

Cserti Csapó Tibor:

A cigány népesség iskolázottsági, szakképzettségi helyzete

10. 1. Az iskola szerepe a társadalmi státusban

Egyik nagyon fontos vetülete a cigány népesség halmozottan hátrányos helyzetének, komplex problémakörének az iskolázottság kérdése, vizsgálata. A társadalmi integrációnak - annak, hogy a cigány embereknek és az egész magyarországi cigányság megtalálja helyét a magyar társadalomban - hosszú távon mindenképpen e terület megoldása, a körükben jellemző alacsony iskolázottsági és szakképzettségi szint emelése lehet a legfontosabb sarokköve.

Az alacsony képzettség alacsony társadalmi státuszt jelent. Rosszul fizető, nehéz fizikai munkával járó munkaköröket tud csak megszerezni az egyén, s ez együtt jár a rossz anyagi körülményekkel, a társadalmi hierarchia alsó fokain való helyzettel. A piaccgazdaság körülményei között leértékelődött az alacsony képzettségű munkaerő, ennek köszönhetően a cigányok tömegei kerültek a munkanélküliség kilátástalan helyzetébe.

Azt is elmondhatjuk, hogy az iskolázottsági hátrányok, s ezzel együtt a hátrányos helyzet nemzedékről nemzedékre áthagyományozódnak, "öröklődnek". Egyrészt az iskolázatlanabb családokban a gyermek nem kapja meg azokat a nyelvi és kulturális ingereket, amelyek majdani iskolai pályafutását megalapoznák, másrészt az otthoni minták sem motiválják kellőképpen a tanulást, továbbtanulást. Harmadrészt meg kell említenünk a szociális problémákat, amelyek anyagilag is megnehezítik az iskoláztatást és arra ösztönzik a családokat, hogy a gyerekeket is minél előbb munkába állítsák.

Ahhoz tehát, hogy a fiatalabb generációk majdani szociális integrációja könnyebb legyen, mindenképpen valamiféle külső beavatkozás, ráhatás szükséges. Nagyon fontos odafigyelni a mai óvodás és általános iskolás korú gyerekekre, hiszen sorsukat most alapozzák meg, s fontos terület a középiskola is, mert ma már középfokú végzettség nélkül nagyon rosszak a munkaerő-piaci esélyek. El kell érni, hogy a cigány fiatalok minél nagyobb számban végezzék el a középiskolát, s onnan a felsőoktatásba kerüljenek. S oda kell figyelni az iskolákból kikerülő pályakezdők elhelyezkedésére, annak megkönnyítésére, hogy pályájuk ne azzal a kudarcélménnyel való szembesüléssel induljon, hogy felesleges volt a tanulás. A fentiek miatt a cigány népesség problémakörének legfontosabb kérdésének tekintjük az oktatáspolitikai területét.

Természetesen nagyon fontos az idősebb korosztályok felkarolása is. Azonban életkori okok miatt sokkal nehezebb az ő képzésük, átképzésük, ráadásul a mai gazdaságban a fiatalabb munkaerő a keresettebb, s egy középkorú munkanélkülinek nagyon nehéz az elhelyezkedés. Ezért ez a korosztály egészen másfajta eszközrendszerrel, megközelítéssel igényel.

10. 2. Az iskolai problémák

Minden elemzésben megfogalmazódik a kérdés: mi az oka a cigány gyerekek iskolai alulteljesítésének, gyakori sikertelenségének? Nehéz lenne kiragadni a bonyolult összefüggések halmazából egy okot, amellyel meg lehetne magyarázni e jelenséget. A kérdésre adott válaszok általában két dimenziót szoktak magukban foglalni: az egyik dimenzió a hátrányos társadalmi-gazdasági helyzet, a másik pedig az ún. eltérő családi szocializáció, eltérő kultúra, nyelv, stb. (tehát az etnicitás) szempontja.

E két dimenzió egyidejű érvényesítése az oktatáspolitikát nehéz helyzetbe hozza. Ugyanis a családok társadalmi-gazdasági helyzetéből eredő iskolai hátrányok enyhítése nem kizárólag a cigánysággal kapcsolatos feladat; sőt bizonyos, hogy nem minden egyes cigány család és gyermek van hátrányos helyzetben. A népcsoport(ok) nyelvének, kultúrájának fenntartásához, ápolásához, átörökítéséhez való joga szempontjából pedig a cigányság a többi nemzeti kisebbséghez van hasonló helyzetben. (FORRAY R. K. 2000B)

Az iskolai problémák kialakulása tehát köszönhető egyrészt a cigányság **hagyományos kulturális beállítódásának**, hiszen ők **tradicionálisan fizikai munkát végző emberek voltak**. Érthető a gyermekeket is elsősorban a fizikai munka felé orientálják, az értelmiségi pálya ismeretlen számukra, s sok esetben gyanakvást szül a családokban, ha a gyermek szellemi pályára kíván lépni. Másrésztől főleg a mai rossz anyagi körülmények között érthető is, ha **a család a gyermekek minél előbbi munkába állását szorgalmazza**, így azok hamarabb hozzá tudnak járulni a család költségvetéséhez. Tehát az említett okok miatt sok esetben **a családi környezet nem motiválja** a gyermekeket a tanulásra.

A szocialista évtizedek asszimilációs politikájának következtében az oktatási intézmények a családi nevelés értékorientációját nem vették figyelembe, nem szenteltek figyelmet a cigány gyermekek kulturális sajátosságainak, nem próbálták meg azokat integrálni az iskolai környezetbe. Ma már köztudott, milyen súlyos érzelmi károsodást okoz, ha a gyermek otthoni környezetét az iskola negatív értékítéletben részesíti. (KOVALCSIK K. 1998)

FORRAY R. Katalin és HEGEDŰS T. András (1991) 27 iskola felső tagozatos cigány tanulóit és családtagjaikat vizsgálták meg **iskolai attitűdjeik, továbbtanulási aspirációik** tekintetében. A kutatásból kiderült, a kérdezettek egyharmadánál az általános iskola befejezése jelentette a legmagasabb szintű vágyakat az iskolai előmenetel terén. Oka lehet ennek a cigány családok egy részében megjelenő értékítélet, az általános iskola önmagában nem képesít semmire, elvégzése azonban feltétele mindenfajta későbbi képzésnek, feltétele az állampolgári jogegyenlőség olyan területeinek, mint a gépjárművezetés, a családi ipar átvétele ...

A lányok hagyományosan a két szélső póluson felülreprezentáltak: több közöttük, aki alacsonyabb iskolai végzettséggel is megelégszik, és több, aki legalább érettségizni szeretne.

Az évismétlések gyakorisága nem növekedik együtt a már elvégzett osztályok számával. Minél gyakrabban ismétél valaki évet, annál valószínűlenebb, hogy eljut az általános iskola befejezéséig. Az 5-6. osztály táján fordulópont következik be, ahonnan továbbhaladni azoknak van esélye, akik idáig legfeljebb egy évismétléssel jutottak el. Nagyjából 12 éves korra halmazódik fel a gyermekekben az a társadalmi tapasztalat, amelynek alapján a hagyományőrzőbb közösségekben a fiatal felnőttek jogai és kötelezettségei illetik meg őket. Ha eddigre túlságosan sok volt az iskolai kudarc, ha biológiai és társadalmi koruknál és saját kultúrájukban betöltött szerepüknél jóval fiatalabbnak és egyúttal éretlenebbként sorolja be

őket az iskola (az évisméltésnek ez a pszichológiai értelmezése). (FORRAY R. K. – HEGEDŰS T. A. 1991) Tehát fontos iskolai kudarc-képző tényező, hogy míg otthon már teljes jogú felnőttként kezelik, aki gyakran a család fenntartásához szükséges jövedelem megkeresésében is részt vesz, az iskolában - tanulói szerepében - még mindig gyerekek számít. (CSONGOR A.1994) E kettős hatás egymást erősítve járul hozzá, hogy az iskolától elforduljanak. (FORRAY R. K. – HEGEDŰS T. A. 1991)

A lányok már az általános iskola felső tagozatára sem jutnak el olyan arányban, mint a fiúk. Őket sokkal inkább a "családra", míg a fiúkat a hagyományos "életre" nevelik. A hagyományos cigány kultúra szerint a lány már önmagában értéket jelent. Az etnikai kisebbségek számára gyakran a család az egyetlen olyan hely, amely a pozitív önkép kialakulását, megerősítését szolgálja. Az ilyen csoportban még élesebben hangsúlyos a nők anyai, háziasszonyi szerepe, kohéziós funkciója. A lányok számára a családból való kiszakadás - képességeik szabad kibontakoztatása érdekében - nem egyszerűen az emancipációhoz vezető utat jelenti, hanem egyenértékű az etnikum feladásával. (FORRAY R. K. – HEGEDŰS T. A. 1990)

Másrészt meg kell említeni oktatási rendszerünk hiányosságait is, mely nem tudja megfelelően kezelni a cigány gyerekek nyelvi és kulturális másságából eredő tanulási nehézségeit, ezért többségük rosszul tanul, nehezen végzi el az általános iskolát is, s aztán előbb-utóbb lemorzsolódik. E hátrányt **szociokulturális hátrányként** szokták megfogalmazni. Összefüggésben van a kétnyelvűség (bilingvizmus) kérdésével, de a mára csak magyarul beszélő családokban is megmutatkozik a nyelvhasználat egyszerűsége miatt a cigány gyerekek fogalmazási, fogalomhasználati zavarainak kialakulása formájában. Az iskolai nehézségek okozói közé szokták sorolni a kétnyelvűség jelenségét is, amelyet a szakirodalom diglossziának nevez (RÉGER Z. 1988). Régebben csak a munkájuk miatt rákényszerülőknek, főként a férfiaknak kellett ismerniük a magyar nyelvet. Mára ez a helyzet megváltozott. A gyermekkor elmúltával mindenki kétnyelvű, hiszen az óvodában, iskolában már a magyar nyelven kell érintkezniük a gyerekeknek. A cigány és beás nyelv a családok nyelvévé vált, a rokonokkal, ismerősökkel történő kommunikáció eszköze lett (TÁLOS E. 1998). Sőt egyre gyakoribb, hogy a gyermekekkel a családon belül is a magyar nyelvet használják, s az eredeti nyelv a felnőttek érintkezésére korlátozódik (CSERTI Cs. T. – WILHELM Z. 1995).

A család nyelve azonban - főként a szegényebb társadalmi rétegek, az alacsonyabban iskolázott szülők esetében - jóval szegényesebb, mind a nyelvhasználat, mind a szókincs tekintetében, mint a magasabban kvalifikált családokban. Az ilyen környezetben felnövő cigány gyermekek - még ha csak magyarul beszélnek is, s ilyen módon a cigány, vagy beás nyelv eltérő nyelvtani szerkezete nem is zavarják e gyermekek kommunikációs készségeit - egy szegényesebb nyelvi környezetben, korlátozottabb nyelvi mintákat elsajátítva komoly problémákkal kerülnek szembe amikor bekerülnek az iskolába és ott találkoznak egy számukra ismeretlen és többé-kevésbé érthetetlen eltérő nyelvi közeggel. Ezt a jelenséget RÉGER Zita (1990) **nyelvi szocializációs hátrányként** írja le, amely mindenképpen megnehezíti az iskolai beilleszkedést.

A cigánygyermek az iskolában nem egyszerűen gyermekként és tanulóként jelenik meg, hanem egyúttal egy kisebbségi kultúra, etnikai közösség tagjaként. Mindegyik "minőségében" a felnőtteknél nagyobb mértékben van kiszolgáltatva környezetének és saját bizonytalanságának, szorongásainak. (FORRAY R. K. – HEGEDŰS T. A. 1991)

A szociális helyzet közvetlenül kihat a gyermek iskolai előmenetelére, teljesítményére, a közösségben elfoglalt pozíciójára, arra is, hogyan érzi magát az oktatás közegében, a kortárs csoportban. Ha a ruházata, tanszerei, egyéb felszerelése nem követi a divatot, a

trendeket, az is közvetett hátrány, kirekesztheti a közösség, de ha hiányos a felszerelése az közvetlenül is hátráltatja tanulmányi eredményét. Ha lakóközvetleni okok miatt nincs meg az otthoni tanulóhelye, nem tud megfelelően felkészülni a másnap iskolai feladataira, stb.

