

A cigányság helyzete az oktatásban

Jász Erzsébet

Bevezető

Mai világunkban nincsenek olyan társadalmi folyamatok, amelyek ne állnának összefüggésben az oktatással. Mindenki részt vesz benne, mindenkit formál, mindenki számára alapokat jelent, amelyek hozzásegítik a mindennapi életben való boldoguláshoz. Összefügg a gazdasági folyamatokkal, kölcsönhatásban áll a munkaerő-piaci viszonyokkal, illetve meghatározza a társadalomban végbemenő folyamatokat is az egyének és a közösségek szintjén. Az oktatás a roma integráció szempontjából is kulcsfontosságú tényező.

Az oktatás rendkívül gyorsan változik napjainkban, folyamatosan új kihívásokat állít fel, amelyekhez alkalmazkodni kell. Ezek a változások nemcsak a nem roma, hanem a roma társadalmat is érintik. A roma lakossággal kapcsolatos legfontosabb kérdések az integráció megvalósulására irányulnak. Az integráció egy rendkívül összetett problémakörön nyugszik, amely egyik eleme az oktatás. Az oktatás, a roma lakosság és az integráció közötti kapcsolatrendszer ambivalens érzéseket kelthet bennünk, mert egyrészt ösztársadalmi szinten beszélünk arról, hogy az óvodákban és iskolákban kell megkezdeni a beilleszkedés elősegítését, ugyanakkor az oktatás sikerességének hiányáért pedig gyakran a roma tanulókat hibáztatjuk. Viszont ha őket hibáztatjuk, hogy akarunk megoldást találni az oktatási integrációra? A fejezet fő célkitűzése a romák oktatással kapcsolatos helyzetének feltárása annak érdekében, hogy kapjunk egy pillanatképet, amely alapján a kirajzolódó problémákra reagálva tehetünk javaslatokat a jövőre nézve. A fejezet további részében a roma megnevezés szinonimájaként a cigány szó is szerepelni fog.

Minta és módszer

A cigányság oktatással kapcsolatos helyzetének több oldalról történő megközelítéséhez a 2016 tavaszán Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében elvégzett kérdőíves felmérésre támaszkodunk. 273 település esetében kerültek megkérdezésre a helyi önkormányzatok, amelyből 185 településen állt módunkban roma nemzetiségi önkormányzatokkal is elvégezni a lekérdezést. A fejezet egyes alfejezeteiben eltérőek a mintaszámok annak függvényében, hogy az adott aspektus esetében a teljes minta válaszai kerültek-e elemzésre, vagy a ténylegesen válaszoló, tehát a kérdéskör szempontjából releváns települések. Ezek jelzésre kerülnek az adott egységeknél. Elemzésre kerültek továbbá a 2011-es népszámlálás iskolázottsági adatai is.

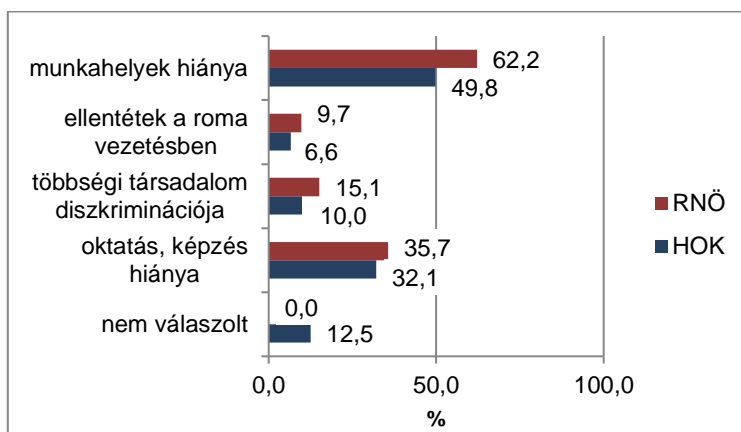
A kérdőíves felmérés oktatásra vonatkozó blokkjában a kérdések az iskolázottsági adatokra, a lemorzsolódás mértékére, a továbbtanulás területeire, arányaira, az oktatási intézményekkel való együttműködésre, a fejlesztések, szakkörök jelenlétére vonatkoznak. A helyzetfeltárás ezen kérdésekre adott válaszok elemzése révén valósul meg.

A roma lakossággal kapcsolatos vizsgálatok mindig nehézségekbe ütköznek. Egyrészt használhatóak az önbevalláson alapuló népszámlálási adatok, másrészt vannak vizsgálatok (az általunk elvégzett kutatás is), amelyek során azokat tekintik cigánynak, akiket a környezete annak tart (Habicsek, 2000; Kemény – Janky, 2003; Kocsis, 2005; Pásztor – Péntzes, 2012).

Nehézségek az oktatásra vonatkozó részben is tapasztalhatóak voltak, így előfordul a hiányos válaszlásadás. Emellett ki kell emelni, hogy mivel a felmérés nem önbevalláson alapult, a roma lakosság oktatási intézményekben való arányai csak becslést adhatnak, nem egy pontos, valós képet tükröznek, azonban már a becslések alapján is értékes következtetéseket fogalmazhatunk meg a jövőre vonatkozólag.

Az oktatás, mint az integráció egyik alapeleme

A roma lakosság esetében a kulcskérdés az integráció, ugyanis ennek hiányában, a problémák továbbra is nehezíteni fogják az együttélést (Forray, 1999, 2002; Pásztor – Péntzes – Bujdosó, 2013; Süli-Zakar, 2013). Felmértük mind a roma nemzetiségi önkormányzatok, mind a települési önkormányzatok körében, hogy milyen tényezőkben látják az integráció megvalósulásának akadályait (1. ábra).



1. ábra: Az integráció akadályai helyi önkormányzatok (HOK) és a roma nemzetiségi önkormányzatok (RNÖ) válaszadása alapján (a DE – PKE válaszai alapján)

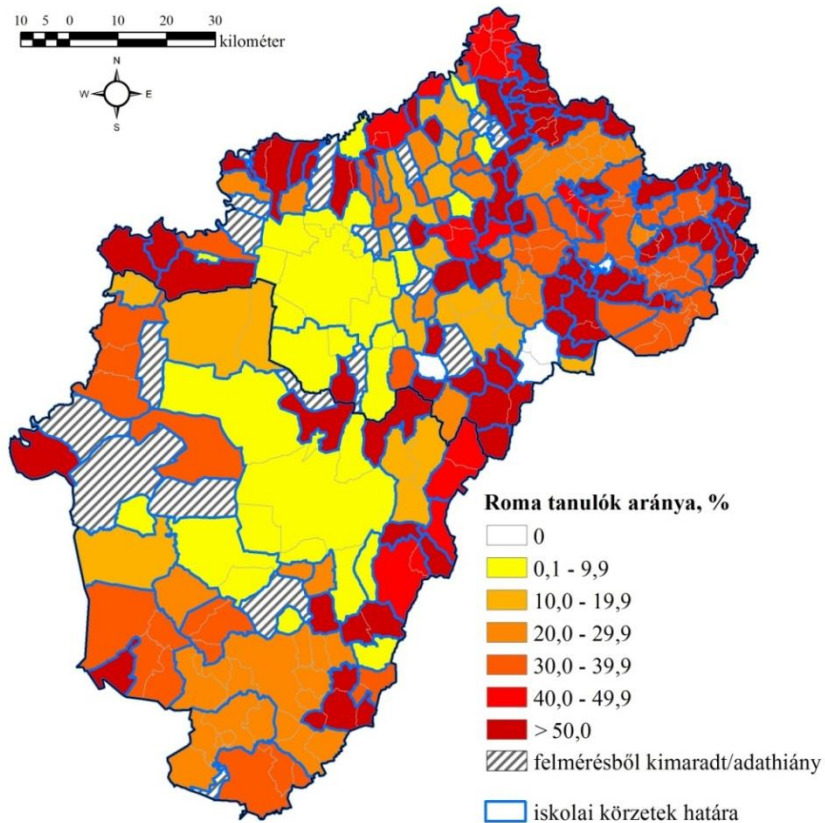
A diagramon a 273 település helyi önkormányzatai, illetve a 185 település roma nemzetiségi önkormányzatai által adott válaszai külön oszlopokon szerepelnek százalékos arányban az adatok összehasonlíthatósága miatt. A 4 választható opció mellett megnevezhettek még egyéb akadályozó tényezőket, de összességében véve a kifejtett véleményeket is a megadott lehetőségekbe lehetne kategorizálni. A helyi önkormányzatok esetében 12,5 (34 fő), nem válaszolt a kérdésre, míg a roma nemzetiségi önkormányzatoknál mindenki válaszolt. Legtöbbször a munkahelyek hiányát tartják a fő akadálynak, a helyi önkormányzatok közel fele (49,8 %), a roma nemzetiségi önkormányzatok közel kétharmada (62,2 %) nevezte meg. Beszéltek is arról, hogy valóban kevés a munkahely, nem tudnak elhelyezkedni a romák, a közmunkaprogram pedig jó ugyan, hogy van, de a megélhetéshez kevés jövedelmet

