

(24,1 %).⁵ A mintában szereplő tanárok gyermekei közel kevesebben (18 %) követik a szülő pályáját. A főiskolai diplomások egyharmada, az egyetemi diplomásoknak pedig csak egyötöde lett maga is tanár. A második gyerekek esetében ez ennél is ritkábban fordult elő. Ugyanakkor olyan családok is akadnak, ahol a pedagógusok szülei és gyermekei is pedagógusok (17 tanárdinasztia szerepel a mintában).

A gyerekek iskoláztatása a tanárok lakhelyétől független, de azt tapasztaltuk, hogy a férfi tanárok gyerekei gyakrabban szereztek egyetemi, míg a tanárnők gyerekei gyakrabban főiskolai végzettséget.

7. táblázat: A tanárok gyermekeinek iskolai végzettsége nemek szerint

1. gyermek végzettsége	Férfi	Nő
Főiskola	30,4	42,4
Egyetem	43,5	28,1
Összes N	69	441

Forrás: Pedagógus továbbképzés, Pedagógus kérdőív, 2006.

A tanárok szüleinek iskolázottsága nem befolyásolja a gyerekek végzettségét, viszont a házastársaké igen. Azokban a családokban, ahol a házastárs is diplomás, gyakoribb, hogy a gyerek is felsőfokon tanult tovább.

A hátrányos helyzetű gyerekeket oktató pedagógusok tehát az intergenerációs mobilitási trend tekintetében ugyanazokat a jellemzőket mutatják, mint jobb körülmények között dolgozó kollégáik: közülük mindössze 20 százalék származik diplomás szülők családjából, gyerekeik közül viszont több mint 70 százalék szerez diplomát.

Fehérvári Anikó

Párhuzamos oktatási rendszer a cigány tanulók számára

Sokat hangoztatott tény, hogy a roma gyerekek oktatása nehézségekbe ütközik a cigányok által lakott európai államok területein. Az oktatási problémák intenzitásában és kiterjedésében azonban számottevő különbségeket fedezhetünk fel az egyes régiók és országok szintjén. Általánosságban mindenhol érvényes, hogy a roma kisebbség gyermekeinek iskolai pályafutását alacsony teljesítmény és továbbtanulási arány, rendszertelenség, magas és korai lemorzsolódási arány jellemzi. Az oktatás egyes szintjeinek céljait sem mindig képes az iskola a roma gyerekek esetében teljesíteni, így az elemi osztály elvégzése nem mindig jelenti az írás-olvasás tudásának elsajátítását vagy a gimnáziumi osztályok befejezése a tantervbe foglalt ismeretek birtoklását. Ennek megfelelően a középfokra való továbbjutás arányai is rendkívül alacsonyak, az ott képzettséget szerzők száma pedig még ennél is szerényebb.

A romániai cigányok iskolázottságának szerkezetére vonatkozó adatok a következőket mutatják. A Világbank elemzése szerint 1994–1998 között az elemi iskolát be nem fejezők aránya 36-ról 44 százalékra növekedett.¹ 2002–2004 között 4,8-ról 2,5 százalékra csökkent az elemiből lemorzsolódók aránya, ami részben a romániai oktatási reform és a cigány gyerekek iskolai részvételének javítására vonatkozó stratégiai programok gyakor-

⁵ Csákó Mihály (2002) És a doktor úr gyereke? *Educatio*, No. 2.

¹ Ringold, D. (2000) *Education of the Roma in Central and Eastern Europe: Trends and Challenges*. World Bank Report.



latba ültetésének tulajdonítható. A programok operacionalizált céljai a mérés pillanatában az elemi oktatás minőségének javítására vonatkoztak, ami magyarázhatja azt a ma is felfedezhető jelenséget, hogy a gimnáziumi osztályokból történő lemorzsolódás viszont 8,5-ről 9,9 százalékra növekedett.² Egy 2000-ben megjelent tanulmány szerint a roma tanulók 7 százaléka vesz részt a gimnáziumi oktatásban és 4,5 százaléka végzi el a középiskolát, azaz a nyolc osztályt sikeresen elvégzők 2,5 százaléka nem iratkozik be vagy megbukik a képességvizsgán, illetve kiesik a középfokról. A tanulmányban nincs arra utalás, hogy a tanulók milyen típusú középfokú képzésben vettek részt.³

Az adatok hitelessége és kutatási nehézségeink

Már több helyen hivatkoztam rá, hogy romániai szinten a cigány lakosságra vonatkozóan teljes mértékben hiányoznak a megbízható, kvantitív adatok. A kutatás során nem találtunk országos, regionális és helyi szinten sem torzítatlan adatokat, de alkotmányossági okokból a roma szervezetek vagy a társadalmi intézmények (például a helyi és térségi oktatásirányítás) sem gyűjtenek statisztikai adatokat a roma lakosságra vonatkozóan, így meglehetősen nehéz helyzetbe kerültünk már a vizsgálat megtervezésekor.

Pozitívként tekinthetünk azonban arra a tényre, hogy néprajzi szempontból gazdagon dokumentált a romániai, de elsősorban az erdélyi cigány csoportok múltja, mivel az utóbbi években egyre növekvő érdeklődés övezte a szóban forgó etnikai kisebbséget. Ezekből információkat nyerhettünk olyan eseményekre és folyamatokra, amely egy-egy romatelepe létrejöttét eredményezte. Ugyanakkor fontos megemlíteni, hogy települési vagy országos szinten a cigánytelepek kialakításának helyi vagy állami rendeletei sem érhetőek el pillanatnyilag az irattárakban, így csak az emlékek rekonstrukciójából (közösségi tapasztalatokból és reprezentációkból) nyerhetünk ismeretet a lakóhelyi és iskolai elkülönülés létrejöttére vonatkozóan.

