

A szlovákiai roma oktatási rendszer

LÁSZLÓ SIPOS
The Roma education system in Slovakia

376.74(=214.58)(437.6)
316.344.7(=214.58)(437.6)

Keywords: The Roma ethnic community in Slovakia, education level of the Roma in Slovakia, the Slovak education system, Roma integration.

Dolgozatomban a szlovákiai roma kisebbség oktatásával és a társadalomba való beilleszkedésükkel foglalkozom. A probléma többretű: etnikai, szociális, gazdasági, pedagógiai, politikai és kulturális vonatkozásai egyaránt vannak. Ugyanakkor a problémáról szóló viták megoldása nem csak a többségi társadalom és a romák közös együttéléséről szól, hanem az ország működéséről is: Szlovákia nem tud előrehaladni se a hazai, se a külföldi politikában a lakosság életszínvonalának emelése nélkül, ehhez viszont elsősorban a romák integrációjára van szükség. Általánosságban azonban hiányoznak a romákról szóló objektív információk, nagyon kevés a sikeres projektek száma, és semmilyen átfogó rendszer nem létezik a probléma megoldására.

A tanulmányban a szlovákiai romák oktatási rendszerét, oktatásuk jellegzetességeit, nehézségeit, az ezzel kapcsolatos identitás- és nyelvi problémákat, illetve a hátrányos megkülönböztetést, elkülönítést tárgyalom. Összefoglalom a romák műveltségi színvonalát és az oktatási rendszerben való szerepüket. Az óvodától a nulladik osztályon át az alap-, kisegítő és középiskoláig tartó tanulmányaikra is kitérek. Ezenkívül elkerülhetetlen a cigány családok és az oktatási intézmények közötti konfliktus okainak vizsgálata is, ezért az integráció és az oktatás kölcsönös viszonyának fontosságára és a cigányság integrációjának lényegére is rámutatok. A társadalmi-szociális helyzethez mérten szükség van a tárgyilagos tájékoztatásra és a megvalósítható megoldások keresésére.

1. A romák oktatásának jellegzetességei, nehézségei

A szlovák közoktatás egyik legkényesebb pontja a romák kilátástalan helyzete, ami oktatáson kívüli területeket, vagyis a romák társadalmi és politikai helyzetét is érinti, továbbá a többség-kisebbség viszonyára is hatással van. A helyzetet súlyosbítja, hogy az országon belül egyes politikai körök a cigány kisebbséggel kapcsolatos hiányosságokat kívánják ürügyként használni saját nemzetiségi politikájukban. Az elmúlt évtizedekben a cigányság kulturális-intellektuális fórumai nem sokat fejlődtek, nem csoda,

hogy társadalmi beilleszkedésük a mai napig megoldatlan. A cigányság alcsoportjai közötti feszültségek pedig tovább súlyosbítják ezt az állapotot.

Az oktatási rendszer alapvető megváltoztatása nélkül a roma gyerekek továbbra is képzetlenek maradnak. Ez sérti a kisebbségi jogokat és negatív hatással van az egész társadalomra, mert az országnak képesítetlen embereket kell eltartania. Továbbá – természetesen – semmi értelme sincs annak, hogy az állam polgárait a társadalom periferiáján és elmaradottságban tartsa. (Vašečka 2003) Az országban jelentős tényező a roma gyerekek magas bukási és kiesési aránya az oktatási rendszerből.

1. táblázat. Az osztályt ismétlő összes és a hátrányos helyzetű diákok száma Szlovákia egyes megyéin belül

Megye	Összes diák	%	Hátrányos helyzetű diákok	%
Besztercebánya	827	11,69	640	11,23
Pozsony	56	0,79	8	0,14
Kassa	2845	40,21	2528	44,34
Nyitra	570	8,06	378	6,63
Eperjes	2210	31,23	1893	33,20
Trencsén	148	2,09	45	0,79
Nagyszombat	251	3,55	129	2,26
Zsolna	169	2,39	80	1,40
Összesen	7076	100,00	5701	100,00

Forrás: Pedagógiai Módszertani Központ, Eperjes (Metodicko-pedagogické centrum Prešov – MPC)

Az osztályismétlés és bukás jellemző oka szociális természetű, mert olyan jelentős mértékű a szegénység a roma népesség meghatározó körében, hogy a gyerekeknek gyakran az iskolához szükséges alapvető ruházatot és tananyagokat, utazást stb. se tudják biztosítani. A romák oktatásánál szélesebb problémavilággal kell szembesülni, figyelembe kell venni azt a sajátos problémaháttérrel (családi szocializáció, nyelvi hátrány, szociális helyzet, tanulási motiváció hiánya, hátrányos megkülönböztetés, a szülők kapcsolata az iskolához és az iskolázottsághoz, a pedagógiai gyakorlat hiánya stb.), amely előidézi a roma gyerekek iskolai eredménytelenségének gyakoriságát.

1.1. Az „identitásprobléma” mint az iskolai sikertelenség gyakori okozója

Közép-Kelet-Európában, így Szlovákiában is elterjedt gyakorlat a roma gyerekek hátrányos megkülönböztetése, iskolai elkülönítése szegregált iskolákba vagy osztályokba. Ez az elkülönítés leggyakrabban a szellemi fogyatékosok számára fenntartott oktatási intézményekbe való átirányítást jelenti. Ami önmagában nemcsak szegregációt eredményez, hanem identitásproblémát is okoz, mert szellemi fogyatékosnak minősíti a roma gyerekek jelentős részét, amivel elvágja a továbbtanulás esélyeit. (Mayer 2003, 63. p.)

Ahhoz, hogy megismerjük a roma származású gyerekek iskolai beilleszkedésének nehézségeit, illetve elsősorban annak tényleges okait, meg kell ismernünk mindazokat a külső és belső tényezőket, amelyek a jelenlegi – mondhatni katasztrofális – helyzethez vezettek.

Úgy gondolom, megkerülhetetlen a roma identitás kérdése, de legfőként a belső identitásválság. Számtalan iskolai kudarc mögött ezt a jelenséget figyelhetjük meg a leggyakrabban, épp ezért célszerű ezt a tényezőt külön vizsgálni. A roma gyerekek rengeteg tapasztalattal rendelkeznek arról, mit jelent olyan országban élni, ahol megvetett, sztereotípiákkal sújtott, elnyomott kisebbség tagjaiként vannak elkönyvelve. Mély nyomot hagynak bennük azok a negatív tapasztalatok, amelyek iskolai, mindennapi életüket kísérik, amelyek baráti vagy akár párkapcsolataikra is hatással vannak.

A szociálpszichológiai teória szerint a szociális identitás fejlődése, ezen belül az etnikai identitás változása az a folyamat, amely során az etnikai kisebbségi személy megérti és elfogadja, hogy az adott etnikai csoporthoz tartozik. Ez a tudatosodási folyamat fokozatos, és jellemzően a serdülőkor végére befejeződik. A folyamat fontos része, hogy az illető milyen értéket párosít ahhoz a közösséghez, amelyhez ő maga is tartozik. S itt felmerül a kérdés, vajon képes-e pozitív identitást kialakítani saját közösségéhez, vagy – a külső fenyegetés miatt – negatív jegyekkel ruházza fel ezt a kisebbséget, aminek eredménye a negatív önmeghatározás, a negatív identitás, és saját közösségének elutasítása. Az etnikai identitás kialakulását alapvetően az a stigma befolyásolja, amellyel a többségi társadalom a romákat sújtja. „A stigma olyan viszony, mely egy jellemvonás és egy sztereotípia között áll fenn.” (Goffman 1981, 184. p.)

