



„Ha egyszer egy gyermek lemarad, nagy valószínűséggel később sem fogja utolérni a többieket... A szegénység nem igazán a pénz hiányából, hanem a gyermekeket érő kognitív és nem kognitív stimuláció hiányáról szól”.

„Kevés olyan társadalompolitikai kezdeményezést ismerünk, amelyről elmondhatnánk, hogy nemcsak a méltányosságot és a társadalmi igazságosságot segíti elő, de a gazdaság és a társadalom hatékonyságát is előmozdítja. A hátrányos helyzetű gyermekek oktatására irányuló programok ilyen kezdeményezéseknek tekinthetők”. (J. Heckman Nobel-díjas közgazdász, 2006).

Az EduNet Tananyag-fejlesztési Alapítvány Common Goals Common Ways című Leonardo projektje a szakképzés fontos kérdései közül szándékozik néhányra megoldást kínálni innováció transzferje keretében. Ezek a témák érintik a hátrányos helyzetű, kiemelten roma tanulók, a pályaorientációs gyakorlat, illetve az oktatási intézmények és más szereplők, elsősorban munkaadók kapcsolattartásának, együttműködésének kérdéseit. Jelen tanulmány a fenti területeken tapasztalható magyarországi helyzetet járja körül egyrészt szakirodalmi források, másrészt két szakképző intézményben felvett fókuszcsoporthoz tartozó interjúk eredményeinek alapján.

Magyarországon még mindig zajlik a szakképzés jelentős átalakítása, így a körülmények változása során elsősorban az eddigi tapasztalatokra, az eddig érvényes gyakorlatra lehet és érdemes hivatkozni. A rendszerváltás előtt a magyarországi szakképzés/szaktanulmányok képzés igen nagy hagyományokkal bíró, hatékony rendszer volt, melyben a gyakorlati képzés túlnyomórészt iskolán kívül zajlott. A kilencvenes évek elején az állami tulajdonú nagyvállalatok megszűnését követően ez az arány drámaian csökkent, és ezzel párhuzamosan megváltozott a szakképzésben tanulók aránya a középfokú képzésben résztvevők között. Míg a kilencvenes évek elején a szaktanulmányosok tették ki a középfokú oktatásban résztvevők közel felét, addig az új évezred első évtizedének végén kevesebb, mint negyedét (Fehérvári, 2009).

1. Jellemző változásként, és a szakképző intézmények számára komoly kihívásként jelentkezett a tanulói összetételben egyre nagyobb arányban megjelenő, különböző okok miatt hátrányos helyzetű csoport. Miközben a 15-19 éves korosztály létszáma fokozatosan csökkent, növekvő arányban jelentek meg a középfokú oktatásban, elsősorban a szakképző intézmények 9. évfolyamán a roma/cigány tanulók is. Míg a kilencvenes évek elején csupán minden második-



harmadik roma/cigány fiatal tanult tovább az általános iskola elvégzése után, addig az ezredforduló első éveire ez az arány jelentősen megnövekedett, és ugyanezen csoport legalább kétharmada tanult tovább az alapfokú oktatás befejezését követően. Egy 2006-os adat szerint (Kertesi – Kézdi, 2006) az általános iskola után a roma tanulók 55%-a szakképzésben folytatja tanulmányait. Az elmúlt két évtizedben jelentős források felhasználására volt lehetőség a szakiskolai oktatás-képzés minőségének és hatékonyságának javítása érdekében. A hátrányos helyzetből adódó lemaradások csökkentésére irányuló törekvések is részét képezték ezeknek az intézkedéseknek, melyek azonban látványos eredmény nélkül maradtak. „... a helyzet a hátránykompenzálás, a munkaerő-piaci integráció terén összességében nem javul, a sok célirányos részintézkedés és program ellenére a probléma átfogó, összehangolt kezeléséről továbbra sem beszélhetünk.” (Horn et. al., 2006). Kiemelendő, hogy a szakképzésben nagy számban megjelenő roma/cigány tanulók kulturális különbségeinek kezelése, a velük való szakszerű, inkluzív foglalkozás teljesen hiányzik a szakiskolai pedagógusok eszköztárából. Magyarország számára különös jelentőséggel bírna a törekvés, hogy ezen a téren valódi előrelépés történjen, hiszen az európai roma stratégia kidolgozása a magyar uniós elnökség alatt történt, és ezért tekinthető egyfajta erkölcsi kötelezettségnek is. Az igen érzékeny, bármely hátrányos helyzetű csoportból érkező tanulók számára általában nem biztosított a személyre szabott támogatás a szakképzésben, amelynek keretei között az egyéni sajátosságok figyelembe vételével, valamint korszerű tanulásszervezési módok alkalmazásával nyílna lehetőség a felmerülő nehézségek kezelésére akár az iskolán belül, akár az oktatási intézményen kívül szervezett gyakorlati képzés ideje alatt.

