

Esélyegyenlőtlenség a kezdetektől

Szelekció és szegregáció az általános iskolában

Azt már több kutatás is bizonyította, hogy a szülők a középiskola kiválasztásával alapozzák meg gyermekeik továbbtanulási és ezzel munkaerő-piaci esélyeit (Andor, 1998, 1999, 2002; Ferge, 1976; Gázsó, 1976, 1988; Lannert és Sági, 2003). Napjainkban azonban egyre több általános iskola indít tagozatos osztályokat, így a szülők már igen korán elkezdhetik felépíteni gyermekeik életpályáját. Ugyanakkor az oktatás szelekciós állomásai is pluralizálódnak és differenciálódnak. Kutatásomban így arra a fő kérdésre kerestem a választ, hogy milyen különbségek vannak az egyes társadalmi rétegekhez tartozó szülők iskolaválasztási stratégiái között.

Hipotézisem szerint minél magasabb társadalmi státusúak a szülők, annál inkább fontossá válik számukra a megfelelő színvonalú általános iskola kiválasztása, így a minőségi szempontok is egyre inkább a kényelmi aspektusok elé kerülnek (Berényi, Berkovits és Erőss, 2005). A vizsgálat során azonban elkerülhetlenné vált a szegregáció problematikájának bevonása, mely a rendszerváltás utáni magyar oktatáspolitiká legnehezebb dilemmájává kezdi kinőni magát.

Feltételezésem helytállóságának vizsgálatát a témához tartozó legfontosabb elméletek összefoglalásával kezdem. A kutatás módszertanának bemutatása után elemzem az empirikus eredményeket, végül megvizsgálom az általános iskolai szegregáció egy egyedi esetét és ennek hatásait a társadalom különböző szegmenseire, valamint a folyamat lehetséges kimeneteit.

A vizsgált probléma elméleti háttere

1993 óta minden szülőnek elvileg módja nyílik arra, hogy éljen a szabad iskolaválasztás nyújtotta lehetőségekkel. Az átalakulás által megnyitott iskolakapukon azonban a különböző társadalmi közegből érkező kisdíjakok nem léphetnek be egyenlő eséllyel.

Az alacsonyabb státusú szülőknek a mai napig kevesebb lehetőségük van arra, hogy gyermekeiket ne a legközelebbi, hanem egy távolabbi, magasabb színvonalú intézménybe írassák be. (1) Kevesebb információval rendelkeznek az iskolák kínálatáról, és nem mindig tudják biztosítani gyermeküknek, hogy távolabbi iskolába járjon. A kulturális reprodukció elmélete szerint „a szülők iskolai végzettsége, a család kulturális szintje önmagában is befolyásolja a gyerek iskolai teljesítményét, és ami még fontosabb, az iskola – belső szelekciós mechanizmusa által – maga is erősíti ezt a folyamatot” (Sági, 2003). Bourdieu (1978) ezt azzal magyarázza, hogy az iskolában megkövetelt kultúra megegyezik a privilegizált osztályokéval, ezért az iskola ezt is honorálja. Így tehát elsősorban a nagy kulturális tőkével rendelkező családok gyermekei tudnak kiemelkedni.

Az iskolai osztályzatokkal történő szelekció azonban csak egy eleme a szelekciók láncolatának. A szelekciós mechanizmusok a gyermek egész iskolai pályafutása alatt működnek. E jelenség következő formáit szeretném kiemelni:

Egyes felmérések szerint a gyerekek közötti differenciálódás már az iskolai képzésre felkészítő óvodában is megkezdődik. Ennek ellenére ezt sem az ott dolgozó pedagógusok,

sem a szülők nem tekintik a szelekciós folyamat fontos állomásának (*Berényi, Berkovits és Erőss, 2005; Ferge, 1976*). A kiválasztódás első lépcsőfokának tekinthetjük azt, amikor a szülő a gyermekének szánt óvoda típusáról dönt, ugyanis az alapítványi, a magán- és önkormányzati gyermekóvodák között is minőségi különbségek fedezhetők fel.

A második lépcsőfok az iskolaérettségi felmérések hatása, melyek nemcsak képesség szerint osztják meg az iskolába készülő gyerekeket, de közvetlenül vagy közvetve – az óvónőknön keresztül – befolyást gyakorolnak a szülők döntésére is. A szülők ezután valószínűleg igyekeznek gyermekeik képességének megfelelő iskolát, illetve azon belül osztályt találni, de ebben a család társadalmi státusa is szerepet játszik. Ugyanis minél magasabb helyet foglalnak el a szülők a társadalmi ranglétrán, annál több információhoz tudnak hozzáférni a beiskolázattal kapcsolatban, így lehetőségeik is bővülnek.

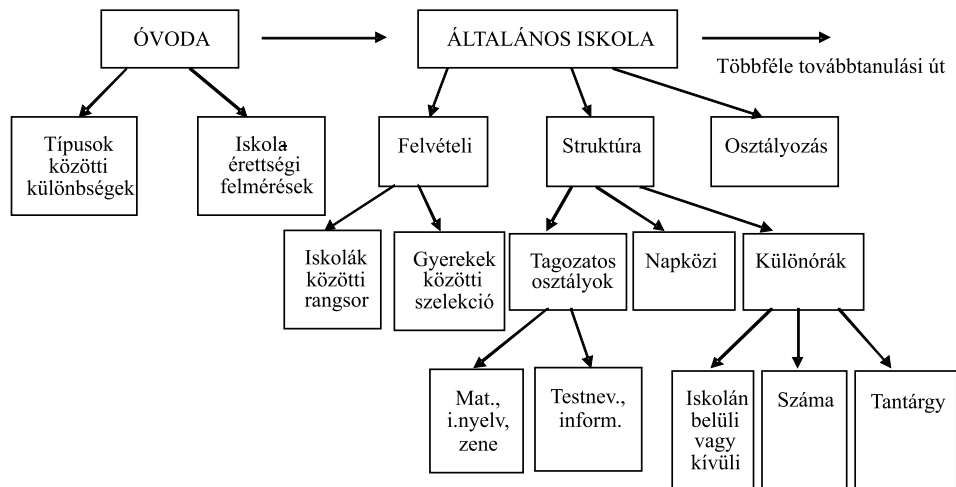
Miután túljutottak az iskolaválasztás bonyolult folyamatán (melyet tanulmányom második részében részletesen tárgyalok), a gyermek – és a szülő – újabb szelekciós állomásba ütközik: a felvételibe. Ez az eljárás az iskolák és diákok közötti differenciálódás oda-vissza ható eredménye. Ugyanis minél nagyobb hírnévnek örvend egy adott intézmény valamilyen szempontból, annál nagyobb lesz iránta a kereslet. Ez főleg a magasabb társadalmi státusú családok körében növekszik, ugyanis az ő lehetőségeik szélesebb skálán mozognak, illetve életpályájuk alakulásában jelentősebb szerepet tölt be az oktatás. Mivel egy magas presztízsű iskolában a tanulók átlagos társadalmi pozíciója – s így feltételezhetően teljesítménye is – folyamatosan nő, a magasabb társadalmi rétegekben még inkább megugrik az érdeklődés az adott iskola iránt. Amikor ez a folyamat eléri azt a pontot, hogy a jelentkező gyermekek száma átlépi a befogadási határértéket, az intézmény rákényszerül, hogy valamilyen szelekciós eljárást alkalmazzon, amely leggyakrabban felvételi. A felvételi kettős, egymással kölcsönhatásban álló szelekció: mind a jelentkezők, mind az iskolák helyét meghatározza a rangsorban. Az egyre magasabb számban jelentkező jó képességű gyerek nélkül nem lenne szükség felvételire, felvételi nélkül pedig a szelekció jelentős lépcsőfoka maradna ki a leendő kisdíjakok életútjából, mondhatni karrierjéből.