A kívülről kapott negatív kép elkerülhetetlenül valamifajta reakciót vált ki az érintettek közül – adott esetben azokból a roma serdülőkből, akik éppen abban az életkorban vannak, amikor identitásuk formálódik, megszilárdul. Ha a roma gyerekek a mindennapjaikban averzív viselkedési formával találkoznak, nehezen elképzelhető, hogy a saját, többségitől eltérő származási csoporttal való büszke azonosulást választják. A mindennapi tapasztalatok is nagymértékben hozzájárulnak az etnikai identitás kialakulásához, és ezek a tapasztalatok többnyire arról árulkodnak, hogy a kisebbségi személy számára korlátozottak a választási lehetőségek, nem jut hozzá olyan szolgáltatásokhoz, gyakorlatokhoz, amelyekhez többségi társadalom tagjai hozzáférnek. Az etnikai csoporttal szembeni előítélet, amelyet a kisebbséghez tartozó akár személyes, akár intézményes szinten megtapasztal, olyan veszélyt jelent, amely a kisebbségi csoport-hovatartozást tudatosíthatja. Az effajta fenyegetés az adott etnikai csoport tagjának egész személyiségét érinti, hiszen a testével is megjelölt, faji kisebbségként észlelt személy számára lehetetlenség kimenekülni abból a csoportból, amely nagyrészt a kívülről érkező kategorizáció terméke. (Neményi 2007) „Az etnikai kisebbséghez tartozó gyerekek identitásának fejlődésével kapcsolatos kutatások rámutatnak, hogy éppen a sztereotípiák, előítéletek, a diszkrimináció járulnak hozzá annak a korai tudatosodáshoz, hogy a gyermek egy stigmatizált csoport tagja, akivel szemben az oktatási rendszer nem is támaszt magas elvárásokat.” (Neményi 2007)

Azon etnikai csoport tagjai, akik rendszeresen megélik, hogy nem individuumként, hanem egy általánosított, sztereotipizált csoport tagjaiként vannak kezelve, akarva-akaratlanul beépítik a többség által sugallt képet a saját megítélésükbe. A sztereotípia fenyegetésére adott válasz a sztereotípia-szorongás (Steel–Aronson 1995), amikor már nem csak a személyre szóló megítélés gátolja a sztereotípia által sújtott személy kibontakozását. A sztereotípia-szorongás tehát egy olyan önmagát beteljesítő jóslat, ami a roma tanulók gyenge iskolai eredményekben mutatkozhat meg.

1.2. A roma származású diákok nyelvi hátránya

Az oktatási rendszer szempontjából van még egy jelentős hátráltató tényező, nevezetesen az adott roma népesség nyelvhasználata. Ez a nyelvi hátrány nyilván csak azokra a roma gyerekekre vonatkozik, akik nem teljesen integrálódtak a társadalomba és az államnyelvet sem ismerik, vagy történetesen kétnyelvűek (romanes–szlovák vagy romanes–magyar), de kétnyelvűségük ellenére sem rendelkeznek az iskolakezdéshez szükséges szókinccsel. Az ország déli és keleti határvidékein vannak romák, akik háromnyelvűek (romanes, szlovák, magyar vagy romanes és ukrán/rutén). Ennek következménye, hogy a gyerekek ugyan jól beszélik a többségi oktatás nyelvét, de gyakran nyelvi nehézségeik vannak amiatt, hogy egyik nyelvet sem beszélik tökéletesen. (Mayer 2003, 60–61. p.) Vagyis beszélik a többségi oktatás nyelvét, de bizonyára gyengébben, mint azok a gyerekek, akik szlovák vagy magyar anyanyelvűek.

A roma anyanyelvű gyerekek iskolai helyzete rejtett problémának látszik, mert nagyon ritkán tesznek róla említést: „Míg a szlovákiai magyar média sokszor hangsúlyozza az anyanyelvű oktatás fontosságát – a szlovákiai magyarok viszonylatában –, arról, hogy a roma anyanyelvű gyerekeknek milyen gondjaik vannak a magyar vagy a szlovák iskolába lépéskor, nem szokás beszélni. Elképzelhető, hogy maguk a romák sem nagyon beszélnek erről, elfogadják, hogy gyermekeik kiegészítő iskolába járnak, s talán nem is tudatosul bennük, hogy ez sokszor nem a gyerekek értelmi képessége miatt van így, hanem azért, mert nem ismerik a tanítás nyelvét. Arra is van példa, hogy a szülők inkább örülnek annak, hogy a gyereküknek nem kell sokat tanulnia, lévén a kiegészítő iskolában kevesebb a tantárgy, alacsonyabb a követelményszint (Pintér Tibor személyes közlése a Dunaszerdahely melletti Malomhely romatelepén folytatott terepmunkája alapján.)” – (Lanstyák 2010, 40. p.) Lemaradásuk mértéke akkor tűnik igazán nagynak, ha figyelembe vesszük, hogy még a magyar vagy szlovák anyanyelvű roma tanulók is problémákkal küzdenek. A roma gyerekek a magyar vagy szlovák nyelvnek csak olyan dialektusait ismerik és használják, melyeket tanáraik nem értenek és a többség által nem elfogadottak. (Prikrýl)

A Szlovákiában élő nemzeti és etnikai kisebbségek közül egyedül a romák számára nem készült el anyanyelven akkreditált oktatási tervezet. Ráadásul olyan akkreditált tanárképzés sem létezik, ahol a kisebbségi nyelvet beszélő tanárok vehetnének részt az oktatásban.

Szlovákiában a minőségi képzést megcélzó reformok nem érintik a roma gyerekeket, ezt mutatja az is, hogy a roma gyerekeknek nincs lehetőségük anyanyelvi közoktatási képzésben részesülni annak ellenére, hogy a kisebbségi nyelven történő oktatást az alkotmányos jogszabályok szavatolják. Az anyanyelven történő képzéshez való alkotmányos jogot az alap- és középiskolák rendszeréről szóló, 350/1994. Tt. számú törvény biztosítja, amely minden nemzeti kisebbség számára, így a romák számára is érvényes kéne, hogy legyen. A következő tényezők függvényében ez máig nem valósult meg:

- A romák 1991-ig csak mint „szociálisan rászoruló polgárok csoportja” voltak nyilvántartva.
- Nincs kiépítve a roma tanítású iskolák hálózata.
- Kétségek merültek fel a roma nyelv törvénybe iktatásával.
- Kétségek merültek fel a roma nyelvű képzés szükségességével kapcsolatban.

– A romák részéről is kétségek merültek fel a roma nyelv használatával kapcsolatban.

A kisebbségi oktatás, amely nem feltétlenül jelent kisebbségi nyelven nyújtott képzést, régóta fennálló probléma Szlovákiában: a roma tanulókat számtalan esetben felzárkóztató osztályokban helyezték el ahelyett, hogy tényleges kisebbségi képzésben részesítették volna őket.

Statisztikai adatok állnak rendelkezésre arról, hogy szlovákiai romák – azok, akik nem asszimilálódtak a többségi társadalomba – kb. 70 százaléka használja a roma nyelvet anyanyelveként. Ám ennek ellenére az 1994-ben a statisztikai hivatal által végzett *Romák 1994-ben* című felmérés eredménye a roma nyelv oktatásban való bevezetése ellen érvel. A felmérés megállapítása szerint a romák véleménye a roma nyelv használatáról inkább negatív. Az említett kutatás alapján a roma válaszadók 11 százaléka vélekedett úgy, hogy azt szeretné, ha az alapiskolában az összes tantárgyat roma nyelven tanítanák, 33 százaléka csak néhány tantárgy roma nyelven való tanítása mellett foglalt állást és 45 százaléka úgy gondolta, hogy egyetlen tantárgyat sem kellene roma nyelven oktatni. A tény, hogy a romák részéről sincs nagy igény az anyanyelvükön való oktatásra, még inkább megnehezíti a tárgyalat problémakört és megoldáshoz sehogy nem vezet. (Vašečka 2003, 47–49. p.) Így nem marad más választásuk, mint az államnyelv elsajátítása, ami véleményem szerint pozitív változást hozhat oktatásukat illetően, mivel maga a roma nyelven való oktatás és az ezzel összefüggő kulturális hátrány csak determinálja a roma gyermekek iskolai teljesítményét és akadályozza optimális fejlődésüket.

1.3. Hátrányos megkülönböztetés, elkülönítés

Az oktatási intézményekben az ösztönös vagy tudatos kirekesztés leggyakoribb lehetséges módszerei a következők lehetnek:

- szegregációs képzés azonos iskolán belül különböző osztályokban;
- településen belüli elkülönítéssel;
- a roma tanulók speciális iskolákba való kizorításával.