A társadalmi-gazdasági okok csoportjába sorolhatjuk a következő tényezőt is, amely a cigány tanulók iskolai sikertelenségeit erősítheti, ez pedig a települési szegregációval van összefüggésben. Mint azt a fentiekben a település-földrajzi elemzések során láthattuk, a cigány népesség éppen a legrosszabbul ellátott településeken él legnagyobb számban és ezért a leghiányosabban felszerelt iskolákba járnak legnagyobb arányban cigány a gyermekek. (CSONGOR A. 1991)

CSONGOR Anna (1991) az 1980-as év iskolastatisztikai adatait elemezve kimutatta, minden iskolai mutató úgy romlik, ahogyan a cigány tanulók aránya növekszik az adott iskolában.

Cigány tanulók aránya az iskolában	-	-5%	-10%	-15%	-25%	-50%	51%-
Elsősök közül óvodázottak	74,4	82,9	78,3	62,0	70,9	57,6	33,4
Cigány elsősök közül óvodázottak	-	53,5	49,4	31,7	48,2	33,4	22,2
Veszélyeztetettek	4,0	4,2	5,0	5,9	7,0	9,3	21,3
Túlkorosok	8,6	8,9	8,7	11,9	18,1	21,6	44,3
Cigányok közül túlkorosok	-	40,8	47,4	45,6	48,1	46,4	51,5
Osztályismétlők	2,0	2,3	2,8	4,1	4,4	7,4	13,6
Cigányok közül osztályismétlők	-	17,8	19,8	16,7	15,0	15,4	14,8
Tanerők képesítés nélkül	4,3	5,8	8,3	6,1	8,3	9,7	9,2

50. táblázat: Különböző iskolai mutatók a cigány tanulók adott iskolában regisztrált arányával összefüggésben (1980)

(Forrás: CSONGOR A. 1991)

10. 3. Képzettség a magyarországi cigány populációban

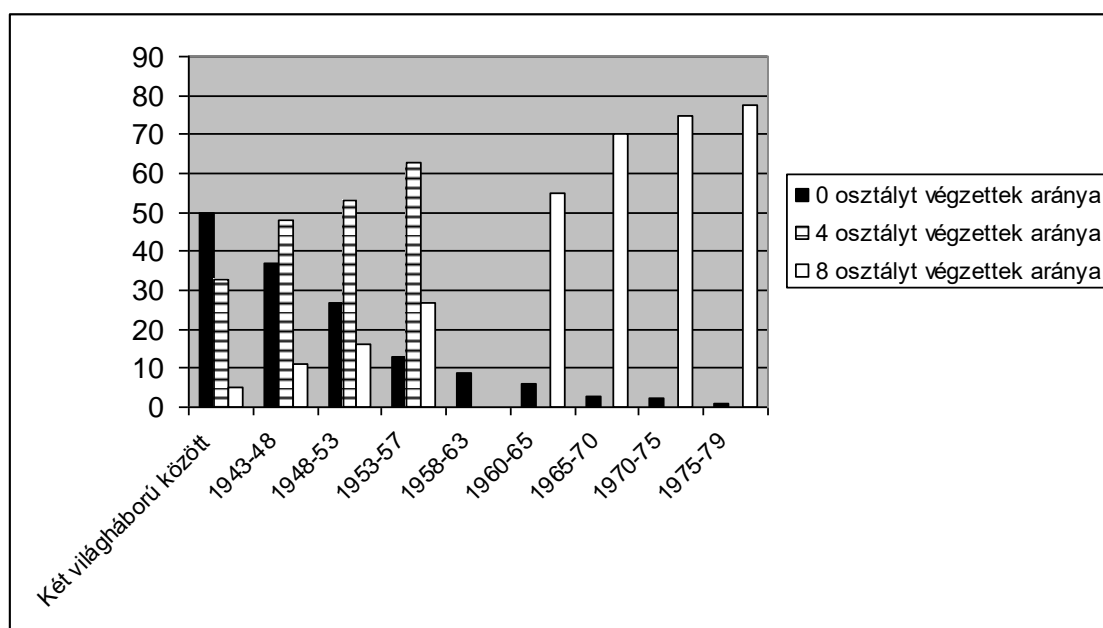
Az 1893-as összeírás adatai az iskolázottságra vonatkozó adatokat is közölnek. Akkor a hat évnél idősebb, tehát az iskolaköteles kort elért cigányok közül a letelepedettek (tehát leginkább integrálódottak) 7,48 %-a, a huzamosabb ideig egy helyben tartózkodók 4,87%-a, a vándorcigányoknak pedig csupán 0,39%-a tudott írni-olvasni. (POMOGYI L. 1995)

A XX. század első felében a gyerekek hosszú iskoláztatása nem volt még általános, magától értetődő jelenség az egész magyar társadalom esetében sem. A 6-12 év közötti korosztályba tartozó gyermekek közül 1870-ben 50%, 1890-ben 81%, míg 1913-ban 85%-uk járt iskolába. A gyermekek többsége négy osztályt, vagy annyit sem végzett. Ez az általános oktatási helyzetkép a cigány gyermekek iskolázottsági állapotára is rányomta a bélyegét. 1945 előtt a cigány gyerekek fele járt pár évig iskolába, valamivel több, mint 1/3-uk 4 osztályt végzett el. Azok az adatok, hogy az 1930 és 1958 közt született romáknál a 8 osztályt végzettek aránya 9%-ról 55%-ra emelkedett, az 1959-63 között születetteknél már 70%, az 1964-68 közötti korosztálynál 75%, s az 1968 utáni generációnál elérte a 77 %-ot, a javuló iskolázottsági képet mutatják. Hozzájárult ehhez a foglalkoztatás rohamos növekedése az 1960-as években, majd állandósulása az 1970-es évtizedben, az életszínvonal lassú emelkedése, valamint a telepek

felszámolása is. Ezenkívül erősítette a statisztikák javulását, hogy a már 1940-ben törvénybe iktatott 8 osztályos 1945 után mindenki számára kötelezővé tette a kormányzat. A továbbtanulás kapui viszont nem nyíltak meg a cigány fiatalok előtt.

Két felmérés eredményeit vettük alapul az iskolázottság áttekintésére, ezek az MTA Szociológiai Intézetében Kemény István, Havas Gábor és Kertesi Gábor által 1971-ben és 1993 végén elvégzett kutatások.

Az alábbi ábrán látszik a folyamatos javulás az általános iskolai oktatásban való részvétel tekintetében mind a második világháborút megelőző, mind az azt követő évtizedekben. Az adatok a fent nevezett két felmérés publikált eredményeiből származnak, a kutatók az időperiódusokat különböző munkáikban nem egységesen bontották és közölték, ezért tapasztalhatók átfedések az általános iskolába kerülés idősávjaiban.



26. ábra: Különböző iskolázottsági szintek megoszlása a cigány népesség csoportjaiban aszerint, hogy mikor kerültek tanköteles korba
(Forrás: KEMÉNY – JANKY – LENGYEL, 2004.)

	Két világháború között	1943-48	1948-53	1953-57	1958-63	1960-65	1965-70	1970-75	1975-79
0 osztályt végzetek aránya	50	37	27	13	9	6	3	2,5	1
4 osztályt végzetek aránya	33	48	53	63	-	-	-	-	-
8 osztályt végzetek aránya	5	11	16	27	-	55	70	75	77,7

51. ábra: Különböző iskolázottsági szintek megoszlása a cigány népesség csoportjaiban aszerint, hogy mikor kerültek tanköteles korba
(Forrás: KEMÉNY – JANKY – LENGYEL, 2004.)

Az 1971-ben végzett vizsgálathoz képest a 90-es évekre történt jelentős változás, hogy ma már a cigány gyerekek többsége elvégzi az általános iskolát, a távolság azonban a cigány és nem cigány népesség iskolázottsági szintje között az elmúlt évtizedekben is tovább nőtt. A cigány gyerekek 31,3%-a 14 éves korában befejezi ugyan az általános iskolát (a 15 éves korúak között ez az arány 43,6%-ra, 16 éves korra 62,6 %-ra, a 17 éveseknél 64,4 %-ra nő, 18 éves korban pedig 77,7%-uk rendelkezik 8 osztályos végzettséggel. A teljes népességben ugyanakkor az általános iskolát 14 évesen befejezők aránya a kilencvenes években 81-82% körül mozgott, 15 éves korban 90, majd 16 évesen 96%-ra emelkedett. (KEMÉNY – JANKY – LENGYEL, 2004.)

A 15 év feletti cigányok 9,49 %-ának azonban nincs befejezett iskolai osztálya, s 32,8%-uknak nincs meg a 8 általános végzettsége. (DUPCSIK Cs. 1993)

Az 1993-ban 40-59 éves korcsoport köziskolai végzettséggel rendelkező tagjainak aránya 1,5%, a 25-39 éves korosztályban ez az adat 2,7%. Tehát a továbbtanulási esélyek nem változtak a 70-80-as években, az 1990-es években látszik javulni ez a tendencia, köszönhetően az új intézményeknek, bővülő középiskolai férőhelyeknek¹, ösztönzéseknek, támogatásoknak, valamint nem utolsósorban annak, hogy a demográfiai hullámvölgy miatt a fiatalok létszáma lecsökkent a középiskolába felmenő korosztályban is², tehát az oktatási intézmények számára, ha fenn akarnak maradni minden egyes tanuló felértékelődött.

1971-ben az ország cigány lakosságának 87 százaléka nem rendelkezett általános iskolai végzettséggel. A cigányság alig több, mint tizede fejezte be az általános iskolát, középiskolai vagy felsőfokú végzettséget pedig elenyésző számban szereztek.

¹ 1985 és 1996 között a gimnáziumi férőhelyek száma mintegy 40%-kal, a szakközépiskolai férőhelyek száma mintegy 70%-kal növekedett (HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ, 2002.)

² 1989-ben az általános iskolát elvégzett és a középiskolába kerülő korosztály 171 ezer volt, 1999-ben már csak 114 ezer. (HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ, 2002.)

Életkor	0 osztály	1-7 osztály	8 osztály	Érettségi	egyetem	összesen
14-19	8,7	69,0	21,4	0,2	0,0	100
20-29	21,2	66,0	23,6	1,5	0,4	100
30-39	46,6	45,0	7,8	0,4	0,1	100
40-49	47,4	46,5	4,0	0,2	0,2	100
50-59	52,4	46,3	1,3	0,0	0,0	100
60-69	71,0	26,8	2,2	0,0	0,0	100
70-	68,0	30,4	1,6	0,0	0,0	100
Összesen	35,9	51,3	12,1	0,5	0,2	100

52. táblázat: A cigány népesség iskolázottsága Magyarországon – 1971.

Forrás: Országos reprezentatív cigány vizsgálat (Kemény I. 1996.)

1993-ra az iskolába egyáltalán nem járt személyek aránya 36 százalékról 9 százalékra csökkent, az általános iskolát befejezettek aránya pedig 46 százalékra nőtt. Ezzel szemben az érettségi megszerző személyek aránya alig nőtt (0,5 százalékról 1,5 százalékra), a felsőfokú végzettséget szerzőké pedig egyáltalán nem változott. Bár az alapfokú végzettség megszerzése és az analfabétizmus felszámolása terén a cigányság hatalmas lépést tett előre, a többségi társadalom iskolázottságához viszonyított lemaradása tovább nőtt, mert az érettségi adó középfokú - és újabban a felsőfokú - oktatás expanziója elkerülte a cigányságot.

Életkor	0 osztály	1-7 osztály	8 osztály	Szm. vagy szakisk.	Szak-közép vagy gimn.	Főiskola vagy egyetem	Összes
14-19	1,5	32,4	55,3	10,4	0,4	0,0	100
20-29	1,7	22,4	59,7	14,5	1,7	0,0	100
30-39	4,6	32,5	47,4	12,5	2,5	0,3	100
40-49	10,1	39,7	40,8	7,4	1,4	0,6	100
50-59	32,0	42,3	20,5	3,7	1,4	0,2	100
60-69	39,6	51,2	6,4	2,1	0,4	0,4	100
70-	50,9	40,2	7,8	1,0	0,0	0,0	100
Összes	9,4	32,8	45,6	10,4	1,5	0,2	100

53. táblázat: A cigány népesség iskolázottsága Magyarországon – 1993-94.

Forrás: Országos reprezentatív cigány vizsgálat (Kemény I. 1996.)

