

Liskó Ilona

**A ROMA TANULÓK KÖZÉPISKOLAI
TOVÁBBTANULÁSA**

Gipsy students in secondary schools

No. 268

Liskó Ilona

A roma tanulók középiskolai továbbtanulása

Gipsy students in secondary schools

FELSŐOKTATÁSI KUTATÓINTÉZET

BUDAPEST, 2005.

KUTATÁS KÖZBEN 268
(219–228-ig Educatio Füzetek címen)

SOROZATSZERKESZTŐ: Czeizer Zoltán
Szerkesztőbizottsági tagok: Györgyi Zoltán, Híves Tamás

Lektorálta: Forray R. Katalin és Kertesi Gábor

Kutatási záró tanulmány, 2004.
A kutatást az OM támogatta.

© Liskó Ilona, Felsőoktatási Kutatóintézet 2005.

Felsőoktatási Kutatóintézet
HU ISSN 1588-3094
ISBN 963 404 401 8

Felelős kiadó: Liskó Ilona, a Felsőoktatási Kutatóintézet igazgatója
Műszaki vezető: Orosz Józsefné
Műszaki szerkesztő: Híves Tamás
Terjedelem: 4,7 A/5 ív
Készült a Felsőoktatási Kutatóintézet sokszorosítójában

TARTALOM

Bevezetés	5
1. Társadalmi mobilitás	7
1/1. Családi körülmények	7
1/2. Mobilitási minták	14
1/3. Anyagi helyzet	17
2. Társadalmi integráció	22
2/1. Identitási problémák	22
2/2. Etnikai konfliktusok	24
2/3. Lakóhelyi integráció	27
3. Iskolai integráció	29
3/1. Általános iskola	30
3/2. Pályaválasztás	36
3/3. Középiskola	42
3/4. Kollégium	50
4. Perspektívák	57
4/1. Továbbtanulási aspirációk	57
4/2. Munkahelyi integráció	61
4/3. Életforma ambíciók	63
Összegzés	66
Jegyzetek	72
Summary	73

Bevezetés

Statisztikai adatokkal igazolható, hogy a 90-es évek második felétől hirtározottan megnőtt a roma gyerekek részvétele az oktatásban, vagyis a korábbi időszaktól eltérően viszonylag jó eséllyel befejezik általános iskolai tanulmányaikat, és a korábbinál lényegesen többen iratkoznak be közülük valamilyen középfokú iskolába, elsősorban szakiskolákba. A fokozatosan javuló iskoláztatási adatok elsősorban a közoktatási rendszert érintő demográfiai hullámvölgynek és a gyereklétszámtól függő oktatásfinanszírozásnak (fejkvóta) köszönhetők, ami kifejezetten érdekeltté tette az iskolákat abban, hogy növeljék a beiratkozó gyerekek számát és ha csak lehet, ne engedjék kimaradni a tanítványaikat. Hozzájárult az iskolázottsági adatok javulásához az is, hogy a fokozatosan növekvő munkanélküliség a roma szülők számára is egyértelművé tette, hogy megfelelő iskolai végzettség nélkül 18 éves kor alatt gyerekeik tökéletesen esélytelenek arra, hogy munkát találjanak, és a gyerekek után járó szociális támogatások (családi pótlék, iskoláztatási támogatások) is abban teszik érdekeltté őket, hogy gyerekeik iskolában maradását szorgalmazzák.

A Felsőoktatási Kutatóintézetben (korábban Oktatáskutató Intézet) a minisztérium megbízásából az 1999/2000. tanévben megvizsgáltuk a roma tanulók oktatásának körülményeit az általános iskolákban. A kutatás mintájába 192 általános iskola került be, ahol a 6. osztályos roma gyerekek szüleinek (1779 fő) iskoláztatási aspirációit is igyekeztünk feltárni. Az adatok szerint 22%-uk szeretné, ha a gyermeke érettségit adó középiskolában, 57%-a pedig, ha a gyermeke szakmunkásképzőben tanulna tovább (17%-uk még bizonytalan volt a továbbtanulást illetően, 4%-uk pedig nem tervezett továbbtanulást). Ezek az iskoláztatási tervek összhangban vannak azokkal a tapasztalatokkal, amelyek szerint az általános iskolát elvégző roma gyerekek évről évre nagyobb arányban kerülnek be valamilyen középfokú iskolába. Ugyanennek a kutatásnak az általános iskolák igazgatóitól származó információi szerint az 1998/99-es tanévben az általános iskola elvégzése után a roma tanulók 57%-a tanult tovább szakmunkásképzőben, 15%-uk szakközépiskolában, 9%-uk szakiskolában és 4%-uk gimnáziumban. Mindössze 15%-uk maradt ki a középfokú továbbtanulásból.

Miután a roma népesség iskolázottsági szintjének javulása valamennyi eddigi szociológiai kutatás szerint társadalmi mobilitásuk és integrációjuk alapvető feltétele, indokoltnak látszott egy olyan szociológiai kutatás elvégzése, amely feltárja a roma gyerekek középiskolai továbbtanulásának körülményeit, és amely arra a kérdésre is választ ad, hogy családjuk társadalmi réteghelyzete és etnikai-kisebbségi hovatartozásuk milyen módon befolyásolja továbbtanulási esélyeiket.

A kutatást empirikus szociológiai módszerek felhasználásával folytattuk, és mivel a roma tanulók nagy többsége az általános iskola után szakmai középiskolákban folytatja tanulmányait, a kutatást a szakmai középiskolák tanulóira koncentráltuk. 2003 őszén kérdőíves adatfelvételre került sor olyan roma és nem roma középiskolások körében (1), akik szakmai iskolák mellett működő kollégiumokban laknak. Összesen 191 ilyen kollégium 10. osztályos tanulóit vizsgáltuk (az intézmény-minta régióra, településtípusra, fenntartóra, és szakmacsoportra volt reprezentatív), a kutatás keretében összesen 1588 tanuló megkérdezésére került sor. A kérdőíves adatfelvétel kiegészítéseként 2004-ben húsz 11. osztályos roma középiskolással és szüleikkel készítettünk interjút. Az alábbi elemzés ezeknek az információknak a tapasztalatait foglalja össze, különös tekintettel a roma és nem roma középiskolások iskoláztatási esélyeinek összehasonlítására. (2)

1. Társadalmi mobilitás

A középiskolás roma tanulók társadalmi mobilitása etnikai kisebbségi helyzetük miatt az átlagosnál is nehezebb és bonyolultabb folyamatot takar. Az ő esetükben a mobilitási célkitűzés kettős: egyrészt társadalmi integrációt kell megvalósítaniuk, vagyis ki kell emelkedniük a szegénységből, a társadalom periferiájára sodródott, a többség életnívójától leszakadt családi környezetükből, másrészt pedig (de ezzel együtt) ki kell emelkedniük etnikai kisebbségi helyzetükből, a többségi társadalom által a szegénységgel azonosított „cigányságból”.

A gyerekek mobilitási „programjának” nehézségei természetesen különböző mértékűek, attól függően, hogy szüleik milyen lépéseket voltak képesek megtenni saját életükben, vagyis mennyire kedvező helyzetet teremtetek számukra a további integrációhoz. Könnyebb helyzetük van azoknak, akiknek a szülei maguk is tudatosan törekedtek az integrációra, a többségi társadalomba való beilleszkedésre (vagyis elfogadták a többségi társadalom középosztályi normáit, és ha nem is sikerült teljesen megvalósítani, de legalább törekedtek az ennek megfelelő életformára), és nehezebb helyzetük azoknak, akiknek a szülei vagy nem is törekedtek integrációra (elfogadták az etnikai kisebbségi helyzetet és az ezzel együtt járó szegénységet), vagy pedig integrációs törekvéseik kudarcot vallottak, és feladták ilyen irányú törekvéseiket.

1/1. Családi körülmények

2003-as kutatásunk során mindennek előtt azt vizsgáltuk, hogy mennyiben különböznek azok a családi és szociális körülmények, amelyek a szakmai középiskolákba járó roma és nem roma tanulókat jellemzik.

A kutatás során megkérdezett 10. osztályos tanulók közül 5,4% (86 fő) vallotta magát romának. Nemek szerint a roma és a nem roma tanulók között nem tapasztaltunk jelentős eltérést. A nem roma tanulók körében valamivel magasabb volt a fiúk aránya (54%), míg a romák között a fiúk és a lányok aránya megegyezett.

Adataink igazolták azt a korábbi tapasztalatot, hogy jelenleg a középfo-kú iskolákban továbbtanuló roma gyerekek társadalmi hátrányainak egy része lakóhelyi hátrányokból adódik, mivel az átlagosnál többen élnek közülük községekben és ezen belül is kis lélekszámú településeken. 2003-

ban azt tapasztaltuk, hogy a 10. osztályos kollégisták közül a romák 59%-ának, míg a nem romák 49%-ának volt falusi lakóhelye.

Lakóhely (település)

Településtípus	nem roma %	roma %	összes %
Budapest	0,8	0,1	0,6
megyeszékhely	3,6	3,5	3,6
város	9,4	4,7	9,2
kisváros	37,5	31,8	36,8
község	48,7	58,9	49,8
összes %	100,0	100,0	100,0
összes N	1487	85	1572

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A roma tanulók társadalmi mobilitását azonban igen gyakran nem csak a falusi lakóhely, hanem a családok felbomlása ill. a szülők elvesztése is nehezíti. Mivel a szülők generációjában még igen gyakori volt a rendkívül fiatalon, szinte gyerek fejjel (14-16 évesen) történő házasságkötés ill. családalapítás, meglehetősen gyakorinak számít az együttélések felbomlása. 2005-ban azt tapasztaltuk, hogy a roma tanulóknak mindössze a 86%-a élt együtt az édesanyjával, és 62%-a az édesapjával.

Kikkel él együtt %-ban

etnikum	roma	nem roma	összes %	összes N
édesanya	84,5	91,4	91	1453
édesapa	61,9	72,8	72,2	1153
nevelőanya	13,1	9,5	9,6	154
nevelőapa	6	3,2	3,4	54
más rokon	10,7	3,3	3,7	59
egyéb személy	7,1	2,2	2,5	40
összesen N	85	1513		1598

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A családok öröklött szegénysége, a többnyire alacsonyan iskolázott szülők reménytelen küzdelme és sorozatos kudarca az életfeltételek megteremtéséért gyakran eredményezett korai betegségeket, megrokkantást, a munkából való részleges vagy teljes kirekesztődést és tartós munkanélküliséget. Ez az állapot igen gyakran jár együtt mentális betegségekkel, alkoholizmussal, ami ugyancsak törvényszerűen vezet el a párkapcsolatok megromlásához és a családi élet felbomlásához. Mindezek következtében a roma középiskolások esetében az átlagosnál gyakoribb, hogy a gyere-

keknek egyik vagy mindkét vérszerinti szülője hiányzik, és a nevelési feladatokat rokonaik vagy nevelőszülők vállalják át. A roma középiskolásokkal készült interjúkban a felbomlott, vagy felbomlóban lévő családok életéről helyenként drámai részletek olvashatók:

„Viták alakultak ki, veszekedtek. Egyszer apu meg akarta ölni anyut, én meg nem hagytam, hát milyen dolog lett volna hagyni. Ez két éve volt. Összeverekedtünk ott, lett egy kis balhé, apu bekerült a kórházba, feljelentett. Egy asztallal le akarta ütni anyut. Agyonütötte volna szerintem, ha nem vagyok ott, akkor anyu meghal. De én eltörtem a bordáját, bevitte a mentő, és feljelentett. Egy év pártfogóit kaptam, ami nemrég töröltődött, így most nem járok haza. Már nagyon régen isznak mind a ketten, 25 éve már lassan, hogy isznak. Felvették a fizetést, bementek a kocsmába, elitták, másnap meg már nem volt mit enni.” (szakiskolás fiú)

Azt tapasztaltuk, hogy a roma családoknál az átlagosnál gyakoribb a „nagy családi” együttélés, vagyis a különböző generációkkal (nagy szülőkkel), vagy oldalági rokonokkal való rövidebb-hosszabb ideig való együtt lakás. Ez az esetek többségében a szegénységnek (a lakáshiány miatti kényszerű együttlakásnak) vagy a párkapcsolatok átmeneti vagy végleges felbomlásának (pl. ha a felnőtt gyerek házassága felbomlik, a gyerekekkel együtt hazaköltözik a szülőkhöz) a következménye.

A középfokú iskolákba járó roma tanulók döntő többségének a szülei nem jutottak túl az általános iskola elvégzésén. Legtöbbjüknek nincs szakmája, a szocialista időszakban üzemi vagy mezőgazdasági segédmunkából éltek, és akkor még tartós és biztos munkahelyekkel rendelkeztek. Jelenleg igen nagy hányaduk leszázalékolt vagy munkanélküli, és emellett szakképzetlen, alkalmi, kisegítő munkákat végez.

2003-ban azt tapasztaltuk, hogy a roma tanulók szüleinek körében közel ötször több az alacsony végzettségű, és négyszer kevesebb az érettségizett, mint a nem roma tanulók szülei között. A felsőfokú végzettséggel rendelkezők között pedig tízszeres a különbség.

A szülők iskola végzettsége %-ban

etnikum	roma	nem roma	összes %	összes N
8 ált. alatt	7*	3*		10
8 ált.	43,3	9	10,8	167
szakmunkásképző	36,3	37,9	37,8	583
szakközépiskola	6,3	26,4	25,3	390
gimnázium	3,8	14	13,4	207
felsőfok	1,3	12,5	11,9	184
összesen N	80	1461		1541

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

* a kis elemszám miatt az N értékét közöljük

Amikor az interjúban arról faggattuk a gyerekeket, hogy miért nem tanultak tovább annakidején a szüleik, a legtöbben a szülők családjainak rossz anyagi körülményeire, a szegénységre és a sok gyerekre hivatkoztak.

„Anyukám konyhán van, konyhai kisegítő, meg minden. Neki megvan a nyolc általánosa. Nem tudott továbbtanulni, mert akkoriban szegényesek voltak, és akkor mindjárt dolgozni kellett. Négyen voltak testvérek.” (szakiskolás fiú)

„Anyá háztartásbeli, négy osztályt járt, ő vigyázott a kicsikre, mert ő volt a legidősebb, ezért nem tanult. Apukámnak megvan a szakmája, és a nyolc általános.” (szakközepes lány)

„Apukámnak szakmája van, kőműves szakmája, anyukámnak nincs. Anyukámnak 8 általánosa sincs, csak 5 osztály.” (gimnazista lány)

Előfordul, hogy a szülők tanultak ugyan valamilyen szakmát, de részben a falusi lakóhely, részben a megváltozott gazdasági körülmények miatt képtelenek szaktudásukat hasznosítani.

- *„Anyu beteg, most esett át egy nőgyógyászati műtéten. Eddig táppénzen volt, most a héten ment dolgozni, vissza. Vidéken dolgozik. Mert itt most már nem működik a varroda. Addig itt dolgozott. Apa közhasznú munkás a tanácsnál.*

- *Anyádnak az a szakmája, hogy varrónő?*

Nem, nem, neki szűcs a szakmája, de azt nem csinálja. Hát azt nem lehet itt alkalmazni.

Apádnak?

- *Neki tímár a szakmája. De azt se tudja használni. Nem dolgozik ebben, nem, mert itt nem tudják alkalmazni.” (szakközepes lány)*

2003-as adataink drámai különbséget mutattak a szülők munkapiaci helyzetében is. Míg a nem roma szülők több mint fele, addig a roma szülőknek alig egyötöde volt aktív munkavállaló. Emellett a roma szülők körében közel hatszor gyakrabban fordul elő, hogy mindkét szülő inaktív, mint a nem roma szülők között.

A szülők aktivitása %-ban

etnikum	mindkettő aktív	egyik aktív	mindkettő inaktív	összesen N
roma	18,2	42,9	39,0	77
nem roma	52,3	41,0	6,7	1406
összes %	50,5	41,1	8,4	
összes N	749	610	124	1483

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A szülők munkanélkülisége szintén megdöbbentő különbségeket mutat. Míg a nem roma családok egyharmadában egyáltalán nem tapasztalták meg a szülők a munkanélküliséget, addig a roma családok között még az egytizedet sem éri el ez az arány. Viszont több mint kétharmaduk családjában már mindkét szülő volt munkanélküli.

A szülők munkanélkülisége %-ban

etnikum	egyik sem volt	egyik volt	mindkettő volt munkanélküli	összesen N
roma	7,7	24,7	67,9	78
nem roma	34,4	32,8	32,8	1412
összes %	33,0	32,3	34,6	
összes N	492	482	516	1490

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Természetesen a ma 30-40 éves szülők alacsony iskolázottságát az is magyarázza, hogy 15-20 évvel ezelőtt a falusi roma családok számára még beláthatatlan és elképzelhetetlen volt, hogy a rendszerváltással és a piacgazdasággal együtt a foglalkoztatási biztonság és a „jóléti állam” is megszűnik, vagyis a szakképzetlen falusi munkaerő végérvényesen és reménytelenül kiszorul a munkaerőpiacról. Vagyis annakidején, amikor még iskolába jártak, korántsem volt olyan egyértelmű az összefüggés számukra a továbbtanulás és a munkapiacon való boldogulás között, mint jelenleg, gyerekeik generációjában. A roma középiskolásokkal és szüleikkel folytatott interjúkból azonban nem csak az derül ki, hogy a szocialista „jóléti” állam milyen fajta munkalehetőségeket kínált az iskolázatlan és szakképzetlen romáknak, hanem az is, hogy hogyan „alapozták meg” ezek a munkák korai betegségeiket, rokkantságukat, vagyis jelenlegi munkaképtelen helyzetüket.

„Anyukámmal élünk itt ketten. Van egy Kft a szomszéd faluban, és ott dolgozik, gépeket csinálnak. Ő régen 24 évig konyhalány volt.” (gimnazista lány)

„Apám 17 és fél éves volt, mikor engem megcsinált. Szőlőkertben dolgozott, szemet pakolt vonatról meg ilyeneket. Szóval apámnál megvolt az akaratőrő, nemcsak az volt, hogy most megcsinálom ezt a gyereket, aztán utána mindennap nem eszünk semmit, linkelünk, meg csak a diszkónak élünk, szóval nem. Hanem, ha már megcsinálta a gyereket, és felesége lett neki, bizony kell rájuk dolgozni. Csinálta, csinálta, és látták rajra, hogy hát tényleg ez az ember vitte valamire.” (szakiskolás fiú)

„Az apám téeszben dolgozott, rengeteget, ilyen mezőgazdasági valamit. A mamám, az is ott volt régebben, de nem sokáig, mert neki is öt gyereke volt, azt kellett mindig nevelnie. Úgyhogy ő háztartásbeli volt inkább.” (szakiskolás fiú)

„Édesapám, amikor én megszülettem, akkor még Pesten dolgozott a vasbeton-építőknél. Anyám nem dolgozott, anyám az háztartásbeli volt mindig. Anyu már több mint 14 éve ápolja apámat, mert amikor a vasbetonszerelőknél dolgozott, ott lebénult a balkeze és a ballába. Apám 13 évesen már ott dolgozott a vasbetonszerelőknél. Fokozatosan jött ez az egész, hogy nem bírta emelni a kezét, utána nem bírta emelni a lábát. A nehéz munkától, megerőltetéstől szétszakadt a karjában valamilyen ér, vagy valami és így bénult le. Azóta rokkantnyugdíjas, és anyu azóta az ápolója. Apunak megvan a 8 általánosa és még szakmunkás papírja is van, kőműves. Anyunak meg tán 5 vagy 6 osztálya van, valahogy így.” (szakiskolás fiú)

„Miskolcon dolgoztam a Lenin-kohászatban. Hát, segéd munkásként, de az volt a neve, hogy csavarlazító. Jöttek a hulladékok ki a gyárból, és leengedték nagyon mélyre ilyen sínre, és azon ment az olvasztóba, vagy valahova. És ha még a tölcserlukon nem tudott lemenni, azt kellett kilazítani. Kötéllel kellett bemászni, ilyen biztonsági kötéllel, és akkor kellett meglazítani, hogy folyjon le. 4 műszakban dolgoztam. De aztán már vége volt a gazdaságnak, feloszlott, vége. Bejöttek akkorában ezek a munkanélküliek, elmentem oda jelentkezni, felvettek munkanélkültre. Utána az önkormányzat adott munkát, hát 8 embert minden évben felvesznek, és így dolgoztam utána. Utána megint elmentünk munkanélkültre, meg járadékra. Hát utána még műtöttek engemet kétszer is, meg vannak betegségek, oszt le vagyok százalékolva most, 50%-ra. Most lesz negyedik éve.” (szakiskolás lány apja)

- „Anyunak 8 osztálya, apunak meg tán két osztálya van, ha jól tudom.
- Írni-olvasni tud?
- Nem hiszem. Hát a leveleket ideadta nekem, hogy én olvassam fel.
- És ő miért nem járt iskolába?