2. Hosszú ideje szintén hangsúlyos téma a pályaorientáció, pályatanácsadás kérdése egész Európában, így Magyarországon is. Ennek ellenére sem beszélhetünk jól működő rendszerről, hiszen a szakszerű pályaorientációs képzéshez, pályatanácsadáshoz való hozzáférés nem biztosított minden érintett tanuló számára. Ez igen hangsúlyos kérdés, különösen, hogy tapasztalatok szerint a nem vagy nem kellően megalapozott szakmaválasztás gyakran jár lemorzsolódással (Fehérvári, 2008), illetve ró komoly terheket mind az egyénre, mind a



társadalomra. A Nemzeti Alaptanterv előírja ugyan a heti egy kötelező órát erre a célra az általános iskola 7. osztályától, illetve 2006 óta a szakiskolákban is kötelező volt a pályorientáció. A szakmaválasztással, továbbtanulási iránnyal kapcsolatos tanácsadás, tájékoztatói lehetőségek intézményenként erősen eltérnek. Különösen a hátrányos helyzetű tanulók lehetőségei korlátozottak, áll az OECD Magyarországról szóló Szakképzési szemléjében (2008). Ugyanezt erősítette meg a TÁMOP 2.2.1 a „Munkahelyi gyakorlati képzés ösztönzése” című alprojekt keretében 76 szakképző intézményben és 94 gazdálkodó szervezetnél készített interjúkn és 93 szakképzők által kitöltött online kérdőív alapján összeállított tanulmány (Fehérvári, 2009). A téma még inkább fontossá válik azáltal, hogy az új Szakképzési törvény szabályozása szerint a tanulók közvetlenül az általános iskola elvégzése után kerülnek a jövőben szakképzésbe. Ezzel sürgősen elengedhetlenné válik egy megbízható és széles körben használható pályairányt, szakmaválasztást segítő eszköz.

3. A magyarországi szakképzés egy másik meglehetősen érzékeny pontja az oktatási intézmények és a munka világának kapcsolata. Számos kutatás eredménye mutatja ennek a területnek a fontosságát, és ezzel egyidejűleg a rendszerszintű megoldások hiányát. Az Oktatási Minisztérium megbízása alapján 2006-ban készített résztanulmányban is megjelenik ez az igény : „A szakképzés minden területén szükség van a képzés megreformálásához a munkaadói tapasztalatok visszacsatolására, és ehhez az oktató intézmények és a munkaadók közötti szorosabb kapcsolatra.” (André, 2006). Ezt erősíti a korábban már hivatkozott TÁMOP 2.2.1 keretében készült kutatási eredmény ezen a területen is, nevezetesen a megkérdezettek szerint a szakmai szervezetek és iskolák egyik fő feladata, hogy javuljon a kapcsolat a gyakorlati oktatással foglalkozók, különösen a vállalkozások és a szakképzést végző intézmények, illetve a vállalkozások és szakmai szervezeteik között. Ugyanakkor Magyarország nincs egyedül ezzel a feladattal, ahogyan az elhangzott Kölnben a FIFOB Developing business competences in school¹ elnevezésű projekt (2009-2011) nyilvános záró konferenciáján. A résztvevő hét európai ország képviselői egyöntetűen arra jutottak a témában végzett kutatásaik során, hogy nem megoldott az oktatás-képzés kapcsolata a munkaadói oldallal.

¹ A programról bővebben itt: <http://www.stir.ac.uk/education/research/research-and-knowledge-exchange-projects/curriculum-and-pedagogy/fifobi/>.

Az Európai Bizottság támogatást nyújtott ennek a projektnek a költségeihez.



Nem véletlen, hogy a New Skills New Jobs kiemelt prioritásként jelenik meg a partnerségek kiépítése és működtetése regionális és helyi szinteken a közszolgáltatások, oktatási intézmények és munkáltatók között annak érdekében, hogy a „rugalmas biztonság” négy komponense megerősödjön (An Agenda for new skills and jobs: A European contribution towards full employment, 2011). Tovább erősíti ezt a prioritást az Európai Bizottság 2012.11.20-án közzétett Rethinking education című közleménye, amely szerint a „problémaalapú tanulás és vállalkozásokkal létesített kapcsolatok révén a való életben szerzett tapasztalatoknak valamennyi tudományterületen meg kell jelenniük, az egyes oktatási szinteknek megfelelő formában”.

A szakképzés szempontjából fontos területek közül a roma/cigány helyzet ma Magyarországon rendkívül összetett, soktényezős és számos vitás kérdést felvető téma, melynek egyik fontos terepe az oktatás. Pontosabban fogalmazva maguk a pedagógusok a legfontosabb szereplők, akik naponta, éles helyzetben kerülnek szembe akut problémákkal, melyekkel az esetek többségében ilyen-olyan okok miatt magukra maradnak. Történik ez annak ellenére, hogy Magyarországon az elmúlt években egy sor kísérleti program, fejlesztés volt hivatott ezen változtatni. Amikor roma/cigány kérdésről beszélünk, nem megkerülhető a Magyarországra vonatkozó rövid történeti áttekintés, mert hisszük, hogy a háttér alaposabb ismerete hozzájárul a nagyobb mértékű elfogadáshoz, illetve jó megoldások kialakulásához.