A 2002-es népszámlálás szerint a roma lakosság a Bihar megyei össznépesség 5 százalékát teszi ki, belső megoszlásokról nem adnak számot. A terepmunka azonban súlyos visszásságokat tár fel a megyében. Így például a legvalótlanabb számarány Mihályfalva esetében merül fel, ahol az adatbázis szerint 95 cigány lakik, a helyiek (iskolaigazgató, kisebbségi önkormányzati képviselő, a „cigányiskola” vezetője, napközi működtető) szerint 700–800 főre kiterjedő roma közösség van. Egy másik példa Diószeg, ahol az összeírás szerint 1033 cigány él, míg a helyiek szerint 1800–2000. Szintén szembeütő a különbség Székelyhídon, ahol a nagyváradi után közismerten a második legnagyobb cigányközösség él. A hivatalos mérések szerint 1700 körüli a cigányok száma, holott önmagában egy 3000-es, s vonzáskörzetével együtt 3500–3600-as létszámról van szó. Ez a jelenség multifaktoriális keretben nézve a romániai cigány népesség situációs identitás-meghatározásának, az identitás stigmaként való megélésének és a népszámlálás „visszásságainak” (például a kérdezőbiztosok nem vagy csak részben látogatják meg a cigánytelepet) tulajdonítható.

A kutatásunkhoz szükséges adatokkal hasonlóan negatív és tovább árnyalt helyzetbe kerülünk. A Bihar Megyei Főtanfelügyelőség nem folytat etnikai adatgyűjtést. Ennek ellenére az oktatási programok tervezéséhez szükséges ilyen természetű adatokat is gyűjti, amelyek elérhetőek a programokban szereplő iskolák esetében. Ezek a számok azonban sohasem tükrözik az iskolákon belüli megoszlásokat, mindössze azt, hogy egy körzethez

2 Access to Education for Disadvantaged Groups, with special focus on Roma. Projekt jelentés. www.mec.ro

3 Cozma, T. – Cucos, C. – Momanu, M. (2000) The Education of Roma Children in Romania: Description, Solutions. *Intercultural Education*, No. 11.

tartozó iskolában hány százalék a roma gyerekek aránya. Vagyis sohasem néz – érdekeinek megfelelően is – az iskolai körzetek mögé. Tovább nehezíti a helyzetet, hogy Romániában a szocializmus ideje alatt nem regisztrálták a tanulók nemzeti identitását, hanem az etnikai hovatartozás egyetlen indikátora az oktatási nyelv volt. Cigány tannyelvű iskolák azonban sohasem léteztek, így minden dokumentumban román vagy magyar gyerekek szerepelnek. Ez a hagyomány ma is él.

Tegyük hozzá, hogy a gyakorlat megváltoztatása nem esik egybe a helyi és állami oktatásirányítás érdekeivel sem, annak ellenére, hogy deklarált célja például a szegregáció felszámolása. Ha a körzetek mögött működő, legtöbb esetben homogén cigányiskolák létrejöttére fény derülne, az diszkriminációnak minősülne a jelenlegi törvényi feltételek mellett, amely büntetendő. Módszertan és finanszírozás azonban nincs a deszegregáció mögött, így a valóság elkendőzésének eszköze (a fenti oktatási adatok prezentálásának módja) egybeesik a különböző szereplők érdekeivel, ahol a felelősség súlypontja a központi oktatásirányítókra terelődik.

A kutatásról⁴

Az *iskolai etnikai szegregáció* fogalmán a roma gyerekek elkülönülését és elkülönítését értem, amely létrejöhet *spontán* folyamatok vagy *mesterséges*, külső beavatkozás által. A magyarországi szegregáció-kutatások jelentős szakértőinek megfelelően az elkülönítés/elkülönülés két típusát különböztetem meg: *az iskolák közötti és az iskolákon belüli szegregációt*.⁵

A szegregációt tágabb értelmezésében igyekeztünk vizsgálni, s így annak okait nemcsak a szűk iskolai környezetben kerestük, hanem az azt körülvevő környezetben, illetve a tanulói bázis múltjában. Ennek során igyekeztünk feltárni, hogy *az iskolákon belül és az iskolák között* milyen *formái* léteznek a szegregációnak, ez milyen *gyakorissággal* fordul elő, s milyen oktatáspolitikai, önkormányzati *rejtett vagy nyílt beavatkozások vagy ezek elmaradása* révén jön létre.

A kutatási módszerválasztást jelentősen megnehezítették a fentebb már említett problémák. Vizsgálatunk – most bemutatásra kerülő – első szakaszában az interjú és a megfigyelés módszerére hagytuk. Interjúalanyaink között voltak pedagógusok, iskolaigazgatók, önkormányzati és egyházi kulcsszemélyiségek. A megfigyeléseink a cigányok által magasan lakott településrészekén és ezek iskoláiban zajlottak.

Az interjúalanyok kiválasztásának legfőbb szempontja az volt, hogy nagy(obb) cigányközösségek oktatásának aktív részese legyen vagy feladatköre érintse az oktatást is, biztosítva ezzel azok bekerülését, akik mindennapi rálátással és megújuló tapasztalatokkal rendelkeznek. Ennek eldöntésében a Bihar Megyei Főtanfelügyelőség volt segítségemre, egy olyan listával, amely tartalmazta azon pedagógusokat és iskolaigazgatókat, amelyek jelentős cigányközösségekben tevékenykednek. A többi – nem iskolai alkalmazottnak tekinthető – interjúalanyt (pl. kisebbségi önkormányzati képviselő, lelkes, szociális munkás) hólabda módszerrel értem el. Az interjúk és kormányzati dokumentumok feldolgozása tartalomelemzéssel történt.

A munka során 22 interjú készült el következő *településeken*:

⁴ A kutatás a Magyar Köztársaság Oktatási Minisztériumának „Határon túli felsőoktatási kutatócsoportok támogatása” című program keretében valósult meg.

⁵ Havas, G. – Liskó, I. (2005) *Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet.



- *nagytelepülések*: Nagyvárad, Székelyhíd, Diószeg, Mihályfalva, Belényes, Élesd;
- *kistelepülések*: Biharfélegyháza, Olaszi, Csokaly, Kágyja, Köbölkút, Belényessonkolyos-Jánosfalva, Miklósirtás, Bályok, Gyarak.

