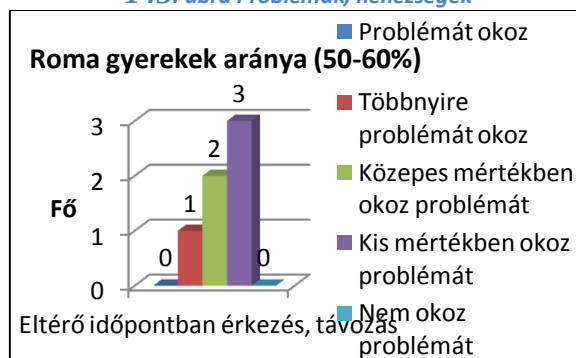
142. ábra Problémák, nehézségek



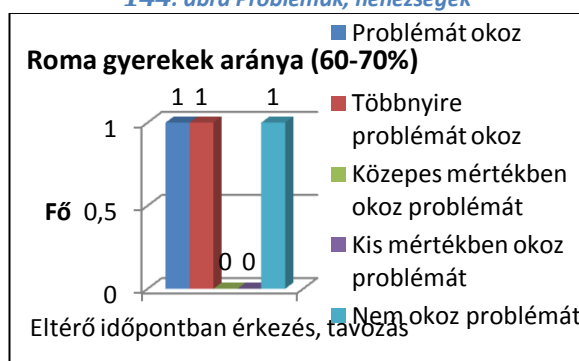
143. ábra Problémák, nehézségek



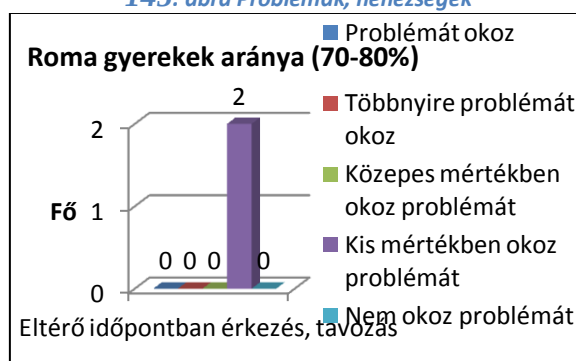
144. ábra Problémák, nehézségek



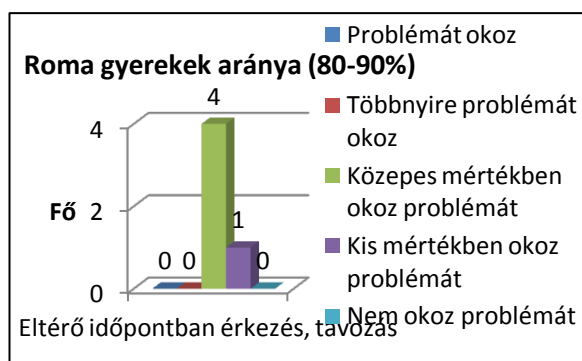
145. ábra Problémák, nehézségek



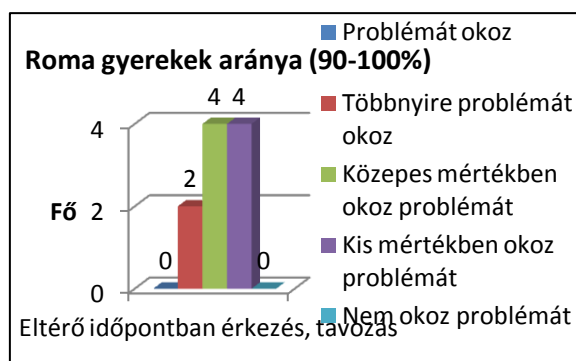
146. ábra Problémák, nehézségek



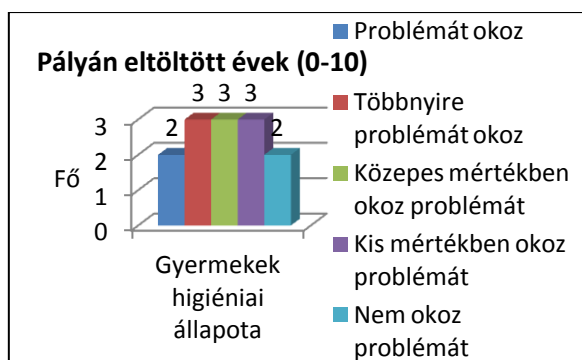
147. ábra Problémák, nehézségek



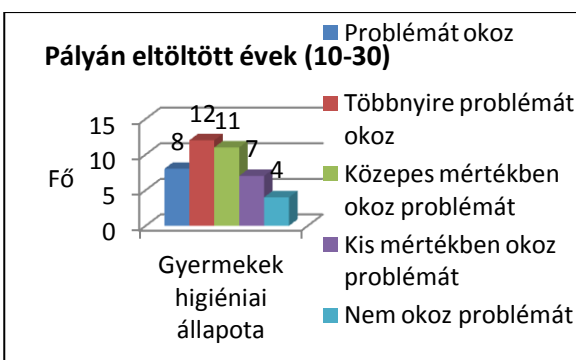
148. ábra Problémák, nehézségek



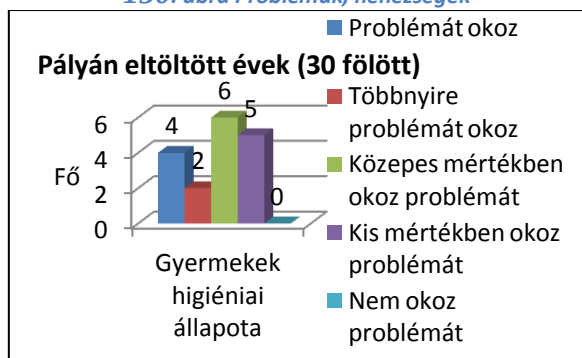
149. ábra Problémák, nehézségek



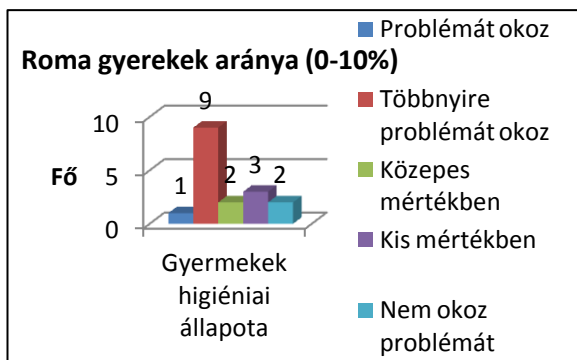
150. ábra Problémák, nehézségek



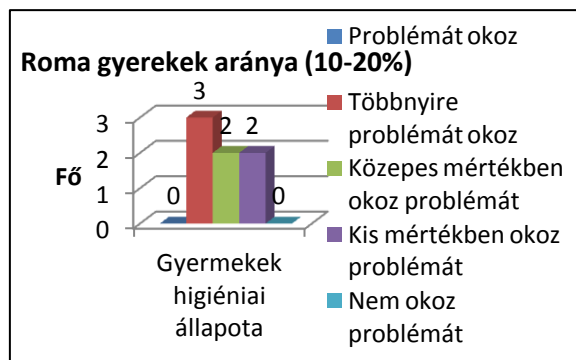
151. ábra Problémák, nehézségek



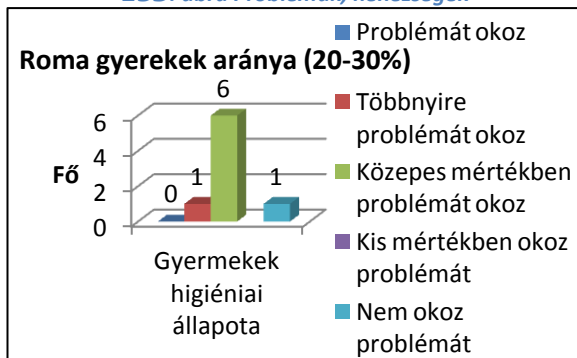
152. ábra Problémák, nehézségek



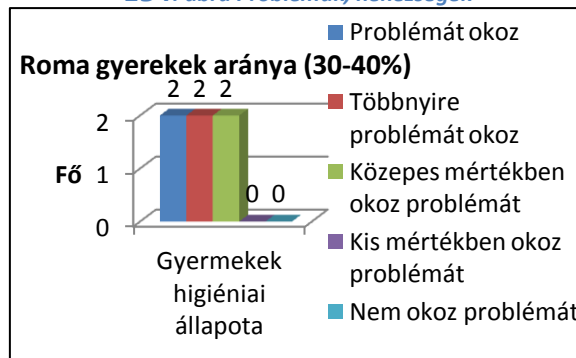
153. ábra Problémák, nehézségek



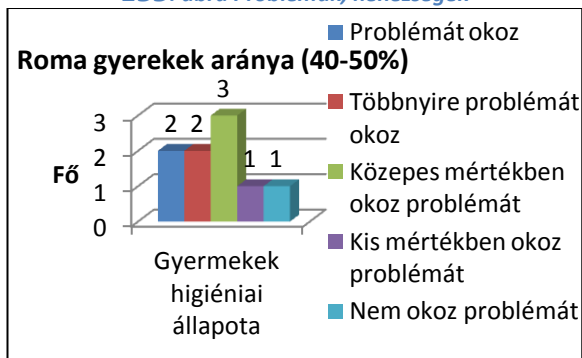
154. ábra Problémák, nehézségek



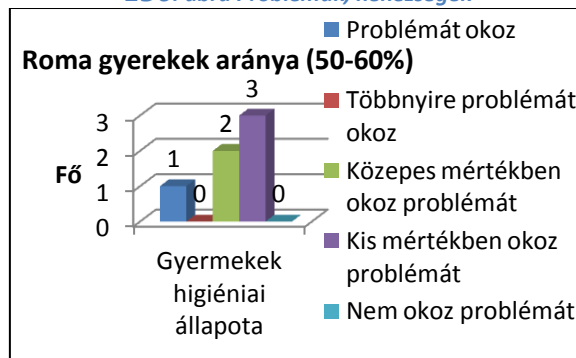
155. ábra Problémák, nehézségek



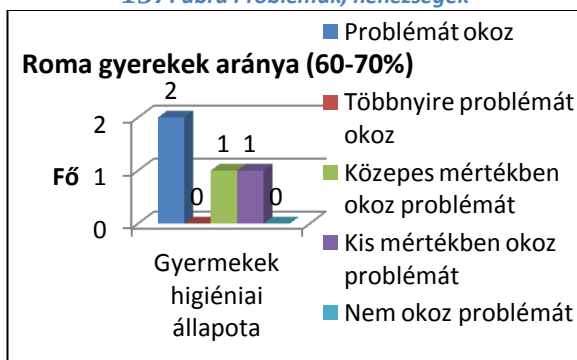
156. ábra Problémák, nehézségek



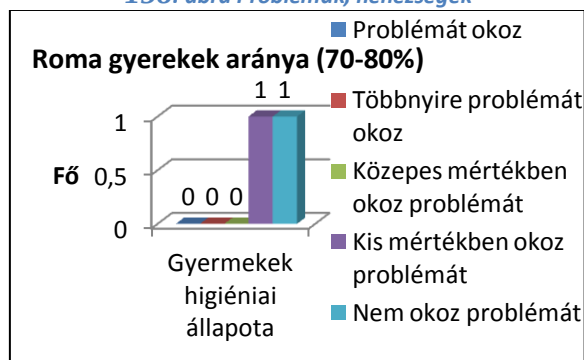
157. ábra Problémák, nehézségek



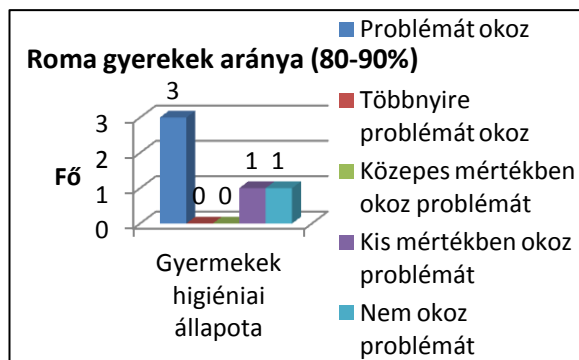
158. ábra Problémák, nehézségek



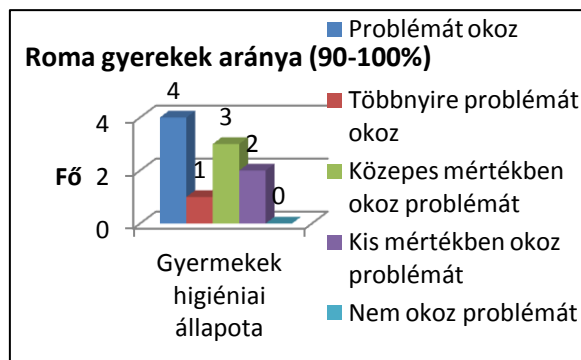
