

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR
„OKTATÁS ÉS TÁRSADALOM” NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA
NEVELÉSSZOCIOLÓGIA PROGRAM



KAPÁS MÓNIKA
CIGÁNY KÖZÖSSÉGEK A VAJDASÁGBAN

Két vajdasági településen élő roma közösség iskolázottságának, foglalkoztatottságának vizsgálata és összehasonlító elemzése

Doktori (Ph.D.) értekezés

Témavezető:

Dr. habil. Híves – Varga Aranka

egyetemi docens

Pécs,

2021.

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS	4
A TÉMA VÁLASZTÁSÁNAK INDOKOLTSÁGA	4
A TÉMA BEMUTATÁSA	5
A TÉMA TUDOMÁNY-RENDSZERTANI HELYE	7
A TÉMA RELEVANCIÁJA.....	9
A TÉMA AKTUALITÁSA	10
A KUTATÁSI PROBLÉMA BEMUTATÁSA	11
A KUTATÁS CÉLJA	12
KUTATÓI KÉRDÉSEK.....	14
A KUTATÁS HIPOTÉZISEI	14
A KUTATÁSMÓDSZERTANI APPARÁTUS BEMUTATÁSA.....	15
MÓDSZERTANI ELŐZMÉNYEK, ELJÁRÁSOK BEMUTATÁSA	15
A KUTATÁS SORÁN ALKALMAZOTT MÓDSZEREK.....	16
A MINTAVÉTEL ELJÁRÁS KIDOLGOZÁSA.....	18
A KUTATÁS NEHÉZSÉGEI ÉS SIKEREI.....	19
A CIGÁNY/ROMA NÉPESSÉG	22
TÖRTÉNETISÉG ÉS CIGÁNYKUTATÁSOK.....	22
A SZERBIÁBAN ÉLŐ CIGÁNY/ROMA NÉPESSÉG FŐBB JELLEMZŐI	25
<i>A szerbiai cigány/roma népesség demográfiai helyzete</i>	<i>25</i>
<i>A szerbiai cigány/roma közösségek főbb csoportjai</i>	<i>27</i>
<i>A szerbiai cigány/roma közösségek nyelvi csoportjai.....</i>	<i>29</i>
<i>A szerbiai cigány/roma közösségek nemzeti identitásának állomásai</i>	<i>30</i>
<i>A szerbiai cigány/roma közösségekről szóló kutatások.....</i>	<i>32</i>
A KUTATÁS TEREPE	33
VAJIDASÁG DEMOGRÁFIAI HELYZETE	33
<i>Az „A” település földrajzi elhelyezkedése és demográfiai helyzete.....</i>	<i>35</i>
<i>Az „B” település földrajzi elhelyezkedése és demográfiai helyzete.....</i>	<i>36</i>
A KUTATÁSBAN RÉSZTVEVŐ ROMA KÖZÖSSÉGEK BEMUTATÁSA	37
<i>Az „A” településen élő roma közösség nemzeti identitása</i>	<i>41</i>
<i>Az „A” településen élő roma közösség nyelvi identitása.....</i>	<i>44</i>
<i>Az „A” településen élő romák általános jellemzői</i>	<i>48</i>
<i>A „B” településen élő roma közösség nemzeti identitása.....</i>	<i>49</i>
<i>A „B” településen élő roma közösség nyelvi identitása</i>	<i>52</i>
<i>A „B” településen élő romák általános jellemzői.....</i>	<i>55</i>
<i>Nem romák véleménye a köztük élő romákról</i>	<i>57</i>
HÁTRÁNYOS HELYZET.....	66
<i>Szegénység.....</i>	<i>66</i>
<i>Hátrányos helyzet megközelítései.....</i>	<i>67</i>
<i>Hátrányos helyzet és az iskola.....</i>	<i>69</i>
<i>Lakhatás</i>	<i>71</i>
<i>Lakhatási helyzet a vizsgált településeken.....</i>	<i>73</i>
ROMA TANULÓK AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OKTATÁSBAN	85
OKTATÁSPOLITIKAI MEGKÖZELÍTÉSEK.....	85
<i>Az Európai Parlament állásfoglalása a romák oktatását illetően</i>	<i>86</i>
<i>Szerbia oktatási politikája az Európai Unió tükrében</i>	<i>87</i>
<i>Szerbia kisebbségi oktatáspolitikája.....</i>	<i>89</i>
<i>Iskoláskor előtti nevelés</i>	<i>92</i>
<i>Általános iskolai oktatás.....</i>	<i>95</i>
<i>Az integrált oktatás jellemzői</i>	<i>96</i>
<i>Személyre szabott tanterv Szerbiában</i>	<i>99</i>
<i>Multikulturális oktatás.....</i>	<i>101</i>
A CSALÁD ÉS AZ ISKOLA KAPCSOLATA.....	105

<i>A vizsgált közösségek véleménye az iskolázatásról</i>	106
<i>A roma tanulók nyelvi szocializációja</i>	112
<i>Nyelvi szocializáció a vizsgált közösségekben</i>	115
SZAKMAI TÁMOGATÁS – PEDAGÓGUSOK	116
<i>Pedagógusok szerepe</i>	116
<i>A vizsgálatban résztvevő pedagógusok véleménye</i>	118
<i>Lehetőség - pedagógiai asszisztensek</i>	120
SZEGREGÁCIÓ VAGY EGYÜTTNEVELÉS	122
<i>A tanulók véleménye</i>	123
<i>A nem roma szülők véleménye</i>	127
ROMÁK FOGLALKOZTATOTTSÁGA	128
TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS	128
JELLEN HELYZET SZERBIÁBAN	131
<i>A szerbiai romák foglalkoztatottsága</i>	131
<i>A vajdasági roma közösségek foglalkoztatottsága</i>	133
<i>A vizsgált településeken élő romák foglalkoztatottsági helyzete</i>	134
<i>Munkaadók állásfoglalása</i>	138
FOGLALKOZTATOTTSÁGOT TÁMOGATÓ HELYI KEZDEMÉNYEZÉSEK	141
ÖSSZEGZÉS	146
JAVASLATOK	150
MAGYARORSZÁGI INTÉZMÉNYI PÉLDÁK	151
<i>Gandhi Gimnázium</i>	152
<i>Pécsi Tudományegyetem romológia képzés és a Wlislócki Henrik Szakkollégium</i>	152
<i>Kaposvári Egyetem kezdeményezései</i>	156
<i>Debreceni felsőoktatási tevékenységek</i>	156
<i>Következtetések a magyarországi példák alapján</i>	157
SZERBIAI ÁTTEKINTÉS	157
<i>Oktatás</i>	158
<i>Foglalkoztatottság</i>	160
A KUTATÁS TOVÁBBI LEHETSÉGES IRÁNYAI	161
FELHASZNÁLT IRODALOM	163
KÖTETEK, TANULMÁNYOK	163
EGYÉB FORRÁSOK	184
SZABÁLYZATOK, TÖRVÉNYEK	186
RÖVIDÍTÉSEK	188
MELLÉKLET	190
KUTATÁSI ESZKÖZÖK	190
<i>Felkérő levél</i>	190
<i>Kérdőív - roma tanuló</i>	191
<i>Kérdőív - nem roma tanuló</i>	192
<i>Kérdőív - pedagógus</i>	193
<i>Kérdőív - roma szülők és 16 éven felüli romák</i>	194
<i>Kérdőív - nem roma szülők és felnőttek</i>	196
<i>Résztvevő megfigyelés szempontjai</i>	197
KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	198

BEVEZETÉS

A téma választásának indokoltsága

A leíró jellegű disszertációm témája egy olyan négyéves intenzív kutatói munkát ölel fel, amely Vajdaságban bár minden bizonnyal érdeklí az embereket, mégis élesen elzárkóznak tőle. Feltehetően egyetlen nép történelmét sem lehet tökéletesen összefoglalni, éppen ezért csak alapjaiban igyekszem bemutatni a Szerbiában és azon belül is a Vajdaságban élő cigányság történetét. E mellett kitérek az itt élő cigányok, romák társadalmi, gazdasági és szociális helyzetére, mindezt a megfelelő szakirodalmakkal, statisztikai adatokkal és saját kutatási eredményekkel együttesen bemutatva az olvasó számára. Azonban nem elhanyagolható tény és talán erény is egyben, hogy ez idáig semmilyen közvetlen kapcsolatom nem volt a cigányokkal, romákkal, ami vélhetően megelőlegezi azt a kérdést, hogy milyen irányultságból kezdek el egy számomra teljesen idegen területen kutatni?

Amennyiben implicit módon vizsgáljuk a kérdést, kiderül, hogy tulajdonképpen születésem óta kapcsolatban álltam cigány közösségekkel, ugyanis nagyszüleim azokon a vajdasági településeken éltek, ahol a kutatás terepmunkája zajlott. A szüleim távol tartották magukat a cigány/roma közösségek tagjaitól, mely mintát követve hasonlóképpen tettem egész idáig jómagam is. Hogy miért? Nincs rá racionális magyarázat. Talán nem voltam elég nyitott a világra és a benne lévő sokszínűségre, egészen addig, míg nem ismerkedtem meg egy számomra meghatározó személlyel. Az évekig tartó szoros kapcsolat végén a fiú szülei egymást követő rövid időn belül elhunytak. Ekkor a végrendeletből többek között kiderült, hogy a fiú eddig hitt szülei nem a saját vérszerinti szülei, hanem nevelőszülei, ugyanis néhány nappal korábban örökbe fogadták. Ekkor a vérszerinti szülők kilétére is fény derült, akikről, mint utólag kiderült cigány származásúak. A fiú nem tudott mit kezdeni az új helyzettel és a teljes összeomlás szélén állt, egyrészt, mert az eddig hitt szülei nem a vérszerinti szülei voltak, másrészt szégyellte, hogy cigány nemzetiségű. A fiú minden kapcsolatot megszakított mindazokkal, akik ez idáig fontosak voltak neki, és egy számára teljesen idegen országban kezdett új életet. Ez a történet a személyes motivációja a disszertáció témaválasztásának, mely társult egy őszinte kíváncsisággal, megismerkedni vágyással egy eddig teljesen idegennek számító nemzetiséggel. Ez utóbbi már csak azért is fontos, mert bízom benne, hogy aki a téma iránt érdeklődik, ha csak részleteiben is, de

betekintést kaphat, főként a címben is szereplő két vajdasági településen élő cigány, roma közösség életébe.

A téma bemutatása

A disszertáció, mint ahogyan az a főcímben is olvasható, két vajdasági cigány, roma közösséget vizsgál, pontosabban két¹ vajdasági településen élő közösség identitásának, iskolázottságának, foglalkoztatottságának és lakhatási helyzetének vizsgálatát és részben összehasonlító elemzését foglalja magában. Olyan kérdésekre is választ kapunk, mint az etnikai hovatartozásuk, anyanyelvük pontos beazonosítása, illetve nyelvhasználatuknak alakulása, mely társul a különböző élethelyzetekben használt nyelvek viszonyaival, (amennyiben az érintettek több nyelven kommunikálnak). E mellett betekintést kapunk a cigányok, romák életteréről, lakhatási viszonyáról és az előbb említett oktatás és későbbi jövedelemforrásaik összefüggésének valódi okairól. A kutatásban hangsúlyt kap továbbá a cigányok, romák társadalmi kapcsolatainak bizonyos szintű feltárása is.

A két, többnyire magyarok lakta vajdasági település társadalomtörténeti és gazdasági szempontból is eltér egymástól, azonban hasonlóságok is fellelhetők, mint például a nagyobb számú roma lakosság, a szűk munkaerő-piaci lehetőségek, a rossz minőségű infrastruktúra és nem utolsósorban nehézségek a cigányok, romák iskolai oktatásában.

A két településen élő roma közösségek bár más-más cigány csoport tagjai közé tartoznak, mégis önmegjelölésként szigorúan a roma kifejezést használják magukra, éppen ezért a dolgozat rájuk irányuló további részében a „roma” megnevezés alkalmazása a helytálló. Ismert az a dilemma, hogy mikor használjuk valakire a cigány vagy roma megnevezést. Tudjuk, hogy pl. az oláh cigányok romának, míg a romungrók és beások többsége cigánynak nevezi magát. Mivel sokan nem tekintik egymás szinonímájaként a cigány vagy a roma szót, éppen ezért nem fogadják el a roma szó kizárólagos használatát, így az egyre több helyen is fellelhető cigány/roma egyenrangú használata jelenthet megoldást. (Orsós, 2015) Míg Magyarországon a cigányok többnyire elfogadják a cigány népséget (Orsós, 2015), addig - az eddigi tapasztalatok alapján Vajdaság szerte inkább a roma megnevezés használatos.

¹ Mivel a kutatás során, a kutatásban résztvevők biztosítva lettek arról, hogy még település szinten sem lesznek beazonosíthatók, ezért a két település közül egyike kapja az „A” megnevezést, a másik pedig a „B” megnevezést.

A disszertáció bevezető részében megismerkedhetünk a szerbiai cigány/roma közösség röviden összefoglalt történelmével, majd ezt követően bemutatásra kerülnek a demográfiai és területi összefüggések, melyek részletesebb betekintést engednek az itt élő cigányság társadalmi helyzetébe. A dolgozat egyik fő szempontja a roma általános iskolás tanulók iskolázásának vizsgálata, különös hangsúlyt fordítva a fennálló nehézségekre, melyekkel nap, mint nap meg kell küzdeniük, mind a tanulóknak, mind pedig az őket tanító/oktató pedagógusoknak. E probléma, ha nem is automatikusan, de sok esetben magával hozza a későbbi kudarcokat a munkaerőpiacon, ahol a roma munkaképes fiatalok hátrányban vannak nem roma társaikkal szemben. Végezetül, de nem utolsó sorban a disszertációban olvasható kutatás, érintőlegesen a vajdasági romák jelenlegi lakhatási helyzetével is foglalkozik, ugyanis ahhoz, hogy egy részletesebb képet kapjunk a társadalmi helyzetükről, ez is kihagyhatatlan szempont, mely szoros összefüggésben áll a munkaerőpiacon elfoglalt helyzettel, amelyet tovább lehet (vissza) vezetni az iskolázottsági szinthez.

A cigányság társadalmi integrációjának egyik főbb akadálya az alacsony iskolázottságban keresendő. Éppen ezért a dolgozat külön részt szentel annak, hogy szemléltesse, melyek azok a tényezők, melyek negatívan hatnak a roma tanulók sikertelenségére, és hogy mindez kihatással van-e a későbbi munkaerő-piaci helyzetükre. A cigány/roma közösségek esetében megállapítható, hogy az etnikai hovatartozásuk egyfajta mágnesként vonzza a kisebbségi pozíciót (Bocsi, 2015), amely egy olyasféle speciális létet jelent, melyhez általában gyengébb gazdasági mutatók és sok más egyéb mellett zártabb kapcsolatháló tartoznak. (Stanković, 1992)

A disszertáció témáját, ami a későbbiekben egyértelműen ki is fog derülni, szinte végig kíséri a diszkrimináció, mely még ma is kitapintható Vajdaság-szerte a különböző kisebbségek mindennapjaiban. Különösen igaz ez a cigány/roma közösségekre, akik úgy élik mindennapjaikat, hogy folyamatosan találkoznak a hátrányos megkülönböztetéssel, ami miatt az élet számos területén nehezebben tudnak érvényesülni, kezdve az oktatástól egészen a munkaerő-piacon való boldogulásig. (Mandić, 2011)

Már a kutatás kezdetleges fázisában tapasztalható volt mindkét vizsgált településen az ott dolgozó, roma tanulókat is oktató néhány pedagógus részéről, valamint a nem roma tanulók szüleitől az ellenséges magatartás a roma populáció iránt. Ugyanez volt a benyomás a településen élő vállalkozókról, gazdákról is, akik erős diszkriminatív

megnyilvánulást mutatnak a romákkal szemben, amely súlyosan befolyásolja a romák munkavállalási esélyeit.

Reménytelen elképzelés, hogy a Szerbiában élő kisebbségek jogait foggal-körömmel védeni és biztosítani kell, de ez sajnos sok helyzetben nem történik meg, melynek egyik legnagyobb elszenvetői az ország területén élő cigány/roma közösségek.

A téma tudomány-rendszertani helye

Kíváncsisággal és nem utolsó sorban egy nagy adag tisztelettel már megtehetőek azok az első, kezdetleges lépések, melyek bármelyik kisebbséget magában foglaló tudományos kutatás minél többet mutató kimutatásainak megismeréséhez vezethetnek.

Bár a dolgozatban leírtak nem vállalkoznak minden szakkérdés részletes bemutatására, azonban fontos megemlíteni, hogy közülük melyek kerültek felhasználásra abból a megfontolásból, hogy betekintést kapjunk a Szerbiában és a szűkebb értelemben a Vajdaságban élő cigány/roma közösségek főbb jellemzőire, ezen belül is még részletesebb képet kapjunk a kutatott két vajdasági településen élő roma lakosság jelenlegi helyzetére.

A kutatási téma tudomány-rendszertani besorolása igen összetett, ezért több tudományterületen is szükséges a vizsgálatok elvégzése. A disszertáció témájának kifejtése során érvényes tudományági nomenklatúra értelmében az MTA II. osztályába, a humán-és társadalomtudományok közé sorolható. Azon belül is a neveléstudományi a disszertáció megközelítése, mely még tovább tagozódik a nevelés-, oktatáslélektan és nevelésszociológia és a didaktika részre, mely főként az iskolai oktatás didaktikáját foglalja magában. A másik nagy terület, ami szintén a vizsgálódás színtere, az a szociológia, mely tovább osztható a kultúra, társadalmi értékek és életmód szociológiájára, továbbá magában foglalja a szociológiai kutatás módszertanának egy darabkáját is, és nem utolsó sorban a demográfia is megjelenik a munkában, melynek a szociológiai vetülete dominál. A romológia, mint tudományterület is az elejétől végéig kíséri a disszertáció témáját, ugyanis amennyiben a cigány/roma közösségről írunk, ennek a tudománynak a jelenléte is megkerülhetetlen. Az antropológia tudományterületnek is fontos szerepe van, mivel a disszertáció témája az emberek életének biológiai és kulturális aspektusainak megértéséről is szól, ami ennél a kutatásnál kihagyhatatlan, ugyanis az embert nem csak a környezete formálja, hanem az egész világ is, amelyben él. (Simpson – Coleman, 2002-2003) Vagyis az antropológia egyik fő célja megérteni azokat az általános kényszereket,

melyek között az emberek élnek, és azokat a különbségeket is, melyek jelen vannak az egyes társadalmak és kultúrák között. Ahhoz, hogy egy közösségben vizsgálni tudjunk, elengedhetetlen az identitásuk, nemzetiségük megismerése, amiben a kulturális antropológia lesz segítségül, aminek tárgya az emberi kultúra. A „kultúra” jelentése igen sokrétű fogalom, éppen ezért válik szükségessé, hogy jelen dolgozatban körülhatároljuk esetenként mit is értünk alatta. Ennek meghatározásában Tylor (1871) írása nyújt segítséget, aki antropológiai értelemben vett kultúrának nevezi mindazt, ami tartalmazza a tudást, hitet, művészetet, erkölcsöt, törvényt, szokást és egyéb sajátosságokat, amikkel az ember rendelkezik. (Tylor, 1871) A kultúra társadalomlélektani megközelítésének egyik fontos állomása a harmóniára való alapozás, vagy is egyik fő feladata az alkalmazkodás folyamatának biztosítása. (Boglár, 2007) Továbbá megismerkedhetünk különböző társadalmak kulturális képével, az adott közösségben a kultúra funkciójával és a hozzájuk kapcsolódó elvárásokkal és elfogadott cselekedetekkel. (Boglár, 2007) A kutató a részletes megfigyelő módszerek segítségével lehetőséget nyújt arra, hogy a külső szemlélők számára részletesebb képet mutasson az érintettek helyzetéről. A kulturális antropológiai kutatáson belül további szempontokkal egészül ki a cigány kultúrával való megismerkedés, amelyhez hozzá soroljuk a kommunikációt és életmódot.

A társadalmi helyzet klasszikus értelmezésének tisztázásának érdekében fontos megállapítani, hogy a fogalom egy olyan aspektusa kerül előtérbe, amely jelen kutatásban inkább a holisztikus² szemléletmódot részesíti előnyben, még pedig oly módon, hogy az egyének elhelyezkedését szeretné bemutatni társadalmi környezetében. Amellett sem mehetünk el, hogy a szóban forgó szemléletmód azt is vallja, hogy a társadalmi magatartásokat maga a társadalmi helyzet határozza meg. (Farkas, 2013) A társadalmi helyzetre vonatkozó felfogásokra nagy hatással bírnak Marx és Weber elméletei egyaránt. Míg Marx az emberek közötti társadalmi viszonyok anyagi és/vagy dologi vonulatát preferálja (Marx – Engels, 1976), addig Weber osztályhelyzetnek nevezi a javakkal való ellátottságnak, a külső életkörülményeknek és nem utolsósorban az életsorsnak azt az esélyét, amely a javak vagy éppen a szakképzett tevékenységek fölötti rendelkezés mértékéből következik. (Weber, 1987)

² A holisztikus megismerés a teljességben való megismerést jelenti. Holisztikus szemlélettel a neveléstudomány antropológiai vetületéből olyan felvetésekkel szembesülhetünk, mint: „Kik vagyunk emberek? Hogyan viszonyuljunk a Földhöz, amelyen élünk? Hogyan viszonyuljunk egymáshoz? Hogyan teljesíthetjük egyéni lehetőségeinket?” (Kováts, 2010)

Az angolszász antropológiában az etnicitás kutatásnak nagy szerep jutott abban, hogy az antropológiát, mint tudományt elhelyezze a rokon tudományokhoz - elsősorban a szociológiához - képest. A Fredrik Barth által szerkesztett „*Ethnic Groups and Boundaries*”³ című tanulmánykötet 1969. évi megjelenése óta – amely előrebocsájtja, hogy az etnicitás kutatás fontos változásokat hozhat a társadalmi helyzetek elemzésében – az antropológiai kutatások többek között azzal is foglalkoznak, hogy az etnikai kapcsolatok milyen módon strukturálódnak, reprezentálódnak és kapcsolódnak össze a politikával. (Stewart, 2010)

A téma relevanciája

A mindennapi életben egyre többször szembesülünk azzal, hogy Vajdaságban a cigány/roma közösségek hátrányos megkülönböztetésben élnek, gondoljunk csak az iskolai életre vagy a munkaerő-piaci helyzetre vagy éppenséggel a lakhatási viszonyokra. Ahhoz, hogy a cigány/roma közösség tagjai is versenyképesek legyenek a munkaerő-piacon, egyebek mellett szükségük van a megfelelő iskola elvégzésére. Minél magasabb fokú iskolát végeznek el, annál nagyobb eséllyel lesz jobban fizető munkahelyük.

A legutóbbi (2011) szerbiai népszámlálási adatok szerint a kutatásban részt vevő „A”⁴ településen 24, míg a „B”⁵ településen 12 roma nemzetiségű nem rendelkezik munkahellyel. Ahogyan az a későbbiekben leírtakban látható lesz, a statisztikai hivatalban ezeket a számokat minden bizonnyal véletlenszerűen jegyezték fel, mivel ezek a számok nagymértékben eltérnek a valóságtól, sokkal inkább a számok többszöröse mutatja a reális helyzetet.

Szintén a legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján elmondható, hogy a kutatott „A” településen élő tizenhat éven felüli romák 12,5 %-ának, míg a „B” településen élő tizenhat éven felüli romák 9 %-nak volt meg csupán az általános iskolai végzettsége. Ez azt jelenti, hogy az ott élők többségének nincs semmilyen iskolai végzettsége, ami már egy valóságához közeli adatközlésnek bizonyul. Bár a tizenöt éven aluli romák többsége járt iskolába, a hiányzások és egyéb problémák miatt sok fiatalnak nem sikerült időben

³ Etnikai csoportok és határok (Fordította: Plájás Ildikó Zonga - Osvát Anna)

⁴ A legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján (RZS) az „A” településen valamennyivel több, mint 300 roma volt feljegyezve.

⁵ A legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján (RZS) a „B” településen közel 300 roma volt feljegyezve.

befejezni a nyolc osztályt. Amióta Szerbiában 2011-ben törvény⁶ rendelkezik a részben nemzeti kisebbségben élőket segítő, inkluzív oktatásról, azóta egyre több cigány/roma tanuló fejezi be időben az általános iskolát, sőt a továbbtanulásra is egyre nagyobb igény mutatkozik. A legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján a kutatásban részt vevő két vajdasági településen élő romák döntő többsége még csak el sem jutott a középiskolai oktatásig.

A vizsgált településeken élő roma tanulók családjainak zöme sajnos nem tud pozitív példával szolgálni gyermekének a megfelelő iskolázottsághoz. Vannak azonban a közösségben olyan roma fiatalok, akik magasabban iskolázottabbak, és ennek köszönhetően a munkahelyeken is eredményeket értek el, így egyesek számára feltételezhetően példaértékűvé válhatnak, akikre a roma családok és a még iskolába járó fiatalok is felnézhetnek, követni tudnak.

Az inklúzió törvényben foglalt bevezetésével némiképp megváltozott a tanulói és a pedagógusi hozzáállás egyaránt. A család mellett a megfelelően szakképzett pedagógus is kulcsfontosságú a gyermek iskolai teljesítésében, legfőbbként az olyan pedagógus, aki „ért” a romák nyelvén. Sajnos ezekből a pedagógusokból Szerbia-szerte igen kevesen vannak.

A gyerekek oktatása és nevelése olyan közös munkája kellene, hogy legyen az iskolának és a családnak, amely feltételezi a kétféle társadalmi szervezet kölcsönös elismerését, együttműködését. (Forray, 2000) Az oktatásnak el kell érnie, hogy a kisebbségben lévőknek ugyanannyi joguk legyen, mint a többséghez tartozóknak, továbbá, hogy az iskola egyfajta kitörési pont legyen elsősorban a romák számára. Ezeknek a jogoknak nemcsak az oktatásban kellene érvényesülniük, hanem a foglalkoztatottságban, lakhatási körülményekben és még számtalan más területen is.

