

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти
та управління закладом освіти

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РОМСЬКОЇ
НАЦІОНАЛЬНОСТІ У 1-4 КЛАСАХ НА УКРАЇНІ

СІЛВАШІ ЄВА-ЖОФІЯ ІВАНІВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: Початкова освіта
Спеціальність 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № 1 від 30 серпня 2023р.

Науковий керівник:

Депчинська Іветта Аттілівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Завідувач кафедри

Біда Олена Анатоліївна
доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «__» _____ 2024 року

Протокол № _____ / 2024

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти
та управління закладом освіти

Кваліфікаційна робота
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РОМСЬКОЇ
НАЦІОНАЛЬНОСТІ У 1-4 КЛАСАХ НА УКРАЇНІ

Рівень вищої освіти: бакалавр

Виконавець: студентка IV-го курсу
СІЛВАШІ ЄВА-ЖОФІЯ ІВАНІВНА

освітня програма Початкова освіта
спеціальність 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Депчинська Іветта Аттілівна**
кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензент: **Поллої Каталін Дезидерівна,**
доктор філософії, доцент кафедри

Берегове
2024

Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

**Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia,
Oktatási Intézményvezetés Tanszék**

**A KÁRPÁTALJAI ROMA GYEREKEK 1-4. ÉVFOLYAMOS
OKTATÁSÁNAK SAJÁTOSÁGAI UKRAJNÁBAN**
Szakdolgozat

Készítette: Szilvási Éva-Zsófia

IV. évfolyamos tanító
szakos hallgató

Témavezető: Depcsinszka Ivett

pedagógia tudományok kandidátusa, docens

Recenzens: Pallay Katalin

PhD, tanszéki docens

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. РОМИ В УКРАЇНІ	8
1.1 Інтеграція ромів	8
1.2 Мовні проблеми ромських дітей	10
1.3 Угорськомовні роми Закарпаття	11
РОЗДІЛ II. ОСВІТА РОМСЬКИХ ДІТЕЙ	13
2.1 Початкова освіта ромських учнів	14
2.2 Ромська молодь у середній школі	15
2.3 Студенти-ромів у вищих навчальних закладах	17
2.4 Ромські учні та вчителі	18
2.5 Сегрегація в школах	19
2.6 Відносини між школою та батьками	21
РОЗДІЛ III. РОМСЬКІ ДІТИ 1-4 КЛАСІВ. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ В 4 КЛАСІ В УКРАЇНІ	23
3.1 Огляд загальної освітньої ситуації ромських дітей	23
3.2 Шкільна та університетська освіта ромських дівчат	25
3.3 Проблеми освіти ромських дітей на Закарпатті	26
3.4 Мотивація ромських дітей до навчання	27
РОЗДІЛ IV. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТИ РОМІВ	31
4.1. Обставини дослідження	31
4.2 Мета та основні питання дослідження	32
4.3 Результати дослідження	33
4.3.1. Результати анкетування	33
4.3.2. Результати інтерв'ю	44
ВИСНОВКИ	48
РЕЗЮМЕ	50
ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА	51
ДОДАТКИ	54

TARTALOM

BEVEZETÉS	6
I.FEJEZET. A ROMÁK UKRAJNÁBAN	8
1.1. <i>A romák integrációja</i>	8
1.2. <i>Cigány gyerekek nyelvi problémái</i>	10
1.3. <i>Magyar anyanyelvű cigányok Kárpátalján</i>	11
II.FEJEZET. ROMA GYEREKEK ISKOLÁZTATÁSA	13
2.1. <i>A roma tanulók általános iskolai oktatása</i>	14
2.2. <i>Roma fiatalok a középiskolában</i>	15
2.3. <i>Cigány diákok a felsőoktatásban</i>	17
2.4. <i>A cigány tanulók és pedagógusok</i>	18
2.5. <i>Iskolán belüli szegregáció</i>	19
2.6. <i>Az iskola és a szülő kapcsolata</i>	21
III. FEJEZET. A ROMA GYEREKEK 1-4. ÉVFOLYAMOS OKTATÁSÁNAK SAJÁTOS SÁGAI UKRAJNÁBAN	23
3.1. <i>A roma gyerekek általános oktatási helyzetének áttekintése</i>	23
3.2. <i>A roma lányok iskolai és egyetemi oktatása</i>	25
3.3. <i>A kárpátaljai roma gyerekek oktatásának problémái</i>	26
3.4. <i>A roma gyerekek motiváltsága</i>	27
IV.FEJEZET. A ROMA OKTATÁS FELMÉRÉSÉNEK MÓDSZERTANI HÁTTERE	31
4.1. <i>A kutatás körülményei</i>	31
4.2. <i>A kutatás célja és fő kérdései</i>	32
4.3. <i>A kutatás eredményei</i>	33
4.3.1. <i>A kérdőív eredményei</i>	33
4.3.2. <i>Az interjú eredményei</i>	44
ÖSSZEFOGLALÁS	48
PE3IOME	50
HIVATKOZOTT IRODALOM	51
MELLÉKLETEK	54

BEVEZETÉS

*„A legnagyobb jel a sikeres tanár számára az,
hogy a gyerekek úgy dolgoznak, mintha ő nem is létezne.
Az igazi tanítás nem uralom, hanem útmutatás,
nem megmondás, hanem inspirálás”*

(Maria Montessori)

A szakdolgozatom témája *„A kárpátaljai roma gyerekek 1-4. évfolyamos oktatásának sajátosságai Ukrajnában”*. Azért erre a témára esett a választásom, mert szerettem volna többet megtudni arról, hogy az ukrajnai iskolákban miként tanítsák a roma gyerekeket. Illetve azért döntöttem e téma feldolgozásánál, mert tudom, hogy a roma közösségek helyzete és az oktatással kapcsolatos kihívásaik kevésbé kutatottak. Úgy vélem, hogy az oktatás az egyik legfontosabb eszköz a társadalmi mobilitás és a közösségi integráció elérésében. Azáltal, hogy mélyebben megértjük a roma gyerekek oktatási körülményeit és az őket érő akadályokat, hozzájárulhatunk a sikeres tanulásban és a teljesebb társadalmi befogadást elősegítő stratégiák kidolgozásához.

Ez a téma rendkívül aktuális, mivel az oktatási egyenlőség és az inkluzív oktatás kérdései napjainkban globális figyelmet kapnak. Ukrajnában a roma közösségek továbbra is komoly kihívásokkal néznek szembe az oktatás terén. Az oktatási újítások és a COVID-19 járvány okozta egyenlőtlenségek további nyomást gyakorolnak a rendszerre, kiemelve a téma fontosságát. Az inkluzív oktatás elősegítése hozzájárulhat a társadalmi kohézió erősítéséhez és egy igazságosabb társadalom kialakításához, ami mindenki számára előnyös.

Munkám során három kérdésre kerestem a választ: A roma gyerekek elkülönített iskolai oktatásának több az előnye, mint a hátránya? Milyen stratégiákat alkalmaznak a pedagógusok a roma gyerekek tanulmányi felzárkóztatása érdekében? Milyen szociokulturális és gazdasági tényezők befolyásolják a kárpátaljai roma gyerekek iskolai teljesítményét?

A szakdolgozatom négy fejezetből áll. Az első fejezetben bemutattam, hogy kik is a romák, és részletesen kitértem a nyelvi problémáikra, valamint a magyar anyanyelvű romák helyzetére. A második fejezetben részletesen foglalkoztam a romák oktatásával az általános iskolában, a középiskolában és a felsőoktatásban. Vizsgáltam a roma tanulók és a pedagógusok kapcsolatát, valamint a szülők és az iskola közötti kapcsolatot is. Külön hangsúlyt fektettem az iskolán belüli szegregáció kérdésére. A harmadik fejezetben részletesen bemutattam a roma

gyerekek általános helyzetét Ukrajnában. Különös figyelmet fordítottam a roma lányok iskolai oktatásának sajátosságaira, hiszen ők gyakran további kihívásokkal szembesülnek. Ezenkívül feltártam a kárpátaljai roma gyerekek oktatásának problémáit, beleértve a szociális és gazdasági nehézségeket, a diszkriminációt és az iskolai infrastruktúra hiányosságait. Végül, megvizsgáltam a roma gyerekek motiválásának lehetőségeit, amelyek kulcsfontosságúak a sikeres iskolai pályafutásuk és a társadalmi integrációjuk szempontjából. A negyedik fejezetben kutatást végeztem a kárpátaljai roma gyerekek oktatásáról Ukrajnában.

Munkám során elsősorban a magyar és külföldi szakirodalmakat, újságcikkeket, internetet, valamint a tanulmányaim során szerzett ismereteimet használtam fel. A következő szakirodalmak nyújtottak a legnagyobb segítséget számomra: Liskó Ilona munkái, Forray R. Katalin munkái, valamint Polivko Larisa folyóirata.

Természetesen nem törekedhettem a teljességre. Mégis remélem, hogy ez az elemzés az érdeklődő olvasó számára egyfajta összefoglalást, iránymutatást ad. Végül felhívom a figyelmet a jövőbeni lehetőségekre, hogy mennyire fontos egymásra figyelni és elfogadni egymást. Különösen a roma közösségek esetében elengedhetetlen, hogy közös erőfeszítéseket tegyünk az inkluzív és méltányos oktatás megvalósítása érdekében. Csak így érhetjük el, hogy senkit ne érjen lelki sérülés, és mindannyian egy befogadóbb és igazságosabb társadalomban élhessünk.

I.FEJEZET. A ROMÁK UKRAJNÁBAN

A cigányok Euráziából származnak és az europid fajhoz tartoznak. Nyelvük az indoeurópai nyelvcsaládba tartozik, azon belül az indo-iráni ágba. A szanszkrit, a hindi és a romani nyelv közös eredetűek. A cigányok voltak az utolsó keleti nép, akik bevándoroltak Európába. Nincs saját országuk, és nem kötődnek egy meghatározott régióhoz sem. A cigányok történelmét nehéz kutatni, de leginkább nyelvészeti és antropológiai módszerekkel lehet ezt megtenni. A bizonyítékok szerint eredeti hazájuk a mai India területén volt. Ezt a nyelvészeti kutatások is alátámasztják, mivel a cigány nyelv alapvető szavai indiai eredetűek. Például a „rom” férfit, a „romni” vagy „romnyi” pedig nőt jelent (Kiss, 2022).

A cigányok Észak-Indiából származnak és valószínűleg a 14. század elején, a török hódítások hatására vándoroltak be Délkelet-Európába. A 15. században a Kárpát-medencén keresztül eljutottak egészen Nyugat-Európa határáig. Az egyik legkorábbi írásos emlék róluk az Athosz-hegyi szerzetes feljegyzéseiben található. Eszerint lóháton vagy gyalogosan érkeztek, színes és díszes ruhákban. Beidomított medvéket és majmokat is hoztak magukkal. Megjelenésük babonás félelmet és kíváncsiságot keltett az emberekben. Kiváló kézművesek, zenészek, jósok és kereskedők. A politikusok és a jogalkotók a roma életmódot a romák és fehérek közötti konfliktusok, valamint a roma közösség és az állam közötti problémák egyik fő okaként említették. Céljuk, hogy minden erővel a jogi eszközzel lerombolják a cigány életmódot, hisz ez a végső megoldás a problémára. Amellett érveltek, hogy a folyamatos migráció megakadályozása biztosítaná a békét jobbágyok és a cigányok között, a hagyományos roma közösségek felosztása pedig lehetőséget adna a cigány szokások megváltoztatására és a zökkenőmentes integráció biztosítására. A régóta fennálló diszkrimináció egyértelmű nyomot hagyott a cigányság kulturális, oktatási, szociális és társadalmi körülményeiben. Hazájukhoz hasonlóan, Európában sem volt lehetőségük kifejezni magukat, még abban sem amit igazán tudtak. Néhány kivétel a zene, valamint a kovács- és asztalosmesterség (Kardos, 2013).

1.1. A romák integrációja

Az integráció azt jelenti, hogy egy rendszert beillesztenek egy nagyobb rendszerbe úgy, hogy az eredeti rendszer lényeges tulajdonságai megmaradnak, míg a kevésbé fontos

tulajdonságok elveszhetnek, és az integráció révén új minőséget hoznak létre. A cigányság integrációja azt jelenti, hogy a cigányok szabadon át vehetik más népcsoportok kultúráját és életmódját anélkül, hogy ebből előnyük származna, ugyanakkor megőrizhetik saját kultúrájukat és életmódjukat, anélkül, hogy emiatt hátrány érné őket. Nagyon fontos azonban hangsúlyozni, hogy a nem cigány egyének lehetőségéről van szó, hanem legalábbis a cigány közösségekhez vagy nagyobb társadalmi egységekhez. A beilleszkedés előnyei abban vannak, hogy a viszonylagos egységes osztály a maga arculatára képes formálni a kisebbséget, vagy a tanulásban nem annyira motiváltak. Szóval elmondhatjuk, hogy akkor van az integrációnak értelme, ha az várható tőle, hogy pozitív irányba változtatja meg az osztály többségének a közérzetét és teljesítményét. Ez azonban nem minden feltételek között teljesül (Dobrik, 2002).

A cigányság társadalomba való beilleszkedése megrekedt, továbbra is a társadalom szélére vannak szorítva, kirekesztett helyzetben élnek, ebben a folyamatban legfeljebb kis előre lépések történnek. A romák a régió országaiban is hasonló, vagy még mélyebb kirekesztettségben és szegénységben élnek. A fő problématerületek ugyanazok, bár kisebb eltérések és hangsúlyeltolódások vannak az egyes országok általános gazdasági fejlettsége és a romák helyzete között. Az iskolai végzettség tekintetében bár a roma oktatás általánosságban javult, a szakadék a többség és a roma társadalom között nőtt. Ma a roma gyerekek túlnyomó többsége elvégzi az általános iskolát és folytatja középiskolai tanulmányait. Ennek ellenére jelentős részük nem fejezi be a középiskolát, vagy csak alacsony iskolai végzettséget szerez. Sokan közülük nem tudnak megfelelni a piaci keresletnek, ami versenyképtelenné teszi őket a munkaerőpiacon, mintha alacsonyabb iskolai végzettségük lenne. A roma és nem roma tanulók közötti különbségeket elsősorban a családi háttér, azaz a szülők iskolai végzettsége és foglalkoztatása, valamint a család anyagi helyzete magyarázza (Bernáth, 2010).

Problémáikat Európában nem sikerült kielégítően megoldani, bár az emberek egyre türelmesebbek a legtöbb társadalom átlagtól eltérő gondolkodással és étellel. Az európai romák szociális és egészségügyi mutatói még ma is jóval az átlag alatt maradnak, mint a legtöbb embernél. A hagyományos oktatási rendszer alábecslése – és a legtöbb társadalom intézményrendszerével való együttműködés általános elutasítása – miatt komoly hátrányban vannak az oktatásban. Legtöbbjük nem rendelkezik szakmai végzettséggel, vagy csak nagyon alacsony szintű. Nagyon magas a látszólagos vagy valós értelmi fogyatékos és a magatartási zavarokkal küzdő gyermekek aránya. A cigány gyerekek tanulási motivációja még az egyébként is rendkívül alacsony szintet sem éri el. Beilleszkedési nehézségeik súlyosságát

tükrözi a magas bűnözési arány, különösen a vagyon elleni bűncselekmények elterjedtsége Európa-szerte (Póczik, 2003).

1.2. Cigány gyerekek nyelvi problémái

Ha egy iskolalátogatás vagy egy továbbképzés során a tanárok elmondják, hogy mi a legnagyobb probléma a cigány tanulók oktatásában, szinte mindig a nyelvet és a nyelvtudást említik. A cigány gyerekek szókincse kicsi, kevés fogalmat ismernek, nem értik a tankönyvek nyelvét, a kérdéseket, a feladatokat és a tanári beszédet. Sokan azt gondolják, hogy ezek a nyelvi nehézségek az eltérő anyanyelvekből erednek. Valójában a roma gyerekek csak mintegy harmada nő fel roma nyelvű környezetben, további 8-10 százalékuk pedig beás nyelvet beszél otthon (Réger, 1995).

A beás nyelv a román nyelvnek egy olyan dialektusa, amelyet a teknősfaragó és kosárfonó közösségek használnak, elkülönülve az eredeti nyelvi közösségektől. A beások régen bányászként dolgoztak, ezért kapta nevüket a román „baias” szóból, ami bányászt jelent. Később teknővájással és kosárfornással foglalkoztak. Egyesek közülük zenészek is. Nyelvüket beásnak vagy cigánynak hívják, nem romának. A cigány nyelvi vagy beás közösségből származó gyerekek esetében a tanárok gyakran találkoznak sajátos nyelvi formákkal, amelyeket az anyanyelvük befolyásol. Ez a forma annak köszönhető, hogy a gyermek az anyanyelv hangrendszerének vagy nyelvtárának tulajdonságait természete módon átadja a megszerzett második nyelvnek, ez esetben a magyarnak. Iskoláskoruk előtt a gyerekek az írott vagy nyomtatott szövegekkel elsősorban a szülők és idősebb gyermekek tanítása és gyakorlása révén kerülnek először kapcsolatba. Ennek a tanítási és tanulási folyamatnak az alapfogalma: az írás-olvasásra szociálódás a nyelvi antropológia leírásában az „írni-olvasni tudás eseménye”. Ilyen eseménynek tekinthető minden olyan alkalom, amikor az írott vagy olvasott leveleket a partner (felnőtt és gyermek), közös vagy egyéni cselekvés szerves részeként használják fel. Iskoláskor előtt ilyen olvasási tevékenységeknek tekinthető a kisgyermek életében, például mesekönyvek olvasása, tévéreklámok, dobozok szövegének olvasása, vagy a játékok használati utasításának „lefordítása” a gyermek nyelvére (Réger, 1995).

A romani vagy beás cigány közösségekben gyakran találkozunk olyan helyzetekkel, hogy a kisgyermek először otthon, szüleiéknél és közösségekben tanulnak cigányul, de csak az óvodában, iskolában tanulnak magyar nyelvet és magyar tantárgyakat, így fokozatosan

túlnyomórészt magyar beszélőkké válnak. Származási kritériumok szerint romáknak/beásoknak (cigányoknak), nyelvtudásuk alapján magyar anyanyelvűeknek minősülnek. Ha lakóhelyük túlnyomórészt magyar, ahol intézményi keretek között csak magyar nyelvet használnak, akkor a nyelvhasználat minden területén magyar nyelvet használnak, kivéve a családi és baráti kapcsolatokat. Így a legtöbb beszélgető partnerrel és a legtöbb beszédhelyzetben magyarul kommunikálnak, tehát funkcionális szempontból magyar anyanyelvűnek is számítanak. Ugyanakkor természetes lehet, hogy a roma magát romani vagy beás anyanyelvi beszélőnek tartja. A cigány gyerekek nyelvi hátránya nagyrészt abból adódik, hogy a gyerekek otthon tanult nyelvi mintáiból gyakran hiányzik az írott nyelvhez és a műveltséghez való kötődés. Az olyan különleges nyelvi szokások, amelyeket egy hagyományos cigány közösségben nevelkedő gyerek megtanul, általában nem fontosak az iskolában (Bartha – Hámori, 2011).