- Talán akkor már dolgozott valamilyen tsz-ben. Tsz-be volt valami traktoros. Utána meg munkanélkültre ment, tizenvalahány év után munkanélküli lett, most meg már nyugdíjas.
 - És anyukád dolgozott valahol?
 - Nem dolgozott.
 - Alkalmanként, napszámban?
 - Most már úgy dolgoznak mind a ketten, napszámban. Abból élnek.”
 (szakiskolás fiú)

„A férjem jelenleg is Csepelen dolgozik, mert ugye voltak a leépítések, 90-ben a vidékieket mind elküldték, addig volt a bérbusz, ameddig ottan volt munkalehetőség. Most az nagyon le van épülve. Csepel, azelőtt nagyon jó volt, híres öntöde volt. Az én szüleim tudták a vályogvetést, 13 éves koromig én is csináltam. Hát olyan 10-12 éves lehettem, amikor anyukám mellett már besegítve csináltam. Mai napig is csináljuk a vályogot egyébként, saját részre is, ez a ház is abból van építve, tudjuk csinálni, ennyiben előnyös volt. A mi családukban egyedül én végeztem el a 8 általánost. Elég sokat vándorolgattunk össze-vissza. Én hatodik voltam a családban, a testvéreim idősebbek voltak, aktívabban dolgoztak, meg segítettek a családnak. Ugye én akkor kisebb voltam, meg talán szerettem tanulni, erre is ráfoghatjuk. Voltak céljaim, amiket talán többé-kevésbé megvalósítottam, és lehet hogy ez motivált, hogy elvégezzem.” (szakiskolás fiú anyja)

„Nekem öt osztályom van. 16 éves voltam, mikor megszületett az első gyerek. Nem ismételtem évet, tehát nem buktam meg, hanem abban az időben az volt, hogy anyám nagyon beteg volt. Hát ugye három nővérem férjhez ment, aztán én voltam odahaza, aki már nagyobb volt. Köllött segítenem neki, aztán fölmentettek az iskolánál. A férjemnek 8 osztálya van. Ő el akart menni csempeburkolónak, de nem volt rá anyagi fedezet. Két évig volt munkanélküli. Megszűnt neki a munkája, mert volt egy műtétje a térdével, és táppénz alatt volt, úgy dobták ki. Aztán itt a sertéstelepen, ott volt állatgondozó. A műtét végett dobták ki, mert többet volt otthon hat hétnél. Táppénzen volt, és akkor úgy volt, hogy elmegy dolgozni, tehát úgy érezte, hogy meggyógyult a lába, oszt elmegy. De másnap meg, mikor el kellett volna, hogy menjen, nem tudott még fölkelni sem. Mentőt kellett hívni és akkor úgy vitték be a kórházba.” (szakiskolás fiú anyja)

„Apukámat gerincsérvvel műtötték, egy ideig le is volt százalékolva, nem bírt nehéz fizikai munkát csinálni. Ősszel felvették dolgozni ide a tanácshoz. Aztán megint abba hagyta, jelenleg nincs munkahelye.”
 (szakközepes lány)

*„Apu, 43 éves, itt dolgozik a suliban biztonsági őrként. A 8 általánost elvégezte, de nem ment továbbtanulni, mert nem volt rá lehetősége. Anyu elkezdte az ápolónői szakiskolát, de abbahagyta, mert nem bírták támogatni. Anyu háztartásbeli. 9 osztálya van, elkezdte a szakmát, de nem tudták támogatni a nagyszüleim, és akkor ennyiben maradt.”
(szakiskolás lány)*

A lakóhelyre, a családi együttélésre, a szülők iskolázottságára és munkapiaci helyzetére vonatkozó adatokkal egyértelműen bizonyítható, hogy ugyanazoknak a szakmai középiskoláknak a tanulói sokkal hátrányosabb családi körülmények közül indultak, ha roma, mint ha nem roma családokba születtek. Vagyis társadalmi mobilitásuk érdekében sokkal nagyobb utat kell megtenniük, ill. több akadállyal kell megküzdeniük.

1/2. Mobilitási minták

A hátrányos helyzetű roma tanulók gyenge iskolai eredményeit a pedagógusok igen gyakran alacsony tanulási motivációjukkal, vagy a motiváltság hiányával magyarázzák.⁽³⁾ Az alacsony motivációs szint egyik fontos oka gyakran az, hogy a gyerekek családi, ismeretségi és lakóhelyi környezetében nincsenek olyan mobilitási modellek, amelyek számukra mintát szolgáltatathatnának.

Az alacsony iskolázottságú, szakképzetlen és a munkaerőpiacról szinte teljesen kirekesztett szülők generációja a mai középiskolások számára legfeljebb negatív mobilitási mintákat kínál, vagyis azt, hogy saját életükben mit kellene elkerülni. Pozitív mobilitási minták legfeljebb felnőtt testvéreik generációjából várhatók. A roma középiskolások családjában általában 4-5 gyerek van. 2003-ban azt találtuk, hogy míg a nem roma kollégistáknak átlagosan 1,7, addig a roma tanulóknak közel kétszer annyi, átlagosan 3,1 testvére van. Előfordul, hogy a legnagyobb testvérek már 30 év körüli felnőttek, a legkisebbek pedig még általános iskolába járnak. Kutatásunk során megvizsgáltuk, hogy a roma középiskolások idősebb testvérei milyen mobilitási utat jártak be, vagyis mennyire jelenthetnek mintát vagy követendő példaképet a vizsgált tanulók esetében.

Az alábbiakban a roma középiskolásokkal készült interjúk alapján néhány tipikusnak látszó család-modellt mutatunk be a szülők együttélésére, jelenlegi foglalkozására és a következő (testvérek) generációra vonatkozó iskolázottsági és foglalkozási adatokkal együtt.

Család-modellek

1. Mindkét szülő szakképzetlen, egyik sem dolgozik

Testvérek:
1. József - nincs szakmája – kábítószeres - börtönben van
2. János - nincs szakmája - börtönben van
3. Gizella - nincs szakmája - alkoholista
4. Kálmán - nem járt iskolába - fogyatékos
5. Elemér - szakmát tanult - kábítószeres
6. István - szakközépiskolás - épületgépész - érettségizik (interjúalany)

2. Mindkét szülő szakképzetlen, egyik dolgozik (apa)

Testvérek
1. Erzsébet - nincs szakmája - takarítónő
2. Miklós - ács - a szakmájában dolgozik
3. János - fogyatékos (gyengénlátó) - nem dolgozik
4. Tibor - szakiskolás-hentes lesz (interjúalany)
5. László - szakiskolás - asztalos lesz

3. Egyik szülő szakképzett, és ő dolgozik (apa)

Testvérek
1. László - hallássérült - nem dolgozik
2. Attila - vendéglátós szakmunkás - pedagógiai asszisztens
3. Erika - 8 általános - a szakmát félbe hagyta - férjhez ment
4. Ági - kereskedelmi szakma - érettségizett - dolgozik a szakmájában
5. Lívia - érettségizett - óvónőképző főiskolára jár
6. Renáta – vendéglátó-ipari szakközépiskolában érettségizett - szakmát tanul
7. Magdolna - gimnazista (interjúalany)

Az idősebb testvérek iskolázottságának és foglalkozástörténetének vizsgálatából az alábbi összefüggések olvashatók ki:

- Minél ambiciózusabbak és törekvőbbek a szülők, s minél rendezettebb és kiegyensúlyozottabb a párkapcsolatuk, annál nagyobb valószínűséggel iskoláztatják sikeresen a gyerekeiket. A gyerekek (főként egyszerre több gyerek) iskoláztatása ugyanis a roma szülőktől minden esetben komoly takarékosági erőfeszítéseket követel és sok lemondással jár, amire csak azok a szülők képesek, akik saját

erőfeszítéseik árán már legalább az első lépéseket megtették az öröklött szegénységből való kiemelkedés útján.

„Hát, vannak nehézségek, mert most ketten járunk középiskolába, az öcsém is már elkezdte, ő most ment a 10.-be, a húgom most nyolcadikos. Vannak nehézségek, amikor megyünk vissza a kollégiumba. Már-mint, hogy amikor kellene a zsebpénz egy hétre.” (szakközépiskolás lány)

„Elég nehéz volt, elindulnom szakmára. Nem volt már annyi támogatás, mint mikor a bátyám járt, akkor több támogatást kaptak az államtól. Akkor volt, az hogy az étkezésnél három gyerek, ha suliba járt, fele áron kapta az ebédet.” (szakközepes lány)

- A szülők esetében még igen ritka a szakmunkás végzettség (főleg az apáknál fordul elő), de gyakori, hogy nekik sem sikerül tanult szakmájukban elhelyezkedni. Az anyákra főként az általános iskola 5-6 osztályának elvégzése jellemző, ennek megfelelően sok közöttük a munkanélküli, a közmunkás, a takarító vagy alkalmi napszámos, vagy egyéb segédmunkát végző. Ehhez képest a gyerekek lényegesen magasabban iskolázottak. A fogyatékkal élőket kivéve (ami elég gyakran előfordul az 5-6 gyerek között) valamennyien elvégezték az általános iskolát, és többségük már a szakmatanulást is elkezdte.
- Ugyanakkor elég gyakori, hogy a szakmatanulás sikertelen (félbehagyták a korai házasságkötés vagy egyéb problémák miatt), és ha sikerült is szakmát szerezniük, gyakori, hogy nem abban a szakmában dolgoznak, amit tanultak. Ennek valószínűleg a gyakori kényszerű és meggondolatlan szakmaválasztás, a falusi lakóhely (ahol kevés a munkahely), és olykor a romákkal szemben megnyilvánuló munkaadói előítélet is az oka.

Vagyis annak ellenére, hogy a felnőtt testvérek generációja már a szülőkhöz képest kétségtelenül lényegesen előbbre jutott az elvégzett iskolai évek számában, a gyakran félbehagyott szakmatanulással és a megszerzett iskolázottság gyenge hasznosulásával korántsem jelent követendő mintát (vagyis határozott továbbtanulási motivációt) a kisebb testvérek, vagyis a jelenleg középiskolás roma tanulók számára.

1/3. Anyagi helyzet

A roma középiskolások nehézkes mobilitási útját az esetek többségében azonban nem csak a követhető mobilitási példák hiánya, hanem a családok szegénysége is magyarázza. Azt tapasztaltuk, hogy míg egy átlagos magyar család számára a gyerekek középiskolai taníttatása manapság már a család költségvetését különösebben nem terhelő „természetes” megoldásnak számít, a roma középiskolások esetében a középiskolai továbbtanulás továbbra is kifejezetten súlyos terheket ró a családra. A 2003-ban megkérdezett középiskolások szerint míg a nem roma családok egyötödében jelentett komoly megerőltetést a szülők számára gyerekeik továbbtanulásának támogatása, addig a roma családok körében ez az arány kétszer annyi (40%) volt.

Ennek természetesen az a legfőbb oka, hogy a családok többsége egyéb szükségleteit is csak komoly erőfeszítések árán képes kielégíteni. A hátrányos anyagi körülmények egyenes következményei a rossz kereseti viszonyoknak. 2003-ban azt tapasztaltuk, hogy míg a nem roma családok közel felében két kereső van (46%), addig a roma családokban ugyanekkora az aránya azoknak, ahol egyáltalán nincs aktív kereső, vagyis ahol a család kizárólag szociális juttatásokból és járadékokból él. A roma családok további egyharmadában egy, és 16%-ában két kereső van. A keresők átlagos számát tekintve a roma családokban fele annyi az aktív kereső, mint a nem roma családokban.

A családok jövedelmi viszonyai

etnikum	keresők számának átlaga	összesen N
roma	0,7	82
nem roma	1,5	1482
átlag	1,4	1564

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A kereső családtagok hiányából egyenesen következik az alacsony egy főre eső jövedelem. Míg a nem roma tanulók családjaiban 2003-ban átlagosan 31,8 ezer Ft volt az egy főre eső jövedelem havonta, addig a roma tanulók családjaiban mindössze 18,900 Ft.

Az egy főre eső jövedelem a szülők jellemzői szerint

aktivitás	nem roma		roma	
	az egy főre jutó jövedelem (ezer Ft) átlaga	összesen N	az egy főre jutó jövedelem (ezer Ft) átlaga	összesen N
mindkettő aktív	37,5	477	32,9	5
egyik aktív	25,9	362	18,7	16
mindkettő inaktív	19,0	66	14,2	14
átlag	31,4	927	18,9	35

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Az alacsony jövedelmekkel szorosan összefügg, hogy a roma családok számára az átlagosnál is nagyobb erőfeszítést jelent lakás-kérdésük megoldása. 2003-ban azt tapasztaltuk, hogy a nem roma családokhoz képest háromszor több azoknak a roma családoknak az aránya, akik nem rendelkeznek saját ingatlannal. A lakásméret szintén jelentős különbséget mutat. Míg a nem roma családok átlagosan 3,2 szobás, addig roma tanulók családjai átlagosan 2,7 szobás lakásokban élnek.

A családok lakáshelyzete %-ban

etnikum	saját ház	saját lakás	bérelt lakás	összesen N
roma	77,4	4,8	17,9	84
nem roma	81,8	12,1	6,1	1503
összes %	81,6	11,7	6,7	
összes N	1295	186	106	1587

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A roma családok a nem roma tanulók családjaihoz képest nemcsak kisebb, hanem alacsonyabb komfortú lakásokban élnek. A vízvezeték és a fürdőszoba ellátottság tíz százalékkal gyakoribb a nem roma családoknál. A WC-vel való ellátottság még kedvezőtlenebb, hiszen csaknem 20%-kal kevesebb a WC-vel rendelkező lakások aránya a roma családok körében. A legrosszabb a helyzet a gázszolgáltatás terén, a romákéhoz képest több mint kétszer kedvezőbb a nem roma családok ellátottsága.

A legjelentősebb különbség azonban nem a komfort-fokozatban, hanem a lakáskörülmények megteremtésének módjában tapasztalható, vagyis abban, hogy a középiskolás roma gyerekek szülei számára lakáshelyzetük megoldása általában évtizedekre szóló, komoly erőfeszítéssel járt. A legtöbb házaspár a nagyszülők házában kezdte közös életét, gyakran több felnőtt testvérrel együtt, egy-egy család, több gyerekkel, évekig egy szobába összezsúfolódva élt. Előfordult, hogy a házaspárok több rokonnál

(nagyszülőnél, testvérnél stb.) is laktak, mielőtt összegyűlt annyi pénzük, hogy belevághattak saját ház vásárlásába vagy új ház építésébe.

„Az építkezés alatt abban a kicsike házban laktunk, ami most ott van (a telken kis melléképület). Abban laktunk, de éjjel-nappal dolgoztunk, hajnaltól ameddig csak láttunk, hogy be tudjunk költözni télire. Ugyanis a 3 gyerekkel már öten voltunk abban a picike helyiségben. Úgyhogy novemberben végre be tudtunk költözni.” (szakközépiskolás fiú anyja)

„Anyósoméknál laktunk, és igyekeztünk. Akkor a férjem is dolgozott, én is dolgoztam, és igyekeztünk minden pénzt félrepakolgatni. Édesanyámnak a telkire gyűjtögettük össze a pénzt. 3 vagy 4 évet laktunk az anyósomnál. A második gyerekemmel voltam terhes, mikor a házat elkezdték építeni, addig anyósoméknál laktunk. Ott volt két helyiség, illetve három, konyha meg a két szoba, és ott egy szobában laktunk a férjemnek a másik testvérével, akinek szintén volt már akkor élettársa. Nagyon nehézkes volt egy szobában a gyerekekkel.” (szakközépiskolás fiú anyja)

A megvásárolt régi házak többnyire rossz állapotúak voltak, amelyeket bővíteni és felújítani kellett, az új házakat pedig a legtöbben hitelekkel és különféle kölcsönökből építették, sok saját munkával, családi összefogással, mégis évekre eladósodva. A saját építésű új házak építésénél minden esetben az „olcsóság” volt a legfőbb szempont, de ezek a házak általában komfortosak és tágasak, a szülők a felnőtt gyerekeikkel való együttélésre szánták őket.

A saját otthon megteremtése általában csak addigra sikerül, mire a gyerekek már középfokú iskolába járnak, s ilyenkor újabb takarékosági célt jelent a gyerekek taníttatása. Mivel a szülők foglalkoztatása többnyire bizonytalan (a munkával töltött hónapokat rendszerint munkanélküli hónapok követik), a „biztos” jövedelmek nagy részét az alacsony segélyek és járadékok teszik ki, azok a családok boldogulnak jobban, akik munka mellett gazdálkodnak is (pl. kertet művelnek, állatokat tartanak), ami jelentős mértékben csökkenti az étkezési költségeket.

2003-ban nyolc fogyasztási cikket vizsgálva a nem roma családok átlagosan 5,5, míg a roma családok csak alig négyel rendelkeznek. A nem roma családok között háromszor többen vannak azok, akiknek van számítógépük, kétszer többen vannak azok, akiknek nyaralójuk és autójuk van, és másfélszer többen vannak azok, akik automata mosógéppel is rendelkeznek. Csupán a szórakoztató elektronika eszközök, a tévé és a videó terén nem tapasztalunk túlzottan nagy eltérést.

A családok fogyasztási cikkekkel való ellátottsága %-ban

etnikum	nyaraló	autó	automata mosógép	színes Tv	videó	CD lejátszó	telefon	számítógép	összesen N	átlag
roma	3,5	32,9	49,4	91,8	75,3	51,8	69,4	18,8	85	3,93
nem roma	8,2	65,3	80,4	99,3	82,2	72,0	93,0	57,1	1514	5,57
Összes	7,9	63,5	78,9	98,9	81,8	71,0	91,8	55,3	1599	5,49

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Míg a nem roma családok egy-egyharmadában egyáltalán nem vagy csak nagyon ritkán fordul elő pénzzavar, ill. kölcsönkérés, addig a roma családok körében ez az arány 16, illetve 38%. Ezzel szemben a nem roma családokhoz képest háromszor nagyobb azoknak a roma családoknak az aránya, akik havonta kerülnek pénzügyi zavarba. A törekvő és rendezett roma családok általában büszkéek arra, hogy racionálisan gazdálkodnak (beosztják a jövedelmüket, takarékosan élnek), és nem szorulnak kölcsönökre. Gyakran éppen azzal különböztetik meg magukat kevésbé rendezett és kevésbé törekvő rokonaiktól vagy szomszédaiktól, hogy még átmenetileg sem szorulnak mások segítségére.

„Családi pótlékból és gyesből tartottam el a gyerekeket, meg a villany, víz, konyhára, és a gyerekekre legjobban. Tartozást nem igazán szoktam csinálni, mert tudtam, hogy kevés a pénz.” (szakiskolás fiú anyja)

„Anya nagyon jól csinálja, mert úgy csinálja a pénzzel, hogy egész hónapban kitartson. Úgyhogy nincs szenvedély, hogy első két napban van minden, mint a búcsúban, aztán utána meg semmi. Mindenkinél ez megy különben. Utána meg mindenki jön kunyerálni pénzt. Adjál kölcsön, visszaadom meg ilyenek. Nálunk nem így van. Végig tart minden hónapban és ez a jó. Mindig van, amikor kell.” (szakiskolás fiú)

Minden törekvés és igyekezet ellenére azt tapasztaltuk, hogy 2003-ban a nem roma családok között két és félszer nagyobb azoknak az aránya, akiknek mindenre jut pénzük. A nem roma családokhoz képest a roma családok körében hatszor többen vannak azok, akiknek még élelemre sem jut elegendő pénze. A lakásfenntartás és a ruházkodás terén pedig háromszoros a különbség.

Mire nem jut pénz a családokban %-ban

etnikum	minden- re jut	élelem	lakás- fenntartás	ruház- kodás	szóra- kozás	összesen N
roma	20,5	18,2	33,8	33,8	39,0	77
nem roma	49,1	3,0	10,6	13,1	27,4	1165
összes	47,9	3,8	12,0	14,4	27,9	1242

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Vagyis valamennyi olyan információ, amelyet a családok anyagi helyzetéről és életkörülményeiről összegyűjtöttünk, egybehangzóan igazolja, hogy a szakmai iskolák roma tanulói sokkal szegényebb körülmények között élnek, és a gyerekek taníttatása a szülők számára az átlagosnál jóval nagyobb terhet jelent.

2. Társadalmi integráció

A középfokon továbbtanuló roma gyerekek mobilitását az etnikai kisebbségi helyzet is nehezíti. Vagyis a mobilitás az ő esetükben nemcsak a társadalmi réteghelyzetből való kiemelkedést jelenti, hanem igen gyakran az etnikai kisebbségi környezettel való szakítást is. Mobilitási és társadalmi integrációs „programjuk” megvalósításának sikere természetesen nemcsak saját magukon, hanem a többség fogadókészségén is múlik. Ebben a tekintetben a magyar társadalom a középiskolás roma tanulókkal szemben meglehetősen „jánus-arcúnak” bizonyul. Egyrésztől határozott kormányzati törekvések (jogszabályok, költségvetési támogatások, ösztöndíjak stb.) támogatják a továbbtanulás által elérhető integrációs és mobilitási törekvéseket, másrésztől pedig a gyerekek mindennapos élményei közé tartozik a többségi társadalom tagjai részéről tapasztalható előítéletek és elutasítások formájában megjelenő akadályoztatás.

Vagyis a középiskolás roma tanulók által megvalósítandó integrációs, ill. mobilitási programot nemcsak mikrokörnyezetük helyzete nehezítheti, hanem a többségi társadalom részéről megnyilvánuló elutasítás is, amelyet már egészen gyerekkoruktól kezdve, szüleik és rokonaik, testvéreik és szomszédaik (vagyis mikrokörnyezetük) tapasztalatai alapján átélnek.

2/1. Identitási problémák

A középiskolás roma tanulók mindegyike egészen pontosan tisztában van származásával. Pontosán tudja, hogy a szülei, nagyszülei romák-e, és a romáknak melyik csoportjához tartoznak. Az etnikai identitás megőrzésének legfőbb eszközét, a nyelvet azonban többségük nem, vagy csak alkalmilag gyakorolja, és nem is tulajdonít jelentőséget az elsajátításának.

Ebben természetesen annak is van szerepe, hogy a magyarországi romák egy része ún. „magyar cigánynak” tekinthető, akik már generációk óta magyarul beszélnek, de a „beás” vagy „román” cigány középiskolások sem használják felmenőik nyelvét, és nem is ambicionálják elsajátítását. Ebben nyilvánvalóan integrációs ill. mobilitási törekvéseik is motiválják őket, vagyis a mikrokörnyezetükből való kiválás határozott szándéka, ami nemcsak annak negatívumaitól, hanem a pozitív értékektől való elszakadással is együtt jár.

„Vállalom azt, hogy roma vagyok, vállalja nálunk mindenki. Nagyszüleim is, mi is vállaljuk. De hagyomány nincs. Vagy nem tudom, nem igazán jelenik meg nálunk, nincsenek már hagyományok nálunk. Hallottam ilyen hagyományokról, de nincs nálunk ilyen hagyomány.” (gimnazista lány)

Azoknak a középiskolás romáknak az esetében, ahol a szülők megtették az etnikai integráció ill. a társadalmi mobilitás első lépéseit, már a szülők generációjában lezajlott a roma közösségek értékeiről, és ezzel együtt a nyelv használatáról való lemondás.

