Hol van viszont a harmadik aktor, a piac? A két dokumentumban szó se esik a reform áráról, az átalakítás költségeiről, a tandíjakról, a mobilitás anyagi vonzatáról, az európai felsőoktatási intézményeknek a hallgatókért és a pénzügyi forrásokért egymással folytatandó versenyéről. Miközben a gyökeres változtatást végül is a finanszírozási nehézségek indították el. Ez a látványos hiány, az egyik „főszereplő" hallgatólagos „kifelejtése" az egyik olyan pont, amely a reform belső feszültségeit, ellentmondásait szimbolizálja.

Lesz-e sajátos és sikeres európai modell?

Európa egyetemei most egy olyan modellhez próbálnak alkalmazkodni, amely tulajdonképpen még nem létezik. Ez a szervezeti izomorfizmus egyik érdekes változata. (*Reisz*, 2004) Mindenki saját nemzeti környezetéből kiindulva kezd neki a reformnak, a még nem létező modell felé való elmozdulásnak. Így szükségképpen sokféle megoldás születik. Lehetséges, hogy ezek együtteséből bontakozik ki egy új, valóban európai modell.

Irodalom

Berdahl, R. (1993): Public Universities and State Government: Is the Tension Benign? In: Berg, C. (ed): *Academic Freedom and University Autonomy*. CEPES Papers on Higher Education, Bucharest. 162–172.

Clark, B. R. (1983, ed.): The Higher Education System. Berkeley, University of California Press

Hrubos I. (2000): Új paradigma keresése az ezredfordulón. *Educatio*, 1. 13–26.

Hrubos I. (2003): Napjaink reformja: az Európai Felsőoktatási Térség létrehozása. *Educatio*, 1. 51–64.

Magna Charta Universitatum. Bologna, 18th of September (1988)

Reisz, D. R. (2003): Izomorfizmus, konfliktus és kreativitás. A közép és kelet-európai felsőoktatás az 1990-es években. *Educatio*, 1. 19–32.

Riesman, D. – Stadtman, V. A. (1973, eds.): *Academic Transformation*. McGraw-Hill Book Co., NY.

The European Higher Education Area. Joint declaration of the European ministers of education. Convented in Bologna on the 19th of June (1999)

Trow, M. (1974): *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education.* Policies for Higher Education. UNESCO, Paris.

Wittrock, B. (1993): The Modern University: the Tree Transformation. In: Rothblatt, S. – Wittrock, B. (eds.): *The European and American Univerity since 1800.* Historical and Sociological Essays. Cambridge University Press. 330–362.

Hrubos Ildikó

Szociológia és Szociálpolitika Tanszék, Budapesti Corvinus Egyetem

A roma tanulók iskoláztatási esélyei

Húsz évvel ezelőtt is azt gondoltam és most is azt gondolom, hogy egy oktatási rendszer megítélésének a legfontosabb szempontja az, hogy milyen iskoláztatási lehetőségeket és esélyeket képes nyújtani a leginkább hátrányos helyzetű, és ennek következtében az iskoláztatás ügyében is leginkább állami gondoskodásra és támogatásra szoruló gyerekeknek.

Kissé nagyvonalúan úgy is fogalmazhatnék, hogy nem „nagy kunszt" jó iskolákat csinálni a középosztályi gyerekeknek, és jó eredményekkel oktatni és nevelni a rendezett körülmények között élő, támogató szülőkkel megáldott, ambiciózus, jó képességű gyerekeket, akiknek a szülei készséggel együttműködnek a tanárokkal, és arra is hajlandók, hogy különórák finanszírozásával korrigálják az iskolai szolgáltatások hiányosságait. A komoly és nehéz pedagógiai kihívást azoknak a gyerekeknek az oktatása jelenti, akik ilyen családi háttérrel nem rendelkeznek és akiknek az iskoláztatási eredményei éppen ezért szinte kizárólag az iskolákon és a pedagógusokon múlnak, vagyis azokon a feltételeken, amelyeket az iskola nyújt nekik, és azokon a módszereken, amelyeket a tanárok alkalmaznak velük szemben.