A nyelvi és kulturális problémák kezeléséhez, fontos lenne egy hatékonyabb oktatási módszer kialakítása, ami áthidalja az otthoni és iskolai kommunikáció közötti különbségeket. Az óvodai nevelés kritikus fontosságú lenne, hogy már korán kezdve áthidalja a szocializációs különbségeket a cigány és nem cigány gyerekek között. A multikulturális nevelésnek pedig segítenie kellene a cigány kultúra elfogadásában és az előítéletek felszámolásában. Az iskolákban meg kell teremteni a cigány gyerekek otthonérzetét, például cigány mesekönyvekkel, festményekkel, vagy folklór előadásokkal (Réger, 1995).

1.3. Magyar anyanyelvű cigányok Kárpátalján

A kárpátaljai romák népesedéstudományi helyzete. Sajátos helyzete van Ukrajnában a roma (cigány) kisebbségeknek. A 2001. évi ukrainai népszámlálás információi szerint az állam 48,24 millió lakosa közül 47 587 fő, az összlakosság 0,1 százaléka vallotta magát cigány nemzetiségűnek. Ám különféle becslések szerint számuk a regisztrálnál jóval nagyobb, közel 200 ezer. Cigányok mindössze két megyében élnek, Kárpátalján ill. Odessza megyében egy adott közigazgatási egységen belül 0,1 % hányados. Az ukrainai romák 24,9 %-a Kárpátalján él, a 2001-es népszámlálási adatok szerint 14 004-en vallották magukat cigánynak. Kárpátalján a legtöbb roma négy régióban él, ahol amagyarok túlnyomó többsége a Kárpátokban (Beregszászi, Nagyszőlősi, Ungvári és Munkácsi járás), de általában koncentrációjuk elkülönülő: túlnyomó többségük általában a falu/város meghatározott részén, az úgynevezett

„(cigány)táborban” él. A cigányok jelenléte Kárpátalján hivatalos adatok szerint 14 ezerről szól, de becslések szerint ennél többen is lehetnek, akár 20-30 ezren. A vegyes házasságok aránya elenyésző. A muzsikus cigányok a legfelsőbb társadalmi réteget alkotják, de vannak kézművesek is. A legtöbben nem rendelkeznek állandó munkával, és általában alacsony presztizsú munkákat végeznek a városokban. A cigányok Kárpátalján nem zárt településeken élnek, hanem szétszórtnan más etnikumok között, sok helyen még táborokban is. Több érdekvédelmi és kulturális szervezetük van (Braun és mtsai, 2010).

A romák közel 45 százalékának anyanyelve a cigány nyelv valamelyik változata Ukrajnában. Annak ellenére sem védi ezt a nyelvet a Regionális és Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája, hogy a cigányok közel fele tekinti a cigány nyelvet anyanyelvének. A roma nemzetiségűek 21%-a ukrán, 13 %-a orosz, 21 százalékuk pedig egyéb anyanyelvű. A nem cigány, orosz, esetleg ukrán anyanyelvű romák között a legnagyobb a magyar anyanyelvű cigányok aránya. A kárpátaljai cigányok mindössze 20,5%-a anyanyelve a cigány nyelv valamilyen változata, az ukránt majdnem ugyanennyien beszélik, a magyart pedig a legtöbben 62,4 százalékuk beszéli. Ugyanakkor a magyar anyanyelvűeknek többsége nem magyar, hanem cigány volt (Braun és mtsai, 2011).

„A kárpátaljai cigányság nagyobb része magyarul beszél, de a Kárpátokhoz közelebb élők már ukrán nyelvre váltottak” – írja Szuhay (2008). A magyar anyanyelvű cigányok nyelvhasználata eltér a nem cigány magyaroktól. 1989 és 2001 között összesen 7971 fővel csökkent a magyar anyanyelvűek száma. A csökkenés felét azonban a nem magyar nemzetiségűek közötti 3643 fős veszteség okozta. 2001-ben Kárpátalján a magyar anyanyelvű nem magyarok többsége cigány volt. A magukat roma nemzetiségűnek vallók aránya emelkedett a kárpátaljai magyar anyanyelvűek között. A magyar anyanyelvű cigányok nélkül kevesebb lenne a magyar anyanyelvű lakosság Kárpátalján (Braun és mtsai, 2010).

II.FEJEZET. ROMA GYEREKEK ISKOLÁZTATÁSA

Az elmúlt három tanév adatai szerint a roma gyerekek száma és aránya a kárpáti iskolákban fokozatosan növekszik. A Kárpátaljai Magyar Adminisztrációs Oktatási és Tudományos Főosztályának statisztikái szerint a 2008/2009-es tanévben összesen 159 965 gyermeket íratnak be a kárpátaljai iskolákba. Ebből 6497 gyermek roma volt. A 2015/2016-os tanévben a cigány tanulók száma 3000 fővel 9626-ra nőtt. A 2015/2016-os tanévben a Kárpátalján működő 668 iskolából 151-ben vannak roma gyerekek. Ebből 5 iskolában (a Beregszászi7., a Munkácsi14., az Ungvári 13. és 14. és a Szolyvai 5. számú iskolában) a tanulók közel 100%-a roma. 11 iskolában több mint 50%-a cigány tanuló.

Az általános iskolákban a cigány tanulók száma és aránya folyamatosan növekszik, de haladási mutatóik rendkívül alacsonyak. A középiskolai évfolyamokon is alacsony a roma gyerekek aránya. A szakmunkásképző intézményekben még kevesebb a cigány tanuló. Az egyetemi és főiskolai hallgatók között is csekély a cigány nemzetiségűek száma (Braun és mtsai, 2010).

A 2008-2009-es tanévben a Kárpát-vidéki iskolákba beiratkozott cigány tanulók 44,2%-a tanult magyarul, ami 2015-2016-ra 45,5%-ra emelkedett. Ha figyelembe vesszük, hogy a kárpátaljai romák 62-4%-a vallja magát magyar anyanyelvűnek, akkor ez az arány még növekedhet, ha több roma gyerek kerül iskolába. Másrészt, ha azt vesszük alapul, hogy a 47 ezer becsült cigány lakosságból 44%-a lehet magyar ajkú, akkor a magyarul tanuló romák aránya megfelel a lakosságon belüli aránynak. Tehát a magyar anyanyelvű cigányok nemcsak statisztikailag növelik a magyarul beszélők számát. Egyes magyarok lakta falvakban a cigánygyerekeknek köszönhetően beindult a magyar nyelvű osztályok. Orosz Ildikó elemzése szerint: „Számos faluban, többek között például Koncházán, Badalóban, Szürtében, Bótrágyon a magyar tagozatra alig vagy egyáltalán nem jár magyar gyermek, csak a roma szülők iskola választásának köszönhetően maradt fenn a magyar oktatás” (Braun és mtsai, 2010). A kisebbik iskolában korábban csak cigánygyerekekkel együtt volt elég tanuló az első osztály indításához. Ez a 2016/2017-es tanévben is több iskolára vonatkozhat. Mint láttuk, a magyar tannyelvű iskolák diáklétszámának egyik fő forrása a magyar anyanyelvű kárpátaljai cigányok többsége. A magyar tannyelvű iskolákban növekvő roma gyerekek száma azonban sok szülő számára vonzóbbá teszi azokat az intézményeket, ahol nincs roma gyermek, és a szülők egy része nem magyar tannyelvű iskolába írta gyermekét (Csernicskó és mtsai, 2016).

Tényfeltárás, hogy a legtöbb roma gyerek nem boldogulhat a jelenlegi magyar oktatási rendszerben. A lemorzsolódás és az ismétlési arány átlag feletti a körükben. Komoly probléma, hogy sok roma gyerek nem jár rendszeresen óvodába, bár ez a tendencia az utóbbi időben javult. Bár az óvodának nagy a szerepe a nyelvi hátrány csökkentésében, az iskola-előkészítésben és a roma ill. a többségi kultúra értékrendjének egymáshoz közelítésében. Liskó Ilona vezetésével 2000-ben végzett kutatásából kiderül, hogyan érzékelik a pedagógusok a roma és nem roma gyerekek közötti különbségeket:

- Nyelvi hátránnyal érkeznek az iskolába, ami hiányos magyar szókincset jelent.
- A család és a gyermekek körülményeit az anyagi kultúra hiánya, az otthoni és iskolai tanulás feltételeinek (tankönyvek, taneszközök) hiánya jellemzi.
- Egyes családok a szegénységgel és a rossz lakhatási körülményekkel függnek össze, mivel rossz higiéniai körülmények között élnek, ennek következményei (elhanyagolás, fertőzés, betegségek stb.) az iskolásokat is érintik.
- Tanulási motivációjuk átlag alatti, mert sem a szülői elvárások, sem az elvárt mobilitási nézetek nem motiválják őket eléggé a tanulásra.
- Az iskola és a szülők közötti együttműködés nehezebb, mint a hétköznapi embereknél, a szülők és a tanárok nem tartanak rendszeres kapcsolatot, ha konfliktusok alakulnak ki, akkor gyermekeik oldalára állnak, és szembe szállnak a tanárokkal.
- A tanulók az átlagosnál nehezebben alkalmazkodnak az iskolai szabályokhoz és viselkedéshez. Ennek fő oka az, hogy a szülők eltérő nevelési koncepciókkal rendelkeznek.
- A serdülő gyermekeket az átlagosnál gyakoribb védekező és agresszív viselkedés jellemzi.
- A gyerekek az átlagosnál korábban számítanak felnőttnek a családban, a szülők azt elvárják az idősebb gyermektől, hogy segítsenek a családi munkákban és a családfenntartásban.
- A korábbi felnőtté válás része a viszonylag korai szexuális érettség (Rajnai, 2013).

2.1. A roma tanulók általános iskolai oktatása

Az 1971-ben készült országos kutatásban 320 ezer roma élt hazánkban. A cigány gyerekek körülbelül 30%-a járt óvodába, 50%-a már elvégezte az általános iskolát, és egyre többen tanultak közülük szakmát, s nőtt a középiskolába járók száma is. A cigány gyerekeket azonban gyakran külön cigány osztályokban nevelték. Kialakult a cigány értelmiségiek első

generációja is, melynek tagjai főként a művészet és a népi kultúra területén érték el sikereket. Ha figyelembe vesszük azokat a tanulókat is, akik nem időben, hanem csak később végzik el az általános iskolát, akkor elmondhatjuk, hogy a roma serdülők 77%-a rendelkezik általános iskolai érettségivel. Ennek eredményeként a roma gyerekek közel 25%-a nem folytatja középfokú tanulmányait. Nőtt az általános iskolát befejezők aránya, de e teljesítmény mögött sokszor nincs használható tudás. Jelenleg a legtöbb cigány gyereket 6-7 éves koruktól a szülei íratják általános iskolába, de minden pedagógus megemlíti azokat a cigány gyerekeket, akik nem léptek be időben. Elvileg a legtöbb iskola nem végez semmiféle szelekciót az általános iskolába lépéskor. Mivel a legtöbb cigány szülő nincs tisztában az iskolaválasztás fontosságával, és gyakran nincsenek tisztában a települési iskolákkal és tantervekkel. Jellemző, hogy a gyerekek olyan iskolákba járnak, amelyek közelebb vannak a lakóhelyükhöz. Általánosságban elmondható, hogy egy gyermek melyik osztályba kerül, nem a szülők kívánságaitól függ. Egyes iskolák az óvodában kialakított csoportok szerint osztályokba osztják a gyerekeket, és legfeljebb a gyerekek között az első év után korrigálnak. Egyes iskolák az óvodai vagy érettségi tanácsai alapján „kisosztályokat” vagy „felzárkóztató csoportot” tartanak azoknak a cigány gyerekeknek, akikről feltételezik, hogy nem fognak megfelelni a követelményeknek (Dobrik, 2002).

Nehezíti a helyzetet, hogy a cigány gyerekeknek az általános iskolában sok esetben előítéletes kortárskörnyezetbe szükséges beilleszkedniük, valamint ebben pedagógusaik sem tudják, esetleg akarják segíteni őket. A cigány gyerekekkel személyesen törődő pedagógusok beszámolóiból sok esetben kiderül, hogy idő szükséges ahhoz, amíg egyáltalán elhiszik, hogy nem előítélettel, hanem támogató szándékkal közelednek hozzájuk (Liskó, 2001).

2.2. Roma fiatalok a középiskolában

A középiskolába való átmenet mindenkinek nagy változást jelent, de a roma diákoknak különösen sok újdonsággal jár. Míg az általános iskolában tanulmányaikkal és adaptív viselkedésükkel már sikerült bizonyos presztízst szerezniük, valamint az előítéleteket enyhíteniük, a középiskolában mindent újra kell kezdeniük. A nem roma középiskolások általában javulnak az évek során tanulmányaikban, de általában nehezebben boldogulnak a közismereti tantárgyakban, míg a szakma gyakorlatban jobban teljesítenek. A roma diákok tanulmányi átlagai egy-két tizeddel alacsonyabbak, mint nem roma társaiké. Az ő esetükben is

a közismereti tárgyak átlaga a legalacsonyabb. Az eredményeit a középiskolások több mint fele úgy éri el, hogy nem sokat tanul. Ez az arány nem mutat sok különbséget a roma és nem roma tanulók között. A középfokú iskolákban elért tanulmányi eredmények elsődlegesen az iskolák által támasztott követelmények függvényében alakulnak. Az általános iskolában sikeres roma diákok középiskolába lépve gyakran érzik úgy, hogy a szakképző iskolákban túlképzettek, és kevesebbet tanulnak, mert képességeikhez viszonyítva az ottani követelmények alacsonyabbak. Azok a roma középiskolások viszont, akiknek falusi általános iskoláikból érettségire is felkészítő középiskolákban sikerült tovább tanulniuk, komoly erőfeszítésre kényszerülnek annak érdekében, hogy az iskolák követelményeinek meg tudjanak felelni, ezen kívül az előnyösebb helyzetű tanulókkal lépést tartanak. Jóllehet a professzionális iskolákban az idegennyelv-oktatás jellemzően sem túlságosan magas színvonalú, a roma tanulóknak kifejezetten jelentős súlyú problémáik vannak a nyelvtanulással. Ennek az egyik oka falusi általános iskoláik nyelvtanításának már korábban is említett kifejezetten alacsony színvonala, továbbá határfoka. A másik pedig az a kényszerhelyzet, hogy a középfokú iskolában az esetek többségében nem folytathatják annak a nyelvnek a tanulását, amelyet az általános iskolában elkezdtek. Mindezek következtében a nyelvtanulásra fordított időt, valamint energiát a szakiskolás roma gyerekek teljes mértékben felesleges pazarlásnak tekintik. Nagyobb részük a középfokú iskolát ugyanolyan minimális szintű nyelvtudással fejezi be, mint az általános iskolát (Liskó, 2001).

A legtöbb magatartási probléma a középiskolások körében jellemző a családokban, ill. az iskolától elvárt értékek szembesítéséből fakad. A cigány szülők a 12-14 éveseket már felnőttnek tekintik, és sok önállóságot adnak nekik, míg az iskolák elvárják tőlük, hogy gyerekként viselkedjenek. A cigány gyerekeknek azonban nincs lehetőségük iskolán kívül elsajátítani ezeket a középosztálybeli viselkedési mintákat. Általában nem érintkeznek nem cigány gyerekekkel iskolán kívül (nem játszanak együtt, nem közelednek egymáshoz), még akkor sem, ha egy osztályba járnak. Más szóval, az iskolák követelik és szankcionálják a cigány gyerekeket az „ismeretlen” viselkedés miatt. Míg a nem cigány gyerekeknél az iskolakezdés átmeneti „beilleszkedési” problémái után „természetessé”, és olyan környezeté válik az iskola, amelyben úgy viselkedhetnek, mintha otthon lennének. A cigány gyerekek az iskolában permanens alkalmazkodásra, kompenzálásra, továbbá, „szerepjátásra” kényszerülnek. Megfigyelhető, hogy az iskolában „gátlásos”, visszahúzódó gyerekek otthon sokkal felszabadultabbak, az iskolában nehezen fegyelmezhető (hiperaktív, bohóckodó vagy agresszív magatartással kompenzáló) gyerekek pedig otthon szelídek, továbbá jól alkalmazkodók. Vagyis

sokkal jelentősebbek az iskolában megfigyelhető magaratás, ezen kívül az otthoni magatartás közti differenciák, mint a nem cigány gyerekek esetében (Liskó, 2001).

A roma középiskolások sikeres integrációja, mobilitása azonban nemcsak az egyéni képességeken, elszántságon, ambíciókon és kemény munkán múlik, hanem az emberek többségének erőfeszítésén is, meg jó ha meg van a társadalmi elfogadás és nyitottság is. Integrálódni a többségi társadalomba az ebben reménykedő roma tanulók nagyobb ellenállásba ütköznek a középiskolában, mint például az általános iskola alatt. Ennek a helyzetnek az az oka, hogy egyrészt kevesebb a roma tanuló a középiskolákban, mint a lakóhelyükön működő általános iskolákban, másrészt „idegen” gyerekek közé kell beilleszkedniük, a harmadik pedig az, hogy a tinédzserek életkoruk szerint a nem roma gyerekek már erősebb társadalmi és etnikai előítéllettel rendelkeznek, mint például általános iskolás korukban (Liskó, 2001).

2.3. Cigány diákok a felsőoktatásban

A felsőoktatásban a nappali tagozatra járó diákok egyik jellemzője a viszonylag magas életkor. A felsőoktatásba általában kerülőutakon lépnek be sokan, a „király úton” át csak kevesen járnak. Nagy részük 25 év feletti, és csak az elmúlt egy-két évben kezdte meg felsőfokú tanulmányait. Az életkori megoszlás azt mutatja, hogy az elmúlt néhány évben a felsőoktatás és az értelmiségi karrier utak megnyíltak a boldog közösségekben élő ambiciózus fiatalok előtt. Sokan felnőttként mennek vissza az iskolába, miután megszerezték az érettségit. Ez nagyrészt a nagyobb tudatosságot, elszántságot mutat a húszéveseknél, másrészt azt is mutatja, hogy az érintett folytatja a megkezdett életutat, és magasabb szintre kíván lépni (Forray, 2009).