Jelen vannak azonban egészen kezdetlenes formái is a szegregációnak: külön étkeztetés, külön szünetek, és külön evőeszközök a menzán. A felsorolt elkülönítési formák felett az iskola vezetése és a fenntartó önkormányzat rendszerint szemet hunynak, mint ha mi sem történné. Ezáltal hatalmas elkülönítési nyomás nehezedik a roma diákokra, ami ellen próbálnak, de esélyük sincs védekezni, míg a jogvédő szervezetek közbe nem lépnek. A nemzetközi jogvédő szervezet 2006 óta kíséri figyelemmel a szlovákiai romák helyzetét, rendszeresen jelentéseket készít a szlovákiai állapotokról. Leginkább azt nehezményezik, hogy a roma gyerekeket gyakran erővel és válogatás nélkül kényszerítik gyengébb képességű gyerekek számára létrehozott osztályokba. A jelentéseikből kitűnik az is, hogy a roma gyerekeknek nyújtott oktatás sok esetben nem azonos a többi tanulóknak nyújtott oktatás színvonalával. Minden évfolyamban több osztályt indítanak. A gyakorlatban az iskola vezetése – szülői nyomásra (is) – az iskolai eredmények alapján sorolja osztályokba a gyerekeket. A roma gyerekeket szinte kizárólag a leggyengébb osztályba helyezik, annak ellenére, hogy teljesítményük ezt nem mindig igazolja. Így nemcsak etnikai alapú elkülönítés valósul meg, hanem a „rossz tanuló”, gyenge képességű címkét is megkapják a roma gyerekek. (Mayer 2003, 62–63. p.)

2. A roma műveltség színvonala

A legutóbbi népszámlálási adatok szerint alapfokú végzettséggel 1477 roma fiatal rendelkezik, ami a magát romának valló lakosok számának (107 200) 13,77%-a. Magyar származású alapiskolások száma 2011-ben: 34 203, a szlovákoké: 370 349. Szakközépiskolát 2011-ben csupán 68 roma gyerek fejezett be, gimnáziumban 14, konzervatóriumban pusztán 1 roma származású diák végzett. Szlovákiai egyetemen, főiskolán 2011-ben roma gyerek nem diplomázott.

A szegregált településeken élő romák közt van a legtöbb műveletlen és írástudatlan. A roma telepeken épp ezért élvez elsőbbséget az alapvető műveltségre való törekvés.

A statisztikai eredményeket vizsgálva hangsúlyozni kell azt a tényt, hogy a statisztikai és a valós iskolai végzettség adatai nagyban eltérhetnek. A romák iskolai végzettségének szintje tükrözi az oktatási folyamat eddigi eredményét. A romák életminősége és társadalmi helyzetének javítása ugyanakkor az iskolai végzettségüktől is függ.

A rendszerváltás időszakához képest ma több roma végzi el az általános iskolát, tanul érettségit adó középiskolában és kerül be a felsőoktatásba, de a többségi társadalom és a romák közötti távolság egy évtized alatt semmit sem csökkent.

2. táblázat. Romák oktatásbeli műveltsége Szlovákiában 1991-ben és 2001-ben

Iskolai végzettség	1991 szám, százalék		2001 szám, százalék	
Alapiskolai, azokkal együtt, akik nem végezték el	32 931	43	40 831	45,40
Inasiskolai (érettségi nélkül)	3468	4,57	5 925	6,59
Szakiskolai	260	0,35	1017	1,14
Teljes középiskolai végzettség:	363	0,48	1088	1,20
– inasiskola	57		378	
– szakközép	239		508	
– általános	67		202	
Felsőfokú	56	0,07	174	0,19
Iskolai végzettség nélkül	4579	6,05	1963	2,18
Végzettségi adatok nélkül	1287	1,69	2204	2,46
Gyerekek 16 éves korig	32 858	43,35	36 718	40,84
Összesen	75 802	100	89 920	100

Forrás: Szlovák Statisztikai Hivatal

Ahhoz, hogy a romák iskolai végzettségét emelni tudjuk, az oktatási rendszernek szüksége van a tartalmi formák és módszerek feltételeinek megteremtésére, figyelembe véve a roma kisebbség sajátosságait. Ami leginkább befolyásolja az alacsony iskolai végzettségüket és gátolja fejlődésüket, az az etnikumon belüli értékek, köztük az oktatás fontosságának szubjektív értelmezése, mivel jelenlegi életstratégiájuk elsősorban csak a túlélésre összpontosul.

Az iskoláknak, illetve az iskolarendszernek meg kell változtatnia a romák hátrányos képzési struktúráját. A gyakorlatban bebizonyosodott, hogy kellő pedagógiai hozzáállással a roma tanulók képesek nagyon jó eredményeket elérni. Megfelelő körülmények

között a legtöbb gyerek esélyt kap arra, hogy megközelítse a szellemi fejlődés normális szintjének elérését. A pozitív változásokat leginkább a roma problematikában tájékozott iskolákban és a megfelelően képzett tanárokból látom. De sajnos a rendszerváltás után huszonöt évvel sem változott sokat a szlovákiai oktatási rendszer, mert még mindig nem elég felkészült a romák oktatási sajátosságaira, továbbra is érzékeltetni lehet az iskola világában megjelenő diszkriminatív tendenciákat, szegregált iskolák és osztályok jelenlétét, melyek megakadályozzák a kölcsönös megismerés esélyét, a különbségek megértését és a probléma megoldásának előmozdítását. Az Open Society Institute (OSI) képviselőinek 2001-es jelentése, melyet az EU intézményei számára készítettek, felhívja a figyelmet a roma diákok iskolarendszerbeli kirekesztésének számos formájára:

- az iskolavezetés diszkriminatív hozzáállására;
- az oktatási rendszer készítői figyelmen kívül hagyják sok roma gyermek nyelvi, kulturális és társadalmi helyzetének különbségeit;
- a roma gyerekek értelmi fogyatékosok számára fenntartott iskolákba való áthelyezésére.

Az OSI jelentése a szlovák kormányt is erősen bírálja a roma gyerekek számára létrehozott speciális osztályokért és az anyanyelv jogérvényesítésének megvonása miatt – az anyanyelv használatához és az anyanyelvi oktatáshoz való jog ugyanis a legalapvetőbb jogok közé tartozik. A tapasztalat sajnos a jogérvényesítés ellenkezőjét mutatja, mert Szlovákia (és a többi posztkommunista ország) egyik legnagyobb problémája véleményem szerint a roma gyerekek oktatáshoz való hozzáféréseinek nehéz volta. Az általam tanulmányozott felmérések és irodalom is azt mutatják, hogy a roma gyerekek esélyegyenlőtlenségére a következő tényezők vannak hatással:

- A tantervek és a tanítási módszerek főleg a többségi lakosság értékeit és elvárásait tükrözik.
- A tanárok nincsenek felkészülve, hogy megbirkózzanak egy multikulturális osztályban való oktatással.
- A roma gyerekek nem elég felkészültek, hogy megértsék a tanárok hivatalos nyelven történő utasításait, és nem rendelkeznek az oktatásra összpontosító pozitív példákkal.

– Az iskolák a romák lakta faluktól, településektől néha nagyon távol találhatók, ami a roma családok számára, tekintve alacsony társadalmi és gazdasági státuszukat, nagy akadályt jelent.

A roma tanulók hagyományos iskolai oktatásának sikertelensége miatt jelentős változásokra van szükség a jelenlegi iskolarendszerben. A legfontosabb lépés az, hogy mindenki számára javítsák az oktatáshoz való hozzáférést. A Roma Human Development Project kutatásainak eredményei megerősítették, hogy a romák nem akarnak semmilyen módon elszigetelten élni a többségi társadalomtól, sőt azt szeretnék, ha gyermekeik ugyanabba az iskolába járnának, mint a nem roma gyerekek, nem akarják, hogy a gyermekeiket bármilyen módon kizárják az oktatási rendszerből. Az egész oktatási rendszernek minőségi változáson kell átesnie az oktatás nagyobb egyetemessége felé, hogy képes legyen rugalmasan reagálni a munkaerő-piaci követelményeknek.