*„Itt a faluban magyarul beszélnek?
Persze, hát szerintem nem is tudnak cigányul, én sem tudok, szóval nem nagyon.” (gimnazista lány)*

„Ha lemegyek a mamámhoz, és édesanyám is ott van, akkor néha azért szoktunk beszélni cigányul. Valamit azért én is értek, de nagyon oda kell figyelnem. De igazán nem tudom a nyelvet, és nem is nagyon érdekel.” (szakiskolás fiú)

„Anyu azt hiszem, egy kicsit tud, de ő is sokat felejtett. Én egyáltalán nem tudok, és a húgom se tud. Néhány szót megértünk, amit már többször hallottunk. Vannak olyan iskolák, ahol direkt ezt a nyelvet tanulják. De nem tudom, hozzám nem áll közel ez a nyelv egyáltalán.” (szakközépiskolás lány)

„Anyu beás, apu kolompár. Hát apu érti, beszél, de mivel itt a családukban nincsenek, vagyis apu ágán vannak csak kolompárok, a többiek nem beszélnek. Csak hogyha elmegyünk az ő rokonaihoz.” (szakiskolás lány)

„Itt inkább köszörűsök meg kolompárok voltak. Persze, mindegyikünk magyarul beszél, sőt, most már nem is tudnak cigányul beszélni. Már csak a mama és a papa tud beszélni. A fiatalok, anya, apa már nem beszélnek.” (szakiskolás lány)

Hát én érteni értem, csak beszélni nem tudom annyira. Egy pár szót én is tudok beszélni, és mindent megértek. De hát a mamáék nem is akarták, hogy tudjam. A mamám, a nagyszüleim, azok szoktak néha beszélni egymást közt. Meg előttem is szoktak. Megértem, de hogyha én beszélek, akkor csak magyarul.” (szakiskolás fiú)

„Én nem beszélem a nyelvet, nálunk a mama és a papa beszél, meg apu. De ő is ritkán.

Anyukám az nem. Anyukám oláh-lovári cigány.” (gimnazista lány)

„Ott a cigánytelepen sokszor jártam le a haverokhoz, és ott mindig így beszélgettünk, meg ilyenek, és mondtam, hogy azért szeretnék én is tudni valamit, tanítsanak. És akkor beszélgettek, és mondták a jelentését. Utána már rájön az ember a jelentésére.” (szakiskolás fiú)

2/2. Etnikai konfliktusok

Azokon a településeken, ahol a romák kisebbségben élnek, a középiskolás roma tanulók mindegyike már gyerek korában tapasztalt a romák és nem romák között különböző konfliktusokat. A roma-magyar konfliktusok erőszakos megoldásainak mintája a családokban generációról generációra öröklődik.

„Hát van, amikor rájuk jött az ilyen. Összekaptak. Hát a kocsmában ittak, netán összebalhéztak vagy valami. Aztán másnap már ment a faluban a pletyka, hogy a cigányok összeverték egy magyart, holott a fele sem volt igaz.” (szakiskolás fiú)

*– „Apád mennyi ideig volt börtönben?
– 3 év valamennyit volt. Az is egy diszkó végett történt. Egy magyar gyerek belekötött, és hát apu meg lerendezte az egész diszkót.” (szakiskolás fiú)*

„Ők azt akarták, hogy ne vándoroljanak, hanem egy településen maradjanak meg. Gubanc volt ebből vagy 2-3 évig. Volt verekedés is. Olyan, hogy édesapám meg az apósom, nem mehetett be a kocsmába. Azt mondták, hogy cigány nem taposhat be a kocsmába, mert megverték meg kidobták. Rendesen megfogták a zubbonyát, nadrágját a fenéken és kivágták az ajtón keresztül. A mai napig is megvan a cigánygyűlölet itt a faluban.” (szakiskolás lány apja)

Azokon a településeken viszont, ahol a romák többségben vannak, a roma–nem roma konfliktusok már nem jellemzők (a nem romák közül a fiatalok elköltöztek, az idősebbek pedig fokozatosan beletörődtek a település „elcigányosodásába”), itt a konfliktusok az „őslakos” romák és a „betelepülő” romák között jelentkeznek, ill. a törekvő, a többségi társadalom értékeit elfogadó, és a beilleszkedésre képtelen, leszakadó, rendezetlenül élő romák között.

„A faluban elég sok a cigány, már most szinte 90 százalék. Magyar és cigány közt nincsenek konfliktusok, mert az a kevés jó, ha ott van. Mert elég sok magyar elköltözött már onnan. De mostanában már úgy viselkednek, hogy a cigány cigányban se bízik. Ezért akarunk mi is már elköltözni. De a legtöbb azért megérti egymást, inkább a fiatalabbak lettek elkanászodva. Nem járnak suliba, otthon vannak, lőzöngenek, csavargognak, elzülленnek. Inkább az ital miatt. Amikor megjön a pénz, akkor mennek a kocsmába, és akkor a gép (játékautomata), meg az ital. Nincs munkalehetőség, inkább eljárogatnak... A mi fajtánk olyan, hogy nem lopós meg ilyesmi, semmi. Hanem ők mindig tanulnak, meg a gyerekeket mindig küldik, dolgoznak meg minden. De vannak a többiek, a másik faj, hát hogy mondjam... Különböző, nem egy ágazatból vagyunk, más a vér, a rokonság, vagy hogy is mondjam.” (szakközépiskolás lány)

„Itt milyen a magyarok és a cigányok viszonya? Hát szerintem elég jó. Emberszámba veszik az embert, szóval ugyanúgy viselkednek velük. Mondjuk, attól függ, hogy milyen az ember. Mondjuk, hogyha van egy ember, aki tiszta részeg állandóan, elég gázosan öltözködik, és látszik rajta, hogy nem az igényesebb részből való, akkor azt mondhatjuk hogy lenézik, vagy nem foglalkoznak vele. Szóval hagyják, hogy hadd csináljon azt, amit akar, figyelmen kívül hagyják. De nemcsak a cigányok isznak, hanem van olyan ember, aki rosszabb még a cigánynál is, nincs fedél a feje fölött, tiszta részeg, már annyira részeg, hogy beesik az árokba, ezt a magyarok ugyanúgy tudják.” (szakiskolás lány)

„Amúgy nem, nem szeretek odamenni. Csak a barátaimmal szoktam odamenni, mert sok ott a haverom, és együtt focizunk általában. Sok embert ismerek ott, de nem szeretnék ott lakni, mert ott tényleg ellen-szenves mindenki. Ott tényleg a 90 % cigány. Az ilyen cigányfalu úgy is lehetne mondani. Egymás között utálják egymást. Nemhogy összetartanak, hanem inkább mindennap balhéznak.” (szakiskolás fiú)

A társadalmi mobilitásra elszánt roma szülők pontosan tudják, hogy a szegénységből való kiemelkedés egyik fontos feltétele a sok szegény családot magába foglaló etnikai közösségtől való eltávolodás.

„A-ból jöttünk ide. Ott még több volt a roma, és nem szerettünk volna köztük felnevelkedni. Jobbnak láttuk itt, ahol nincsenek annyira sokan. Hát vannak mindenfélék, jobbak is, rosszak is, de nem akartunk köztük élni.” (szakiskolás lány apja)

„Van különbség biztos. Följebb, az utca végén vannak kicsit elmaradottabb cigányok, szóval akiknek teljesen más a viselkedésük, körülményeik, kicsit butábbak. Azért ez a különbség megvan, hogy nem tudom, viselkedés szempontjából. Meg hát az elmaradottság. Kevésbé iskoláztak is, meg szegényebbek is. Sok az ivás, sok a vita, verekedés, veszekedés, kiabálás. Hát, nálunk nem iszik senki.” (gimnazista lány)

„Nem minden cigányt szeretek ez igaz, persze különböző cigányok vannak. Vannak normálisak, rendesek, meg nagyon utálatosak. Mi azok közé tartoztunk, akik nagyon rendesek meg tisztelettudóak. Volt ott sok gyerek, aki már általánosban olyan csúnyán beszélt, csúnyán felelt a tanárnak. Én nem szégyellem, hogy cigány vagyok, sőt talán büszke vagyok idézőjelben a cigányokra, akik olyanok mint én, akik tisztelettudóak, nem lopnak, meg nem verekednek. De a hülyéket nem szeretem.” (szakiskolás fiú)

„Létezik két olyan roma, aki dolgozik rendes, semmi gond nincs vele, akkor miért ne dolgozzon magyar emberekkel. Vagy van olyan roma, aki lop, hazudik, csal, és még véletlenül sem próbál meg a magyar emberrel együttműködni, mert csak a kárt keresi neki. Akkor ezt miért fogadják úgy, mint egy másik magyar embert? Ez szerintem megérdemli, hogy úgy viselkedjenek vele, mint egy cigánnyal.” (szakiskolás fiú)

„Amikor a Dezső 4-5 éves volt, akkor elkerültünk a szoba-konyhás lakásból. Megvolt már akkor mind a három gyerek, és úgy gondoltam, hogy olyan helyen nőjenek fel, ahol tanulhatnak a magyar gyerekektől, a szomszédoktól, és iskoláztatni tudjam őket. Ott az volt a baj, hogy kicsi is volt a lakás. Ez egy roma sor volt, és én arra igyekeztem, hogy ők már ne ott nőjenek fel. Úgy gondoltam, hogy ott sok mindent megtanulhatnak, ami nem jó. Kikerülnek a gyerekek csapatba, akkor a csúnyább szavakat gyakran hallják. Én pedig úgy voltam vele, hogy itt kevésbé hallanak csúnya szavakat, meg jobban megismerik a másságot. Meg is lett neki az eredménye. Nem az, hogy megtagadják a származásukat, vagy hogy elítéljék a másik cigányságot. De azt akartam, hogy tanuljanak és úgy gondolom, tanultak is belőle sokat a gyerekek.” (szakközépfiú anyja)

2/3. Lakóhelyi integráció

Mivel a roma családok többsége hagyományosan a települések egy meghatározott részén, a többségtől elkülönülten élt, a szegénységből kiválni akaró és a többséghez integrálódni kívánó roma családok legfontosabb ambíciója a lakóhelyi elkülönülést megszüntetve, többségi környezetben „befogadottan” élni. Kutatásunk során azt tapasztaltuk, hogy jó néhány középiskolás roma gyerek meghatározó gyermeki élménye volt, hogy családjaiknak meg kell küzdeniük a lakóhelyi integrációért, pontosabban azért, hogy beköltözhesse a települések nem roma lakta negyedeibe.

„Hát az is igen nehezen ment, az a házvétel, mert a szomszédok nem akarták, hogy cigány vegyen itt a faluban házat, és jártak a szomszédok ijesztgélteni. Zörgették az ajtót, s mikor jöttünk takarítani, meszelni, zavartak el minket. De hiába, mert mi megvettük a házat. Mi voltunk az elsők. Sokat kellett nekünk harcolni azért, hogy befogadjanak.” (szakiskolás lány apja)

„Titokban kellett nekem megvenni a portahelyet, mert másként nem tudtam hozzájutni. Olyan volt a polgármester, hogy mikor megtudta, hogy portát akarunk venni, itt a romák, megvette előlünk a portahelyet. Mert többet bekínált a tulajnak és ezért nem adták már el nekünk. Lecsaptak rá, megvették ők, hiába nem kellett nekik, megvették, csak roma ne lakjon ott. Ezért titokban tartottuk, könyörögtünk a tulajnak, ne mondja már meg, hogy meg akarjuk venni, mert ennyi gyerekünk van meg annyi, és építkezni szeretnénk. Megegyeztünk vele, előleget is adtunk a tulajnak, és így nem mondta meg. Hát, kifizettem a házat, de addig a portára oda se mentem. Nagy dzsungel volt a portán, mentem kaszálni. A szomszédasszony ott veszekedett velem, hogy én mit keresek ezen a portán. Mondtam, hogy megvettem, kifizettem, hát ne kiabáljon már. De akkor is olyan mérgesen jött rám, meg akart verni a portán, hogy hát menjek én onnan, az nem igaz, hogy megvettem. Aztán beidegeskedtem én is, és mondtam neki, takarodjon el, hiába vénasszony, de fellököm. Utána már békét hagyott nekem a szomszédasszony. Ez hat évvel ezelőtt volt, de nem javult a helyzet. Most is ugyanúgy van.” (szakiskolás lány apja)

„Magyarok közé kerültünk az utcában, vagyis apámék, a fehérek közé. Sok fehér ember átjön hozzánk, mondjuk a szomszéd beszélgetni vagy valami, és azt mondja, hogy levegyem a cipőt, le kell venni a cipőt? Úgyhogy ott is, mi voltunk a legjobbak, ilyen szempontból, hogy tiszták voltunk.” (szakiskolás fiú)

A gyerekkorban a családban és a mikrokörnyezetben megszerzett kisebbségi élmények és tapasztalatok mély nyomot hagynak a roma gyerekekben, amelyek iskolai pályafutásuk során is végig kísérik őket, és alapvetően meghatározzák az iskolákhoz, a pedagógusokhoz és nem roma társaikhoz való viszonyukat.

3. Iskolai integráció

A roma tanulók társadalmi mobilitását és integrációját, ill. az ehhez nélkülözhetetlen iskolázottság megszerzését, a rendszerváltást követően valamennyi kormány fontosnak tartotta, sőt kiemelt feladati között deklarálta. Ennek megfelelően sorra születtek az olyan központi intézkedések, amelyek arra voltak hivatva, hogy jogi eszközökkel és anyagi segítségnyújtással támogassák a roma gyerekek minél eredményesebb iskoláztatását.

Talán a legfontosabb intézkedés az iskoláztatási kötelezettség életkori határának felemelése volt, és annak törvényi előírása, hogy a gyerekek iskoláztatásáról 16 éves korukig a települési önkormányzatnak kell gondoskodnia. Ezzel párhuzamosan bevezették a közoktatás normatív finanszírozását, amely az iskolákat abban tette érdekelté, hogy minél nagyobb létszámot érjenek el, és a beiratkozott tanulókat lehetőleg minél nagyobb arányban meg is tartsák. Mindez növelte a hátrányos helyzetű, az iskoláztatás terén korábban versenyképtelen, társadalmi csoportok (többek között a romák) gyerekeinek iskoláztatási esélyeit, és valamelyest csökkentette a korábban nagyon magas arányú lemorzsolódás veszélyét.

Hozzájárult a roma tanulók eredményes iskoláztatásához az is, hogy 1990 után az oktatásügy irányítói a korábbinál lényegesen több megértést tanúsítottak a kisiskolák problémái iránt. A 90-es évek elejétől, elismerve, hogy minél kisebb létszámú egy iskola, annál nagyobbak a fajlagos költségek, a központi költségvetésből változó formában, de minden évben biztosítottak többletforrásokat a kisiskolák finanszírozásához, ezzel is segítve azok fennmaradását. A romák szempontjából ennek azért van különös jelentősége, mert ők lényegesen nagyobb arányban élnek falvakban, illetve ezen belül alacsony lélekszámú, sorvadó kistelepüléseken, mint a népesség egésze.

A roma gyerekek iskoláztatási esélyeit jelentősen javította az 1993-as oktatási törvénynek azon előírása is, amely valamennyi gyerek számára kötelezővé tette az egy éves (iskola-előkészítő) óvodába járást. Hozzájárult az iskoláztatási eredményekhez az is, hogy a 90-es évek második felében a családi pótlék kifizetését, és egyéb szociális támogatásokat (nevelési segély, gyerekgondozási segély) iskolalátogatáshoz kötötték, ami a szülőket anyagilag is érdekeltté tette az iskoláztatásban.

A tanulólétszám csökkenése sok helyen együtt járt azzal, hogy a pedagógiai munka feltételei is javultak: csökkentek az osztálylétszámok, több idő és energia maradt az egyéni bánásmódra, a speciális problémák kezelésére. Tovább liberalizálódott az oktatás tartalma, több lehetőség nyílt alternatív tantervek, pedagógiai módszerek kidolgozására és bevezetésére, ami ugyancsak növelte a roma tanulók iskoláztatási esélyeit. És ugyancsak

javították a roma gyerekek iskoláztatási esélyeit azok a napjainkban tapasztalható kormányzati törekvések is, amelyek egyértelmű és nyílt politikai állásfoglalással, valamint jogszabályokkal és finanszírozási eszközökkel akadályozni próbálják elkülönített (szegregált) oktatásukat.

A felsorolt kormányzati intézkedések és törekvések természetesen hozzájárultak a roma tanulók iskoláztatási esélyeinek javításához, de korántsem voltak képesek megoldani azokat a problémákat, amelyek az iskola-rendszer működésének problémáiból (a kistélepülési általános iskolák hiányos tárgyi és személyi feltételei, az iskolák általános alulfinanszírozottsága, az iskolafenntartók, vezetők és pedagógusok probléma iránti érzéketlensége, sőt előítéletessége stb.) fakadnak, és amelyeknek a következményeivel a mobilitásra elszánt roma középiskolások iskolai pályafutásuk minden fokozatán szemben találják magukat. Azoknak a gyerekeknek az esetében, akik mögött nem áll támogató és a továbbtanulást motiváló család, sokkal nagyobb, olykor a korosztályuktól elvárhatót is meghaladó akaratere és tudatosságra van szükség ahhoz, hogy a továbbtanulást elkezdjék, ill. a tanulást folytassák.

„Kemény döntés volt, hogy elérjem a célomat, hogy szakmám legyen meg érettségim. És onnantól kezdve tényleg már önerőből talpra tudjak állni.” (szakközepes fiú)

3/1. Általános iskola

Mivel 2003-ban a szakmai iskolák 10. osztályos tanulóit vizsgáltuk, és 2004-ben 11. osztályos középiskolásokkal készítettünk interjút, kutatásunk tapasztalatai nem az „átlagos” roma tanulókról szólnak, hanem azokra a roma tanulókra érvényesek, akik eljutottak a szakmatanulás elkezdéséig. Az általunk vizsgált tanulók 14-15 éves korukra sikeresen befejezték az általános iskolát. Mivel a roma középiskolások igen nagy hányada kistélepülésen lakik, gyakori, hogy alsó tagozaton helyben, felső tagozaton pedig a szomszédos nagyobb településen járnak általános iskolába. A roma középiskolások többsége jó élményeket őriz az általános iskoláról és az ottani pedagógusokról. Visszatekintve a roma középiskolások számára a falusi kisiskolák legnagyobb erőnye és értéke az ismerős közösség, és az általa nyújtott eligazodási képesség és biztonság volt.

„Jó volt végül is, amikor rendesen összekovácsolódott az osztály, az olyan nyolcadik, hetedik fele volt. Nagyon szerettem, az tényleg olyan volt, mint egy rendes család. Annyira összeszokott az egész osztály,

hogy már azért volt érdemes iskolába menni, hogy őket lássam. Mindent tudtam mindenkiről.” (szakközépiskolás lány)

A 2003-ban megkérdezett középiskolás tanulók több mint egytizede (12%-a) tagozatos osztályban végzete az alapfokú iskolát, közülük a legtöbben testnevelést vagy idegen nyelvet tanultak. A roma tanulók körében azonban a tagozatos osztályokba járók aránya csak fele akkora volt (mindössze 6%), mint a nem romáké, és számukra lényegében csak a testnevelés tagozat volt elérhető.

A roma középiskolások között olyan tanulókkal is találkoztunk, akik az általános iskola alsó tagozatán kisegítő osztályba jártak, s csak később kerültek át normál osztályba. Ők a romákkal szemben gyakorolt etnikai szegregáció áldozatai, akik elsősorban szocio-kulturális hátrányaik miatt kerültek kisegítő osztályokba.

*„A kisegítőbe mennyi roma gyerek volt akkor?
Ott csak romák voltak.
Ennek mi az oka?
Ezt nem tudom, de csak romák voltak.
Miért romák voltak csak ott?
Nem tudom, lehet, hogy tán egy magyar volt, de ő tényleg hülye volt.”
(szakiskolás fiú)*

Az interjúk tapasztalatai szerint a roma középiskolások szüleinek többsége kifejezetten ambicionálta, hogy a gyerek az általános iskolában jól tanuljon, és amennyiben képes volt, segítséget is nyújtott ehhez.

„Hát a tanulás fontos a jobb megélhetésért. Apa mindig csak azt mondta, hogy tanuljunk, tanuljunk. De végül is annyira mondta, hogy nem azt mondom, hogy hú de milyen jó tanulók vagyunk, de szóval hármassal fölött mindegyikünk megvolt.” (szakközepes lány)

„Hát a szüleim nem akarták, hogy mi is így éljünk, ahogy ők, hogy nincs munka, nem is kapnak munkát, nagyon nehezen tudnak munkához jutni, és ők nem akarták, hogy mi is ilyenek legyünk. Meg hogy mi is nap-számba járjunk ha felnőttek leszünk. Evvel én is egyetértek.” (szakközepes lány)

*„Anyukám mindig kikérdezte a leckéket, megnézte, meg a húgommal tanultam a verseket. Volt, hogy ő is megtanulta velem.
S volt olyan, amiben anyukád már nem tudott segíteni?
Hát volt, igen. Mutattam neki mondjuk egy matek-feladatot nyolcadikban, és ő már azt nem értette.” (szakközepes lány)*

„Anyuka nagyon sokat foglalkozott velem, meg apa is. És kikérdezték a leckét, meg azt mondták, hogy mindig tanuljak, figyeljek oda a tanárnőre amit mond. Itthon tanuljak, hogy jó jegyeket kapjak és vigyem valami-re az életben. Apa tudta, mert ő neki megvolt a nyolc, és ezért ő tudott sokat segíteni irodalomban is, matekban is és nyelvtanban is. Ő tanított meg a szorzótáblára, osztani, szorozni. Apa ezeket jobban tudta, mint anya.” (szakiskolás lány)

„Nagyon jól odafigyeltek, mert 4-5-ös tanuló voltam. Itthon anyuval meg apuval is tanultam, apuval inkább, mert apu okosabb mint anyu. Apunak ott van a feje ahol kell lenni, bármikor, akármilyen hülyeséget megkérdeszek tőle. Ha nem tudja, azt mondja, ott van tessék, nézd meg a könyvet, de hogyha tud, akkor válaszol rá.” (szakiskolás fiú)

„Mindig jó tanuló voltam. Engem mindig arra tanítottak, elsőől nyolcig, hogy hazamentem, ettem és akkor a lecke. Először a tanulás és aztán játszás. Anyukámnak úgy mondtam fel mindig, hogy közben mosogattam, és mondtam neki a leckét. Mindig így csináltuk. Vagy leültünk a nagyszobában vagy az előtérben, összeült a család, és akkor tanultunk. Anyukám, apukám, testvéreim, együtt.” (szakközepes lány)

A 2003-ban vizsgált középiskolások 3,6-os átlaggal fejezték be az általános iskolát. A nem roma tanulók átlaga 3,7, míg a roma tanulóké 3,2 volt. Az általános iskolai tanulmányi eredmények mindkét csoport esetében szorosan korreláltak a szülők társadalmi réteghelyzetével.