A cigányok társadalmi helyzetét vizsgálva az tűnhet fel, hogy az egyetemre jutottak nagyjából ugyanabból a társadalmi rétegből indultak, mint a diákok többsége: a középső, főként az alsó középrétegből. A szakmunkás végzettség jellegzetes apai iskolázottság, az anyáknál is hasonló végzettségek gyakoriak. Ez az egyszerűsített besorolás összehasonlíthatóvá teszi ezeket az egyetemistákat a szokásos szociológiai vizsgálatok csoportosításával, viszont ilyen módon figyelmen kívül marad egy releváns momentum. Mind az apa, mind az édesanya úgy érzi, több tanulásra lett volna képes ő is, ha a családi körülményei megengedik. Ez úgy értelmezhető, mint a sok évtizeddel ezelőtti munkás-, továbbá parasztcsaládok egykori reagálása: a gyermekkori, továbbá ifjúkori akadályokat a szülők még nem tudták leküzdeni, gyermekeikben szeretnék megvalósítani egykori álmaikat. Figyelemre méltó, hogy a

nagycsaládban elenyésző mennyiségben van magasabb végzettségű rokon: általában hasonló, esetleg alacsonyabb iskolázottság a jellemző. Ez azt a következtetést teszi lehetővé, hogy ezek a fiatal korúak az elsők, akik a széles családi körből ilyen magas iskolázottsághoz jutottak. Ez azzal jár, hogy nagyméretű figyelem irányul rájuk, példájuk modell lehet a fiatalabb korúak részére. Ezt jól mutatja, hogy bár az idősebbek közül – testvérek, unokatestvérek, egyéb rokonok – nincs magasabban iskolázott ember, a kisebbek között már van középiskolába, gimnáziumba járó: megfelelő tanuló, aki egyetemen akar majd tanulni. Vannak olyan cigányok, akik már kisiskolás koruktól elkötelezettnek érezték magukat a tanulás iránt. Egyes családoknál sem az anyának, sem az apának nincsen magasabb képzettsége, de gyermekük motivált a tanulásra és a feljebb lépésre. Ebben az esetben fontos a szülők belátása, hogy támogatni kell gyermekük továbbtanulását. Továbbá kialakulhat egy olyan modell a rokoni körben, melyben egy cigány fiatalember saját erejéből fontos és magas pozícióba kerülhet – csak tanulni és tudni kell (Forray, 2015).

2.4. A cigány tanulók és pedagógusok

A diszkrimináció egyik legnyilvánvalóbb formája a tanárok nyelvhasználata. Jellemző a „normál” és a „cigány” gyerekek megkülönböztetése, ahol a „normál” gyerek vélelmezetten a nem roma, középosztálybeli, többségi gyerekhez tartozik. Ezt gyakran használják az „ideális” keverési arányra: hány cigánygyerek és „normál” gyerek legyen egy osztályban. A fenti szavak használatát jól szemlélteti egy tanárral készült interjú részlete: *„Az egyik az teljesen normál (osztály), ott csak egyetlenegy etnikum van. A másikban meg ott csak ők. És még van egy hetedik osztályom nekem, ami normál, tehát úgy érve normál, hogy ott csak három etnika van, a másik osztály az már mind az. De a hatodikban, ott már vegyesen vannak.”* A cigány többségű iskolákban a pedagógusok helyzete tele van ellentmondásokkal. Először is büntetés az, hogy ott kell tanítaniuk és csupán a túlélésre pályáznak, tehetetlennek érzik magukat a nehézségek megoldásában, nincs motivációjuk a változtatásra. A tanárok véleménye szerint a család társadalma, a körülmények befolyásolják a gyerekek iskolához, tanuláshoz való viszonyát, ezáltal befolyásolják a felnőtt élet lehetőségeit (Kende, 2013).

Megállapítható, hogy a tanári magatartás jelentősen befolyásolja a cigány és nem cigány gyerekek közötti kapcsolatok alakulását. A liberális nevelés és a tanári magatartás elfogadása szerepet játszhat abban, hogy megfordítsák az osztályba való beilleszkedést kevésbé tudó vagy

nehezen beilleszkedő gyerekekkel kapcsolatos attitűdöket. Másrészt a tanárok nyílt vagy burkoltan előítéletes magatartása nagyban hozzájárulhat a cigány gyerekek durva diszkriminációjához és a kortárs csoportokból való tartós kirekesztéshez. Megfigyelések alapján a cigány gyerekek az átlagosnál aktívabbak voltak azokban az osztályokban, ahol a gyerekeket önállóan, szabadon oktatták, és érzelmileg biztonságban érezték magukat, a cigány gyerekek az átlagosnál aktívabbak voltak, míg a mérvadó és szigorú elveket követő osztályokban a fegyelem uralkodik, a cigánygyerekek passzívak, unatkoznak vagy bizonyítottan fegyelmezetlenek (Liskó, 2001).

A pedagógusok számára a cigány többségű iskolában, osztályban végzett munka a megszokottnál nehezebb szakmai feladatokat jelent. A cigány gyermekek nevelése során a pedagógusoknak az általános feladatokon túl speciális feladatokat is meg kell oldaniuk. Ezek közé tartozik:

- Az átlag alatti családi környezet miatti szociokulturális hátrányok kompenzációja.
- A többségi társadalomtól eltérő szokások és magatartások elfogadása.
- Olyan családi értékek elfogadása, amelyek különböznek a többségi társadalomtól.
- A nyelvi hátrány pótlása.
- A kisebbségi lét bonyolultságainak és frusztrációinak, valamint a legtöbb társadalom előítéleteinek kezelése.
- Saját előítéletek leküzdése.
- A nem cigány környezetben megnyilvánuló előítéletes magatartás megváltoztatása.

Mindezen feladatok megoldása során a cigánygyerekek pedagógusai a legtöbb esetben nem számíthatnak szakmai segítségre, és nem állnak rendelkezésükre a Schma-rendszer megfelelő erőforrásai sem (Liskó, 2001).

2.5. Iskolán belüli szegregáció

Az általános iskolákban tapasztalható a szegregáció jelenléte és annak a növekvő mértéke. A roma diákok lakosságon belüli arányukhoz mérten egyes iskolákban lényegesen nagyobb, más iskolákban lényegesen alacsonyabb arányban vannak jelen. Az „elcigányosodó” iskolák növekvő számát a romagyerekek számának növekedése önmagában még nem indokolja. Szintén csak részben magyarázza a lakóhelyi szegregáció az intézményi

szegregációt. Sok roma kistelepülésen él, ahol anyagi helyzetük nem teszi lehetővé, hogy távolabbi iskolákba járjanak. A nem roma családok elvándorlása a „cigányiskolákból” hasonló a lakóhelyi elkülönüléshez. A roma diákok elkülönítéséért nagy arányban okolható iskolák közti szelekció mellett nagymértékben találkozhatunk iskolán belüli elkülönítéssel, illetve képzési formához kapcsolódó szelekcióval. A csökkenő összlétszám, valamint a tanulónként járó fejkvóta arra ösztökéli az iskolákat, hogy a nehézségek kezelését, „elkülönítését” intézményen belül oldják meg, és elsősorban a nem roma szülők közvetlen és indirekt nyomására hivatkozva működtetnek különféle funkciójú párhuzamos osztályokat. A jelenség nem újabb, de erősödő tendenciát mutat. Az ilyen osztályokban tanulóknak kicsi az esélyük, hogy átkerüljenek a „normál” osztályokba. Ezek a „speciális” (felzárkóztató, kiegészítő stb.) osztályok hatalmas mértékben járulnak hozzá ahhoz, hogy az általános iskolai évek alatt a diákok közti differenciák nemhogy nem csökkenek, hanem ellenkezőleg, nőnek. Megemlítendő ezzel párhuzamosan, hogy ez az etnikai típusú szegregáció társadalmi szegregációval jár együtt: a „cigányosztályokba” hasonló szocioökonómiai státuszú nem roma diákok is bekerülhetnek (Fehérvári – Vajnai, 2021).

Anyagi támogatás és megfelelő felkészültség hiányában sok iskola által alkalmaznak olyan eszközöket, amelyek távolról sem segítik a cigány tanulók hátrányainak kompenzálását, gyakran növelik vagy megőrzik hátrányukat. Loss és Csorba megemlíti, hogy egyre több iskola kínál magántanulói státuszt cigány tanulóknak. Az oktatásfinanszírozás normalizálódása miatt az iskolák abban érdekeltek, hogy minél több tanuló legyen. Ezért a nem roma gyerekek „emigrációja” megakadályozása érdekében azokban az iskolákban, ahol a roma gyerekek aránya növekedni kezdett, olyan osztálystruktúrákat alakítottak ki, amelyek lehetővé tették a roma gyerekek szegregációját (Dobrik, 2002).

A roma gyerekek elkülönítése nem csak etnikai alapon funkcionál, hanem keverednek benne társadalmi szelekció elemei. Ez azt jelenti, hogy egyrészt létrejönnek a magasabb társadalmi státuszú családok gyerekeinek a magasabb színvonalú oktatását szolgáló osztályok, ahova bekerülhet egy-két cigánygyerek is a legjobb társadalmi pozíciójú családokból. Másrészt az alacsony jövedelmű és státuszú nem cigány családokból is kerülnek gyerekek azokba az osztályokba, amelyeket a cigány gyerekek elkülönítése érdekében hoztak létre. Ezekben majdnem mindig nagyon magas a cigány diákok aránya, de az egyes osztályok között ezen tekintetben már nincsenek releváns különbségek. Annak a probabilitása példának okáért, hogy egy iskolán belül van csupán roma, ezen kívül csupán nem roma tanulókból álló osztály is, annál nagyobb, minél kisebb az iskola egészében a roma tanulók aránya. Az olyan iskolákba,

ahol a roma tanulók aránya nem haladja meg a 25 százalékot, kb. minden negyedikben működik egymás mellett homogén nem roma és homogén roma osztály. Vagyis ezeknek az iskoláknak a bő negyedéről feltételezhető, hogy erősen törekszik az iskolán belüli társadalmi szelekcióra, ezen kívül etnikai elkülönülésre. Minél magasabb a roma tanulók aránya az iskolában, annál nehezebben valósítható meg a szélsőséges mértékű elkülönítés (Havas – Liskó, 2005).

Az elkülönülésre az edukáció iskolán belüli organizációs keretei alapvetően három formában adnak lehetőséget:

- a) különleges gyógypedagógiai, felzárkóztató osztályok, ahol jellemzően alacsonyabb a követelményszint, gyengébb színvonalú a tanítás, valamint aránytalanul hatalmas a roma diákok száma;~
- b) tagozatos osztályok, ahol nagyobb óraszámban tanítanak bizonyos tárgyakat (pl. nyelv tagozatok stb.), ezek rendszerint a nem roma gyerekek részére vannak fenntartva;
- c) a „roma kisebbségi oktatás” intézményével visszaélve külön osztályok szervezése (Dobrik, 2002).

2.6. Az iskola és a szülő kapcsolata

A pedagógiában általában úgy tartják, hogy a gyermekek oktatásának eredményességét számos tényező befolyásolja, például a család és az iskola kapcsolata. Még azokban az iskolákban is, ahol nagy számban nevelnek cigány gyerekeket, létfontosságú, hogy a pedagógusok jó kapcsolatot alakítsanak ki a szülőkkel, ami a pedagógusok elfogadásának feltételén alapszik. A 20. század első felében hagyományos értékrend szerint a férfi tanár többnyire magas presztízsnak örvend az iskolában, különösen a cigányok körében, és gyakran egyoldalúan tegezi a cigány szülőket, de ők ezt elfogadják és természetesnek tartják. Ez a helyzet az oktatás demokratizálásával, az iskolák és a pedagógusok társadalmi presztízsének csökkenésével, a roma gyerekek tömeges beiskolázásával alapvetően megváltozott. A tanári hivatás az elmúlt évtizedekben szinte teljesen „elnőiesedett”, ami önmagában is leértékelő tényező a hagyományos cigány értékeken nevelkedett szülők szemében. Ezzel egyidőben egyébiránt is sokat romlott a tanárok társadalmi megbecsültsége, különösen az utóbbi évtizedben, amikor iskolázottságuk már nem volt képes kompenzálni alacsony bérüket, valamint mindenki részére nyilvánvalóan romló egzisztenciális helyzetüket. A cigány gyerekek

„tömeges” iskoláztatása megnöveli a családi szocializáció hátrányaiból fakadó beilleszkedési zavarokkal küszködő cigány gyerekek számát, továbbá a velük kapcsolatos nevelési nehézségek gyakoriságát, vagyis hosszú évekig készíteti a tanárokat, ezen kívül az iskolákat a „problematikus” családokkal való együttműködésre. A cigány szülőkkel való együttműködés alkalmával az iskoláknak leggyakrabban azzal a problémával szükséges megküzdniük, hogy a cigány szülők nem elég aktívak az iskolával való kapcsolattartásban (nem járnak szülői értekezletre, nem beszélnek a pedagógusokkal gyermekeik problémáiról stb.). Kapcsolatok hiányában nem alakulhat ki együttműködés a család, valamint az iskola között, a tanárok a gyerekek mögött álló családot ismeretlen környezetként kezelik. A folyamatos kommunikáció hiány miatt a pedagógusok a cigány szülők kapcsolatát kölcsönös bizalmatlanság jellemzi. A roma gyerekeket tanító tanárok, ha nem is félnek, de tartanak a cigány szülőtől, a cigány szülők pedig ugyan így tartanak az iskoláktól. Csupán abban az esetben mennek iskolába, ha valamivel nagyon elégedetlenek. Ekkor azonban kéretlenül, valamint határozottan hangot adnak érzelmeiknek. Ha nehézséget éreznek észlelnek gyermekeik bánásmódjában, túlságosan heves érzelmekkel (néha agresszíven), továbbá nem jó módon reagálnak rá. Konfliktushelyzet esetekor a szülők egzakt módon a gyerekek mellé állnak, ezen kívül amennyiben a gyerekeiket sérelem éri az iskolában, fokozott érzékenységgel kisebbségi sérelemként értelmezik, valamint hajlamosak akár csoportos (családtaggal, rokonokkal együtt) agresszióval reagálni. Előfordul, hogy az iskola erőszakos metódusokkal igyekszik „távol tartani” az elégedetlen cigány szülőket (kizárják őket az iskolából, nem engedik be az órákra stb.), ami tovább motivál, elégedetlenséget okoz, valamint hozzáad a kapcsolat további megromlásához. A cigány szülők, ezen kívül az iskolák közti sikeres együttműködésnek csupán abban az esetben van esélye, ha az iskolavezetés, továbbá a tanárok megismerés igényével, megértéssel, empátiával, valamint türelemre támaszkodva tudnak reagálni a cigány szülők kommunikációs problémáira. Valamint lépcsőzetesen megtanítják nekik azokat a kommunikációs formákat, továbbá eljárásokat, amelyekkel képesek lesznek a középosztályi követelményeknek jó módon kifejezni az iskolával kapcsolatos elégedetlenségüket, panaszait (Liskó, 2001).

III. FEJEZET. A ROMA GYEREKEK 1-4. ÉVFOLYAMOS OKTATÁSÁNAK SAJÁTOSSÁGAI UKRAJNÁBAN

A nemzetközi szervezetek 200-400 főre becsülik az ukrajnai roma lakosság számát, akik Ukrajna egész területén élnek. Az oroszok Ukrajna területére történő teljes körű inváziója előtt a legtöbb roma közösség Kárpátalja, Odessza és Harkiv régiójában élt. A roma gyerekek oktatásának kérdése folyamatosan szerepel a roma lakosság jogainak védelmében. Az emberi jogi jogvédők állítják, hogy a roma gyerekek oktatásához való jogait rendszeresen megsértik.

A 2000-es évek eleje óta jelentős iskolai végzettség csökkenés figyelhető meg a roma közösségben. Mindenekelőtt az írástudásról beszélünk – az ukrán nyelven való olvasás és írás képességéről. Így az Európai Roma Jogvédő Központ szerint a roma gyerekek nagy része nem fejezi be az iskolát, vagy írástudatlan marad. A roma gyerekek oktatása összetett és közvetlenül a szülők társadalmi-gazdasági helyzetéből, életkörülményeiből, valamint a meglévő iskolai oktatási rendszerből fakad, amely szakpolitikai szintű pozitív változások ellenére továbbra is meglehetősen problematikus a roma gyerekek bevonása szempontjából (Кулчар, 2023).

3.1. A roma gyerekek általános oktatási helyzetének áttekintése

Egy 2018-ban készült tanulmány szerint, a roma lakosság minden ötödik képviselőjének, 24%-ának nincsen végzettsége. A roma gyerekek 31%-a egyáltalán nem jár iskolába. Szinte minden negyedik ember nem tud ukránul írni és olvasni. A felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya pedig mindössze 1%.

Egy másik felmérés szerint 2019-ben a kárpátaljai roma szülőknek csak a fele rendelkezik alacsony végzettséggel, a roma lakosság 1/5-e írástudatlan. Lvivben és Harkivban viszont a helyzet jelentősége eltér – a roma lakosság körében az ilyen szülők aránya kevesebb, mint 2% Lvivben és kevesebb, mint 5% Harkivban. Kárpátalja – Ukrajna vezető régiója az úgynevezett „táborok” számát tekintve, ahogy a helyi lakosok is nevezik őket. Ezek a roma települések társadalmilag szegregáltak. A nehéz életkörülmények miatt a roma gyerekek ugyan azokba a szegregált iskolákba, úgynevezett „roma iskolákba” járnak, amelyek a települések közelében találhatóak, és gyakran rosszul finanszírozzák az ilyen iskolákat (Кулчар, 2023).

