

kekre tekintettel kevésbé absztrakt, egyszerű, hétköznapi gesztusokra redukált. A jól dekódolható elemi gesztusnyelv magas hőfokú, kitüntetett pillanatokot szül. Ilyen momentum a két jóbarát bájos lépegetős tánca, a gyerekjátékokat idéző tapsikolás, az elutasító kézmozdulat, az összeölelkező karok a viszontlátáskor. Az előadás a gyerekeket fizikálisan vonja bele a játékba, saját élethelyzetükről való elgondolkodásra csak közvetettebben készíti őket: a gonosz manó romlást hozó tükrének szilánkjait megjelenítő száz meg száz fénynyaláb a gyermekek szemébe és szívére is vetül és nem csak Kayra. Sőt a gonosz manó a gyerekek közé lépve egy civilnek maszkírozott színészt magával is ragad. „Ti sem vagytok biztonságban, becsüljétek meg jól a barátságot.” – súgja az előadás játékos formában. A nézők között játszódó jelenetek (például Gerda és a haramiák a széksorok között kergetőznek) magukkal ragadják a gyerekeket. Az ő segítségükre van szükség akkor is, amikor Gerda fogásba esik az öregasszony virágoskertjében vagy amikor Kay szívét kell megolvasztani. A fiú szívét itt nem Gerda állhatatos jósága, és nem is a isteni gondviselést megidéző „Rózsza nyílik...” kezdetű versike olvasztja föl, mint Andersennél, hanem a cselekvő szeretet. Gerda Kay mellkasát dörzsölve próbálja meg felolvasztani a fiú szívét, a gyerekek a mesélő vezényletével két tenyerüket összedörzsölve sokszorozzák meg a kislány erejét. A tanulság egyértelmű: az Andersennél mintegy váratlanul bekövetkező pozitív

fordulat az előadásban csak aktív cselekedettel lehetséges. A Kolibri előadásával szemben kevésbé kézzelfogható, mégis megszívlelendő konklúzió.

A Magyar Színház előadása tart legkevésbé kapcsolatot a gyermek közönséggel. A játék, amely Andersen életének eseményeit és meséinek figuráit felelteti meg egymásnak, inkább felnőtteknek kínál intellektuális kalandot. Jómagam izgalommal bogoztam Balázs Ágnes finom szövegének szálait: azt, hogy az Andersen mellé keveredő árva lány a mesebeli gyufaárus lány, hogy Andersen színésznői ambíciókat dédelgető menyasszonya, aki céljai eléréséért elárulja vőlegénye szerelmét, a mesék jeges szívé Hókirálynője is egyben. És meg sorolhatnám az ügyes dramaturgiai fogásokat, amelyek végig gördülékenyen játszóak egybe az élet és a mese alakjait. Csak azt nem tudom, hogy mindennek a gyerekek számára mi a jelentősége. A végkifejlet azonban figyelemreméltóan egybecseng a Kolibri előadásának tanulságával. Ott a tévé bővületével szemben olvasásra buzdít a záró dal. Itt az árva lány meghal, Andersen feladja sikertelen drámaírói próbálkozásait, szerelme elhagyja, de meséivel sikert arat, azokra van igény.

A mesék, a könyvek, az olvasás olyan értékek, amiket óvni kell. Ha csak ennyit üzen a mának Andersen, már az sem kevés.

Legáth Zsolt

Német-Esztétika Szak, BTK, ELTE

Kutatás cigányúton

Neményi Mária „A fogyatékosághoz vezető út” című cikkében (*Iskolakultúra*, 2004, 5.) azt a kérdést teszi fel, hogy az iskolaérettségi vizsgákat végző „szakértők szerint létezik-e olyan fogyatékoság, ami a cigányságból fakad?”. Eredményeken alapuló választ a cikk végül is nem ad. Vizsgáljuk meg, miért nem. Ehhez meg kell nézni, hogy a

szerző mit mér, mivel mér, milyen eredményeket kap, és ezeket hogyan interpretálja.

Mit mér?