Az iskola alapvető célja a cigány tanulókkal kapcsolatosan az, hogy a gyermekek olyan fejlesztésben részesüljenek, amely segíti társadalmi integrációjukat, erősíti iden-

titástudatukat, és az alapfokú iskolai bizonyítvány megszerzése után kellő továbbtanulási eséllyel bocsátja el őket. Szlovákia ezt 1991-ben olyan kormányzati programban fogadta el, ami a romák iskolázási helyzetének javítását tűzte ki célul. Akkori becslések szerint a roma gyermekek mintegy 70%-a speciális (kisegítő) iskolában tanult. Évente mintegy 30 fiatal érettségizett, a felsőoktatásban pedig egyáltalán nem volt roma hallgató. A mai adatok szerint sokat javultak a romák oktatási mutatói, de még mindig nem mondhatóak optimálisnak.

3. táblázat. Romák oktatásbeli műveltsége Szlovákiában 2011-ben

Iskolai végzettség	(%)
Általános iskolai képzettséggel nem rendelkezők	23,7
Általános iskolai képzettséggel rendelkezők	41,2
Nem rendelkeznek középfokú képzettséggel (gimnázium, szakközép)	7,7
Középfokú képzettséggel rendelkezők	6,3
Felsőfokú képzettséggel rendelkezők	2,1
Ipari szakközépiskolával rendelkezők	14,3
Nem fejezték be az ipari szakközépiskolát	4,6

Forrás: Szlovák Statisztikai Hivatal

3. Romák az oktatási rendszerben

3.1. Speciális (kisegítő) iskolák

A roma tanulók iskolai szegregációja hosszú évek óta megszokott módja, hogy szocializációs hiányosságaikra hivatkozva már beiratkozásnál különválasszák és szellemi fogyatékosok vagy tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek számára fenntartott iskolába történő átirányításon keresztül kisegítő osztályokba sorolják őket. A kisegítőkhöz járó tanulók száma a hatvanas évek elejétől, a diákok egyre teljesebb körű beiskolázásával a nyolcvanas, kilencvenes évek végéig folyamatosan gyarapodott. 2001-ben Szlovákia tanulóinak 3,1%-a járt kisegítő iskolába, a roma tanulók esetében ez az arány 62,4% volt.

Nyugodtan kijelenthetjük, hogy a kisegítő iskola a roma gyerekek és mindazok számára, akiknek ottléte nem indokolt, zsákutcát jelent. Az ott végző gyerekek nem fejezik be az alapiskolát, így továbbtanulásuk csak speciális középiskolában lehetséges, esélyt nem kapva arra, hogy normál középiskolai érettségiben részesüljenek. (Mayer 2003, 65–66. p.) A roma gyerekek komoly nehézségekkel szembesülnek az általános iskolába kerüléskor. A hátráltató tényezők, illetve az iskolai rendszer diszkriminatív jellege miatt háromnegyedük kerül a szellemi fogyatékosok számára fenntartott speciális iskolákba annak ellenére, hogy jellemzően nem szellemi fogyatékos gyerekekről van szó.

A nyelvi és szociális hátrányok mellett a szegregáció gyakorlata is hozzájárul a roma tanulók szellemi fogyatékosok számára fenntartott iskolákban történő elkülönítéséhez. A speciális iskoláknak érdekük, hogy minél több gyereket toborozzanak, hiszen tanulólétszám alapján kapnak állami támogatást, ami magasabb a normál iskolák fejkvótáinál. Ezzel összefügg a speciális iskolák számának folyamatos növekedése: Szlovákiában 1991-ben 111 speciális iskola volt, 2006-ban 242, 2014-ben pedig 379

(ehhez még hozzá kell számolni a normál iskolákban kialakított speciális osztályokat, ilyenekből 2014-ben 328 volt).

A speciális iskolába történő besorolást megelőzően a gyerekeknek pszichológiai-pedagógiai vizsgálaton kell átesniük, ahol IQ-tesztet kell kitölteniük. Bizonyított, hogy az IQ-teszt nyelvileg és kulturálisan „elfogult”, tehát azok, akik nem az adott kultúrában nevelkedtek fel vagy nem anyanyelvükön töltik ki a tesztet, a többiekkel szemben hátrányban vannak. (Mayer 2003, 67. p.) A roma diákok általában határeset kategóriában teljesítik ezeket a teszteket, ennek ellenére a gyakorlat az, ha nem roma tanuló teszt-eredménye határeset, akkor normál tanrendű általános iskolai felvételét javasolják, a roma gyerekeket pedig speciális iskolába irányítják. Az Európai Roma Jogok Központjának munkatársai arra hívják fel a figyelmet, hogy a speciális iskolákban sok olyan roma gyereket találtak, akiknek az IQ-ja ráadásul magasan az átlag feletti volt. Ezekben az esetekben az iskolaigazgatók a gyerek speciális iskolába való íratását magatartási zavarral magyarázták. Ami több szempontból is aggályos, mert ha valóban magatartási zavarral küszködik a diák, úgy más iskolatípusba kellene járnia, másrészt etnikai szegregációt eredményez. (Mayer 2003)

Szlovákiában a szegregáció hivatalosan jogellenes, az oktatási intézmények falain belül mégis jelen van. A rendszerváltás óta folyó kutatások szerint a roma gyerekek szegregációja különféle iskolákban vagy osztályokban rendszeressé vált. A fogyatékkal élők számára létrehozott speciális iskolákban vagy osztályokban a romák felülreprezentáltak, amit javarészt az iskolaérettségi szakértők vizsgálatai igazolnak. A szakértői bizottságok nem látják el elegendő információval a roma szülőket, ami szükséges lenne ahhoz, hogy annak fényében tájékozottan adják beleegyezésüket a gyermekük ilyen osztályban vagy iskolában történő elhelyezéséhez. Ez pedig alapvető fontosságú, mert a szülőknek írásbeli beleegyezésüket kell adniuk a szakértői bizottság döntéséhez, ami ellen egyébként fellebbezni tudnának. A vizsgálatokon határesetnek minősített gyerekeket szellemi fogyatékosnak tartani nem megalapozott döntés. A legtöbb, ami ezekről a gyerekekről elmondható, hogy nem iskolaérettek. A szegregáció és diszkrimináció megszüntetésének egy fontos lépcsőfoka lehetne, ha az IQ-tesztet felcserélnék egy kulturális és nyelvi szocializáció által kevésbé befolyásolt tesztel. A gyakorlat szerint 2-3 perc alatt döntenek egy-egy gyerek sorsáról a bizottságok, a rossz döntésnek tehát beláthatatlan, egy életen át tartó következményei vannak, ennek ellenére mindmáig nagyon egyszerűen és sablonszerűen működnek ezek a bizottsági döntések.

3.2. Előkészítő (nulladik) osztály

Szlovákiában 1991-ben kormányzati kezdeményezésére indult az úgynevezett „nulladik osztály” kísérlet. Olyan gyerekek vettek részt az iskola-előkészítőben, akik hátrányos társadalmi-gazdasági környezetben élnek, betöltötték hatodik életévüket és a pszichológus szerint nem elég iskolaérettek. Országsszerte csak az 1996/1997-es tanévben indították, ahol a roma gyerekek aránya viszonylag magas volt. Ugyanakkor, annak ellenére, hogy a program sikeres volt, csak kísérleti stádiumban működött, ami azt jelenti, hogy finanszírozása évről évre történt, aztán 4 évre megvontak tőle minden anyagi támogatást. Majd 2000-ben indították újra a programot, akkor már „előkészítő osztályok” néven. A program azzal a céllal készült, hogy felzárkóztassa és felkészítse az iskolaköteles gyermekeket az 1. osztály feladatainak elvégzésére, mert a kutatások azt

mutatták, hogy a nulladik osztályt végzett gyermekek könnyebben veszik az akadályokat és könnyebben végzik el az első osztályt.

A beíratott gyermekeket iskolapszichológus is vizsgálja, aki ha korainak ítéli meg a gyermek iskolakezdését, halasztást javasol. Ilyen esetben az oktatási törvény szerint az iskolaköteles gyerekek szülőjének két lehetősége van: gyermekét visszaviszi az óvodába, vagy az iskola előkészítő (nulladik) évfolyamába járattja. Az előkészítő osztályok a gyermekkel az alacsony létszámnak köszönhetően családi környezetben foglalkoznak. A kis létszámú osztályok lehetőséget adnak az egyéni foglalkozásra. Szorosan együttműködnek az iskolapszichológussal és gyógypedagógusokkal. Így egyénenként könnyebben fel tudják térképezni, melyik az a terület, ahol az illető kisdíák segítségre szorul, és milyen képességeket szükséges fejleszteni. Az előkészítő osztályok nagyon nagy előnyt jelentenek, mivel a roma gyerekek jelentős része nem jár óvodába, így rendszerint lemaradnak mindazon nevelésről és iskolai életre való felkészítésről, melyet az óvoda biztosíthatna számukra.