Az általános iskolai tanulmányi eredmény a szülő jellemzői alapján

	nem roma átlag	összesen N	roma átlag	összes N
átlag	3,7	1441	3,2	79
Iskolai végzettség				
8 alatt*		1	2,9	7
8 általános	3,3	129	3,4	38
szakmunkás	3,5	549	3,1	29
szakközépiskola	3,7	380	3,1*	8
gimnázium	3,8	203		3
felsőfokú	3,9	179		1
Foglalkozás				
vezető, értelmiségi	3,8	244		
nem fizikai alkalmazott	3,8	239	3,6	2
vállalkozó, magán gazda	3,7	231	3,5	8
szakmunkás	3,6	342	2,8	13
segéd-betanított munkás	3,5	214	3,1	21
inaktív	3,4	179	3,1	35
Aktivitás				
mindkettő aktív	3,7	729	2,9	14
egyik aktív	3,6	569	3,2	33
mindkettő inaktív	3,4	91	3,0	29
Munkanélküliség				
egyik sem	3,7	481	3,4	6
egyik	3,6	457	3,2	19
mindkettő munkanélküli	3,6	456	3,1	53

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

*A kis elemszám miatt a szakközépiskola és a gimnáziumi végzettség együtt szerepel.

A szülők ambíciója és támogatása ellenére a roma középiskolások tanulmányi teljesítménye az iskolai évek alatt fokozatosan romlott. Alsó tagozatban többségük 4-es, felső tagozatban többségük még erős hármás, a középfokú iskolában pedig többségük gyenge hármás vagy kettes tanuló lett. Némelyikükkel az is előfordult, hogy felső tagozaton egy-két nehezebb tantárgyból (természettudományi tárgyak, matematika) megbukott.

A roma középiskolások tanulmányainak leggyengébb láncszemét szinte valamennyi esetben az idegen nyelv tanulása jelentette. Általánosnak számít az a helyzet, hogy falusi általános iskolájuk 4-5. osztályában elkezdnek valamilyen idegen nyelvet tanulni, többnyire nem megfelelő képzettségű nyelvtanártól, rendkívül alacsony színvonalon, és kifejezetten alacsony hatékonysággal. Ezután következik a középfokú iskola, ahol gyakran egy másik idegen nyelvet kezdenek el oktatni nekik, ugyancsak az alapoktól kezdve. Ily módon a nyelvtanulást kétszer kezdik el, de végül is úgy fejezik be a középfokú iskolát, hogy nem szereznek használható nyelvtudást.

„Nyelv, hányadiktól volt nektek?

Ötödiktől.

És mit tanultál?

Németet.

És milyen színvonalú volt az oktatás? Tudsz-e most németül?

Most már nem tudok, mert angolt tanulok.” (szakiskolás fiú)

„Itt németet tanultam. Negyediktől nyolcadikig.

És az hogy ment?

Jól ment, az is négyes körül mindig megvolt.

És a gimnáziumban most mit tanulsz?

Franciát.” (gimnazista lány)

„Alsóban milyen nyelv volt?

3-4.-ben angol.

És az hogy ment?

Hát jól, csak nem tudok belőle semmit.

És a német?

Az ment. Volt egy nagyon jó haverunk, fiatal némettanár volt, ő azt mondta, hogy ha minden órára kimásolunk neki németül két oldalt a könyvből, akkor év végére nem is kell semmit csinálnunk, megadja a kettést.

És a középiskolában?

Most orosz tanulok.” (szakiskolás fiú)

„Mire jó ez az általános iskola?

Szakmunkásra jó szerintem, ott még lehet tartani a 3-4-es szintet. De itt, ahova én kerültem, itt már nagyon hajtani kell, hogy elérjük. Főleg idegen nyelvből, az nagyon nehéz.

Mi volt neked az idegen nyelv általánosban?

Angol.

Hányadiktól?

4.-től.

És az milyen színvonalú volt?

Ó, hát az nagyon könnyű volt, szavakat tanultunk, meg nyelvtant, de hát nagyon alacsony szintűen tanultuk.” (szakközepes fiú)

A többségükben gyenge színvonalú általános iskolákból és hátrányos családi körülmények közül induló roma gyerekek számára az átlagosnál sokkal komolyabb erőfeszítést igényelt, hogy bejussanak egy középfokú iskolába.

„Én magamtól is tanultam, volt amikor éjjel is tanultam, vagy fölkeltem hajnalban, vagy este későn feküdtem le. Hazajöttem, aztán ettem, néha kicsit tévét néztem, és nekiálltam tanulni. Mert sok tanulnivaló volt. Én az általános iskolában többet tanultam, mint most a középiskolában. De meg is látszott a jegyeimen.” (gimnazista lány)

„Mikor felsős voltam, már észrevettem, hogy volt egy 19 éves némettanárom, aki nem tudott többet németül, mint én, és ő tanította a németet. Fizika órán csak írt a táblára a tanárnő, mi meg másoltunk, ennyi volt, de nem magyarázta el, hogy mi hogy van. Szóval azért volt nekem nehezebb az első év a gimnáziumba. Nem jól készítették fel.” (szakközepes lány)

Valamennyi iskolafokozaton azt tapasztaltuk, hogy a roma középiskolások integrációjának sikere nem csak saját szándékaik határozottságán és erőfeszítéseiken múlik, hanem a többségi, „befogadó” közeg attitűdjén, nyitottságán vagy ellenállásán is. A többségi környezet magatartása részben a tanárok, részben a tanuló társak attitűdjén mérhető.

Az általános iskolai tanárok részéről a roma középiskolások csak elvétve tapasztaltak elutasítást, megkülönböztetően negatív bánásmódot vagy kifejezetten rasszista megnyilvánulásokat. Tanáraikkal kapcsolatban a legtöbben támogató magatartást vagy rosszabb esetben közömbösséget tapasztaltak. Diáktársaikkal kapcsolatban, főként az általános iskolák felső tagozatán azonban sokan számoltak be negatív megnyilvánulásokról, sőt megkülönböztető, elutasító magatartásról.

„A többi osztálytársam nem fogadott el engemet, mert bántottak is, meg csúfoltak is, meg valahogy nem is játszottak velem, nem is fogadtak el.” (szakiskolás lány)

„Hetedik-nyolcadikban már komolyabban kijöttek ezek, mint kiskorban. Hogy ki roma, ki nem roma. Beszólások voltak, meg összefogott a banda, és na akkor most cigányozzuk le a Ferit. Meg mentem be az iskolába, és az útra ki volt írva, hogy Feri cigány, meg ilyenek.” (szakközepes fiú)

Azt tapasztaltuk, hogy az etnikai közösségből és a deprivált társadalmi csoportból való kiválás határozott szülői szándéka, és az ehhez illeszkedő iskolai elvárások már az általános iskolában kialakítják a mobilitást ambicionáló roma gyerekekben a „jó és a rossz” modelljét, vagyis a kitűzött célhoz illeszkedő, „alkalmazkodó” magatartási mintákat.

„A roma gyerekek között is különbséget lehet tenni, mert van jó roma gyerek, meg van rossz. A jó roma gyerek leül, meg tud beszélni bárkivel

bármít. A rossz roma gyerek meg elkezd szemétkedni, mocskoskodni, megüti a tanárt, ez tényleg szemtelenség, pofátlanság. És sok mindenhol ezért nézik le a romákat.” (szakközepes lány)

3/2. Pályaválasztás

Mivel valamennyi középiskolás roma tanulóban már gyerekkorában, részben családi indíttatásból megfogalmazódott az integráció és a mobilitás igénye, és mivel az általános iskolában a középiskolás roma tanulók többsége más társaikhoz viszonyítva jó tanulónak számított, egyértelmű volt az a szándék, hogy az általános iskola után továbbtanulnak. 14 évesen többségük, szüleivel együtt pontosan tudta, hogy a munkapiaci boldoguláshoz manapság már legalább szakmát kell szerezni, ezért az is egyértelmű volt, hogy jelentkeznek valamilyen középfokú iskolába.

„Az volt a célom, hogy szakmám legyen meg érettségim. Én kiskorom óta tanár szerettem volna lenni. De sajnos nincs olyan szakma Magyarországon, hogy pedagógiai asszisztens, ezt csak érettségi után lehet tanulni. Ha meglenne a pedagógiai asszisztens szakmám, akkor már mehetnék tanárképző főiskolára.” (szakközepes fiú)

A konkrét iskola és a konkrét szakma kiválasztásához azonban többségük lényegében semmilyen felnőtt segítségre nem számíthatott. Ennek okai a következők voltak:

- A legtöbb családban nem volt sikeresnek számító „továbbtanulási minta”, vagyis nem volt szakmai vagy foglalkozási hagyomány, amelyet a gyerekek követhettek volna. Mivel ha az apák vagy anyák, ill. a nagyobb testvérek tanultak is valamilyen szakmát, általában nem boldogultak vele, a középiskolás roma tanulók pályaválasztásakor általában fel sem merült, hogy valamilyen családi szakmai, vagy továbbtanulási hagyományt követhetnének.
- A gyerekeknek általában voltak halvány elképzeléseik, vagy vágyaik arról, hogy mik szeretnének lenni, de alapvetően tájékozatlanok voltak, vagyis nem tudták pontosan, hogy milyen követelményeket kell teljesíteni a választott iskolába vagy szakmára való belépéshez, hol van reális esélyük a felvételre, és azt sem tudták pontosan, hogy melyik szakma milyen foglalkoztatási lehetőségeket kínál.

- Mivel a szülők többsége tanulatlan és tájékozatlan, maguk sem ismerték a gyerekek számára szóba jöhető középiskolákat és szakmatanulási lehetőségeket, a továbbtanulási döntés felelősségét, ahogy ez az alsó társadalmi rétegekben általánosnak számít, teljes mértékben a gyerekekre ruházták át.
- Mivel az általános iskolai pedagógusok a középfokú továbbtanulásban általában csak adminisztrátori felelősséget vállalnak, a gyerekek általános iskolai tanáraiktól ebben az egész életüket meghatározó döntésben néhány kivételes esettől eltekintve lényegében nem számíthattak semmilyen segítségre.

Mindezek következtében a roma középiskolások iskola- és szakmaválasztását a gyerekek többnyire teljesen homályos és bizonytalan gyerekkori elképzelése, a helyi vagy környékbeli iskola- és szakma-kínálat, valamint a véletlen döntések határozták meg. A felsorolt tényezők közül természetesen az iskolák szakmakínálata ill. a különböző presztízsű és különböző munkapiaci perspektívákat ígérő szakmák rangsora és az oda jelentkezők száma sokkal erőteljesebbnek bizonyult a gyerekek tétova elképzeléseinél. Valamennyi pályaválasztási történet azt bizonyítja, hogy eredeti elképzeléseiktől szinte függetlenül a roma középiskolások általában olyan iskolákba és szakmákra kerülnek, ahova kevesen jelentkeznek. Így lesz az ácsnak készülő fiúból hentes, az ápolónőnek készülő lányból gyors-étkeztető, a postásból rendőr, a szakácsból mezőgazdasági gépész és az autószerelőből kertész.

„Én már ötödikben nekiálltam gondolkodni, hogy hova mehetnék? A mostohaapám ács volt, és az emlékem megvan róla, mikor főtt van a tetőn, és dolgozik. Én már akkor is szerettem volna, ha az lesz a szakmám. Hát bejelöltem először az ács szakmát, aztán elkezdtem gondolkodni, hogy festő ... És nem tudtam, hogy most melyiket válasszam először. És akkor, amikor le kellett írni, hogy hova akarok menni, az osztályfőnököm körbejárt, és nézte, hogy ki mit írt. Én ott ültem, és nézelődtem, és mondtam, hogy Tanár úr, nem tudom, hogy most mit jelöljek be. És akkor, azt mondta hogy jelölj be valamit, ami neked tetszik, például hogy hentes, vagy akármilyen. Ezen elkezdtem gondolkodni kicsit, hogy hoppá. Nem is jutott eszembe a hentes, és beírtam. Szóval egészen véletlenül lettem hentes.” (szakiskolás fiú)

„Először egy pécsi gimnáziumot jelöltem meg, de oda nem vettek föl, és így másodiknak jelöltem meg ezt az iskolát. Nem tudom az elsőre miért nem vettek föl, talán nem volt hely. Ez most egy közbiztonsági gimnázium. Amikor el kellett döntenem nyolcadikban, hogy hova menjünk, akkor kezdett ez foglalkoztatni. Amikor arra került a sor, hogy válasszunk, a

barátnőmmel beszéltünk össze, hogy legyünk rendőrök. És akkor bejelöltük, de nem hittem, hogy oda fogok menni. Bejelöltem mégis.” (szakközepes lány)

„Az első helyen postaforgalmi szakközépre jelentkeztem, a második helyen közgazdasági szakközépiskolába és a harmadik helyen közbiztonságira. Szerintem 14 éves fejjel egy gyerek nem tudja eldönteni, hogy mi akar lenni. Szerintem ő még fiatal ahhoz, hogy ezt eldöntse. Az elsőt azért jelöltem meg, mert a barátnőm is azt jelölte, szóval azért, hogy ne legyek egyedül. Másrészt annyira jól elmagyarázta, hogy ő minek képzelel el ezt az egészet, hogy akkor én is. A másodikat, azt meg azért jelöltem meg, mert a másik barátnőm is azt jelölte, a másik legjobb barátnőm. A harmadikat meg azért, mert én akartam. Szóval, az lett, amit én akartam. Úgy látszik, Isten is azt akarta, hogy ne másnak a döntésén éljek. Amikor kérdeztek, hogy miért jelölted meg ezt az iskolát, én mindig azt mondtam, hogy nem tudom, szóval nem volt érthető válasz, amit én adtam, és a bizonytalanság miatt nem vettek föl. De hát nem baj, nem bánom már.” (szakközepes lány)

„Az iskolában van pincér, szakács meg ez a mezőgazdasági, növénytermesztői gépész szakma. Úgy kerültem ide, hogy szakács leszek, de az elég nehéz volt, aztán volt egy ilyen lehetőség, hogy fölrakták egy évvel nagyobb fokozatra a mezőgazdasági, növénytermesztőire. Szóval nem kellett megint elsőbe menni, hanem egyből tizenegyedikbe vettek be. Ez egy ilyen külön kifejlesztett osztály volt.” (szakmunkás fiú)

„Ápolónő akartam lenni, gyermek- és csecsemőgondozó az egészségügyben. De aztán sokan lebeszéltek, hogy ne válasszam ezt a pályát. A papa leginkább, aki sokat volt kórházban, és azt mondta, hogy ne legyek ápolónő. Mert oda gyomor kell, meg sok a felelősségérzet. Inkább átmentem a Kolpingba, ott kijártam a 9, 10-et és így lettem most gyorsétkeztetői eladó. Azt elvégeztem, és most pedig megyek szakácsnak. A tanárok így adtak még egy szakmát, hogy két év alatt két szakmánk legyen.” (szakiskolás lány)

„Tiszavasváriban akartam menni autószerelőnek. Én gépkocsi szerelőt akartam nagyon, mert én nagyon szeretem az autókat, motorokat. Csakhogy nyolcadikban megbuktattak, pótvizsgázni kellett, és oda így nem vettek fel. Anyuék nekem nem szóltak egy szót sem, hogy most akarsz-e menni, vagy valami, mert tudták, hogy előbb-utóbb úgy is el kell, hogy döntsem, mert nem vagyok hülye. Nem akarok egy nagy kezek csőben lakni, akarok kezdeni valamit az életemmel. Aztán jött az unokabátyám, ő most lett itt általános kertész, harmadikos. Jött, hogy ő

hát ilyen jó a sulis, olyan jó a kóli, ilyen jó csajok vannak stb. Így lettem dísznövénykertész, mert megfűzte az agyamat.” (szakiskolás fiú)

„Régész szerettem volna lenni, de utána gondolkoztunk apáékcal is, hogy az nagyon nagy felelősség lenne, mert oda tényleg ötös tanulónak kéne lenni. Úgyhogy volt ez a lehetőség, hogy nővérem menjek, és az átlagom is megfelelt, és ezért azt mondtuk, hogy inkább akkor ez legyen. Apuék mondták, hogy ott igen sokat kéne tanulni, meg veszélyes dolog, még ha jól is tanulnék. Ezért azt mondták, hogy inkább ez legyen, mert ez sokkal jobb.” (szakközepes lány)

„Az iskola úgy dőlt el, hogy a nővérem kezdett ide járni a Gandhibá, tetszett neki, anyuénak is tetszett, elengedték a nővéremet. Odament, mondta, hogy jó, persze mesélt róla sokat. Hát így nekem is tetszett meg anyuénak is tetszett, és akkor odamentem. És nem bánom, hogy odamentem. Én nagyon sokáig szerettem volna ügyvédnő lenni. Hát most már kezdek róla lemondani, mert a történelem meg az irodalom a két felvételi tantárgy nem annyira megy. Meg most már tudom, hogy milyen nehéz, milyen sok a jog, meg minden. Most is érdekel, meg tetszik nagyon, csak nem tudom...” (gimnazista lány)

„Én nem tudtam, hogy mi hol van, csak kaptunk egy kis tájékoztató könyvet, hogy hova lehet jelentkezni. Végül is az osztályfőnök mondta, hogy hát, Bertikém, ezt megnézhetnének. Én leginkább a szakács szakmát szerettem volna. Hát, nem tudom miért, kíváncsi lettem volna, hogy milyen a főzés. De nem vettek fel sehova. Az utolsó héten ugye voltunk Tiszadobon is, hogy megnézzük, hogy milyen a sulis, de nekem nem tetszett. És akkor visszajöttünk, már csak egy hét volt, hogy eldöntsem, hogy hová megyek továbbtanulni, és hát ugye nem tudtam semmit, hogy mi van. Akkor mondtam az osztályfőnöknek, hogy Anna néni, nézzük már meg, nincs-e valahol még valami, ahova be lehetne beiratkozni. És akkor hajtogatjuk, lapozgatjuk a füzetet, és akkor megtaláltuk Tiszabercelt. És akkor ott van dísznövénykertész és sima kertész. És akkor hát ugye elmentem felvételizni, és felvettek.” (szakiskolás fiú)

„Talán ezért nem vettek föl, mert nem tudtam időben jelentkezni, mert gyakorlati helyet se találtam mint, mint bolti eladó. Aztán beszéltem az egyik haverommal, mert neki se tetszett nagyon. És akkor ő már kilencedikben mondta, hogy nem megyünk Pécsváradra? És akkor én most mondtam neki, hogy menjünk. A hentes szakma, az amúgy is nagyon jó. És akkor így mentünk el. Ott meg mondta a nő, hogy jelöljük be a péket is, mert nem biztos, hogy a hentesnél lesz hely. Így lettem pék.” (szakiskolás fiú)

A 2003-ban vizsgált középiskolás tanulók közül 67% vett részt érettségit is adó szakközép-iskolai, és 33% szakmunkás képzésben. De míg a nem roma tanulók több mint kétharmada volt szakközépiskolás és alig egyharmada szakmunkástanuló, addig a roma tanulók között éppen fordítva alakultak ezek az arányok. Vagyis nagyon hasonló általános iskolai eredménnyel (a nem romák 3,7-es a romák pedig 3,2-es átlageredménnyel fejezték be az általános iskolát) többségük számára csak az érettségi nélküli, munkapiacon kevésbé hasznosítható képzés volt elérhető.

Képzési típusok

etnikum	szakközépiskola	szakmunkás	összesen
nem roma	1031	471	1502
%	68,6	31,4	100,0
roma	35	51	86
%	40,7	59,3	100,0
összes N	1066	522	1588
összes %	67,1	32,9	100,0

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Hasonló különbségeket tapasztaltunk akkor is, amikor szakmák szerint vizsgáltuk a tanulók különböző etnikai csoportjait. A romák az átlagosnál nagyobb eséllyel jutottak be a mezőgazdasági és élelmiszeripari valamint az ipari szakmákra, a nem romák pedig az átlagosnál gyakrabban tanultak nem fizikai munkákhoz kapcsolódó szolgáltató típusú szakmákat.

Milyen szakmát tanul %-ban

szakmacsoport	nem roma	roma	összesen
mezőgazdaság	15,7%	18,8%	15,9%
ipar	22,7%	37,5%	23,5%
kereskedelem, vendéglátás	15,0%	15,0%	15,0%
szolgáltatás	12,5%	11,3%	12,5%
nem fizikai	34,1%	17,5%	33,2%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%
N	1355	80	1435

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A roma tanulók pályaválasztási kompromisszumait jelzi az is, hogy amikor azt kérdeztük a középiskolás tanulóktól, hogy milyen megfontolások alapján választották iskolájukat és szakmájukat, a nem romák közül 7%, a romák közül viszont 17% mondta azt, hogy azért választotta ezt az iskolát, mert úgy gondolta, hogy másik iskolában nem lenne esélye a felvételre.

Az iskola és szakmakínálat által befolyásolt és a véletlenek által irányított szituatív döntések igen gyakran olyan iskolákba és szakmákhoz irányítják a roma gyerekeket, amelyek sem képességeiknek és adottságaiknak nem felelnek meg, sem a munkapiaci boldogulást nem teszik lehetővé. Ez általában már csak a tanulás elkezdése vagy befejezése után derül ki. Ezért olyan jellemző a roma középiskolások esetében a szakma és iskola-váltás, ill. az egymás utáni, különböző szakmák megtanulása.