biztosít. A második legnagyobb akadályozó tényezőnek az oktatás, képzés hiányát tartják, közel azonos súllyal jelölték meg (HOK 32,1 %, RNÖ 35,7 %). Az oktatás kapcsán szintén mindkét fél beszélt arról, hogy a probléma egyrészt az, hogy nem fejezik be az iskolát, másrészt pedig az, hogy a képzési paletta színes ugyan, de sok olyan szakmát kínál, amelynek nem igazán lehet hasznát vetni a munkaerő-piacon való boldogulás szempontjából. Az tehát, hogy az oktatást, mint integrációs akadályt a második legnagyobb arányban jelölték meg, indokolja a témával való mélyebb foglalkozást.

A cigányság iskolázottsága

A kérdőíves felmérés oktatásra vonatkozó blokkjában a cigányság oktatási intézményekben lévő arányát is feltártuk. Az adatok esetében becsült értékeket kaptunk, tehát egy viszonylagos kép derül csak ki az oktatás különböző fokainak intézményeiről. Az általános és a középiskolák esetében nehezítette a válaszadást és a becslést, hogy a korábban önkormányzati fenntartású intézmények jelenleg a Klebelsberg Intézményfenntartó Központhoz tartoznak.

Az általános iskolás gyerekekre vonatkozólag a becslés nehézségeinek ellenére is teljesebb körű válaszadás történt, mint a középiskolába járó roma gyerekek arányának megítélése esetében. A települési szintű ábrázolás azért nem volt lehetséges, mert egyrészt nincs minden településen általános iskola, ehelyett több település között van intézményi megállapodás az óvodákat és az alapfokú oktatási intézményeket illetően. Másrészt az általános iskola hiányából kifolyólag vannak olyan települések, ahol az összes általános iskolához viszonyítva, vannak, ahol a településre járó összes gyerekekhez viszonyítva és vannak, ahol a településen élő általános iskoláskorú gyerekekhez viszonyítva történt a válaszadás. Az eltérő arányok miatt egy települési vagy járási szintű ábrázolás félrevezető lenne az imént felsorolt okok miatt. Annak érdekében, hogy a becsült adatainkat viszonylag valós területi képet adva tudjuk megjeleníteni, a Kertesi Gábor – Kézi Gábor által kialakított iskolai körzeteket vettük alapul (Kertesi – Kézdi, 1999; Kertesi – Kézdi, 2012). Az iskolai körzetek kialakítása országos szinten történt meg az iskolaválasztás, mobilitás, szegregációs tényezők alapján, így vannak megyehatárokat átívelő körzetek is. Felmérésünk azonban Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében készült el, így a megyehatárokat átlépő körzeteket a megyehatároknál lemetsettük. A két megyében 131 iskolai körzet került ábrázolásra (2. ábra).

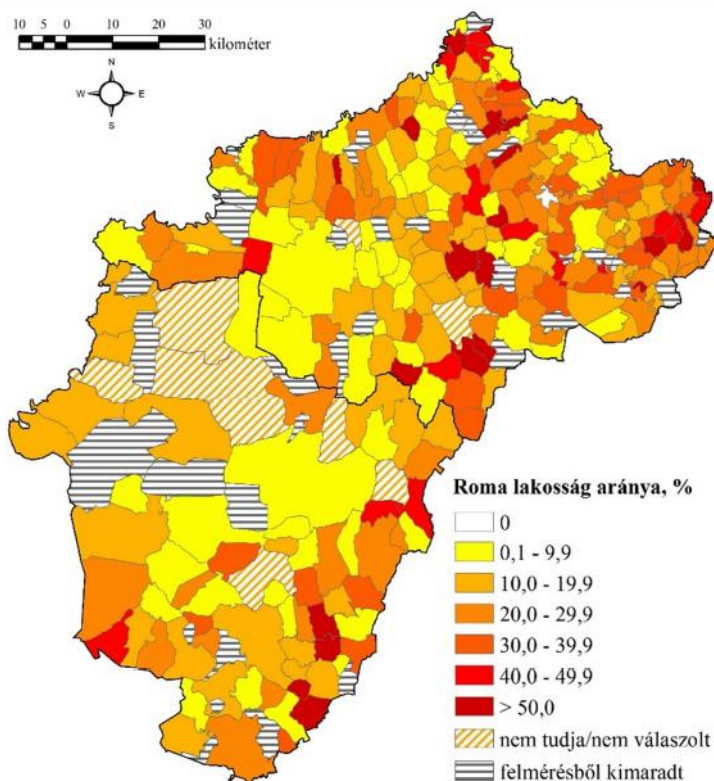


2. ábra: A roma tanulók aránya az általános iskolákban (Pénzes J. szerk. a DE – PKE válaszai alapján)

A térképen a két megye összes települését alapul vettük annak érdekében, hogy az adatok ne torzítsanak a valósághoz képest. Vannak azonban olyan körzetek, amelyek települései nem vettek részt a felmérésben, illetve ahol nem történt válaszadás vagy nem tudták megbecsülni az adatokat. Vannak olyan körzetek is, amelyek esetében megtörtént az arányok ábrázolása, viszont az arányokon módosítanak azok a települések, amelyeken szintén nem kaptunk választ. Ebből következik, hogy ez a térkép csak egy becült képet ad, s ha a hiányzó válaszokat is bele tudnánk venni, már valószínűleg ettől eltérő színfokozatokat kapnánk az egyes körzetekben. Az ábrázolást azonban a becült adatok, a teljes körű válaszadás hiánya, illetve az iskolai körzetek megyehatárokon való lemetszése ellenére is indokoltnak és rendkívül fontosnak tartottuk, mivel abban biztosak vagyunk, hogy a népszámlálás eredményeinél a bizonytalanságok ellenére is közelebb kerültünk a valós képhez.

A térképről leolvasható, hogy Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében több olyan település is van, ahol magasabb a roma gyerekek aránya az általános iskolákban, mint Hajdú-Bihar megyében. Ezen kívül Hajdú-Bihar megye esetében magasabb az országhatárok menti térségekben, mint a megye belső területein, Szabolcs-Szatmár-Bereg megye esetében viszont nincs ilyen jellegű különbség. A határmentes – belső területek

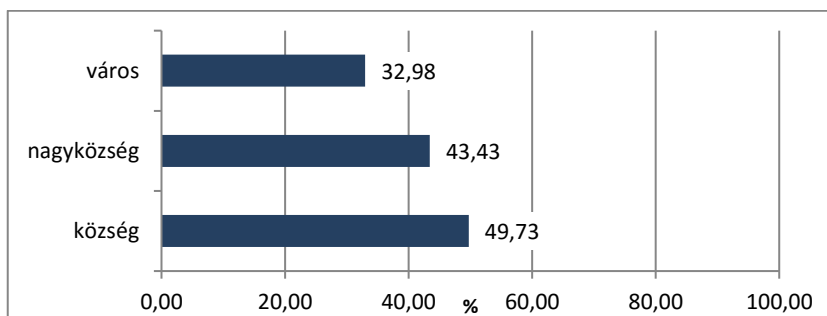
dichotómiája mellett egy centrum – periféria kettősség is megfigyelhető. Ezen szemszögből vizsgálva a két megyét, azt lehet megállapítani, hogy a centrum területeken alacsonyabb a roma tanulók aránya az általános iskolákban, míg a periféria területeken magasabb. A 131 iskolai körzet esetében érdemes azokat kiemelni, amelyeknél a roma gyerekek aránya 50 % fölötti az általános iskolákban. 63 ilyen iskolai körzet volt, amelyek további bontásra kerültek: 17 iskolai körzetben 50-60 %, 13 iskolai körzetben 60-70 %, 9 iskolai körzetben 70-80 %, 11 iskolai körzetben 80-90 %, 9 iskolai körzetben 90 % fölötti és 2 iskolai körzetben 100 % a roma gyerekek aránya (3. ábra).