159. ábra Problémák, nehézségek



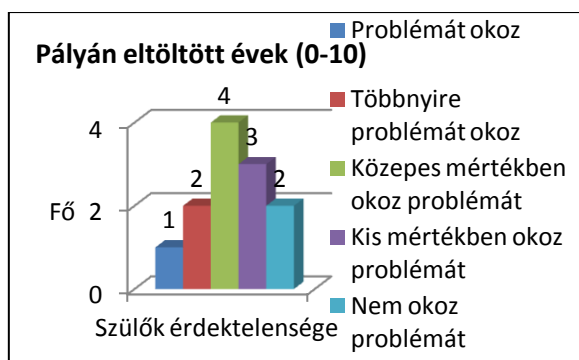
160. ábra Problémák, nehézségek



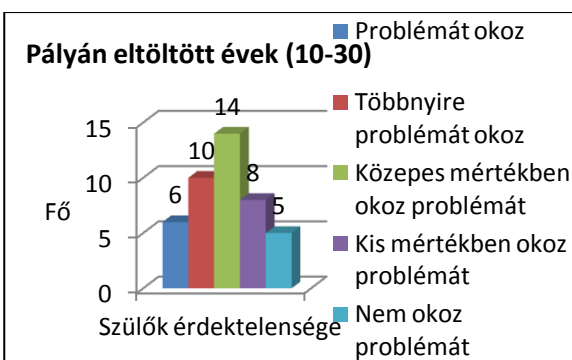
161. ábra Problémák, nehézségek



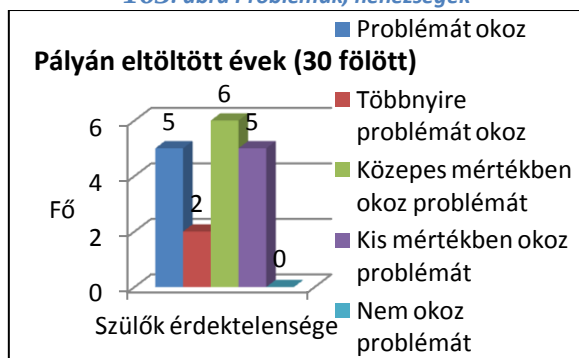
162. ábra Problémák, nehézségek



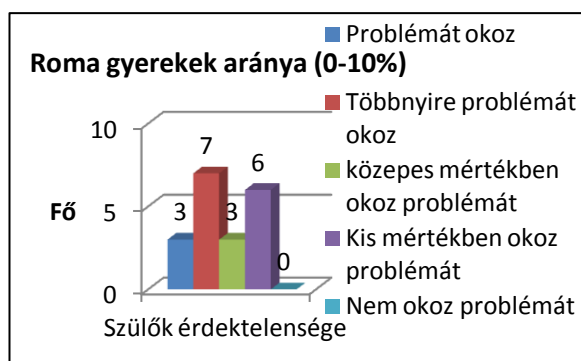
163. ábra Problémák, nehézségek



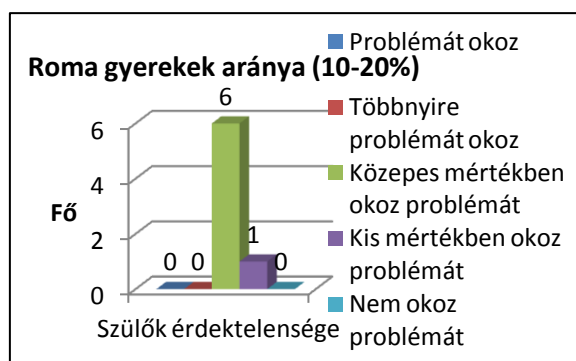
164. ábra Problémák, nehézségek



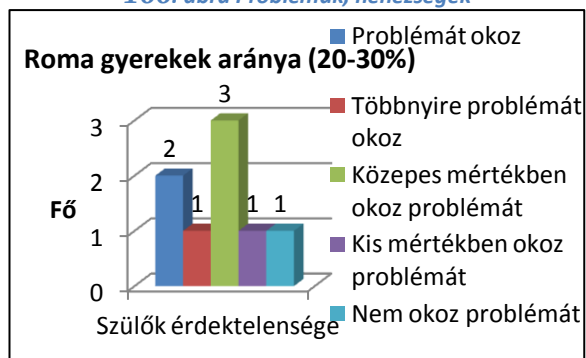
165. ábra Problémák, nehézségek



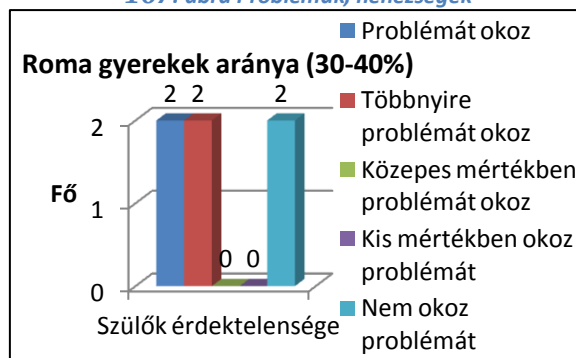
166. ábra Problémák, nehézségek



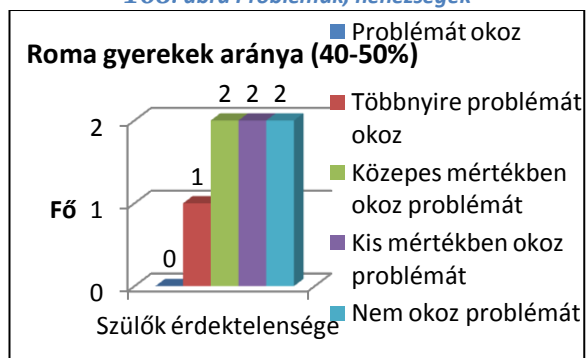
167. ábra Problémák, nehézségek



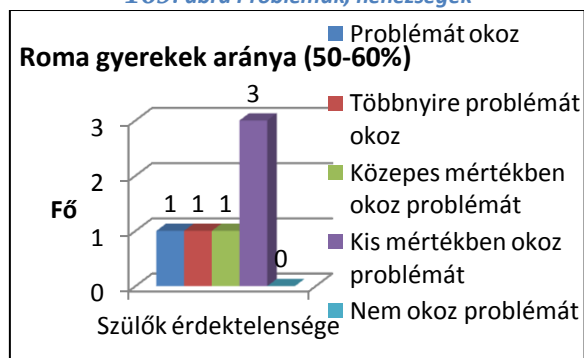
168. ábra Problémák, nehézségek



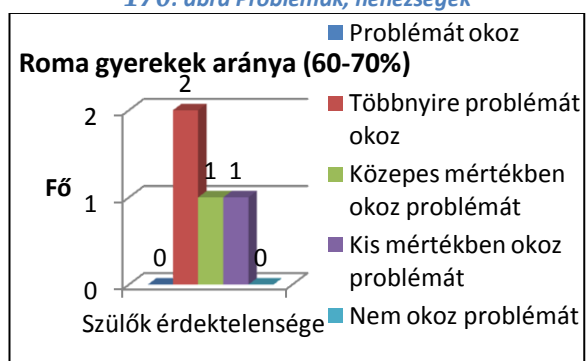
169. ábra Problémák, nehézségek



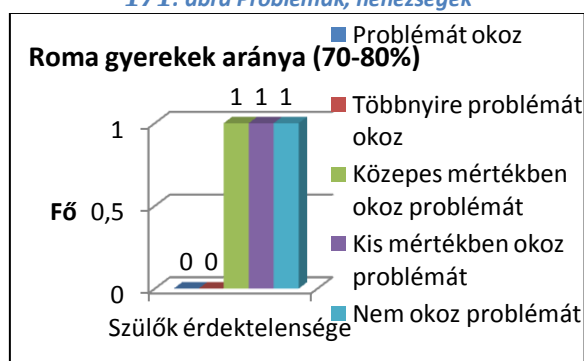
170. ábra Problémák, nehézségek



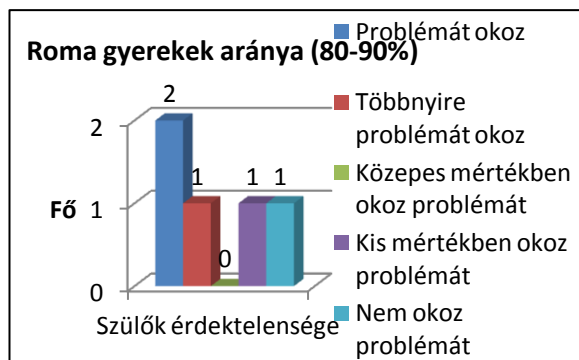
171. ábra Problémák, nehézségek



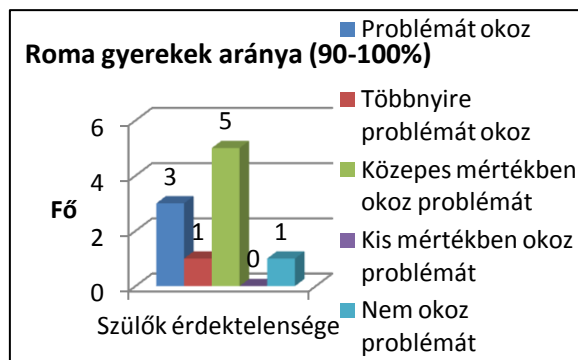
172. ábra Problémák, nehézségek



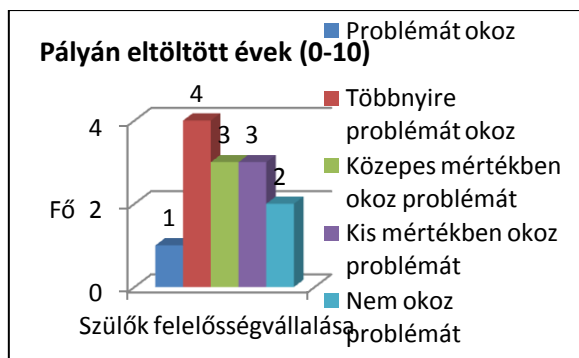
173. ábra Problémák, nehézségek



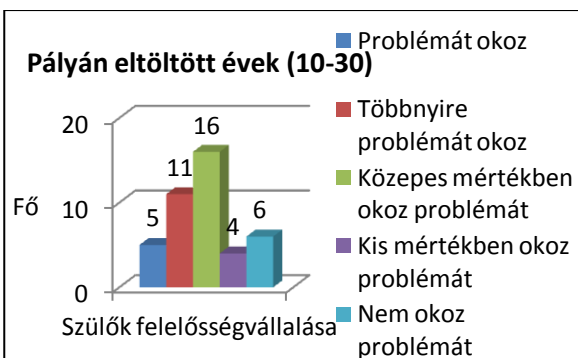
174. ábra Problémák, nehézségek



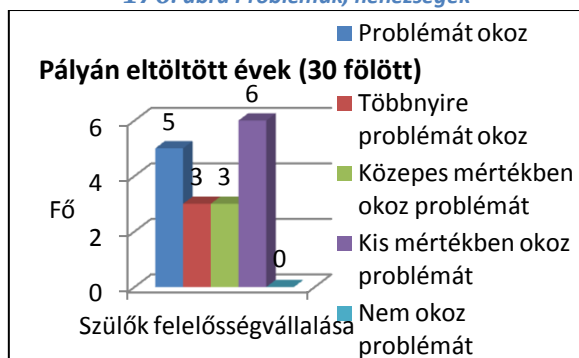
175. ábra Problémák, nehézségek



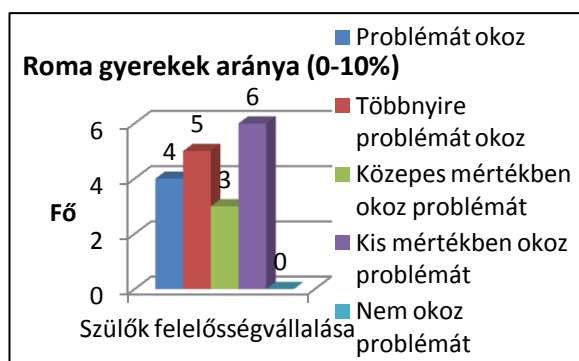