Az oktatás számára kihívást jelent a roma és nem roma gyerekek „együttélése” a közoktatásban, együtt tanításuk és szükség esetén együtt fejlesztésük, felzárkóztatásuk. Ez a

probléma különösen nagy kihívást jelent azokon a területeken, ahol a roma gyerekek aránya meghaladja az 50%-ot. Azonban akármekkora területről van szó, felmerül a kérdés, hogy lehetséges-e valamilyen fejlesztés. Annyi biztos, hogy az iskolai tananyagban már tartalmaznia kell a fejlesztési és differenciálási, integrációs, tanulási, fejlesztési lehetőségeket. Illetve módszereket és eszközöket a magatartási problémákkal küzdő (BTM) vagy a sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók segítségére. Sok településen nincs külön terv, részleg a roma gyerekek felzárkóztatásával, integrációjával foglalkozni. Az általános iskola után a továbbtanulás aránya kérdéses. Az általános iskolai lemorzsolódás aránya általában alacsony. A 11. évfolyam elvégzése után nő a lemorzsolódás. Ezek után sokan már nem tanulnak tovább főiskolán vagy egyetemen. A legtöbb településen a roma tanulók többnyire szakképző iskolákban tanulnak tovább, ahol a viszonylag gyors szakképesítéshez való hozzáférés és a lakóhely közelsége is szerepet játszhat. 16 éves kor után sokan lemondanak a közoktatásról a túl korai családalapítás vagy egyéb háttértényezők miatt. Az érettségi vizsga fontos mérföldkő az iskolai oktatásban, különösen a felsőoktatásban. Általánosságban elmondható, hogy a roma lakosságra jellemző, hogy az érettségivel rendelkezők aránya alacsonyabb, mint a nem roma társadalom esetében. A 18 év alatti romáknál az esetek többségében még nem szereztek érettségi vizsgát, ellentétben a nem roma lakossággal. A diplomások aránya a romáknál még alacsonyabb, mint az érettségizettek aránya. Illetve a mindkét végzettséggel rendelkezők aránya magasabb a városokban, mint a falvakban. A nem roma érettségizők aránya jóval magasabb vidéken, kb. 5-7-szerese a romákénak. A cigányoknál elvétve fordulnak elő diplomások. A romák nagyobb arányban tanulnak olyan szakiskolákban, amelyek iskolai típusú pályát kínálnak, de érettségit nem. Mivel a tankötelezettség életkora 16 év, szinte minden roma és nem roma gyermek továbbtanul. A gyerekek kb. 2/3-a, aki tovább tanul nem garantálja azt, hogy le is érettségiznek. Az oktatás és az integráció kérdései szorosan összefüggenek. Az is igaz, hogy a munkaerőpiac és az oktatás szorosan összefügg, mind a karrier és a felsőfokú végzettség segíthet az álláskeresésben (Jász, 2016).

A roma lakosság alacsony iskolai végzettségének elemzése során egy másik fontos tényezőt lehet ki emelni: a nemi szempontokat – avagy nők „hagyományos” szerepe a roma környezetben. Martsenyuk Tamara kutató és szociológus cikkében érveket közöl arról, hogy a roma közösségekben tapasztalható nemi egyensúly és egyenlőtlenség hogyan válik az oktatás akadályává, és hogyan teszi a roma nőket és lányokat egyre kiszolgáltatottabbá a diszkrimináció megnyilvánulásaival szemben: *„A roma lakosság körében a középfokú végzettség el nem végzésének esetei között sok a gyermek házasság. Sok roma család a szegénység miatt kivonja*

a lányokat az iskolából, hogy a lányok dolgozhassanak, vagy gondoskodhassanak fiatalabb családtagjairól, amíg a szüleik dolgoznak. Ezenkívül előfordulhat, hogy a lányok nem járhatnak iskolába, hogy megvédjék magukat a potenciális vőlegények általi elrablástól (ez a hagyomány abból a tényből adódhat, hogy a vőlegény nem rendelkezik megfelelő vagyonszinttel ahhoz, hogy egy olyan lánynak udvaroljon, akinek a szülei gazdagabbak nála)” (Кулчар, 2023).

3.2. A roma lányok iskolai és egyetemi oktatása

Nincsenek hivatalos statisztikai adatok a romák korai házasságkötéseiről Ukrajnában. Tamara Martsenyuk „Korai házasságok a roma közösségekben” című kutatása szerint Ukrajnában lényegesen magasabb a gyermekházasságok aránya a roma lakosság körében. Tekintettel arra, hogy viszonylag kevés roma házasságot regisztrálnak, részben az okmányok és az életkor hiánya miatt nem lehet pontos számokat tudni. A 2011-es születési statisztikai adatok szerint 141 lány szült 15 éves kora előtt, közülük 55-en Kárpátalja megyéből, Ukrajnában a legtöbb roma lakossággal, kompakt lakásban élnek. A helyzet a mai napig változatlan (Кулчар, 2023).

A roma lányok különösen ki vannak téve az iskolai lemorzsolódásnak bizonyos közösségekben a korai házasságkötés és a nemek közötti egyenlőtlenség egyéb vonatkozásai miatt, beleértve azt a felfogást, hogy az oktatás kevésbé fontos a nők, mint a férfiak számára. Sok roma közösségben, amikor a lányok elérik a serdülőkort, egyre gyakrabban végeznek házimunkát és gondoskodnak testvéreikről, miközben szüleik dolgoznak. Ezzel szemben a fiúk általában (még házasságkötés után is) folytathatják tanulmányaikat az iskolában, ha akarják. A korai házasságokat olyan tényezők okozzák, mint a családtervezési ismeretek hiánya, a fogamzásgátláshoz való hozzáférés hiánya, az alacsony iskolai végzettség, a szegénység és a rossz lakáskörülmények. Ahogy azonban Martsenyuk Tamara fentebb tárgyalt munkája is megjegyzi, ha korábban a roma lányok általában 13-14 éves korukban házasodtak össze, ma ez egy kicsit később – 17-18 évesen – történik. A roma közösségekben megvalósulnak olyan projektek, amelyek célja a lányok reprodukív egészséggel, családtervezéssel és a nem kívánt terhesség megelőzésével kapcsolatos ismeretek bővítése (Яна, 2021).

Egy felzárkóztató osztály osztályfőnöke egy átlagos „cigánylány” személyt ír le: a cigány lányok nagyon korán elhálnak. Ez bizonyos értelemben gyakorlatilag felnőtté teszi ezeket a lányokat, és ezzel a lányok életében nem az lesz az elsődleges, hogy dolgozzanak, hanem ahogy

gyereket neveljenek. Erre készít fel őket a családjuk, és ezt várja el tőlük a környezetük. Egyelőre addig járnak iskolába, amíg jár a családi pótlék, de utána nem az oktatás lesz a legfontosabb. Egyesek szerint a megélhetés módja az, hogy minél több gyereket vállaljanak, mert nagyobb a támogatottságok, másrészt ez egy biológiai rendszer, ezen a kulturáltsági fokon biológiai elvárás. Ha a magasan kvalifikált, egyetemet végzett fiatalokat nézzük, akkor az európai vagy észak-amerikai ember, aki sok tanfolyamot és iskolát végzett, sokat olvasott, van jövőképe, nem fog gyereket vállalni tizenöt évesen, mert elvárja magától, hogy csak akkor vállal gyereket, ha a gyereknek egy biztos támaszt tud nyújtani. Az, hogy 27, 28, 30, 35 évesen megszületik az első gyermek, nem bravúr. Nem roma családoknál, amikor a harmadik gyerek érkezi, gyakran megjegyzéseket kapnak, míg a romáknál ez nem jellemző, és nincs problémájuk a sok gyerekkel. A roma lányok egy alacsonyabb kulturáltsági fokon helyeződnek el, mint a nem roma középosztálybeli nők. Viszont sok olyan cigány lány van, akik nagyon szeretnének jól megtanulni a szakmájukat és munkát vállalni. Sokan megkérdőjelezik, hogy mennyire érdemes a roma lányokat oktatni, mikor azt mondják, hogy nem a munkavállalás, hanem a gyerekszülés a cél és a norma (Rédai, 2020).

3.3. A kárpátaljai roma gyerekek oktatásának problémái

A roma/cigány tanulóknak nemcsak a szegénységgel kell szembenéznük, hanem a kulturális különbségekkel is meg kell küzdeniük. A kisebbségi lét további egyenlőtlenségeket eredményezhet a többségi társadalomból származó egyénnel szemben. Tanulmányok kimutatták, hogy a roma és nem roma gyermekek szocializációs módszerei különböznek, mégis ezeket a különbségeket az oktatási rendszer gyakran hiányosságnak tekinti. Lehet oktatni őket a tanterv szerint, de fel kell fedezni egy másfajta megközelítést, amely összhangban van a képességeikkel. A roma/cigány etnikai csoport gyenge iskolai teljesítménye társadalmi marginalizációjuknak, a kisebbségi jogok hiányának, az iskolai rossz bánásmódnak és az oktatásban tapasztalható méltányosság hiányának tulajdonítható. Az integrált oktatás elsődleges célja a kooperatív tanulás alkalmazása az osztályteremben. A csoportokban való munka során a tanulóknak a hagyományos tanítási módszerekhez képest több esélyük van arra, hogy egymással foglalkozzanak. A tanárok felelőssége, hogy tanításukat úgy alakítsák ki, hogy alkalmazkodjanak diákjaik eltérő előzetes tudásához. Fontos, hogy felismerjük, ha egy adott területen hiányosságok mutatkoznak, és felajánljuk a szükséges támogatást. E módszerek alkalmazása azonban kihívást jelenthet azon tanárok számára, akik nem vettek részt ilyen

képzésen, vagy akik már régóta a pályán vannak, és akiknek módszerei elavultak és nem alkalmazkodtak a mai „z” generációhoz (Mezei, 2017).

A romák oktatásában tágabb problémákkal, sajátos problémakontextusokkal kell szembenézni (családi szocializáció, nyelvi hátrány, szociális helyzet, tanítási motiváció hiánya, diszkrimináció, a szülők iskolához és oktatáshoz való viszonya, tanítási gyakorlatok hiánya) a roma gyerekek iskolai teljesítményének gyakori romlásához vezet, és ezt figyelembe kell venni. Egy adott roma nyelv oktatási rendszerben való használatát fontos akadállyal tekintik. Ez a nyelvi hátrány nyilvánvalóan csak azokat a roma gyerekeket érinti, akik még nem integrálódtak be teljesen a társadalomba, nem értik a hivatalos nyelvet, vagy történetesen kétnyelvűek, de kétnyelvűségük ellenére nem rendelkeznek az iskolába járáshoz szükséges szókinccsel. Az iskolai tanulási környezet alapvető fontosságú a hatékony oktatáshoz. Gyermekközpontú légkör, tevékenységközpontú tantermi forma, egyéni figyelem és befogadó közösség. Együttműködő kapcsolatok nélkül – szülők és pedagógusok, diákok és pedagógusok – nem lehetséges a holisztikus oktatás. Nagy arányban a családi háttér és a szülők hozzáállása sorolható a legnagyobb nehézségek közé a roma gyerekek oktatását tekintve. Az otthoni környezet jelentős hatással van a gyermekek iskolai teljesítményére. Az oktatás hatékonyságának növelése érdekében más nézőpont szerint szükség van az oktatáspolitikai, tantervi és a tanítási módszerek átalakítására. Bizonyos tanulmányok szerint a probléma gyökerét a tanárok kulturális érzékenységének hiánya jelenti, különösen a roma/cigány kultúra megértésében és tiszteletben tartása (Mezei, 2017).

3.4. A roma gyerekek motiváltsága

A roma tanulók lemorzsolódásának gyakori oka a motiváció hiánya. Számos hátrányos helyzetű roma családban a szülők nem tesznek hangsúlyos erőfeszítéseket arra, hogy gyermekeiket a tanulásra ösztönözzék, mivel sok esetben nem tulajdonítanak kellő fontosságot az oktatásnak és a tanulásnak. Ez a hozzáállás jelentősen befolyásolja a gyerekek attitűdjét az iskolához és az oktatáshoz, és számos esetben vezethet a tanulási motiváció hiányához. Fejes József Balázs és Józsa Krisztián szerint a motiváció és a készségek egymást támogatják, és a motiváció hiánya hozzájárulhat a készségek alulfejlettségéhez. Az érzelmi biztonság hiánya különösen fontos szerepet játszik ebben a folyamatban. Ha egy gyermek úgy érzi, hogy nem kap elegendő figyelmet és támogatást otthon, kevésbé lesz motivált a tanulásra és a

teljesítményre az iskolában. A roma gyerekek felismerik a tanulás előnyeit, hogy mivel járhat az ha jól teljesítenek az iskolában. Ugyanakkor, ha nem érzik magukat biztonságban érzelmileg csökkenhet a motivációjuk a tanulásra. Ha egy gyermeknek nincs szoros kapcsolata a szüleivel, vagy úgy érzi, hogy azok nem törődnek vele, a gyermek nem motivált arra, hogy jól teljesítsen az iskolában. A roma fiatalok tanulási hajlandóságát erősen vagy pozitívan befolyásolhatják olyan személyek, akiknek a véleménye fontos számukra. A pedagógusok döntő szerepet játszanak a tanulók motiválásában és támogatásában. Ennek megfelelően fontos, hogy a pedagógusok képesek legyenek kiépíteni a bizalmat és az empátiát a roma tanulókkal, valamint lehetőséget teremteni számukra, hogy kifejezhessék gondolataikat és véleményüket. Ennek eredményeként a roma fiatalok tanulási motivációja hatékonyan fejleszthető és javítható, ami hozzájárulhat a lemorzsolódás csökkentéséhez és az iskolai teljesítményük javításához (Szakács, 2016).

A roma gyerekek tanulási motivációjának hiánya gyakran megemlített tényező a kudarcok okainak feltárásában. Általában két fő okot szoktak említeni. A roma családok sokszor úgy érzi, hogy az iskolai tudásnak nincs nagy értéke, ami részben a családi hagyományokból adódik, és a munkanélküliség miatt ez még inkább csökken. A másik ok az ismételt kudarcélmények és az elidegenedés miatti motivációhiány. Szoros összefüggés van a szülők iskolai végzettsége és a gyerekek iskolai motivációja között. Általában a gyerekek ugyanolyan vagy hasonló oktatási szintet szeretnének elérni, mint szüleik. Ennek megfelelően a gyerekek motivációja gyakran tükrözi szüleik iskolázottságát. Az alacsony iskolázottságú szülők gyermekei általában nehezebben tudnak előre tekinteni, és gyakran korlátozottabbak a törekvéseikben és lehetőségeikben. Ugyanakkor egyes kutatók szerint a roma gyerekek motiváltabbak lehetnek, mint a nem roma társaik, és ezért a roma gyerekek szociokulturális háttérét nem lehet egységesen kezelni. Ennek ellenére sok szülő elégedetlen az általános iskolai oktatással, és magasabb szintű oktatást követel gyermekeik számára. A családi környezet meghatározott szerepet játszik a gyerekek sikerességében (Kende, 2001).

A jó tanulmányi eredmények jutalmaikban megerősítik az iskolai sikereket, ezáltal ösztönözve a tanulást és további eredményességet eredményezve. Ez a pozitív visszacsatolás ördögi kört hoz létre, ahol a sikerek és a motiváció egymást erősítik. Azonban a kevésbé sikeres tanulók esetében ez a kölcsönhatás nem mindig érvényesül, mivel a jegyek nem gyakorolnak pozitív ráhatást a tanulóra. A roma tanulók körében alacsonyabb a tanulmányi eredmény és a tanulási motiváció közötti kapcsolat. Az osztályzatok nem jelentenek erős motivációs tényezőt, és fordítva a tanulási motiváció sem befolyásolja jelentősen a jegyeket. Ennek eredményeként

a tanároknak kevés lehetőségük van arra, hogy hatékonyan motiválják a roma tanulókat a tanulásra. Fontos megjegyezni, hogy ez inkább az alacsony iskolai teljesítményhez kapcsolódik, mint a roma származáshoz. Ezért a roma tanulók motivációjának és teljesítményének javítása érdekében más megközelítésre van szükség, amelyek figyelembe veszik az egyéni szükségleteket és körülményeket (Fejes – Józsa, 2007).

A támogatás, a pozitív visszajelzés, az odafigyelés és a kiegészítő tanórák mind segítik a tanulók hitét abban, hogy képesek és sikeresek lehetnek. A diszkrimináció és a tanárok motivációjának hiánya is serkentheti a tanulóknál a vágyat arra, hogy bizonyítsanak. A szülők helyzete is motiváló tényező lehet a tanulásban, hiszen a gyerekek nem kívánják ugyanazon alacsony gazdasági helyzetben élni, mint a szüleik. A fiatalok azért, hogy versenyképes szakmát szereznek, képesek lehetnek támogatni szüleiket is. Az anyagi támogatás mellett a legfontosabb a szülők által nyújtott motiváció, érzelmi biztonság és érdeklődés, amelyek elengedhetetlenek az egyetem vagy a szakiskola elvégzéséhez. A szülők elsősorban érzelmi és lelki támogatást nyújtanak a fiataloknak elismeréssel, dicséréssel, szeretettel és idővel (Farkas, 2017).

A tanulási motivációt serkentő tényezők a roma tanulók oktatásában nagyon fontosak annak érdekében, hogy sikeresen beilleszkedjenek az oktatási rendszerbe és teljesítsék az iskolai követelményeket. Néhány olyan tényező, amelyek segíthetnek a roma tanulók motivációjának növelésében az oktatás során, a következők:

A kulturális összhang: fontos, hogy az oktatási rendszer tiszteletben tartsa a roma kultúra sajátosságait és értékeit. Az olyan tananyagok és tevékenységek, amelyek tükrözik a roma identitást és kultúrát, segíthetnek a tanulóknak azonosulni az iskolai környezettel és növelhetik a motivációjukat. *Az inkluzív oktatás megteremtése,* amely minden tanulóknak lehetőséget biztosít arra, hogy teljes mértékben részt vegyen az oktatásban és az iskolai életben, kulcsfontosságú a roma tanulók motivációjának növelésében. Az ilyen környezetben való elfogadás és támogatás segíthet a tanulóknak abban, hogy értékeljék az iskolai tapasztalataikat és aktívan részt vegyenek azokban. *A közösségi támogatás:* az olyan programok és kezdeményezések, amelyek bevonják a roma közösségeket az oktatási folyamatba, segíthetnek a tanulók motivációjának növelésében. *Pozitív visszajelzés és elismerés:* fontos, hogy az oktatási intézmények és az oktatók pozitív visszajelzéseket és elismerést adjanak a roma tanulóknak az erőfeszítéseikért és teljesítményükért. *Kapcsolódás a tananyaghoz és a valósághoz:* az olyan tanítási módszerek és tevékenységek, amelyek kapcsolódnak a tanulók mindennapi életéhez és tapasztalataikhoz, segíthetnek abban, hogy motiváltabbak legyenek és

értékeljék az oktatást. A valós élethelyzetek és a példák használata segíthet abban, hogy a tanulók lássák az oktatás hasznosságát és relevanciáját az életükben.

Ezek a tényezők összehangolva segíthetnek a roma tanulók motivációjának növelésében az oktatás során, és hozzájárulhatnak ahhoz, hogy sikeresen beilleszkedjenek az oktatási rendszerbe és kibontakoztassák potenciáljukat (Németh, 2009).

