

Dombi Annamária – Kővágó Emese – Németh Beatrix –
Rudan Mária – Szalma Balázs – Székely Orsolya – Vándor Ildikó

Menekült gyerekek a mi iskolánkban?

Kérdések és lehetséges válaszok a menekült gyermekek
iskolai (be)fogadásának gyakorlatáról



Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya – Jezsuita Menekültszolgálat

Dombi Annamária – Kővágó Emese – Németh Beatrix –
Rudan Mária – Szalma Balázs – Székely Orsolya – Vándor Ildikó

Menekült gyerekek a mi iskolánkban?

Kérdések és lehetséges válaszok a menekült gyermekek
iskolai (be)fogadásának gyakorlatáról

A kötet elkészítését támogatta
a JRS Global Education Initiative (GEI) és a Renovabis

A kötet szerzői:

Dombi Annamária, Kővágó Emese, Németh Beatrix, Rudan Mária, Szalma Balázs, Székely Orsolya,
Vándor Ildikó

Szakmai lektorok

Gerei Ákos, Kővágó Emese, Rudan Mária

Nyelvi lektor

dr. Benedek György

Szerkesztette

Kővágó Emese

A szöveg szerzői jog alatt áll.

©Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya – Jezsuita Menekültszolgálat, 2019

ISBN 978-615-5881-05-3

Felelős kiadó: Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya, 2019

A kiadványban szereplő képek Hölvényi Kristóf munkái, kivételt ez alól a 95. és a 104. oldalon szereplő felvételek képeznek, amelyeket a magyar Jezsuita Menekültszolgálat munkatársai készítettek. Mindent felvételt szerzői jog véd.



Tartalomjegyzék

Előszó.....	5
Bevezető szavak és köszönetnyilvánítás.....	7
Rudan Mária	
A jezsuita szemlélet a menekült tanulók oktatásában.....	11
A jezsuita nevelés hagyománya.....	12
Az ignáci pedagógia.....	13
Az ignáci szemléletű pedagógia.....	15
A tapasztalat – reflexió – cselekvés paradigma az ignáci pedagógiában.....	15
A „magis” fogalma.....	19
A menekültkérdésről az ignáci pedagógia eszközeivel.....	19
Kövágó Emese – Vándor Ildikó	
Menekült gyerekek a mi iskolánkban?	
Jogi és intézményi szintű tudnivalók a fogadásukra való felkészüléshez.....	21
Jogi környezet.....	22
A tanulni vágyó menekültek megjelenése az oktatási rendszerben.....	26
Felkészülés a magyarul nem beszélő gyerekek fogadására.....	28
Az oktatás megvalósulása.....	47
A pedagógusok bevonása, felkészítése, továbbképzése.....	50
A speciális oktatási igények támogatási lehetőségei.....	53
Németh Beatrix – Székely Orsolya	
Segítség! Külföldi gyerek az osztályomban!	
Tanári segédlet menekült és idegenajkú gyerekek oktatásához.....	57
Érzelmek viharában.....	57
Hogyan kommunikáljak, ha nem beszélünk egy közös nyelvet sem?.....	74
Teljesítménykényszer?.....	76
No de mi a legjobb a gyerekeknek?.....	82
És mi segít nekem mint tanárnak?.....	84
Mivel segíthetem az osztályom, a többi diákot?.....	86
Mit és hogyan kérdezzek/mondjak?.....	91
Milyen módszereket használjunk?.....	96

Az idegennyelv-tanár szemlélet,	
avagy az idegennyelv-tanítás főbb szempontjai	99
Összegzés helyett	113

Dombi Annamária

Menekült, bevándorló gyermekek befogadása

az iskolapszichológiai ellátás tükrében	114
Személyes bevezető.....	114
Mit keres a pszichológus az iskolában?	
Hogyan épül fel az általa nyújtott szolgáltatás?	115
Hogyan formálható az iskolapszichológus tevékenysége	
a menekült gyerekek iskolai integrációja kapcsán?	117
A kultúra sajátosságai	122

Szalma Balázs

A családtámogatási háló és a szociális-egészségügyi ellátás

kérdéseinek megjelenése az oktatási intézményekben	125
Intézményi keretek bemutatása	125
Menekülteket érintő jogszabályi keret	127
Menekültként/oltalmazottként történő elismerés –	
alapidokumentumok beszerzése.....	128
Gyermekek nevelő családok támogatási rendszere.....	131
Kiegészítés	141
Zárszó	143

Utószó helyett	144
-----------------------------	------------



Előszó

Egy kiegyensúlyozott és érett felnőtt társadalom tagjai felelősséggel vannak önmaguk, családjuk, kisebb és nagyobb közösségük iránt. E nélkül a felelősség nélkül, a felelősség jó lélekkel történő és készséges elfogadása nélkül megbomlik a társadalom szövete és a megfelelő megtartó erő híján könnyen a semmibe hullanak a bajba kerültek.

A bibliai Hegyi beszéd mondata, amit arany szabálynak neveznek a 18. század óta, érthető eligazítás minden józanul gondolkodó ember számára, függetlenül attól, hívő-e: „amit akartok, hogy veletek tegyenek az emberek, ti is tegyétek velük” (Mt 7,12). Bármelyikünk, bármikor bajba kerülhet egy betegség, egy baleset, egy természeti katasztrófa, saját vagy mások ügyetlensége, esetleg gonoszsága miatt.

Felebarátainkat nem mi választjuk meg. Az egyéni és társadalmi helyzetek, kérdések legnagyobb részt nem tőlünk függnek. Az ezekre adott megfelelő válasz a mi felelősségünk. A legnagyobb kihívások és nehézségek sem mentenek fel senkit a racionális (és hívő) válasz felelőssége alól. Aki a nehézségek miatt eltekint az etikai (értelmes) és/vagy erkölcsi (hívő) világtrendtől, az csak növeli a bajt magának is, másnak is.

Jézus hívő követője számára minden ember felebarát, a mennyei Atya gyermeke és így testvér, akit Jézus személyes szeretettel szeret, és akiért meghalt. Az tartozik Jézushoz, akiben Jézus lelke él és szerinte gondolkodik, cselekszik. Ez nem természetes, nem tudjuk magunktól, ezt meg kell tanulni, ebbe bele kell nőni. Jézus felnőtt követője csak a saját

erőfeszítése, testvérei segítsége és Isten kegyelme által tud Jézus jó társává, munkatársává válni.

Az iskola akkor tölti be feladatát, ha a tanuló számára hittől függetlenül a szolidaritásnak, a felelősségek megtanulásának és felvállalásának az iskolája is. Ha pedig egy iskola keresztény iskola, akkor a legjobb példával kell élen járnia ezen a területen is, különben nem méltó a nevére.

Ez a könyv sok megfontolás és tapasztalat gyümölcse, a gyümölcsök átadása azzal a szándékkal, hogy az Olvasókat is megfontolásra és cselekvésre serkentse. Nincs két egyforma gyermek, két egyforma helyzet. A bevált válaszok átmenetiek, felhasználásuk egyéni kreativitás nélkül nem igazán segítség. Kívánom, hogy ezt a könyvet sokan vegyék kézbe és olvassák olyanok, akikre gyermekek és fiatalok vannak bízva. Meg vagyok győződve arról, hogy hasznos és inspiráló lesz számukra.

Sajgó Szabolcs SJ



Bevezető szavak és köszönetnyilvánítás

A könyv elkészítésének az ötlete, amit mi magunk között egyszerűen csak „átadó könyvnek” hívunk, még 2015-ben született meg a magyar jezsuita rend akkori provinciálisának, Forrai Tamásnak köszönhetően. A jezsuita alapszemlélet szerint a megszerzett tapasztalatokkal, azoknak az egyéni és csoportos feldolgozásával és továbbadásával az egyes lokális közösségek gyarapodhatnak. A különféle helyzetekben megszerzett, feldolgozott, újból és újból felülvizsgált tudás átadható, továbbadható, így azt reméljük, hogy a tapasztalatunk azokat a kisebb-nagyobb közösségeket tudja szolgálni, ahol különféle kérdések és kétségek merülnek fel a befogadás témájában. A könyvünk is ezért „átadó”: azokon az általunk feldolgozott tapasztalatokon alapul, amelyeket a menekült gyermekek iskolai beilleszkedésének előmozdításáért tett erőfeszítések témájában szereztünk, illetve oktatási szakemberek és intézmények számára megfogalmazott javaslatokat tartalmaz. Az itt leírtak nem „kész megoldások”, mivel „instant” válaszok nincsenek, azonban sok olyan hasznos tapasztalatunk van, amelyeket érdemes kiszabadítani a megszületésük teréből. Ez azért is fontos, mert hogyha a magyar iskolák be is fogadnak külföldi származású, magyarul nem beszélő tanulókat, akkor is legtöbbször a tapasztalataik, tudásuk, küzdelmeik, sikereik, a jó gyakorlatok az adott intézmény falai között maradnak. A szakmai és emberi szempontokat érintő tapasztalatcsere, a párbeszéd és a közös munka a mai hazai környezetben kiemelkedő fontosságú. Mi azt láttuk, hogy az együttműködésre és tapasztalatcserére fordított idő többszörösen is megtérül, így csak bátorítani tudunk erre mindenkit. Ezért is született meg ez a könyv.

Kérdezhetjük, miben is áll ez az „átadandó tudás”. 2015-ben a menedékkérők hirtelen megrúgó száma miatt az elképzelésünk az volt, hogy egy relatíve magasabb gyermeklétszám mellett az oktatási partnerintézményünk általános iskolájával közösen járjuk végig az iskolai beilleszkedés rögzös útját, majd a közös munka során megszerzett tudást megosztjuk másokkal úgy, hogy a jövőben ők is fogadni tudják a menekült gyerekeket. Ebben az elképzelésben benne foglaltatott az egyéni és a csoportos beiskolázás megszervezésének a gondolata is (értsd: az egyéni osztályba helyezés mellett iskolára felkészítő nyelvi csoportok indítása már a befogadásra nyitott iskolák falain belül). A külső környezeti tényezők változása miatt, azaz mert a hazánkba érkező menekültek létszáma radikálisan lecsökkent, a tapasztalatszerzés útja módosult, és a fókusz a csoportos beiskolázás helyett az egyéni utakra tevődött át. Jelen kiadvány ezért sajnos nem szolgálhat csoportindításhoz kapcsolódó tapasztalatokkal, ugyanakkor bízunk abban, hogy számos olyan szempontot sikerül megvillanttanunk, amelyek a jövőben használhatóak lehetnek csoportok indítása esetén is. A tapasztalatok az iskola falain belül gyűlte, ami itt annyit jelent, hogy pedagógusként nem „csak” kísértük az adott menekült gyermekek beiskolázásának a folyamatát, hanem tevőlegesen jelen voltunk az iskolában.

Hogyan? A beiskolázás folyamatában gyakorlatilag minden tekintetben:

1. az adminisztráció intézésével,
2. a tanárok közvetlen megtámogatásával,
3. a menekült szülők és gyermekeik felkészítésével és
4. bevezetésükkel az iskolai életbe stb.;

de ugyanígy a beilleszkedés időszakában is:

1. magyar mint idegen nyelv tanításával,
2. a szakmai nyelv elsajátításának megkezdésével,
3. a tanárok megtámogatásával,
4. a kortársaknak megszervezett foglalkozásokkal,
5. önkéntesek bevonásával és segítségével stb.

Nem volt könnyű ez az időszak, hiszen új terepre kerültünk mindnyájan, úgy is mondhatnánk, hogy cselekvés által tanultunk, sőt tanulunk folyamatosan. Mégis, a munka eredmé-

nye felbecsülhetetlen, hiszen mindnyájan épültünk a jó tapasztalatokból és természetesen az elkövetett hibáinkból is. Ami azonban még fontosabb, a gyerekek újból esélyt kaptak a tanulásra saját korosztályuk motiváló és inspiráló környezetében. Ez pedig sajnos nem olyan természetes, mint elsőre gondolnánk.

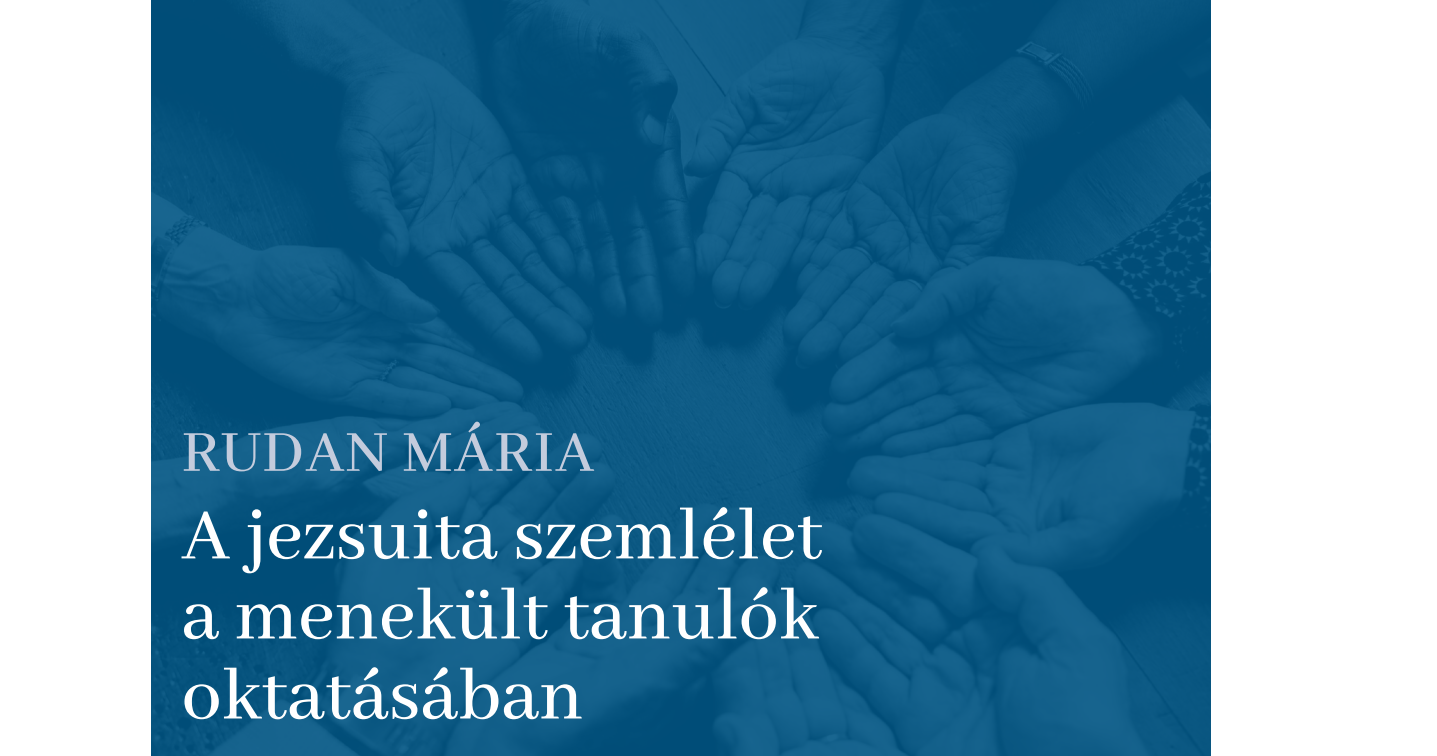
A kezdeti időszakban egy partnerintézményünk, a budapesti Patrona Hungariae Katolikus Iskolaközpont tette lehetővé, hogy a tapasztalati időszak megkezdődhessen. Ezért a vállalásért a jezsuita rend, és megbízottjaként e sorok írója is köszönettel tartozik és tisztelettel adózik. Ennek az iskolának az együttműködésre, a szakmai fejlődésre, a nem ritkán kulturálisan igencsak eltérő (keresztény és nem keresztény) családok befogadására való nyitottsága tette lehetővé, hogy ez a munka megkezdődjön. Mivel a menekült gyermekek iskolai élete eltérő módokon alakult, ezért a partnerintézmények száma is folyamatosan bővült. Volt ugyanis olyan tanulónk, aki szárnyalt, és volt, aki döcögött, voltak, akik elköltöztek, és akadt, akinek egy más típusú iskola felelt meg jobban. És persze büszkélkedhetünk komoly sikerekkel is, hiszen van olyan diákunk, aki már „végzett”, és így újabb iskolába kísértük. Az általános iskolák mellett néhány gimnáziumban is jelen voltunk. Ezért szeretném kiemelni, hogy az ebben a könyvben összefoglalt tapasztalatok, buktatók és jó gyakorlatok, javasolt szakmai tartalmak és attitűdök nem csak egy intézmény tapasztalataiból fakadnak. Ma már egyházi fenntartású iskolai partnereink mellett állami fenntartású és alapítványi iskolákkal is együttműködünk. Sőt, igyekeztünk olyan iskolák tapasztalatait is megismerni, akik már régebb óta és nagy szakmai tapasztalattal fogadnak magyarul nem beszélő, alkalmanként menekült gyermekeket is – nyitottságukat ezúton is megköszönjük. Munkánk során igyekeztünk feltárni és feldolgozni azoknak az egyházi fenntartású és civil szervezeteknek a menekültek oktatási integrációja területén szerzett rendkívül értékes tapasztalatait is, akik erre nyitottnak mutatkoztak. Nekik is hatalmas hálával tartozunk, az érintett tanulók és a befogadó iskolák nevében is. Végül, de nem utolsósorban, a kiadványban releváns tudományos munkák eredményeit is igyekeztünk figyelembe venni.

Természetesen itt nem érhet véget a köszönetnyilvánításunk, hiszen ez a könyv nem született volna meg elsősorban a tanulók



és egyes tanáraink rendkívüli igyekezete, továbbá az intézményvezetők, a rendi vezetők, a pedagógusi és pszichológus munkatársak, az iskolák egyéb munkatársai, „külsős” szakemberek, számos szülő, és a gyakran kihívásokkal teli és úttörő munkát végző önkéntesek elkötelezett munkája nélkül. A könyv szerzőit is köszönet illeti, ahogyan mindazokat is, akik részt vettek az anyag összeállításában. A kiadást a JRS Global Education Initiative (GEI) és a Renovabis tette lehetővé, nekik is köszönjük a támogatást. Hálával tartozunk mindazoknak a jezsuita rendtagoknak és a rend munkatársainak, akik támogatták a Jezsuita Menekültszolgálat munkatársainak erőfeszítéseit. Ez utóbbi „csoport” tagjait külön hála illeti, hiszen napról napra kitartóan küzdöttek a cél érdekében. A küzdöttek kifejezés nem véletlen, hiszen a vállalkásunk nem volt könnyű. A mai magyar társadalmi környezetben sokféle attitűddel és válasszal találkozhatunk, az elutasító hozzáállástól egészen a befogadó nyitottságig. Néha ezek az attitűdök kifejezetten a migrációban érintett személyekre irányulnak, de gyakran más csoportokra is kiterjednek. Az iskolai integráció témája továbbra is megosztó, még akkor is, ha nem menekültekről van szó. Mi a társadalmi és intézményi befogadás mellett érvelünk ebben a könyvben, és igyekszünk ezt építő jelleggel tenni úgy, hogy közben a még hezitálókat bátorítjuk a jó gyakorlatok megfontolására és adaptálására. Bár elsősorban menekült-specifikusak kívántunk lenni, a javaslatainkat érdemes a mai magyar oktatási rendszer egészének figyelembe vételével értelmezni, hiszen ebben a keretben kell megtalálnunk a jó utakat. Biztatásunk mellé gyakorlati „tanácsokat”, javaslatokat sorakoztattunk fel a jogi-intézményi, tanári, iskolapszichológusi és a szociális ellátórendszer szempontjából. Őszintén bízunk benne, hogy Olvasóink hasznosnak találják mindezeket és alkalmazni is tudják majd, ha bármikor a jövőben egy menekült diák kopog be az iskolájuk ajtaján. Jó munkát és sok sikert kívánunk!

Kővágó Emese
a Jezsuita Menekültszolgálat képviselőjében



RUDAN MÁRIA

A jezsuita szemlélet a menekült tanulók oktatásában

A menekültek helyzetével, a menekültkérdés mélyebb magyarországi összefüggéseivel 2015 őszén kezdett el foglalkozni civil munkatársaik bevonásával a magyar jezsuita közösség. Az egyik, már a kezdetektől meghatározó irány volt a téma képzési és oktatási szempontból történő feldolgozása. Hogyan jelenik meg a menekülés és a befogadás témája az iskola és a diákok életében? Mit tanít a Katolikus Társadalmi Tanítás a menekültekről és befogadról? Mit jelent ma Magyarországon a befogadás?

Az ignáci szemlélet, a jezsuita nevelés hagyománya és tapasztalata arra indította a rend tagjait és munkatársait, hogy a felmerülő kérdésekre az ignáci pedagógia keretén belül keressenek válaszokat. A Jezsuita Menekültszolgálat, amely otthont ad az e területen zajló tevékenységeknek, közben maga is egy tanulási folyamat részese, mely ismeretszerzésen, tapasztalatcserén, reflexiókon alapul. A Szolgálat tevékenységének egyik célja, hogy a bejárt út és a megszerzett tapasztalatok bemutatásával segítsen és bátorítson mindannyiunkat, akik szeretnénk tenni ebben a sokakat mélyen megszólító ügyben. Ezzel a megosztással kívánunk hozzájárulni ahhoz, hogy – mint más fontos társadalmi kérdés vagy probléma –, a menekültek ügye is megjelenjen, és téma legyen az oktatási intézményekben. Hiszen elsődlegesen az iskolának van arra lehetősége, hogy ismereteken túl szemléletmódot átadva segítsen a diákoknak válaszokat találni az őket körülvevő világ égető kérdéseire. Így jelenik meg az ignáci szellemiségű iskolákban a teremtet világ védelme, a társadalmi igazságosság, az elesettek segítése és a menekülők témája is, hiszen a mai diákok mindennapjait meghatározó témák nem maradhatnak az iskola falain kívül.



Az ignáci pedagógia szellemiségében szervezett képzéseken, műhelyeken és tapasztalatcsere alkalmakon mindig arra buzdítjuk a tanárokat, hozzák be ezeket a fontos kérdéseket a diákokkal folytatott beszélgetésekbe, segítsék és bátorítsák a közös együttgondolkodást, mivel az iskolában megszerzett ismeretek mellett ezek a lehetőségek segítik leginkább a diákokat, hogy a jezsuita nevelés eszményének megfelelően „másokért élő ember”-ekké váljanak.¹

Ha nyitottak vagyunk, és segítjük, hogy a fent nevezett témák megjelenjenek az iskola életében, akkor érdemes átgondoltan, tiszta célokat megfogalmazva dolgozni ezekkel a kérdésekkel. Valljuk, hogy az iskolai nevelés és oktatás nem csak ismeretátadás, hanem az ignáci pedagógiai szemléletben lehetőség is, amely hozzásegíti a diákokat a tárgyi ismeretekkel megalapozott tapasztalatszerzéshez, az átéltek reflexiójához, és az ezekből kiinduló cselekvéshez.

Ajánljuk ezt a fejezetet azoknak, akiket érdekel az ignáci pedagógia és időt szánnak rá a gyakorlati szempontok megismerése előtt.

A jezsuita nevelés hagyománya

A jezsuita rend tevékenységei között már Szent Ignác életében hangsúlyos szerepet kapott az oktatás, holott Szent Ignác eredeti tervei között nem szerepelt az oktatás. A Jézus Társasága nem azzal a céllal jött létre, hogy iskolákat működtessen, hiszen az iskolához szükséges épület és intézmény némileg szemben áll a jezsuita ideálban megfogalmazott küldetiséggel, mobilitással. „Bár a Társaság első évtizedeiben végig, állandó vitatéma volt az iskolák kérdése, teljesen egyértelműen eldőlt, hogy a Jézus Társasága az egyik leg-

¹ Arrupe P. SJ, *Men for Others*. Valencia, 1973.

URL forrás: <http://onlineministries.creighton.edu/CollaborativeMinistry/men-for-others.html>
(Letöltve: 2019.01.14.)

nagyobb és legfontosabb apostoli feladatának az ifjúság oktatását tekintette. Létrehozták a földkerekség legelső, nemzetközi oktatási intézmény rendszerét a jezsuita kollégiumok alapján.”²

A viták ellenére az oktatás már a kezdetekkor a rend egyik alaptevékenységéhez tartozott: 1548-ban létrejött a szicíliai Messina-ban az első, világi diákok oktatását célul kitűző kollégium. A Társaságban a rendi vezetés az 1551. december 1-jén kiadott körlevelében kollégiumok felállítását javasolta Európa-szerte. Ennek nyomán néhány éven belül gomba módra szaporodtak a jezsuita kollégiumok, Szent Ignác halálakor 35 működött Európában, a 16. század végén pedig már négy kontinensen 245 jezsuita oktatási intézményben tanulhattak a gyerekek. „Ma a rend rendelkezik a világon a legnagyobb olyan összefüggő nemzetközi iskola- és oktatási hálózattal, amelynek fenntartója nem állami intézmény.”³

1599-ben megszületett a képzés egységes rendjét meghatározó rendi dokumentum *Ratio Studiorum*⁴ címmel. Ez a mű tartalmazza azokat az elvi és gyakorlati elemeket, amelyek meghatároznak egy jezsuita iskolát, és amelyek alapjaiban alakították át az európai oktatás gyakorlatát. Átgondolt és alaposan kidolgozott központi tanterv és tananyag ez, amelyet valamennyi ország összes jezsuita iskolájában alkalmaznak, meghatározó támpontot adva a világszerte működő jezsuita oktatási intézményeknek.

Az ignáci pedagógia

Már az első jezsuiták, akik a formálódó jezsuita kollégiumok hálózatában tevékenykedtek, szorgalmazták, hogy jöjjön létre közös pedagógiai szemlélet és gyakorlat, továbbá tapasztalatcsere ennek a megosztására. Ez a közös pedagógiai szemlélet és az ebből fakadó gyakorlat máig meghatározó eleme az ignáci szellemben működő iskoláknak. Hogyan? Az újonnan belépő tanárok ignáci pedagógiai képzésében megvalósul a pedagógiai szemlélet megosztása, a kollégákat folyamatosan továbbképzik, és külön hangsúlyt fektetnek a tapasztalatcserére intézményen belül és az intézményhálózat tagjai között. Ezek az alkalmak lehetőséget kínálnak, hogy az ignáci szemlélet és gondolkodásmód át-hassa az ignáci szellemiségű intézmények működését az elvi döntésektől a mindennapi

2 Bikfalvi G., *A rendalapítók lelki és szellemi öröksége a jezsuita és a piarista oktatásban*. URL források: <https://jezsuita.hu/a-rendalapitok-lelki-es-szellemi-oroksege-a-jezsuita-es-a-piarista-oktatasban-1-resz/> és <https://jezsuita.hu/a-rendalapitok-lelki-es-szellemi-oroksege-a-jezsuita-es-a-piarista-oktatasban-2-resz/> (Letöltve: 2019.02.27.)

3 Mertes K., *Felelősséget tanulni*. Budapest, Ignáci Pedagógiai Műhely (2008), 3.

4 A szabályzat teljes címe: „Ratio atque institutio studiorum Societatis Iesu” (Jézus Társasága oktatómunkájának rendszere és terve)

gyakorlatokig. Emellett a tapasztalatcsere és a hálózatban gondolkodás nyitottabbá és érzékenyebbé is teszi a munkatársakat az iskolák olykor zárt világában, hiszen inspirációt és további fejlődési lehetőséget kínálnak.

A Ratio Studiorum által összefoglalt jezsuita nevelési elvek nem csak tartalmukban számítottak forradalmian újnak – hiszen ez a dokumentum többségében a korban ismert és alkalmazott módszereket foglalta össze –, hanem több szempontból is újítást jelentett. „A dokumentum abból a meggyőződésből táplálkozik, hogy minden ember a szíve legmélyén kötődik Istenhez, és a jó nevelés a legjobbat hozza ki belőle.”⁵

A jezsuita intézményekben meghonosított pedagógia alapját Szent Ignác Lelkigyakorlatok⁶ című műve adja, így a nevelésben ez a sajátos lelkeségi többlet és istenkereső szemlélet meghatározó szerepet kap. Azok az elvek, amelyek ma is a jezsuita szellemiségű iskolákat fémjelzik, már a Ratio Studiorumban is megjelennek:

1. a diákok egyéni útjának segítése,
2. az egyéni tapasztalatszerzés fontossága,
3. a tapasztalat, reflexió és cselekvés körforgása,
4. az ízelet, elmélyülés fontossága,
5. a tanár kísérő és példamutató szerepe.

A jezsuita iskolákban az elmúlt ötszáz évben alkalmazott szemléleti és gyakorlati elemek összegzését és friss megfogalmazását az 1986-ban elkészült A jezsuita nevelés jellemzői tartalmazza. Ez a mű a Ratio Studiorumhoz hasonlóan nem egy személy munkája, a dokumentum elkészültét ebben az esetben is világszerte zajló előkészület és közös gondolkodás, ill. többszöri reflexió előzte meg, amelyben részt vettek a Társaság tagjai és az iskolákban dolgozó világi munkatársak is.

A rend pedagógiai elveinek összefoglalását 1993-ban egy Az ignáci pedagógiai paradigma című, gyakorlatibb jellegű dokumentummal egészítették ki. Ez az írás azt taglalja, hogyan élt Ignác a tapasztalat, reflexió és cselekvés hármas egységében, hogyan tanult belőlük, azaz ezt az ignáci viselkedést igyekszik átültetni a pedagógiai folyamatba.⁷

5 Spermann J., SJ, Gentner U., Zimmermann T., SJ, *Kaszárnyák helyett életterek*. in: *Növekedjünk együtt!*, Budapest, Ignáci Pedagógiai Műhely (2017), 16.

6 Loyolai Szent Ignác, *Lelkigyakorlatok*. Budapest, Jézus Társasága Magyarországi Rendtartománya, 1994.

7 *A jezsuita nevelés jellemzői és az ignáci pedagógia*. Budapest, JTMR – Ignáci Pedagógiai Műhely, 2018.

Az ignáci szemléletű pedagógia

Az ignáci pedagógia gondolkodásbeli keretrendszer, egy olyan pedagógiai szemlélet, amely céljául az egész ember nevelését tűzi ki. „A jezsuita nevelés igenli a világot és arra készlet, hogy egész életen át tanuljunk.”⁸ Emberi növekedésre hív ez a szemlélet, és olyan alapvető kérdésekkel szembesít, mint céljaink, határaink, talentumaink és értékeink. Arra hív ez a szemlélet, hogy szabaddá váljunk, nyitottá a másoktól tanulásra, felismerjük saját adottságainkat és felelősséget merjünk vállalni a világért.

A Lelkigyakorlatokban megfogalmazott, a lelkigyakorlat kísérőjének szánt iránymutatások képet adnak Szent Ignác pedagógiai elveiről. A lelkigyakorlat és az iskola közege sok ponton eltér egymástól, azonban abban hasonló, ahogy a lelkigyakorlatot adó, a lelkigyakorlatot végző és az Isten hármassága áll párhuzamba a tanár, a diák és az igazság hármasságával.

Mit jelent tanárként jelen lenni a diák számára? Ahogy a lelkigyakorlatozót kísérő segíti, úgy segíti a tanár a diákot a saját útján előrehaladni. Ignác tanulmányozta ezt az utat, és kereste, hogyan segítheti a lelkeket Isten felé, és hogyan támogathatja az egyes embert abban, hogy a saját útját megtalálja – erről szól a lelkigyakorlatos könyve. Hasonlóan izgalmas út a nevelés, ehhez az iskola adja a teret és keretet a tapasztalatszerzésre. Sokféle eszköze van a nevelőnek, tanárnak arra, hogy diákjait segítse azon az úton, amelynek célja a világra nyitott, éber és tájékozott, az Istennel élő kapcsolatban lévő ember.

A tapasztalat – reflexió – cselekvés paradigma az ignáci pedagógiában

A jezsuita nevelés végső célja a teljes személyiség formálása, és eredménye a világra nyitott, tevékeny, másokért élő ember. Az ignáci szellemiségű iskolák célja, hogy az általuk kínált közegben a diákok megtanuljanak figyelmesek lenni, reflektálni, maguk és mások méltóságát tiszteletben tartani, szolidárisan és felelősségteljesen küzdeni az igazságos társadalomért.

„A jezsuita iskolákban a nevelés meg akarja változtatni a fiatalok látásmódját: azt, ahogyan önmagukat, embertársaikat, a társadalmi struktúrákat, az egyetemes emberi társadalmat

8 Uo., 2018.

Az ignáci pedagógia paradigmája

A jezsuita iskola tanítási és tanulási modellje

KONTEXTUS

– a tanár tudatában van annak, hogy a környezet hogyan befolyásolja a tanulási folyamatot, jól ismeri a tanulók háttérét, azt az összetett környezetet, amelyben élnek, növekednek és tanulnak.



ÉRTÉKELÉS

– a tanár reflektál az egyes órák eredményességére, értékeli a tanulók fejlődését tudásuk és emberségük terén.

Forrás: Jezsuita nevelés és az ignáci pedagógia – rövidített változat. Ignáci Pedagógiai Műhely – 2018.

és az egész teremtet világot szemlélik. A jezsuita nevelés akkor sikeres, ha nemcsak az emberek szokásos gondolkodás- és cselekvésmódját alakítja át, hanem egész evilági életmódját is. Így válhatnak egyszerre szakértő, lelkiismeretes és együttérző emberekké, akiket hitbeli meggyőződésük és az igazságosság melletti elkötelezettségük arra készítet, hogy keressék a nagyobb jót (magis).”⁹

Tapasztalat

Az ignáci pedagógia alapelve, hogy a tanulás – nem csak iskolai közegben értve – nem csupán elméleti elmélyülést jelent egy adott témában. Ez a paradigma többre hív, bár nagyon fontos, hogy diákjaink magas szintű tudással, elmélyült ismeretekkel rendelkezzenek többféle témában. Az iskola intellektuális elvárásokat támaszt, továbbá a jezsuita oktatás kezdetektől fontos jellemzője, hogy a diákok korábban megszerzett ismereteire is épít. Közben az iskola különböző helyzetekkel és gyakorlatokkal erősíti a diákokat abban, hogy a megszerzett készségek révén véleményüket érvekkel alá tudják támasztani és vitában helytállva képviselni tudják meggyőződésüket. Azonban az elvi felkészültség mit sem ér, ha nem tettek következnek belőle. Hiszen az iskola nem csak oktat, hanem nevel is, ami annyit tesz, hogy az elsajátított tudásból cselekedetek, életvezetés következzen. „Nem a sok tudással lakik jól és eléggül ki a lélek, hanem ha a dolgokat belsőleg érzékeli és ízleli.”¹⁰

9 A jezsuita nevelés jellemzői és az ignáci pedagógia. Budapest, JTMR – Ignáci Pedagógiai Műhely (2018), 29.

10 Loyolai Szent Ignác, *Lelki gyakorlatok*. 2. pont.

Ez azonban nem alakul ki egyik napról a másikra. Az iskola védett közege ideális gyakorlótér, ahol a szükséges tudás megszerzése mellett lehetőséget kell adni a cselekvésre is.

A jezsuita iskolák ebben a szemléletben az élet több területén kínálnak a tudás megszerzésének lehetősége mellé tapasztalati lehetőséget is. Az átélt élmény érzelmi töltettel rendelkező tapasztalat, amely az érzelmi érintettség által mélyebb hatást gyakorol a diákokra, mint ha csak intellektuális szinten mozgatjuk őket. A jezsuita diákok előtt áll a „másokért élő ember” ideálja – ezt a fogalmat Pedro Arrupe jezsuita generális fogalmazta meg számukra. Másokért cselekedni, szolidárisnak lenni a segítségre szorulókkal – ezek olyan ideálok, amelyeket sok gyakorlással érhetünk el. Gyakorlási helyzeteket pedig az iskola bőven kínál olyan élmények formájában, amelyek komoly érzelmi bevonódást jelentenek a diákok számára. Ezeket az élményeket a dolgok ízlelése és mélyebb érzékelése jelenti, amelyek lehetőséget adnak az experimentumokra, az adott téma mélységének megértésére, átélésére. Az experimentumokat a tanárok készítik elő, majd felkészítik a diákokat ezekre és utána közös reflexióban dolgozzák fel az átélt élményeket, érzéseket.

Reflexió

Itt jutunk el a paradigma második eleméhez, a reflexióhoz, vagy megfontoláshoz. Az ignáci gondolkodásban elengedhetetlen a szívünkben megszülető érzésekre való reflexió. Ezek az érzések közelebb vezethetnek Istenhez, ezeken keresztül tapasztalhatjuk meg, mire hív bennünket Isten. „A belső megtapasztaláson eltűnődni azt jelenti, amit az ignáci pedagógiában, és általában manapság reflexiónak neveznek.”¹¹

A tanulás során elmélyültünk egy témában, magunkévá tettük az ismereteket, tájékozottságot szereztünk. A megszerzett tapasztalat még nem formálja bensőnket, érdemes tudatosítani a tapasztalat során megfogalmazódó érzéseket, amelyek megszülettek a tapasztalat átélése során. Ezek az érzések tehetnek érzékenyebbé, árnyalják a helyzetekről hozott döntéseket, formálják a lelkiismeretet.

A megélt érzések elmélyítése, tudatosítása a reflexió. A reflexió olyan gyakorlat, amely áthatja a jezsuita intézmények működésének gyakorlatát minden szinten (hetenkénti visszatekintés, tanulási napló, napközbeni reflexió, önértékelés).

A reflexió során megkülönböztetés történik. Ez az erény, a jó és rossz, fontos és lényegtelen megkülönböztetése alapvető és meghatározó a jezsuita szemléletben. Ez nem gyors

¹¹ Arrupe P., SJ, *Men for Others*. Valencia, 1973.

ítélkezés, hanem az érzések komplex és türelmes vizsgálata. Ez az út, amely révén a tevékenység valóban személyiségformáló hatású lehet, hiszen ebben a folyamatban a bennünk megszülető érzések a szívünk mélyén megérintenek, áthatnak és alakítanak, ha engedjük. Ha nem maradunk meg csak intellektuális szinten, hanem valóban átengedjük magunkat, és a tapasztalatban érzésekkel reagálunk, tehát ezeket az érzéseket közel engedjük magunkhoz, akkor fejlődhet bennünk a valódi együttérzés és a mély felelősség érzése mások iránt.

A reflexió beépítése a pedagógiai folyamatba fontos alapelveket határoz meg. Azt látjuk, hogy ebben a szemléletben minden tapasztalat képes alkalmat adni a tanulásra. Minden valóság tananyagká válhat, hiszen az élet minden mozzanata belső reakciókat vált ki, amelyekre reflektálhatunk. „Mindenben Istent keresni és megtalálni nem csak azt jelenti, hogy az élet szép és épületes tapasztalatainál tesszük ezt, hanem a fájdalmas és nehéz tapasztalatoknál is.”¹² Az élet nehézségeinek, kudarcainak megtapasztalása így ugyanolyan fontos alkalom a tapasztalatszerzésre, mint a siker, a verseny és a szép pillanatok megélése.

A reflexió mindenki számára belső folyamat, ezért a tanár feladata, hogy a diákok saját belső tapasztalataira irányítsa a figyelmet, és ne csak a tárgyi tudást kérje számon. A reflexió folyamata tehát elsődlegesen érzelmekre, bevillanásokra, asszociációkra, továbbvezető gondolatokra vonatkozik. „Nem az a művelt, aki sokat tud, hanem az, aki reflektálni képes – vagyis, aki nyitott a valóságra és mindenféle tananyagra irányuló saját reakciókra, és képes kezelni azokat.”¹³

Cselekvés

„A szeretet inkább cselekedetekben nyilvánuljon meg, mint szavakban.”¹⁴

A reflexió során megtapasztalt érzések, felvillanó gondolatokból megszülető cselekvések, gyakorlatok adják a pedagógiai paradigma harmadik elemét. Az iskola kínálja a lehetőségeket a felismert értékekből következő cselekedetek gyakorlására: forráskritikus gondolkodásra, konfliktuskezelésre, felelősségvállalásra, vélemény-kifejtésre.

Az átélt élmény, érzelmi töltettel rendelkező tapasztalat az érzelmi érintettség által mélyebb hatást gyakorol a diákokra, mint ha csak intellektuális szinten mozgatjuk őket.

¹² Mertes K., *Felelősséget tanulni*. Budapest, Ignáci Pedagógiai Műhely (2008), 8.

¹³ Uo., (2008), 9.

¹⁴ Uo., (2008), 9.

A „magis” fogalma

Loyolai Szent Ignác többször hangsúlyozza a „magis”, a „mindig több” fontosságát a tanulásban. Ez a több minőséget jelent mennyiség helyett, a dolgok ízlelésének megtanulását. „A magis mindig a többre, a kiválóbbra és a jobbra való vágyakozást fejezi ki.”¹⁵ Ez a több azonban az isteni mértékkel mért több, és benne érezhető és értelmezhető az egész életen át tanulás igénye és hívása is.

A magis nem csak elméleti tudásra, hanem cselekvésekre is vonatkozik, ez az alapja az ignáci szellemiségű iskolák sokféle szociális programjának, amely arra hívja a diákokat, hogy a magis-t cselekedetekben és magukban is megtapasztalják. „Az ignáci pedagógia céljai közé tartozik olyan emberek képzése, akik jobban igyekeznek a közjóért tevékenykedni.”¹⁶

A menekültkérdésről az ignáci pedagógia eszközeivel¹⁷

Az ignáci pedagógia szemléletmódja mentén a Jezsuita Menekültszolgálat pedagógiai kötődésű munkája során azt kerestük, hogyan lehet a menekülthelyzet keresztény szempontú megközelítését segíteni az iskolák, diákok, tanárok és közösségek számára.

1. Fontosnak tartjuk, hogy a keresztényi befogadás értékének felmutatása mellett megértsük a befogadóvá válás útjának állomásait, nehézségeit, és így az úton haladóknak több segítséget tudjunk kínálni. Ebből a törekvésből született a **Befogadás útján c. füzet sorozat**¹⁸, melynek célja, hogy ignáci szemléletben vezesse végig a diákokat a tapasztalat, reflexió és cselekvés útján. A két korosztály számára készült füzet mellé tanári segédanyag is készült, így is segítve az iskolai feldolgozást.
2. A befogadó szemlélet megszületését segítettük és segítjük azzal, hogy tanároknak és érdeklődőknek kínálunk **műhelyeket „Menekültkérdésről katolikus szemmel” címmel**. Tárgyi ismeretek, egyéni tapasztalatok és élmények, a Katolikus Társadalmi Tanítás megismerése, valamint különböző módszertani eszközök egyaránt bátoríthatják a tanárokat, hogy hitelesen és kompetensen tudjanak a diákokkal

¹⁵ Spermann J., SJ, Gentner U., Zimmermann T., SJ, *Kaszárnyák helyett életterek*. in: Növekedjünk együtt!, Budapest, Ignáci Pedagógiai Műhely (2017), 28.

¹⁶ Mertes K., *Felelősséget tanulni*. Budapest, Ignáci Pedagógiai Műhely (2008), 12.

¹⁷ A felsorolt munkák ingyenesen elérhetőek a Jezsuita Menekültszolgálat honlapján. Lásd www.jmsz.hu

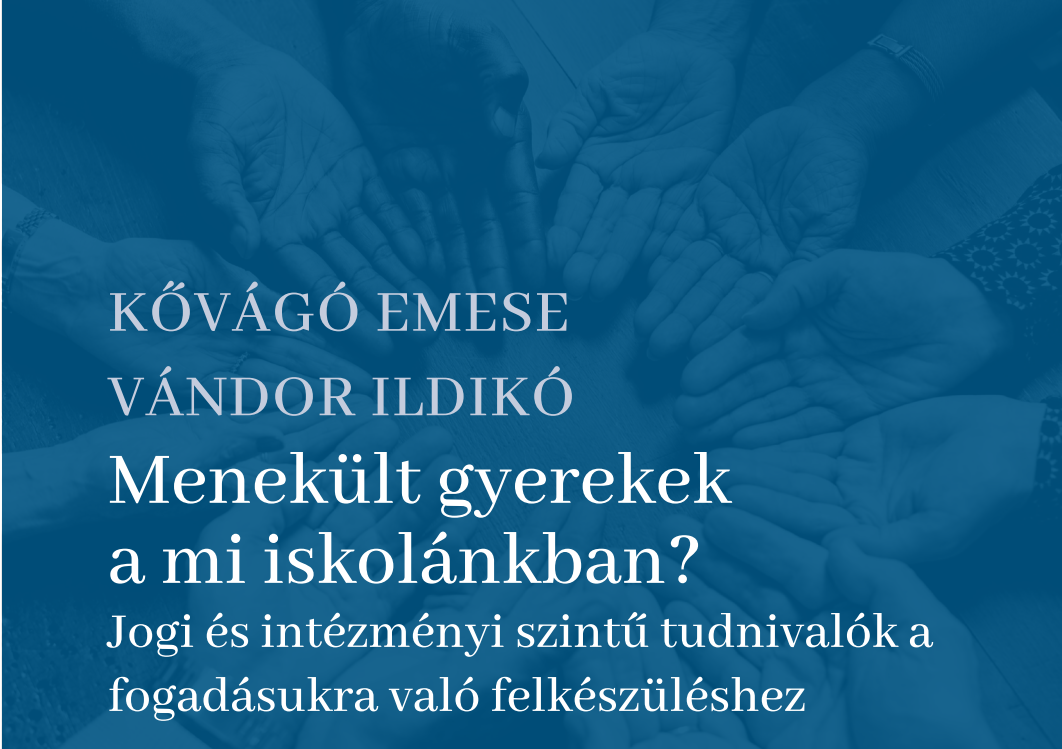
¹⁸ URL forrás: <http://jmsz.hu/tananyagok/a-befogadas-utjan/> (a szerk.) (Letöltve: 2019.01.14.)

ezeokról a mindennapi valóságunkat mélyen átjáró konfliktusokról és helyzetekről gondolkodni.

3. A különböző korosztályok számára más közvetítők révén lehet a témát közelebb vinni, így a gimnazista korosztályt az egyéni tanulás irányából, **e-learning**¹⁹ formájában igyekszünk megszólítani. Olyan tartalmat állítottunk össze számukra, amely a forráskritikus tájékozódás erősítését, az események háttérében húzódó hatások megismerését és az egysíkú megközelítés kritikáját tűzte ki céljául. Korábbi ismeretek rendszerbe kapcsolása, globális és helyi hatások megismerése és a további tájékozódás igényének felkeltése fontos cél, hiszen ezáltal a befolyásolhatóság helyett az egyéni, felelős véleményalkotás felé tudjuk irányítani a diákokat.
4. Fontosnak éreztük a tanárok bátorítását, hogy a tárgyi ismereteik bővítése mellett **bátran merjenek saját érzéseikkel, kérdéseikkel és kételyeikkel dolgozni**. Ilyen társadalmi változások közben nem várható a tanároktól a gyors válaszok felkínálása. Alkalom azonban az ilyen helyzet a diákokkal való közös gondolkodásra, a csoport értékeinek közös tisztázására, egyéni és közösségi felelősségvállalásra. Ezekben a helyzetekben tud hitelesen és példaadóan jelen lenni a tanár, és kísérni diákjait a tanulás, tapasztalatszerzés útján. Az erre vállalkozó pedagógusok a Jezsuita Menekültszolgálat honlapján oktatási segédanyagokat, óravázlatokat is találnak.
5. Nem utolsó sorban, **jelen kiadványunkkal** is az a célunk, hogy az általunk bejárt út és a megszerzett tapasztalatok bemutatásával segítsük és bátorítsuk mindazokat, akik tevékenyen szeretnének a befogadás mezejére lépni.

A menekülthelyzet kapcsán folytatott közös gondolkodás fontos hozadéka lehet a társadalmunkban megbúvó, érezhető feszültségek, értékkülönbségek mélyebb megértése is. Az egyéni és közösségi befogadásra való nyitottság és az ebből fakadó cselekedetek nem csak abban nyilvánul meg, hogy a menekültként hozzánk érkezők felé fordulunk. Jó lehetőség ez a többségtől eltérő társadalmi közegeből érkezők, hátrányokkal küzdők felé fordulásra is.

¹⁹ URL forrás: <http://jmsz.hu/tananyagok/e-learning-tananyag-a-sziriai-valsagrol-kozepiskolai-tanulok-szamar/> (a szerk.) (Letöltve: 2019.01.14.)



KŐVÁGÓ EMESE
VÁNDOR ILDIKÓ

Menekült gyerekek a mi iskolánkban?

Jogi és intézményi szintű tudnivalók a
fogadásukra való felkészüléshez

Az elmúlt néhány évtizedben több ezer külföldön született, sokszor magyarul nem beszélő gyermek jelent meg a magyar oktatási-nevelési intézményekben, ez a szám a 2009/2010-es tanévben mintegy 12.000-re volt tehető.²⁰ Ebben a csoportban természetesen nem csupán gazdasági bevándorló szülők gyermekeit találjuk meg, hanem a menekült státusszal rendelkezőket is. A 2015. évi menekülthullám az országba érkező menekültek létszámát illetően újdonságot jelentett. A fokozott médiafigyelem, a menekültek témájának megjelenése a közbeszédben, és a helyiek válasza is újdonságot jelentettek, ugyanakkor érdemes szem előtt tartanunk, hogy nem egy új jelenségről van szó. Menekültek, és köztük gyermekek eddig is érkeztek Magyarországra, és a hazánk által ratifikált nemzetközi jogszabályoknak megfelelően, illetve a globális környezeti válságok következményeként valószínűsíthető, hogy a jövőben is érkeznek majd hozzánk.