A magyarországi roma népesség 9,4%-a tehát nem rendelkezik semmiféle iskolázottsággal, 32,8%-a 1-7 általános iskolai osztályt végzett el, 45,5%-a fejezte be az általános iskolát. 10,4%-uk szakmunkásképző, vagy szakiskolai, mindössze 1,5%-uk szakközépiskolai, vagy gimnáziumi végzettséggel rendelkezik, s csak 0,2%-nak van felsőfokú oklevele. (KEMÉNY I. - HAVAS G. 1996.)

A 2003-as felmérés adatai szerint az általános iskola 8 osztályát elvégezte az akkor 35-39 évesek 79%-a, a 30-34 évesek 81%-a, a 25-29 évesek 80%-a, a 20-24 évesek 82,5%-a. Tehát továbbra is az a tendencia érvényesül, hogy némileg a fiatalabb korosztályoknál egyre többen rendelkeznek általános iskolai végzettséggel, de ugyanúgy jellemzően életkori kiséssel érik el azt. A továbbtanulásnál ekkor is a szakmunkásképzés a legjellemzőbb irány, s ez a végzettség

a fiatalabb korcsoportoknál emelkedik. Kevésbé választják az érettségit adó iskolatípusokat, de az alábbi táblázat adatai e tekintetben is lassú emelkedést mutatnak a fiatalabb csoportokban.

Életkor	8 osztály	Szakkun- kasképző	Szak- közép vagy gimn.
15-39	78,0	18,6	3,4
40-59	85,0	12,2	2,8
60-	93,1	5,8	1,1

54. táblázat: A cigány népesség iskolázottsága Magyarországon – 2003.

Forrás: Országos reprezentatív cigány vizsgálat (KEMÉNY – JANKY – LENGYEL, 2004.)

Baranya megye 1980-as 23 000 főre tehető cigányságából mindössze 13 főnek volt felsőfokú diplomája, 4 %-nak középiskolai és 20%-nak általános iskolai végzettsége. A 7 éven felüli népesség 8 %-a volt cigány származású, ám azoknak, akik egy osztályt sem végeztek el 44%-a közülük került ki. A XIX. század elején vizsgált régióink azt amúgy sem rózsás országos helyzetképhez képest is lemaradást mutat sok tekintetben az itteni cigányok iskolai pályafutása. Az óvodába nem járó gyerekek 2003-ban országosan a megfelelő cigány korosztály 60,3% tették ki a Dél-Dunántúlon, míg az országos adat 58,5% volt. A 6-8 éves korosztályból 40,8% már iskolás volt, de 52,6%-uk még óvodába járt (az országos megfelelő cigány adat: 38,3, illetve 54,5%). Átlagosan 6 évesen kezdték az általános iskolát a cigány gyerekek közül 38,7%-nyian, e régió cigány gyerekei közül csak 28,6%-uk. 8 évesen, vagy később országosan 8,7%-uk, ezen országrészben pedig 16,6%. Keményék a Dél-Dunántúl cigány népességénél a következő iskolázottsági adatokat rögzítették 2003-ban.

Életkor	8 osztály	Szakkun- kasképző	Szak- közép vagy gimn.
15-39	80,1	15,9	4,1
40-59	84,8	12,9	2,3
60-	100,0	0,0	0,0

55. táblázat: A cigány népesség iskolázottsága a Dél-Dunántúlon – 2003.

Forrás: Országos reprezentatív cigány vizsgálat (KEMÉNY – JANKY – LENGYEL, 2004.)

E régióban tehát az átlagosnál is alacsonyabb a cigányok által elvégzett osztályok száma, kivételt csupán a legfiatalabb csoportban az érettségivel rendelkezők magasabb aránya jelez, e területen magasabb a presztízse valamivel az érettséginek és ez a szakkun-képzőt elvégzők csoportjának csökkenéséből származik.

10. 3. 1. Cigány tanulók az általános iskolákban

Míg a nemzeti kisebbségek oktatásában azokat a gyermekeket tekintjük kisebbségi tanulóknak, akik részt vesznek valamilyen kisebbségi (nyelvoktató, kétnyelvű vagy anyanyelvű) oktatási programban, a cigány tanulók oktatásával kapcsolatos kérdéseket nem szűkíthetjük le erre a körre. E gyermekek oktatási problémái elkendőzésének jellegzetes technikája, hogy a "szabad identitásválasztás" elvére hivatkozva többen kizárólag azokat a tanulókat hajlandóak cigánynak tekinteni, akik valamilyen cigány oktatási programban való részvételükkel "kinyilvánítják" cigánysághoz való tartozásukat. (Az oktatáspolitikai kialakításáért felelős tisztviselők körében is népszerű ez a megközelítés.) Ezzel szemben a cigány tanulók nagyobb része nem vesz részt semmilyen kisebbségi programban, ráadásul a cigány tanulók egy látható, előítéletekkel sújtott kisebbségi csoport tagjai. Az iskolai sikertelenséget okozó problémák minden a közoktatási rendszerben tanuló cigány gyermeket sújtanak, s a kisebbségi ("felzárkóztató") oktatási programok messze nem merítik ki a cigány oktatáspolitikai teljes eszköztárát.

Az 1992/1993-as tanév volt Magyarországon az utolsó, amikor adatvédelmi szabályozás hiányában az iskolastatisztikák még információkat gyűjthettek a cigány tanulókról. Bár az eltelt idő alatt lényeges változások történhettek a közoktatási rendszerben, semmi nem mutat arra, hogy a cigány tanulók szempontjából bármilyen pozitív változás történt volna. A leghatékonyabb oktatáspolitikák hatása is csak hosszabb távon érvényesülhet, így az adatokból kiolvasható összefüggéseket ma is érvényesnek kell tekintenünk. Ami a cigány tanulók létszámát illeti, bár bizonyos jelek arra mutatnak, hogy az általános elszegényedés és létbizonytalanság hatására a cigány családokban csökken a gyermekszám, a kilencvenes évek oktatását még a nyolcvanas évek demográfiai folyamatai befolyásolják, s ezek alapján az 1992-es évhez képest a cigány tanulók számának és arányának kis mértékű növekedését valószínűsíthetjük.

A Pécsi Tudományegyetem Romológia Tanszékének munkatársaival 1998-ban a Dombóvári kistérség településeinek általános iskoláit vizsgáltuk. Azt tapasztaltuk, hogy mindegyik vizsgált iskolában, ahol a cigány tanulók aránya már akkor is magasra szökött, a rákövetkező években a problémák súlyosbodásával kellett szembenézni, hiszen az akkori óvodai felmenő évfolyamok, illetve a fiatalabb korosztályok etnikai arányait elemezve a cigány gyerekek emelkedő részesedésével találkoztunk.

Osztály	Tanulólétszám	Cigány tanulók létszáma	Cigány tanulók aránya (%)
8.	8	3	38
7.	13	6	46
6.	13	4	31
5.	16	7	44
4.	14	6	43
3.	10	3	30
2.	18	14	78
1.	20	10	50
Összesen:	112	53	47

56. táblázat: A cigány tanulók aránya az általános iskola egyes évfolyamaiban - Gyulaj, 1997/98-as tanév

(Forrás: BÍRÓ B. ÉS MTSAI. 1998)

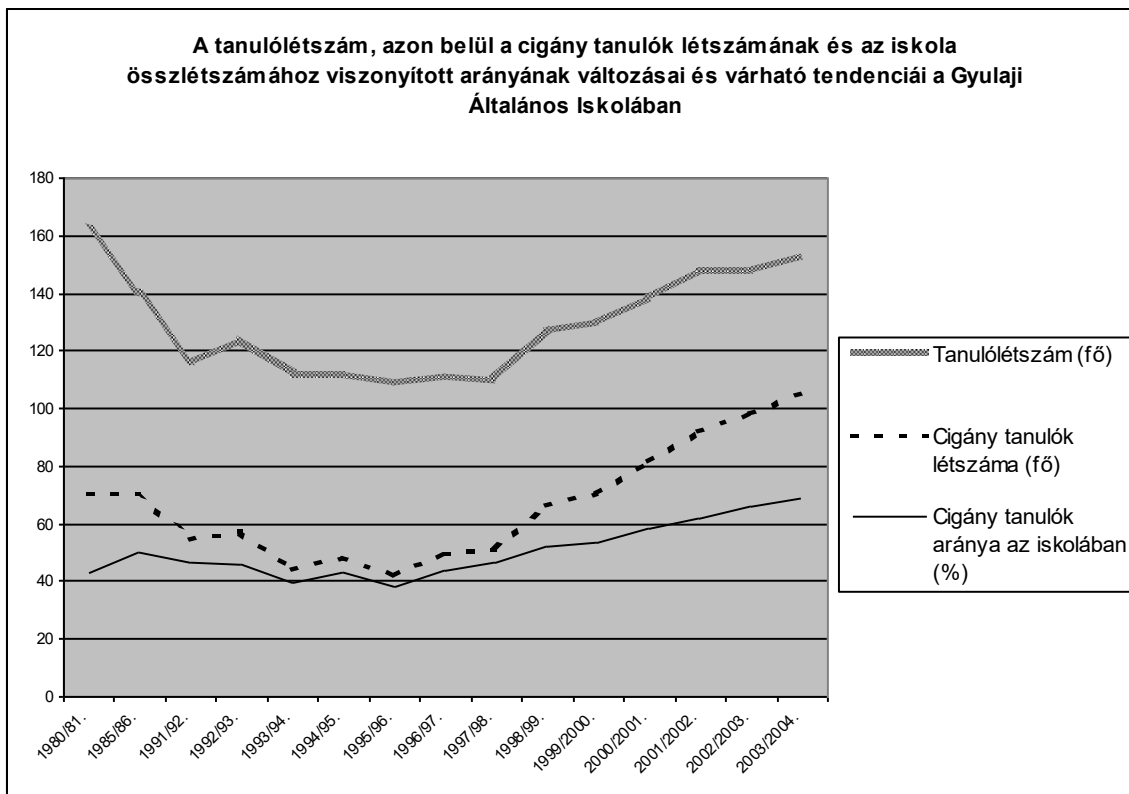
Tanév	Várható első osztályosok száma	Közülük cigány származású	Cigány származású tanulók aránya (%)
1998/99.	23	16	69,5
1999/2000.	16	10	62,5
2000/2001.	21	15	71,4
2001/2002.	26	18	69,2
2002/2003.	14	12	85,7
2003/2004.	15	10	66,6

57. táblázat - A várható első osztályosok és közöttük a cigány tanulók aránya 2004-ig - Gyulaj

(Forrás: BÍRÓ B. ÉS MTSAI. 1998)

S bár megfigyeléseink szerint a Dombóvári kistérség óvodáiban még nem tapasztalhatók különösebb differenciák sem az értelmi képességek, sem a magatartás terén a cigány és nem cigány gyerekek között, nem jellemző az sem, hogy az iskolaérettség eléréséhez lényegesen nagyobb arányban lenne szükség a cigány gyermekek esetében külön fejlesztő foglalkozásokra, ez nem mindenütt van így. A cigány gyermekek gyakran erős lemaradással, hátrányokkal kerülnek már az óvodába is, s e hátrányok az általános iskolában csak fokozódnak.

A vizsgált kistérség általános iskoláinak pedagógusai is találkoztak már az iskolakezdésnél a cigány és nem cigány tanulók közötti különbségekkel a szókincs és a beilleszkedés tekintetében. Azok a cigány származású tanulók, akik jobb eredményeket érnek el az iskolában, zömében a jobb körülmények között élők, a gyerekre jobban odafigyelő, többet követelő családokból kerülnek ki. A többiek eredménye elmarad az átlagtól; a sikertelenség oka a kedvezőtlen családi háttér. Jellemző probléma, hogy a cigány gyerekek kudarctűrő képessége kicsi, s ennek okát elsősorban a családi háttérben kereshetjük. A szülői odafigyelés tanulókorú gyermekükre sok esetben "arra korlátozódik, hogy iskolai problémák esetén gyermeküket hazaviszik".