Az iskolák közötti differenciálódáson kívül egyre inkább megfigyelhető az intézményen belüli elkülönülés is, amely főként az eltérő osztálytípusokban és a diákok által igénybe vett szolgáltatások mennyiségében, illetve minőségében nyilvánul meg. Az sem mindegy azonban, hogy milyen specializációt választanak. A magasabb iskolai végzettséggel rendelkező, felső vagy középosztálybeli családok csemetéi inkább a matematikának, idegen nyelveknek és az ének-zenének tulajdonítanak kiemelt szerepet, ugyanis ezek olyan konvertálható tudást képviselnek, amely alapvető műveltséget biztosít, illetve képességfejlesztő hatású ebben a korban (*Andor, 1999, 2002*). A mérleg másik nyelvén a testnevelési és informatikai osztályok állnak, melyek napjainkban már nem nyújtanak kivételes tudástökét. Ezekben a társadalmi struktúra alacsonyabb fokán elhelyezkedő, alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekei alkotják a többséget. Az eltérő osztálytípusok szegregációs hatásának következtében ugyanis ezeken a tagozatokon azon gyerekek száma növekedett, akik csak az iskolában tudnak hozzáférni az eszközökhöz – a tendencia tehát az egyre szegényebb gyerekek számának növekedését mutatja ezekben az osztályokban.

Szót kell ejtenem a hasonló szelekciós funkcióval rendelkező különórákról. A megnövekvő választék miatt ezek jóval nagyobb súllyal bírnak a diákok közötti differenciálódásban. A differenciáló szempontok a következők: (a) az iskolán belül vagy azon kívül veszi-e igénybe a diák ezt a pluszszolgáltatást, (b) mennyit és (c) milyen tantárgyakból. Az utóbbi aspektus mentén leírható különbségek szerkezete megegyezik a tagozatok között tapasztalt különbségekkel, és a különórák mennyisége is értelemszerűen a szülők társadalmi státusával párhuzamosan növekszik. A három tényező közül az első mutatja a legnagyobb eltérést a különböző helyzetű családok között. Ameddig ugyanis a diák iskolai kereteken belül él a különórák adta lehetőségekkel, még mindig arról van szó, hogy a számára ingyenes okta-

tást veszi igénybe. Amint viszont magántanártól vesz órákat, már szülei anyagi kiadásait növeli, akik ezzel kvázi befektetnek gyermekeik sikeres tanulmányi előmenetelébe (Andor, 2002). A diákok kiválasztódása a középiskolákban tovább fokozódik és differenciálódik, ami aztán kihat a felsőoktatási előmenetelükre és további karrierjükre.

Az eddig tárgyalt összefüggéseket az 1. ábra foglalja össze.



1. ábra. A szelekció forrásai az óvodában és az általános iskolában

A különböző iskolai végzettségű és helyzetű szülők gyermekei tehát különböző iskolai utakat járnak be. Sági Matild (2003) szerint ugyanis – aki az iskolaválasztás oksági modelljét a racionális cselekvésemélet alapján vizsgálta – a szülők célja alapvetően társadalmi státusuk reprodukciója, vagy azon felül leggyakrabban az egylépcsős mobilitás elérése. Ennek megvalósításához a családok mindig több lehetséges út közül választhatnak: mérlegelniük kell a költségeket és gyermekük képességeit, tanulmányi eredményeit is. A családok a ráfordításkalkuláció során elsősorban a rövid és hosszú távú kiadások, illetve a jövőben várható haszon egymáshoz való viszonyát mérlegelik.

E költség-haszon kalkulációk alapján megkülönböztethetünk rövidebb és hosszabb tanulmányi utat. Az előbbi annyit jelent, hogy a diák az általános iskola után szakmunkásképző intézményt választ, majd a képesítés megszerzését követően egyből munkába áll. Ez az út a leginkább a szakmunkásképzőt végzett szülők gyermekeire jellemző, vagy az alacsonyabb munkaerő-piaci értékű szakközépiskolai végzettségű szülők gyermekeire. A magasabb presztízsű szakközépiskolai vagy gimnáziumi érettségivel rendelkező szülők vagy az értelmiségi családok utódai túlnyomórészt a hosszabb távú megtérülési utat választják: magasabb presztízsű középiskolákba (szakközépiskolába vagy gimnáziumba) jelentkeznek, majd a felsőfokú intézményekbe való bejutást célozzák meg. Ezzel a munkavállalási életkoruk is kitolódik.

A vizsgálat módszertana

A vizsgálat első része húsz félig strukturált interjú elkészítéséből állt. A mintavétel több lépcsőben zajlott: a város, az iskolák, az osztályok, majd a szülők szintjén. Szülővárosomban, Nyíregyházán négy általános iskolát választottam ki, két önkormányzati és két nem önkormányzati fenntartásút. Ez alapján a mintába került egy tipikusan külvárosi és egy tipikusan belvárosi, lakótelepi intézmény, illetve egy egyházi és egy, a helyi főiskola által fenntartott alapfokú iskola.

A szülők – azon belül is az édesanyák (Nagy, 2001 alapján) – kiválasztására szolgáló rövid kérdőíveket a 4 intézmény legnagyobb létszámú első osztályában kérdeztem le. A beszélgetésre vállalkozók közül iskolánként 6-6 kisdíák édesanyjának kiválasztását terveztem a következőképpen: 2-2 alany 3 meghatározott társadalmi rétegből. Ezeket a rétegeket az ESOMAR társadalmikategória-változó (*Target Group Index Magyarország*, é. n.) segítségével definiáltam. A legfelső szintre azok a családok kerültek, amelyekben a fő kereső felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező felső-, közép- vagy alsó szintű vezető vagy legalább 6 alkalmazottat foglalkoztató vállalkozó. A középső kategóriában a középfokú végzettséggel rendelkező közép- vagy alsó vezetőként, vállalkozóként, irodai alkalmazottként vagy szakmunkásként dolgozó fő keresővel bíró családok foglaltak helyet. A legalsó réteget pedig azok a családok képviselték, ahol a fő kereső alacsony végzettséggel rendelkező szakmunkás, képzetlen munkás, mezőgazdasági termelő vagy kisvállalkozó volt. A hiányzó alanyokat az egyes osztályokban hólabda-módszerrel pótoltam, viszont a gyakorló- illetve az egyházi iskolában – tehát a nem önkormányzati finanszírozású intézményekben – nem találtam olyan tanulókat, akik a legalacsonyabb társadalmi kategóriába sorolható családi háttérrel rendelkeztek. Ez a jelenség nyilván a szabad iskolaválasztásból adódó esélyegyenlőtlenségekkel magyarázható, amit már a dolgozat elméleti részében tárgyaltam. Így került sor a 20. interjú lekérdezésére.

Az interjúkban a fő hangsúlyt 4 dimenzióra helyeztem: (a) milyen szülői motivációk vezettek a gyermek általános iskolájának kiválasztásához, azaz milyen cél- és szempontrendszer ösztönözte őket, (b) milyen tényezők vagy kik befolyásolták ezen szempontrendszer felállítását, (c) milyen értékek alapján állapítják meg a szülők a jó iskola kritériumait, illetve milyen elvárásokat állítanak az adott intézmény elé, (d) milyen iskolai és foglalkoztatási pályát szánnak a szülők gyermekeiknek.

Következtetésem – a kis (20 fős) elemszám miatt – csak az adott mintára vonatkozóan adnak megbízható eredményeket, semmilyen szempontból sem reprezentatívak az adott populációra nézve. A vizsgálat megfelelt viszont az érvényesség kritériumának; az eredmények beágyazhatóak az előbbi fejezetben felvázolt elméletekbe, illetve segítségükkel különböző – társadalmi rétegek szerinti és azokon belüli – ideáltípusok rajzolódhatnak ki az elemzett kritériumok szerint. Céлом tehát az iskolaválasztáson belüli szelekciós folyamatok társadalmi determináltságának megfigyelése és alaptípusainak elkülönítése, ami majd alapjául szolgálhat szélesebb körű kvantitatív kutatásnak.

A vizsgálat második részében az általános iskolai szegregáció problémakörét vizsgáltam, amit egy igen speciális kontextus tett lehetővé. Nyíregyházához tartozik ugyanis egy telepszerű, etnikai gettónak tekinthető lakóközvet – a Huszár-telep –, ahol 100 százalékban roma származásúak lagnak, nagyon szegény körülmények között, önkormányzati lakásokban. (2) Az itt élő, 6 és 14 éves kor közötti gyermekek mindegyike hátrányos helyzetű, 98 százalékuk halmozottan hátrányos helyzetű. A közzetnek 2007. július 31-ig önálló általános iskolája volt, közel 100 tanulóval. Ebben az évben azonban a helyi bíróság jogerős határozatban adott helyt az Esélyt a Hátrányos Helyzetű Gyerekeknek Alapítvány bejelentésének, miszerint az intézményben szegregált oktatás folyik. A rendelkezés értelmében a városi önkormányzat jogutód nélkül megszüntette az említett 13. számú általános iskolát, és diákjait a következő tanévtől 6 olyan belvárosi (természetesen önkormányzati fenntartású) tanintézetben helyezte el, melyekben eddig alacsony volt a hátrányos helyzetű gyermekek aránya. Az egyes általános iskolákba legalább 13, legfeljebb 17 főt irányítottak – tekintettel a rokoni (főleg testvéri) kapcsolatokra –, ennek megfelelően egy osztályba 1-2 tanuló került. A későbbiekben tárgyalni fogom a folyamat hatását a többségi társadalom képviselőinek iskolaválasztására, illetve részletesen vizsgálom a társadalom további szegmenseire gyakorolt rövid és hosszú távú befolyását közgyűlési előterjesztések, határozatok és szakértői vélemények alapján.