Korábban is és most is az iskolák azzal szembesülnek, hogy a körzetükben megjelennek magyarul nem beszélő tanköteles korú gyermekek, akiknek az oktatása, az oktatási feltételek megszervezése új feladat elé állítja az intézményeket. Ugyanezzel szembesülhet az az egyházi iskola, amely az Evangélium szavaival összhangban megszólítva érezheti magát a menekültek befogadásában. A tanulni vágyó menekültek létszámától függően különböző megoldásokat alkalmazhatunk. A Magyarországon megjelenő menekült státuszú tanulók többnyire alacsony létszáma miatt csoportok szervezésére csak elszórtan került sor, jellemzően a – mára már zömmel bezárt – befogadó-állomások környezetében. Tapasztala-

20 NEFMI oktatás-statisztikai évkönyv 2009/2010. Budapest, 2011, NEFMI.

ton alapuló információkat tehát elsősorban innen szerezhethünk menekült diákcsoportok szervezésére. Jó példákat, jó gyakorlatokat természetesen találunk még az országban, elsősorban a fővárosban, ahol magasabb létszámban a magyarul nem beszélő tanulókat úgy, mint a vietnámi vagy kínai közösségek kiskorú tagjait is oktatják, de mivel ők nem menekültek, ezért ez a kiadvány sajnos nem tud az ő beiskolázásuk és oktatásuk tapasztalataival foglalkozni. Mivel azonban a kínai, vietnámi diákok oktatásának karaktere számos helyen megegyezik a menekült gyermekek oktatásával – gondoljunk itt mindjárt a helyi nyelvismeret hiányára, vagy a szaktárgyi ismeretek kompenzációjának a szükségességére –, ezért az innen nyert tapasztalatok is relevánsak lehetnek a menekülteket fogadni kész iskolák számára. A mi intézményünk tapasztalatai elsősorban az egyéni beiskolázásból származnak, de a jogi-intézményi részben felsorakoztatjuk a csoportos fogadás lehetőségeinek feltételeit is, amelyről részletesebb információkkal az említett iskolák rendelkeznek. Ez a fejezet tehát elsősorban az egy-két vagy kis létszámú menekült gyermekcsoportot fogadni kész iskoláknak készült. Első lépésben összegyűjtöttük a jogi alapidokumentumokat, majd megosztunk a befogadásra vonatkozó és a gyakorlatból származó, megfontolandó szempontokat is. Mindazokat a kérdéseket, amelyek elsősorban a külföldi gyermekekkel foglalkozó pedagógusok körében jelennek meg, a pedagógusoknak készített fejezet foglalja össze. Természetesen e felvetéseket az intézményvezetők számára is megfontolásra ajánljuk.

Jogi környezet

Mielőtt felsorolnánk az oktatás tekintetében releváns magyarországi jogszabályokat, fontos hangsúlyozni, hogy a menekültek helyzetét szabályozó törvényt (lásd alább) hazánkban is az 1951. évi genfi egyezményrel összhangban alakították ki. Ez azt jelenti, hogy a menekültként való elismerést kérő vagy menedékjogot²¹ elnyerő személyek jogait és a menekültügyi eljárásrendet is szabályozó, továbbá egyes nemzetközi alapelveket is magába foglaló hazai jogi dokumentumnak illeszkednie kell a releváns nemzetközi jogi és az Európai Unió dokumentumokhoz. Ez a jogszabályi környezet határozza meg, hogy egy elismerést kérő személy részesülhet-e nemzetközi védelemben, mégpedig egy igen szigorúan szabályozott eljárás során. Tehát az ún. bevándorlás nem egyenlő a menekültügyi kérdéskörrel: amíg a bevándorlás nemzeti szintű „téma” nemzeti szintű jogszabályozással, addig a menekültügyi eljárásrendet a nemzetközi jog is szabályozza, tehát túlmutat az egyes országok keretein. Érdekes nem összemosni ezeket a fogalmakat.

21 A Bevándorlási és Menekültügyi Hivatal megfogalmazása szerint „menedékjog az a jogcím, ami az azt megszerző külföldit feljogosítja arra, hogy Magyarország területén tartózkodjon, és egyidejűleg védelmet is biztosít számára a visszaküldés, a kiutasítás és a kiadatás ellen”. Ezek a személyek menekültként, oltalmazottként, valamint menedékesként elismert személy menedékjogot élveznek. Ezekről a fogalmakról pontos definíciókat olvashatunk a Hivatal honlapján: <http://www.bmbah.hu>.

Fontos látnunk, hogy a hazánkban a nemzetközi védelmet elnyert személyek (befogadott, menekült, oltalmazott, menedékes) esetén a lefolytatott vizsgálatok során mindenkor igazolást nyert, hogy az üldöztetéstől való félelmük megalapozott, ami koránt sincs így például egy továbbtanulási céllal hazánkba érkező, faji, illetőleg vallási okokból, nemzetiségi, vagy meghatározott társadalmi csoporthoz tartozása, avagy politikai meggyőződése miatt hazájában üldöztetést el nem szenvedő, migráns személy esetében. A kiskorú, tanköteles gyermekek vonatkozásában ugyanez a helyzet. Az itt-tartózkodás, tehát amikor a tanuló megjelenik az iskola küszöbén, a mai magyar környezetben²² már azt jelenti, hogy joga van itt lenni, és ezt a jogot egy komoly eljárásban nyerte el. Nekünk iskolai szinten ennek tudomásulvételén kívül nincs feladatunk ezzel.



Ahogy látni fogjuk az alábbiakban, a menekültjogot elnyert gyermekek az oktatás területén a magyar állampolgárságú gyermekekkel azonos jogokat élveznek, és azonos kötelezettségeket viselnek, továbbá a felvett tanulókat a magyar állampolgárokkal azonos bánásmód illeti meg. Ahhoz ugyanakkor, hogy ne csak „rideg integrációról” beszélhessünk, azaz hogy ne a szükséges esélykiegyenlítő lépések és szolgáltatások nélkül üljenek be ezek a gyerekek az iskolapadba, fontos górcső alá venni, miben és mivel tudjuk segíteni a beilleszkedésüket. Az integrációnak sokféle értelmezése van, ami egyben feszültséggel telivé is teszi a fogalmat társadalmunkban. A könyv szerzőiként mi a tanulók „fogadásán” túl a diákjaink „befogadására” is bátorítunk, amely folyamatban az egyéni (társadalmi, kulturális, biológiai) különbségek is megjelenhetnek, megőrzendő értéknek minősülnek, és voltaképp sok esetben az oktatási folyamatok szervező elemeivé is válnak.

Mit is jelent ez a gyakorlatban? Azt, hogy mindenkor az iskolába járó diákok egyéni képességeiből és egyéni értékeiből indulunk ki, elismerve és támogatva mindenkit saját értékei

²² Ez azt jelenti, hogy azok esetében, akik elhagyják az ún. zárt tranzit zónát Magyarország irányába, lezárult az eljárás, mégpedig pozitív eredménnyel. Ők jogosan tartózkodnak itt, valamilyen státusszal. Korábban úgy zajlott, hogy a nyílt befogadó-állomásokon élő személyek eljárása még folyamatban volt, de az ott-tartózkodás időszakában a tanköteles korú gyermekeknek is joguk volt az oktatáshoz, illeszkedően az 1989. évi a Gyermekek jogairól szóló nemzetközi egyezményhez is. Az, hogy a jövőben ez miképp változik, az intézmények tanulmányi igazgatói nyomon követhetik a mindenkor hatályos jogszabályokban.

felismerésében és kibontakozásában. Ezt szervezzük egy egységbe oly módon, hogy az egyéni potenciálok a lehető legjobban kibontakozhassanak. Ez igen közel áll a gyógypedagógiában elterjedő ún. inkluzív szemlélethez, és az ignáci pedagógia szemléletéhez is. Igaza van az Olvasónak, ha úgy érzi, ezt roppant nehéz kivitelezni. Ehhez a valóban nagy kihívást jelentő feladathoz kívánunk könyvünkkel olyan – tapasztalatainkon alapuló – szemléletet átadni és ötleteket javasolni, amelyek ebben a folyamatban egy oktatási intézménynek gyakorlati segítséget jelenthet.

Releváns törvények, jogszabályok

Ma Magyarországon a menekült státusszal rendelkező diákok tanulását a következő jogszabályok teszik lehetővé és szabályozzák:

Magyarország Alaptörvénye

1991. évi LXIV. törvény a Gyermekek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról

2005. évi LXXX. törvény a gyermekeknek a nemzetközi örökbefogadások terén való védelméről és az ilyen ügyekben történő együttműködésről szóló, Hágában, 1993. május 29. napján kelt Egyezmény kihirdetéséről

2007. évi LXXX. törvény a menedékjogról²³

2011. évi CX. törvény a nemzeti köznevelésről, különösen az

51. Nemzetközi vonatkozású rendelkezések és az

52. Felhatalmazó rendelkezések

2011. évi CCXI. törvény a családok védelméről

2016. évi XXXIX. törvény egyes migrációs tárgyú és ezekkel összefüggésben más törvények módosításáról

2017. évi XCV. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. törvénynek a gyermekvédelem rendszerének megerősítése érdekében történő, valamint egyéb törvények módosításáról

2017. évi CXLIII. törvény az egyes migrációs tárgyú törvények módosításáról.

²³ A törvény által szabályozott menedékjogi eljárást összefoglalták az anyakönyvezetők tájékoztatása céljából, amely dokumentum Word formátumban megtalálható és letölthető az internetről.

A Köznevelési törvény legfontosabb rendelkezései a külföldi tanulók esetében az alábbiak, kiemelve a nemzetközi védelemben részesített tanulókra vonatkozó elemeket:

92. § (1) A nem magyar állampolgár kiskorú akkor válik óvodai ellátásra jogosulttá, továbbá akkor tanköteles Magyarországon, ha

a) menekült, oltalmazott, menedékes, valamint a menedékjogról szóló 2007. évi LXXX. törvény 25/B. § (1) bekezdés b) pontja alapján befogadott jogállású,

b) a szabad mozgás és tartózkodás jogával rendelkező személyek beutazásáról és tartózkodásáról szóló törvény szerint a szabad mozgás és tartózkodás jogát Magyarországon gyakorolja,

c) a harmadik országbeli állampolgárok beutazásáról és tartózkodásáról szóló törvény hatálya alá tartozik és bevándorolt vagy letelepedett jogállású, vagy Magyarország területén való tartózkodásra jogosító engedéllyel rendelkezik.

(2) A feltételek meglétét a tanuló nevelési-oktatási intézménybe történő felvételénél igazolni kell.

(3) A Magyarországon tartózkodó nem magyar állampolgár, ha megfelel az (1) bekezdésben meghatározott feltételeknek, az óvodai nevelést, a kollégiumi ellátást, a pedagógiai szakszolgálatokat, továbbá – ha a magyar jog szerinti tanköteles kort eléri – az iskolai nevelést-oktatást a tankötelezettség fennállása, továbbá a tizennyolcadik életéve betöltése előtt megkezdett tanulmányok befejezéséig **a magyar állampolgárokkal azonos feltételekkel veheti igénybe.**

(9) A külföldön megkezdett és befejezetlen tanulmányok a magyar köznevelés iskolarendszerében folytathatók. **A tanulmányok beszámításáról, továbbá a tanuló felvételéről az iskola igazgatója dönt.**

(10) Ha a beszámítás kérdésében az iskola igazgatója nem tud dönteni, beszerzi az oktatásért felelős miniszter, szakképzés esetén a szakképesítésért felelős miniszter véleményét.

Mit is jelent mindez?

A gyakorlatban ez annyit jelent, hogy mindazok a kiskorú gyerekek, akik **a menekült, oltalmazott, menedékes vagy befogadott** jogállást megkapták²⁴, **a magyar állampolgárokkal azonos feltételekkel** járhatnak óvodába, kaphatnak kollégiumi ellátást, vehetnek igénybe pedagógiai szakszolgálatokat, és nem utolsósorban **járhatnak iskolába**, amint elérik a

²⁴ A menekültként való elismerésüket kérő gyermekek az elismerés iránti kérelem benyújtásától kezdődően kell, hogy gyakorolják jogaikat.

magyar jog szerinti tanköteles kort (3-16 éves korig). Az ENSZ által 1989-ben elfogadott New York-i Gyermekjogi Egyezményben megfogalmazott, és a magyar jogrendben is vezérlő elvként alkalmazott, a gyermekek mindenekfelett álló érdeke szellemében is kiterjed tehát a tankötelezettség valamennyi migráns és menekült iskoláskorúra.

Érdemes ugyanakkor azt is figyelembe venni, hogy ezek a gyerekek olyan hátrányos helyzetből indulnak, amelyek szükségessé teszik a különféle **esélykiegyenlítő szolgáltatások** megfontolását intézményi szinten. Gondoljunk például a sajátos nevelési igényű tanulók helyzetére, amikor nélkülözhetetlen az avatott szakember jelenléte az őt befogadó iskolában. Ehhez hasonló szerepet tölthet be egy magyar mint idegen nyelv tanár a menekült tanuló esetében. Amíg azonban a sajátos nevelési igényű gyermekek számára hozzáférhető szolgáltatásokhoz törvény rendel forrásokat, addig a külföldről érkező idegen nyelvű gyermekek iskolai beilleszkedése esetén erről egyelőre sajnos nem beszélhetünk.

A jogok tehát adottak ugyan az oktatáshoz való hozzáféréshez, de ez nem jelenti azt, hogy mindenki egyenlő eséllyel is fér hozzájuk. Például, hiába van joga egy gyermeknek az iskolai oktatáshoz, ha a szülők nem tudják, hol is van az iskola, hogyan kell beiratkozni, vagy ha be is kerül, a szükséges pluszszolgáltatások hiánya miatt, például a nyelvórák nélkülözése okán, sokkal lassabban tud felzárkózni. Ezt az állapotot az interneten megtalálható kis karikatúrával illusztráljuk (lásd 27. old.)²⁵, ahol az állatoknak ugyanazt a feladatot kell megoldaniuk: fel kell mászniuk a fára. A feladat tehát mindenki számára ugyanaz, de könnyen belátható, hogy az esélyeik korántsem egyenlők.

A tanulni vágyó menekültek megjelenése az oktatási rendszerben

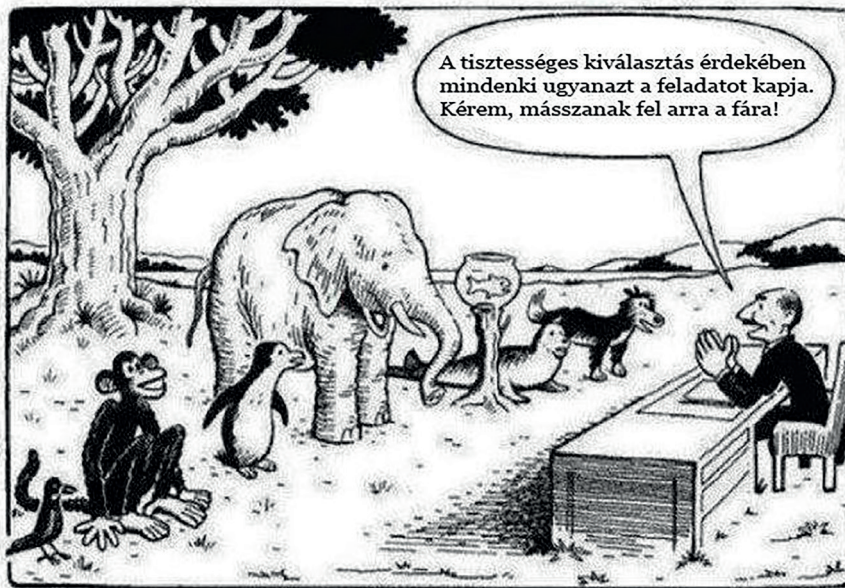
Az oktatásba bekapcsolódni vágyó tanuló a korábbi tanulmányaival kapcsolatban a rendelkezésre álló dokumentumokat a területileg illetékes vagy kiválasztott oktatási-nevelési intézmény **igazgatójához** kell benyújtja, ugyanis **a felvételtől ő dönt**. Az eljárás megegyezik a magyar állampolgárságú gyerekek esetén működtetett eljárással: a hivatalos lakcím alapján **az iskola köteles felvenni a körzetében lakó, tanköteles korú gyermeket**, férőhely

25 URL forrás: <https://www.collaborativeclassroom.org/blog/new-angle-creating-equity-education/> (Letöltve: 2019.02.27.)

hiányában pedig a tankerületnek kell kijelölni azt az oktatási intézményt, amely fogadni tudja a jelentkező diákokat. Tanköteles korú gyermek tehát oktatás nélkül nem maradhat.²⁶

A tanulói normatívára való intézményi jogosultság változatlan a menedékjoggal élő gyermekek esetében is, ahogyan az intézmény lejelentési kötelezettségének, illetve lehetőségének határideje is – ami jelenleg az október 1-i létszám. Ez a határidő sajnos jogvesztő, hiszen a megadott határidő után, tehát a tanév közben érkező, felvételt kérelmező és nyerő gyermekek esetén akadályba ütközik a létszámba való beszámításuk. Ezzel a rugalmassággal az oktatási rendszerünk még nem rendelkezik, pedig a menekült gyermekek esetében nem ritka, hogy tanév közben érkeznek meg.

A menekült gyermekek is gyakran rendelkeznek valamilyen oktatást igazoló dokumentummal. Érdeemes tudni azonban, ha ezt le szeretnénk fordíttatni, annak igen magas költsége van. Némi nehézséget jelenthet, **ha a leendő tanuló mégsem rendelkezik hitelt érdemlő dokumentumokkal**, iratokkal a korábbi iskolai tanulmányairól, de természetesen ilyen esetekben is szükség van a menekült gyerekek oktatásának megszervezésére. Ha a tanuló tankötelezett korú, amelyet alapidokumentumai is mindenkor igazolnak, **akkor a**



²⁶ Mivel a nemzetközi védelemben részesült személyeknek a magyar állampolgárokkal azonos jogaik vannak, így a közoktatásban és a felsőoktatásban is részt vehetnek. Ami még az alapfokú oktatást illeti, érdemes megjegyezni, hogy a nagykorúak alapfokú iskolai képzsének megszervezésére is van példa.

kora segít az osztályba helyezéskor, illetve a szülő „bemondása” alapján is tudunk lépni – ez a két információ a legtöbbször harmonizál is. Alkalmanként felmerül a kétely, hogy egy adott **gyermek valóban annyi idős-e**, mint amennyinek mondják, mert esetleg idősebbnek néz ki. Nos, mivel az ebben illetékes hatóság ezt hitelt érdemlően mindenkor megvizsgálja, érdemes ezt nekünk is kellő bizalommal fogadnunk. A kor alapú osztályba helyezés az ideális, amelyre kitérünk még a későbbiekben.

A beiskolázás időszakában megjelenhet az a félelem is a vezetés körében, hogy a menekült gyermek esetleg lerontja majd az osztály átlagát, a többi tanuló teljesítményét. A tapasztalatok nem igazolják ezt a félelmet, sőt, amennyiben kisebb létszámban²⁷ jelennek meg a hátrányosabb helyzetű tanulók az adott közösségben, akkor az osztály teljesítménye még növekedni is képes.

Amennyiben készek vagyunk befogadni menekült gyermeket vagy fiatalt, akkor a fogadásukra való felkészülésünk első lépéseként azt nézzük meg, miképp illeszthetjük a magyarul nem beszélő gyermek oktatását az intézményünk pedagógiai programjába.

Felkészülés a magyarul nem beszélő gyerekek fogadására

Azoknak a menekült gyermekeknek és fiataloknak, akik kísérő nélkül vagy családdal érkeznek Magyarországra, tanulniuk kell **ahhoz, hogy itt integrálódjanak**, és a társadalmunk szerves részévé válhassanak. A sikeres és hatékony megvalósulás érdekében tudatos tervezésre és nem kevés empátiára van szükség. Ennek a tervezésnek az egyik lenyomata az iskolai pedagógiai program. Amennyiben az intézményünk nyitott a befogadásra, vagy felismeri, hogy várhatóan lesz ilyen feladata a közeljövőben, akkor érdemes előre felkészülni, és az előzetes tervezés eredményét rögzíteni a pedagógia programban.

A magyarul nem beszélő tanulók oktatásának az iskolai pedagógiai programba történő beemelése

A **pedagógiai programok** egyrészt tartalmazzák az intézményre jellemző szellemiséget, a legfontosabb értékeket, célokat és alapelveket. Emellett a pedagógiai program kijelöli az intézmény helyi tantervét, a felhasznált taneszközöket, az értékelési rendszert is. Ezen

27 Erről az arányról érdemes a szakirodalomban utánaolvasni (a szerk.)

kívül meg kell jeleníteni bennük az extra tartalmak tervezését is. Gyakori, hogy a pedagógiai program helyzetfelméréssel kezdődik, amely részletesen tartalmazza a közeg leírását, amiben az intézmény működik (a tanított populáció és a környezet jellemzése, az iskola hagyományai). A pedagógiai program funkciója a helyi tervezés.

A pedagógiai program részeként a **helyi tanterv** részletes tananyagot közöl, kijelöli a követelményeket az egyes évfolyamok végén. Pontosan meghatározza, hogy az adott intézményben milyen tantárgyakat tanítanak és milyen óraszámban. Ez a döntés központiilag korlátozott: az intézményi óratervek a NAT és a kerettantervek javaslataira épülnek.

Azokban az óvodákban és iskolákban, ahol a menekült gyerekek óvodáztatása, oktatása-nevelése folyik, a meglévő pedagógiai programba bele kell építeni egy erre a feladatra kidolgozott helyi programot, mivel a korábban alkalmazott és a fenntartó által jóváhagyott programhoz képest a menekült gyerekekkel való foglalkozás teljesen új feltételeket, módszereket és programot igényel. Erre számos példát találhatunk az interneten.²⁸

Létezik-e ma olyan irányadó dokumentum, ami a magyarul nem beszélő és/vagy menekült tanulók oktatására vonatkozik? Ma nem áll rendelkezésre ilyen dokumentum. Korábban létezett az ún. **Interkulturális Pedagógiai Rendszer (IPR)**, amely lefektette az **Interkulturális Pedagógiai Program (IPP)** intézményi kidolgozásához és bevezetéséhez szükséges alapokat, és egyben forrást is rendelt a program megvalósítása mellé.²⁹ Ennek a programnak a jogi háttéréül a közoktatási, a menedékjogi, az idegenrendészeti és a költségvetési törvény szolgált, valamint a készítői nemzetközi dokumentumok és azok ajánlásait is figyelembe vették. A rendszer további erőssége volt, hogy a program bevezetése esetén a külföldi diákok nyelvi kompetenciájának fejlesztéséhez magyar mint idegen nyelv tanárok finanszírozását tette lehetővé. A rendszer megszüntetésével 2014 óta az interkulturális oktatás és nevelés intézményi bevezetése és a pedagógiai programba illesztése az intézmény saját döntése alapján történhet, fenntartói jóváhagyást követően, és a célok **megvalósításához kizárólag fenntartói támogatásra lehet számítani**.

Miben áll **az interkulturális oktatás sajátossága**? Miben tér el a hagyományos iskolai felzárkóztatás kihívásaitól? Jakab György ezt így fogalmazta meg: „az interkulturális ne-

28 Egy ilyen példa lehet a budapesti székhelyű Erzsébetvárosi Kéttannyelvű Általános Iskola, Szakgimnázium és Szakközépiskola, közismertebb nevén a „Dobsuli” pedagógiai programja, ahol már az 1995/1996-os tanév óta fogadnak nem magyar anyanyelvű diákokat. Erre az iskola erősségeként tekint.

A pedagógiai program URL forrása:

http://www.erzsebetvarosiiskola.hu/images/kozvettelilista/pp_2017.pdf (Letöltve: 2019.02.27.)

29 A dokumentum az alábbi linken még elérhető:

<https://docplayer.hu/2017959-Utmutato-az-interkulturális-pedagógiai-program-iskolai-bevezetesehez-es-alkalmazasahoz.html> (Letöltve: 2019.02.27.)



velés elmélete annyiban lép túl a hátrányos helyzet és felzárkóztatás elméletén, hogy a tanulmányi sikerességgel legalábbis egyenrangúnak tekinti a szociális kapcsolatokat a társadalom különböző helyzetű tagjai és csoportjai között, azaz nagy súlyt helyez a csoportközi viszonyok javítására, az együttműködésre [kiemelés – a szerk.]. Az interkulturális nevelés legfőbb pedagógiai sajátosságát az jelentheti, hogy meg kell tanítani és tanulni, hogyan viselkedjünk, éljünk és működjünk együtt többféle kultúra hordozóival. Ebből következik, hogy az interkulturális pedagógia központi fogalmai a kommunikációs készségek, a kommunikatív kompetencia.”³⁰ Az interkulturális oktatás készségfejlesztő ereje által tehát nem csak az ideérkezők, de a helyi tanulók is profitálnak, hiszen az interkulturális program alapelve az együttnevelés, így „amikor a külföldi tanulóra vagyunk tekintettel, akkor a magyar állampolgár tanulókat is neveljük, s viszont.”³¹

Bár a jelenben az iskola intézményi szinten kénytelen kigazdálkodni a nem magyar anyanyelvű külföldi tanulói számára szükséges plusz szolgáltatások költségeit, a korábban **kidolgozott IPR számos szakmai eleme ma is releváns és beilleszthető a pedagógiai programba.** Ennek okán érdemes röviden elidőznünk rajta. Ehhez Jakab Györgynek az Új Pedagógiai Szemlében megjelent sorait idézzük: „A programnak **három fő alapelve** volt:

1. A multikulturális szemlélet, vagyis hogy a nevelési-oktatási rendszerben érték a tanulók állampolgársága, anyanyelve közötti különbség;

³⁰ Jakab, Gy., *A migráns tanulók oktatási problémái*, a multikulturális oktatás magyarországi gyakorlatának feltárása. in: Új Pedagógiai Szemle, 61. évf. 8-9. szám, (2011), 150.

³¹ Útmutató az interkulturális pedagógiai program iskolai bevezetéséhez és alkalmazásához.

URL forrás (archiválva):

<https://docplayer.hu/2017959-Utmutato-az-interkulturalis-pedagogiai-program-iskolai-bevezetesehez-es-alkalmazasahoz.html> (Letöltve: 2019.02.28.)

2. Az integráció elősegítése, amely biztosítja a magyar nyelv tanulását, Magyarország kultúrájának és civilizációjának megismerését;
3. A kompenzáció elve, vagyis figyelembe veszik azt, hogy a tanulók hátrányos helyzetűek az iskolának, vagy más intézménynek kell kompenzálnia.”³²

A rendszer **a célokat és feladatokat** is kijelölte, amelyek szintén relevánsnak mutatkoznak a jelenben is:

1. „A nyelvek és kultúrák közötti közeledésben jártas, reális énképpel és önismerettel, egészséges identitással rendelkező, nyitott és elfogadó, autonóm és pozitív életvezetésre képes személyiségek építése és fejlesztése.
2. Az iskolai előrehaladáshoz, a sikeres szocializációhoz és a konstruktív társadalmi integrációhoz szükséges magyarnyelv-tudás megszerzése és a befogadó ország értékeihez való pozitív kötődések kialakítása.”³³

Mivel ma már csak opcionális ugyan, de ha egy intézmény szeretné beemelni a pedagógiai programjába a magyarul nem beszélő külföldi tanulók oktatásának és nevelésének a tevékenységét, akkor az alábbi szempontokat érdemes megfontolnia a helyi sajátosságok figyelembevételkor. Az idézett írás akkor még elvárásként sorolja fel ezeket az elemeket, ma **mérlegelést igénylő szempontokként** tekinthetünk rájuk. „Az iskolák helyi nevelési-oktatási koncepciójának tartalmaznia kell: a magyar mint idegen nyelv tanítását-tanulását, az interkulturális pedagógia elméletét, a tanulástámogatási koncepciót, valamint a nevelői, tanári együttműködés, továbbképzés, kooperáció tervét a migráns diákokra vonatkozóan.”³⁴ Ugyanígy, folytatja Jakab, „a helyi tantervben rögzíteni kell, a magyar mint idegen nyelv és a Magyarország-ismeret tanítását, a nem magyar ajkúak anyanyelvéről és származási országáról szóló ismeretek tanítását, a multikulturális tartalmakat, a kisebbségi jogok tanítását.” Láthatjuk, hogy a rendszer kidolgozói **komplex jelenségként** tekintettek a migrációban, menekülésben érintett tanulók fogadására, és a tapasztalataink is azt igazolják, hogy ezt a szemléletet ma sem mellőzhetjük.

A külföldi gyerekek integrálására ma tehát nincs olyan elfogadott rendszer, egységes módszer vagy irányelv, amely az iskolák számára iránymutatásként szolgálna. Ezért az egyes iskolák felvételi gyakorlata nagy eltéréseket mutat, amiben az intézmények autonómiát élveznek. Jakab György felhívja a figyelmet, hogy „a gyakorlatban a tanárok személyiségén, szakmai elhivatottságán és pedagógiai gyakorlatán múlik a gyerekek iskolai integrációjának

³² Uo., 152.

³³ Uo., 153.

³⁴ Uo., 153.

a sikere.”³⁵ A gondot az jelenti, hogy **az intézményi tapasztalatok, jó gyakorlatok, sikeres intézményi megoldások nem adódnak tovább**, amiből közösen építkezni lehetne. Azt is fontos tudnunk, hogy ma Magyarországon a migráns, így a menekült gyermekek oktatásba való bevonására, ennek elemeiként a szintfelmérésére és osztályba helyezésére sem létezik egységes módszer vagy eljárásrend, ezért intézményenként eltérő megoldások születnek. Nézzük meg, milyen példákat láthatunk, hiszen **egymástól sokat tanulhatunk!**

Osztályba-sorolási módozatok

Az eddigi tapasztalatok, ahogy írtuk is, azt mutatják, hogy nincsenek a külföldi gyerekekre vonatkozó, speciális rendelkezések, törvényi szabályozások, egységes módszerek a gyerekek szintfelmérésére és osztályba helyezésére – „csak” helyi ötletek, próbálkozások, kísérletek vannak. A meglévő feltételek ugyanakkor mindig erőteljesen befolyásolják a lehetséges módszereket, amelyek az alábbiak lehetnek:

Az egyik lehetséges megoldás az „évismétlés”, amelynek az elvi alapja a nyelvi hiány. Láthatunk olyan eseteket Magyarországon, amikor a tanulót az igazoltan elvégzett tanévhez képest **egy évvel visszaléptetik**. Ezt úgy képzelhetjük el, hogy ha érkezett egy 10 éves tanulónk Iránból, és az ottani bizonyítványa (ami nem ritka!) 4 elvégzett osztályról árulkodik, akkor nem ötödikbe lép a tanuló Magyarországon, hanem „újból” járja a negyediket. Előnye, hogy a tanuló ismer már bizonyos szaktárgyi jelenségeket, így ebben az évben ezek magyar nyelvű megfelelőit tanulja meg. Hátránya – ritkább esetekben –, hogy így unalmas lehet a tananyag, de mivel a nyelvtanulás így is sok energiát követel, ezért ez a megoldás nem okoz jelentős gondot.

Előfordul, hogy egy iskola úgy dönt, a kort figyelmen kívül hagyva és a nyelvi hiányra fókuszálva **első osztályba** helyezi a tanulót, aki ott megtanul magyarul írni és olvasni, továbbá elkezd elszájtítani a nyelvet, majd év végén különbözeti vizsgát tesz és felsőbb osztályba lép. Amennyiben emellett dönt egy iskola, sajnos számolnia kell a különbség lehetséges súlyos, negatív pszichés következményeivel (mind a fogadó csoport, mind a „befogadott” tanuló esetében, ahogy ezt a kiadványunk pedagógiai részében részletesen tárgyaljuk), illetve a kortárs hatás erős motiváló erejének hiányával. Minden ilyen esetben az iskola igazgatója rendelkezik döntési jogkörrel azzal kapcsolatban, milyen megoldást tud kínálni az odaérkező menekült gyerekeknek.

35 Jakab, Gy., *A migráns tanulók oktatási problémái*, a multikulturális oktatás magyarországi gyakorlatának feltárása. in: Új Pedagógiai Szemle, 61. évf. 8-9. szám, (2011), 154. Hozzátehető, hogy a tanárok a külföldi gyermekek oktatása alkalmával elsősorban a lemaradó tanulók felzárkóztatása során szerzett tapasztalataikra tudnak támaszkodni, ugyanakkor ennek a módja már esetleges, leginkább a pedagógus személyiségének a függvénye. Lásd: Feischmidt, M., Nyíri, P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest, MTA NEKI, 2006.

A másik lehetőség az, amikor kor alapján helyezik osztályba a leendő tanulót, **a lehető legközelebb a saját korosztályához**. Ez esetben az országonkénti eltérő tantervekből adódó, gyakran jelentős tudás- és kompetenciabeli különbségeket kell ledolgoznia a gyermeknek, továbbá a szocio-kulturális környezetben való kiigazodásuk érdekében rövid idő alatt kulturális ismereteket kell megszereznie. Mindehhez gyakorlatilag elengedhetetlen a hiányok szervezett és végiggondolt pótlása (erre kitérünk a további részeknél) és a nyelvi fejlesztés mihamarabbi, szakszerű, a szaktárgyi fokozatos felzárkózást is segítő biztosítása.

Láttunk olyan megoldást is ezen a kategórián belül, hogy a tanuló közvetítő nyelven (például angolul vagy franciául) segítették a tananyag megértését az érkezés időszakában. Ideiglenes megoldásként működhet ez, ahogyan az is, ha a tanuló anyanyelven magyarázzuk el az anyagot (ha van az adott nyelvet jól beszélő személy a közelünkben). A tapasztalataink szerint azonban a gyerekek akkor is megbirkóznak a feladattal, ha nincs anyanyelvi tolmácsunk (ami igen életszerű helyzet) vagy nem szolgál minket egy közvetítő nyelv (amit a tanuló a legtöbbször bizonytalanul használ és kérdéses, valóban megért-e a hallottakat), de ehhez szükséges, hogy a felzárkózás menetét jól tervezzük meg számukra.

A harmadik megoldás hazánkban nem elterjedt, de magasabb (magyarul nem beszélő) gyermeklétszám esetén megfontolandó opció lehet a külön ún. „**előkészítő osztályok**” vagy csak egyszerűen nyelvi felkészítést célzó kiscsoportok indítása egy rövidebb időszakra. Egyes európai országokban, mint Svájcban, Svédországban vagy Németországban, ez bevett módszer: három-négy hónapra, de országoktól vagy épp intézményektől függően akár egy tanévre is, intenzív nyelvtanuló csoportokat indítanak egyes szaktárgyakkal kombinálva. Jellemző, hogy a készségtárgyakat a helyi tanulókkal közös csoportokban tartják meg, hogy a gyerekek addig is ismerkedjenek, tanuljanak egymástól, így elkerülhető a csoportok szegregációja és fokozható az oktatás és nevelés hatékonysága (vessük össze a magántanulói státuszról említettekkel!). Ezek a kiscsoportok általában 8-10 fősek (de láttunk magasabb létszámot is például Finnországban), ahol egy nyelvtanár és egy osztályfőnöki pozíciót is betöltő tanár van együtt intenzíven a vegyes korosztályú (gyakran testvéreket is magába foglaló) csoporttagokkal. Amikor a diákok elérik a többségi csoporttal való együtt-tanuláshoz nélkülözhetetlen nyelvi tudásszintet, átkerülnek az anyanyelvi osztályba – és mivel már előtte megismerkednek, így általában nem okoz nagyobb megrázkódtatást a kisebb csoport biztonságából való kikerülés. Ha ezt a módot favorizáljuk, akkor ennek a csoportnak a működési kereteit meg kell jelenítenünk a pedagógiai programunkban is.

Fontos megjegyezni, hogy ezekben az osztályokban a legtöbbször csakis a célnyelvet és a célnyelven tanulják, a hozott anyanyelvet pedig különórákon. Ez azt is jelenti, hogy nem elterjedt gyakorlat a gyermek saját anyanyelven való tanítás, hiszen a gyerekek eltérő származási országból is érkezhetnek ide. De ha az iskolának módjában áll, akkor egyes

helyzetek megoldására bevonhat tolmácsot vagy (számos civil vagy egyházi szerveződésben munkálkodó) interkulturális közvetítőt is. Ez nem szükségszerű és nem is elengedhetetlen, a kezdeti nehézségek ellenére sem. Bizony nem mindenhol találunk pl. pástú, dari vagy urdu tolmácsot, így a metakommunikációra hagyatkoznak, és működik. Egyes országokban nagy hangsúlyt fektetnek arra, hogy a tanulók anyanyelvi kompetenciái is fejlődhessenek, amit úgy oldanak meg, hogy egy-két vállalkozó kedvű iskola vagy a helyi civilek segítségével, heti rendszerességgel tartanak nyelvórákat (mondjuk kurd vagy fárszi nyelveken), amelyre az iskola elengedi a nála tanuló (kurd vagy fárszi anyanyelvű) gyermeket. Sajnos hazánkban még nem elterjedt ez a megoldás.

Az anyanyelv ápolása és ennek segítése azért fontos, mivel vélelmezhető, hogy az anyanyelv megtartása és fejlesztése hozzájárul az identitás egészséges fejlődéséhez. A személyes identitás hiányában kialakuló identitásválság potenciális negatív következményeinek elkerülése fontos nevelési cél, és az anyanyelv megőrzése a magyar nyelv elsajátítását is nagyban segíti.

Negyedik megoldásként gondolhatunk a **kéttannyelvű intézményekre** is, amennyiben a menekült tanulónk anyanyelve azonos a hazánkban működő intézmény „második” nyelvével, például francia, spanyol, német, angol, vagy épp a kínai. Ne feledjük, hogy ebben az esetben is nélkülözhetetlen a magyar mint idegennyelvtanár, hiszen a tanulónkat fel kell készítenünk az ő „második” nyelvének az elsajátítására. Ha egy kéttannyelvű iskola olyan tannyelveken oktat, amelyek közül egyik sem anyanyelve a külföldi tanulónak (például magyar-angol tannyelvű iskola egy francia anyanyelvű gyermek esetén), de a gyermek már az egyik, vagy akár mindkét tannyelvet valamilyen szinten már ismeri és használja, ebben az esetben érdemes alaposan megfontolni, hogy valóban segíti-e a szóban forgó diákot, ha „két idegen tannyelven” folyik az oktatása.

A mérlegelést segítő tapasztalatok

Tapasztalataink azt mutatják, hogy a magas fokú készség- és kompetenciabeli eltérések ellenére a kortárs csoportok nagyon erős motiváló erővel bírnak, ezért mi nem javasoljuk az idősebb diákok első osztályba való helyezését. A kortárs alapú osztályba helyezés abban az esetben is javasolt, ha esetleg egy gyermek írás kompetenciái hiányosak, és mivel írni-olvasni csakis segítséggel lesz képes megtanulni (magától nem), valószínűleg diákunk a segítség elfogadására nyitottabb lesz kortárs közegben. **Azok a gyerekek, akik saját korosztályukkal lehetnek, nagyon komoly erőforrást nyernek a társas közegükből a hiányzó ismeretek pótlására,** az esetleg előálló kortárs konfliktusok ellenére is. Ugyanakkor, mivel az integrálódás – általában – lassú és energiaigényes folyamat, a folyamat során tapasztalt kudarcok az adott gyermekből erős csalódottság-érzetet is kiválthatnak,

hiszen a diákunk úgy érezheti, hogy „már mindenki sokkal többet tud és okosabb, mint én”. Ebben az esetben valószínűleg azzal tudjuk a leginkább támogatni őt, hogy rávilágítunk, hova és milyen erőfeszítések által tud eljutni egy adott időszakason belül, azaz, egy jól átgondolt, racionális, reflexiókra alkalmas előrehaladási tervet **készítünk – ideális esetben együtt vele**. Ha erre esetleg nincs módunk, akkor igyekezzünk megosztani vele (mutogatva, képekkel, rajzokkal, szakemberek/tolmács bevonásával) a számára készített tervet, hogy lássa, milyen folyamatnak a részese és hol tart az úton. Ezen a ponton nem érdemes spórolni az energiával, mert később hasznunkra lehet, ha jól megalapozottan dolgozunk a közös célokért. Ha ugyanis a diák is látja és megérti, miért dolgozik, hogyan halad, és hova kell eljutnia, akkor ez vigaszt jelent a csalódások idején – sőt, sikerélményt is ad.

Nagyon fontos kihangsúlyozni, hogy ha nem jól „állítjuk be” a haladási tempót (például túl sok nyelvórát tervezünk egy héten), vagy ha teljesen irreális célokat fogalmazunk meg számára („már az év végén anyanyelvi szinten fogsz beszélni magyarul”), akkor sajnos borítékolható mindkét fél frusztrációja. Teljesíthetetlen célok kitűzésekor mindkét fél úgy érezheti, hogy a semmiért dolgoztak sokat, és az erőfeszítéseik nem eredményesek. Ez a helyzet természetesen bekövetkezhet a legjobb szándék és gondos tervezés ellenére is: ilyen esetben azt tehetjük, hogy újragondoljuk a kereteinket, a célokat, és ebből az újratervezésből nem érdemes kihagyni magát a gyermeket sem. Ha ő nem érti, hogy mit várunk el tőle, akkor nem fog tudni megbirkózni vele. És ez nem elsősorban nyelvtudás kérdése.

Ezzel együtt fontos látni, hogy a magyar nyelv ismeretének a hiánya az oktatás megkezdésekor az egyik legfőbb gond, amivel szembesülünk; ám ez a probléma idővel természetesen csökken. Emellett a tanári tapasztalatok arra is utalnak, hogy hasonlóan **nagy gond lehet az alapvető írás, olvasás és matematikai készségek részleges vagy teljes hiánya is**, ami nem ritka probléma menekült gyerekeknél. A tapasztalatok szerint azonban azok a gyerekek, akik stabilan írnak, olvasnak, van tanulási rutinjuk, nagyon jó tempóban tudnak bekapcsolódni a tanulásba. A hiányzó kompetenciák és tárgyi tudás fejlesztésének lehetséges módjairól a későbbiekben ejtünk szót.

Az osztályba helyezés során további mérlegelendő szempont az is, **van-e már idegen nyelvű tanuló az adott osztályban**. Ennek lehet pozitív és negatív hozadéka is. Előnye lehet, hogy az új tanulóknak talán nem érzi majd magát annyira „kakukktójásnak”, és ideális esetben támogatást kaphat egy olyan gyerektől, aki megélt már egy hasonló helyzetet. A korábban érkező tanuló „idegenség” tapasztalata azonban nem garancia az együttműködési szándéokra: számos oknál fogva előfordulhat, hogy a korábban érkező gyermek elutasítja az új tanulóval való közös munkát. Ha viszont barátkoznak, és klikkesednek is, akkor ez hátráltathatja a nyelvtanulást, de akár a csoport általi befogadást is.



Ha testvérekkel dolgozunk együtt, akkor esetenként szemtanúi lehetünk az otthonról hozott testvérviszony órai megjelenésének is. Erről érdemes beszélgetni velük és tisztázni a kereteket, határokat, elvárásokat.

Arra is érdemes odafigyelni, **mely országból vagy térségből érkező tanulókat helyezzük egy osztályba.** Ha ugyanis egy térségből az ellenálló csoportok elmenekült tagjainak a gyermekeit soroljuk esetleg egy osztályba (hogy ne menjünk messzire, képzeljük el a kilencvenes évek boszniai szerb és boszniai horvát menekült tanulóit egy magyar iskolában), akkor fontos a feszültségpotenciált felmérni, letapogatni, és ha azt valósnak látjuk, akkor ne söpörjük a szőnyeg alá, hanem segítsük a tanulóinkat a konfliktusok elkerülésében. Erre a helyzetre csak ritkán van példa, de ha bizonytalanok vagyunk, mivel ismeretlenek számunkra az ő helyi viszonyaik, kérjünk segítséget olyanoktól, akik ebben pontosabb információkkal rendelkeznek. Arra ugyanakkor oda kell figyelnünk, hogy **mindig óvatosan gyűjtsünk információkat, nehogy ezzel veszélyeztessük a tanulókat vagy a családját.** A menekültek épp azért menekültek, mivel a származási országukban veszélyben vannak. Ha például egy számunkra ismeretlen, onnan származó személynél

kérdezzük rá az ottani helyzetre (értelemszerűen egy nagykövetségen is), ráadásul úgy, hogy beazonosíthatóvá tesszük a nálunk tanuló gyermek családját, sajnos veszélybe is sodorhatjuk őket, hiszen az ismerősök hálózatán keresztül kiderülhet, hol vannak. De ne ijedjünk meg, csak legyünk diszkrétek, körültekintőek és megfontoltak, mint minden helyi tanulónk esetében, és tájékozódjunk megbízható forrásból. **Ha elbizonytalanodnánk, a hazánkban menekültekkel dolgozó szervezetek és intézmények minden bizonnyal készségesen a segítségünkre lesznek.**

Mivel a tankötelezettség 16 éves korig tart, így a beiskolázás és osztályba helyezés kérdése **az általános iskolás kort követő időszakban is releváns.** A nyelvi készségek, az egyes szaktárgyi tartalmak, valamint a kulturális környezet ismeretének a hiánya azonban potenciális nehézséget jelenthet, és kérdésként merülhet fel, hol és miképp folytathatja egy ilyen idős menekült fiatal a tanulmányait. Tapasztalataink szerint ezeknek a nehézségeknek a leküzdésére is léteznek jó gyakorlatok.

Érdemes tudni például arról, hogy létezik olyan képzési forma is, amely során közép fokú intézmény pedagógiai programba ágyazottan a magyarul nem beszélő, köztük a menekült fiatalok középiskolai integrációját igyekszik előmozdítani, illetve amely épp az említett nehézségek áthidalására törekszik oly módon, hogy felkészíti a tanulókat a középiskolai tanulmányaik magyar nyelven történő megkezdésére vagy folytatására. Az ilyen, és ehhez hasonló kezdeményezéseket érdemes tanévenként feltérképezni, hogy pontosan láthassuk a frissen meghirdetett képzések jellegét és a tervezett létszámot. Ezeknek a jellegű képzéseknek a száma továbbra is rendkívül alacsony.³⁶

Ezen túlmenően adottak olyan egyéni esetek³⁷ is, amikor a tanulók a származási országukban már megkezdett középiskolai tanulmányaikat plusz segítséggel és nyelvi képzéssel folytatni tudták hazánkban az erre nyitott középiskola (akár gimnázium) által megjelölt évfolyamokon. Ezek a plusz tevékenységek ugyanakkor plusz források hiányában komoly anyagi terhet is jelenthetnek az érintett iskoláknak. Nem ritka, hogy ezt a szükséges „pluszt” különféle civil és egyházi fenntartású szervezetek próbálják meg pótolni nyelvórák és korrepetálás szervezése, vagy épp önkéntes munka segítségével. Azokon a településeken, ahol ezen szervezetek nem tudnak támogatást biztosítani, ott az intézményre marad a szükséges plusz szolgáltatások megszervezése, ami gyakran idő- és energiaigényes, és – ahogyan jeleztük már – kiegészítő forrásokat is igénylő folyamat.

36 Vö. Joachim, László: *Oktatási jó gyakorlatok Európában*. Budapest, Than Károly Ökoiskola, (2013), 24. (a szerk.)

URL forrás: <http://mek.oszk.hu/14500/14551/14551.pdf> (Letöltve: 2019.02.27.)

37 Itt jó gyakorlatként megemlíthetjük a miskolci Fényi Gyula Jezsuita Gimnáziumot, ahol a menekült fiatalnak nem csak az oktatását, de teljes körű kollégiumi életét is megszervezte az intézmény.

Összegezve azt mondhatjuk, hogy középiskolai szinten is találkozunk motivált fiatalokkal és jó gyakorlatokkal, és ahogyan az általános iskolák, úgy a középfokú oktatás esetén is a kiegészítő szolgáltatások (és az ezekhez rendelt támogatások) és a megértő attitűd elengedhetetlen. Az idősebb korosztály esetében például nem ritka, hogy a tanulmányaik folytatása során kihívást jelent az, hogy önfenntartásuk vagy családjuk segítése érdekében munkát vállalnak, sőt, gyakran ez prioritást is jelent számukra. Ezekben az esetekben fontos végiggondolni, mekkora teret és milyen segítő szolgáltatásokat tudunk biztosítani számukra (akár civilek vagy egyházi szereplők bevonásával) úgy, hogy a tanulmányi célok se sérüljenek.

A visszatérő kérdés a tanulók státusza – magántanuló vagy sem?