„Komlón végeztem a 9-10.-et, s most Pécsváradon péknek tanulok. Hát most már remélem, végzős leszek. Utána ki szeretném tanulni a hentes is, mindenképpen, ha sikerül. Szerintem sikerülni fog.” (szakiskolás fiú)

Az is viszonylag gyakori, hogy a roma középiskolásokat először valamilyen (általában a munkapiacon nem túlságosan kelendő) szakiskolai szakmára iskolázzák be, s majd amikor kiderül, hogy azzal nehéz elhelyezkedni, munkába állás helyett valamilyen érettségit is adó középiskolában folytatják a tanulást. Ugyanis igen gyakori, hogy mind a szülők mind a gyerekek számára csak a szakiskolai évek alatt, vagy azt elvégezve derül ki az, ami a középosztályi családok számára már a középiskolai továbbtanulás pillanatában evidencia: hogy manapság tartós munkahelyre és elfogadható keresetre csak érettségi és szaktudás birtokában lehet számítani.

„Elég jó tanuló voltam ott is, 4,5-ös átlagom volt, szakmából négyesre vizsgáztam. Mondjuk, az elmélet, az nehézkes volt, kettes volt, de a gyakorlat négyes lett. Aztán már nem akartam ott maradni, mert eljöttek például barátnőim, és ide jöttem át. Apukámmal beszéltem meg, hogy mit csináljak, menjek dolgozni, vagy jöjjenek még suliba. És azt mondta apukám, hogy ő még nem szeretné, ha dolgoznék, menjek még érettségizni.” (szakközepes lány)

A továbbtanulási minták hiánya, valamint a szülői és a tanári segítség nélkül meghozott pályaválasztási döntések tehát oda vezetnek, hogy a továbbtanulásra és mobilitásra elszánt roma középiskolások általában a szükségesnél sokkal több idő alatt, kerülőutakon és kitérőkkel, vagyis sokkal több erőfeszítés árán tudják megvalósítani eredeti pályaválasztási elképzeléseiket.

„A szomszéd faluban végeztem el a kilencedik-tizedik, osztályt. Általános szakiskola volt, és elkezdtem varrónőnek tanulni. Ha maradtam volna még egy évet, akkor már meglenne a varrónői szakmám. De én a városba mentem szakmázní. De ott nem volt olyan szakma, amit szerettem volna. Az iskola jó volt, voltak a barátok is, sok mindenkét megismertem ott. Ez szakmunkásképző intézet volt, az élelmiszer- és

vegyiáru-kereskedőt végeztem el ott. Kétéves volt. Aztán most jöttem ide tavaly érettségizni.” (szakközepes lány)

„Volt egy ilyen jelentkezési lap, és be kellett jelölni három helyet. És akkor hát hova szeretnék menni? Szakmákat is, hogy mit szeretnék tanulni. Én először a bolti eladót jelöltem meg. Hogy az leszek. Fel is vettek oda, Komlóra. A haverjaim előttem ott végeztek, aztán mondták, hogy nem rossz. De utána, amikor már tizedikben kicsit nagyobb voltam, akkor már láttam, hogy nekem ez nem kell. Hát nem tetszett. Keveset lehet vele keresni. Aztán pék akartam lenni, vagy hentes. Így kerültem ide.” (szakiskolás fiú)

3/3. Középiskola

A középiskolába való bekerülés valamennyi gyerek számára jelentős változásnak számít, de a roma tanulók esetében különösen sok újdonságot jelent. A roma gyerekek többsége falun él, és falusi általános iskolába jár, a középiskola viszont városban van, tehát nem csak az iskolát, hanem a városi környezetet és a kollégiumi életet is meg kell szokniuk. Míg az általános iskolában főként jó tanulmányi eredményeikkel és alkalmazkodó magatartásukkal már sikerült valamilyen presztízsre szert tenniük, és sikerült a velük szemben megnyilvánuló előítéleteket megcáfolniuk, vagy legalábbis tompítaniuk, a középfokú iskolákban az egész „bizonyítási eljárást” előről kell kezdeniük.

A nem roma középiskolások tanulmányi átlaga azt mutatja, hogy az az évfolyammal együtt nő, illetve a tanulók a közismereti tárgyakból teljesítenek a legrosszabbul, míg a szakmai gyakorlatból a legjobban. A roma tanulók tanulmányi átlagai néhány tizeddel alacsonyabbak, mint nem roma társaiké. Az ő esetükben is a közismereti tárgyak átlaga a legalacsonyabb, viszont a különböző tantárgycsoportok átlagai homogénebbek.

Tanulmányi átlagok

etnikum	1. évfolyam			2. évfolyam			3. évfolyam			összes N
	közism.	szakelm.	szakmai gyak.	közism.	szakelm.	szakmai gyak.	közism.	szakelm.	szakmai gyak.	
nem roma	3,3	3,5	3,9	3,5	3,7	4,0	3,8	3,9	4,1	1141
roma	3,2	3,5	3,6	3,2	3,5	3,5	3,4	3,6	3,6	51

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Tanulmányi eredményeit a szakmai középiskolások fele (53%) úgy éri el, hogy saját bevéllása szerint nem sokat tanul. Ez az arány nem mutat különbséget a roma és nem roma tanulók között, viszont nem roma társaihoz képest a roma tanulók körében több mint kétszer magasabb a nagyon sokat tanulók aránya is. Míg a nem roma tanulók 7%-a, addig a roma tanulók 17%-a mondta azt, hogy a középiskolában nagyon sokat tanul.

Tanulmányi átlagok a tanuló jellemzői alapján
(az üres cellákban nincs szignifikáns összefüggés)

jellemzők	1. évfolyam			2. évfolyam			3. évfolyam			összes
	közism.	szakelm.	szakmai gyak.	közism.	szakelm.	szakmai gyak.	közism.	szakelm.	szakmai gyak.	
nem roma tanuló										
Nem										
fiú	3,2	3,4	3,8	3,4	3,6	3,9	3,7	3,8	3,9	646
lány	3,5	3,6	4,0	3,7	3,8	4,0	4,0	4,0	4,3	491
Képzési típus										
szakközépiskola	3,5	3,6	3,9	3,6	3,8	4,0	3,9	3,9	4,0	842
szakmunkás	3,0	3,2	3,7	3,2	3,4	3,7	3,7	3,7	4,0	292
Szakma										
agrár	3,2			3,4	3,5	3,9	4,0	4,0	4,3	165
gazdasági	3,5			3,6	3,7	4,0	3,7	3,7	4,2	369
humán	3,3			3,8	4,0	4,5	4,1	4,4	4,5	86
műszaki	3,3			3,5	3,6	3,8	3,8	3,8	3,8	471
roma tanuló										
Nem										
fiú	3,2	3,6	3,4	3,2	3,6	3,4	3,4	3,7	3,3	28
lány	3,4	3,7	4,2	3,4	3,6	3,9	3,5	3,6	4,5	22
Képzési típus										
szakközépiskola	3,4	3,7	3,7	3,4	3,8	3,9	3,2	3,4	4,2	24
szakmunkás	3,1	3,5	3,6	3,2	3,5	3,4	3,6	3,8	3,3	27
Szakma										
agrár	2,8	3,5	3,5	2,5	3,5	3,8	3,5	3,3	4,0	8
gazdasági	3,4	3,6	3,3	3,3	3,4	3,1	3,5	3,5	4,2	14
humán*	3,1	3,4	5,0							
műszaki	3,2	3,6	3,5	3,3	3,6	4,0	4,0	3,8	3,8	47
átlag	3,3	3,5	3,9	3,5	3,7	3,9	3,8	3,9	4,0	1187

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

*A kis elemszám miatt nem értékelhető.

A középfokú iskolákban elért tanulmányi eredmények elsősorban az iskolák által támasztott követelmények függvényében alakulnak. Az általános iskolákban jól tanuló, de képességeikhez és általános iskolai eredményeikhez képest alacsony színvonalú és követelményű középfokú iskolát választó roma tanulók a szakképző iskolák 9-10. osztályaiban keveset tanulnak, mert a követelményekhez képest „túlképzettnek”, túlságosan jól felkészültnek érzik magukat.

„Minden olyan anyag, amit most vesznek nálunk az elsősök a szakmunkásképzőben, olyan, amit hetedik-nyolcadik osztályban tanultunk. Himnusz, Szózat magyarórán, négyzetgyök, fizikán Newton-törvények, meg ilyenek, szóval tiszta általános iskola. Ha az ember nem is tanul, csak visszagondol az általános iskolára, már onnét tudja az egészet.” (szakiskolás fiú)

„Soha nem tanultam egész évben, én egy füzetet, egy könyvet nem vettem elő. Persze szilenciumon mindig ott kell lenni ezeknek az ember előtt.

És akkor mit csinálsz szilenciumon?

Alsom, levelet írok. Nem szeretek tanulni, mert elfelejtem. Úgy nem tudok. Én azt szeretem mikor elmagyarázza valaki. Nem tanultam soha, Beülök az órára, ott elmondják, és amit hallottam az órán, azt leírom. Órán nem hülyéskedek. Akkor odafigyelek. Akkor odafigyelek, de soha nem tanultam, mióta odajárok, soha. Egyetlen egyszer egy napot tanultam, mikor mentem pótvizsgázni történelemből.” (szakiskolás fiú)

„Közepes vagyok, de menne még a 4-5-ös is, ha kicsit jobban tanulnék. Mondjuk most úgy álltam, hogy megbukok, és akkor beszéltem a tanár úrral, mégis hadd próbáljam már meg, fog menni. És akkor kérdezte, hogy Bercikém, egész évben nem ment, akkor most miért menne? S akkor megmondom az őszintét, mondtam neki, hogy tanár úr, két nap alatt annyit tanultam ami az egész évit kiteszi, és akkor nem hitte el. Na hát, amit csak kérdezett, mindenre tudtam válaszolni, és akkor azt mondta, hogy jól van, Bercikém.” (szakiskolás fiú)

Azok a roma középiskolások viszont, akiknek falusi általános iskoláikból érettségire is felkészítő középiskolákban sikerült továbbtanulniuk, komoly erőfeszítésre kényszerülnek annak érdekében, hogy az iskolák követelményeinek meg tudjanak felelni, és az előnyösebb helyzetű tanulókkal lépést tartsanak.

„Most nagyon sok gondom volt a kémiával, fizikával. Tényleg nagyon sokat küszködtem. Hát most már tudom, hogy a 11. osztály nehéz, úgyhogy most már majd tanulni fogok, már magamnak is beígértem.” (gimnazista lány)

„Otthon mit szóltak ahhoz, hogy rontottál?

Hát, nem örültek neki. Megbeszéltük, hogy figyeljek jobban oda, tanuljak jobban. Tudják ők is, hogy az általános iskola itt nagyon alacsony szintű volt ahhoz képest, amit ott követelnek.” (szakközepes fiú)

„Van, amikor tanulok eleget, sőt sokat. Van amikor hajnalban is felkelek, hogy megtanuljam az anyagot. De van, amikor kicsit hanyagolom. Így félév után elfáradok. A félévem mindig jobban sikerül, mint az év vége. Olyankor arra megyünk, hogy ne bukjunk meg, meglegyen a kettes. De többre vinném, ha többet tanulnék.” (szakközepes lány)

Jóllehet a szakmai iskolákban az idegennyelv-oktatás általában sem túlságosan magas színvonalú, a roma tanulóknak kifejezetten súlyos problémáik vannak a nyelvtanulással. Ennek az egyik oka falusi általános iskoláik nyelvoktatásának már korábban is említett kifejezetten alacsony színvonala és határfoka. A másik pedig az a kényszerhelyzet, hogy a középfokú iskolában az esetek többségében nem folytathatják annak a nyelvnek a tanulását, amelyet az általános iskolában elkezdtek. A harmadik pedig az, hogy a középfokú iskolák egy részében (főként a szakiskolákban) ugyanúgy hiányoznak a megfelelően felkészült nyelvtanárok, ahogy a falusi általános iskolákból is hiányoztak. Mindezek következtében a nyelvtanulásra fordított időt és energiát a szakiskolás roma gyerekek teljesen felesleges pazarlásnak tekintik. Többségük a középfokú iskolát ugyanolyan minimális szintű nyelvtudással fejezi be, mint az általános iskolát.

„Itt alsóban milyen nyelv volt?

3-4.-ben angol.

És az hogy ment?

Hát jól, csak nem tudok belőle semmit.

És a német?

Az ment. De most orosz tanulókat már ötödik éve. De hát itt is olyan hülye tanár van, hogy nem tanulunk semmit. Ukrán tanár van, és ha lejár a vízuma, nem tud jönni egy hónapig. Most van helyette egy fiatal nő, gondolom nemsokára szülni fog, mert vőlegénye van, ő is orosz tanár.

Mit csináltok, amikor nem jön az ukrán tanár?

Olyankor videóznak, beszélgetünk, kártyáznak órán, esetleg bejön hozzánk egy tanár, és hát na, gyerekek, szabad foglalkozás...Tél közepén lejárt a tanár vízuma, és két hónapig nem jött, mert nem engedték át a határon.” (szakiskolás fiú)

„Hetedikben még erős voltam németből, 4/5-öd voltam. De most, hogy tovább tanulok, orosz tanulókat. Így semmi értelme nem volt a németnek.

A németet elfelejtetted?

Nem, még tudok szavakat, de már beszélni nem tudok. Most már orosz tanulókat. Nem tudom megérteni, hogy egy kertész iskolában minek kell az orosz. Ezzel nagyon sok diák nem ért egyet. Most az orosz alapfoktól kellene kezdeni, hogy valahova vigye el az embert. De ez az egész képtelenség.” (szakiskolás fiú)

„És oroszból hányas vagy?

Oroszból kettes. Hát az oroszórán én kinyúlok. Év elején próbáltam valamit csinálni, de nincs más nyelv, és ide betettek.

Te addig nem is tanultál orosz?

Soha nem tanultam orosz, de beraktak. Az orosztanár semmit nem tanít.

Általánosban milyen nyelvet tanultál?

Azt hiszem nem tanultam nyelvet, ott ez felzárkóztató osztály volt, pedig jó lett volna, mert ott németet tanítottak. Abból jobban szeretnék tudni, mint oroszból.” (szakiskolás fiú)

„A németet már régóta tanulom, de nem jól megy. Angolt két éve tanulok, megyeget, de az se nagyon. A német azért nem megy, mert általánosban nagyon sok némettanárom volt, minden fél évben váltogatták.” (szakközepes lány)

A középiskolás roma tanulók sikeres integrációja és mobilitása azonban nemcsak egyéni képességeiken, elszántságukon, ambíciójukon és szorgalmukon múlik, nemcsak a kormányzat támogatásán, hanem a többségi társadalom befogadó készségén és nyitottságán is. Esetleges kudarcaik legalább annyira tudhatók be saját korlátaiknak, mint a többségi társadalom „befogadásra” való éretlenségének. A többségi társadalomba beilleszkedni kívánó roma tanulók a középfokú iskolákban még több ellenállásra találnak a befogadó többség részéről, mint az általános iskolában.

Ennek egyrészt az az oka, hogy a középfokú iskolákban kevesebb a roma gyerek, mint a lakóhelyükön működő általános iskolákban volt, másrészt az, hogy „idegen” (tehát a lakóhelyi közösségből még nem ismert) gyerekek közé kell beilleszkedniük, harmadrészt pedig az, hogy kamasz korukra a nem roma gyerekekben már erősebbek a társadalmi és etnikai előítéletek, mint az általános iskolás korúakban.

„Ez is benne van. Mármint, hogy a romákat nehezebben fogadják el a nem romák. Az is benne van a dologban. Amint elkezded az iskolát, mindig ott van, hogy te roma vagy, te kivétel vagy. Az is megeshet, hogy azért nem folytatja az iskolát.” (szakközepes lány)

„Valamiképpen nem fogadnak el az osztálytársaim, már ismernek is, de mégsem fogadnak el. Lehet hogy azért, mert más színű a bőrünk... Valami ilyesmi lehet, hogy gyűlölnek, vagy nem is tudom. Magyarországon a cigányok, a romák le vannak nézve. ... Lentebb vannak nem is egy fokkal, hanem több fokkal, mint a magyarok... Pedig mi is ugyanolyan emberek vagyunk, mint a többi.” (szakiskolás fiú)

A befogadásra hivatott többség részéről tapasztalt elutasításra a roma tanulók vérmérsékletük és családi szocializációjuk függvényében különböző módokon reagálnak. Van, aki megbántódik, visszahúzódik, elszigetelődik, esetleg egy-két intim barátság, vagy korai párkapcsolat biztonságába menekül (különösen a lányok), és van, aki a korábban (lakóhelyen vagy a családban) tapasztalt agresszív mintákat követve „támadással” válaszol az előítéletes magatartásra.

„A középiskolában inkább számít ez, mint az általánosban vagy az óvodában. De itt se feltétlenül. Például tanulunk valamit biológia órán, vagy töriből, vagy társadalomismereten a cigányságról, akkor van egy-két poén az osztályban, ami elcsattan. De nem veszélyes. Olyankor persze rosszul esik, de hát nem vesszük föl.” (gimnazista lány)

„Az iskolában, azért volt egy pár cigány, de az osztályban nem volt, csak én. Ott is megvoltak ezek a fajgyűlöletek. Szóval órán dolgoztatás van, és akkor hátul elhangzik, hogy cigány. Meg voltak itt is verekedések. Én meg türelmes voltam két hónapig, meg se szólaltam szinte. De amikor már hárman-négyen elkezdtek tesi órán, és alám rúgtak meg minden, onnantól kezdve már nem bírtam. Muszáj volt. Hagyjam egész életemben, hogy ezt csinálják?” (szakiskolás fiú)

„Egy páran tuti, hogy lenéznek bennünket, mert nincs olyan, hogy ne nézzenek le. Itt is van egy rasszista lány. Volt olyan, hogy majdnem leütöttem, nem sok tartott vissza. Annyi tartott vissza, hogy ott volt a barátnőm. ... Volt még egy olyan, hogy a busszal jöttünk hazafelé, és egy magyar kölyök hangosan elkiabálta magát, hogy cigányok, köcsög-cigányok, ez-az, amaz. Én a kölyköt odahívtam magamhoz, hogy majd vasárnap ezt megbeszéljük. Vasárnap találkoztam vele, igaz, hogy egy pofont adtam neki, de azóta nem meri mondani azt, hogy cigány, eszébe se jut, odajön, köszön, minden. Lehet hogy fél. Mondtam neki, nem muszáj félni, ember, nem bántom, csak ha még egyszer eszébe jut ilyen, akkor. A kollégiumban is van egy fiú, ivott és egyszer belém kötött. Adtam neki egy pofont. Azt hittem nem áll fel. Valamit mondott a feketeségről. Csúfolt engem, hogy barna vagyok. Valami ilyesmit mondott, és akkor bevágtam neki egy pofont. Csattant a háló.” (szakiskolás fiú)

A roma tanulók a tanárok részéről előítéletes magatartást általában a középiskolában sem tapasztaltak, de néha azért előfordult, hogy egy-egy tanár önfegyelmét elveszítve a gyerekeket bántó megjegyzésekre ragadtatta magát.

„Lecigányozott. Nagyon felidegesítették, és cigányozott. Megkérdeztem tőle illedelmesen, és tisztelettudóan, - hogy „Tanárnő, elnézést” egyedül én voltam roma az osztályban, „Ez nekem szólt?” „Nem érdekel mocskos cigány mindenki!” kiabálta.... Mindenáron keresztbe akart nekem tenni, de én tudtam, hogy mire mit kell válaszolni. Inkább nyeltem, és elszámoltam 5-ig, meg 3-ig, és inkább nem mondtam, amit gondoltam, bár olyan ember vagyok, akinek ami a szívében, az a szájában. De visszafogtam magam, mert nem akartam megsérteni, mert tudtam, hogy szükségem lesz rá.” (szakiskolás fiú)

„Egyszer volt úgy, hogy matek órán voltunk, volt egy hülye osztálytársam, csúnyákat bedumált, és akkor a tanárnő mondta, hogy a cigányoknak kiabáljal az utcán ilyeneket, ne itt az osztályban. S akkor az nekem rosszul esett, de nem mondtam a tanárnőnek. Szerintem észrevette magát, meg el is szégyellte magát a tanárnő.” (szakközepes lány)

A többség részéről az integráció feltételeként szabott alkalmazkodás és „jó magatartás” a középiskolás roma gyerekek többsége szemében elfogadott értéknek számít, vagyis a sikeres befogadás érdekében igyekeznek határozottan megkülönböztetni magukat, mint „jó cigányokat”, a beilleszkedésre képtelen „rossz cigányokról”.

„Ahogy beköltöztem a kollégiumba, vándoroltam is tovább, mert itt nem fogadtak be. Mert én falusi vagyok, ők meg városiak, és ezért nem fogadtak el engemet. Először cigányokkal voltam, azok azért nem fogadtak el, mert valahogy nem tetszett nekik a beszédem. Nekem se tetszett hogy fiúztak, cigiztek, meg mindenütt járt az eszük, csak a jón nem, csak a rosszon. Én ezzel nem értettem egyet, hogy cigiznek, fiúznak, isznak, és akkor mondtam, hogy én ebben nem veszek részt, engem nem így neveltek a szüleim. Azt mondták, jól van, akkor te tiszta úri vagy. Hát mondom, mit tegyek, engem nem így tanítottak. Én nem tehetem azt, amit ti. Meg én szeretem a szüleimet, nem úgy, mint ti, hogy lopom tőlük a cigit meg a pénzt. Nekem így jó, ahogy vagyok, ha nektek nem tetszik, én elmegyek innét. S akkor így elmentem tőlük, a másik szobába. Azok már parasztok voltak, csak hogy azok sem fogadtak el a beszédem miatt. Akkor átmentem egy harmadik szobába, ott lett egy igazi barátnőm, aki már elfogadott.” (szakiskolás lány)

„Be kellett bizonyítanom, hogy igen roma vagyok, de a rendesek közé tartozom.... Cigány vagyok, ide tartozom, de tudok én is úgy beszélni, vagy úgy viselkedni, mint egy magyar. Nagyon sok cigány úgy fogja fel, hogy hát cigány vagyok, nekem mindegy. Én cigány vagyok, engem lenéznek, úgyis csak azt látják bennem, hogy csípek, lopok, ölök, s akkor csinálja is. Nem az ellentétjét bizonyítja, hanem még inkább azt, hogy

ő, igen az. Hát így nem lehet. Az ilyeneket nem tudom sajnálni. De aki csendes, aki visszafogott, és mégis vele szórakoznak, azt már nem szeretem.” (szakiskolás fiú)

„Ha valaki nagyszájú, verekedős, lopós, meg ilyesmi, és roma, akkor azt biztos, hogy kiszúróják. Van erre példa a mostani sulimban is. Az egyik haverom odajárt, ő is roma származású, és megcsinálta a balhét, a hálóból lopott, meg ilyenek, és akkor a többiek mindig kiszúrtak vele, mondták neki, hogy te roma vagy, ezért csinálod. Gondolom, hogy az a gyerek tényleg úgy viselkedett, hogy megérdemelte.” (szakiskolás fiú)

3/4. Kollégium

A roma gyerekek esetében, mivel igen nagy hányaduk kis településeken él, a középiskolába való belépéshez kollégiumi bentlakás kapcsolódik. De a nem roma tanulókkal ellentétben, akiknek 91%-a kerül kollégiumba az iskolától távoli lakóhelye miatt, a roma tanulók közül háromszor annyian indokolták a bentlakást családjuk rendezetlenségével és majdnem hétszer annyian családjuk hiányával. Vagyis a kollégium a roma középiskolások esetében sokkal nagyobb felelősséget visel a szülői törődés és a család pótlásában, mint a nem roma tanulók esetében.