27. ábra: A tanulólétszám, azon belül a cigány tanulók létszámának és az iskola
összlétszámához viszonyított arányának változásai és várható tendenciái a Gyulaji Általános
Iskolában

(Forrás: BÍRÓ B. ÉS MTSAI. 1998)

Az 1992/1993-as tanévben az ország általános iskoláiban 74 241 cigány gyermek tanult, az összes tanuló 7,12 százaléka volt cigány. A cigány tanulók területi megoszlása nem egyenletes. Így például Budapesten, ahol az összes általános iskolai tanuló 16 százaléka tanult, az összes cigány tanulónak csupán 9 százaléka járt a fővárosi iskolákba. Ezzel szemben pl. Nógrád megyében az összes tanuló alig több, mint 2 százaléka, az összes cigány tanulónak majdnem öt százaléka tanult.

A 41. táblázat adatait elemezve érdemes megfigyelni, hogy amíg a tanulók összlétszámából a Dél-Dunántúl megyéi alacsony arányokkal részesednek (3. oszlop), a cigányság területi elhelyezkedése miatt magasabb a részesedése e megyék iskoláinak az ország cigány tanulóiból (5. oszlop). E két tényező eredményeként magasra emelkedett a cigány tanulók aránya e régió általános iskoláiban (6. oszlop). Hasonló jelenséget figyelhetünk meg az észak-magyarországi térség iskoláinál is (ld. Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves, Nógrád, Jász-Nagykun-Szolnok megyék adatait).

Megye	Tanulók összesen	Összes tanuló (%)	Cigány tanulók összesen	Cigány tanulók (%)	Cigány tanulók aránya (%)
Budapest	166145	15,93	6730	9,07	4,05
Baranya	41323	3,96	4082	5,50	9,88
Bács-Kiskun	56295	5,40	2511	3,38	4,46
Békés	40697	3,90	2028	2,73	4,98
Borsod-A.-Z.	84064	8,06	13389	18,03	15,93
Csongrád	42210	4,05	1359	1,83	3,22
Fejér	45556	4,37	1109	1,49	2,43
Győr-M.-Sopron	45105	4,32	834	1,12	1,85
Hajdú-Bihar	60273	5,78	4291	5,78	7,11
Heves	32972	3,16	3886	5,23	11,79
Komárom-E.	32909	3,16	1331	1,79	4,4
Nógrád	22555	2,16	3589	4,83	15,91
Pest	97325	9,73	4348	5,86	4,47
Somogy	33745	3,24	3865	5,22	11,45
Szabolcs-Szatmár-B.	68746	6,59	9302	12,53	13,53
Jász-N.-Sz.	45430	4,36	5025	6,77	11,06
Tolna	26853	2,57	2206	2,97	8,22
Vas	27504	2,64	876	1,18	3,18
Veszprém	41531	3,98	1442	1,94	3,47
Zala	31781	3,04	2038	2,75	6,41
Összesen	1043019	100,00	74241	100,00	7,12

58. táblázat: Az összes általános iskolai tanulók és cigány tanulók száma, százalékos megoszlásuk, valamint a cigány tanulók aránya megyénként 1992/1993-ban.

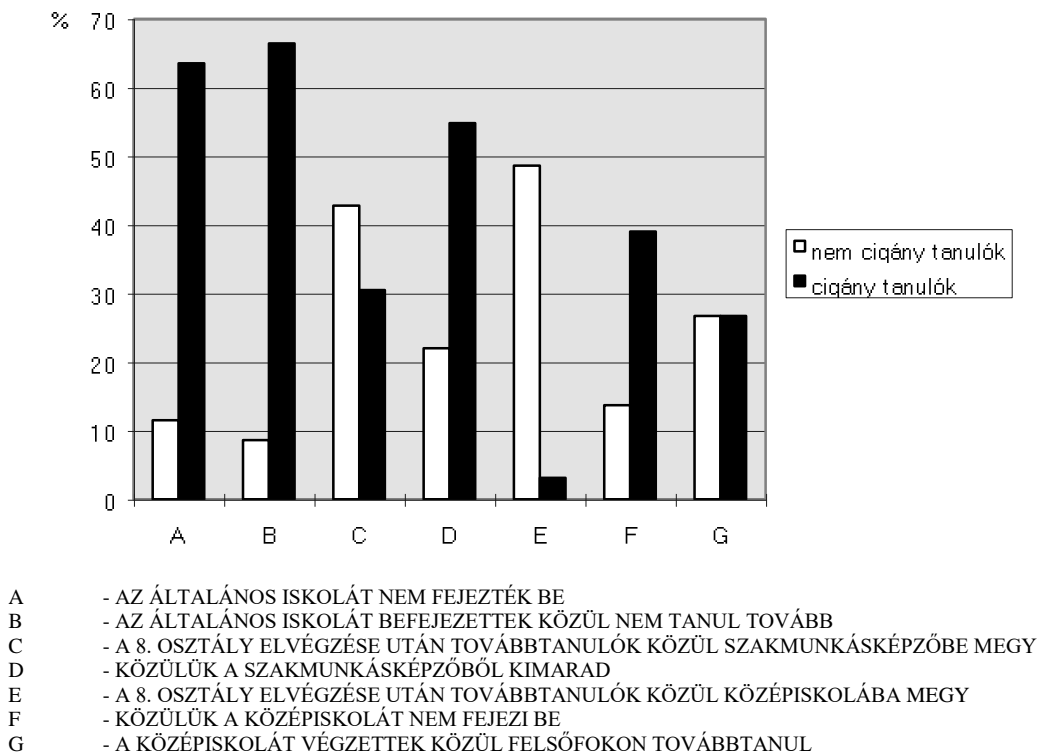
Forrás: KERTESI G.- KÉZDI G. 1996. 39.p.

Az iskoláknak - különösen azon települések iskoláinak, ahol nagy számú cigány népesség él - fel kell készülniük arra a magyar és cigány népesség eltérő demográfiai sajátosságaiból adódó problémára, hogy az elkövetkező időszakban fokozatosan emelkedni fog mind a cigány tanulók létszáma, mind az iskola tanulóin belüli aránya is. 1989 óta folyamatosan csökken az általános iskolába járó gyerekek száma hazánkban. Akkor 1 183 573 fő volt a létszámuk, ez 2003-ra 930 386-ra csökkent (HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ, 2002.). Ugyanekkor az általános iskolákba járó cigány gyerekek száma 138 000 volt (KEMÉNY – JANKY – LENGYEL, 2004.). Ez a korosztálynak hozzávetőleg 14,8%-át teszi ki.

A cigány tanulók településtípusonkénti megoszlása sem követi a "többségi mintát". Míg az összes tanulók 63 százaléka jár városi iskolába, a cigány tanulóknak csupán 44 százaléka. Ennek megfelelően a cigány tanulók aránya az országos átlaghoz viszonyítva a városi iskolákban kisebb, a községi iskolákban viszont nagyobb. A település-földrajzi különbségekből következik, hogy jelentős különbségek vannak a cigány és nem cigány tanulók iskolaméret szerinti megoszlásában is. Országos átlagban az összes tanulók bő 5 százaléka, a cigány tanulóknak viszont majdnem nyolc százaléka jár olyan iskolába, ahol a tanulók létszáma nem haladja meg a 120 főt. Ennek következtében a kis létszámú iskolákban az országos átlagnál számottevően magasabb a cigány tanulók aránya.

10. 3. 2. A cigány tanulók továbbtanulása

Bár az elmúlt évtizedekben - köszönhetően annak, hogy a pártállam egyik célja a cigány gyerekek teljes körű beiskoláztatásának megvalósítása volt - az oktatás alsó szintjén kedvezőbbek lettek a mutatók, a középiskolai továbbtanulás esélyei azonban nagyon keveset javultak. Nyilvánvaló, hogy a középiskolába való bejutásnál azok esélyeseek, akik 14-15 éves korban végzik el a nyolc általánost. De a legtöbb cigány tanulónál már 6 és 14 éves kora között eldől, hogy a családi környezet, a szociális háttér, a motiváció hiánya stb., s a rosszabb tanulmányi előmenetel következtében nem jut érettségit adó középiskolába, legfeljebb szakmunkásképzőbe. KERTESI Gábor az általános iskola első osztályába az 1970-71-es tanévben beiskolázott tanulók iskolai pályáját végigkövetve arra az eredményre jutott, hogy bár többszörös a magyarokhoz képest az általános iskolát el nem végzők, vagy a nyolcadik osztály után tovább nem tanulók aránya, a cigány tanulók esélyegyenlőtlenségének kulminációs pontja az általános iskola nyolcadik osztályának befejezése után, a középiskolában való továbbtanulás során alakul ki. Kevesen jutnak középiskolába, és a középiskolai tanulmányok alatti lemorzsolódás is valószínűbb, mint a magyar tanulók esetében. A cigányság számára a szakmunkásképzés nyújtott esélyt befejezett képzettség elérésére, a szakmunkásképzés rendszere azonban összeomlott az egykori szocialista nagyipar, a nagyüzemi bázis felszámolásával. A szakmunkás bizonyítvány ma már nem jelen munkaerő-piaci versenyképességet. (KERTESI G. 1995.) A továbbtanulási esélyeket vizsgálva a következő jelenségekre figyelhetünk fel .



28. ábra: A cigány tanulók esély-egyenlőtlenségei az iskolarendszer különböző fokozatain (KERTESI G. 1995 alapján)

Jól látszik, hogy bár többszörös a magyarokhoz képest az általános iskolát el nem végzők, vagy a nyolcadik osztály után tovább nem tanulók aránya, a cigány tanulók esélyegyenlőtlenségének

fő keletkezési, kulminációs pontja az általános iskola nyolcadik osztályának befejezése után a középiskolában való továbbtanulás során alakul ki. A középiskolai tanulmányok alatti lemorzsolódás is valószínűbb, mint a magyar tanulók esetében, de az érettségit megszerzett tanulók arányaikban ugyanakkora eséllyel indulnak tovább a felsőoktatásba. (Persze az abszolút számokat alapul véve ezen a szinten a cigányok számszerű megjelenése már elenyésző.) Itt mutatkozik tehát egy kitörési lehetőség, különböző programokkal sikeresebb lehetne tenni tanulmányi előmenetelüket az általános iskola során, csökkentve lemorzsolódásukat, s ösztönözve őket, eredményesebbé kéne tenni a középiskolákba való bejutást.

A cigány és nem cigány tanulók előrejutási esélyeinek különbségéről szóló adatok az 1981/1982-es tanévben a közoktatásba belépő generáció pályafutásának elemzésén alapszanak.

A nem cigány tanulók 76,5 százaléka szerzett az általános iskolainál magasabb végzettséget, addig az ugyanazon évfárhoz tartozó cigány tanulók körében ez az arány csupán 5,9 százalék. A középiskola befejezését tekintve az esélyegyenlőtlenség mértéke több mint ötvenszeres. Figyelembe véve, hogy a középiskolából felsőfokú intézménybe való továbbtanulás pontján nincs esélykülönbség cigány és nem cigány tanulók között, ez azt jelenti, hogy egy cigány tanulónak ötvenszer kisebb az esélye arra, hogy diplomát szerezzen, mint nem cigány társainak. Ennek a hatalmas esélykülönbségnek a legnagyobb része az érettségit adó középfokú oktatásba való belépés pontján keletkezik.

Egy 1995-ben a Tankerületi Oktatási Központok által 898, cigány tanulókat nagyobb arányban oktató általános iskolában végzett felmérés adatai szerint 1994-ben ezekben az intézményekben 3984 cigány tanuló végzett. E tanulók 3 százaléka gimnáziumban, 6 százaléka szakközépiskolában, 60 százaléka szakmunkásképzőben, 11 százaléka pedig speciális szakiskolában tanult tovább. (A teljes korcsoport létszámához viszonyítva ezek az arányok természetesen lényegesen alacsonyabbak.) Ezek az adatok magasabb szakmunkásképző intézményekbe irányuló továbbtanulásról tudósítanak.

1993-94. Továbbtanulási arányok a végzett 8-osokhoz viszonyítva	Teljes népesség (%)	Roma népesség (%)
Szakiskola	6,0	9,4
Szakmunkásképző	35,5	31,2
Szakközépiskola	32,0	10,0
Gimnázium	24,2	0,6
Középiskola együtt	56,2	10,6
Mindösszesen	97,7	51,2

59. táblázat: Továbbtanulási arányok a végzett nyolcadikosokhoz viszonyítva (1993-94.)