A hátrányos körülményekből érkező gyerekek nem eléggé felkészültek arra, hogy maradéktalanul eleget tegyenek az iskolai követelményeknek. Éppen ezért gyakran az alapiskola pedagógusára hárul a nevelő feladatainak elvégzése is. Ezek a többletfeladatok csak nehezítik a pedagógusok teendőjét. Az előkészítő osztályok működtetése több szempontból is hasznos, részben segíti a gyerekek szocializációját, másfelől pedig hozzájárul a nyelvi problémáik leküzdéséhez. De nemcsak a gyerekek tanulásán segített, a pedagógusok munkáját is megkönnyítette azáltal, hogy az első osztályos tananyagot részeire bontva tulajdonképpen két tanév leforgása alatt sajátíthatták el a tanulók. Mivelhogy a hagyományos iskolai rendszerben kevesebb idő jut az előírt tananyag átvételére, gyakran előfordul, hogy az elsősök nem tanulnak meg tökéletesen írni és olvasni. A gyerekek ezeket a hiányosságait később nehezen pótolják, a nulladik osztály intézménye azonban ezt a hátrányt is lefaraghatja. (Hapalová–Daniel 2008, 9–10)

4. táblázat. Nulladik osztályba járók száma iskolatípusok szerint, 2003/2004–2009/2010

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Allami iskolák	1737	1927	20	34	23	66	3029
Magániskolák	0	21	39	45	52	46	50
Egyházi iskolák	43	45	1959	2380	2452	2542	55
Nulladik osztályba járók száma	1780	1993	1959	2359	2380	2452	3134

Forrás: Oktatási, Információs és Prognosztikai Intézet (Ústav informácií a prognóze školstva – UIPŠ)

3.3. Óvodák

A roma gyerekek óvodáztatásának kérdése régóta napirenden van, nemcsak pedagógiai, hanem politikai berkekben is. Mindazok, akik a témában jártasak, gondolok itt elsősorban a szociológusokra, valamint a gyakorló pedagógusokra, egyetértenek abban, hogy az óvodai nevelésben való részvétel egyfajta ugródeszkaként szolgál az általános iskolához, illetve a sikeres iskolai szerepléshez. A nevelő óvónő és mindemellett az óvoda mint nevelési és oktatási intézmény szerepe a roma gyerekek esetében kiváltképpen fontos, mivel szocializációjuk hiányosságából következően sok minden hiányzik a nevelésükből, s ezek pótlása nélkül az iskolai integrálódás, valamint a társadalmi esélyegyenlőtlenségek csökkentése még nehezebbé válik.

Az óvoda jelentős szerepet játszik az államnyelv helyes elsajátításában, begyakoroltatásában, abban, hogy a nyelvi nehézségekből adódó hátrányok csökkenjenek, hogy megszokják a rendszeres tevékenységeket és egyúttal átvegyék a szociális sémákat, amelyek az iskola zavartalan elvégzésének szempontjából kulcsfontosságúak. A roma gyerekek óvodáztatásának egyik célja a rendszerességre való szoktatás, a szókincs fejlesztése, a szabályok elsajátítása, játékokkal való megismerkedés, tehát általában az iskolai életre való felkészítés. Ennek egyetlen akadálya az, hogy a roma gyerekek nem látogatják az óvoda intézményét, aminek lehetséges magyarázata a roma családok hátrányos anyagi helyzete és a szegregált településektől távol eső óvodák. A távolság és az óvodához szükséges anyagi háttér csak egy újabb barikádot jelent számukra. Sok helyen szükséges lenne az óvodai férőhelyek bővítésére, továbbá különféle támogatásokra a hátrányos helyzetű rétegek számára ahhoz, hogy rendszeresen óvodáztatni tudják gyerekeiket. Ilyen lehetne az ingyenes óvodai étkezés garantálása, vagy óvodáztatási segély biztosítása, ruházat vásárlására. Valamint javítani kellene a szülők és óvoda közti kommunikáción. Ehhez hatékony segítséget jelentene az is, ha a nevelők nagyobb szerepet kapnának a gyerekek óvodáztatásának előkészítésében.

Az óvodák száma 1988 és 1995 között 4042-ről 3321-re csökkent, 2011-ben már csak 2743 óvoda volt az országban. Az óvodát látogató gyerekek száma az elmúlt évtizedben jelentősen nem csökkent, ám az egyébként is alulreprezentált roma gyerekek száma több mint a felére csökkent: arányuk 2004-ben 0,79% volt, 2012-ben 0,36%.

5. táblázat. Roma óvodások százalékos aránya a 2003/2004-es tanévben

Óvoda	Számuk	Összes gyerek száma	Roma gyerekek száma	%
Allami	3180	149 728	1124	0,75
Magán	11	318	16	5,03
Egyházi	19	672	52	7,7
Összesen	3 210	150 718	1192	0,79

Forrás: Oktatási Információs és Prognosztikai Intézet (Ústav informácií a prognóze školstva – ÚIPŠ)

6. táblázat. Roma óvodások százalékos aránya a 2011/2012-es tanévben

Óvodák száma	Összes gyerek száma	Roma gyerekek száma	%
2743	138 398	501	0,36

Forrás: ÚIPŠ

Az óvodának kiváltképpen nagy jelentősége van a hátrányos szocio-kulturális helyzetből származó gyerekek számára, legyenek romák, vagy sem. Ezért szükség van olyan módszerekre, amik arra motiválják ezeket a családokat, hogy gyerekeiket óvodába írásák. Leggyakrabban a következő módszereket használják arra, hogy az óvodába csalogassák a roma gyerekeket:

- Nyílt napokat tartanak nem csak a gyerekek, hanem a szülők számára is.
- Ünnepek alkalmával tartott műsorokban együtt szerepelnek roma és nem roma gyerekek. Az óvodák efféle hozzáállása pozitívan hat a roma és nem roma szülők egymás közötti kapcsolatára.

- Az ünnepek alkalmával a szülők láthatják gyermekük fejlődését. Ez a tény nagyban hozzájárul ahhoz, hogy szívesen járassák gyermekeiket az adott óvodába.
- Helyenként családlátogatások történnek nemcsak az új, hanem a régi óvodások családjánál is. Ez segíti a családok és az óvodák közötti hatékonyabb kapcsolat kialakulását és fenntartását.
- A fogadóórákon kívül is szívesen látják a szülőket, alkalmazkodva a családok különféle életritmusához.
- Némely óvodában rendszeresen informálják a szülőket a gyerekek előmeneteléről, ezzel is hangsúlyozva számukra az óvodáztatás fontosságát.
- A családok anyagi nehézségeinek csökkentése is sokat segíthet. Például vannak intézmények, ahol ingyen biztosítják a törölközőt és az ágyneműt a gyerekeknek, és azt helyben ki is tisztítják. (Szabó 2007)

3.4. A cigány családok és a nevelési-oktatási intézmények közötti konfliktus

A konfliktusok már az óvodakezdéssel, az óvodába járás időtartamával, vagyis a gyakori hiányzásokkal kezdődnek, mivel ahhoz, hogy sikeres iskolai előmenetellel rendelkezzenek, legkevesebb hároméves óvodai nevelésre lenne szükségük. Mindennek ellenére a roma gyerekek többsége átlagban csak egy évet tölt az óvodában, s még ekkor is rendszertelenül látogatja azt. Sokan közülük nem töltenek el annyi időt az óvodában, hogy az iskolakezdéshez szükséges ismeretekre szert tudjanak tenni.

A roma szülők nem tartják fontosnak gyerekeik óvodáztatását, mivel felfogásuk szerint a gyermek nevelése csakis a család dolga. Továbbá nem érznek nagy bizalmat az óvodával szemben, féltik gyermekeiket, hiszen azok nem szeretik az óvodát, merthogy ellentétben az óvodával otthon azt tehetik, amihez kedvük van, nem ütköznek folyamatosan szabályokba, és nem találkoznak olyan feladatokkal, melyek teljesítésére nem képesek, s ezáltal az óvoda a folyamatos kudarcot jelent számukra.