Általános iskolai szelekció – az empiria tükrében

A kutatás során kapott eredmények közül jelen tanulmányomban a szülők – gyermeüknek szánt – eltérő céljait és ezeknek az általános iskola kiválasztásában játszott szerepét emelem ki mint az általános iskolában elkezdődő oktatási szelekció fő bizonyítékát. Elemzem az általános iskolai szegregáció problematikáját és a két kérdés (a szülők iskolaválasztása és az oktatási szegregáció) kapcsolatát.

A középiskolára, a felsőoktatási intézményre és az azon túlmutató jövőképre vonatkozó célkitűzések tekintetében ugyancsak megfigyelhető volt az általam vizsgált mintában a társadalmi rétegenkénti tagozódás, mely illeszkedett Sági Matild (2003) – már az elméleti fejezetben felvázolt – elméletébe.

A legmagasabb iskolai végzettséggel és foglalkoztatási pozícióval bíró szülők mind-egyike a gimnáziumi rendszerű középfokú oktatást célozta meg gyermeke számára a későbbiekben. Legtöbbjüknek már a konkrét intézményről is voltak elképzeléseik, melyek a gyermekeiket ugyanabba az általános iskolába járató szülők körében azonosak voltak. A helyi főiskola által fenntartott gyakorló iskola rendelkezik nyolc- és négyosztályos gimnáziummal is, így a magas státusú családok nőtagjai megnyugtató lehetőségként fogták fel azt, hogy gyermekük akár az érettségi vizsgáig ugyanabban az intézményben maradhat. Mint mondták, ha ez valóban így történik majd, inkább a nyolcosztályos képzést fogják választani, hogy a gyermeknek minél kevesebb megrázkódtatást kelljen átélnie a ballagással, felvétellel, új diákok megismerésével kapcsolatban. Itt is visszaköszön tehát a gyermeknek és érzelmeinek a központba állítása. Továbbá egybehangzóan úgy nyilatkoztak, hogy ha akár a felső tagozatos évek előtt (tehát a nyolcosztályos gimnáziumi rendszerbe kerülési döntés előtt), akár a gimnáziumi évek előtt (azaz a normál szerkezetű, négyosztályos középiskoláról szóló elhatározás előtt) azt tapasztalják, hogy gyermekeik valamilyen diszciplínában kiemelkedő teljesítményeket nyújtanak, igyekezni fognak átmenelni őket egy olyan közegbe, ahol magasabb szinten foglalkoznak az adott nyelvvel vagy tudományággal. Mindez arra utal, hogy ezek a magasan kvalifikált szülők is törekednek a középfokú oktatás tervszerű felhasználására gyermekük iskolai előmenetele (és későbbi munkaerő-piaci elhelyezkedése) érdekében. A szerkezetváltó gimnáziumok preferálása – főként kiemelési céllal – azon magas társadalmi státusú alanyoknál is megjelent, akik normál (nem szerkezetváltó) általános iskolába írták gyermekeiket. Ők ezen belül az egyházi vagy a művészeti profilú intézményeket vették számításba.

A középső társadalmi kategóriába sorolt szülők körében a gimnázium mint a középiskolával kapcsolatos célkitűzés már csak igen ritkán fordult elő. Ha említette is egy édesanya őket, leginkább általános képzésű, testnevelés- vagy informatikafakultációs intézmények jöhettek nála számításba. Mint ahogy azt már Andor Mihály (1999; 2002) is kimutatta, ez a jelenség a legfeljebb középfokú iskolai végzettséggel rendelkező, a társadalmi struktúra középső rétegeiben vagy alacsonyabb fokán álló szülők gyermekeinek életút-stratégiáiban fordul elő. (A gimnáziumi oktatásba közülük is a jobb teljesítményű diákok jutnak be.) Ezek a szülők a középiskola szintjén inkább egy szakma tanulását tűzik ki célul utódaiknak – alanyaik közül ezt mindannyian szakközépiskolában képzeltek el. Arról viszont nem voltak terveik, hogy konkrétan mit tanuljanak gyermekeik. Elmondásuk szerint ezt majd az ő érdeklődésükre bízzák.

A legelső társadalmi réteghez tartozó családok nőtagjai ezzel szemben eléggé pontos elképzelésekkel rendelkeztek gyermekük jövőbeni szakmájára vonatkozóan. A legtöbben vendéglátóipari szakmákat soroltak. Elmondásuk szerint a megélhetés biztosítása, illetve az érdeklődés volt a választás fő szempontja. Ezek kitanulását közel ugyanolyan arányban tartották valószínűnek szakközépiskolában, mint szakiskolában, szakmunkásképzőben. A gimnáziumi oktatás egy esetben sem merült fel lehetőségként. Ebben a szülői csoportban jelent meg a legerősebben az, hogy a középiskola kiválasztását majd a gyer-

mek leendő szakmájához igazítják – tehát itt a legerősebb a tervszerűség jelensége, mivel minél hatékonyabban kívánnak élni azzal a választási lehetőséggel, amire az általános iskola esetében esélyük sincsen. Ezenkívül azért fektetnek nagy hangsúlyt a megfelelő középiskolára, mert szinte teljes valószínűséggel ez jelenti gyermekeik számára oktatási pályájuk végállomását, ami után egyből kénytelenek kilépni a munkaerőpiacra.

Az előbb említett réteg képviselőinek válaszai tehát azt tükrözték, hogy bennük egyáltalán nem is merült fel a felsőoktatás lehetősége a gyermekükre vonatkozó oktatási stratégiákban. A középíreteghez tartozó szülők között már előfordult olyan, aki említette, szerepel tervei között, hogy gyermeke főiskolára (az egyetem nem szerepelt!) menjen, azonban ehhez egyik édesanya sem ragaszkodott – inkább egy szakma kitanulása utáni kiegészítő alternatívaként fogták ezt fel. Arról azonban nem volt elképzelésük, mit tanuljon a felsőoktatásban, magáról az intézményről pedig még végképp nem gondolkodtak. Ez a konkrét tervekkel nélküli elképzelés a felsőoktatásra vonatkozóan hasonlít a legfelső társadalmi kategóriából kikerült alanyok elképzeléseire is. Ez utóbbiak azonban egyöntetűen úgy válaszoltak: természetesnek veszik, hogy mivel maguk is rendelkeznek felsőfokú végzettséggel, gyermekük is kijár majd legalább egy főiskolát vagy egyetemet. Ezek a szülők inkább a szabad – képességek és érdeklődés szerinti – választás jelentőségét hangsúlyozták, bár nagy részük azt tartotta a legelképezhetőbbnek, hogy utódjuk később ugyanazt a végzettséget szerzi majd, mint ők.

Mindezen tapasztalataim megfeleltek tehát a Sági (2003) által elemzett státusreprodukciós elméletnek, amely szerint a szülők a gyermekeiknek szánt iskola kiválasztásánál azt tekintik az elsődleges szempontnak, hogy legalább saját státusuk reprodukálását ériék el az adott iskolai végzettséggel. Ez tehát azt is feltételezi, hogy vannak olyan szülők, akiknek célja a gyermekeik által elérendő mobilitás. Ez azonban a magasabb státusúaknál egyre ritkább, ugyanis nekik már egyre kevesebb lehetőségük van a társadalmi ranglétrán való feljebb jutásra. Én is csak egy ilyen esettel találkoztam az interjúk készítése során. Egy édesanya (aki a város egyházi iskolájába íratta gyermekét) ugyanis úgy vélekedett, ő azt szeretné, ha gyermeke legalább két diplomát szerezne. Ezt főként a napjainkban tapasztalható felsőoktatási expanzióval indokolta.