176. ábra Problémák, nehézségek



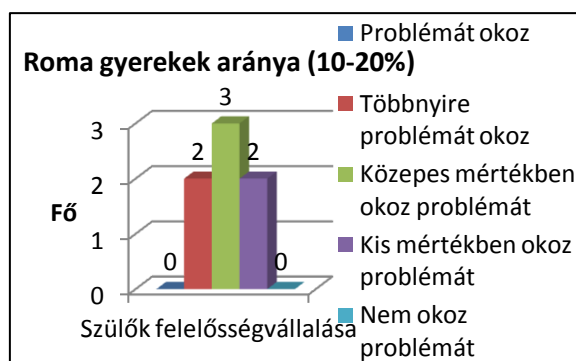
177. ábra Problémák, nehézségek



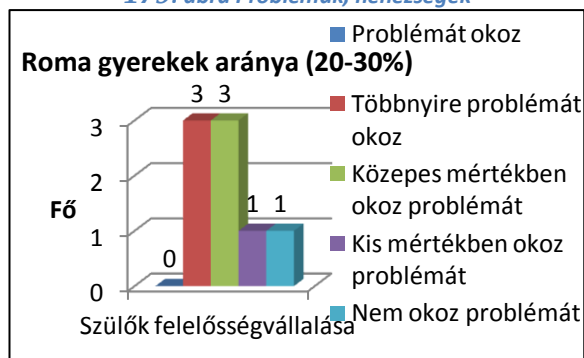
178. ábra Problémák, nehézségek



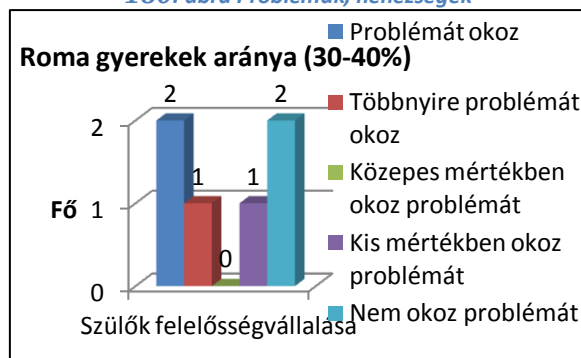
179. ábra Problémák, nehézségek



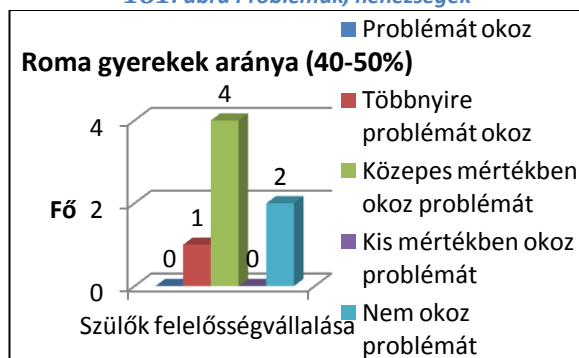
180. ábra Problémák, nehézségek



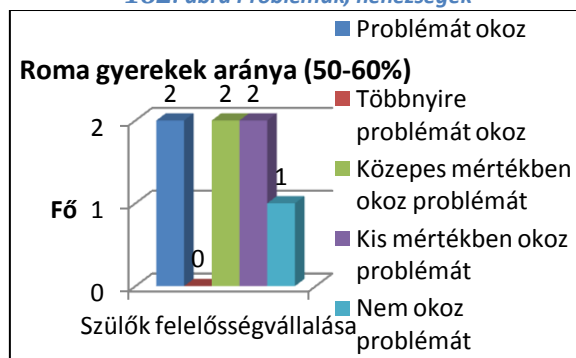
181. ábra Problémák, nehézségek



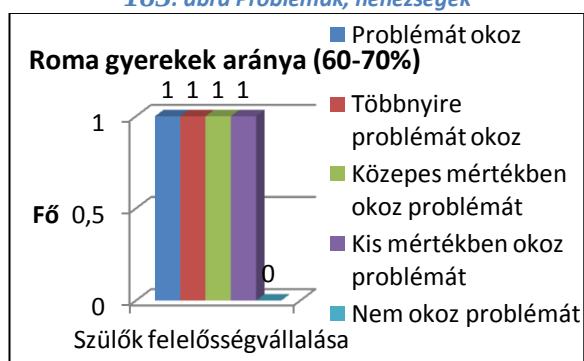
182. ábra Problémák, nehézségek



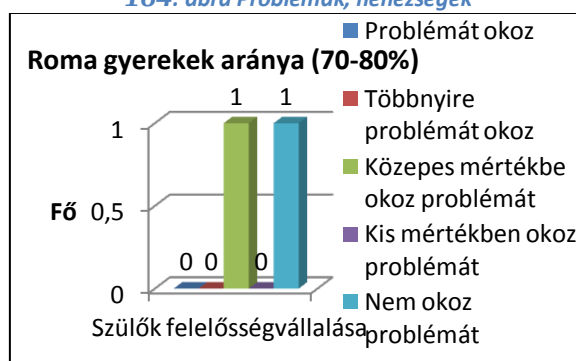
183. ábra Problémák, nehézségek



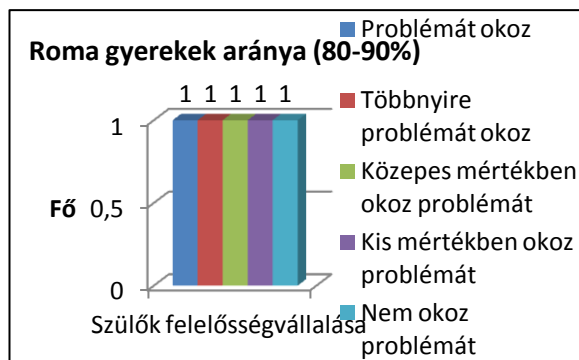
184. ábra Problémák, nehézségek



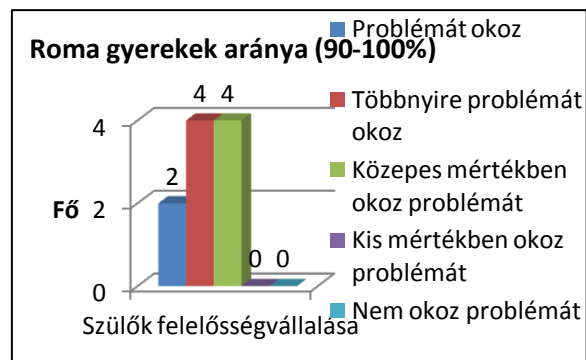
185. ábra Problémák, nehézségek



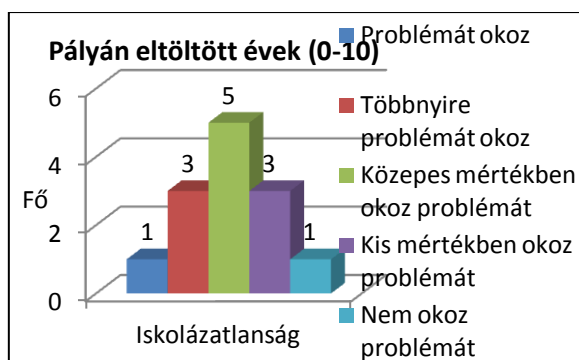
186. ábra Problémák, nehézségek



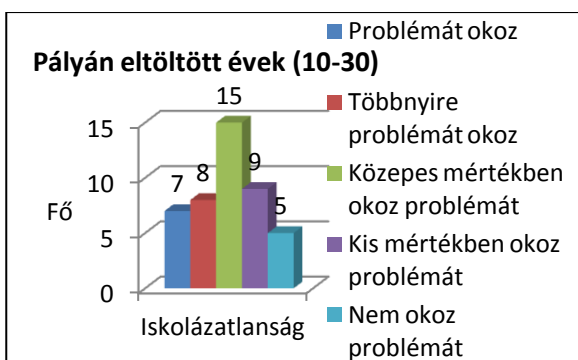
187. ábra Problémák, nehézségek



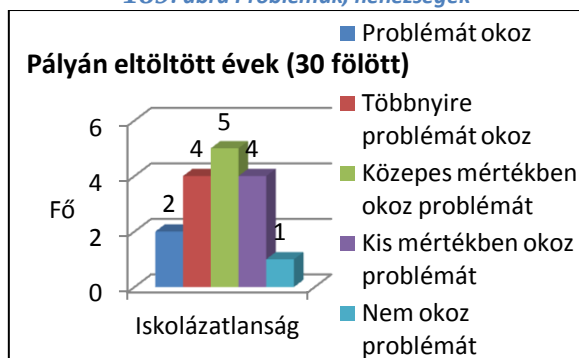
188. ábra Problémák, nehézségek



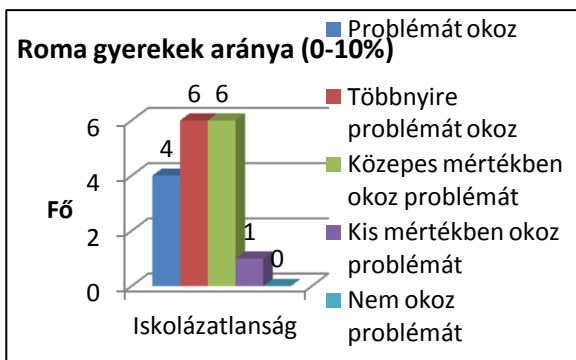
189. ábra Problémák, nehézségek



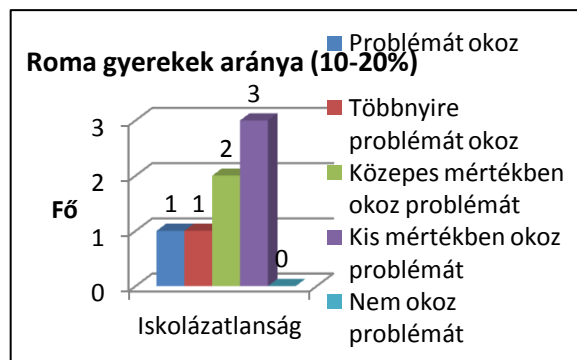
190. ábra Problémák, nehézségek



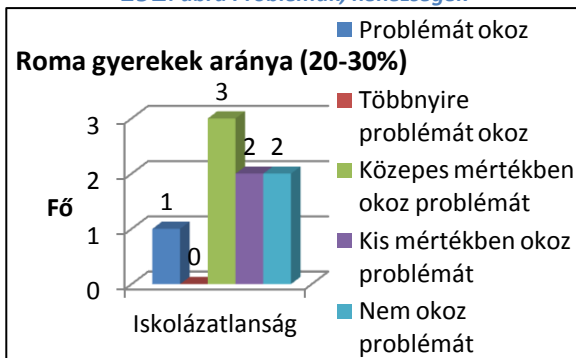
191. ábra Problémák, nehézségek



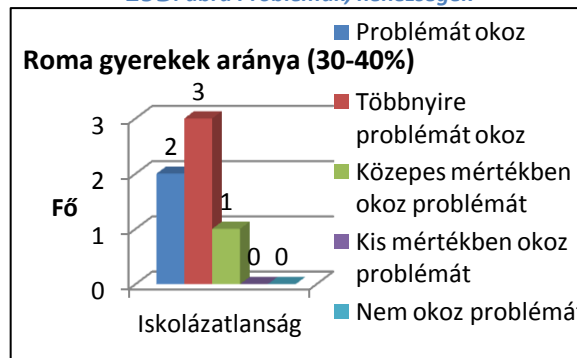
192. ábra Problémák, nehézségek



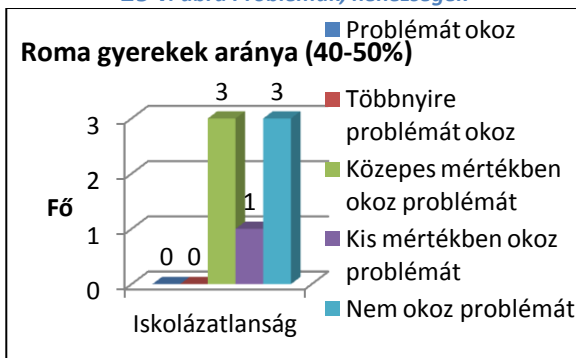
193. ábra Problémák, nehézségek