Gyakran hangzik el, hogy majd csak akkor lesz képes fogadni az adott iskola a magyarul nem beszélő gyermeket, ha már valamennyire beszél magyarul, és ha már megismerkedett az együtt-tanuláshoz szükséges kulturális normákkal. **Ha belátjuk és elismerjük, hogy egy közösségnek, a kortárs közegnek milyen erőteljes motiváló ereje van,** és az egyéni fejlődésben betöltött szerepe mennyire fontos minden gyermek esetében, **akkor megérthetjük az együtt-nevelés fontosságát** – így a magántanulói státusznak a javasolt mellőzését. Kortársai társaságában egy gyermek a nyelvet és a vágyott szociális normákat is könnyebben és hatékonyabban ismerheti meg és sajátíthatja el. Fontos tehát, hogy a magyar és a külföldi tanulók közösen nevelődjenek, **minél több közös foglalkozásuk legyen,** együtt játsszanak és tanuljanak. A közös iskolai helyzet lehetőséget ad, hogy megismerjék egymást, családjaikat, egymás kultúráját és anyanyelvét. Ha nem „csak” problémaként tekintünk egy hozzánk érkező menekült tanulóra, hanem a hozott értékeit is ki tudjuk nagyítani a fogadó közösség felé, akkor maga a közösség egésze is gyarapodik ebből a tapasztalatból. A közösség hiánya ellehetetleníti a gyermek társadalmi beilleszkedését, egyszerűen azért, mivel nincs hol és kitől megismerni az „alapnormákat”, holott a társadalom éppen ezt várja tőle. A közösségi lét prevenciós jelentőséggel is bír, hiszen segíti a napi rutin kialakulását, a keretek felállítását, munka és szabadidő egyensúlyának kialakítását és természetesen megvéd az elszigetelődéstől.

Az oktatásra történő felkészülés alapeleme a felmérés

A felkészülés időszakában az osztályba helyezés mérlegelésekor valódi információt számunkra a diák által már megszerzett kompetenciák és készségek, továbbá a diák szaktárgyi tudásszintjének felmérése jelent.³⁸ Nézzük, itt mit érdemes szem előtt tartanunk!

38 A tanuló pszichés állapotához kapcsolódó szempontokról egy külön fejezetben foglalkozunk.

Az alfabetizáltság felmérése

Az alfabetizáltság az alapvető írás és olvasási készségeken túl az elemi számolási készségeket is magában foglalja. Fontos tudnunk, „honnan” indul el a gyerek, ezért – akár külső szakember bevonásával (iskolapszichológus, logopédus, fejlesztőpedagógus, helyi Pedagógiai és Pszichológiai Szakszolgálat, egyes ebben jártas civil vagy egyházi szervezetek) – **fel kell mérni az alapvető készségeit, kompetenciát és alfabetizáltságát**. Ha módunkban áll, kérjünk segítséget ahhoz is, hogy a gyerek anyanyelvi kompetenciáját felmérjük. Könnyebb dolgunk van akkor, ha az anyanyelve egy nagyobb világnyelv. Elsősorban nyelvtanárhoz vagy tanári végzettséggel rendelkező anyanyelvi beszélőhöz forduljunk segítségért ilyen esetekben.

Amennyiben erre nincs módunk,³⁹ akkor **fontos, hogy a felmérést elvégző pedagógus rendelkezzen** az adott országról és annak iskolarendszeréről **alapvető információkkal**, hiszen ez segítheti a kapott „eredmények” értelmezését, ahogyan a motiváltságának a szintjét is. Például, érdemes megtudni, milyen nyelveket beszélnek a diák származási országában, hogyan épül fel az iskolarendszer, milyen arányban tanulnak tovább középfokon, milyen vallású a lakosság többsége, miképp alakulnak a társadalmi nemi szerepek, mennyire nyitott a nők számára az oktatásba való bekapcsolódás és melyik szintig stb. Mindezekről könnyen találhatunk információkat az online világban.

Az általános információkon túl **szükség van az adott gyermekre és családra vonatkozó tények megismerésére is**, úgy mint

- mennyi ideig járt iskolába,
- mi a szülők legmagasabb iskolai végzettsége és mivel foglalkoznak,
- milyen szintű az ő alfabetizáltságuk, például annak okán, hogy tudnak-e majd segíteni otthon a tanulóinknak a fejlődésben,
- milyen az oktatáshoz való attitűdjük, műveltségi fokuk,
- beszélnek-e idegen nyelveket,
- hány gyermek él a családban (van-e idősebb testvér, aki minta lehet a tanulóink számára és segítheti a fejlődésben),
- mióta vannak úton,

³⁹ Egy erre alkalmas eszköz található a Jezsuita Menekültszolgálat honapján is az „Oktatási segédanyagok” menüpont alatt (www.jmsz.hu), illetve a könyvünkben található szakirodalomban is javasolunk egy-egy, erre a feladatra alkalmas segédanyagot (a szerk.)

- útközben milyen iskolába jártak a gyerekek, vagy
- hány év esett ki a gyermekek oktatásából.

Képet kaphatunk arról is, hogy a gyerek szokott-e írni, olvasni az anyanyelvén, és ha igen, milyen sebességgel. Érdemes azt is megtudakolnunk, használja-e az anyanyelvét rendszeresen a családon kívül is, van-e esélye, hogy bővüljön a szóincse. Egyes felmérések azt igazolták ugyanis, hogy **a saját nyelv fejlődése elősegíti az idegen nyelv tanulását és pozitív szerepet tölt be a gyerek fejlődésében.**⁴⁰

Szaktantárgyi tudás felmérése

A magyarul nem beszélő külföldi gyerekek szaktárgyi tanítása – természetesen – más módszereket és eszközöket kíván, mint egy teljesen egynyelvű csoporté. Ha van rá módunk és ragaszkodunk hozzá, akkor a kezdetben a szaktárgyakat akár idegen nyelven, azaz a diák anyanyelvén is taníthatjuk, használhatunk idegen nyelvű tananyagokat, esetleg beszámoltathatjuk a diákot anyanyelvén. Erre a gyakorlatban kevés esély van, de ha mégis élhetünk egy ilyen lehetőséggel, akkor érdemes megkezdennünk egyben a szaktárgyhoz kapcsolódó alapfogalmak célnyelven történő fokozatos bevezetését, hasonlóan a magyarországi kéttannyelvű középiskolák 0. – alapozó – évfolyamainak gyakorlatához. Itt is a helyesen beállított tempó a kérdés, amelynek elérése nem egyszerű feladat, de az idegennyelv-tanárok ebben a segítségünkre lehetnek. A tapasztalataink alapján a célnyelv mihamarabbi bevezetését és alkalmazását javasoljuk, amelyről a tanárok számára készített fejezetben írtunk részletesebben.

Alaphelyzetben, tehát kizárólagosan magyar nyelvű környezetben **a magyarul egyáltalán nem beszélő vagy csak alapfokon beszélő gyereket valamilyen segítő módszerrel – célszerű megtámogatni a szaktárgyi órán.** A pedagógiai szakirodalom ezt a segítséget „scaffoldingnak”, „állványozásnak” nevezi, azaz a tanuló egyénre szabott, és fokozatosan csökkenő segítséget kap a tanulásban egészen addig, amíg e nélkül a „mankó” nélkül is boldogul. Ez az a folyamat, ami végigvezeti a tanulót onnan, amit most tud addig, amit tudnia kell, miközben a tanuló újraépíti saját tanulási rutinját. A szakirodalomban találha-

40 Illés, K., Medgyesi, A. (a szerk), *A migráns gyerekek oktatása*. Budapest, Menedék – Migránsokat Segítő Egyesület, (2009), 46.

További forrás: Sominé Hrebik O., *Az anyanyelv-elsajátítás és az idegen-nyelvtanulás összefüggéseinek megközelítései – egy közös értelmezési keret lehetősége*. in: Magyar Pedagógia (2011), 111. évf. 1. szám.

További online forrás: http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_tanulasban_akadalyozott_gyermekek_idegen_nyelvtanitasanak_kerdesei_teljes/324_az_anyanyelvvelsajts_s_az_idegennyelvvelsajts_viszonya.html
(Letöltve: 2019.02.27.)

tunk további információkat az „állványozásról”, mint ahogy további, a valódi differenciálást előmozdító módszerekről is.

Saját tapasztalataink is igazolhatják azt a jelenséget, hogy még a magyarul aránylag ügyesen beszélgető gyerekek (hétköznapi szóhasználat) számára is komoly nehézséget jelentenek az egyes tantárgyak, főként a természettudományos tárgyak szakkifejezéseinek megértése, és a kiejtése is. Ugyanakkor vannak olyan párban, esetleg többen játszható képes társasjátékok, amelyek segítik a megértést. Az ilyen játékokba a helyi tanulók is örömmel be tudnak és szoktak kapcsolódni. (Általános tapasztalat, hogy a leegyszerűsített formában zajló ismeretátadás, illetve ismétlés a helyi diákok megértését is segíti.) Vezetőként vagy szaktanárként érdemes feltérképeznünk a kínálatot, illetve végiggondolnunk, honnan szerezhethetnénk be vagy akár kérhetnénk kölcsön ilyesfajta társasjátékot (gondoljunk itt akár helyi civil szerveződésekre is). Természetesen a kínálat igen nagy, akár csak ha a gondolkodtató játékok választékára is gondolunk. Ha az intézményünk anyagi keretei szűkösek, akkor bátoríthatjuk magunkat és a pedagógus kollégákat – inspirálódva a különféle játékokból – a játékok saját kezű elkészítésére is (a tanulók bevonásával) egy-egy technika órán például. A természetben eltöltött foglalkozások is legalább ilyen élvezetesek, inspirálóak és hatékonyak lehetnek.

Összességében tehát **keresni kell a korlátozott nyelvi ismeretek mellett is működőképes pedagógiai eszközöket és módszereket, mint amilyenek a kreatív technikák vagy a természetben szerzett közvetlen tapasztalat.** A menekült gyerekekkel való munkánk során azt láttuk, hogy ezek a tevékenységek az osztálytársak körében hatékonyabbak, mint az egyéni foglalkozások. Kortársak között ugyanaz a tananyag könnyebben beépül, amely további érv a magántanulói státusz intézménye ellen. Természetesen az egyéni foglalkozások is nagyon fontosak, de nem váltják ki a közösségben történő tanulást. További „ötleteket” ebben a témában a tanárok számára készített fejezetben igyekszünk megosztani, ugyanakkor a külön-



féle iskolákban a tanárok ötletei is egy roppant széles és színes halmazt képeznek, ezért mindenképp érdemes hospitálásban gondolkodnunk.

A magyar nyelvtudás felmérése

A közös munka megkezdésekor és közben is többször szükség van a gyerek magyar nyelvtudásának felmérésére is. Ennek a felmérésnek a Közös Európai Referenciakeret (KER) szintleírásán kell alapulnia. Ha nincs magyar mint idegen nyelv tanár az iskolában, nyelvszakos tanár is kísérletet tehet a nyelvi szint felmérésére. Fontos hangsúlyozni, hogy ez esetben nem a magyar irodalom és nyelvtan szakos tanárok azok, akik a legpontosabb „diagnózt” készítik, hanem az idegennyelvtanárok, hiszen ők rendelkeznek az idegen nyelv tanításának és mérésének módszertani alapjaival. Erről részletesebben írunk a tanároknak írt fejezetben.

Általános tapasztalat, hogy bármely idegen nyelv esetében a szóbeli és írásbeli produkció igen távol van egymástól az előbbi javára. Ez a tény nehézséget okozhat az erősen az írásbeliségre támaszkodó iskolarendszerben, érdemes tehát tudatosan készülni az egyensúly javítására, és minél korábban elkezdni a gyerekek írásbeli készségeinek szisztematikus fejlesztését.

A hiányzó kompetenciák és szaktárgyi tudás pótlásának lehetőségei

A felzárkóztatási program anyagának összeállítása

Miután megtörtént a gyerek alapvető készségeinek felmérése és kiderült az is, hogy az adott tantárgyból milyen ismeretei vannak meg és mik azok, amelyek hiányoznak, össze kell állítanunk számára egy egyéni tervet, ami alapján felzárkózhat. A tanterv és a diák magyar nyelvtudásának függvényében jelöljük ki olyan részcélokat, amelyeket a diák is ismer és teljesíthetőnek lát. Ezek **a célok kezdetben nagyon kis lépések lesznek**, valószínűleg néhány szó, fogalom vagy egyszerű mondat felismerése és elsajátítása, valamilyen vizuális információ befogadása és megértése. Azonban a gyerek nyelvi fejlődésével párhuzamosan a kitűzött célok is egyre komplexebbé fognak válni.

Talán a legnagyobb kihívást jelentő időszak a megérkezést követő néhány hét, amelyről nagyobb mélységben olvashatunk a pedagógusok számára készített részben. Ebben az időszakban a gyermek szinte vákuumba kerül: a régi, ismert tudások, jelentések, kódok és tartalmak közül csak nagyon kevés marad működőképes, az újakat pedig még nem sajátította el. Kifejezetten erre az időszakra és iskolai környezetre kidolgozott tananyag sem volt elérhető korábban, amely hiányt a Jezsuita Menekültszolgálat megbízásából

három magyar mint idegen nyelv szakember igyekezett enyhíteni a **Zahra és Zia az Eperfa iskolában** c. könyvvel.⁴¹

A szaktárgyi órákon viszont már minimális nyelvtudással is használhatóak a **Miskolci Egyetem** ún. **Együtthaladó című oktatási segédanyagai**⁴², amelyek kifejezetten migráns gyerekeknek íródtak. Az Együtthaladó könyvek a gyerekek magyar nyelvtudását fejlesztik különböző tantárgyakon (pl.: irodalom, nyelvtan, matematika, környezetismeret) keresztül. Ezeket a segédanyagokat a tanórákon tudjuk használni, segítenek bekapcsolni a külföldi gyereket a közös tanulási folyamatba, és az így feldolgozott anyag alapját jelentheti a későbbi számonkérésnek is.

Ideális esetben a gyerek **saját anyanyelvi kompetenciájának folyamatos fejlesztése** is része a felzárkóztatásnak. Amennyiben van rá mód, hogy szakképzett tanár foglalkozzon egyénileg vagy csoportosan a menekült gyerekekkel, érdemes ennek teret és időt biztosítani akár a szaktárgyi órák helyett is. **Az életkornak megfelelő, stabil anyanyelvtudás nagymértékben felgyorsítja a magyar nyelv tanulását is.**

A hiánypótlás folyamatában is kulcsfontosságú a pedagógusok viszonyulása, hiszen tanáraink modelt jelentenek a gyerekeknek arra vonatkozóan, miképp is lehet elérni a kitűzött célokat. Fontos, hogy a tanárok visszajelezzék a tanuló felé, hogy a képességei és készségei, amelyeket már megszerzett, alkalmasak arra, hogy az adott helyzetet vagy feladatot egyedül is megoldja. Érdemes bátorítani arra a gyerekeket, hogy egyre összetettebb célokat érjenek el úgy, hogy a különböző már közösen begyakorolt metódusokat alkalmazzák. A célunk hosszabb távon a diákunk önálló tanulásra nevelése, így ebben a folyamatban érdemes azt is megfontolnunk, vajon az adott gyermek tud-e, képes-e hatékonyan tanulni. Előfordul, hogy ez nehézségekbe ütközik, ilyenkor **a tanulásmódszertanra is érdemes odafigyelnünk és energiát szánnunk** erre a területre is, hisz ez hosszabb távon biztosan megtérül.

További lehetséges megoldások

A külföldi tanulók értelemszerűen nyelvi felzárkóztatásban kell részesüljenek, ami a szervezettebb esetekben – szervezett formában – korrepetálással és órai segítségnyújtással egészül ki, illetve – ritkábban, igencsak elvétve – térítés ellenében tartott, egyéni különórák keretében. A leghátrányosabb helyzetben azok a tanulók vannak, akik egyedül, segítség nélkül ülnek be az iskolapadba egy idegen országban, idegen közösségben, idegen nyelven.

41 A munkafüzet elektronikus formában ingyenesen elérhető a szervezet honlapján, amelyhez egy e-learning tananyag is készült, nyomtatott formában korlátozott példányban igényelhető az info@jmsz.hu email címen.

42 Elérhetőség: <http://www.egyutthalado.uni-miskolc.hu/> (Letöltve: 2019.02.27.)

Könnyen beláthatjuk, hogy egy ilyen helyzet egy felnőtt számára is komoly kihívást jelent, akkor is, ha a gyermekek „szivacsként” szívják magukba az idegen nyelvet.

Gyakran felmerül a kérdés, hogy a diák megsegítését milyen erőforrásból tudja megoldani az intézmény. A kihívások elé állított gyermekek és fiatalok megtámogatását megoldhatja az iskola saját erőforrásaiból is, de érdemes megfontolni a potenciális külső segítséget is. Mire is gondolunk?

Saját erőforrásként segíthetik a korrepetálást és az órai munkát

- a pedagógiai asszisztensek;
- az iskola fejlesztőpedagógusa;
- az iskola, vagy a helyi középiskolák idősebb tanulói például mentorként vagy az 50 órás közösségi szolgálat keretében;
- az erre vállalkozó (szakértő, például az idegennyelvtanár) szülők;
- önkéntesként az iskola már nyugállományba vonult pedagógusai.

Segítséget kaphatunk külső helyről is, úgymint

- egyházi fenntartású szervezetektől, közösségektől;
- civil szervezetektől;
- a helyi pedagógiai és pszichológiai szakszolgálattól;
- a helyi szociális ellátórendszer munkatársaitól,
- önkéntesektől.

Tapasztalataink azt mutatják, hogy érdemes feltérképezni azt a **kapcsolati- és tudástőkét**, amellyel segíthetjük a támogatást igénylő tanulót – ahogyan igaz ez más esetekben is. Ugyanakkor azt mindenkor érdemes szem előtt tartanunk, hogy segíteni csak úgy tudunk jól, ha előtte felmérjük az igényt, a konkrét igényre keresünk segítséget, folyamatosan reflektálunk a kérdésekre adott válaszokra, és végül, de nem utolsó sorban, összehangoljuk a **támogatás elemeit**. Több alkalommal tapasztaltuk azt, hogy a támogatás sikeressége érdekében a segítő tevékenységek összehangolására érdemes időt szánni, és egy külön személyt kijelölni erre a koordinátori feladatra. Optimális esetben a magyar mint idegen nyelv tanárt válasszuk, aki összefogja a tanmenetet, vagy az osztályfőnököt, aki elegendő rálátással rendelkezik a diák egész iskolai tevékenységére. A diáknak különböző területeken

nyújtott támogatások összehangolása megterülő energia befektetés. Ellenkező esetben minden segítő a saját elképzelései szerint cselekszik, ami sajnos meglehetősen kontraproduktív, és esetleg csak összezavarja mind a tanulókat, mind a pedagógusokat.

Amennyiben önkénteseket vonunk be, akkor (is) érdemes körültekintően eljárunk. Az önkéntesek szervezése szerteágazó feladat, ami magába foglalja az önkéntesekkel megkötött szerződést (a vállalások, elvárások, keretek pontos rögzítésével), a folyamatos (kölcsönös) tájékoztatást, a felelősök (és elérhetőségük) pontos kijelölését, a szupervíziós lehetőségek biztosítását stb. Az önkéntesek munkája komoly odafigyelést igényel, amelyet egy ugyanilyen szigorú kiválasztási procedura is meg kell, hogy

előzzön. Az iskolákra bízott, alkalmanként traumákat is elszenvedett gyermekek mellé külső személyeket hívunk és engedünk, akkor előtte mindenképp bizonyosságot kell nyernünk a jelentkezők kompetenciájáról és megbízhatóságáról. Még ha kompetens és megbízható önkénteseink vannak is, munkájukat folyamatosan koordinálni kell, illetve szakmailag segíteni.



A külsős segítő bevonásának egyik ideális időszakasza az **önálló tanulóidő**, így például délutáni foglalkozások keretében sor kerülhet a napközben tanultak átismétlésére, az esetleges hiányok pótlására. Az önkéntesnek a tartalmi kérdéseken túl érdemes abban is segítenie a gyereket, hogy hogyan tanuljon. Ugyanakkor fontos eleme ezeknek a foglalkozásoknak az integráció elősegítése is. Gondolhatunk itt a mikrokörnyezetbe való beilleszkedés elősegítésére (az iskolai explicit és implicit szabályok), a kortárs közösségbe való tartozás alapvető formáira (játékok, viselkedési módok), ill. az európai és a magyar szokások észrevételére, elsajátítására. Ezek a foglalkozások természetesen történhetnek egyéni és csoportos formában, a helyi igényeknek és lehetőségeknek, valamint a gyermekek alkatának megfelelően. Nem ritka jelenség ugyanakkor, hogy az egyéni foglalkozások egyszerűen nem vonzóak a tanulóinknak, sőt, egyenesen **ellenállást váltanak ki**, hiszen ő azt érzi, hogy kiszakad a többiek köréből (és mindenki más már egyedül tanul, csak ő nem). Ennek kezelésére hatékony lehet, ha egyeztetjük a diákkal, miért és meddig van szükség erre a megsegítésre, mi az egyéni foglalkozás célja, tőle mit várunk. Érdemes

ezt az egyeztetést nagyobb körben elvégezni, akár az önkéntesünk, a szaktanár, vagy a szülők jelenlétében is, így minden érintett megszólítva érzi magát, és több oldalról tudja segíteni a munkánkat.

A délelőtti időszakokban (akár belső, akár külső segítséggel) megszervezett foglalkozások történhetnek a tanórák keretein belül, tehát együtt maradva az osztálytársakkal, a tanulást támogató személy jelenlétében, de elkülönülten, különfoglalkozások keretén belül is. Ez mindig az adott diák, közösség és egyéb kapacitások függvénye. Tapasztalataink azt mutatják, hogy mindkét modell alkalmazható, természetesen kombinálva is.

Az érintettek felkészítése

Ha egy menekült diák érkezik a közösségünkbe, akkor gondolnunk kell arra is, ez hogyan érinti a befogadó közösség tagjait. Erről is részletesen esik szó a tanári fejezetben. Tapasztalataink tükrében arra bátorítunk minden iskolát, hogy **az érintettek meggondolt bevonását, „felkészítését” ne hagyják figyelmen kívül** akkor sem, ha egy menekült (vagy bármilyen más hallhatóan vagy láthatóan hátrányos helyzetű) tanuló fogadását a legnagyobb „természetességgel” teszi az adott iskola. Gondoljunk arra, hogy – korábbi tapasztalatok hiánya esetén vagy a közelmúltban a médiából kapott megannyi negatív képnek köszönhetően – mennyi kérdés és hiedelem feszítheti a tanárokat, a fogadó gyerekeket és a szülőket. Itt nagy a szórás, mindenkiben más kérdés fogalmazódhat meg, és talán a legtöbb esetben a tapasztalatok és ismeretek hiánya és az idegentől való félelem vagy téves előítélet húzódik meg mögöttük. Érdemes figyelni és reflektálni ezekre az érzésekre és jogos kérdésekre a közösség különböző szintjein: **egy moderált szülői értekezlet⁴³, egy jól kidolgozott osztályfőnöki óra, vagy egy irányított esetmegbeszélés a tanárok között** felszabadíthatja ezeket az érzelmeket és segít szembenézni a félelmekkel. Fontos, hogy eközben mindvégig tiszteletben tartsuk az érintett gyermeket és a családját, ne közöljünk adatokat a magánéletükről. Ilyen alkalmakra hívhatunk külső szakértői segítséget is (lásd ezzel foglalkozó szervezetek), de illeszthetjük olyan egyéb iskolai tevékenységekhez, amelyek más témát dolgoznak fel, mint a be- és elfogadás folyamata vagy az iskolai bántalmazás (bullying) kezelése stb.

Az iskola vezetésének nagyon körültekintően kell elbírálnia, milyen módon, formában, mélységig tudja támogatni ezt a folyamatot, és hogyan tudja azt a finom egyensúlyt beállítani, amellyel nem söpör semmit a szőnyeg alá, de nem is tulajdonít nagyobb jelentőséget a helyzetnek, mint amekkora. **Erre sincs egységes recept**, hiszen mindig az adott

43 A szülőkkel való munkáról a pedagógusoknak elkészített fejezetben írtunk részletesebben.

intézményi kultúra, az adott osztály-menekült tanuló-tanár együttese szabja meg, mi lehet működőképes a felkészítési/felkészülési folyamatban.

Arra mindig és mindenkor érdemes odafigyelni, hogy a tanulónkról és a családjáról csak annyi információ osztható meg, amihez ők hozzájárultak! Ez sokszor igen kényes kérdés, és ebben a **határtartásban** alkalmanként még maguk az érintettek is bizonytalanok, nem ismervén a helyi kulturális és interperszonális szabályokat és elvárásokat. Kérdezzük meg bátran azokat az esetgazdákat vagy interkulturális közvetítőket, akik ismerik az adott családot és a fogadó kultúrát, hiszen ők mindkét „oldalt” ismerve valóban segítségünkre lehetnek a „helyes” kommunikáció kialakításában.

Az oktatás megvalósulása

Erről a témakörről részletesen írunk a „tanári fejezetben”. Röviden összefoglalva az ott leírtakat, érdemes:

1. **Teret engedni a hozzánk érkező gyermek kultúrájának a bemutatására** – amennyiben erre nyitott a család és maga a gyermek. Ha intézményi szinten meg tudjuk valósítani, hogy a tanulóink meg is őrizhessék a magukkal hozott kulturális értékeiket úgy, hogy közben ezek harmonikusan beépülnek a hétköznapiokba, akkor mérsékelhetjük az „egzoticizálás” gyakran igen kellemetlen tapasztalatát is, illetve csökkenthetjük az ismeretlentől való félelmet is a közösségben.
2. **A családot bevonni az iskola életébe**, úgy ahogyan tesszük más családok esetén is. Ne feledjük, hogy nincs két egyforma család, ezért a mi tanulónk családjának a válaszai is sokfélék lehetnek, érdemes elkerülni az általánosítás csapdáját. Azt jó tudni, hogy nagyon sok kultúrában az oktatás kiemelten fontos a családok esetében is (igen, még a lányoké is), ezért – tapasztalataink tükrében azt látjuk – általános jelenség, hogy a menekült gyerekek családja nagyon „hálás” azért, hogy iskolába járhat a gyermeke, ha nem is tudják kifejezni, vagy szokatlanul mutatják ki. A szülők gyakran használnak közvetítő nyelvet, így bátran kommunikálhatunk velük így (akár az üzenő füzetben is), de ha ez nem működik, akkor hívjuk segítségül a piktogramokat is. A családot, de főleg a gyermeket, ne faggassuk az őket ért fájdalmaikról, traumáikról (lásd részletesebben a tanároknak készített részben).
3. **A célnyelv**, azaz esetünkben a magyar nyelv **használatát preferálni a kezdetektől**, akkor is, ha az elején nem értjük egymást.

4. Komolyabb volumenű témák tekintetében **kerülni a gyermek tolmácsként való bevonását** a szülővel való kommunikációnk során. Nem ritka ugyanis, hogy a gyermek gyorsabban megtanul magyarul, mint a szülő.
5. **Figyelni az előrehaladásra, amihez elengedhetetlen a személyre szabott mérőföldkövek minél pontosabb kijelölése.** Itt érdemes meghatározni, mennyi idő áll rendelkezésre az adott cél és rész cél eléréséhez, milyen eszközökkel dolgozunk, kiket vonunk be és milyen elvárásokkal, hogyan kommunikálunk erről és kivel, milyen kockázatokkal kalkulálhatunk és ezek elkerüléseért milyen stratégiákkal védekezhetünk. A mérőföldkövek lehetnek – például a történelemoktatásban – az alapszavak megismerése, amit a tömondatos, majd pedig a bővített mondatos memoriterek követnek, egészen odáig, amíg egy (vagy egy következő) tanév végén a tanuló önállóan megfogalmaz öt releváns mondatot egy felmérő során. Ez mindig személyfüggő. E nélkül azonban nagyon könnyen élhetünk meg kudarcélményeket minden érintettel. Az is megtörténhet, hogy azt látjuk, nem a mi intézményünk a legmegfelelőbb az adott tanuló készségeinek maximálására. Ez esetben sem kell szégyenkeznünk: **segítsük megtalálni azt az iskolát, ami az adott gyermek számára a legtöbbet nyújthatja.**
6. **Minden érintett iskolai kollégával és munkatárssal leegyeztetni, hogy mi az ő egyéni feladata egy-egy gyermek oktatása tekintetében, és ezeket összehangolni.** Ahogyan már más helyen is megfogalmaztuk, nem ritka az állítás, hogy „majd ha tud már magyarul, vagy ha majd már jól viselkedik, akkor foglalkozunk vele”. Ez nem működik. A tanuló általunk tanul meg magyarul és tanul meg „viselkedni”. Ennek okán minden szaktanárnak van vele feladata, ahogyan minden más tanulóval is. A nyelvtanulás és az íráskészségek fejlődésében is kiemelkedő szerepe van az egyes szaktanároknak, a hiedelmekkel ellentétben ez nem csak a magyar mint idegen nyelv tanár feladata.
7. **Érdemes nem azonnal a „hogyan is értékeljük?” kérdéssel foglalkozni.** A kezdetekkor a „megérkezés-megérkeztetés” folyamata a prioritás, amelyet először a nonverbális (és megerősítő) értékelés követhet, ezt pedig a rövid szóbeli szöveges értékelés, mígnem eljutunk az írott szöveges értékelésig, végül pedig az osztályzatokig – az intézményvezető döntésének megfelelően. Ugyan-akkor, ha egyszer elkezdtünk értékelni, ne forduljunk vissza az úton, ennek demotiváló ereje miatt. A pontos keretek és következetes elvárások tiszta kommunikációja, illetve a tanuló bevonása ezeknek a kialakításába, nagyban segítheti a motiváltság kialakítását és fenntartását, így végül a jobb jegyek elérését is.
8. Mivel a hozzánk érkező gyermekek nem ismerik **a helyi kulturális kódokat**, ezért érdemes időt biztosítani arra, hogy megismerjék a lokális jelrendszerünket. Már az

is segítség, ha **lépésről lépésre** sajátíthatják el őket, például először megismerik a normákat, fogalmakat, amelyeket utána az írás jelrendszerének a megtanulása követ (valós kommunikációs helyzetekkel megtámogatva, amelyek segítik a megértést). A kommunikációs eszközrendszerek elsajátítását követően kezdetű meg a kreatív és kritikus gondolkodás képességének a fejlesztését is. (Érdemes megjegyezni, hogy az iskolai akklimatizáció és szocializáció akkor is időigényes, ha „csak” egy határon túlról érkező, magyar anyanyelvű diákról beszélünk. Ha a távolság nagyobb a kultúrák között, akkor érdemes a kultúrák közelítésére még több időt szánni.)

9. **Az alsó tagozatosból felső tagozatossá válás időszakában erőteljesebben odafigyelni a tanulóinkra.** Ahogyan a helyi tanulók számára, úgy a menekült gyerekek számára is mérföldkő és erőteljes váltás az ötödik osztály. Míg előtte a tanítók – legtöbbször – biztonságos védő szárnyai alatt megerősödhetnek, „megérkezhetnek”, addig ez a biztonság könnyen meginoghat, amint több tanár jelenik meg a tanulóink életében. Az osztályfőnök szerepe, értelemszerűen kulcsfontosságú ebben a folyamatban.
10. **Az adott gyermekre koncentrálni, akár rövidtávon is.** Gyakori kérdés, mi is az oktatás célja, hiszen „nem valószínű, hogy itt maradnak”. Fontos látnunk, hogy egy menekült gyermek minden egyes napja az oktatásban sokat hoz neki, amit mi magunk nem minden esetben észlelünk. Talán ezt akkor érzékelhetjük, ha elképzeljük, mi történik azokkal a gyerekekkel, akik oktatás nélküli sátorvárosokban élnek. Minden egyes betű, minden egyes leírt és kimondott szó, minden végiggondolt matematikai művelet kompetenciát fejleszt, mégpedig egy fizikailag védett és biztonságos környezetben. Ez akkor is igaz, ha „csak” két hetet tanul valaki velünk. A szülők döntését, hogy továbbállnak, el kell tudni fogadni és tisztelni – ők is a legjobbat szeretnék a családjaiknak.
11. **Konfliktusok esetén a korból adódó (értsd kamaszkodás), a kulturális vagy a vallási különbségek között különbséget tenni és tudatosítani ezt.** Nem minden „különbség”, „másság” fakad vallási szokásokból: ismerünk olyan kisfiút, aki egyszerűen ki nem állhatja a disznóhúst, ami esetükben nem vallási kérdés. Ha viszont egy család számára vallási alapon fontos a disznóhús mellőzése, akkor azt érdemes a maga helyén (és elfogadással) kezelni.
12. **Az iskola intézményi profilját, identitását felvállalni, és a leendő tanuló és családja felé erről nyíltan és korrektül kommunikálni.** Gyakori kérdés, mennyire okoz feszültséget az, ha egy keresztény szellemiségű iskola fogad nem keresztény tanulókat. Ha előre tisztázzuk a felmerülő kérdéseket és elvárásokat (például lehet egy olyan megállapodásunk a családdal, hogy a tanuló részt vesz az istentiszteleten – tiszteletből feláll, amikor a többiek –, de természetesen nem áldozik), akkor ezek zökkenőmentesen zajlanak, „természetessé” válnak.

13. **Külső szakembereket bevonni.** Ennek létjogosultságát egy példán keresztül mutatjuk be. A mindennapokban gyakran felmerül a kérdés, vajon elhagyhatják-e a nemzetközi védelem alá vett gyerekek az országot, jogosultak-e erre. Gondoljunk például egy olyan egyszerű esetre, hogy az osztálykirándulást az iskolánk például valamelyik szomszédos uniós tagállamba szervezi. Vajon mehet-e az osztállyal? Ettől nem kell megijednünk, hiszen az országhatár átlépéséről jogszabályok rendelkeznek, így célszerű megkeresnünk az adott gyermek családját és az őket segítő intézményt vagy szervezetet, ahol az esetgazda minden bizonnyal meg tudja majd válaszolni az adott dokumentumok tükrében, hogy az adott család elhagyhatja-e ez az országot, vagy sem.

A pedagógusok bevonása, felkészítése, továbbképzése

Két alapvető fontosságú terület adott, ahol a tanárok felkészítése elengedhetetlen. Egyrészt a magyar nyelvi képzést biztosító (többnyire) magyar- vagy idegennyelvtanárok és tanítók, másrészt a szaktárgyi órákat oktató szaktanárok, különös tekintettel a természettudományokat tanítókra. A magyarul nem beszélő migráns vagy menekült gyerekek oktatásánál az a tapasztalatunk, hogy az általános iskolai tanítók azok, akik könnyebben megoldják ezt a feladatot. Ennek valószínűleg az az oka, hogy ők eleve az anyanyelvi készségek fejlesztésével, a beszélt nyelvhez kapcsolódó írás-olvasás tanításával foglalkoznak. Szélesebb a módszertani felkészültségük. Ugyanakkor mindenképpen erősíteni kell a magyar mint idegen nyelv oktatásának nyelvi szemléletét a nyelvtanítás során. Ezt segíti, hogy egyre több tanár rendelkezik ez irányú diplomával is.

Nagyobb problémát jelentenek az egyéb tantárgyak, különösen a természettudományos tárgyak, amelyeknek annyira speciális a nyelvezetük, szókincsük, hogy annak megtanulása nélkül nem lehet a tanulmányi feladatokat teljesíteni. Az alapvető probléma itt az, hogy a tanárok nem feltétlenül tudják, értik, hogy a szaktárgyi órákon felmerülő sajátos szókészletet, szakkifejezéseket és kifejezésmódot nekik kell megtanítaniuk a migráns és menekült gyerekek számára. Ez azért sem történhet külön és az integrált oktatás keretén kívül, hiszen ezeken az órákon nagyon sok kísérlet, demonstráció történik, amelyek nélkül az elmélet nem érthető meg. Mindenképpen integráltan szükséges megoldani a szaktanárnak ezt a sajátos nyelvi fejlesztést és a tényleges szaktárgyhoz kapcsolódó ismeretátadást. Ebben a munkában a magyar mint idegen nyelv tanár a szaktanár segítségére van, hiszen támogatja a tananyag elsajátításához szükséges nyelvi fejlődést, „aládolgozik” – azonban érdemes szem előtt tartani, hogy a megtanulandókat a szaktanárnak kell kijelölnie.

Javaslatok a pedagógusok képzésével kapcsolatban

A minél jobb beágyazódás értelmében már a tanárképzés során fel kellene készíteni – mind a tanítóképzés, mind a humán és reál tanárképzés során – a hallgatókat és a gyakorlító tanárokat erre a munkára is, továbbá össze kellene hangolni ennek a képzésnek a szemléletet és a módszertant. Ez azért is indokolt, hiszen a mai magyar társadalomban élnek bevándorlók, menekültek, az ő gyermekeik a magyar közoktatásba és köznevelésbe kapcsolódnak be, és így az iskoláknak alapvető érdekük a migráns és menekült diákok minél zökkenő-mentesebb integrálása. Napjainkban átalakulóban van a pedagógus- /tanárképzés gyakorlati része is, a hallgatók a diploma megszerzése előtt például 1 éves, hosszú gyakorlatot kötelesek tenni. Ennek során fontos, hogy olyan óvodákban és iskolákban is lehessen hospitálni és gyakorlító tanítást végezni, ahol vannak migráns háttérű diákok. Erre nem elsősorban a hagyományos gyakorlító általános és középiskolák a legalkalmasabbak, amik egyébként nagy számban fogadják a hallgatókat, mivel ott a migráns háttérű tanulók száma igen alacsony, illetve az ott tanulók szociálisan és nyelvileg is jól integráltak.

Ezeknek a tudás- és gyakorlatszerzési lehetőségeknek az elterjedéséig **egymástól érdemes tanulnunk**, és intézményi szinten megkeresnünk, hogy ez milyen formában a leghatékonyabb számunkra (hospitálás, tanfolyamok, szakmai workshopok, fórumok stb).

A nyelvi kompetenciák fejlesztéséhez fontos lenne **a magyar mint idegen nyelv oktatás módszertanának és tartalmának** továbbgondolása is, indokolt esetben (az akár a menekült gyermekek specifikumait is figyelembe vevő) továbbfejlesztése, továbbá a módszertani fejlesztések és anyagok – szélesebb körben történő – **elérhetővé tétele**. De addig is, amíg ez a fejlesztés és terjesztés nem történik meg, az ún. MID (magyar mint idegen nyelv) tanárok szaktudása nagy kincs az integráció folyamatában, ezért érdemes szakmai segítséget, tanácsot, navigációt kérni tőlük.

A tanárok munkáját az alapvető szociológiai ismereteken kívül a speciális **migrációs szociológiai ismeretek** segíthetnék. Érdemes szem előtt tartani, hogy **több szervezet is szervez ilyen jellegű, a legtöbbször ingyenesen is elérhető (akkreditált) képzéseket kifejezetten pedagógusok számára**.

A **tanárok** 7 évenkénti kötelező **továbbképzési feladatai** is lehetővé tehetik, hogy a már a közoktatásban dolgozó pedagógusok is betekintést nyerhessenek, illetve elsajátíthassák a migráns és menekült tanulók iskolai integrációjának technikáit és módszertanát. Tekintettel arra, hogy ők már praktizáló tanárok, az egyetlen lehetőség (az elsősorban akkreditált) tanár-továbbképzésbe történő bevonásuk, ahol szakemberek által felkínált elméleti tudás keretbe rendezi az olykor mozaikszerűen meglévő tudást és praktikus ta-



pasztalatot. A továbbképzések emellett alkalmasak a szemléletformálásra és jó gyakorlatok megosztására is. Érdemes bátorítani a pedagógusainkat a már meglévő képzésekbe való bekapcsolódásra, vagy képzések hiánya esetén az igényeket jelezni az ilyen képzéseket szervező intézmények vagy szervezetek felé.

A magyar mint idegen nyelvtanár (MID tanár) bevonása, felkészítése

Amennyiben van rá lehetősége az intézménynek, érdemes magyar mint idegen nyelv szakos tanárt bevonni a menekült gyerekek magyar nyelvi képzésébe. A MID tanár koordinálja és segíti a magyar nyelvi fejlődését, együttműködik a tanítókkal és szaktanárokkal.

Jelenleg két egyetem foglalkozik képzésükkel: az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Károli Gáspár Református Egyetem. Példának okáért, az ELTE BTK Magyar mint Idegen Nyelv Tanszék felsőfokú oklevéllel rendelkezők számára a 2017/2018-as tanévtől is lehetőségeket biztosít magyar mint idegen nyelv szakos végzettség megszerzésére. Ennek két formája van: 1) diszciplináris, nem tanári mesterképzésre épülő képzés, 2) tanári képzésre építő, újabb szakot adó kiegészítő képzés. Itt az oktatott ismeretanyaggal felkészülhetünk a

magyar nyelv sajátosságai az idegen ajkúak oktatására, megismerkedvén a grammatikai, pragmatikai ismeretekkel, a magyar mint idegen nyelv tanításának módszertanával, a tankönyvismerettel és kulturális ismeretekkel, és hungarológiával.

Mivel az egyetemi képzés során szinte kizárólag felnőttek tanításának módszertanával foglalkoznak, érdemes segítséget kérnie a MID tanárnak a gyerekekkel való munkához. A MID tanárnak ugyanígy segítségére lehetnek az olyan menekült-specifikus képzések is, amelyet különféle szervezetek hívnak életre. Bátorítsuk MID szakemberünket arra, hogy kapcsolódjon be ezekbe a képzésekbe.

Amennyiben nincs módunk magyar mint idegen nyelv tanár bevonására, érdemes az intézményünk idegennyelv-tanárait bevonni, akiknek a továbbképzésére, felkészítésére léteznek különféle módzatok.

A speciális oktatási igények támogatási lehetőségei

Ahogy említettük, menekült személyek már korábban is folyamatosan érkeztek Magyarországra, és a hazánk által ratifikált nemzetközi jogszabályoknak megfelelően, illetve a környezeti, politikai, gazdasági vagy társadalmi válságok következményeként könnyen elképzelhető, hogy érkeznek majd hozzánk a jövőben is. Ugyanígy, a tágabb értelemben vett migrációs folyamatokban érintett kiskorú személyek permanens jelenléte is indokoltá teszi a felkészülést a migráns vagy menekült – a helyben lakó tanulóktól kulturális értelemben jelentősen különböző – tanulók fogadására, az intézményen belüli integrált nevelésére-oktatására. A sikeres iskolai befogadásukhoz szükséges források a jelenben csak nehezen elérhetőek. Épp ezért érdemes szemügyre venni, hogy milyen forráslehetőségekben gondolkodhatunk.

Finanszírozási lehetőségek

- iskolai normatív támogatás (minden tanév október 1-ig érkezett diákokat lehet jelenten);
- pályázatok;
- iskolák saját alapítványai is elkülöníthetnek erre a célra;
- egyházi (pl. Katolikus Karitás) és civil szervezetek;

- kisközösségek gyűjtései;
- magánszemélyek adományai.

2018 őszétől hozzáférhető szakmai támogatás lehetősége

A köznevelési intézményekben folyó szociális támogató szolgáltatások bővítése, a gyermekek, tanulók veszélyeztetettségének megelőzése érdekében 2018. szeptember 1-jétől óvodai, iskolai szociális segítséget végző szociális szakemberek kezdhetik meg munkájukat (...) valamennyi, a tankerületi központok, a szakképzési centrumok, illetve más állami szervezetek által, továbbá az egyházi és egyéb, nem az állam által működtetett köznevelési intézményben.⁴⁴

Az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység kötelező jelleggel, új elemként jelenik meg a család- és gyermekjóléti központok szolgáltatásai körében. Feladata: segíteni a gyermek, tanuló beilleszkedését, tanulmányi kötelezettségeinek teljesítését, az azt akadályozó tényezők feltárását, a konfliktusok feloldását, a gyermek/tanuló veszélyeztetettségének kiszűrését. A szolgáltatás célja támogatást nyújtani a köznevelési intézménybe járó gyermekeknek, a családjuknak és a köznevelési intézmény pedagógusainak. (A szolgáltatás ellátásáról szóló szerződést állami intézményfenntartó esetén a Tankerület igazgatója, az adott köznevelési intézmény vezetője és a Család- és Gyermekjóléti Központ vezetője; a Nemzetgazdasági Minisztérium fenntartásában működő intézmények esetében a Szakképzési Centrum főigazgatója, az adott tagintézmény vezetője és a Család- és Gyermekjóléti Központ vezetője; egyéb fenntartók esetében a köznevelési intézmény fenntartója és vezetője, továbbá a Család- és Gyermekjóléti Központ vezetője írja alá.) A jelenben a szolgáltatás még nem lendült be, de a jövőben érdemes lesz nyomon követni ezt a lehetőséget.

Zárszó helyett

Bízunk benne, hogy sikerült a legfontosabb gyakorlati szempontokat felsorakoztatni ebben a fejezetben is, és a leírtak gyakorlati segítséget jelentenek majd mindazoknak az intézményeknek, akiknek az ajtajánál egy menekült személy kopog. Bátorítjuk Önöket, hogy nyissanak bátran ajtót, és arra is, hogy forgassák az alábbi írásos munkákat, amennyiben úgy érzik, hogy valamely kérdésükre nem kaptak választ ebben a kiadványban.

44 URL forrás: http://szocialisportal.hu/documents/10181/175866/SZAKMAI+AJANLAS_ovodai_iskolai_szocialis_segites.pdf/91263d6b-4048-7676-cb20-371fcb6d3d8f (Letöltve: 2019.02.27.)

Kapcsolódó tanulmányok

Bak M., *Magyar mint idegen nyelv a közoktatásban – egy működő iskola példáján keresztül*. THL2 1. sz. (2015.).

URL forrás:

http://real.mtak.hu/73392/1/EPA01467_thl2_2015_1_084-092.pdf

(Letöltve: 2019.02.27.)

Feischmidt M., Nyíri P. (szerk.), *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest, MTA NEKI, 2006.

URL forrás: <http://mek.oszk.hu/17300/17309/17309.pdf> (Letöltve: 2019.02.27.)

Jakab Gy., *A migráns tanulók oktatási problémái, a multikulturális oktatás magyarországi gyakorlatának feltárása*. Új Pedagógiai Szemle, Új pedagógiai szemle – 61. évf. 8-9. sz. (2011)

URL forrás: http://epa.oszk.hu/00000/00035/00148/pdf/EPA00035_upsz_2011_08-09_144-164.pdf (Letöltve: 2019.02.27.)

Hlavay L., *Migráns tanulók szaktárgyi fejlesztésének lehetőségei a szaktanárok nézőpontjából*. THL2 1. sz. (2015)

URL forrás: http://epa.oszk.hu/01400/01467/00013/pdf/EPA01467_thl2_2015_1_124-142.pdf (Letöltve: 2019.02.27.)

Mezei, O., *Menekültek középiskolai magyar mint idegen nyelv oktatása*. THL2 1. sz. (2015)

URL forrás: http://epa.oszk.hu/01400/01467/00013/pdf/EPA01467_thl2_2015_1_115-123.pdf (Letöltve: 2019.02.27.)

Schmidt I., *Bevándorló tanulók iskolai integrációja Magyarországon – Esettanulmány*. THL2_1-2. sz. (2017)

URL forrás: http://epa.oszk.hu/01400/01467/00015/pdf/EPA01467_thl2_2017_01-02_297-306.pdf (Letöltve: 2019.02.27.)

Kapcsolódó kézikönyvek

Illés K., Medgyesi, A. (szerk.), *A migráns gyerekek oktatása*. Budapest, Menedék – Migránsokat Segítő Egyesület, 2009.

URL forrás:

<https://menedek.hu/sites/default/files/article-uploads/20090831konyvbelso.pdf>

(Letöltve: 2019.02.27.)

Joachim L., *Oktatási jó gyakorlatok Európában (migránsok oktatásával kapcsolatos szempontok, példák és magyarországi középiskolában való alkalmazásuk lehetőségei)*. Budapest, Than Károly Ökoiskola, 2013.

URL forrás: <http://mek.oszk.hu/14500/14551/14551.pdf> (Letöltve: 2019.02.27.)

Tanulók és tanárok számára készült tananyagok, segédanyagok

Ottucsák M. A., Lukács-Somos J., Székely O.: *Zahra és Zia az Eperfa Iskolában – Magyar nyelvtanulást segítő munkafüzet*. Budapest, JTMR – JMSZ, 2018. Elektronikus formában ingyenesen elérhető a www.jmsz.hu honlapon

Ottucsák, M. A., Lukács-Somos, J., Székely, O.: *Zahra és Zia az Eperfa Iskolában – Magyar nyelvtanulást segítő online tananyag*. Budapest, JTMR – JMSZ, 2018. URL forrás: www.jmsz.hu/zahraesia (Letöltve: 2019.02.27.)

Miskolci Egyetem, Együtthaladó – Migráns gyermekek az iskolában. Miskolci Egyetem, 2010-2015.

URL forrás: <http://www.egyutthalado.uni-miskolc.hu/> (Letöltve: 2019.02.27.)