IV.FEJEZET. A ROMA OKTATÁS FELMÉRÉSÉNEK MÓDSZERTANI HÁTTERE

Kutatásomat kérdőív formájában végeztem pedagógusok körében, valamint interjút készítettem néhány roma szülővel. A kérdőívben először a pedagógusok nemére, korára és a legmagasabb végzettségére vonatkozó kérdéseket tettem fel. Megkérdeztem tovább, hogy melyik intézményben dolgoznak, mennyi ideje, valamint hogy hány gyerek tanul az intézményben, és ebből mennyi roma származású. A kutatás fő fókusza a roma gyerekek oktatási helyzetének feltárása volt. Vizsgáltam, hogy a cigány tanulók iskolai kudarcait milyen mértékben határozzák meg különböző tényezők, és arra kértem a válaszadókat, hogy mérlegeljék állításaikat arról, hogy mennyire értenek egyet ezekkel. További kérdéseim a roma gyerekek oktatására irányultak: érdeklődtem, hogy a pedagógusok látnak-e pedagógia különbséget a roma és nem roma tanulók között, valamint az elkülönített oktatás előnyeire és hátrányaira is rákérdeztem. Ezen kívül feltérképeztem, hogy milyen stratégiákat alkalmaznak a pedagógusok a roma gyerekek felzárkóztatása érdekében, és mire lenne szükségük a hatékonyabb oktatás biztosításához.

Az interjú során rákérdeztem a szülők iskolai végzettségére és a családban elért legmagasabb iskolai végzettségre. Továbbá érdeklődtem, hogy dolgozik-e valaki a családból, és hány iskoláskorú gyermeket nevelnek. Megvizsgáltam, okoz-e a családnak anyagi nehézséget a gyerekek iskoláztatása, és mennyire követik nyomon a gyerekek tanulmányi előmenetelét. Végül azt is megkérdeztem, mennyire tartják fontosnak, hogy gyermekeik megszerezzék a középfokú végzettséget, valamint hogyan motiválják gyermekeiket ennek elérésére.

4.1. A kutatás körülményei

A kutatás során 53 pedagógus töltötte ki az online kérdőívet. A pedagógusok nem voltak befogadók a kérdőívemmel kapcsolatban. Ez azzal magyarázható, hogy valamelyik pedagógus nem akarta segíteni munkámat, és nem töltötte ki. Emellett egyes iskolában nem volt roma származású gyerek, így az ott dolgozó pedagógusok nem tudtak releváns információkkal szolgálni a kutatáshoz.

Az interjúk során 5 szülő volt a segítségemre, akikkel a Nagydobronyban található cigány iskolában beszélgettem. Az, hogy más szülők nem kívántak részt venni az interjúban, több tényezőtől is adódhatott. Egyes szülőknek más elfoglaltságaik vagy teendőik akadályozták őket abban, hogy részt vegyenek a beszélgetésben. Emellett más szülő esetében bizonyos félelmek vagy bizalmatlanság ált a kutatással szemben, ami miatt nem kívánt részt venni az interjúban.

4.2. A kutatás célja és fő kérdései

A kutatás célja az, hogy feltérképezsem a kárpátaljai roma gyerekek oktatásának helyzetét és körülményeit, valamint megérthessem a pedagógusok és a szülők nézőpontját ezzel kapcsolatban. Célom az volt, hogy mélyebb betekintést nyerjek a roma gyerekek iskolai teljesítményének befolyásoló tényezőibe, és megérthessem azokat a kihívásokat és lehetőségeiket, amelyekkel a roma gyerekek és családjaik szembesülnek az oktatási rendszerben.

A kutatással a következő három kérdésre kerestem a választ:

1. A roma gyerekek elkülönített iskolai oktatásának több az előnye, mint a hátránya?
2. Milyen stratégiákat alkalmaznak a pedagógusok a roma gyerekek tanulmányi felzárkóztatása érdekében?
3. Milyen szociokulturális és gazdasági tényezők befolyásolják a kárpátaljai roma gyerekek iskolai teljesítményét?

Hipotézisek a következők:

Hipotézis 1 : A roma gyerekek elkülönített iskolai oktatásának több hátránya van, mint előnye.

Hipotézis 2: A pedagógusok által alkalmazott felzárkóztatási stratégiák közé tartozik a differenciált oktatás, az egyéni tanulási tervek kidolgozása, valamint a családokkal való szoros együttműködés.

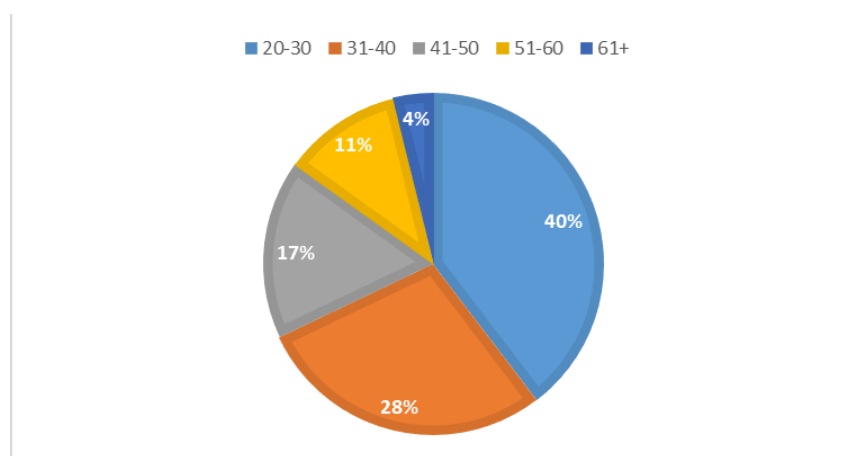
Hipotézis 3: A kárpátaljai roma gyerekek iskolai teljesítményét jelentős mértékben befolyásolják a családok alacsony jövedelmi szintje, a szülők alacsony iskolai végzettsége, a nyelvi akadályok, valamint a társadalmi előítéletek és diszkrimináció.

4.3. A kutatás eredményei

4.3.1. A kérdőív eredményei

A kérdőív első részében a válaszadók nemére, életkorára, legmagasabb iskolai végzettségükre, a végzettség megszerzésének évére, munkahelyükre, és ott eltöltött idejükre vonatkozó kérdéseket tettem fel. Az összes válaszadó nő, ami a pedagógusképzés elnöiesedését mutatja. Többségük 20-30 éves fiatal pedagógus, akik főiskolát végeztek.

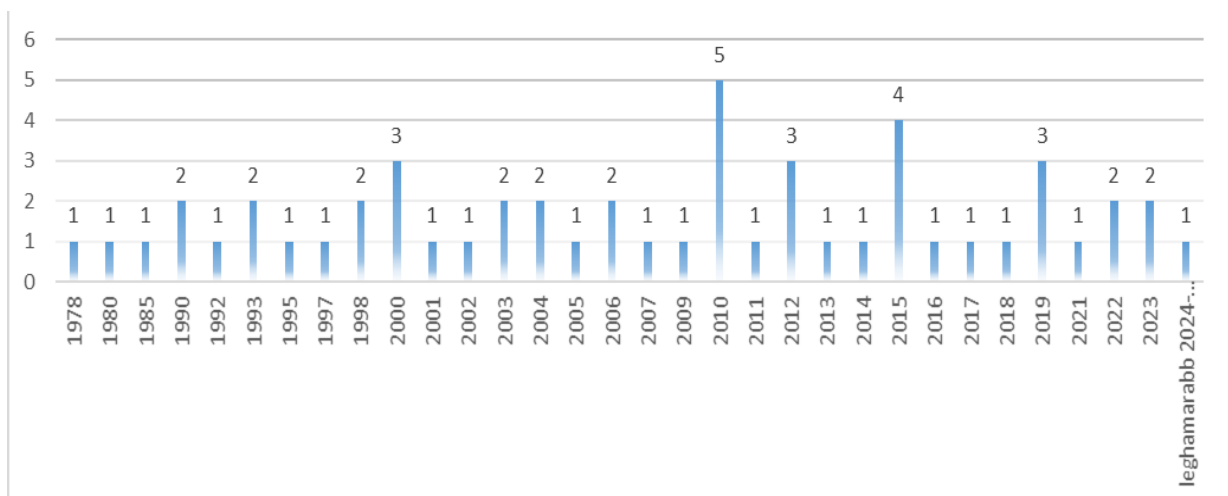
1. ábra: Pedagógusok életkora



Forrás: saját szerkesztés

A végzettség megszerzésének éve változó.

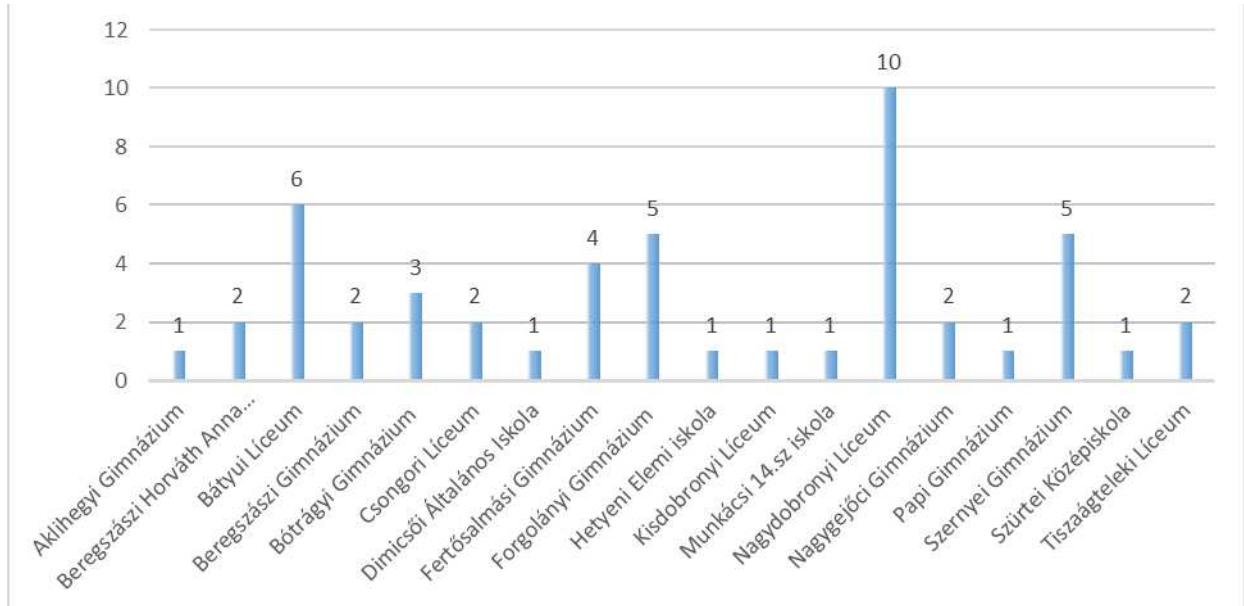
2. ábra: Végzettség megszerzésének éve



Forrás: saját szerkesztés

A legtöbb válasz a Nagydobronyi Líceumból és a Bátyúi Líceumból érkezett, a többi válasz pedig a környező és távolabbi falvakból.

3. ábra: Intézmények

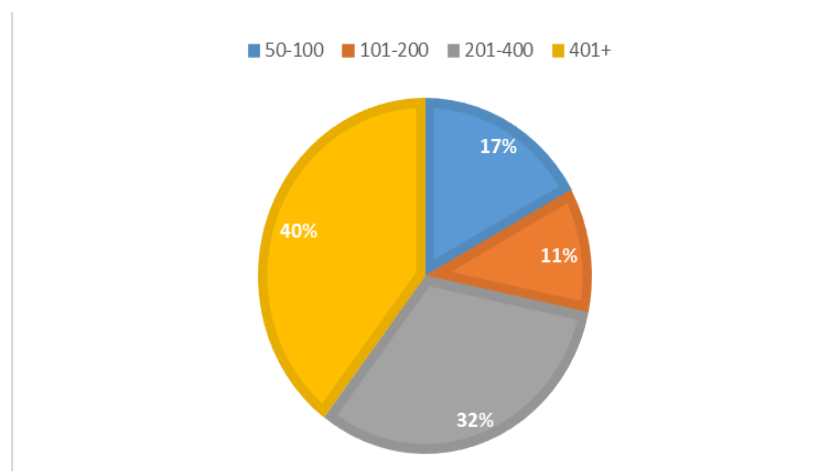


Forrás: saját szerkesztés

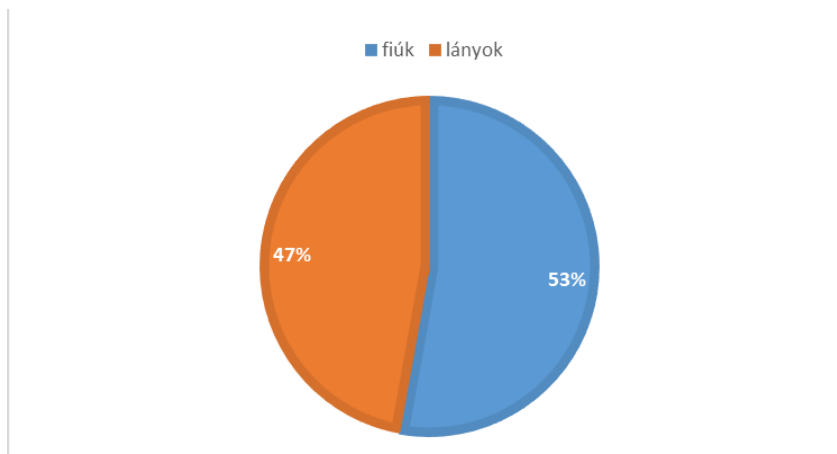
A további kérdések az intézmények tanulói létszámára és nemek szerinti megoszlására vonatkoztak, valamint az alsó tagozatos gyerekek számát is felmértem.

A legtöbb válasz szerint az intézményekben több mint 400 gyerek van, a fiúk enyhén többségben vannak.

4. ábra: Gyerekek száma az intézményben



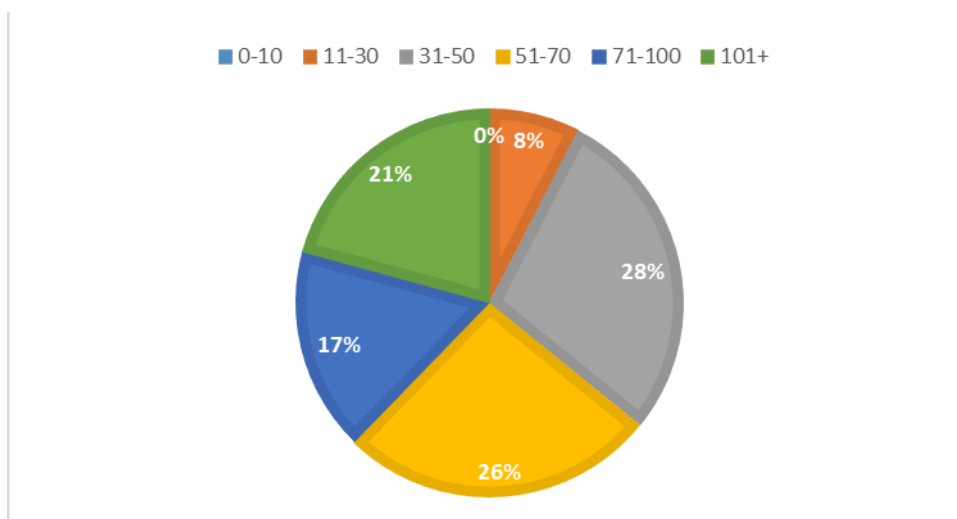
5. ábra: Nemi megoszlás



Forrás: saját szerkesztés

Az alsó tagozaton körülbelül 30-70 gyerek található.

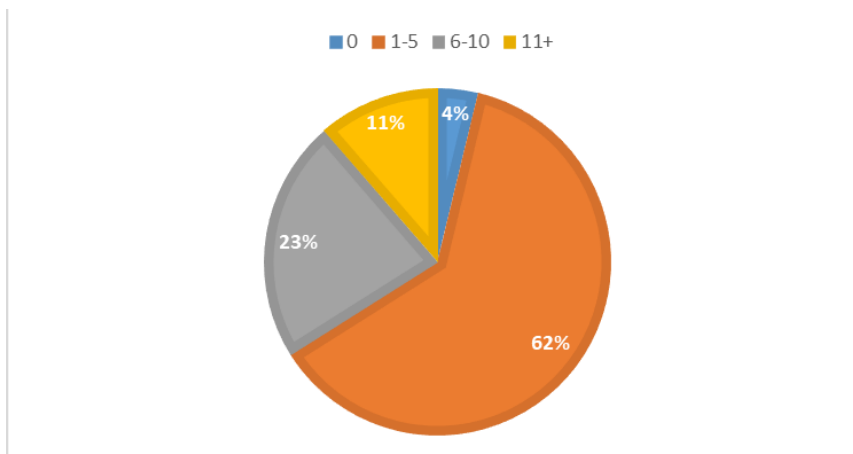
6. ábra: Gyerekek száma alsó tagozaton



Forrás: saját szerkesztés

Kérdéseim arra is kiterjedtek, hogy egy osztályban hány roma gyerek van és milyen a nemek szerinti megoszlás. A legtöbb válasz alapján az osztályokban 1-5 roma gyerek van, ami általában 2-3 fő, és itt is a fiúk vannak többségben.

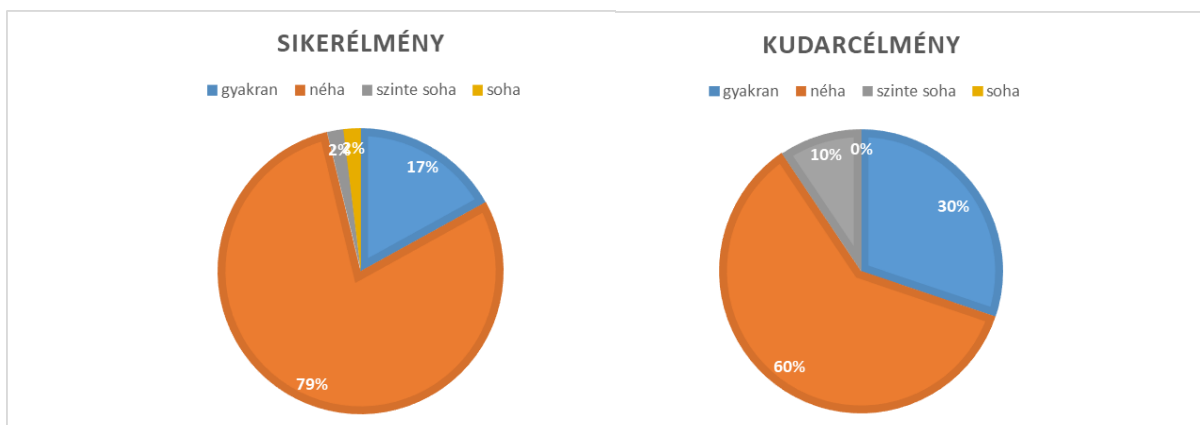
7. ábra: Roma gyerekek száma az osztályban



Forrás: saját szerkesztés

A diagrammok elemzése alapján a pedagógusok többsége néha érez sikerélményt és kudarcélményt is a roma gyerekekkel való munkájuk során. A sikerélmények tekintetében a válaszadók 79%-a néha érzi ezt, 17%-uk pedig gyakran. Ugyanakkor a kudarcélmények gyakrabban fordulnak elő: a pedagógusok 60%-a néha, 30%-a pedig gyakran tapasztal kudarcot. Érdekes megfigyelni, hogy a kudarcélmények esetében senki sem nyilatkozott úgy, hogy soha nem éli meg ezeket, míg a sikerélményeknél egy kisebb arány szinte soha nem tapasztal ilyeneket. Ezek az eredmények arra utalnak, hogy a pedagógusok számára a roma gyerekek oktatás során a kihívások és a sikerek egyaránt jelen vannak, bár a kudarcélmények némileg gyakoribbak.