A téma aktualitása

A cigány népesség száma a legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján Szerbiában 147.600 fő volt, míg Vajdaságban 42.391-en vallották magukat cigány/roma nemzetiségűnek. Szerbiában ez az adat az összlakosság 2,05%-át jelenti, Vajdaságban pedig hasonló a számarány (2,19%), azonban a számuk ennél nyilvánvalóan többre tehető. Az őket érintő társadalmi, oktatási és foglalkoztatáspolitikai mutatók olyan kérdéseket

⁶ Sl. glasnik RS, član 10., br. 55/2013.

vetnek fel, amelyek hosszú ideje foglalkoztatják a cigányságot kutatókat és a közvéleményt egyaránt. Az EU-hoz csatlakozás érdekében Szerbiának az Oktatásfejlesztés 2020 stratégiája kulcsfontosságú dokumentum lehet a szerb oktatási törvények fejlesztéséhez, mivel komoly stratégiai orientációt tartalmaz az oktatás minden területén 2020-ig. Többek között összefoglalja, hogy az oktatás az élet első számú és legfontosabb eleme az egyén és a társadalom számára. Fő oktatásügyi prioritásként a korai iskolaelhagyók arányának csökkentését (10% alatti mutató) tartja szem előtt. (Europe, 2020) Az Európai Parlament 2011-ben (EU, 2011) azt az állásfoglalást fogalmazta meg, hogy a romák magas szintű oktatásához szükség van a kultúrájuk megismerésére és egyben megértésére is. Az oktatás minősége befolyásolja a későbbi szakmai jövőt, ezért annak szegregációmentesnek kell lennie. Fontos, hogy a roma fiatalok számára, olyan támogató mechanizmust építsenek ki, mely motiválja őket abban, hogy később a szakképzésben, majd a felsőfokú oktatásban is részt vegyenek. (Kapás, 2018) Továbbá az is cél, hogy a roma szülőkkel beláttassák, hogy az iskola mennyire fontos a gyermek számára, akár a későbbi munkapiaci verseny érdekében is. Különböző projekteket kell indítani a minőségi együttoktatás eredményességéért, és arra törekedni, hogy a szegregáció minden létező formája ki legyen zárva. A romák minőségi oktatásához a színvonalas pedagógus továbbképzés is rendkívül fontos, és egyben olyan intézmények és programok indítása válhat szükségessé, melyeket alkalmazva a gyermekek és szüleik belátják, hogy az iskola fontos számukra, és melynek elvégzésével megnyílhat előttük az egész világ, versenyképesek lehetnek a munkaerőpiacon, és nem utolsó sorban a lakhatási viszonyaik is rendeződhetnek.

A KUTATÁSI PROBLÉMA BEMUTATÁSA

Európa szerte a romák alacsonyabb szociális mutatókkal rendelkeznek, mint a többségi népesség átlaga (Póczik, 2003), ez alól a Szerbiában, illetve a Vajdaságban élő romák sem képeznek kivételt. (Vuksanović-Macura – Macura, 2007) A romák társadalmi felzárkóztatásához is elengedhetetlen a munka és az ez által nyert anyagi javak, aminek a megléte vagy éppenséggel a hiánya nagyban befolyásolja a lakhatási helyzetüket, és kihat életük számos területére. (Jugović, 2007) A környezetünkben sok olyan nem roma nemzetiségű él, akik ítélkezni próbálnak a romák felett. Egy kérdőíves felmérésből kiderül, hogy a vajdasági magyar nemzetiségű emberek hogyan is vélekednek a köztük élő romákról, és sajnos az eredmény eléggé lehangoló, amelyet a későbbiekben szemügyre vehetünk. Elsősorban azt kellene elérni, hogy a többségi társadalom elfogadja vagy

legalább is esélyt adjon arra, hogy jobban megismerje a roma kisebbséget. Ezt már az óvodai nevelésben és az általános iskolában el kell kezdeni, és olyan nevelési-oktatási programokat biztosítani, amelyek többek között tartalmazzák a kisebbségi népismeret elsajátítását és hozzájárulnak annak elfogadásához is. Ebben a pedagógus szerepe kulcsfontosságú lehet. Amíg Vajdaság szerte ritka számban találni olyan pedagógust, aki ebben őszintén érdekelt és esetleg elsajátította a romákra vonatkozó alapismereteket is, addig nem várhatunk változást. Így sem a többségi társadalomból érkező gyermekek és szülei sem lesznek toleránsabbak a roma tanulókkal szemben, sem pedig a roma tanulók nem fognak tudni érvényesülni kellőképpen. Ők a tanulás folyamatában rengeteg olyan problémával találkoznak - kezdve a nyelvi hátrányoktól egészen a társas kapcsolatokig -, amiket maguktól nem tudnak kiküszöbölni. Egyszóval ahhoz, hogy a munkaerő-piaci helyzet és a lakhatási viszonyok javuljanak a romák körében, az iskola színterén kell megtenni az első lépéseket, és arra törekedni, hogy minden roma tanuló időben, a megfelelő tudással és a lehető legjobb eredménnyel végezze el az általános iskola nyolc osztályát, majd ezt követően legyen motiváltságuk a továbbtanuláshoz. Tehát kutatási problémaként megfogalmazható, és egyúttal kérdésként feltehető, hogy mik azok a tényezők, amelyekről nem működik megfelelően a szerb kisebbségi oktatási rendszer?

A dolgozat egy, a maga részleteiben átfogó, empirikus elemzésen keresztül mutatja be a két vajdasági településen élő roma közösségek oktatási, munkaerő-piaci és lakhatási helyzetük valóságát - a pozitívumokkal és negatívumokkal együtt -, amely segít tényszerű képet adni a két településen élő roma lakosságról.

A vizsgálódás a nemzeti identitásra irányuló kérdéseket tisztázva az iskolázástól indul, mert a tanulás, a minél magasabb iskolai végzettség és nem utolsósorban a megszerzett, később kamatoztatható valódi tudás vezethet ki minden hátrányos helyzetű csoportot a bajból.

A kutatás célja

A kutatás elsődleges célja, hogy bemutassa és közelebb hozza minden olyan téma iránt érdeklődő számára - a két vajdasági településen élő romák életén keresztül - a vajdasági cigányság jelenlegi társadalmi helyzetét, továbbá feltárja azokat a környezeti okokat, amelyek hatással vannak a romák szemmel látható hátrányaira, főként az iskoláztatásra, munkaerő-piaci helyzetre és részben a lakhatási helyzetre fókuszálva. Az eredmények nem

reprezentatívak, ugyanis a disszertációban bemutatott kutatás nem a teljes roma sokaságot vizsgálja, hanem két településen élő roma közösség példáján keresztül tesz megállapításokat. További fontos célként szolgál, hogy a két választott településen élő roma közösséget érintőlegesen megismerje etnikai és nyelvi szempontból, és a két közösséget össze is vesse.

Éppen ezért a kutatás célja kettős, ugyanis egyrészt fókuszban tartja a roma kisebbség társadalmi és oktatási helyzetét, emellett lehetőségeket és kitörési pontokat keres a közösség számára a jobb életszínvonal érdekében. Másrészt leíró jelleggel mindezt be is mutatja, amire azért is van nagy szükség, mivel Vajdaság-szerre csak nagyon kevés hasonló témakörű kutatás született magyar nyelven- hivatkozva, mint vajdasági magyar, mint magyarországi magyar és nem utolsósorban szerb és egyéb nemzetiségű kutatókra, szerzőkre-. A szerbiai kisebbségi- és oktatáspolitikai többek között azt kellene, hogy megcélozza, hogy az ország vezetői és ez által az iskolákban dolgozó pedagógusok, roma tanulók, nemzetközi példákból merítve megismerjék, átvegyék és alkalmazzák azokat a jól bevált romák oktatására irányuló pedagógiai stratégiákat, amelyeket különböző erre szakosodott intézményekben oktatnak és amelyeknek köszönhetően a roma fiatalok egyre magasabbra juthatnak a társadalmi ranglétrán. Azaz fontos, hogy a disszertáció tekintetét nyújtson a szerb kisebbség oktatáspolitikájába, és fejlesztési javaslatokat tegyen a kedvezőbb iskolai feltételekre, mely a valódi esélyegyenlőség betartásával kell, hogy kezdődjön, melyet Szerbia az EU-hoz való csatlakozása érdekében kisebb-nagyobb sikerrel igyekszik napirenden tartani, mivel az esélyegyenlőség⁷ az EU jogainak egyik fontos alapelve közé tartozik, aminek betartása nélkül Szerbia aligha tudna az EU taggá válni.

Szerbiában a cigányság problémavilága nagyon összetett jelenség, amely a társadalom több területén is összetett feladatokat igényel, és egyben a társadalom beavatkozása is szükségszerű, hogy ezeket a problémákat csökkenteni, megszüntetni tudja. A remény, mely szerint Szerbia hamarosan csatlakozhat az Európai Unióhoz, egyben reményt ad a szerbiai cigányság helyzetének javulására is.

⁷ Az EU Alapjogi Chartájának 21. cikke tiltja a hátrányos megkülönböztetés minden formáját, mint amilyen a nem, faj, szín, etnikai vagy társadalmi származás, genetikai tulajdonság, nyelv, vallás vagy más meggyőződés, politikai vagy más vélemény, nemzeti kisebbséghez tartozás, vagyoni helyzet, születés, fogyatékoság, életkor vagy szexuális irányultság alapján történő megkülönböztetést.

Kutatói kérdések

1. A kutatásban részt vevő roma közösség tagjai mennyire rendelkeznek erős kulturális hagyományokkal, amennyiben rendelkeznek? Milyen az identitásuk, mely cigány csoportok, illetve azok alcsoportjai közé tartoznak, és mely nyelveket használják nap, mint nap?
2. Mi az oka annak, hogy a kutatásban részt vevő roma tanulók többsége az általános iskolai képzésben alulteljesít a többségi tanulókkal szemben?
3. Milyen hátráltató tényezők játszanak szerepet a kutatásban részt vevő roma fiatalok/felnőttek alacsony munkaerő-piacon elfoglalt helyzetében?

A kutatás hipotézisei

1. Feltételezhető, hogy a kutatásban részt vevő romák erős kulturális hagyományokkal rendelkeznek, ami az öltözködési kulturális hagyományaikban is megmutatkozik. További feltételezésként került megállapításra, hogy ugyanezek a romák a cigány nyelvdialektusok egyikét rendszeresen ápolják, ami a nyelvi kultúra szempontjából is fontos része a dolgozatnak. Végül, de nem utolsó sorban az is feltételezhető, hogy a kutatásban részt vevő romák abszolút tisztában vannak azzal, hogy konkrétan mely cigány csoporthoz/alcsoportoz tartoznak, ami az identitástudatuk szempontjából szintén elengedhetetlen.
2. Feltételezhető, hogy a kutatásban részt vevő roma tanulók iskolai lemaradásának elsődleges oka abban nyilvánul meg, hogy az őket tanító pedagógusok nem fordítanak kellő figyelmet a roma kisebbség kultúrájára, népismeretére, vagyis nem veszik figyelembe a roma tanulók egyéni vagy közös sajátosságait.
3. Feltételezhető, hogy a vizsgált két településen élő romák rossz munkaerő-piaci helyzetének legfőbb oka az alacsony szintű iskolázottságban keresendő.

A KUTATÁSMÓDSZERTANI APPARÁTUS BEMUTATÁSA

Módszertani előzmények, eljárások bemutatása

Módszertanilag a dolgozat a szakirodalmi feldolgozáson, statisztikai adatok elemzésén és a saját kutatási eredményeken alapszik. Kutatásetikai szempontból feltétlenül szükségszerű az adatok bizalmas kezelése és a megfelelő kódolással történő titkosítása, éppen ezért a kutatásban résztvevők anonimitásának megőrzése érdekében nem kerülnek megnevezésre a települések és a kutatásban részt vevő személyek sem.

Mivel a kutatásban résztvevő romákról a kutatást megelőzően alig volt fellelhető információ, ezért a vizsgálat megkezdése előtt azokat a kapcsolatokat kellett megtalálni, akik segítségével „tolakodásmentesen” elérhetővé váltak egyes roma családok. Bármilyen kisebbséggel végzett kutatás érzékeny területnek számíthat, ezért célszerű volt felkutatni azt a néhány embert, akiben a romák hosszú ideje megbíznak, esetleg felnéznek rájuk. A segítségükkel sikerült lépésről-lépésre bejutni a roma közösségekbe. A kutatás legelején így a hólabda⁸ mintavételezés szolgált segítségül.

Mivel nem a teljes cigány populációt, csupán két vajdasági településen élő roma közösséget érint a kutatás, így a disszertáció eredményei nem számíthatnak ugyan reprezentatívnak, viszont a kvalitatív módszer alkalmazásával a kutatás célja inkább a jelenségek mélyebb értelmének a feltárása és egyben megértése is egyben. Fontos megjegyezni, hogy a kutatás során akadtak olyan kifejezések, szavak, amelyeket a kérdőívezés vagy interjú során szóban, bővebben ki kellett fejteni azért, hogy a kutatott célcsoportok tökéletesen megértsék a feléjük irányuló kérdéseket.

A kutatás során egyéni tapasztalatok/meglátások, esettanulmányok is gyűjtésre kerültek, amelyekre nem igazán alkalmasak a nagymintás kvantitatív kutatások. Ebből adódik, hogy a kutatásban a kvalitatív módszer különösen meghatározó, azonban e mellett a kvantitatív módszer is alkalmazásra került, melyek pontosabb körülhatárolására a továbbiakban kerül sor.

⁸ A hólabda kifejezés a fokozatos felhalmozódásra utal, ami azt jelenti, hogy a már elért személyek újabb embereket javasolnak és ez által újabb emberekhez juttatják el a kutatást végző személyt. Ezt az eljárást elsősorban feltáró célra alkalmazzák. (Babbie, 2001:206)

Ahhoz, hogy egy közösséget részletesebben, több megvilágításban is megismerjünk és megértsünk, a számszerű értékek bemutatása mellett szükség van a kulturális antropológia módszertanára, ami által betekintést nyerhetünk a közösségen belüli folyamatokra, az oktatási intézményekben és munkaerőpiacon elfoglalt hierarchiába.

A pedagógiai kutatások alkalmasak az oktatási intézmény oktatással kapcsolatos jellemzőit feltárni, mint amilyen az adott intézmények alkalmazott helyi pedagógiai programjai. Részleteiben vizsgálódva betekintést kaphatunk a pedagógusok módszertani felkészültségéről, továbbá megismerkedhetünk a tanulók, pedagógusok és a tanulók szüleinek meglátásáról a roma tanulók oktatását illetően.

A kutatás során alkalmazott módszerek

A kutatás során több kutatási módszer került felhasználásra abból az okból kifolyólag, hogy néhány, a kutatáshoz elengedhetetlen módszer eltérő erőit kihasználja. A kvantitatív és kvalitatív módszerek egyaránt hozzájárultak ahhoz, hogy a téma szerteágazódását minél jobban megismerjük. A kutatás során alkalmazott módszerek mindegyikéről elmondható, hogy minden esetben részvételmű pontúak voltak.

1. Kvantitatív módszer: A kvantitatív vizsgálathoz főként a kérdőívek szolgáltak segítségül, melyek a társadalomtudományos vizsgálódás hasznos eszközei. (Babbie, 2001:275) A kutatás során használt megkérdésezéses kérdőívek tartalmaztak nyitott és (főként) zárt kérdéseket egyaránt, melyek összességében véve félig strukturált kérdőíveknek feleltek meg. Ezzel a módszerrel számszerűsíthető és statisztikai módszerekkel elemezhető a vizsgálni kívánt terület. A zárt kérdések a társadalmi és szociológiai háttérváltozókra irányulnak (életkor, lakóhely, iskolázottság, munkaviszony, lakhatás stb.), míg a nyitott kérdéseknél a múltban vagy a jelenben ért hátrányos megkülönböztetésük, elsődlegesen a cigány és nem cigány környezet reakcióinak felmérése a cél.

Ezen kívül fontos felmérni a jólléti dimenziókat is. Gondolok itt a roma és nem roma tanulók, pedagógusok és a roma és nem roma szülők véleményére is. Az így kapott eredmények megbízhatósága és pontossága meghatározható. A nyitott kérdőívezés hasznosabbnak bizonyul, mivel a megkérdézetteknek nagyobb szabadságuk van a válaszadásban, talán többet is megtudhatunk, mint amit kérdeznénk tőlük. (Babbie, 2001:276) A zárt kérdéseknél már előre meg voltak

határozva a válaszlehetőségek, ahol a megkérdezettnek nincs túl nagy szabadsága a véleményalkotásban, azonban egyszerűbb a válaszok feldolgozása. (Babbie, 2001:276)

Míg a kvantitatív módszer elsősorban a statisztikai adatok feldolgozásának folyamatában segít, mely megkerülhetetlen a számszerű értékek bemutatásában, mint amilyen adott esetben az iskolázottság, munkaerő-piacon elfoglalt helyzet, illetve lakhatási ellátottságok. Viszont ahhoz, hogy egy közösséget mélyebben is megismerjünk, nem elég csupán a kvantitatív módszer alkalmazása.

2. Kvalitatív módszer: A kvalitatív módszerek közé sorolható a disszertáció témaköréhez kapcsolódó szakirodalom feltárása és a kutatási kontextusban való értelmezése. A vizsgálat során bár főként a kérdőív került nagyobb súlyban alkalmazásra, azonban több esetben interjúzás is történt, félig strukturált kérdések keretei között, mely módszert a terepen való lazább és olykor komolyabb hangvételű beszélgetések előzték meg. Ezekben az interjúkban részt vettek romák és nem romák egyaránt.

Minden egyes kutatási módszer alkalmazásánál a személyes jelenlét nélkülözhetetlen volt, amelynek az óriási előnye, hogy könnyebben és komplexebben bepillantást nyerhetünk a válaszadó roma családok, tanulók környezetébe, egyszóval a terepmunka során zajlott résztvevő megfigyelés elengedhetetlen és egyben nagyon fontos részeként szolgált az összes módszer alkalmazásánál. A résztvevő megfigyelés segítségével választ kaphatunk arra, hogy alanyaink ténylegesen hogyan viselkednek, azonban fontos kiemelni, hogy e leíró-feltáró módszer az ok-okozati viszonyok bizonyítására nem alkalmas.⁹ A megfigyelés, mint kutatási módszer nem más, mint irányított észlelés, mely segítségével bizonyos szintű megállapításra juthatunk. (Szokolszky, 2004:421) A terepmunkamódszer tulajdonképpen végigkísérte a kutatás egész folyamatát, melynek óriási és egyben nélkülözhetetlen előnye, hogy a segítségével a társadalmi jelenségek a maguk természetes közegében vizsgálhatóak, emellett a jelenségek mélyreható részleteit is érzékelhetjük, melyeket másként nem látnánk előre. (Babbie, 1998:307) A terepkutatás módszerét az antropológusok is nélkülözhetetlennek tartják.

⁹ Mayer, 2017.

A mintavétel eljárás kidolgozása

A kutatásban vizsgált téma összetétele igen komplex, de mennél több irányból közelítjük meg, annál validabb képet kapunk, és így kerülhetünk közelebb a két településen élő romák megismeréséhez.

Hasznosnak bizonyult az a vizsgálati eljárás, mely szerint a kutatás első szakaszában csak az egyik településen („A” település) történt meg az adatfelvétel. Ez nem azt jelentette, hogy a másik település („B”) kevesebb figyelmet kapott volna, csupán valamennyivel később kezdődött meg ott a kutatás, így a „B” település tekinthető ebből a szempontból kontrollcsoportnak. Azt a stratégiát, mely szerint az egyik településen kipróbált és elvégzett kutatásokat, (adott esetben „A” település) a későbbiekben alkalmazni lehetett a kontrollcsoporttal, azaz a másik településen („B” település) élő romáknál, hasznosnak bizonyult.

A kutatás során használt kérdőívek több témakör feltárására is alkalmasak voltak, mint amilyen az iskoláztatás, foglalkoztatás és lakhatási helyzet. Emellett több kérdés irányult a nyelvtudásra, illetve az etnikai hovatartozásra/kötődésre, és a nem romák számára külön kérdések irányultak arra, hogy kiderüljön, milyen véleménnyel vannak a köztük élő romákról.

Ahhoz, hogy etnikailag pontos meghatározást végezzünk, fontos az anyanyelv ismerete, illetve annak használata. Mindkét vizsgált településen találkozhatunk olyan romákkal, akik nyelvileg asszimilálódtak, azonban a többség ez alól kivételnek számít, így a cigány nyelvek ismerete és alkalmazása csakugyan fontos szempont az etnikai kutatásokban.

A kutatásban az „A” településen összesen 194 roma nemzetiségű vett részt, akik közül 98 roma tanuló, 55 roma szülő és további 41 tizenhat éven felüli roma személy. A nem roma kutatási alanyok közé tartoznak összesen 229-en, akik közül 27 pedagógus, 126 tanuló, 61 szülő és további 15 felnőtt került bevonásra a kutatási mintába.

A „B” településen összesen 118 roma vett részt a kutatásban, akik közül 53-an tanulók, 38-an a tanulók szülei, és 27 tizenhat éven felüli roma személyek. A nem roma lakosok közül összesen 187-en kerültek bevonásra a kutatásba: 15 pedagógus, 101 tanuló, 56 tanulók szülei és 15 felnőtt tette teljessé a kutatást.

A tanulókkal volt, hogy otthonukban sikerült beszélgetni, de főként az órák közti kisebb és nagyobb szünetekben történtek a megkérdezések, ügyelve arra, hogy egyenként válaszoljanak. Hasonlóan a tanulókhöz, a szüleikkel is egyaránt otthonukban és az iskolán

belül történtek a megkérdezések, nem úgy, mint a nem roma szülőkkel/felnőttekkel, akiknek csak nagyon kevés százaléka engedett be az otthonába, és sajnos még olyanra is volt precedens, hogy az iskolán belül sem akartak a kérdésekre válaszolni - szerencsére ezek száma elenyésző volt.

A kutatás a roma tanulók általános iskolai oktatásának helyzetét két olyan iskolai mintán keresztül mutatja be, ahol magas a roma tanulók száma. A kutatás mintájában a két vizsgált településen lévő, egy-egy általános iskola szerepelt. A kutatás során alkalmazott kérdőívek és helyenként interjúk lehetőséget adnak, hogy a kutatott célcsoportot, azaz a romákat több aspektusból is megismerhessük a már említett iskolázottságukon, foglalkoztatottságukon és életkörülményeiken keresztül.

A kutatás nehézségei és sikerei

A kutatás kezdetén nehézséget okozott a roma nemzetiségű emberekhez való eljutás. A kutatott két településen köztudottan a többség nem ápol jó viszonyt a roma lakossággal, ezért a romák viszonzásképpen igencsak tartózkodóak a nem romákkal szemben. Vannak olyan roma közösségek, ahol a tőlük „nagyobbinak” tekintett népességtől valamilyen szinten tartanak (Gibson, 1986), ami jelen kutatás során csak a legelején volt némiképp érzékelhető, azonban az idő múlásával ezek a gátlások elmúltak. A kutatási célok elérése, az adatfelvétel lebonyolítása több módszertani problémát is felvetett. Ez annak is betudható, hogy a vizsgált roma közösség a választott két településen meglehetősen nehezen elérhetőnek számít. Nem roma lévén, a kutatás legelején ki kellett találni, hogy milyen módszer segítségével lehet közel kerülni a romákhoz. Hosszas keresgélés után, a „B” település keretein belül sikerült megismerkedni egy szociális munkással, aki heti szinten tesz családlátogatásokat a romáknál, míg az „A” településen egy teljesen véletlenszerű találkozásnak induló, idővel barátsággá kibontakozó kapcsolat segített a bejutáshoz a romák körében. Kettejüknek hála és a hólabda módszer segítségével sikerült eljutni a többi roma családokhoz.

A kutatás során további nehézséget jelentett, hogy sok roma felnőtt sem írni, sem pedig olvasni nem tud, ezért a számukra készített kérdőív kitöltésénél a személyes jelenlét különösen elengedhetlenné vált. A kérdőív így nem önkitöltős módon került lekérdezésre, hanem a terepmunka során fel kellett olvasni a megkérdezett számára a kérdéseket és a lehetséges válaszokat, majd amely válaszokat a romák megadták, az

bejelölésre/beírásra került. Ez az eljárás meglehetősen időigényes és egyben költséges is volt, de ugyanakkor hasznosnak is bizonyult, hiszen így a látogatások alkalmával résztvevő megfigyelést is lehetett végezni a terepen, ahol olykor fényképek is készültek.

A kutatás legtöbbször békés környezetben és légkörben zajlott, azonban alkalmanként történtek kisebb-nagyobb meglepetések is, melyek esetenként meghökkentőek voltak, máskor mosolyt csaltak az ember arcára. Minden kutatásban résztvevő személy számára fontos volt kiemelni, hogy bár válaszuk, álláspontjuk bemutatásra kerül a disszertációban, még sem lesznek beazonosíthatók. Főként a kutatás elején voltak nehézségek, mivel a kutatást támogató szociális munkáshoz sokan a segélyekkel kapcsolatban fordultak, azonban sikerült gyorsan tisztázni és elterjeszteni mindkét településen, hogy tulajdonképpen ki is a disszertáció szerzője és mi a célja a munkájának.

Először annak eldöntése is kihívást jelentett, hogy vajon melyik nézet szerint történjen a minta választása. Vajon Kemény István nézete a célratörőbb, aki a többségi társadalom által romának definiált embereket vizsgálta, vagy egy másik nézőpont szerint, mely inkább azt preferálja, hogy roma az, aki magát annak is vallja – írta le Ladányi János és Szelényi Iván. Végül a döntés az utóbbira esett.

Sikerként lehet értelmezni, hogy miután a kutatót jobban megismerték és elfogadták a roma nemzetiségűek, nagyon együttműködővé váltak, és szívesen vettek részt a kutatásban. Olykor még a kínos és tolakodónak tűnő kérdésekre is szívesen válaszoltak. Ez egyébként a nem romákra is igaz volt. Külön örömmek és egyben sikernek számít, hogy több roma család is barátként tekint a disszertáció szerzőjére, akit szívesen fogadtak az otthonukban, ahol sok esetben egy finom kávé mellett zajlott a vizsgálat, így az antropológiai jellegű résztvevő megfigyelésre is egyre nagyobb lehetőség nyílt a kutatás során.