Mindemellett nem elhanyagolandó, hogy a roma családok közt rendkívül magas a rossz szociális körülmények közt élők száma, ezért képtelenek az óvodába járáshoz szükséges anyagi javak előteremtésére. A roma családok alacsony szociális helyzete szorosan összefügg azzal a ténnyel, hogy gyakran olyan településen élnek, ahol egyáltalán nincs óvoda, vagy mindössze rosszul felszerelt, alacsony képesítésű nevelőket foglalkoztató óvodák várják a gyermekeket. (Fiáth 2002)

Az iskolakezdés szempontjából súlyos nehézségekhez vezethet, hogy a romák életére nem jellemző a szigorú időbeosztás, nem szokták meg az állandó napirend követését, vagyis teljesen másképp kezelik az időt, mint a nem roma családok. Egy ilyen családi közegben felnövő (előzőleg az óvodát nem látogató) roma kisgyermek számára hatalmas gondot jelent az iskolai időbeosztáshoz, a tanórák kötött rendjéhez való igazodás. Gondot jelent ezenkívül a roma családok körében támogatott, neveléssel kapcsolatos elképzelés a gyermek „szabadságáról”, mármint hogy a gyerek azt csinálhat, amit akar, valamint hogy meg kell neki adni mindent, amit kér. Ez az „egyedi gondoskodás” viszont oda vezet, hogy a gyermekben nem alakul ki elfogadható iskolai teljesítményekhez szükséges önkontroll, és mire a felső tagozatra kerül, agresszívvá, kezelhetetlenné válik.

A helyzeten csak ront az a tény, hogy a cigány közösségekben a gyerekek életéből kimarad a serdülőkor. A gyerekkorból való kilépés után felnőttproblémákkal (pl. házastársváltás) találják szemben magukat, s ez egyfajta szerepkonfliktushoz vezet, és

túlterhelést okoz: a személy környezete által túl sok kötelezettségnek van kitéve, így nem tud megfelelni mindegyiknek és szerepei között konfliktus lép fel. A gyermeknek nehéz egyszerre megfelelni az iskola és a szülő elvárásainak, ugyanis nem tudja kezelni a helyzetet, hogy otthon felnőttként viszonyulnak hozzá, de az iskolában még mindig gyerekként néznek rá, s ebből adódóan a tanár tiszteletére is képtelen.

A roma családok és az oktatási intézmények közti feszültség egyik fő forrása a nevelési célokról, nevelési feladatok megosztásáról való eltérő nézetek. (Forray–Hegedűs 2003) A nevelési-oktatási intézmények elsődleges feladatuknak tartják a gyerekek életre való felkészítését, aminek érdekében fontos nevelési feladatokat vesznek át a szülőktől, de e feladatok teljesítésének érdekében egyfajta együttműködést, segítséget is elvárnak tőlük. A roma szülők viszont ezzel ellentétben nem szánnak más szerepet az iskolának, pusztán olyan alapvető dolgok megtanítását, mint az írás és az olvasás. Saját értelmezésük, felfogásuk szerint az igazi élet az iskola falain kívül zajlik, így a család az egyedüli intézmény, amely előkészítheti a gyermeket az életre, sőt ha úgy adódik, tanítási időben is megszabhatja, mit csináljon a gyermek (pl. a kistestvérré vigyáz). A helyzet komolyságát jelzi, hogy sok szülő csak azért írhatja iskolába gyermekét, mert fél az esetleges szankcióktól. Számtalan probléma adódik abból, hogy a roma családok és a pedagógusok nem ismerik egymást, ezáltal kölcsönös bizalmatlanság jellemzi kapcsolatukat, s ez a nagyon ritka és zavaros kapcsolattartás következményeire vezethető vissza. (Havas–Kemény–Liskó 2002) Kutatások kimutatták, hogy sokkal több probléma van azon gyermekek tanulása kapcsán, akiknek a szülei nincsenek napi kapcsolatban az oktatási intézménnyel, mint azokéval, akiknek szüleit és tanárait folyamatos egymás közötti kommunikáció jellemzi.

Az oktatási intézmények nem képesek a roma lakosság sajátos kultúrájából adódó, a normától eltérő viselkedési formák tolerálására. Az effajta elutasítás eredményeképp a cigány családokból nagyobb indulatokat vált ki, ha gyermeküket bármilyen gyanított vagy valós sérelem éri, arról nem is beszélve, hogy az olyan esetek száma, mikor a roma szülő a gyerekekkel szemben a tanárnak adott volna igazat, minimális. Sokszor hajlamosak erőszakos módon fellépni a tanárokkal, így a tanárok nemcsak bizalmatlannokká válnak a szülőkkel szemben, hanem félnek is tőlük. De nyilvánvalóan az éremnek két oldala van. Mert akadnak pedagógusok, akik előítéletekkel viseltetnek a roma tanulókkal szemben, s előítéletüket nem is titkolják. Ennek következtében alakulnak ki olyan konfliktushelyzetek, amikor a roma szülőt nem engedik be az oktatási intézménybe – ami nem mondható megoldásnak, mi több, tovább rontja a szülő és az iskola közötti ellentéteket. Ezt csak nehezíti a roma lakosság rossz szociális helyzete és az, hogy az ország marginalizált területein élnek, ott tehát, ahol rosszul felszereltek az oktatási intézmények és magas az alacsony végzettségű tanárokat foglalkoztató iskolák száma. (Forray–Hegedűs 2003)

A roma szülők hátrányos anyagi helyzetük következtében képtelenek az iskolával járó költségek fizetésére, másrészt a lakásuk zsúfoltsága, a berendezési tárgyak szűkössége, a tankönyvek hiánya az otthoni tanulást képtelenséggé teszi. Ezekben a térségekben az önkormányzat nem tud nagyobb mértékben segíteni a rászoruló családokon, a többség rossz higiéniai körülmények közt él, s jellemző rájuk az alultápláltság. Ezek a gyerekek nem indulnak egyforma esélyekkel, és épp ez az oka a roma diákok gyakori hiányzásának, így pedig az iskolának sincs esélye a szóban forgó tanulók fel-

zárkóztatásra. Az éhező gyermekeket egyébként sem könnyű rávenni, hogy a tanulásra koncentráljanak. 2005-ben a mulasztott órák csaknem egynegyedét (23,50%-át) a hátrányos helyzetű diákok mulasztásai tették ki.

7. táblázat. Iskolai hiányzások 2005-ben megyei bontásban (mulasztott órák száma)

Megyék	ÖSSZDH	%	HHDH	%
Besztercebánya	2 032 365	10,42	567 836	12,39
Pozsony	493 611	2,53	15 614	0,34
Kassa	5 833 253	29,92	1 928 001	42,07
Nyitra	2 326 772	11,93	359 340	7,84
Eperjes	5 148 575	26,41	1 493 410	32,59
Trencsén	1 065 852	5,47	43 040	0,94
Nagyszombat	1 236 665	6,34	100 697	2,20
Zsolna	1 360 697	6,98	74 554	1,63
Összesen	19 497 790	100,00	4 582 492	100,00

Forrás: MPC. ÖSSZDH: összes diák hiányzásai, HHDH: hátrányos helyzetű diákok hiányzásai

De nemcsak a hátrányos szociális helyzet alakíthatja negatívan a roma tanulók iskolai pályafutásának alakulását. Ugyanilyen tényező lehet a tanár-diák kapcsolat is, gondot okoz például, hogy a tanárok, nem ismerve az eltérő etnikai és kulturális sajátosságokkal rendelkező roma gyerekeket, nem alkalmasak a nevelésükre, oktatásukra. Nem tudják kezelni az osztályokon belüli konfliktusokat roma és nem roma gyerekek között, nem értik meg a roma gyerekek közléseit, illetve nem tudják magukat megértetni a roma tanulókkal. Ez a állandó kommunikációs szakadék vezet a gyermekek magatartásának korlátozhatatlanságához, továbbá ahhoz, hogy a gyerekek gyakran unatkoznak az órákon, vagy nem működnek együtt a tanárral.