8. ábra: Siker és kudarcélmények

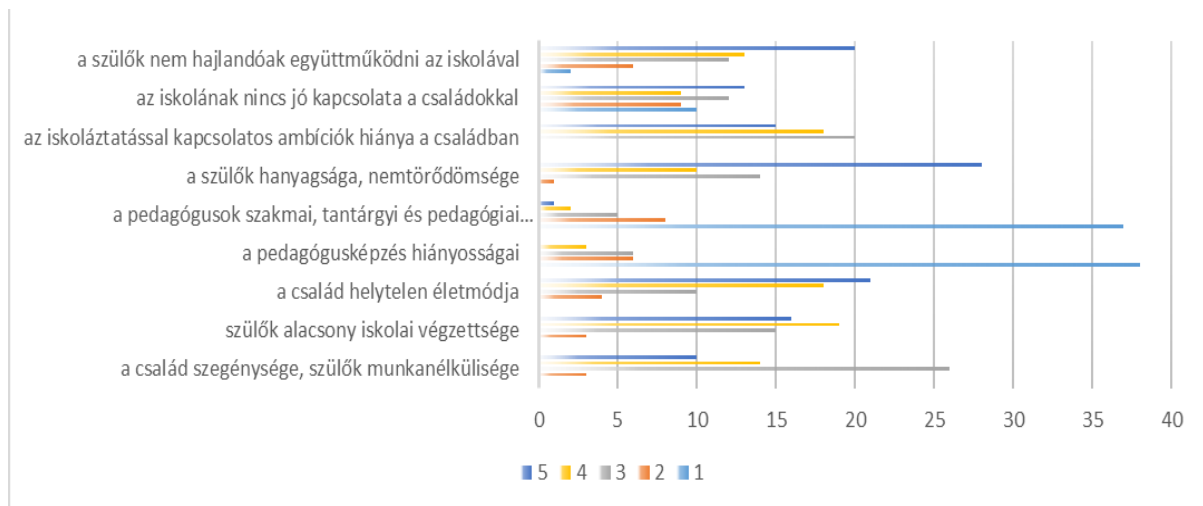


Forrás: saját szerkesztése

A diagram a roma tanulók kudarcait befolyásoló tényezőket vizsgálja. A leggyakoribb tényező közé tartozik, hogy a szülők nem hajlandók együttműködni az iskolával, és nincs jó kapcsolat az iskola és családok között, amit sokan a legmagasabb, 5-ös szinttel jelöltek. Az

iskoláztatással kapcsolatos ambíciók hiánya a családban, a szülők hanyagsága és iskolai végzettsége szintén jelentős tényezők. Emellett a pedagógusképzés hiányosságai és a család helytelen életmódja is hozzájárul a kudarcokhoz, bár ezek kevésbé dominánsak. Egy 1-től 5-ig megszámozott skála alapján kellett megválaszolni a kérdéseket (1-egyáltalán nem, 5-teljes mértékben igen).

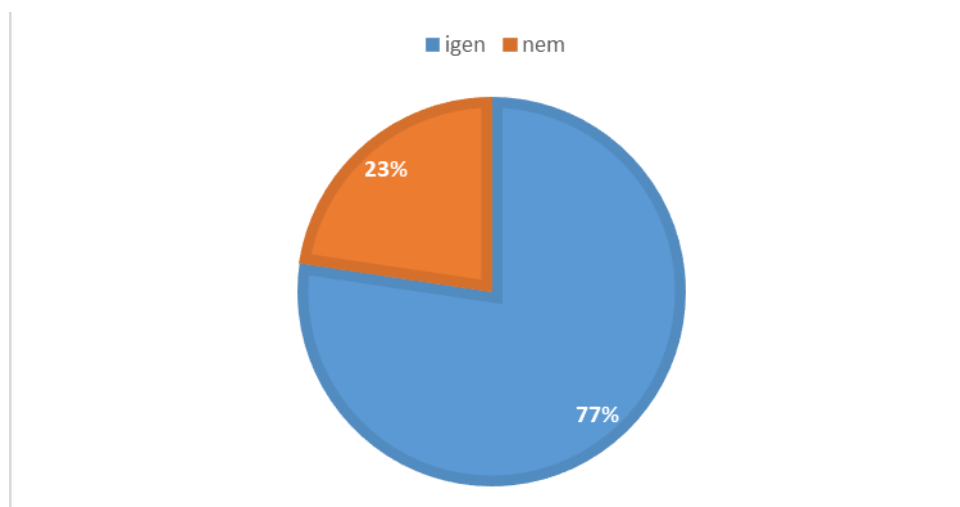
9. ábra: Roma tanulók kudarcait befolyásoló tényezők



Forrás: saját szerkesztés

A válaszadók megoszlanak ebben a kérdésben. A többség úgy véli, hogy vannak ilyen különbségek, ami arra utal, hogy a roma/cigány tanulók más típusú támogatásra és figyelemre lehetnek szükségük az oktatási folyamatban.

10. ábra: Pedagógiai különbség

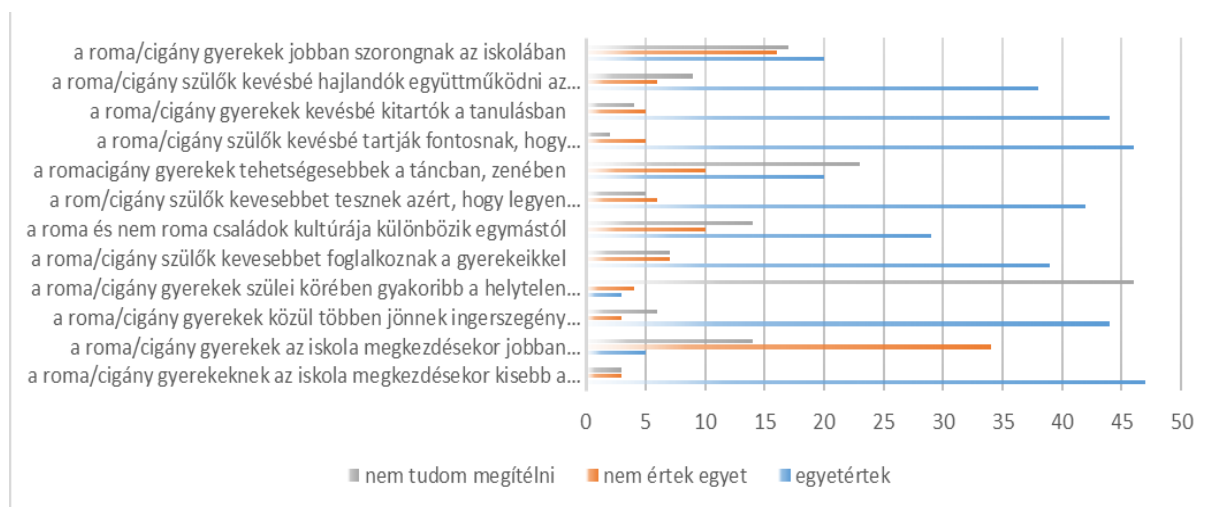


Forrás: saját szerkesztés

A következő kérdésben kértem a pedagógusokat, hogy ha igennel válaszoltak írják meg ezeket a különbségeket. A válaszokból azt a következtetést vontam le, hogy a pedagógusok szerint a roma/cigány tanulók gyakran nehezebben tanulnak, kevésbé motiváltak, figyelmetlenebbek és hanyagabbak lehetnek a viselkedésükben. Szülői háttérükből adódóan kevesebb támogatásban részesülnek, és kulturális különbségek is befolyásolhatják tanulási folyamataikat. Az oktatási módszereknek alkalmazkodniuk kell a roma/cigány tanulók igényeihez, hogy minden diák számára egyenlő esélyeket biztosítsanak az oktatásban.

Az adatok alapján a válaszadók többsége úgy véli, hogy a roma/cigány gyerekek kisebb szókinccset hoznak az iskolába, ingerszegényebb környezetből érkeznek, és szüleik kevesebb figyelmet fordítanak a tanulásukra. A válaszadók többsége úgy véli, hogy a roma/cigány szülők kevésbé támogatják gyermekeik oktatását, és kevésbé működnek együtt az iskolával. Ugyanakkor sokan nem tudják megítélni, hogy a roma/cigány gyerekek jobban beszélnek-e cigányul, tehetségesebbek-e a művészetekben, vagy hogy szoronganak-e az iskolában.

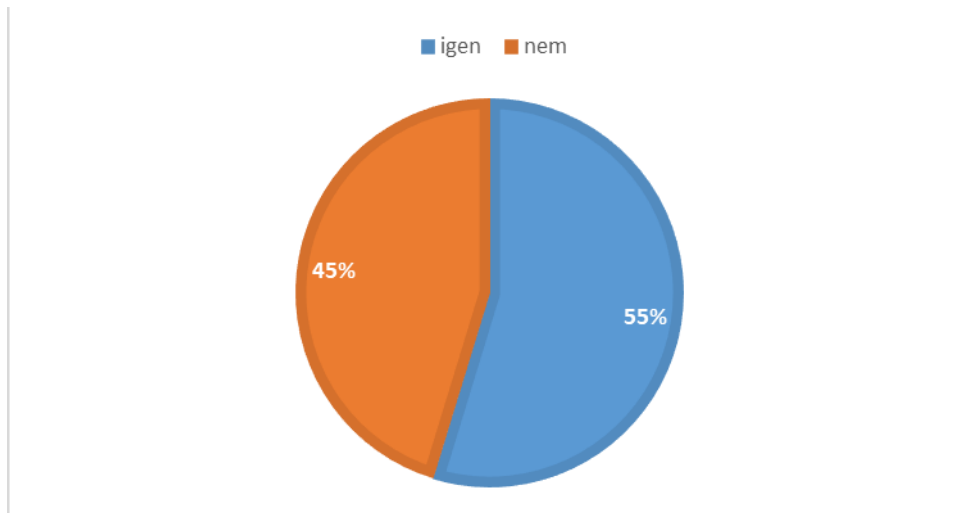
11. ábra: Állítások a roma gyerekekről



Forrás: saját szerkesztés

Az eredmények azt mutatják, hogy a válaszadók megosztottak a roma gyerekek órán való részvételének kérdésében. A többség ugyan pozitívan értékeli a részvételt, de jelentős számban vannak azok is, akik nem értenek egyet ezzel.

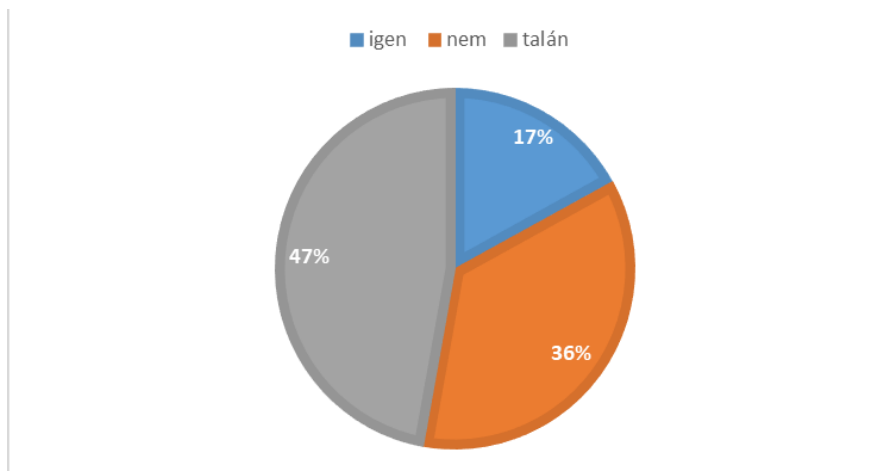
12. ábra: Órán való részvétel



Forrás: saját szerkesztés

Az eredmények alapján a válaszadók többsége vagy bizonytalan, vagy nem ért egyet azzal, hogy a roma gyerekeket máshogy kellene kezelni az iskolában. Ugyanakkor egy kisebb csoport (9 fő) úgy véli, hogy speciális bánásmód szükséges.

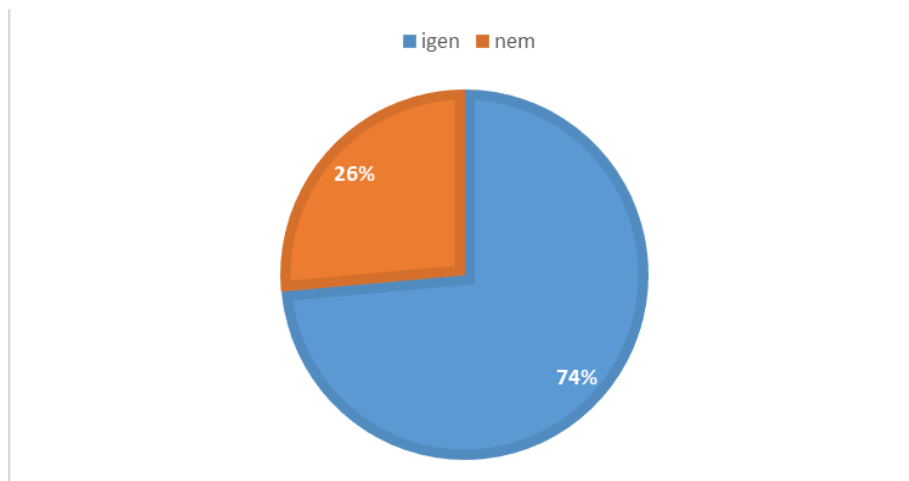
13. ábra: Roma gyerekek kezelése



Forrás: saját szerkesztés

A válaszok alapján a többség úgy véli, hogy az osztályban előfordul a roma gyerekekkel szembeni rossz bánásmód a nem roma gyerekek részéről. Ez a probléma komoly figyelmet igényel, mivel az iskolai környezetnek biztonságosnak és befogadónak kell lennie minden gyermek számára, függetlenül származásától.

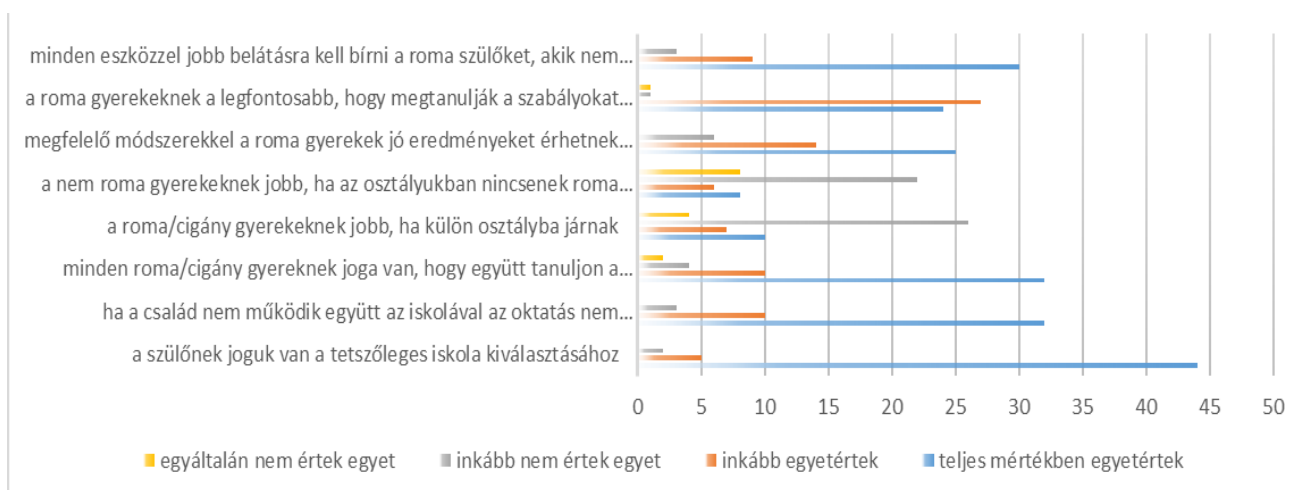
14. ábra: Roma gyerekek bántása



Forrás: saját szerkesztés

Az elemzett adatok, azt mutatják, hogy a válaszadók többsége támogatja a szülők szabad iskoláztatási jogát, elismeri a szülők és az iskola együttműködésének fontosságát, valamint hisz az integrált oktatásban és a megfelelő módszerek alkalmazásában a roma gyerekek oktatásában. Ugyanakkor a válaszadók többsége úgy véli, hogy speciális bánásmódra van szükség, és kiemelten fontosnak tartják a roma szülők bevonását az oktatási folyamatba. Az eredmények azt sugallják, hogy az inkluzív és támogató oktatási környezet, valamint a szülők aktív részvétele kulcsfontosságú a roma gyerekek sikeres iskolai integrációjához és eredményességéhez.