A települések *kiválasztásában* kétféle forrásra támaszkodhattunk: (1) formális tudásunk a megyei cigányközösségek egyes települési létszámáról és (2) informális tudásunk – korábbi terepmunkákból – a cigányok által megfigyelhetően magasan lakott településekről

A szegregáció megjelenési formái, gyakorisága és okai

A terepmunka során egyértelművé vált, hogy a nagytelepüléseken működik egy párhuzamos oktatási rendszer a cigány gyerekek számára, amely homogén roma tanulói bázissal rendelkező „cigányiskolai” hálózatnak is nevezhető. Ezt az iskolai körzetek rendszere, a helyi és regionális oktatásirányítás, valamint a romatelepek léte szinte teljes mértékben képes elfedni a nyilvánosság elől.⁶ Így kétségkívül *az iskolák közötti szegregáció* a legelterjedtebb Bihar megye településein, ami az *óvodai és elemi iskolai képzésben* jelenik meg. Ez „illeszkedik” jobban a roma gyerekek oktatásához:

- egyrészt, mert az oktatásirányítók szerint az óvoda és az elemi iskola a roma közösség közelében kell legyen, vagyis a cigánytelepen vagy annak közelében létrehoznak egy cigányóvodát és iskolát;

- másrészt, mert a gimnáziumi osztályokra a cigány gyerekek nagy része lemorzsolódik, így nincs lehetőség külön épületben külön iskola indítására, illetve még a vegyes etnikai összetételű iskola keretein belül sincs elegendő létszám egy külön cigányosztály indítására.

Ezek a cigányiskolák és óvodák hivatalos dokumentumokban csak nagyon ritkán léteznek. A legszembetűnőbb Nagyváradon, ahol a velencei-nufaruli körzethez (Megj.: ez a helyi cigánytelep körzete) csak két iskola tartozik, *mindkettő etnikailag vegyes – „papíron”*. Tulajdonképpen, az egyik *cigány*, míg a másik a *többségi* gyerekek iskolája. A körzetben a két iskola között van egy informális megállapodás, amely szerint a 2-es iskola *befogadja* azokat a többségi tanulókat, akik az 1-es iskolához tartoznának az utcák elrendezése szerint, de mivel a körzetnek két iskolája van, ezért beiskolázhatók a körzet másik, vagyis 2-es iskolájába is. Etnikailag vegyes pedig úgy lehet egy egyébként etnikailag homogén iskola, hogy a *nemzeti identitás meghatározására az oktatási nyelvet használják, így ez az iskola hivatalosan román és magyar gyerekeket oktat*. Így kerülhetik el a megyében vagy éppen Románia területén az etnikai szegregáció vádját.

A Romániában működő *szabad vagy részelegetesen szabad iskolaválasztás* lehetővé teszi, hogy a szülők a kicsit távolabb eső, de a körzethez tartozó iskolába irathassák gyermekeiket.⁷ Ez a jelenség a vidéki iskolák esetében súlyos következményekkel járhat. A vidéki iskolai körzetek egy része a következő mintázatot veszi fel: *kisváros + a vonzáskörzetébe tartozó falusi iskolák*. Itt gyakran megtörténik (Mihályfalva + vonzáskörzete, Belényes + vonzáskörzete, Székelyhíd + vonzáskörzete, Bályok + vonzáskörzete), hogy a falusi,

6 E tekintetben kérdés marad előttünk, hogy Romániában az Oktási és Kutatási Minisztérium által foglalkoztatott kutatók egyáltalán, milyen mértékben kívánják megismerni a valóságot. A helyi, térségi és országos oktatásirányítás figyelmét a „cigányiskolai” hálózat nem kerülheti el, ennek ellenére sehol sem olvashatunk erről szóló kutatási jelentéseket, s ha mégis, akkor az jelentősen alábecsüli adataiban a szegregálódott iskolák problémájának intenzitását. Ezen adatok csak a kistelepülésekre vonatkoznak, s így eljuthatnak arra a következtetésre, hogy Bihar megyében az iskolák 4,5 százaléka roma többségű oktatási intézmény. Ez azonban csak annyit jelent és nem többet, hogy a kistelepülési iskolák 4,5 százaléka roma többségű iskola.

7 Az ún. „white-flight”-jelenség.

etnikailag vegyes (de túlnyomóan roma) iskolák gimnáziumi osztályait a bezárás veszélyezteti, mivel a helyi többségiek a gyermekeiket 5. osztálytól a körzet kisvárosi iskolájába viszik, a roma tanulók pedig 5. osztályra lemorzsolódnak, így alacsony vagy nincs meg a működtetéshez szükséges létszám.

„...már többször megkértem a másik igazgatót, hogy ne fogadja be őket, utasítsa el őket, már veszekedtem is emiatt mindenfele, a Tanácsnál, a gyűléseken, de ennek ellenére évek óta ez megy. Nincs mit tenni, minket meg fognak szüntetni és akkor még ez az iskola sem lesz a faluban. Azért jó ez a másik iskolának, mert kell a gyerek, mert ott sincs gyerek, de ha tőlünk elmennek, akkor ők fenn tudnak maradni.” (falusi iskolaigazgató)

„A 10 éves, de sokszor már a szegény kis első osztályosok felkelnek reggel fél hétkor, és buszoznak be Belényesbe, mert a szülők nem adják az itteni iskolába őket a cigányok miatt.” (falusi lelkész)

A szabad iskolaválasztásból következő tanulói vándorlás elsősorban a nagytelepüléseken érvényesül, ahol *vonzó és gazdag oktatási kínálat* található és amiből bőven válogathatnak a gazdasági és kulturális elit gyermekei. Bihar megyében Nagyvárad az egyetlen település, ahol fellelhető a tanulók *körzeten kívül történő beiskolázásának* lehetősége. A velencei-nufaruli körzet (a már említett cigánytelep is egyben), annak ellenére, hogy korábban külváros volt, mára bizonyos része a tehetősebb társadalmi csoportok számára vonzóvá vált, s ők azok, akik itt vásárolnak vagy építenek ingatlanokat. Gyermekeiket azonban a körzeten kívül iskolázzák be, annak ellenére, hogy a körzeten belül két iskola is van, melyből az egyikben csak 3 százalék a roma gyerekek aránya.

„Ha mi befogadjuk a Slavici-ból (Megj.: 1. számú iskola – a körzet cigányiskolája) érkező tanulókat, akkor mindenki jól jár, mert különben a szektorban elfogynának a normális gyerekek.” (Nagyvárad, 2. számú iskola igazgatója)

A tanulói vándoroltatás ilyen formája úgy tűnik nemcsak a körzet iskolaigazgatói között meglévő hallgatolagos megállapodás, hanem az ún. „szektorista tanfelügyelő” részéről is, aki a körzet oktatási intézményeiért felel. Az ő kompetencia területébe tartozna ennek megakadályozása is.