Az eddig felsorakoztatott, roma kisebbségre jellemző ismertetőjegyek előítéleteket szülnék a többségi társadalomban a roma lakossággal szemben, s ez a sztereotípiák hátrányos megkülönböztetéshez vezet. Az oktatási intézmények elutasító és kirekesztő légköre kihat a roma gyerekek tanulmányi eredményeire és sokszor szorongást idéz náluk elő. Szomorú, hogy gyakran maguk a pedagógusok sem mentesek az előítéletektől, mert ezzel nagyban hozzájárulnak a cigány gyerekek kortárs csoportokból való kirekesztéséhez. Hozzáértő pedagógiai közbelépés nélkül a kirekesztés a roma gyerekek szegregációjáig fajul. Így alacsonyabb teljesítményi színvonalat elváró, párhuzamosan alacsonyabb oktatási szintet biztosító homogén cigányosztályok jönnek létre, ahol a roma gyerekeket semmi sem motiválja arra, hogy jól teljesítsenek, vagyis felemelkedési esélyük jelentősen romlik, csaknem lehetetlenné válik.

3.5. Alap- és középiskolák

Ebben a fejezetben a cigány tanulók általános iskolai teljesítményével és az iskolák minőségével kapcsolatos adatokat foglalom össze, valamint a roma gyerekek általános iskolából való korai kimaradásának okait és továbbtanulási esélyeit vizsgálom. Az elmúlt mintegy huszonöt évben Szlovákiában lényeges változások történtek a közoktatási rendszerben, de sajnos semmi jel nem mutat arra, hogy a cigány tanulók szempontjából bármi változott volna.

A roma diákok megyék szerinti eloszlása egyenetlen: leginkább Kassa (39,95%) és Eperjes megyében (33,59%) felülreprezentáltak, míg Nagyszombat vagy Zsolna megyén belül arányuk körülbelül egytizede az imént említett keleti megyékének. A cigány tanulók arányában a térbeli különbségeken kívül jelentős eltéréseket tapasztalhatunk településtípusonként is. Minél távolabb helyezkedik el az iskola egy adott roma településtől, annál kisebb az esélye annak, hogy az azt látogató roma tanuló az ott folytatott tanulmányait be is fejezi.

8. táblázat. Általános iskolát látogató hátrányos helyzetű diákok száma Szlovákia egyes megyéin belül

Megye	1. szint, 1–4. oszt.		2. szint, 5–9. oszt.		Általános együtt	
	szám	%	szám	%	szám	%
Besztercebánya	2538	12,13	1994	12,60	4532	12,33
Pozsony	77	0,37	62	0,39	139	0,38
Kassa	8432	40,29	6251	39,49	14683	39,95
Nyitra	1325	6,33	1220	7,71	12 345	6,92
Eperjes	7351	35,13	4994	31,55	479	33,59
Trencsén	193	0,92	286	1,81	1213	1,30
Nagyszombat	574	2,74	639	4,04	1213	3,30
Zsolna	436	2,08	384	2,43	820	2,23
Összesen	20 926	100,00	15 830	100,00	36 756	100,00

Forrás: MPC

Szlovákia legutóbbi (2011-es) népszámlálási adatai szerint a 408 288 alapiskolából 1477-et tüntettek fel szülei roma nemzetiségűnek. Az, hogy tényleg ilyen csekély volna a roma gyerekek általános iskolai aránya, több mint kétséges, de mivel adatvédelmi szempontokra hivatkozva az iskolai statisztikákban megszüntették a roma gyerekekre vonatkozó elkülönített adatgyűjtést, nem tudunk reális képet nyújtani tényleges számukról. Csak az eperjesi Pedagógiai Módszertani Központ (MPC) felméréseire és az Oktatási Információs és Prognosztikai Intézet (UIPŠ) kutatási eredményeire hivatkozhatunk, ahol a romák származásuk helyett mint hátrányos helyzetű diákok vannak feltüntetve.

Általánosságban kijelenthető, hogy a roma gyerekek később kezdik és jóval később vagy idő előtt fejezik be az általános iskolai oktatást. Az általános iskolában komoly probléma a beiratkozás elkerülése is. Ez főképp azokra a roma családokra jellemző, akik illegálisan dolgoznak és laknak valamelyik cigánytelepen. Mivel illegálisan vállalnak munkát, nem jelentkezik be a helyi hatóságoknál. Emiatt gyerekeiket sem íratják be az általános iskolába. (Mayer 2003, 68. p.) A szlovákiai jogszabályok szerint a tankötelezettség 16 éves korig áll fenn, de sajnos a roma gyerekeknek riasztóan nagy hányada eddig az életkorig nem fejezi be az általános iskolai tanulmányait. A roma családok iskoláztatási hagyományainak hiánya és más egyéb szocio-kulturális tényezők következtében a cigány gyerekeknek az átlagnál lényegesen nagyobb a bukási arányuk, ami sokszor a hiánzzal összefüggő osztályozhatatlanság eredménye. A roma tanulóknak jóval alacsonyabb a továbbtanulási arányuk az átlagnál, amit részben a továbbtanulással összefüggő magasabb költségek, részben a családon belüli döntések

eltérő volta is magyaráz – a szülők különbözőképpen értékelik a megkezdett középiskola befejezésének valószínűségét, főleg akkor, ha általában is kisebb jelentőséget tulajdonítanak az iskolának. Ez utóbbi körülmény nyilván jelentős mértékben szubjektív, legalábbis statisztikailag nem mérhető tényezők alakítják. Ezeket a tényezőket befolyásolhatja a családok közvetlen környezete is, vagyis az a közeg, ahonnan az információkat kapják. Gettószerű tömbben biztos kevesebb olyan példa akad, ahol tanulással valaki sokra vitte, mint asszimilált környezetben.

Az általános iskola elvégzése után a továbbtanulásnak négy útja nyílik meg a roma gyerekek előtt: szakiskolai képzés (odborné učilište – OU), inas-szakközépiskola (stredné odborné učilište – SOU), szakközépiskola (stredná odborná škola – SOŠ), gimnázium (GIM).

9. táblázat. Hátrányos helyzetű diákok középiskolai továbbtanulása megyei bontásban

Megye	OU	SOU	SOŠ	GYM	Összesen
Besztercebánya	59	76	40	2	177
Pozsony	0	65	2	2	69
Kassa	114	322	73	12	521
Nyitra	29	59	31	3	122
Eperjes	126	151	37	6	320
Trencsén	13	8	3	4	28
Nagyszombat	14	27	9	2	52
Zsolna	11	20	8	3	42
Összesen	366	728	203	34	1331

Forrás: MPC. OU: szakiskolai képzés, SOU: inas-szakközépiskola, SOŠ: szakközépiskola, GYM: gimnázium

Az iskolától való távolság leküzdése nemcsak az általános iskola esetében, a továbbtanulásnál is jelentős akadályt jelent. A cigányság átlagosan jóval messzebb él a középiskoláktól, mint a lakosság zöme. A falvakban, aprófalvakban felülreprezentált roma populáció számára jóval több pénzbe kerül, hogy eljusson a javarészt városokban működő középiskolákba. Ha viszont a kollégiumi hálózatot választják, illetve az albérleti lakhatás mellett döntenek, még nagyobb a költséghátrányuk, mivel mindezek igénybevétele nagymértékben megnövekedett a közelmúltban. A rossz szociális helyzetből származó nehéz körülmények közt élő roma háztartások számára valószínűleg sokkal nagyobb áldozatot jelent (tizenéves) gyermekük munkaerejének elmaradása. Merthogy minél szegényebb valaki, annál nagyobb jelentőséget tulajdonít a mának (a túlélésnek) a jövővel szemben. Ökonómiailag számukra fontosabb, ha gyermekük a középiskola helyett alkalmi munkával támogatja családját.