10. 3. 3. Lemorzsolódás

Az általános iskolákban a cigány tanulók lemorzsolódása jelentős mértékben csökkent, de a kilencvenes évek elején még mindig több tanuló maradt ki az iskolából, mint ahányan befejezték. A nem cigány tanulókhoz képest a mutató különbsége csökkent, de még napjainkban is jelentős az eltérés a két csoport iskolai sikeressége között. Az általános iskolai lemorzsolódás különbségeit, illetve a cigány tanulók körében tapasztalható csökkenését követhetjük nyomon a mindenkori elsős évfolyam létszámának százalékában a 43. táblázat segítségével.

Évjárat	Nem cigány tanulók	Cigány tanulók
1970-71	88,7	30,6
1977-78	89,8	31,2
1981-82	88,5	36,5
1985-86	87,9	43,7

60. táblázat: A nyolcadikos tanulók aránya az adott évjárat elsőséinek %-ában

Forrás: KERTESI G. 1994

A lemorzsolódás a szakmunkásképzőben a mindenkori elsős évfolyam létszámának százalékában az általános iskolákban tapasztaltakkal éppen ellentétes tendenciát tükröz. Az alábbi táblázat adatait elemezve nyilvánvaló, hogy az 1980-as évek elejéhez viszonyítva az 1990-es évtizedre egyre kevesebben fejezték be sikerrel a szakmunkásképzőt az adott évfolyamot elkezdő diákok közül.

Évjárat	Nem cigány tanulók	Cigány tanulók
1980-81	79,9	60,7
1984-85	79,5	57,5
1988-89	78,0	45,2
1990-91	77,7	51,1

61. táblázat: A harmadikos tanulók aránya az adott évjáratelsőséinek %-ában

Forrás: Kertesi G. 1994.

Hasonló folyamat figyelhető meg a középiskolai továbbtanulók esetében is. A lemorzsolódás a nyolcvanas évektől a kilencvenes évekre növekedett a középiskolában a mindenkori elsős évfolyam létszámának százalékában

Évjárat	Nem cigány tanulók	Cigány tanulók
1980-81	84,9	67,0
1984-85	86,7	71,6
1988-89	86,4	61,0

62. táblázat: A negyedikes tanulók aránya az adott évjárat elsőséinek %-ában

Forrás: Kertesi G. 1994.

Összességében elmondhatjuk, hogy a nyolcvanas években az általános iskolákban csökkent, a szakképzésben és a gimnáziumokban viszont növekedett a cigány tanulók lemorzsolódása. Az

1995-ös TOK adatfelvétel által szolgáltatott információk arra utalnak, hogy a szándékuk szerint a cigány tanulókat tovább az oktatásban tartó elkülönített cigány osztályokban és a fogyatékosok iskoláiban nem kisebb, hanem nagyobb mértékű a tanulók lemorzsolódása.

A nappali tagozatos oktatásból kiesők általános vagy középiskolai végzettséghez való juttatását a dolgozók esti tagozatai biztosították. Ez a rendszer azonban sorvadásnak indult, s mindezt nem alakult ki Magyarországon az a - több nyugat-európai országban létrejött - speciális intézményrendszer, mely betölti ezt a funkciót. A probléma természetesen nem csupán a kiesőkre vonatkozik, hisz míg Magyarországon az általános iskolát befejező tanulók 62 százaléka érettségit adó középfokú intézményekben tanul tovább, ez az arány a cigány tanulók körében alig 9 százalék. Az érettségit adó középfokú oktatásba ma gyakorlatilag nem vezet visszaút, így a közoktatási rendszer különböző szintjein kieső cigány tanulók nem kapnak további esélyt. A már működő szakiskolák, tanodák és más speciális intézmények csak csekély számú cigány tanuló számára teszik lehetővé a továbblépést.

A fent elemzett folyamatok – a középiskolai továbbtanulás alacsony aránya, ezzel szemben a középfokú oktatásból való kimaradás a tanulmányok befejezése előtt – nagyon fontos elemei a magyarországi cigányság mai helyzetének. Ezek azok a kitörési pontok, ahol elsőképpen be kellene avatkozni a szakképzettség emelése, s ezzel összefüggésben a munkához jutási esélyek javítása érdekében.

Egy munkaerő-piaci vizsgálat szerint egy felsőfokú végzettségű személyhez képest egy középiskolai végzettségű több, mint 2,5-szeres, egy szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező 3,5-szeres, a csak nyolc osztályt végzett már 5-szörös, s az általános iskolát be nem fejezett 10-20-szoros eséllyel válik munkanélkülivé (KERTESI G. 1995.). Érthető tehát, hogy a cigányság felemelkedési útját, a mostani kilátástalan helyzetű rétegek újratermelődésének megállítását valahol az oktatási rendszerben, az iskolázottsági viszonyok elősegítésében kell keresnünk. Hiszen az alacsony iskolázottsági és szakképzettségű szint egyenes következménye a cigány lakosság körében a rendszerváltást követően rohamosan megemelkedett munkanélküliségi ráta.

Az iskolarendszer cigány tanulóira irányuló hatékonyságát elemezve elkerülhetetlen, hogy említést tegyünk azokról a programokról, kísérletekről, amelyek mind a cigány fiatalok magasabb iskolai végzettséghez jutását, s ezáltal a cigány népesség társadalmi integrációjának elősegítését célozzák meg, s különösen a Dél-Dunántúlon, s Baranya megyében szép számmal alakultak ki a rendszerváltás utáni évtizedben.

10. 4. Cigány oktatási – nevelési programok - oktatáspolitiká

A mai magyarországi közéletben alapvetően kétféle elképzelés él arról, hogyan tudnának a cigány gyermekek nagyobb iskolai sikereket elérni. Az egyik alternatíva a felzárkóztató programok rendszere, míg mások a cigány gyermekek nemzetiségi tantervek szerinti oktatására voksolnak. (KOVALCSIK K. 1998) E kettős megközelítés egymás mellett él ma is az oktatáspolitikában.

Az oktatáspolitiká a rendszerváltásig kizárólag társadalmi peremesoportként volt hajlandó definiálni és kezelni a cigányságot. Bár megtörtént iskolázásuknak a nemzetiségi oktatással azonos támogatási és finanszírozási rendbe való elhelyezése, de hiányzott az az elméleti keret, amely egységbe ötvözte volna a nemzetiségek és a cigányság oktatását. (FORRAY R. K. 1998)

Az oktatásügyet érintő első törvény, amely a rendszerváltás után született, a helyi önkormányzatokról szól.³ Rendelkezett az önkormányzatok felelősségéről az oktatásban, ezen belül a nemzetiségi oktatásról is, s az utóbbihoz külön kiegészítő forrást rendelt. A különbség a nemzetiségek és a cigányság oktatása között az, hogy míg az előbbiek számára az anyanyelv és a kultúra ápolását írja elő az óvodától az általános iskola befejezéséig, az utóbbiak számára egyéni, vagy csoportos felzárkóztató programokat rendel.

1991 óta a cigány tanulók felzárkóztatására szervezett óvodai és iskolai programokat kiegészítő normatívával finanszírozza a költségvetés (FORRAY R. K. 1993). Ennek hatékonyságáról nincsen megbízható adat, így egyelőre csak reménykedni lehet a tanulási sikeresség fokozódásában.

A támogatást a lakóhelyi önkormányzat a nemzetiségi-kisebbségi oktatás finanszírozására fordíthatja.

A cigány felzárkóztató oktatás esetében 1997-ig az MKM Kisebbségi Főosztályához elküldött program igazolta azt, hogy egyáltalán működik ilyen program az óvodában, iskolában. Az inkább formális, mint tartalmi szempontokat mérlegelő engedély arra szolgált, hogy számvevőszéki ellenőrzés esetében igazolni lehessen a jogosultságot. Sok probléma forrása volt ez a finanszírozási rendszer. Nem lehetett pontosan tudni, hány tanuló után vesznek igénybe kiegészítő normatívát az országban, milyen programok alapján tanulnak, nem sikerült kidolgozni a kívánatos programok fő vonásait sem. Állandósultak a panaszok és gyanúk, hogy a felzárkóztatásra kapott összegeket talán nem is kapják meg az iskolák az önkormányzatoktól, talán nem is erre költik, nem foglalkoznak a cigányság kulturális örökségének ápolásával. 1998-ban az önkormányzatok "pántlikázva" kapták már e pénzüsszegeket, tehát elvileg nem költötték egyéb célra. Az 1993-ban hatályba lépett közoktatási törvény⁴ - visszautalva a kisebbségi törvény⁵ előírásaira - akként rendelkezik, hogy a nemzeti, vagy etnikai kisebbséghez tartozó gyermekek, tanulók (a szülők döntésének megfelelően) anyanyelvükön, illetve anyanyelvükön és magyarul, vagy magyar nyelven részesülhetnek óvodai nevelésben, iskolai nevelésben és oktatásban, valamint kollégiumi nevelésben. (FORRAY R. K. 1998) Ugyanakkor kimondja azt is, a cigány gyermekeket és tanulókat felzárkóztató oktatásban lehet részesíteni, amely tézis ismét alátámasztja azt, hogy a cigányok esetében más típusú nemzetiségi programokról van szó.

³ 1990. évi LXXV. törvény a helyi önkormányzatokról

⁴ 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

⁵ 1993. évi LXXVII. törvény a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól

A Magyar Köztársaság Országgyűlése 1993 július 7-én fogadta el 96,5%-os parlamenti többséggel A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló (1993. évi LXXVII.) törvényt, amely érinti a kisebbségi oktatás kérdését is, hiszen a helyi kisebbségpolitika egyik legfontosabb feladata, területe az óvodai nevelés és az iskolai oktatás. Ennek igazodnia kell egyrészt a törvények által előírt kötelező normákhoz, másrészt a helyben jelentkező speciális igényekhez is. Ezért a törvény itt csak keret jellegű szabályozást ad, tehát a részletes jogszabályok a kisebbségi oktatással kapcsolatban csak hivatkozásképpen szerepelnek (kisebbségi t., a közoktatásról szóló t.). A törvény oktatáspolitikát érintő legfontosabb elvei a következők: Kimondja, hogy az említett kisebbségi oktatás finanszírozása az államot, illetve a helyi önkormányzatot terheli⁶. Ezen tanulócsoportokban előírja a kisebbségi népismeret, történelem, kultúra oktatását a kisebbségek identitástudatának erősítése érdekében⁷. Fontos gondolat, hogy a cigány kisebbség iskolázottságbeli hátrányainak csökkentése érdekében sajátos oktatási feltételek teremthetők. Előírja, hogy a kisebbségi oktatásra irányuló igények összeírása, továbbá az oktatás megszervezése a települési, illetve a kisebbségi önkormányzatok feladata. Állami feladatként határozza meg viszont a kisebbségi oktatáshoz pedagógusok képzését⁸, s a tankönyvek, oktatási segédanyagok biztosítását is⁹, továbbá támogatja a tárgyi emlékek gyűjtését, a könyvkiadást, a törvények, közérdekű közlemények kisebbségi nyelven való közlését, az egyházak kisebbségi nyelven történő tevékenységét.

A kisebbségi önkormányzat alapíthat oktatási intézményt, de át is vehet más szervtől ilyen¹⁰. Ebben az esetben az állam garantálja, hogy az állami támogatás mértéke nem fog csökkenni, ám a kisebbségi önkormányzatnak is biztosítania kell az ott folyó oktatás elért színvonalát. Ez valószínűleg az állami támogatáson túl jelentős többletköltségeket ró majd a kisebbségi területre.

A létrehozott kisebbségi oktatási intézményekben elsőként a kisebbséghez tartozók igényeit kell kielégíteni, a maradék helyekre vehetők fel más tanulók¹¹. Ezen intézményekben is kötelező a magyar nyelv oktatása, illetve a más népcsoportokhoz tartozók számára az anyanyelvi, vagy anyanyelvű oktatás biztosítása. (CSERTI Cs. T. 2000, 2006B)

Nagy hiányossága azonban e jogszabálynak, hogy a kisebbségi oktatás finanszírozásához nem rendel konkrét forrásokat, így ez az egyik kritikus pontja ma is a nemzetiségi oktatásügynek. A helyi kisebbségi önkormányzatokat alárendelték a települési önkormányzatoknak, ezektől és a központi kormányzattól függenek anyagilag.