Hogy egy konkrét példával is illusztráljam véleményem megalapozottságát, bemutatnék egy-két adatot a roma tanulók iskoláztatási eredményeiről, amelyeket az elmúlt 10 évben sikerült összegyűjtenünk. (Az alábbiakban felhasznált adatok a következő kutatásokból származnak: Roma tanulók az általános iskolákban, 2000, OI, Roma tanulók a középfokú iskolákban, 2001, OI, Roma tanulók iskolai szegregációja, 2004, FKI). A roma tanulók hátrányos helyzete felől nem lehetnek kétségeink. Az ő esetükben nyilvánvalóan nem csak etnikai kisebbségi hátrányokról van szó, hanem társadalmi (a szüleik között tízszer annyi a munkanélküli, mint az aktív korú nem romák között) és települési hátrányokról (kétszer annyian laknak kistelepüléseken, mint nem roma társaik) is.

Ha megvizsgáljuk, hogy az utóbbi 10 évben hogyan változtak a továbbtanulási adatok az általános iskolákból kikerülő roma tanulók esetében, szabályos sikertörténetet regisztrálhatunk. *(1. táblázat)*

A fenti táblázatból világosan látszik, hogy 10 év alatt az általános iskola után tovább nem tanulók aránya hatodára csökkent, és tartós tendenciát mutató, tömeges méretű mobilitás tapasztalható a szakképzettség megszerzésének irányába. Vagyis a többnyire alacsony iskolázottságú, szakképzetlen roma szülők gyerekeinek majdnem kétharmada határozottan megindult a magasabb iskolázottságot és jobb munkapiaci lehetőségeket biztosító szakképzettség felé. Ha azt is megvizsgáljuk, hogy milyen eszközökkel sikerült elérni ezt a kétségtelenül jelentős iskolázottsági változást, az alábbi tényezőket kell felsorolnunk:

Törvényi változások

Talán a legfontosabb intézkedés az iskoláztatási kötelezettség életkori határának felemelése volt és annak törvényi előírása, hogy a gyerekek iskoláztatásáról 16 éves korukig a települési önkormányzatnak kell gondoskodnia.

Ezzel párhuzamosan bevezették a közoktatás normatív finanszírozását, amely az iskolákat abban tette érdekelté, hogy minél nagyobb létszámot érjenek el és a beiratkozott tanulókat lehetőleg minél nagyobb arányban meg is tartsák. Mindez növelte a hátrányos helyzetű, az iskoláztatás terén korábban versenyképtelen, társadalmi csoportok (így többek között a romák) gyerekeinek iskoláztatási esélyeit és valamelyest csökkentette a korábban nagyon magas arányú lemorzsolódás veszélyét.

1990 után az oktatásügy irányítói a korábbinál lényegesen több megértést tanúsítottak a kisiskolák problémái iránt. A kilencvenes évek elejétől, elismerve, hogy minél kisebb létszámú egy iskola, annál nagyobbak a fajlagos költségek, a központi költségvetésből változó formában, de minden évben biztosítottak többletforrásokat a kisiskolák finanszírozásához, ezzel is segítve azok fennmaradását. A romák szempontjából ennek azért van különös jelentősége, mert ők lényegesen nagyobb arányban élnek falvakban, illetve ezen belül alacsony lélekszámú, sorvadó kistelepüléseken, mint a népesség egésze.