15. ábra: Állítások a roma gyerekek oktatásához

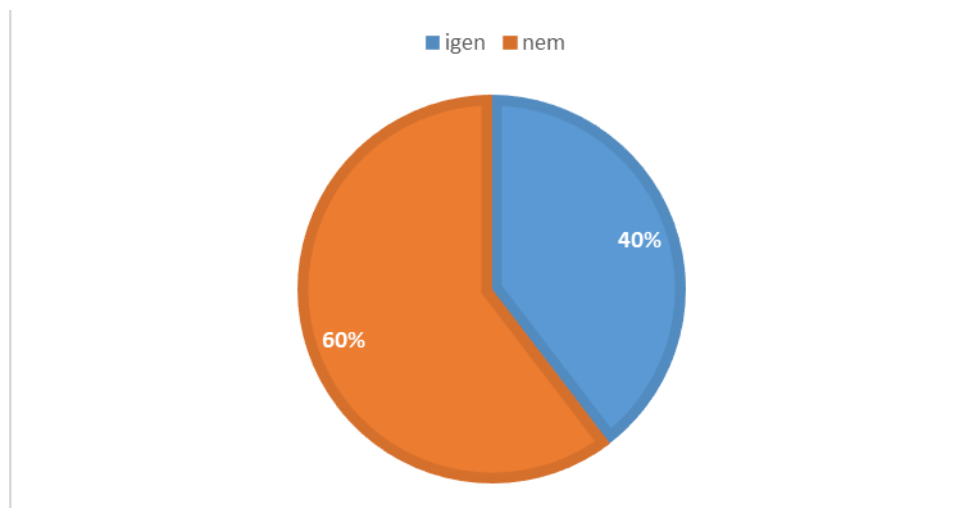


Forrás: saját szerkesztés

A következő kérdésben megkérdeztem a pedagógusokat arról, hogy van-e hátránya a roma gyerekek elkülönített oktatásának, és ha van, akkor nevezzék meg, mik ezek a hátrányok. A felmérésből kitűnik, hogy a válaszadók többsége (32 fő) úgy véli, hogy nincsenek hátrányai

a roma/cigány gyermekek elkülönített iskolai oktatásának. Azonban a 21 fő szerint vannak ilyen hátrányok, amelyek között szerepel a nehezebb beilleszkedés a többségi társadalomba, az alacsonyabb szintű elvárások, valamint az esetleges megbélyegzés és kirekesztése veszélye. A felvetett hátrányok között hangsúlyos szerepet kap az integrációs lehetőségek hiánya, valamint az elkülönített oktatásnak az egyenlő esélyek és a tanulók fejlődése szempontjából potenciálisan negatív hatása.

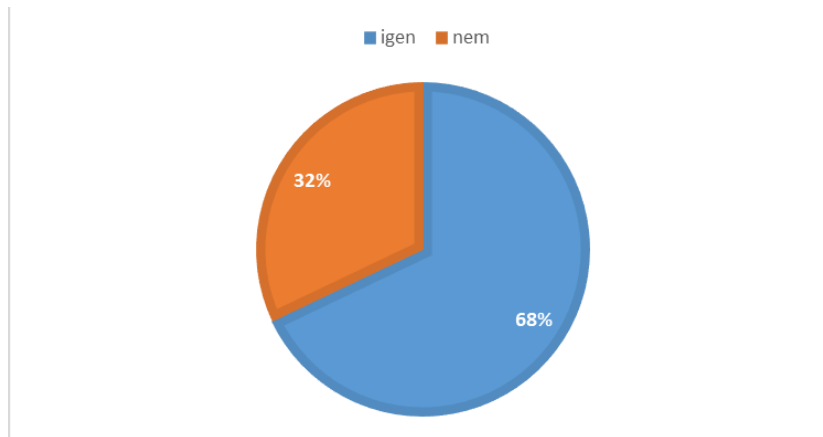
16. ábra: *Elkülönített oktatás hátrányok*



Forrás: saját szerkesztés

Rákérdeztem az elkülönített oktatás előnyeire is, a pedagógusok 68%-a szerint vannak előnyei az elkülönített oktatásnak. Az igennel válaszolók különböző előnyöket említettek: a roma/cigány gyerekek a saját szintjükön és ütemükben haladjanak, így jobban be tudnak illeszkedni a társaságba. Az egyszerűsített tanterv és a kisebb osztálylétszámok több egyéni figyelmet és odafigyelést biztosítanak a tanulók számára. Az elkülönített oktatás tehát csökkentheti a szorongást és a háttérbe szorítottság érzését a gyermekek körében, ezáltal rendszeresebb iskolalátogatást és jobb tanulási eredményeket érhetnek el.

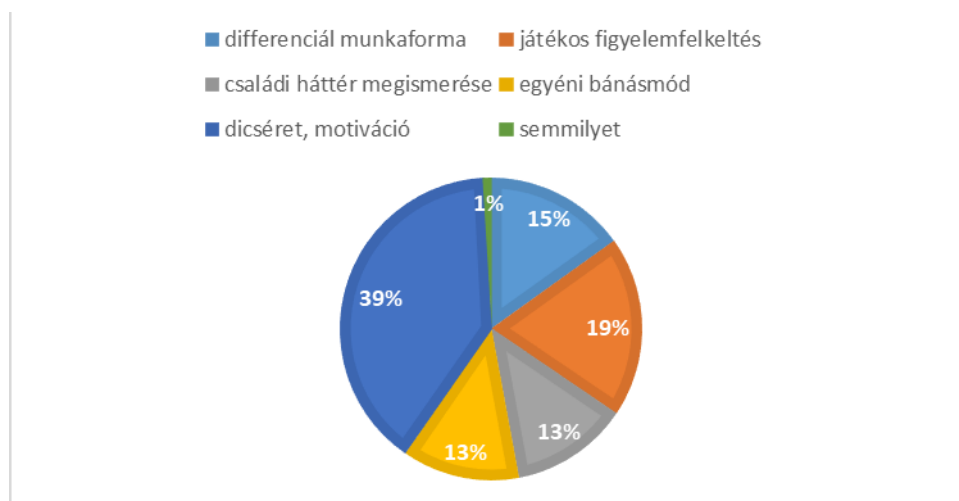
17. ábra: *Elkülönített oktatás előnyök*



Forrás: saját kutatás

A válaszadók válaszai alapján a leggyakrabban alkalmazott módszer a dicséret és motiváció, a játékos figyelemfelkeltés és a differenciált munkaforma. Ezek a stratégiák hozzájárulnak ahhoz, hogy a roma tanulók is sikeresen beilleszkedjenek az oktatási rendszerbe és elérjék céljaikat.

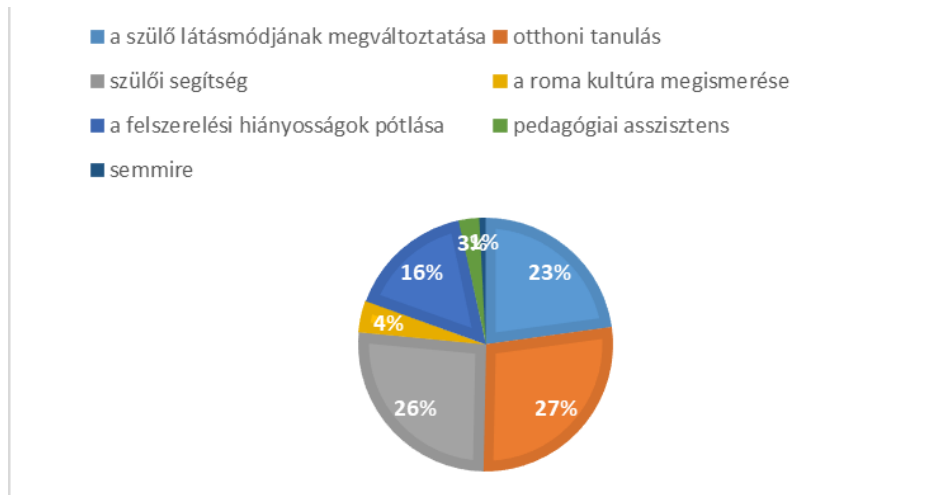
18. ábra: Alkalmazott stratégiák



Forrás: saját szerkesztés

A beérkezett válaszok alapján összességében, a hatékonyabb oktatás érdekében leginkább az otthoni tanulás és a szülői segítség erősítésére, a szülők szemléletének megváltoztatására, valamint az iskolai felszerelések hiányosságainak pótlására helyeznék a hangsúlyt. Ezen kívül a roma kultúra megismerése és pedagógiai asszisztensek alkalmazása is hozzájárulhatna a roma gyerekek sikeres oktatásához.

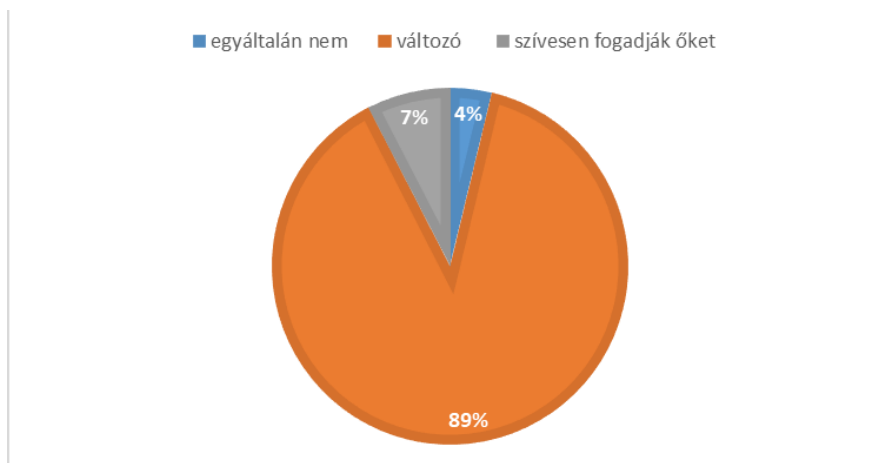
19. ábra: Szükségletek



Forrás: saját szerkesztés

Az utolsó két kérdés a roma gyerekek elfogadására és alkalmazkodásukra az iskola szabályaihoz vonatkozik. Az elfogadásuk nagyon változó. Az elfogadás növelésére irányuló intézkedések, például közösségépítő programok, az érzékenyítő tréningek, és a roma kultúra megismerése, jelentősen hozzájárulhatnak a pozitív integrációhoz. Az eredmények arra utalnak, hogy bár vannak kihívások, sok iskola és közösség már most is nyitott arra, hogy támogassa a roma gyerekek integrációját és elfogadását.

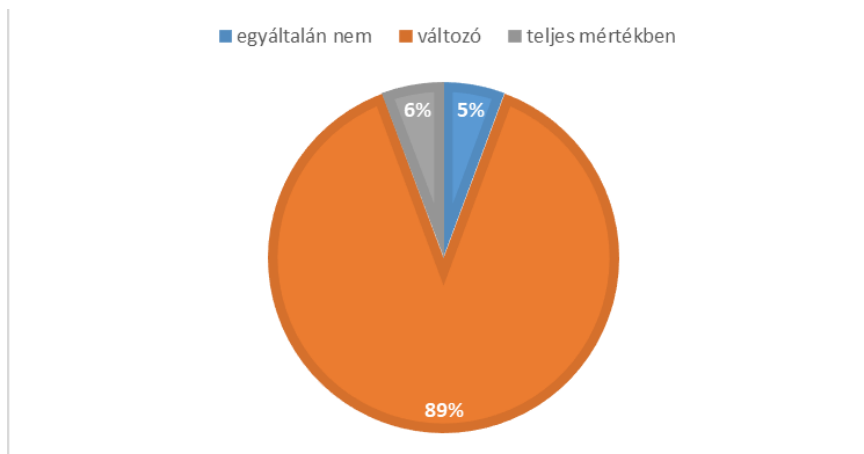
20. ábra: Elfogadás



Forrás: saját szerkesztés

Alkalmazkodásuk is a szabályokhoz is nagyon változó, ami arra utalhat, hogy ez függ az egyéni adottságtól, a családi háttértől, valamint az iskola és a pedagógusok hozzáállásától.

21. ábra: Alkalmazkodás



Forrás: saját szerkesztés

4.3.2. Az interjú eredményei

Az interjú kérdései alapján a kutatás célja, hogy átfogó képet kapjak a családok oktatási és anyagi helyzetéről, valamint a szülők iskolázatással kapcsolatos attitűdjéről és gyakorlatáról.

Interjú alanyok	Nem	Életkor	Iskolai végzettség
1.	Nő	44 éves	4 osztály
2.	Nő	32 éves	9 osztály
3.	Nő	70 éves	2 osztály
4.	Nő	43 éves	4 osztály
5.	Nő	38 éves	9 osztály

Az interjúalanyaimat megkérdeztem, hogy a családban **kinek van a legmagasabb végzettsége** és mi az, erre a következő válaszok érkeztek:

„Eddig nekem, de remélem a fiam többre viszi.” (5. interjúalany)

„Én is meg a férjem is tudunk írni és olvasni, 9 osztályt végeztünk. A legnagyobb fiam is 9 osztályt végzett.” (2. interjúalany)

„A fiamnak van, 8. osztályt járt.” (1. interjúalany)

A másik két válaszadó azt mondta, hogy az egyik gyereküknek van a legmagasabb végzettsége, mind a kettő gyerek lány és 7. osztályba jár jelenleg.

A következő kérdésben arra kérdeztem rá, hogy **dolgozik-e valaki a családból** és ha igen, akkor mit. Összességében a válaszok alapján azt vontam le, hogy a legtöbb szülő napszámban dolgozik, vagyis valószínűleg alkalmi vagy időszakos munkákat végeznek. A külföldön dolgozó férj is jellemző a válaszokra, ami azt sugallhatja, hogy a család anyagi helyzetét a külföldi munkavállalás is befolyásolhatja.

Továbbá megkérdeztem, hogy **hány iskoláskorú gyermeke van** és hogy **okoz-e anyagi nehézséget a gyerekek iskoláztatása**. Az iskoláskorú gyerekek száma változó volt, viszont az, hogy okoz-e anyagi nehézséget az iskoláztatás egyértelműen igen volt a válasz minden szülőnél:

„3 iskoláskorú gyerekem van. Egy 3, 4 és 6. osztályos. Igen okoz anyagi nehézséget az iskoláztatás, mert minden gyerekemnek ruhára, cipőre van szüksége, hogy tudjon iskolába járni. (1. interjú alany)

„4 iskoláskorú gyerekem. Ezen felül még van 2 felnőtt lányom és 2 unokám. Mint minden cigány családnak, nekünk is nehéz előteremteni az ételt az asztalra. No meg ugye ruhára is kell, hogy tisztán járjanak a gyerekek iskolába.” (3. interjúalany)

„8 iskoláskorú gyerekem van. Igen nagyon is nehéz. Nehéz minden gyereknek ruhát és cipőt biztosítani. Meg ételre is sok pénz kell.” (2. interjúalany)

„2 iskoláskorú gyermekem van. Egy kicsit igen, iskolakezdekortől főleg, mivel a magyar gyerekekkel járnak egy osztályba és nem akarnak lemaradni öltözködésben.” (5. interjúalany)

A további kérdésekben megkérdeztem, hogy **menyire követik nyomon a gyerekek tanulását**.

„Minden nap megkérdezem a gyerekeket, hogy mi volt az iskolába és az osztályfőnökkel is szoktam beszélni.” (4. interjú alany)

„Megnézem mi van a naplójukba írva, meg megszoktam kérdezni a tanítót.” (3. interjú alany)

„Úgy követem nyomon, hogy szoktam beszélni az osztályfőnökkel, a tanítókkal. Szoktunk beszélgetni a gyerekeimmel az iskoláról, nem panaszkodnak. Jó nekik az iskolában, mert kapnak ingyen ebédet.” (1. interjúalany)

„Amikor tehetem megyek szülőire, a jegyeket mindig megkérdezem és folyamatosan beszélgetünk az iskoláról.” (5. interjúalany)

Összességében a válaszokból kiderül, hogy a szülők különböző módokon követik nyomon gyermekeik tanulmányi előmenetelét. Fontosnak tartják a tanárokkal való rendszeres kommunikációt, a gyerekekkel való napi beszélgetéseket és a formális iskolai értekezleteken való részvételt. Ezek az erőfeszítések mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a szülők tájékozottak legyenek és támogathassák gyermekeiket az iskolai életben.

A következő kérdésben a szülőktől azt kérdeztem meg, hogy **mennyire tartják fontosnak, hogy gyermekeik megszerezzék a középfokú végzettséget.**

„Jó lenne ha lenne középfokú végzettségük, mert akkor tanulhatnának valami szakmát és akkor jobban tudnának munkát találni.” (1. interjúalany)

„Alapvető dolog a mai világban a végzettség, azért dolgozok, hogy meglegyen a gyerekeimnek. Nagyon fontosnak tartom, mivel saját tapasztalat miatt mondom ezt. Jól fizető, stabil állásom lehetett volna, de sajnos kérték a bizonyítványt és ennek hiánya miatt úszott a munka.” (5. interjúalany)

Összefoglalva, a válaszokból kiderül, hogy a szülők nagyon fontosnak tartják, hogy a gyermekeik megszerezzék a középfokú végzettséget. Ezt elsősorban az életben való boldogulás, a stabil és jól fizető állások megszerzése, a szakmai képzettség elérése és a társadalmi beilleszkedés érdekében tartják lényegesnek. A szülők saját tapasztalataik és a munkaerőpiac elvárásai alapján ismerik fel a végzettség fontosságát, és ennek érdekében ösztönzik gyermekeiket a tanulásra.

Az utolsó kérdésben arra kérdeztem rá, hogy **hogyan motiválják a szülők a gyerekeket a tanulásra.**

„Igen, szeretném, hogy gyermekeim tanuljanak, mert a tanult ember jobban boldogul és jobban be tud illeszkedni a közösségbe.” (1. interjúalany)

„Mindent megteszek, hogy tanulhassanak, hogy jobb körülményeket tudjanak teremteni a családnak, mint amiben ők élnek most.” (3. interjúalany)

„Mi nem sokat jártunk iskolába, olvasni sem tudunk, ezért a gyerekeket bíztatom, hogy ők tanuljanak, hogy ne ilyen sorsuk legyen.” (4. interjúalany)

„Hogyne motiválnám, mindig mondom, hogy nézzenek rám és akarják ezt a sorsot. Ha tanulnak többre vihetik mint én.” (5. interjúalany)

A válaszokat összefoglalva kiderült, hogy a szülők különböző módokon motiválják a gyermekeiket a tanulásra. Egyesek saját példájukon keresztül mutatják be az oktatás hiányának következményeit, mások a jobb életkörülmények elérését tűzik ki célul, míg mások az iskolai fegyelmet és a társadalmi boldogulást hangsúlyozzák. Mind ezek a motivációs módszerek azt mutatják, hogy a szülők elkötelezettek abban, hogy gyermekeik tanuljanak és jobb jövőt teremtsenek maguknak.

ÖSSZEFOGLALÁS

Munkám során az Ukrajnában lévő roma tanulók oktatásával foglalkoztam. Kutatást végeztem arról, hogy a pedagógusok, hogyan látják a romák oktatását. Látnak-e pedagógiai különbséget a nem roma és roma gyerekek között. Mennyire befolyásolják a roma gyerekek oktatását a különböző kulturális, gazdasági és szociális tényezők. A kutatásomban segítségemre voltak a pedagógusok, akik segítettek munkámat azzal, hogy kitöltötték a kérdőívet, és ez által választ kaptam minden felmerülő kérdésemre. Illetve a szülőkkel történő interjú segítségével betekintést nyertem a szülők hozzáállására az oktatáshoz.

Munkám három fejezetre oszlik. Az első három fejezet a szakirodalmi feldolgozást tartalmazza. Általánosságban írtam a romák gazdasági, oktatási helyzetéről és jellegzetességeiről Ukrajnában. Továbbá szó esett az iskola, pedagógus, szülő és gyermek kapcsolatáról. Valamint a roma gyerekek általános iskolai oktatásáról.