3. ábra: A roma lakosság aránya a vizsgált két megye településein a helyi önkormányzatok becslése alapján (Pénzes J. szerk. a DE-PKE felmérése alapján)

A 3. ábra a roma lakosság települési arányát ábrázolja az önkormányzatok becslése alapján. Elsősorban az iskolázottsági és a lakossági arány összehasonlítása a cél, nem pedig a települési arányok kizárólagos elemzése. Mivel az általános iskolás roma tanulók arányának elemzése és ábrázolása iskolakörzeti léptékben valósult meg, nem pontos a települési lakossági arányokkal való összevetés, de a térbeliség közötti összefüggésekre így is lehet következtetni. A kép hasonló, mivel mindkét esetben megfigyelhető egy centrum – periféria kettősség illetve a határmente – belső területek dichotómiája. Tehát azon iskolakörzetekben nagyobb a roma általános

iskolások aránya, amely körzetek területén valamint környékén a települési roma lakossági arány is magasabb (4. ábra).



4. ábra: A roma tanulók aránya az általános iskolákban a válaszadó települések jogállása szerint (a DE – PKE válaszai alapján)

Területi ábrázolásra, mint ahogy már fentebb láthattuk, más bontásban nem volt lehetőség, azonban az arányok eltérő szempontból való megközelítésére igen. A diagram a településtípusok szerinti csoportosításban mutatja az általános iskolai tanulók arányát. Fontos hangsúlyozni, hogy ez esetben csak azon felmért településeknél került meghatározásra az arány, ahol releváns válasz érkezett, ami a 273 felmért településből 230 településen történt meg, tehát nem vonatkozik a két megye teljes egészére. A 230 településből 168 község, 24 nagyközség, 38 város. A cigányság általános iskolai arányát tekintve azt lehet megállapítani, hogy a községek és nagyközségek esetében közel 50 %-os az arány, a városok esetében pedig egyharmados. A roma gyerekek felmérésünk alapján településtípusonként kirajzolódott általános iskolai aránya illeszkedik a már korábban fennálló képekhez is (Papp, 2011).

Az iskolai körzetek és a települések jogállása szerinti csoportosítása alapján meg kell jegyezni azt a tényt, hogy az 50 % körüli vagy annál nagyobb roma tanulóarányal rendelkező települések általános iskoláira nézve a roma lakosság demográfiai sajátosságait figyelembe véve fennáll annak a lehetősége, hogy a roma tanulók rövid időn belül még nagyobb arányt fognak kitenni. Ezen települések esetében a roma tanulók többségi arányában az is szerepet játszhat, hogy a nem roma gyerekeket gyakran a szülők olyan iskolába járatják, ahol nincsenek vagy kevesen vannak a romák. A cigányság általános demográfiai jellemzői miatt azonban az 50 % alatti roma tanulókkal rendelkező településeken is bekövetkezhet a roma tanulók arányának növekedése az iskolákban, illetve a nem roma tanulók más településeken történő iskoláztatása.

Mindkét megyében kihívást jelent az oktatás számára a cigányság integrációja, a roma és a nem roma gyerekek „együttélése” a közoktatásban, az együtt tanításuk, ha szükséges, a fejlesztésük, felzárkóztatásuk. Különösen pedig azokon a területeken jelent egyre nagyobb kihívást a kérdéskör, ahol a roma gyerekek aránya 50 % fölötti. Akármilyen aránnyal rendelkező térségről van azonban szó, felmerül a kérdés, hogy van-e lehetőség valamilyen fejlesztésre. Az biztos, hogy az iskolai tanmeneteknek már

tartalmazniuk kell a fejlesztés, differenciálás lehetőségét, a beilleszkedési, tanulási és magatartási problémákkal (BTM) küzdő vagy sajátos nevelési igényű (SNI) tanulókat segítő módszereket, eszközöket. Országszerte számos helyen vannak tanodaprogramok, amelyek célja származástól függetlenül a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók fejlesztése, felzárkóztatása. A felmérésünk eredményeinek elemzése alapján egy viszonylagos képet kaphatunk arról is, hogy a cigány gyerekek számára van-e külön, illetve hány helyen van, és milyen jellegű a fejlesztés, népismeret vagy tanodaprogram (1. táblázat).

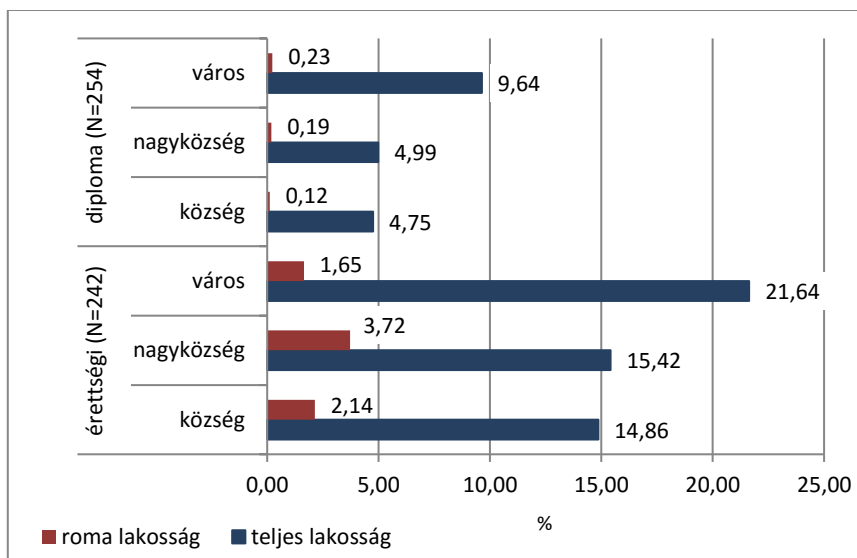
1. táblázat: A fejlesztés megjelenése az általános iskolákban
(a DE – PKE válaszai alapján)

		fejlesztés		
nem válaszolt	nincs	van		
2	194	76		
		népismeret, nyelv	felzárkóztatás	programok
		40	28	8

Láthatjuk, hogy a 274-ből 194 településen nincs külön program, amiről azt is lehetne az első gondolatunk, hogy nagy ez az arány, és levonhatnánk a következtetést arra vonatkozólag, ha ilyen sok helyen nem foglalkoznak külön a romákkal, miért is várjuk az integrációjuk javulását. Ennek megítélése azonban árnyaltabb, ugyanis az, hogy nincs külön program, nem azt jelenti, hogy a roma gyerekekkel nem foglalkoznak, s csak a nem roma gyerekeket fejlesztik. A tanoda programok, iskolai felzárkóztatások, fejlesztések származástól függetlenül minden rászoruló gyermeknek szólnak, akik hátrányos helyzetűek, tanulási nehézségekkel küzdenek vagy egyszerűen csak valamilyen egyéb tényező miatt alulteljesítenek. A fejlesztés tehát mindenki számára elérhető. 76 településen mondták azt, hogy van külön ilyen jellegű tevékenység a roma gyerekek számára. Van, ahol roma népismeretet vagy lovári nyelvet tanítanak, van, ahol a tantervbe építették be a felzárkóztatásukat vagy délutáni foglalkozás keretében oldják meg ugyanezt, illetve van, ahol a kulturális, hagyományőrző programok keretében foglalkoznak a roma gyerekekkel.