Tény és való, hogy mindkét településen vannak szegregált cigány negyedek, amikre jellemző az ingerszegény környezet, és amely negyedekben nagy eseménynek számított a kutatói látogatás. Főleg azért is, mert a kutató nem roma nemzetiségű, ugyanis a roma közösség elmondása szerint a szociális munkásokon és pedagógusokon kívül nem sűrűn szoktak a közvetlen közelükben nem roma emberek járni. Ezeken a telepeken élő családok néhány mélyszegénységben él, ahol életveszélyes állapotban lévő házakban veszelik át az éjszakákat, és ahol nem jut naponta étel sem az asztalra. Lehet, hogy ezeknek az embereknek nem sok mindenük van, viszont a szívük annál nagyobb. Így hát

összességében elmondható, hogy a kutatásban részt vevő összes roma család a lehető legszívesebben fogadta a kutatót otthonában, ahol a lehetőségekhez mérten gyakran meg is volt vendégelve. Volt, ahol csak egy pohár fűrt kúti vízzel, hol egy kávéval fogadták. Egyik családnál, akiknél előre egyeztetve volt a kutató érkezése, az a család az otthonában a tiszteletére csirkepaprikást főzött. (lásd: 1. számú fénykép) Ez a család mindkét települést egybevéve a legszegényebb roma családok közé tartozik, akik csak nagyon ritkán engedhetik meg maguknak, hogy főtt ételt egyenek, még ennél is ritkábban hústermékeket. Ezt a szeretetet soha nem fogja a szerző elfelejteni, és bátran állíthatja, hogy bár sok érdekes dolgot átélt a kutatás során, talán ez volt az egyik olyan pillanat, amikor egyszerre örült, de ugyanakkor sírt is mindkét szeme. Ez is egyike volt azoknak a pillanatoknak, amikor is a szerzőben végképp szertefoszlottak mindazok a negatív, külső sztereotípiák a romákkal kapcsolatban, melyekkel addig találkozott.

1. számú fénykép: Egy „B” településen élő, hátrányos helyzetben lévő család „nyári” konyhájában készült vendégváró csirkepaprikás



Forrás: Saját készítésű fénykép

A CIGÁNY/ROMA NÉPESSÉG

A cigány közösségek Európa-szerte, szinte minden országában jelen vannak. A disszertáció nem vállalkozik a vajdasági romák kapcsán a teljes történelmi, demográfiai és antropológiai bemutatásra, viszont ahhoz, hogy a későbbiekben megismerkedjünk a két településen élő, kisebb számú roma közösségekkel, elengedhetetlen egy rövid, néhány bekezdésen átívelő általános áttekintés országos szinten is.

Történetiség és cigánykutatások

A cigány/roma etnikai kisebbség tagjai nem rendelkeznek politikai identitástudattal, sokkal inkább kulturálisan határozzák meg önmagukat. Rendszerint előbb kerültek jelenlegi lakóhelyükre, mint ahogyan a nemzetállamok és a nemzeti politikai tudatok kialakultak volna. Az ilyen etnikai kisebbségek közé tartoznak többek között az Európa keleti felén élő cigány/roma közösségek is. (Kozma, 2006)

A cigányok/romák történelmével számos kutató foglalkozott, és mind a mai napig több nyitott kérdés van a pontos származásukra vonatkozóan. A legtöbbször említett írások szerint az indoeurópai népek családjába tartoznak, akiknek az őseik feltehetően a szibériai sztyeppéken élő, állattenyésztéssel foglalkozó törzsek voltak. (Fraser, 1996) A legelfogadottabb lejegyzések szerint a cigányok minden bizonnyal tehát Indiából származnak, amely irányból nagyobb számban, csoportokban indultak a világ legkülönbözőbb pontjai felé - így az európai területekre is -, a mai Afganisztán, Irán, Örményország és Törökország területein keresztül jutottak, azonban a pontos időintervallumról eltérnek a vélemények. Egyes kutatások szerint a vándorlásuk már az V. században elkezdődött, és még sok-sok évszázadon át tartott. (Fraser, 1992; Marushiakova - Popov, 1997)

Európában a XI. században említik őket először bizánci források, majd ezt követve, a balkáni területekre a XI. és a XII. század között (Fraser, 1992) érkeztek, amely feljegyzésekből csak kevés adat áll rendelkezésre. Más nézetek szerint azonban az első cigány közösségek, valamennyivel később keletről nyugat felé vándorolva a XIV. és XV. században érték el ezeket a területeket (Clebert, 1967; Liégeois, 2007), ahol többen letelepedtek, de még többen tovább folytatták vándorlásaikat. Európa területén elsőként

Görögországban jegyezték fel cigány népcsoportokat 1322-ben, majd ezt követve 1348-ban már Szerbia-szerte is hallunk róluk. (Hancock - Đurić, 1998) Az első lejegyzett adat Szerbiában 1348-ig nyúlik vissza, amit az is bizonyít, hogy a szerb fejedelem által alapított Prizrenben lévő kolostornak ekkor adományoztak cipőkészítőket, akik a „cingarije” megnevezést kapták, ami akkor még nem egy népnévként volt számon tartva, hanem sokkal inkább egy foglalkozásnévként. Ez azt is jelzi, hogy a XIV. század közepén a délről érkező cigányok már nagyobb számban megtalálhatóak voltak a Balkán középső és északi részén, vagy is, ha úgy tetszik, még a korabeli Magyarország délen elterülő részein is, így a mai Vajdaság részeken egyaránt. (Tóth, 2015) Más lejegyzések szerint a cigányok előfordulása a középkori Szerbiában későbbre, egészen az 1467-es évre tehető, amikor is a Rešava folyó mentén öt cigány kovácsot jegyezték fel. (Stojanovski, 1976) Hasonlóképpen, mint a középkori Szerbiában, a Magyar Királyság térségein is a XIV. századtól jegyzik jelenlétüket különböző írott források. Az őslakosság a kezdetekben elfogadó volt a romákkal szemben, azonban később, valószínűsíthetően a nomád életmódjuknak köszönhetően gyorsan a társadalom peremére szorultak. (Popović - Argyelán, 2019) A cigányságról szóló írásokban gyakran találkozhatunk az idegen nép képével, melyet elsőként már az 1378-as évben, az Európában lévő nápolyi levéltárban is felfedeztek (Vaux de Foletier, 1961:15), ami az sugallta, hogy a cigányok voltaképpen sötét bőrszínű, idegen nomádok egy távoli földről.

A cigányok státusza méginkább lefelé ívelt Mária Terézia idején, ugyanis 1761. és 1767. évi rendeletei után megtiltotta számukra a nomád életmódot és az egymás közti házasságot egyaránt. További rendelet szabályozta, hogy a roma szülőktől el kell választani a gyermeküket és más nemzetiségű polgárookra bízni őket. Később, 1783-ban II. József uralkodása idején betiltották a saját anyanyelvük használatát is többek között. (Kállai, 2015:27) A II. világháború idején is további gyötrelmekkel kellett szembenézniük, aminek hatására rengeteg cigány/roma lélek veszett oda, akiknek pontos számuk eddig tisztázatlan, viszont egyes becslések szerint számuk akár az egymilliót is elérheti. (Sigona – Trehan, 2009) Csak a Szovjetunió és Szerbia területét tekintve a német náci katonák több tízezer cigány/roma életéért voltak felelősek. (USA Holokauszt Múzeum, 2010) A náci nézetek azt vallották, hogy a cigányság vérében van a bűnözés, ezért azt meg kell semmisíteni (Fraser, 1992), amely torz nézet véget a zsidók mellett a cigány nemzetiségek is óriási katasztrófát éltek át a különböző koncentrációs táborokban. (Todoroskov et al., 2014)

Az évszázadokon át tartó vándorlások automatikusan magukkal vonták, hogy a cigány közösségeknek hamar meg kellett tanulniuk alkalmazkodniuk azokhoz a népcsoportokhoz, akik a legkülönbélebb munkafolyamatokkal foglalkoztatták őket. Ezáltal a nyelvük és identitásuk is folyamatosan formálódott, etnikai tudatukat külső és belső tényezők azonos módon formálták, amely ahhoz vezetett, hogy bár apró lépetekkel, de még is elszakadtak indiai eredetüktől, de a számos megpróbáltatás és a rengeteg bántás és megaláztatás ellenére a cigány közösségeknek mégis sikerült megőrizniük különállásukat. (Kállai, 2015)

A II. világháború után végeztek először a cigányság körében antropológiai terepkutatásokat. (Willems, 1995) Az antropológiai cigánykutatások első kutatói közé sorolhatjuk Rena Cotten¹⁰ nevét. Az 50-es években már Európa szerte is megjelentetnek antropológiai cigány-tanulmányokat, melyek közül kimagasló kutatásokat végzett Fredrik Barth, majd a 60-as években mind Európában, mind Amerikában olyan értekezések jelentek meg, melyek elősegítik a cigánykutatások iránt érdeklődők tudástárát, ezek közül elsősorban Luc de Heusch (1966) és Carol Miller (1968) nevét kell hangsúlyozni. Később, a 70-es években a kulturális antropológiai cigány-kutatások száma rohamosan növekszik. Ebben az időintervallumban jelenik meg Rena C. Gropper monográfiája, Adams - Okely - Morgan és Smith közös könyve, mely az angol kormány és a cigányok kapcsolatát vizsgálja, emellett Ane Sutherland nevét sem hagyhatjuk ki, akinek értekezése rendkívül gazdag antropológiai elemzéssel szolgál. (Acton, 1979:235) Farnham Rehfisch összeállításában a korszak antropológus cigány-kutatóival (Sutherland, Barth, Miller, San Román, Gmelch, Okely) ismerkedhetünk meg. (Prónai, 1997)

A cigány népelnevezés eredetileg a görög „*athinganos*” szóból ered, aminek jelentése: „ember, emberi lény”, míg a „*roma*” népelnevezés a hindu nyelvből ered, amelynek jelentése: „*férfi*”. (Ramos, 2003) A bizánciak a „*cigány*” megnevezéssel eredetileg egy eretnek csoportot jelöltek meg, akik szerint bűbájossággal foglalkoztak – valószínűleg innen eredhet az a gondolat, mely szerint a cigányok értenek a jósláshoz és varázsláshoz. Azonban amikor már egyértelműen a cigány népcsoportokra alkalmazták e megnevezést, az a XII. századhoz kapcsolódik. (Fraser, 1996) Mint az már ismeretes, az egykori bizánci birodalom területein kapták a cigányok azokat a neveket, amelyek által ma a világ legtöbb pontján ismerjük őket. A cigány megnevezésnek különböző országokban, különböző nyelveken más és más megnevezései vannak, mint amilyen a németben a *Zigeuner*,

¹⁰ Később: Rena C. Gropper

franciában a *Tsigane*, spanyolban a *Gitano*, olaszban a *Zingaro*, (Crowe, 2007) a szerb nyelvben pedig a *Cigan*.

A szerbiában élő cigány/roma népesség főbb jellemzői

Az alábbi fejezet a szerbiában élő cigány/roma közösségek történetiségéről, csoportjairól, nyelvhasználatáról, emancipációs törekvéseiről és a rájuk irányuló kutatások nyújt átfogó képet.

A szerbiai cigány/roma népesség demográfiai helyzete

Talán nem túlzás azt állítani, hogy a XXI. század a világ legtöbb táján a multikulturális társadalmak időszakaként definiálható. Ez alól Szerbia sem kivétel, ugyanis az ország kulturálisan igencsak sokszínű, ami azt jelenti, hogy több nemzetiség és kultúra él együtt, ami arra enged következtetni, hogy az itt élő összes etnikumok kapcsolataiban fontos tényező a kompromisszum, tolerancia és egymás kultúrájának tiszteletben tartása. Mindehhez nyilvánvalóan Szerbiának tiszteletben kell tartania a kisebbségben élő népcsoportok kulturális értékeit, de ugyanakkor viszonzásképpen elvárni tőlük, hogy tiszteletben tartsák az ország kultúráját, emellett tartsák be a különböző törvényeket, jogszabályokat, amelyek hiányában képtelenség lenne a békés együttélés.

A kisebbség szó hallatán több dologra is asszociálhatunk, ami egyébként sokféle társadalmi csoportot jelölhet. Leszűkítve, leggyakrabban a kisebbség jelzõt a nemzeti kisebbségekre szoktuk alkalmazni, nemzetközi szóhasználatban viszont a legkülönbözõbb társadalmi együttesekre szokták használni. Ami azonban közös bennük, hogy elkülönülnek a többségi társadalomtól. Ebben a megközelítésben tehát kisebbségnek számítanak a különleges bánásmódot igénylõk, a rendkívüli oktatást igénylõk, a hátrányos helyzetben lévõk, a sérültek, korlátozottak és kirekesztettek egyaránt. (Kozma, 2006)

A mindennapi életben szembesülhetünk azzal a ténnyel, hogy a Szerbiában élő cigány/roma közösségek az ország egyik, ha nem a legjobban hátrányos helyzetű etnikai csoportjai közé tartoznak, akik kisebb egységekben, a saját etnikai csoportjukban élik mindennapjaikat, a cigány és nem cigány közösségekkel eltérő mélységű kapcsolataikat kiépítve.

A szerbiai cigány/roma népesség nagy része dél- és kelet Szerbiában él, majd ezt követik a Szerbia északnyugati részein elhelyezkedő települések. Vajdaságban is meglehetősen nagy

számban találkozhatunk roma közösségekkel. A népszámlálások idején feltehetően több cigány/roma nemzetiségű gyakran elrejtí nemzeti hovatartozásának valódi kilétét. Ezt mi sem bizonyít jobban, mint a II. világháború utáni első népszámlálásokon is feljegyzett statisztikai adatok, amelyek szerint 1948¹¹-ban 52.181, később, 1953¹²-ban 58.800 cigány/roma vallotta magát annak. 1961¹³-ben drasztikus csökkenés állapítható meg, amikor a magukat romának vallók száma mindössze csupán 9.826 volt. Erre a hatalmas redukálásra sajnos nincs tudományos és hivatalos magyarázat, de ugyanakkor feltételezhető, hogy az etnikai származás eltitkolása az egyik oka ennek a jelenségnek, minden bizonnyal a különböző megkülönböztetés elkerülése érdekében. Hasonló számarány alakulás volt Magyarországon is, összefüggésben a nemzetiségi jogokat nélkülöző szocialista politikai berendezkedéssel. A jugoszláv szóösszetétel, mint inkluzív kulturális identitás ennél a pontnál abból a szempontból is fontos, mivel a Jugoszláv Szocialista Szövetségi Köztársaságban (JSZSZK) az itt élő nemzetiségeket államalkotókká, a többi államalkotó nemzettel egyenértékűvé, politikailag kiegyenlítetté nyilvánították. Az itt élő kisebbségben lévő nemzetiségek magukat egy részt a jugoszláv kultúra részének tekintette. A hivatalos jugoszláv identitás önmagát, egy nemzetek feletti, bizonyos értelemben nemzetet tagadó kultúridentitásként értelmezte, elnyomván azokat a mélyben tevékenyen ható erőket, amelyek a JSZSZK területén élő etnikumok parciális nacionalizmusait szították. Később, létrejött egy minden etnikai vonzattól mentes jugoszláv nemzeti identitás, melynek részét képezték az ott élő nemzeti kisebbségek is. (Roginer, 2013) Emellett a kivándorlások (Raduški, 2008) is nagy szerepet játszhattak a romák számának e nagyobb szintű csökkenésében. Később, az 1970-es évektől, a statisztikai számadatok már realisabb képet mutatnak, ahol láthatóvá válik, hogy a romák száma az 1971-es évektől, egészen az utolsó népszámlálás dátumáig, azaz 2011-ig növekedett, vagyis, amíg 1971-ben még csak 49,9 ezer főt számoltak, addig 2011-ben ez a szám többszörösét, 147 604¹⁴ főt jelentette. Ez növekedés nem csak és kizárólag a természetes szaporulatnak köszönhető, hanem egyebek mellett betudható az önbesorolásuknak is, amely gyakran összefüggésben áll az éppen aktuális politikai környezettel. Szerbiában törvényileg 21¹⁵ elismert nemzetiség él, amelyek közül a többséget értelemszerűen a szerbek alkotják 83,32%-kal, majd a szerbeket követve a

¹¹ RZS, 1948.

¹² RZS, 1953.

¹³ RZS, 1961.

¹⁴ RZS, 2011.

¹⁵ RZS, 2011: Census of Population, Households and Dwellings.

második legnagyobb számú nemzetiségnek a magyarok számítanak a maguk 3,53 %-ával és rögtön őket követik a cigány/roma nemzetiségűek, akiknek lélekszáma eléri a 147.604 főt, azaz 2,05%-¹⁶ban vannak jelen az ország különböző területein. Egyes becslések szerint (Stojanović, Baucal, 2007; Kovács – Cerović - Grawe - Marc, 2007) számuk a feljegyzettek többszörösét is meghaladhatja, amit egyes kutatások 350.000 – 500.000 lélekszám közöttire becsülnek, amely tulajdonképpen az összes lakosság 5-7%-át képezné, és ami alapvetően változtatná meg az ország nemzeti összetételének „rangsorát”.

Ahhoz, hogy az országon belül, az adott kisebbségi közösség tagjait nemzeti kisebbségnek lehessen hivatalosan is nevezni, ahhoz többek között a kisebbségnek hosszú távú kapcsolattal kell rendelkeznie a jelenlegi Szerbia területével, valamint a nyelv, vallás, kultúra alapján is különböznie kell a többségi lakosságtól, emellett lényeges, hogy az identitását megtartsa, és lehetőség szerint felvállalja.¹⁷ Az akkor még Jugoszláv Szövetségi Köztársaság (JSZK) 2002 februárjában hivatalosan is elismerte a cigány/roma kisebbségben élő közösséget nemzeti kisebbségnek, azaz megkapták a nemzeti kisebbségi státuszt. (Kaufman, 2007) Szintén ugyanebben az évben, azaz 2002-ben hozták meg a még ma is érvényben lévő törvényt, mely a kisebbségek jogainak védelméről és szabadságáról szól, amely magában foglalja a kisebbségek nyelvhasználatával, oktatásával és a foglalkoztatottságával kapcsolatos törvényeket is, amelyek egyúttal alaptörvényeknek is számítanak a nemzeti kisebbségek jogállásáról. Ezekről a törvényekről a későbbiekben bővebben is szó esik.

A szerbiai cigány/roma közösségek főbb csoportjai

A szerbiai cigány csoportok részben romáknak, részben cigányoknak nevezik magukat önmeghatározásként. Megfigyelhető, hogy még pl. Magyarországon a cigány népcsoportokból érkezők általánosságban véve tisztában vannak a pontos csoportjukkal, addig Szerbia szerte több cigány/roma nem is hallott arról, hogy létezik többféle cigány csoport, így emiatt értelemszerűen önmagukat sem tudják sokan a megfelelő csoportba beazonosítani.

¹⁶ RZS, 2011.

¹⁷ Sl. glasnik RS. br. 47/2018.

Szerbiában többnyire három nagy cigány csoportot különböztetünk meg, származásuk területének meghatározása alapján (Đorđević, 1903):¹⁸

1. Török cigányok: Akik a török hódítások idején vándoroltak Szerbia területére. Kezdetlegesen a török népzene előadásával szerettek volna foglalkozni, azonban erre nem volt túl nagy érdeklődés,- kivéve azt a néhány települést, ahol még éltek törökök-, így hát kénytelenek voltak mielőbb megtanulni az ország nyelvén. Az idő folyamán ez ahhoz vezetett, hogy a legtöbbjük immár sokszor „szerb romának” vallja magát (szerbül: *gažikano*), akik keresztények és szinte kivétel nélkül a szerb nyelvet tartják az anyanyelvüknek.

A török cigányok körébe tartoznak a „*koráni cigányok*” is, akiknek egyik főbb jellegzetességük, hogy megtartották az iszlámvallást és ezzel együtt a többi hagyományukat is. Ebbe a csoportba tartoznak a „*fehér cigányok*” is, akik feltehetően Bosznia területéről érkeztek Szerbiába. Számukra a szerb nyelv az anyanyelv, hitük mégis a muszlim vallást követi és nem az ország vallását, vagy is az ortodoxvallást. E három csoport között főként nyelvbeli, vallásbeli, hagyománybeli és foglalkozásbeli különbségek lelhetők fel.

2. Oláh cigányok: Akik Románia területeiről érkező, Dél-Magyarország területeire is áttelepülő oláh cigányokat jelentik, akiknek további alcsoportjai nagyobb számban megtalálhatóak Szerbia szerte (Đorđević, 1903), kiknek alcsoportjairól kicsit bővebben a későbbiekben olvashatunk. Ebben a csoportban lévő oláh cigányok alatt azokat értjük, akik a romani nyelv valamely dialektusát beszélik.

Azonban országszerte találkozhatunk nagyobb számú beás cigányokkal is, akik a román nyelv egy archaikus változatát beszélik. (Orsós, 2015) A legelső oláhcigány csoportok 1693-ban jelentek meg Sárospatakon, akik a mai Románia területéről, elsősorban Havasföldről és Moldovából érkeztek, azonban tömegesebb bevándorlásuk csak a XIX. századra vezethető vissza. A vándorlásuk egyik magyarázata az volt, hogy a rabszolgaság megszűnt azokon a területeken, ahol azelőtt éltek, ami különösen érintette a cigány népet. A felszabadult

¹⁸ Természetesen más cigány népcsoportok is élnek Szerbia szerte, de a disszertáció ezekre nem tér ki részletesen, mivel csak a legtöbb szerb szakirodalomban leírt fő csoportokat említi meg. Szerbiában élő további cigány csoportok (Salihović et al., 2011): beás cigányok, kárpáti cigányok, balti cigányok, szintók, wels romani, koszovói cigányok stb.

rabszolgaságból a cigány népek többsége mind nyugatabbi vidékekre költöztek. (Székely, 2010)

3. Magyar cigányok: A magyar cigányok ősei a XV. században érkeztek a Kárpát-medencébe, ahonnan rövidesen Szerbia területeire is eljutottak. Több megnevezésük is volt, mint amilyen a muzsikus cigányok, kárpáti cigányok és bánáti cigányok egyaránt.

A szerbiai cigány/roma közösségek nyelvi csoportjai

A nyelvészet a XVIII. század vége felé fedezte fel, hogy a cigányok nyelve, az Északnyugat-India egyik térségének a nyelvéből, a szanszkriothoz közel álló köznyelvből fejlődött ki. (Halwachs et al., 2006; Liégeois, 2007) A cigány nyelv, tudományos rendszerezése Pott professzor nevéhez fűződik. A cigányok történetét, kultúráját, hagyományát, nyelvét a más népcsoportoktól különálló egységeiként Grellmann tanulmányozta. (Forray, 1998.)

Az Európában élő cigány/roma közösségek annak függvényében, hogy mely területeken élnek, különböző nyelvcsoportokhoz tartoznak, amelyek különböző nyelvi dialektusokat hordoznak magukkal. A cigány nyelveknek több dialektusa is ismert. A cigány nyelv genetikai alapú osztályozásához négy dialektuscsoport tartozik (Bakker – Matras, 1997), amelyekhez további dialektusok kapcsolódnak. A fő dialektuscsoportokhoz tartozik a balkáni, centrális, oláh és északi dialektus. A balkáni dialektusnál megkülönböztetjük a dél-balkáni I-es és II-es dialektusokat is, (Boretzky, 1999) míg az oláh dialektusnak további két fő csoportja is ismeretes: északi és déli. (Boretzky, 2003) A cigány nyelvdialektusok sokféleségét mi sem bizonyítja jobban, mint a 60-nál is több nyelvjárása, melyek közül a legismertebbek közé tartozik a Vlax Romani, Balkan Romani, Sinti Romani és nem utolsó sorban a Kárpát-Romani.¹⁹ Vajdaságban is szintén több beszélt cigány nyelv dialektust is megkülönböztetünk, melyek között főként a gurbet, arli, kalderash, lovári és romani szerepel. (Halwachs et al., 2006) Szerbiában több kutató (Đilipe, 1991; Jovanović, 2000; Krasnići, 2000; Haliti, 2003; Đurić, 2005) többek között azzal vált ismerté, hogy a maga részleteiben tanulmányozta az országban előforduló cigány nyelvdialektusokat.

¹⁹ Encyclopedia Britannica, 2011.

Azokon a területeken, ahol a többnyelvűség általánosnak és hosszantartónak számít, a nyelvek önállótlanága nagyfokú. Ilyen hely a Balkán is, amelyet az európai cigány nyelvnyelvjárásainak bölcsőjének is szoktak nevezni. A cigány nyelv nagymértékben ki volt téve a környező nyelvek hatásának, így tehát a cigányban az egyik legbalkánibb nyelvet tisztelhetjük (Kostov, 1973; Tálos, 1980; Friedman, 1991).

A szerbiai cigány/roma népesség nyelvileg kétféle csoportra oszlik. Az egyik csoportban azok a romák tartoznak, akik cigány anyanyelvűek, melyek közül Szerbiában a főbb nyelvjárások közé sorolják a „lejaškit”, „arliškit” és a „tamarskit”. A Szerbiában élő romák körében gyakori, hogy a román nyelv archaikus nyelvjárásait együttesen használják az ország hivatalos nyelvével, azaz a szerb nyelvvel (Blesić – Pivac, 2018), illetve Vajdaság szerte a magyar és szerb nyelvvel. Ez egyfajta vegyes és egyben egyedi nyelvként nőtte ki magát.

Hasonló nyelvi folyamatokon mentek keresztül a Magyarországon élő beás közösségek is. Lényeges kérdés a beások román nyelvjárásával kapcsolatban, hogy feltehetően azért beszélnek románul, mivel a beások az erdélyi, körösvidéki és bánáti területek egyes részein élve áttestek egy nyelvcserén, ami azt jelenti, hogy saját nyelvük szokásos használatáról áttértek a környező közösség, vagy is a románok nyelvének használatára. (Borbély, 2001:80; Orsós, 2015:156) Szerbia (Vajdaság) és Magyarország mellett Bulgáriában, Horvátországban, Romániában, Boszniában, Szlovéniában és Görögországban is a beás közösségek szintén a román nyelvjáráshoz hasonló nyelvváltozatot használják. (Borbély, 2001:79; Orsós, 2015:155) A másik csoportban azok a romák tartoznak, akik nem cigány anyanyelvűek. Ők további két csoportra oszlanak, akiknél megkülönböztetünk szerb anyanyelvűeket (ők egész Szerbia területén megtalálhatóak), és vannak a magyar anyanyelvűek, akik főként a már említett Vajdaság területein élnek.