A történeti összefoglalás alapjául a Sulinet Örökségtára, illetve Oláh Anita: A cigányság rövid története, kiemelten ennek hazai vonatkozásai című összefoglalója szolgált.

A cigányság Észak-Indiából származó nép, és különféle vélemények élnek az őshazájuk elhagyásának okát és idejét tekintve. Több forrás utal arra, hogy az elvándorlás több hullámban következett be. Hazánk területén a 15. század elején jelentek meg az első jelentősebb létszámú csoportok Erdélyben, majd hamarosan feljegyzések születtek felbukkanásukról több nyugat- európai városban is. Eleinte mindenütt barátságosan fogadták a karavánokat, ám ez a hozzáállás néhány évtizeden belül gyökeresen megváltozott, és a cigányság mindenütt ellenséges viszonyokat talált. A Nyugat-Európában akkor már viszonylag fejlett közigazgatási berendezkedés számára elfogadhatatlan volt a cigányság szabad életmódja, mivel az lehetetlenné tette a pontos nyilvántartást, illetve nem illett bele



a kialakuló polgári rendezettségbe. Továbbá számos egyéb jellemzőjük okán, mint például vallási rítusaik, beilleszkedésük nem vált lehetővé, több országban egyenesen üldözni kezdték őket, olyannyira, hogy a legtöbb nyugat-európai országban törvényeket hoztak ellenük. Mindezek hozzájárultak ahhoz, hogy a többségük visszafordult Közép-Európába. Az ott maradókra szinte folyamatos üldöztetés várt, illetve a politika visszatérően rájuk osztotta a bűnbak szerepét. Közép-Európában a Kárpát-medence és Lengyelország lett a cigányok új otthona. Hosszú ideig komolyabb konfliktusoktól mentes volt az együttélés Magyarország területén. A cigányok nagyjából betartották a szabályokat, és cserébe nem kényszerültek feladni szokásaikat, jellemző életformájukat új hazájukban. A Habsburg-uralom kiteljesedéséig menlevelek által is biztosított volt szabad mozgásuk, illetve védelmük Magyarországon. Azt követően hazánk területén is megváltoztak a körülményeik. Először törvényen kívül helyezték őket, majd Mária Terézia rendeletben utasította ki azokat, akik nem telepedtek le, és ezzel egyidejűleg rendeletekkel alátámasztott erős asszimilációs törekvés vette kezdetét a hatalom részéről. A XIX. század végére a magyarországi cigányság 90%-a letelepedettnek számított. Az 1893-as összeíráskor csupán 3% körüli volt a „kóborcigányok” aránya. – Megjegyzésre érdemes az a tény, hogy Európa más országaiban, különösen Nyugat-Európában még a XXI. század elején is jellemző volt a vándorló életforma (Kemény, 2003). – Ebben az időszakban ennek ellenére még mindig a vándorlást tekintették a legfőbb problémának a cigánysággal kapcsolatban. A vándor cigányok letelepítése érdekében tett intézkedések sikeresek voltak, ugyanakkor iskolázottsági szintjük az akkoriban bevezetett négyosztályos iskolák kialakítása ellenére nagyon alacsony volt; a két világháború között mindössze a tanköteles cigányok 50%-a járt iskolába (a többségi fiataloknál 92% volt az arány), ám ez nem jelentette azt, hogy végzettséget is szereztek (Kemény, 2003). A XX. század elején Magyarországon jellemzően nem tekintették a cigányságot teljes értékű állampolgároknak, majd a munkavállalásukat is nehezítette az 1931-es szigorítás a vándoripari engedélyek kiadásával kapcsolatban. Az 1938-as belügyminisztériumi rendelet szerint pedig minden cigány egyént gyanúsnak kellett tekinteni. Innen már csak egy lépés volt a cigány holokauszt, mely során mintegy 25-30 ezer személyt deportáltak különböző koncentrációs táborokba, ahonnan csupán 3-4 ezren tértek vissza². Láthatjuk tehát, hogy a roma/cigány népeség meglehetősen nehéz körülmények között telepedett le hazánkban, és a generációk életét végigkísérte a kompromisszumok kötése, a helyi

² http://en.auschwitz.org.pl/e/index.php?option=com_content&task=view&id=35&Itemid=1



törvényeknek és szabályoknak való megfelelés, és olykor a saját szokások feladása. A második világháború után ugyan gyors mértékben nőtt az iskolázottsági szint a cigány fiatalok között, ám még így sem tudta utolérni a többségi társadalom által mutatott növekedést, így a két tábor közötti szakadék nőtt.