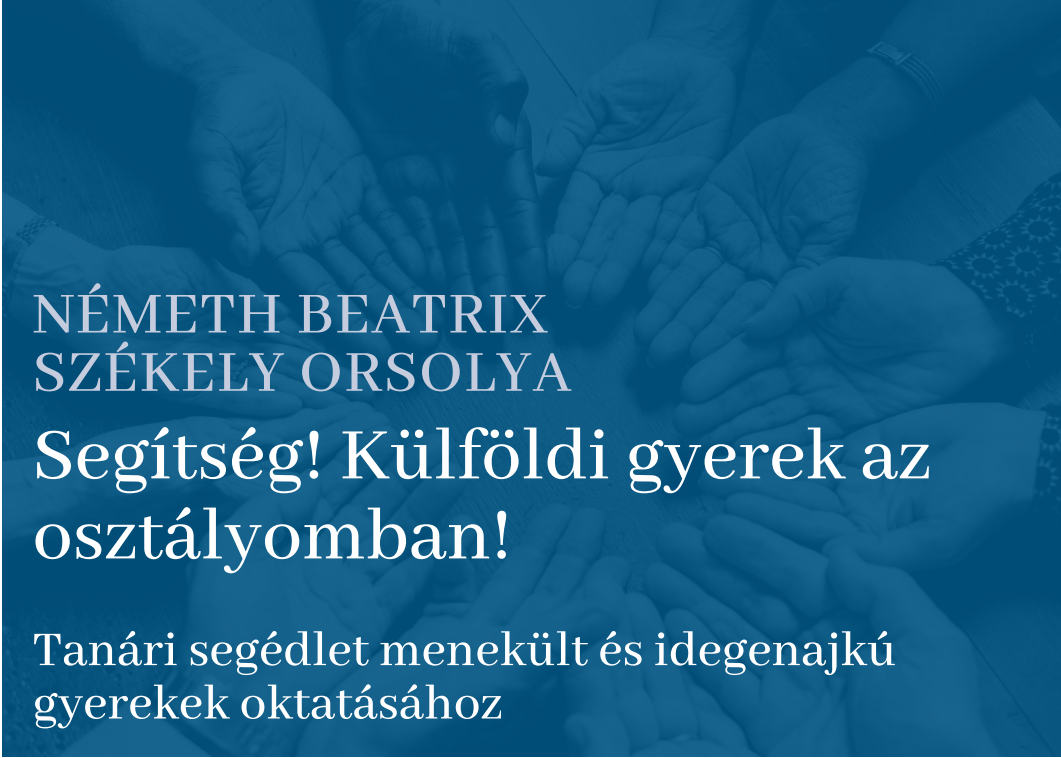
Than Károly Ökoiskola az „Otthon Magyarországon, otthon a Thanban” c. projektje keretében elkészült tananyagok (módszertani anyagok, osztályfőnöki kézikönyv és oktatási jó gyakorlatok).

URL forrás: http://than.hu/?page_id=432 (Letöltve: 2019.02.27.)

Tájékoztató menekült gyermekek családjai számára, idegen nyelveken

Menedék Migránsokat Segítő Egyesület „Befogadó Óvodák és Iskolák” c. projektje keretében készített több idegen nyelvű kiadványt a magyarországi oktatás tudnivalóiról szülők számára.

Kiadványok URL forrása: <https://menedek.hu/projektek/befogado-ovodak-es-iskolak> (Letöltve: 2019.02.29.)



NÉMETH BEATRIX
SZÉKELY ORSOLYA

Segítség! Külföldi gyerek az osztályomban!

Tanári segédlet menekült és idegenajkú
gyerekek oktatásához

Érzelmek viharában

Ha tanárként azzal a kihívással találkozunk, hogy menekült vagy magyarul nem beszélő gyereket tanítunk, akkor az első és legfontosabb azt megértenünk, hogy ez egy nehéz és ismeretlen terep. Minden ember rendkívül komplex lény, és sok tényező befolyásolja a működését: kulturális beidegződések, különféle sztereotípiák, a mindenkori média, de még akár az immunrendszerének adott állapota is hatással lehet arra, hogy az adott egyén épp mennyire szociális és nyitott embertársai felé.

A sztereotípiák, Walter Lippmann⁴⁵ fogalmával az „ember fejében élő képek”, amelyek mind a túlélésünket és a világban való eligazodásunkat segítik. A kulturális háttérünket pedig az anyatejjel együtt szívjuk magunkba. Érthető, hogy előítéleteink, előzetes tudásunk és tapasztalataink erőteljesen meghatározzák az életünket, a bennünket érő hatásokra adott válaszainkat és reakcióinkat. Továbbá azt is érdemes mindig észben tartani, hogy ez másokra – a máshonnan érkezőkre – is ugyanúgy igaz.

Vannak olyan környezeti tényezők, amelyek ha megváltoznak körülöttünk, akkor azok erős hatással vannak ránk, az attitűdjeinkre vagy a gondolatainkra, és a változások alkalman-

45 Lippmann, W., *A közvélemény I-II.* Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest, 1971. (a szerk.)

ként kisebb-nagyobb diszkomfortérzéshez vezetnek. Fiziológiailag így vagyunk kódolva, emiatt kár lenne magunkat feleslegesen és túlzottan ostromozni.

A fiziológiai kódoltságunk azonban nem minden. Főleg, hogy tudatos emberi lényként reakcióinkra hatással tudunk lenni, és bizonyos helyzetekben elvárás is felénk, hogy zsi-geri válaszainkat felülírva reagáljunk a helyzetekre. Ha felismerjük, hogy az új hatás vagy személy nem fenyegeti a túlélésünket vagy a létünket, akkor fontos tudatosítani, hogy csak az új helyzet, az idegenség érzése miatt tartunk valakitől. Ilyenkor igenis meg kell állnunk, és kicsit magunkba nézni, vajon mi okozza az idegenkedésünket.

Jogos érzések és gondolatok fogalmazódnak meg egy ilyen helyzetben:

- Ez a helyzet idegen számomra, hisz sosem voltam még ilyenben, és fogalmam sincs, hogyan kell helyesen viselkednem.
- Érzem, hogy tanárként példát kellene mutatnom, de nem megy, mert én magam is félek, és tanácstalan vagyok.
- Igazából mitől félek? Bántani fog engem ez a gyerek? Vagy attól tartok, hogy elkapok valami betegséget tőle? Esetleg az osztályomat, a többi gyereket félttem? Netalán ezt az ide érkező gyereket is félttem, hogy a többiek nem fogadják majd be, ne adj' Isten, bántják?
- Vagy csak attól tartok, hogy majd nem értem őt, és magamat sem tudom vele megértetni? Hiányzik a közös nyelv, amin megérthetjük egymást?
- Kellemetlen számomra, hogy én sem beszélek rendesen angolul, és ez esetleg kínos lehet a többi diák előtt?
- Vagy attól félek, hogy nem tudom jól kezelni a helyzetet, és ezzel felsülök az osztály előtt?
- Ha túl kedves vagyok, akkor meg esetleg a kollégákkal kerülök összetűzésbe? A diákjaim meg majd azt mondják, kivételezem az újakkal?
- Az is eszembe jut, hogy fogalmam sincs, az adott diák kultúrájában milyen szokások vannak. Mi a megengedett? Sőt, mi van, ha esetleg fel sem ismerem az egyes kulturális, vallási és életkori sajátosságokat és azok különbözőségeit?
- Attól tartok, hogy bár a szívem mélyén kedves és segítőkész akarok lenni, de valahogy az adott pillanatban mégsem megy?
- Frusztrál, hogy tanárként semmiféle olyan képzést nem kaptam, ami egy ilyen helyzetben segíthetne, és eszköztelennek érzem magam?

- Aggodalommal tölt el, hogy nem látom át, osztályfőnökként/ szaktanárként/magyartanárként mi is pontosan a feladatom ebben a helyzetben? Pl. Hogyan zárköztathatom fel az adott gyereket? Az én feladatom-e megtanítani őt magyarul írni és olvasni? Hogyan ismerem meg őt és hogyan mérem fel a készségeit, a meglévő kompetenciáit, ha nem beszél magyarul? Esetleg nem tudom, ki miért felel a gyereket körülvevő tanárok közül? És hol is van az adott gyerek helye az én osztályomban?
- Igazából a menekült gyerekek traumatizáltságától is félek? Fogalmam sincs, hogyan kezeljem a helyzetet? Mit kérdezzek, mit kérdezhetek tőle?
- Ráadásul esetleg még nehezíti a helyzetet, hogy politikailag-ideológiailag, vagy egyéb okokból sem értek egyet a menekültek befogadásával?
- Érkezett egy menekült gyermek. De rajta kívül van még 23 másik gyerek az osztályban, akivel foglalkoznunk kell, sőt, közöttük adott 10 olyan tanuló is, akik további plusz odafigyelést igényelnek. Minderre alig jut időm, mit tegyek?
- Továbbá azt sem értem pontosan, mi a célja a beiskolázásának, és az azzal járó sok-sok küzdelmes munkának, mikor az adott diák igen nagy eséllyel nem is marad majd Magyarországon? Mire jó a rengeteg befektetett munka?

Tehát, ha őszinte vagyok magammal, inkább problémaként tekintek az ide érkező gyerekre, mintsem az értéket látnám benne.

Fontos, hogy felismerjük az esetleges negatív érzelmeket magunkban, és beazonosítsuk a félelmeinket. Ezek mind-mind helyén való, jogos kérdések, és ha ezek vagy mások eszünkbe jutnak, semmiképpen sem szabad rosszul éreznünk magunkat emiatt. Ezek a kérdések mindannyiunkban felmerülnek.

Természetesen egy bizonyos szintű önkontrollra és önfegyelemre szükség van, hogy a felismert érzésekkel és félelmekkel szembesülve dolgozzunk, használjuk ezeket arra, hogy formáljanak bennünket. Az érzelmek tudatosítása és a velük való munka nehéz, érdemes lassan, fokozatosan haladni vele. Legelőször is érdemes megtalálnunk a saját magunk válaszát a fenti kérdésekre. Vegyük sorra, milyen válaszlehetőségeket sorakoztathatunk fel a kérdések sokaságában!

Számomra ez egy új helyzet, hogyan viselkedjek „helyesen”?

Életünk során sokszor kerülünk új helyzetbe, de nem csak szakmailag. Szinte senki sem szereti, ha kimozdítják a komfortzónájából. De ahogy mondani szokás: az élet a komfortzó-



nánkon kívül kezdődik. Ez a gondolat abból a szempontból biztosan igaz, hogy rengeteg új szint vihetünk az életünkbe azáltal, ha kicsit kinyílunk, és esélyt adunk az újdonságoknak. Ez mind emberileg, mind szakmailag nagyon inspiráló lehet és egy próbát mindenképp megér. Főleg, mert nincsen olyan, hogy kötelezően így vagy úgy kell viselkednünk például egy-egy oktatási helyzetben. Helyzetek vannak, és bennük emberek, akik nap mint nap a lehető legjobban próbálják megoldani az adott szituációt. Még az is lehet, hogy minden nap másként, mert ami ma bevált, nem biztos, hogy holnap is megoldás lesz. Éppen ezért nem kell megijedni, korlátlan lehetőségek állnak a rendelkezésünkre, pusztán egy kis jó szándékra és kitartásra van szükség. Ha pedig még nyíltan fel is vállaljuk, hogy bár nincs nálunk a bölcsek köve, nincs minden helyzetre „kész” megoldási stratégiánk, viszont készek vagyunk rendületlenül próbálkozni, önmagukat alakítani, akkor már ezzel is a siker útjára léptünk. A próbálkozás ugyanis már önmagában is siker.

Fontos észben tartanunk, amikor félelmeinkről és ellenérzéseinkről gondolkodunk, hogy a gyerek, akivel most találkozunk valószínűleg jobban, vagy legalább ugyanannyira fél, mint mi. Ha másból nem, merítsünk ebből erőt.

A félelmeim mellett hogyan tudok jó példát mutatni?

Tanárként arra tettünk vállalat, hogy példát mutatunk a gyerekeknek, és a jóra tanítjuk őket. De mivel a világ hihetetlenül komplex, ezért a legjobb és legfontosabb dolog, amit egy tanár a tanítványainak átadhat, hogy megmutatja, nem lehet – és nem is kell – mindig mindent tudni. Van úgy, hogy az ember tanácstalan, de sosem az a megoldás, hogy feladom, hanem küzdök, próbálkozom és keresgélek, addig, amíg meg nem találok a működőképes és másokat is megtámogató választ.

Mi mindentől félek?

Bánthat-e a tanuló? Sajnos van arra példa, hogy egy gyerek agresszív – a traumatizált gyerekeknél ez gyakrabban megeshet: főként az idősebb diákoknál találkozunk agresszív viselkedéssel, a kisebbeknél kevésbé. Persze tudjuk, hogy a fájdalmas tapasztalatok szülte agresszió nem csak a külföldi vagy menekült gyerekek viselkedésének jellemzője, hisz ugyanezt látjuk sajnos a nem menekült diákoknál. Ha a diák agresszív, akkor teljesen természetes, hogy a tanár fél. Ezekre a valóban nehéz helyzetekre annyit tudunk mondani, hogy ilyen esetben ugyanúgy tudunk közbeavatkozni és segíteni, mint amikor helyi diákoknál tapasztalunk agresszív viselkedést.

Többségében azonban nem kell attól tartani, hogy a gyerekek bántani fogják a tanárt. A legtöbb gyerek sosem merne egy idősebb emberre támadni, főleg nem az iskolában. Az iskola általában kiemelt fontosságú a menekült családok körében, komoly tiszteletet mutatnak az iskola irányába, ami persze nem jelenti, hogy a gyerekek – mint minden gyerek – ne feszegetnék a határokat. A menekült gyerek agresszivitásától való félelmünket általában a bennünk mélyen élő sztereotípiák generálják, aminek felismerésére tanárként nagy szükség van. Ezt nem árt akár nap mint nap tisztázni magunkban és akár naponta reflektálva tudatosítani a bennünk megszülető érzéseket. Ha megértőek vagyunk, és jól végezzük a dolgunkat, akkor a diákok érezni fogják a megbecsülést, ezért idővel tisztelni fognak minket, és akkor már nincs okunk félni az agressziótól. Ugyanakkor, ha a félelmünk indokolt, tehát egy tanuló valóban agresszív, ön- vagy közveszélyes, akkor nem kell hezitálnunk, járjunk el ugyanúgy, mint tesszük azt egy helyi diák esetében: kommunikáljuk felé a határokat, vele és a releváns szakemberekkel dolgozzunk együtt a lehetséges megoldásokon.

A tanulót bántják? Az is sokszor felmerülhet stresszforrásként, hogy mi történik, ha az ideérkező diákot kezdik el bántani a társai. A lehetséges konfliktusok egy része egyrészt megelőzhető prevencióval, az osztály érzékenyítésével és tanári példamutatással (ezt a későbbiekben bővebben tárgyaljuk). Másrészt itt is igaz, hogy a diákok közötti – akár

testi, akár érzelmi – bántalmazásra, az ún. bullyingra ugyanazok a szabályok vonatkoznak ilyen esetekben is, mintha csak helyi diákok között történne. Ugyanúgy kell tehát eljárni: a zéró-tolerancia elvét célszerű követni a bántalmazással szemben, és érzékenyítő szándékkal meg kell beszélni a diákokkal az elvárt viselkedésformákat. Érdemes közösen szabályokat felállítani, amihez mindenki tudja és akarja magát tartani. Emellett segítenünk kell, hogy a diákok kölcsönösen megismerhessék egymást mind a közös munka alkalmával, mind a közös szabadidős programok során.

És mi a helyzet a betegségekkel? Egy másik gyakori félelemforrás a betegségekől való félelem. Elkaphatok-e valamit az adott gyerektől? Megfertőződhet-e az osztályomból valaki? Azonban ettől sem kell jobban tartani, akkor sem élhetünk állandó félelemben, amikor kimegyünk itthon az utcára, ahol ránk tüsszögnek. Mivel a kötelező védőoltások területén ugyanazok a szabályok vonatkoznak az ideérkezőkre, mint a helyiekre – ők is minden fontos védőoltást ugyanúgy megkapnak –, így semmi végzetestől nem kell tartanunk.

Ha úgy tapasztaljuk, hogy egy gyerek nem megfelelően tartja be a tisztálkodási normákat, akkor hovatartozástól függetlenül nyugodtan, finoman és kedvesen rá lehet vezetni, mi lenne a helyes viselkedés. Pl. „Úgy látom, ma még nem volt alkalmad kezét mosni. Gyere, megmutatom, hol a mosdó!” Előfordulhat, hogy kiderül, otthon sajnos nincs módja rendszeren tisztálkodni a diáknak, akkor ezt lehet és kell is kommunikálni mind a diák, mind a szülők felé, csak rendkívül empatikusan és körültekintően, hogy egészen biztosan senki se bántódjon meg. Pl.: „Úgy tudom, otthon még nem igazán megoldott a család számára a mindennapos tisztálkodás, de az a jó hírünk van, hogy amíg otthon nem rendeződnek a körülmények, addig az iskola nyújtotta tisztálkodási lehetőségeket is nyugodt szívvel igénybe vehetik a gyerekek.”

Gyakran tartunk attól is, hogy tanári feladatainkon túl szeretnénk egy menekült családnak „jól segíteni”, de nem tudjuk, hogyan kell. Ráadásul előfordulhat, hogy azt gondoljuk, egy adott gyermek mégsem „úgy néz ki, mint egy menekült”, amely benyomás csak tovább erősíti bennünk a bizonytalanság érzését. Valóban: a menekülteknek nincs egy adott külsejük, ruházatuk stb. Bár természetesen vannak közös „jegyeik” (pl. üldöztetettséjük), de ahány menekült személlyel találkozunk, ők annyi félék, így a rászorultságuk is eltérő. Ha megismerjük az adott családot, megtudhatjuk, miben is tudunk valóban a segítségükre lenni. Ez esetben érdemes eljárni azzal a gondolattal, hogy mi magunk mit tartunk segítségnek, mit ajánlunk fel, és illesszük mellé azt, ami a menekült családnak számára segítség. Elképzeltető, hogy a kettő nem illeszkedik, de az is, hogy egy család egyáltalán nem is kér vagy fogad el segítséget. A leghatékonyabb talán az, ha átgondoljuk, hogy az ő igényeikhez a mi felajánlásunk hozzáigazítható-e. Akkor tudunk jól segíteni, ha az adott igényekhez illeszkedik a felajánlás. Nem érdemes ugyanis egy hatodik vízforralót vagy

egy rozoga asztalt felajánlani azért, hogy mi magunk jobban érezhessük magunkat. Adott esetben egy hatékony adományszervezői feladatvállalás, a dokumentációk vagy a hivatali ügyek labirintusában való segítségnyújtás akár többet is „érhet”, mint egy tárgyi adomány, tehát a „jó segítségnek” sok arca van. Ugyanígy, azon is érdemes eltöprengenünk, vajon várunk-e hálát a segítségért, és ha igen, akkor milyen formában tartjuk elfogadhatónak a „köszönet” kifejezését. Elképzelhető ugyanis, hogy egy család „másképp” köszöni meg a segítséget, például egy meleg teával. Arra is érdemes figyelni, hogy magánemberként, tanárként és/vagy vezetőként segítünk. Ezek a szerepek nem zárják ki egymást, és el is különülhetnek. Bárhogyan is döntünk, figyeljünk az adott szerepekhez tartozó kompetenciák határait. Például, magánemberként kezdeményezhetünk gyűjtést a menekült család számára a tágabb környezetünkben, de ennek eredményessége érdekében nem használhatunk fel semmilyen olyan információt a családról, ami tanárként jutott a birtokunkba. Amennyiben tehát erre a többlet feladatvállalásra szánjuk rá magunkat, nélkülözhetetlen a helyes igényfelmérés, a szükségletek tisztelete, az önismeretünk és az önkontrollunk, illetve a kompetenciahatárok megtartása.

Hiányzik a közös nyelv, amellyel megérthetnénk egymást?

Az emberi kommunikáció jelentős része (65-70%) nonverbális elemekből áll: mimika, tekintet, gesztusok, testbeszéd, térközsabályozás stb. Vagyis nem a szavak játsszák a legmeghatározóbb szerepet. Persze, egy dolog tudni ezt papíron, és egy másik, hogy a való életben se ijedjünk meg, azaz merjünk kommunikálni a hozzánk érkező diákkal és szüleivel. Talán segít a következő példa: amikor egy újszülött megszületik, a későbbi anyanyelve ugyanolyan idegen nyelv a számára, mint bármelyik másik. Azért tanulja meg olyan hamar, mert mindenhol azt hallja: a szüleitől, a szomszédától, az utcán, a rádióban, a tévében, mindenhol. Hallja a nyelvet és magába szívja. Kell ugyan hozzá 2-3 év, de megvan az a zseniális képessége, hogy az agya elemzi a hallottakat, összerakja a szabályokat, és előbb-utóbb elsajátítja a nyelvet. Ehhez persze rengeteg inputra, gyakorlásra és pozitív megerősítésre van szüksége. Bár 6,5-7 éves kor táján lezárul a nyelvelsajátítás szempontjából vett szenzitív periódus, ettől még a nyelvtanulás továbbra is a fenti elvek alapján működik a legsikeresebben. Vagyis, ha találkozunk bárkivel, aki nem beszél a magyart, akkor gondoljunk arra, hogy hasonló helyzetben van, mint egy újszülött, akihez elkezdünk egyszerű szavakkal magyarul beszélni, és akivel türelmesek vagyunk. A non-verbális elemek és a metakommunikációs nyelv pedig mind tovább segítenek majd ebben. Egy idegennyelv-tanuló mindig jóval korábban és gyorsabban megérti az adott idegen nyelven elhangzó dolgokat, kéréseket, mint hogy maga is képes lenne beszélni, mondatokat alkotni.

Fontos még megemlíteni, hogy a hazánkba érkező menekült gyerekeknek útjuk során gyakran nem Magyarország az első állomás, vagyis ők máshol már elkezdték tanulni egy

másik (harmadik/negyedik) idegen nyelvet. Így lehet, hogy a magyar a sokadik nyelv, amit a gyerekeknek a lehető leggyorsabban meg kellene tanulniuk. Teljesen logikus, hogy ez néha ellenállást okoz bennük. Tanárként ezt el kell tudni fogadni, és érdemes türelmesen megvárni, amíg az adott diák lelkileg is „megérkezik” az új környezetbe. Jó hír viszont, hogy ellenállás ide vagy oda, a nyelvelsajátítás folyamata akkor is elkezdődik: a diák szinte észrevétlenül elkezdi magába szívni a magyar nyelvet. Az első, stagnálónak tűnő időszak után pedig majd beindul az aktívabb nyelvi fejlődés is. (Mindezekről több helyen is még részletesen lesz szó.)

Beszélek egy kicsit angolul, az megoldás lehet?

Az egy ugyanolyan „hiedelem”, rossz beidegződés bennünk, hogy angolt, vagy bármi más közvetítő nyelvet kell használni egy külföldivel, mert azt majd jobban érti. Persze, ha van ilyen közös nyelv, az sokat segíthet az elején, de ha nincs, az hosszú távon kedvezőbb, hiszen így jobban rá van kényszerítve a külföldi diák arra, hogy a magyart használja. Ha rögtön magyarul szólunk hozzá, akkor a diákunk több esélyt kap, hogy a nyelvet mihamarabb elsajátítsa. Ha van is közös nyelv, akkor se használjuk (sokat) a külföldi diákkal! Beszéljünk hozzá lassan, egyszerően és artikuláltan magyarul. És biztassuk erre az osztálytársait is, mert ezzel segítünk neki a legjobbat!

Mi történik, ha kudarcot vallok az osztály előtt?

Ahogy azt már kifejtettük, a diákok azt várják tőlünk, hogy hitelesek legyünk a példamutatásban. Márpedig ebben a helyzetben hitelesen a próbálkozásban tudunk példát mutatni. Érdemes lehet a többi diáknak is elmagyarázni és tudatosítani bennük, mit miért teszünk, és így közös lesz a munka és közösek a sikerek is.

Ha megértő vagyok, mit mondanak a kollégák vagy a tanulók? Kivételezek?

Olyan soha nincs, hogy minden érintett azonos erőbedobással veti bele magát a munkába. Ez teljesen normális dolog, hisz minden pedagógus más szintű lendülettel tevékenykedik. De miért ne mi legyünk azok, akik inspirálják és motiválják a többieket? Lehetünk mi a próbálkozók, innoválók.

Ami pedig a diáktársakat illeti, nagyon fontos kellő időt szánni arra, hogy megértsék a helyzetet és annak komplexitását, ill. feltehessék kérdéseiket. Rendszerint nem is szokott probléma lenni abból, hogy a frissen érkezett diákokra más szabályok érvényesek. A gyerekek általában jól viszonyulnak ahhoz, ha az osztályba érkező külföldi társaikat másként

kezelik, másként értékelik. Sokkal inkább kell azzal számolni, hogy maguk a külföldi diákok vetik majd fel, hogy rájuk esetlegesen miért vonatkoznak más szabályok. Éppen ezért velük is érdemes megbeszélni, milyen szabályokat kell a többiekhez hasonlóan nekik is betartani, illetve miben, miért és meddig leszünk velük elnézőbbek. Ilyenkor bátran kérjük ki a véleményüket a saját értékelésükkel kapcsolatban, hogy lássuk, ők mit tartanak igazságosnak vagy jónak.

Ha ezek a dolgok nincsenek kellőképpen átbeszélve és tisztázva, akkor valóban származhatnak ebből konfliktusok. A lehetséges kérdések megbeszélésével azonban megelőzhetők a (leggyakrabban kulturális okokból fakadó) összetűzések. Az osztályfőnöki órákat – de nyugodtan a többi óra bizonyos részét is – egy ideig érdemes ezeknek a kérdéseknek szentelni. Ugyancsak okos gondolat lehet utánanézni a különféle – menekültek befogadását segítő – civil szervezetek „érzékenyítő” jellegű foglalkozásainak és kiadványainak, ezeken a képzéseken részt venni vagy a segédleteket beszerezni. (Részletesebben is beszélünk még erről a tanulmányban.)

Hogyan viszonyuljak a kulturális különbségekhez?

Ha fogalmunk sincs, az adott diák kultúrájában mi a megengedett, akkor olvassunk utána. A Google és a YouTube egészen biztosan segíteni fog.

Nagyon fontos észben tartani, hogy az ismereteink egy-egy kultúráról többnyire elég szűkösek – még akkor is, ha úgy érezzük, tájékozottak vagyunk. Gondolunk vagy sejtünk valamit, de ez nem feltétlen ismeret, főleg nem tudás. Érdemes tehát végiggondolni, milyen kép, milyen sztereotípiák élnek bennünk az adott kultúráról, és azt összevetni azzal, amit a tájékozódásaink során találunk. Akár egy interkulturális szakértő véleményét is hasznos megkérdezni.

Ha tudunk, beszélgessünk az új diákkal – és a szüleivel –, és kérdezzük őket bátran. (Pl. „Nagyon szeretném, ha jól éreznéd magad itt nálunk. Tudom, hogy ez teljesen más közeg, mint ahonnan jössz, és mi sok mindent máshogy csinálunk, mint ti. Ezért megköszönném, ha elmondanád, neked mi a fontos, mi az, ami feltűnt nálunk, mi az, amit szívesen csinálsz, és mi az, amit nem. És kérlek, mindig jelezd felém és a társaid felé, ha valami neked nem komfortos! Rendben?”) Ne feledjük, hogy minden kultúra nagyon színes és területenként eltéréseket mutat, ezért ne ragadjunk le egy általános képnél: járjunk utána a család segítségével, hogy ők milyen kulturális tartalmakat hordoznak! Amennyiben nincs közös nyelv és tolmács segítségét sem tudjuk igénybe venni, akkor csak figyeljük a gyereket, és látni fogjuk rajta, ha valami nem jó neki. Erre hívjuk fel az osztálytársak figyelmét is.



A kulturális különbségek pontos felismerése, és a rájuk adott helyes reakció megtalálása mindenkinek nehéz. Azt is mondhatnánk, már-már művészet. Nem véletlen, hogy mára külön szakma épül rá. Ez persze nem azt jelenti, hogy lehetetlen feladat lenne kiigazodni a kultúrák közti különbségek útvesztőjében. Vessünk be minden eszközt, tájékozódjunk, próbálkozzunk, teszteljünk mindent, amit olvasunk, és a lényeg: ne csüggedjünk, ne adjuk fel, és kommunikáljunk a gyerek(ek)kel!

Segítőkész akarok lenni, de valahogy az adott pillanatban mégsem megy!

Reggel munkába menet gondoljuk végig a napunkat. Mi vár ránk, mire számíthatunk az órákon, milyen félelmeink jöhetnek fel, és ezekre ideális esetben hogyan szeretnénk reagálni? Esetleg még jegyzeteket is készíthetünk, ahol összeírjuk magunknak pár ideális mondatot a külföldi gyerekek bevonására, motiválásra, dicsérésére. Ez mind segíteni fog az éles helyzetben. De ha

esetleg nem úgy sikerül a próbálkozás, ahogy szerettük volna, a pillanatnyi sikertelenség akkor se szegje a kedvünket! Tekintsünk vissza a tanítás után, mi nem ment, mi volt a baj, és másnap fussunk neki újra. Előbb-utóbb sikerülni fog, és minden nap csak egyre jobbak leszünk. Legalább a lelkiismeretünk teljesen tiszta lehet, hiszen őszintén próbálkozzunk. Ha úgy érezzük, hogy szakmai segítségre, hospitálásra, szupervízióra lenne szükségünk, ne hezitáljunk igénybe venni! Néha a szomszéd asztalnál ülő kollégának támad egy remek ötlete, de nézzünk körül a településünkön, milyen szakértőket tudunk megszólítani. A segítő szakma és szándék ott van körülöttünk.

Nem érzem magam szakmailag felkészültnek?

Sajnos pedagógusként sok mindenre nem kap(t)unk megfelelő képzést. Még szerencse, hogy a mai világban bőven van hol utána nézni, olvasni a dolgoknak (Google, YouTube

stb.). Tartsuk észben: a kulturális különbségek és az integráció olyan témák, amelyben nincsenek konkrét, mindent átfogó válaszok. A válaszokért esetenként magunknak kell megküzdenünk, amiben azonban soha nem indulunk üres lappal. Azok a tudások, tapasztalatok, készségek, amelyekre már más témában szert tettünk (gondoljunk itt egy-egy konkrét jó megoldásra, konfliktuskezelési elemre, módszerre stb.), azokra is lehet és érdemes építkezni. Akkor is, ha csak részsikereket értünk el.

Jó hír, hogy a kiadvány végén listába szedtünk néhány olyan szervezet, ahol érdemes segítséget kérni, és akik rendszeresen indítanak különféle, leggyakrabban ingyenesen elérhető képzéseket ebben a témában: ezeken érdemes részt venni.

Kinek mi a dolga? Hol vannak a kompetenciahatárok?

Egy új gyerek érkezése mindig felbolygatja kicsit (vagy nagyon) az osztály életét, főként, ha egy számunkra idegen kultúrából érkezik a diák. Magyarország különösen nincs erre a helyzetre még felkészülve, hiszen a nyugat-európai országokhoz hasonlóan viszonylag kevesen érkeznek hozzánk, és kevés külföldi születésű diák csatlakozik be a magyar iskolarendszerbe. Az elmúlt évszázadban sem érkeztek hozzánk hosszabb távra nagy tömegben olyan (magyarul nem beszélő) népcsoportok, amelyek által tapasztalatra vagy jó gyakorlatokra tehetünk volna szert ezen a területen. Óriási ijedelemre azonban mégis sincs ok, hiszen más területeken szerzett korábbi tapasztalataink egy része itt is hasznosítható, képesek leszünk azokból is építkezni. Az összefogásban és tapasztalatcserében pedig hatalmas erő lakozik, és egy kis szervező, koordinációs munka csodákra képes. A sikeres megküzdéshez fontos, hogy az iskola összes munkatársának bevonásával átgondoljuk a helyzetet. Különösen fontos az együttműködés azok között, akik a külföldi diák oktatásában és nevelésében vesznek részt. Bár az egyeztetés idő-, és energiaigényes, mégis érdemes vele foglalkozni, mert hosszú távon nagyon megkönnyítheti az egész közösség életét, ha tudjuk, ki miért felel és kinek mi a dolga.

A tanárok összefogása további két okból is nagyon hasznos. Az egyik, hogy az őszinte és nyílt tanárok nem csak a nehézségeiket oszthatják meg a megbeszéléseken, hanem a helyben működtethető, intézmény-specifikus megoldási ötleteiket is. Nagyon sokat tanulhatunk egymástól, és közben rájövünk, hogy nem csak nekünk okoz egy-egy helyzet fejfájást, és ez a felismerés oldhatja a keletkező belső feszültségünket. A másik ok az összehangolt együttműködés, melynek során az újonnan érkező tanulónk megérzi, hogy „mindenki egy térfélen játszik” (mégpedig az övé). A diák, így vagy úgy, igyekezik fogást találni a rendszeren. Ezt meg is könnyíthetjük számára, ha mindenki mást kommunikál és mást vár el tőle. Ha a diák mindig más válaszokat hall, akkor csak a káoszt látja, nem tudja értelmezni a helyzeteket, és sokkal könnyebben „csúszik ki” a szétartó rendszerből.

Természetesen az együttműködés nem zárja ki annak lehetőségét, hogy minden tanár más és más utat járjon, vagy ne lenne mindenki autonóm szereplő a történetben: minden tanár legjobb tudása, eszköztára szerint és saját személyiségét, erőforrásait használva nevel és oktat. De a tanuló is könnyebben boldogul, ha az alapszabályok és alapelvárások kommunikációja tiszta és következetes, amit viszont csak összehangolt munkával érünk el.

A legjobb, amit tehetünk, hogy a diákot magát is bevonjuk az őt érintő kérdések tárgyalásába és megoldások keresésébe. Hosszabb távon ez az erőfeszítés is megtérül. A lényeg, hogy a diák értse, mit várunk el tőle, az elvárás legyen reális és racionális, és elvárásaiban mindenki egységes és következetes legyen. Ennek az összehangoltságnak az alapfeltétele a közös gondolkodás és párbeszéd. Megéri.

Ideális esetben az osztályfőnök feladata, hogy összefogja a különböző szaktanárok koordinálását. Ugyanakkor természetesen a diák felzárkóztatása közös feladat, hiszen a diákért minden őt tanító tanár felel a saját kompetenciája határain belül. Ha egy tanár széttárja a karját azzal érvelvén, hogy „majd akkor tanítom, ha már tud magyarul”, nem előremutató attitűd vagy üzenet, sem a kollégák, sem a tanulók felé. Minden szaktanár hozzátesz ugyanis a maga tudásából egy kicsit, lépésről lépésre. Így fog feltárulni az egyes szakterületek szókincse a tanuló számára is, és nem elsősorban a magyartanár által, hisz ő „csak” támogathatja ezt a folyamatot, de nem az ő kompetenciája. Önkénteseket (tanárok, nyugalmazott tanárok, diáktársak, szülők) is aktívabban be lehet vonni a folyamatba. A kortárs csoport bevonása a felzárkóztatásba, mentorálásba különös jelentőséggel bírhat, hiszen jó barátságok kialakulásához vezethet, ami talán a legfontosabb a valódi beilleszkedés szempontjából. Külföldön, de sok helyen hazánkban is létezik a (diák)mentor fogalma és gyakorlata már általános iskolában is. A mentorálási feladatokból a magyar diákok is jelentősen profitálhatnak, de persze az sem árt, ha tanár kollégákat vonunk be a folyamatba.

Arra a kérdésre, hogyan ismerjük meg a diákot és az ő kompetenciáit, készségeit, alapvetően ugyanaz a válasz, mint ha egy magyar diákról beszélnének: úgy, ha figyelmet és időt szánunk rá –, ha beszél magyarul, ha nem. Ami a külföldi diákok pedagógiai felmérését illeti, fontos tudnunk, hogy nincsenek széles körben használt standardizált tesztek, amelyeket leemelhetünk a polcra. (Az irodalomjegyzékben ajánlunk ehhez szakirodalmat, illetve bátran forduljunk a helyi pedagógiai és pszichológiai szakszolgálatokhoz.) Fontos, bár nem könnyű személyre szabottan megtalálni a legjobban megfelelő helyet és közösséget, ahol megfelelő módon és ütemben tud fejlődni a tanuló, de érdemes nem elfelejteni, hogy a „felmérés” mindig egy hosszabb folyamat esetükben. Egy külföldi, főleg egy menekült diák, aki kiszakadt a régi környezetéből – ráadásul sokszor erősen traumatizáló körülmények

között –, be kell illeszkednie egy új környezetbe, meg kell tanulnia a nyelvet, barátokat kell szereznie, meg kell találnia a helyét, tehát könnyen beláthatjuk, hogy éppen elég gondja-baja van. Ami a valószínűleg legkevésbé foglalkoztatja – és a fentiekhez képest valóban másodlagos fontosságú –, hogy az iskolai teljesítménye is kiváló legyen. Elvégre is, ha sikerül a fenti kihívásokkal megküzdenie, az nem mutatja eléggé már önmagában is, hogy ez a diák talpraesett, életre való és tehetséges? Aki ezen a nehéz helyzeten úrrá lesz, nem rendelkezik-e mindazon kompetenciákkal és készségekkel, amelyekre az iskola hivatott felkészíteni a diákjait? Nem ment már ezzel át egy bizonyos vizsgán? Egy szó, mint száz, az első évben nem feltétlenül kell a szó szoros értelmében vett „felmérésekre” a legszigorúbb értelemben tekinteni. Ezzel együtt elengedhetetlen már az elejétől – az arányosság elvét követve, mérlegelve és a fentebb leírt kompetenciákat értékelve – az alapkészségek „nyomába” eredni, azaz feltérképezni az írás-olvasás és számolási alapkompétenciákat, és ez alapján fejlesztési tervet kidolgozni. Magunknak és a gyereknek is a megértő rugalmassággal, az ésszerű, reális célok megfogalmazásával és megfelelő értékelési módok kijelölésével tesszük a legjobbat.

Megismertem. De mégis, mit kérdezhettek? Mit kérdezzek és mit ne?

Teljesen természetes, hogy van bennünk félelem a menekült gyerekek traumatizáltságával kapcsolatban. Hogy is ne lenne!? Első és legfontosabb „szabály”, hogy NEM kérdezzünk rá, mi történt vele. Majd ha akar, akkor megnyílik, és idővel beszél róla. A legfontosabb, hogy kedvesek, segítőkészek, be-/elfogadóak legyünk vele. Segítsük őt, amiben csak tudjuk, és ne éreztessük vele, hogy ő más, mint a többiek. Legyenek világosan megfogalmazott szabályok és keretek, amelyek között mozoghat, legyenek vele szemben is (reális) elvárások, de ezzel együtt legyünk ott neki mindig, és figyeljünk rá. Minden nap kérdezzük meg, hogy van, tudunk-e bármiben segíteni, nincs-e szüksége valamire, órák közben pedig figyeljünk arra, hogy amennyire csak lehet, képes legyen követni az eseményeket. Mindig adjunk mellé olyan párt, aki óra közben is tudja őt mentorálni, segíteni, és persze neki is adjunk esélyt a kibontakozásra – főleg, ha maga kéri. Ezzel tehetjük érte a legtöbbet.

Természetesen az iskolapszichológus bevonása is indokolt lehet, erről külön fejezetben írunk. A családot vagy a diákot támogató szakemberekkel is érdemes beszélgetnünk, ők is sokat segíthetnek a megélt traumák értelmezésében vagy kezelésében. Azonban tartsuk szem előtt, hogy az alapszabály az, hogy a tanulót nem kérdezzetjük. Ha tudjuk, hogy egy helyi gyermek szülei épp válnak vagy elváltak, akkor őt sem faggatjuk a fájdalomairól és tépjük fel ezzel újból és újból a sebeket, igaz? Elég tudnunk az alaphelyzetet, a többit bízzuk a szakemberekre, miközben mi magunk is segítjük őt a mi pedagógiai eszközeinkkel.

Nem ritka az sem, hogy más tanárok vagy szülők kérdezősködnék. Egy család története mindig magánügy, ezért nem tárjuk a nyilvánosság elé, épp úgy, ahogyan nem tárjuk más helyi családok életének mozzanatait sem a többiek elé. Tiszteljük együtt a magánszférát!

Előfordul ugyanakkor, hogy épp maguk a menekült családok tárják fel tapasztalataikat a tanárok vagy a szülők felé. Előfordulhat, hogy a szülők utána így vagy úgy, de továbbadják saját gyermekeik felé az információkat – és így máris a gyermekek szintjén találjuk magunkat, akik sokszor nehezen tudják a megfelelő módon kezelni a hallottakat. A legtöbbet azzal tehetjük, ha mi tanárként más tanárokkal is csak a legszükségesebbeket osztjuk meg (mint egy válás esetében), a többi szülőnek soha nem adunk ki (semmilyen) információt (mint ahogyan más esetben sem tennénk), illetve megkérjük a szülőket, ha „hallottak is valamit”, akkor ne adják tovább. Ezt indokolhatjuk az alábbiakkal: ha egy másik szülőtől érkezik valamilyen információ, akkor azt eleve érdemes szkeptikusan fogadni és nem továbbadni a „pletykát” (ami nem feltétlen helytálló, de mindig lecsorog a gyerekek körébe); ha a menekült személytől hallanak valamit, akkor azt a szülők kezeljék a bizalom jeleként, amivel őket kitüntették, de másoknak vagy épp a gyermekeik felé semmi esetre se továbbítsák.

Ha azt tapasztaljuk, hogy nem okoz gondot a menekült családnak az átélt nehézségeikről beszélni, akkor is legyünk óvatosak: nekik is meg kell tanulniuk, hogy az egyes információk az adott közösségben miképp oszthatóak meg, amiben a legtöbbször különféle segítő szervezetek szakemberei segítik is őket. Az információk helyes kezelésével mi magunk is védhetjük őket. Ha tanárként például épp az osztályközösséget igyekszünk megnyerni a menekült tanuló osztálykirándulási díjának támogatására, akkor bőven elég azt mondanunk, hogy „sajnos nehéz körülmények között élnek” – a részleteket nem osztjuk meg.

Mit tegyek, ha körülöttünk azt hangoztatják, hogy nem kell őket befogadni?

Politikailag-ideológiailag gondolni valamit az egy dolog, és az életben valahogy viselkedni, az néha egy másik. A kettő akár ellent is mondhat egymásnak. Előfordulhat például, hogy magánemberként határozott véleményünk van a menekült kérdésről, az „idegenek” befogadásáról, vagy a különféle társadalmi csoportok befogadásának nehézségeiről. Viszont az iskolában tanárként vagyunk jelen, és eszerint is kell viselkednünk. Márpedig a tanár az, aki példát mutat az elvárt, az adott kultúrába kódolt viselkedésmódokkal kapcsolatban, és aki arra buzdítja a diákjait, hogy ezeket ők is kövessék, segítve őket a maguk útkezesésében. Tanárként mindig középen kell állnunk, ha jó munkát akarunk végezni. Ehhez viszont a saját politikai-ideológiai meggyőződéseinket érdemes nagyon szigorú kontroll alatt tartani az iskolában.

Egy osztályteremben hús-vér emberek gyűlnek össze, ki-ki a maga érzéseivel, félelmeivel, képességeivel és világlátásával. A különböző nézeteket és érzéseket úgy kell összehangolni és közösségé formálni, hogy az mindenkinek a lehető legjobb legyen – de legalábbis senki se sérüljön. Erre mondják a nagy vallások: „Bánj úgy másokkal, ahogy te is elvárnád, hogy veled bánjanak!” Érdemes ezt az attitűdöt következetesen képviselni akkor is, ha azzal szembesülünk, hogy a gyerekek ettől eltérő szemléletet és véleményeket hallanak és látnak otthon. Ha ezekkel a visszajelzésekkel a beilleszkedés folyamatában többször is találkozunk, akkor érdemes a szülőkkel olyan alkalmakat szervezni, ahol az esetleges előítéletekkel, érzelmekkel dolgozunk.

Valójában én is azt gondolom, hogy épp elég gondunk van nekünk így is. Majd ha megtanul magyarul, akkor tudunk vele foglalkozni.

Itt két szempontot érdemes végiggondolni.

Az egyik a többirányú odafigyelés. Sok olyan gyerek van, aki valamilyen hátránnyal küzd, és ez nehézkessé teszi számára az „optimális” iskolai előrehaladást. Előfordulhat,



hogyan van speciális vagy sajátos nevelési igényű tanulónk. Lehetnek például (halmozottan) hátrányos helyzetű tanulónk, vagy olyanok, akik egyszerűen csak nem beszélnek magyarul, például az EU-s tagállamok itt dolgozó munkavállalóinak a gyermekei. De gondoljunk arra, milyen komoly nehézséget jelent az is, ha valakinek „csak” válnak a szülei, vagy megbetegszik egy családtagja. Mind-mind speciális helyzet, „hátrány”, és külön odafigyelést igényelnek. „Mitől érdemel kitüntetett figyelmet egy menekült gyermek? Miért épp ő?” – hangzik a kérdés. Ha úgy tekintünk a menekült gyerekekre, mint a többiekre, akkor inkább azt a kérdést tehetjük fel magunknak, hogy „ő miért ne, ha a többiek is”? Vele is – arányosan természetesen – épp annyit érdemes foglalkozni, mint a többiekkel. Ő sem maradhat a „kispadon”, ahogy a többiek sem. Ami a menekült diák esetében gyakran megnehezíti a helyzetet, az az, hogy egyszerre több hátrányt is elszenved: magas valószínűséggel hátrányos szociális helyzetű a családja, nem beszél a nyelvet, másképp haladtak a tananyaggal (vagy nagyon másképp tanulták), nem ismerik a kulturális kódokat, szokásokat és eljárásrendeket, traumák érhatték az úton, de szét is hullhatott a családja. De mindez nem lehet indok a mellőzésre. Ráadásul, ha a hozott készségeire vagy egyes kulturális szokásaira pozitív értéként tekintünk, máris ellensúlyozhatjuk a helyzetet.

A másik megfontolást igénylő szempont a magyar nyelv ismeretének és a bevonás lehetőségének a kapcsolata. „Majd akkor dolgozunk vele, ha tud magyarul!” – hangzik a felvetés. Itt érdemes feltenni magunknak azt a kérdést, vajon hol tudna megtanulni magyarul, ha nem épp a kortársai között? Magántanulóként ez lehetetlen. Szegregált formában is. Kiscsoportban lehetséges, amennyiben van élő kapcsolatuk a célnyelvet beszélő tanulókkal (pl. a készségtárgyak időszakában). Hogyan is várhatnánk el, hogy megtanulja a nyelvet, a kulturális kódokat és elvárt viszonyulási módozatokat, ha nem adunk rá lehetőséget és mintákat? Ha célunk mindezeknek az elérése, akkor nem marad alternatívája az iskolai integrációnak, még ha kihívásokkal teli is az.

Állítólag mindenki elmegy innen valahova máshova. Hogyan és miért dolgozzunk, ha úgyis elmennek innen?

Az életben semmire nincs biztosíték. Arra sem, hogy mi ugyanabban az iskolában dolgozunk még 5 év múlva is, és arra sem, hogy egy helyi gyerek családja sem költözik el egy másik kontinensre, mondjuk például épp a Közel-Kelet biztonságosabb területeire, tanítani az ott élő gyerekeket. A konfliktusokkal terhelt vidékeken előfordul, hogy akár hosszú éveig egyáltalán nincs oktatás. Az is gyakori, hogy sátorvárosokban élnek a menekült gyerekek, és csak korlátozott módon férnek hozzá az oktatási lehetőségekhez (és gyakran nem is a saját anyanyelvükön). Ha erre gondolunk, akkor megérezhetjük, milyen sokat jelent nekik a mi iskolánk biztonsága: a napi rutin, a közösség, a közös csínytevések,

a gyakran túlterhelt, de segítőkész tanárok jelenléte. Egy olyan helyet jelent ez az iskola számukra, ahol nyugalom van. Ceruzák és könyvek. Minden nap. Ezzel a kiszámíthatósággal sokat tehetünk értük. Akkor is, ha nem megy minden zökkenőmentesen és akkor is, ha néha a diák nem „hálálja” meg az erőfeszítéseinket az általunk elvárt módon. Tanárként az a feladatunk, hogy akkor is segítsük őket, ha később továbbmennek más országokba. **A naponta megrajzolt egy-egy betű vagy kimondott hang jövőt ad számukra.** Az itt megtanultakra tudnak majd építeni akár a kontinensünk egy másik országában, akár az ő lerombolt országaikban, ahova esetleg visszatérnek. És akkor is, ha újra visszakerülnek hozzánk, visszaküldve valahonnan – ilyen értelemben a svájci vagy németországi tanárok is segítik a mi munkánkat. Az iskola a legelőremutatóbb fedezék számukra az egész kontinensünkön.

Tanári munkánk során az motivál minket, hogy szeretünk tanítani, szeretünk gyerekekkel és fiatalokkal dolgozni és hiszünk abban, hogy tudunk hatni a következő generációra. De az életben semmire nincs biztosíték. Tanárként sosincs biztosíték arra, hogy a diákjaink – legyen szó akár külföldről, akár magyarról –, majd „viszik valamire az életben”. Tanárként tehát kötelességünk, hogy a rendelkezésünkre álló eszközökkel, legjobb tudásunk szerint segítsük a hozzánk került diákot a tanulásban, és bízunk abban, hogy a jó szándékunk célú ér. Ugyanígy van ez a külföldi és menekült gyerekekkel is: nem tudni, az itt hallottakból mit visznek magukkal, hogyan hasznosítják majd az itt megszerzett tudást és tapasztalatot. Abban viszont biztosak lehetünk, hogy egy gyerek mindig visz magával valamit. Sosem lehet pontosan megmondani, hogy ki mit, az majd mindig később válik világossá. És jól is van ez így, hiszen a mai iskola és benne a tanár feladata nem csak az információ átadása, hanem az, hogy megtanítsuk a diákokat eligazodni az életben. Ehhez pedig a legfontosabb dolog, hogy emberi arcot és tiszteletet tudjunk mutatni feléjük, és a szülők döntése felé is. Ennek a hozzáállásnak mindig van és lesz eredménye.