Miért lett kollégista %-ban

etnikum	távol lakik	rendezetlen család	nincs családja	összesen N
roma	77,6	15,3	4,7	85
nem roma	90,8	4,7	0,7	1506
összes	90,0	5,3	1,0	1591

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Az általános iskolából kikerülő vidéki gyerekek számára a középiskolába kerülést a kollégiumi élet szokatlansága is nehezíti. A roma tanulók ebben a tekintetben is nehezebb adaptációs folyamatot élnek át társaiknál. Az ő esetükben nem csak a középiskolát, a városi környezetet és a kollégiumot kell megszokni, hanem az állandó többségi környezetet is, és azokat a középosztályi elvárásokat és szokásokat is, amelyeket családi környezetükben nem volt alkalmuk megismerni.

„Az első hét az nehéz volt, az mindenkinek nehéz volt. De aztán megszoktam.” (szakközepes lány)

„Hát, elsőnek fura volt, mert nem sokat voltam még távol itthonról, de később lettek haverjaim, itthonról is eljött velem még egy gyerek, és így hozzászóktam.” (szakközepes fiú)

„Nem nagyon szerettem volna tovább tanulni, mert féltem, hogy hogy leszek ott, mert már ott több tanár volt. Féltem attól is, hogyan fognak elfogadni az osztálytársaim, a kollégisták, hogy leszek velük. Azért is féltem, mert a szüleimtől még sose voltam távol. Egy nap, két nap még így elment, de utána nem, mert hiányoztak, én nagyon ragaszkodom a szüleimhez. Ezért is nem akartam menni.” (szakiskolás lány)

„Először féltem, mert nem tudtam, mi lesz. De most harmadikban már nem piszkál senki minket. A kollégiumi élet már nagyon tetszik.” (szakiskolás fiú)

„Kollégista voltam, így hétfvégén voltam csak otthon. Szerettem hazamenni, mindig vártam már, hogy otthon legyek, ugye hiányzott anyu meg Móni, meg a többiek. Így a kollégiumban nem éreztem magam rosszul, de mindig hazavágytam, szerettem volna mindennap haza menni.” (szakközepes lány)

„Nekem nagyon rossz volt. Én mindig itthon voltam, nem szerettem máshova menni hosszabb időre. Nekem nagyon rossz volt megszokni a kollégiumot. Nem is tudtam két-három hétig megszokni. De utána már feloldódtunk.” (gimnazista lány)

Ebből következik, hogy valamennyien „féltek” a kollégiumba költözéstől, és az első hetekben-hónapokban nagyon nehéz adaptációs időszakot éltek át. Hiányzott a megszokott, családi környezetük, és hiányzott az a biztonság, amit ez a környezet jelentett a számukra. A bizonytalanság és a félelem sok esetben nem csak a gyerekek, hanem a szülők állapotára is jellemző volt.

„Amikor elkezdődik az iskola, akkor Marikát hozom-viszem kocsival, mert nem tud egyedül még közlekedni. Meg félnék is engedni, mert tetszik tudni vannak ezek a bűnözések, meg mit tudom én, szóval ő lány gyerek, ha nagyon messze van, nagyon félek engedni. És akkor úgy vagyok vele, pénteken megyünk érte, vasárnap visszük vissza. Meg van mondva a gyerekeknek, hogy ne igen csavarogjon ki, nem is csavarog ki, csak ott vannak szemben a kollégiummal a boltok, csak oda mehet ki a gyerek.” (szakiskolás lány apja)

„A kollégiumba is telefonáltak, mindenkivel beszéltem, apukámmal, mind az összes testvéremmel, másfél óra hosszát. Telefonáltak, hogy

... juj, menjek már, mert mennyire hiányzom, meg mindenki elmondta a panaszát. Másnap már mentem haza. Nem bírják ki, hogy egy hétnél többet ne legyek otthon. Hiányzom nekik nagyon. Mondtam, hogy apuka, én viszem be a házba az életkedvet. Nevetek meg bolondozok velük, meg verekedni kezdünk, játszunk, úgyhogy hiányzom nekik, hogyha nem vagyok otthon. Most is mondta apukám, hogy szeretek kollégistának lenni? Nem tudnék én bejárni? Hát mondtam, hogy muszáj. Nem bírom az utazást mindennap. De amikor hazamegyek, csak a családdal foglalkozom.” (szakközepes lány)

Mivel 11. osztályos tanulókkal interjúztunk, valamennyi gyerek elmesélte, hogy előbb-utóbb megbarátkozott az iskolai és kollégiumi környezettel, amelyben többüknek az is segítségére volt, hogy egy-egy általános iskolai osztálytársával „közösén” választott szakmát és iskolát.

Azt tapasztaltuk, hogy a roma tanulók lényegesen elégedettebbek a kollégiumok tárgyi feltételeivel, és a kollégiumi szolgáltatásokkal is, mint nem roma társaik (a kollégiumi szolgáltatásokkal való elégedettséget 1-3-as skálán pontértékekkel mértük, ahol az 1-es számított a legjobbnak). A nagyobb elégedettséget feltehetően az otthoni tárgyi környezet szegényessége, valamint a kollégiumokkal szembeni szerényebb elvárások magyarázzák.

A tárgyi feltételekkel való elégedettség %-ban

elégedettség	teljesen elégedett	részben	egyáltalán nem elégedett	összes N
nem roma tanuló				
hálószoba	32,4	58,3	9,3	1499
fürdőszoba	23,9	49,1	27,0	1501
tanulószo	36,5	45,0	18,6	1477
könyvtár	41,1	39,6	19,2	1367
tornaterem	36,1	37,2	26,7	1339
ebédlő	32,2	49,2	18,6	1480
roma tanuló				
hálószoba	39,0	45,1	15,9	82
fürdőszoba	35,4	43,9	20,7	82
tanulószo	52,5	31,3	16,3	80
könyvtár	52,6	30,8	16,7	78
tornaterem	47,1	24,3	28,6	70
ebédlő	47,6	39,0	13,2	82

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A kollégium szolgáltatásainak értékelése*

szolgáltatás	nem roma átlag	nem roma összes N	roma átlag	roma összes N
korrepetálás	1,5	873	1,4	47
nyelvoktatás	1,5	187	1,3	11
informatikai oktatás	1,4	457	1,2	26
művészeti oktatás	1,4	216	1,3	13
egyéb szakkör	1,5	634	1,4	32
sport	1,4	1088	1,3	60

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

*A táblázatban csak azoknak az átlagai szerepelnek, akik igénybe is vették az adott szolgáltatást. Minél kisebb az átlag, annál elégedettebb a válaszadó.

Azt tapasztaltuk, hogy a roma tanulók nevelőtanárokról alkotott véleménye is az átlagosnál pozitívabb, és szorosabban is kötődnek nevelőtanáraihoz, mint nem roma társaik. Közöttük azoknak az aránya is magasabb, akik nemcsak jó véleménnyel vannak tanáraikról, hanem meg is beszélnek problémáikat egy-egy nevelővel. Még azoknak a tanulóknak is nagy arányban van bizalmasuk a nevelők között, akik általában inkább negatívan ítélik meg nevelőtanáraikat.

A nevelőkről alkotott vélemények

nevelőtanárok	van olyan tanár, akivel beszélgethet			
	nem roma %	nem roma összes N	roma %	roma összes N
segítenek a személyes problémákon	53,9	831	72,7	55
segítenek a felkészülésben	45,0	832	74,5	47
csak a házirendet tartják be	31,6	630	53,1	32
semmi nem érdekli őket	23,3	90	0,0	
összes	39,9		58,3	

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A fenti különbségek ellenére a roma tanulók között alig találtunk több elégedett kollégistát, mint a nem romák között. Ennek feltételezésünk szerint az a magyarázata, hogy lényegesen több problémát okoz számukra a társaik közösségébe való beilleszkedés, mint a nem roma tanulók számára.

A kollégiummal való elégedettség

elégedettség	nem roma	%	roma	%
jó	822	54,8	50	60,9
közepes	584	38,9	28	34,1
rossz	95	6,3	4	4,9
N	1501	100,0	82	100,0

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A szakképző iskolák kollégiumait vizsgálva azt tapasztaltuk, hogy a gyerekek körében megnyilvánuló agresszív magatartás egyik legjellemzőbb formájának az idősebbek agressziója számít a fiatalabbakkal szemben, amelynek sajátos, rituális eljárásai is kialakultak.⁽⁵⁾ A fiatalabbakkal szembeni agresszió magyarázata ezekben az esetekben általában a „beavatás”, vagyis a legifjabb kollégisták „hozzászoktatása” a kollégiumi rendhez, ill. a kollégisták között uralkodó hierarchiához. Az ide tartozó eljárásokat szokás összefoglalóan „csicskáztatásnak” nevezni.

Az elsősök „beavatásában” való részvételről a kollégisták közül mind a fiúk, mind a lányok közel kétharmada számolt be, az egyéni „csicskáztatásokban” való részvételről pedig a fiúknak majdnem a fele, a lányoknak pedig közel a harmada. Az érettségiző többségű és a szakmunkástanuló többségű kollégiumok ebben a tekintetben alig különböztek.

A „csicskáztatás” a gyakorlatban mind fizikai, mind pszichés tekintetben fájdalmas, nehezen elviselhető sértéseket jelent, amelyeket a fiatal kollégistáknak kell elszenvedniük, miközben az idősebbek jól „szórakoznak”, és levezetik agresszív indulataikat. Feltehetően a kifejezés is, és az eljárás lényege is a katonaságtól, ill. a börtönök világából, tehát a zárt és hierarchikusan építkező, tekintélyelvű, férfi szubkultúrákból származik. A „csicska” eredetileg tisztiszolgát jelentett, akinek el kellett végeznie mindazt a „piszkos munkát”, amelyet „felettese” rá hárított. S bár a „katona-szolgák” formálisan már nem léteznek, a „csicskáztatást” az idősebb katonák az újoncokkal napjainkban is igen kíméletlen és kegyetlen formában gyakorolják csakúgy, mint a börtönökben az erősebb és tekintélyesebb rabok a kiszolgáltatottabbakkal szemben. A „csicskáztatás” a szakképző iskolák kollégiumaiban főként a fiúk körében számít általános jelenségnek, bár több helyen – némi „nyelvi ferdítéssel” – „szecskáztatásnak”, az ezt elszenvedő ifjú kollégistát pedig „szecskának” nevezzük. Az etnikai kisebbséghez való tartozás, ugyanúgy mint egyéb „másságok” és „gyengeségek” jó alkalmat teremtenek a kollégiumokban a feszültségek és az agresszió levezetéséhez. Azt tapasztaltuk, hogy mind a rituális beavatási szertartásokban, „a csicskáztatásban” és a gyerekek között lezajló csoportos és egyéni verekedésekben hasonló arányban vesznek részt a roma és nem roma tanulók, és az is elég gyakori, hogy az erőszakos módon lezajló rivalizálások és konfliktusok etnikai színezetet öltenek.

Az elsősök beavatásában való részvétel gyakorisága %-ban

részvétel	nem roma	roma	összesen
szenvedő alanya volt	24,4%	13,9%	23,8%
maga is részt vett benne	33,3%	43,1%	33,8%
csak hallott róla	29,6%	33,3%	29,8%
szenvedője is volt és csinálta is	12,7%	9,7%	12,6%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%
N	1358	72	1430

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A csicskáztatásban való részvétel gyakorisága %-ban

részvétel	nem roma	roma	összesen
szenvedő alanya volt	12,4%	12,1%	12,4%
maga is részt vett benne	29,5%	31,8%	29,6%
csak hallott róla	52,4%	51,5%	52,4%
szenvedője is volt és csinálta is	5,6%	4,5%	5,6%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%
N	1294	66	1360

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

A csoportos verekedésben való részvétel gyakorisága %-ban

részvétel	nem roma	roma	összesen
szenvedő alanya volt	1,6%	3,6%	1,7%
maga is részt vett benne	13,0%	17,9%	13,3%
csak hallott róla	83,9%	78,6%	83,6%
szenvedője is volt és csinálta is	1,5%		1,4%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%
N	936	56	992

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Az egyéni verekedésben való részvétel gyakorisága %-ban

részvétel	nem roma	roma	összesen
szenvedő alanya volt	3,9%	5,3%	4,0%
maga is részt vett benne	25,5%	29,8%	25,7%
csak hallott róla	69,4%	61,4%	69,0%
szenvedője is volt és csinálta is	1,2%	3,5%	1,3%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%
N	1024	57	1081

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Nem ritka, hogy az erőszakos megnyilvánulások és a nem roma többség részéről tapasztalt elutasítás elviselhetetlenné teszik a roma középiskolások kollégiumi helyzetét, és ez előbb utóbb a kollégiumból való elmeneküléshez, az iskolából való kimaradáshoz, vagyis a mobilitási törekvések kudarcához vezet.

„Akartak csicskáztatni. Tudod van olyan, hogy a nagymenők beisznak, bepiálnak és föl hívnak egy kicsit, gyere vedd be az ágyam, meg ilyesmi, meg ez meg az, meg amaz. És tudod, voltak itt a nagymenők, és behívtak engem is a hálóba. Négyen-öten körülvesznek, háromszor olyan nagydarabok, mint én. És na, vedd be az ágyamat! És kérdezem tőlük, hogy miért, nincs kezetek, vagy mi van veletek, hogy nem tudjátok bevetni az ágyatokat? Hát azt mondják vedd be az ágyat, és ugye előkapják ilyenkor a pillangókést, de nem csinálnak vele semmit. Én meg megmondtam nekik, hogy ide figyeljete, én bevetem nektek az ágyat, de holnap egyszerre fogjátok az én ágyamat bevetni. Mert akkor odajártak az unokabátyáim is, és azok elég nagydarabok, elég kemények. Erre megkérdezték, hogy miért fogjuk mi bevetni a te ágyadat? Na, mondom szólok az unokabátyáimnak és mondom, akkor kézen, lábon, térdem csúsztatva fogjátok bevetni az ágyamat. Ezzel megszakadt a történet, hozzám sem szóltak, mert nem mertek többet hozzám szólni.” (szakiskolás fiú)

„Már összepakoltam, anyáékat már föl hívtam mobiltelefonon, hogy jöjjenek értem, mert már nem bírom, mert annyira nem szeretnek engem, meg utálnak engem, nem bírnak engem se a tanár, se ők, akkor még mit várjak a kollégiumtól. Úgyhogy én jövök haza, mert én nem tudok itt lenni. És akkor anyáék eljöttek és lebeszéltek róla, hogy haza jöjjenek. Azt mondták, hogy ha ők nem szeretnek engem, akkor ne foglalkozzak velük, ne szóljak hozzájuk. És így is volt, nem szóltam hozzájuk, és nem is foglalkoztam velük.” (szakiskolás lány)

4. Perspektívák

4/1. Továbbtanulási aspirációk

Ha megvizsgáljuk, hogy az utóbbi 10 évben hogyan változtak a továbbtanulási adatok az általános iskolából kikerülő roma tanulók esetében, szabályos sikertörténetet regisztrálhatunk. (4)

A roma tanulók továbbtanulási adatainak változása %-ban

középfok	1993/94	1996/97	1997/98	1998/99	2000/01	2001/02	2002/03
nem tanult tovább	49,8	16,5	16,1	14,9	9,9	10,2	8,1
speciális szakiskola	9,4	8,6	10,4	9,4	5,5	5,4	6,2
szakiskola	30,2	61,6	57,5	56,5	62,8	63,6	63,8
szakközépiskola	10,0	9,3	12,0	15,4	16,2	16,3	15,9
gimnázium	0,6	3,7	3,8	3,6	5,6	4,4	5,9
összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N		168	176	182	419	430	452

Kemény, 1994, roma szegregáció, iskolai adatok, 2000
szegregáció kutatás 2004, iskolai kérdőív

A fenti táblázatból világosan látszik, hogy 10 év alatt az általános iskola után tovább nem tanulók aránya hatodára csökkent, és tartós tendenciát mutató, tömeges méretű mobilitás tapasztalható a szakképzettség megszerzésének irányába. Vagyis a többnyire alacsony iskolázottságú, szakképzetlen roma szülők gyerekeinek majdnem kétharmada határozottan megindult a magasabb iskolázottságot és jobb munkapiaci lehetőségeket biztosító szakképzettség felé.

Ebben az eredményben kétségtelenül nagy szerepet játszottak a már korábban említett törvényekben és anyagi többlettámogatásokban kifejeződő, továbbtanulást támogató kormányzati törekvések, de mindez nem valósulhatott volna meg anélkül, hogy ne kezdődött volna meg a roma szülők iskoláztatáshoz fűződő viszonyában is egy lassú elmozdulás. A 70-es évekig a roma szülők nem ambicionálták gyerekeik iskoláztatását, a gyerekek többsége legfeljebb néhány évig járt iskolába, és legfeljebb az írás-olvasás tudományáig jutott el. A 70-es és a 80-as években a roma szülők többsége ugyan már eleget tett törvényes iskoláztatási kötelességének, de a gyerekek közül még akkor is kevesen jutottak el az általános iskola elvégzéséig. A szülők nem találták fontosnak gyerekeik iskoláztatását és a gyerekeket sem motiválták otthon a tanulásra. A piacgazdaság bevezetésével azon-

ban, amikor az alacsonyan iskolázott és szakképzetlen romák tömegesen szorultak ki a legális munkapiacról, a mai 30-40 éves roma szülők számára is nyilvánvalóvá vált, hogy magasabb iskolázottság elérése nélkül gyerekeik is csak arra esélyesek, hogy szüleik szegénységét és bizonytalan egzisztenciális helyzetét reprodukálják.

Mindezen tényezők együttes hatásának köszönhető, hogy a roma gyerekek többsége jelenleg már elvégzi az általános iskolát, és tovább is tanul valamilyen középfokú iskolában. Ezzel az eredménnyel akár elégedettek is lehetnének, ha nem hasonlítanánk össze továbbtanulási adataikat nem roma társaikkal. De mihelyt ezt megteesszük, előtűnnek a „sikertörténet árnyoldalai”.

A nem roma tanulók továbbtanulási adatai %-ban

középfok	2000/2001	2001/2002	2002/2003
nem tanult tovább	1,000	1,087	1,199
speciális szakiskola	1,167	1,190	1,312
szakiskola	32,857	32,936	33,153
szakközépiskola	40,032	38,908	39,041
gimnázium	24,365	25,871	25,668
összesen	100,0	100,0	100,0
N	465	472	497

szegregáció kutatás 2004, iskolai kérdőív

A roma tanulók továbbtanulási adatai %-ban

középfok	2000/2001	2001/2002	2002/2003
nem tanult tovább	9,9	10,2	8,1
speciális szakiskola	5,5	5,4	6,2
szakiskola	62,8	63,6	63,8
szakközépiskola	16,2	16,3	15,9
gimnázium	5,6	4,4	5,9
összesen	100,0	100,0	100,0
N	419	430	452

szegregáció kutatás 2004, iskolai kérdőív

A fenti két táblázatból legalább két dolog elég látványosan szembetűnik. Az egyik az, hogy miközben a nem roma tanulók közül mindössze 1% azoknak az aránya, akik nem jutnak tovább az általános iskola után, ez a roma tanulók között még mindig 8%. Vagyis közel egytizedük nem fejezi be 16 éves kora előtt az általános iskolát, tehát rájuk nézve már nem érvényes a 10 éves kötelező általános képzés előírása. Ezek a gyerekek nagy valószínűséggel meg sem kísérik a továbbtanulást és 16 évesen, 8 osztályos

általános iskolai végzettséggel, valamint a munkanélküliség biztos perspektívájával lépnek ki az iskolarendszerből.

A másik igen látványos különbség az, hogy a nem roma tanulók 2/3-a viszonylag biztos munkahelyi és továbbtanulási perspektívát nyújtó, érettségit adó középiskolában tanul tovább, míg a roma tanulóknak mindössze egyötöde lép be ilyen iskolákba, 70%-uk pedig az ennél sokkal bizonytalanabb egzisztenciát kínáló szakiskolákban vagy speciális szakiskolában tanul tovább. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy miközben a roma tanulók hatalmas erőfeszítésekkel tömegesen megtették az első lépéseket a szakképzés megszerzése felé, az érettségi bizonyítvány nélküli szaktudás a munkapiacra leértékelődött. Vagyis a jól fizető, biztos állást kínáló munkaadók, már érettségi bizonyítványt is kérnek a szaktudás mellé, amit a nem romák többsége könnyedén képes teljesíteni, a romák pedig ismét lemaradnak.