A munkám negyedik fejezete a kutatás módszertanát írja le. Ebben a fejezetben összefoglalom a kutatás eredményeit, választ kaptam a hipotéziseimre. Az első hipotézisem miszerint a roma gyerekek elkülönített oktatásának több a hátránya, mint az előnye a pedagógusok véleménye alapján nem igazolódott be. Az adatok inkább azt mutatják, hogy a pedagógusok többsége előnyösnek tartja az elkülönített oktatást, és kevesebb hátrányt lát benne.

A második hipotézisem miszerint a pedagógusok által alkalmazott felzárkóztatási stratégiák közé tartozik a differenciált oktatás, az egyéni tanulási tervek kidolgozása, valamint a családokkal való szoros együttműködés teljes mértékben beigazolódott, mivel a pedagógusok által alkalmazott stratégiák is ezek.

A harmadik hipotézisem az volt, hogy a kárpátaljai roma gyerekek iskolai teljesítményét jelentős mértékben befolyásolják a családok alacsony jövedelmi szintje, a szülők alacsony iskolai végzettsége, a nyelvi akadályok, valamint a társadalmi előítéletek és diszkrimináció. A harmadik hipotézis nagy része beigazolódott a kutatás alapján, mivel a családok alacsony jövedelmi szintje és a szülők alacsony iskolai végzettsége egyértelműen befolyásolja a gyerekek iskolai teljesítményét. A nyelvi akadályok és a társadalmi előítéletek és diszkrimináció a kutatásból nem kaptam közvetlen megerősítést.

A kutatás segítségével választ kaptam a kérdéseimre a roma gyerekek elkülönített oktatásáról, mik az előnyei és hátrányai, melyiket részesítik előnyben a pedagógusok. Továbbá meg tudtam, hogy milyen stratégiákat alkalmaznak a pedagógusok a roma gyerekek

oktatásához. Illetve arra is fény derült, hogy milyen szociokulturális és gazdasági tényezők befolyásolják a roma gyerekek iskolai teljesítményét.

РЕЗЮМЕ

У своїй роботі я детально дослідила освіту ромських учнів в Україні та пов'язані з цим виклики. У дослідженні я вивчала, як відбувається навчання в навчальних закладах і які фактори впливають на успішність ромських дітей. В цьому мені допомогли викладачі, які заповнили анкету, і в результаті чого я отримала відповіді на всі мої запитання. Також за допомогою інтерв'ю з батьками я з'ясувала їх ставлення до освіти.

На основі своїх спостережень, інтерв'ю, опитування я виявила, що на їхню освіту часто впливають культурні та соціальні відмінності, а також нерівність у системі освіти. Ставлення та навички вчителів також мають великий вплив на успішність ромських учнів.

Я дізналася, які стратегії, методи та засоби навчання використовують учителі для навчання ромських дітей. Впровадження інклюзивних освітніх практик та підвищення міжкультурної чутливості вчителів є ключовими для успішного навчання та інтеграції ромських учнів.

У роботі також виявлено, які соціокультурні та економічні фактори впливають на успішність ромських дітей у школі.

HIVATKOZOTT IRODALOM

Bartha Csilla – Hámori Ágnes (2011): Cigányok közösségek, nyelvi sokszínűség és az oktatás nyelvi kihívásai. In.: *Európai Tükör*, Magyar Köztársaság Külügyminisztériuma.

Bernáth Anikó (2010): Integráció a fejekben: a romák társadalmi integrációjának érzékelése és megítélése a lakosság körében. In.: *Kolosi Tamás és Tóth István György (szerk.): Társadalmi Riport*. Budapest, TÁRKI Társadalomkutató Intézet Zrt., 312-314.

Braun László – Csernicskó István – Molnár József (2010): Magyar anyanyelvű cigányok/romák Kárpátalján. PoliPrint Kft., Ungvár.

Braun László – Csernicskó István – Molnár József (2011): Merre visz a „cigány út”? Magyar anyanyelvű cigányok Kárpátalján. (http://efolyoirat.oszk.hu/00000/00036/00077/pdf/Regio_2010_01_044-095.pdf) Letöltés ideje: 2023. április 24.

Csernicskó István – Molnár József – Braun László (2016): Cigányok Kárpátalján és a régió iskoláiban. In.: *Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Lapja*. Közoktatás, XXI. évfolyam, 2016/2. szám, 11-14. o.

Dobrik Mónika (2002): A cigányság Magyarországon. Ki a cigány? Letöltés ideje: 2023. december 09. (<https://www.fajtube.com/filozofia/szociologia/A-ciganysag-Magyarorszagon-Ki-45157.php>)

Farkas Marietta (2017): Cigány gyermekek útja a felsőoktatásig, az értelmiségivé válásig. In.: *Tanulmányok a társadalomról III*. Belverde Meridionale Kiadó – SZTE Polgáriért Alapítvány, Szeged, o. 15-17.

Fehérvári Anikó – Vajnai Viktória (2021): Roma diákok iskoláztatása: Válogatás Liskó Ilona munkásságából. ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Akadémiai Kiadó, *Educatio* 30 (3), 558-563. o. (<http://real.mtak.hu/151882/1/1419-8827-article-p558.pdf>)

Fejes József Balázs – Józsa Krisztián (2007): Az iskolai eredményesség és a tanulási motiváció kulturális jellemzői. Roma és többségi összehasonlítása. In.: *Iskolakultúra*, 17, o. 93-94.

Forray R. Katalin (2003): Roma/cigány diákok a felsőoktatásban. *Tanulmányok*, 2003/2, 256 o. Letöltés ideje: 2023. június 28.

(https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/article_attachments/forray_r_katalin_03_02.pdf)

Forray R. Katalin (2015): Életutak a felsőoktatásban. In.: *Cigány diákok a felsőoktatásban*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsésztudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislócki Henrik Szakkolégium, Pécs, 77-80. o.

Havas Gábor – Liskó Ilona (2005): Iskolán belüli szegregáció. In.: *Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest, 18-30. o.

Jász Erzsébet (2016): A cigánység helyzete az oktatásban. In.: *Szerk.: Szilágyi Ferenc, Szerk.: Péntes János: Roma népesség Magyarország északkeleti határtérségében*. Nagyvárad, Partium Kiadó.

Kardos Katalin (2013): Zenész cigányok? Archaikus cigány zenétől a népies magyar zenéig. Letöltés ideje: 2023. december 09. (<https://www.parlando.hu/2013/2013-4/2013-4-08-Kardos.htm>)

Kende Ágnes (2001) A kudarcok okai. In.: *Romák és oktatás. Iskolakultúra*, Molnár Nyomda és Kiadó Kft, Pécs, o. 68-69.

Kende Ágnes (2013): Normál gyerek, cigány gyerek: Általános iskolai pedagógusok percepciója a cigány gyerekekről, többségi-kisebbségi viszonyokról, együtt tanulásról és elkülönítésről. In.: *Esély: társadalom és szociálpolitikai folyóirat*, 2013/2.szám, 70-82. o.

Kiss Zoltán József (2022): Kik a cigányok és honnan jöttek? In.: *Cigány népismeret 7-8. évfolyam*. Budapest, Könyvtárellátó Nonprofit Kft.

Liskó Ilona (2001): A cigány tanulók és a pedagógusok. In.: *Iskolakultúra. Pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata*, XI. évfolyam, 2001/12. szám, 3-14. o.

Mezei Tímea (2017): A hátrányos helyzetű kisiskolások beilleszkedési nehézségeik, különös tekintettel a roma diákokra. In.: *Tanulmányok a társadalomról III*. Belverde Meridionale Kiadó – SZTE Polgáraiért Alapítvány, Szeged, o. 45-50.

Németh Szilvia (2009): A tanulási motivációt serkentő tényezők a roma tanulók oktatásának tükrében. Letöltés ideje: 2024. május 06. (<https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/eselyt-teremto-iskolak/tanulasi-motivaciot>)

Póczik Szilveszter (2003): Cigány integrációs problémák. Budapest, Kölcsey Intézet, 4-5. o.

Rajnai Judit (2013): Lehet másképp?! – avagy pedagógiai alternatívák a hátrányos helyzetű roma fiatalok nevelésében. In.: *Tanulmányok*, 54-76. o.

Rédai Dorottya (2020): „Roma lányok szexualitása tanár-szemmel: Etnikai- és osztályegyenlőtlenségek diszkurzív újra termelődése a középiskolában” In.: *Társadalmi Nemek Tudománya Interdiszciplináris. eFolyóirat* 10, o. 78-88.

Réger Zita (1995): Cigány gyerekek nyelvi problémái és iskolai esélyei. In.: *Iskolakultúra, Szemle*, 102-106. o.

Szakács Ágnes (2016): Tanulási motivációk a romák körében. In.: *Szellem és tudomány*. Miskolci Egyetem Szociológiai Intézetének folyóirata, o. 200-2001, 205, 222, 230.

Кулчар Елеонора (2023): Освіта ромських дітей у попередні роки: фактори вразливості. In.: *Освіта ромських дітей в Україні під час війни. Аналітичний звіт за підсумками соціологічного дослідження*. Vox Populi, м. Ужгород, ст. 22-29.

Яна Радченко (2021): Навчання ромських дівчат у школах та вишах: виклики та перемоги. Letöltés ideje: 2024.02.28. (<https://genderindetail.org.ua/library/osvita/navchannia-romskyyh-divchat-u-shkolah-ta-vyshah.html>)

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet: Kérdőív a kárpátaljai roma gyerekek 1-4. évfolyamos oktatásának sajátosságai Ukrajnában pedagógusok körében

Jó napot kívánok!

Szilvási Éva-Zsófia vagyok, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola IV. évfolyamos tanítói szakos hallgatója. Szakdolgozatom témája „A kárpátaljai roma gyerekek 1-4. évfolyamos oktatásának sajátosságai Ukrajnában”. Jelen kérdőív segítségével szeretném felmérni a roma gyerekek oktatási helyzetét alsó tagozatos tanulók körében. A kérdőív kitöltésével elősegíti munkám előrehaladását, és az eredmények feldolgozását. A kérdőív anonim, csupán néhány percet vesz igénybe. Kérem, kitöltésével járuljon hozzá kutatásom elvégzéséhez.

Köszönöm szépen válaszait!

1. Kérem, jelölje meg nemét:

- nő
- férfi

2. Kérem, jelölje meg életkorát:

- 20-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 60+

3. Mi az Ön legmagasabb befejezett iskolai végzettsége?

- gyakornok
- szakgimnázium
- főiskola
- egyetem
- nincs

4. Melyik évben szerezte végzettségét elismerő okmányát?

5. Melyik intézmény pedagógusa?

6. Mennyi ideje dolgozik az adott intézményben?

- 1-5 éve
- 6-10 éve
- 11-15 éve
- 16-20 éve
- 21-25 éve
- 26-35 éve
- 36-40 éve

7. Jelenleg hány gyerek van az intézményben?

- 20-100
- 100-200
- 200-400
- 400+

8. Nemi megoszlásuk szerint fiúk vagy lányok részesülnek nagyobb számban?

- fiúk
- lányok

9. Jelenleg hány roma gyerek van alsó tagozaton?

- 0-10
- 11-30
- 31-50
- 51-70
- 70-100
- 100+

10. Az Ön osztályában milyen létszámban vannak roma gyermekek?

- 0
- 1-5
- 6-10
- 11+

11. Az Ön osztályában milyen a nemek szerinti megoszlás?

- lányok többségben
- fiúk többségben
- egyenlő

12. Volt-e, van-e Önnek sikerélménye a cigány gyerekek oktatásával, nevelésével kapcsolatban?

- gyakran
- néha
- szinte soha
- soha

13. Volt-e, van-e Önnek kudarcélménye a cigány gyerekek oktatásával, nevelésével kapcsolatban?

- gyakran
- néha
- szinte soha
- soha

14. Az Ön véleménye szerint a cigány tanulók iskolai kudarcait milyen mértékben határozzák meg az alábbi tényezők? (1-egyáltalán nem, 5-teljes mértékben igen)

Állítások	1	2	3	4	5
a család szegénysége, szülők munkanélkülisége					
szülők alacsony iskolai végzettsége					
a család helytelen életmódja					
a pedagógusképzés hiányosságai					
a pedagógusok szakmai, tantárgyi felkészületlensége					
a pedagógusok pedagógiai felkészületlensége					
a szülők hanyagsága, nemtörődőmsége					

az iskoláztatással kapcsolatos ambíciók hiánya a családban					
az iskolának nincs jó kapcsolata a családokkal					
a szülők nem hajlandók együttműködni az iskolával					

15. Kérem, mérlegelje, hogy a következő állítások közül melyekkel ért egyet, és melyekkel nem!

Állítások	egyetért	nem ért egyet	nem tudja megítélni
a roma/cigány gyerekeknek az iskola megkezdésekor kisebb a szókinccse			
a roma/cigány gyerekeknek az iskola megkezdésekor jobban beszélnek cigányul mint magyarul			
a roma/cigány gyerekek közül többen jönnek ingerszegény környezetből			
a roma/cigány gyerekek szülei körében gyakoribb a helytelen életmód			
a roma/cigány szülők kevesebbet foglalkoznak a gyerekeikkel			
a roma/cigány és nem roma/cigány családok kultúrája jelentősen különbözik egymástól			
a roma/cigány szülők kevesebbet tesznek azért, hogy legyen munkájuk, mint a nem roma/cigány szülők			
a roma/cigány gyerekek tehetségesebbek a táncban, zenében			
a roma/cigány szülők kevésbé tartják fontosnak, hogy gyerekeik jól			

tanuljanak, mint a nem roma/cigány szülők			
a roma/cigány gyerekek kevésbé kitartóak a tanulásban			
a roma/cigány szülők kevésbé hajlandók együttműködni az iskolával			
a roma/cigány gyerekek jobban szoronganak az iskolában			

16. Az Ön osztályában a roma gyerekek ugyan olyan mértékben részt vesznek az órán kívüli foglalkozásokon, mint nem roma társaik?

- igen
- nem

17. Ön szerint máshogy kellene kezelni a roma származású gyerekeket az iskolában?

- igen
- nem
- talán

18. Előfordult-e, hogy az osztályában a nem roma gyerekek rosszul bántak a roma származású gyerekekkel?

- igen
- nem

19. Kérem, mérlegelje, hogy a következő állítások közül melyekkel ért egyet, és melyekkel nem!

	Teljes mértékben egyetértek	Inkább egyetértek	Inkább nem értek egyet	Egyáltalán nem értek egyet
A szülőknek joguk van arra, hogy gyereküket abba az iskolába írassák be, amelyiket a legjobbnak tartják.				
Ha a család nem működik együtt az iskolával, az oktatás nem lehet igazán eredményes				

Minden roma/cigány gyereknek joga van arra, hogy a nem romákkal közös iskolai osztályban tanuljon				
A roma/cigány gyerekeknek jobb, ha az iskolában külön osztályba járnak				
A nem roma/cigánygyerekeknek jobb, ha az osztályukban nincsenek roma/cigánygyerekek				
Megfelelő pedagógiai módszerekkel a roma/cigány gyerekek jó eredményeket érhetnek el az iskolában				
A roma/cigánygyerekek esetében az a legfontosabb, hogy megtanulják a szabályokat, és alkalmazkodjanak az iskola által elvárt magatartási normákhoz				
Minden eszközzel jobb belátásra kell bírni azokat a szülőket, akik nem törődnek gyerekeik iskoláztatásával.				

20. Pedagógiai szempontból lát-e különbséget a roma/cigány és nem roma/nem cigány tanulók között?

- igen
- nem

21. Ha igen, nevezze meg mi az a különbség!

22. Az Ön véleménye szerint vannak-e előnyei a roma/cigány gyermekek elkülönített iskolai oktatásának?

- igen
- nem

23. Ha igen, melyek ezek az előnyök?

24. Az Ön véleménye szerint vannak-e hátrányai a roma/cigány gyermekek elkülönített iskolai oktatásának?

- igen
- nem

25. Ha igen, melyek ezek a hátrányok?

26. Ön milyen stratégiát alkalmaz munkája során a roma gyerekek felzárkóztatása érdekében? (több választási lehetőség)

- differenciált munkaforma
- játékos figyelemfelkeltés
- családi háttér megismerése
- egyéni bánásmód
- dicséret, motiváció
- semmilyen

27. Önnek mire lenne szüksége, hogy hatékonyabban tudja oktatni a roma gyerekeket? (több választási lehetőség)

- a szülő látásmódjának megváltoztatása
- otthoni tanulás
- szülői segítség
- a roma kultúra megismerése
- a felszerelési hiányosságok pótlása
- pedagógiai asszisztens
- semmire

28. Az Ön véleménye szerint mennyire fogadják el a roma gyerekeket?

- egyáltalán nem
- változó
- szívesen fogadják őket

29. Az Ön véleménye szerint, mennyire tudnak alkalmazkodni a roma gyerekek az intézmény szabályaihoz?

- egyáltalán nem
- változó
- teljes mértékben

2. számú melléklet: Interjú kérdések roma szülőknek

1. Kérem, mutatkozzon be!
2. Milyen iskolai végzettséggel rendelkezik? (Hány osztályt végzett, van-e szakmája?)
3. Kinek van a családba a legmagasabb iskolai végzettsége, és mi az?
4. Dolgozik-e valaki a családból? Ha igen, hol?
5. Hány iskoláskorú gyermeke van?
6. Okoz-e anyagi nehézséget gyermeke(i) iskoláztatása?
7. Mennyire követi nyomon gyermekei tanulmányi előmenetelét? (pl.: jár-e szülői értekezletre, megnézi-e a gyerekek jegyeit, beszélgetnek-e otthon az iskoláról?)
8. Mennyire tartja fontosnak, hogy gyermekei megszerezzék a középfokú végzettséget? Indokolja!
9. Ön motiválja gyermekét a tanulásra? Ha igen, hogyan?

Звіт про перевірку схожості тексту Oxsico

Назва документа:

Szilvási Éva-Zsófia.pdf

Ким подано:

Greba Ildikó

Дата перевірки:

2024-05-27 15:49:17

Дата звіту:

2024-05-27 17:24:23

Ким перевірено:

I + U + DB + P + DOI

Кількість сторінок:

50

Кількість слів:

1973

Схожість 15%	Збіг: 44 джерела	Вилучено: 0 джерела
Інтернет: 17 джерела	DOI: 0 джерела	База даних: 0 джерела
Перефразовування 3%	Кількість: 42 джерела	Перефразовано: 1019 слова
Цитування 12%	Цитування: 98	Всього використано слів: 1855
Включення 1%	Кількість: 6 включення	Всього використано слів: 133
Питання 0%	Замінені символи: 0	Інший сценарій: 0 слова