Érdemes a kezdetektől kommunikálni a család felé, ha elmennek Magyarországról (vagy akár csak az iskolából), jelezzék ezt nekünk. Biztosítsuk őket arról, hogy ezzel az információval semmilyen formában nem fogunk visszaélni és nem fogjuk őket „feltartóztatni” sem. Tapasztalataink szerint nagyon fontos az adott gyereknek és az osztálynak is, hogy el tudjanak köszönni egymástól. Ha erre nincs lehetőség, akkor hosszú hónapokig a magyar diákoknak visszatérő kérdése lesz, miért és hova is tűnt el az osztálytársuk – táptalajt adva ezzel számos pletykának, félinformációnak. A menekült gyereknek a lezáratlanság pedig hosszútávon megnehezíti az – általában egyébként is nehézséget jelentő – továbbutazást. Ezeket a tapasztalatokat bátran osszuk meg a gyerek szüleivel, ezzel is ösztönözve őket arra, hogy tegyék lehetővé gyereküknek az elbúcsúzást. Természetesen tanárként azt is el kell tudnunk fogadni, ha minden igyekezetünk ellenére a szülők úgy döntenek, hogy bejelentés nélkül továbbállnak az országból.

Hogyan kommunikáljak, ha nem beszélünk egy közös nyelvet sem?

Ahogy fent már utaltunk rá, egyáltalán nem baj, ha nem beszélünk közös nyelvet az osztályba érkezett menekült vagy külföldi diákkal. Sőt! Jobb is így, mert a diák hamarabb el tudja sajátítani a magyar nyelvet, ha mindig, minden helyzetben azt kell használnia és nincs egy másik közvetítő nyelv, amire támaszkodhatna.

Ne feledkezzünk el arról, hogy a gyerekek általában a közvetítőnek vélt nyelvet sem beszélnek magas fokon. Értenek valamit, mi is értünk valamit, de nem mindent és nem pontosan, ami nagyon könnyen félreveheti a kommunikációt. Következésképpen, még ha van is esetleg ilyen közvetítő nyelv, akkor is nagyon oda kell figyelni arra, hogy valójában mennyit ért abból a diák. A tapasztalat azt mutatja, hogy a megértése legtöbbször jócskán elmarad attól, mint amit feltételezünk.

Sajnos gyakori tapasztalatunk – külföldi felnőttek esetében különösen is –, hogy a közösség még örül is neki, ha az adott közvetítő (idegen) nyelvet gyakorolhatja. „Csak amíg a másik fél meg nem tanul magyarul...” – mondják, de ez a helyzet néha olyan kényelmes mindenki számára, hogy végül semmi sem lesz a magyartanulásból. A szomorú végeredmény pedig: az illető külföldi akár több éve is itt él már Magyarországon és alig beszél a nyelvet. Felmerül a kérdés tehát, akkor ez kinek a „hibája”? A válasz pedig az, hogy természetesen senkié, mindenkit a legjobb szándék vezérelt, de sajnos a jó szándék félrevitte a folyamatot. Mi pedig pont ezt akarjuk elkerülni. Így hát muszáj tudatosítani magunkban is, és a többi diákban is, hogy **minden magyarul megtanulni kívánó külföldi hosszú távú érdeke, hogy csak és kizárólag magyarul beszéljünk hozzá.** Mindig. Minden helyzetben. Kézzel-lábbal – nem számít, de magyarul, vagyis a célnyelven. Ez minden fél számára jó ideig roppant fáradtságos és kimerítő. Ezzel sem árt tisztában lenni, de a folyamat nehézsége ne szegje kedvünket. Lassú víz partot mos alapon elszántan és következetesen kell előrehaladnunk.

Ez alól az képezhet esetleg kivételt, ha az iskolában van olyan személy, aki jól beszél az adott diák anyanyelvét, így tud vele elmélyülten beszélgetni, hiszen ez – feltéve, hogy a diák bízik is abban a személyben – nagymértékben segítheti őt mihamarabb megküzdési a megérkezés és beilleszkedés lelki nehézségeivel, lévén hogy a saját anyanyelvén valószínűleg könnyebben és hamarabb megnyílik. Azonban ez is csak akkor működhet jól, ha keretet szabunk: a diák csak meghatározott időben és helyen találkozhat és beszél ezzel a személlyel, minden más esetben a célnyelven kell boldogulnia.

Mindez természetesen csak az „elmélet”, amely mellé fontos, hogy konkrét gyakorlati ötleteket is felsorakoztassunk: hogyan valósíthatjuk meg mindezt a mindennapi életben, a magyarul nem vagy csak kicsit beszélő diákkal történő mindennapi interakcióink során. Az alábbiakban ezekre gyűjtöttünk össze néhány praktikus példát:

1. **Igyekezünk mosolyogni, és legyünk kedvesek.** Ez nekünk is és a diáknak is segít. Nekünk önbizalmat, neki pedig biztonságérzetet ad.
2. **Beszéljünk lassan és artikuláltan.** Eleinte mindenképpen. Ahogy a tanulmányainak köszönhetően a tanuló egyre jobban tud magyarul, úgy lassan elkezdhetünk vele a normál tempónknak megfelelően beszélni.
3. **Mutogassunk, gesztikuláljunk.** Ne feledjük, az emberi kommunikáció nagy részét a nonverbális elemek teszik ki. A testbeszéd egy része pedig univerzális, tehát nagy eséllyel át is megy majd az üzenet, amit szeretnénk közvetíteni. Pl.: „Nyisd ki a füzetet!” – És úgy csinálunk, mintha kinyitnánk, vagy akár ki is nyitjuk látványosan. Vagy: „Tedd fel a kezed!” – És mi is feltesszük a kezünket. Vagy: „Gondold végig!” – És sokatmondóan törjük a fejünket. Stb.
4. **Használjunk képeket,** ún. flashcard-okat. Mi magunk is készíthetünk (pl. az internet-ről letölthető és kinyomtatható) színes szemléltetőképeket egy-egy nehezebb téma bemutatására, de számos boltban (főként nyelvkönyvboltokban) csomagban is meg lehet vásárolni. Érdemes beszerezni egy alapsomagot, mert nagyon megkönnyíti a munkát. Ezeket a képeket használhatjuk az alapvető kérdésektől kezdve, szavak és különféle bonyolultabb fogalmak bevezetésére is. Nincs más dolgunk, mint elővenni és felmutatni az adott képet, amikor kérdezni vagy mondani szeretnénk valamit. Esetleg hagyjunk, hogy rövid ideig tanulmányozza a képet, és máris jobban értjük egymást. A jó képek mindig magukért beszélnek.
5. **Vonjuk be a diáktársakat is** a folyamatba. Egyrészt nagyon sokat segíthetnek, hiszen a kortársak általában nyitottabban, lazábban mernek egymással kommunikálni. A közös tevékenységjelenlét sokat segíthet a feszültségek, szorongások oldásában. Másrészt, így a többi diákot is motiváljuk, hogy nyissanak új társuk felé és merjenek barátkozni vele. A többiek közül bevont segítőt érdemes először önkéntes alapon kiválasztani egy napra, egy hétre vagy tetszőleges időintervallumra, majd egyre inkább bevonni a többi osztálytársat is a folyamatba. Több helyen az ilyen segítőt patrónusnak vagy mentornak hívják, és van, ahol ezeket a segítőt külön dicséretben vagy kiváltságokban részesítik. A cím és jutalom így további motivációt jelenthet a többségi gyerekek számára abban, hogy felkarolják új társukat.

6. **Dicsérjünk.** Mindig. Mindenért. A gyerekeknek a nyelvtanulás során – ahogy az élet többi területén is – rengeteg gyakorlásra, kibontakozási lehetőségre, szárnypróbálgatásra és pozitív megerősítésre, illetve dicséretre van szükségük. Ebből tanulnak a legtöbbet. Akkor is találunk valami dicsérni valót, ha éppen a diákunk nem hibátlanul tud vagy tesz valamit. Például: „Nagyon tetszett, ahogy hangsúlyoztál ebben a mondatban./Szuper volt, ahogy körül írtad ezt a szót, amit nem tudtál./Ezt még ugyan gyakorolni kell kicsit, de látom a szemedben az elszántságot. Legközelebb tudom, hogy menni fog.” Stb. Ezek az üzenetek sokszor szavak jelentésének ismerete nélkül is megérthetőek és jótékony hatásúak.
7. **Adjunk pozitív visszacsatolást.** Fontos jeleznünk a diák felé, hogy értékeljük a próbálkozást is. Mindig reagálunk lelkesen egy-egy magyarul tett megnyilvánulására – akkor is, ha esetleg valamilyen szempontból még hibás. Mindig csak finoman, alig észrevehetően javítsuk ki, azt is úgy, hogy nem a hibára hívjuk fel a figyelmét, hanem elmondjuk a helyes mondatot. Pl. Diák: „Én kérem egy toll.” Tanár: „Aha. Kérek egy tollat.” Így biztosan nem vesszük el a kedvét a próbálkozástól.
8. **Türelem, türelem, türelem.** Türelemre mindenkinek nagy szüksége van, nekünk is és a gyerekeknek is. Gondoljunk bele, mennyi olyan dolgot kell megértenie egy tanulónak, ami nekünk természetes és hétköznapi! Számára sok minden rejtély: meg kell fejteni, ki kell hámozni, dekódolni kell a mi valóságunkat. Olyan dolgokkal nincs tisztában, amit rajta kívül mindenki tud. Legalábbis így tűnik neki, hogy mindenki másnak ezek a mindennapi dolgok maguktól mennek, csak ő küszködik. Ehhez a küzdelmes tanuláshoz nagyon nagy kudarctűrő képességre van szükség, amivel nem mindenki rendelkezik. Egy-egy kiborulás hátterében gyakran húzódik meg ez a tapasztalat. Mi – lehetőség szerint – épp ezért kezeljük ezt türelemmel és a közösségi kulturális határok és a megoldási javaslatok illusztrálásával.

Teljesítménykényszer?

A hagyományos értelemben vett teljesítmény a legkevésbé fontos dolog akkor, amikor idegen kultúrából érkező, idegenajkú diákokat szeretnénk integrálni. Náluk egészen más „kell” legyen a teljesítmény fokmérője, mint a magyar gyerekeknél. (Hozzátehetjük, hogy a magyar diákokkal kapcsolatban is gyakran lobban be a rendszer felülvizsgálatának vitája.)

Először is érdemes elszakadni attól a tévhittől, hogy bármit is el KELL érni, bárhová is el KELL jutni. A „kell”, a kényszer gyakran megbéklyóz, lebénít, elveszi a szabadságunkat. Az „ezt érdemes”, „ez hangsúlyosabb” stb. kifejezések megengedőbbek, ezért azt java-

soljuk, legalább a saját óráinkon merjünk elszakadni a „kell”-ektől. Mire is gondolunk itt? **A „kell”-ek helyett inkább az embert nézzük**, azt, kivel van dolgunk. Járjunk utána, pontosan honnan jött a diákunk, milyen a származási ország oktatási rendszere, az ottani szokások, ott miket várnak el a gyerekektől, egyáltalán meddig tart a gyerekkor, és mikortól tekintenek inkább felnőttként az emberre stb. Érdeemes a diák családjáról és családjától is tájékozódni, hiszen az ő, oktatáshoz kapcsolódó elvárásait tekintetében is tapasztalhatunk eltéréseket (a felénk megszokottakhoz képest).

Például számos keleti és afrikai országban már 10-11 éves kortól felnőttnek, vagy legalábbis kis felnőttnek tekintik a mi szemünkben még gyerekeknek számító fiatalot. Feléjük – gyakran, de nem minden esetben – a társadalom részéről a fő elvárás nem az, hogy iskolába járjanak és tanuljanak, hanem hogy besegítsenek a család ellátásába, a családtagjaikról való gondoskodásba, azaz dolgozzanak. Ezzel együtt természetesen automatikusan más státusz „jár nekik”, mint a gyerekeknek. Másként viselkednek, másként beszélnek velük, és tőlük is más az elvárt viselkedés, mint a gyerekek esetében. Egészen érthető módon ebből a helyzetből belekerülni például az európai iskolarendszerbe, amelynek egyik fő elvárása feléjük az, hogy az iskolapadban jól teljesítsenek és az akadémiai tudásukkal felvértezve minél előrébb jussanak a rendszerben, nehéz és ellentmondásos helyzetet teremt az adott fiatal számára. Hiszen míg napközben az iskolában egy – igen heterogén és nagyon tág értelemben vett – „európai értékrendszerben” kell mozogniuk, addig otthon, nagy valószínűséggel a hozott értékek az elvártak. Ezt mind-mind érdemes észben tartani, amikor bármilyen elvárásokról beszélünk külföldi – főként menekült – gyerekekkel és fiatalokkal kapcsolatban. Egy szó, mint száz, **ne becsüljük alá a kulturális különbségek jelentőségét – de ne is dimenzionáljuk túl**. Ha már mélyebb ismereteket szereztünk egy tanuló vagy család kulturális hátteréről, akkor könnyebben eligazodunk majd a vallási, kulturális és életkori sajátosságok megkülönböztetésében is.



A különbségek mértékétől függően az ún. „kultúrsokek” eltérő fokozatairól is érdemes beszélnünk. A kulturális különbségekből adódó sokk olyan intenzív lehet, hogy hónapokba, sőt évekbe is beletelhet, míg a többségi társadalomba integrálódni akaró egyén igazán be tud illeszkedni. Amíg ez nem sikerül, tünetként akár komoly depresszió is jelentkezhet. De ne menjünk el a depresszióig, beszéljünk csak egy nagyon erős bizonytalanságérzetről, ami legtöbbször kizárja, hogy a diákok – ahogy mondani szoktuk – „jól teljesítsen”.

Ha belegondolunk az ő helyzetébe: hogyan is tudna arra figyelni, hogy megtanulja a leckéjét és felkészüljön egy-egy vizsgára, mikor még a nyelvet sem beszéli és sok egyéb gond is terhelheti? Hisz

1. nem dolgozta még fel a származási országában vagy az úton szerzett tapasztalatait és az ideérkezéséhez kapcsolódó élményeit (akár saját vagy családtagja élete foroghatott veszélyben, vagy viszonylag rövid idő alatt Magyarország már a sokadik ország, ahol megfordul, és ahol minél gyorsabban be kell illeszkednie);
2. nincs végleges otthona (vö. már egy költözés is megviseli a legtöbb embert);
3. bizonytalanságban vagy a nagyvilágban szétszórtnak érzi magát a családjával;
4. a társadalmi kódok ismerete nélkül idegen nyelvi környezetben próbál boldogulni (vö. egy felnőtt is hamar kifárad ebben, még akkor is, ha beszéli az adott idegen nyelvet);
5. barátok, ismerősök hiánya teszi nehezzé a mindennapjait;
6. beilleszkedési nehézségekkel küzd;
7. szegénységgel küzd (gyakran, bár nem minden esetben).

Ezek a fiziológiai, lét-, és egyéb szükségletek – mint a biztonság és védelem szükséglete, szeretet és valahová tartozás érzése, elismerés és megbecsülés érzése – az ún. Maslow-piramisban mind elsőbbséget élveznek a többi, magasabb szintű szükséglet kielégítéséhez képest. Így „megelőzik” a magasabb rendű szükségleteket, mint az elme pallérozásának vágyát, vagyis a kognitív szükségleteket, az esztétikai szükségleteket, és az önmegvalósítás szükségletét. (Érdemes ennek, de akár az elmélet friss kritikáinak is utánaolvasni.) Azaz, amíg ezek az alapvetőbb szükségletek nincsenek kielégítve, addig a tanuló nem tud a magasabban elhelyezkedő területekre – mint például a tudás elmélyítésére – koncentrálni. Ez olyan alapvető jellemzője az emberi működésnek, hogy teljesen felesleges bárkitől ezzel ellentétes viselkedést elvárni, mert egyrészt „hibát” követünk el, másrészt eleve kudarcra ítéljük a folyamat szereplőit: magunkat és a diákokat is.

Éppen ezért a kezdeti időszakban ne várjuk a külföldről érkezett diáktól ugyanazt, mint a többiektől. Bátoran várjunk el dolgokat, hiszen a reális elvárások mind segítik az egyén fejlődését. Viszont – észben tartva az emberi szükségletek maslowi hierarchiáját – **ne egyből a lexikális tudásban támasszunk elvárásokat** (hacsak ő nem igényli, amire ritkán, de szintén lehet látni példát). Például várjuk el nyugodtan, hogy ő is tartsa be az iskolai kereteket. Ez rendkívül fontos, hiszen ezekbe a keretekbe tud ő maga is kapaszkodni, ezek segítenek neki az új környezetben eligazodni, ezek kellenek a „felszínen maradáshoz”. Teljesen rendben van, ha az elején megengedőbbek vagyunk vele, de érdemes észben tartani, hogy azzal tudunk neki a legtöbbet segíteni, ha következetesen be-, és megtartjuk, illetve vele is megtartatjuk a határokat. Itt a legegyszerűbb határookra és keretekre kell gondolni, például, hogy nem megyünk ki csak úgy óráról. (Valószínűleg a hazájában sem állhatott fel indokolatlanul, és mehetett ki az óráról. Sőt, ott gyakran sokkal nagyobb szigor uralkodott az iskolában.) Ha teret engedünk az egyéni „ehhez most kedvem van, ehhez meg nincs”-eknek, akkor ezzel csak ártunk, mert a gyerek viselkedése szétesik. Természetesen nagyon fontos odafigyelni az egyéni igényekre és nehézségekre, viszont mindent csak mértékkel, mérlegelve és arányosítva. Érdemes egy olyan egyensúlyt kialakítani **az alapvető keretek betartásával, ami teret enged a „megérkezésének”, a ráhangolódásának**. Az új diákra vonatkozó szabályokat érdemes a többiekkel is átbeszélni az osztályban, hogy elkerüljük azokat a későbbi konfliktusokat, amikor valaki valamit igazságtalannak tart, vagy úgy érzi, sérül az egyenlő bánásmód elve. Ha itt ellenállásba ütközünk, akkor érdemes beszélgetnünk a diákjainkkal, pl. arról a híres képről, ahol a különféle állatok (elefánt, foka, majom, aranyhal) azt az utasítást kapják, hogy ugyanazt a feladatot oldják meg (fára kell mászni), mondván, így igazságos a kiválasztás folyamata (lásd Mit is jelent mindez?).

A reális elvárások megfogalmazása a tanárookra, azaz ránk is vonatkozik. Magunkkal kapcsolatban is legyenek elvárásaink, amelyek betartásért nap mint nap küzdünk meg. Például, legyünk egyre „jobb” tanárok azáltal, hogy

- az egyes gyerekekre és nem kizárólag a tananyagra figyelünk;
- mindvégig az „embert” igyekszünk elsődlegesen meglátni a diákjainkban, még ha emiatt esetleg konfrontálódunk is kell a kollégákkal, mert megvédjük diákjainkat a rendszer hiányosságaival szemben;
- egy fárasztó nap végén is szánunk egy kis időt arra, hogy megtervezzük a külföldi (vagy épp a másféle nehézségekkel küzdő helyi) diák bevonását a foglalkozásokba;
- vagy azzal, hogy minden nap rámosolygunk kedvesen egy-egy nehézségekkel küzdő gyermekre;

- vagy épp azzal, hogy nap mint nap szembe nézünk a saját félelmeinkkel és kudarcainkkal stb.

A megérkezés, a beilleszkedés és a formálódás mind lassú folyamat, amelyekben apránként, fokozatosan építkezünk. Legyünk hát türelmesek, adjunk esélyt újra és újra, próbálkozzunk, és őt is hagyjuk próbálkozni. Előbb-utóbb megtörténik az áttörés, és előrehaladást, sikereket érünk el.

Ha pedig esetleg mégsem úgy alakulnának a dolgok, ahogy mi terveztük, az sem baj. **A célok és részcélok, valamint az elérni kívánt mérföldkövek kijelölése ugyanis elengedhetetlen.** Céljaink és rész céljaink realitásának előzetes vizsgálata is elkerülhetetlen. Érdekes erre a gondolkodásra már az elején több időt szánni, ugyanis a befektetett energia később megtérül. Persze előfordul, hogy nem sikerül megfelelően meghatározni a célokat vagy megtervezni a megvalósulásukhoz szükséges lépéseket. Éppen ezért érdemes időről időre felülvizsgálni a bejárt és előttünk álló utat, és szükség esetén új célokat és részcélokat kijelölni, mindig a diák egyéni fejlődési üteméhez mérten. Nevezhetjük ezt egyéni fejlődési útnak is. Egy olyan útnak, amelyen a diák a neki legkomfortosabban és magabiztosabban, a legnagyobb sikerrel tud haladni, hiszen rá van szabva. Mi ezen az úton tanárként kísérjük őt, ha pedig letérne róla, visszasegítjük rá, vagy vele közösen megbeszélve korrigáljuk a kijelölt pályát. Ha ekként állunk hozzá, talán kevésbé tűnik félelmetesnek a folyamat. Közhelynek tűnhet a tervezés és reflexió fontossága, ugyanakkor valóban komoly kapaszkodót jelent minden szereplőnek, így érdemes időt és energiát szánni erre a munkára közösen, párbeszédben.

Ugyancsak nagyon fontos, hogy **az apróbb lépéseket és sikereket is tudjuk értékelni és megbecsülni.** Lényeges az is, ha a kezdeti próbálkozásokat észre tudjuk venni, amik eleinte jellemzően „csak” apró sikerek lesznek, amiket lehet, hogy nehéz észrevenni. Hajlamosak vagyunk ugyanis a nagyobb, látványos dolgokat észrevenni és azokat becsülni. Pedig tanárként jól tudjuk, hogy nem mindig a „nagy” dolgok jelentik a sikert, hiszen az apróbb eredmények mögött is sokszor nagyon sok és értékes munka van. Higgyük is el, amit ésszel beláttunk, és bátran értékeljünk pozitívan minden kisebb előrelépést! Közhelynek tűnhet a kisebb sikerek örömteli megélésére való meghívás, ennek a szemléletnek a belátása és belsővé tétele azonban nagyban segítheti a munkánkat, amelyet túlterhelt és a sikereket olykor fenntartásokkal fogadó környezetben végzünk napról napra.

A sikereket és előrelépéseket szemlélve felmerülhet **az osztályozás, értékelés kérdése.** Mitévők legyünk, ha érdemjegyet kell adnunk egy külföldi vagy menekült diáknak, de úgy ítéljük, hogy a tárgyi tudása messze elmarad a kortársaitól (tehát a társadalmilag elvárttól) és/vagy nem túl sokat haladt előre? Egy ideig fel lehet menteni a hagyományos osztályozás

alól ezeket a diákokat (további részletek erről az intézményi-jogi részben olvashatóak), de értékelhetjük az előrehaladást szöveges értékelés formájában is. Tartsuk azonban szem előtt, ha egyszer elkezdünk osztályozni, akkor már nincs visszaút! Amennyiben már osztályozunk, akkor viszont adjunk neki jó jegyet! Hadd örüljön, hadd merítsen ebből motivációt. Lehet, hogy majd a következő évben, években beérik, ezt sosem lehet tudni. **Nem árthatunk azzal, ha jobb jegyet adunk neki, mint amit esetlegesen megérdemelne.** A fentebb elmondottak alapján látható, hogy teljesen más értékskála alapján kell az ilyen helyzetben lévő diákot értékelni, mint ahogy azt a rendszer elvárja tőlünk, tanároktól. Ha eltérünk a megszokott úttól, akkor az értékelésünkben érdemes azt nézni:

- mennyire sikerült beilleszkednie és barátokat szereznie;
- mennyire vonható be az órákon – természetesen úgy, hogy mi is a tőlünk telhető maximális támogatást megadjuk neki;
- mennyire motivált, mennyire igyekszik teljesíteni, ha esetleg nem is úgy vág az esze, mint kellene;
- mennyire sajátította el a helyi szabályokat, normákat;
- mennyire tanult meg magyarul – ezt igyekezzünk ne anyanyelvi szemmel nézni, azaz ne azt mérlegeljük, hogy hozzánk képest mennyire tud jól magyarul, hanem hasonlítsuk ahhoz pl., hogy mi mennyire beszélünk jól egy általunk tanult idegen nyelven. Így jobban érzékelhetjük azt, hogy ő most „hol tart” a számára idegen nyelven;
- a tanórán/iskolán kívüli tevékenységekben mennyire aktív.

Ezek alapján biztosan fogunk tudni jó jegyet adni neki.

De hadd említsünk meg még egy szempontot, illetve érvet a jobb jegy mellett! A magyar rendszer egy nagyon ellentmondásos sajátága, rögzült, de vitatható gyakorlata, hogy mindig mindenkinek minden ismeretanyagot tudnia kell, mindenkinek tovább kell tanulnia, és ezért mindenkit rettentő szigorúan mérni kell. Ha egy kicsi hiányosságot is fel tudunk fedezni a diákok tudásában, akkor máris a rosszabb jeggyel sújtjuk. Ne felejtjük el azonban, hogy nem „kell” mindenkinek egyetemre mennie és továbbtanulnia. Tökéletes az is, ha valaki szakmát tanul, és abban helyezkedik el sikeresen. Próbáljunk meg ezzel a megengedőbb szemlélettel hozzáállni a dolgokhoz, és ennek szellemében támogassuk a külföldi diákjainkat: igyekezzünk mindenkit a saját képességei szerint „látni” és a készségei fejlesztésében elsegíteni őt a saját potenciálja maximumáig. Örüljünk minden apró változásnak, sikernek és dicsérjünk gyakran! Magunkat is! Akkor is, ha ez a szemlélet és gyakorlat környezetünk számára néha idegennek hat.

No de mi a legjobb a gyereknek?

Teljesen jogos, ha mindezeket olvasva továbbra is felmerül bennünk, tanároknak a kérdés, hogy „na jó, de mi a legjobb a gyereknek?”

A válasz roppant egyszerű.

1. **A gyereknek az a legjobb, ha értékes embernek tekintik, befogadják és kedvesek vele.** Ez a hozzáállás egy új diák esetén azt jelenti: tudatjuk vele, hogy „észrevettük őt” – például gyakori szemkontaktussal – és tudomására hozzuk innentől kezdve, hogy őt is az osztály részének tekintjük. Lehetőleg mindjárt az érkezését követően adjunk neki valamilyen feladatot az órán. Ha nem beszél a nyelvet és nem tud magyarul írni és olvasni, akkor is találjunk ki számára valami feladatot, ami leköti a figyelmét, kihívást és sikerélményt adva. (Ilyen munkafüzetet találunk például a www.jmsz.hu honlapon is.) Rettentő megalázó lehet számára, ha nem veszünk róla tudomást, nem is beszélve arról, hogy ez rossz üzenet a többieknek is. Ha az órai tevékenységgel nem is boldogul elsősre egyedül, előbb-utóbb felveszi a fonalat és bekapcsolódik majd. De csak akkor, ha kap rá esélyt! **Adjuk meg neki ezt az esélyt!**
2. **A gyereknek az a legjobb, ha élvezheti is a tanulási folyamatot.** Törekedjünk arra, hogy a diák ne olyan helyként érzékelje az iskolát, ahol megalázzák, ahol az órák unalmasak és csak magolással telnek. Ehelyett az iskola legyen olyan hely, ahol barátokkal és olyan tanárokkal töltheti a napja nagy részét, akik között biztonságban érzi magát, akiktől tanulhat (ezért sem javasolt a magántanulói státusz), akik inspirálják, akik felnyitják a szemét a világ nagy dolgaira, és ahol válaszokat kap a kérdéseire. Nagymértékben a tanáron múlik, hogy teret enged-e mindennek.
3. **A gyereknek az a legjobb, ha biztonságos környezetben érezheti magát.** Ha a diák tudja, hogy „meghallgatják” (alkalmanként szavakkal, de szavak nélkül is), megértik, befogadják, elfogadják és megbecsülik, akkor biztonságban érzi magát. Legyen az iskola olyan hely, ahol a diák felszabadultan önmaga lehet! Menekült diákok esetében ez az elv a fizikai biztonságra is vonatkozik. Fontos cél, hogy ezek a diákok fizikailag is biztonságban érezzék magukat az iskolában, és valóban senki se bántsa őket.
4. **A gyereknek az a legjobb, ha barátokra lel.** A diákok számára egy bizonyos kor fölött a kortársakkal való kapcsolat talán a legfontosabb. A jó kortárs közeg nélkül egy gyerek sem motiválható, ezért kerüljük az olyan megoldásokat, hogy egy 10-11 éves gyereket, csak azért, mert esetleg nem tud magyarul írni és olvasni, berakunk az első

osztályba. (Igen, sajnós volt már erre példa.) Akkor sem célravezető ez a megoldás, ha a diák adott készségeit vagy azok hiányát nézve racionális lépésnek tűnik. Egy ilyen helyzet nem motiválná őt, hanem egyenesen megalázó lehet a számára – ahogy bármelyik magyar gyerek számára is. A menekült diákoknál csak még súlyosbítja a helyzetet – ahogy azt fentebb már említettük –, hisz a saját kultúrájukban gyakran már felnőttként kezelik őket, ezért így különösen megalázó lehet számukra, ha nem a kortársaik közé helyezzük el őket. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy azonnal lesznek barátaik a kortárs közösségben, mivel, egyrészt idő kell ahhoz, hogy egy újonnan érkezőt megszeressenek és befogadjanak a többiek, másrészt nem szeret-het mindenki mindenkit. Az esélyt azonban mindenképpen szükséges megadni a közösségnek. Ezeket a helyzeteket, viszonyulásokat sokszor nekünk kell a megfelelő mederbe terelnünk. Bár nem rajtunk múlik, hogy mennyire kedvelik meg egymást a diákok, mégis sokat tudunk tenni annak érdekében, hogy az osztály nyisson az új diák felé. A korábban említett patrónusi/mentori rendszer rengeteget segíthet, de a különféle páros, illetve kis/nagy csoportos munkaformák is támogathatják a folyamatot. És persze a mi tanári hozzáállásunk és példamutatásunk mind-mind elősegíthetik a kortársak közötti közvetlenebb kapcsolat kialakulását. Ilyen szempontból nagyon izgalmas felelősség és lehetőség ez a helyzet.

5. **A gyerekek az a legjobb, ha van ideje először alkalmazkodni,** kiismernie magát az új környezetben, és csak utána „teljesíteni”. A gyerekek az a legjobb, ha a tanár kedves vele, energiát fordít arra, hogy megismerje, majd pedig „meghallgatja”, segíti, felkarolja őt és türelmes vele – a tiszta határok és elvárások kommunikálása mellett. Jó neki, ha bízhat bennünk, mint tanárban és emberben, akire minden körülmények között számíthat.
6. **A gyerekek az a legjobb, ha sok esélyt, hiteles dicséretet, bátorítást és támogató visszacsatolást kap.**

Ezek bár apró és szinte triviális dolgok, viszont annál fontosabbak. Ha ezeket megkapja egy gyerek, akkor a harmonikus fejlődéshez szükséges lehető legfontosabbakat kapta meg. Lényeges, hogy a lexikális tudásanyag átadása mindig minden körülmények között csak másodlagos fontosságú a fent leírt emberi értékekhez képest. Éppen ettől olyan izgalmas a dolog.

Amit e ponton mindenképpen fontos még megemlíteni, az **a gyerekek szüleihez** való viszonyunk. Az ő bevonásuk ugyanis elengedhetetlen ahhoz, hogy együttműködjünk a diákkal. Bátran ismerkedjünk meg velük, beszélgessünk, kérdezzük meg és avassuk be őket. Nélkülük az egész folyamat csak nagyon nehézkesen fog menni. A gyerekek ugyanis

otthonról sokszor mást hoznak, mint amit a tanár és az iskola képviselni igyekszik, ami egyrészt természetes, másrészt sok-sok konfliktusnak lehet forrása. Ha a szülőket is tájékoztatjuk az iskola által elvárt dolgokról, akkor nagyobb valószínűséggel olajozottabban tudunk majd előrehaladni a gyerekekkel való munkában. Ha kell, kérjük tolmács segítségét, de mindenképpen vonjuk be a szülőket.

És mi segít nekem mint tanárnak?

Egy valaki van csak, akinek ugyanolyan jól és komfortosan kell magát éreznie az iskolában és a tanulási-tanítási folyamatban, mint a diáknak – ez a tanár. Most tehát nézzük – bár a legtöbb megállapítás triviálisan fog hangzani –, mi is az, ami nekünk tanárként elengedhetetlen ahhoz, hogy jól tudjunk működni:

1. **Ha belátom, hogy nekem is feladatom tanítani a magyarul nem beszélő tanulót.** A szaktárgyi tudásért, az ehhez kapcsolódó nyelvezet elsajátításáért is én felelek, amelyben a magyar mint idegen nyelv tanárok vagy más idegennyelv-tanárok segíthetnek bennünket. Ebben a folyamatban segítségünkre lehetnek a későbbiekben megfogalmazottak is.
2. **Ha nem frusztráljuk magunkat.** Semmi miatt. Mindenre van „megoldás”, legfeljebb a szemléletünkön kell változtatni egy kicsit, és alázatosabban kell a dolgokhoz hozzáállni. Ha készek vagyunk tanulni, kísérletezni és mindenkinek – beleértve saját magunkat is – minden nap új esélyt adni, akkor nincs mitől félnünk. A siker garantált, hiszen már a próbálkozás is az.
3. **Ha magunknak is adunk időt.** Ahogy a mondás tartja: a türelem rózsát terem. Egy más kultúrából érkező embert közel engedni magunkhoz és elfogadni, komplex lelki és pszichés folyamat. Legyünk hát türelmesek magunkkal, ne csüggedjünk, ha valami nem úgy sikerül, ahogy elterveztük, és ami a legfontosabb: sose adjuk fel!
4. **Ha a legapróbb pozitívumokért is megdicsérik magunkat.** Például, ha az elején csak egy halovány mosolyra futja tőlünk a gyerek irányába, akkor ezért is dicsérik meg magunkat. Ha még ez sem sikerül, de tisztában vagyunk vele, hogy bátorítón mosolyognunk „kellene”, azért is. (Legalább már a tudatunk foglalkozik a dologgal, és önreflexívek vagyunk.) Ha a nap végén úgy érezzük, elégünk van, nem fog menni, azért is dicsérik meg magunkat – hiszen miközben önmagunkat marcangoljuk, akkor is ezzel az ügygel foglalkozunk. Ha esetleg egy ötletünk, kísérletünk rosszul sül el, akkor meg pláne jár a dicséret, hisz energiát fektettünk a dologba és javítani

akartunk a helyzeten. Triviálisan hangzik, de nagyon fontos, hogy a legapróbbnak, legjelentéktelenebbnek tűnő próbálkozásainkért is megdicsérjük magunkat. Ez a fajta pozitív hozzáállás csodákra képes. Ha másért nem, legalább mi jobban tudjuk így érezni magunkat, és ez is nagy eredmény.

5. **Ha kedvesek vagyunk, és mosolygunk.** Ezt a külvilág is érzékelni fogja, és kedvességünkre kedvességgel válaszol. A mosoly a világ legjobb álarca. Mindent eltakar, azt is, ha tökéletesen tanácstalanok vagyunk, mert a mosolya magabiztosság látszatát kölcsönzi nekünk. Néha jól jön ez az álarc.
6. **Ha tudunk segítséget kérni, amikor kell.** Akár a kollégáktól, akár az igazgatótól, akár menekült és külföldi gyerekek integrációjával foglalkozó szervezetektől, egyéb szakembertől, pszichológustól, nyelvtanártól, a családtól, barátoktól – kérjünk segítséget! Mindegy, hogy konkrét tanács kell, vagy csak arra van szükségünk, hogy beszélhessünk az érzéseinkről és meghallgassanak. Lényeg, hogy merjünk segítséget kérni, amikor úgy érezzük, szükségünk van rá. Sokszor már az segít, ha kimondunk dolgokat.
7. **Ha utánaolvasunk egy-egy témának.** Manapság rengeteg forrás elérhető, tulajdonképpen nincs olyan terület, amelyről ne lehetne egy kattintással információhoz jutni. Sokszor már az megértőbbé és elfogadóbbá tesz minket, ha jobban „képbe kerülünk” egy-egy problémakörrel kapcsolatban, vagy ha látjuk, hogy ezzel a problémával még sokan mások is küzdenek világszerte.
8. **Ha minden óra előtt végiggondoljuk, mit és hogyan fogunk kérdezni a diák(ok) tól, vagy mondani neki(k), hogyan fogjuk bevonni ő(ke)t stb.** Itt egészen konkrét dolgokra gondoljunk. Pl.: „Basil, te ma Dáviddal dolgozol. Basil és Dávid. Ketten. Párban. Jó?” ahelyett, hogy „Basil szeretnélek megkérni, hogy ülj Dávid mellé, és dolgozzatok együtt.” (Talán a második mondat túl bonyolult lenne számára.) Vagy: „Basil, megpróbálsz? Gyere, segítsek. Próbáljuk meg együtt. Te meg én együtt. Itt a táblánál. Gyere!” ahelyett, hogy „Basil, állj fel és mondd a választ!” stb.
9. **Ha tudunk rugalmasak lenni.** Minden gyakorló pedagógussal előfordul, hogy a tervezett tevékenység – bármennyi energiát fektettünk is a felkészülésbe – valamiért végül mégsem kivitelezhető. Nincs ezzel semmi baj, de merni kell változtatni és rögtönözni.
10. **Ha minden nap reflektálunk.** A nap végén nézzük végig, mit csináltunk jól, mit, hol és miért rontottunk el, ill. mit és hogyan lehetne legközelebb jobban csinálni. Ebből tanul az ember a legtöbbet, de valóban, ehhez a munkához sok-sok alázat

kell. Olykor nehéz szembenézni a hibáinkkal, de jó hír: magunkon kívül senkinek sem kell beismernünk ezeket, ha nem akarjuk.

Mivel segíthetem az osztályom, a többi diákot?

Ahogy arról már korábban is szó esett, nagyon fontos nem csak az új diákra, de a diák-társakra, az ő érzéseikre, esetleges igényeikre is odafigyelni az új helyzetben, mert ezzel sok konfliktust kerülhetünk el.

Ahogy nekünk is, úgy a diákoknak is új ez a helyzet. **Ugyanazok a kérdések, kételyek és féltelmek bennük is felmerülhetnek, amelyek bennünk.** Érdemes lehet tehát erről velük is beszélni már az új diák érkezése előtt is, de menet közben is **teret engedni a kérdéseik vagy kétségeik megfogalmazására és az önreflexióra.** Bár nagyon nehéz témáról beszélünk, ahol egy-egy kérdésre gyakran nincs helyes válasz, akkor se féljünk beszélgetni. Legyünk őszinték és bátran mondjuk el, hogy ha nekünk is vannak aggályaink. Értékelni fogják az őszinteséget, és ha közös célként azt tűzzük ki, hogy segítjük egymást a helyzet helyes és

bölcs kezelésében, az csak mélyíti a kapcsolatunkat és erősíti a kölcsönös bizalmat. Ráadásul egy ilyen helyzet remek lehetőség arra, hogy példát mutassunk a diákoknak az önreflexió terén. Ez nagyon fontos, hiszen ez már a prevenció része.

Ha már a megelőzésnél tartunk, rengeteg mindent tehetünk annak érdekében, hogy **az osztályt felkészítsük egy új diák érkezésére.** Beszélhetünk az adott kultúráról, amelyből az új diák érkezik, főleg, ha az kevésbé ismert Magyarországon. Csinálhatnak külön projektet, ahol utánanéznék az adott ország történelmének, szokásainak, művészetének, vallásának, híres embereinek stb. Ez sok olyan tapasztalat, amit a gyerekek érdekesnek és hasznosnak találnak majd. Akár egy-egy szót vagy mondatot is megtanulhatnak az idegen ország nyelvén (pl. „Isten hozott!/Szia!/Jó napot!/Hogy vagy?” stb.), hogy amikor megérkezik az új diák,



azzal fogadják őt. Ez nagyon szép gesztus felé, és értelemszerűen nagyban enyhítheti majd az első találkozás okozta szorongást.

Természetesen akkor sincs ok pánikra, ha hirtelen érkezik az osztályba a diák és nincs idő előre felkészülni. Akkor megkérhetjük őt, hogy **saját maga számoljon be a szerinte érdekes tudnivalókról az országával kapcsolatban**. Ezt megteheti akkor is, ha nem beszél magyarul. Ilyenkor, ha van egy közös nyelv, amit valamennyire ő is és az osztály is beszél, akkor lehet azon a nyelven, így legalább mindenki gyakorol. Ha nincs ilyen közvetítő nyelv, akkor akár a saját anyanyelvén is bemutatathatja országát. Nem baj, ha senki más nem beszéli ezt a nyelvet. Ilyen esetben kérjük, hogy készüljön egy kis „színes-szagos” prezentációval (képek, zene stb.), ami szavak nélkül is magáért beszél. A kommunikáció nagy része non-verbális elemekből tevődik össze, bízhatunk benne, hogy át fog menni az üzenet. Ez nagyszerű alkalom, hogy halljunk egy olyan nyelvet, amit talán még soha nem hallhattunk, és a bemutató alatt mindenki „megfigyelheti” az új diákot. Javasoljuk, hogy elsősorban ne arra helyezzük a hangsúlyt, amit mond, hanem arra, ahogyan mondja: a személyiségére, a gesztusaira stb. Készüljünk fel arra az esetre is, hogy ez akár idegenként is hathat, ezért fontos, hogy az osztállyal erről előzetesen beszélgessünk, illetve hogy az előadónk „mellé álljunk” és bátorítsuk. Ha a helyi tanulóink is kipróbálhatták már magukat korábban egy-egy hasonló helyzetben, akkor ők is tudhatják, mekkora bátorság kell ehhez – és a végén (kuncogás helyett) megér egy nagy tapsot!

De az is lehetséges, hogy adunk mellé egy-két mentort, akivel egy ideig együtt dolgoznak a beszámoló összeállításán. A mentor mint a diák „magyar hangja” funkcionál majd az osztály előtt. A közösen eltöltött idő mind-mind a barátságok gyorsabb kialakulásának kedvez, tehát a beilleszkedést és az elfogadást segíti.

Különben is okos ötlet **mentort vagy mentorokat adni az új diák mellé**, aki egy kicsit a szárnyai alá nyúl az érkezőnek: megismerteti az iskolai szabályokkal, a diákokkal, tanárokkal, segít neki az órákon, esetleg korrepetálja is. Nem mindegy, hogy amikor új közegbe kerül az ember, van-e kihez fordulnia, vagy teljesen magára hagyva és egyedül érzi magát. A kezdeti időszakban a többi diák számára is segítjük ezzel a kapcsolatfelvételt, az ismerkedést az újonnan érkezettel. Így ők is sokkal hamarabb feloldódnak majd.

Ugyancsak rendkívül fontos, hogy miután megérkezett az új diák, időt szánjunk arra, hogy **felállítsunk egy olyan közös szabályrendszert**, amelyben mozogni kívánunk, és átbeszéljük a kereteket és határokat: mi az, amit lehet, és mi az, amit nem, rögzítjük, hogy kitől, mit várunk el. Az elején természetesen lehetnek eltérések a helyi és az ide érkező új diákra vonatkozó szabályok között, ezeket azonban a békés működés érdekében érdemes fokozatosan megszüntetni, hogy mindenkiire hasonló szabályok vonatkozzanak.

Miket érdemes a közös szabályok megalkotásakor „megbeszélni”? (akár tolmáccsal, akár képekkel és piktogramokkal, vagy a jól ismert „Activity” formában: mutogatással/ eljátszással vagy rajzolással):

- **Hogyan viselkedünk az iskolában?** (pontos érkezés, a szünetekben megengedett viselkedés, étkezések, higiéniai kérdések stb.)
- **Hogyan viselkedünk az órákon?** (jelentkezés, mikor és hogyan hagyjuk el a termet, beszélgetés, aktív részvétel, kiscsoportos munka feltételei stb.)
- **Hogyan „beszélünk” a tanárokkal?** (megszólítás, jelentkezés, hol található meg a tanár stb.)
- **Diákok jogai és kötelezettségei** (felszerelés, házi feladat, jogosítványok, egyéni kérések, igények, értékelés stb.)
- **Az egyéni igényekre, illetve az egyéni értékelésre különösen fontos kitérni,** ugyanis, ha nincs kellőképpen tisztázva ez a terület, az a későbbiekben sok konfliktushoz vezethet a gyerekek között. A magyar diákok rendszerint jól veszik, hogy eleinte új társukra más szabályok vonatkoznak, mint rájuk, és elfogadják, hogy az új diák másféle értékelésben részesül. De fontos egyértelműen tisztázni, hogy ez azért van, mert egyrészt amíg nem beszél rendesen magyarul, és nem tudja magát ugyanolyan jól kifejezni, mint egy anyanyelvű diák, igazságtalan lenne ugyanolyan mércével mérni őt, mint a többieket. Másrészt pedig eleinte épp elég problémája van, amivel meg kell birkóznia (hazája elhagyása, kiszakadás a régi környezetből – gyakran erősen traumatizáló körülmények között, kultúrsokk, és mindezek feldolgozása, beilleszkedés egy új közegbe, és az ottani szokások megismerése, új barátságok kötése, a nyelv megtanulása stb.) semmint, hogy az iskolai teljesítmény lenne számára a fő prioritás. Ezt minden valószínűség szerint mindenki meg is fogja érteni.
- **Nyelvhasználat** (Érdemes elmagyarázni a diákoknak is az e tanulmányban részletesen kifejtett különbségtételt). Azt, hogy egy idegennyelvet megtanulni milyen nehéz dolog – főleg a magyart –, és éppen ezért türelmesnek kell lenni az új diákkal, és segíteni őt, amiben tudjuk. Például segíthetik őt a diáktársak úgy, hogy lassan, artikuláltan beszélnek hozzá, vagy azzal, ha nem közvetítő nyelvet használnak, hanem ha kell kézzel-lábbal, de magyarul beszélnek hozzá stb. Ezek fontos ismeretek az osztálytársak számára is, hiszen ők még több időt töltenek majd új társuk társaságában, mint mi.
- **Interkulturális különbségek:** ugyancsak érdemes időt szánni arra, hogy az interkulturális különbségek létezésére és komplexitására felhívjuk a diákjaink figyelmét, és legalább egy kicsit közösen elmélyedjünk ezek megértésében. Nagyon fontos,

hogy értsék a diákjaink, hogy rengeteg olyan helyzet van, ahol nem feltétlen az az elfogadott viselkedésforma, ahogy mi magyarok viselkedünk (pl. Japánban a bőfőgés pozitív dolog, azt mutatja, hogy ízlett az étel. Vagy számos országban, például Tanzániában tiszteletlenség időben megérkezni valahová, mert udvariatlanságnak veszik, ha nem késünk legalább 20-30 percet. Indiában például csak a jobb kezet használják evésre stb.). Lehet, hogy itt Magyarországon mi szörnyülködünk valamin, amit egy másik kultúrából érkező ember tesz, pedig az ő kultúrájában az számít „normálisnak”, sőt kíváncsnak. Ha mi látogatnánk el az ő országába, ott épp miránk néznének csodálkozva a viselkedésünk miatt. Ezeket a különbségeket nagyon fontos tudatosítani a diákokban, ahogyan azt is, hogy a saját kultúránknak is milyen sok arca és milyen gazdag szokásrendszere van. Hogyan tehetjük mindezt? Nos, erre számos módszer létezik. Például:

- egy-egy témát projekt módszerrel dolgozunk fel,
- rendezhetünk nemzetközi konferenciát, ahol mindenki egy-egy kultúrát fog képviselni, felkészülve abból, feladványokat adva a többieknek,
- nézhetünk vicces YouTube videókat,
- hívhatunk interkulturális szakembert,
- részt vehetünk vagy épp mi magunk szervezhetünk érzékenyítő programokat (ehhez számos szervezet biztosít ingyenes online anyagokat, például a Jezsuita Menekültszolgálat is),
- a drámapedagógia eszközei is rendkívül hatásosak tudnak lenni stb.
- Merjünk bátran élni ezekkel, mert megéri!

A konfliktuskezelés legjobb módja a megelőzés. Nem csak a fentiek alapján, hanem **sok közös program szervezésével elejét vehetjük a későbbi konfliktusoknak.** Adjunk esélyt a diákoknak, hogy jobban megismerjék és megszeressék egymást. Természetesen irreális elvárás, hogy mindig mindenki mindenkivel jóban legyen – ezért ne is várjuk ezt el –, de a barátkozáshoz kellenek a közös programok. Ezek lehetnek osztálykirándulások, délutáni programok (színház, mozi, sulibuli stb.) és sok egyéb. Bár idő és energia minden ilyet megszervezni, megéri, és a szervezési feladatokat akár a diákokra is bízhatjuk. Elég, ha csak rajta tartjuk a szemünket, hogy minden úgy halad-e, ahogy kellene.