Összességében megállapíthatom, hogy – azokon a legalacsonyabb társadalmi osztályokba tartozó szülőkön kívül, akik a középiskola-választással egyben már gyermekük leendő szakmájáról is döntenek – az anyák a gyermekük felsőoktatáson túlmutató tervein még egyáltalán nem gondolkoznak az általános iskola kiválasztásakor. Ebből pedig az következik, hogy az általam vizsgált alanyok nem a gyermeküknek szánt életút-stratégiák első lépcsőjeként használják fel az általuk választott alapfokú intézményt. Kizárólag a következő oktatási szint megalapozását kívánják vele elősegíteni, illetve azon diszciplinát tanulását, melyek az életpályájuk különböző állomásainál fontos szerepet tölthetnek be. Ezekre a következő bekezdésekben térek majd ki. Az eddig leírtakat a 2. ábrán összegeztem.



2. ábra. A gyermeknek szánt oktatási pályákban megfigyelhető eltérések társadalmi rétegenként. A narancs-sárga vonal a legfelső réteg, a kék a középíreteg, a barna pedig a legalsó réteg lehetséges iskolai pályáját jelöli – oktatási szintenként

Ahogy az ábra is mutatja, az oktatásipálya-stratégiák alapján jellegzetes típusok figyelhetők meg a mintába került szülők között. Ebből a szempontból 5 csoportot különítettem el. A kategorizálás alapja a társadalmi struktúrában elfoglalt pozíció lett, ezen belül pedig az, hogy az adott társadalmi csoportba tartozó szülőpáros élt-e a szabad iskolaválasztás lehetőségével, vagy nem. Leginkább ezektől a kritériumoktól függött ugyanis az, hogy milyen oktatási pályát terveznek gyermekeiknek, amivel megalapozhatják leendő munkakerő-piaci pozícióját is. Mivel a legalsó társadalmi kategóriában nem találtam olyan szülőt, aki nem a körzeti iskolába adta gyermekét, így ebben a kategóriában csak egy típust tudok leírni. A képzett csoportok jellemzőit az 1. táblázatban foglaltam össze.

1. táblázat. A szülők gyermekeiknek szánt karrierútjai alapján képzett tipikus csoportok

Csop	Társ. kat.	Éltek-e a szabad iskolaválasztással?	Mikor kezdődik a karrier megalapozása?	Egyéb szelekciós eszközök felhasználása	Középiskola	Felsőoktatási intézmény
1	A	Igen	Az általános iskola megkezdésekor	Tagozat, 1 vagy 2 különóra (speciális)	Spec. tagozat. gimn.	Egyetem, főiskola
2	A	Nem	Az általános iskola felső tagozatának megkezdésekor	Tagozat, 2-nél több különóra (spec.)	Spec. tagozat. gimn.	Egyetem, főiskola
3	B	Igen	Az általános iskola megkezdésekor	Tagozat, 2-nél több különóra (spec.)	Ált. tagozat gimn.	Főiskola, egyetem
4	B	Nem	A középiskola kiválasztásakor	Ált. tagozat, 1-2 különóra	Szak-középi.	-
5	C	Nem	A középiskola kiválasztásakor	2-nél több különóra felzárkóztatás céljából	Szak-középi., szak-munkás képző	-

Első csoport: Ide azokat a szülőket soroltam, akik a legmagasabb társadalmi kategóriába tartoztak, és éltek a szabad iskolaválasztás lehetőségével. Ez nem feltétlenül jelentette azt, hogy nem önkormányzati fenntartású általános iskolába írták be gyermeküket. Volt olyan anyám, aki nem a körzeti intézményt választotta gyermeke számára, hanem egy másik, a város által üzemeltetett általános iskolát. E csoport esetében már az alapfokú oktatási intézmény kiválasztásával megkezdődött a gyermeküknek szánt karrier megalapozása – leginkább egy speciális tagozat kiválasztásával, mint például az idegen nyelv vagy a matematika, amelyet már nem is kívánnak kiegészíteni több különórával. Innen egyenes út vezet egy hasonló profilú, magas presztízsű gimnáziumba, majd a felsőoktatásba. Tapasztalataim szerint a felsőoktatási intézmény típusának terve ekkor még nem körvonalazódik az édesanyákban és édesapákban, de általánosságban elmondható, hogy többen említették az egyetemet az oktatási pálya végállomásaként, mint a főiskolát. Többször megjegyeztem az is, hogy – a szülők szerint – a következő generáció nem elégszik majd meg egy diploma megszerzésével: a „kiemelkedéshez” legalább két szak elvégzése szükséges. A szakirányt direkt módon szinte egyik szülő sem nevezte meg.

Második csoport: Az ide sorolt szülők gyermekeiknek szánt pályaelképzelései a középiskolát és az ezt követő állomásokat tekintve megegyeztek az első kategóriába soroltakéival. A különbség az volt, hogy ők a státusuk újratermelését megcélzó oktatási pályát megalapozó első állomásnak nem az általános iskola kiválasztását tekintették. Ezek a szülők ugyanis – a társadalmi struktúrában elfoglalt magas pozíciójuk által birtokolt előnyök ellenére – nem éltek a szabad iskolaválasztás lehetőségével. Főként a kényelmi szempontokat részesítve előnyben, a körzeti intézménybe írták gyermeküket, és úgy tervezték, hogy majd csak felső tagozatos korukban emelik ki őket onnan, addig pedig (főként az úgynevezett speciális tantárgyakból) különórák segítségével biztosítják nekik a plusztudástöket. Gyermekeiknek az „örököl” kulturális és szerzett tudásbeli előnyeik miatt valószínűleg ugyanannyi esélyük lesz a szüleik által tervezett karrier sikeres megvalósításához, mint az első csoportba tartozó szülők gyermekeinek, azonban meg kell birkózniuk az iskolaváltás nehézségeivel és a különórák miatti pluszleterheltséggel.

Harmadik csoport: Az ide tartozók abból a szempontból hasonlítottak az első csoportba tartozó szülőkhöz, hogy már az általános iskolát is szelekciós állomásnak tekintették, ennek megfelelően az intézmény kiválasztásával igyekeznek ugródeszkát biztosítani gyermekeiknek a státuszreprodukciónak eléréséhez. Ezek a középrétegbeli családok azért törekcsenek – relatívan nagyobb ráfordítás árán is – arra, hogy gyermekük ne a körzeti iskolában, hanem egy színvonalasabb oktatást nyújtó, magasabb presztízsi intézményben kezdje meg a tanulmányait, mert ezzel növelni tudják felfelé irányuló mobilitási esélyeit. Ennek megfelelően minden esetben speciális tagozatot választanak, illetve több (főleg idegen nyelvi) különórával próbálják meg áthidalni az „otthonról hozott” kulturális tőkékükben tapasztalt hiányosságokat. Gyermekeiknek szintén a gimnáziumi továbbtanulási utat szánják, azonban inkább egy általános profilú intézményben (informatika, testnevelés, művészetek) gondolkoznak. A tervezett oktatási karrier végállomása ebben az esetben is a felsőoktatás, illetve a diplomaszerezés, azonban ennek színteréül a csoporttagok döntő többsége inkább a főiskolai típust nevezte meg.

Negyedik és ötödik csoport: Az ide tartozókban az a közös, hogy az alapfokú intézményt nem tekintették sem gyermekük oktatási pályája alapkövének, sem az első szelekciós állomásnak. Így fiaikat és lányukat egyenes úton a körzeti iskolába írták, csak a középiskolával kapcsolatban hoztak megfontolt döntést, ugyanis ez jelenti számukra az oktatási pálya végállomását. Tagozatot sem választanak, vagy legfeljebb általános ismereteket nyújtó specializációt, és a különóráknak is főleg felzárkóztató szerepet szánnak ebben az esetben. A közepes státusú társadalmi kategóriába sorolt szülők ezután egy magasabb presztízsi, „jobb fizető” szakma kitanulását tűzték ki célul gyermekük elé – leggyakrabban szakközépiskolában. Az ötödik csoportba tartozó szülők elmondásuk szerint a szakmunkásképzővel is megelégednének.

Ezek tehát az oktatási karrierelképzelések alapján képzett tipikus csoportok fő jellemzői.

Hogyan kapcsolódhat össze a szelekció és a szegregáció?