További árnyékok színezik az előbbi világos tónusú képet, ha azt is tekintetbe vesszük, hogy az általános iskolákból a szakiskolákba belépő roma tanulók több, mint fele el se jut a szakmatanulás megkezdéséig, mert 9-10. osztályban lemorzsolódik, mielőtt a szakképzést megkezdhetné, tehát formálisan magasabb iskolázottsággal (több elvégzett iskolai év után) mégis csak azoknak a számát gyarapítja, akik szüleik szegénységét örököelve, potenciális munkanélküliként kezdik el felnőtt életüket.

A lemorzsolódók aránya a szakképző iskolákban a tanulók etnikai összetétele szerint %-ban

iskolai roma arány	lemorzsolódó arány a 9. osztályos romák közül	lemorzsolódó arány a 10. osztályos romák közül
10% alatt	39,2	35,3
11-20%	33,0	19,3
20% fölött	26,5	18,7
Összesen	36,1	28,6
N	74	65

Roma középfo, iskolai kérdőív, 2001

Az általunk 2003-2004-ben vizsgált roma középiskolások iskolai pályafutásukat illetően a sikeresebbek közé tartoznak. 14-15 éves korukra, viszonylag jó tanulmányi eredményekkel valamennyien elvégezték az általános iskolát, bejutottak valamilyen középfoú iskolába, és mivel a kérdésés időpontjáig már túljutottak a lemorzsolódás szempontjából leginkább kritikus 9-10. osztályos szakaszon, elég nagy valószínűséggel el is végzik a középfoú iskolát. Az ő esetükben azt tapasztaltuk, hogy az évek folyamán egyre határozottabbá vált mobilitási ambíciójuk. A mai 16-17 éves roma középiskolások többsége azt látja a környezetében, és azt tapasztalja a tanulmányai során is, hogy szakma nélkül nem lehet boldogulni – sőt egy

szakmával is nehéz. A most 11.-es szakiskolások közül pl. szinte mindenki legalább még egy szakma megtanulását tervezi, és sokan szeretnének eljutni az érettségiig.

„Hát anyuék mindig is a jót akarják nekünk, hogy hát itt vagyok 20 éves, van egy szakmám, és még mindig tanulok. Ha lesz még egy szakmám, elmegyek érettségire, utána nézek magamnak egy jó munkahelyet. Hogyha nem megy, akkor tanulok tovább. Anyuék azt akarják, hogy ne olyan életünk legyen, az öcsémnek, magamat is beleértve, ne olyan életünk legyen, mint nekik.” (szakiskolás fiú)

„Érettségizni akarok. Majd ha elvégeztem a szakmunkás iskolát, akkor utána, plusz két évre. Aki csak a szakmát szerzi meg, annak nem biztos, hogy lesz munkahelye. Azt mondták a tanárnők, hogy minél magasabb fokra megyünk, annál jobb. Azt mondták a tanárnők, hogy vigyük végig az érettségiig. Mondtuk nekik, hogy megtesszük, de csak az ő segítségükkel.” (szakiskolás lány)

„Kitanulom ezt a szakmát, utána leérettségizek, és utána megpróbálok elhelyezkedni valahol.

Az érettségi miért fontos neked?

Hát, mert érettségi nélkül sokkal nehezebb elhelyezkedni.” (szakiskolás fiú)

„Szeretném most elvégezni az általános kertész szakot, már csak egy évem van hátra. Utána szeretnék visszamenni dísznövény szakra, tehát dísznövénykertésznek.” (szakiskolás fiú)

„Megcsinálod az érettségit?

Hát én meg.

És hogy akarod megcsinálni?

Gondoltam, hogy egy ilyen esti tagozaton tanulok, és amellet ha tudok, akkor dolgozok.” (szakiskolás fiú)

„A szakács szakma után megyek érettségire. Vagyis hát, szeretnék. És akkor már csak két év lesz nekem az érettségi, nem pedig három. Az jó, ha van. Utána, hogyha sikerül, egy technikumot végeznék én is. Hogyha meglesz a technikum, és Sanyinak (barátja) is meglesz, akkor csinálunk egy éttermet, vagy valami.” (szakiskolás lány)

„Nehéz volt, de akkor is kitörtem. És most, már hála az Istennek, ez már az utolsó évem, szakma a kezemben van, jogosítvány vele együtt, félig kész van. Aztán szeretnék kitanulni még egy szakmát.” (szakiskolás fiú)

A szakközépiskolások között pedig már szép számmal akadnak olyan gyerekek is, akikben legalábbis a tervezgetés szintjén a felsőfokú továbbtanulás lehetősége is felmerül. Amikor 2003-ban azt kérdeztük a szakképző iskolák 10. osztályos tanulóitól, hogy terveznek-e felsőfokú továbbtanulást, a szakközépiskolások 63%-a válaszolt igennel, és a szakiskolások 20%-a. Kétségtelen, hogy a roma tanulók ebben a tekintetben alatta maradtak az átlagnak, de a roma szakközépiskolások bő fele, és a roma szakiskolások 16%-a is igennel válaszolt.

Tervez-e felsőfokú továbbtanulást %-ban

képzési forma		nem roma	roma	összesen
szakközépiskola	igen	63,0%	51,4%	62,6%
	nem	37,0%	48,6%	37,4%
szakmunkás	igen	20,2%	16,0%	19,8%
	nem	79,8%	84,0%	80,2%
N		1501	85	1586

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003

4/2. Munkahelyi integráció

A roma középiskolások körében is határozottan növekvő továbbtanulási ambíciók egyik összetevője egészen biztosan a munkapiaci versenyhelyzettől, ill. a munkanélküliségtől való félelem. A legtöbben úgy gondolják, hogy minél több évi tanulás után, minél többfajta bizonyítvánnyal, ismerettel és tudással felvértezve lépnek ki az iskolából, annál több esélyük lesz a munkapiaci boldogulásra. A roma gyerekek ugyanis szüleik, testvéreik, rokonaik példáján korán megtapasztalják, hogy származásuk iskolázottságtól és szakképzettségüktől függetlenül, önmagában is hátrányt jelent a munkapiacon, ill. a munkaadók szemében.

„90-től nem tudtam elhelyezkedni dolgozni, nagyon-nagyon nehéz volt elhelyezkedni. Valami oknál fogvást mindig lecsúsztam onnan, ahova jelentkeztem. Sőt volt olyan érzésem, meg rá is jöttem, hogy a származásom miatt nem igazán voltam nyerő az elhelyezkedésben. Most egy éve itt helyben pl. meghírdették a takarítói állást a védőnőnél, és én azt is megpályáztam, ami nem volt sikeres megint csak, mert egyedül én voltam cigány. Aztán ugye azt sem nyertem meg.” (11-es szakmunkás-tanuló fiú anyja)

„A bátyám letette a kőműves szakmát, de nem bírt vele elállni dolgozni, mert úgymond fekete a haja, és volt akinek ez nem tetszett. Így nem sikerült. Akkor letette ezt a biztonsági őr szakmát is, de ott is egy-két évet várni kellett, mert telefonon felvették, de mikor meglátták, már betelt az állás. Ilyenek voltak.” (szakközépiskolás lány)

A roma munkavállalói tapasztalat másik forrása a gyakorlati oktatás. A szakiskolások a szakmatanulás éve alatt már közvetlenül, saját bőrükön is megtapasztalják, hogy a roma munkavállalók hátrányban vannak a munka piacon.

„A munkahely keresésben hátrány a cigányság, mert sokan megnézik. Szóval vannak olyan helyek, ahol csak fejre mennek. Nem arra mennek, hogy mit tud az ember.” (szakiskolás fiú)

„Szerintem számít, ha valaki cigány. Ahol eddig próbáltam, ott nem nagyon vesznek fel cigányt. Bár most már felveszik őket gyakorlatra. Hát nem tudom, talán megváltoznak. Amikor én mentem éves gyakorlatra, akkor nem vettek fel. De amikor nyári gyakorlatra mentem, akkor már fölvettek. Ha kell munkát vállalni, akkor nehéz, mindenhol elutasítanak. Valamit kitalálnak, hogy tele van a létszám, vagy most éppen nem tudnak munkát adni, valami okot mindig találnak.” (szakiskolás fiú)

Amikor azt kérdeztük a szakmai iskolák tanulóitól, hogy kinek a segítségével számíthatnak céljaik elérésében, a válaszadók többsége vélte úgy, hogy főként a családra és a rokonokra. A roma tanulók közül azonban kevesebben számíthatnak erre, mint nem roma társaik. Mindkét csoport ugyanakkora arányban számít az ismerősök és a barátok segítségére (60%). Az iskola vagy más intézmény segítségére pedig csak igen kevesen számítanak. A romák között azonban igen népes (40%) azoknak a tábor, akik 16 évesen úgy gondolják, hogy kizárólag rajtuk múlik a boldogulásuk, vagyis sehonnan sem várhatnak segítséget.

Kinek a segítségére számíthat %-ban

etnikum	család, rokonság	iskola, más intézmény	csak saját maga	összesen N
nem roma	85,4	6,6	29,9	1507
roma	75,3	10,6	40,0	85
összes N	1350	109	484	
összes %	84,9	6,9	30,4	

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

4/3. Életforma ambíciók

A roma középiskolások mobilitási és integrációs ambíciója azonban nem csak a tanulást és a munkavállalást érinti, hanem az életforma egészét. Amikor azt kérdeztük a középiskolásoktól, hogy milyen tekintetben szeretnének másképp élni, mint a szüleik, a nem roma tanulók egyötöde válaszolta azt, hogy minden tekintetben szülei mintáját igyekszik követni, míg a roma tanulók alig egytizede mondta ugyanezt. A nem roma tanulók szülei életéhez képest két dologban szeretnének leginkább változtatni: jobb anyagi körülmények között szeretnének élni és több szabadidőt remélnék. A roma tanulók azonban szinte minden területen jelentős változást ambicionálnak. Nem roma társaikhoz képest számukra kevésbé fontos a szabadidő, de kétszer többen szeretnének műveltebbek lenni, mint a szüleik.

Miben akar változtatni szüleihez képest %-ban

etnikum	ugyanúgy szeretne élni	boldogabb családi életet szeretne	jobb anyagi körülményeket szeretne	műveltebb szeretne lenni	több szabadidőt szeretne	nagyobb biztonságot szeretne	összesen N
nem roma	23,2	36,0	56,3	20,3	49,0	15,9	1507
roma	8,2	48,2	64,7	40,0	25,9	25,9	85
összes N	357	583	903	340	760	262	
összes %	22,4	36,6	56,7	21,3	47,7	16,5	

Szakképző kollégiumok, tanulói kérdőív 2003.

Az etnikai és társadalmi befogadás leszigorúbb mércéje kétségtelenül a romák és nem romák közötti családi együttélés, ill. a „beházasodás” kérdése. A roma középiskolások közül többen „félciányok”, és még többen vannak olyanok, akiknek nem roma barátnőjük vagy barátjuk van. Ezekben az esetekben a legnehezebb integrációs feladatot a nem roma család és környezet „befogadása”, ill. a nem roma család szokás- és értékrendjéhez való alkalmazkodás jelenti.

„A régi polgármesternek a sógora elvette a legidősebb nővéremnek a lányát. Hát nem volt olyan nagy esküvő. Megesküdtek a polgármesteri hivatalban, és a mai napig is haragudnak a szülei, mert roma lányt vett el.” (szakiskolás lány apja)

„Tetszett egy fiú, és annak a fiúnak én is tetszettem. Csak azért nem mert közeledni, mert én roma vagyok, s akkor esetleg kicsúfolják. Ezt visszahallottam az egyik barátnőmtől, neki elmondta, hogy azért nem akar, pedig akart volna. Most viszont van egy barátom, aki nem roma, és nagyon jól megértjük egymást.” (szakközepes lány)

„Nálunk apa cigány, anya magyar. Eleinte voltak viszályok, ahogy egybekerültek, de utána, mikor megjött az első gyerek, akkor már nem volt ilyen. Hát ugyanez előjött nálunk is. Hát ugye van egy barátnőm, idevalósi, aztán a szülei nem bírtak elfogadni, pedig csak félig vagyok roma. Szóval történnek ilyen dolgok.

De most már elfogadtak?

Most már igen. Most ide járok dolgozni gyakorlatra, van, hogy délutánonként átmegyek hozzájuk. Eddig a szakadó hóban kint beszélgettem a lánnyal, meg ilyenek. De most már látják, hogy olyan vagyok, aki szeretné az életet továbbvinni, aki valamihez szeretne érteni is, meg tudni is akar. Belátták, hogy ez így nem mehet tovább, és beengedtek, szóval megbíznak bennem.” (szakiskolás fiú)

„A szülei nem tiltják, csak azt akarják, hogy ne gondolkodjunk abban, hogy együtt maradunk. Ez onnantól kezdve jött, miután elmentem hozzájuk, addig semmilyen probléma nem volt. De akkor éreztem azt, hogy az a baj, hogy cigány vagyok. Na ekkor éreztem azt, hogy tényleg cigány vagyok, és akkor éreztem, hogy a bőrszínem alapján ítélnék meg. Ez nem roma lány?

Nem roma. Innentől kezdve érzem azt, hogy elítéltek, és ez fájó dolog.

Nem mondta el a lány előre a szüleinek?

De mondta, meg képet is mutatott rólam, mielőtt elmentem. Mondták, hogy nagyon szeretnének már látni, kíváncsiak rám.

Hogy fogadtak?

Nagyon jól, szépen. Csak miután eljöttem, akkor mondták a barátnőmnek, hogy kit hoztál ide. Utána a barátnőm elmondta, hogy mi történt otthon, de ő nem akar engem elhagyni, mert szeret. De én már nem tudtam úgy kezelni őt, mint korábban. Mert én tudom, hogy ha egy szülő ezért nem engedi a kapcsolatot, akkor nem is fogja. Márpedig ha egy szülő nem engedi, az már nem járható út. Ennek én nem vagyok a híve. Inkább akkor hagyom, és ne legyen semmi probléma.” (szakiskolás fiú)

A roma középiskolások körében tapasztalható határozott integrációs és mobilitási szándék nemcsak a gyakran előforduló nem romákhoz fűződő párkapcsolatokban nyilvánul meg, hanem a középosztályi értékrendet elfogadó tudatos családtervezési szándékban is. A mai 17 éves roma középiskolások nemcsak jobb életfeltételeket szeretnének, mint amilyet szüleik elértek, de felnőttként nem akarnak roma környezetben élni, szüleiknél

sokkal később akarnak családot alapítani, és sokkal kevesebb gyereket akarnak nevelni.

„Gyereket, én nagyon keveset akarok. Vagy egyet, vagy egyetlenegy se. Én nem szeretnék sok gyereket. Meg addig egyáltalán nem, míg saját házam nem lesz. Addig semmiképpen nem szeretnék. Hát még nem vonz ez a dolog egyáltalán. Másét persze szeretem, de sajátot nem.” (szakiskolás lány)

„Az biztos, hogy két szakmám lesz. Ez az egyik. A másik dolog, hogy lesz egy szép házam, szép házam biztos lesz. Munkahelyem is biztos lesz, dolgozni fogok. A családalapítást még meggondolom, mert valahogy sokat csalódtam. Félnék tőle.” (szakiskolás fiú)

„Már beszélgettem a barátnőmmel erről. Azt szeretnék, hogy még járok egy évig suliba, aztán leballagok, és meglesz a vizsga, ő is jár egy évig még, neki is meglesz a vizsga, és utána veszünk egy házat, munkát keresünk és akkor szeretnék dolgozni. A gyerekek majd ezután jönnek.” (szakiskolás fiú)

„Előbb a tanulás, munka, és utána ráérek nőszülni. Nem lehet mindjárt azzal kezdeni. Majd ha meglesz a szakma, utána.” (szakiskolás fiú)

„Egy az, hogy a szüleim nem hagynák, meg én sem szeretném. Nincs gondolatomban, hogy most férjhez menjek, még nagyon fiatal vagyok hozzá. Nekem még van két évem a gimnáziumból, aztán megyek Miskolcra, főiskolára.” (szakközepes lány)

„Még nincs mire vagánykodnom. Majd hogyha lesz olyan 30-40 milliós kocsim, akkor már én is elkezdek frenkizni, hogy na fiúk, mire jutottam. De addig nem. Addig mire vagánykodjam? Arra, hogy anyám tart el? Arra nem vagánykodhatom szerintem, meg senki más sem.” (szakmunkás fiú)

„Figyelj, én egy olyan gyerek vagyok, hogy én ezt elhatároztam már előre magamnak. Ha nekem nem lesz egy rendes házam, nem lesz egy rendes munkahelyem, nem lesz egy szép feleségem két gyerekkel, inkább felakasztom magam 10 év múlva. Én ezzel így vagyok, hogy én ezért tanulok. Ha nem a szakmámba fogok tudni dolgozni, hanem valami más szakmában, akkor is úgy fogom alakítani az életemet, meg szerintem anyuék is úgy fogják egyengetni az én kis utamat, hogy jó legyen. Hogy tényleg jó legyen, hogy ne legyen semmi bajom, hogy jól éljek, és mindenem meglegyen.” (szakiskolás fiú)

Összegzés

A roma tanulók társadalmi mobilitását és integrációját a rendszerváltást követően valamennyi kormány fontosnak tartotta, sőt kiemelt feladati között deklarálta. Ennek megfelelően sorra születtek az olyan központi intézkedések, amelyek arra voltak hivatva, hogy jogi eszközökkel és anyagi segítségnyújtással támogassák a roma gyerekek minél eredményesebb iskoláztatását.

Talán a legfontosabb intézkedés az iskoláztatási kötelezettség életkori határának felemelése volt, és annak törvényi előírása, hogy a gyerekek iskoláztatásáról 16 éves korukig a települési önkormányzatnak kell gondoskodnia. Ezzel párhuzamosan bevezették a közoktatás normatív finanszírozását, amely az iskolákat abban tette érdekelté, hogy minél nagyobb létszámot érjenek el, és a beiratkozott tanulókat lehetőleg minél nagyobb arányban meg is tartsák. Mindez növelte a hátrányos helyzetű, az iskoláztatás terén korábban versenyképtelen, társadalmi csoportok (többek között a romák) gyerekeinek iskoláztatási esélyeit, és valamelyest csökkentette a korábban nagyon magas arányú lemorzsolódás veszélyét.

Hozzájárult a roma tanulók eredményes iskoláztatásához az is, hogy 1990 után az oktatásügy irányítói a korábbinál lényegesen több megértést tanúsítottak a kisiskolák problémái iránt. A 90-es évek elejétől, elismerve, hogy minél kisebb létszámú egy iskola, annál nagyobbak a fajlagos költségek, a központi költségvetésből változó formában, de minden évben biztosítottak többletforrásokat a kisiskolák finanszírozásához, ezzel is segítve azok fennmaradását. A romák szempontjából ennek azért van különös jelentősége, mert ők lényegesen nagyobb arányban élnek falvakban, illetve ezen belül alacsony lélekszámú, sorvadó kistelepüléseken, mint a népesség egésze.

A roma gyerekek iskoláztatási esélyeit jelentősen javította az 1993-as oktatási törvénynek azon előírása is, amely valamennyi gyerek számára kötelezővé tette az egy éves (iskola-előkészítő) óvodába járást. Hozzájárult az iskoláztatási eredményekhez az is, hogy a 90-es évek második felében a családi pótlék kifizetését, és egyéb szociális támogatásokat (nevelési segély, gyerekgondozási segély) iskolalátogatáshoz kötötték, ami a szülőket anyagilag is érdekeltté tette az iskoláztatásban.

A tanulólétszám csökkenése sok helyen együtt járt azzal, hogy a pedagógiai munka feltételei is javultak: csökkentek az osztálylétszámok, több idő és energia maradt az egyéni bánásmódra, a speciális problémák kezelésére. Tovább liberalizálódott az oktatás tartalma, több lehetőség nyílt alternatív tantervek, pedagógiai módszerek kidolgozására és bevezetésére, ami ugyancsak növelte a roma tanulók iskoláztatási esélyeit. És ugyancsak

javították a roma gyerekek iskoláztatási esélyeit azok a napjainkban tapasztalható kormányzati törekvések is, amelyek egyértelmű és nyílt politikai állásfoglalással, valamint jogszabályokkal és finanszírozási eszközökkel akadályozni próbálták elkülönített (szegregált) oktatásukat.

A felsorolt kormányzati intézkedések és törekvések természetesen hozzájárultak a roma tanulók iskoláztatási esélyeinek javításához, de korántsem voltak képesek megoldani azokat a problémákat, amelyek az iskolarendszer működésének problémáiból (a kistélepülési általános iskolák hiányos tárgyi és személyi feltételei, az iskolák általános alulfinanszírozottsága, az iskolafenntartók, vezetők és pedagógusok probléma iránti érzéketlensége, sőt előítéletessége stb.) fakadnak, és amelyeknek a következményeivel a mobilitásra elszánt roma középiskolások iskolai pályafutásuk minden fokozatán szemben találják magukat. Azoknak a gyerekeknek az esetében, akik mögött nem áll támogató és a továbbtanulást motiváló család, ma is sokkal nagyobb, olykor a korosztályuktól elvárhatót messze meghaladó akaraterőre és tudatosságra van szükség ahhoz, hogy a továbbtanulást elkezdjék, ill. a tanulást kedvezőtlen körülményeik és helyzetük ellenére is folytassák.

A középiskolás roma tanulók társadalmi mobilitása etnikai kisebbségi helyzetük miatt az átlagosnál is nehezebb és bonyolultabb folyamatot takar. Az ő esetükben a mobilitási célkitűzés kettős: egyrészt társadalmi integrációt kell megvalósítaniuk, vagyis ki kell emelkedniük a szegénységből, a társadalom periferiájára sodródott, a többség életnívójától leszakadt családi környezetükből, másrészt pedig (de ezzel együtt) ki kell emelkedniük etnikai kisebbségi helyzetükből, a többségi társadalom által a szegénységgel azonosított „cigányságból”.

A gyerekek mobilitási „programjának” nehézségei természetesen különböző mértékűek, attól függően, hogy szüleik milyen lépéseket voltak képesek megtenni saját életükben, vagyis mennyire teremtettek számukra kedvező indulóhelyzetet a további integrációhoz. Könnyebb helyzetük van azoknak, akiknek a szülei maguk is tudatosan törekedtek az integrációra, a többségi társadalomba való beilleszkedésre (vagyis elfogadták a többségi társadalom középosztályi normáit, és ha nem is sikerült teljesen megvalósítani, de legalább törekedtek az ennek megfelelő életformára), és nehezebb helyzetből indulnak azok, akiknek a szülei vagy nem is törekedtek integrációra (elfogadták az etnikai kisebbségi helyzetet és az ezzel együtt járó szegénységet), vagy pedig integrációs törekvéseik kudarcot vallottak, és feladták ilyen irányú törekvéseiket.