Az általános iskola elvégzését követően kérdések a továbbtanulási arányok. Kérdéses, hogy mekkora a lemorzsolódás aránya, hányan mennek továbbtanulni, illetve melyik iskolatípust választják. A helyi önkormányzatok megítélése alapján a lemorzsolódás általában véve nem jellemző a roma tanulók körében sem. A felmért települések közül 29 település nem nyilatkozott az általános iskolából történő lemorzsolódás mértékéről, 145 mondta azt, hogy egyáltalán nem jellemző a lemorzsolódás, 53 esetben 10 % alatti, s csak 6 település volt, ahol 50 % fölöttinek ítélik meg. Természetesen ezek az arányok önmagukban még kevesek a lemorzsolódás számszerűsítéséhez, azonban annyit érzékeltetnek, hogy az általános iskolából való lemorzsolódás mértéke általában véve alacsony. A gyerekek a 8 osztály elvégzése után folytatják tanulmányaikat a középiskolák valamelyikében, amely háttérben ott áll a 16 éves tankötelezettségi korhatár. A legtöbb településen a roma tanulók leginkább a szakiskolákban tanulnak tovább, melyben valószínűleg szerepet játszik egy szakképzés viszonylag gyors megszerzése, illetve a lakóhelyhez való közelség. Kevesebben mennek szakközépiskolába és még kevesebben választják a

gimnáziumokat. Annak bemutatására, hogy a középiskolákban mekkora a roma tanulók aránya nem kerül sor, mivel a települések majdnem 50 %-a (136) nem tudta vagy nem akarta az arányt megmondani. Valamint a 16 év betöltése után (a korai családalapítás vagy egyéb háttértényezők miatt) az elmondottak alapján a korábbi időszakokhoz hasonlóan (Kertesi, 1995; Imre, 1999) sokan elhagyják a közoktatást, így gyakorlatilag lehetetlen lenne egy a valóhoz valamelyest is közelítő képet adni (5. ábra).



5. ábra: Az érettségizettek és diplomások aránya roma lakosság és a teljes lakosság körében (a DE – PKE válaszai alapján)

Az iskola végzettség szempontjából fontos mérföldkő az érettségi vizsga, még fontosabb a felsőfokú végzettség. A roma lakosságra általában véve jellemző, hogy esetükben alacsonyabb az érettségi vizsgával rendelkezők aránya, mint a nem roma társadalom esetében, amelyet felmérésünk is megerősített (Hablicsek, 2007; Bernát, 2014; Hajdu – Kertesi – Kézdi, 2014). A diagramon a települések jogállása szerinti csoportosításában láthatjuk az érettségizettek és a diplomások arányát külön oszlopokon a teljes lakosságot és a roma lakosságot. Mindkét esetben csak azok a települések kerültek ábrázolásra, ahol meg tudták mondani, hogy mennyi az érettségizettek és a diplomások aránya, így előbbi esetében 242, utóbbi esetében pedig 254 település. A teljes lakosságnál a 2011-es népszámlálás adatai kerültek elemzésre az összehasonlíthatóság érdekében a megszokottól eltérően a különbséggel, hogy nem a 7 évesnél idősebbekhez történt a viszonyítás, hanem a teljes lakosságszámhoz, mivel a cigányság esetében a felmérés a teljes lakosságszámra vonatkozott. Előljáróban azonban azt is meg kell jegyezni, hogy a roma lakosság esetében nagyobb azon 18 év alattiak aránya, akik még nem szerezhettek érettségi vizsgát, mint a nem roma lakosság esetében, így a két csoport eredményei között már ebből kifolyólag mutatkozhatnak különbségek. A roma lakosság esetében a 2016 tavaszán elkészült felmérésünkre támaszkodtunk. A diagramról szembetűnnek a roma

lakosság illetve a teljes lakosság végzettsége közötti különbségek, illetve az érettségizettek és a diplomások közötti különbségek. Általában véve magasabb az érettségizettek aránya, mint a diplomásoké, illetve mindkét végzettségtípussal rendelkezők aránya magasabb a városokban, mint a községekben vagy nagyközségekben. Az összehasonlítás az érettségizettek és a diplomások esetében azért csak arányaiban és általában véve lehetséges, mert nem egyezik a mintaszám. Azt több helyen meg tudták mondani, hogy vannak-e diplomások, illetve hányan, mint azt, hogy vannak-e érettségizettek. Az érettségizettekre fókuszálva láthatjuk, hogy a városok esetében több mint tízszerese az érettségizettek aránya a teljes lakosságra vetítve. Ennek hátterében az is állhat, hogy a nagyobb lélekszámú városokban nem tudták megbecsülni ezt az adatot, azonban mindkét csoport esetében valószínűleg magasabb arányok jelennének meg. A nagyközségeknél és a községeknél is jóval magasabb a nem roma érettségizettek aránya, kb. 5-7-szerese a romákénak. A diplomával rendelkezőknél hasonló tendenciákat lehet megfigyelni azzal a különbséggel, hogy jóval nagyobb a szakadék, a cigányság esetében elvétve fordulnak elő diplomások.

A különbségek hátterében több tényező is húzódnak. Ezek az adatok nem azt jelentik, hogy a lakosságnak mindössze ekkora része rendelkezne a 8 általánosnál magasabb iskolai végzettséggel, ugyanis a szakiskolások aránya egyik csoportnál sem került ábrázolásra. A cigányság nagyobb hányada szakiskolában folytatja tanulmányait, amely iskolatípus szakmát ad, de érettségi vizsgát nem. A 16 éves tankötelezettségi korhatár miatt most már a roma és a nem roma gyermekek szinte teljes egésze továbbtanul, mint ahogy erre korábban is tettünk utalásokat. A megkérdezett településeken átlagban véve azt mondták, hogy a gyerekek kb. kétharmada szakiskolában folytatja tanulmányait az általános iskola után, és kevesen mennek csak érettségi is adó szakközépiskolába vagy gimnáziumba. Az pedig, hogy a gyerekek kb. kétharmada tanul tovább, nem biztosítja azt, hogy végezni is fognak. A roma lakosság esetében nagyon is élő jelenség a középiskola elhagyása, amely tehát az érettségi vizsgával rendelkezők alacsonyabb arányát is eredményezi. Az iskolatípus kiválasztása és az iskolaelhagyás mellett demográfiai okai is vannak a roma és nem roma lakosság iskolai végzettsége közötti különbségeknek. A roma lakosság kulturális, szokásbeli sajátosságai miatt nagyobb természetes szaporodást mutat, mint a nem roma lakosság, így a 2011 és 2016 között fennálló 5 év időkülönbség is szerepet játszhat abban, hogy a romák esetében alacsonyabb az érettségizettek száma, mivel a született gyermekek növelik a lakosságszámot, de nem érik még el az iskoláskort (Kemény, 2004; Janky, 2007).

Az iskolai végzettség szorosan összefügg az integráció kérdéskörével. A munkahelyek hiányát ugyan sokkal hangsúlyosabb akadályozó tényezőnek látják a megkérdezettek (1. ábra), azonban az is tény, hogy a munkaerő-piac és az iskolai végzettség szoros kapcsolatban állnak egymással, mind a szakmával, mind a felsőfokú végzettséggel való rendelkezés segíti az elhelyezkedést. Az oktatás kérdéskörének a létszámadatokra és iskolai végzettségre vonatkozó oktatásföldrajzi megközelítések jelentik az egyik aspektusát, azonban a hatása, sikeressége, megítélése ennél összetettebb.

A cigánység iskolán kívüli keretek közti tanulása

A tanulás nemcsak az iskolában, formális keretek között valósulhat meg, hanem azon kívül, nonformális keretek között is, ahol nincs például kimeneti szabályozás. Ugyanolyan fontos szerepe van egy-egy együttesnek, kulturális programnak, a sportnak, akár egyéni, akár közösségi szinten folyik, mivel élményekkel gazdagítva elégíti ki az ifjúsággal végzendő feladatok egyikét, a nevelést. Utóbbi esetében a közösséghez való tartozást, a közösség erejét, az alkalmazkodási készségek fontosságát, fejlesztését tapasztalhatják meg az egyének. Éppen ezért tértünk ki a felmérés során arra, hogy a megkérdezett településeken hogyan jelenik meg a sport és a hagyományőrzés a roma gyerekek körében (2. táblázat).