Az iskolai szelekció és szegregáció témájában folytatott kutatásaim induktív logika szerint zajlottak. Először ugyanis csak arra lettem volna kíváncsi, hogy milyen különbségek vannak azok között az értékek és szempontok között, melyek alapján a különböző társadalmi státusú szülők általános iskolát választanak gyermekeiknek. Szándékomon kívül viszont egy olyan kontextusban tettem mindezt, amelyben az édesanyák és édesapák rejtett, de ugyanakkor elég erőteljes előítéletességével szembesültem, ami természetesen rányomta bélyegét az iskolaválasztási folyamatra és szempontrendszerre is. Így jutottam el az általános iskolai szegregáció problémaköréhez. A nem önkormányzati általános iskolák választásának ugyanis igen jelentős szempontjaként jelent meg az, hogy ezeket az intézményeket biztosan nem érintették a Huszár-telepi általános iskola felszá-

molásával járó átszervezések, azaz ezekbe az iskolákba nem kerültek roma származású gyerekek (és nagy valószínűséggel eddig sem voltak). A legjellemzőbb véleménynyilvánítás a következőképpen hangzott: „Más iskolát azért nem választottunk, mert nagyon nagy a kisebbségnek a részaránya. A »nagyon nagy« azt jelenti, hogy 10- felül egy osztályban. És ez már komoly gondot jelent. A kisebbséggel semmi gondom nincs, de azért már ne legyenek 40–50 százaléknál többen egy osztályban.”

Ez a vélekedéstípus minden társadalmi csoportban hasonló gyakorisággal fordult elő, viszont az egyházi iskolában interjúalanyaim az átlagosnál gyakrabban (vagy legalábbis nyíltabban) fogalmazták meg. A két önkormányzati általános iskolából megkérdezett szülők körében – talán azért, mert ezekbe az intézményekbe a 13. számú általános iskola bezárása után nem kerültek Huszár-telepi cigány gyerekek – nem jelent meg ilyen konkrét romaellenes megnyilvánulás.

Az általános iskolai szegregáció problémaköre – van-e megoldás?

Nyíregyházán a kirekesztettséggel sújtott társadalmi csoportot 100 százalékban romák alkotják. Erről a közösségről általában elmondható, hogy a magyar társadalmi struktúra legalsó szintjein foglalnak helyet. Elkülönülésük – illetve elkülönítésük – nemcsak társadalmilag, hanem területileg és intézményileg is megfigyelhető. Szegregációjuk a településszerkezetből fakad, ugyanis leggyakrabban a városok külső peremén, illetve kistelepüléseken élnek – tehát az elmaradottabb vidékeken –; gazdasági státusuk alacsony, általában alacsony presztízsű fizikai munkát végeznek, alacsony fizetésért; foglalkoztatottsági arányuk mindössze 25 százalék. Arányuk az ország összlakosságában 7 százalék; bár ez a hányad egyes kutatások szerint a 10 százalékot is elérheti. A Magyarországon született gyermekek közül minden ötödik-hatodik roma. A születéskor várható élettartamuk pedig 8–10 évvel kevesebb az össztársadalmi átlaghoz képest. Életkörülményeik általában rosszak, higiénés viszonyaik gyakran nem megfelelőek, a lakások komfortfokozata rendszerint alacsony szintű. Többségükben hibásan és hiányosan táplálkoznak. Ezek a körülmények gyakran vezetnek tbc, daganatos megbetegedések, vérszegénység, stb. kialakulásához. A romák nagy része telepeken, nagy családokon alapuló közösségekben él, ahol általában tradicionális nemi szerepek uralkodnak. Jövedelmük jelentős része szociális transferekből származik, mivel egyes településeken különösen magas körükben a munkanélküliek aránya. Ennek előzményéhez tartozik, hogy a rendszerváltás után az addig főként a nehéziparban dolgozó cigány férfiak többsége munkanélküli lett.

Napjainkban már a cigánygyerekek több mint 90 százaléka szerez általános iskolai végzettséget, viszont 85 százalékuknak ez is marad a legmagasabb iskolai végzettsége. 12 százalékuknak van legalább szakmunkás-, 3 százalékuknak pedig középiskolai végzettsége – ez az össztársadalmi arányok töredéke. A szakmunkások képzettsége rendszerint a munkaerő-piacon alacsony árfolyamú. A munkanélküliség egyik fő oka az alacsony szintű iskolázottság, az ennek köszönhető szegénység pedig újratermeli az oktatási elmaradottságot (Szalacsy, 2003).

Mint azt már korábban említettem, az általam vizsgált szegregált általános iskolás diákok – vélhetően főként roma származásukkal összefüggésben – egytől egyig hátrányos helyzetűek, sőt túlnyomó többségük (98 százalékuk) halmozottan hátrányos helyzetű. Ennek megfelelően alacsony társadalmi státusú családokból lépnek be az alapfokú oktatásba. Családtagjaiknak alacsony az iskolai végzettségük – és ebből kifolyólag a foglalkoztatási pozíciójuk és a jövedelmük is. Ez is az egyik oka annak, hogy körükben nem bír akkora jelentőséggel az iskola intézménye, mint a teljes népesség átlagában. Az iskolázás révén történő társadalmi integrációjukat az is nehezíti, hogy hagyományaik, viselkedésük, értékviláguk és kulturális tőkájük gyakran eltér a többségi társadalométól;

anyagi és tárgyi lehetőségeik pedig gyakran nem megfelelőek a gyermekek taníttatásának biztosításához.

A roma lakosság aránya az osztársadalom létszámán belül folyamatosan növekszik. Létszámuk az elkövetkező 50 évben 1,5-szeresére nőhet, arányuk pedig a kétszeresére is, ami azt jelenti, hogy jelentősen nő a munkaképes korúak száma is. Mivel fiatalodó társadalomról beszélünk az esetükben, azonos ütemben gyarapodik az iskoláskorúak száma – így egyre nagyobb mértékben lesz szükség iskolai integrációjukra, majd később munkaerő-piaci bevonásukra, még mielőtt az iskolázatlanság-munkanélküliség-szegénység körforgás állandósulna. A helyzetüket súlyosbíthatja, hogy az ország ingatag gazdasági viszonyai között mind a szociális transferek, mind a munkalehetőségek csökkenhetnek. Ez utóbbi a roma populációra különösen hatványozottan hat, ugyanis meg kell küzdeniük a többségi társadalomban tapasztalható, feléjük irányuló diszkriminációval is – mely nemcsak a felnőtt cigány népességet célozza meg, hanem a fiatalokat is, ahogy ezt az interjúk készítése során is tapasztaltam. Mint a korábbiakban említettem, nem egy szülő nyilatkozott úgy, hogy azért is íratta nem önkormányzati általános iskolába gyermekét, mert nem akarta, hogy esetleg cigány kislánnyal járjon egy osztályba, mert „azok sok bajt okoznak”. Ez a magatartás is – ha a Bogardus-féle társadalmi-társadalmi-skálával mérnénk – eléggé erős előítéletességet mutat, melynek számos forrása lehet (például a közvetlen vagy közvetett tapasztalat, az ismeretek hiánya; a média; a környezet viselkedési mintái vagy szocializációs, esetleg más úton kialakult sztereotípiák). Szerintem ez az integráció egyik legfőbb akadálya.

Ahhoz, hogy megfelelő alapossággal körbe tudjam járni az általános iskolai szegregáció és integráció problémakörét, a következőkben már csak az adott eset ismertetésére és tanulmányozására szorítkozom. Igyekszem feltárni az esetlegesen bekövetkező hatásokat, illetve a negatív következmények kiszűrését elősegítő megoldásokat. Ahogy már a módszertan ismertetésében felvázoltam, Nyíregyháza város vezetését a helyi bíróság jogerős határozatban kötelezte a 13. számú, Huszár-telepi általános iskola bezárására, ugyanis a korábbiakban megnevezett civilszervezet feljelentése alapján az alapfokú intézményben szegregált oktatás folyt. Az ítélet következményeképpen a település közgyűlése az általános iskola jogutód nélküli megszüntetéséről rendelkezett, az ott tanuló közel száz diákot pedig a következő, 2007/2008-as tanévtől kezdve a város hat olyan, általa üzemeltetett alapfokú intézményébe irányította, ahol a hátrányos helyzetű tanulók aránya a legalacsonyabb volt. Ezek egyike volt az a körzeti iskola, melynek közelében található a vizsgálatomban is szereplő gyakorlóiskola. Így feltételezhető, hogy az utóbbi években tapasztalt, egyre nagyobb arányú túljelentkezés – melyről az intézmény igazgatója is beszámolt, illetve a mintába került alanyok szavaiból is kiderült – kiváltó oka részben az iskolabezárás következménye, azaz a cigány gyerekek meghatározott belvárosi iskolákba irányítása volt. Ez figyelhető meg az egyházi fenntartású iskola esetében is: a megkérdezett édesanyák – azok is közülük, akik nem vállalták fel nyíltan előítéletességüket – említették a másik 2, belvárosban található iskolát (ahol 2007 szeptemberében közel 15 roma tanuló kezdte meg tanulmányait), melyek lehetőségként felmerültek a döntéshozási folyamat során, azonban végül kizárták ezeket. (3) Az eddig leírtak alapján nem meglepő tehát, hogy az intézkedés tiltakozást váltott ki mind az adott 6 iskola tanulóinak nem roma szülői közösségének körében, mind a Huszár-telepi iskola diákjai és azok családtagjai között, mind pedig a felszámolt intézmény pedagógusi karán belül. Ez nyilván jócskán megnehezíti a roma diákok integrációját az új közegbe – amely nélkül azonban csak annyit eredményez az adott rendelkezés, hogy a területi, oktatási szegregációt az iskola intézményén belüli szegregációvá módosítja.