A törvény más nemzeti kisebbségekkel azonos státusúnak ismerte végre el a cigány népességet is. Rögtön ebből fakad egy újabb probléma. A Magyarországon élő különböző nemzetiségi csoportok eltérő élethelyzete, egzisztenciális és társadalmi státusa, eltérő kvalifikációs, integrációs foka miatt képes-e ez a törvény megvalósítani az egyenjogúság elvét, egyaránt gyakorolható jogokat ad-e az egyes nemzeti kisebbségeknek. Azt mondhatjuk, a törvény által biztosított jogokat az integráltabb kisebbségi csoportok tudják pozitívan megélni.

A közoktatásról szóló törvény számos rendelkezése tartalmaz a kisebbségi szervezetek jogaira és a kisebbségi oktatás módjára vonatkozó rendelkezéseket. Jelenlegi szempontunk szerint ezek közül csak a helyi kisebbségi önkormányzatok jogait emeljük ki: intézményfenntartás,

⁶ 1993. évi LXXVII. t. 44. §

⁷ 1993. évi LXXVII. t. 45. §

⁸ 1993. évi LXXVII. t. 46. §

⁹ 1993. évi LXXVII. t. 50. §

¹⁰ 1993. évi LXXVII. t. 47. §

¹¹ 1993. évi LXXVII. t. 48. §

iskolaszékbe történő delegálás, a megyei önkormányzat által készített feladat-ellátási, intézményhálózat-működtetési és -fejlesztési terv véleményezése, iskola, óvoda működési (felvételi) körzete megállapításának véleményezése. (FINTA I. 1999)

A nemzeti és etnikai kisebbségi programokkal, valamint a kiegészítő normatívával kapcsolatosan azonban számos probléma és megoldatlan kérdés merül fel.

A 137/1996. (VIII. 28.) Kormányrendelet az óvodai nevelés országos alapprogramjának kiadásáról, a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény és módosításai, az 1995. évi CXXI. és az 1996. évi LXII. törvények, valamint a nemzeti és etnikai kisebbség óvodai nevelésének irányelve (32/1997. (XI.5.) MKM rendelet) azok a jogszabályok, amelyek alapján készíthet egy oktatási-nevelési intézmény saját programot, vagy választhatnak kész programjavaslatot is az Országos Közoktatási Intézet által már elfogadottak közül. Ennek eldöntése a nevelőtestület hatásköre, s ők hagyják jóvá a programot.

A fenntartónak is jóvá kell hagynia, de az országos szakértői névjegyzékben szereplő szakértőt kell bevonnia a véleményezéshez. Az intézmény alapító okiratában is le kell fektetni a vállalt feladatot. A fenntartó ezek után igényelheti meg a normatívát.

a) A közoktatás központi költségvetési finanszírozása azonban a tapasztalatok alapján nem elegendő a kisebbségi intézmények fenntartásához, még a nemzetiségi programok működtetéséhez sem. A költségek kb. 60-70 %-át fedezi csak a költségvetési normatíva. A nemzetiségi programokat sem lehet teljes egészében a kiegészítő normatívából fedezni, a kisebb intézmények esetében 30-40 %-át biztosítja csak a költségeknek, a nagyobb intézményeknél jobb a helyzet, átlagosan itt is kb. 70 %-ot tesz ki. A hiányzó összeg pótlása az intézményfenntartót terheli.¹²

b) A kiegészítő normatívát a programokra az oktatási-nevelési intézmény fenntartója kéri meg, az direkt formában nem jelentkezik az egyes intézmények költségvetésében. Az önkormányzat az egyes oktatási intézmények óraszükséglet tervezésekor kalkulálja be a programokhoz szükséges óraszámokat is. Ez pedagógus álláshelyekben határozódik meg, nem külön a programokra fordítható forintösszegben. A program tehát nem ad óraszámot, azt a fenntartó rendeli hozzá a feladathoz és kéri meg hozzá a normatívát. A pénzügyi elszámolás is a fenntartó felé történik, a szakmai ellenőrzés is a fenntartó feladata, de ezt szakértő felkérésével végzi. Nehéz tehát az egyes programokra adott pénzügyi eszközök nyomon követése. Pénzügyi tervet kellene tehát készíteni a programokhoz, mert az lehet az elszámoltathatóság alapja.

Gond az is, hogy az intézmény működésénél nem lehet teljesen elkülöníteni a rezsiköltségeket a bérköltségektől, az eszközigénytől. A kisebbségi programok költségeihez hozzá kell számítani azokat is (pl. fűtés, világítás ...). A normatíva elvileg bérre nem fordítható, csak eszközbeszerzésre.

Fontos lenne tehát a finanszírozási rendszer átalakítása – csak e célra elkülönítetten, külön kéne kezelni a normatívát (normatív kötött felhasználású támogatásként kellene kapnia azt az intézményeknek).

c) A cigány és egyéb nemzetiségek programjai között nagy különbségek vannak. A többi nemzetiség esetében a programok a Nemzeti Alaptantervbe beépített alapkövetelmények alapján indultak el. A cigány programok esetében ilyen irányelvek nincsenek. Az iskolák

¹² Forrás: PTE BTK Romológia Tanszék FKFP kutatás anyaga

pályázati úton, saját maguk által vélelmezett tartalommal kezdték el őket. 1995 körül indultak ezek a programok, a tervet a minisztériumhoz kellett benyújtani, ők általában el is fogadták azokat. Így nincs egységes tematika, ahány program, annyiféle azok felépítése, tartalma. Ma is így működik az engedélyeztetési eljárás (bár a Kerettanterv valószínűleg szűkíti majd a lehetőségeket), mindenekelőtt az intézmény pedagógiai programját kell módosítani, azt a fenntartó jóváhagyja, a minisztérium engedélyezi, a statisztikai adatlap kitöltésével minden évben az október elsejei állapotot mérik fel, s a kapott létszámadatok alapján a fenntartó igényli meg a kiegészítő normatívát. Az elszámoltatás a következő évben történik, ez az ÁSZ feladatköre.

d) A cigányság a többi nemzetiségtől eltérően nem vállalja fel identitását, hovatartozását, ezért elzárkóznak attól, hogy gyermekeiket a programokba beírassák. Pedig az önkormányzat is, az iskola is, a szülő is érdekelt lenne azok beindításában, csak sok esetben maguk az érintettek nem ismerik fel e programok szükségességét. Ha az iskola akarja, indít nemzetiségi programot. A roma szülő nem tudja, mire van joga, nem tudják, hogy például ők is kérhetik a program indítását. Ha tudnák és a városnak mondjuk 10 iskolájában lenne 8-8 roma szülő, aki ilyen programot szeretne a gyerekeknek, a város nem köteles mind a 10 iskolában ezt megszervezni. Helyezkedhet arra az álláspontra, hogy pl. három iskolát kijelöl, oda járhat, aki roma programban szeretné látni a gyereket.

Pécsett a szülők passzivitása, elzárkózása miatt például csak egy óvodában működik cigány kisebbségi program, a Frankel Leó utcai óvodában, amely a Teleki Blanka úti óvoda tagintézménye. Azért nem indult másutt program, mert egyrészt a szülők elzárkóznak tőle (az Óvoda utcai óvodában szerettek volna indítani, de a szülők nem akarták), másrészt nincs annyi cigány gyerek az egyes óvodákban, hogy meg lehetne szervezni. (Pécsett 50 óvoda üzemel, s ezekben annyira eloszlik a cigány gyereklétszám, hogy egy-egy intézménybe kevés jár.) Ezért az egyes intézményekben inkább a differenciált képességfejlesztés eszközével élnek. Az is csökkentette a cigány gyerekek létszámát az óvodákban, hogy mivel a Cigány Játszóház nevű bölcsőde teljesen ingyenes, az óvodai étkeztetésért viszont fizetni kell, a szülők igyekeznek ott tartani gyermekeiket, amíg lehet. Hasonlóan alacsony azon általános iskolák száma is a városban (s más településeken is ez a helyzet), ahol cigány kisebbségi program működik. Márpedig a törvényi szabályozás a gyermek szüleine, vagy gondviselőjére bízta annak eldöntését, magyar nyelvű, kétnyelvű, vagy anyanyelvű oktatást kívánnak-e igénybe venni¹³, amennyiben nyolc tanuló szülője, vagy törvényes képviselője kéri a kisebbségi osztály, vagy tanulócsoport elindítását. (CSERTI Cs. T. 2000)

e) Nagyon fontos a szülők megnyerése, az iskola és a szülő közötti kooperatív kapcsolatok kiépítése, hogy a szülők magukénak érezzék a programot, lássák annak értelmét, hasznát, értsék, mi történik az iskolában. Meg kell tudni, a szülő egyáltalán mit vár el az iskolától.

d) Az együtt működés keretében szükség van a szülők egyfajta tudati formálására, ízlésviláguk formálására is. A pedagógus eredményes munkájához is nélkülözhetetlen a szociális, a családi háttér, az otthoni bánásmód, attitűdök ismerete és megértése, a pedagógus felkészítése is. Fel kell oldani a családi és az iskolai nevelős alapvető különbségéből (megengedő, illetve feladatorientált) eredő konfliktusokat. E kommunikációs csatornák megnyitásához az önkormányzatoknak igénybe kellene vennie a kisebbségi önkormányzatok, valamint a helyi szinten megtalálható civil szervezetek együttműködését, segítségét. Ám sok esetben nem zökkenőmentes ez a kapcsolat az oktatási-nevelési intézmények, a települési önkormányzatok, valamint a kisebbségek helyi érdekképviseleti szervei között. Vagy a cigány kisebbségi

¹³ 1993. évi LXXVII. törvény 43.§

önkormányzatok, illetve a civil szektor képviselői nem elég aktívak ebben a kérdésben, vagy ki sem kéri véleményüket az oktatási folyamatot illetően. (E témáról és a kapcsolódó kutatási eredményekről ld. 12.2., 12.3.2. fejezeteket!)

Az oktatás szabályozási köréhez tartozik *A felsőoktatásról szóló törvény*, amely deklarálja a nemzeti és etnikai nyelven történő oktatás lehetőségét, továbbá biztosítja a sikeres záróvizsgát követően az oklevél kisebbség nyelven történő kiállítását. (FINTA I. 1999)

A cigánysággal kapcsolatos ismeretek oktatása az 1990-es évek végétől napjainkig az óvodai, iskolai programoktól a felsőoktatás irányába haladva tovább bővült. Ily módon azt mondhatjuk, hogy mára az oktatás teljes spektrumában az óvodai kisebbségi programoktól kezdve az általános és középiskolai programokon át a felsőoktatás különböző intézményeiben jelenik meg ezen tudástartalmak átadása különféle keretek között (ennek formáiról, helyszíneiről ld. lejjebb!). Sőt 2006-tól már a doktori szintig ért a romológia képzés, hiszen a Pécsi Tudományegyetem Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskolájában a neveléstudományokon belül külön romológiai alprogram is működik és PhD fokozat szerezhető a tudományterületen.

A felsőoktatás intézményrendszerében alapvetően négy típus különíthető el a romológiai tartalmak közvetítésében. Az intézmények jelentős részében a **romológiával kapcsolatos kurzusok** bizonyos szakok hallgatóinak tantervében kötelezően, vagy szabadon választható tárgyként, speciálkollégiumként vannak jelen. Ezek a tárgyak képviselik tehát szakterületünket, speciális ismeretek megszerzésének lehetőségét nyújtva a hallgatóknak.