A szerbiai cigány/roma közösségek nemzeti identitásának állomásai

A kisebbségvédelem mai, az egyéni emberi jogokra alapozott nemzetközi eszközrendszere 1945-ben, az ENSZ megalakulását követően jött létre. Az elfogadott szerződések közül különös figyelmet érdemel az Emberi Jogok Európai Egyezménye (1950), amelynek 14. cikke szerint *„A jelen Egyezményben meghatározott jogok és szabadságok élvezetét minden megkülönböztetés, például nem, faj, szín, nyelv, vallás, politikai vagy egyéb vélemény, nemzeti vagy társadalmi származás, nemzeti kisebbséghez tartozás, vagyoni*

helyzet, születés szerinti vagy egyéb helyzet alapján történő megkülönböztetés nélkül kell biztosítani.”²⁰

A cigány/roma közösségek nemzeti öntudatának elfogadása és tiszteletben tartása érdekében 1971-ben Londonban megrendezték a cigányok első világtalálkozását, ahol a résztvevők elfogadták a roma kifejezést, mint a cigányság egy részének összefoglaló elnevezését, mely döntést követően egyre több nyelv szókincsébe is beolvadt. Emellett elfogadták a roma nemzeti himnuszt is, amely az európai cigány polgárosodás kezdeti küzdelmeinek évtizedeiben született, és aminek tartalmát röviden összefoglalva elmondható, hogy a múltba tekintve szól a jelenhez. Tartalma összefoglalja, hogy boldog, nagycsaládos cigányok voltak, szerencsés utakon vándorolva, mely „idillt” megszakította a Fekete Légiónak.²¹ A cigány himnuszt (mint oly sok másik himnuszt is) a nemzeti öntudat jellemzi, amely azzal zárja sorait, hogy felszólítja a cigányokat arra, hogy tartsanak össze és cselekedjenek jól. (Tuza - Jovanovich, 2006)

A cigány/roma közösségek nemzeti öntudatához hozzá tartozik az egyik legfontosabb szimbólum is, a roma zászló, melyek elfogadása ugyan csak 1971. április 8-án történt az I. Roma Világtalálkozásán (Mayall, 2004), amely még inkább lehetővé tette a nemzeti identitásuk fejlődését. A világviszonylatban ünnepezt Nemzetközi Roma Nap is április 8-án van számon tartva, mely a cigány kultúra egyik legfontosabb napja is egyben.

Szerbia 2005-ben aláírta „A Roma Integráció Évtizede Program”-ban (2005-2015) való részvételéről szóló nyilatkozatot,²² amivel egyúttal megnyitotta a roma befogadás évtizedes kezdeményezését és végrehajtását. A hosszú távú célok közé tűzték ki többek között a szegénység csökkentését és a roma közösség tagjainak érdemi egyenlőségének meglétét. Később ez a kezdeményezés tovább folytatódott, ugyanis 2016-ban újra elfogadták a roma közösségek társadalmi beilleszkedésére vonatkozó stratégiáját (2016-2025), mivel az előző időszakokban a kezdeményezések ellenére sem sikerült megszüntetni a romák társadalmi-gazdasági integrációjának főbb akadályait. Remélhetőleg ez az állapot ebben az időszakban pozitív irányba fejlődik.

²⁰ Emberi Jogok és Szabadságok Védelméről szóló Egyezmény, 1950.

²¹ Fekete Légiónak = Hitleri népiertés

²² A nyilatkozatot a részt vevő országok miniszterelnökei 2005 elején írták alá Szófiában. Forrás: 68/2007. (VI. 28.) OGY határozat

A szerbiai cigány/roma közösségekről szóló kutatások

Az első cigányokról szóló könyv 1803-ban látott napvilágot szerb nyelven Budán, melynek magyar fordítása annyit jelent: „*A magyar cigányok eredettörténete és néhány elbeszélés*”, melyet a szerző elsősorban egy törökkanizsai földesúrnak, Szervicky Györgynek ajánl. Božidar Kovaček azonban ezt az ajánlást túl szerénynek találta, ugyanis szerinte a könyvben leírtak komoly tanulmánynak is tekinthetők egyben. (Marković – Asi, 1803; Kovaček, 1996; Bánszky, 2001) Mindeközben Gina Ranjić (1830-1891) szerb roma költőnőről sem szabad megfeledkeznünk, ugyanis munkásságával az elsők között van számon tartva, aki cigány nyelven írt verseket, és akinek az életműjével még Wislocki Henrik is foglalkozott. (Marushiakova – Popov, 2001) A XIX. század végére egyre nagyobb figyelem irányult a cigányságra, ugyanis már az Osztrák-Magyar Monarchia időszakában is kimagasló kutatások jöttek létre az előbb említésre került Wislocki Henrik, József főherceg és Hermann Antal személyében. (Prónai, 1995) Később, a XX. század elején megjelent az első cigányokról szóló doktori értekezés is, amelyet Tihomir Đorđević (1868-1944) híres szerb néprajzkutató írt „*Die Zigeuner in Serbien* (magyarul: *A szerbiai cigányok*) I-II. néven. A doktori értekezletét német nyelven írta, amit Budapesten nyomtattak ki 1903-ban, majd 1906-ban. (Đorđević, 1903.,1906.) A későbbi években további számos munkát írt,²³ amik magában foglalták az akkor még Szerb Királyságban élő cigányok vallását, életmódját és foglalkozását egyaránt. (Bánszky, 2001) A két világháború között, illetve a második világháború utáni időszakban több résztanulmány is megjelent szerb nyelven, melyet az 1970-ben publikált cigány bibliográfia is méltán igazol, amely bibliográfiát (Andrejić, 1970) könyvében találunk meg az 508 címszót tartalmazó írásból, melyből 43 írás szól a szerbiai cigányságról, azon is belül négy a vajdasági cigányságról. Levéltári adatok híján, a mű csupán a néprajzi adatgyűjtés alapján készült el. Ebben az időben kezdte el munkásságát Rade Uhlik, aki bár Boszniában élt és szerb-horvát nyelven publikált, az idő folyamán kiváló romológussá nőtte ki magát. (Bánszky, 2001) A 70-es évektől kezdve egyre nagyobb érdeklődés mutatkozik a roma kutatások iránt, olyannyira, hogy 1973-ban megjelent a „*Glas Roma*” (magyarul: *A romák hangja*) című folyóirat, amely a helyi cigányság társadalmi és kulturális életét foglalta össze. Ugyancsak a 70-es években a Szerb Tudományos és Művészeti Akadémia Néprajzi Intézete (1976-ban) szervezett egy interdiszciplináris konferenciát, ahol a cigány/roma közösségek

²³ Az egyik leghíresebb írása: „Vera, način života i zanimanje u Cigana Kraljevine Srbije.” (magyarul: A cigányság hite, életmódja és foglalkozása a Szerb Királyságban)

nyelvét, irodalmát, szokásait és múltját vizsgáló kutatásokat mutattak be. A kötet a *Život i običaj Roma u našoj zemlji* (magyarul: „A romák életmódja és szokásai országunkban”) címet kapta, ám a konferencia anyaga sajnos nem jelent meg nyomtatásban, és ezzel kapcsolatban további kutatások és célkitűzések sem valósultak meg. Valamennyivel később, a 70-es évek végén Maluckov szerkesztésében kiadták az első Vajdasági Múzeum külön kiadványát „*Néprajzi adatok a vajdasági romákról – cigányokról*” címmel. (Maluckov, 1979) Ez a külön kiadvány a vajdasági néprajzkutatók munkájának gyümölcseként tartják számon. Ezeket a kutatásokat az ország 76 településén végezték, Rajko Nikolić kérdőíve alapján. (Bánszky, 2001) Đorđević úttörő munkája után, később a '80-as évek elején (1983) szintén megjelent egy nagy összefoglaló írás a jugoszláviai romákról „*Romák Jugoszláviában*”²⁴ címmel, ahol betekintést kaphatunk az abban az időben élő cigányság főbb jellemzőire és mindennapi életére egyaránt. A XX. század egyik leghíresebb vajdasági születésű roma irodalmárának, kutatójának Trifun Dimić-et (1956-2001) tartják, aki szinte egész élete munkásságát a cigány/roma közösségek kutatására és bemutatására szentelte. Főként a vajdasági romák népköltészeti értékeinek lejegyzéseivel foglalkozott, ezen felül alapítója és egyben szerkesztője is volt a „*Romologija*” (magyarul: *Romológia*) című folyóiratnak és a „*Reč Roma*” (magyarul: *Romák szava*) című folyóiratának egyaránt. (Popović - Argyelán, 2019) Nem mellesleg neki köszönhetjük az első roma abc-s könyvet,²⁵ valamint a „*Roma nyelv*” nevezetű tantárgy tantervét is, ami óriási segítséget nyújt a roma tanulók oktatásában (már ahol használják).

A KUTATÁS TEREPE

Vajdaság demográfiai helyzete

A második Jugoszlávia²⁶ létrejötte után 1946. január 31-én etnikai és politikai megfontolásból autonóm tartománnyá nyilvánították Vajdaságot.²⁷ (Probáld, 2007) Ez a döntés többek között a két terület eltérő történelmi múltjából eredt (Juhász, 2010), emellett hozzájárult a döntéshozatalhoz a nagyszámú nemzetiségek sokszínűsége is. (Rehák, 1988)

²⁴ Vukanović, 1983.

²⁵ A cigány nyelv hangjait a latin ABC betűivel jelöljük. Az egységes nemzetközi helyesírást a Cigány Világbizottság az 1971-es Kongresszuson fogadta el. (Karsai, 2004)

²⁶ Teljes nevén: Jugoszláv Szocialista Szövetségi Köztársaság (JSZSZK)

²⁷ Vajdaság 1920 előtt Magyarország déli részéhez tartozott.

A mai Vajdaság²⁸ Autonóm Tartomány a második világháború után jött létre, az akkori Szerb Köztársaság északon elhelyezkedő részeként. Vajdaság, ha úgy tetszik, összeköti Közép-Európát a Balkán félszigettel és az egyik legszembevetőbb tulajdonsága, hogy számos nemzetiségi összetétellel rendelkezik, amelyet az 1. számú táblázat is jól mutat, emellett a hivatalosan használatban lévő hat nyelv is (Gábrity, 2006), ami arról ad bizonyosságot, hogy a tartomány nemzetileg és nyelvileg is sokszínűnek számít.

1. számú táblázat: A Vajdaságban élő nemzetiségek száma és aránya

Vajdaságban élő nemzetiségek számokban	Százalékarány	
szerb	1 289 635	66,75 %
magyar	251 136	13,00 %
szlovák	50 321	2,60 %
horvát	47 033	2,43 %
cigány/roma	42 391	2,19 %
román	25 410	1,31 %
montenegrói	22 141	1,14 %
bunjevác	16 469	0,85 %
ruszin	13 928	0,72 %
jugoszlávok	12 176	0,63 %
macedónok	10 392	0,53 %
ukránok	4 202	0,21 %
muzulmán	3 360	0,17 %
német	3 272	0,17 %
albán	2 251	0,12 %
bolgár	1 489	0,08 %
gorác	1 179	0,06 %
szlovén	1 815	0,09 %
orosz	1 173	0,06 %
bosnyák	780	0,04 %
egyéb	6 710	0,35 %
nem nyilatkozott	81 018	4,19 %
regionális kötődés	28 567	1,48 %
ismeretlen	14 791	0,82 %
Összesen	1 931 809	100 %

Forrás: A Szerb Statisztikai Hivatal adatai alapján, 2011

Mint ahogyan azt az 1. számú táblázatban is láthatjuk, a legutóbbi, 2011-es népszámlálási adatok alapján Vajdaság összlakosságának száma eléri az 1 931 809 főt. Értelemszerűen a

²⁸ A trianoni békeszerződés életbe lépésétől számítva (1920) Délvidéknek nevezték a Magyarországtól Jugoszláviához csatolt területeket. (Ortutay, 1977; A. Sajti, 2008)

szerbek alkotják a lakosság döntő többségét, akiket a magyar lakosok követnek 13%-al, majd a szlovákok (2,60 %) és horvátok (2,43 %) után a cigány/roma közösségek következnek a maguk 2,19 %-ával, amelyet csak úgy, mint az országos kimutatást szemlélve, számuk nem hivatalosan ennél Vajdaság szerte is jóval nagyobbra becsülhető. (Blesić – Pivac, 2018)

A mai Vajdaság területére a romák tömeges bevándorlását a Habsburg-monarchia alatt a XVII. és XVIII. században jegyezték fel, amit Zsigmond, Hunyadi Mátyás és II. Ulászló magyar királyok több okiratban is említenek. (Blesić – Pivac, 2018; Popović – Argyelán, 2019)

Ami a vallási hovatartozásukat illeti, országszerte többen gyakorolják a muszlim vallást, majd az ortodox és katolikus vallást, kisebb számban vannak jelen a baptisták, adventisták, míg a Vajdaságban élő romák 70,25%-a ortodox keresztény kötődésű, további 17,43%-a katolikus (főként a magyarok által lakott területeken élő romák), 3,31 %-a protestáns. (Blesić – Pivac, 2018)

Mint a világ bármely más területén, Vajdaságban is fontos szempont, hogy ki számít cigány nemzetiségűnek? A disszertációban bemutatott vizsgálatban résztvevő romák az alapján lettek behatárolva, hogy cigány/roma az, aki saját magát annak tartja. A kutatás fókuszában kerültek a közösség demográfiai és etnikai jellemzői, iskolázottság, foglalkoztatottság és lakhatási helyzet, de mindemellett érintőlegesen szó esett az aktuális problémákról és egyúttal lehetőségekről is. Fontos ismertetni a romák környezetét és közösségi életének egy részét, hogy ezáltal is közelebb kerüljünk hozzájuk.

Az „A” település földrajzi elhelyezkedése és demográfiai helyzete

Az „A” település, ahol a kutatásban résztvevő romák egy része él, Vajdaságon belül, pontosabban az Észak-Bácskai régióban helyezkedik el, mely település a szerb-magyar határtól csupán néhány kilométerre északra terül el. A közösség összterülete megközelíti a 80 km²-t, mely homokos termőtalajának köszönhetően kedvező mezőgazdasági adottságokkal rendelkezik. A falu társadalmi-gazdasági fejlődése a II. világháború után kapott csupán nagyobb lendületet, amikor is szövetkezetek és gazdasági birtokok gazdagították a települést. A település emellett a közlekedés szempontjából is kiemelkedően fontos szerepet játszik, ugyanis a hozzá közel lévő határátkelőhelyek

Szerbia egyik legfontosabb összeköttetési Magyarországgal, valamint a többi külföldi országgal.

Az „A” település demográfiai adatait tekintve a legutóbbi (2011) népszámlálási adatok szerint az összes lakosának száma alig közelíti meg a 6 000 főt, ami azért is szomorú, mert évtizedekkel ezelőtt ez a szám meghaladta a 15 000 főt is. A lakosság számának drasztikus csökkenése főként az ott élők migrációjának köszönhető, mely évtizedeken keresztül egyre jobban növekszik. Ami a település etnikai összetételét illeti, szintén a legutóbbi (2011-es) népszámlálási adatok alapján megállapítható, hogy a lakosság több mint 80%-át magyarok alkotják, a második legnépesebb nemzetiségekként a szerbeket jegyezték fel 7%-os mutatóval, még a romák csak a harmadik helyen állnak a maguk közel 5%-ával. Természetesen élnek még a településen egyéb nemzetiségek is, mint pl. horvátok, bunyevácok, albánok, de jelenlétük olyan csekély, hogy többnyire még az 1%-ot sem közelítik meg. A romák közel 5%-os arányát tekintve, némi kételyt támasztott a kutatás során, ugyanis a kutatási tapasztalatok alapján egyértelműen konstatálható, hogy százalékarányuk egész biztosan meghaladja az 5%-ot.

A település nagyobb, úgynevezett fő utcái rendelkeznek az alapvető infrastrukturális ellátottsággal, mint amilyen az aszfaltozott út, városi víz, szennyvízelvezetés, elektromos áram, telefon- és internet szolgáltatás. A településen belül három nagyobb cigány telep helyezkedik el, melyeknek külön-külön nevük is van, és amelyek szinte egyformán rossz infrastrukturális hálózattal rendelkeznek. A faluban magyar nyelvű óvoda és általános iskola is működik, ahol bár főként magyar tagozatos csoportok és osztályok tanulnak, azért helyenként és szükségszerűen szerb tagozatokat is indítanak.

Az „B” település földrajzi elhelyezkedése és demográfiai helyzete

A „B” település, ahol a kutatásban részt vevő romák másik nagyobb csoportja él, Vajdaság szintén északi részén terül el a maga közel 95 km²-es területével, a magyarországi határvonalhoz mintegy 50 km távolságban. Hivatalosan is magyar többségű falunak számít, ahol a legutóbbi (2011) népszámlálási adatok szerint valamennyivel többen, mint 6 000-en élnek. A lakosság háromnegyed részét a magyarok alkotják, de rajtuk kívül megtalálhatóan szerbek, horvátok, bunyevácok és romák egyaránt. Ez utóbbi népcsoport, vagy is a romák képezik a település lakosainak második legnagyobb számú népességét,

akiknek száma, csak úgy, mint az „A” településen élők esetében, itt is alul van számlálva, ugyanis a hivatalos közel 300 fő románál egész biztosan, hogy többen is fellelhetőek a településen.

Ami a település gazdaságát illeti, fő foglalkozási ágának számít a mezőgazdaság és az állattenyésztés. A település egy része rendelkezik kiépített infrastruktúrával (villany, víz, szennyvízelvezetés, telefon, gáz, internet) és többnyire aszfaltozott utakon közlekedhetnek az ott élők. Magyar és szerb tagozatú óvoda és általános iskola is működik a faluban. A helység részéhez tartozik két nagyobb elszigetelt cigány negyed is, ahol döntő többségben romák élnek. Ezeket a településrészeket külön megnevezéssel is jelölnék a helyiek. Az egyik negyedről azt kell tudni, hogy csupán néhány családi ház található a területén, melyek mindegyike életveszélyes állapotban van, semmilyen infrastruktúrával nincs ellátva, az oda vezető utak nincsenek aszfaltozva, a házakon tetőszerkezet, ablakok és ajtók sincsenek. A másik negyedben valamennyivel jobb helyzet uralkodik, és sokkal több roma család is él ezen a részen, azonban néhányuknál szintén előfordul, hogy az otthonuk nem teljesen alkalmas a biztonságos és egészséges élet biztosítására. A „B” településen az arra járóknak rögtön szembe tűnhet, hogy a romák és magyarok otthonai látványosan elkülönülnek, messziről észrevehető, hogy hol melyik házakban élnek romák, amelyről leginkább a kirívóan színesre festett házak (piros, kék, élénkzöld, rózsaszín), valamint rosszabb állapotuk tanúskodik.

A kutatásban résztvevő roma közösségek bemutatása

Bármely nemzetiség vizsgálatához hozzátétőlegesen ismernünk kell azoknak tagjait. A romákkal kapcsolatban, először is tisztáznunk kell, hogy kit is tekintünk romának? Majd ezután, célszerű kideríteni, hogy mekkora is a roma népesség száma a kutatott két településen, melyhez egyrészt a hivatalos statisztikai adatok szolgálnak segítségül, másrészt ezt kiegészítve a saját kutatási tapasztalatok járultak hozzá. Abban a kérdéskörben, hogy kit is tekintünk cigánynak a társadalomkutatásban foglalkozó szakemberek, kutatók nem tudnak egyhangúan dönteni, ugyan is több szempontot figyelembe lehet venni. Egyik ilyen már említett szempont az önmeghatározás (Ladányi, 1996; Ladányi – Szelényi, 1998; Emigh – Szelényi, 2001) amikor is az egyén szabad akaratából dönt arról, hogy melyik nemzetiséghez sorolja magát. Másik megközelítés egyike, ha egy külső személy vagy közösség tagjai (Kemény, 1974; Kertesi – Kézdi, 1998)

mondják el álláspontjukat, hogy a szerinte más nemzetiségben élőt adott esetben cigány származásúnak-e tartja, azaz cigány az, akit környezete annak tart. Ez egy igen szubjektív megközelítési forma, ahol egy külsős önkényesen dönt mások nemzeti hovatartozásáról. Mindemellett nem csak egyfajta identitás besorolás létezik, ugyan is az egyén vallhatja magát akár többnemzetiségűnek is és ezzel együtt kijelenthetjük, hogy szinte lehetetlen is lenne létrehozni egy általános „cigány” definíciót. A cigány identitás értelmezésével az 1950-es évek óta foglalkoznak a kulturális antropológusok (Binder, 2010), mely identitásról a későbbiekben bővebben szó fog esni.

Az identitást és ezen belül is az etnikai identitás fogalmát Erikson H. Erik vezette be a szakirodalomban még az 1950-es években. Erikson az identitást a személyes azonosság és folyamatosság szubjektív érzésének meglétéként fogalmazta meg. Szerinte, a kisebbségek esetében az identitásképzés meglehetősen bonyolult feladat, ugyan is értékeik és szokásaik eltérnek a többségi társadalomtól, így a kisebbséghez tartozóknak két különböző identitást kell összeegyeztetniük (Erikson, 1991), amikor is kialakul náluk a kettős identitástudat, amely mára már teljesen elfogadott jelenség, amit mi sem bizonyít jobban, mint hogy világszerte számos olyan állampolgárral találkozhatunk, akik kettős identitásúak. A romák identitásával Szerbia szinten is több kutató foglalkozott, akik közül az egyik leghíresebbnek számít Đorđević és Đurić egyaránt.

Mindkét vizsgált településen élő roma lakosok többségére igaz, hogy önmagukat „rom”-nak vagy romának neveznek, de semmiképpen sem cigánynak, és vannak olyanok is köztük, akik kettős identitástudattal rendelkeznek. Erről a későbbiekben szintén bővebben olvashatunk. A kutatás folyamatában kiderült a roma adatközlők elmondása alapján és hangfelvételeiknek elemzéséből,²⁹ hogy a két településen élő roma közösség legnagyobb része az oláh cigány csoportba tartozik, mely csoportról tudható, hogy további alcsoportjai ismertek, amiket leggyakrabban valamilyen foglalkozásokkal kapcsolnak össze.

Az oláh cigány csoport egyike a Szerbiában is elfogadott cigány főcsoportoknak, amely főcsoport tovább ágazódik különböző alcsoportokra. Ezek az alcsoportok már-már különbségeket mutatnak a két településen élő roma csoportok között, amiről szintén a továbbiakban tájékozódhatunk.

²⁹ Köszönet a hangfelvételek kielemezéséért mindkét település kapcsán Buzás-Hábel Gézának, aki önzetlenül elvállalta, hogy végighallgat több hangfelvételt, majd ki is elemzi azokat annak érdekében, hogy hozzájáruljon a kutatás eredményességéhez.

Az oláh cigányok „Vlax Roma” megnevezésével számos helyen találkozhatunk, főként idegen nyelvű írásokban, de azzal kapcsolatban már kevesebb kutatás foglalkozott, hogy ez az elnevezés a Wallachian Hercegséghez köthető, ami tulajdonképpen a „Vlax” kifejezés bölcsője is egyben. (Kalaydjieva et al., 2001; Chaix et al., 2004) A leggyakrabban használatos megnevezések között van tehát a „Vlax” illetve a „Vlasiko” rom kifejezés. Ők igazi cigányoknak (Cáco rom) tartják magukat. Az oláh cigányok különböző törzseinél, vagy ha úgy tetszik al csoportjainál megfigyelhető az eltérő nyelvezetük, bár a fő csoporton belül (oláh cigány) egymás beszéde nem idegen számukra, ugyan is sok a hasonló szó, amelyek segítségével, ha nehezen is, de megérthetik egymást. (Erdős, 1958/1989) Nyelvük az észak-indiai eredetű „romani” nyelv, amelynek több dialektusa is használatos. (Matras, 2002) Az európai cigányság hivatalos nyelveként a romanit fogadták el, de ez persze nem jelenti azt, hogy ne léteznének emellett még más, a cigányság által gyakran használt nyelvcsoportok.

Az oláh cigányokat a világ több pontján is tanulmányozták, kezdve Európától egészen Amerikáig. (Yoors, 1967; Cohn, 1973; Sutherland, 1975; Gropper, 1975; Kaminski, 1980; Williams, 1984) Az oláh cigányok közé jelen esetben is azokat a cigányokat/romákat soroljuk, akik beszélik a romani nyelvet.³⁰ Mint ahogyan az már említésre került, az oláh cigányok további etnikai al csoportokba sorolják magukat, amelyeket leginkább foglalkozásuk (Erdős, 1959/1989; Kállai, 2015) szerint különböztetnek meg, melyek a következők:

- Lovári (lókereskedők)
- Posot'ári (zsebtolvajok)
- Kherári (alkalmi munkások)
- Colári (szőnyegkereskedők)
- Kelderári (kézművesek, üstfoltozók)
- Cerhári („sátorosok”)
- Másári („halászok”)
- Bugári („dögösök”)
- Curári („késesek”)
- Drizár („rablók”)
- Gurvár^{31, 32} (fodozóvo)

³⁰ Indoeurópai nyelvcsalád része. (Matras, 2002)

³¹ Jelentése: a kelderárikhoz hasonló, tepsikészítő, féműves és edény-foldozó cigányok, akik rossz anyagi körülmények között élnek. (Erdős, 1989)

³² Másik forrás szerinti jelentése: késes. (Bíró, 2008)

A cigány népesség vallása leggyakrabban a köztük élő népekével azonos, ugyanis nincs önálló vallásuk. (Augustini, 2009) A Balkán országokban nem ritka eset, hogy a keresztény és muzulmán cigányok egymás templomait látogatva teszik le tiszteletüket az Istenük felé.

A két vizsgált településen élő romák szinte mindegyike (többnyire) római vagy (ritkábban) görögkatolikus. A Szerbiában élő romák esetében gyakran előfordul, hogy bár elsősorban a saját szokásaikat ápolják (legyen az vallási, vagy kulturális irányú), mégis olykor vallástól függetlenül megünnepelik az ortodox és muszlim vallásúak egyik legnagyobb vallási ünnepét, az országszerte ismert Đurdevdan-t, mely minden év május 6-ára esik. (Klopčič, 2015) Így bátran állítható, hogy országszerte és Vajdaság-szerte is a romáknál az egyik legnagyobb jelentőségű balkáni roma ünnepnek számít a Đurdevdan, amely a romák körében „Ederlezi” néven lehet ismertebb, amely ünnep keretei között Szent Györgyöt és a legújabb felfogás szerint a tavasz eljövételét ünneplik. (Đorđević, 1999; Marushiakova - Popov, 2012) Ez az ünnep általában több napon át tart, ahol összegyűlik a tágabb család, ismerősök, barátok, szomszédok, amikor is megkezdődik a bárányok kinti tűzön való sütése majd elfogyasztása. Ezt a folyamatot nagy italozások, éneklések és táncolások követik. Tulajdonképpen az a cél, hogy minden rosszat maguk mögött hagyjanak, és megtisztulva, frissen és üdén folytassák tovább a mindennapokat, békességben és boldogságban. Az ünnep szinte már kötelező elemei közé sorolandó a rendkívül hangos zene,³³ bőséges étel-, és italfogyasztás, valamint az ünnepélyes öltözet egyaránt. Meg kell jegyezni, hogy bár a kutatatott két településen élő romák szinte mindegyike katolikus keresztény, mégis megünnepelik az Ederlezit, vallási hovatartozástól függetlenül. A Vajdasági romák legjobban kedvelt Ederlezi népdal feldolgozását Boban Markovićnak³⁴ köszönhetjük, aki nagy hírnévvel szolgáló trombitaművészként vált híressé.