A roma diákok elkülönített, kirekesztett alapfokú képzésének felszámolásához nem elég tehát a szegregáltak minősített oktatási intézmény bezárása és az ott tanuló gyerekek beemelése olyan általános iskolákba, ahol többségükben tőlük kedvezőbb társadalmi

helyzetben lévő családi háttérből érkező, nem cigány kisdíákok tanulnak. Szükséges emiatt integrációjuk elősegítése is az új közösségekbe. Enélkül tanulmányi felzárkózásuk, illetve előmenetelük is nehézségekbe ütközik; viselkedésük deviánssá válhat. Mindezek a következmények rövid távon kihathatnak az irántuk tanúsított előítéletesség növekedésére; hosszú távon pedig iskolai kudarcokhoz, alacsony iskolai végzettséghez vezetnek, továbbá kedvezőtlen munkaerő-piaci pozíciókhoz – tehát szüleik alacsony státusának reprodukálásához, egyben a társadalmi mobilitási esélyek elvesztéséhez, és így hátrányos helyzetük elmélyítéséhez.

A 3. ábra a szegregáció különböző formáinak hatásvonalait ábrázolja egy problémafa által.



3. ábra. Az általános iskolai szegregáció problémafája

Itt csak röviden utalok arra, hogy a társadalmi kirekesztettség – mely alatt a nem roma népségtől való kulturális elkülönülést/elkülönítést is értem – egyik következménye az alacsony átlagéletkor és a fiatalodó populáció. Ugyanis az alacsony iskolai végzettség, az alacsony társadalmi státusz, a szegénység szubkultúrája magas gyermekszámmal jár együtt. A hagyományos cigány kultúrában a nagy családnak központi értéke van. A részben a területi szegregáció által kiváltott alacsony komfortfokozatú lakóhelyek, az ezekben uralkodó nem megfelelő higiénés viszonyok, a hibás és hiányos táplálkozás, a különböző megbetegedéseket (például tbc, daganatos megbetegedések, vérszegénység, stb.) kiváltó életmódbeli eltérések a többségi társadalomhoz képest jóval alacsonyabb születéskor várható élettartamot eredményeznek. Így a roma népségen belül a társadalmi problémák a fiatalokúak egyre kiterjedtebb körében termelődnek újra. Megoldásukat és megelőzésüket fontos egészen az általános iskolás korúak között elkezdni, hogy még idejében meg lehessen fékezni a nehézségek halmozódását és továbbterjedését. A problémák kezelését megnehezíti, hogy a nem roma társadalom körében egyre inkább felerősödni látszó sztereotípiák és az előítéletesség elmélyülése nagyfokú diszkriminációhoz vezethet az élet bármely szegmensében.

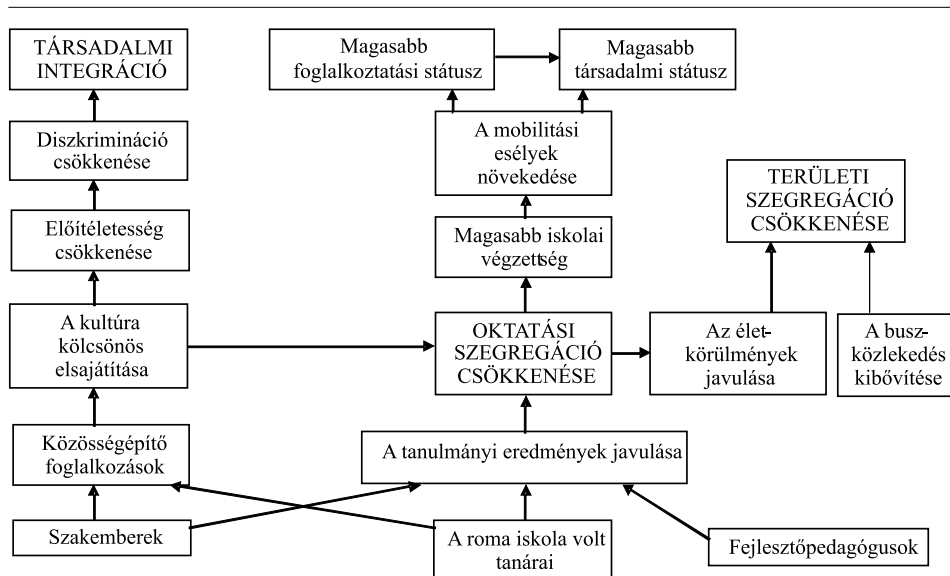
Ezt a napjainkban egyre elterjedtebbé, intenzívebbé és általánosabbá váló negatív elfogultságot (melyre a tatárszentgyörgyi és a hasonló bűnesetek szolgáltatják a legaktuálisabb bizonyítékot) és az ebből fakadó hátrányos megkülönböztetést a sztereotip gondolkodásmódon és a tanult előítéletességen kívül más okok is kiválthatják. Ez alatt azt értem, hogy a többségi társadalom képviselői – legyen az akár felnőtt, akár gyermek – egy adott roma személy esetében tapasztalt deviáns viselkedésről általánosítanak az egész cigány populáció magatartására, miközben egy adott nem roma személy esetleges deviáns viselkedéséből nem általánosítanak. Ez véleményem szerint szintén az integráció hiányára, vagyis a szegregációra vezethető vissza. Az ábrán is felvázolt három típusú

szegregáció közül a deviáns viselkedést vélhetően az oktatási kirekesztettség befolyásolja leginkább, mivel az iskola intézményében van a legnagyobb esélyük a gyermekeknek a konszenzuális magatartási minták elsajátítására. A társadalmi szegregáció a – minimális szintű kulturális tőkéből is fakadó – rossz tanulmányi teljesítménnyel párosulva további súlyos és a későbbi oktatási szinteken egyre inkább halmozódó hátrányokat eredményezhet a roma tanulók iskolai karrierje és életpályája során. Mindezek következtében esélyeik a középiskolába való bejutásra minimálisak. (Akinek mégis sikerül, leggyakrabban szakmunkásképzőbe nyer felvételt, amelynek sikeres elvégzése után egyenes út vezet a munkaerőpiacra.) Az alacsony iskolai végzettség – és a mobilitási esélyek minimálisra csökkenése – már előrevetíti a későbbi, szintén alacsony foglalkoztatási és ezzel együtt társadalmi státust. Az általános iskolán belüli kirekesztettség tehát – melyet több más hatás is erősíthet kívülről – közvetetten befolyást gyakorol a már említett iskolázatlanság-munkanélküliség-szegénység körforgásra. Az alacsony iskolai végzettség reprodukálja, újratermeli a szegénységet, így az iskolából kikerült gyermek sem önmaga, sem utódai számára nem tudja majd a jövőben biztosítani a magasabb színvonalú oktatásban való részvétel lehetőségét, a kiemelkedés esélyének növelését. Mivel folyamatosan növekszik a probléma első lépcsőjére belépők száma, ezen a szinten kellene cselekedni a prevenció érdekében.