2. táblázat: A hagyományőrzés és a sport megjelenése a felmért településeken (a DE – PKE válaszai alapján)

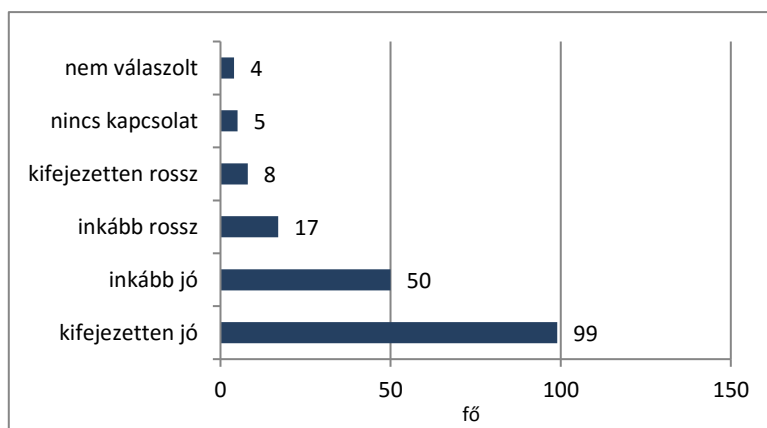
hagyományőrzés		aktív sport		sport alkalmanként	
nem válaszolt	igen	nem válaszolt	igen	nem válaszolt	igen
5	61	2	146	2	61

A táblázat a hagyományőrzés és a sportolás jelenlétét mutatja az összes lekérdezett települést alapul véve a helyi önkormányzatok adatai alapján. Ezen kérdéseknél kevesen voltak, akik nem válaszoltak, amely arra enged következtetni, hogy ez nem egy érzékeny pontja a témának. A hagyományőrzés egyéni vagy csoportos formában a települések kb. egyötödén (61) fordul elő, amely kevésnek mondható. A legtöbb esetben zenés, táncos hagyományőrzésre kell gondolni, de előfordult, hogy hagyományos szakmák (kosárfonás, fonott bútorok készítése) fiataloknak való megtanításáról beszéltek. A hagyományőrzés hiányával bíró településeken volt, ahol jelezték, hogy tervben van a beindítása, vagy sajnálattal közölték, hogy nincs, bár tudják, hogy értékmegőrző, közösségfejlesztő szerepe lehetne ezeknek a tevékenységeknek. A sportélet már nagyobb súllyal van jelen a roma gyerekek életében. 207 településen hangzott el, hogy szoktak sportolni a gyerekek, és a becslés szerint a települések több mint 50 %-án (146) aktívan részt vesznek a sportéletben, amely elsősorban a labdarúgást jelenti. Összesen 139 helyen fociznak a gyerekek vagy a település csapatában vagy pedig az iskolában, de más sportágakat is megneveztek, amelyek a következők voltak: birkózás, bokszt, atlétika, testépítés, pingpong, úszás, kézilabda. Ezek a települési sporthagyományoknak köszönhetően jellemzőek, s szintén iskolai keretek között fordulnak elő. Fontos szerepe van ezeknek a tevékenységeknek, mivel a gyerekek, fiatalok így az egyébként egyre feszítettebbé váló iskolai időkeretek mellett az iskola falain kívül is kaphatnak élményeket, figyelmet, amely nemcsak az egyéni, hanem a közösségi, társadalmi tagként való működésük szempontjából is létfontosságú.

Az oktatás a roma lakosság szemszögéből

Az előző egységekben tárgyalt oktatásban résztvevőkre vonatkozó helyzetfeltárás kiindulópontként értelmezhető. Az, hogy mennyi a romák becsült aránya az általános iskolákban, hányan rendelkeznek érettségivel, diplomával, van-e fejlesztés, vannak-e osztálytermi keretekon kívül zajló foglalkozások, még nem hordozza magában a romák és nem romák közötti együttműködés minőségét. Hiába vannak olyan területek, ahol

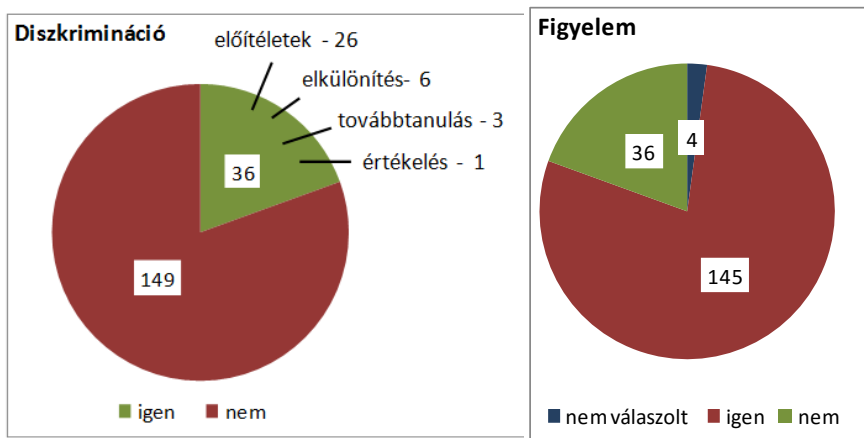
magas a roma gyerekek aránya az általános iskolákban, nem jelenti automatikusan azt, hogy ott nehéz is a romák és nem romák közös oktatása. Vannak olyan települések is, ahol 10-20 % körüli a roma gyerekek aránya, mégis hallhatunk negatív véleményeket mindkét fél felől. Természetesen az oktatás minőségét számos tényező meghatározza, azonban leginkább rajtunk emberekén - beleértve a roma és a többségi társadalmat is – múlik. A roma nemzetiségi önkormányzatokkal rendelkező megkérdezett települések eredményeinek elemzése alapján kaphatunk egy képet arról, hogy maguk a romák hogyan látják a többségi társadalommal való együttműködést az oktatás terén (6. ábra).



6. ábra: A roma nemzetiségi önkormányzatok és az oktatási intézmények közötti együttműködés a roma nemzetiségi önkormányzatok válaszadása alapján (a DE – PKE válaszai alapján)

A válaszadásra egy 4 fokú skála segítségével volt lehetőség annak érdekében, hogy a pozitív vagy negatív viszonyulást egyértelműen jelöljék meg, és az eredmények ne egy semleges értéket hozzanak. A roma nemzetiségi önkormányzatok 53 %-a (99) kifejezetten jónak ítéli meg az együttműködést, továbbá 27 %-a (50) inkább jónak. A nagyjából pozitív megítélés mögött egyrészt állhat az, hogy nem akarták rosszul beállítani az oktatási intézményekkel való viszonyukat, másrészt bízva az őszinte válaszadásban egyszerűen csak egy valós pozitív együttműködési rendszerről van szó. Indokként jelent meg például, hogy rendszeres az együttműködés vagy rendszeres a tájékoztatás/tájékozódás az eredmények és hiányzások terén. Mindössze 13 % (25) nyilatkozott rossz kapcsolatáról, negatív együttműködésről. Az együttműködés milyensége maga utána vonja a diszkrimináció jelenségét, illetve felmerülhet az is, hogy megfelelő figyelemben részesülnek-e a roma gyerekek az oktatási intézményekben.

Amikor az integráció kérdésköréről beszélünk, két oldalról kell vizsgálnunk. A roma lakosság esetében fontos kérdés, hogy tapasztalnak-e diszkriminációt vagy nem. Felmérésünkben, mint ahogy azt láthattuk az előbbiekből, nem a többségi társadalom diszkriminációját tartják a legnagyobb akadállynak a megkérdezettek. Ezen fejezet témája esetében azonban fontos kitérni a diszkriminációra, mivel az oktatás során ugyanúgy jelen lehet a jelenség, mint az élet bármely területén (7. ábra).