A fent ismertetett mozgásoknak megfelelően kiválasztódtak a szociálisan hátrányos helyzetű tanulók iskolái, vagyis az etnikailag homogén cigányiskolák. Az *iskolák közötti szelekció* tehát egy tipikusan nagytelepülési jelenség, illetve annak vonzáskörzetében fordul elő. A homogén cigány iskolák létrejötté azonban többszereplős jelenség. Így a kiválasztódás a szülők választásával és az iskolairányítók jóváhagyásával működik. Ennek megakadályozására létrehoznak vagyis *elkülönítenek cigányiskolát és óvodát*, ahol a döntéshozók elsősorban a helyi oktatásirányítók és fenntartók. Ilyen jellegű döntés következményeként jött létre a székelyhídi (3 homogén elemi és egy óvoda), a diószegi (1 homogén elemi és 1 óvoda), a mihályfalvi (2 homogén elemi, ahol óvoda egyáltalán nincs ahova járnak cigány gyerekek), az élesdi (1 homogén elemi és 1 óvoda) cigány iskolák. A iskola-fenntartó önkormányzat- és az oktatásirányítók ezekben az esetekben együtt döntöttek arról, hogy egy-egy külön épületben szervezik a roma gyerekek oktatását. Romániában a törvények szerint társfinanszírozásban is működhetnek oktatási intézmények, leginkább óvodák. Így szintén gyakran tapasztalt jelenség, hogy az alapítványi kofinanszírozással működő óvodák is rendszeresen homogén csoportokat indítanak, szintén a cigánytelepek közelében (például Rontó, Székelyhíd, Telegd).

A mesterséges elkülönítés kezdeményezése tehát a helyiektől indul, bár központilag előírnak bizonyos irányelveket az oktatásszervezés számára, de ennek nem sok hatása



van a lokális társadalmak életére. Érzékelhető valamilyen mértékű „egymásra kacsintás” a két fél között, ami abból áll az állam részéről, hogy bár megtiltja – ebben az esetben – a szegregált intézmények létrehozását és működtetését, de mivel nem ad ennek felszámolásához eszközöket és módszereket, ezért „megtűri”, hogy a helyiek, ha nem is hivatalos jóváhagyással, de *belátásuk szerint szervezzék az oktatást* intézményeikben és épületeikben. Az oktatással kapcsolatos romániai szabályozások nagyon sok alternatív értelmezési lehetőséget és kibívót adnak, mivel azokban a szempontok nincsenek világosan konkretizálva. Így válhatnak az oktatásirányítók- és fenntartók a szegregáció létrehozásának főszereplőivé.

A mesterséges elkülönítésben való aktív közreműködést és a homogén cigányiskolák létrehozását segíti elő a lakás- és oktatáspolitikai egybefonódása, vagyis a „*Helyi iskolát helyi gyerekeknek!*”-elv megvalósítása. A mai romániai lakáspolitikai ugyan célul tűzi ki a telepek felszámolását, de emellett nem sorakoztat fel anyagi eszközöket, bár kijelenthetjük, hogy módszertanában és alapelveiben célravezető a cigányok életkörülményeinek javítására kidolgozott kormányzati dokumentum lakáspolitikai része. Ez a deszegregációs törekvés a korábbi szocialista lakáspolitikai „eredményeit” kellene, hogy felszámolja, aminek az volt a célja, hogy „beépítse” a roma lakosságot a társadalom főirányú folyamataiba, ennek ellenére sikeresen szervezte és tömbösítette kolóniákba őket.

Településrendezési tervek ma már csak ritkán befolyásolják az elkülönülést. Nagyrészt azért, mert a legtöbb Bihar megyei település esetében, ha egyáltalán létezik terv, akkor az legfeljebb az infrastruktúra javítását tűzi ki célul, aminek nincsenek tovább szegregáló következményei. A megyében egyetlen esetben volt a településfejlesztési tervekben elkülönítő szándék, éspedig Nagyváradon, ahol a belvárosban a második világháborúban deportált zsidóktól maradt ingatlanokat szociális lakássá nyilvánították, amibe cigányokat költöztettek. Ezeket az ingatlanokat a város vezetése szerint a hátrányos helyzetűek „leakták” és a költségeket nem fizették, így onnan át szerették volna őket telepíteni egy újonnan felépített – a jelenlegi velencei cigánytelepen – tömbházrészbe. A felvetés, merthogy sohasem lett hivatalos tervezett a kisebbségi jogvédők hangos ellenállása (Pro Európa Párt) miatt pár hét alatt megbukott. Az erre szánt alapokat pedig átcsoportosította a város vezetése, így pillanatnyilag sem új ingatlanok nem épültek, sem a meglévők nem kerültek felújításra, modernizálásra vagy bővítésre, vagyis éppen arra, amire ezeket a célösszegeket költeni kellett volna.

A lakásügyi támogatások központi elosztásából nem következik, hogy a helyi elosztás is ugyanazt a célt követi. Úgy tűnik, hogy a legtöbb település önkormányzata a „cigánylakásügyi” programokra igényelt összegeket nem erre költi. Ez úgy lehetséges, hogy nincs (jól) működő központi vagy lokális kontroll az alapok elköltése felett, ami azt jelenti, hogy átirányíthatják más célra is, mondván, hogy közvetetten (pl. települési infrastruktúra fejlesztése) érinti a hátrányos helyzetűeket is. Az más kérdés, hogy ez nem így van, mert a cigánytelepek egy része nem is képezi a település részét, mivel illegálisan foglalt és épített ingatlanokról és nem szabályos lakásszerkezetekről (putrik) van szó, ilyenformán nem is lehet a haszonélvezője egy településfejlesztési programnak. Az ingatlanok legalizálása pedig csak az elején tart, és egy saját Bihar megyei terepmunkából származó becslésem szerint körülbelül az összes ingatlan 3–4 százalékának ügyeit sikerült eddig rendezni.

Egy másik akadály, ami a lakásügyi programokból származó összegek adekvát felhasználása előtt áll, a tájékoztatás hiánya és a tájékozatlanság. A kutatásban szereplő kisebbségi önkormányzati képviselők (Megj.: öt településen létezik ez a státusz, mivel Romániában nincs a Magyarországon már működő Országos Cigány Önkormányzathoz hasonló szer-

vezet, sőt Románia posztkommunista hozzáállásában az önkormányzati rendszer fogalma is igen rosszul cseng) közül még egyik sem hallott az országos felzárkóztatásra kidolgozott romaprogramról és annak lakáspolitikai céljairól, módszereiről és eszközeiről.