A roma kisebbség helyzetének kedvezőtlen alakulása felerősödött a rendszerváltást követően, hiszen ekkor vált körükben általánossá a munkanélküliség. Problémát jelentett, hogy az 50-es évek után a tanulatlan munkaerőre irányuló kereslet folyamatosan csökkent, és a rendszerváltás után a segéd munkások kerültek a legrosszabb helyzetbe. Az aktív korú roma népesség foglalkoztatottsági szintje 1994-ig 75%-ról 30%-ra csökkent (Kemény, 2003), amely a mélyszegénység és a létfenntartásért járó mindennapi küzdelmet vonta maga után. A bizonytalanság és a kiszámíthatatlan anyagi helyzet felerősítette a társadalmi kirekesztődést, az alacsony iskolai helyzet mellett problémát jelentett a területi hátrány, valamint a diszkrimináció is (EQUAL Romahálózat, 2008). Ezen problémák kumulálódása következtében a roma gyerekek ritkán kapják meg a tanuláshoz szükséges békés otthoni környezetet, sok esetben az alapellátás sem biztosított számukra (Tanulmány az FSZH részére, 2010).

Rendkívül érdekes adalékokkal, bizonyos szempontból magyarázattal szolgál a témában Forray R. Katalin összefoglalója (http://www.kislexikon.hu/cigany_tanulok.html), amely a rendszerváltás előtti időktől tekinti át röviden a közoktatás viszonyát a cigánysághoz:

„A társadalom türelmetlensége, esetleg ellenségessége fokozza az etnikai közösség adta védelem iránti igényt. Hozzájárul az is, hogy a magasabb iskolázottság olyan életpályát jelöl ki, amely az egyént kiszakítja a közösségből, hogyha nincsen lehetőség az etnicitás valamilyen szintű megőrzésére. Ezek a motívumok egymást erősítik, és nehezítik a gyerekek iskolai adaptációját. A központilag irányított, sőt vezérelt iskolarendszer kevésbé volt képes alkalmazkodni ezekhez az adottságokhoz: az iskolai lemaradásra legjobb esetben is kizárólag még több iskolai oktatással (napközi, korrepetálás), rosszabb esetben gyógypedagógiai intézménybe utalással, az etnikai sajátosságokra, mint az üzemmenetet zavaró normaszegő magatartásra reagált. A pedagógusképzés nem adott olyan ismereteket, még késztetést sem, amely a gyakorló pedagógusokat a népcsoport és



alcsoportjainak megismeréséhez segítette volna. Tovább élt az a felvilágosult abszolutizmusból származó eszme és technika, hogy a gyermekeket mielőbb ki kell szakítani közösségükből, hogy rendes magyar állampolgárrá nevelkedjenek. Valószínűleg ezt az évszázados szociotechnikát őrzi a roma gyerekek nevelőotthonba utalásának gyakorlata is. Mindez okkal erősíthette meg - különösen a hagyományaikhoz ragaszkodó cigány közösségekben - a félelmet, a gyermekeiket "elrabló" iskolától. Az 1990-es politikai fordulat nyomán - ahogyan az egész oktatási rendszerben - a cigányság oktatásában is látványos változások történtek. Az 1991-es önkormányzati törvény a cigány tanulókra is kiterjesztette azt a normatív támogatást (fejkvóta a nemzetiségi-etnikai oktatásban), amelyben korábban csak a hivatalosan elismert nemzetiségek részesültek. S ezzel lendületet adott olyan óvodai-iskolai programok kidolgozásához, amelyek a tanulók e csoportjaihoz alkalmazkodnak (csoportbontás, a saját kultúra ápolása, nyelvoktatás, hagyományos mesterségek oktatása stb.). Állami és magánalapítványi támogatással önálló iskolák létesültek: 1995-ben 15 ilyen intézmény működött állami elismeréssel (közülük legjelentősebb a Gandhi Alapítványi Gimnázium). Ezek többsége azt a célt tűzi ki, hogy támogatást nyújtson az önálló életvitel megtanulásához, egyúttal erősítse az önérték tudatát. Ösztöndíjak létesültek a sikeresen tanulók számára. A pedagógus- és szociálmunkás-képzésben önállóan és a választható kínálatban sokfelé nyújtanak romológiai-ciganológiai (romológia) ismereteket. A Nemzeti alaptantervben is szerepet kap a cigányság kultúrája. Ezeknek a kezdeményezéseknek oktatásstatisztikailag mérhető eredményei egyelőre természetesen alig vannak. A cigányság iskolázására Európa sok országában dolgoztak ki programokat. Ezeket magyar viszonyokra alkalmazni változatlan formában nem lehet. Jelentős különbség, hogy Nyugat-Európa több országában a vándorló népcsoportok gyermekeinek oktatására koncentrálnak (pl. Nagy-Britannia), másutt a cigányság létszáma rendkívül alacsony (pl. Hollandia). A korábbi, szegregáló megoldások helyett az alkalmazkodásra került a hangsúly: gondot fordítanak a szülők megnyerésére és részvételére, a kulturális azonosságtudat megőrzésére. A multikulturális (interkulturális) oktatás gondolkörében próbálják kezelni az iskolai oktatás kérdését. Jelentős erőfeszítések történnek - ahogyan Magyarországon is - a cigány nyelv



írásbeliségének megteremtésére, ami a többi között iskolai oktathatóságát is lehetővé tenné. A jelentősebb programokat az UNESCO és az UNICEF is támogatja. Térségünkben a legtöbb sikeres program Magyarországon indult az iskolázási lemaradás korrigálására.”