³³ Elsősorban a cigány népdal hallgatása és éneklése: <https://www.youtube.com/watch?v=EZf00ad3G6o>. Ezzel a cigány népdallal több helyen is találkozhatunk, akár többféle nyelven is, de talán az egyik leghíresebb megjelenése az Emir Kušturica filmrendező által rendezett „Cigányok ideje” című filmben történt 1987-ben, ahol cigány nyelven énekelik, és a cigányok ünneplésének folyamatát mutatja be a nézők számára. A magyar nézők (mint Vajdaságban, mint pedig Magyarországon) ezt a népdalt elsősorban Boban Marković és Rúza Magdolna feldolgozásában ismerhették meg. A szerb nyelvű változatot rengeteg mai folklór énekes elénekelte, de talán közülük még mindig a Bijelo Dugme nevű együttes feldolgozása él legélénkebben a köztudatban.

³⁴ Érdekességnek számít, hogy a művész úr 1964. május 6-án született, pont Ederlezi napján, ami az egyik legnagyobb jelentőségű balkáni, cigány/roma ünnep is egyben.

Az „A” településen élő roma közösség nemzeti identitása

A következő, 2. számú táblázatban megismerkedhetünk az „A” településen élő, a kutatásban részt vevő roma tanulók és roma 16 éven felüli lakosok nemzeti hovatartozásával. Nagyon fontos tisztázni, hogy az eredmények kivétel nélkül, minden esetben az önbesorolásukat írja le.

2. számú táblázat: Az „A” településen élő, a kérdésre választ adó roma tanulók (n=94) és a 16 éven felüli romák (n=95) nemzeti hovatartozása, önmeghatározás szerint

	Roma	Magyar	Roma-magyar	Egyéb
Roma tanulók	47 fő	3 fő	44 fő	-
16 éven felüli romák	60 fő	6 fő	29 fő	-
Összesen	107 fő	9 fő	73 fő	-

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A kutatásnak e részét képező „A” településen lévő romák többsége (107 fő), azaz 57%-uk romának vallja magát és ezt többen kiegészítették azzal, hogy amennyiben még is cigánynak nevezik őket, azt igazán nagy sértésnek veszik, mivel ez a megnevezés az ő körükben „dögevőt” jelent. A szociális identitás fejlődése, ezen belül az etnikai identitás alakulása az a folyamat, amely során az etnikai kisebbséghez tartozó személy megérti, és egyben elfogadja, hogy az adott kisebbségi csoporthoz tartozik. Ez a felismerési folyamat fokozatosan alakul ki kezdve a reflektálatlan szakasztól, a feltáró szakaszon át egészen a serdülőkor végéig. (Phinney, 1992) Elmondásuk szerint azokkal a cigányokkal, akik a környező településeken nagyobb számban élnek (főként koszovói cigányok), nem ápolnak jó kapcsolatot, és sok cigány szót meg sem értenek, amelyet ők beszélnek, és sokkal tartózkodóbbak is, mint például a saját közösségében élő romák. Ugyanakkor azt is megjegyezték, hogy a koszovói cigányok egyik jellegzetessége, hogy nagyon ügyelnek a saját házuk tájékán a rendre és a tisztaságra, ami a saját közösségükben élő romák némelyikére nem igazán jellemző.

Tovább elemezve a kapott eredményeket, kilencen magyarnak vallják magukat, és bár a disszertáció elején szó volt arról, hogy a kutatásban csak azokat tekintjük romának, akik saját magukat tartják annak, mégis voltak kivételek. A roma válaszadók közé soroltuk azokat, akiknek szimpatikusabb volt magukat magyarnak titulálni, de a családjuk többi tagja azonban mind romának vagy kettős identitásúnak vallotta magát, és a kutatásban egyébként, mint romák szerettek volna részt venni. Az indok, amiért a tanulók néhány (3 fő) inkább magyarnak vallotta magát, az az volt, hogy magyar osztályban járnak, tehát ők is magyarok, míg a 16 éven felüliek körében leginkább azért volt ez jellemző, mivel párjuk/szerelmük magyar nemzetiségű, ezért velük szerettek volna azonosulni. Az is elmondható, hogy a legtöbb roma, aki kizárólag romának vallotta magát, igazán büszke nemzetiségére, és soha még csak meg sem fordult a fejében, hogy ezt esetleg eltitkolja, vagy szégyellje. Szintén nagyobb számban voltak azok a tanulók (44 fő) és 16 éven felüliek (29 fő) is, akik kettős identitásúnak vallják magukat, azaz egyrészt romának is, másrészt magyarnak is érzik önazonosságukat. A felnőttek megjegyzendő válaszai között szerepelt az az indok, hogy ősük egykor Magyarország területén éltek, és a magyar nyelv is szinte születésük óta jelen van az életükben, amelyet napi szinten használnak.

A 3. számú táblázat, azért is lehet érdekes, mert megmutatja, hogy vajon a kutatásban részt vevő romák (adott esetben az „A” településen élő romák) mennyire vannak tudatában azzal, hogy egész pontosan melyik cigány csoporthoz tartoznak.

3. számú táblázat: Az „A” településen élő, a kérdésre választ adó roma tanulók (n=91) és a 16 éven felüli romák (n=88) cigány csoportjának beazonosítása a saját legjobb tudása szerint

	Oláh cigány	Gurvár cigány	Lovári cigány	Magyar cigány	Egyéb	Nem tudja
Roma tanulók	5 fő	11 fő	6 fő	-	-	69 fő
16 éven felüli romák	13 fő	38 fő	7 fő	-	-	30 fő
Összesen	18 fő	49 fő	13 fő	-	-	99 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Mint ahogyan azt a 3. számú táblázatban is látjuk, kortól független elmondható, hogy a megkérdezettek több mint fele (55%) nincs tisztában azzal, hogy vajon mely cigány csoporthoz tartozik, olyannyira, hogy sokuk nem is hallott még hasonló csoportosításról. Azt azonban megjegyezték néhányan, hogy bár nem hallottak még különféle cigány csoportokról, ellenben azt tudják, hogy más településeken élő romák másként néznek ki, más nyelvet beszélnek és szokásaik is különböznek. A 16 éven felüli romák közül 43%-a tudta biztosra magáról, hogy a gurvár csoporthoz tartozik, azonban közülük csupán hárman vezették tovább a csoportosítást, mely szerint tisztában vannak azzal, hogy a gurvár csoport az egyik alcsoportja, ha úgy tetszik az oláh cigányoknak,³⁵ azaz ők valóban az oláh cigányoktól származó gurvár közösségek. 13-an mondták, hogy ők oláh cigányok és heten, hogy lovárik, azonban egyikük sem volt benne teljesen biztos. 34%-uk a 16 éven felüli romáknak azonban nem volt egyáltalán tisztában a saját cigány csoportjával. A roma tanulók közül öten állították magukról, hogy ők oláh cigányok, 12%-uk, hogy a gurvár törzsekhez tartoznak, majd további hat tanuló tett arról említést, hogy ők a lovári cigányok csoportjába tartoznak, és 69-en, vagy is a 76%-uk egyáltalán nem tudta megválaszolni, hogy mely cigány csoport tagja közé tartozik.

Mint már arról korábban említés esett, a kötetlen beszélgetések során a kutatásban résztvevő roma felnőttek közül hatan is megjegyezték, hogy azért nem szeretik, ha cigánynak nevezik őket, mert az ő körükben ez azt jelenti, hogy „dögevő” és éppen ezért rendkívül érzékenyen érinti őket ez a fajta besorolás/megnevezés. A szakirodalmakban szinte sehol nem lehet találkozni a cigányokra utaló „dögevő” jelzővel, kivéve Erdős Kamill egyik tanulmányában,³⁶ ahol arról ír, hogy bár több cigány törzset is nagy eltéréssel jellemeztek, mint amilyen a „másári” törzsnév is, amelyet ma a halász foglalkozással kapcsolnak össze, ellenben korábban ők voltak a „legyes”-ek, mely egy csúfnévnek számított, voltaképpen „dögevő”-ként értelmezték őket. Érdekességnek számít, hogy az „A” településen élő romák többsége bár a gurvár csoporthoz tartozik, Erdős írásában a „dögevő”-höz köthető gúnynév még is a másári tagokra volt aposztrofálva.

³⁵ Jelen esetben azokra az oláh cigányokra gondolunk, akik közössége a romani nyelv valamely dialektusát beszélik.

³⁶ Erdős, 1958.

Az „A” településen élő roma közösség nyelvi identitása

A vajdasági cigányság is két nagy csoportra oszlik nyelvi szempontból: egynyelvűekre és több nyelvűekre. Vajdaságot tekintve a romák legtöbbször a gurbet, arli, kalderash, lovári és romani nyelvet beszéli (Halwachs et al., 2006), de ezek mellett számos több cigány nyelvdialektust is ápolnak. A Vajdaságban lévő Adorjánon és Oromhegyesen³⁷ az ott élő cigány közösségek pl. a beás nyelvet beszélik.

Az „A” településen élő romák többsége bár nem volt tisztában a pontos cigány csoportjának, de így is akadtak szép számban (lásd: 3. számú táblázat), akik oláh cigányoknak, illetve gurvároknak tartják magukat. Egyes irodalmak arról szólnak, hogy léteznek olyan területek, amilyen - az Alföld déli része is -, hogy az ott élő gurvárok, akik bár az oláh cigány csoporthoz tartoznak, az ő szórványaik mégsem tartják magukat oláh cigányoknak. (Vekerdi, 1971) Ez az „A” településen élő romák körében nem releváns, mert néhányan ugyan tudatában vannak, hogy a gurvár az oláh cigányok csoportjához tartozik, még mások csak egyszerűen gurváronak nevezik magukat.

Fonesca szerint a nyelv a cigány azonosságtudatának egyik fő kiindulópontja. (Mayall, 1998) Az oláh cigányok nyelvi kategorizálása igencsak sokszínű, azaz több nyelvi dialektusuk is ismert, amelyekben a román nyelv archaikus nyelvjárása is helyenként érezhető. (Hancock, 1987; Fraser, 1992; Achim, 2004; Orsós, 2015) Az „A” településen élő romák által beszélt cigány nyelvdialektus nagyon közel áll a kárpáti dialektushoz, azonban erősen érezhető a román nyelv és partikula használata is, ami leginkább a gurvár dialektusra igaz. (Vekerdi, 1971) Tehát elmondható, hogy ezek a csoportok használják a kárpáti dialektusra jellemző vakerel (beszél) igét is, az oláh cigányra jellemző vorbil (beszél) szó mellett. (Karsai, 1997) Emellett a jugoszláviai gurbetore cigányokkal is gyakran beazonosítják rokon nyelvi dialektusukat. A gurvár dialektust egy átmeneti, vlah romani dialektus változatként tartanak számon (Vekerdi, 1971; Tálos, 2001; Szalai, 2007), azonban sajnos az ezzel kapcsolatos bővebb információkat hordozó irodalmak rendkívül hiányosak.

Bár a gurvár törzsekről kevés irodalom szól, és foglalkozásuk tekintetében is gyakran eltérő változatokat olvashatunk, ami talán annak köszönhető, hogy letelepedésük előtt

³⁷ Az Oromhegyesen élő beás cigányok elsősorban a határ közelsége miatt a magyarországi beásokkal állnak kapcsolatban, akik a magyarországiak által beszélt nyelvjáráshoz hasonló nyelvi változatot beszélnek. (Orsós, 2015:155)

főként ökörhajcsárok (guruv = ökör és az -ári képző összekapcsolása) voltak. Ez volt számukra a kezdetleges foglalkozás, majd miután letelepedtek, az állatállományt felcserélték különböző fémeszközökre, és hidegkovácsokként, edényfoltozókként tevékenykedtek tovább, akik még a XX. század elején is sátrakban éltek. A gurvár csoport is, mint ahogyan a többi oláh cigány csoport neve is valamilyen foglalkozáshoz köthető: Erdős Kamill írásában a gurvár (fodozóvo) jelentése magyarul tepsi készítő, edényfoldozót jelent, akikre jellemző volt a rosszabb anyagi körülmény. Míg más írásban (Bíró, 2008) ugyan csak a gurvár csoport magyar fordítására teljesen más megnevezést jegyeztek le, ahol nem edény foldozónak nevezik őket, hanem késeseknek.

A gurvár cigányok gyakran a családneveikkel is beazonosítják magukat.³⁸A kutatásban részt vevő „A” településen élő roma közösség tagjainak nagyjából fele a Kolompár vezetéknevet viseli, továbbá a földrajzi elhelyezkedésük is és nyelvhasználatuk is azt igazolja, hogy a gurvár csoporthoz tartoznak. A kutatásban részt vevő „A” településen élő romák szinte mindegyike legalább két nyelven beszél, mely a gurvár dialektusra is csakugyan jellemző, ugyanis többnyire kétnyelvűek, mely a romani és magyar nyelvből tevődik össze. A 4. táblázatból megtudhatjuk, hogy az „A” településen élő, a kutatásban részt vevő roma lakosok hány nyelven beszélnek, és melyek ezek a nyelvek.

4. számú táblázat: A kutatásban részt vevő „A” településen tanuló roma tanulók (n=96) és 16 évnél idősebb romák (n=96) nyelvtudása

Beszélt nyelvek	Cigány nyelv-dialektus	Magyar nyelv	Szerb nyelv	Magyar, cigány nyelv	Magyar, szerb, cigány nyelv	Háromnál több nyelv
Roma tanulók	4 fő	9 fő	-	66 fő	14 fő	3 fő
16 évnél idősebb romák	1 fő	7 fő	-	50 fő	32 fő	6 fő
Összesen	5 fő	16 fő	-	116 fő	46 fő	9 fő

Forrás: Saját készítésű táblázat

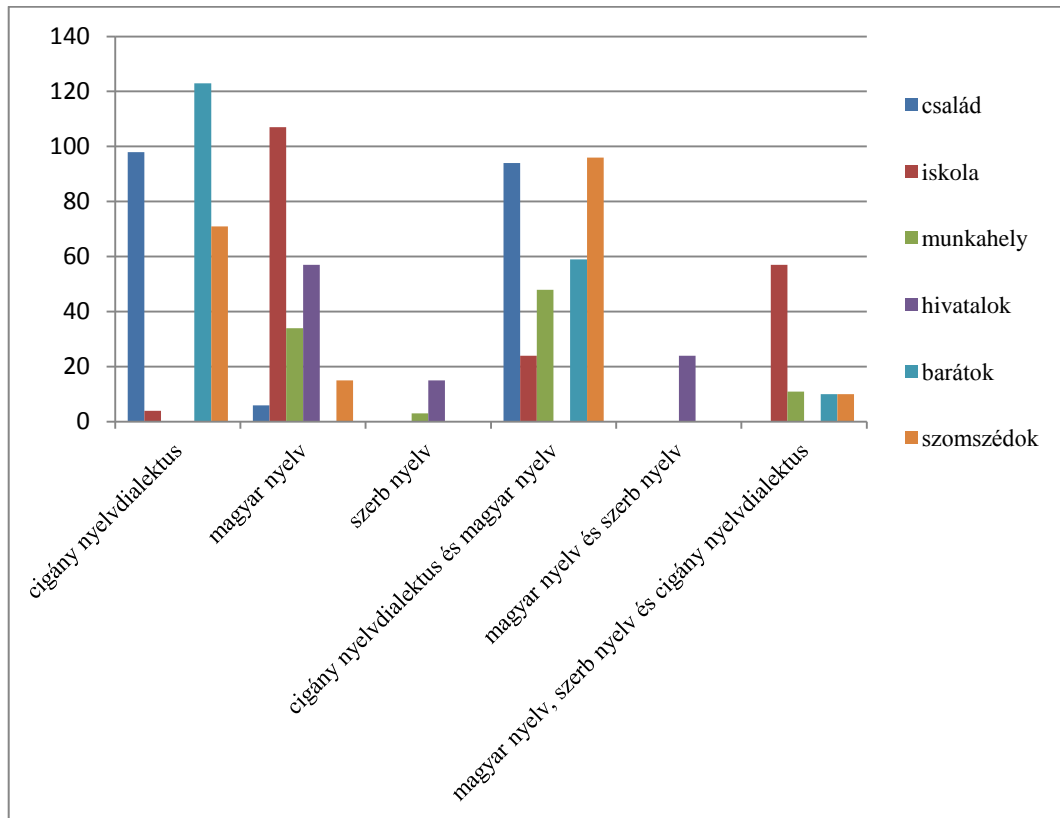
³⁸ Erdős, 1958/1989.

A 4. számú táblázat szemlélteti, hogy az „A” településen élő romák többsége kétnyelvű, azaz 60%-uk magyarul és cigány nyelven is tud. Az itt élő magyar lakosok csak nagyon kevés százaléka tud szerbül, azonban a kutatásban részt vevő romák közül 46-an (24 %) jelezték, hogy ők három nyelven is tudnak kommunikálni (mely nagyon jó aránynak számít), amely nyelveket a magyar, cigány és szerb jelenti. Külön nagy örömmel számított, hogy a roma tanulók közül hárman is vannak, akik fiatalkoruk ellenére, már több mint három nyelven is tudnak beszélni, míg a 16 éven felüli romák esetében sem olyan rossz ez az arány, ugyanis közülük hatan beszélnek több mint három nyelvet. Az esetek legnagyobb százalékában ez a plusz nyelvtudás a német volt, ugyanis sokuk családjában vendégmunkásként dolgozott Németországban. Vannak azonban olyanok is, igaz csak kevesen, akik csak és kizárólag egy nyelven beszélnek, amelyek közül egyik válaszlehetőség a magyar, a másik pedig a cigány volt. Az a négy roma tanuló, aki csak és kizárólag cigány nyelven tud beszélni, ők az oktatásban is nehézségekbe ütközhetnek. Az idős hölgy, aki azt a választ jelölte be, hogy csak cigány nyelven tud kommunikálni, valójában nem valós állítás, mivel a kutatást végző személlyel is magyarul beszélt (persze érezhetőek voltak a nyelvi nehézségek), de mivel elmondása szerint haragszik a vele egy településen élő magyarokra, ezért ő már évekkal ezelőtt elhatározta, hogy többet nem fog még csak meg sem szólalni magyarul, persze a kérdőívezés során ez alól egy kis kitérőt tett. Azok a romák, akik azt a válaszlehetőséget jelölték be, hogy csak magyarul tudnak, közülük tartoznak azok a „nem romák”, akiknek bár családtagjai romáknak vallják magukat, ők még is elzárkóznak ettől, és magukat magyarnak határozzák meg olyannyira, hogy csak magyar nyelven is beszélnek (bár családjuk szerint cigány nyelven is tudnak).

Az antropológiai szemlélet alkalmazása a romani nyelvészeti terepmunkában és adatelemzésben hozzájárult ahhoz, hogy a nyelvhasználat is helyt kapjon a kutatásban. (lásd: 1. és 2. számú grafikon)

A kutatás tehát érdekelt volt abban, hogy azon kívül, hogy megtudja, hogy milyen nyelveken tudnak a romák, vajon ezen felül hogyan alakul a nyelvhasználatuk, vagyis milyen nyelveken beszélnek különböző élethelyzetekben. Erre a kérdésre az 1. számú grafikonon tájékozódhatunk bővebben.

1. számú grafikon: Nyelvhasználat alakulása a kutatásban résztvevő és válaszra válaszoló „A” településen élő romák körében, n=192



Forrás: Saját készítésű grafikon

A legszembevetőbb, hogy a kutatásban részt vevő romák közül a legtöbben (123 fő) a baráti társaságában csak és kizárólag a cigány nyelv egyik dialektusát használja, ami arra enged következtetni, hogy a legtöbb itt élő romának főként roma barátai vannak, kortól független. Ami a családi közeget illeti, a kérdésre választ adó romák nagyjából fele-fele arányban mondták, hogy odahaza csak és kizárólag cigány nyelven (94 fő) beszélnek, még a másik fele (92 fő) két nyelven is kommunikál családjával, azaz magyarul is és cigány nyelven is. Azoknak a tábora, akik csak és kizárólag magyarul (6 fő) beszélnek odahaza, igen csekély. Az iskolai térben a roma szülők és 16 éven felüliek, valamint a roma tanulók nagy része is magyarul beszél, de voltak olyanok (főleg tanulók), akik azt mondták, hogy ők bizony mindhárom nyelven szoktak beszélni az iskolában: az idő legnagyobb részében magyarul, a szünetekben cigány nyelven és magyarul, valamint a szerb órán igyekeznek

szerbül beszélni. Ami a munkahelyeket³⁹ illeti, a 16 éven felüli romák munkavégzése során legtöbbször cigány nyelven is és magyarul is beszélgetnek (48 fő), ami arra enged következtetni, hogy munkahelyükön több nemzetiség is együtt dolgozik, vagyis magyarok és romák együtt dolgoznak, éppen ezért mindkét nyelvet használják. Persze munkahelytől függően vannak, akik csak magyarul beszélnek (34 fő), így például volt, aki csak a magyar nyelvet alkalmazza a munkája során, mivel egyedülként gondnok egy magyar gazdánál, elmondása szerint hiába is próbálna cigány nyelven kommunikálni, nem sok értelme lenne. A szerb nyelvhasználat nem túl sok helyen jelenik meg, ezt az 1. számú grafikon is egyértelműen mutatja, azonban a romák elmondása szerint a nagyobb városi hivatalokban szinte senki sem tud magyarul, ezért kénytelenek szerbül intézni a hivatalos dolgukat (15 fő), de szerencsére a településen belül főként magyar nyelven (57 fő) tudnak érvényesülni a különböző hivatalokban.

Az „A” településen élő romák általános jellemzői

Ami rövid időn belül feltűnhet egy kívülállónak, az a határtalan összetartás, ami meghatározza a romák mindennapjait. Nagy társasági életet élnek, ami azt jelenti, hogy szinte soha nincsenek egyedül. Mindig számíthatnak egymásra, jóban és rosszban is támogatják egymást. A családlátogatások alkalmával, amint egy családhoz eljutottunk, rögtön hírré ment a romák között, és még több roma család csatlakozott a népes társasághoz. Ezen a településen különösen jellemző a romákra, hogy vendégszeretőek és minden tőlük telhetőt megtesznek, hogy vendégük a lehető legjobban érezze magát.

Az itt élő felnőtt romák elég nagy százalékának testét különböző tetoválások díszítik. Az idősebbeknél gyakori a karon és kézfejen lévő névtetoválás, melynek legtöbbször elég bizarr technikával készült, olykor saját készítménnyel és sterilizálatlan körülmények között, forró tű és tinta segítségével. A fiatal felnőtteknél tetoválás formájában már megjelennek a nagyobb és színesebb rajzok is, mint amilyenek a horoszkóp motívumok, kereszt alakzatok, rózsák motívumok stb.

Az itt élő romák legszegényebb rétegéről, sajnos elmondható, hogy gyakran fogyasztanak alkoholt és egyéb, az egészségre nagyon káros, nem „minőségi” tudatmódosító szereket. A kutatás során többször lehetett találkozni az alkohol vagy egyéb tudatmódosító szer alatt

³⁹ Az életük során visszamenőleg az összes munkavégzési folyamatokra értendő.

álló kiskorúakkal is, ami azért is veszélyes, mert számos kárt okozhatnak magukban, kezdve a nem megfelelő testi és szellemi fejlődéstől, egészen a rossz társaságig való eljutásig, ami már magában rengeteg veszélyforrást nyújthat, ne beszélve a törvénysértésről, ugyanis a kiskorúaknak tilos az alkoholfogyasztás, de sajnos, ezt a vizsgált közösségben senki sem tartja kontroll alatt. A dohányzás is káros a szervezetre, és extrémén veszélyes a kiskorúak körében, sajnos a vizsgált közösségekben óvodáskorú gyermekek is „szabadon pöfékelnek”, ahogy erre nem egyszeri példa volt a településen élő roma kiskorúak között.

A terepkutatások során azonban az is kiderült, hogy a „cigánykonyha” különösen finom, főleg azok számára, akik szeretik a fűszeres, zsíros és erős ízeletet. Sokszor volt az asztalokon pl. körömpaprikás is, azonban sajnos olyan családokkal is lehetett találkozni, akik csak valamilyen jeles napokon, ünnepnapokon engedhetik meg maguknak a főtt ételt. E súlyos nélkülözések ellenére is elmondható, hogy a kutatásban résztvevő romák szinte mindegyike szívesen fogadja a vendégeket, persze csak azokat, akik a kellő tisztelettel állnak hozzájuk, és így a lehetőségekhez és keretükhöz mérten általában megvendégelik az érkezőt, ha mással nem is, de egy csésze török kávéval egészen biztos.

Ami az öltözködésüket illeti, szinte teljesen elveszítették hagyományaikat. Néhány roma asszony elmondása szerint megbújik szekrényében egy-két színében gazdag, virágmintás, hosszú szoknya és a virág mintázatú, színes kendő, de már arra sem emlékeznek, hogy ezeket mikor öltötték utoljára magukra. Többen megjegyezték, hogy nem szeretnének a hagyományos, kirívó öltözékekkel kitűnni, ugyanis van éppen így is elég bajuk, nem kell, hogy még az öltözékük miatt is gúny tárgyává váljanak. Ez arra enged következtetni, hogy bár valószínűleg, hogy csak a tudatalattiban, de egy kissé némelyikük mégis „szégyelli” cigány mivoltát.

A „B” településen élő roma közösség nemzeti identitása

Az 5. számú táblázatban a „B” településen élő, a kutatásban résztvevő és a kérdésre válaszoló roma tanulók és roma 16 éven felüli lakosok nemzeti hovatartozásával is megismerkedhetünk. Nagyon fontos letisztázni, hogy az eredmények kivétel nélkül, ebben az esetben is az önbesorolásukat írja le.