A harmadik akadálya a megvalósulásnak az, hogy a román állam a legtöbb programot társfinanszírozásban képzelel el. Sajnos Bihar megyében összesen két olyan település van, ahol így megvalósulhatott a lakásügyi projekt: Bihar és Telegd községek. Ezekben a cigánytelepen legalizálták az ingatlanok (építési földterület) helyzetét, új ingatlanokat építettek, a meglévő infrastruktúrát modernizálták és bővítették, mindezt alapítványi kofinanszírozással. Az elkülönítés azonban továbbra sem szűnt meg, csak átalakult egy élhetőbb lakókörnyezetté. S mivel a lakókörnyezet közelében kell legyen az iskola, így ahol megvolt az „elkülöníthető” tanulói létszám, ott ez meg is valósult. Biharon nem, mivel az ottani cigányközösség elég kis létszámú (200–250 fő), de Telegden már igen, ahol felépült a szintén alapítványi társfinanszírozásban működő cigányóvoda és elemi cigányiskola. Az említett társfinanszírozás nélkül, csak állami alapból egész Bihar megyében sehol, s Románia területén is egyetlen helyen a 1990 után pogromok által sújtott Maros megyei Hadareni településen történt pozitív változtatás a cigányok lakáskörülményein.

Az iskolákon belüli szegregáció Bihar megyében igen ritka formája az elkülönítésnek, mint korábban már említettem e tekintetben nem túl differenciált a kép, ennek ellenére előfordul, hogy találkozunk ezzel a típussal is. Az összes vizsgált iskola közül hat helyen találtunk iskolán belüli elkülönítést. Az iskolán belüli szegregáció kialakulásának okai:

– Gimnáziumi szinten vegyes etnikai összetételű iskolán belül indítanak homogén cigányosztályt azokból a még bennmaradt tanulókból, akik *elvégezték az elemi és jártak óvodába*. Ez a szelekciós kritérium Székelyhídon, Diószegen és Mihályfalván van gyakorlatban.

– A nagytelepülések közelsége miatt bizonyos kistelepülések iskoláiból a gimnáziumi osztályok elkezdésére a *nem roma tanulók 60–70 százalékáa* (az iskolaigazgatók becslése alapján) *elváندorol* a nagytelepülések többségi iskoláiba. A helyben maradottak körülbelül 30 százalékáa nem roma és 70 százalékáa roma, így kialakulnak vegyes, de *roma többségű osztályok*. Erre példa Köbölkút, Csokaly, Olaszi és Biharfélégyháza esete, amely Székelyhid vonzáskörzetét képezi.

– A hátrányos helyzetű tanulók homogén cigányiskolán belül (!) *speciális osztályokban* való képzése, ahol a cigány származású tanulók aránya 95 százalék körüli. Ez egyetlen iskolán belül működik, Nagyváradon az 1. számú iskola, magyar tannyelvű részében. Bihar megye más területein működő speciális osztályokat felszámolták, mára csak a Nagyváradon és Élesden működő négy speciális iskola maradt fenn.

– A nagyváradai és élesdi *speciális iskolák* nagyszámú roma tanulót oktatnak. Az iskolaigazgatók becslése szerint ez a következő: Nagyvárad 20–40 százalék közötti, Élesden pedig 60 százalék körüli. Ezek az arányok az iskola rekrutációs módszerei miatt alakultak ki, mivel Nagyváradon két speciális iskola a belvárosi cigány közösség közelében van, ahol az iskola működtetéséhez szükséges tanulói bázis biztosítása érdekében, mindenféle előzetes szakvélemény nélkülözésével *beiskolázhatók* a tanulók a sérült gyerekeknek szánt oktatási intézményekbe. Élesden ugyanez a helyzet, csak ott a kereslethez viszonyítva magasabb férőhellyel rendelkeznek. Ezek az intézmények a többletszolgáltatások (például étkeztetés, napközi) miatt igen népszerűek a roma szülők körében.

– A nagyváradai 1. számú iskola keretén belül működik az iskolán belüli elkülönítés egy igazán speciális és Románia multikulturális viszonyaiból kiinduló formája. A több tannyelvű intézményben a *román és a magyar tagozaton tanuló cigány gyerekeknek két külön*



épületben folyik az oktatás – az első az iskola központi épületében, míg a második egy távolabbi épületben, amely rendeltetése szerint nem iskolaépület.

A kutatás megtervezése során feltételeztük, hogy rá fogunk akadni azokra a rejtett, iskolán belüli elkülönítési formákra, mint amilyen a felzárkóztató osztályok létrehozása vagy a részképesség- és magatartászavarral rendelkező gyerekek különválasztása, de ezt a Bihar megyei adatgyűjtés megcáfolni látszik, mivel itt ezek a formák egyáltalán nem léteznek.

A cigány gyerekeknek szóló „párhuzamos oktatás” minősége

A Bihar megyei oktatási intézményrendszerben jelenlévő kétféle szegregáció közül a *masterséges elkülönítés* jár együtt leginkább az *oktatás alacsony minőségével*, ahol a különbségek a következő szempontok szerint minden esetben láthatóak.

Tárgyi feltételek

Az intézmények *elhelyezkedéséről* már volt szó, de fontos még egyszer hangsúlyozni, hogy ezek az iskola- (vagy annak deklarált)-épületek a település vagy a településhez már hivatalosan nem tartozó cigánytelep periferiáján vannak, olyannyira, hogy ez utóbbi esetben a szomszédságban már lakott terület sincs (például Székelyhid, Diószeg, Mihályfalva). Ezek az oktatási intézményeknek kinevezett épületek a helyiek által szeméttelépnek használt terület mellett helyezkednek el.