Ugyancsak jó ötlet lehet – és nem kerül semmibe sem –, hogy minden órát/heti egy órát/minden osztályfőnöki órát **egy-egy beszélgető körrel kezdünk**, ahol ki-ki elmondhatja, amit csak szeretne. Pl.: hogy van, mik történtek vele aznap/a héten stb., milyen érzések

kavarognak benne épp, van-e valami, amiről beszélni szeretne, amit megfigyelt, észrevett, ami a szívét nyomja stb. A beszélgető körökön foglalkozhatunk spontán felmerülő és tudatosan kijelölt témákkal is (pl.: felmerült konfliktusok és azok megtárgyalása, új szabályok lefektetése, kurrens dolog átbeszélése stb.) igény szerint.

Természetesen azonban van úgy, hogy a megelőzés, az érzékenyítés nem elég, és konfliktusokra kerül sor. Ilyenkor, ha azt látjuk, a diákok nem képesek egyedül megoldani a helyzetet békés úton, akkor azonnal próbáljunk reagálni a kialakult helyzetre, az alábbiak szerint megpróbálni felgöngyölíteni a szálakat:

- meghallgatni a konfliktusban érintett feleket
- teret adni nekik, hogy kifejtsék a saját nézőpontjukat és megmagyarázni, mit miért tettek
- biztatni őket, hogy helyezkedjenek bele a másik fél helyzetébe
- önreflexióra, önkritikára sarkallni őket
- átbeszélni a helyzet komplexitását, és hogy mik voltak azok a buktatók, amelyeket akár el lehetett volna kerülni
- megtalálni a békülés útját
- elnézést kérni
- megfogalmazni az egyes (jövőbeli) igényeket a másik felé
- a közös szabályrendszert esetlegesen felülvizsgálni
- lezárni a vitát.

Mindezt tehetjük úgy, hogy az érintett feleket félrehívjuk, és csak velük beszéljük át a történeteket. Érdemesebb azonban talán az egész osztály, az egész közösség elé bevinni az adott problémakört, hiszen minden összetűzésből nagyon sokat lehet tanulni. Összehívhatunk pl. egy közösségi békéltető, moderáló bizottságot, amely a „tárgyalást” vezeti, facilitál és moderál. Akár lehet egy esküdtszék is, aki visszacsatolást ad, lehetnek ügyvédek, bírók és egyéb más szereplőket is bevonhatunk, akik segítik az ügy minél bölcsebb és igazságosabb feldolgozását. Szituációs játékokban is gondolkodhatunk arra ügyelve, hogy senki ne maradjon számára terhes szerepkörben. Az is lehet persze, hogy az osztály pusztán passzívan végighallgatja az érintett felek beszélgetését, ahol a tanár tölti be moderátor szerepet. A leszűrt tanulságokat pedig közösen viszi mindenki magával haza.

Bármelyik utat választjuk, a konfliktusokból rengeteget lehet tanulni. Élünk ezekkel a lehetőségekkel, és semmiképp ne hagyjuk magára a gyerekeket a problémáikkal, ha azt látjuk, hogy nem tudják őket megoldani.

És persze talán mondani is felesleges, hogy **az erőszakos viselkedés** – ha esetleg odáig fajulna a dolog – **mindig minden körülmények között zéró-toleranciát követel**. Ezt nagyon tisztán kell kommunikálni minden érintett felé. Tartsuk szem előtt azt is, ahogy minden iskolai bullying esetén is tesszük, hogy nem ritkán adott egy csendes felbujtó is a háttérben. Ha ismerjük a felbujtó kilétét, akkor a konfliktusok kezelésébe ezt a tanulót is vonjuk be. **Amennyiben nagyon elfajulnának a dolgok, érdemes lehet pszichológus vagy drámapedagógus bevonása is.**

Mit és hogyan kérdezzek/mondjak?

Érdemes egyszerűen kommunikálnunk. Egy beszélgetés elindításához például elég pár egyszerű, őszinte szó:

- Szia Zia!/Jó reggelt, Zahra!
- Hogy vagy?
- Jól vagy?
- Minden rendben/minden oké?

Egy kérdés is lehet mély beszélgetés kezdete, főként, ha érdeklődő, kedves **gesztikuláció** is társul hozzá:

- Mit csináltál tegnap/este?
- Milyen volt a hétvége/kirándulás stb.?
- Mit tanultál?
- Hogy van a családot?
- Nincs szükséged segítségre?/Segíthetek?

Az órákon pedig az alábbiakból lehet csemegézni:

A diák bevonásához:

- Oké ez, Zia? (Az „oké” annyira univerzális, hogy biztosan nem lesz gond a megértésével.)
- Világos/érthető, Zahra?
- Segítsek/segítsünk, Zia?
- Kész (van)?
- Nem gyors ez így?
- Mondjam lassabban?/Lassabban, Zahra? Zia, esetleg (tudod/megpróbálok)? (Akár akkor is, ha eleinte csak egy-egy szavas válaszokat tud csak adni.) Zahra, van kérdésed?

Visszacsatolás adásakor:

- Zia, ez szuper!/Bravó! (univerzális kifejezések)
- Zahra, nagyon ügyes vagy!
- Jól van!
- Csak így tovább!

Ellicitáláskor:

- Mit mondtál, ki a főszereplő? Misi vagy Peti?
- Nyáron milyen is az idő? Hideg vagy meleg?
- Melyik állat emlős? A hal vagy a tehén?

Egy-egy házi feladattal, beadandóval, dolgozattal vagy vizsgálával kapcsolatban, de akár minden óra végén érdemes külön is a diákhöz fordulni, és meggyőződni róla, hogy biztosan mindent ért, és világos a (számára kijelölt) feladat:

- Zia, érthető ez így?
- Írni kell egy esszét = szöveget (miközben a kezünkkel írást imitálunk).
- Meg kell tanulni = memorizálni ezt a részt (közben eljátszhatjuk, hogy éppen memorizálunk valamit).
- Meg kell oldani = csinálni = befejezni ezt a feladatot (mutatjuk, hogy éppen gondolkodunk/írunk/gépelünk stb.).

Vannak olyan körülíró szerkezetek, többnyire az angolból átvett jövevényszavak, amelyeknek a használata az érkezés időszakában megfontolásra érdemes. Ilyen a „text”, az „ok”, a „stop”, a „start” stb. Ahogyan írtuk is, a célnyelv használata elengedhetetlen, de az ilyen

„univerzális” szavak kiegészítő, megértést segítő alkalmazása (az elmutogatás mellett) megkönnyítheti a kommunikációt.

Bátran bevethetünk bizonyos **jégtörőket** is – olyan apró trükköket, amelyek feloldják a kezdeti feszültséget, amely legtöbbször abból adódik, hogy még nem ismerjük egymást. Ilyen jégtörők lehetnek például az alábbiak:

- **Ha előre megtanuljuk az újonnan érkező diák nevét, méghozzá helyesen kiejtve!**
Egy új diák érkezése előtt jó, ha utánajárunk, hogy hívják, így a nevén szólítva köszönhetjük őt az első órán. Ettől mindenki azonnal jobban fogja érezni magát, és pillanatok alatt látványosan lehet oldani a feszültséget. Gondoljunk csak bele, nekünk milyen jól esik, ha egy új munkahelyen hamar megjegyzik a nevünket, és milyen szörnyű, amikor még esetleg hetek-hónapok múltán egyeseknek még fogalma sincs arról, kik vagyunk. Ugyanígy van ez a gyerekekkel is. Ez olyan minimális erőfeszítésbe kerül, segítsük őt ennyivel! A helyes kiejtés pedig azért nagyon fontos, mert ki tudjuk mutatni ezzel a másik iránti tiszteletünket. Adjunk lehetőséget arra is, hogy az érkező tanuló is megtanulhassa a többiek nevét különféle csoportos játékok során.
- **Ha megtanulunk pár szót a külföldi diák anyanyelvén** – ha mást nem is, mint köszönni –, és ezzel lepjük meg az (egyik) első órán. Ideális esetben már a legelső órára is készülhetünk valami aprósággal. Mindez óriási jelentőséggel bírhat egy olyan ember számára, aki teljesen újonnan érkezik egy közösségbe. Gondoljunk bele, milyen öröm, amikor elmegyünk nyaralni, és ott a helyi étteremben magyarul mondják, hogy „egészségedre”. Ez ennyire egyszerű. Miért ne szereznénk örömet valakinek egy hasonló kis semmiséggel? Sőt, a többi diáknak és kollégának is megtaníthatjuk ezeket, és máris megvan a közös „akció”, máris „közös az ügyünk”.
- **Az egyik első órán kérjük meg, hogy mutakozzon be az osztály előtt.** (Lásd még Mivel segíthetem az osztályom, a többi diákot?) Mindegy, milyen nyelven. Ha ő is beszél olyan nyelvet, amit az osztály többi tagja is beszél vagy épp tanul, akkor azon a nyelven mutakozzon be és mutassa be egy kicsit az országot, ahonnan érkezett. Így legalább mindenki gyakorol. Ha a többség nem beszéli még elég jól ezt a nyelvet, akkor mi vagy valamelyik diák segíthet a tolmácsolásban. De végső soron **az sem tragédia, ha nincs közös nyelv.** Ilyenkor engedjük, hogy a saját anyanyelvén beszéljen kicsit magáról. Ha képeket is hoz be, vagy esetleg csinál egy prezentációt térképpel, képekkel, zenével, akkor a lényeg biztosan átmegy mindenkinek. Így mindannyian rácsodálkozunk, hogy az emberi kommunikációnak csak milyen kis részét teszi ki a verbalitás. Ráadásul hallhatunk egy addig esetleg sosem hallott nyelvet, aminek ugyancsak van varázsa.

- **Előzetesen akár egy patrónus/mentor is segítheti őt a felkészülésben.** (Lásd még Mivel segíthetem az osztályom, a többi diákot? és Mentorálás.) Vele közösen megbeszélhetik – vagy közös nyelv híján kézzel-lábbal elmutogathatják egymásnak –, amit a külföldi diák szeretne majd az osztály előtt mondani, így a patrónus vagy mentor gyakorlatilag előre képbe kerül, és ő lehet az új diák magyar hangja a bemutatkozáskor.

Kikérdezhetjük-e a tanultakból a diákot? Igen, még akár **feleltethetjük**, vagy **ki is kérdezhetjük** a diákot, de eleinte mindenképpen csak az alábbiakat követve:

- **Egyszerű kérdéseket teszünk fel jól artikuláltan – akár a választ is elrejtve a kérdésben.** Pl.: „Mi Itália, vagyis Olaszország fővárosa? London? Párizs? New York? Róma?” Vagy: „Kiről szól a vers, amit olvastunk? A szerelemről? A haragról? Egy medvéről?” stb.
- **Körülírjuk más szavakkal is a kérdést**, segítve ezzel a biztosabb megértést. Az különösen hasznos, ha esetleg univerzálisan használt idegen eredetű szavakat vagy heves gesztusokat és testbeszédet is segítségül hívunk a magyarázáskor. Pl.: „Elemezd! = analizáld, kérlek a verset!/Mozart zenész? = muzsikus volt vagy politikus?” stb.
- Legjobb, ha **nem nyitott, hanem ún. zárt kérdéseket teszünk fel**, amelyekre elég csak egy igen-nemmel vagy egy-egy szóval válaszolni. Pl.: „Igaz, hogy a majom emlős állat?/Mennyi 25 meg 120?/A Harry Potter regény vagy vers?” stb.
- **Ún. feleletválasztós (multiple choice) kérdéseket is feltehetünk**, amelyre több lehetséges válasz közül kell kiválasztani a jót (szóban max. két lehetőséget adjunk meg). Pl.: „Magyarország Ausztria vagy Németország szomszédja?/Ki Harry Potter legjobb lány barátja: Hermione vagy Ron?” stb.
- **Preferáljuk az ún. fejlesztő értékelést** (szemben a minősítő értékeléssel)⁴⁶. Ebben az esetben nem mindjárt a tananyaghoz vagy a helyi tanulókhoz „mérjük” a tanulónk teljesítményét, hanem a saját maga korábbi teljesítményéhez.
- **Mérlegeljük a követelmények szintjét**: ha túl keveset várunk el, akkor ez könnyen motivációvesztést okoz, de kurdarchoz vezet az is, ha túl sokat kérünk. A követelmények teljesítéséhez **biztosítsunk elegendő időt is**.⁴⁷

⁴⁶ Erről bővebben olvashatunk Cserekllye Erzsébet egyik tanulmányában. Lásd: Cserekllye, E., *Menekült gyerekek integrációja a magyar közoktatásban*. A Református Missziói Központ az Európai Menekültügyi Alap által támogatott Iskolai Integrációs Programja. Budapest, RMK, 2009. Hivatkozva Joachim, L.: *Oktatási jó gyakorlatok Európában*. Budapest, Than Károly Ökoiskola, (2013), 33. (a szerk.)

⁴⁷ Uo., 34. (a szerk.)

- Engedjük meg, hogy **ne az egész osztály előtt adjon számot tudásáról**, amennyiben ez számára komfortosabb.⁴⁸

Mindehhez rengeteg türelemre és kitartásra van szükség, de ne adjuk fel, könnyen bele fogunk jönni! Ha előre készítünk egy listát azokkal a (fentiekhez hasonló) kifejezésekkel, amelyeket használni kívánunk az órákon, akkor éles helyzetben sokkal kisebb eséllyel blokkolunk majd le. Ebben egy magyar mint idegen nyelv tanár vagy nyelvtanár kolléga is rengeteget tud segíteni, hívjuk segítségül őket!

Gyakran érezhetjük úgy, hogy nincs ennyi időnk és energiánk „csak egy” diákra felkészülni, csak vele „vacakolni”, hiszen van még 23 másik diákunk rajta kívül. Ilyenkor gondoljunk azokra a saját tanári tapasztalatainkra, amelyekkel mi is nap mint nap „megküzdünk”, hogy mindenkinek más a tempója, és a diákok eltérő módon sajátítják el a tudnivalókat, miért

48 Uo., 33-34. (a szerk.)



maradna ki ebből bárki is? Ez a mi felelősségünk és a remek szakmai kihívásunk. Ráadásul, ha egy idegen nyelvű gyerekkel „vacakolunk” is, ezekből a helyzetekből a többiek is rengeteget tanulnak, hiszen ismételnék, összegeznek némileg leegyszerűsített formában. Az ismétlés sosem árthat a lassabban haladóknak, míg a gyorsabban haladóknak kínálhatunk mentori szerepet is, így megvalósul a differenciált oktatás is, tehát mindenki nyer. A következő részben a korábban már említetteken kívül egyéb módszereket is javasolunk a differenciálásra.

Milyen módszereket használjunk?

Az elején, amikor idegenajkú diák érkezik az osztályba, mindenképpen érdemes kerülni azt, hogy egyénileg dolgoztassuk. Túl sok mindent nem ért, új neki a tanulás egész rendszere, ami csak tovább növeli a bizonytalanságát, és a siker hiánya pedig hosszú távú demotiváltsághoz vezethet. Éppen ezért érdemes egy kicsit újragondolni az óráinkon alkalmazott oktatási módszereket, és ha eddig főként az egyéni munkára és a frontális oktatásra alapoztuk a tanítást, akkor érdemes új módszereket bevezetni.

Számos kiváló eszköz áll rendelkezésre, ami a módszereket illeti. Az alábbiakban ezekből említünk meg párat, bemutatva előnyeiket is.

Páros munka

A párban végzett munka remek lehetőséget biztosít arra, hogy **az új és egy helyi diák egy-egy feladaton közösen dolgozva jobban megismerje egymást**. Az adott feladat lehet rövidebb, de hosszabb természetű is. Elképzelhető, hogy csak egy órára, vagy egy órán belül csak pár percre kerülnek össze a diákok, de az is lehet, hogy hetekig, akár hónapokig együtt kell dolgozniuk. Értelemszerűen minél hosszabb időt töltenek el egymással, annál nagyobb eséllyel **mélyül el a kapcsolatuk és alakul ki barátság közöttük**. Mielőtt nagyobb feladatot adnánk egy-egy párnak, érdemes megnézni, hogy működnek együtt, és mennyire rokonszenvesek egymásnak, mert az semmiképpen sem cél, hogy bármelyik gyerekre a kelleténél nagyobb terhet tegyünk. Erre mindenképpen a tanárnak kell figyelnie.

A párokat lehet, és fontos is változtatni, rotálni, hogy mindenkinek legyen lehetősége mindenkivel, vagy legalábbis minél több társával együtt dolgozni.

Mentorálás

A mentorálás a páros munkának egy specifikus ága. Sok helyen gyakori, hogy a gyengébb, vagy éppen újonnan érkező diák mellé mentort – de patrónusnak is szokták nevezni – jelölnek ki, akinek **az a feladata, hogy körbevezesse az adott diákot az iskolában, elmagyarázza neki az alapvető szabályokat, segítse őt a beilleszkedésben, az órákon, esetleg fordítson neki, ha valamit nem ért, és olykor akár korrepetálja is. Sőt eleinte akár a magyar hangja is lehet a mentor az új diáknak.**

Mentornak lenni tehát igen felelősségteljes és megtisztelő feladat. Éppen ezért érdemes jól megválasztani a mentort. Legszerencsésebb, ha magától vállalkozik erre a feladatra. Egyrészt, mert akkor a motivációja is valószínűleg belülről fakad – ami valljuk be, azért nem árt –, másrészt nem minden gyerek viseli ugyanolyan jól a felelősséget.

Azt is lehet, hogy több mentort választunk az új diák mellé, és mindegyiket mással bízunk meg, így a felelősség sem egy valaki vállán nyugszik.

Miért éri meg mentorrá válni? Ahogy írtuk is, ez egy felelősségteljes és megtisztelő feladat, hiszen ez esetben elsősorban a mentor nyújt mintát az új tanuló számára, amivel egyben bizonyíthatja érettségét is. A mentori szerep egy jó kaland, ő ugyanis kipróbálhatja magát egy-egy olyan új helyzetben, amely során nagy iramban fejlődhet például az interkulturális kompetenciája azon túl, hogy új ismeretekre és tudásra is szert tesz.

Csoportmunka

A csoportmunka annyit tesz, hogy a diákok egy-egy feladat megoldására kisebb-nagyobb csoportba rendeződnek, **kinek-kinek megvan a saját részfeladata, amelyen egyénileg dolgozik**, ugyanakkor a csoport minden tagja **egy és ugyanazon közös cél, siker elérésén munkálkodik**. Mindenkinek megvan tehát a maga felelősségi köre, a maga elvégzendő feladata, amely viszont nélkülözhetetlen a csoport közös sikeréhez. Az egyénnek tehát ebben a munkaformában van ugyan felelőssége, még sincs magára hagyva, hiszen ott vannak a csoporttársai is, kizárólag velük együtt lehet eredményes és sikeres. Éppen ezért **ez a munkaforma egymás segítésének, ösztönzésének és támogatásának igencsak nagy teret ad.**

A csoportmunka **mindig egy bizonyos feladat megoldására fókuszál**, vagyis ennél a munkaformánál **nem annyira a szociális készségek fejlesztésén van a hangsúly**. Rendszerint van egy választott vezető, aki a csoporttagokat irányítja, és a tanár nem igazán folyik bele munkába.

Az ad hoc csoportok lehetnek homogének (vagyis, azonos képességű diákok csoportja), de heterogének (azaz eltérő képességű diákok csoportja) is attól függően, mi a célunk a csoportmunkával. Abban az esetben, ha magyarul nem beszélő új diák érkezik az osztályunkba, érdemes inkább heterogén csoportokat alkotni, ahol a jobb képességű gyerekek – ha már csak a magyar nyelv ismeretét is nézzük – tudják segíteni az újonnan érkező, ha másban nem is, a magyar nyelvismeret tekintetében mindenképpen gyengébb társukat. Számos előnye miatt érdemes sok csoportmunkát beiktatni a foglalkozásainkba.

Kooperatív módszer

A kooperatív tanulás – ahogy a neve is mutatja – olyan kiscsoportos tanulási forma, amely a résztvevők együttműködésén alapul, és amely mindig valamely közös cél elérése érdekében valósul meg. Tulajdonképpen itt is csoportmunkáról beszélünk, de nem a hagyományos értelemben. A kooperatív módszer ugyanis **nem pusztán a feladatmegoldást tekinti céljának, hanem a diákok szociális készségeinek fejlesztését is**. Sokkal nagyobb mértékben járul tehát hozzá mindazon képességek és készségek kialakulásához, melyek **elengedhetetlenek az egymással való együttműködéshez, továbbá a reális önértékelés, illetve a problémamegoldás-fókuszú gondolkodás fejlesztéséhez**, melyek a hagyományos csoportmunkában nem feltétlen valósulnak meg. A kooperatív módszer négy alapelve a következő:

1. Egyidejű és mindenre kiterjedő párhuzamos interakció
2. Építő és ösztönző egymásrautaltság
3. Egyenlő részvétel
4. Egyéni felelősségvállalás és számonkérés.

A feladatot ennél a munkaformánál is a tanulók végzik el, itt viszont **a pedagógus** valamivel aktívabb szerepet tölt be, mint a hagyományos csoportmunkánál: **facilitátor, megfigyelő**. A sikeres feladatmegoldáshoz itt is elengedhetetlen, hogy a közösen dolgozó diákok között intenzív és kölcsönös felelősségen alapuló együttműködés alakuljon ki, melyben egyrészt támogatják, erősítik, másrészt ellenőrzik egymást. A kooperatív módszer nagy pozitívuma, hogy **a diákok a feladatokat közösen tervezik meg, osztják fel és koordinálják a csoporttagok munkáját, illetve szervezik meg az egyes csoportok közötti kapcsolatot**. Így a csoporton belül **kialakulnak különféle pragmatikusabb, végrehajtó, illetve szociális készségeket jobban igénylő szerepek**, mint például jegyző, nyomolvasó, időfigyelő, bátorító stb.

Ez a módszer tökéletesen alkalmas lehet arra, hogy az új diák ne érezze (annyira) elveszve magát, és hogy támogató közösségben dolgozva iskolai sikereket éljen meg, nem beszélve arról, hogy közben a társaival is mélyül a kapcsolata. Éppen ezért, érdemes minél gyakrabban élni a kooperációs módszer kínálta lehetőségekkel.

A különféle csoportszervezési módszerekről és technikákat bemutató további ötletekért és részletes információért az alábbi linket ajánljuk:

http://fejlesztok.hu/images/modszerek/kooperativ_technikak.pdf⁴⁹

Az idegennyelv-tanár szemlélet, avagy az idegennyelv-tanítás főbb szempontjai

Az ember a saját anyanyelvét nagyon nehezen tudja jól és világosan másoknak is tanítani, elsősorban azért, mert bár folyékonyan beszél, nem feltétlenül látja át a nyelv szabályrendszerét. Magyarán: nem tudatosan használja a nyelvet. Éppen ezért különösen nagy kihívást jelentenek egy tanár számára azok a diákok, akik nem beszélnek az iskola nyelvét, vagyis az ő anyanyelvét. Felmerül a kérdés, hogy ilyenkor ki tanítsa magyarra az adott diákot? A válasz **egyértelműen** az lenne, hogy **egy magyar mint idegen nyelv (vagyis MID) tanár**. Lehetőleg olyan, akinek szakirányú végzettsége mellett gyerekekkel is van tapasztalata. Ilyenből viszont sajnos elég kevés akad Magyarországon, a magyar mint idegen nyelv tanárok többsége ugyanis felnőttekkel dolgozik. Ezzel együtt a MID tanárok bevonása, és az ő tudásuk kulcsfontosságú egy ilyen diák segítségével.

Ha nincs MID tanár az iskolában, nagyon sokszor egyértelműen **a magyar nyelv és irodalom tanárok kapják meg** a feladatot, **holott** külföldi tapasztalatok azt mutatják, hogy azok **az idegennyelv-tanárok**, akik a célország (jelen esetben Magyarország) nyelvét (tehát a magyart) anyanyelvként beszélik, sokkal **alkalmasabbak** erre a feladatra. Valószínűleg a szemléletmód miatt, amit az idegen nyelvek tanításából hoznak magukkal. Az idegennyelv-tanárok tudják, milyen egy nyelvet teljesen a nulláról kezdeni, és mik azok a szempontok, amelyeket érdemes prioritásként szem előtt tartani az idegen nyelv tanulási folyamatában.

Az alábbiakban ehhez szeretnénk pár támpontot csokorba gyűjteni.

⁴⁹ Az itt megjelölt anyagot Juhászné Gáspár Dorottya, gyógypedagógus állította össze. A www.fejlesztok.hu felületen további pedagógiai segédanyagok férhetők hozzá. (Letöltve: 2018.10.25.) (a szerk.)

Először is óriási különbség van a nyelvelsajátítás és a nyelvtanulás között, és ezt érdemes mindig észben tartani. **Nyelvelsajátítás** alatt azt értjük, amikor az ember az adott nyelvet (nyelvtan, szókincs, mondat szerkezetek stb.) célnyelvi környezetben, de nem feltétlen tudatos és strukturált formában tanulja meg (nem tankönyvekből), hanem az adott célnyelvi közegben mozogva, a nyelvet anyanyelvi szinten beszélőkkel érintkezve sajátítja el, szívja magába. Míg **nyelvtanulásnak** azt hívjuk, amikor (többször) egy tanár segítségével, tankönyvekből, az adott nyelv működési elveit tudatosan szem előtt tartva és gyakorolva, nem feltétlen a célnyelvi környezetben tanulja meg a nyelvet a tanuló. A közgondolkodásban ma egyértelműen az az elterjedt nézet, hogy egy nyelvet csak az adott célnyelvi környezetben élve lehet igazán jól megtanulni, tehát amikor az elsajátítás lehetősége is mellé társul. Erre gondoljunk akkor is, amikor külföldi diák érkezik az osztályba: ő is épp azt csinálja, amit mi, amikor külföldre megyünk.

Természetesen tanárként és „helyiként”, aki tökéletesen beszéli a nyelvet, rendkívül frusztráló lehet, ha a másik nem ért minket. Nem tudjuk, hogyan fejezzük ki magunkat, keressük az egyszerűbb szavakat. Egyrészt segíteni is szeretnénk neki, de azért az is célunk lenne, hogy sikeres legyen a kommunikáció, vagyis átmenjenek az üzenetek. Márpedig közös nyelv híján nehéz elhinni, hogy ez megtörténhet. Pedig az üzeneteket igenis sikeresen tudjuk közvetíteni, átadni, ha kitartóan próbálkozunk.

Egy másik nagyon fontos szempont, ami segíthet megérteni, hogyan is működik a nyelvelsajátítás, ha a kisgyermekekre gondolunk. Náluk sem ijedünk meg attól, hogy még nem beszélnek a nyelvet, helyette ösztönösen lelassítunk, egyszerűsítjük, és jobban tagoljuk a mondanivalónkat, sok gesztust és testbeszédet használunk. A beszélni tanuló gyermeknek is sokat ismételünk, gyakran úgy, hogy ugyanazt a mondatot többször és másként is elmondjuk. Ugyanígy kell eljárni a külföldi diákokkal vagy akár felnőttekkel is, természetesen kor-specifikusan.

Következésképp **az első perctől kezdve használjuk a magyar nyelvet a külföldi diákkal!** Ne féljünk tőle!

Lassan, artikuláltnan beszéljünk! Ez nem azt jelenti, hogy hangosan, sokkal inkább azt, hogy **nem hadarva**, így a szavak könnyedén kivehetők lesznek az egyes mondatokban.

A kevesebb néha több elve alapján, az adott diák tudásától függően, **törekedjünk** először **az egyszerűbb tőmondatok használatára!**

A komplexebb, összetett mondatokat hagyjuk későbbre!

Olyan nyelvet használjunk, ami **a tanuló adott szintjénél maximum egy picivel bonyolultabb (nyelv +1)**, így biztosítva:

- hogy nem közlünk túl sok információt,
- hogy lesz lehetősége találkozni magával az élő nyelvvel, hallani elég magyar szót, illetve aktivizálnia kell a megértési képességeit ahhoz, hogy minden üzenetet feldolgozzon, továbbá
- így biztosítva a lehetőséget a fokozatos tanulásra és az előrehaladásra.

Pl.: „Amit most csinálni fogunk az az, hogy kinyitjuk a könyvet a 25. oldalon, és megcsináljuk a 2. feladatot, mindezt párban, és összesen nem több mint 5 percet adok erre.” Ez nem, hogy nyelv +1-es szint egy kezdő tanuló esetében, hanem nyelv +5. Túlságosan hosszú és bonyolult ugyanis. A nyelv +1-es mondat a következőképp hangozna: „25. oldal, 2. feladat. Párban. Maximum 5 perc. Rendben?” Vagy „Nyisd ki a könyvet a 25. oldalon, csináld meg a 2. feladatot. Párban. 5 perc alatt. Jó? Tehát 25. oldal, 2. feladat, párban, 5 percben. Oké?” **Egyszerűen, lényegre törően, el is mutogatva, ismétlésekkel, de azért itt-ott egy-egy bonyolultabb vagy szebb kifejezést is belefűzve, hogy legyen mindig új tanulnivaló** – jelen esetben a „nyisd ki, csináld meg, 5 perc alatt” lehet ilyen. Ezt jelenti a nyelv +1.

Fontos, hogy **amikor viszont már jól beszél**, akkor egyre inkább törekedjünk a **választékos, természetes beszédre** és egyre kevésbé egyszerűsítsük le a mondanivalónkat. Ezzel biztosíthatjuk, hogy mihamarabb anyanyelvi szinten elsajátíthassa a nyelvet.

Ha beszél is valamilyen idegen nyelven a diák, amit mi is beszélünk, akkor se **fordítsunk neki**. Egyrészt a fentebb elmondottak alapján, mert ez nagymértékben lassítja a magyar nyelv elsajátítását, másrészt, ha a külföldi diáknak mindkét nyelv (mind a magyar, mind az angol/német/francia stb.) idegen nyelv, akkor csak tovább nehezítjük vele az életét, hisz éppen elég egy idegen nyelvvel, jelen esetben a magyarral megbirkóznia.

Hasonló okok miatt **nem szerencsés egy harmadik vagy negyedik nyelv – pl. angol/német/francia) taníttatása sem a többségi nyelvet épp csak tanuló diáknak**, mindaddig, amíg magyarul jól meg nem tanul, mert könnyen összezavarná. Arra azonban érdemes törekedni, hogy a saját anyanyelve ápolására valamilyen formában teremtsünk lehetőséget – például önkéntesek bevonásával.

Ismételjük el többször az elmondottakat! Alakítsuk, fogalmazzuk át az adott közölnivalót, hogy több lehetősége legyen fogódzókat találni, és persze ugyanarra a dologra több variánst hallani.

PL.: „Olvasd el a szöveget – a textet, és emelj ki – húzz alá – színezz át (ezekhez gesztusokat is párosítva) öt állatnevet.”

Vagy:

„Most számolni fogunk – 1,2,3 –, tehát számolni. Még hozzá fejben. Nem írásban, fejben. (Mutatod, hogy nem tollal, hanem gondolkodva, a fejedet használva.) Kérdezek valamit, te kiszámolod, és felteszed a kezed, ha tudod a választ. Oké? (Gesztusokkal segítünk a megértésben: eljuttatjuk, hogy épp számolunk magunknak, és amikor megvan a megoldás, gyorsan feltesszük a kezünket.) Nem bekiabálsz, hogy „Bla-bla”, hanem szépen felteszed a kezed. Csukott szájjal. (Itt is bemutatjuk, miről van szó: kiabálunk egyet, majd mutatjuk, hogy ez nem jó. Helyette becipzárazzuk a száunkat, és feltesszük újra a kezünket.) Oké? Világos?”

Így biztosan át fog jönni neki az üzenet, a többiek is jól szórakoznak majd, ráadásul példát is mutatunk nekik arra nézve, hogy esetleg egy-egy bonyolultabb dolgot, hogyan magyarázzanak el a magyarul csak keveset beszélő társuknak. Attól, hogy a többiek kinevetnek minket, nem kell félnünk. Ha nevetnek is, nem rajtunk, hanem velünk és a helyzeten nevetnek, és csak egy ideig. Előbb-utóbb megszokják majd, és természetessé válik számukra a dolog. Ráadásul mindig az a kedvenc tanár, aki mer vicces is lenni.

Nem baj, ha hibázik a diák beszéd közben. Csak az nem vét hibákat, aki nem próbálkozik. **Az apróbb hibákon ne akadjunk fenn, és csak alig észrevehetően javítsuk ki!** (Vannak olyan iskolák, ahol egyáltalán nem preferálják a kijavítást – mondván, hogy a helyes használat gyakorlás közben rögzül.) Rendkívül demotiváló tud lenni, amikor az ember beszélni próbál, és közben folyamatosan kijavítgatják. Márpedig pont azt szeretnénk elérni, hogy a diák minél hamarabb merjen kommunikálni. Az nem számít, ha esetleg nem jól ragoz vagy nem a helyes szórendet használja. Lényeg, hogy kommunikál. Gondoljunk csak bele: tökéletesen megértjük, ha valaki csak azt mondja: „én menni most udvar”, és nem azt: „kimegyek az udvarra” stb. Persze, hogy megértjük. Ne legyünk túl szigorúak a nyelvtanulókkal, mert ezzel elveszjük a kedvüket egy életre! Márpedig nem ez a cél, hanem az, hogy bátran és helyesen merjék és tudják használni a magyar nyelvet.

A helyesen idővel legalább olyan fontos persze, mint hogy bátran, éppen ezért beszéljünk kicsit arról is, hogyan érdemes kijavítani a nyelvtanulókat.

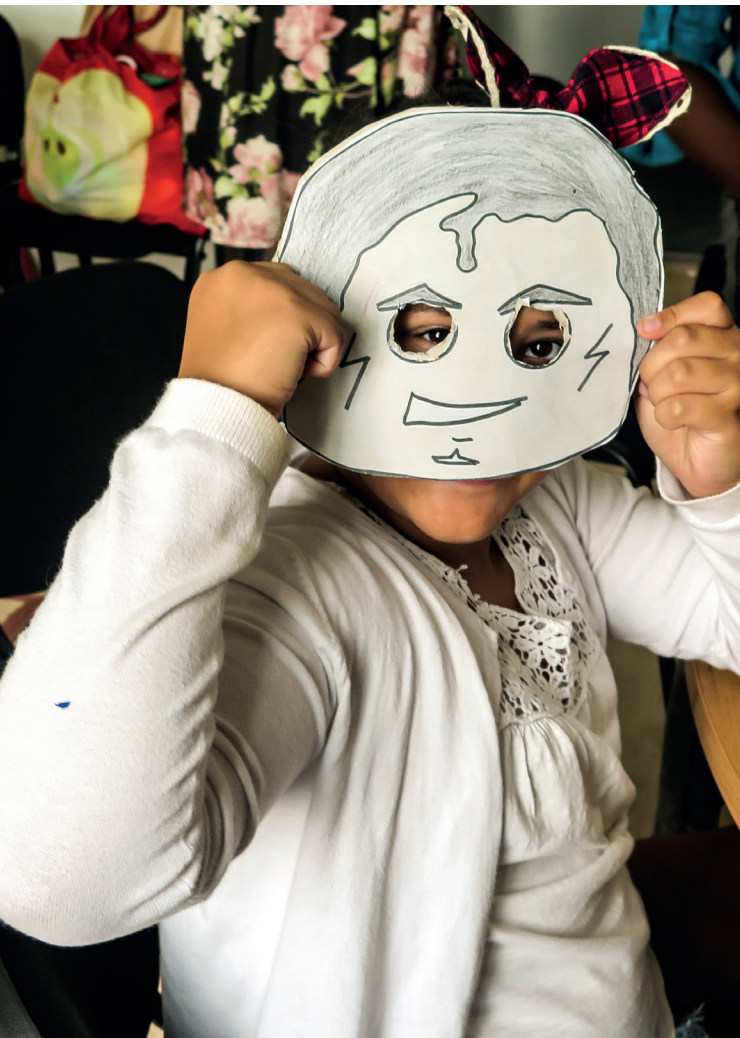
PL.: Diák: „Elmehet mosdó?” Tanár: „Nagyon jó! Kimehetek a mosdóba? Ugye? (És itt bátorítsuk, hogy mondja utánunk a helyes mondatot.) Hát persze, hogy kimehetsz.” Vagy: Diák: „Nem szeretek ez a feladat. Nehéz.” Tanár: „Ah, nem tetszik neked ez a feladat, mert

nehéz? Nehéz neked ez a feladat?” stb. Magyarán, **durva, látványos javítások helyett adjunk rengeteg pozitív visszacsatolást.** Ha a helyes mondatokat akár többször is elmondjuk előtte, és őt is bátorítjuk arra, hogy ismétlje meg azokat, akkor egészen biztosan a helyes formula rögzül majd benne.

Legyünk türelmesek! Sokszor egy nyelvhasználónak érthetetlennek tűnik, mi okoz akkora nehézséget egy-egy szerkezetben vagy akár szóban a diák számára, mikor az „olyan logikus”. Nem szabad elfeledkezni arról, hogy a nyelvtanulás az egyik legösszetettebb agyi tevékenység, és a sikerhez rengeteg inputra, gyakorlásra, ismétlésre és pozitív megerősítésre van szükség. Mindez sok-sok időt vesz igénybe – sokaknak a középfokú nyelvvizsga megszerzése is hosszú évek keserves munkájába kerül –, ezért legyünk türelmesek a diákjainkkal!

Ne legyen „könyvszagú” a tanulás, teremtsünk kellemes helyzeteket a tanulásra! **Legyünk kreatívak és találjunk ki minél életszerűbb feladatokat,** amelyeket a diák tud is használni majd a mindennapi életben, és amelyek **viccesek, érdekesek és valamilyen fokú kreativitást igényelnek a diákoktól is.** Az elvont, absztrakt szituációkra és nyelvi elemekre semmi szükség. Magyarán **törekedjünk mindig a funkcionalitásra!** Mi sem egyszerűbb ennél: ha támad egy ötletünk arra, hogy mit tanítanánk másnap, gondoljuk gyorsan végig, hogy a diáknak **az élethelyzetében szükséges/hasznos lesz-e** ez az információ. Ha ugyanis hasznos dolgot akarunk neki tanítani, akkor motivált lesz, és szívesen vesz majd részt a tanulási folyamatban, ill. gyakorol majd. Ha viszont a számára – valóban vagy vélten – teljesen felesleges, idejét múlt, vagy épp „testidegen” dolgokkal akarjuk „traktálni”, akkor hamar elveszíti mind a figyelmét, mint a motivációját, és mindketten csak küszködni fogunk. A tanítási sikernek mindig az kulcsa, hogy nem a tanár az, aki tanul, hanem a diák. Következésképp a tanárnak mindössze annyi a dolga, hogy megteremtse azt a kellőképpen inspiráló környezetet, ahol a „tanulás megtörténhet”.

Vegyünk egy szemléletes és egyszerű példát, mondjuk matematikából. A törtek rettenetesen unalmas témakör tud lenni, ha nem megfelelően tanítják, ezzel szemben, ha életszerűen foglalkozunk velük, akkor az egyik legizgalmasabb matematikai témakör lehet. Mikor unalmas? Akkor, ha minden szemléltetés nélkül a tanár lediktálja a fogalmat, hogy „tört számoknak nevezzük azt, amikor...”, majd megmutat egy szabályt, és azt az osztály elkezd gyakorolni. Ez így rettenetesen „száraz”. Ráadásul az égvilágon semmi értelme sincs, hiszen a gyerekek nem tudják mihez kötni, hová rakni a témakört. Nem tudják, hogy az igazságos tortafelszeletelésen kívül hol lesz még ezekre szükség az életben. Ezzel szemben, ha a témakör bevezetésére beviszünk egy tányért az órára, és jól földhöz vágjuk (hiszen az életben is törnek össze dolgok), hogy az sok-sok aprócska darabra hulljon szét, majd ezeket szépen összesöpörjük, és összeragasztjuk újra, már sokkal életszerűbb és izgalmasabb is, nem? Ezzel egészen biztos, hogy máris felkeltettük a gyerekek érdeklődését a téma iránt.



Innentől kezdve csak fenn kell ezt tartani. Hajtogathatunk vagy vágathatunk papírból törtéket; rajzolhatunk csodaszép formákat, melyeket aztán széttördelünk, kiszínezünk, és a részekkel oldunk meg bizonyos feladatokat, mint később a térgeometriában; de szétvághatunk botokat is, amikkel aztán zenélni tanulunk: negyedeket, nyolcadokat, tizenhatodokat ütünk velük közösen; ezeket le is léphetjük, táncolhatjuk akár stb. Már is mennyi területet érintettünk, melyeknek látszólag csak közvetetten van köze a szó szoros értelmében vett matematikai törtékhez. Nem igaz? Ettől lesz igazán élvezetes a tanulás mind a tanár, mind a diák számára.

Tartsuk szem előtt, hogy számos országban másképp, a nálunk hagyományostól eltérő formában jelölik például az osztást, vagy a számokat. Ez a helyi tanulók számára ropant érdekes szokott lenni: ugyanazt az eredményt kapjuk, egészen máshogy.

Minél kisebb gyermekről van szó, annál fontosabb, hogy minden érzékszervét (látás, hallás, szaglás, tapintás, ízlelés, valamint az érzelmeit) vonjuk be a tanulási folyamatba, de a mozgás, az ének és a mondókázás ugyanilyen kulcsfontosságú.

A nagyobbaknál azonban ugyanúgy **szerencsés váltogatni a mozgásos, aktívabb és a nyugodtabb tevékenységformákat.** Érdemes ezeket felváltva alkalmazni, egy-egy hosszabb, nyugodtabb feladat után áldásos tud lenni, ha kicsit megmozgatjuk a gyerekeket, vagy akár csak tevékenységformát váltunk – mondjuk, párt kell cserélniük. Így egyrészt jobban le tudjuk kötni a figyelmüket hosszú távon, másrészt nekik sem esik nehezükre tovább koncentrálni, ha egy kis helyváltoztatással le tudják vezetni fáradt gőzt.

A dalokból, versekből, filmekből, idegen nyelvi játékokból rengeteget – olykor többet, mint bármi másból – lehet tanulni. Főként azért, mert rajtuk keresztül életszerű helyzetekkel

találkozhat a diák, másrészt a dalokban, versekben a rímek és a zeneiség mind-mind a gyorsabb nyelvelsajátítást segítik. Ma az internetnek köszönhetően oly sok minden könnyen elérhető, méghozzá ingyen – használjuk ki ez a lehetőséget!

A 21. század adta lehetőségeket is vonjuk be a tanulásba: dalok, filmek, magazinok, internet, applikációk.

Az alapfogalmakat írjuk fel a táblára is, és kérjük meg, hogy másolja le. Bátorítunk minden pedagógust, hogy ilyen alkalmakkor **nyomtatott betűket** használjon.⁵⁰

Készítsünk matricákat! Írjuk rá a matricára egy adott tárgy nevét (pl. ASZTAL) és ragasszuk fel magára a tárgyra. Ha elég bátrak vagyunk, próbálkozhatunk kétnyelvű matricákkal is (például a Google fordító funkció segítségével olyan nyelvek esetén is, amelyeket mi magunk nem ismerünk).

Engedjük meg a tanulónak, hogy **hangfelvételt készítsen!** Ez különösen akkor hasznos, ha valamilyen (például vázlatos) tananyagot kapott tőlünk, és amelyet előtte fel is olvastunk. Ha ezt rögzítjük, akkor az anyagot hallgathatja, gyakorolhatja akár otthon is.⁵¹

Adjunk nyugodtan a kezébe szótárat (ha tud olvasni), sőt, **készíthetünk** akár együtt is egy olyan **szótárat**, amelyben a legfontosabb szaktárgyi fogalmak és kifejezések szerepelnek.⁵²

Az órák szó szerint legyenek minél színesebbek! Egy nyelvtanár legnagyobb kincse a **szemléltetőkártya gyűjteménye**. A szemléltetőkártya olyan kis kártyák – a fényképméretűtől az egészen nagy lapokig –, amelyek segítségével az adott szó vagy szókép jelentése azonnal és egyértelműen megragadható a tanulók számára. Minél több mindenre van szemléltetőkártya, annál nagyobb sikerrel tudunk szinte bármit közölni az óráinkon. Egy szép és részletes kártya-szett határtalan módon tudja a tanár önbizalmát növelni. Ezért érdemes beszerezni egy-egy saját szettet kinek-kinek a saját tárgyára vonatkozóan, és azt minden órára magával vinnie, ha idegen ajkú diákjai vannak.

Ellicitáljunk sokat! Az ellicitálás azt jelenti, hogy nem adjuk a diák szájába a megoldást, hanem rávezető kérdésekkel segítjük őt magától rájönni a megoldásra, vagyis beszélgetjük őt. Bár jóval időigényesebb, mintha kapásból megmondanánk, amit hallani szeretnének tőle (szabály, adat stb.), mégis rendkívül hasznos folyamat, hiszen több kibontakozási lehetőséget hagy a diák számára. Köztudott, hogy amire magunktól jövünk rá, az mindig

50 Vö: Joachim, L. *Oktatási jó gyakorlatok Európában*. Budapest, Than Károly Ökoiskola, (2013), 29.

51 Vö: Joachim, L. *Oktatási jó gyakorlatok Európában*. Budapest, Than Károly Ökoiskola, (2013), 30.

52 Uo., 30.

sokkal jobban megmarad bennünk, mint amit a „szánkba adnak”. Mert míg az előző a „miénk”, az utóbbit csak kaptuk. Élünk hát minél többször az ellicitálás lehetőségével.

Pl.: Tanár: „A történetben, amit olvastunk, Petinek vagy Sanyinak hívták a főszereplőt?” / „Mivel is foglalkoztunk múlt órán, amikor összetörtük a tányért: a törtekkel vagy az egész számokkal?” / „Mi is Anglia fővárosa: London vagy Párizs?” stb.

Sose különálló szavakat tanítsunk, hanem mindig mondatokban kommunikáljunk a diákokkal, úgy ahogyan az életben is tesszük. Semmi értelme annak, ha valaki tudja ugyan, hogy sárga, meg hogy iskolatáska, de azt nem tudja elmondani, hogy „sárga iskolatáska van”.

Először mindig a nagy általánosságokat tanítsuk meg, ne a kivételekre fókuszáljunk! Pl. bár a magyar nyelvben a ló többes száma lovak, és nem lók, ahogy azt pedig a szabály diktálná, mégse szörnyülködünk azon, ha véletlenül ezt halljuk a diákunktól. Ez csak az agy zsenialitását mutatja, hiszen helyesen fejtette meg a kódot: miszerint a magyar nyelvben a többes számot úgy képezzük, hogy vesszük a főnevet (autó), és hozzáadjuk a többes szám jelének egyik változatát, a k-t (autók). Igaz? Lássuk meg ezt a zsenialitást az efféle hibák mögött is, és semmiképp ne akadunk fent rajtuk, inkább örülünk nekik, mert azt mutatják, hogy az ember csodálatosan intelligens lény – márpedig ez csakis dicséretet érdemelhet. A hibát természetesen könnyedén tudjuk korrigálni a helyes szóalakot megadva és nem direkt, erőszakosan kijavítva. Pl. „Értem, szóval a lovak szerinted szép állatok. Ezek szerint szereted a lovakat. Aha: ló – lovak. Szeretem a lovakat.” Stb. De ugyanígy nem történik semmi, ha a diák nem jól használja a szórendet vagy az ikes igét, vagy más hibát vét. Ezek elhanyagolható, és idővel korrigálható, csiszolható apróságok ahhoz a nagy sikerhez képest, hogy mer beszélni!

A nyelvtanításban van egy érdekes arányszám, méghozzá a 75% vs. 25 %. Ez arra utal, milyen arányban kell részt kapjon a diák a nyelvtanulási helyzetben. **A tanárnak nem szabadna többet beszélnie, mint az óra 25%-át, hogy a diákoké lehessen a maradék 75%.** Egy nyelvórán mindenképp a nyelvtanulóknak kell(ene) dominálnia. A tanár feladata mindössze annyi, hogy megmutasson egy-egy új nyelvi szerkezetet, bevezessen egy-egy új témát, felkeltse a gyerekek érdeklődését, és elmondja, mit vár tőlük. Aztán vonuljon háttérbe úgy, hogy közben körbe-körbe járva segítsen, ahol elakadás van, motiváljon és dicsérjen. A diákok feladata, hogy egymással együttműködve végrehajtsák, megbeszéljék stb. a feladatot. Érdemes ezt az arányszámot a nyelvórákon kívül is tartani.

Ne teszteljük a gyerekeket, sokkal inkább motiváljuk őket, hogy megmutathassák, mi mindent tudnak! Ha mindig csak a hibákat keressük, és próbáljuk kideríteni, mi az, amit nem tudnak a gyerekek, csak azt érzük el vele, hogy mindenki frusztrált lesz. Senki sem

szereti, ha tesztelik. Egy dolog, hogy néha fel kell mérni, ki mit tud, ki hol tart, de nem célszerű folyamatosan tesztelni. A tesztelésnek az is lehet az üzenete, hogy nem bízom benned, nem hiszem el, hogy tudod az adott dolgot. Ettől a legtöbb ember csak lefagy, vagy ha le nem is fagy teljesen, a mindenkori teljesítményét a frusztráció akár 30%-kal is ronthatja. Ezért érdemes a rendszeres órai tesztelést más formára cserélni. Sokkal korrektebb és mindenki számára célravezetőbb, ha előre megegyezünk a diákokkal, hogy mikor lesz felmérés, és ismertetjük előre a feltételeket. Bízunk bennük, megéri!