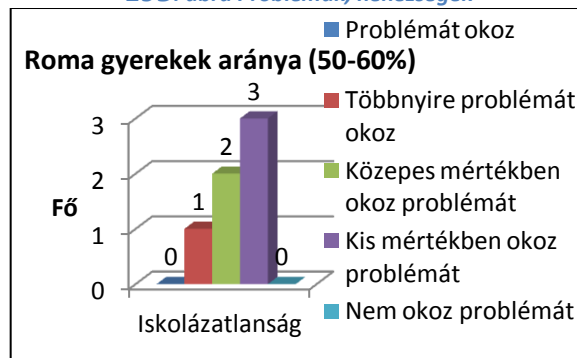
194. ábra Problémák, nehézségek



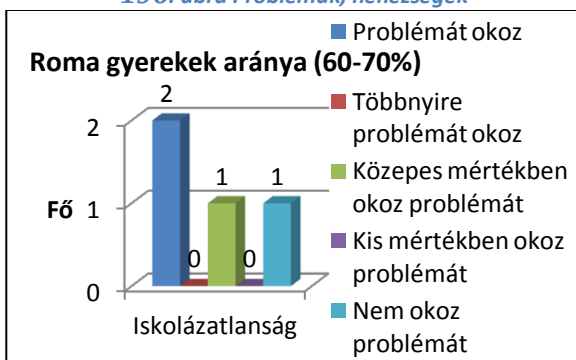
195. ábra Problémák, nehézségek



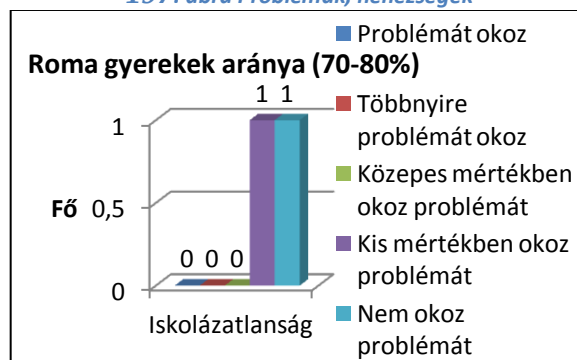
196. ábra Problémák, nehézségek



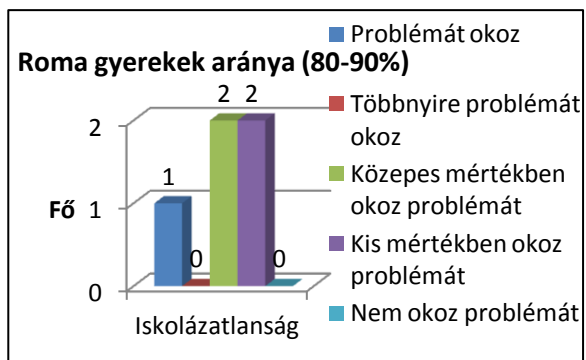
197. ábra Problémák, nehézségek



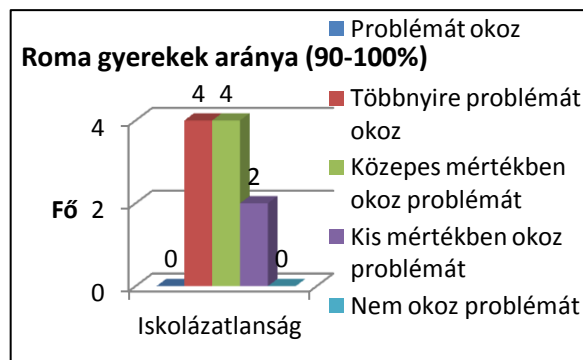
198. ábra Problémák, nehézségek



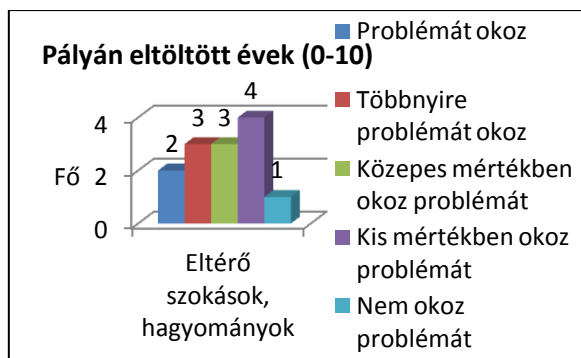
199. ábra Problémák, nehézségek



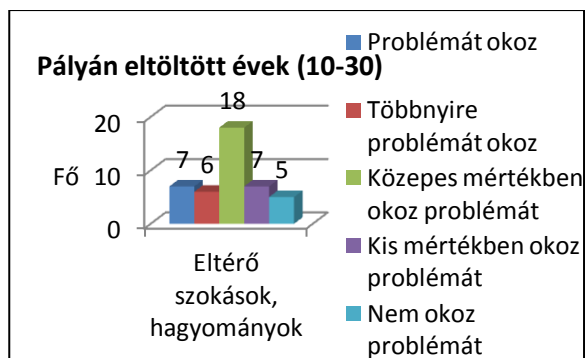
200. ábra Problémák, nehézségek



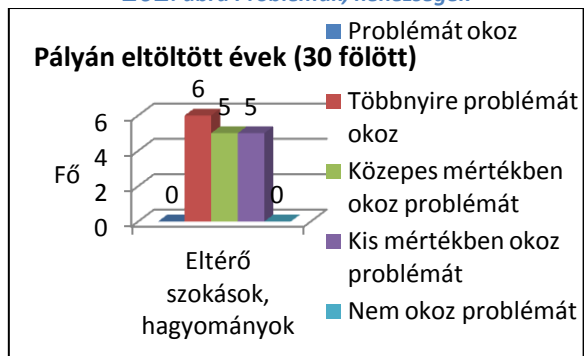
201. ábra Problémák, nehézségek



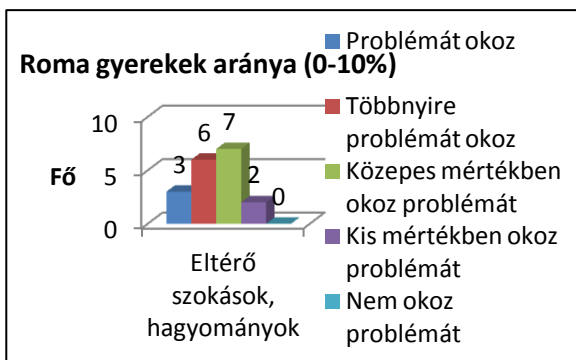
202. ábra Problémák, nehézségek



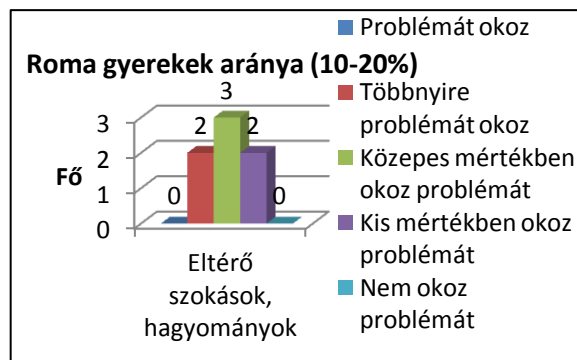
203. ábra Problémák, nehézségek



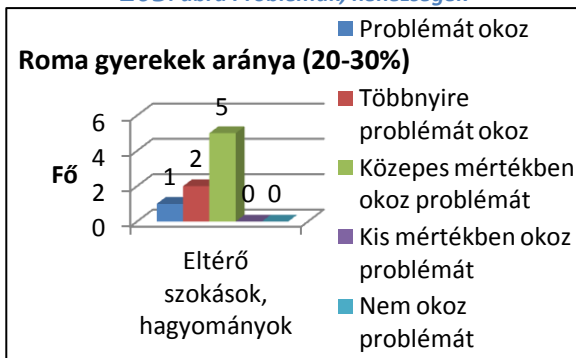
204. ábra Problémák, nehézségek



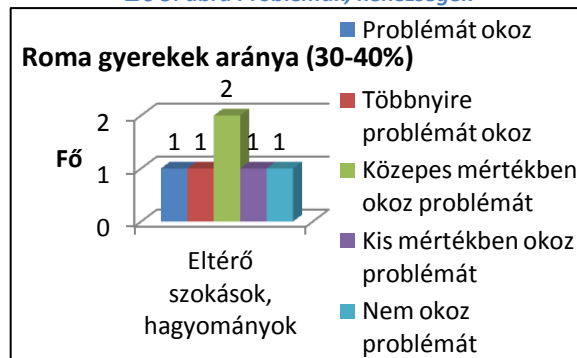
205. ábra Problémák, nehézségek



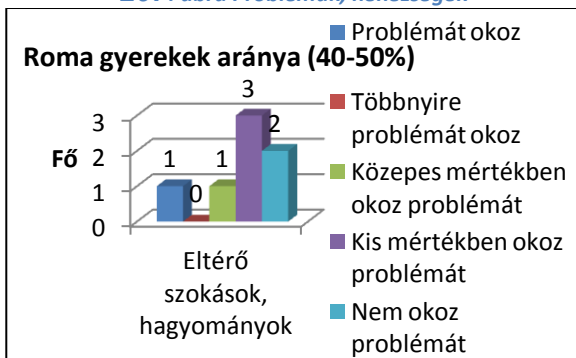
206. ábra Problémák, nehézségek



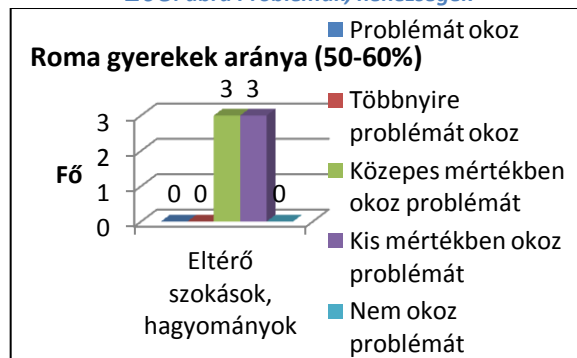
207. ábra Problémák, nehézségek



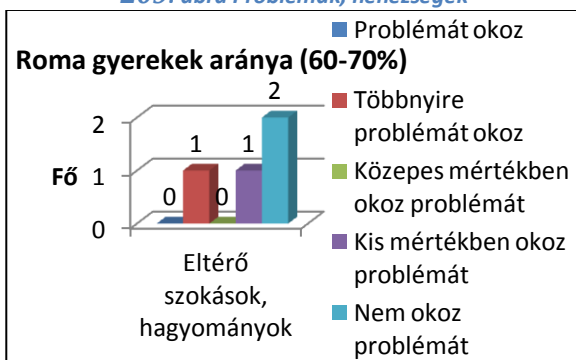
208. ábra Problémák, nehézségek



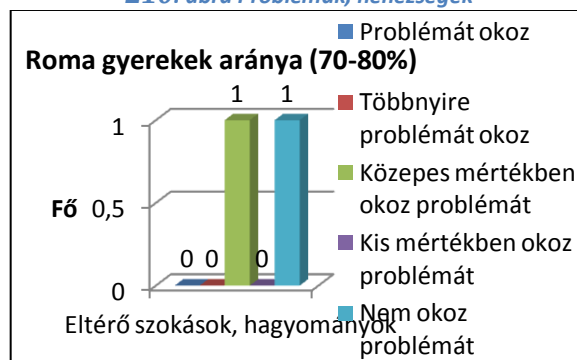
209. ábra Problémák, nehézségek



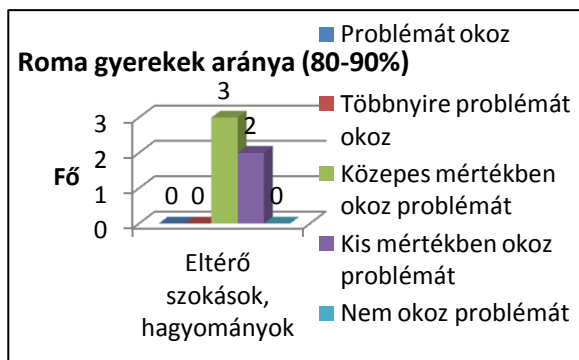
210. ábra Problémák, nehézségek



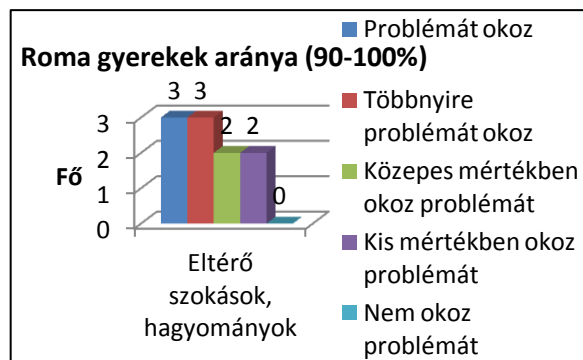