2003-as kutatásunk során mindennek előtt azt vizsgáltuk, hogy mennyiben különböznek azok a családi és szociális körülmények, amelyek a szakmai középiskolákba járó roma és nem roma tanulókat jellemzik. A lakóhelyre, a családi együttélésre, a szülők iskolázottságára és munkapiaci helyzetére vonatkozó adatokkal egyértelműen bizonyítható, hogy ugyanazoknak a szakmai középiskoláknak a tanulói sokkal hátrányosabb családi

körülmények közül indultak, ha roma, mint ha nem roma családokba születtek. Vagyis társadalmi mobilitásuk érdekében sokkal nagyobb utat kell megtenniük, ill. több akadállyal kell megküzdeniük a roma tanulóknak.

A hátrányos helyzetű roma tanulók gyenge iskolai eredményeit a pedagógusok igen gyakran alacsony tanulási motivációjukkal, vagy a motiváltság hiányával magyarázzák. Az alacsony motivációs szint egyik fontos oka gyakran az, hogy a gyerekek családi, ismeretségi, és lakóhelyi környezetben nincsenek olyan mobilitási modellek, amelyek számukra mintát szolgáltatathatnának. Annak ellenére, hogy a mai roma középiskolások felnőtt testvérei már a szülőkhöz képest kétségtelenül lényegesen előbbre jutottak az elvégzett iskolai évek számában, a gyakori félbehagyott szakmatanulással és a megszerzett iskolázottság gyenge hasznosulásával korántsem jelennek követendő mintát (vagyis határozott továbbtanulási motivációt) a kisebb testvérek, vagyis a jelenleg középiskolás roma tanulók számára.

A roma középiskolások nehézkes mobilitási útját az esetek többségében azonban nem csak a követhető példák hiánya, hanem a családok szegénysége is magyarázza. Azt tapasztaltuk, hogy míg egy átlagos magyar család számára a gyerekek középiskolai taníttatása manapság már a család költségvetését különösebben nem terhelő „természetes” megoldásnak számít, a roma középiskolások esetében a középiskolai továbbtanulás továbbra is kifejezetten súlyos terheket ró a családra. A 2003-ban megkérdezett középiskolások szerint míg a nem roma családok egyötödében jelent csak komoly megerőltetést a szülők számára gyerekeik továbbtanulásának támogatása, addig a roma családok körében ez az arány kétszer annyi (40%). Ennek természetesen az a legfőbb oka, hogy a családok többsége egyéb szükségleteit is csak komoly erőfeszítések árán képes kielégíteni. Valamennyi olyan információ, amelyet a családok anyagi helyzetéről és életkörülményeiről összegyűjtöttünk, egybehangzóan igazolja, hogy a szakmai iskolák roma tanulói családjuk anyagi helyzetét illetően lényegesen rosszabb helyzetben élnek, mint nem roma társaik.

Mivel valamennyi középiskolás roma tanulóban már gyerekkorában, részben családi indíttatásból megfogalmazódott az integráció és a mobilitás igénye, és mivel az általános iskolában a középiskolás roma tanulók többsége, más társaikhoz viszonyítva jó tanulónak számított, egyértelmű volt az a szándék, hogy az általános iskola után továbbtanulnak. 14 évesen többségük, szüleivel együtt pontosan tudta, hogy a munkapiaci boldoguláshoz manapság már legalább érettségit és szakmát kell szerezni, ezért az is egyértelmű volt, hogy jelentkeznek valamilyen középfokú iskolába. Mind-ezen ambíciók ellenére a roma középiskolások iskola- és szakmaválasztását a gyerekek többnyire teljesen bizonytalan gyerekkori elképzelései, a helyi vagy környékbeli iskola- és szakma-kínálat, valamint a véletlen, döntések határozták meg. A felsorolt tényezők közül természetesen az iskolák szakmakínálata, ill. a különböző presztízssú és különböző munkapiaci perspektívákat ígérő szakmák rangsora és az oda jelentkezők száma sokkal

erőteljesebbnek bizonyult a gyerekek tétova elképzeléseinél. Valamennyi pályaválasztási történet azt bizonyítja, hogy eredeti elképzeléseiktől szinte függetlenül a roma középiskolásoknak arra van esélyük, hogy olyan iskolákba és szakmákra kerüljenek, ahova kevesen jelentkeznek. Az iskola és szakmakínálat által befolyásolt és a véletlenek által irányított szituatív döntések főként olyan iskolákba és szakmákhoz irányítják a roma gyerekeket, amelyek sem képességeiknek és adottságaiknak nem felelnek meg, sem a munkapiaci boldogulást nem teszik lehetővé. Ez általában már csak a tanulás elkezdése vagy befejezése után derül ki. Ezért olyan jellemző a roma középiskolások esetében a szakma és iskolaváltás, ill. az egymás utáni, különböző szakmák megtanulása, ami az esetek többségében azt jelenti, hogy az átlagosnál több idő alatt, nagyobb erőfeszítéssel, kerülőutakon jutnak el eredeti pályaelképzeléseik megvalósításához. .

A középfokú iskolákban elért tanulmányi eredmények elsősorban az iskolák által támasztott követelmények függvényében alakulnak. Az általános iskolákban jól tanuló, de képességeikhez és általános iskolai eredményeikhez képest alacsony színvonalú és követelményű középfokú iskolát választó roma tanulók a szakképző iskolák 9-10. osztályaiban keveset tanulnak, mert a követelményekhez képest „túlképzettnek”, túlságosan jól felkészültnek érzik magukat. Azok a roma középiskolások viszont, akiknek falusi általános iskoláiból érettségire is felkészítő középiskolákban sikerült továbbtanulniuk, komoly erőfeszítésre kényszerülnek annak érdekében, hogy az iskolák követelményeinek meg tudjanak felelni, és az előnyösebb helyzetű tanulókkal lépést tartsanak.

Sok társuktól eltérően az általunk 2003-2004-ben vizsgált roma középiskolásokat nagy valószínűséggel már nem fenyegeti a lemorzsolódás veszélye, ugyanis a „kritikus” lemorzsolódási időszaknak a 9-10. osztály látszik, és akik ezen túljutnak, és a legmagasabb lemorzsolódási arányokat produkáló szakmunkásképzős osztályokban elkezdik a szakmatanulást, azok már nagy valószínűséggel eljutnak az iskola befejezéséig. Azt tapasztaltuk, hogy a roma tanulóknak az évek folyamán egyre határozottabbá vált mobilitási ambíciójuk. A mai 16-17 éves középiskolások többsége azt látja a környezetében, és azt tapasztalja a tanulmányai során is, hogy szakma nélkül nem lehet boldogulni – sőt egy szakmával is nehéz. A most 11.-es szakiskolások közül szinte mindenki legalább még egy szakma megtanulását tervezi, és sokan szeretnének eljutni az érettségiig.

A roma középiskolások körében is határozottan növekvő továbbtanulási ambíciók egyik összetevője egészen biztosan a munkapiaci versenyhelyzettől ill. a munkanélküliségtől való félelem. A legtöbben úgy gondolják, hogy minél több évi tanulás után, minél többfajta bizonyítvánnyal, ismerettel és tudással felvértezve lépnek ki az iskolából, annál több esélyük lesz a munkapiaci boldogulásra. A több tudásnak és a többféle tapasztalatnak azért is szükségét érzik, hogy kompenzálják azt a hátrányt, amelyet etnikai származásuk jelent a munkapiacon.

A roma középiskolások mobilitási és integrációs ambíciója azonban nemcsak a tanulást és a munkavállalást érinti, hanem az életforma egészét. Amikor azt kérdeztük, hogy milyen tekintetben szeretnének másképp élni, mint a szüleik, a nem roma tanulók egyötöde válaszolta azt, hogy minden tekintetben szülei mintáját igyekszik követni, míg a roma tanulók alig egytizede mondta ugyanezt. A nem roma tanulók szülei életéhez képest két dologban szeretnének leginkább változtatni: jobb anyagi körülmények között szeretnének élni, és több szabadidőt remélnék. A roma tanulók azonban szinte minden területen jelentős változást ambicionálnak. Határozott integrációs és mobilitási szándékuk nemcsak a gyakran előforduló nem romákhoz fűződő párkapcsolatokban nyilvánul meg, hanem a középosztályi értékrendet elfogadó, tudatos családtervezési szándékban is. A mai 17 éves roma középiskolások nemcsak jobb életfeltételeket szeretnének, de szüleiknél sokkal később akarnak családot alapítani, és sokkal kevesebb gyereket akarnak nevelni.

A középfokon továbbtanuló gyerekek mobilitásának, a társadalmi integrációs „program” megvalósításának sikere természetesen nemcsak a többségi társadalomba beilleszkedni vágyókon múlik, hanem a többség fogadókészségén is. Ebben a tekintetben a magyar társadalom a középiskolás roma tanulókkal szemben meglehetősen „jánus-arcúnak” bizonyul. Egyrésztől határozott kormányzati törekvések (jogsabályok, költségvetési támogatások, ösztöndíjak stb.) támogatják a továbbtanulás által elérhető integrációs és mobilitási törekvéseket, ugyanakkor a gyerekek mindennapos élményei közé tartozik a többségi társadalom tagjai részéről tapasztalható előítéletek és elutasítások formájában megjelenő akadályoztatás.

Vagyis a középiskolás roma tanulók által megvalósítandó integrációs, ill. mobilitási programot nemcsak mikrokörnyezetük helyzete nehezítheti, hanem a többségi társadalom részéről megnyilvánuló elutasítás is, amelyet már egészen gyerekkoruktól kezdve, mikrokörnyezetük tapasztalatai alapján átélnek. Azokon a településeken, ahol a romák kisebbségben élnek, a középiskolás roma tanulók már gyerekkorukban tapasztalják a romák és nem romák közötti, olykor erőszakossá fajuló konfliktusokat. A roma-magyar konfliktusok erőszakos megoldásainak mintája a családokban generációról generációra öröklődik. Azokon a településeken viszont, ahol a romák többségben vannak, a roma-nem roma konfliktusok már nem jellemzők, itt a konfliktusok az „öslakos” romák és a „betelepülő” romák között jelentkeznek, ill. a törekvő, a többségi társadalom értékeit elfogadó és a beilleszkedésre képtelen, leszakadó, rendezetlenül élő romák között. A társadalmi mobilitásra elszánt roma szülők pontosan tudják, hogy a szegénységből való kiemelkedés egyik fontos feltétele a sok szegény családot magába foglaló etnikai közösségtől való eltávolodás. A gyerekkorban, a családban és a mikrokörnyezetben megszerzett kisebbségi élmények és tapasztalatok a roma középiskolásokat iskolai pályafutásuk során is végig

kísérik, és alapvetően meghatározzák az iskolához, a pedagógusokhoz és nem roma társaikhoz való viszonyukat.

A többségi társadalomba beilleszkedni kívánó roma tanulók a középfokú iskolákban több ellenállásra találnak a befogadó többség részéről, mint az általános iskolában. Ennek egyrészt az az oka, hogy a középfokú iskolákban kevesebb a roma gyerek, mint a lakóhelyükön működő általános iskolákban volt, másrészt az, hogy „idegen” (tehát a lakóhelyi közösségből még nem ismert) gyerekek közé kell beilleszkedniük, harmadrészt pedig az, hogy kamasz korukra a nem roma gyerekekben már erősebbek a társadalmi és etnikai előítéletek, mint az általános iskolás korúakban. A többség részéről az integráció feltételeként szabott alkalmazkodás és „jó magatartás” a középiskolás roma gyerekek többsége szemében elfogadott értéknek számít, vagyis a sikeres befogadás érdekében igyekeznek határozottan megkülönböztetni magukat, mint „jó cigányokat”, a beilleszkedésre képtelen „rossz cigányokról”.

Jegyzetek

1. A „roma tanulók” definíciót a kérdőív ide vonatkozó kérdésére adott válaszok, vagyis a tanulók etnikai önbesorolása alapján alkalmazzuk.
2. A kutatásban az FKI részéről Fehérvári Anikó, Tomasz Gábor és Vég Zoltán Ákos vett részt. Az elemzés Fehérvári Anikó: Cigány tanulók a szakképző iskolák kollégiumaiban, FKI, 2004., c. rész-tanulmányának felhasználásával készült.
3. Liskó Ilona: Cigány tanulók a középfokú iskolákban, Oktatókutató Intézet, Kutatás közben sorozat, 234. Kötet, Bp. 2002.
4. Havas Gábor-Liskó Ilona: Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában, Kutatási zárótanulmány, FKI, 2004.
5. Liskó Ilona: A szakképző iskolák kollégiumai, zárótanulmány, FKI, 2004.

Summary

Ilona Liskó: Gipsy students in secondary schools

*Institute for Higher Education Research, Budapest, 2005.
Research Papers 269.*

It can be proved by statistical data that the participation rate of gipsy children in education has been increasing since the second half of the 1990's, and so, as opposed to the previous period, relatively they have a better chance to finish their primary studies, and more of them enrol in secondary education than they used to, mainly in trade schools. The gradually improving school attendance data results from a demographic wave-trough which principally affects public education. The means of financing the educational system depends on the number of students, because it is done on a per capita basis, thus ensuring schools have a strong interest in increasing the number of enrolled students and then keeping them as well. Another thing that contributed to the better school attendance statistics is that the gradual increase in unemployment made even the gipsy parents realise that it is practically impossible for their children to find a job under 18 without the necessary qualifications, and also because the social benefits for children (family benefit, and more recently the schooling benefit) persuade them to keep their children at school. The school research results are in accordance with the experience that gipsy students with completed primary education have participated in greater numbers in secondary education year by year.

Social mobility, which is guaranteed by higher-level-education of gipsy children, is a two-fold process. On one hand, mobility means adaptation to the standards of society, rise from poverty, from miserable circumstances, and on other hand, separation from the family network and the ethnical minority group. In the present phase of the research we are looking for the main problems, and difficulties of this two-fold mobility process.

A Felsőoktatási Kutatóintézet a magyar oktatásügy átfogó problémáinak tudományos kutatóhelye.

Vizsgálatai a felsőoktatáson túl a közoktatásra, a szakképzésre és az ifjúsági korosztályokra is vonatkoznak, ezek problémáit összefüggéseikben elemzik és így elősegítik az oktatásügy egészére vonatkozó döntések hosszú távú tudományos megalapozását, előkészítését.

Elemzése a rendszerváltás oktatási következményeire éppúgy irányulnak, mint az ezredforduló globalizációs kihívásainak és az Európai Unió csatlakozás követelményeihez történő társadalmi alkalmazkodásnak az oktatáspolitikai feltételeire.

Az Oktatási Minisztérium felsőoktatási helyettes államtitkára által felügyelt intézet kutatási profilja – eltérően a hasonló típusú intézményekétől – stratégiai jellegű, vagyis a felsőoktatási-, a köz- és szakoktatási rendszernek a strukturális, szerkezeti, politikai, finanszírozási, fejlesztési problémáira irányul, ezeket országos, regionális, területi és helyi, illetve intézményi szinten egyaránt vizsgálja.

Empirikus szociológiai kutatásaival, statisztikai és oktatás-gazdaságtani elemzéseivel, politikai esettanulmányaival a Felsőoktatási Kutatóintézet hozzájárul a felsőoktatás, és a középfokú iskolahálózat fejlesztéséhez, az iskolázási létszámok és a pedagógusszükséglet előrejelzéséhez, az oktatásfinanszírozási alternatívák kimunkálásához, a felsőoktatási és tudományos kutatás Európai Unió és nemzetközi integrációjához.

Eredményeit a kormányzati oktatáspolitikai formálói közvetlenül is felhasználják, de munkatársai szakértőként a helyi önkormányzatok, a parlamenti bizottságok oktatási koncepcióinak kialakításához is hozzájárulnak.

Az intézet fenntartója az Oktatási Minisztérium, de kutatási költségeinek jelentős részét pályázati úton (OTKA, OKTK, külföldi és nemzetközi szervezetek stb.) nyeri el, illetve külső megrendelésre (önkormányzatok, kormányzati és érdekszervezetek, felsőoktatási intézmények, nagyvállalatok, alapítványok stb.) megbízásából is végez vizsgálatokat, közvélemény-kutatásokat, szakképzési és felsőoktatási intézmények, intézményhálózatok átvilágítását.

Kialakult kapcsolatrendszere sokrétű: az intézet, illetve vezető munkatársai éppúgy tagjai számos nemzetközi kutatási szervezet, folyóirat és intézmény irányító testületének, mint ahogyan a hazai tudományos és közélet testületeinek is – az MTA Pedagógiai Bizottságától a Magyar Akkreditációs Bizottságig.

A Felsőoktatási Kutatóintézet a Debreceni Egyetemmel együttműködve a felsőoktatás-kutatók posztgraduális képzésének egyik országos központja, és közös Kutatási Központot működtet az ELTE Társadalomtudományi Karával is. Az intézet munkatársai e mellett tanítanak az ELTE, a DE, a SZTE, a PTE, a Budapesti Corvinus Egyetem stb. egyetemi kurzusain és több főiskolán, illetve a pedagógus továbbképzés területi intézményeiben is.

A Felsőoktatási Kutatóintézet legújabb kiadványai

Kutatás közben füzetsorozat: A jelen kiadvány hátoldalán

Educatio folyóirat

Eddig megjelent kilenc évfolyam.

Legújabb számaink:

E-learning
Európai Unió
Alternatív oktatás
Műveltség
Pedagógusképzés
Politikai szocializáció
Budapest
Hallgatói mobilitás

Sajtó alatt:

Egyházak és oktatás
Óvodák

Társadalom és oktatás könyvsorozat

15. Andor Mihály – Liskó Ilona: Az utolsó igazgatóválasztás
16. Ladányi János: Rétegződés és szelekció a felsőoktatásban
17. Hrubos Ildikó (szerk.): Az ismeretlen szakképzés
18. Kelemen Elemér: Hagyomány és korszerűség
19. Nagy Péter Tibor: Hajszálcsovek és nyomáscsoportok
20. Kozma Tamás: Határokon innen, határokon túl
21. Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona: Cigány gyerekek az általános iskolában
22. Hrubos Ildikó: A "bolognai folyamat"
23. Forray R. Katalin – Hegedüs András: Cigányok, iskola, oktatáspolitiká
24. Hrubos Ildikó (szerk.): A gazdálkodó egyetem.
25. Polónyi István: A hazai oktatás gazdasági jellemzői a 20-21 századfordulón.
26. Lukács Péter, Nagy Péter Tibor (szerk.): Oktatáspolitiká. Válogatás a hazai szakirodalomból.
27. Kozma Tamás: Kisebbségi oktatás Közép-Európában

**A Felsőoktatási Kutatóintézet kiadványai megvásárolhatók vagy levélben megrendelhetők a Kódex Könyvruházban.
1054 Budapest, Honvéd u. 5. Tel/fax: 331-63-50, 302-8275/106**

Ára: 670,- Ft

A Kutatás Közben sorozat újabb füzetei:

- 240 Forray R. Katalin – Híves Tamás:** A leszakadás regionális dimenziói
241 Györgyi Zoltán: Tanulás felnőttkorban
242 Kozma Tamás – Rébay Magdolna (szerk.): Felsőoktatási akkreditáció Európában
243 Venter György: A tanári mesterség alapozása I.
244 Venter György: A tanári mesterség alapozása II.
245 Radácsi Imre: Regionális oktatáspolitikai és területfejlesztés az Európai Unióban és Magyarországon
246 Hrubos Ildikó – Szentannai Ágota – Veroszta Zsuzsanna: A gazdálkodási filozófia és gyakorlat érvényesülése az egyetemeken
247 Liskó Ilona: A szakmai előkészítő oktatás bevezetése
248 Kozma Tamás: Kisebbségi oktatás Közép-Európában
249 Forray R. Katalin – Híves Tamás: A szakképző intézmények alkalmazkodása a társadalmi-gazdasági feltételekhez (1990-2000)
250 Liskó Ilona: Kudarok a középfokú iskolákban
251 Tót Éva: A Socrates program értékelésének tanulságai
252 Victor Karady – Peter Tibor Nagy: Educational Inequalities and Denominations – Database for Transdanubia, 1910 I.
253 Victor Karady – Peter Tibor Nagy: Educational Inequalities and Denominations – Database for Transdanubia, 1910 II.
254 Forray R. Katalin – Híves Tamás: A szakképzési rendszer szerkezeti és területi átalakulása (1990-2000)
255 Polónyi István: A hazai felsőoktatás demográfiai összefüggései a 21. század elején
256 Polónyi István: A felnőttképzés megtérülési mutatói
257 Liskó Ilona: A szakképző iskolák kollégiumai
258 Biró Zs. – Hrubos I. – Lovász G. – Pásztor A.: Az oklevélmelléklet rendszere néhány európai egyetemen
259 Liskó Ilona: Perspektívák a középiskola után
260 Török Balázs: A kisgyermekkorai nevelés és gondozás nemzetközi összehasonlításának alapja
261 Török Balázs: A gyermeküket óvodáztató szülők körében végzett országos felmérés eredményei
262 Polónyi István: Patyomkin finanszírozás – Hogyan tovább a felsőoktatás finanszírozásával?
263 Györgyi Zoltán – Mártonfi György: A Leonardo mobilitási program hatása a résztvevőkre
264 Tót Éva: Oktatási indikátorok – Az OECD INES Network-B tevékenysége
265 Polónyi István: A felsőoktatási beiskolázási keretszámok szakmai szerkezete
266 Havas Gábor – Liskó Ilona: Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában
267 Sáska Géza: A szocialista és a polgári nevelés radikális alternatívái

A Felsőoktatási Kutatóintézet kiadványai megvásárolhatók vagy
levélben megrendelhetők a Kódex Könyvruházban.
1054 Budapest, Honvéd u. 5. Tel/fax: 331-63-50, 302-8275/106