Mindezek ellenére máig sincs jelentős áttörés a roma/cigány kisebbségnek a jó oktatás adta lehetőségek kihasználásában, és ezzel egyidejűleg a népcsoport valódi inklúziójában.

Nem vitatható, hogy a roma gyermekek túlnyomó része a többségi gyermekek jelentős hányadához viszonyítva számottevő hátránnyal lép be az iskolába. Az okok között mindenek előtt a hátrányos szocio-kulturális helyzet, a szülők alacsony iskolázottsága, nyelvi hiányosságok és a tanulásra való motiváltság hiánya sorolható fel, amely az imént taglalt okok következtében alakulhatott ki. Fontos figyelembe venni, hogy az a tény, hogy a roma családok több mint fele mélyszegénységben él, szinte kizárja a hosszú távú tervezésre, előrelátásra való felkészültséget, és az iskoláztatást mint befektetést figyelembe venni tudó gondolkodás lehetőségét. E helyett a napi túlélésre, rövid távú tervezésre való koncentráció lehet jellemző. Ezek azonban nem etnikumhoz kapcsolódó jellemzők, sokkal inkább a szegénységgel járnak együtt, de a sikeres iskolai beválást akadályozó hiányokat (úgy, mint szabálykövetés, rendszeresség, tervezés) eredményeznek. Amennyiben ellensúlyozásuk nem történik meg a korai nevelés (óvoda) során, a gyermek továbbviszi ezeket későbbi életszakaszaiban is, és nagy eséllyel járulnak hozzá iskolai kudarcokhoz.

A roma népesség Magyarországon a körülbelül 600000-re tehető lélekszámával a legjelentősebb kisebbséget teszi ki. Életkörülményeik általában lényegesen rosszabbak, mint a magyar etnikumú lakosság többségének, és kiemelkedően rossz helyzetben vannak a munkaerő-piacon, hiszen mindössze egyharmaduk aktív gazdaságilag. Az is tény, hogy a roma lakosság jelentős hányada él egészségre ártalmas körülmények között, gyakran kedvezőtlen infrastruktúrájú kistélepülésen, ahol korlátozottak a munkahelyi lehetőségek is. Becslések alapján tudjuk, hogy a roma népesség foglalkoztatási rátája csupán fele olyan mértékű, mint a nem roma népességé, a munkanélküliség egy 2010-es adat alapján 40%-ra tehető, de a fejletlen régiókban akár a 90%-ot is elérheti. Ezen kívül, a romák több, mint fele a lakosság legszegényebb tizedébe sorolható (Tanulmány az FSH részére, 2010).

Ennek egyik fő oka az alacsony iskolázottság, amely – mint láthattuk – már a két világháború között is messze elmaradt a többségi gyerekek iskolázottsági szintjétől. A roma népesség körében ugyanis



felülreprezentált az általános iskolai végzettséggel vagy még azzal sem rendelkezők aránya (Kertesi – Kézdi, 2006). További nehezítő tényező, hogy nemzetközi viszonylatban Magyarországon az egyik legnagyobb az iskolai szegregáció mértéke (Kertesi – Kézdi, 2009).

A magyar oktatási rendszer nagyon korán szelektál, és ez a jelenség legfőképpen a hátrányos helyzetű környezetből származó, gyakran roma gyerekeket érinti. Több tanulmány is megerősít számos fent leírt tény a roma népesség helyzetével kapcsolatban. Feltétlenül meg kell említeni a magyar oktatási rendszer egyik legkirívóbb jellemzőjét, amely nem csupán a cigány gyermekekre, fiatalokra nézve kedvezőtlen, hanem általában a hátrányos, sérülékeny rétegek gyermekeire. Sajnos, a fejlett világban a magyar oktatási rendszer a legkevésbé alkalmas arra, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek miatt keletkezett különbségeket mérsékelje az iskoláztatás során. Tudható ez a PISA-mérések eredményei alapján, melyekből egyértelműen kimutatható, hogy hazánkban a legerőteljesebb a családi háttér tanulói teljesítményekre gyakorolt hatása. Ez azzal jár, hogy az iskola nem képes a legkedvezőtlenebb gazdasági körülmények közé született gyermekek számára a felemelkedés lehetőségét biztosítani, helyette hozzájárul a szegénység „újratermeléséhez”.