7. ábra: A diszkrimináció és a figyelem megjelenése az oktatási intézményekben a roma nemzetiségi önkormányzatok megítélése alapján (a DE – PKE válaszai alapján)

A diagramokon szintén a roma nemzetiségi önkormányzatok által adott válaszokat foglaltuk össze, vagyis 185 település véleményét számszerűsítettük. A két diagram azért szerepel egymás mellett, mert a két bemutatott szempont összefügg egymással. A megfelelő figyelemben való részesülés meglétével kapcsolatban 4 településtől nem kaptunk választ, 36 helyen mondták azt, hogy nem részesülnek megfelelő figyelemben a roma tanulók, míg 145 esetben igennel válaszoltak. A felmért roma nemzetiségi önkormányzattal rendelkező területek tehát majdnem 80%-a érzékeli úgy, hogy a gyerekek megfelelő figyelemben részesülnek az oktatási intézményekben. Ebből akár már logikusan következhetne is, hogy ahol igennel válaszoltak, ott nem tapasztalnak diszkriminációt, ahol pedig nemmel, ott igen. Volt néhány település, ahol azt mondták, hogy megfelelő figyelemben részesülnek, de tapasztalható diszkrimináció is, vagy fordítva, azonban a válaszok aránya szinte teljesen azonos, amiből következtethetünk arra, hogy a roma nemzetiségi önkormányzatok nem szembesülnek tömegesen hátrányos megkülönböztetéssel.

Arra a kérdésre, hogy érte-e a roma gyerekeket diszkrimináció az oktatási intézményekben, mindenki válaszolt. 149 helyen mondták azt, hogy nem érte, 36 helyen pedig azt, hogy igen. Az igennel válaszolók ki is fejtették, miben nyilvánult meg a diszkrimináció, amelyet 4 csoportba osztottunk be. 1 településen mondták ki konkrétan azt, hogy rosszabb jegyeket kapnak a roma gyerekek, 3 településen, hogy nem veszik fel őket a közoktatásba a származásuk miatt, 6 településen pedig magát a szegregált keretek között folyó oktatást már diszkriminációnak élik meg. A diszkriminációt tapasztalók több mint 70 %-a érzi úgy, hogy már eleve előítéletekkel fordulnak feléjük. Többféle megfogalmazást használtak, amelyek lényegében három irányból jelennek meg, s amelyekben a közös az, hogy a származás miatt alakul ki az előítélet. Megjelenik egyrészt a diákok felől: konfliktusokba keverednek, lecigányozzák őket a nem roma gyerekek. Másrészt megjelenik a szülők részéről, akik felől úgy érzik, hogy már otthon arra bízatták gyermekeiket, hogy ne játszanak cigánygyerekekkel, s nem is szívesen viszik együtt őket sehova. Harmadrészt pedig

megjelenik a pedagógusok részéről, akik az elmondottak alapján összetűzések esetén a nem roma származású gyerekeknek adnak igazat, a roma gyerekeket többször büntetik meg, kevesebb figyelmet kapnak, és előfordul, hogy a kommunikáció során is éreztetik lenéző magatartásukat. Természetesen egyik fél részéről sem tudjuk, hogy az ellentétek hol kezdődtek, és a célunk nem is az állásfoglalás, hanem egy helyzetfeltárás, amely alapján az derült ki, hogy a mintánk esetében a roma lakosság egyötöde tapasztal diszkriminációt. Azt gondoljuk, hogy bár valószínűleg nem beszéltek minden esetről, ez az arány nem utal tömeges diszkriminációra, és az oktatáson, mint integrációs akadályon belül nem ez jelenti a legnagyobb hátráltató tényezőt, azt meg főleg nem lehet az eredmények alapján kijelenteni, hogy a roma tanulók iskolázottsági előmenetelében, sikerességében, az oktatás terén való integrációjukban - elősegítve ezzel a teljes társadalomba való integrációjukat - a hátrányos megkülönböztetés jelentené a fő akadályt. Az azonban tény, hogy a diszkrimináció és az előítéletesség a cigánysággal kapcsolatban évtizedek óta fennálló jelenség, amely hatással van a roma gyerekek előmenetelére (Forray, 1999; Neményi, 2007).

Kitekintés lehetséges jó gyakorlatok irányába

Ezen fejezet eddigi részében lényegében egy helyzetfeltárás történt, amely során a vizsgált területekre vonatkozólag kiderült, hogy az általános iskolák esetében vannak többségi roma tanulói aránnyal rendelkező területek, illetve a roma tanulók aránya az eltérő demográfiai jellemzőkből kifolyólag növekedni fog. Továbbá az is kiderült, hogy lehetne nagyobb gondot fordítani az iskolán kívüli keretek között zajló nevelő-oktató munkára, nem teljesen kiforrott a fejlesztések kérdése, a roma nemzetiségi önkormányzatok pedig még ha többnyire elégedettek is, de szembesülnek diszkriminációval. A helyzetfeltárás célja a jövőbe mutató megoldási kísérletek felvázolásának megalapozása volt. A következőkben a beszélgetések tapasztalataiból került kiemelésre néhány gyakorlat, vélemény az anonimitás megőrzése érdekében a konkrét települések megnevezése nélkül. Emellett pedig azt is fontos kiemelni, hogy a leírt gyakorlatok esetében nem történt a más településekre történő adaptálhatóságra vonatkozó vizsgálat, így inkább lehetőségek tárháza kerül felsorolásra.

A településeket végigjárva különböző véleményekkel, magtartásformákkal találkozhattunk a többségi társadalom részéről. Vannak, akik lemondóan vélekednek a kérdésről, és közhelyszerűen elmondják ugyan, hogy a cigányság integrációjának megoldásában az oktatás lehetne az egyik kulcs, azonban a hangsúly, arckifejezés elárulja, hogy valójában nem bíznak a változásban. A másik magatartásformában pedig ott van az ellenséges, negatív viszonyulás. Ők ki is mondják, hogy valóban segíthetne az oktatás, de felesleges is az erőfeszítés, mert úgysem végzik el az iskolát, ha pedig mégis, és kapnának munkát, akkor úgysem lesz hosszú a munkaviszonyuk, mert nincs bennük kitartás, előrelátás. A harmadik, elkülöníthető magatartásforma az abszolút pozitív, támogató, a problémát megoldani akaró magatartásforma. Volt ahol elhangzott, hogy valamit tenni kell, tudni kell együtt élni, kölcsönösen kell segíteni, különben a helyzet elmérgesedik. Egy olyan településen ahol a lakosság harmada roma származású, az általános iskolás diákok legalább kétharmada szintén, szükség van egy határozott elképzelésre.

Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében sok olyan település van, ahol az általános iskolákban a többségi diáktársadalmat a cigányok teszik ki. Az egész magyar oktatási rendszerben vannak nehézségek, például a nagy léptékű digitális fejlődéssel vagy a természettudományos tantárgyak helyzetével kapcsolatban. Ezek orvoslására gyakorló pedagógusok dolgoznak ki óraterveket, módszereket, eszközöket, amelyek célja, hogy a diákok számára élvezetessé tegyék a tanulást, motiválják őket. Ezeket egyszerűen csak jó gyakorlatoknak nevezik. A cigányság oktatásával kapcsolatban is lehetnének jó gyakorlatok nemcsak pedagógusi szinten, hanem egy tantestület vagy egy település szintjén is. Ha valahol beválik, akkor nagy valószínűséggel megélné máshol is kipróbálni, ami után továbbgyűrűzhetne járási majd megyei szintre is a módszer. A gondolatmenet persze kicsit idealisztikus, azonban mégis tanulságos és pozitív példákat, kvázi jó gyakorlatokat lehet kiemelni a felmérés során elhangzottakból.