211. ábra Problémák, nehézségek



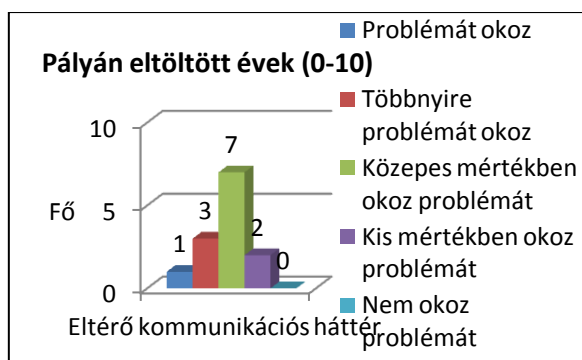
212. ábra Problémák, nehézségek



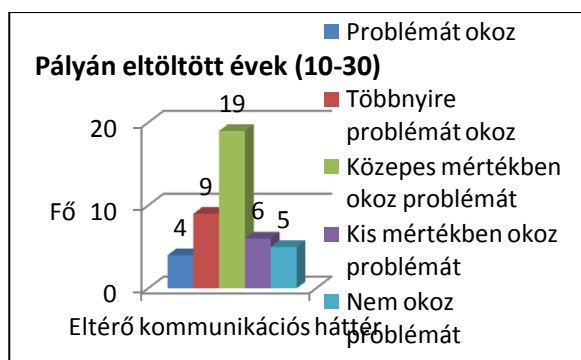
213. ábra Problémák, nehézségek



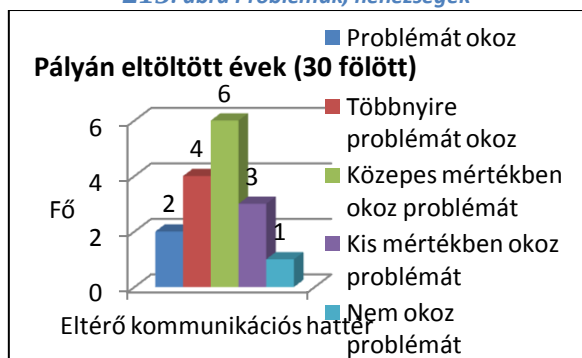
214. ábra Problémák, nehézségek



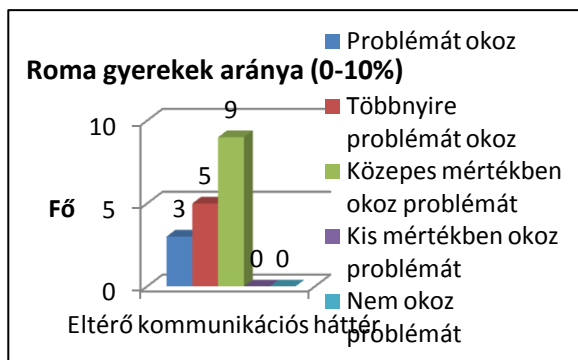
215. ábra Problémák, nehézségek



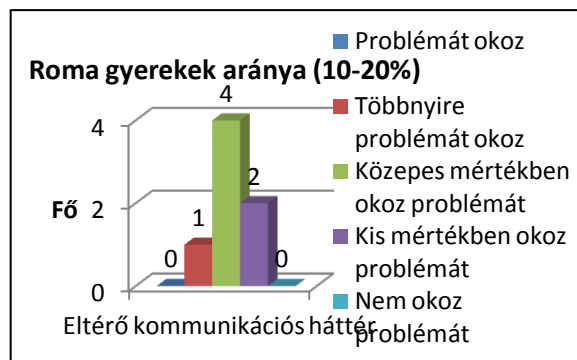
216. ábra Problémák, nehézségek



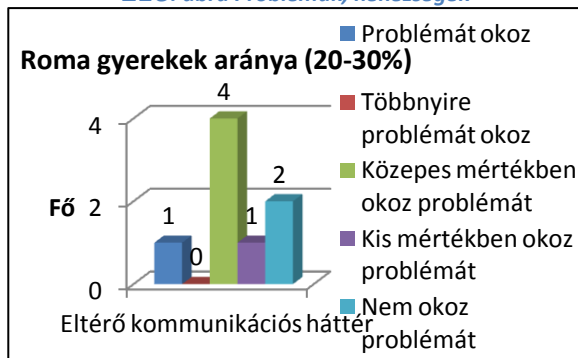
217. ábra Problémák, nehézségek



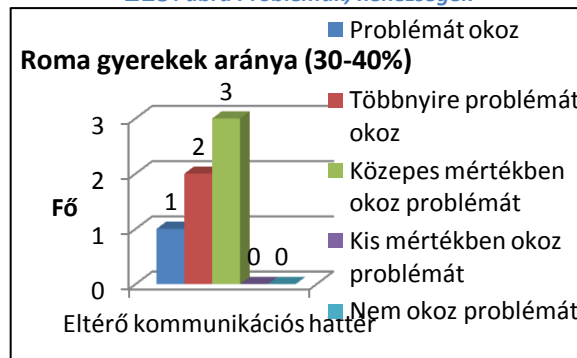
218. ábra Problémák, nehézségek



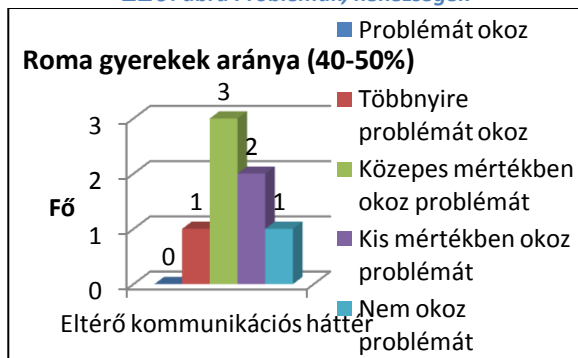
219. ábra Problémák, nehézségek



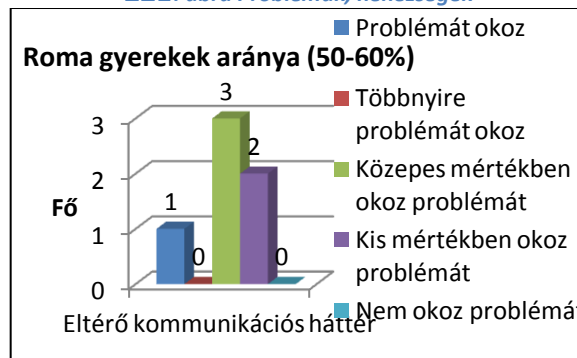
220. ábra Problémák, nehézségek



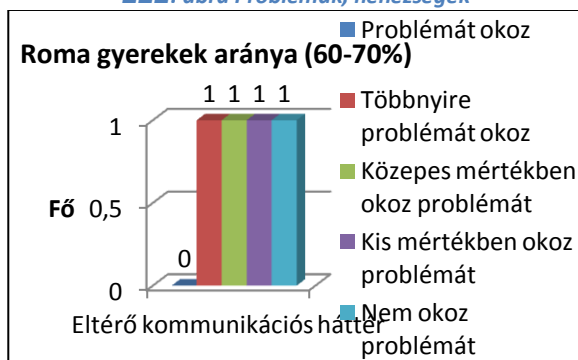
221. ábra Problémák, nehézségek



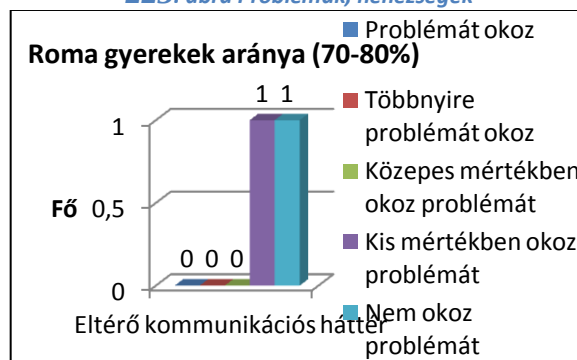
222. ábra Problémák, nehézségek



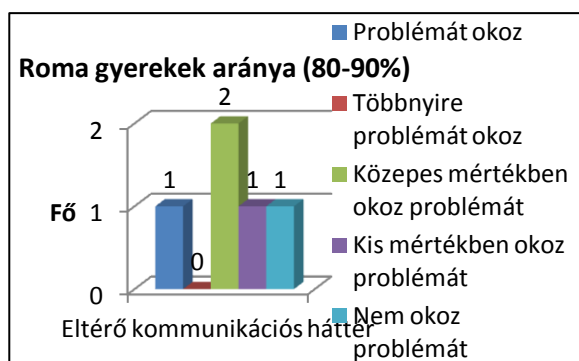
223. ábra Problémák, nehézségek



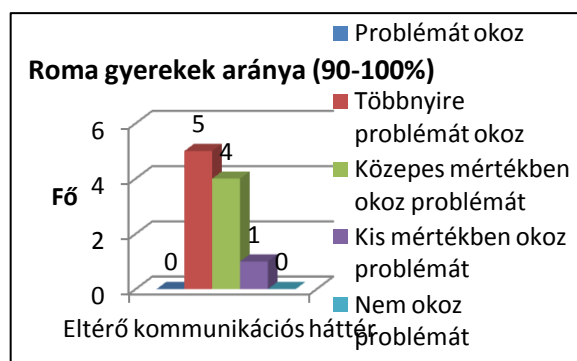
224. ábra Problémák, nehézségek



225. ábra Problémák, nehézségek

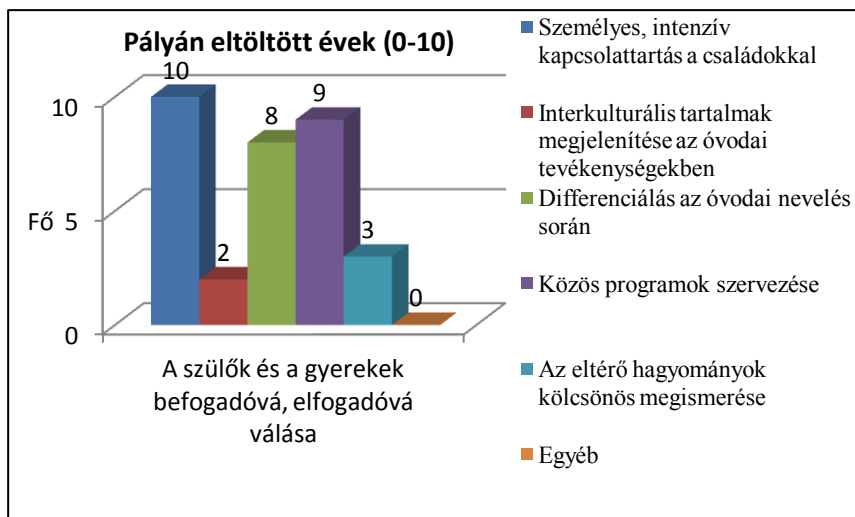


226. ábra Problémák, nehézségek

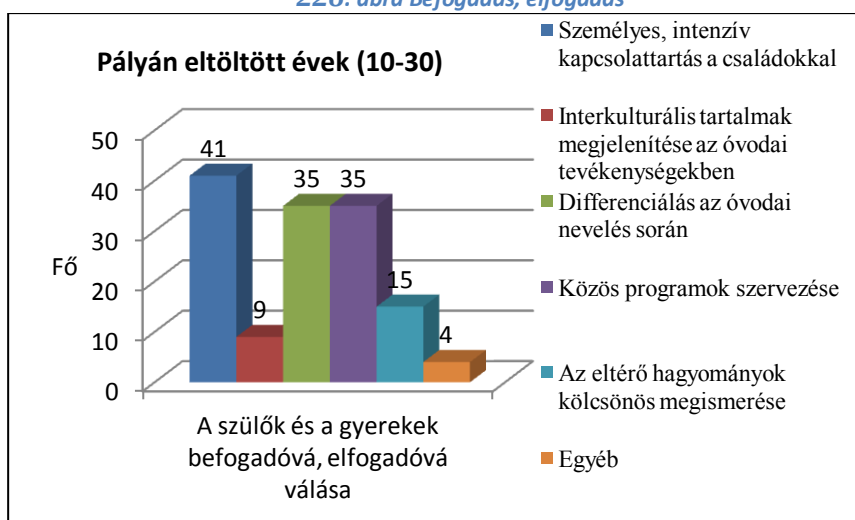


227. ábra Problémák, nehézségek

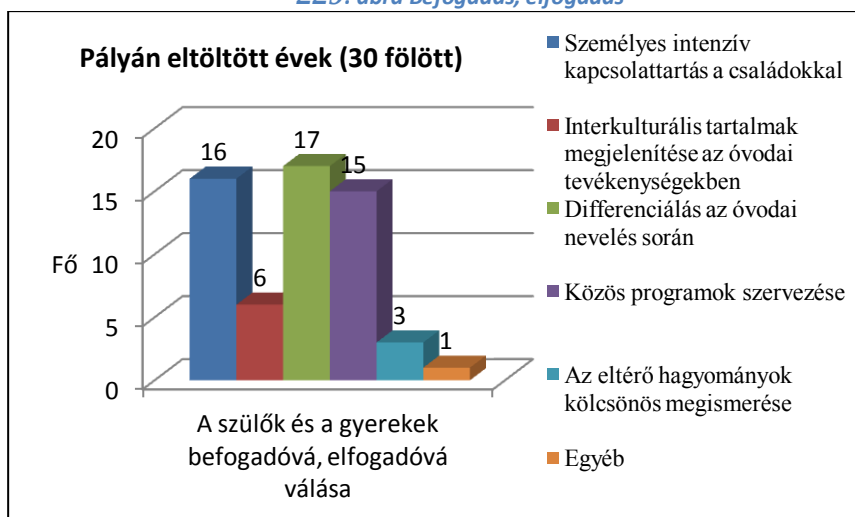
6. számú melléklet
(16. kérdéshez kapcsolódó diagramok)