A *belső infrastruktúra* ennél több szót érdemel, főként ezek hivatalos státusa. A vizsgált iskolák között hét település kilenc elemi oktatásra használt iskolájának nincs működési engedélye, vagyis nincs olyan 100 százalékosan roma tanulói bázissal rendelkező intézmény, amelynek lenne engedélye. A cigányóvodákkal más a helyzet, mivel azok alapítványi működtetésben és finanszírozásban vannak, amelyet minden esetben újonnan épített vagy felújított ingatlanokban szerveznek. Mindezt tovább súlyosbítja az a tény, hogy a kilenc épület közül hármat életveszélyesnek nyilvánítottak (Székelyhidon, Diószegen és Mihályfalván egy-egy iskolaépület):

„...ha jön az idő, akkor azt mondták, hogy azonnal menjek ki a gyerekekkel az udvarra.” (tanítónő)

„Meg lehet nézni! Az oldala be van ázva, omlik össze. A plafon már hullik le, a padló jön fel, a patkányok feltúrták és beázott. A múltkor az egyik gyereket megharapta egy patkány, itt az osztályban.” (tanítónő)

Az engedélyhez, ha nem lenne életveszélyes az épület, akkor is sokféle szempont teljesítésére lett volna szükség, ilyenek például a közegészségügyi elvárások (például mosdó, csatornázás, ivóvíz), amelyeknek a kizárólag roma gyerekeket oktató iskolák egyike sem tesz eleget. Fontos megemlíteni, hogy működési engedéllyel egész Bihar megyében az 1076 tanintézet közül csak 386 rendelkezik, s ugyanez az adat az óvodák esetében 476-ból 175. Az engedélyhez szükséges munkálatokat, vagyis az infrastruktúra bővítését, modernizálását és kiépítését az iskola tulajdonosának kellene elvégeznie, vagyis az önkormányzatnak. A roma gyerekeket magas arányban képző intézményekben az utóbbi években egyáltalán nem fordult elő ilyen jellegű fejlesztés. Jellemző panasz volt a cigány gyerekeket kizárólag vagy magas arányban oktató intézmények vezetői vagy pedagógusai részéről, hogy ilyen céllal a legnehezebb forrásokat szerezni az önkormányzattól. Megjegyzem, hogy a nemzeti romaprogramban sincs ennek megfelelő iskolai infrastruktúra fejlesztési cél, valószínűleg azért is, mert akkor egy ilyen tervezet keretében is el kellene ismerni, hogy léteznek ezek az iskolák. De az is említésre méltó, hogy a Phare-Ro keretében mű-

ködik egy iskolafejlesztési program, viszont sehol sem tapasztaltuk, hogy ez érintette volna a cigányiskolákat is.

Az iskolai bútorzatot és taneszközöket illetően sem sokkal kedvezőbb a kép a cigány gyerekeket kizárólag vagy magas arányban képző tanintézetekben. A bútorzat nagyon egyszerű mindenhol: rossz állapotban lévő, máshonnan leépített padok, asztal és tábla. Néhány helyen a gyerekek rajzaival dekorálják a falakat. Másképpen néz ki mindez a egyes iskolákban, vagyis ahol sokkal magasabb arányban képeznek többségi tanulókat. Ezekben mesekönyvek, tanulást segítő eszközök is vannak és a bútorzat lényegesen jobb állapotban van. Az épület külső-belső infrastruktúrája is tanintézeteknek megfelelő: ivóvíz, csatornázás, néhol központi fűtés, mosdó és normál méretű tantermek.

Az óvodákban teljesen más körülményeket találunk. Ott, ahol működik cigányóvoda – az a diószegi óvoda kivételével – minden esetben alapítványi működtetésben van. Erre Bihar megyében négy példát találunk: a telegdi (1 csoport), miklósirtási (1 csoport), berettyószéplaki (1 csoport) és székelyhídi óvodák (2 csoport), egyenként 15–20 fővel. Bár alapítványi működtetésről beszéltem, de Romániában csak az állammal való társműködtetésben adható ki engedély. Mindez azt jelenti, hogy a pedagógiai és egyéb személyzet az állam részéről biztosított és fizetett, míg az intézmény működésének más feltételeit az alapítvány finanszírozza (például épület vásárlás vagy építés, fenntartás stb.). Ezekben az óvodákban a legkorszerűbb körülmények között folyik az óvodai nevelés: megfelelő közegészségügyi feltételek, korszerű eszközök, játékok, jó állapotban lévő bútorzat. Etnikailag vegyes óvodák nagyon ritka esetben léteznek. Ha van is ilyen óvoda (például Mihályfalva, Bályok), akkor ott a 15–20 főből csak 2–3 gyerek roma származású. Ezekben az intézményekben természetesen megfelelő infrastrukturális feltételeket találhatunk.

Személyi feltételek

E tekintetben nincsenek szembetűnően rossz feltételek, inkább a rendkívül magas *vándorlás* okoz gondot. S mivel a roma gyerekek jelentős része csak az elemi szintű oktatásban vesz részt, ezért őket különösen rosszul érinti az évente változó tantestület. Az elemi osztályokban ebből adódóan a pedagógusok túlnyomó része nem címzetes, a munkaszerződésük egy évre szól, s a meghosszabbítása nyomán, az újabb versenyvizsga alkalmával már nagy valószínűséggel nem ugyanabba az iskolába térnek vissza. A jelenlegi központi elosztási rendszer nem feltétlenül vallja a „*Helyi pedagógust helyi iskolába!*”-elvet, így a pedagógusok egy része más településről ingázik, ami szintén az iskolák és települések közötti magas arányú mozgást eredményezi. Évről-évre újul meg és cserélődik ki a tantestület.

A pedagógusok *képzettségét* illetően mára már nem érvényes, hogy pedagógiai végzettség nélküli és alacsony képzettséggel (például érettségivel) rendelkezők oktatnak a kizárólag vagy magas arányban cigány gyerekeket képző intézményekben. Bihar megyében ezt sikeresen leépítették, ami valószínűleg nem kis mértékben köszönhető a számos felsőfokú tanárképző intézménynek, illetve a pedagógiai szaklíceumnak. Ha egyáltalán felvetődik a szakképzettséggel nem rendelkező pedagógusok problémája az leginkább a gimnáziumi osztályokban tapasztalható, ahol cigány gyerekek nagyon alacsony arányban vesznek részt. A vizsgált, etnikailag vegyes oktatási intézményekben a szakvégzettséggel nem rendelkezők aránya 0–20 százalék között mozog.