Az **egri Eszterházy Károly Főiskola** Tanárképzési és Tudástechnológiai Karán a Neveléstudományi Tanszék (Dr. Nagy Mária habil, tanszékvezető egyetemi docens vezetése alatt) kiemelt kutatási témái között szerepel a romológia. A tudományterület megjelenik a tantervi hálóban is. A tantárgyak között a Romapedagógia alapjai (Mogyorósi Zsolt); Romológia, kulturális antropológia I. (Dr. Mészáros Ilona, Mogyorósi Zsolt) képviselik a romológia témakörébe illeszkedő ismereteket. A Romapedagógia alapjai tanegység célja és tartalma: „Bemutatásra kerülnek a roma gyerekek oktatásának és nevelésének, valamint iskoláztatásának fontosabb kérdései oktatásszociológiai, oktatáspolitikai és pedagógiai (nevelélméleti, didaktikai és módszertani) aspektusokból. A kurzus keretében a hallgatók megismerkednek romológiai alapismeretekkel is. A hallgatóknak lehetőségük van elmélyedni egy - egy az előadásokban körülhatárolt nagyobb téma, kisebb specializáltabb területén, egy a félév során beadandó dolgozat elkészítése során is”.¹⁴

A Romológia, kulturális antropológia tantárgy esetében a kulturális antropológiai tapasztalatokra helyeződik a hangsúly, amelyek a nyitott és sokszínű társadalmakban az oktatás és nevelés különböző intézményeiben foglalkoztatható szakemberek képzésében nagy jelentőséggel bírnak. „A kurzus keretében a hallgatók megismerkednek az antropológia sokrétűségével, alapvető megközelítéseivel, továbbá a kulturális antropológia meghatározó fogalmaival, klasszikus leírásaival. Bemutatásra kerülnek a diszciplínát formáló elméleti perspektívák, tudományos eszmék, de az antropológiai kutatások jellemző eredményei és kutatási módszerei is. A hallgatók a kurzus eredményeként képesek a kulturális másságot, sokféleséget és az etnikus kultúrákat antropológiai látásmód mellett is értelmezni. A kulturális antropológiai megközelítésnél szélesebb, bár azokat természetesen integráló, de alapjaiban differenciáltabb tudományos háttérre épülő romológiai ismeretek, segítenek egy átfogó, komplex, ugyanakkor differenciáltabb kép kialakításában az európai, de főként a

¹⁴ <http://nevtud.ektf.hu/tematika.htm>

magyarországi cigányságról.”¹⁵

A Nyíregyházi Főiskola Pedagógiai Főiskolai Karán Népismeret és Romológia Tanszék szerveződött. A graduális képzésben a tanító szakos hallgatók tantervébe kötelező tárgyként beépítették a Romológiai ismeretek I-II. (Népismeret – társadalomismeret) című két féléves, 60 órás kurzust. A posztgraduális képzésben pedig egy 120 órás továbbképzési programot dolgoztak ki, és hirdettek meg nemcsak pedagógusok, hanem minden olyan közalkalmazott számára, akik napi munkájuk során cigányokkal kerülhetnek kapcsolatba. A posztgraduális képzés résztvevői záró dolgozatot írtak, ezt bizottság előtt megvédték, s a továbbképzés elvégzéséről tanúsítványt kaptak. (A részletekről ld. Jenei Teréz tanulmányát)

Az ELTE Társadalomtudományi Karának Kisebbségsszociológia Tanszékén az egyik fő kutatási terület a cigány identitás aspektusait feltáró kutatássorozat. A vizsgálat során egyrészt az etnikai identitás többszemponú kategorizációs mechanizmusának rekonstrukciójára tesznek kísérletet. A magyarországi legnagyobb etnikai kisebbség esetében ez egyaránt jelenti a szociális nem cigány környezet azonosítását, a szociális cigány környezet azonosítását, a hatósági személyek azonosítását és az önazonosítást. A vizsgálat során legfőképpen a kategorizációs tartalmak és elvek feltárására, az attribúciók, a dihotomizációs határok, az összehasonlítások, a konfliktustényezők, a lehetséges létszámbecslések és a sztereotípiák bemutatására törekednek, a legkülönbélebb kategorizációs ágensek segítségével. A magyarországi romák társadalmi viszonyait feltáró másik kutatásuk fő témája a sikeres roma életutak társadalmi és lélektani hátterének feltárása és bemutatása. Kutatásukkal azt szeretnék bizonyítani, hogy a magyarországi romák társadalmi beilleszkedésének és integrációjának vannak létező útjai és mechanizmusai. Az 1999-ben beinduló kutatássorozat egyedülálló lehetőséget kínál a diákok számára a terepmunkára és az önálló terepkutatásra.¹⁶ Képzési struktúrájukba a romológiai ismereteket ezidáig nem sikerült tantárgyi formában, vagy önálló szakként beépíteni.

Budapesten a **Wesley János Lelkészképző Főiskola** Pedagógia alapszakán a választható tárgyak közt szerepel a Szociális munka romákkal című kurzus. Jelenleg ez képviseli a leendő pedagógusok számára nyújtandó cigány tárgyú ismereteket.

A Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kara is nyitott a korábbi években a roma/cigány tárgyú ismeretek irányába. **Választható tárgyak a nappali képzésben**¹⁷ az I–V. évfolyam hallgatói számára a különböző szakokon a **szociálisan deprivált rétegek felnőttoktatási sajátosságai**, a **Cigány népismeret**, s a **Romológia Andragogica** című kurzusok.

A szociálisan deprivált rétegek felnőttoktatási sajátosságai tantárgy oktatásának célja: a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok körében végzett andragógiai tevékenység elméleti alapjainak elsajátíttatása. Az oktatás és művelődés lehetőségeinek feltárása, a hátrányok csökkentésében, különös tekintettel a cigány/roma etnikumra.

A Cigány népismeret kurzuson a cél, hogy a hallgató ismerje meg a magyarországi cigányság történetének feltárt tényeit, társadalmiasulásának vallási, kulturális, gazdasági, politikai, szociális, tanügyi vonatkozásait. Ismerje meg a kisebbségekkel kapcsolatos hazai jogszabályokat, az ezzel kapcsolatos aktuális törekvéseket. Ismerje meg a rendszerváltást követő állapot fontosabb jellemzőit, a kialakult problémákat, megoldásuk lehetséges alternatíváit. Váljon képessé a szerzett elméleti tudás révén, alapvető összefüggések

¹⁵ <http://nevtud.ektf.hu/tematika.htm>

¹⁶ http://tat.elte.hu/index.php?option=com_content&task=section&id=35&Itemid=683

¹⁷ <http://feek.pte.hu/feek/>

felismerésére.

A Romológia Andragogica a magyarországi roma kultúra megismerését és elismerését, s a tárgyi ismeretek mellett szemléletformálást tűz ki célul.

A **PTE Egészségtudományi Karán** is felismerték annak szükségét, hogy végzettjeik hozzájussanak a cigánysággal kapcsolatos ismeretekhez. A 2003/2004. tanévben bevezetésre került „A cigány kisebbség története és kultúrája” c. kurzus, a 2005/2006. tanévben pedig „A cigány családok gondozása” c. kurzus.

A Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán, Győrött a szociálpedagógus szak tantervében jelennek meg a Romológia I. és Romológia II. kurzusok. A cél, hogy a megelőző tanulmányokra építve ismerjék meg a hallgatók a hazai cigányság társadalmi, politikai, jogi, nyelvi, kulturális, oktatási, demográfiai és munkaerőpiaci helyzetét, és legyen kitekintésük a cigány (roma és nem – roma) csoportokkal foglalkozó, különböző tudományterületeken végzett kutatások nemzetközi eredményeire. Legyenek tájékozottak a z Európai Unió és intézményei vonatkozó állásfoglalásairól, és legyenek képesek azok szellemében szervezni a cigánysággal kapcsolatos munkájukat. Ismereteik birtokában legyenek képesek a helyi és kisebbségi önkormányzatok és azok intézményei, valamint a népjóléti, gyermekvédelmi szervezetek cigánysággal kapcsolatos feladatainak szervezésére, ellátására.¹⁸

A gödöllői **Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar** tervei közt szerepel romológia tárgyak beépítése a hallgatók képzési programjaiba. A majdani kurzusok tudományos bázisát a korábban Szekszárdon működő Romológiai Kutatóintézet nagyrészt Gémes Balázs által gyűjtött könyvtári állományának és archívumának Gödöllőn történő letétbe helyezésével létrejött gyűjtemény anyaga adja. (CSERTI, 2008D)

Az intézmények másik köre az, amelyekben specializációk, szakirányok keretében, elmélyültebben foglalkoznak a romológia szakterületével. Ez esetben a hallgatók alapidiplomájukhoz ezen ismeretekről kiegészítő tanúsítványt, diploma mellékletet szerezhetnek.

Romológia speciálkollégium létezik a **Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karán** a Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék égisze alatt (tanszékvezető: Dr. Steklács János főiskolai docens). Munkájuk során az oktató, nevelő munkához szükséges speciális ismereteken kívül nagy hangsúlyt igyekeznek fektetni az általános műveltség fejlesztésére és a tehetséggondozásra, ezért több szabadon választható kurzust és képzést hirdetnek folyamatosan az érdeklődő hallgatóiknak, többek között a drámapedagógia, színházpedagógia, romológia területén.¹⁹

A karon évek óta működik egy romológiai kutatócsoport, amelynek célja a roma kultúra, a romák társadalmi helyzetének megismertetése a leendő tanító és óvó szakos hallgatókkal, hogy pedagógiai munkájukban jobban tudjanak odafigyelni a hátrányosabb helyzetű növendékeikre, hogy jobban tudják segíteni őket iskolai előmenetelükben, és hogy harcolni tudjanak a kirekesztő megnyilvánulásokkal szemben. E program keretében 2006 őszétől A lovári nyelv alapjai címmel nyelvtanfolyam is indult, amelynek célja a lovári nyelv alapvető szókincsének

¹⁸

http://64.233.183.104/search?q=cache:AKXZbi2UwBQJ:ak.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/atfk/tematikak/S_ZOCPED_TANSZEK/GYORI_TEMATIKAK/N4/Romologia_2.doc+nyugat+magyarorsz%C3%A1gi+egyetem+romol%C3%B3gia&hl=hu&ct=clnk&cd=2&gl=hu

¹⁹

http://64.233.183.104/search?q=cache:92LbZEIRXnEJ:www.ketif.hu/kf_tfk/magyar.html+kecskem%C3%A9ti+f%C5%91iskola+romol%C3%B3gia&hl=hu&ct=clnk&cd=1&gl=hu

és nyelvtani rendszerének megismertetése a hallgatókkal. A kurzust dr. Janurik Tamás főiskolai tanár, nyelvpedagógus vezeti, lényegében a Karsai Ervin és Rostás-Farkas György által kidolgozott nyelvoktatási módszer alapján.²⁰

A **Tessedik Sámuel Főiskolán**, Szarvason, annak **Pedagógiai Főiskolai Karán** az Óvodapedagógus és Tanító Ba szakok esetében vezettek be olyan pedagógusképzési stúdiumokat, amelyek a tananyagba kötelezően beépítik a cigányság etnikai kultúrájának megismerését.²¹ Az intézményben mindenekelőtt a szlovák és a román nemzetiségi képzésnek vannak hagyományai, ezek 2006 szeptemberétől a tanító, ill. óvodapedagógus szak szakirányává válnak, s újként lépett be a romológia szakirány. Romológiai képzés jelenleg is folyik szakirányú továbbképzés keretében (Roma társadalom ismerete, képzési forma: levelező, képzési idő: 5 félév). 2006 szeptemberétől egy romológia szakos, lovári nyelvet beszélő oktatóval bővült a tanszék, megteremtve ezzel az új szakirány személyi feltételét.^{22 23}

A **Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar** Szociológia Tanszékén a Romológia tantárgy oktatása történik (Gyukits György)²⁴, a szociológia szakon belül pedig romológia szakirányt hirdettek meg²⁵ Az egyetem Felnőttképzési Regionális Központja 2008. februártól elindította a romológia és lovári nyelv oktatása című tanfolyamát.

A tanfolyam alatt a résztvevők megismerkedhetnek a cigányság történetével, a Magyarországon élő cigány népcsoportok nyelvi és néprajzi jellemzőivel (cigány nyelv és irodalom, zene, kultúra, cigány gyermekek nyelvi sajátosságai, nevelése, hátrányos helyzetű gyermekek az óvodában és az iskolában, díszítőművészet és cigány népviselet, kézműves tárgyak, az anyag-forma-életmód összefüggései, magyarországi cigány népzene, mese-mondavilág, műköltészet).

A képzést kiegészíti egy 60 órás nyelvi kurzus mely bővebben foglalkozik a személyes névmások összes ragozásával, főnevek csoportosításával, ragozásával, névelő használatával, függő alakokkal, melléknevekkel, igék teljes ragozásával, elöljárószó- képzőkkel, ható igékkel, módosítószavakkal továbbá: önéletrajz, ételek-italok-fűszerek, köszönések. A csoportok átlagos létszáma 12 fő.²⁶

A **Miskolci Egyetem Egészségügyi Főiskolai Karán** a Roma kultúra című tantárgy oktatása folyik. (CSERTI, 2008D)

A harmadik csoportba azokat az intézményeket és programokat soroltuk, amelyeknél a **romológia** külön **szak**ként és így önálló szakképzettséget, diplomát nyújtva jelenik meg.