5. számú táblázat: A „B” településen élő roma tanulók (n=52) és roma 16 éven felüliek (n=63) nemzeti hovatartozása, önmeghatározás szerint

	Roma	Magyar	Roma-magyar	Egyéb
Roma tanulók	21 fő	5 fő	26 fő	-
Roma 16 éven felüliek	53 fő	4 fő	6 fő	-
Összesen	74 fő	9 fő	32 fő	-

Forrás: Saját készítésű táblázat

Az 5. számú táblázatban láthatjuk, hogy a „B” településen élő romák többsége romának vallja magát, főként igaz ez a 16 éven felüliekre (53 fő). A kutatásban résztvevő roma tanulók többsége (26 fő) azt állítja, hogy ők egyúttal romák is és magyarok is, és közülük öten mondták azt, hogy ők magyarok, mivel a szüleiknek egyik tagja is magyar, a másik roma, de ettől független is csak és kizárólag magyarnak érzik magukat. A cigány identitás egyik velejárója a multidimenzionalitás⁴⁰ (Marushiakova – Popov, 2010), ami ebben az esetben azt jelenti, hogy identitásuk sokkal inkább fejlődik más csoportok társadalmi kontextusában. Persze az itt élő romák közül is vannak összesen 32-en, akiknek többsége elsősorban romának, de ugyanakkor magyarnak is vallja magát, tehát kettős identitásúak.

Ami elsőként feltűnt a két településen élő romák önbesorolása közötti különbségként, hogy a „B” településen egyértelműen többen vannak a számarányokat nézve azok a romák (64 %), akik magukat csakis romának tartják. Itt is találkozhatunk olyanokkal, akik bár magyarnak vallják magukat, családjainak többi tagja azonban kivétel nélkül romának, de ugyan akkor magyarnak is érzi magát.

A következő esetismertetésben egy 42 éves roma férfi mondta el a véleményét arról, hogy szerinte mit is jelent a településén romának lenni: *„Romának lenni annyit jelent, hogy szegények és tudatlanok vagyunk. Más nemzetiségek szülei gyermekeiket azzal ijesztgetik, ha rossz fát tesznek a tűzre, eladják őket a cigányoknak (mert ugye bár a cigányoknál „divat”, hogy eladják a gyermeküket) - ekkora hülyeséget... Amint a magyar vagy szerb gyermek a játék közben összepiszkolja magát, rögtön olyanná válik, mint egy koszos*

⁴⁰ Nem egy önmagában is elzárt identitásra kell gondolni, hanem sokkal inkább magában foglalja a cigány közösségek azon adottságát, mellyel egyszerre értelmezhetőek szeparált közösségnek, de ugyanakkor egy társadalom részének is egyaránt.

cigány. Ha egy olyan családi házat látnak az emberek, amely „rozoga” állapotban van és még esetleg rózsaszínre van festve, biztos cigányok lakják. Sok szülő a gyermekét azzal ijesztgeti, hogy lehetőleg sötétedés előtt érjen haza, mert ha nem így tesz, akkor elkapják őket a cigányok. Kicsit giccsesen öltözik valaki, rögtön azt mondják a ruhájára, hogy: cigányos. Ha cigány vagy, egész biztos, hogy a tanárok téged hibáztatnak azért, ha bunyó történik a szünetben cigány és nem cigány között. Megannyi hasonló példát tudnék említeni, hogy mit is jelent nálunk romának lenni, de egy biztos, elhiheted, nem túl jó. Mindenek ellenére én büszke vagyok a származásomra, és ha a magyarokkal nem is, de mi romák összetartunk.” (egy roma férfi, 42 éves)

A nemzeti önmeghatározás után a kutatás arra is kitér, hogy vajon az, aki romának vagy csak részben romának vallja magát, tudja-e, hogy pontosan melyik cigány csoport tagjához tartozik. Erre a kérdésre a 6. számú táblázatban kaphatunk választ.

6. számú táblázat: A „B” településen élő roma tanulók (n=47) és a 16 éven felüli romák (n=59) cigány csoportjának beazonosítása a saját tudásuk szerint

	Oláh cigány	Gurvár cigány	Lovári cigány	Magyar cigány ⁴¹	Egyéb	Nem tudja
Roma tanulók	2 fő	-	6 fő	11 fő	-	28 fő
16 éven felüli romák	3 fő	-	21 fő	4 fő	-	31 fő
Összesen	5 fő	-	27 fő	15 fő	-	59 fő

Forrás: Saját készítésű táblázat

A 6. számú táblázat jól reprezentálja, hogy a „B” településen élő romák többsége (59 fő) nincs tisztában azzal, hogy vajon melyik cigány csoporthoz tartozik, hasonlóképpen, mint ahogyan ez az „A” településen élő romákra is igaz volt. Összesen öten mondták, hogy ők az oláh cigányok közül valók, és további 27-en állították, hogy ők a lovári törzs tagjai

⁴¹ A cigányok sok csoportban és sok irányból, folyamatosan érkeztek a Kárpát-medencébe. Magyarországra először a 14-15. században érkező cigányok ősei a ma romungróknak, vagy magyar cigányoknak nevezett csoportok. Mivel már hosszú ideje élnek ezeken a területeken, a cigány nyelvet többnyire elvesztették. Akik viszont ebből a csoportból megőrizték a cigány nyelvet, azok egy ősi dialektusát beszélik, az úgynevezett kárpáti cigányt beszélik.

közül valók, míg 15-en (abból többségében tanulók) állították azt, hogy ők a magyar cigányok csoportjába tartoznak. A magyar cigányok pontos jelentésével tisztában voltak, mert a kérdőívezés során külön el lett magyarázva mindenkinek, hogy mit értünk magyar cigányok alatt, kit nevezünk romungróknak. Lehetséges azonban, hogy bár megtörtént a jelentésmagyarázat, mégis a magyar cigányok jelentése továbbra is homályos volt, és sokkal inkább csatolták ennek jelentését a kettős identitáshoz, vagy is, hogy részben magyarok és romák is.

A „B” településen élő roma közösség nyelvi identitása

A „B” településen élő romák legnagyobb része az oláh cigány törzsekhez tartozik, akik a romani nyelvjárás lovári dialektusát beszélik. A romai nyelvjárás eredetét és csoportjait többen is kutatták (Rudiger 1782; Pott 1844; Miklosich 1872; Turner, 1926), amiből kiderül, hogy a világ több területén is ismert nyelvjárásról van szó. A lovári dialektust szokták lókupec nyelvjárásnak is nevezni, feltehetően tévesen, ugyanis a nevüket nem a lovakról kapták, hanem a „lóvé” (pénz) szóból ered. Ezek a cigányok fémművesek is voltak (loha = fém, lohari = fémmunkás). Ebben a dialektusban jelenik meg a legtöbb irodalmi alkotás, tankönyv és egyéb iskolai segédanyag. (Karsai, 1997) Más nézet szerint, ha a lovári törzseket a „lóvé” („pénz”) jelentéssel kapcsoljuk össze, akkor ebben az esetben tagjait „nemesebbnek” vélnék, ami külön megtiszteltetésnek számít, ugyan is a szegénység „szégyen” a cigányok körében is. Ezért fordulhat elő, hogyha valakinek a törzse iránt érdeklődnek, elegánsabbnak véli, hogy ha azt mondja, hogy lovári, mintsem hogy cerhári stb. (Tálos, 2018)

A vizsgálat során a korpuszok gyűjtése úgy történt, hogy főként hétköznapi dolgokról szólt a beszélgetés, teljesen kötetlen formában, természetesen időt adva arra, hogy a beszélgetés elején esetlegesen fellépő stressz elmúljon a diktafon miatt. Mindkét település esetében ahhoz, hogy még biztosabbak legyünk abban, hogy mely cigány nyelvdialektust is beszélik a közösség tagjai, szükség volt számos hangfelvételre, amikor is a kutatásban résztvevők beszéltek, nagyjából 3-5 percen keresztül, arról, amiről szerettek volna. A kikötés az volt, hogy lehetőleg valamilyen szép emléket idézzenek fel, pozitív témáról beszéljenek és kerüljék a káromkodást, mivel ezeket a felvételeket egy olyan szakember fogja

megvizsgálni, aki felismeri a hallottak alapján azt, hogy pontosan mely cigány nyelvi dialektust is beszélnek.

A 7. számú táblázat szemlélteti, hogy a „B” településen élő, a kutatásban résztvevő roma lakosok hány nyelven beszélnek és melyek ezek a nyelvek.

7. számú táblázat: A kutatásban részt vevő „B” településen élő roma tanulók (n=48) és 16 évnél idősebb romák (n=59) nyelvtudása

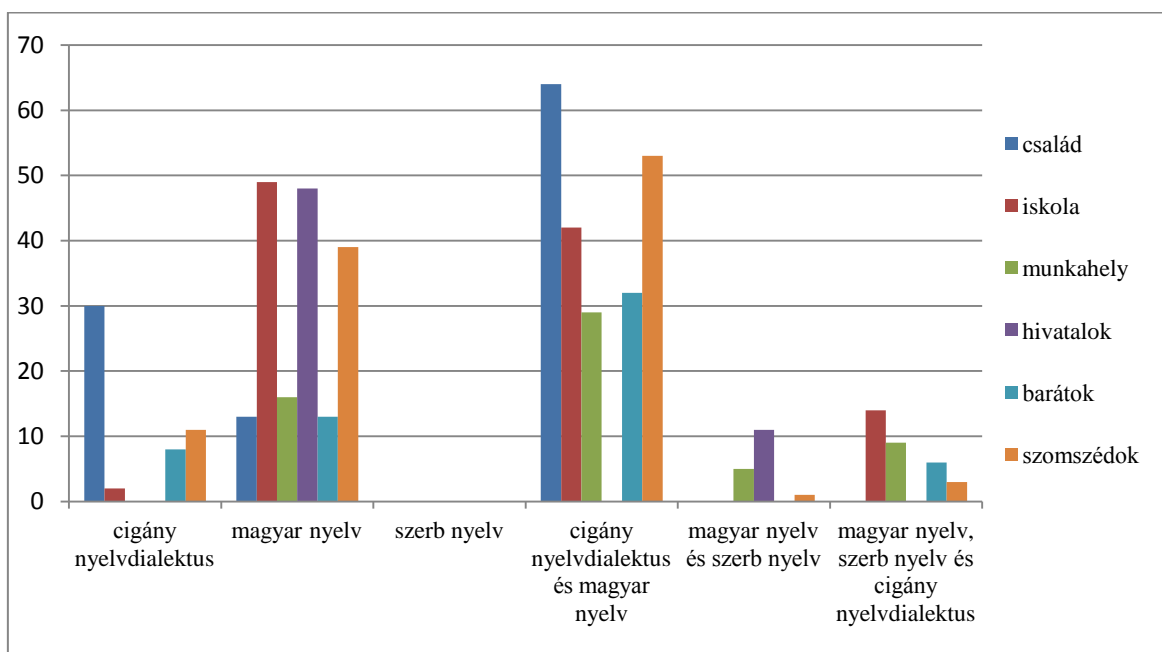
Beszélt nyelvek	Cigány nyelvdialektus	Magyar nyelv	Szerb nyelv	Magyar, cigány nyelv	Magyar, szerb, cigány nyelv	Háromnál több nyelv
Roma tanulók	-	7 fő	-	33 fő	6 fő	2 fő
16 évnél idősebb romák	-	6 fő	-	37 fő	11 fő	5 fő
Összesen	-	13 fő	-	70 fő	17 fő	7 fő

Forrás: Saját készítésű táblázat

Akár csak az „A” településen élő romák, úgy a „B” településen élő romák többsége (65%) is kétnyelvű, azaz mind magyarul, mind pedig cigány nyelven tudnak. Érdekesnek számít, hogy a „B” településen élők közül egy olyannal sem lehetett találkozni, aki csak és kizárólag cigány nyelven tud, azonban olyanokkal már annál inkább, akik csak és kizárólag a magyar nyelvet beszélnek (12%). Bár a településen kevés szerb él, mégis vannak olyan romák, akik ennek ellenére is megtanultak szerbül, így ők elmondhatják, hogy a három nyelven is tudnak kommunikálni. Azoknak a száma, akik három nyelvnél is többet tudnak, igen elenyésző (bár tudásuk így is dicséretes), ugyanis mindössze két roma tanuló és öt felnőtt jelezte, hogy kommunikatív szinten háromnál is több nyelven beszél.

A nyelvtudáson kívül a kutatás azt is feltárta, hogy vajon ezen felül hogyan alakul a nyelvhasználatuk, vagyis mely nyelveket használják a különböző élethelyzetekben. Erre a kérdésre adott válaszok a 2. számú grafikonon láthatóak.

2. számú grafikon: Nyelvhasználat alakulása a kutatásban résztvevő „B” településen élő és e kérdésre válaszoló romák körében, n=107



Forrás: Saját készítésű grafikon

A „B” településen élő romák a romani nyelv dialektusát, ebben az esetben a lovárit egyedüli nyelvként elsősorban családi (30 fő), szomszédsági (11 fő) és baráti körökben (8 fő) használják. Azonban a többségről elmondható, hogy a nap legnagyobb részében két nyelvet használ, mégpedig a magyart és cigány nyelvdialektust, azaz magasan a többség, 60%-uk odahaza a családdal is e két nyelvet beszéli, valamint a szomszédokkal való kommunikációt is ezen a két nyelven folytatják (53 fő), de gyakori még e két nyelv kombinációja a baráti társaságban (32 fő) és munkahelyeken (29 fő) egyaránt. Bár a településen kevesen beszélik a szerb nyelvet, ezt a 7. számú táblázatban is láthatjuk, és bár a tanulók között is csak nyolcan tudnak szerbül, mégis 14-en jelölték be azt a választ, hogy a magyar és a cigány nyelvdialektus mellett a szerbet is használják az iskolában, ami nem azt jelenti, hogy tudnak is az állam nyelvén, csupán arra gondoltak, hogy az iskolában kötelező jelleggel tanulandó nyelvvel heti szinten találkoznak.

Összegezve a két településen tapasztaltakat megállapítható, hogy a romani nyelv nyelvjárásai mindkét településen diglossziás helyzetben vannak. Vagyis a különböző élethelyzetekben jól elkülönül, hogy milyen nyelvet használnak a beszélők. (Ferguson,

1983) Míg az anyanyelvüket, azaz a lovárit („B” település) és a gurvárt („A” település) elsősorban otthon használják a családi környezetben, addig a többségi nyelvet, azaz a magyart, majd ezt követően ritkán a szerbet használják az iskolában, illetve különböző ügyintézés alkalmával, ritkán baráti és szomszédi társaságban.

Ami a nyelvhasználatukat illeti, többségük mindenképpen kétnyelvűnek számít, ugyanis a saját cigány csoportjuk nyelvi dialektusát is napi szinten használják, csak úgy, mint a magyart, ez utóbbit kisebb arányban. Érdekességnek számít, hogy míg a magyar nyelvet használják, sokszor a beszédjükben hordoznak cigány nyelvi dialektus szavakat és szerb szavakat egyaránt, hasonlóan ahhoz, amikor a cigány nyelvet használják, abban is épp úgy behelyeznek magyar és szerb szavakat. A cigány nyelvnek más nyelvekkel való hosszú történelmére tekintve megállapítható, hogy egymástól sok-sok kölcsönszavakat vettek át. Talán nincs is olyan európai nyelv, amelyben ne szerepelne a cigány nyelvből valamilyen észrevétlen, kölcsönzött, átvett szó.⁴²

Egyes értelmezések szerint, ha az anyanyelvünket elhagyjuk egy másik nyelvért, az annak tudható be legtöbbször, hogy egyik népcsoport egyesül egy másik népcsoporttal (Gumperz, 1971), ami a két települést nézve azt jelentené, hogy a kisebbségi közösség tagja átveszik a köztük élő, többségi nemzetiségben lévők, azaz a magyarok anyanyelvét. Számuk mindkét vizsgált közösség esetén ritka.

A „B” településen élő romák általános jellemzői

A két településen élő romák közti óriási hasonlóság főként a nemi szerepek tekintetében rajzolódik ki, ugyanis szinte minden esetben a nőre hárul a háztartási feladatok elvégzése, amibe a házkörüli munkák is beletartoznak, és nem utolsósorban a gyermekneveléssel kapcsolatos teendőket is a nők végzik. Ami nem azt jelenti, hogy a családfő, azaz az apa kevésbé szeretné gyermekeit, vagy éppen nem szeret odahaza tenni-venni, csupán arról van szó, hogy sok esetben egyedülként próbálja megkeresni a napi/heti/havi bevételt, és így kevesebb ideje jut az előbb felsoroltakra. Érdekességként lehet megállapítani, hogy míg az „A” településen majdnem, hogy kommunikatívabbnak számítottak a nők, addig a „B” településen éppen fordítva van, itt inkább a férfiak szava a mérvadó, ők voltak jobban

⁴² Pl. a magyar nyelvben ilyen átvett szavak: csór = lop, góré = vezető, lóvé = pénz, piál = alkoholt iszik. Az 1940 után átvett jövevényszavak elsősorban a lovári cigányból származnak, míg az ennél korábbiak a romungróktól valók. (vö. Kakuk, 1993:196; Vekerdi, 2000)

tárgyalóképesek. Ami a „B” településen élő romák vezetéknev gyakoriságát illeti, a leggyakrabbak közé tartozik a Lakatos, Dimovity és Dimovics.

Az „A” településsel ellentétben, ahol a roma nők nem öltözködnek a roma hagyományoknak megfelelően, a „B” településen élő roma származású asszonyok közül többen megtartották tradicionális öltözködési hagyományaikat, ami a színes, tarka, széles szoknya viseletében és a színes kendő fedte hajjal nyilvánul meg. A szép és mutatós ékszereket sem vetik meg. Szinte kivétel nélkül minden lány/asszony fülében nagyobb-nagyobb méretű, mutatós fülbevaló ékeskedik. A nyaklánc is igen sok itt élő roma asszony nyakában megtalálható, a tehetősebbek igazi sárgaarany nyakláncot viselnek, a szegényebbek meg ennek az utánzatát, azaz bizsut, de mindkét változatra igaz, hogy igen vastagok és nem mindennapi kidolgozásúak. A gyűrűket, mind a nők, mind pedig a férfiak előszeretettel viselik.

A cigány öltözködések között az egyik leghagyományosabbnak számít az oláh-cigány viselet. A hagyományos öltözetben a cigány nők körében divat az alsószoknya, aminek tetejére színes felsőszoknya és kötény kerül, felülre általában csinosabb blúzt húznak. A szoknya, kötény és kendő színe a fiatalabbaknál élénk színek áradataiból áll, míg az idősebbeknél a sötétebb színek dominálnak. Arra mindig rendkívül ügyelnek, hogy a kötény és a kendő patyolat tiszta legyen. A nőknél különösen fontos a nyíratlan, hosszú haj viselete, melyet olykor a már említett kendővel kötnek be. (Dezső, 2011)

A „B” településen élő roma férfiak között találkozhatunk olyanokkal, akik a nap legnagyobb részét elegáns ingekben, rá mellényt húzva, kalappal a fejükön töltik. Ujjukat mutatós aranygyűrűk díszítik.⁴³ A férfiak esetében különösen divatosnak számít a nagy, arany pecsétgyűrű, amelyeket sokszor generációkon keresztül öröklődnek. Több itt élő roma férfi bajuszt visel. Néhányuk öltözködése részben hasonlít a hagyományoknak megfelelő oláh-cigány viselethez, ahol a férfiak fejét általában sötét színű kalap díszíti. Felül elegáns inget húznak, mely legtöbbször fehér színű, ennek tetejére öltik a mellényt, alulra nadrágot húznak, aminek alsó része kissé szűkebb, annak érdekében, hogy a hagyományos viselethez tartozó csizmában könnyen be tudják gyűrni. A kalap és a csizma ápoltságára, tisztaságára a férfiak különösképpen ügyelnek. A fiatalabb korosztálynál a településen már egyáltalán nem lelhető fel a hagyományos népviselet egy darabkája sem, a fiatalok inkább a mai, modernkori divatot követik.

⁴³ Főként az oláh cigány csoportokra jellemző, hogy az öltözködéssel, de elsősorban az ékszerek viselésével közvetítik anyagi helyzetüket. (Szuhay, 1999)

Nem romák véleménye a köztük élő romákról

Napjainkban világszerte élnek együtt különböző etnikai csoportok, s ezáltal más-más, sokszor teljesen ellentétes kultúra találkozik egymással. A békés együttélés érdekében fontos, hogy az emberek el tudják fogadni a mellettük élők kultúráját, szokásvilágát. Azonban ez sokszor csak elméletben valósul meg, s a gyakorlatban elmarad. Együtt élünk, viszont sokszor megpróbáljuk kikerülni a különböző nemzetiségekkel, kultúrákkal való érintkezést, nem tiszteljük azok szokásait és ítélezünk egy egész nemzet, vagy akár kultúra felett, anélkül, hogy ismernénk azt. Többek között e probléma elhárítására megszületett egy eszme, a multikulturalizmus, amely azt hivatott elérni, hogy az emberek elfogadják egymást olyannak amilyenek valójában, s ne ítéljenek el más embercsoportokat csak azért, mert más nemzetiségűek, más a bőrszínük vagy éppen más vallást gyakorolnak. (Horvát – Kapás – Bagány, 2017)

A multikulturalizmust, mint elkülönülő kultúrák együttélését lehet a legegyszerűbben összefoglalni. (Varga, 2006) A cigány/roma közösség tagjait az alacsonyabb társadalmi helyzetük miatt a többségben élők gyakran lenézően kezelik, olykor elítélik, legtöbbször úgy, hogy szinte egyáltalán nem is ismerik őket, akik ezeknek a következményeknek a legnagyobb elszenvedői, és akik a többséghez képest továbbra is társadalmi kirekesztettségben élnek. (Derrington, 2007; Allan, 2010)

A nem roma közösségekhez tartozóknak kényelmesebb, hogy sztereotípiákból és előítéletekből kreálnak maguknak egy álláspontot, mely tévesen rögzül és mely szinte soha nem változik, vagy csak nagyon nehezen. A sztereotípiát Walter Lippmann szociológus nevéhez fűződik (1922), aki később a „*Közvélemény*” című könyvében le is írta, hogy a sztereotípiát tulajdonképpen egy leegyszerűsített, előre meghatározott fogalom, amely nem személyes tapasztalatokból származik és melynek négy fő aspektusa ismert:⁴⁴

- mindig a valóságról szóló leegyszerűsített gondolat,
- az emberek inkább a médiában hallottakat és más emberek véleményét fogadják el, mintsem saját tapasztalataikra támaszkodnak,
- nem szabad hinni a sztereotípiának, ami abban mutatkozik meg, hogy a sztereotípiát felruházza az embert különböző jellemvonásokkal, csak is azon alapon, hogy egy bizonyos csoporthoz tartozik,

⁴⁴ Lippmann, 1971.

- a sztereotípiák fenntarthatóak, ugyan is, ha az emberek meggyőznék egymást, hogy a sztereotípiák nem azonosak a valósággal, ennek ellenére is hinnének benne.

Lippmann szerint a sztereotípiák lényeges elemei egy közösség kultúrájának. Amint a társadalmi csoportok tagjai közül többen osztanak egy bizonyos véleményt egy másik csoportról, a sztereotípiák akkor válik igazán társadalmivá. Az előítélet egyik legjellegzetesebb meghatározása abban nyilvánul meg, hogy egy adott társadalmi csoport tagjait igazságtalanul, hátrányosan megítélnék, amikor is a sztereotípiák összeolvad az előítélettel. (Bigazzi, 2013) Ahhoz, hogy az előítéletességet csökkenteni lehessen, nélkülözhetetlen hogy a többségi és a kisebbségben lévő személyek személyes kapcsolatba kerüljenek (Allport, 1954; Aronson - Patnoe, 1997), ahol képessé válnak a másik nézőpontjának megismerésére, elismerésére és a konfliktusok csökkentésére. (Bigazzi, 2013)

A sztereotípiák szociológiai értelmezése is az elfogult gondolkodásra utal, és emellett az egyének és/vagy társadalmi csoportok merev és olykor durva detektálására céloz. (Babić, 2004) Ez sajnos Vajdaság-szerte is érezhető, nemcsak a romákkal szemben, hanem a többi kisebbségben élőkkel szemben is, akiket egy kalap alá vesznek, és általánosító véleményt formálnak róluk. Tulajdonképpen ilyenkor alakul át a sztereotípiák legtöbbször negatív elképzelésekké, melyek az előítélet együttesét képezik.

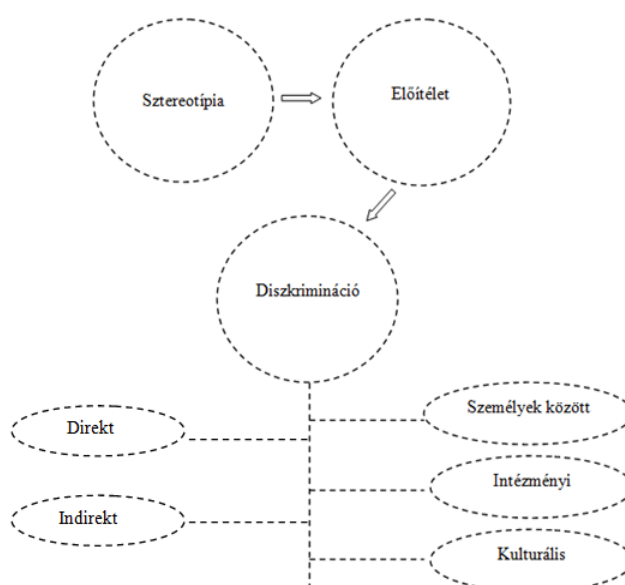
Előítéletességről nem csak akkor beszélhetünk, amikor negatív gondolatot fogalmazunk meg másokkal szemben, ugyanis az előítélet sok esetben pozitív kimenetelű is lehet, de amikor egy hátrányos helyzetű, vagy kisebbségben lévő emberről vagy csoportról kell véleményt formálni, sajnos sokszor az előítélet egyből negatívvá válik, mint ahogyan ez a két településen élő nem roma lakosok többségére is igaz.

A negatív előítélethez sorolandó a rasszizmus is. Az előítéletes emberek olykor diszkriminatívvá válnak, és sztereotípiákra támaszkodnak, legtöbbször úgy, hogy nem ismerik azt a személyt, vagy csoportot, akiről ezt a negatív véleményt alkotják. Akadnak olyanok is, akiknek bár erős előítéletei vannak másokkal szemben, még is tartózkodnak a diszkriminációtól, mert szembesülnek, hogy ez nem helyes, vagy egyszerűen csak félnek a következményeitől, de ettől független a diszkrimináció még is jelen van, csak éppen elnyomásban helyezve.