Kisebbségi oktatás. Hátrányos helyzetű gyerekek számára nyújtott többletszolgáltatások

Romániában a nemzeti-etnikai kisebbségekhez tartozó gyerekek oktatására, különös tekintettel a hátrányos helyzetű roma gyerekek számára *biztosított többlet pedagógiai szolgáltatások* érdekében igényelhető többlettámogatás. Ezeket Bihar megyében a következő célokra használják fel az iskolaigazgatók: *korrepetálás, roma nyelvoktatás, eszközbeszerzés, alfabetizáló program* (amit „Második esélynek” hívnak), *nyári óvoda* (3–4 hetes, a beiskolázást megelőzően), *pedagógusok továbbképzése* (három témában: módszertan, oktatásmenedzsment, roma történelem, kultúra és nyelv). Ezeket minden olyan iskolában megtaláltuk, ahol kizárólag roma gyerekeket oktatnak, kivételt képez ez alól a kisebbségi történelem, kultúra és nyelv oktatása.

A kivétel annak tudható be, hogy a jelenlegi szabályozás szerint a roma szülőknek kell igényelniük gyermekeik számára elemiben a roma nyelvoktatást, míg a gimnáziumi osztályokban a történelem és irodalomoktatást. Ez utóbbira egész Bihar megyében csak két példa van: Miklósirtás és Élesd. A *roma nyelvoktatással* más a helyzet, mivel annak igénylése nagymértékben attól függ, hogy a szülők a román vagy magyar nyelvet vették-e át, vagyis román vagy magyar cigányok-e. A román cigányközösségek – főként a vidékiek – jó része beszél a romanit, ami az európai cigányok hivatalos nyelve. A magyar cigányközösségek esetében erre ritkán találunk példát, azt is legföljebb az idős generáció körében, tudván, hogy a magyar cigányközösségek az asszimilációs politikáktól függetlenül sem beszéltek a romanit. Így az igényléshez való viszonyulás is támogató vagy elutasító a román és magyar cigányok körében. A magyar cigányoknál ezt szó szerint idegennyelv-oktatásnak tekintik és ahol sikerült is elérni az elegendő számú aláírást a szülők részéről, ott is utólag ellenállásba ütköztek az iskolaigazgatók a szükségesség kérdését illetően.

A magyar cigányközösségek körében, az egész megyében összesen három helyen gyűlt össze a romani nyelvoktatáshoz szükséges aláírás: Diószeg, Bályok, Mihályfalva. Utólag Bályokon és Diószegen a szülők ellenállásába ütközve ingataggá vált a jóváhagyás, bár fennmaradt a képzés. A konfliktus abból adódott, hogy a magyar nemzetiségű cigány gyerekek négy nyelvet tanulnak egyszerre, vagyis az anyanyelv (vagy első nyelv) ez esetben a magyar, emellett a román és a romani, valamint egy idegen nyelv (például angol, német). Megjegyezhetjük, hogy ezek közül három tekinthető idegen nyelvnek. Mindez többletórát jelent a gyerekeknek, viszonyítva a román vagy éppen a román cigány gyerekekhez. E megterhelés főleg a magyar gyerekek esetében jelentős, hiszen ezek egynyelvű cigányközösségekből jönnek, szemben a román cigányokkal, ahol minimum két nyelvet beszélnek a családok. Tovább fokozza ezt az olyan kistelepülési speciális helyzet, ahol csak román tannyelvű iskola működik, de van magyar cigány közösség. Ez esetben a beiskolázott gyerek még az oktatási nyelvet sem ismeri.

Lényegesen népszerűbb a kisebbségi nyelvoktatás programja a román cigányközösségek körében, s bár ott is megesisik, hogy nem igénylik a szülők, vagy nincs elég pedagógus a lebonyolításhoz, vagy nincs tájékoztatás e lehetőségről. De ennek ellenére jóval több helyen oktatják: Nagyvárad, Belényessonkolyos-Körösjánosfalva, Rontó, Tenke, Telegd, Élesd, Rév, Miklósirtás. A romani nyelvoktatás plusz heti két órát jelent.

A kultúra más vonatkozásában és a történelem oktatásban már jóval problematikusabb helyzettel találkozunk. Ez ugyanis a már sokat emlegetett akadályba ütközik vagyis abba, hogy a gimnáziumi osztályokban már alig találunk roma gyereket, de mindenképpen nem annyit, amennyi szükséges lenne egy ilyen program beindításához, hiszen 12 fő az

alsó határ. Az oktatást a szülőknek minden évben jóvá kell hagyniuk, vagyis ha ötödik osztályban van is elegendő igénylés, akkor hatodiktól a lemorzsolódás miatt még a legnagyobb cigányközösségekben sincs elegendő gyermek és igénylés.

A többi többletszolgáltatást nyújtó program inkább a hátrányos helyzetből, így a szociális hátrányok felszámolására induló kezdeményezés. Ezek között van a *korrepetálás*, amely szintén csak az iskolák kis részében fordul elő. A homogén cigányiskolákban erre nincs mód, hiszen ott nincs fizikai tér erre a célra, kiindulva abból, hogy a korrepetálás délután kellene megvalósuljon, holott az oktatás délelőtt, délután és este is folyik az iskola falai között. Az etnikailag vegyes kistélepülési iskolákban is csak néhol találunk erre példát: Bályok, Rontó, Miklósrtság.

Tulajdonképpen a délutáni korrepetálás egyfajta kompenzálásának számít, ha van a cigányközösségek számára működő *napközi*. A célzottságot azért említettem, mert az óvodához hasonlóan a legtöbb településen bár van napközi, de az általában térítéses. A férőhelyek száma elég rugalmas, mivel igény esetén 20 fölött is képesek a gyerekek ellátására, s képesek alkalmazkodni a cigány gyerekek változó létszámához. Ezekben az intézményekben 4–5 órát töltenek a gyerekek délutáni korrepetálással, valamint a szolgáltatásokhoz tartozik az étkeztetés, de alvásra nem mindenhol van lehetőség. A szociális napközik minden esetben alapítványi fenntartásban működnek, ugyanott, ahol az alapítványi cigányóvoda is van. Finanszírozása azonban az óvodákétól eltérő, hiszen kizárólagosan az alapítványok feladata a fenntartás és a működtetés. A szülők és pedagógusok körében is népszerű szolgáltatás, mivel „megkönnyíti mindkettő életét” a komplex ellátás miatt.