Az eddig leírtakból is következik, hogy a roma gyerekek oktatási szegregációja megszüntetésének csak az első lépcsője, hogy olyan általános iskolai osztályokba és intézményekbe irányították őket, amelyekben a tanulók többsége nem roma. Ez azonban még közel sem elég. Elengedhetetlenül szükséges integrációjuk szervezett és tervszerű elősegítése is ahhoz, hogy az előbbieken említett, továbbgyűrűző problémákat még időben meg lehessen előzni. Meggyőződésem szerint egy, a roma gyerekek iskolai integrációját elősegítő program abban is segítséget nyújthat, hogy az egész magyarországi roma közösség beilleszkedéséhez egy lépéssel közelebb kerüljön a hazai társadalom. Egy sikeres program esetén pedig ezeket az elveket és módszereket ki lehet terjeszteni más, hátrányos helyzetben lévő, kirekesztett társadalmi csoportok integrációjának előrelendítéséhez (például más etnikumok, fogyatékkal élők stb.). Ehhez azonban megfelelő – és teljesíthető – célok kitűzése szükséges, melyek komponenseikre bontva járulnak hozzá a komplex nehézségek megoldásához.

A 4. ábra azt mutatja, milyen reálisnak tűnő részcélok megvalósításával érhető el a roma gyerekek oktatási, társadalmi és területi szegregációjának megszüntetése vagy legalábbis enyhítése – és ezzel a többségi társadalomba való integrációjuk elősegítése. Ez azonban hosszú folyamat, melynek megvalósításában Nyíregyházán annak a 6 iskolának a pedagógusai játszhatják a legnagyobb szerepet, ahová a Huszár-telepi intézmény bezárása után a roma gyerekeket beiskolázták. Az első alapvető cél ugyanis a cigány kisdíákok tanulmányi előmenetelének támogatása. Ebben főként a szakképzett osztályfőnökök, fejlesztőpedagógusok és a 13. számú általános iskolában egykor a tanulókkal foglalkozó tanárok tudnak hatékonyan részt venni, valamint olyan szakemberek – főként szociális munkások, iskolapszichológusok és ifjúságsegítők –, akik segítenek az új környezetbe és közegbe való bekerülés, illetve az egyéb problémák feldolgozásában. Segíthetnek a gyerekeknek az új tanulási normák elsajátításában és így közvetve felzárkózásukban is. Várhatóan így tanulmányi eredményeik is javulnak.

A sikeres beilleszkedéshez arra is szükségük van, hogy megismerjék és vonzódnak találják a többségi társadalom kultúráját. Ez a folyamat azonban visszafelé is érvényes. Ahhoz ugyanis, hogy az integráció hatékony legyen, a helyi társadalmak népességének is be kell fogadnia a cigány kisebbséget, ami lehetetlen meg- és elismerésük nélkül. A nem roma tanulók – és természetesen a szülők is, mert ebben a korban még ők vannak a legnagyobb hatással a gyerekek gondolkodására – csak akkor tudják el- és befogadni az elkülönült társadalmi csoportból érkező társaikat, ha ők is megismerik a cigány kultúrát.



4. ábra. A roma gyerekek integrációjának célja és eszközei

Megérthetik hagyományait, szokásait, viselkedésüket stb. – így már saját tapasztalataik alapján pozitív irányban változhat véleményük új társaikról. Ezt a folyamatot – a már említett és az illusztráción is feltüntetett szakképzett pedagógusi kar által levezetett – közösségépítő foglalkozások által látom megvalósíthatónak. Ez alatt olyan különórákat értek az általános iskolákban, melyeken a kisdíjak és szüleik egyaránt, játékos formában, beszélgetések keretében ismerkedhetnek meg a roma és nem roma kultúra egyes elemeivel – hogy ezáltal is közelebb kerüljenek egymáshoz. A folyamat ezen részének sikeres megvalósulásától hosszú távon az előítéletesség, illetve ezáltal a diszkrimináció gyengülése is elvárható – így pedig mind a társadalmi, mind pedig az oktatási szegregáció csökkenése.

Az iskolások beilleszkedésének sikeressége jelentős mértékben segítheti családjuk életminőségének javulását. Az oktatási integráció által ugyanis a roma tanulók új mobilitási motivációkat sajátíthatnak el. Az átlagostól (4) magasabb iskolai végzettség elérésével növekednének intergenerációs mobilitási esélyeik, és a későbbiekben a szüleikhez képest magasabb társadalmi pozíciókból kitorhetnek az iskolázatlanság-munkanélküliség-szegénység problémakerék körforgásából.

Az iskolázás szintjének emelkedésével várhatóan az első gyermek vállalásának időpontja is kitolódik, és a gyermekek száma a magasabb iskolai végzettségű, magasabb társadalmi státusú családokra jellemző gyermekszámhoz fog közelíteni. A sikeres oktatási integráció révén elérhető új életpályaminták követése a cigány népesség életminőségének javulásához is vezet (egészség-magatartás, táplálkozás, higiéné stb.), csökkentve a betegségek előfordulási gyakoriságát, és növelve a születéskor várható élettartamot. A területi szegregáció okozta negatív hatás csökkentése érdekében a buszközlekedés kiterjesztése is hasznos lenne – a Huszár-telepről induló és ide érkező buszjáratok sűrítésével. Ennek érdekében a helyi önkormányzat már tett is lépéseket: iskolabuszok segítségével igyekszik megkönnyíteni az iskolás gyerekek bejutását a belvárosi oktatási intézményekbe.

A város közgyűlése 131/2007. (VI. 25.) számú határozatában – civilszervezetek, a családsegítő szolgálat és a gyermekjóléti központ segítségével – olyan programok elindítását tűzte ki céljául, melyek mind a befogadó intézményekben, mind a Huszár-lakótelepen hozzájárulnak az integráció leghatékonyabb véghezviteléhez. A roma gyerekek új

iskoláiban ezek elsősorban a roma és nem roma diákok – illetve a köztük lévő kapcsolat – segítésére szolgáltak, azonban nagy hangsúlyt kapott a pedagógusoknak nyújtott, úgynevezett szupervíziós támogatás is. Ez tulajdonképpen – a bekezdés elején megjelölt dokumentumban meghatározott definíció szerint – a konkrét nevelési problémák és az ezekkel járó frusztráció és stressz eredményesebb kezelésére és a problémák kezelése szempontjából fontos lehetőségek tudatosítására szolgál. Ez a tanári karnak szánt tréning igyekszik felkészíteni a befogadó iskolákban dolgozó pedagógusokat az új roma diákok tanulási és magatartási nehézségeinek eredményes kezelésére. Ebben az iskolai szociális munka-program és a tolerancia- és interkulturális együttműködést segítő tréning segíti őket, melyek a hátrányos helyzetű gyerekekre koncentrálnak. E foglalkozássorozatok központjában a tanulók beilleszkedési problémáinak kezelése, esetleges deviáns viselkedésének megelőzése, illetve intellektuális és pszichológiai fejlődésük serkentése, felzárkóztatása áll. Mindezt úgy kívánják elérni, hogy eközben kulturális tőkék megtartására, ápolására buzdítják a roma diákokat. A cigány kultúra tradicionális értékeit igyekeznek megismertetni a többségi társadalomhoz tartozó tanulókkal és tanárokkal egyaránt, mégpedig a szocializációs program és a multikulturális és interkulturális szemléletmód kialakítását szorgalmazó képzéseken, rendezvényeken, sporteseményeken és különórakon. A kezdeti konfliktusok kezelésére a családsegítő szervezet egy mediátori szolgáltatás megalapítását is szorgalmazta, melynek célja a résztvevők (diákok, szülők, tanárok, az intézmények további dolgozói) között felmerülő problémák enyhítése és megoldása – ezzel az együttműködéshez vezető út kikövezése.

A szegregált lakótelepre irányuló programok teljes életkori lefedettséget kívántak biztosítani, hogy minél eredményesebben tudják támogatni a programon keresztül a romaák integrációját. A családsegítő szolgálat a „Biztos kezdet” programon keresztül igyekszik fejleszteni a gyerekek testi, szellemi és szociális fejlődését – ezzel a lehető legkorábban (0 és 6 éves kor között) megalapozni a későbbi általános iskolás diákok esélyeit a minél jobb tanulmányi eredmény eléréséhez. Ezzel egy időben kis csoportos korrepetálásokon keresztül próbálják ezeket a lehetőségeket biztosítani az „Egyedül nem megy” címen futó különóra-együttes keretein belül. A felnőtt lakosság körében pedig már inkább a közösségfejlesztésre, gyermekeik megfelelő támogatásának módszereire helyeződik a hangsúly. Ilyen programokat tervezett tehát a város a 13. számú általános iskola bezárásával párhuzamosan.