A vizsgálati mintát három régió Nevelési Tanácsadóinak (a továbbiakban NT) és Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottságainak (a további-

akban bizottság vagy SzRB) munkatársainak véleményei alkotják. A szakemberek végzik a munkájukat, és mellette minden vizsgált és elmaradottnak vélt gyermekről kitöltenek egy kérdőívet. A kérdőív a gyermek tényszerű személyes adatait, teszteredményeit, a szakértőknek az elmaradás okaival kapcsolatos vélekedését és végső javaslataikat tartalmazza.

Komoly gondot okoz az NT és az SzRB vizsgálatainak együttes kezelése. Abban valóban közösek voltak, hogy gyermekeket vizsgáltak, lévén mindkettő pedagógiai szakszolgálat. Ezen túl azonban a vizsgálat létrejöttében, kérdésfelvetésében, céljában, módszerében valamint tétjében és következményében különböznek.

(Egyebekben az SzRB és NT munkájának megismeréséhez a Köznevelési törvény elfogadható kiindulópont.) Ez már önmagában elegendő akkora zűrzavarra, hogy a szerző maga sem mindig tudja értelmezni adatait. Egy példa: a 7. táblázat, amely a teljesítmény (1 normál, 2 gyenge, 3 erősen alulteljesítő) és a beiskolázási javaslat (1 általános iskola, 2 óvoda, 3 kijelölt általános iskola vagy szakértői bizottság – így!) összefüggéseit mutatja. A két konkrét kérdés, amire a szerző nem talál magyarázatot, a következő: (1) nem tudhatjuk, hogy „a szélsőségesen alulteljesítők 8 százaléka miért jut mégis normál általános iskolába”; (2) azt „sem tudhatjuk pontosan, miért javasoltak 14 százalék normál szinten teljesítő gyermeket kijelölt általános iskolába, vagy éppen az ezt a javaslatot megtenni hivatott (kiemelés tőlünk – G. A.) bizottság elé.”

Nos, azért nem, mert az SzRB nem áthelyez, hanem tanulási képességet vizsgál és rehabilitál, és mert gyakori, hogy az alulteljesítés vélt okaként az iskolai képességek kevert zavarának gyantája merül fel,

és ezért kerül sor a kérdést eldönteni hivatott bizottsági vizsgálatra. Szakmailag indokolt lehet egy normál teljesítményt követő bizottsági vizsgálat, és lehet masszív dys-szel gyengén teljesítve általánosba kerülni. Vagy, ami szintén gyakorlat: az NT végzi a vizsgálatot, a gyermek nagyon rosszul teljesít, de alig járt óvodába, a többségitől eltérő szocializáció, kultúra jellemzi (jó, legyen roma) stb., és ezeket detektálják az elmaradás okaiként. A fogyatékoság még csak fel se merül, és bár szélsőségesen alulteljesít, mivel túlkoros, az iskolába javasolják.

Még számos problémát látunk (kódolás, 15 százalék teljesítmény-adat hiánya stb.), de ezeket most, a mihamarabbi továbblépés érdekében mellőzzük.

Mivel mér?

A szakembereknek az elmaradás okaival kapcsolatban megfogalmazott vélekedései a harmadik, „háttér-ok” táblázatban jelennek meg. A gond itt a táblázat utolsó három elemével (ame-

lyeknek „egyenletes a szórásuk” – az mi?) kapcsolatos. Először is elméleti problémát jelent, hogy a figyelem- és magatartászavar, a pszichés problémák, az érzelmi labilitás, az infantilitás és a verbális készségek általános fejletlensége valóban csak következményei lehetnek-e egy eltérő fejlődésmenetnek – ahogy a szerző állítja. A szakirodalom bőségesen tárgyalja az ezzel elentétes álláspontot, azaz a fenti jelenségek oki szerepét, vagyis primér megjelenését is, sőt ez a jelenlegi tudományos álláspont. De talán mindennél beszédesebb a BNO F kódjai közül néhány, amelyek a pszichés fejlődés zavaraihoz foglalkoznak: F 80. 0 az artikuláció jellegzetes zavar, dyslalia; F90. 0 az aktivitás és figyelem zavarai; F 91. 1 kortárs csoportba sem beilleszkedettek magatartás-zavarai; F 93 jel-

Veszélyes egy komplex összetársadalmi problémát tisztán etnikai-csúsztatva oktatásügyivé, sőt az oktatás ügyévé karcsúsítani, különösen, ha a bajokat és a ten-nivalókat csak az egyik oldalra testálják. Bár közismert, hogy „nem baj, ha tévedsz a diagnózisban, csak téveszd hozzá a terápiát is”, a pontos diagnózis és adekvát terápia nemcsak közkezdveltebb, de igazságosabb is.

legzetesen gyermekkorban kezdődő emocionális zavarok stb.