Leegyszerűsítve diszkriminációról akkor beszélünk, ha valakit vagy valakit hátrányosan megkülönböztetnek (Hamilton - Bloomer - Potter, 2012; Cviklova, 2015), és ezt tudatukra

is adják. A diszkrimináció fennállhat személyek között, intézményi szinten és kulturálisan egyaránt. Amikor egy személytől hozzáférési jogokat vonnak meg, vagy akár másképpen bánnak vele, csak ezért, mert például egy másik nemzetiségi csoporthoz tartozik, akkor direkt diszkriminációról beszélünk. Ugyanakkor létezik intézményi diszkrimináció is, ami az előzőnél sokkal alattomosabbnak számít, ami ott jelenik meg, ahol a kritérium látszólag semleges módon áll fenn, de a valóságban egyenlőtlenségeket eredményez az egyének vagy a csoportok között.⁴⁵

1. számú ábra: A diszkriminációhoz vezető út és felosztása



Forrás: Saját készítésű ábra

A Nemzeti Kisebbség Jogainak és Szabadságjogainak Védelméről szóló törvény, második részének 3. szakaszában leírják, hogy „*Tilos a hátrányos megkülönböztetés minden megnyilvánulási formája nemzeti, etnikai, faji, nyelvi, vallási és minden másalapon, azokkal a személyekkel szemben, akik nemzeti kisebbség tagjai*”.⁴⁶ Sajnos sokan ezzel a törvénnyel mit sem törődve, átlépik a határokat és olykor durván és sértően kinyilvánítják véleményüket a romákról. Többek között ezért is hozták létre az Európai Roma Jogok Központját,⁴⁷ mely a romák emberi jogainak védelmét és a rasszizmus leküzdését szolgálja. Ez a nemzetközi szervezet Szerbiában is ismert a romák körében, ahol

⁴⁵ DARTKE, 2013.

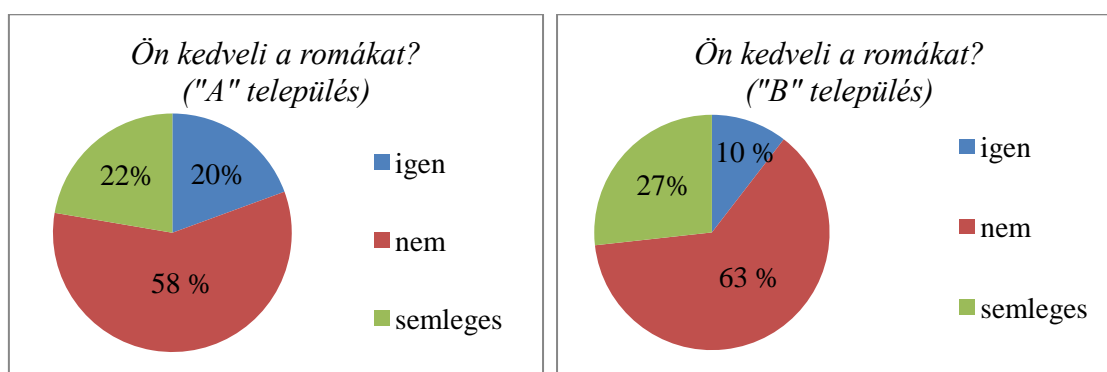
⁴⁶ A JSZK Hivatalos Lapja, 11/2001. száma

⁴⁷ European Roma Rights Centre, 1996.

különböző érdekvédelmi és emberjogi tréningeket is szerveznek a romák jogi védelmének érdekében. Ám Szerbiában elsősorban a Nemzeti Kisebbségek Tanácsa képviseli a nemzeti kisebbségeket a nyelv, oktatás, valamint az információ és kultúra szabadon birtoklásának és használatának területén. (Gavrilović - Petrušić, 2011)

A Vajdaságban élő kisebbségek némileg szerencsésebbnek mondhatják magukat, mint az ország többi területén élő kisebbségek, ugyanis a kisebbségek jogainak biztosítása területén Vajdaságban hatékonyabb a helyzetük, ami annak köszönhető, hogy az itt lévő állami szervek érzékenyebbek a kisebbségek problémáira, és maguk a kisebbségek is többet foglalkoznak a saját kultúrájuk gyakorlásával és fennmaradásával. Ez részben a roma kisebbségekre is igaz, azonban továbbra is ők a legnagyobb elszenvedői a hátrányos megkülönböztetésnek az élet számos területén, amelyet a következő néhány diagram is bizonyít, ugyanis mindkét település esetében, a kutatásban résztvevő nem roma felnőttek elmondták, ők vajon hogyan vélekednek a köztük élő roma lakosokról. A 3. és 4. számú grafikonon külön lesznek láthatók a két településen élő nem roma lakosok véleményei abból a szempontból, hogy megtudjuk, vajon melyik településen élő nem romák elfogadóbbak a romákkal szemben.

Az első kérdés segítségével az derül ki, hogy vajon alapjába véve kedvelik-e a köztük élő romákat?



3. számú grafikon: Az „A” településen élő nem roma felnőttek állásfoglalása arról, hogy kedvelik-e a köztük élő roma lakosokat. (n=103)

4. számú grafikon: A „B” településen élő nem roma felnőttek állásfoglalása arról, hogy kedvelik-e a köztük élő roma lakosokat. (n=86)

Mindkét településen élő, a kutatásban részt vevő nem roma felnőttek esetében elmondható, hogy több mint felük nem kedveli a köztük élő roma lakosokat. A „B” településen élők körében az eredmény még inkább lehangoló, ugyan is 63%-uk mondta azt, hogy egyáltalán nem kedveli a romákat, és sokkal kevesebben voltak azok is, akik viszont kedvelik őket (10%). Az „A” településen élők 20%-a mondta azt, hogy nekik semmilyen problémájuk nincs a romákkal, sőt, egyenesen kedvelik őket, hiszen semmivel sem rosszabbak, mint bármelyik más nemzetiség tagjai.

Az „A” településen egyébként nagy problémát okoz a migránsáradat, akik sokszor betörnek és garázdálkodnak a helybeliek elhagyatott házaiban, köztereket rongálnak meg és egyéb károkat okoznak. Sajnos a nem roma lakosság több esetben is a helyi romákra fogja ezeket a tetteket, ami arra enged következtetni, hogy ez a néhány magyar lakos pont annyiban „becsüli” a köztük élő romákat, mint egy idegen országból érkező, ismeretlen bevándorlót. Sajnálatos módon a kutatás során egyfolytában érzékelhető volt mindkét településen, hogy a kisebbség egyenlőtlen és egyben alárendelt viszonyban (Schaefer, 1998; Giddens, 2008) áll a többségi lakosokkal szemben, ami nem könnyíti meg a romák egyébként is nehéz helyzetét.

A következőkben az előző két grafikon eredményeit kiegészítve megtudhatjuk, hogy a nem roma felnőttek milyen kapcsolatban tudnák magukat elképzelni roma nemzetiségűekkel. Ennél a kérdésnél nem volt megszabva, hogy csak és kizárólag a saját településükön élő romákra gondolhatnak, hanem általánosságban alkossanak álláspontot és akár több válaszlehetőség közül is választhatnak.

8. számú táblázat: A két településen élő nem roma felnőttek álláspontja arról, hogy milyen kapcsolati szintet tudnak elképzelni a romákkal? n= („A”= 102), n=(„B”= 85)

	Szomszédi	Munkatársi	Baráti	Házastársi	Semmilyen
„A” településen élő nem roma felnőttek	31 fő	26 fő	19 fő	5 fő	48 fő
„B” településen élő nem roma felnőttek	16 fő	27 fő	8 fő	2 fő	56 fő
Összesen	47 fő	53 fő	27 fő	7 fő	104 fő

Forrás: Saját készítésű táblázat

Az 8. számú táblázatban egyszerre látható az „A” településen és „B” településen élő nem roma felnőttek álláspontja arról, hogy vajon milyen kapcsolatot tudnának elképzelni a romákkal. Mivel a 3. és 4. számú grafikon eredménye alapján a többség nem kedvelését fejezte ki a romák iránt, ezért túl nagy meglepetést nem okozott az az eredmény, mely szerint a kutatás e kérdésére válaszolók többsége, azaz 56%-uk semmilyen kapcsolatot sem szeretne ápolni a romákkal. A további eredmények azt mutatják ismét, hogy az „A” településen élők a számarányokat nézve valamennyivel elfogadóbbak a romákkal szemben, ugyan is többen (30%) jelezték, hogy nem zavarja és nem is zavarná őket az, ha egy romával élnének szomszédságban, emellett többen is megjegyezték, hogy munkatársi (25%) és baráti viszonyt (19%) is szívesen ápolnának velük, és öten még a házasság életét is el tudták képzelni roma nemzetiségűvel. Nem úgy, mint a „B” településen élők, akik a munkatársi kapcsolaton (32%) kívül, eléggé elszigetelik magukat a roma nemzetiségiektől, ugyan is közülük csupán 19%-ukat nem zavarja, vagy nem zavarná a szomszédsági viszony a romákkal, barátjaként csupán 9%-uk tudja/tudná elfogadni a romákat, házastársi viszonyban pedig csak ketten élnének egy roma nemzetiségűvel. Vagyis mindkét településen nagyon mondható a romáktól való társadalmi távolsága a nem romáknak, de a „B” településen ez a távolság kiugró.

További két eset illusztrálja a két településen élő, a kutatásban résztvevő nem roma felnőttek véleményét. Elsőként egy pozitív történeten és példán keresztül kerül bemutatásra egy 62 éves, „A” településen élő nem roma lakos véleményalkotása a romákról:

1. eset: „A” településen élő nem roma férfi (62 éves): *„Gyerekkoromban apám megvert volna, ha hazaviszek egy cigány barátot. Mindig is tiltottak a szüleim a romáktól, nehogy olyanná váljak, mint amilyenek ők. Amikor elkezdtem járni a zeneiskolába, egyre több cigány muzsikussal ismerkedtem meg. Az évek múlásával több cigány cimborám lett, és volt rá példa, hogy a szüleimnek is bemutattam néhány cigány muzsikus társam. Meglepődtem, amikor a fater öt perc beszélgetés után hozta a szilvapálinkáját és koccintani akart a cigány barátaimmal. Szóval már igazából ő sem utálta őket, mert látta, hogy ezek a fickók nagyon rendesek és jól tudnak zenélni is. Na most, mondok neked valamit, egyik évben, van már neki vagy három-négy éve is, éppen egy szülinapra indultam muzsikálni. Időre kellett érkezennem, de sajnos útközben gumidefektet kaptam egy olyan pusztaán, ahol még házak sem voltak a közelben és pótkerék sem volt a kocsimban. Telefonáltam vagy négy-öt nem roma*

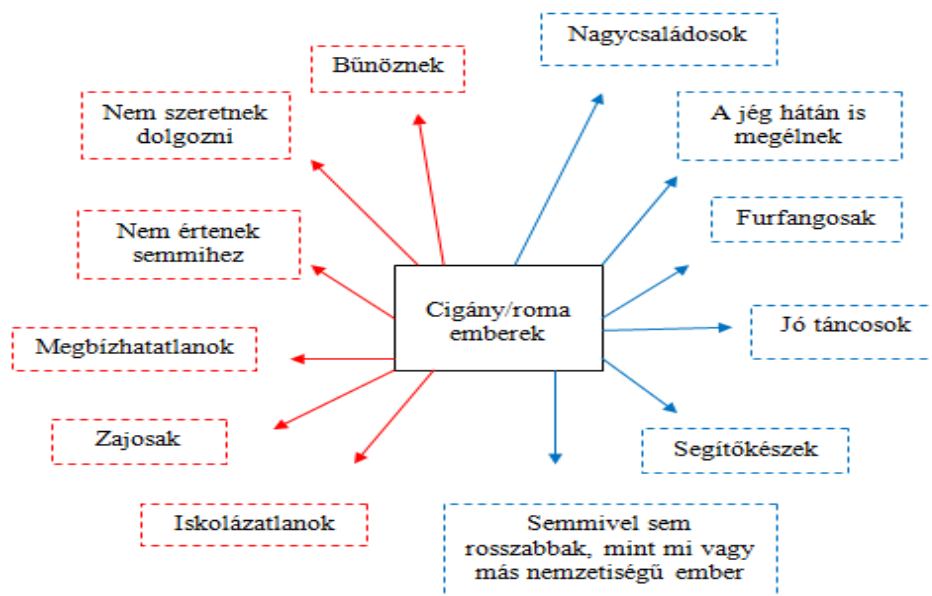
barátomnak, hogy segítsenek, mert bajban vagyok, de mindegyik kitalált valami vadászmesét, hogy miért nem tud jönni. Ekkor a telefonkönyvemet böngészve megtaláltam Sanyi barátom számát (aki roma). Felesége még kórházban volt, mert éppen akkorjában szült, de azért megkérdeztem, hogy tudna-e nekem segíteni. Találd ki, hogy eljött-e? Kb. 25km-rre lehettem az otthonától, és ott hagyva csapot-papot fél órán belül az ember ott volt a pótkerékkel együtt, ahol a defekt történt. És akkor a romákra mondjuk, hogy rossz emberek?

2. eset: „B” településen élő nem roma nő (59 éves): *„Édes kislányom, neked aztán rengeteg a szabad időd, hogy ezekkel foglalkozol. Nem egyszer betörték hozzánk, elvitték a férjem mobilját, -amit az asztalon szokott hagyni -, de szerencsére utolértük őket. Képzeld el, hogy a cigánylány menekülés közben a melltartójába dugta a férjem mobiltelefonját, hát nem szégyelli magát? Ezek mást sem tudnak, csak lopni. Borzasztó, ami itt van a faluban. Kérdezz meg bárkit. Rengeteg a cigány, már lassan többen vannak, mint mi magyarok. Nézzél szét, mindenfelé csak őket látod a sok gyerekkel. A templomban sokszor nem tudunk úgy bemenni, hogy a cigány anya a rengeteg gyerekével ne állná el az utunkat a kéregetésével. Legszívesebben messze elmennék innen, de lehetőleg olyan helyre, ahol egy cigányt sem látok, mert már borzasztóan elegendem van belőlük.”*

Az 1. számú eset azt mutatja, hogy miként lehet leküzdeni mindenfajta előítéletességet a romákról, amihez szükséges, hogy jobban megismerjük őket. Elmondása szerint éppen hogy a nem romák hagyták őt cserben, akikről azt hitte, hogy számíthat rájuk. A 2. eset, pedig az elsőnek az antitetikus mása, ugyan is megismerkedhetünk azzal a tipikus példával, ahol is többnyire az elterjedt sztereotípiák alapján alkotnak véleményt. A 2. esetismertetés alanya negatív tapasztalatait, amit a romák okoztak neki, kiterjesztette a roma közösség minden tagjára.

A 2. számú ábrán látható lesz, hogy a két településen élő nem roma felnőttek milyen sztereotípiákkal rendelkeznek a romák kapcsán? Arra a kérdésre, hogy: *Mely három szóval tudná jellemezni a romákat?* – a következő válaszok születtek:

3. számú ábra: A kutatásban részt vevő két településen élő nem roma felnőttek véleménye a köztük élő roma közösségről. n=178



Forrás: Saját készítésű ábra

Mindkét településen kitapintható a romák irányában az előítélet és emellett tele vannak különféle sztereotípiákkal is, melyeket úgy alkotnak, hogy valójában nem is ismerik a köztük élő romák nagy részét.

A 2. számú ábra eredményéhez összesen a mindkét településen élő, kutatásban résztvevő 178 nem roma lakos járult hozzá. Az volt a „feladatuk”, hogy mondjanak három olyan jelzőt, amivel a romákat illetnék. A 2. számú ábrán az összesített eredményeket láthatjuk, melyet úgy kell értelmezni, hogy amennyiben fentről haladunk lefelé, akkor a gyakoriságok sorrendjét állapíthatjuk meg, vagy is mennél feljebb helyezkedik el egy bizonyos jelző, annál többen írták/mondták válaszként. Így hát első helyen a „nagycsaládosok” jelző foglal helyet, amit bár legtöbben negatív sztereotípiaként értettek, azonban a szerző saját gondolatmenete szerint ez inkább a pozitív sztereotípiákhoz sorolandó, csakúgy, mint az is, hogy a „jég hátán is megélnek” jelző, ami csak azt bizonyítja, hogy a nehéz helyzetekben is feltalálják magukat. És ha már a pozitív sztereotípiáknál tartunk, vegyük sorra őket: a nem romák szerint a romák furfangosak, amely tulajdonság csak is előnyére válhat bárki számára, emellett „jó táncosoknak” is tartják őket, ami valóban gyakori pozitív sztereotípiának (Krumova – Kolev, 2013) számít,

nem csak a kutatásban résztvevő romák körében. Igaz, hogy csak kevesen, de voltak, akik szerint a romák, amikor szükséges, segítőkészek is tudnak lenni, és még kevesebben ismerték fel azt a tényt, hogy minden ember bizonyos értelemben egyenrangú, és nincs olyan, hogy rossz nemzetiség vagy jó nemzetiség. A kék téglalapokban leírtak mind a pozitív sztereotípiákhoz sorolhatóak, bár a kérdésre válaszolók legnagyobb százaléka ezeket nem annak szánta.

Ellenben a piros téglalapokban leírtak mind a negatív sztereotípiák táborát erősítik, mint amilyen a bűnözés is, ugyanis a negatív sztereotípiák közül ezt említették a legtöbben, ezen belül is a lopásokat. A második helyen, a szintén negatív sztereotípiák között a munkakerülés áll, vagy is a nem romák csak azt látják, hogy a romák nem szeretnek dolgozni, azonban ennek hátterére soha nem gondolnak bele, hogy vajon miért nem sikerül nekik állandó jellegű munkát találniuk. Hasonlóan a munkakerülés jelzőhöz, a nem romák szerint a romák nem értenek semmihez, megbízhatatlanok, zajosak, akik *„állandóan csak a hangos zenét hallgatják és táncolnak, ha meg nem a zene üvölt, akkor éppen egymással balhéznak.”* Negatív sztereotípiaként az iskolázatlanságot említették (egyébként e kategóriában a legkevesebben), ami azért is szomorú, mert vélhetően nem látja be az emberek többsége, hogy a romák társadalmilag is gyenge pozíciójának egyik fő és meghatározó oka az iskolázatlanság vagy aluliskolázottság.

Fontos, hogy minden embertársunkhoz toleránsak tudjunk maradni, ne ítélkezzük csupán a külsőségek alapján és így talán kialakulhat egy szebb és békésebb világ. Maradjon ez a fejezet végszava, kiszínezve azt egy mélyreható és mindenki számára megfogadandó idézettel, ami a következőképpen hangzik: *„A tolerancia az a képesség, hogy észrevegyük, hogy nem minden áll a hatalmunkban. Minden ember különbözőképpen gondolkodik és cselekszik, és valamit mindenkitől tanulhatunk. A tolerancia azt jelenti, hogy megpróbáljuk az embert megérteni, nem pusztán a felszínt, hanem a tettek mögött húzódó szándékokat is.”* (William Uri)

Hátrányos helyzet

A 3. és 4. számú grafikon, 8. számú táblázat, és a 2. számú ábra mind arról tanúskodik, hogy a kutatásban részt vevő romák társadalmi helyzetét nem könnyítik meg a kutatásban részt vevő nem roma közösségek, ugyanis a válaszadók több mint fele egyértelműen kijelentette, hogy nem kedveli a romákat, és semmilyen kapcsolatot nem szeretne velük ápolni. Ez a fajta hozzáállás méginkább hátrányos helyzetbe szorítja a roma közösségeket, akik ezáltal nehezebben tudnak boldogulni az iskola-, a munka- és lakhatás színterén, amely gyakran ahhoz vezet, hogy alacsonyabb társadalmi-gazdasági státuszban kerülnek.

Szegénység

A cigány/roma közösségek egészére nem vonatkoztatható a „szegény” jelző, ugyanis ennek a közösségnek tagjai is különböző társadalmi helyzetből érkeznek, ahol megtalálhatóak szegények és jómódúak egyaránt. Forray R. Katalin szerint ez a fajta szemlélet figyelmen kívül hagyja az etnicitást, másrészt nem foglalkozik a jómódú romákkal sem. (Forray, 2000a; Fiáth 2002) Azonban az is a valósághoz tartozik, hogy a cigány/roma közösségekben nagyobb százalékarányban találkozhatunk iskolázatlanokkal, alacsonyan iskolázottakkal, munkanélküliekkel és rossz lakhatási viszonyok között élőkkel, mint a többségi társadalom tagjainál, így esetükben jóval több a hátrányos helyzetű, gazdaságilag szegényebb réteg.

A szegénység kulturájának elméletét elsőként Lewis írta le 1959-es művében, melynek a *Five Families: Mexican Case Studies in the Culture of Poverty* címet adta. (Lewis, 1988) A szegénység sokszor következmény és nem pedig ok, valamint többrétű jelenség, amely megnyilvánul az alapvető létszükséglethez szükséges bevételek hiányában, a kedvezőtlen lakhatási helyzet körülményeiben és a foglalkoztatás hiányában úgy szintén. (Šučur, 2006; Tomić, 2007) Csakugyan kihatással van a szegénységre a munkanélküli családfők aránya is, ugyan is körükben megközelítőleg négyszer magasabb a szegények aránya, mint azon családfők esetében, akiknek van munkájuk. (Gábos – Szívós, 2010) A jövedelmi szegénység egységes mérőszáma meghatározza, hogy hányan élnek egy adott országban az átlagon (60%) alul, amikor is már szegénységről beszélhetünk. Ezen belül is beszélhetünk mélyszegénységről, akiknek jövedelme nem éri el a 40%-ot sem. (Hagenaars – Praag,

1985) A mélyszegénység hosszabb ideig való fennállása főként a kisebb és gazdaságilag gyengébb helyzetben lévő települések lakóit veszélyezteti. (Jugović, 2007)

A szegénység definíciójaként több leírással is találkozhatunk különböző szakirodalmakban, amelyek helyenként eltérőek is lehetnek, azonban mindegyik megfogalmazás egyetért azzal, hogy a szegénység egyik legfőbb oka a pénzhiány. (Vidanović, 2006; Petrović, 2012) A szegénység értelmezését gyakran a hátrányos helyzet, valamint az alacsony jövedelem és az ebből adódó egyéb hátrányok (pl. nem megfelelő lakásviszonyok) megjelölésére is alkalmazzák. (Andorka, 2006)

A szegénység leggyakrabban használt definiálásában Szerbiában szegénynek számít az a személy vagy család, akinek nincs elegendő jövedelme az élet alapvető szükségleteinek kielégítésére, nem megfelelőek a lakhatási körülményei, nem rendelkezik megfelelő hozzáféréssel az egészségügyhöz, az oktatáshoz és egyéb közösségi szolgáltatásokhoz. (Petrović, 2012; BBC, 2019)

Szerbiában megkülönböztetünk abszolút és relatív szegénységet egyaránt, amelyek közül az előbbi magában foglalja az egyén vagy a család alapvető és minimális szükségletek kielégítésének hiányát, havi bevételük kevesebb, mint 12 045 dinár (nagyjából 36 000 forint), mely összeg egyben a szegénységi küszöböt is jelenti. A relatív szegénység a szegénység kockázatának küszöbét is jelenti egyben, ahol a havi bevétel 15 600 dinár, amely összeg egyike a legkevesebb, ha csak az Európai Unió tagállamait szemléljük. (BBC, 2019) Szerbiában a szegénység kockázatának mértéke 2017 folyamán 25,7 % volt.

⁴⁸ Szerbiában az abszolút szegénység szinonimájaként a „nyomor” kifejezést is gyakran használják. (Petrović, 2012)

Hátrányos helyzet megközelítései

Ha valaki több dimenzióban is el van maradva, azt többszörös hátrányos helyzetűnek tekintjük. (Bokor, 1986) A hátrányos, illetve a halmozottan hátrányos helyzet fogalma sokáig nem volt pontosan definiálva, mely problémára Papp János is felhívta a figyelmet egyik (1997) tanulmányában: „*A hátrányos helyzet sohasem volt egzakt módon, jól megragadható kritériumokkal, tudományosan meghatározott fogalom.*” Ennek ellenére az oktatáspolitikai diskurzusok esetén a fogalom használata az elmúlt évtizedekben egyre inkább előtérbe került. (Andl – Kóródi – Szűcs – Vég, 2009) A szociológiai

⁴⁸ RZS, 2017.

tanulmányokban a szerzők a hátrányos helyzetet főként a kedvezőtlen gazdasági tényezőkkel kapcsolják össze. (Andorka, 2003a) Többnyire minden Európai országban hasonló módon jellemzik a hátrányos helyzet fogalmát.

Szerbia esetében hátrányos helyzetűnek számít többek között, aki alacsony jövedelemforrással rendelkezik⁴⁹ (beleértve a segélyekből élőket is), valamint hátrányos helyzetűnek számít az is, akinek lakáskörülményei nem megfelelőek (vizes, omladozó fal, földes padló, több főre jutó kis területű lakás, veszélyes infrastruktúra, hiányos alapfelszereltség stb.) (Jovanović, 2014)

A Szerb Köztársaság alkotmányában leírt alkotmányi alapelvek második részének 21. szakaszában, „*A hátrányos megkülönböztetés tilalma*” címszó alatt összefoglalják, hogy az Alkotmány és a törvény előtt minden állampolgár egyenlő. *„Tilos bármilyen alapon történő, közvetlen vagy közvetett hátrányos megkülönböztetés, de különösen a faj, nem, nemzeti hovatartozás, társadalmi származás, születés, vallás, politikai vagy más meggyőződés, vagyoni állapot, kultúra, nyelv, életkor és szellemi- vagy testi fogyatékoság miatt*”. Továbbá az Alkotmány 76. szakaszában *„A nemzeti kisebbségek hátrányos megkülönböztetésének tilalma*” című bekezdésben egyértelműen leírják, hogy *„Tilos a nemzeti kisebbséghez tartozás miatti bármilyen hátrányos megkülönböztetés*”, azonban *„Nem számítanak hátrányos megkülönböztetésnek azok a külön jogszabályok és ideiglenes intézkedések, amelyeket a Szerb Köztársaság a nemzeti kisebbségek tagjai és a többségi nemzethez tartozó polgárok közötti teljes egyenjogúság elérése érdekében vezethet be a gazdasági, szociális, kulturális és politikai életben, ha ezek az intézkedések a kisebbségek tagjait különösen érintő és kifejezetten hátrányos életkörülményeik javítására irányulnak*”.⁵⁰

A „hátrányos helyzet” a tudományos diskurzus, a szakpolitikai intézkedések és a napi pedagógiai munka folyamatosan fókuszban lévő területe. A fogalom értelmezése korszakonként, megközelítésenként eltérő lehet, azonban abban egyetértés van, hogy mindenekelőtt nagy hangsúlyt kell fektetni a hátrányok okainak mélyebb feltárására, majd olyan társadalmpolitikai intézkedéseket szükséges hozni, ami a pénzügyi kereteknek a megteremtésével és a beavatkozások sikeres megvalósításával zárul. (Kolin, 2008; Varga, 2014)

⁴⁹ Sl. glasnik RS, br. 24/2011.