A roma gyerekek iskoláztatási esélyeit jelentősen javította az 1993-as oktatási törvénynek azon előírása, amely valamennyi

1. táblázat. A roma tanulók továbbtanulási adatainak változása (%)

középfok	*1993/94*	*1996/97*	*1997/98*	*1998/99*	*2000/2001*	*2001/2002*	*2002/2003*
nem tanult tovább	49,8	16.5	16.1	14.9	9,9	10,2	8,1
speciális szakiskola	9,4	8.6	10.4	9.4	5,5	5,4	6,2
szakiskola	30,2	61.6	57.5	56.5	62,8	63,6	63,8
szakközépiskola	10,0	9.3	12.0	15.4	16,2	16,3	15,9
gimnázium	0,6	3.7	3.8	3.6	5,6	4,4	5,9
összesen	*100,0*	*100,0*	*100,0*	*100,0*	*100,0*	*100,0*	*100,0*
N	–	*168*	*176*	*182*	*419*	*430*	*452*

Kemény, 1994, roma szegregáció, iskolai adatok, 2000 szegregáció kutatás 2004, iskolai kérdőív

gyerek számára kötelezővé tette az egy éves (iskola-előkészítő) óvodába járást.

Hozzájárult az iskoláztatási eredményekhez az is, hogy a kilencvenes évek második felében a családi pótlék kifizetését és egyéb szociális támogatásokat (nevelési segély, gyerekgondozási segély) iskolalátogatáshoz kötötték, ami a szülőket anyagilag is érdekeltté tette az iskoláztatásban.

Társadalmi változások

Lényegében a nyolcvanas évek közepe óta folyamatosan csökkent az iskolába kerülő évfolyamok létszáma, és ez a kilencvenes évek elejétől kezdve már nemcsak az általános iskolákban, hanem a középfokú iskolákban is éreztette hatását. A gyereklétszámhoz igazodó finanszírozás ilyen kedvezőtlen demográfiai helyzetben minden gyereket „felértékelt" az iskolák számára, köztük a hátrányos helyzetű roma gyerekeket is.

Ezeknek, az iskoláztatási helyzet alakulása szempontjából kedvező tényezőknek a hatását némileg az is erősítette, hogy a roma szülőknek az iskoláztatáshoz fűződő viszonyában is megkezdődött egy lassú elmozdulás. A hetvenes évekig a roma szülők nem ambicionálták gyerekeik iskoláztatását, a gyerekek többsége legfeljebb néhány évig járt iskolába, és legfeljebb az írás-olvasás tudományáig jutott el. A hetvenes és a nyolcvanas években a roma szülők többsége ugyan már eleget tett törvényes iskoláztatási kötelességének, de a gyerekek közül még akkor is kevesen jutottak el az általános iskola elvégzéséig. A szülők nem találták fontosnak gyerekeik iskoláztatását és a gyerekeket sem motiválták otthon a tanulásra. A piacgazdaság bevezetésével azonban, amikor az alacsonyan iskolázott és szakképzetlen romák tömegesen szorultak ki a legális munkapiacról, a mai 30–40 éves roma szülők számára is nyilvánvalóvá vált, hogy magasabb iskolázottság elérése nélkül gyerekeik is csak arra esélyesek, hogy szüleik szegénységét és bizonytalan egzisztenciális helyzetét reprodukálják.

Oktatási változások

A tanulólétszám csökkenése sok helyen együtt járt azzal, hogy a pedagógiai munka feltételei is javultak: csökkentek az osztálylétszámok, több idő és energia maradt az egyéni bánásmódra, a speciális problémák kezelésére.

Tovább liberalizálódott az oktatás tartalma, több lehetőség nyílott alternatív tantervek, pedagógiai módszerek kidolgozására és bevezetésére.

Mindezek eredményeként megállapítható, hogy a roma gyerekek többsége jelenleg már elvégzi az általános iskolát és tovább is tanul valamilyen középfokú iskolában. Ezzel az eredménnyel akár elégedettek is lehetnénk, ha nem hasonlítanánk össze továbbtanulási adataikat nem roma társaikéval. De mihelyt ezt megtetsszük, előtűnnek a „sikertörténet árnyoldalai". *(2., 3. táblázat)*

A fenti két táblázatból legalább két dolog elég látványosan szembetűnik: az egyik az, hogy miközben a nem roma tanulók közül mindössze 1% azoknak az aránya, akik nem jutnak tovább az általános iskola után, ez a roma tanulók között még mindig 8%. Vagyis közel egytizedük nem fejezi be 16 éves kora előtt az általános iskolát, tehát rájuk nézve már nem vonatkozik a 10 éves kötelező általános képzés előírása. Ezek a gyerekek nagy valószínűséggel meg sem kísérlik a továbbtanulást, és 16 évesen, 8 osztályos általános iskolai végzettséggel, valamint a munkanélküliség biztos perspektívájával lépnek ki az iskolarendszerből.