Praktikusan ez azért okoz gondot, mert az elemzések különböző szintjein mégis megjelenik „pszichés” komponens. A faktoranalízisben is (önálló) faktorként mutatkozik meg, a klaszteranalízisnek pedig a legnépesebb tiszta klaszterét is ez képezte. Mégsem kell, azaz az elemzésekből kimarad. Az indok pedig az, hogy „a kutatás elvei alapján kezelhetetlen”. Ezt hogy értjük?

Eredmények

Ezekből van bőven. Érvényességük erőteljesen korlátozott, ami részint a felmérés parciális voltából, részint a hibás adat-rendezésből adódik (statisztikus alapvetés: garbage in, garbage out). A sok „eredmény” közül azonban két dolog mindenképpen kiemelendő.

Az egyik a „roma”/„nem-roma” csoportképzés. Itt ugyanis nem etnikumról van szó, hanem a szerző vélekedéséről, amelynek a személypercepción alapuló szakértői vélekedés a kiinduló pontja – ezért az idézőjel. E két bizonytalanul képzett csoport teljesítményét hasonlítja össze szerző. Erre azért van szüksége, hogy teljesítse a kutatás célját: „megtudjuk, a szakértők szerint létezik-e olyan fogyatékosság, amely a cigányságból fakad, és ha igen, milyen megoldásokat találnak lehetségesnek ezen gyerekek iskolai képzésében.” Felfogásunktól függően megkönynyebbülten felsőhajthatunk vagy összehasonthatjuk szemöldökünket, mert kiderül, hogy „nincs jelentős különbség abban, hogy a „nem-romákat”, illetve a „romákat” hova irányítják az iskolaérettségi vizsgálat után.” Történik ez annak ellenére, hogy a „romák” valamennyi terület faktor score-jaiban kimutathatóan rosszabb teljesítményt mutatnak, mint a „nem-romák”. Ez azt jelenti, hogy a vizsgáloknál valóban számíthat az, hogy valaki „roma”-e, de pozitív előjellel, azaz annak, akit romának vél az illető szakember, kevesebbet kell teljesítenie ugyanolyan cél eléréséhez, mint annak, akit nem tekintenek romának. Vagyis a szerző kimutatja az

etnikai alapú diszkriminációt, csak éppen pozitív formájában.

A másik az összegző elemzés az útelemzés (amiben az összes változó szerepel: független változó a beiskolázási javaslat: vissza óvodába, általános iskolába, kiségitőbe; függő változó pedig az összes többi ami azt kutatja, hogyan határozza meg az előbbit az utóbbi) a maga 30 százalékos előrejelzési pontosságával semmit sem mutat a gyermek sorsáról, „a fogyatékos-sághoz vezető útról”. Annál többet másról. Valószínű, hogy ez a számolgtatás szabadságának az ára, hogy „igazolódjon” a szerző által már többször bizonyítottnak beállított és trivialitásként említett tétel, miszerint a NT és az SzRB szakemberei diszkriminatívak. Ez abban nyilvánul meg, hogy „a szakértők az azonos teljesítmény mögött más okokra következtetnek, és más megoldást javasolnak annak ismeretében, hogy a gyermek milyen etnikai csoporthoz tartozik” és ennek következtében felülreprezentált a cigányság a speciális képzési formákban. Magyarán a NT és a SzRB etnikai alapon hátrányt okozva kezeli klienseit, mégpedig úgy, hogy a rejtett feltétel, a romaság, attribúciós folyamatokat indít el a vizsgálatokat végzőkben, amelyek úgy befolyásolják a kapott teszteredmények interpretálását, hogy a gyermek kiségitőbe kerül. Az írást végigolvasva, adatait vizsgálva is az látszik, hogy a fenti tétel – nagyon szelíd eufemizmussal kifejezve – nem állja meg a helyét. Sapienti sat!