Ugyanez vonatkozik a nyelvtanulókra is. **Ne azt lessük, hogy mi az, ami még nem megy neki, vagy hol ejt hibát, amit kijavíthatunk, hanem azt nézzük, és értékeljük, amit már tud!** Ha csak szavakról, kezdetleges mondatokról van szó, akkor is értékeljük az előrehaladást, dicsérjük őt az erőfeszítésért. Anyanyelvi beszélőként fél szavakból is érteni fogjuk, mit akar mondani, **segítsünk hát neki magyarul kifejeznie magát.** Adjuk a szájába a szavakat, ha szükséges. Pl. Diák: „Könyvem nincs.” Tanár: „Ah, értem. Nincs itt a könyvem.” Vagy: Diák: „Kutya négy láb.” Tanár: „Bizony, a kutyanak négy lába van. Nagyon jó, Basil!” Ha megtanulja, hogy bízhat bennünk, mert mindig segítjük, akkor nem lesznek gátlásai előttünk, merni fog próbálkozni és megnyílni.

Dicsérjünk sokat. Mindenért. A hibákért is. Pl.: Ha egy külföldi diák összekever két szót: a könyvre azt mondja, hogy toll, a tollra pedig, hogy könyv, akkor se reagáljunk sosem szörnyülködve, hogy „Nem, nem, hiszen ez a könyv, ez meg a toll!”, helyette dicsérjük inkább meg először (amiért próbálkozik legalább), majd pedig a helyes tárgyat felmutatva ismételjük meg, melyik melyik: „Nagyon jó! Igen, ez a könyv, ez pedig a toll. Könyv, toll. Bravó, Basil!” Ez az igazi pozitív megerősítés, és csodákra képes.

Visszajelzés adásakor **a nem-eket érdemes kitörölni a szótárunkból.** Helyette éljünk a pozitív megerősítés módszerével.

Mosolyogjunk, legyünk kedvesek!

Tanárként azt kell sugallnunk, hogy **a tanulás izgalmas játék, jutalom és öröm, nem elsősorban kemény munka, büntetés és kényszer.**

Rendkívül fontos hangsúlyozni, **ha mindent a legügyesebben csinálunk is, akkor sem fog egy diák sem** – még a legzseniálisabb sem – **fél év alatt anyanyelvi szinten megtanulni magyarul.** De egy év alatt sem. Ez egy hosszú folyamat. Hamarabb fog érteni dolgokat, mint hogy beszélni tudna. És ez így is van jól, így természetes. Ne legyenek irreális elvárásaink vele szemben. Gondoljunk arra, mi magunk mennyire beszélünk bármely idegen nyelvet! Pláne teljesen anyanyelvi szinten, és ehhez igazítsuk a diák-

jaink felé támasztott elvárásokat is. Így mind magunknak, mind neki sok-sok csalódást spórolhatunk meg.

Az alábbi táblázatban összefoglaltunk pár ismérvet, melyek a hatékony és a kevésbé hatékony tanórai foglalkozásokat különböztetik meg. Tanulságos alaposan áttanulmányozni, és érdemes minél mélyebbre elraktározni magunkban, s ha eddig nem tettük, akkor azonnal elkezdni beépíteni a mindennapjainkba is.

A HATÉKONY (NYELVI) FOGLALKOZÁS ISMÉRVEI	A KEVÉSBÉ HATÉKONY (NYELVI) FOGLALKOZÁS ISMÉRVEI
Életszerű, a diákok számára releváns dolgokkal foglalkozunk az órákon, és mindig a funkcionalitásra, a praktikus alkalmazhatóságra fókuszálunk.	Avított, idejét múlt információkat próbálunk a diákok fejébe tömni, és elvárjuk, hogy mindent, amit mondunk, feltétlen nélkül elfogadva magolják be, majd biflázzák vissza.
Változatos tevékenységformákkal dolgozunk.	Mindig csak egy tevékenységformával dolgozunk – főleg frontálissal.
A 21. század adta lehetőségeket is bevonjuk a tanulásba: dalok, filmek, magazinok, internet, applikációk.	A tankönyveken kívül semmi más – a tanítási-tanulási folyamatot segítő – esz-közzel nem élünk.
Nem teszteljük a gyerekeket, sokkal inkább motiváljuk őket, hogy megmutathassák, mi mindent tudnak.	Teszteljük, és nem motiváljuk a gyerekeket. Arra vagyunk kíváncsiak, mi az, amit nem tudnak.
A tanár mosolyog és sugárzik róla a pozitívizmus.	A tanár szigorú arccal, egy mosoly nélkül csak azzal törődik, hogy kijavítsa a hibákat.
A tanár laza és nyugodt.	A tanár frusztrált és ideges.
A tanár sokat dicsér.	Nem hangzik el dicséret. Mindig csak azt emeli ki a tanár, hogy mi nem megy a gyerekeknek.

Az órákon a diákoknak lehetősége van mozogni, felállni, járkálni, nem kell egész végig egy helyben ülniük.	Nem ügyelünk arra, hogy teret adjunk a diákoknak a mozgásra az órákon, hanem szigorúan elvárjuk, hogy egész végig egy helyben üljenek.
Sok szemléltetőeszközt használunk, az órák színesek-szagosak, a feladatok izgalmasak és életszerűek.	Sivár, színtelen anyagokat használunk, és absztrakt, idejét múlt dolgokról tanulunk. A gyerekeket alig éri impulzus.
Minden diák kap lehetőséget arra, hogy hallassa a saját hangját.	A gyerekek nem kapnak lehetőséget arra, hogy megosszák a véleményüket, hallassák a saját hangjukat.
A tanár nem dominál, hanem alig észrevehetően vezeti az órát, teret adva a diákoknak.	A tanár dominál az órán. Nem hagyja a gyerekeket kibontakozni, kérdezni, megvitatni a kérdéseket.
A tanár ügyel arra, hogy inspiráló és barátságos legyen a környezet, a szoba, a tanterem.	A tanár nem hagyja, hogy a diákok otthonosan berendezhessék a környezetüket, a termet.
A tanár mindvégig lelkes a témával kapcsolatban, és a hangja tele van léttel. Hiteles, amit tanít.	A tanár fásult, kiégett, monoton hangon beszél. Hiteltelen, amit tanít.
A foglalkozások vidámak, és stimulálóan hatnak a diákokra.	A foglalkozások leverte hangulatban telnek, és stimulációnak nyoma sincs bennük.
A tanár azt sugallja, hogy tanulás izgalmas játék, jutalom és öröm.	A tanár azt sugallja, hogy a tanulás kemény munka, büntetés és kényszer.

A nyelvórák ideális ütemezése

Ha olyan szerencsés helyzetben vagyunk, hogy MID szaktanár vagy más idegen nyelv szakos tanár foglalkozik a menekült gyerekekkel, a minimálisan ajánlható óraszám heti 3*45 perc. Azonban figyeljünk arra, hogy a diák nyelvi fejlődésének sebessége nem áll egyenes arányosságban a MID órák számával. Tapasztalataink szerint maximálisan napi

2-3*45 perc magyartanulás biztosítja az optimális haladási ütemet. Ekkor még elegendő lehetősége van a diáknak, hogy a nyelvórán tanultakat a társai között éles helyzetekben is gyakorolni tudja.

Érdemes megismerni az ún. Közös Európai Referenciakerettel (KER), melynek alapján mi magunk is megbecsülhetjük, körülbelül mennyi időre van szüksége a diáknak ahhoz, hogy az adott nyelvi szintet elérje. Ez nekünk is segítség lehet abban, hogy ellenőrizni tudjuk, reálisak-e a tanuló nyelvtudásával szemben támasztott elvárásaink. Például, ha bekerül az iskolába egy magyarul egyáltalán nem tudó gyerek, heti 4 MID órával számolva egy tanévben kb. 140 nyelvórája lesz, azaz az A1-es szintet biztosan teljesíti és talán az A2-es szint egy részét is, de semmiképpen nem elvárható a középfokú nyelvtudás tőle. Más szóval 1 tanév alatt a teljesen kezdő szintről a középfokig heti 12-19 óra nyelvtanulással lehet eljutni.

Fontos megjegyezni, hogy a KER feltételezi a latin betűs írás-olvasás, bizonyos tanulási rutin meglétét és a megfelelő motivációt is. Amennyiben – bármilyen okból – ezek közül bármelyik is hiányzik, lassabb haladással kell számolnunk.

A KER⁵³ az alábbi nyelvi szinteket határozza meg:

53 URL forrás: <http://www.nyelviskola.hu/kozso-europai-referenciakeret-szintek> (Letöltve: 2019.02.27.)

NYELVI SZINT		JELLEMZŐK	SZÜKSÉGES ÓRASZÁM SZINTENKÉNT	
			min.	max.
Alapszintű nyelvhasználó	A1 (minimum-szint)	Képes egyszerű kapcsolatteremtésre, ha a másik személy hajlandó a mondanivalóját kissé lassabban vagy más kifejezésekkel is megismételni, illetve segíti a mondanivaló megformálását. Fel tud tenni és meg tud válaszolni olyan kérdéseket, amelyek a mindennapi szükségletek konkrét kifejezésére szolgálnak. Egyszerű kifejezésekkel és mondatokkal be tudja mutatni a lakóhelyét és az ismerőseit.	90	135

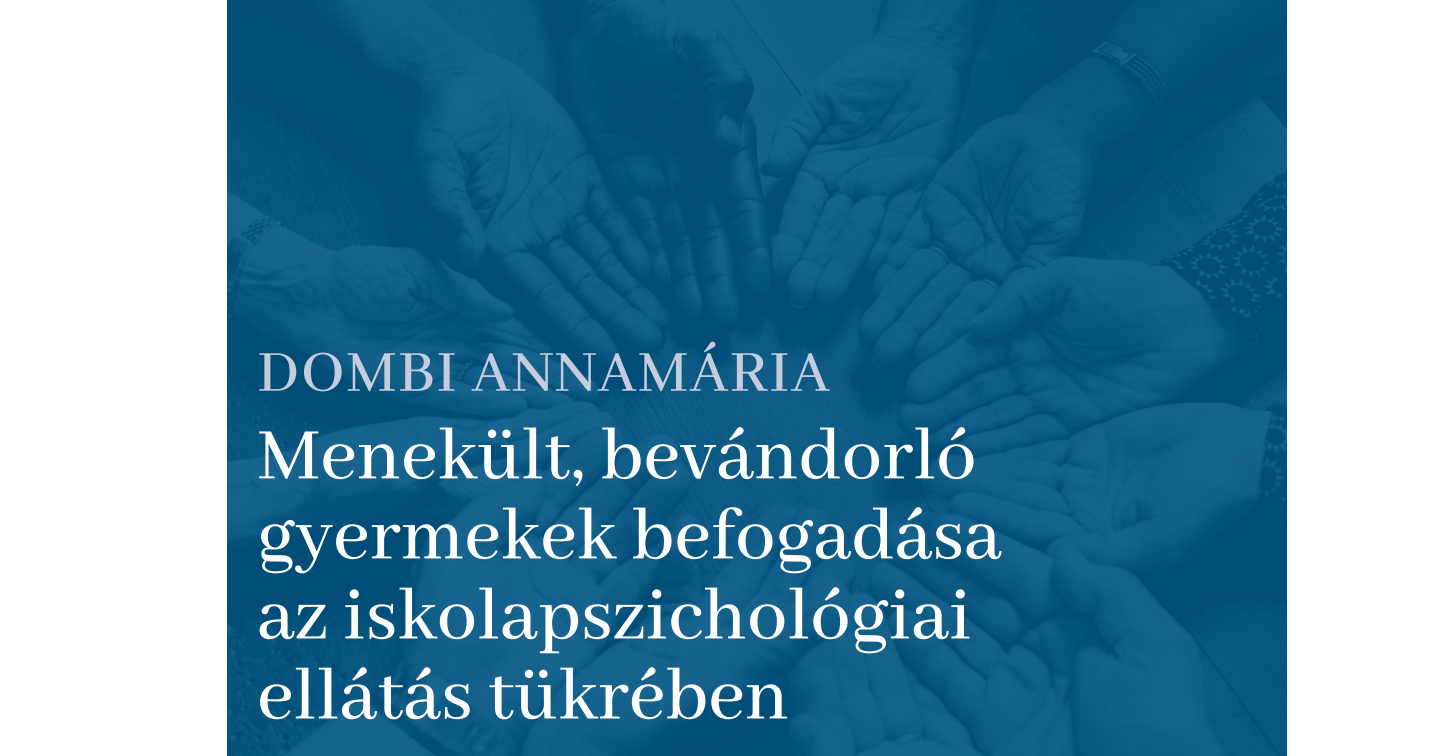
Alapszintű nyelvhasználó	A2 (alapszint)	Az egyszerű, rutinszerű helyzetekben egyszerű és közvetlen módon cserél információt mindennapi tevékenységekről vagy témákról. A nagyon rövid információcserére még akkor is képes, ha egyébként nem ért meg eleget ahhoz, hogy a társalgásban folyamatosan részt vegyen. Egyszerű eszközökkel és mondatokkal tud beszélni a családjáról és más személyekről, életkörülményeiről, tanulmányairól, jelenlegi vagy előző szakmai tevékenységeiről.	90	135
Önálló nyelvhasználó	B1 (középszint)	Elboldogul a legtöbb olyan nyelvi helyzetben, amely utazás során adódik. Felkészülés nélkül részt tud venni az ismert, az érdeklődési körének megfelelő, vagy a mindennapi témákról (pl. család, szabadidő, tanulás, munka, utazás, aktuális események) folyó társalgásban. Egyszerű kifejezésekkel tud beszélni élményekről, eseményekről, az álmairól, reményeiről és céljairól. Röviden is meg tudja magyarázni, indokolni véleményét és terveit.	120	180
	B2 (közepiszint)	Az anyanyelvi beszélővel természetes, könnyed és közvetlen kapcsolatteremtésre képes. Aktívan részt tud venni az ismert témákról folyó társalgásban, úgy, hogy közben érvelve kifejti a véleményét. Világosan és kellő részletességgel fejezi ki magát számos, az érdeklődési körébe tartozó témában. Ki tudja fejteni a véleményét valamely aktuális témáról úgy, hogy részletezi a különböző lehetőségek előnyeit és hátrányait.	240	360

Mester szintű nyelvhasználó	C1 (haladó)	Folyamatosan és gördülékenyen fejezi ki magát, ritkán keresi a szavakat és kifejezéseket. A nyelvet könnyeden és hatékonyan használja a különböző társadalmi és szakmai kapcsolatokban. Gondolatait, véleményét pontosan ki tudja fejteni; hozzászólásait a beszélőtársakéhoz tudja kapcsolni. Világosan és részletesen tud leírni bonyolult dolgokat úgy, hogy más kapcsolódó témaköröket is bevon, egyes elemeket részletez, és mondanivalóját megfelelően fejezi be.	240	360
	C2 (mesterfok)	Könnyedén részt tud venni bármilyen társalgásban, vitában; nagy biztonsággal alkalmaz sajátos kifejezéseket és különböző nyelvi fordulatokat. Gördülékenyen, szabatosan, az árnyalatok finom kifejezésére is ügyelve beszél. Ha elakad, úgy kezdi újra és fogalmazza át a mondandóját, hogy az szinte fel sem tűnik. Világosan és folyamatosan, stílusát a helyzethez igazítva írja le vagy fejt ki bármit, előadását logikusan szerkeszti meg; segíti a hallgatót abban, hogy a lényeges pontokat kiragadja és megjegyezze.	180	270

Összegzés helyett

Végezetül álljon itt a 10 legfontosabb javaslat még egyszer arra az esetre, ha menekült gyerek érkezik az osztályunkba:

1. Ismerjük fel, ha félünk, ellenérzéseink vannak a menekült gyerekekkel, a helyzettel kapcsolatban és dolgozzunk ezeken.
2. Tájékozódjunk a diák országáról, kultúrájáról, szokásairól. Ismerkedjünk meg a családjával, tanuljuk meg (pontosan) a nevét.
3. Készítsük fel az osztályt az új osztálytárs érkezésére.
4. Mérjük fel a diákot és ennek tükrében tervezzük meg az elérendő tantárgyi célokhoz vezető (kezdetben apró) lépéseket a többi kollégával és a gyerekekkel egyeztetve. Ez alapján tudjuk a későbbiekben számon is kérni a tanultakat.
5. Beszéljünk vele magyarul a kezdetektől fogva. De ne várjuk, hogy fél-1 év alatt úgy megtanul magyarul, mint a magyar gyerekek.
6. A kezdetektől fogva szólítsuk meg, vonjuk be az órába.
7. Soha ne kérdezzük őt a múltjáról.
8. Adjunk elegendő időt az új helyzet megismerésére, a szabályok elsajátítására és a beilleszkedésre.
9. Bátran kérjünk (szakszerű) segítséget a kollégáktól, az iskolapszichológustól, logopédustól, a helyi Pedagógiai Szakszolgálattól, interkulturális közvetítőktől, civil és egyházi szervezetektől.
10. Szervezzünk minél több közös programot, segítsük a diák közösségbe való beilleszkedését.



DOMBI ANNAMÁRIA

Menekült, bevándorló gyermekek befogadása az iskolapszichológiai ellátás tükrében

Személyes bevezető

Az iskolapszichológiai tevékenységet egy rendkívül széleskörű, színes, kreativitásra ösztönző, változatos munkakörnek tartom, ahol nincs két egyforma nap, és a megoldandó feladatok széles tárházával találkozhatok egy nehezített közegben, pedagógusok között egyedüli pszichológusként.

Kalandos úton váltam iskolapszichológussá, több területen is kipróbáltam magam (oktatás, tréningek). A korábban szerzett tapasztalataim, különböző – az iskolapszichológiához klasszikusan nem feltétlenül kapcsolódó – tanulmányaim támogatnak abban, hogy a menekült és bevándorló családok kapcsán töprengjek az iskolapszichológus szerepéről.

Alapdiplomámat az ELTE-n szereztem, majd később ugyanitt társadalom- és szervezetpszichológiai szakirányon tanultam tovább. A képzésben az órák jelentős része szólt a csoportdinamikáról; sztereotípiák, diszkrimináció, előítélet témaköreiről; csoportközi konfliktusokról; kulturális különbségekről. Társadalom-lélektani érdeklődésem a doktori tanulmányok és az oktatás felé terelt, a doktori programban volt szerencsém az interkulturális modul tantárgyait hallgatni, mely későbbi szemléletemet is megalapozta. A tanácsadás eszközeiről a doktori tanulmányokkal párhuzamosan az ELTE tanácsadó szakpszichológiai képzésén szereztem gyakorlati tudást.

Jelen téma kapcsán fontosnak tartom hangsúlyozni a kritikai pszichológiai szemléletet, amely reflektál arra, hogy a pszichológiai fősodorba került elméletek a nyugati kultúrában szocializálódott középosztálybeli emberekről fogalmaznak meg általánosságokat, gyakran figyelmen kívül hagyva a társas, ill. társadalmi kontextust. Nem is beszélve arról, hogy az interkulturális szemlélet még nem ágyazódott be szervesen a hazai pszichológiai oktatásba.⁵⁴ A pszichológusi munkában is meghatározó lehet, hogy a saját kultúránk által közvetített nézőpontokat, törvényszerűségeket magától értetődőnek vesszük. Érdemes reflektálni arra is, hogy a korábban (főként az USA-ban és Nyugat-Európában) feltárt pszichológiai alaptörvényszerűségek eltérően jelenhetnek meg a különböző kultúrákban (kiemelés a szerkesztőtől).⁵⁵

A következő pár fejezetben iskolapszichológus és pedagógus kollégákat hívok közös gondolkodásra.

Mit keres a pszichológus az iskolában? Hogyan épül fel az általa nyújtott szolgáltatás?

Bár az iskolapszichológiai ellátás megszervezése az 1980-as évek közepén kezdődött, az egységes (és el is fogadott) protokoll megtervezése 2010-ben valósult meg Szitó Imrénének köszönhetően (Szabó Év., N. Kollár K., Hujber Tamásné, 2015).⁵⁶ 1986-ban 30 iskolapszichológus kezdte meg működését Budapest és Debrecen (és azok közelében lévő települések) iskoláiban.⁵⁷ Ez a folyamat is tükrözi, hogy a tevékenység gyökerei messzire nyúlnak, ám még ma is egy friss, formálódó szakterületnek számít, amelynek pontos tevékenységével tapasztalataim szerint az ellátást igénylők (és igénybe is vevők) nem minden esetben vannak tisztában. **A tevékenységeket, feladatokat, szükséges kompetenciákat a jelenleg legfrissebb 2015. évi szakterületi protokoll tartalmazza.**⁵⁸

54 Kritikai pszichológiával kapcsolatos olvasmány: Máriási D., Vida K., *Kritikai pszichológiát!* Imágó Budapest (é.n.). Online. URL forrás: http://imagobudapest.hu/images/lapszamok/2015_2_Egyeni_szocialis_problema_szam/02_Mariasi-Dora-Vida-Katalin_Kritikai_pszichologiat.pdf (Letöltve: 2015.03.17.)

55 Nguyen, L. L. A, Fülöp M., A szerkesztő előszava. In: Nguyen, L. L. A, Fülöp M (szerk): *Kultúra és pszichológia*, Budapest, Osiris Kiadó, 2006.

56 Szabó É., N. Kollár K., Hujber Tamásné, *A pedagógiai szakszolgálatokban végzett iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakterületi protokollja*. 2015.

57 Szitó I., *Az iskolapszichológia szakmai protokollja* (kézirat). 2010.

URL forrás: <http://www.pszichoerdek.hu/protokollok/iskola/Szit%C3%B3Imre%202010%20Az%20iskolapszichol%C3%B3gia%20szakmai%20protokollja-tervezet.pdf> (Letöltve: 2018.03.16.)

58 Szabó É., N. Kollár K., Hujber Tamásné. Uo.

Ha az iskolapszichológus fő feladatát, széleskörű tevékenységének célját egy mondatban szeretném meghatározni, úgy fejezném ki magam, hogy az **iskolapszichológus elősegíti és támogatja az oktatás résztvevőinek – diákoknak, pedagógusoknak, szülőknek – együttműködését, azaz a pedagógiai tevékenységeket pszichológiai eszközökkel segíti illeszkedve az intézmény sajátosságaihoz.**

Alapvetően az iskolapszichológusok hétköznapijait az egyéni, diákokkal, szülőkkel, tanárokkal folytatott konzultációk, csoportfoglalkozások, ismeretterjesztés, (egyéni és csoportos) felmérések határozzák meg. A tevékenység jellege miatt sok esetben nem a diákkal való közvetlen foglalkozáson, hanem inkább a környezet támogatásán van a hangsúly. Az iskolapszichológus tevékenységei a tanácsadás kereteivel állnak összhangban.

A „tanácsadás” kifejezés megtévesztő, mert jelen esetben nem direkt tanácsok osztogatásáról, hanem konzultációról, támogatásról („counselling”) van szó. Ha az adott eset túlmutat az iskolapszichológiai ellátás keretein, akkor a további ellátás (pedagógiai szakszolgálat, kórházi ellátás) keresésének támogatására van szükség.

A beavatkozás szintjének megállapításához kapaszkodót nyújthat a wigersma-i modell⁵⁹, amely a tanácsadás öt szintjét írja le annak függvényében, hogy mi az adott probléma fókusza és ez milyen beavatkozást igényel. Az egyes szintek piramisszerűen egymásra épülnek, amely arra is utal, hogy egyre szűkül a kliensek köre.

1. szint: információs tanácsadás, ahol a kliens tájékozódni akar a választási lehetőségek között.
2. szint: konzultáció, ahol összetettebb a döntési helyzet, több alternatívát és lehetőséget kell mérlegelni.
3. szint: komoly belső konfliktusok területe.
4. szint: fokális tanácsadás, ahol a problémák kiterjedt körével kell számolni, melyek az élet több területén is megjelennek.
5. szint: a pszichoterápia területe. Problémaként megjelenhet integrációhiány, a háttérben pedig számolhatunk pszichés és/vagy organikus patológiával is.⁶⁰

⁵⁹ Karner O., *A pályaaorientációs szakemberek kompetencia-mátrixának kialakítása*. In: Dr. Borbély-Pecze Tibor Bors (szerk.) *Életpálya tanácsadás*, II (3-4), 2010. pp. 10-18.

⁶⁰ Karner O., *A pályaaorientációs szakemberek kompetencia-mátrixának kialakítása*. In: Dr. Borbély-Pecze Tibor Bors (szerk.) *Életpálya tanácsadás*, II (3-4), 2010. pp. 10-18.

Hogyan formálható az iskolapszichológus tevékenysége a menekült gyerekek iskolai integrációja kapcsán?

A protokoll⁶¹ által meghatározott általános jellemzők tudatosítása segítségünkre lehet abban, hogy a befogadás kapcsán hatékonyan szervezzük feladatainkat. Bár elsőre ijesztően nagynek tűnik a feladat, amit a közösségbe érkező menekült gyermek befogadása jelent, mert látszólag kevés a kapaszkodó, kimunkált módszertan, de reflektálva a napi rutinunkra és a korábbi tanulmányainkra számos kapaszkodót találhatunk a beavatkozások megkezdéséhez. **Fontos lehet tudatosítani, hogy elsősorban nem az érkező (legtöbb esetben magyarul nem beszélő) gyerekekkel, hanem a környezettel: osztállyal, pedagógusokkal (lehetőség szerint szülőkkel) foglalkozunk.**

Az iskolapszichológiai tevékenységek általános jellemzői a befogadással összhangban – preventív szemlélet, indirekt munkamód és rendszerszemléletű megközelítés

Az iskolapszichológus **preventív szemléletben** dolgozik. Igyekszik megőrizni az oktatás szereplőinek pszichés jóllétét és meggátolni a problémák kialakulását. Az **indirekt** jelleg arra utal, hogy legtöbbször a hangsúly nem az adott diák ellátásán, hanem a körülötte lévő rendszer támogatásán van. Legyen szó osztályról, pedagógusokról, szülőkről.

Új diákok érkezése esetében mindenképp szükség lehet az osztály, a közösség felkészítésére. A menekült és bevándorló diákok érkezése előtt lehetőségünk nyílik érzékenyítő, előítélet csökkentő foglalkozásokat tartani, amelyekről a későbbiekben részletesen értekezünk. Érdemes reflektálni arra, hogy az osztály tagjai is sokszínűek, mégis számos területen képesek együttműködni.

Kérdésként az is felmerülhet, hogy a szóba jöhető osztályok közül melyik a leginkább alkalmas a befogadásra; hol milyen csoportdinamika van jelen. **Szociometriai elemzést**⁶² alkalmazhatunk annak megállapítására, mennyire pozitív az osztály légköre, vannak-e kötődések az elkülönült alcsoportok között.

61 Szabó Év., N. Kollár K., Hujber Tamásné, *A pedagógiai szakszolgálatokban végzett iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakterületi protokollja*.

62 Szociometriai mutatókról Sztó Imrénél és Katona Nóránál olvashatunk bővebben. URL forrás: (http://sztoimre.com/doc/14_szociometria.pdf (Letöltve: 2018.03.17.)



Fontos lehet ebbe nem csak az adott osztályokat, hanem a családokat (mint elsődleges szocializációs közeget) és a pedagógusokat is bevonni. Bár elsősre ijesztően nagy kihívásnak tűnik a gyerekek integrálása, tudnunk kell, hogy a pedagógusok rengeteg előzetes tudással rendelkeznek. Ennek felszínre hozásában segíthet az iskolapszichológus is. Az érkező gyerekek nagyon különbözhetnek abban, hogy milyen nyelvtudással rendelkeznek (megszólíthatóak-e angolul/németül/franciául...), milyen közoktatási tapasztalataik vannak, pszichésen milyen mértékben vannak felkészülve az iskolával járó mindennapokra. A közvetítő nyelv használata is okozhat nehézségeket, megakadásokat, eredményezhet félreértéseket, jó, ha ezt a kommunikáció kapcsán tudatosítjuk magunkban. Sok esetben a gyerekek hányattatott sorsa miatt traumatizáció is húzódhat a háttérben. A gyerekek háttérével, múltjával kapcsolatban gyakran kevés, homályos információ áll rendelkezésünkre, és tiszteltben is kell tartanunk a kényes adatok miatt a magánélet védelmét. A gyermekek, családok körül tevékenykedő szakemberek (például szociális munkás, családsegítő) segíthetnek abban, hogy a család helyzetét a maga egyediségében

tudjuk értelmezni. Fontos tudnunk, hogy az adott tanuló hol, milyen oktatási tapasztalatokat szerzett, milyen a család hozzáállása a tanuláshoz, mert itt nagy különbségek lehetnek.

Röviden összefoglalva ismertetném a traumatizáció következtében kialakulható **poszt-traumás stressz szindróma (PTSD)** tüneteit. Ez a tünet-együttes kevésbé van még benne a köztudatban, és a jeleket a környezet esetenként tévesen támadó, agresszív viselkedésnek, együttműködési képtelenségnek (akarat hiányának) értelmezheti.

Tünetek⁶³

1. A traumatikus esemény újraélése
a személy újra lepergeti magában a traumatikus eseményt, rémálmok gyötrik az élénk visszaemlékezés miatt ismét a trauma helyszínén érzi magát az egyén
2. Elkerülés
a személy elkerüli a traumatikus eseményre emlékeztető tevékenységeket, helyzeteket, és megpróbál megszabadulni a traumához köthető gondolatoktól, érzésektől, beszélgetésektől.
3. Csökkent válaszkészség
a személy más emberektől elidegenedve érzi magát, „lelki némaságot”, „érzelmi anamnézist” él át, amely társulhat disszociációval (elmeműködés különböző csatornáinak, modalitásainak szétválása⁶⁴), pszichés szeparációval, memória-vesztéssel, derealizációval (mintha a környezet nem valóságos lenne), depersonalizációval (mintha teste idegen lenne).
4. Fokozott arousal (általános aktivitási szint), szorongás és büntudat
felfokozott élnkséget él át a személy, nehéz lehet számára a koncentrálás, emlékezés, amelyhez társulhat nagyon erőteljes túlélés miatti büntudat is.

A PTSD bármilyen életkorban, még gyermekeknél is kialakulhat különböző méretű károsodásokat okozva az egyén családi, szociális életében.⁶⁵ A tünetek jelentkezését az osztályfőnök jelezheti az iskolapszichológusnak, aki lehetőségeihez mérten tud segíteni megfelelő ellátás keresésében.

Hogyan tematizálható az osztályokban a menekülés, befogadás témája?

Korosztályos sajátosságokhoz igazodva az osztályokban tartott foglalkozások, beszélgetések során a menekülés (és befogadás) témáját köthetjük (életkornak megfelelően) a második világháborúval kapcsolatos nemzeti kollektív tudathoz. A mai általános és középiskolások

63 Hartmann, 1996; Morgan et al., 1996; Wilmer, 1996, idézi Comer. Lásd: Comer, R. J., *A lélek betegségei*. Budapest, Osiris Kiadó, 2005.

64 URL forrás: <http://mipszi.hu/lexikon/disszociacio> (Letöltve: 2018.03.28.)

65 Putnam, 1996; Jordan et al, 1992, idézi Comer, 2005. Lásd: Comer, R. J., *A lélek betegségei*. Budapest, Osiris Kiadó, 2005.

nagyszüleiktől hallhatnak történeteket háborúról, traumákról, menekülésről, anyagi javak elvesztéséről, újrakezdésről. Számos diák megélhette a költözéssel, iskolaváltással kapcsolatos nehézségeket, amelynek megosztása segíthet abban, hogy a befogadott diákhoz empatikusan álljon a közösség, átérezve a nehézségeit, megértve azt, hogy esetenként még a menekült létnél sokkal enyhébb nehézség is számos lelki nehézséggel párosulhat.

Néhány gyakorlatias ötlet a befogadó osztályok érzékenyítéséhez

Az első benyomás formálásának téves voltához használható az a gyakorlat, melynek során **egy választott személyről különböző fényképeket mutatunk** az osztályon belül kialakított kis csoportoknak, és megkérjük őket, találják ki, hány éves lehet az illető, hol élhet, mivel foglalkozik stb. A csapatok utána bemutatják a náluk lévő fényképet ábrázoló személyt, a nagy csoport pedig megbeszéli tapasztalatait.

A „**hellotok és lomárok**”⁶⁶ játék során lehetőség van nyelvi és kulturális különbségek megtapasztalására. A csoport fele – a hellotok – azt az utasítást kapják, hogy náluk az emberek kommunikáció közben soha nem érintik meg egymást, ha ez megtörténik, megszakítják a beszélgetést és elmennek. Emellett mindig egymás szemébe néznek, és véleményüket soha nem fejezik ki direkten, inkább általánosságokban fogalmaznak, nyelvükből hiányoznak is az „én” és a „mi” szavak. Ezzel szemben a lomárok beszélgetés közben kedvességből megérintik egymás karját, de nem néznek egymás szemébe, tekintetüket a másik vállára szegeznek. Ha egy férfi nővel beszél, akkor mellé kell állnia, mert tilos a szemtől-szembeni kommunikáció. Ráadásul csak olyan kérdést illik feltenni, amelyre igennel vagy nemmel kell felelni. A csoportok feladata, hogy beszélgessenek egymással és a lehetőségekhez mérten tartsák fenn a kommunikációt. A játék befejezését itt is megbeszélés követi.

A diákok sok esetben privilegizált élethelyzetének reflexiójához segítséget jelenthet a „**Veszélyes utakon az iskolába**” című sorozat⁶⁷, amely számtalan olyan gyermeksorsot mutat be, ahol az iskolába való eljutás is küzdelmes, hegymászást, több órás gyaloglást jelentő manővert jelent.

66 Szilvácsku Zs., Worowska T., Szabó Á.: *A Szív Szentjánosbogár – Játékoskönyv*, Budapest, Manréza Kiadó, 2000.

67 *A Veszélyes utakon az iskolába* c. sorozat. URL forrás: <https://port.hu/adatlap/film/tv/veszelyes-utakon-az-iskolaba-the-most-dangerous-ways-to-school/movie-164014> (Letöltve: 2018. 03.17.)

Az iskolapszichológiai tevékenységek általános jellemzői a befogadással összhangban – kliensek széles köre

Az iskolapszichológus rendszerszemléletben dolgozik, így gyermekek esetén gyakran nem is az adott gyermekkel, hanem annak környezetével foglalkozik. A befogadás témájának kapcsán megszólíthatóak a feladatban érintettek, azaz szülők, osztályfőnökök, tanítók, szaktanárok is egy közös ötletelésre. Előfordulhat, hogy a sok segítség mellett a rendszer résztvevői türelmetlenné válnak az adott diák előmenetelével, fejlődésével kapcsolatban, ilyenkor érdemes egy pillanatra megállni és rátekinteni arra, hogy „nem egy helyről” indulunk, és egy-egy kisebb elmozdulás is hatalmas siker. Fontos, hogy az előzetes felméréseket követően reális célkitűzéseket állítsunk magunk elé! Lehet, hogy az osztálytársak a felvételre készülődnek, de a befogadott diáknál hatalmas előrelépés lehet az is, ha felkeltettük a motivációját a nyelvtanulás iránt. Elcsépett közhely, de az integráció során fokozottan szem előtt kell tartanunk, hogy mindenkit saját magához mérjünk. Ez természetesen igaz a mi eredményeinkre is az adott diákkal kapcsolatban.

Felnőtt résztvevőkkel a társadalom hierarchikus felépítésére reflektáló beszélgetéseket indíthat el a „**siker fala**” című „feladat”, amelyben a résztvevők egy-egy szerepkártyát kapnak rövid leírásokkal⁶⁸ (Ön most egy 78 éves vidéki nyugdíjas nő/23 éves győri lány, főiskolai hallgató/35 éves férfi, budapesti ügyvéd/a vallásos szüleivel együtt élő, iráni származású középiskolai lány/20 éves afgán menekült férfi). Miután a tagok beleképzeltek magukat a szerepükbe, elindulnak a képzeletbeli siker felé, egyet-egyet előrelépnek aszerint, mennyire könnyű boldogulniuk a hétköznapiakban. Például nem éri őket megkülönböztetés, könnyedén hozzájutnak egészségügyi ellátáshoz, diplomával rendelkeznek, kéthavonta vehetnek új ruhát, hatékonyan tudnak internetezni, van saját otthonuk stb. A haladás (helyben maradás közben) körülnéznek, figyelik saját helyzetüket. Miután elfogytak az állítások, mindent beleadva elkezdnek futni, hogy megérinthessék a „siker falát”.

Az iskolapszichológiai tevékenységek általános jellemzői a befogadással összhangban – fejlődéslélektani szempontok figyelembevétele

Annak megértéséhez, hogy hétköznapi krízisek viselése is akár mekkora terheket ró a diákokra, tanulmányozhatjuk az eriksoni pszichoszociális fejlődésméletet.

Erikson⁶⁹ Freud pszichodinamikus elméletéből kiindulva nyolc szakaszos fejlődési modellt dolgozott ki. Elméleti keretében a személyiségfejlődés kulcsa az intrapszichés és szociális

68 Hosszabb, mélyebb önismereti folyamat, érzékenyítő tréning esetében saját szereppel is megvalósítható. Ebben az esetben a „kibeszélés” vezetése nagyobb tapasztalatot igényel.

69 Hajduska M., *Krizislélektan*. Budapest, Eötvös Kiadó, 2012.

tényezők egymásra hatása, konfliktusa. A szakaszok egymásra épülnek, a köztes állapotokban pedig úgynevezett fejlődési krízis alakul ki. A fejlődés abban áll, hogy az új élet-szakasz új feladatokat is jelent, amelynek megoldásához új stratégiákat kell használnunk, és ez jelenti számunkra a fejlődést, növekedést, egy más pszichológiai minőség elérését. A környezeti hatásokkal, kijelölt feladatokkal a találkozás elkerülhetetlen, mindenképp valami változás következik be, ám az alkalmazkodás, megoldás lehet sikeres, vagy kevésbé adaptív. Ez a folyamat, maga a fejlődés egész életen át tart.

A gyerekekkel ennek kapcsán beszélgethetünk az ő általuk átélt krízisekről: iskolakezésről, gyász megéléséről, testvér születéséről.

Nagy segítség, amikor egy-egy gyermek beszámol az általa korábban átélt iskolaváltásról, új közösségbe lépésről (legyen szó egy sportköréről, szakköréről, költözésről), testvér születéséről, kamaszodásról, családi gyászról. Ilyenkor sok olyan viselkedéses megnyilvánulás is felsorolásra kerül, amelyet korábban éppen a befogadott diákkal kapcsolatban nehezményeztek.

A kultúra sajátosságai

Amikor a kultúráról, az egyént meghatározó szerepéről gondolkodunk, figyelembe kell vennünk, hogy egy rendkívül és sokszor nehezen meghatározható fogalomról van szó. Ezt bizonyítja, hogy Kroeber és Kluckhohn 1952-ben több mint 160 kultúrafogalmat gyűjtött össze.⁷⁰

A kultúra funkciója összességében gyakran egy rejtett elvárás rendszer közvetítése, amelyet az egyén követhet vagy figyelmen kívül hagyhat aktuális cselekvése során. Nem meghatározza az adott személy jellemzőit, hanem keretet teremt a viselkedés, tulajdonságok megvalósulásához. **Az interkulturális pedagógia azt közvetíti, hogy az integráció érdekében (amely nem a kisebbség asszimilálódását jelenti) a többség és a kisebbség együttműködéséből fakadó kölcsönös egyeztetésre, közös jelentésadásra van szükség.**⁷¹

Ahhoz, hogy a befogadás kapcsán előrevivő interdiszciplináris szemlélet megvalósuljon, pszichológusként, pedagógusként érdemes felvenni a kapcsolatot a családdal esetleg

⁷⁰ Kroeber és Kluckhohn (1952, idézi Cs. Czachesz E.). Cs. Czachesz E., *Az interkulturális pedagógia témái és alakulása Európában*. In: Gordon Györi J. (szerk.): *Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára: A multikulturális és interkulturális szemlélet elméleti alapjai és történeti vonatkozásai az oktatásban*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó (2014), 37-43.

⁷¹ Uo.

már kapcsolatban álló szociális munkással, egyéb segítő szakemberekkel (tolmács, nyelvi segítő, közvetítő), hogy együttesen támogassuk a diákok beilleszkedését.⁷² Tapasztalataim szerint szorongást kelt a pedagógusokban, hogy sok esetben nem tudnak közvetlenül kapcsolatba lépni a családdal a nyelvi akadályok miatt. Hasznunkra lehetnek olyan egyszerű ötletek, mint a legfontosabb információk angolra fordítása és elküldése a szülőknek (akár számítógépes program segítségével), a család egy magyarul már tudó ismerősenek bevonása a legfontosabb megbeszélések során (akár telefonon is). Ha nem is tudunk minden információt árnyaltan átadni, akkor is fontos annak a szándéknak a közvetítése, hogy nem zárkózunk el a kommunikációtól. Ne felejtjük el, hogy a kommunikáció túlnyomó részét képező non-verbális jelek sokkal könnyebben dekódolhatóak.

Bár számolhatunk kulturális különbségekkel, nem feltétlenül áll mély tudás és széleskörű információ az érkező gyermek és család kulturális hátterével kapcsolatban. Mivel az iskolában nem állnak rendelkezésünkre a mélyebb trauma feldolgozásának eszközei, nem is szerencsés faggatni a családot a múltjáról, ráadásul a vándorlások miatt nem is feltétlenül a születési ország jelenti a legmeghatározóbb szocializációs közeget. Félreértések kapcsán érdemes mindig figyelni, kérdezni, hogy az apróbb különbségek felszínre kerüljenek. Például nem biztos, hogy az iszlám országból érkező diák vallásos muszlim, és nem eszik disznóhúst. A magyar nyelv sajátos ironikus humora néhány keleti kultúrában értelmezhetetlen és könnyen sértődéshez vezethet.⁷³

Praktikus teendők

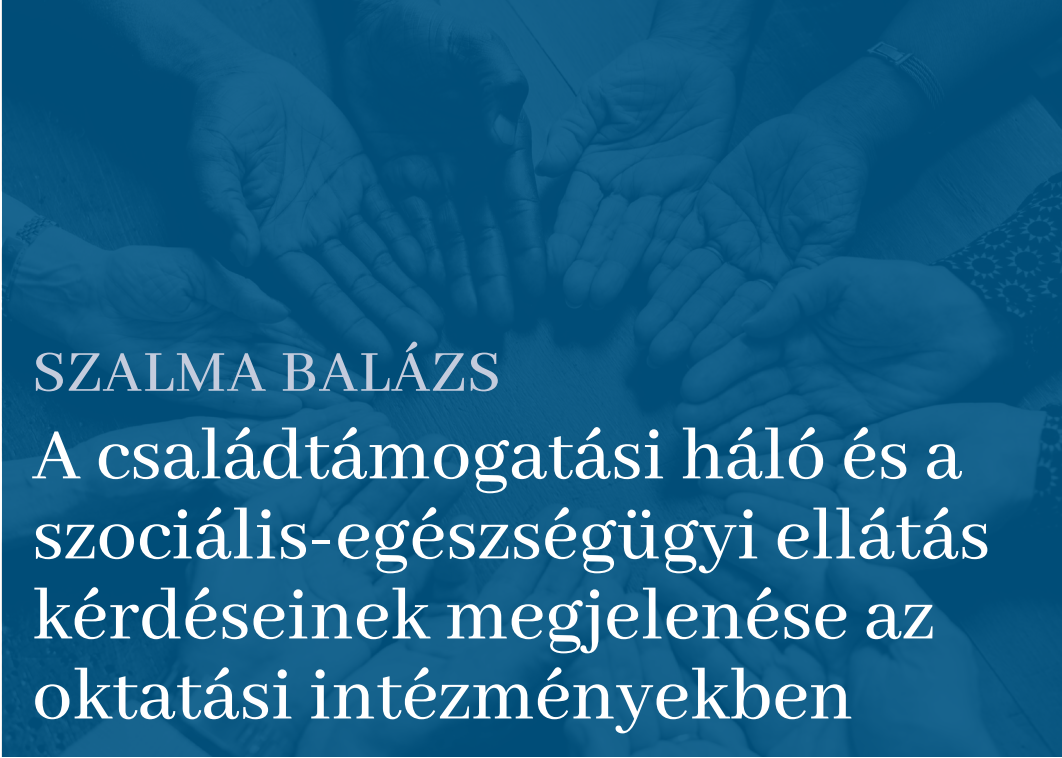
Végezetül álljon itt néhány gyakorlati ötlet, amely elősegítheti a befogadás gördülékényebbé tételét:

- Térképezzük fel, hogy az iskolánk rendelkezésére álló **iskolapszichológussal** milyen területeken tudunk együttműködni (csoportfoglalkozások, további ellátási javaslatok tétele stb.).
- Vegyük fel a kapcsolatot az iskolához tartozó **területileg illetékes pedagógiai szakszolgálat**tal (terápiás ellátásban hasznos ötletekkel, tanácsokkal láthatnak el minket).

72 Crawford, C., *Inclusive Education: Considerations for Policy and Systems Development*. In: Alur, M., Timmons, V. (Eds). *Inclusive education across cultures. Crossing boundaries, sharing ideas*, SAGE Publications India Pvt Ltd., 49-67.

73 Utólag derült ki iskolánkban, hogy a nálunk kedves állatkának számító kutya már kifejezésében is bántó bizonyos országokban. (Megmosolyogtató tapasztalat volt, amikor egy apróbb iskolai udvari konfliktus már hamvába holt, mert a „mi van te kicsi kutya” ingerlés egyáltalán nem ért cél).

- Felvilágosítást nyújthatnak az iskola közelében induló önismeretet, együttműködést segítő foglalkozásokról (például pszichodráma és művészetterápiás csoportok).
- Lehetőség szerint szervezzünk közös megbeszélést a családdal már kapcsolatban lévő **segítő szakemberekkel** (családgondozó, önkéntesek stb.).
- Ösztönözzük a gyerekek közötti (verbális nyelvhez kevésbé kötődő) **együttműködésre lehetőséget adó helyzeteket, programokat, amelyekben mindkét fél kompetensen megnyilvánulhat** (közös kirándulás, sport, művészeti tevékenység).
- Új nyelvi közeghez, kultúrához való alkalmazkodás közben csorbulhat az önbizalom. **Adjunk lehetőséget arra, hogy a befogadott diákunk megmutathassa képességeit** (zene, tánc, sport).
- Szabályozott keretek között adjunk lehetőséget arra, hogy az osztály tagjai reflektálhassanak a befogadással kapcsolatos **nehézségeikre, kihívásaikra** és megfogalmazhassák, mit tanultak az új helyzet során.



SZALMA BALÁZS

A családtámogatási háló és a szociális-egészségügyi ellátás kérdéseinek megjelenése az oktatási intézményekben

Intézményi keretek bemutatása

A menekült gyermekek iskoláztatásához – mint ahogyan bármelyik másik családban – a jogi keretek és a pedagógiai folyamatok mellett sok más terület is tartozik, amelyeket bár gyakran természetesnek tartunk, mégis komoly kihívásokat, feladatokat jelenthetnek a hazai társadalmi és jogi környezettel újonnan megismerkedő családok számára. Az igencsak összetett és szerteágazó társadalmi és jogi környezettel való találkozás kihívásai mind eltérő ütemben és sorrendben jelentkeznek a nem magyar származású családok és gyermekek életében, attól függően, milyen jogcímen érkeznek és tartózkodnak Magyarországon.

Ahogy már korábban jeleztük, a jelenlegi jogi-közigazgatási környezetben a nemzetközi védelemben részesített gyermekeket is zömében azonos jogok illetik meg, mint a magyar társaikat (az azonosságokat és eltéréseket a továbbiakban részletesen bemutatjuk), azonban a menekült alaphelyzet magával hoz bizonyos egyenlőtlenségeket a jogokhoz való hozzáférés tekintetében, amelyek hangsúlyosan jelentkeznek a köznevelésben. A szükségszerű iskolai esélykiegyenlítést és beilleszkedést célzó szolgáltatásokon túl azonban ezek a családok, személyek – főleg a közvetlen kommunikáció nehézségeiből és a számukra új környezet ismeretlenségéből fakadóan – **az élet több más területén is segítséget igényelnek, kiemelten a társadalmi integrációjuk első szakaszaiban.**

Mindazoknak a pedagógiai feladatokat teljesítő szakembereknek, akik közvetlen kapcsolatba kerülnek egy magyarul nem beszélő gyermekkel és családjával, elsősorban azt fontos tudniuk, hogy **a legtöbb szociális témájú kérdéssel a területileg illetékes Család- és Gyermekjóléti Szolgálat**hoz fordulhatnak. **Ezek az intézményi szolgáltatások ingyenesen hozzáférhetőek a menekült családok számára is.**

Érdemes megjegyezni, hogy ezek a szociális intézmények nem minden esetben vannak kellően felkészülve arra, hogy közvetlen segítséget tudjanak adni a rászoruló külföldi családoknak. Itt elsősorban arra gondolunk, hogy a családgondozók gyakorta nem állnak készen a magyarul nem beszélő ügyfelekkel való kommunikációra, illetve más olyan interkulturális készségek is hiányozhatnak, amelyek elengedhetetlenek lennének az érdemi segítségnyújtáshoz. Mindemellett a szolgálatok munkatársainak a kapacitásába is nehezen fér bele az, hogy például egy hivatali ügyintézéskor elkísérjék az adott menekült ügyfelet. A kommunikációs és interkulturális akadályok professzionálisabb leküzdése érdekében, illetve elakadások esetén érdemes egy, a menekültek, migránsok befogadásával foglalkozó szervezethez fordulni, amennyiben ezek elérhetőnek bizonyulnak közvetlenül az oktatási intézmény vagy a család- és gyermekjóléti szolgálat számára.