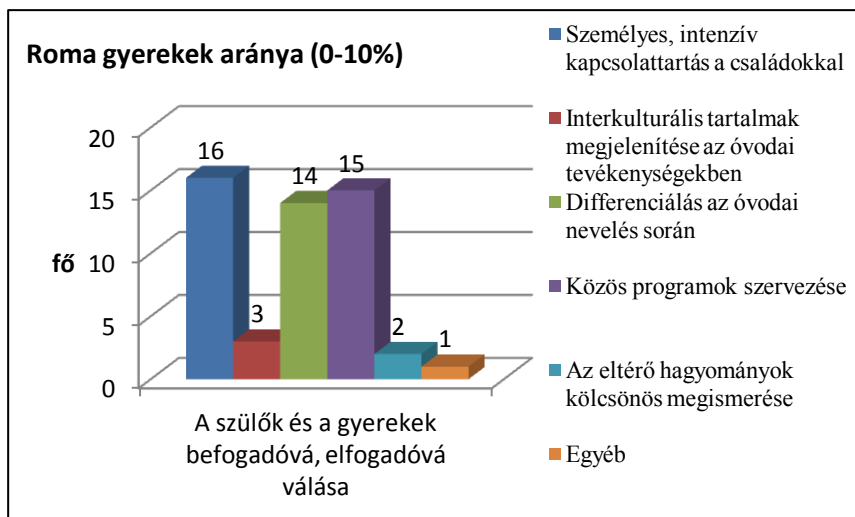
228. ábra Befogadás, elfogadás



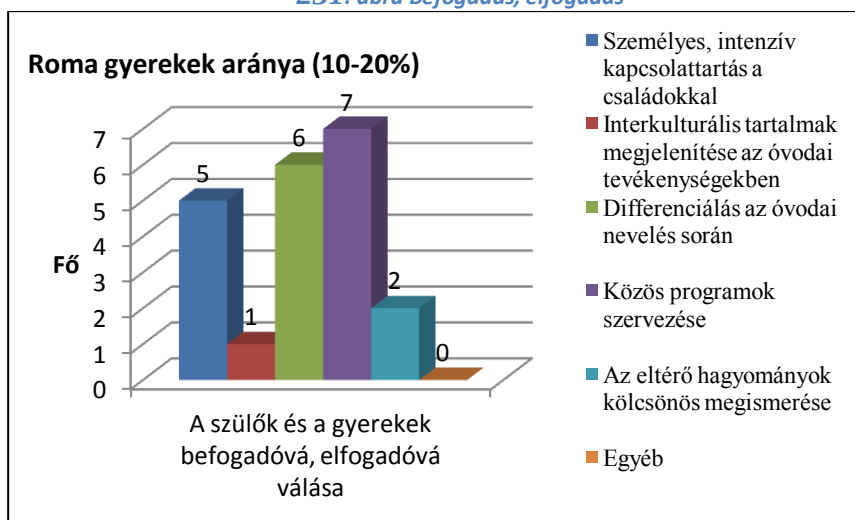
229. ábra Befogadás, elfogadás



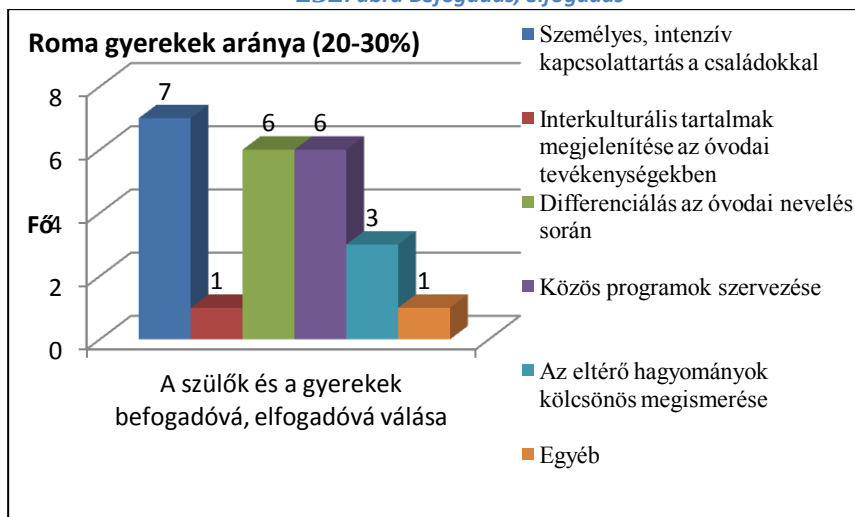
230. ábra Befogadás, elfogadás



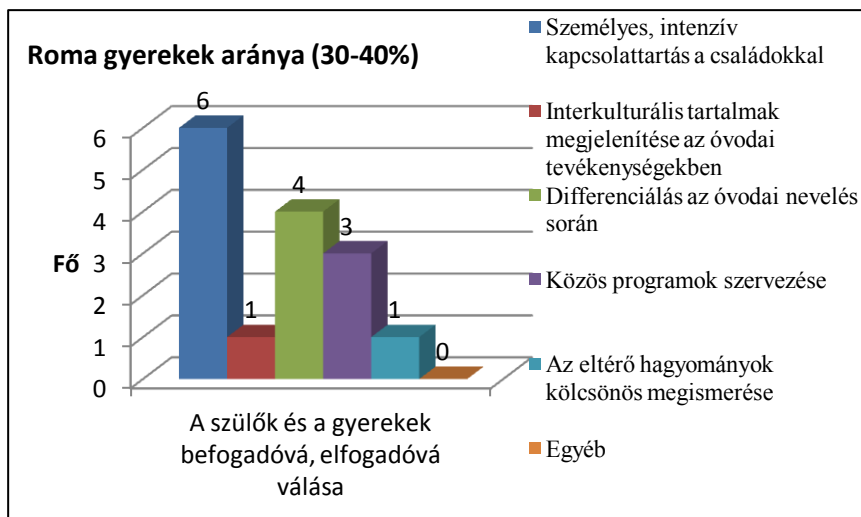
231. ábra Befogadás, elfogadás



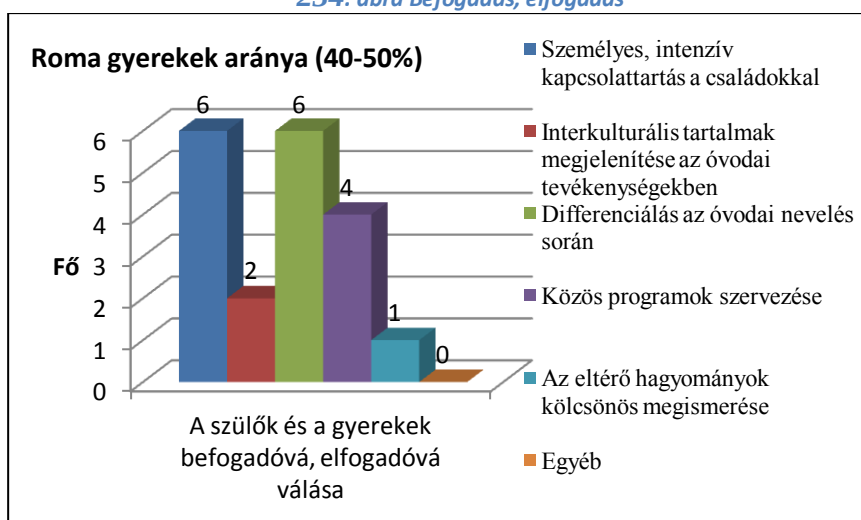
232. ábra Befogadás, elfogadás



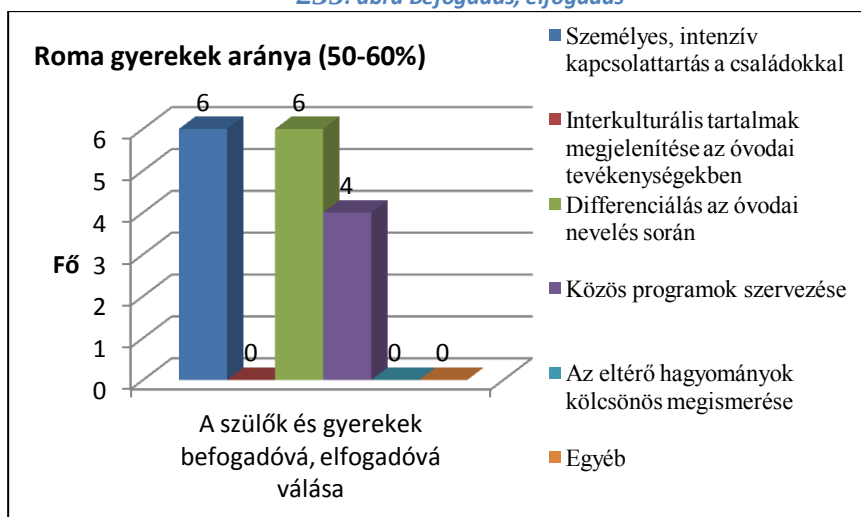
233. ábra Befogadás, elfogadás



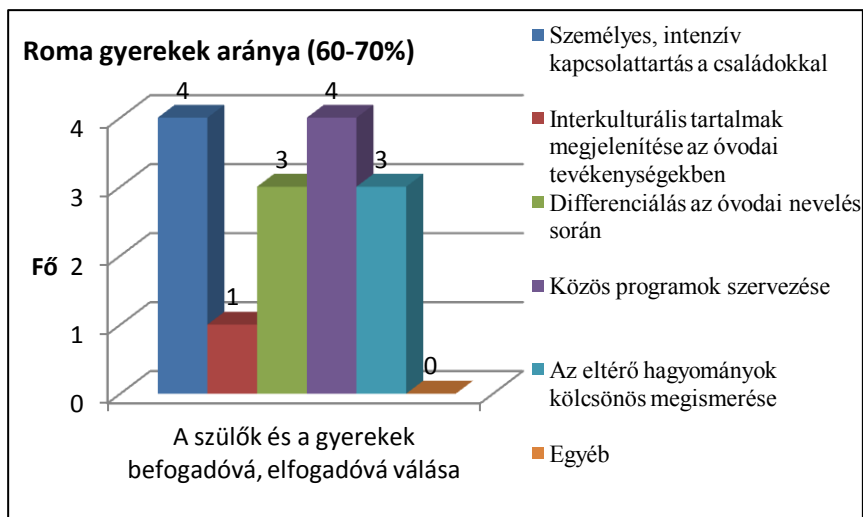
234. ábra Befogadás, elfogadás



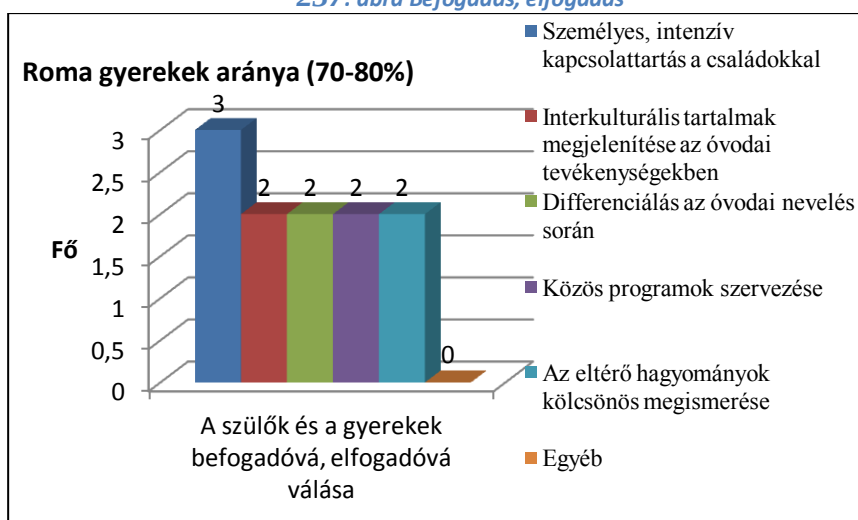
235. ábra Befogadás, elfogadás



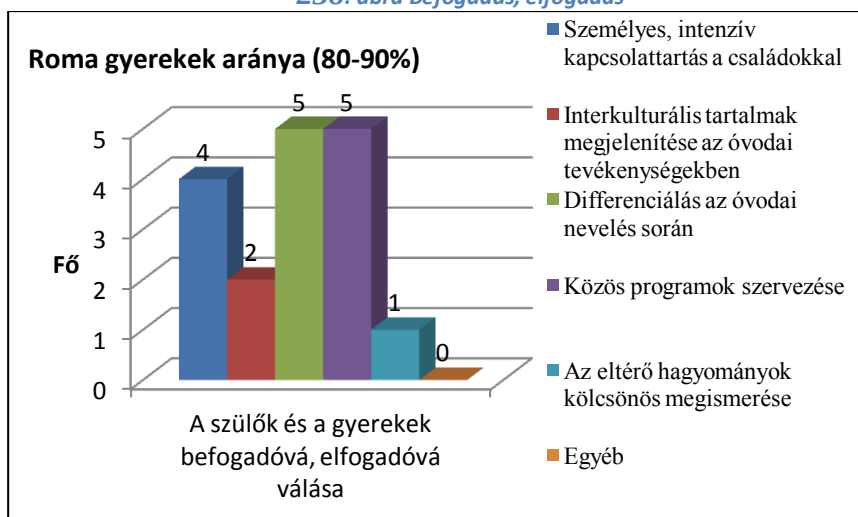
236. ábra Befogadás, elfogadás



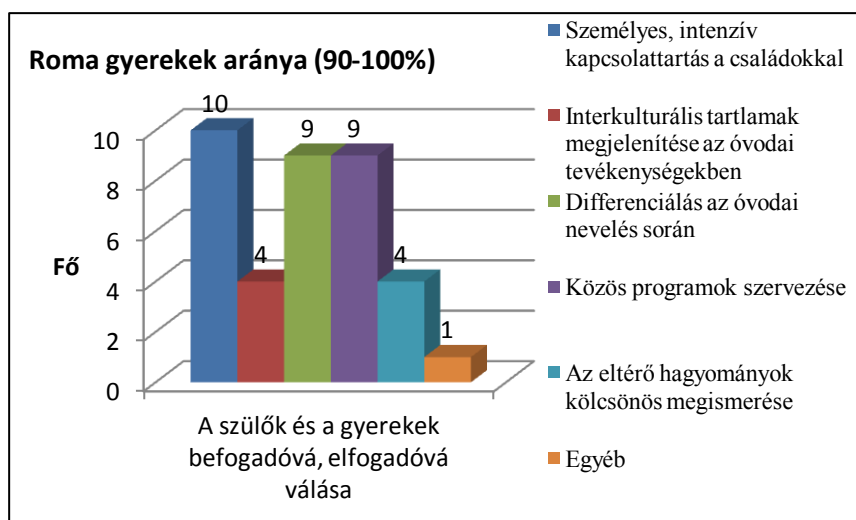
237. ábra Befogadás, elfogadás



238. ábra Befogadás, elfogadás



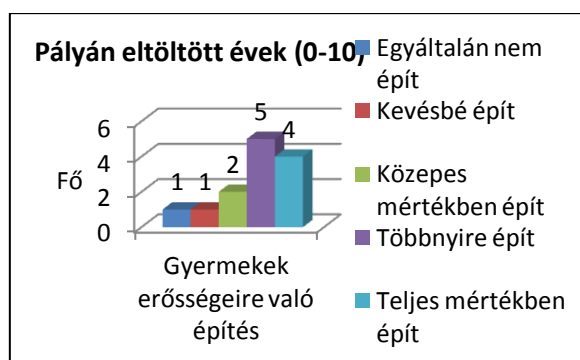
239. ábra Befogadás, elfogadás



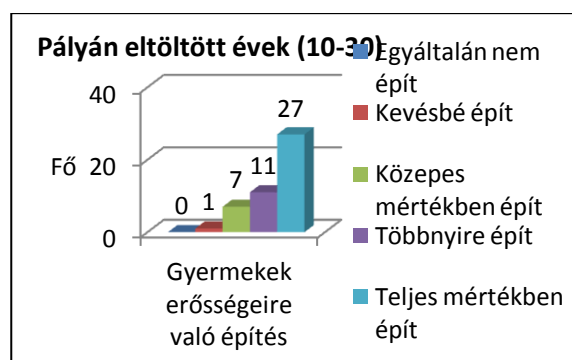
240. ábra Befogadás, elfogadás

7. számú melléklet

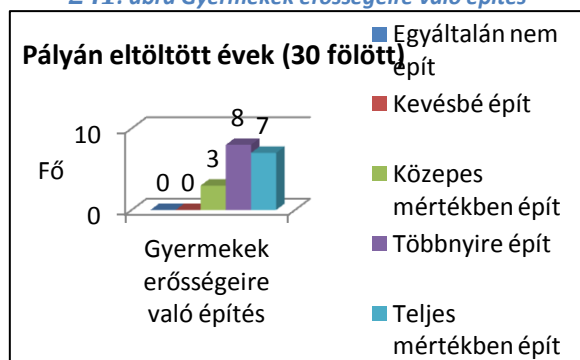
(17. kérdéshez kapcsolódó diagramok)