Interpretálás

A kusza adatok – nevezzük konvencionálisan „eredményeknek” – valóban keveset mutatnak, ezért szükséges a tudományos munkában szokatlan mennyiségű fel-tételezés. *Cloninger* mester biztosan csetintene (a cloningeri pszichobiológiai személyiség-modell temperamentum részének egyik dimenziója a kitartás) annak látán, hogy amikor már az olvasó előtt is nyilvánvaló, hogy az egész nem jó arra, amire szánták, akkor az elmélet – de minimum a metodika revíziója helyett – megint csak víziókkal találkozunk, a szerző saját

szavaival: csak találgatni tudunk. A találgatásokban, feltételezésekben gyakori az analitikus megközelítés. Részint ezért, részben pedig azért, mert valóban hiszünk a visszajelzés szükségességében, ez egyszer magunk is ehhez fordulunk. Úgy látom, hogy a szerző sajátosan viszonyul vizsgálata tárgyához. Számtalan, ez nem igaz, számos példát mutat az írás arra, amikor a szerző a tények dacára, sőt ellentény esetén is fenntartja véleményét. Ez előítéletes, sztereotip gondolkodásmódra utal; ennek pedig másra történő átruházása a projekció is lehet. Alig hisszük persze, hogy ez mindenki számára elfogadható, hiszen tudjuk jól, minél tökéletesebb egy elhárítás, annál kevésbé tudatos.

Összegezve: nem azt állítjuk, hogy nem létezik a szerző által említett jelenség, csak

azt, hogy írásával ezt nem bizonyítja, illetve írásával nem ezt bizonyítja. Veszélyes egy komplex ösztársadalmi problémát tisztán etnikaivá csúsztatva oktatásügyivé, sőt az oktatás ügyévé karcsúsítani, különösen, ha a bajokat és a tennivalókat csak az egyik oldalra testálják. Bár közismert, hogy „nem baj, ha tévedsz a diagnózisban, csak tévedsz hozzá a terápiát is”, mégis a pontos diagnózis és adekvát terápia nemcsak közkedveltebb, de igazságosabb is.

**Gergely András –
Gergely Andrásné Rácz Éva
Salomvár**

Filozófus és pedagógus egy személyben

Somogyi Józsefről

Ismét egy feledésbe merült, mellőzött magyar kutató-gondolkodó és kivételes tanáregyéniség, akinek teljes életmű-feldolgozásával mindmáig adós a filozófia, a pedagógia és a neveléstörténet.

Somogyi József (1898–1948) azon kevesek egyike volt, aki egyszerre művelte a filozófiát és a pedagógiát, s mindkét területen számottevő eredményt ért el. Mégis bántóan keveset tudunk róla, sem a filozófia, sem a pedagógia nem tárta fel az örökség valódi tudománytörténeti helyét s jelentőségét. Somogyi emberi nagysága, pedagógus-egyéniisége pedig teljességgel ismeretlen maradt számunkra.

Gondoljunk bele: a viszonylag rövid (kerek ötven esztendőnyi) életkor, ami megadatott neki, milyen gazdag életművet takar! A természettudományos indíttatású fiatal Somogyi fokozatosan fordul a filozófia és a pedagógia felé: itthon *Prohászka* és *Pauler Ákos*, külföldön *Husserl* (neki is tanítványa volt) tette rá a legnagyobb szellemi hatást. Az I. világháborúban frontszol-

gálatot teljesített (megsebesült), azután Budapesten tanított különböző középiskolákban, majd 1930-ban Szegedre került, s tizennyolc esztendőn át a filozófia-pedagógia tanszék vezetői funkcióját látta el a Szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán (a SZTE JGYTFK jogelődje). Évfolyam előadásokat tart filozófiából, pedagógiából és pszichológiából. Közben az Akadémia Filozófiai Bizottságának, a Magyar Filozófiai Társaságnak, a Magyar Pedagógiai Társaságnak, a Magyar Pszichológiai Társaságnak, az Aquinói Szent Tamás Társaságnak, a Szent István Akadémiának és a szegedi Dugonics Társaságnak lesz tagja. Öt nyelvet beszél, csaknem húsz könyvet ír (német nyelvűt is), fordít, a kisebb-nagyobb tanulmányainak száma pedig több száz. Külföldi konferenciák rend-