Ezek a tervek eddig (közel két tanév elteltével) még nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket, amihez az is hozzájárult, hogy a részletes programtervek még nem kidolgozottak, megvalósításuk még nem elég aktív. Talán a hatékony véghezvitelhez először egy osztályban kellene próbaprojektet megvalósítani, amelynek tapasztalatait aztán majd jóval intenzívebben lehet kiterjeszteni a teljes – előbbieken bemutatott – programra, illetve hosszabb távon más szegregált társadalmi csoportokra.

A kérdésre tehát – hogy van-e megoldás – igen nehéz válaszolni. Az mindenesetre kiderült eddigi elemzéseimből, hogy a roma (és más, kisebbségben élő) társadalmi csoportok szegregált intézményekben történő oktatása nem járható út. Amennyiben viszont egységesen, a nyíregyházihoz hasonló módszerrel igyekszik hazánk megoldani a problémát, a program finomítására, illetve elkötelezett és szakképzett humán erőforrásra van szükség a folyamat eredményes levezetéséhez. A tervezet legfőbb előnye mindenképpen az aktualitása, illetve az, hogy a „korai kezdéssel”, az általános iskola szocializációs hatását kihasználva, hosszú távú eredmények érhetőek el. A nyíregyházi program eredményességéről sajnos dolgozatomban elkészülésekor még nem rendelkeztem számottevő adatokkal, ezt egy következő, kiegészítő kutatás témájának tervezem.

Összegzés

Tanulmányomban kísérletet tettem a magyar oktatási rendszer szelekciós hatásainak elemzésére, illetve arra, hogy az általános iskolai szegregáció egy konkrét esetén keresztül feltárjam a jelenség lehetséges kimeneteit. A szakirodalom feldolgozása és az általam készített interjúk elemzése alapján meg kell állapítanom, hogy az oktatási rendszernek a már Bourdieu által megállapított egyenlőtlenségreprodukciós szerepe nemcsak megmaradt, de fel is erősödött, és mind horizontálisan, mind vertikálisan egyre összetettebbé vált.

Az általános iskolai szinten tapasztalható minőségi elkülönülés – és esetenként a szülők általi tudatos kiválasztódás – már a szabad intézményválasztás lehetőségeinek kihasználásával elkezdődik; azzal, hogy élnek-e az első osztályba lépő gyermekek szülei ezzel a lehetőséggel. Vizsgálatom ugyanis azt támasztja alá, hogy a legalacsonyabb társadalmi státusú családok egyike sem próbálja a szabad iskolaválasztás lehetőségével élve növelni gyermeke későbbi mobilitási esélyeit, mivel ezt sem anyagi, sem kulturális tőkékük nem teszi lehetővé. Ennek megfelelően esetükben nem beszélhetünk iskolaválasztási döntésről sem, mivel nem kezdik el gyermekeik oktatási és munkaerő-piaci pályájának megalapozását az általános iskolában, és nem használják fel – valamint nem tekintik – az iskolát szelekciós eszköznek: egyszerűen csak belesodrónak az egyik intézményből (az óvodából) a másikba (a körzeti iskolába). Ez az oksági lánc a társadalmi ranglétrán felfelé haladva folyamatosan változik. A legmagasabb társadalmi pozícióval bíró szülők ugyanis – igaz, hogy a lakóhelyükhöz viszonylag közel található intézmények közül – igyekeznek a legjobb színvonalú, szellemi tőkét biztosító tagozattal rendelkező általános iskolát választani gyermekeiknek. Ettől az oktatási állomástól kezdődően pedig már csak tovább differenciálódnak a különböző továbbtanulási pályavonalak, melyek az alapfokú oktatásban elfoglalt pozíciókra épülnek.

A már az oktatás alapfokú lépcsőjén jelentkező szelekció és szegregáció problémakörré tehát napjainkra igen összetetté vált – és ez a tendencia fokozódni látszik. Egyre nehezebb megoldást találni az esélyegyenlőség megteremtésének lehetőségére az oktatás színterén és a munkaerőpiacon – így pedig a társadalmi pozíciók megszerzése terén. Nyilván az oktatási rendszer átszervezése lehetne az első lépés, de kérdés, hogyan. A szabad iskolaválasztás eltörlése sem tűnik megvalósítható lehetőségnek, mivel ez sem anyagilag, sem színvonalromlás nélkül nem engedhető meg, és nyilván a magasabb társadalmi pozícióban lévő szülők erős ellenkezését is kiváltaná. Az optimális és a társadalmi támogatást is elérő megoldás kidolgozásához jóval szélesebb körű és mélyebb kutatásokra van szükség.

Jegyzet

(1) Andor Mihály (1998; 1999) nyomán egy adott család társadalmi státusa, pozíciója alatt a továbbiakban az apa – leggyakrabban a főkereső – meghatározó adatait értem, ugyanis szerinte az anya iskolai végzettsége és társadalmi hierarchiában elfoglalt helye nem befolyásolja az alapvető tendenciákat, legfeljebb finomítja az adatokat.

(2) Pontosabban két ilyen szegregált övezet tartozik a városhoz, melyek közül a Huszár-telep a nagyobb kiterjedésű.

(3) Itt tartom fontosnak megjegyezni, hogy az előző fejezetben részletesen tárgyalt empiriának a mintájába került két önkormányzati iskola egyike sem tartozott bele abba a 6 alapfokú intézménybe, melyekbe roma diákok kerültek a 13. számú általános iskola bezárása után.

(4) A roma populációban átlagos legmagasabb iskolai végzettséghez viszonyítva.

Irodalom

- 11/1994. (VI. 8.) MKM-rendelet: a nevelési-oktatási intézmények működéséről. 2009.03.22-i megtekintés, <http://net.jogtar.hu/jr/gen/getdoc.cgi?docid=99400011.mkm>
- Andorka Rudolf (2002): *Bevezetés a szociológiába*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Andor Mihály (2002): Diplomás szülők gyermekei. *Educatio*, 2. 191–210.
- Andor Mihály (1999): Iskolákon át vezető út. *Új Pedagógiai Szemle*, 10. 3–18.
- Andor Mihály (1998): Az iskolaválasztás társadalmi meghatározottsága. *Iskolakultúra*, 8. 14–28.
- Andor Mihály és Liskó Ilona (2000): *Iskolaválasztás és mobilitás*. Iskolakultúra Kiadó, Budapest.
- Berényi Eszter, Berkovits Balázs és Erőss Gábor (2005): Iskolaválasztás az óvodában. A korai szelekció gyakorlata. *Educatio*, 4.
- Bourdieu, Pierre (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Cigány Kisebbségi Önkormányzat 10/2007. (IV. 13.) számú határozata: a 13. számú általános iskoláról.
- Ferge Zsuzsa (1976): *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gaszó Ferenc (1976): *Iskolarendszer és társadalmi mobilitás*. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Gaszó Ferenc (1988): *Megújuló egyenlőtlenségek. Társadalom, iskola, ifjúság*. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Kertesi Gábor és Kézdi Gábor (2005): Általános iskolai szegregáció – okok és következmények. In Kertesi Gábor (szerk.): *A társadalom peremén. Romák a munkaerőpiacon és az iskolában*. Osiris Kiadó, Budapest. 313–376.
- Ladányi János és Csanádi Gábor (1983): *Szelekció az általános iskolában*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Lannert Judit (2004): *Pályaválasztási aspirációk*. Ph.D.-dolgozat.
- Ligeti György és Márton Izabella (2003): A szülők és az iskola. *Új Pedagógiai Szemle*, 4. 3–10.
- Nagy Ildikó (2001): A családfő intézménye – nemi szerepek a családban. In *Szerepváltások: jelentés a nők és férfiak helyzetéről*. TÁRKI, Budapest.
- Nyíregyháza Megyei Jogú Város Közgyűlésének 13/2007. (IV. 03.) számú határozata: a 13. számú általános iskola megszüntetéséről*.
- Nyíregyháza Megyei Jogú Város Közgyűlésének 83/2007. (IV. 23.) számú határozata: egyes nevelési-oktatási intézmények átszervezéséről*.
- Sági Matild (2003): Az iskolaválasztás oksági modellje a racionális cselekvés-elmélet alapján. In Lannert Judit (szerk.): *Hogyan tovább? Pályaválasztási elképzelések Magyarországon*. OKI, Budapest.
- Szalacsy Bettina (2003): *A magyarországi romák helyzete*. 2009. 03. 22-i megtekintés, <http://www.meh.hu/tevekenyseg/hatteranyagok/hatter20030630.html>
- Target Group Index Magyarország* (é. n.). 2008.09.01-jei megtekintés, www.tgi.hu/stat.html