A különféle szociális ügyek és ellátások intézésében tehát a szociális intézmények és a migrációs kérdésekben jártas szervezetek nyújthatnak segítséget. **Az oktatási intézményeknek nem feladata az, hogy a különböző családtámogatási rendszerekhez való hozzáférésben közvetlenül segítse a külföldi családokat és gyermekeiket. Azzal azonban érdemes tisztában lenniük az iskoláknak, hová irányíthatják az egyes kérdésekben a náluk megjelenő külföldi családokat,** és elengedhetetlen, hogy rendelkezésre álljanak az egyes támogatások eléréséhez szükséges dokumentumok beszerzésében (pl. iskolalátogatási igazolás kiállítása). Az oktatási intézménynek mindenkor érdemes felmérnie és végiggondolnia, hogy egy külföldi gyermek befogadása esetén milyen területeken és milyen feladatokban tudnak részt vállalni, közreműködni. Erre a célra ajánlott valakit kijelölni az iskola munkatársai közül. Természetesen, amennyiben az iskolában dolgozik **iskolai szociális munkás,** az ő segítségét is lehet kérni ezekben a folyamatokban.⁷⁴

⁷⁴ Az iskolai szociális munkások megjelenése a köznevelési intézményekben érdemben 2018-ban kezdődött, ám több okból kifolyólag sok helyen még nem elérhető ez a szolgáltatás. Azt érdemes tudni, ha a szolgáltatás szélesebb körben elérhetővé is válik majd, ezek a szakemberek hasonló hiányos eszközkészlettel találkozhatnak a külföldi gyerekekkel kapcsolatos feladatok elvégzése során, mint ahogyan azt a családgondozóknál említettük (interkulturális kompetenciák, migráció-specifikus szaktudás és tapasztalatok szükségessége, erőteljes kapacitáshiány). Ezzel együtt egy adott iskola számára könnyebben elérhetőek lehetnek majd ezek a szociális szakemberek, mint pl. a család- és gyermekjóléti intézményekben dolgozó szakemberek, így érdemes lesz majd a munkájukkal kalkulálni. Szakmai elakadások esetén ajánlott segítséget kérni mindazoktól a szervezetektől, akik ezen a területen otthon vannak, ahogyan javasoltuk a család- és gyermekjóléti intézmények esetén is.

Előfordulhat az is, hogy egy osztályközösség – a szülőket, családokat is ide értve – különböző formában segíteni kívánja a menekült/oltalmazott családot, felismerve rászorult helyzetüket. Ezek lehetnek:

- tárgyi adományok,
- anyagi támogatás,
- felajánlás szabadidős programban való részvételre,
- különféle adminisztratív-dokumentációs ügyintézésben való személyes segítségnyújtás. Gondoljunk itt a számunkra olyan „egyszerű” helyzetekre, mint például a diákigazolvány intézése: hatalmas segítséget jelent egy családnak az, ha támogatjuk őket a lebonyolításban.

A fent felsorolt ügyek koordinálása, a felajánlások kezelése érdekében az iskolának szintén érdemes lehet egy felelőst meghatározni, aki adott esetben közvetlen kapcsolatot is ápol a rászoruló családdal, illetve felkészíti az asszisztenciát felajánló személyeket az ügyintézésre, ha arra szükség van. Fontos azonban, hogy bármilyen segítségről legyen is szó, az a menekült/oltalmazott családok és gyermekeik valódi szükségleteire adott válaszok legyenek, vagyis például ne adjunk nekik olyan ruhaadományt, amely már használhatatlan, vagy olyan dologban ne feltétlenül segítsünk nekik, amelynek elintézésére már önállóan is képesek.

Összegezve a fentieket, láthatjuk, hogy a menekült családok és gyermekeik, bár különböző mértékben, de segítségre szorulnak a beiskolázás és az ehhez kapcsolódó különféle ügyintézések folyamán. Segítségre elsősorban a mindennapi feladataik ellátásához elengedhetetlen kommunikációban, és alapvető információkkal történő ellátásukban van szükségük. A menekült/oltalmazott gyermeket befogadó köznevelési intézménynek már az adott családdal történő kapcsolatba kerülés során érdemes kijelölnie egy olyan munkatársat, aki az iskola részéről koordinálja a gyermek(ek)kel kapcsolatosan ellátandó feladatokat (iskolaitkár, iskolai szociális munkás, osztályfőnök stb. személyében). Ezen feladatok megvalósításának ugyanakkor természetesen nem az iskola a felelőse, hiszen rendelkezésre állnak különféle intézmények, szervezetek.

Menekülteket érintő jogszabályi keret

A továbbiakban a menekült családokat és gyermekeiket érintő főbb támogatásokat vesszük szemügyre, onnantól kezdve, hogy a magyar hatóságok nemzetközi védelemben részesítenek egy külföldi személyt. Fontos megjegyezni, hogy az egyes szabályozások,

rendelkezések, feltételek, amelyek mind a különböző dokumentumok beszerzésénél, mind pedig az egyes szociális ellátások elérésénél meghatározóak, gyakran változnak, tapasztalatunk szerint egyre bonyolultabbá és áttekinthetlenebbé válnak; ezért **mindig érdemes hozzáértő szakembert felkutatni és tudakozódni a legújabb változások felől.**⁷⁵

Megjegyzendő, hogy jelenleg (a korábbi szabályozástól eltérően) a menekült/oltalmazott személyek, családok nemzetközi védelmi státuszukból eredő jogcímen gyakorlatilag semmilyen speciális ellátásban, támogatásban, kedvezményben már nem részesülhetnek. Korábban, a státuszukból fakadóan kaptak állami támogatást, ám ma már nem minősül önmagában szociális rászorultságnak az, ha egy külföldi állampolgár menekültként/oltalmazottként él Magyarországon. Vagyis nem tanácsolhatjuk nekik azt, hogy menjenek „segélyért”, mert ők menekültek.

Főszabályként elmondható, hogy **a nemzetközi védelemben részesülők** (közülük is csak a menekültek, oltalmazottak, hontalanok) **a magyar állampolgárokkal azonos feltételekkel, kizárólag csak szűken értelmezett szociális (értsd anyagi) rászorultságuk esetén részesülhetnek a különböző ellátásokban, támogatásokban, kedvezményekben.** Lényeges **kivételek:** a fiatalok életkezdési támogatására a nem magyar állampolgárok soha nem voltak jogosultak, a menekült/oltalmazott/hontalan családok családi otthonteremtési kedvezményre (CSOK-ra) való jogosultsága megszűnt. A továbbiakban részletesebben bemutatott családtámogatási ellátásokra ugyanúgy jogosultak a menekült/oltalmazott családok is, azaz a magyar állampolgárokéval teljes mértékben azonos feltételek teljesülésével, azonos procedura mentén érhetőek el. A segítséget elsősorban az ezekhez történő hozzáférésben, iránymutatásban, információszerzésben igényelhetik, akár az iskolában dolgozóktól is.

Menekültként/oltalmazottként történő elismerés – alapidokumentumok beszerzése

A következőkben a menekültek/oltalmazottak számára a mindennapi életben alapvető jelentőséggel bíró dokumentumokhoz való hozzáférés lehetőségeit vesszük szemügyre.

A menedékjogról szóló törvény alapján a meghatározott védelemben részesülők közül jobbra **a menekültként, illetve az oltalmazottként elismert külföldiekkel találkozhatunk** – a menedékesként, illetve befogadottként elismertekkel a befogadási folyamat során

⁷⁵ Jelen írásunk a 2018. december 1-én érvényben lévő szabályozásokat mutatja be.

kevésbé kerülhetünk kapcsolatba. Menedékesek jelenleg nincsenek, a délszláv háborúk idején használták utoljára ezt a kategóriát a hatóságok. A befogadotti státusz lényegében egy „megtűrt” státusz, ezekre a személyekre pl. a Szociális törvény, a Gyermekvédelmi törvény, de a Családtámogatási törvény legtöbb rendelkezése nem vonatkozik. Egy másik törvény alapján (2007. évi II. törvény a harmadik országbeli állampolgárok beutazásáról és tartózkodásáról) részesíthetők nemzetközi védelemben azok a személyek, akiket egyetlen ország sem ismer el állampolgáraként – ők a hontalanok. A hontalanok a menekültekkel/oltalmazottakkal hasonló jogokkal rendelkeznek a később részletezett támogatási formák tekintetében.⁷⁶

A jelen, 2018. évi szabályozás szerint a menedékkérőkkel folytatott eljárást a magyar állam határán létesített zárt tranzitónákban (Röszke és Tompa településeknél) végzik el.⁷⁷ Amennyiben a külföldi személy eredményesen fordult a hatóságokhoz menedékkérelmével, egy úgynevezett nyílt befogadó állomásra kerül, ahol a menekültként/oltalmazottként történt elismerését követő legfeljebb 30 napig tartózkodhat, ezt követően gondoskodnia kell a lakhatásáról. Néhány évvel ezelőtt ez a rendszer még másképpen működött, és jelenleg is átalakulóban van. **A befogadó állomáson eltöltött idő alatt az ott dolgozók elkezdik intézni a szükséges alapidokumentumok beszerzését**, elsősorban a magyarországi első lakcímet (általában a befogadó állomás címét) feltüntető Lakcímet Igazoló Hatósági Igazolványt (=lakcímkártya), valamint a hátlapján található Személyi Azonosítót Igazoló Hatósági Igazolványt. Ezek a magyar állampolgárok részére rendszeresített igazolványokkal mindenben megegyeznek. A menekültek és oltalmazottak a magyar állampolgárokéhoz nagyban hasonlító személyazonosító igazolványt **kapnak**. (A hontalanok más típusú személyi okmányokkal rendelkeznek.) Nehezebb az ügyintézés, ha a menekültek/oltalmazottak ezen alapokmányainak elkészítésének folyamata a befogadó állomáson töltött idő alatt bármilyen okból nem kezdődött meg, ugyanis ebben az esetben magukra vannak hagyva az érintettek abban, hogy ezeket a dokumentumokat beszerezzék – amíg nem kapnak máshonnan gyakorlati segítséget.

A befogadó állomásról való távozást követően ez az első magyarországi lakcím fiktiválásra kerül, vagyis hiába szerepel a lakcímkártyáján a befogadó állomás címe, az lényegében nem él tovább, új lakcím beszerzésére van szükség. Mivel a menekültek/oltalmazottak számára

76 Fontos tudni, hogy a menekültként/oltalmazottként elismert személyek eredeti állampolgársága megmarad, két menekült szülő Magyarországon született gyermeke sem válik „automatikusan” magyar állampolgárrá. Szabályozott módon, szigorú feltételek teljesülése esetén, honosítási eljárás keretében a felnőttek és a gyerekek is kérelmezhetik a magyar állampolgárság felvételét.

77 Korábban ún. nyílt befogadó állomásokon várhatta meg a menedékkérők többsége a menedékkérelmi eljárás kimenetét. Ma az eljárást gyakorlatilag zárt zónákban folytatják le a hatóságok (kiskorúak esetén is). A kik Magyarországra irányába hagyják el a zárt területet, azoknak a kérelmét pozitívan bírálta el a hatóság, tehát nemzetközi védelem alá kerültek. (a szerk.)

hosszú távú magyarországi tartózkodásukhoz, illetve a magyar állampolgárság esetleges későbbi megszerzéséhez **elengedhetetlen, hogy** a továbbiakban **folyamatosan bejelentett, érvényes, állandó lakcímmel rendelkezzenek**, fontos ennek meglétét kísérni az esetükben. A lakcímkártyát a kormányablakokban lehet igényelni a lakcímbjelentő lap kitöltésével, a szállásadó aláírásával. Bár a hatályos jogszabály szerint a Magyarország területén élő menekült/oltalmazott személy is köteles lakóhelye (állandó lakcíme) és tartózkodási helye (tartózkodási címe) megváltozásának bejelentésére, ehhez a szállásadó hozzájárulása, aláírása is szükséges, amelyet azonban a szállásadó sajnos gyakran nem ad meg. Bár az érintettek tartózkodási címhez viszonylag könnyebben tudnak hozzáférni a szállásadó révén, ám ennek minden esetben feltétele egy állandó lakcím megléte, amely nehezebben

elérhető számukra. Az a törvényi szabályozás okán nem lehet megoldás, hogy települési (vagy Budapesten kerületi) szintű állandó lakcím mellé kaphassanak tartózkodási címet – ahol egyébként ténylegesen tartózkodnak. Mivel a gyermekek óvodáztatása, beiskolázása is elsősorban területi elven működik, ennek rendezésével minden bizonnyal nem kell az oktatási intézményeknek foglalkozniuk.

A következő lényeges dokumentum a TAJ-kártya (Társadalombiztosítási Jelet Azonosító Hatósági Igazolvány), amely mind az egészségügyi/egészségbiztosítási, mind pedig a szociális rendszerekben azonosítja az egyes személyeket. Ennek beszerzésében kifejezetten érdemes szakember (pl. családgondozó) segítségét kérni. Az 1997. évi LXXX. törvény alapján a társadalombiztosítás ellátásai közül egészségügyi szolgáltatásra jogosult minden kiskorú gyermek – ez a menekült/oltalmazott családok gyermekeire is vonatkozik. A köznevelésről szóló törvény hatálya alá tartozó nappali rendszerű iskolai oktatás keretében vagy nappali oktatás munkarendje szerinti köznevelési intézményben, továbbá a nemzeti felsőoktatásról szóló törvény hatálya alá tartozó felsőoktatási intézményben nappali rendszerű oktatás keretében tanulmányokat



folytató nagykorú menekültek/oltalmazottak is jogosultak egészségügyi ellátásra a társadalombiztosítás keretén belül. Mind a kiskorú gyermekek, mind a nagykorú tanulók/hallgatók esetében fontos feltétel, hogy Magyarország területén – lakcímkártyával igazolhatóan – lakóhellyel vagy tartózkodási hellyel rendelkezzenek.

A nemzetközi védelemben részesített kiskorúak mind a tranzitzőnában, mind a befogadó állomáson, illetve elvileg a menekült/oltalmazott státusz megszerzését követő 6 hónapon belül jogosultak – igen korlátozott – egészségügyi alapellátásra, azonban a gyakorlatban a mindennapi élethez azonnal szükségük lesz a TAJ-kártya beszerzésére. Ennek igénylését a lakcímkártyán szereplő lakóhely, illetve tartózkodási hely szerinti kormányhivatal megyeszékhelyen működő járási hivatalánál, Pest megye és Budapest esetében két kijelölt budapesti Kormányablakban (XIII., illetve XI. kerület) lehet megtenni.⁷⁸

Azokra a nagykorú menekültekre (jellemzően szülőkre, hozzátartozókra), akik nem tartoznak a fent részletezett körbe, bonyolultabb szabályozás vonatkozik a TAJ-azonosító, TAJ-kártya igénylésével, egészségbiztosítási jogviszonyával kapcsolatban. Esetükben magának a TAJ-számnak az igénylése is bonyolultabb eljárást igényelhet, ezt itt nem részletezzük.⁷⁹ Fontos viszont, hogy **a továbbiakban említett támogatások, kedvezmények igényléséhez szinte kivétel nélkül szükség van a gyermek szülőjének vagy gyámjának a TAJ-azonosítójára is.** Ugyanígy **szükséges továbbá valamennyi családtag adóigazolványának igényléséről gondoskodni.** Erre a munkavállaláshoz, családi kedvezmény igényléséhez és bizonyos egyéb ellátások igényléséhez is szükség lesz. Fontos, hogy az adóigazolványon is a személyazonosító igazolványba került, véglegesnek tekinthető, a magyar hatóságok által rögzített formában megállapított adatok szerepeljenek.

Gyermekek nevelő családok támogatási rendszere

Mint ahogyan azt már több alkalommal hangsúlyoztuk, a menekült/oltalmazott személyeket a legtöbb területen ugyanazok a jogok és kötelességek illetik meg, mint a magyar állampolgárokat. A különböző családtámogatási formákat és gyermekvédelmi támogatásokat azonban néhány esetben korlátozott mértékben vehetik igénybe, abból fakadóan, hogy viszonylag rövid időt töltöttek el Magyarországon.

⁷⁸ További információk elérhetőek a Nemzeti Egészségbiztosítási Alapkezelő oldalán: www.neak.gov.hu

⁷⁹ Uo.

A következő pontokban azokat a jellemző támogatási elemeket vesszük szemügyre, amelyek érintik a gyermekeket, így érdemes tudnia róluk akár az iskolában dolgozóknak is.

1.) Szociális helyzettől függő családtámogatási ellátások

Ide kapcsolódó jogszabályok:

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról

149/1997. (IX. 10.) Korm. rendelet

2013. évi CCXXXII. törvény a nemzeti köznevelés tankönyvellátásáról

Rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény („RGYVT”)

Ez az ellátási forma a menekült/oltalmazott családoknál fontos szerephez juthat, azonban a támogatási forma egyre inkább veszít korábbi jelentőségéből az étkezési és tankönyv-használati támogatások kiterjedtebbé válásával. A rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény különböző kedvezményekre jogosít: a támogatásban részesülő gyermek térítésmentesen veheti igénybe a bölcsődei, óvodai és általános iskolai (1-8. osztály) intézményi és (további feltételek megléte esetén) a szünidei étkezést; a középiskolában (8. osztály fölött) a térítési díj 50%-át kell megfizetnie a családnak, valamint jogosultak **ingyenes tankönyvek** igénybevételeire.

Megjegyzendő, hogy a bölcsődei és az óvodai étkeztetés egyébként is ingyenes a három, illetve több gyermekes családok, a tartósan beteg, vagy fogyatékos gyermeket nevelő családok gyermekei számára, illetve az olyan családok gyermekei számára is gyermek-számtól függetlenül, ahol az egy főre jutó jövedelem nem haladja meg a 91.770,- Ft-ot (2018-ban). Ugyanígy érdemes megjegyezni, hogy jelenleg az 1-8. osztályban valamennyi gyermek számára egyébként is (bármely feltétel teljesülése nélkül) ingyenesen biztosítják a (központilag előírt) tankönyveket.

A gyámhatóság annak a gyermeknek az esetében, akinek az adott év augusztus 1-jén és november 1-jén fennáll a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultsága, természetbeni támogatást nyújt Erzsébet-utalvány formájában, amely felhasználható fogyasztásra kész élelmiszerre, ruházatra, valamint tanszer vásárlására. 2018-ban ennek összege havi 6.000,- Ft, hátrányos, vagy halmozottan hátrányos helyzetű gyermek esetében havi 6.500,- Ft volt.

Rendszeres pénzbeli támogatással (2018-ban 6.270,- Ft) a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény csak igen speciális esetben jár: kizárólag akkor, ha a gyermeket olyan csa-

ládba fogadó gyám neveli, aki a gyermek tartására köteles és valamilyen nyugdíjszerű ellátásban részesül.

Az a gyermek jogosult rá, akinek családjában az egy főre jutó havi jövedelem összege nem haladja meg a legkisebb öregségi nyugdíj 135%-át (2018-ban 38.475,- Ft). Abban az esetben, ha a gyermeket egyedülálló szülő vagy más törvényes képviselő neveli, illetve ha a gyermek tartósan beteg vagy súlyosan fogyatékos, 145%-kal (2018-ban 41.325,- Ft) kell számolni. Az utóbbi jövedelmi feltételek esetén nagykorú gyermek is jogosult lehet rá, méghozzá ha a köznevelési intézményben nappali munkarend szerint tanul – 23. életévének betöltéséig, illetve amennyiben felsőfokú oktatási intézmény nappali tagozatán tanul – legfeljebb 25. életévének betöltéséig.

Mivel szociális rászorultság alapján jár a támogatás, figyelembe veszik a családban élők vagyonát, méghozzá aszerint, hogy az (a család által lakott lakóingatlan értékét nem számolva) nem haladhatja meg külön-külön számítva az öregségi nyugdíj legkisebb összegének hússzorosát (2018-ban 570.000,- Ft), illetve együtt számítva annak hetvenszeresét (2018-ban 1.995.000,- Ft).

Az a háztartás, amelyben rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek, fiatal felnőtt él, igényelheti a vezetékes gáz-, illetve áramszolgáltatónál védendő fogyasztóként való regisztrációját. (A védendő fogyasztók fizetési hátralékba kerülés esetén részletfizetésre, fizetési haladéokra válhatnak jogosulttá, valamint térítésmentesen kérhetik az előre fizető mérő felszerelését.)

A vonatkozó kérelmet a lakó- vagy tartózkodási hely szerint illetékes polgármesteri hivatalnál kell benyújtani, „A rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény megállapításához és felülvizsgálatához, valamint a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzet fennállásának megállapításához” elnevezésű formanyomtatvány kitöltésével⁸⁰, illetve a szükséges dokumentumok mellékelésével. A támogatásra való jogosultságot 1 évre állapítják meg, ennek leteltét követően újra kell igényelni.

Amennyiben az érintett családok nem részesül(het)nek a rendszeres gyermekvédelmi támogatásban, akkor lehetőségük van – rászorultsági alapon – támogatást kérni az illetékes polgármesteri hivaltól, illetve érdemes más források után is érdeklődni (gondolunk itt például iskolai alapítvány támogatásának az igénybevételére). Ha nem marad más lehető-

⁸⁰ A formanyomtatvány elérhető a következő linken, a 3. számú mellékletben: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700149.KOR> (Letöltve: 2019.01.03.)

ség, akkor a családnak saját erőforrásaiból kell megoldania gyermekeik iskolai étkeztetését, amely – főleg az integrációjuk kezdeti szakaszaiban – komoly anyagi megterhelést jelenthet.

Kedvezményes intézményi gyermekétkeztetés

Ez az ellátás szintén akadálytalanul elérhető a menekült/oltalmazott családok számára, ugyanis a nappali rendszerű oktatásban részt vevő, tartósan beteg vagy fogyatékos gyermekek, illetve a három- vagy többgyermekes családban nevelkedők 50%-os intézményi étkeztetési térítési díjkedvezményre jogosultak. Szintén 50%-os normatív térítési díjkedvezményre jogosultak az előző pontban már leírtak szerint a 8. évfolyamon felül a rendszeres gyermekvédelmi támogatásban részesülő tanulók.

Ingyenes tankönyvhasználat

Az iskolai oktatásban részt vevő tartósan beteg vagy fogyatékos, sajátos nevelési igényű, a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő, a három- vagy többgyermekes családban nevelkedő, valamint a nagykorú és a saját jogán iskoláztatási támogatásban részesülő gyermekek ingyenes tankönyvhasználatra jogosultak, amely a menekült/oltalmazott családokban nevelkedőkre is érvényes. (Jelenleg az 1-8. osztályban valamennyi gyermek számára bármely feltétel teljesülése nélkül is ingyenesen biztosítják a – központilag előírt – tankönyveket.)

Gyermektartásdíj megelőlegezése

Erre az ellátásra jogosult lehet a gyermekét gondozó szülő, ha a bíróság már jogerősen megállapította a tartásdíjat, és a tartásdíj összegének behajtása átmenetileg lehetetlennek bizonyul, illetve abban az esetben, ha a szülő vagy más törvényes képviselő nem képes a gyermeke részére a szükséges ellátást biztosítani, feltéve, hogy a családban az egy főre számolható havi átlagjövedelem kisebb az öregségi nyugdíj legkisebb összegének kétszeresénél (2018-ban 57.000,- Ft). A vonatkozó kérelmet a lakcím szerint illetékes gyámhivatalnál kell benyújtani a „Formanyomtatvány gyermektartásdíj megelőlegezéséhez” elnevezésű nyomtatvány kitöltésével,⁸¹ valamint a szükséges további dokumentumok mellékelésével.

81 A formanyomtatvány elérhető a következő linken, a 8. számú mellékletben: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700149.KOR> (Letöltve: 2019.01.03.)

Otthonteremtési támogatás

Otthonteremtési támogatásra az a fiatal felnőtt jogosult, akinek legalább három évig tartó folyamatos nevelésbe vétele a nagykorúvá válásával szűnt meg, és vagyonának (készpénz, lekötött betét, ingatlan) értéke a nagykorúvá válásakor nem haladja meg az öregségi nyugdíj legkisebb összegének hatvanhétszeresét (2018-ban 1.909.500,- Ft). A kérelmet legkésőbb a kérelmező 30. életévének betöltéséig kell benyújtani a lakcím szerint illetékes gyámhivatalnál, a következő dokumentumok kitöltésével: „Formanyomtatvány az otthonteremtési támogatás iránti kérelemhez”, „Formanyomtatvány az otthonteremtési támogatás iránti kérelemhez kapcsolódó pénzfelhasználási tervhez”.⁸²

2) Biztosítástól és jövedelmi helyzettől független ellátások

Ide tartozó jogszabályok:

1998. évi LXXXIV. törvény a családok támogatásáról
223/1998. (XII. 30.) Korm. rendelet

Családi pótlék

A családi pótlék alatt jelenleg a nevelési ellátást vagy az iskoláztatási támogatást értjük, amellyel az állam hozzájárul a gyermekek neveléséhez és iskoláztatásához. Erre **a menekült/oltalmazott családok ugyanúgy jogosultak, mint a magyar állampolgárok.**

Nevelési ellátásra jogosult a szülő (illetve nevelőszülő vagy gyám) azon év október 31. napjáig, míg gyermeke tankötelessé válik. Az iskoláztatási támogatásra jogosult a szülő (illetve nevelőszülő vagy gyám) a gyermek tankötelezettségének teljes időtartamára, illetve a tankötelezettség megszűnését követően azon gyermekekre vonatkozóan, aki köznevelési intézményben folytatja tanulmányait, egészen annak a tanévnek az utolsó napjáig, amelyben a 20. évét betölti (sajátos nevelési igényű vagy fogyatékos gyermek esetén ez 23 év).

A havi rendszerességgel járó támogatás összege függ a gyermekek számától; attól, hogy egyedül neveli-e a gyermeket a szülő; a gyermek tartósan beteg vagy súlyosan fogyatékos-e; családjában, nevelőszülőnél vagy intézetben nevelkedik-e; illetve a 18. életév betöltése után saját jogon jár-e számára az ellátás.

⁸² A formanyomtatványok elérhetőek a következő linken, a 15. és 16. számú mellékletben: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700149.KOR> (Letöltve: 2019.01.03.)

Fontos kommunikálni a menekült/oltalmazott családok felé, hogy az iskoláztatási támogatás folyósítása szünetel (egyidejű védelembé vétel mellett), ha a gyermek egy adott tanévben több mint 50 kötelező tanórát mulaszt igazolatlanul. Nehézséget jelent, ha a szülők nem jelzik előzetesen az iskolának gyermekük távollétét, hiszen ezzel veszélyeztetik az ellátásban való részesülésüket.

A vonatkozó kérelmet a „Kérelem családi pótlék megállapítására” nevű nyomtatványon⁸³ kell benyújtani a területileg illetékes kormányhivatalnál. Szükség esetén az „Igazolás tartósan beteg, illetőleg súlyosan fogyatékos gyermekről” elnevezésű nyomtatványt⁸⁴ is csatolni kell. Az ellátás legfeljebb az igény bejelentését megelőző második hónap első napjától jár.

Anyasági támogatás

Bár ezzel az ellátással kevésbé találkozhatnak a nevelési intézményekben dolgozók, érdemes megemlíteni a lehetőséget.

Anyasági támogatásra akkor jogosultak a szülést követően a nők, ha a terhességük ideje alatt részt vettek legalább négy alkalommal várandósgondozáson. Jogosult lehet az örökbefogadó szülő, illetve a gyám is. Az erre vonatkozó kérelmet a szülést követő hat hónapon belül lehet leadni a területileg illetékes kormányhivatalnál vagy a munkáltatónál a „Kérelem anyasági támogatás megállapítására” nevű nyomtatvány⁸⁵ és a várandósgondozási igazolás benyújtásával.

Gyermekgondozást segítő ellátás („GYES”)

A korábban GYES-ként kezelt támogatásra a szülő (vagy élettársa, nevelőszülő, gyám) jogosult a gyermek 3. életévének betöltéséig – tartósan beteg, illetve súlyosan fogyatékos gyermek esetén a gyermek 10. életévének betöltéséig.

83 A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:
<https://cst.tcs.allamkincstar.gov.hu/nyomtatv%C3%A1nyok/csal%C3%A1di-p%C3%B3tl%C3%A9k/49-k%C3%A9relem-csal%C3%A1di-p%C3%B3tl%C3%A9k-meg%C3%A1llap%C3%ADt%C3%A1s.html> (Letöltve: 2019.01.03.)

84 A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:
<https://cst.tcs.allamkincstar.gov.hu/ell%C3%A1t%C3%A1sok/gyermekgondoz%C3%A1si-seg%C3%A9ly/nyomtatv%C3%A1nyok/72-igazol%C3%A1s-tart%C3%B3san-beteg,-s%C3%B3lyosan-fogyat%C3%A9kos-gyermek-r%C3%B3l.html> (Letöltve: 2019.01.03.)

85 A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:
<https://cst.tcs.allamkincstar.gov.hu/nyomtatv%C3%A1nyok/anyas%C3%A1gi-t%C3%A1mogat%C3%A1s-meg%C3%A1llap%C3%ADt%C3%A1s.html> (Letöltve: 2019.01.03.)



A jogosultsági feltételeket érintve megemlítendő, hogy nem jár az ellátás annak, aki rendszeres pénzellátásban⁸⁶ részesül, aki a gyermeke féléves kora előtt teljes munkaidőben dolgozik, vagy aki a félévesnél fiatalabb gyermekét napközbeni ellátást biztosító intézményben helyezi el. Kereső tevékenységet a gyermek féléves korát követően időkorlátozás nélkül lehet folytatni.

Méltányosságból, ami nem azonos a korábban felsorolt jogosultsági alapokkal, az ellátás megállapítható, illetve meghosszabbítható a gyermek általános iskolai tanulmányainak megkezdéséig, ha a gyermek betegsége miatt nem gondoítható napközbeni ellátást biztosító intézményben. A kérelmet a „Kérem gyermekgondozást segítő támogatás megállapítására” elnevezésű nyomtatványon⁸⁷ kell benyújtani a területileg illetékes kormányhivatalnál.

Gyermekeknevelési támogatás (GYET, avagy a „főállású anyaság”)

Erre a támogatásra az a szülő (nevelőszülő, gyám) jogosult, aki a háztartásában három vagy több kiskorú gyermeket nevel. A gyermekeknevelési támogatás a legfiatalabb gyermek

⁸⁶ A rendszeres pénzellátáshoz tartozó támogatások megtalálhatóak az 1993. évi III. törvény 4.§ i) bekezdésében. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300003.TV> (Letöltve: 2019.01.03.)

⁸⁷ A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:

<https://cst.tcs.allamkincstar.gov.hu/ell%C3%A1t%C3%A1sok/gyermekgondoz%C3%A1si-seg%C3%A9ly/m%C3%A9lt%C3%A1nyoss%C3%A1g%C3%B3l-meg%C3%A1llap%C3%ADthat%C3%B3-gyermekgondoz%C3%A1si-seg%C3%A9ly/nyomtatv%C3%A1nyok.html> (Letöltve: 2019.01.03.)

3. életévének betöltésétől a 8. életévének betöltéséig jár. Az ellátásra jogosult szülő a támogatási időszak alatt heti 30 órát meg nem haladó kereső tevékenységet folytathat, otthoni munkavégzés esetén időkorlátozás nélkül. A támogatás akkor is jár, ha a gyermeket óvodában, illetve napköziben helyezik el.

A kérelmet a „Kérelem gyermeknevelési támogatás megállapítására” című formanyomtatvány⁸⁸ kitöltésével a területileg illetékes kormányhivatal kerületi (járási) hivatalánál kell benyújtani.

3) Biztosítástól függő családtámogatási ellátások

Vonatkozó jogszabályok:

1997. évi LXXXIII. törvény a kötelező egészségbiztosítás ellátásairól
217/1997. (XII. 1.) Korm. rendelet

Csecsemőgondozási díj

Csecsemőgondozási díjat kérhet az édesanya (szülő, örökbefogadó szülő, gyám), abban az esetben, ha a szülést megelőző két éven belül 365 napon át biztosított volt, és a biztosítás időtartama alatt, vagy az ezt követő 42 napon belül megszületik a gyermeke. Az ellátás a szülési szabadság időtartamára jár. A vonatkozó kérelmet a „Nyilatkozat csecsemőgondozási díj megállapításához” elnevezésű nyomtatványon⁸⁹ szükséges benyújtani a foglalkoztatónál, amelyhez mellékelni kell a gyermek születéséhez kapcsolódó dokumentumokat is.

Gyermekgondozási díj (GYED)

Gyermekgondozási díjra jogosult a szülő (kivéve a nevelőszülő), ha az igénylést megelőző két éven belül 365 napon át biztosított volt, vagy csecsemőgondozási díjat kapott. Az ellátás legkorábban a csecsemőgondozási díj lejártát követő naptól legkésőbb a gyermek második életévének betöltéséig jár. A kérelmet az „Igénybejelentés gyermekgondozási

⁸⁸ A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:
<https://cst.tcs.allamkincstar.gov.hu/ell%C3%A1t%C3%A1sok/gyermekevel%C3%A9si-t%C3%A1mogat%C3%A1s/nyomtatv%C3%A1nyok/69-k%C3%A9relem-gyermekevel%C3%A9si-t%C3%A1mogat%C3%A1s-meg%C3%A1llap%C3%ADt%C3%A1s%C3%A1ra.html>
(Letöltve: 2019.01.03.)

⁸⁹ A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:
<https://egbiztpenzbeli.tcs.allamkincstar.gov.hu/nyomtatv%C3%A1nyok.html> (Letöltve: 2019.01.03.)

díjra” elnevezésű nyomtatványon⁹⁰ kell benyújtani a munkáltatónál vagy a területileg illetékes kormányhivatalnál.

4) Egyéb családokat támogató kedvezmények

Vonatkozó jogszabály: 1993. évi III. törvény a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról

Ápolási díj

Érintheti a menekült családokat az alapösszegű (2018-ban 32.600,- Ft), emelt összegű (2018-ban 48.900,- Ft), illetve kiemelt (2018-ban 58.680,- Ft) ápolási díj folyósítása, amennyiben a hozzátartozó állandó és tartós gondozásra szoruló súlyosan fogyatékos személy, vagy tartósan beteg 18 év alatti személy gondozását, ápolását végzi. Az ápolási díjat a területileg illetékes kormányhivatalban kell igényelni.

Közügyellátás

A közügyellátás a szociálisan rászorult személy részére az egészségi állapota megőrzéséhez és helyreállításához kapcsolódó kiadásainak csökkentése érdekében biztosított hozzájárulás, amelyre a menekültek/oltalmazottak is jogosultak. Alanyi közügyellátásra jogosult az, aki, vagy aki után szülője, eltartója (betegség vagy állapot miatt) magasabb összegű családi pótlékban részesül (jövedelmi viszonyoktól függetlenül). Normatív közügyellátást (részletesen szabályozott feltételek szerint) anyagi rászorultság esetén lehet igényelni. A közügyellátást a területileg illetékes kormányhivatalban lehet kérelmezni.

Családi kedvezmény (adó- és járulékkedvezmény)

Vonatkozó jogszabály: 1995. évi CXVII. törvény a személyi jövedelemadóról

Megfelelő mértékű (adózott) jövedelem esetén ez a kedvezmény anyagilag igen jelentős lehet. A kedvezmény érvényesítésekor kevesebb személyi jövedelemadót kell fizetni (illetve, ha a fizetendő SZJA kevesebb lenne, mint az érvényesíthető kedvezmény összege, a fizetendő nyugdíj-, illetve egészségbiztosítási járulék is csökkenthető). Így a havi nettó bevétel egy gyermek esetén 2018-ban 10.000,- Ft, két gyermek esetén 17.500,-, három illetve több gyermek esetén 33.000,- Ft-tal növekedhet gyermekenként és havonta. (A tervek szerint a két gyermekesek esetében a kedvezmény 20.000,- Ft-ra növekszik 2019-ben.)

⁹⁰ A dokumentum elérhető a Magyar Államkincstár honlapján:
<https://egbiztpenzbeli.tcs.allamkincstar.gov.hu/nyomtatv%C3%A1nyok.html> (Letöltve: 2019.01.03.)



Családi kedvezményre alapesetben az jogosult, aki gyermekre tekintettel családi pótlékra jogosult; a várandós nő a terhesség 91. napjától, és a vele egy háztartásban élő házastársa; illetve az, aki saját jogon részesül családi pótlékban. Az átmeneti gondozásba helyezett gyermek a családi adókedvezmény szempontjából figyelembe vehető. (Megjegyzés: ennek oka, hogy a gyermek átmeneti gondozása időtartamára a szülő felügyeleti joga érintetlen marad.)

Fontos szabály, hogy az együtt élő szülők, illetve házastársak, szabályozott esetben élet-társak (akkor is, ha a gyermek nem közös!) a kedvezményre jogosultak lehetnek, valamint bizonyos esetekben azt közösen, illetve megosztva is érvényesíthetik. Ennek akkor van igazi jelentősége, ha jövedelmük (fizetendő szja-, illetve járulékkötelezettségük) külön-külön nem elégséges a kedvezmények maximális kihasználására.

Azt is fontos tudni, hogy a gyermekgondozási díjat terhelő nyugdíjjárulék terhére is érvényesíthető a családi járulékkedvezmény.

Amennyiben valaki az adóév során havonta nem vette igénybe a kedvezményt, a tárgyévre vonatkozó adóbevallás elkészítésekor (a következő év elején) azt utólag is igényelheti a teljes évre vonatkozóan, egy összegben.

Családok utazási kedvezménye

Vonatkozó jogszabály: 85/2007. (IV. 25.) Korm. rendelet a közforgalmú személyszállítási utazási kedvezményekről

A menekült/oltalmazott gyermekek és családjaik részére ezek a kedvezmények is igénybe vehetők. Itt megemlíthető, hogy a felnőtt kíséretében utazó 6 éven aluli gyermek 100%-os kedvezménnyel; a 6 és 14 éves kor közötti gyermek 50%-os kedvezménnyel; a 6 éven felüli óvodás 90%-os kedvezménnyel; a nappali és esti oktatás munkarendje szerint folyó oktatásban részt vevő tanuló és hallgató a közép-, illetve felsőoktatási tanulmányok végéig bármely utazásra 50%-os kedvezménnyel; valamint 18 éves korig a képzésben résztvevő a lakóhelye és a képzés helye között 90%-os kedvezménnyel utazhat.

Egyébiránt az utazási költséget saját erőből kell megoldania a családoknak, amely komoly terhet jelenthet, így igény mutatkozhat további támogatások bevonására is (pl. iskolai alapítványok bevonása).

Kiegészítés

A Szociális törvény lehetőséget biztosít a települési (kerületi) önkormányzatoknak a fentiekől eltérő ún. települési támogatási formák létrehozására. Ezek természetesen leginkább lokális jelentőségűek, az adott önkormányzat rendeletében vannak szabályozva, ezekről helyben lehet tájékozódni. Helyi sajátosságként előfordulhatnak civil és karitatív szervezetek, közalapítványok, melyek az ott élő lakosság, így a gyermekes menekült családok számára is támogatásokat, adományokat nyújthatnak. Mindezekről általában a család- és gyermekjóléti szolgálatokban tudnak információkkal szolgálni.

Az alábbi táblázatban egy helyen megtalálhatóak a menekült családok számára is hozzáférhető ellátások típusai, és az, hol kell igényelni őket:

ELLÁTÁS, KEDVEZMÉNY TÍPUSA	HOL KELL IGÉNYELNI?
rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény	lakcím szerinti települési önkormányzat polgármesteri hivatala
ingyenes és kedvezményes intézményi étkeztetés	gyermekintézmény
ingyenes tankönyvhasználat	iskola
gyermektartásdíj megelőlegezése	kormányhivatal járási (kerületi) gyámhivatala
otthonteremtési támogatás	kormányhivatal járási (kerületi) gyámhivatala
családi pótlék, anyasági támogatás, gyermekgondozást segítő ellátás (GYES), gyermeknevelési támogatás („főállású anyaság”)	bármely kormányablak (Budapesten Magyar Államkincstár Váci út 71. is), megyeszékhely (Pest megyében Vác) kormányhivatal járási hivatala
csecsemőgondozási díj (CSED), gyermekgondozási díj (GYED)	munkáltató, ill. kormányhivatal egészségbiztosítási pénztári feladatkörben eljáró, megyeszékhely szerinti (Budapesten XIII. kerületi) járási hivatal
ápolási díj, közgyógyellátás	kormányhivatal lakcím szerinti járási (kerületi) hivatala, lakcím szerinti települési önkormányzat polgármesteri hivatala, kormányablak
családi kedvezmény (adó- és járulékkedvezmény)	munkáltató, NAV
családok utazási kedvezménye	közlekedési szolgáltató

Zárszó

Végül még egyszer érdemes hangsúlyoznunk, hogy az iskolába kerülő menekült/oltalmazott státusszal rendelkező gyermekek és családjaik a legtöbb olyan szociális ellátásra jogosultak, amelyre a rászorultságuk alapján jogosultak a magyar állampolgárságú gyermekek is, vagyis esetükben ugyanúgy kell eljárnia az iskolának, mint a magyar rászorulóknak esetében. A fent részletesebben bemutatott családtámogatási ellátásokhoz való hozzáférésben azonban több segítséget igényelhetnek a magyar családoknál, egyrészt azért, mert teljesen új számukra a magyar rendszer, másrészt a kommunikációs akadályok leküzdésére – főleg a kezdeti lépések során – nem minden esetben képesek. Iskolai szinten a megfelelően kommunikált információk átadásával támogathatjuk meg a családokat, a megvalósításhoz pedig forduljunk bátran a segítő szervezetekhez, intézményekhez.

Az iskolában elérhető, családok támogatására hivatott rendszereket (pl. szülői közösségek, iskolai alapítványok) szintén lehetséges mozgósítani, amikor menekültek/oltalmazottak szociális támogatásáról beszélünk. Fontos azonban, hogy mindez átgondoltan, a rászoruló család valós igényeivel összhangban történjen, és olyan adományokkal és egyéb támogatásokkal segítsük őket, amelyekre valóban szükségük van – erről közvetlenül az érintettekkel is kommunikálva. Így születhet meg egy igazán gyümölcsöző befogadó, segítő közeg az iskolában.



Utószó helyett

Utószó helyett álljon itt két pedagógus személyes megélése a befogadásról, együttműködésről, emberségről, arról, hogy közös cselekvés által mindnyájan gazdagodunk.

„Harmadikos volt az osztályunk, amikor egy hétfői nap délutánján hírt kaptunk: másnap új gyerek érkezik hozzánk. Kongói. Menekült. Kisfiú.

Ezen információk birtokában meglehetősen ijedten és felkészületlenül mentem másnap az aulába, ahol már várt rám David⁹¹ a szüleivel.

Az elkövetkező napok izgalmasan teltek. Egy kisfiú, aki nem beszélt a nyelvünket, aki akaratán kívül elszakadt az otthonától, belekényszerült egy, a felnőtteket is megpróbáló helyzetbe, most a mi segítségünkre és támogatásunkra szorult.

Gondolkodtam: vajon segített volna, ha sokkal előbb értesülünk az érkezéséről?

Bizonyos szempontból igen. Lett volna idő kicsit tájékozódni a lehetőségeinkről, kiépíteni egy olyan hálót, rendszert, amely már a kezdetektől nekünk, tanítóknak is nagyobb biztonságot ad. Utánaolvasni, mások hogyan tudtak ilyen helyzetben jól, hatékonyan tanítani. Már az elején összeülni az érintett szereplőkkel (pszichológussal, nyelvtanárral,

91 A kisfiú nevét a kiadványunkban megváltoztattuk (a szerk.)

tanítókkal, esetleg fejlesztőpedagógussal), hogy ki-ki saját gondolatait megoszthassa a másikkal, együtt tudjunk tenni az ügyért.

Ugyanakkor az is motoszkált a fejemben, hogy ez a hirtelen érkezés belekényszerített bennünket egy olyan helyzetbe, ahol nem volt mód a tépelődésre, megriadásra, mert azonnal cselekedni kellett. Az ilyen kényszer szülte helyzetek sokszor hoznak aztán olyan ötleteket, amelyek talán előre visznek bennünket.

Nem volt egyszerű. Biztosan rengeteg hibát követtünk el. Biztosan lehetett volna jobban csinálni. Ez alatt az idő alatt nagyon sokat tanultunk egymástól:

- David elsősorban és legtöbbit a gyerekektől, akik már első nap befogadták, akik – amíg köztünk volt –, végig segítették.
- a szülőktől, akik nyitottan és elfogadóan álltak a helyzethez.
- mi, kollégák egymástól, akik próbáltuk a magunk eszközeivel tanítani, vezetgetni őt.

A legfontosabb azonban – úgy gondolom – az az érzelmi biztonság volt, amit ez a kisfiú nálunk megkaphatott: A félelem nélküli létezés. Remélem, ez megmarad neki.”

Kovács Zsuzsa



„Hirtelen jött. Egyik délután megtudtuk, hogy jön az osztályunkba egy új kislány. A kolléganőm még este kérte a szülőktől, hogy lehetőleg minden gyerek hozzon egy csokit az új osztálytársnak, sőt levelében egy-két dolgot is megosztott a kislányról: messziről származik, nem beszél magyarul, és más a bőrszíne.

Aztán másnap reggel belépett az osztályba egy kedves és mosolygós lány, akivel egyetlen szót sem tudtunk váltani. (Sőt, az iskolában sem volt senki, aki beszélte volna az anyanyelvét!) De ő ott volt közöttünk – az első találkozásunkkor csak úgy egyszerűen odalépett hozzám, rám mosolygott és megölelt. Az első találkozásunkra azért is emlékszem, mert feladta a leckét nekünk: bízott bennem (bennünk) és biztonságra vágyott. Kezdetét vette tehát a nagy közös kalandunk, amihez nem volt sem tanterv, sem tankönyv – minden „biztonsági háló” nélküli attrakció volt ez.

Nagy segítséget jelentett nekem, hogy hamar megszerettem, így ez a kötődés hajtómotorként beindította a kreativitásomat a problémák megoldásában is; mint pl. az ételek kóstolása, az első szavak/mondatok tanulása magyarul, a matek vagy a nyelvtan házi megoldása közösen, a kézzel-lábbal lefolytatott beszélgetések vagy az ünnepekre készülés.

Nehézséget jelentett, hogy mit tanítsunk meg neki az egyes tantárgyakból, és milyen követelményt támasszunk felé, ill. hogyan értékeljük a teljesítményét. Az elmúlt egy év alatt nagyon sok mindent tanult meg magyarul, és ez néha megtéveszt bennünket, mert azt gondoljuk, hogy az egyes tantárgyak szakkifejezéseiben is eligazodik már.

A legnagyobb dolog, ami a mindennapokat működteti az, hogy vannak barátai, hogy van „legjobb barátja”. Ez minden tankönyvnél, programnál és pedagógusnál többet ér... ez a legfontosabb.”

Marxer Judit

Szerzőinkről és lektorainkról

Dombi Annamária – tanácsadó szakpszichológus, a Patrona Hungariae Katolikus Iskolaközpont iskolapszichológusa, megbízott oktató

Gerei Ákos – szociális munkás, szociálpolitikus, az Újbudai Humán Szolgáltató Központban dolgozik családsegítőként

Kővágó Emese – kisebbségpolitikai szakértő, a magyarországi Jezsuita Menekültszolgálat szervezeti koordinátora és oktatási programvezetője

Németh Beatrix – nyelvtanár, pedagógus, a Semina Oktatóközpont vezetője

Rudan Mária – az Ignáci Pedagógiai Műhely vezetője

Szalma Balázs – szociális munkás, kisebbségpolitikai szakértő, a magyarországi Jezsuita Menekültszolgálat szociális programjáért felelős koordinátor

Székely Orsolya – magyar mint idegen nyelv tanár, a magyarországi Jezsuita Menekültszolgálat pedagógus munkatársa

Vándor Ildikó – középiskolai tanár, a Patrona Hungariae Katolikus Iskolaközpont tanügyi igazgatója

A kiadvány ingyenes, kereskedelmi forgalomba nem kerül.
A könyv elektronikus formátumban ingyenesen elérhető
a www.jmsz.hu honlap címen.

Arculatát tervezte: Fábián Attila
Borítón szereplő kép: Hölvényi Kristóf
Nyomdai előkészítés: Köllöd Márton, Igen Média Szolgáltató és Tanácsadó Kft.
Nyomdai munkák: Pharma Press Nyomdaipari Kft.

Ez a könyv sok megfontolás és tapasztalat gyümölcse, a gyümölcsök átadása azzal a szándékkal, hogy az Olvasókat is megfontolásra és cselekvésre serkentse. Nincs két egyforma gyermek, két egyforma helyzet. A bevált válaszok átmenetiek, felhasználásuk egyéni kreativitás nélkül nem igazán segítség. Kívánom, hogy ezt a könyvet sokan vegyék kézbe és olvassák olyanok, akikre gyermekek és fiatalok vannak bízva. Meg vagyok győződve arról, hogy hasznos és inspiráló lesz számukra.

Sajgó Szabolcs SJ