A többletszolgáltatások körébe sorolható *alfabetizálást* és *nyári óvodát* az előzőekhez hasonlóan ritkán találjuk meg. Kivétel volt ez alól a 2006-os nyár, amikor egy helyi alapítvány (Ruhama) és a Bihar Megyei Tanfelügyelőség karöltve forrást szerzett a nyári óvodák megvalósítására a jelentősebb cigányközösségekben. A nyári óvodák célja egyfajta „óvodai felzárkóztatás” ott, ahol nincs helyben óvoda vagy nem elegendő férőhellyel rendelkezik, s emiatt kimaradnak a gyerekek az iskolát megelőző képzésből. Nyeresége vitathatatlan, hiszen két fő fejlesztési célt valósít meg: a közösségi szocializációt, illetve fejleszti a gyerekek finom mozgását. Azonban még megközelítőleg sem képes pótolni a 3 évig tartó óvodáztatást.

A Bihar megyében fellelhető alfabetizáló programok célcsoportját két korosztály képezi. Az egyik korosztály a nemrég kimaradt 18 év alattiaké, akik esetében a hosszú távú cél az, hogy végezzék el az elemi osztályokat, tanuljanak meg írni-olvasni és ezáltal lehetőségük legyen átlépni a gimnáziumi osztályokba. A másik korosztály az írástudatlan felnőttekből tevődik ki, akik esetében a fejlesztési cél az írástudás elsajátítása és a lehetőség egy szakma megszerzésére. Az alfabetizáló programokat este és télen szervezik meg a cigányiskolákban. A beindításhoz szükséges igénylés általában biztosított, a részvétel azonban már nem. Alfabetizáló programot minden településen szerveztek már felnőttek részére, míg a nemrég kimaradt fiatalok számára csak az utóbbi néhány évtől kezdődően és csak néhány romák által magasan lakott településen (Nagyvárad, Diószeg, Élesd, Székelyhid).

A pedagógusok továbbképzése két fő témakörben zajlik: *roma kultúra és nyelv*, valamint *módszertan és oktatásmenedzsment*. A kettő bár látszólag különvlik, de az oktatásmenedzsment kurzuson is a roma etnikumot érintő társadalmi, gazdasági, politikai és kulturális élet kérdéseivel foglalkoztak, semmint az „ügy hatékony képviselével” (például pályázással kapcsolatban is kellett volna tájékoztatást és képzést nyújtani, de ez nem történt meg). A résztvevők az összes roma gyerekeket képző intézményből jövő iskolaigazgatók és pedagógusok közül tevődtek ki. A másik vonatkozó továbbképzési lehetőség elsősorban a



roma történelmet, kultúrát és nyelvet elsajátítani szándékozó pedagógusok előtt nyitott, amelyen már csak nagyon kevés Bihar megyei tanerő (5) vett részt. Általános jelenség, hogy a roma nyelvet oktató pedagógusok között vannak olyanok, akik a roma közösségekben elsajátították az élő nyelvet, majd az írott nyelvet önállóan vagy helyi segítséggel tanulmányozták és anélkül oktatják, hogy hivatalos képzésben vettek volna részt..

Szolár Éva

Identitás és előítéletesség a kolozsvári diákok körében

Az identitás és az előítéletesség fogalomköre egymástól elválaszthatatlan fogalom páros, melyek egymást erősítő kapcsolatban állnak egymással.¹ Az előítéletesség a csoporthoz való hovatartozás védőbástyájaként jelenik meg, hiszen a más csoportoktól való különbözést erősíti a saját csoporton belül kialakuló kohéziós erőt.

Ebben a tanulmányban a kolozsvári diákokkal készített interjúk alapján szeretném elemezni az identitás és az előítéletesség fogalom párosának együtt járását, illetve bemutatni a hallgató csoport identitásbeli sajátosságait és előítéletességét. Azonban az elemzés előtt szeretném ismertetni az identitás és az előítéletesség főbb jellemzőit.

Az identitás fogalomköre

Az identitás fogalmával T. Parsonsál találkozhatunk először 1955-ben. Parsons fogalmazásában az identitás „az individuális személyiség különleges, egyedi jellegű eljárásokat alkalmaz a szerepek egyszerű kiválasztásában. Itt az én instanciájának nincs szüksége arra, hogy megkísérelje identitása megőrzését.”²

Az identitástudat kialakulása nem különíthető el attól a környezettől, amelyben az egyén él és amely környezetben, csoportban identitása kialakul, környezetéhez és csoportjához való viszonya alapján. Ugyanis az identitás az egyén másokkal való interakciója során nyer teret és létjogosultságot, értelme és funkciója azon alapul, hogy hogyan viselkedik másokkal, hogyan viszonyul a csoport többi tagjához. Ehhez azonban először identifikálnia kell önmagát, hogy interakciói során azt mutathassa meg környezetének, hogy kicsoda ő valójában.³

Krappman szerint az önmeghatározás, másokkal való interakciók során érvényesített identitástudat folyamatában, akkor adódnak problémák, hogyha az egyik fél nem tiszteli a másik fél identitását, átgázol azon.⁴ Véltetően az identitás kifejeződésének ezen tulajdonsága miatt jutott Gereben arra a megállapításra, mely szerint az identitástudat intenzitására növekvő erővel hatnak az identitástudatot ért sérelmek.⁵ Gereben szerint az identitás ereje szükséghelyzetben megnő és önvédelmi mechanizmust tölt be. Ezért van az, hogy a Magyarországon élő magyarok nemzeti identitástudata kevésbé kiforrott és

1 Murányi István (2005) Tizenévesek nemzeti identitásának jellemzői az ezredvégi Magyarországon. *Erdélyi Társadalom*, Vol. 3. No. 1.

2 Veres Valér (2005) *Nemzeti identitás Erdélyben – szociológiai olvasatban. Az erdélyi magyarok és románok nemzeti identitásának sajátosságai, társadalmi rétegződési perspektívájában*. Budapest, Akadémiai Kiadó.

3 Veres Valér (2005) i. m.

4 Veres Valér (2005) i. m.

5 Gereben Ferenc (1999) *Identitás, kultúra, kisebbség. Felmérés a közép-európai magyar népesség körében*. Budapest, Osiris, MTA Kisebbségkutató Műhely.