Az egyik településen például az iskolában évek óta csökkenő tendencia áll fenn egyrészt a tanulólétszám, másrészt pedig a magyar tanulók aránya tekintetében, jelenleg a diákok kb. 80 %-a roma származású. A városvezetés és a pedagógusok között van egy olyan összefogás, amely az 1. osztályt kezdő magyar gyermekek helyi általános iskolában való megtartását tűzte ki célul. Egyrészt személyesen próbálták a szülőket meggyőzni, hogy ne vigyék el gyermekeiket más településekre tanulni, illetve ők maguk is példát mutatnak, a települési általános iskolába íratják be első osztályos nem roma származású gyermekeiket. Másrészt pedig az iskola pedagógia programja kiterjed a roma tanulók tehetséggondozására, fejlesztésére, felzárkóztatására.

Egy másik településen szintén elhangzott egy jó program, részben pedig igény. Az óvodáskorú gyermekek számára a település gyermekház nevű programjában mindenki számára igénybe vehető a logopédusi, gyógytornászi, pszichológusi, fejlesztőpedagógusi szolgáltatás, viszont az iskoláskorúak már nem részesülhetnek egyéni szinten ilyen ellátásban. Az iskolában van ugyan fejlesztés, de az kevés ahhoz, hogy az oktatási rendszer által diktált tempót felvegyék a növekvő lemaradással szemben. A szakadék így csak nőni fog a lassabban haladó tanulók (nem csak a romákra értendő) és az egyébként a feszített tempót tartani tudók között, nem is beszélve arról, ha BTM-es vagy SNI-s tanulók nem részesülnek a megfelelő ellátásban. Ezen a településen megfogalmazódott, mint az integráció elősegítésének egyik lehetséges eleme, a gyerekek iskolában is tovább folytatódó fejlesztésének igénye.

Az egyik településen arról meséltek, hogy nyaranta vannak 2-3 hetes táborok, amikor érettségizett vagy már diplomás fiatalok korrepetálják és fejlesztik a rászoruló tanulókat, a roma és a nem roma származásúakat egyaránt. Persze kinek van kedve nyáron tanulni, de működik és szeretik, mert addig is közösségben vannak, és érzik, hogy foglalkoznak velük. Egyébként ez is lehet az egyik kulcs tényező, mert több helyen is megfogalmazódott: érezzék, hogy foglalkoznak velük.

Van, ahol egy roma származású pedagógus járja heti egyszer a települést és segíti a romák felzárkózását, beilleszkedését. Ez is egy pozitív dolog, viszont a heti egyszeri rendszeresség mellett fennáll a kérdés, hogy elegendő-e, de mindenképp kiemelendő, hogy vannak települések, ahol a roma gyerekek előtt diplomás roma származásúak is megjelennek példaként. Kevés esetben fordul azonban csak elő, a megkérdezett 275

településről az általános iskolák esetében összesen 21 roma származású pedagógusról vagy segítőről tettek említést, a középiskolákban pedig 22 főről.

Nem elég csak az oktatásra fókuszálni. Az pozitívum, hogy az oktatásban, a szakképesítés megszerzésében látnak lehetőséget, azonban az is sokszor elhangzik, hogy a munkavállalásnál már nagyarányú diszkriminációt tapasztalnak. Az egyik legfontosabb annak elérése, hogy a roma lakosság azzal tudjon szembesülni, hogy igen is van értelme legalább szakmát szerezni, van esély kilépni a közfoglalkoztatás jelentette fizika, anyagi, presztízsbeli szűk keretektől. Ahhoz azonban hogy ténylegesen legyen is esély, rögtön minimum két dolog szükséges. Az egyik a munkahelyteremtés, ugyanis hiába a szakma, ha nincs lehetőség vele elhelyezkedni. Másrészt pedig az őket ért diszkrimináció megszüntetése. Az egyik oldalról azt is sokan sérelmezik, hogy nem is veszik fel őket, ha megtudják, hogy roma származásúak, vagy egy nő hátrányos megkülönböztetésként éli meg, ha a gyermekvállalás után a GYES-ről visszatérve származása miatt nem folytathatja munkáját, amivel korábban egyébként elégedettek voltak. A másik oldalról viszont sokszor elhangzik az, hogy a diszkrimináció nem véletlenül alakult ki velük szemben, s ezt megtoldják még a következő kritikák sorozatával: nem elég elhivatottak, nincs kitartásuk, nem szeretnek dolgozni, nem is akarnak dolgozni, semmit nem vesznek elég komolyan, ha pénzhez jutnak, nem tudják beosztani. A diszkriminációval kapcsolatban jó gyakorlat lehetne az esélyadás, a bizalom. Talán, ha egyik munkáltató megpróbálja, egy másik munkáltató is lehet, hogy meg fogja. Meg kell próbálni a munkához való hozzáálláson változtatni, és ehhez kell jó gyakorlatokat kitalálni. Például egy olyan előadássorozatot szervezni, ahol szó van kitartásról, munkáról, az élethez való hozzáállásról, a pénzbeosztásról vagy egy havi megélhetés megtervezéséről. Az egész pedig talán még hatékonyabb lehetne akkor, ha ezeket a programokat szintén roma származású érettségizett vagy diplomás emberek tartanák.

A tanulás szempontjából az iskola mellett a család is egy fontos színtér. Mindkettő elsődleges helyszíneként értelmezhető, mivel az iskolában történik a tanulás első fázisa (megértés, feldolgozás), otthon, a családban pedig a második fázis (memorizálás, elmélyítés, gyakorlás stb.). Mindkét térszín befolyásolja valamilyen irányba a gyerekeket, azonban a család, mint elsődleges szocializációs környezet, erősebben. Volt ahol elhangzott például, hogy hiába akarnak a pedagógusok az iskolában szinte már varázsolni a gyerekekkel, ha otthon nem tudnak tanulni, nem tudják a hiányosságait, nehézségeiket leküzdeni, mivel a szülők sokszor, ha akarnának, sem tudnának segíteni. Nem elsősorban a tantárgyi ismeretbeli hiányosságaik miatt, hanem az írás-olvasás, alpműveletek elvégzésének hiányos készségei miatt. A jó gyakorlatok közül ezt a problémát a fejlesztések oldhatnák meg, amelyekről feljebb már volt szó, másrészt pedig a felnőttoktatás.

A felnőttoktatás újabb kérdéseket vet föl. Egyrészt azt pozitívumnak tartják, hogy van törekvés a felnőtt korúak szakképzésére, azonban úgy látják, hogy sok a használhatatlan szakma, az oktatók pedig inkább le akarják tudni a feladatot, nem tudják vagy akarják minden esetben kellő alaposítással átadni az ismereteket. Ezen probléma megoldására nem elég egy jó gyakorlat, hanem az egész felnőttképzési rendszer újragondolására, átkonstruálására lenne szükség. Konkrétan arra gondoltak ez esetben, hogy amíg szakmát tanul egy felnőtt korú, ne legyen neki jövedelem

kiesése, hanem kapjon pénzt a tanulási időre, hogy a családját a képzési idő alatt is el tudja tartani. Ez bizonyára megvalósíthatatlan elképzelés, azonban annyi kiderül belőle, hogy a megélhetési nehézségek és a munkanélküliség visszatartó tényezők.

A cigányság iskola elhagyása hátterében olyan kulturális alapokon nyugvó szokások is állnak, mint a korai családalapítás, gyermekvállalás. Erre a témára vonatkozólag is lehet fórumokat, tanácsadásokat, előadásokat szervezni bízva abban, hogy célt lehet érni, ha sokszor beszélünk a szakképesítés megszerzéséről és a családalapítás összehangolásáról. A beszélgetések alkalmával kiderült, hogy vannak olyan cigány családok is, ahol a gyermekek nevelésében szigorú szabályokat követtek. Például egyik gyermek sem mehetett el szórakozni 18 éves kora előtt, ami már legalább 5-10 éve a nem roma származású családoknál is ritkaság a mai világban. Azonban nem feltétlen ilyen szigorúsággal, de ez is lehet egy jó gyakorlat: arra nevelni a fiatalokat, hogy legalább a középfok elvégzése után alapítsanak csak családot.