Kertesi Gábor és Kézdi Gábor 2012-ben megjelent tanulmányában erősíti meg a fenti megállapításokat. A többségi tanulókhöz viszonyítva jelentős lemaradás állapítható meg a nyolcadik osztályos roma/cigány tanulók olvasás-szövegértési és matematika teszteredményei alapján (kompetenciamérések). Ez a lemaradás megegyezik azzal a különbséggel, amit a nyolcvanas évekbeli Egyesült Államokban mértek hasonló korosztályba tartozó fekete bőrű diákok fehér bőrű társaik eredményeivel való összehasonlításban. Határozottan ki kell jelenteni, hogy ezek a lemaradások nem etnikai sajátosságok következményei, hanem társadalmi különbségek miatt jelentkeznek. Kijelenthető, hogy a cigány kisebbséghez tartozó tanulók társadalmi hátrányai válnak lemaradásokká tanulmányaikban, és e folyamat mögött két tényező azonosítható: egyrészt az, hogy otthoni környezetük kevésbé teszi lehetővé számukra a készségeik fejlődésének előfeltételeként azonosítható erőforrásokhoz való hozzáférést, másrészt pedig az oktatási környezet, melybe bekerülnek, egyértelműen rosszabb minőségű, mint amelybe általában a többségi társaik kerülnek. Ahogy a szerzőpáros fogalmaz: „Az iskolai hátrányok nagyobb részét is az alacsony társadalmi státus



magyarázza, de a roma tanulók esetében erre még további hátrányként ráakódik az etnikai szegregáció hatása is.” (Kertesi-Kézdi, 2012).

A fentiek igazolása lehet Farkas Péter 2009-ben az Új Pedagógiai Szemle júniusi számában megjelent cikkének néhány kitétele, mely szerint a magyar közoktatásban azok a tanulók sikeresek elsősorban, akik szüleik folyamatos támogatását élvezik. A cikk alapján fontos lenne a nyugodt tanulási feltételek megteremtése, illetve a diákok otthoni tanulásban való segítése. Ám sok esetben a cigány szülők alulképzettsége okán ez nem történik meg, így a gyerekek magukra maradnak az iskolai nehézségekkel, és ehhez adódik hozzá az alapellátás hiánya, amely a szerző szerint lehetetlenné teszi, hogy a közoktatásban sikeresek legyenek (Farkas, 2009). A cigány kultúrában nagy hangsúly helyeződik a mintaadásra, így a szülők alacsony végzettségét és az oktatáshoz való hozzáállásukat fogják a fiatalok is követni (Romano, 2009). Ennek kapcsán értékes kapaszkodót jelenthet a Boreczky Ágnes és munkatársai által végzett kutatás, amelyből kiderül, hogy a bemutatott cigány családok többségében a szülők fontosnak tartják a gyerek iskoláztatását még akkor is, ha ők maguk nem rendelkeznek végzettséggel (Boreczky et. al., 2010). A roma tanulók iskolai hátrányainak leküzdése tehát olyan programok keretében történhet meg, ahol nem csupán a diákok felzárkóztatása, hanem otthoni körülményeik javítása, valamint a szülők tudatos bevonása, rendszeres tájékoztatása, illetve továbbképzése is megtörténik (Tanulmány az FSZH részére, 2010).

A probléma kezelése tehát összetett feladat, mellyel már számos tanulmányban foglalkoztak. Alapvető fontosságú lenne a férőhelyek biztosítása, valamint a megfelelő törvényi szabályozás kidolgozása, ám ezek semmit nem érnek a pedagógiai szemléletváltás nélkül (Szabóné, 2008). Szabóné Kármán Judit az interkulturális szemléletre fekteti a hangsúlyt, amely Forray írásában is megjelent. Ennek egyik fontos eleme az lenne, hogy a többségi társadalom értékrendszere mellett egyéb népcsoportok értékeit és kultúráját is bemutatja az oktatás, így csökkentve a szakadékot a többség és kisebbség között. Szükséges lenne az eltérő kultúrák összehasonlítása, a hasonlóságok megkeresése, valamint az együttműködés alapjainak kialakítása (Szabóné, 2008). Az utóbbi években megjelent a felsőoktatásban a Multikulturális nevelés³ című képzés, ám ez még nem hoz mélyreható változásokat, a pedagógusok általában nincsenek felkészülve az eltérő háttérű, más kultúrából származó gyermekekkel, fiatalokkal való foglalkozáshoz.

³ Felvi.hu

Az Európai Bizottság támogatást nyújtott ennek a projektnek a költségeihez.



A multikulturális elképzelésre alapult volna Miskolcon a Vilgsátor elnevezésű, uniós finanszírozású program, amelynek központi eleme lett volna a sokszínű roma kultúra bemutatása. Ezen felül oktatási és felzárkóztatási központként is működhetett volna, amely egy európai hálózat alapját tudta volna megszilárdítani, ám a programot 2013. február 5-én törölték, így végül nem valósult meg⁴.