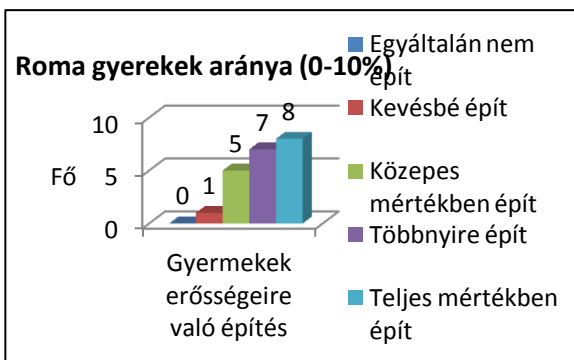
241. ábra Gyermekek erősségeire való építés



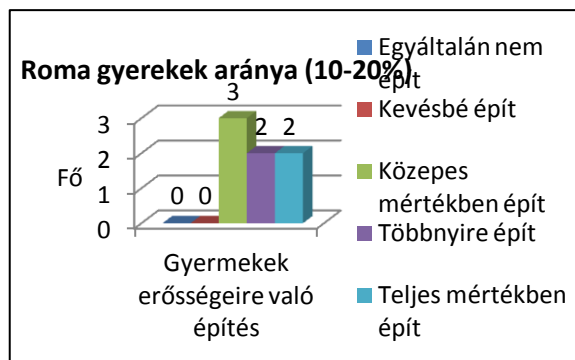
242. ábra Gyermekek erősségeire való építés



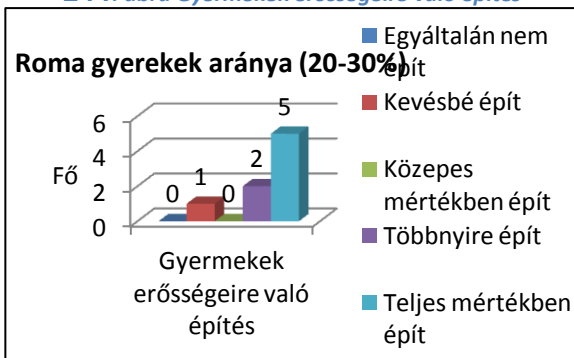
243. ábra Gyermekek erősségeire való építés



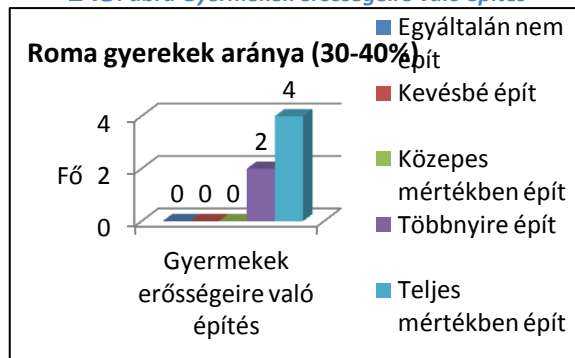
244. ábra Gyermekek erősségeire való építés



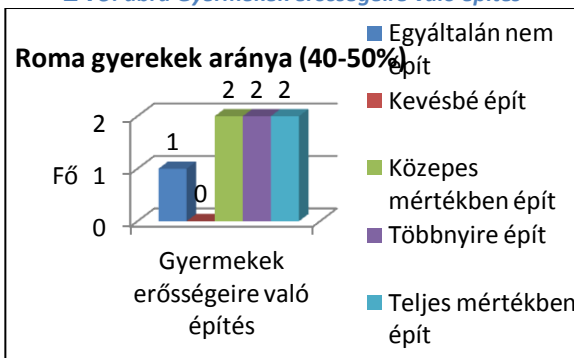
245. ábra Gyermekek erősségeire való építés



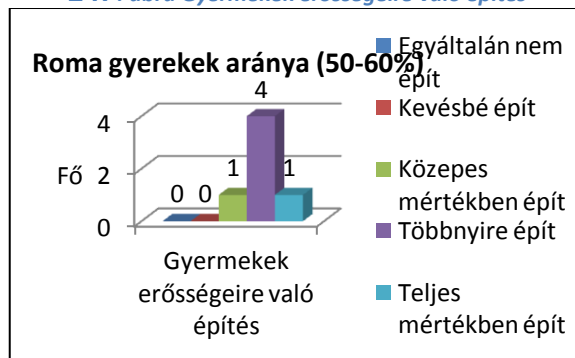
246. ábra Gyermekek erősségeire való építés



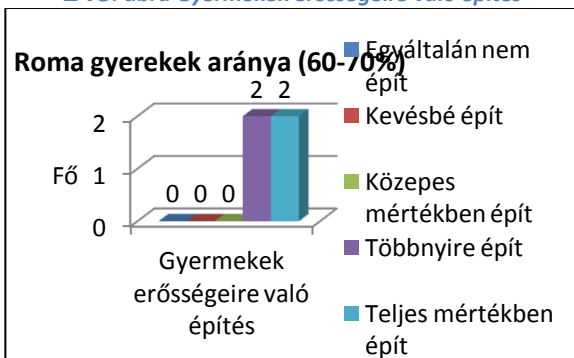
247. ábra Gyermekek erősségeire való építés



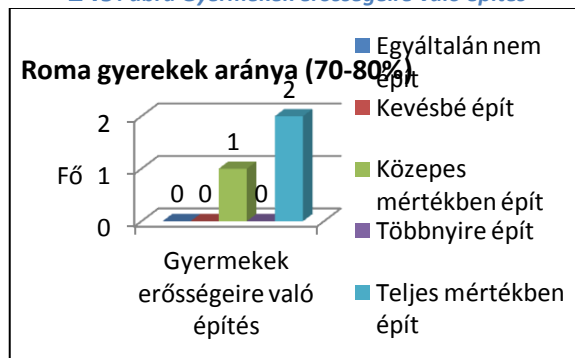
248. ábra Gyermekek erősségeire való építés



249. ábra Gyermekek erősségeire való építés

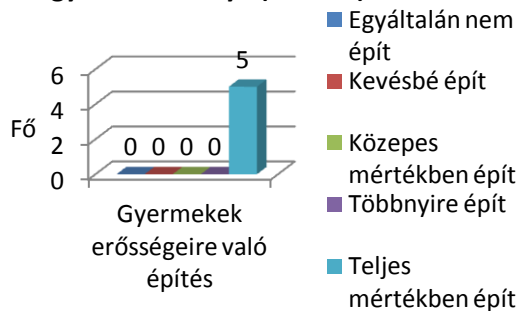


250. ábra Gyermekek erősségeire való építés



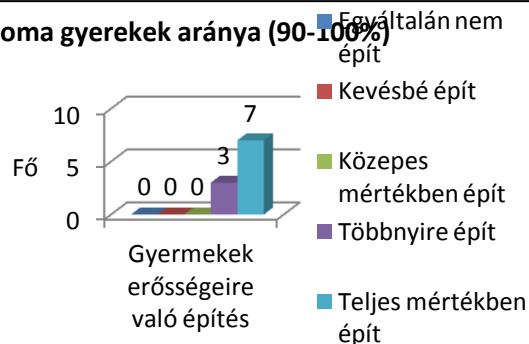
251. ábra Gyermekek erősségeire való építés

Roma gyerekek aránya (80-90%)



252. ábra Gyermkek erősségeire való építés

Roma gyerekek aránya (90-100%)

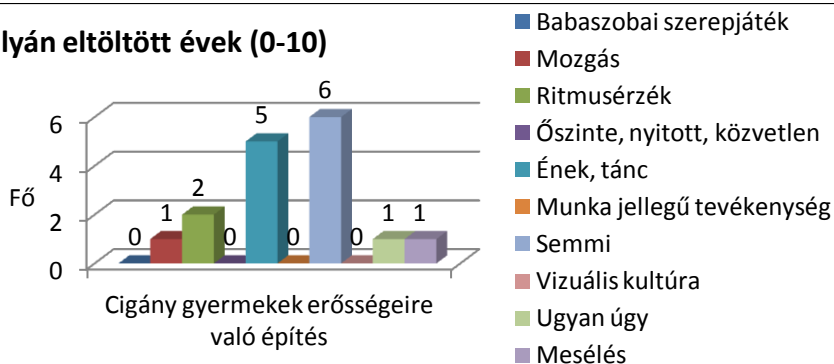


253. ábra Gyermkek erősségeire való építés

8. számú melléklet

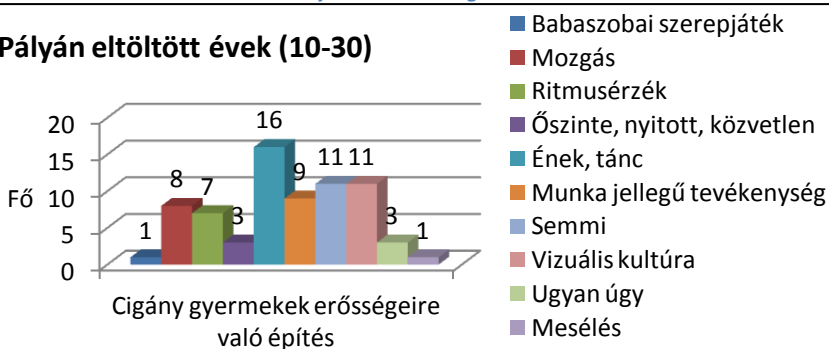
(18. kérdéshez kapcsolódó diagramok)

Pályán eltöltött évek (0-10)



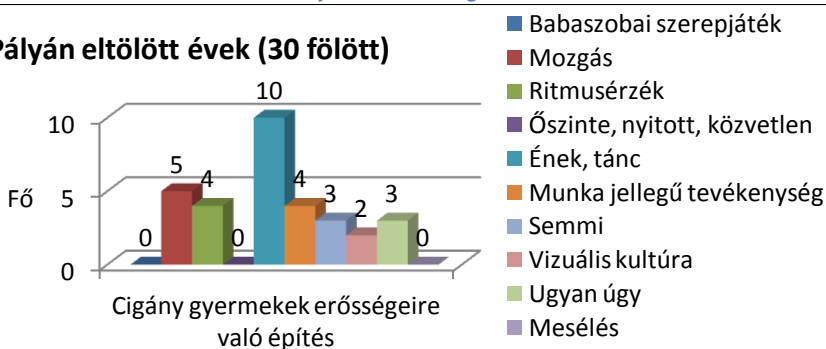
254. ábra Gyermeki erősségek kiemelése

Pályán eltöltött évek (10-30)

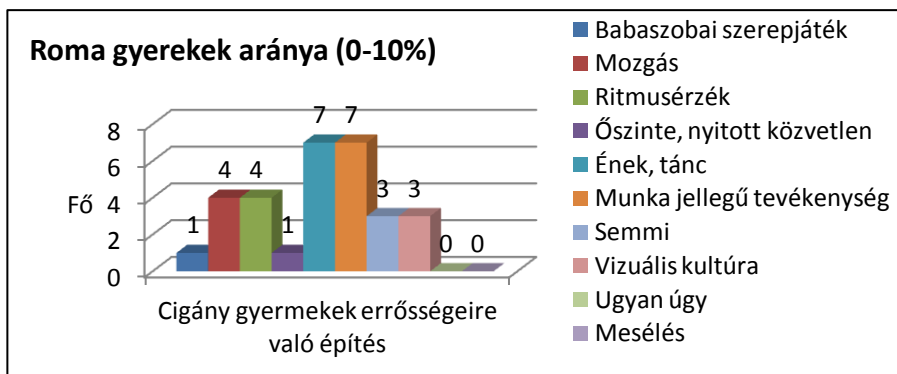


255. ábra Gyermeki erősségek kiemelése

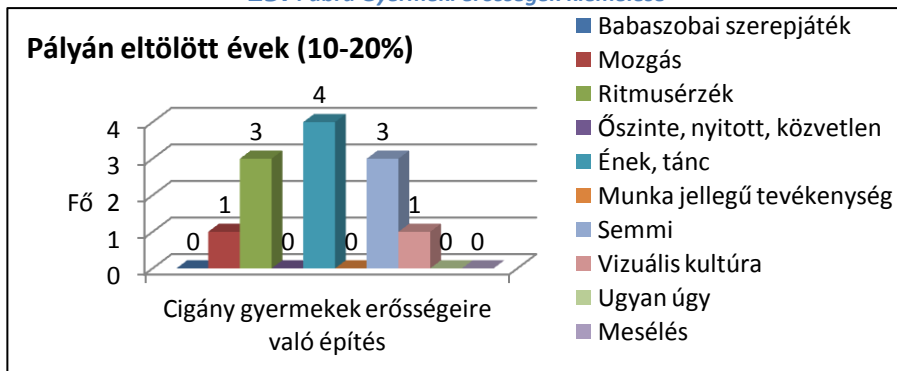
Pályán eltöltött évek (30 fölött)