A jó gyakorlatok, javaslatok tekintetében végigvezetett kissé utópisztikus gondolatmenet és a tapasztalatok alapján megfogalmazott néhány ötlet alátámasztja az integrációs kérdés megoldásának nehézségét. Az biztosan látszik, hogy figyelni kell az összetettségre, az oktatásra, motivációra, a családi szocializációra, munkahelyteremtésre, munkáltatói hozzáállásra stb., mert a felsoroltak akármelyikére kidolgozott jó gyakorlat önmagában valószínűleg nem fog csodát tenni.

Összegzés

A fejezetben a cigányság oktatással kapcsolatos helyzete került elemzésre a Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében elvégzett felmérés adatai alapján. A helyzetfeltárás több oldalról történt meg annak érdekében, hogy a cigányság integrációjával kapcsolatos problémák minél inkább megfoghatók legyenek. Az oktatást tartják az integráció második legnagyobb akadályának mind a helyi önkormányzatok, mind a roma nemzetiségi önkormányzatok.

A roma tanulók létszámbeli arányainak feltárása legrészletesebben az általános iskolák szempontjából történt meg, amely esetében azt lehet mondani, hogy Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében magasabb a roma tanulók aránya az általános iskolákban, s nemcsak a megyehatárhoz közel eső területeken, hanem a belső területeken is tapasztalhatók 50 %-nál magasabb arányok. Hajdú-Bihar megyében elsősorban az országhatárhoz közel eső települések mutatnak 50 %-hoz közeli vagy 50 %-nál magasabb arányokat. A községekben szintén magasabb a roma tanulók aránya, mint a városi általános iskolákban. A térképen ábrázolt 131 iskolai körzetből 63-ban a tanulók több mint felét, 22-ben pedig több mint 70 %-át meghaladja a roma tanulók aránya, amelyből következik, hogy ezeken a területeken már jellemző a többségi társadalommá válásuk az oktatási intézményekben. A középiskolákban való továbbtanulás a tankötelezettség miatt nagyarányú, főként a szakiskolákba irányulóan, azonban a végzettséggel való kimenetel már megkérdőjelezhető. A roma lakosság alacsony iskolázottságát mutatja, hogy a teljes lakossághoz viszonyítva az érettségizettek száma is öt-tízszeresével kevesebb, a diplomával rendelkezők esetében pedig még nagyobb a szakadék.

Az iskolázottsági adatok mellett megtörtént az oktatással kapcsolatos egyéb, de fontos tényezők feltárása is. A felmérés alapján kiderült, hogy minden rászoruló gyermek számára irányuló fejlesztés van az iskolákban, amelyben ugyanúgy részesülhetnek a roma gyerekek is, amennyiben azt igénylik. Azonban népismeret, nyelv vagy külön fejlesztés már kevesebb esetben fordul elő, ami nem feltétlen hátrány, csak egyszerű tény. Az iskolán kívüli oktató-nevelő munkának eleget tevő foglalkozások közül a sport szerepe jelentős, míg a hagyományőrzés kevesebb településen jellemző.

A roma nemzetiségi önkormányzatok véleményei szerint az a tapasztalat, hogy jellemzően elégedettek az oktatási intézményekkel való együttműködésben, kb. egyötödük nyilatkozta azt, hogy tapasztal diszkriminációt, és nem részesülnek elegendő figyelemben a roma gyerekek az oktatási intézményekben. Az arány nagysága viszonylagosan ítélni lehet, az azonban tény, hogy az előítéletek, a hátrányos megkülönböztetés élő jelenség a roma és a nem roma társadalom között.

Összességében véve a két megyében történő helyzetfeltárás alapján megfogalmazódik, hogy az oktatási intézmények, az iskolai végzett számadatai, és azoknak a változó munkaerő-piaci viszonyokkal való összefüggései, a cigányság sajátos demográfiai ütemei újabb és újabb kihívásokat jelentenek. Ezek a kihívások hatnak az intézmények, a diákok, a pedagógusok – diákok, a pedagógusok – szülők, a szülők – diákok közötti viszonyrendszerre, amelyben az előítéletek és a diszkrimináció, a negatív vagy a semleges problémamegoldó magatartásformák nem segítik elő az integrációt. Természetesen mindkét félre szükség van ahhoz, hogy fejlődhessen az integráció folyamata, de mint ahogy az előző alfejezetből is kiderült vannak pozitív példák is tényleges előrelépést támogató magatartással, amelyeket talán érdemes követni és valamiféle jó gyakorlatrendszerrel kidolgozni.

Bibliográfia

1. Bernát A. 2014: *Leszakadóban: a romák társadalmi helyzete a mai Magyarországon*, Társadalmi riport 12. évf. 1. sz. pp. 226-245.
2. Forray R. K. 1999: *Cigány kisebbségi oktatáspolitiká*. Educatio 1999/II szám pp. 223-234.
3. Forray R. K. 2002: *Eredmények és problémák az iskolázásban*. In: Forray R. K. & Mohácsi E. (eds) *Esélyek és korlátok. A magyarországi cigány közösség az ezredfordulón*. Pécs, Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok.
4. Habcsek L. 2000: *Kísérlet a roma népesség előreszámítására 2050-ig*. In: *Horváth Ágota (szerk.): Cigánynak születni*. Tanulmányok, dokumentumok. Aktív Társadalom Alapítvány & Új Mandátum Kiadó, Budapest, 2000 pp. 243-376.
5. Habcsek L. 2007: *A roma népesség iskolázottságának területi alakulása: tények és becslések*. Kisebbségkutatás, 4.
6. Hajdu T. – Kertesi G. – Kézdi G. 2014: *Roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló a TÁRKI Életpálya-felmérésének 2006 és 2012 közötti hullámaiból*. In: Kolosi Tamás, Tóth István György (szerk.) *Társadalmi Riport*, Budapest pp. 265-302.
7. Imre A. 1999: *Cigány tanulók a szakmunkásképző iskolákban*. Educatio 1999/II szám pp. 286-296.

8. Janky B. 2007: *A korai gyermekvállalást meghatározó tényezők a cigány nők körében*. Demográfia, 1.
9. Kemény I. – Janky B. 2003: *A cigány nemzetiségi adatokról*. Kisebbségkutatás, 2.
10. Kemény I. 2004: *A magyarországi cigány népesség demográfiája*. Demográfia, 3-4.
11. Kertesi G. - Kézdi G. (szerk.) 1999: *A cigány népesség Magyarországon, dokumentáció és adattár*. Socio-typo, Budapest, 1999 p. 467
12. Kertesi G. – Kézdi G. 2012: *Ethnic Segregation Between Hungarian Schools: Long-run Trends and Geographic Distribution*. Hungarian Statistical Review, special number 16 pp. 18-45.
13. Kertesi G. 1995: *Cigány gyerekek az iskolában*. Közgazdasági Szemle, XLII. évf., 1995. 1. sz.
14. Kocsis K. 2005: *Changing Ethnic Patterns in the Carpatho-Pannonian Region (1989-2002)*. Minorities research, 7.
15. Neményi M. 2007: *Serdülő roma gyerekek identitás-stratégiái*. Educatio 2007/1 szám pp. 84-98
16. Papp Z. A. 2011: *A roma tanulók aránya Magyarországon és a tanulói teljesítmények az általános iskolai oktatásban*. In: Bárdi Nándor – Tóth Ágnes szerk.: *Asszimiláció, integráció, szegregáció: párhuzamos értelmezések és modellek a kisebbségkutatásban*, Argumentum, Budapest, pp. 227-265.
17. Pásztor I. Z. - Péntes J. - Bujdosó Z. 2013: *A roma lakosság integrációjának kérdésköre Északkelet-Magyarországon földrajzi aspektusból*. Acta Carolus Robertus: Károly Róbert Főiskola Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Tudományos Közleményei 1 pp. 123-134.
18. Pásztor I. Z. - Péntes J. 2012: *Foglalkoztatási krízis és jövedelmi periferizálódás Északkelet-Magyarországon a roma népességi arányok tükrében*. Területi Statisztika 15:(4) pp. 353-371.
19. Süli-Zakar I. 2013: *A cigányság integrációjának szociálgeográfiai követelményei*. Közép-Európai Közlemények 2013/1–2. pp. 151-168.