Ez a megközelítés tehát nem csupán a szociális körülmények javítását, hanem a családi és az iskolai kultúra közelítését is elengedhetetlennek tartja a sikeres tanulói életpálya kialakítása érdekében. Ennek kapcsán nem kizárólag a roma kultúra iskolai bemutatása, hanem a roma szülők iskolai feladatokba való bevonása is mérföldkő lehet a sikeresség felé vezető úton. Jó példa lehet erre az ózdi Pedellus-program, amely egyrészt a romák társadalmi integrációját tűzte ki céljául, másrészt a cigány tanulók számára igyekeztek mintát állítani. A kéthetes képzés után a szülők iskolai asszisztensként vettek részt az oktatásban; tevékenységeik közé tartozott az ügyelet, az új tanulók beszoztatásának elősegítése, családlátogatások, szabadidős programok tervezése. A programot mind a munkáltatók, mind a pedellusként dolgozó szülők pozitívan értékelték és szükségesnek tartották, ám jelenleg nem működik ehhez hasonló a településen (Mészáros, 2009).

A romák integrációjára a fenti példák csupán néhány lehetséges megoldási utat mutattak be, melyek a sikerességük vagy a bennük rejlő potenciál ellenére nem terjedtek el hazánkban. Holott, az aktív korú cigány népesség munkához juttatása – melyhez a fentiek alapján elengedhetetlen az iskolai végzettség szerzése – az ország gazdasági növekedését, valamint a versenyképesség javulását eredményezné (Dixon, 2006). Az ennek ellentmondó taktika hátrányait fogalmazták meg a magyar közoktatást elemző Fehér Könyv (2013) címmel megjelenő tanulmányban, mely a Haza és Haladás Közpolitikai Alapítvány megrendelésére készült. Ebben szintén megjelenik az oktatási egyenlőtlenségek kezelésének szükségessége, mint fontos eredményességi (stratégiai) problématerület: „Magyarországon nemzetközi összehasonlításban kiugróan nagyok a különböző társadalmi hátrányok mentén kimutatható oktatási egyenlőtlenségek, ami nem csak a hátrányos helyzetű tanulói csoportok szempontjából hatalmas probléma, de az oktatási rendszer egészének teljesítményét is rontja, ráadásul szétsugárzó gazdasági és társadalompolitikai hatása az ország egyik legnagyobb tehertétele. Az oktatás méltányosságával összefüggő problémák csökkentése, a roma tanulók egyre erőteljesebb elkülönítésének visszafordítása minden oktatáspolitikai kiemelt célja kell,

⁴ <http://hu.wikipedia.org/wiki/Vilagsator>

Az Európai Bizottság támogatást nyújtott ennek a projektnek a költségeihez.



hogy legyen.” (Fehér Könyv, 2013:24). Az üzenet tehát megfogalmazódott, szükséges lenne a roma tanulók visszaterelése a közoktatásba, és annak biztosítása, hogy a fiatalok végzettséget igazoló papírral hagyják el az iskolát. Ez lehetne a megoldás az ifjúsági munanéküliség csökkentésére is (Gere, 2001), mivel az alacsony iskolai végzettség mögött gyakran a korai iskolaelhagyás problémája áll. Az iskolán belül pedig kiemelten lenne szükséges kezelni azokat a korszerű tanulás-szervezési módszereket, amelyek bizonyítottan hatékonyak a kisebbséghez tartozó gyermekek, fiatalok oktatásában. Ilyen például az Egyesült Államok-beli tapasztalatok szerint az afro-amerikai gyermekek integrált oktatása során alkalmazott kooperatív csoportmunka a versenyszellemre épülő frontális oktatás helyett, mivel előbbi alkalmas a kulturális különbségekből adódó iskolai feszültségek, az agresszió megelőzésére, kezelésére is.

Hasonlóan célra vezető, viszonylag egyszerűen szervezhető eszközök találhatók Szabóné Kármán Judit romológus Oktatás és pasztoráció című előadásának jegyzetében⁵. Szabóné hangsúlyozza az értékekre való építést a hiányok hangsúlyozása helyett, javasolja szoros kapcsolat kiépítését a helyi cigány önkormányzattal, telepi nap megszervezését, melynek keretében közös étkezések szervezhetők, cigány származású pedagógiai asszisztens alkalmazását az iskolában, valamint óvodában, iskolában „cigány-nap” megrendezését.

⁵ Szabóné Kármán Judit: Oktatás és pasztoráció c. előadás jegyzete, 2012. november 20.



Felhasznált irodalom

Anette Dixon (2006) In A roma/cigány népesség helyzete Magyarországon. In Kopp Mária (szerk.): *Magyar lelkiállapot 2008*. Budapest, Semmelweis Kiadó.

André Lászlóné (2006): Munkaadók véleménye a szakképesítést szerzett pályakezdőkről mint munkavállalókról. Résztanulmány.