Vácott az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán működik a **Romológiai és Alkalmazott Társadalomtudományi Intézet** (címzetes intézetvezető: **Dr. Kállai Ernő Kisebbségi**

²⁰

<http://64.233.183.104/search?q=cache:Mwp3PKa0ZJYJ:www.roma.hu/content.php%3Freview.44+kecskem%C3%A9t+f%C5%91iskola+romol%C3%B3gia&hl=hu&ct=clnk&cd=2&gl=hu>

²¹ <http://www.tsf.hu/tsf2005/index.phtml>

²² **Intézményi akkreditációs jelentés – 2006/9/XI/2. sz. MAB határozat**

http://64.233.183.104/search?q=cache:vEcCNNGCbKsJ:www.mab.hu/doc/plhat_TSF_PFK.doc+szarvas+f%C5%91iskola+romol%C3%B3gia&hl=hu&ct=clnk&cd=8&gl=hu

²³ **Képesítési követelmény OM. rend. száma: 21/2000. (V.3.)**

²⁴ http://www.uni-miskolc.hu/public/index.php?page_id=223&npt=oktato/RTg2SFpE

²⁵ http://www.uni-miskolc.hu/public/index.php?page_id=225&npt=mintatanterv/BTHNAESZOC/

²⁶ http://64.233.183.104/search?q=cache:Bb_z9HaR2bsJ:www.felnottkepzes.uni-miskolc.hu/kepzes/viewtopic.php%3Fp%3D210%26sid%3D2749a84a3d24a7507a0b15592b8ecc8d+miskolci+egyetem+romol%C3%B3gia&hl=hu&ct=clnk&cd=1&gl=hu

ombudsman, intézetvezető: Dr. Rostás Rita főiskolai tanár). Nemzetiségi cigány/roma tanító és Nemzetiségi cigány/roma óvodapedagógus Master képzés, illetve szakirányú továbbképzés folyik a főiskolán. Az országban először elindult, akkreditált, államilag elismert tanári -pedagógusi diplomát adó szakokra államilag finanszírozott, nappali képzésre jelentkezhet minden roma és nem roma származású érdeklődő. Fontos tudni, hogy minden hallgató ugyanolyan diplomát kap, mint a többi tanító és óvodapedagógus, annyival viszont több, hogy a roma kultúrát, történelmet, nyelvet és a cigány gyermekek tanításának pedagógiáját sokkal mélyebben ismerteti meg a hallgatókkal. A nemzetiségi képzés olyan többletet nyújt (pl. lovári és/vagy beás nyelvismeret, amely egyenértékű az államilag elismert, felsőfokú nyelvvizsgálóval), ami megkönnyíti a pedagógus pályán történő elhelyezkedést, mivel igen nagy igény mutatkozik az integrált és multikulturális oktatásra felkészített pedagógusok iránt már jelenleg is az iskolákban, óvodákban.

Aki a már megkezdett tanító vagy óvodapedagógus szak közben szeretné elkezdni nemzetiségi tanulmányait, annak is van rá lehetősége, hiszen a kredit-rendszer következtében bármikor elkezdhetőek ezek a tanulmányok, sőt, más szakirányok mellett is folytathatóak.

Romológia képzésükhöz kapcsolódóan mind a lovári, mind a beás nyelv elsajátítására lehetőséget nyújtanak. A főiskola minden pedagógusjelölt számára előírja a romológiai ismeretek elsajátítását. Kiemelten foglalkoznak cigány származású hallgatóikkal, segítik őket abban, hogy képzett szakemberekké váljanak.²⁷

A Bajai Eötvös József Főiskola Pedagógiai Fakultásán a Tanító Ba szakon és az Óvodapedagógus Ba szakon belül van lehetőség a német és a horvát mellett a nemzetiségi cigány-roma szakirány választására is.²⁸ A tanító és nemzetiségi (-cigány-roma, horvát, német, szerb) tanító szakokon a nappali tagozaton 8 féléves a képzés, amelynek kreditértéke 240. A nemzetiségi tanító szakos hallgatókat felkészítik az 1-4. osztályban valamennyi műveltségterület tanítására, ezen kívül 1-4. osztályban a nemzetiségi nyelven oktatott környezetismeret, ének-zene, testnevelés feladatainak ellátására, valamint 1-6. osztályban a nemzetiségi anyanyelvi (cigány-roma, horvát, német, szerb) nevelésre.

Levelező tagozaton alapképzésben tanítói oklevél szerezhető szintén 8 féléves képzés keretében. Levelező tagozaton nemzetiségi tanítói végzettség 3 féléves, csak másoddiplomás képzés keretében szerezhető.

Az óvodapedagógus és nemzetiségi (cigány-roma, horvát, német, szerb) óvodapedagógus szakokon a nappali és a levelező tagozaton is 6 féléves a képzés, melynek kreditértéke 180.

Az óvodapedagógus szak célja olyan szakemberek képzése, akik széles körű általános és szakmai műveltséggel rendelkeznek, s akik fejlett pedagógiai képességeik, ön- és emberismeretük, gyermekközpontú beállítódásuk révén alkalmasakká válnak óvodáskorú gyerekek nevelésére, fejlesztésére.

A választható szakirányok: pedagógiai módszertani kultúra megújítása, integrált nevelést igénylő csoportok, amely képzéseken korszerű ismereteket szerezhhetnek a hallgatók.

A nemzetiségi óvodapedagógus szak hallgatói az általános szak ismeretanyagán kívül kiemelten foglalkoznak a nemzetiségi anyanyelvi nevelés kérdéseivel, a nemzetiségi kultúra terjesztésével, a nemzetiségi hagyományok ápolásával.

Ebbe a körbe tartozik természetesen a **PTE Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézetének Romológia és Nevelésszociológia Tanszéke**, s annak különböző szakjai. (CSERTI,

²⁷ http://www.avkf.hu/index.php?Itemid=5&id=31&option=com_content&task=view

²⁸

http://64.233.183.104/search?q=cache:YTTmUwFYyGJ:www.ejf.hu/oktkut/tarolo/2006_felveteli_tajekoztato_pf.doc+baja+e%C3%B6tv%C3%B6s+j%C3%B3zsef+f%C5%91iskola+cig%C3%A1ny+szakir%C3%A1ny&hl=hu&ct=clnk&cd=3&gl=hu

2008D)

1997 óta működött a PTE BTK Nyelvtudományi Tanszékén belül a romológia specializáció, amely egyfelől az alkalmazott nyelvészeti területeket a cigány nyelvekre és nyelvhasználatra terjesztette ki, másfelől pedig a cigány, roma közösség történeti, néprajzi-antropológiai, szociológiai, szociálpszichológiai, pedagógiai kérdéseit foglalta magában. A romológia egyetemi szakként is lényegében ezeket a tudományterületeket tartalmazza. A 2000-től kezdődő szakos hagyományos egyetemi képzésben nappali és másoddiplomás levelező képzést indítottunk. Már az első évben nagy érdeklődést tapasztaltunk a másoddiplomás képzés iránt az ország egész területéről, ami igazolta, hogy a cigánysággal kapcsolatos ismeretekre a társadalom széles területein, sok intézményében van szükség. A nappali alapképzésben 2001-től fogadtuk az első hallgatókat, a romológia szak iránt a nappali képzésben is dinamikusan növekszik az igény.

Különösen örvendetes a cigány, roma etnikumú hallgatók számának növekedése – a hallgatók mintegy kétötöde tartozik ehhez a közösséghez. Ennek alapján joggal fogalmazható meg, ezt a képzést sajátjának fogadta el a cigány, roma közösség.

Az alapképzésben 2006. szeptember 1-jétől indult az akkreditált, hároméves romológia alapképzési szak (BA). A 2009/2010-es tanévtől pedig a mester szinten (MA) indulhatott el két szak, a romológia diszciplináris mesterszak három szakiránnyal (beás nyelv és kultúra, romani nyelv és kultúra vagy cigány kisebbségi népismeret szakirány), valamint a romológiatanár szak két szakiránnyal (beás, vagy romani szakirány). Ez utóbbi pótolja azt a hiányt, amit az iskolákban elindított cigány kisebbségi programok terén a megfelelően képzett tanárok meg nem léte jelentett, hiszen ilyen tanári képesítés híján eddig népismeretet, cigány nyelveket olyan tanárok tanítottak, akik ezirányú végzettséggel, szakmódszertani, tárgyi ismeretekkel nem rendelkeztek.

A mesterszakok célja okleveles romológia szakos bölcsészek, illetve romológia szakos tanárok képzése. Mivel hasonló képzés másutt nem működik az országban és mivel a dél-dunántúli térség, Pécs és környéke hosszú idő óta jelentős szellemi centruma és innovációs gócpontja a művelődő cigány/roma közösségnek, a romológia képzés fontos szerepet tölt be a közösség társadalmi integrációjában, legtehetségesebb tagjainak értelmiségivé válásában.

A munkaerő-piaci igények tekintetében is fontos ismeretekről van szó. Sokféle társadalmi szervezet igényli azt a képzett, diplomás munkaerőt, amely alapos ismeretekkel rendelkezik a cigány/roma közösség kultúrájáról, szokásairól, nyelvéről, a velük való kommunikációról. A hatékony kommunikáció e közösség tagjaival alapvető jelentőségű az államigazgatásban, a közigazgatásban, a szociális szférában, az egészségügyben, az oktatásban, a fegyveres testületeknél, a civil szférában, érdekvédelemben, illetve a nemzetközi fórumokon. (CSERTI – BÍRÓ, 2008)

Ezeken kívül a cigánysággal kapcsolatos ismeretek közvetítése nem csak a romológia szakokon tanulók számára valósul meg, de megjelenik a tanárképzésben más tanári szakok hallgatói számára pedagógiai tárgyakban, műveltségi tárgyakban, speciálkollégiumi órák keretében és az egyéb bölcsész szakos hallgatók bölcsész alapozó képzésében, valamint más karok hallgatói számára is műveltségi kurzusok formájában.

A romológiai tartalmak felsőoktatásban való megjelenésének negyedik, egészen egyedi formája a **Pécsi Tudományegyetem Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskolája** keretében működő romológiai alprogram. Itt egyelőre specializáció a romológia, mivel e fiatal szakterületen még nincs elég tudományosan minősített szakember. A romológián belül az alap- és mesterszakon művelt diszciplinákat viszik tovább (nyelvészet, irodalom, szociológia, stb.) Szerepet kapnak olyan nyelvészeti szakterületek, mint a cigány nyelvek fejlesztése, a fejlesztés

tervezése, mind a kultúra olyan hagyományos területei, mint a mesemondás, a mesék alkalmazhatósága az oktatásban. Mindezzel együtt – a történeti, a nevelésszociológiai, módszertani aspektusokat ideértve – hangsúlyt kapnak a társadalmi egyenlőtlenségek, az egyenlőtlenségek az iskolai és az életpályát befolyásoló hatásának csökkentése.²⁹

Összeállításunk alapján kirajzolódik az a tendencia, hogy a felsőoktatásban megjelenő romológia programok nagyobb részben jellemzően a pedagógia szakterületéhez kapcsolódnak – óvodapedagógus-képzés, tanító- és tanárképzés. Ezek közt üdítő kivétel a PTE Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kara, illetve Egészségtudományi Kara és a Miskolcon a szociológus és egészségügyi képzésben megjelenő tematikus ismeretek. Sajnos a felsőoktatás képzési kínálatában bőven vannak olyan szakterületek, ahol hiányzik ezen témák bevezetése, pedig szükség lenne rá. Olyan szakmák képviselői, amelyek mindennapi munkájuk során gyakran találkoznak roma, cigány emberekkel, gondjaikkal, problémáikkal és azokkal a konfliktushelyzetekkel, amelyeket a más szociokulturális, családi háttér, eltérő szubkultúra, vagy réteghelyzet generál, nem kapnak megfelelő felkészítést e konfliktusok megértésére és helyes kezelésére. Csak néhány példát kiragadva, nagy szükség lenne rá, hogy romológiai tartalmak beépülhessenek az orvosképzésbe, a közigazgatási, államigazgatási területen dolgozó szakemberek felkészítésébe, vagy a rendőrségi, büntetés-végrehajtó testületek állományának utánpótlás képzésébe, az igazságügyi területen tevékenykedő szakemberek ismeretei közé. (CSERTI, 2008D)

²⁹ <http://nti.btk.pte.hu/doktori/node/30>