A középiskolába való bekerülés minden gyerek számára nagy változást jelent, de a roma tanulók esetében különösen új környezetnek számít. A roma gyerekek többnyire vidéki településeken élnek, vidéki általános iskolába járnak, a középiskola viszont városban van, tehát nem csak az iskolát, hanem a városi környezetet és a kollégiumi életet is meg kell szokniuk. Azoknak a roma diákoknak, akiknek már sikerült az általános iskolában jó tanulmányi eredményeket elérni és alkalmazkodó magatartásukkal sikerült valamilyen presztízsre szert tenni, amivel megcáfolták a velük szemben meg-

nyilvánuló előítéleteket vagy legalábbis tompították azokat, a középfokú iskolában az egész „bizonyítási eljárást” előlről kell kezdeniük.

A középiskolás roma tanulók sikeres beilleszkedése és mobilitása azonban nemcsak saját tehetségükön, elszántságukon, céltudatosságukon és szorgalmukon múlik, nemcsak a kormányzat hozzáállásán, hanem a többségi társadalom nyitottságán és befogadókészségén is. Iskolai sikertelenségük okai nemcsak saját korlátaikban keresendők, hanem és jóval inkább a többségi társadalom „befogadásra” való éretlenségében. A középfokú iskolákba és a többségi társadalomba beilleszkedni kívánó roma diák még több ellenállással találkozik a befogadó többség részéről, mint azt az általános iskolában „megszokta”. Ennek részben az az oka, hogy a középfokú iskolákban kevesebb a roma tanuló, mint a lakóhelyükön működő általános iskolákban volt, másrészt az, hogy a számukra, vagyis a lakóhelyi közösségükből még nem ismert gyerekek közé kell integrálódniuk, harmadrészt pedig az, hogy kamaszkorukra a nem roma gyerekekben már nagyobb mértékben vannak jelen a társadalmi és faji előítéletek, mint az általános iskolás korúakban. A többségi társadalom részéről az integráció feltételeként szabott alkalmazkodás és „helyes viselkedés” a középiskolás roma gyerekek többsége szemében elfogadott értéknek számít, vagyis a sikeres befogadás érdekében igyekeznek elfogadni ezeket az értékeket, határozottan megkülönböztetve magukat azoktól az úgynevezett „rossz cigányok”-tól, akik nem tudtak integrálódni.

10. táblázat. Roma és szlovák nemzetiségűek oktatásbeli műveltsége Szlovákiában 2001-ben

Iskolai végzettség	Nők		Férfiak	
	Roma	Szlovák	Roma	Szlovák
Alapiskolai, azokkal együtt, akik nem végeztek el	79,5	30,0	74,1	18,9
Inasiskolai, érettségi nélkül	8,2	18,3	14,0	32,1
Szakiskolai	1,4	4,5	2,4	5,5
Teljes középiskolai	1,9	36,4	2,2	30,2
Felsőfokú	0,2	9,2	0,4	11,6
Iskolai végzettség nélkül	4,3	0,3	3,1	0,3
Végzettségi adatok nélkül	4,5	1,3	3,8	1,4
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: Szlovák Statisztikai Hivatal

A fenti táblázatból világosan látszik, hogy az ezredfordulón az általános iskola után tovább nem tanuló romák aránya a társadalom többi tagjához képest még mindig nagyon magas volt. Viszont ha a legutóbbi (2011-es) statisztikát nézzük és összehasonlítjuk a 2001-es hivatalos adatokkal, akkor ez az oktatási szint pozitív tendenciát mutat, mivel a közben eltelt évtizedben a romák körében megnövekedett a szakképzettség megszerzésére való törekvés. Vagyis a többnyire alacsony iskolázottsággal rendelkező, szakképzetlen roma szülők gyerekeinek számottevő része határozottan megindult a magasabb iskolázottságot és jobb munkapiaci lehetőségeket biztosító szakképzettség felé. Ellentétben a rendszerváltás előtti időszakkal: a 70-es és a 80-as

években a roma szülők többsége sok esetben eleget tett törvényes iskoláztatási kötelességének, a gyerekek közül mégis kevesen jutottak el az általános iskola befejezéséig. A szülők nem érezték gyerekeik iskoláztatásának lényegét és így a gyerekeiket sem motiválták a tanulásra. A rendszerváltás után a romák rekedtek ki először a munkapiacról, és ők váltak reménytelenül leszakadó, „tartós munkanélküliek”-ké, ezáltal a mai 30-40 éves roma szülők számára is nyilvánvalóvá vált, hogy magasabb iskolázottság elérése nélkül gyerekeik is csak arra esélyesek, hogy szüleik szegénységét és bizonytalan egzisztenciális helyzetét ismételjék. A roma gyerekek többsége szüleik értékrendje megváltozásának köszönhetően jelenleg már elvégzi az általános iskolát, és tovább is tanul valamilyen középfokú iskolában. Ezzel az eredménnyel akár elégedettek is lehetnénk, ha nem lenne annyira alacsony a felsőoktatási intézményekben részt vevő roma diákok száma. (Liskó 2005)

Munkámban a szlovákiai romák oktatási rendszerét, oktatásuk jellegzetességeit, nehézségeit, az ezzel kapcsolatos identitás- és nyelvi problémákat, a hátrányos megkülönböztetést, elkülönítést vázoltam. Röviden összefoglaltam a romák műveltségi színvonalát és az oktatási rendszerben való szerepüket. Iskolai végzettségük nagyban befolyásolja életszínvonalukat, gazdasági és társadalmi fejlődésüket az élet minden területén. Az integráció s benne az esélyteremtő oktatás csak akkor vezet sikerre, ha a cigány gyermekek gondjait komplex összefüggéseiben értelmezzük. Bizonyított tény, hogy megfelelő pedagógiai hozzáállással a roma tanulók képesek nagyon jó eredményeket elérni.

Irodalom

- Cina, Stanislav-Cinová, Elena 2010. *Využitie rómskeho jazyka na 1. stupni* ZŠ. Bratislava, Metodicko-pedagogické centrum.
- Fiáth Titanilla 2002. A magyarországi roma népesség általános iskolai oktatása. In Babusik Ferenc (szerk.): *A romák esélyei Magyarországon*. Budapest, Kávé Kiadó.
- Forray R. Katalin–Hegedűs T. András 2003. *Cigányok, iskola, oktatáspolitikai*. Budapest, Oktatáskutató Intézet–Új Mandátum.
- Goffman, Erving 1981. *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Budapest, Gondolat.
- Hapalová, Mirka–Daniel, Stano 2008. *Rovný prístup rómskych detí ku kvalitnému vzdelávaniu. Človek v tísi – pobočka Slovensko*.
- Havas Gábor–Kemény István–Liskó Ilona 2002. *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Budapest, Oktatáskutató Intézet–Új Mandátum.
- Kemény István–Janky Béla–Lengyel Gabriella 2004. *A magyarországi cigányság 1971–2003*. Budapest, Gondolat.
- Lanstyák István 2010. A nyelvi problémák típusai. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 12. évf. 1. sz. 23–48. p.
- Liskó Ilona 2005. *A roma tanulók középiskolai továbbtanulása*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Mayer József 2003. *Esélyt teremtő iskolák. Iskolai törekvések a hátrányos helyzetűek tanulási kudarcainak leküzdésére*. Budapest, Országos Köznevelési Intézet.
- Neményi Mária 2007. Az iskolai pályaesélyek társadalmi meghatározottságai. *Educatio*, 16. évf. 1. sz. 84–98. p.
- Prikryl Edina: *A cigány családok konfliktusa az óvodával és az iskolával*. <http://www.bnaibrith.hu/tanulmanyok/14bbbp.pdf>

- Steele, Claude M.–Aronson, Joshua 1995. Stereotype threat and the intellectual performace of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69. 797–811. p.
- Szabó-Tóth Kinga 2007. Adalékok a roma gyerekek óvodáztatásának kérdésköréhez. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 3–4. sz. 233–241. p.
- Vašečka, Michal 2003. A roma kisebbség Szlovákiában. In Hodossy Gyula (összeáll.): *A szlovákiai iskolarendszer* 3. Dunaszerdahely, Lilium Aurum, 46–52. p.

LÁSZLÓ SIPOS

THE ROMA EDUCATION SYSTEM IN SLOVAKIA

Our paper deals with the Roma question, the problems of the Roma minority and their social integration. When analysing the education of the Roma minority in Slovakia, it examines the interaction of education and integration, showing the characteristic features and difficulties of the Roma education. The study monitors the education level of the Roma, their role in the education system from pre-school through zero classes up to basic, special and secondary schools.