URL: https://www.nive.hu/Downloads/Szakkepzesi_dokumentumok/Szakkepzesi_kutatasok/DL.php?f=Munkaadok_velemenye_a_szakkep_szerzett_palyakezdozokrol.pdf

(Utolsó letöltés: 2013. 07. 26.)

Az esélyegyenlőtlenséget kiváltó okok és a hátrányos megkülönböztetés elleni fellépés a munka világában URL: http://www.employmentpolicy.hu/resource.aspx?resourceID=252_merop_eselyegyenlotlenseg (Tanulmány az FSZH részére, Budapest, 2010 – merop_eselyegyenlotlenseg) Szerző: Berzerker Bt. (Utolsó letöltés: 2013.05.20.)

Boreczky, Elemérné és Lukács, István és Nahalka, István és Rácz, Sándor (2010) *A kultúraazonos pedagógia felé - a családi szocializáció és a kognitív fejlődés sajátosságai roma családokban* URL: http://real.mtak.hu/2446/1/49707_ZJ1.pdf (Utolsó letöltés: 2013.02.12.)

EQUAL program (2005-2008): URL: www.romahalozat.hu/tanulmany/tanulmany-1.doc (Utolsó letöltés: 2013.03.11.)

Farkas Péter (2009): A roma tanulók iskolai sikerességének és a roma kisebbség helyzetének javítását szolgáló eszközök és a Nemzeti Fejlesztési Terv. In Új Pedagógiai Szemle, 2009/7. URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/roma-tanulok-iskolai>

Fehér Könyv (2013) URL: www.hazaeshaladas.hu/ftp/20130512_oktatas_feher_konyv_final_v4.pdf (Utolsó letöltés: 2013.06.)

Forray R. Katalin: Cigány tanulók in Kislexikon URL: http://www.kislexikon.hu/cigany_tanulok.html

Gere Ilona: Ifjúsági munkanélküliség. A probléma jellemzése, eddigi intézkedések hatása, további teendők (p. 45–66.) In: EU-konform foglalkoztatáspolitikai. A hazai foglalkoztatáspolitikai átalakítása a közösségi gyakorlatnak megfelelően. [Szerk.]: Frey Mária. Bp., 2001.

Horn Dániel, Lannert Judit, Mártonfi György, Sinka Edit: Szakértői háttéranyag az Európa Tanács és az Európai Bizottság 2006. évi közös időközi jelentéséhez az Európai Unió oktatási és képzési munkaprogramjának megvalósulásáért 5. A szakképzés és szakoktatás vonzóvá tétele, minőségének javítása URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/horn-daniel-lann>



[ert/5-szakkepzes-szakoktatas](#) (Utolsó letöltés: 2013.04.05.)

Kertesi Gábor-Kézdi Gábor: Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után (2009)
URL: http://epa.oszk.hu/00000/00017/00164/pdf/1_kertesi-kezdi.pdf
(Utolsó letöltés: 2013.05.04.)

Kertesi – Kézdi (2012): A roma és nem roma tanulók teszteredményei közti különbségekről és e különbségek okairól, Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek, 2012/5.

Mészáros Ilona (2009): Pedellusok avagy roma szülők az általános iskolában. In Bábosik István - Torgyik Judit (szerk., 2009): Az iskola szocializációs funkciói, Eötvös Kiadó, Bp.

An agenda for new skills and new jobs: A European contribution towards full employment , European Commission, (2010) URL: http://ec.europa.eu/education/focus/agenda-for-new-skills-and-jobs_en.htm
(Utolsó letöltés: 2013.02.25.)

Oláh Anita: A cigányság rövid története, kiemelten ennek hazai vonatkozásai: URL:http://www.khetanipe.hu/docs/rm_konf/text/olah_anita.doc (Utolsó letöltés: 2013.01.17.)

Rethinking education (Gondoljuk újra az oktatást), Európai Bizottság közleménye, 2012.11.20. (Utolsó letöltés: 2013.01.16.) URL:http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/com669_hu.pdf

Romano Rácz Sándor (2009): Közösség és emlékezet. In: Cigányokról másképpen. Budapest, Gondolat.

Sulinet Örökségtára: URL:http://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_kisebbsgek/2009/ciganyok/Tanulmanyok_a_ciganyag_helyzete/pages/006_a_magyarorszag_i_ciganyok.htm.

Szabóné Kármán Judit (2008): A szegregáció mint társadalmi zsákutca. URL: <http://www.szabonekarmanjudit.hu/wp-content/uploads/2010/08/A-szegreg%C3%A1ci%C3%B3-mint-t%C3%A1rsadalmi-zs%C3%A1kutca-Magyar-Nemzet.pdf>
(Utolsó letöltés: 2013.06. 04.)

Szabóné Kármán Judit: Oktatás és pasztoráció c. előadás jegyzete, 2012.11.20.