A másik igen látványos különbség az, hogy a nem roma tanulók 2/3-a viszonylag biztos munkahelyi és továbbtanulási perspektívát nyújtó, érettségit adó középiskolában tanul tovább, míg a roma tanulóknak mindössze egyötöde lép be ilyen iskolákba, 70%-uk pedig az ennél sokkal bizonytalanabb egzisztenciát kínáló szakiskolákban vagy speciális szakiskolában tanul tovább. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy miközben a roma tanulók hatalmas erőfeszítésekkel tömegesen megtették az első lépéseket a szakképzés megszerzése felé, az

2. táblázat. A nem roma tanulók továbbtanulási adatai (%)

középfok	*2000/2001*	*2001/2002*	*2002/2003*
nem tanult tovább	1,000	1,087	1,199
speciális szakiskola	1,167	1,190	1,312
szakiskola	32,857	32,936	33,153
szakközépiskola	40,032	38,908	39,041
gimnázium	24,365	25,871	25,668
összesen	100,000	100,000	100,000
N	465,000	472,000	497,000

szegregáció kutatás 2004, iskolai kérdőív

3. táblázat. A roma tanulók továbbtanulási adatai

középfok	*2000/2001*	*2001/2002*	*2002/2003*
nem tanult tovább	9,923	10,164	8,140
speciális szakiskola	5,503	5,448	6,197
szakiskola	62,797	63,578	63,844
szakközépiskola	16,192	16,291	15,875
gimnázium	5,558	4,400	5,922
összesen	100,000	100,000	100,000
N	419,000	430,000	452,000

szegregáció kutatás 2004, iskolai kérdőív

4. táblázat. A lemorzsolódók aránya a szakképző iskolákban a tanulók etnikai összetétele szerint

Iskolai roma arány	*lemorzsolódó arány a 9. oszt romák közül %*	*lemorzsolódó arány a 10. oszt romák közül %*
10% alatt	39,154	35,251
11-20%	33,045	19,252
20% fölött	26,526	18,663
Összesen	*36,138*	*28,533*
N	*74,000*	*65,000*

Roma középfok, iskolai kérdőív, 2001

érettségi bizonyítvány nélküli szaktudás a munkapiacon leértékelődött. Vagyis a jól fizető, biztos állást kínáló munkaadók már érettségi bizonyítványt is kérnek a szaktudás mellé, amit a nem romák többsége készséggel teljesíteni képes, a romák pedig ismét lemaradnak.

További árnyékok színezik az előbbi világos tónusú képet, ha azt is tekintetbe vesszük, hogy az általános iskolákból a szakiskolákba belépő roma tanulók több mint fele el se jut a szakmatanulás megkezdéséig, mert 9–10. osztályban lemorzsolódik mielőtt a szakképzést megkezdhetné. Tehát formálisan magasabb iskolázottsággal (több elvégzett iskolai év után) mégis csak azoknak a számát gyarapítja, akik szüleik szegénységét örökölve, potenciális munkanélküliként kezdik el felnőtt életüket. *(4. táblázat)*

A statisztikákban kimutatható látványos eredmények ellenére tehát a probléma nincs megoldva, a helyzet lényege alig változott. A konklúziót talán úgy foglalhatnám össze, hogy minden bizonnyal volt értelme közös munkálkodásunknak, de ha az elmúlt 20 év alatt valóban egy eredményes és hatékony iskolarendszer megteremtésén fáradoztunk, be kell látnunk, hogy alig csökkentek az előttünk álló feladatok.

Liskó Ilona
Felsőoktatási Kutatóintézet