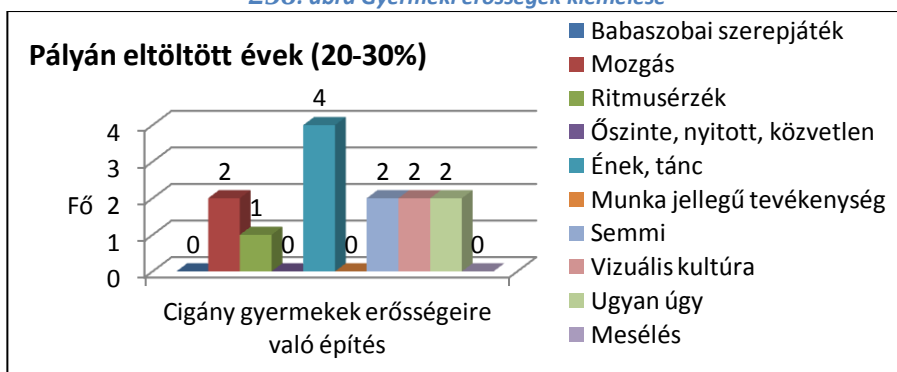
256. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



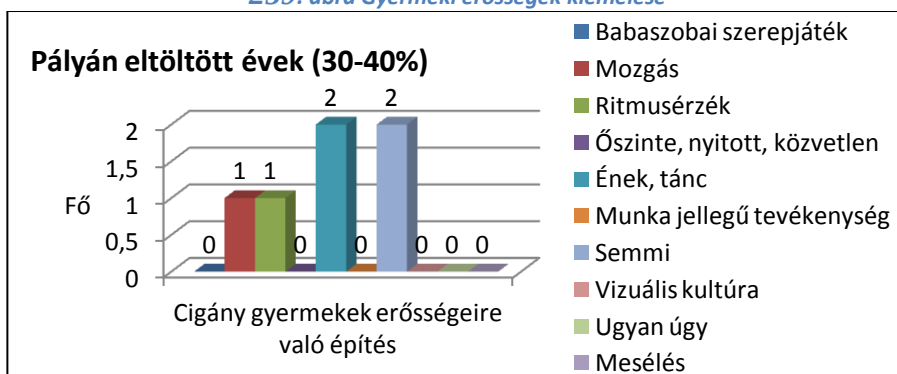
257. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



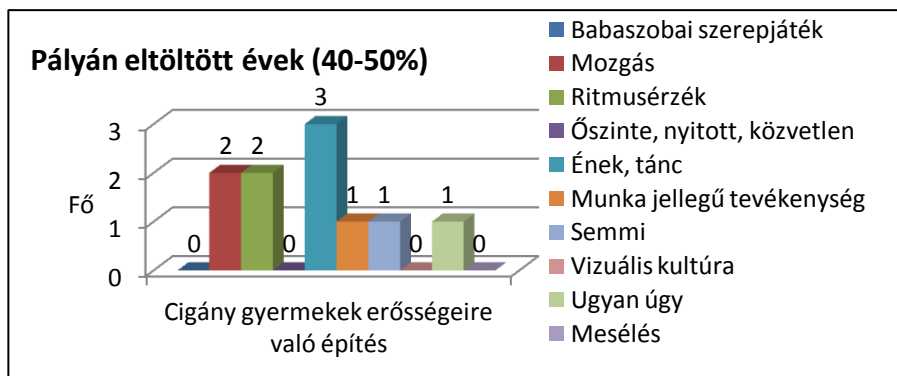
258. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



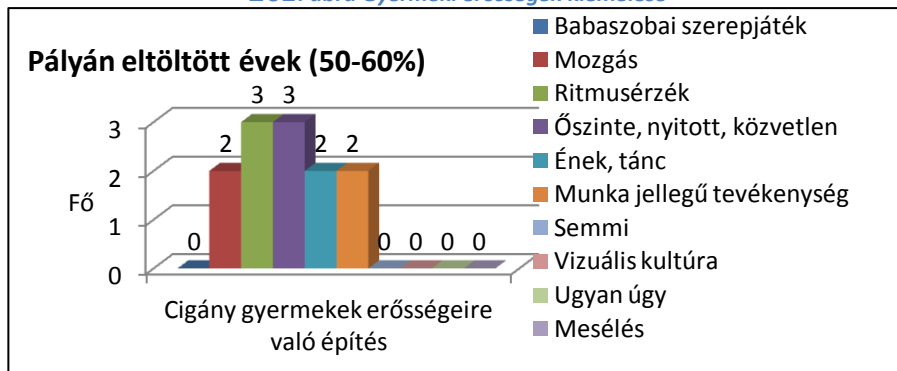
259. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



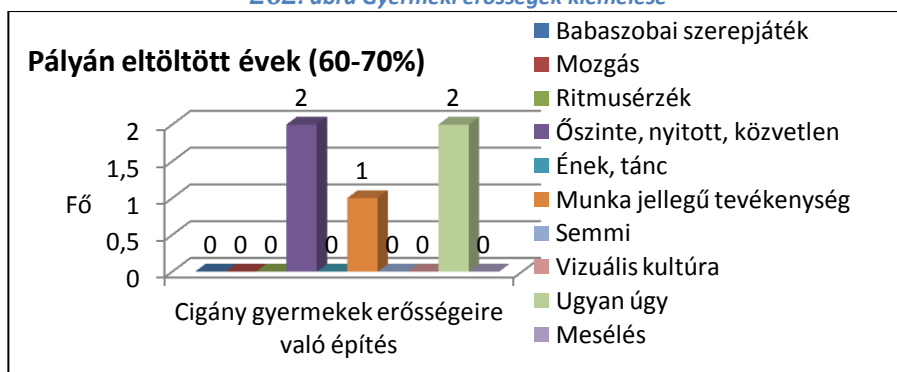
260. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



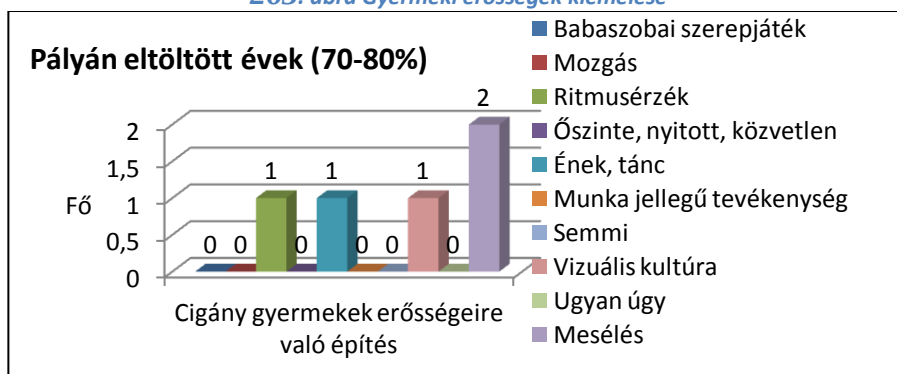
261. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



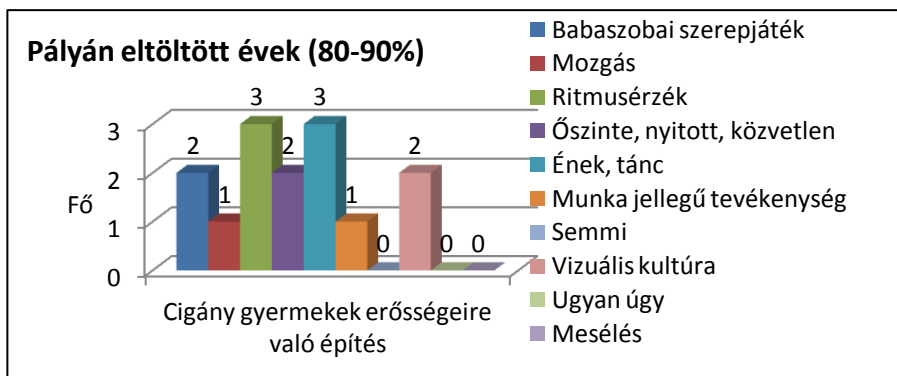
262. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



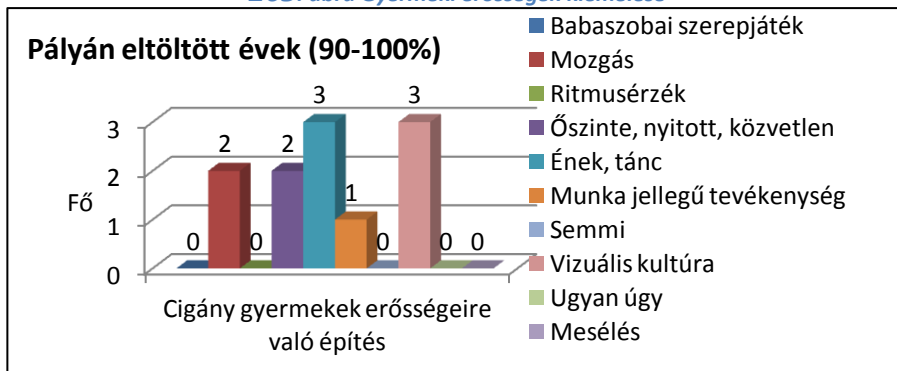
263. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



264. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



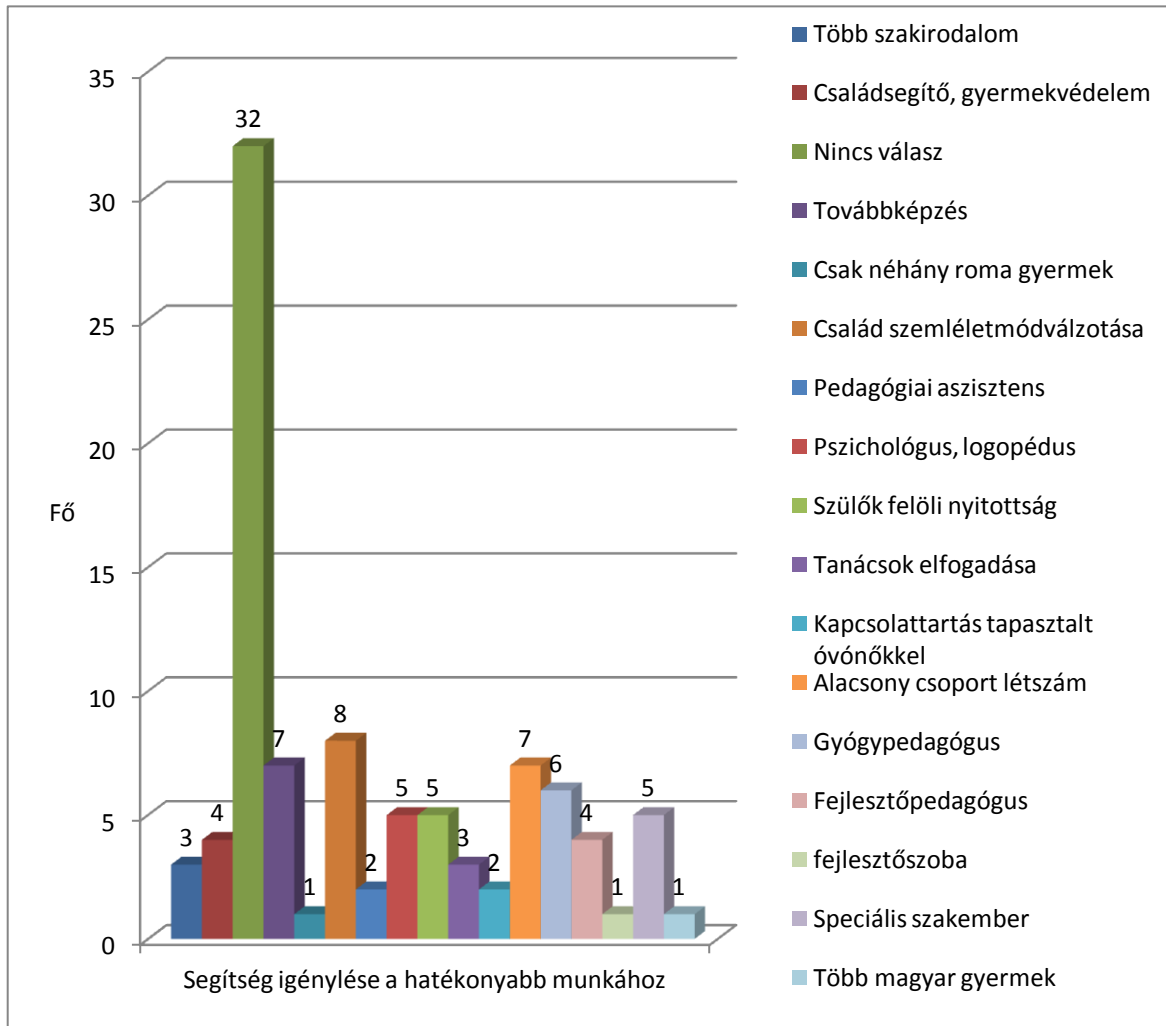
265. ábra Gyermeki erősségek kiemelése



266. ábra Gyermeki erősségek kiemelése

9. számú melléklet

(22. kérdéshez kapcsolódó diagram)



267. ábra Segítség a hatékonyabb munkához