⁵⁰ Szerb Köztársaság alkotmánya, 76.szakasz

A nevelés-oktatás területén a hátrányos helyzet fogalmát sokszor a kedvezőtlen családi háttér iskolai sikerességet negatívan befolyásoló mechanizmusaival összefüggésben használják. (Liskó, 1997) Bár a hátrányos helyzetű tanulók fogalma mind a neveléstudományi szakirodalomban, mind a jogszabályokban megtalálható, a kifejezés használatának célja, értelmezése egyaránt eltérő. Pedagógiai szempontból a hátrányos helyzet gazdasági, társadalmi és kulturális sajátosságokat jelöl, melyek a diákok egy részénél kedvezőtlenül, olykor igen hátráltatóan hatnak az iskolai előmenetelre, tanulmányi és magánéleti sikerességre. (Fejes, 2006; Varga, 2015)

Gunnar Myrdal 1963-ban egy gyűjtőszavat talált mindazok számára, akik elnyomásban és hátrányos helyzetben élnek, melynek az „*underclass*” elnevezést adta, ami egy amerikai elméletté nőtte ki magát. Az „*underclass*” jelentést vizsgálva megállapíthatjuk, hogy mindazok a személyek tartoznak köreikbe, akik földrajzilag izolált helyzetben vannak, elítéltesek velük szemben, alacsony iskolai végzettséggel rendelkeznek, segélyekből és illegális tevékenységekből származó javakból tartják fenn magukat és családjukat, emellett jellemző rájuk a rendezetlen családi viszony és nem utolsósorban sajnos a kitörési lehetőségek hiánya is befolyásolja körülményeiket. (Bocsi, 2013) Myrdal ezt az elméletet legelőször az afroamerikai népesség kapcsán alkalmazta.

Hátrányos helyzet és az iskola

A hátrányos helyzetben élők életminőségére, jövőképére, illetve a gyermekek iskolai sikerességére negatív hatással van a súlyos nélkülözés. (Bencéné, 2016) Sajnos mindkét kutatott településen élnek olyan romák, akik nagy valószínűséggel egész életükben munkanélküliek (Stewart, 2000) maradnak, így a szegénységből aligha tudnak kitörni. Ehhez szinte garanciaként szolgál a hiányos vagy alacsony iskolai végzettségük, a munkához elengedhetetlen szaktudás hiányuk – ami sokszor generációkon át ível-, és ami által a benne lévők elszigetelődnek a társadalom többi tagjától, és akikre ráruházzák a „reménytelen” és „szegény” jelzők egyvelegét, és akik akaratlanul is belekerültek az előbbieken említett „*underclass*” (Emigh – Fodor – Szelényi, 2000; Stewart, 2000) hálójába.

Mindkét kutatott településen élőkre igaz, hogy a roma és nem roma tanulók iskolai teljesítésében nagy különbségek mutatkoznak (Baucal, 2006; Kertesi – Kézdi, 2011), melyek egyrészt a roma tanulók alacsonyabb társadalmi-gazdasági szintjének köszönhető.

A tanulók közti egyenlőtlenségekre az iskola legtöbbször nincs tekintettel. Mi a helyzet azokkal a tanulókkal, akik nem romák, viszont hasonló életkörülmények között élnek, mint pl. egy mélyszegénységben élő roma társuk? Tulajdonképpen elmondható az is, hogy a hasonló anyagi körülmények között élő roma és nem roma gyerekek iskolai teljesítménye között nincs különbség, ugyanaz jellemzi a szegény rétegből érkező nem roma tanulókat, mint a szegény rétegből érkező romákat azzal a különbséggel, hogy a roma tanulók százalékaránya között minden bizonnyal több a szegény.

Az egyik ilyen kardinális hátrány a családi nevelési környezetből származhat, ami nem csak abból ered, hogy vannak-e otthon könyvek, jár-e a gyermek különórákra, de emellett témérdek olyan dolog bújik meg a háttérben, ami által a gyermek kognitív képességei javulhatnak. Miközben a gyermeket kirándulni visszük, rengeteg dolgot látnak a világból, amit otthon nem, eközben sok inger éri őket, továbbá érzelmi kapocs is létrejön, ami befolyásolhatja a gyermek tanulási minőségét. Ez sajnos sok roma családnál nem tapasztalható, mert nem engedhetik meg maguknak, vagy éppen nem tartják fontosnak ezeket a momentumokat. (Kapás, 2019) Így hát elmondható, hogy a tanulók társadalmi-gazdasági helyzete meghatározza az iskolai életben való boldogulás mértékét, továbbá kihatással van a továbbtanulási esélyeikre egyaránt. (Coleman, 1966; Bourdieu, 1978) Vagyis a tanulók iskolai teljesítményét nagymértékben befolyásolja a család társadalmi, gazdasági és kulturális tőkéje. (Bourdieu, 1978) Bourdieu szerint a társadalmi tőke újratermeléséhez szükséges idő és pénz permanens beruházása, továbbá a kapcsolati tőkébe befektetett gazdasági tőke. A társadalomtudományi tőkeelméletben a gazdasági tőkét Bourdieu a közvetlenül pénzzé alakítható, domináns tőkeformának tekinti, ellenben Coleman a gazdasági helyett fizikai vagy tárgyi tőkéről ír, melyeknél leszögezi, hogy leginkább a társadalmi tőke váltható át humán tőkévé. (Pusztai, 2015)

A tanulók hátrányos helyzetét több tényező is befolyásolja, kezdve a nyelvi hátránytól (Bernstein, 1975), a jövőkép hiányán át egészen a kulturális különbségekig, amikor is eltérnek a családi elvárások és az iskolához való viszonyok. Ennél a pontnál kell az oktatási rendszernek mindent megtenni annak érdekében, hogy minden gyermek, nemzeti hovatartozástól, társadalmi helyzettől független egyformán megkapja a lehetőséget ahhoz, hogy tanuljon és a lehetőségükhöz mérten a lehető legjobban kiteljesítse potenciáit. Ahhoz, hogy a szegénységben élő romák helyzete javuljon, elsősorban az oktatásügyben kell magasabb eredményeket elérni, éppen ezért az oktatásnak biztosítani kell azokat az

intézkedéseket, melyek a hátrányos és/vagy kisebbségben élők eredményességét viszik előre.

A következő néhány fejezetben a hátrányos helyzet és ezen belül is a szegénység értelmezése az életkörülményekre és az életminőségre fókuszál a lakhatási helyzet bemutatásán keresztül (Raičević – Nenadić, 2004), és ez alapján szeretné szemléltetni a kutatott két településen élő romák alacsonyabb társadalmi-gazdasági helyzetét.

Lakhatás

Szerbiában a romák lakhatási helyzete továbbra is az egyik legnagyobb nehézséget jelenti. A lakhatási helyzet magában foglalja a lakókörnyezet elhelyezkedését a településen belül, illetve az infrastrukturális helyzetet, lakás minőségét és felszereltségét egyaránt.

A Roma Integráció Évtizede Program (RIÉP) 2005-2015, a roma lakosság társadalmi-gazdasági helyzetének, társadalmi befogadásának erősítése céljával létrejött nemzetközi kezdeményezés a jelentős roma lakosságú európai országok között. Ebben Szerbia sem kivétel. A program elsődleges célja, hogy felgyorsítsa a romák társadalmi és gazdasági integrációját, és hogy hozzájáruljon a romákról alkotott kép pozitív irányú átalakulásához.

A lakáskörülmények feltárására bár számos integrációs index vonatkozik, azonban ezekből csupán néhány kerül bemutatásra Szerbiát illetően, azon belül is külön fókuszálva a roma lakosságra, összehasonlítva a 2005-2014-es éveket.

9. számú táblázat: A roma integrációs index mutatói, a lakókörülményekre vonatkozóan

Hajléktalanok aránya – a teljes populációhoz viszonyítva. Azon személyek, akik az utcán, fedél nélkül, nem szokásos szálláshelyen élnek, vagy gyakran váltogatják tartózkodási helyüket.

Vezetékes ivóvíz ellátás nélküli lakásban élők aránya.

Villamosenergia-ellátás nélküli lakásban élők aránya.

Szegregált környéken élők aránya – a teljes roma népességhez viszonyítva. Szegregált környékeknek számít az a lakóhely, amely dominánsan romák által lakott. (Az ott élők legalább 80%-a a roma csoportba tartozik) A környék a lehető legkisebb térbeli egységet (általában néhány utcányi területet) ölel fel.

Forrás: Cserti, 2017 – szerkesztett változata

10. számú táblázat: A teljes népesség és a romák lakhatási helyzetét összehasonlító táblázat

Mutató	2005 ⁵¹			2014 ⁵²			A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2005) ⁵³	A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2014) ⁵⁴	Változás 2005-2014 a roma népesség lemaradásában ⁵⁵
	Teljes népesség	Roma népesség	Roma nők	Teljes népesség	Roma népesség	Roma nők			
LAKHATÁS									
Hajléktalanok aránya	na.	na.	na.	0	4	4	na.	4	na.
Vezetékes ivóvíz nélküli lakásban élők aránya	8	29	29	2	16	16	21	14	-7
Villamosenergia nélküli lakásban élők aránya	0	6	5	0	3	3	6	3	-3
Szegregált környéken élők aránya	na.	na.	na.	na.	65	na.	na.	65	na.

Forrás: Cserti, 2017 – szerkesztett változata

A 10. számú táblázat Szerbia lakhatási helyzetéről nyújt képet a 2005 és 2014-es éveket összehasonlítva, a roma lakosságot a teljes népességhez viszonyítva.

Szerbia a hajléktalanság kérdését a romákra vonatkoztatva értelmezte, mivel a közölt adatok alapján a teljes lakosság körében ez az országban nem létező jelenségnek számít, a romák 4%-a mégis a hajléktalanok körében tartozik. A vezetékes vízellátás terén nagy a lemaradás, de a romák közül a 2005-ös és 2014-es évet összehasonlítva egyre kisebb hányada tartozik a szolgáltatást nélkülözők közé. Az összes lakás körében jelentősen, de a

⁵¹ Roma Inclusion Index, 2015.

⁵² Roma Inclusion Index, 2015.

⁵³ Cserti Csapó Tibor számítása, 2017.

⁵⁴ Polónyi, 2016.

⁵⁵ Cserti Csapó Tibor számítása, 2017.

roma lakásoknál még ennél is erősebben javult a hálózatra csatlakozók aránya. Felére csökkent az áram nélküli lakásban élők köre is, így az elvileg teljes mértékben ellátott lakosságon belül mégis csak létezik 3%-nyi roma ember 2014-ben, akiknek nélkülözniük kell az áramot. Az igazán súlyos kirekesztődési mutatók a szegregáltság fokát mérő számokban rajzolódik ki, ugyanis a kisebbségi csoport 65%-a él szegregált övezetben. (Cserti, 2017)

Lakhatási helyzet a vizsgált településeken

Vajdaságban több helyen is tapasztalható, hogy az aprófalvas települések spontán „elcigányosodnak”, ami azt jelenti, hogy azon a településen, ahol eddig nem a romák voltak többségben, hanem a többségi társadalom lakói, ez kezd az ellenkező irányba billenni. A többségi társadalom lakói nagy hullámokban külföldre költöznek a jobb életszínvonal reményében, otthonaikat, házaikat és az eddigi életüket hátrahagyva. Ez utóbbi helyzet erősen jellemző a kutatásban részt vevő két településre is. Emellett az is kijelenthető, hogy a szegregáció jelenléte ugyancsak megfigyelhető mindkét településen, amely egy laikusnak is feltűnne a falvak átutazása közben. Mindkét falu esetében több ponton is találkozhatunk cigánytelepekkel, amelyek a településen belül helyezkednek el. Itt szinte minden családi ház és környéke rossz infrastruktúrával rendelkezik. Amennyiben meg szeretnénk közelíteni ezeket a házakat, a hozzájuk vezető utak szinte megközelíthetetlenek, mert sem leaszfaltozva nincsenek, de még ezen felül is óriási gödrök tarkítják a már eleve rossz állapotot, mely nagyobb esőzésekben és a téli időszakokban szó szerint járhatatlanná válnak. Ennek javításával sajnos a hivatali szervek nem foglalkoznak, hiába tettek már több alkalommal is panaszt az ott élő roma lakosok, minden alkalommal elutasítják őket. A kutatásban részt vevő romák néhány elárulta, hogy azzal az indokkal küldik el őket, hogy „*minek nekik rendes út, úgy sincs autójuk, meg amúgy is, a gyerekek sem járnak rendszeren iskolába, nem kell félniük, hogy sárosak leszek*”. Ezt már bőven nevezhessük diszkriminatív hozzáállásnak, ami tulajdonképpen egyfajta attitűd, egy értékelési folyamat, amely megmutatja, hogy hogyan érzünk mások iránt.

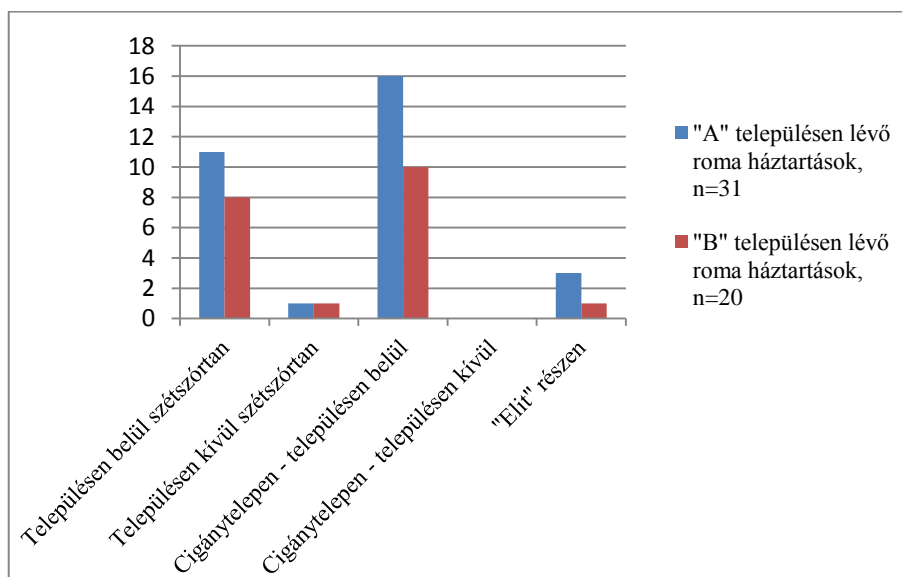
A következő néhány táblázatban a szegénység bizonyosságának bemutatásában a lakhatási helyzetet feltáró kutatási eredményei háztartásokra, helyenként családokra vonatkozóan kerülnek bemutatásra.

11. számú táblázat: A két településen élő, a kutatásban részt vevő roma háztartások és roma családok száma.

Település megnevezése	Roma háztartások száma	Roma családok száma
„A” település	31	37
„B” település	20	28

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

5. számú grafikon: A két településen lévő roma háztartások lakóhelyének elhelyezkedése



Forrás: Saját szerkesztésű grafikon

A kutatásban résztvevő legtöbb roma mindkét helyszínen a településen belül elhelyezkedő cigánytelepek egyikén él. Az „A” településen a településen belüli cigánytelepeken élők száma százalékban kimutatva 52%, míg a „B” településen belül cigánytelepeken élők százalékaránya is hasonlóan 50%. Szintén mindkét településen a romák második legnagyobb lakóhelyi elhelyezkedésének a településen belüli, vegyes nemzetiséggel és romákkal együtt lévő lakóhely jelenti, vagyis míg az „A” településen élő romák 35%-a él ilyen helyeken, addig a „B” településen élő romáknál is hasonlóan alakul, 40%-uk él a településen belül, szétszórtnan. Mivel mindkét településen a cigánytelepek 100%-a településen belül található, ezért nem volt meglepő, hogy egy olyan roma háztartással sem

találkozhatunk, akik valamilyen cigánytelepeken élnének a település külső határain. Ellenben, minkét településen található olyan roma háztartás, ahol szétszórtan élnek a településtől valamivel távolabb eső pontokon. Azok az „A” településen lévő roma háztartások, melyek a településen kívül találhatók, házuk egy igencsak elszeparált helyen helyezkedik el, mely egy mezőn található, „távol a civilizációtól”, míg a „B” településen lévő egy háztartás a település határán lévő, már-már közel kívül eső pusztaságon helyezkedik el. A települések jó részeinek számító, „elit” részeken legtöbbször magyarok élnek, és legkevésbé romák, mint ahogyan az a grafikonon is látszódik, ugyanis a kutatásban résztvevő roma családok közül az „A” településen csupán három roma háztartás található meg ezeken a helyeken, míg a „B” településen mindössze egyetlen egy.

A legszegényebb cigánytelepeken élő romák házáinak és telkének többsége nincs lehatárolva kerítéssel, ami azt jelenti, hogy a közvetlen közelben lévő összes háznak egy nagy „udvara” van, ami azt jelenti, hogy az itt élők szabadon mozoghatnak ezeken a területeken.

A 12. táblázat eredményei a résztvevő megfigyelés során születtek, amikor is a családlátogatások és terepszemlék alkalmával felmérésre került a roma családok házáinak minősége.

12. számú táblázat: A romák által lakott családi házak állapota a kutató szubjektív megítélése alapján.

	Kifogástalan állapotban lévő	Elfogadható állapotban lévő	Rossz állapotban lévő	Lakhatatlan (életveszélyes) állapotban lévő
„A” településen élő roma családok lakta házak, n=31	8 db.	9 db.	10 db.	4 db.
„B” településen élő roma családok lakta házak, n=20	5 db.	7 db.	3 db.	5 db.

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Megállapítható, hogy a „B” településen igen csak kritikus a helyzet, ami a lakhatatlan és egyben életveszélyes házakat illeti, ugyanis a kutatásban résztvevő 20 háztartás

negyedrésze tartozik bele ebben a kategóriába, míg az „A” településen lévő 31 háztartás közül 13%-a tartozik a lakhatatlannak minősülő kategóriába. A „B” településen ugyanannyi ház (25%) minősült kifogástalan állapotúnak, mint amennyi lakhatatlannak volt minősítve, amelynek aránya nem számít túl pozitívnek, míg az „A” településen a 31 házból 26%-a van kifogástalan, szinte már-már tökéletes állapotban. Mindkét település esetében többségben van azoknak a roma háztartásoknak a száma, melyek házai kifogástalan vagy elfogadható állapotban vannak, ez azonban összevetve a rossz vagy lakhatatlan állapotban lévő házakkal nem túl magas arány. Összességében elmondható, hogy a lakhatás tekintetében kiemelkedően rossznak számítanak a kapott eredmények.

A 2. képen, egy olyan házat láthatunk, amely az „A” településen, a településen kívüli, szétszórt elhelyezkedést mutatja be, másodmagával a kutatásban részt vett roma háztartások között.

2. számú fénykép: Az „A” településen lévő egy romák által lakott családi ház.



Forrás: Saját készítésű fénykép

A házban egy öttagú család él, három felnőttel és két gyermekkel. Mint láthatjuk, a ház állapota életveszélyes és még csak megközelítően sem alkalmas a lakhatásra, mégis hosszú évek óta élnek benne. A ház nem áll ellen a különböző időjárási viszonyoknak, ami azt jelenti, hogy amikor nagyobb esőzés van, a ház belső tere megtelik vízzel, ami ellen ideiglenesen elhelyezett fóliákkal próbálnak védekezni. A ház tehát nincs ellátva rendes tetőszerkezettel, és a nyílászárók is rossz állapotban vannak, ha egyáltalán van, mivel pl. a bejárati ajtót egy hideg éjszakán el kellett tüzelniük, hogy ne fagyjanak meg. A házhoz egy

földes pusztaságon kitaposott út vezet, a környék tele van hatalmas gazokkal, amik között rengeteg szemét található. A ház semmilyen infrastruktúrával nem rendelkezik, nincs sem bevezetett ivóvíz, sem villamos energia. A vezetékes vizet a fűtési víz helyettesíti, az elektromos áramot pedig egy akkumulátor segítségével oldják meg (lásd: 3. számú fénykép).

3. számú fénykép: Az „A” településen lévő egyik roma család által lakott családi ház, ahol egy akkumulátor biztosítja a világítást.



Forrás: Saját készítésű fénykép

Sajnos akkumulátorra sem telik mindig a családnak, ezért sok olyan nap van az évben, amikor gyertya mellett kénytelenek élni az életüket. Mégis, ezen zord körülmények között élve, az itt lakó roma kislány, aki az általános iskola alsó tagozatába jár, a legjobb tanulók közé tartozik. Elmondása szerint szeret iskolába járni, rendszeresen elkészíti a házi feladatát még úgy is, hogy sokszor nincs a házban fény, ennek ellenére mindig jó jegyeket kap.⁵⁶ Nagyon szorgalmas, tisztelettudó kislánynak tartják őt sokan.

A házban mindössze két ágy van, egymástól fél méterre elhelyezkedve (lásd 3. számú fénykép), ahol a család öt tagja tér nap, mint nap nyugovóra, ráadásul íróasztal hiányában

⁵⁶ Azok a tanulók, akik olyan hátrányokkal rendelkeznek, melyek az iskolai teljesítését kedvezőtlen irányba befolyásolhatják, ennek ellenére még is sikeresen teljesítenek az iskolában, őket reziliensnek nevezzük. (Masten - Wright, 2009)

sokszor az előbb említett kislány az ágyon ülve tud csak tanulni, házi feladatokat csinálni. Sajnos több, hasonló körülmények között élő roma családdal is találkozhatunk mindkét településen belül.

A 13. számú táblázat bemutatja, hogy a két településen lévő háztartásokban melyek azok az otthoni veszélyforrások, melyekkel naponta szembe kell nézniük a roma családoknak. Egyszerre több válaszlehetőség megjelölése is engedett volt a kérdőívben.

13. számú táblázat: A két településen élő roma családok otthonainak negatívumai/veszélyforrásai saját bevallásuk szerint.

Az otthonok veszélyforrásainak megnevezése	„A” településen lévő háztartások, n=31	„B” településen lévő háztartások, n=20
beázott tető	8 db.	6 db.
nedves/penészes fal	14 db.	8 db.
földes/dohos padló	4 db.	5 db.
hiányos/huzatos nyílászárók	8 db.	7 db.
omladozó ház	4 db.	5 db.
szeméttel teli környezet	13 db.	9 db.

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Látható, hogy a két településen élő romák közül sokuknak otthonai az egészségre is veszélyesek. Ilyen veszélyforrást jelent a penészes, nedves fal is, amit belélegezve többek között súlyos légúti problémák is előjöhethetnek, ami az „A” településen élő, kutatásban résztvevő roma háztartások 45%-ára igaz, míg a „B” település esetében ez a százalékarány 40%-ot jelent. Ezt sok esetben a beázott tetőszerkezet idézi elő, illetve a nem megfelelő szellőztetéssel ellátott nyílászárók egyaránt előidézhethet. Az átlagos körülmények között élő ember el sem tudja képzelni, hogy napjainkban bizony lehetnek olyan házak, amelynek belterében még a szó szoros értelmében a földön járnak az emberek. Az „A” településen a roma háztartások 13%-a, míg a „B” településen élő roma háztartások 25%-a él olyan házakban, ahol nincs betonozott vagy leburkolt padló. A 12. és a 13. számú táblázatban is látható, hogy az „A” településen a kutatásban részt vevő romák között négy olyan háztartás

is van, amely közel áll ahhoz, hogy összedőljön, vagyis életveszélyes, míg a „B” településen öt háztartás sorolható ebbe a kategóriában. Szerbián végighaladva megfigyelhető, hogy az ország és lakosai nem túl nagy figyelmet szentelnek a szép, tiszta és rendezett környezetre. Ez a két település egy részére is igaz, nem csak a romák közvetlen környékére, hanem az egész településre vonatkozóan gondok vannak a rendezetlen környezettel. Ezt a kutatásban részt vevő „A” településen lévő 13 háztartás (41%) és a „B” településen lévő 9 háztartás (45 %) is alátámasztja.

A 4. fényképen szintén az „A” településen lévő, nem olyan régen még otthonként szolgáló vályogfalas ház maradványát láthatjuk, ahol három évvel ezelőtt egy 9 tagú család élt. A háttérben pedig egy szintén romák által lakott (feltehetően magukat is annak valló), szép, rendezett és jómódú emeletes házat láthatunk, amelynek lakóiról sajnos nem sokat tudhatunk, ugyanis nem kívántak részt venni a kutatásban. De attól még vélhetően ők is romák, sőt, anyagilag a legtehetősebb romák közé tartozhatnak a településen belül.

4. számú fénykép: Egy képen összefoglalva az anyagi jólét és szegénység közti különbség



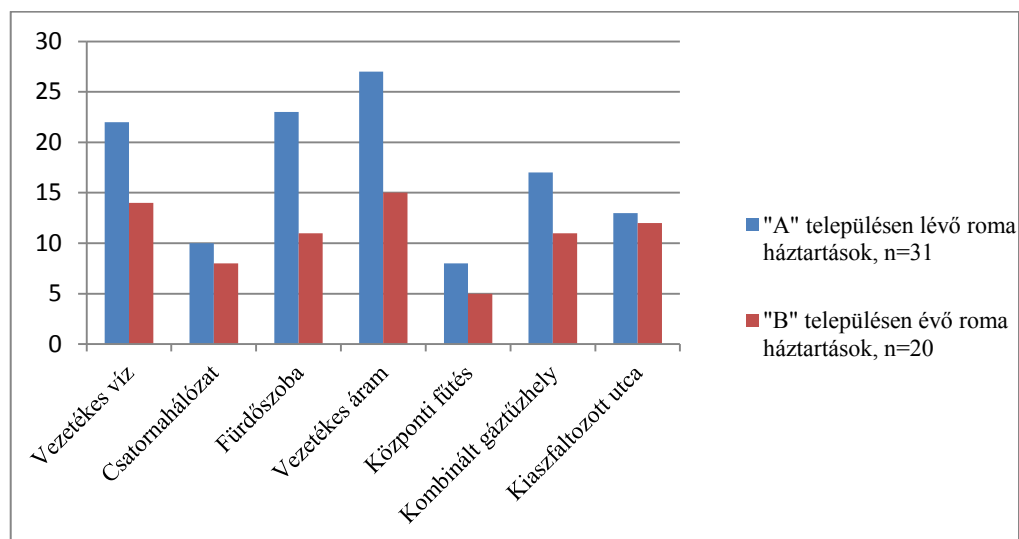
Forrás: Saját készítésű fénykép

Mindkét településen élő romáknál jellemzőek a vályogból készült házak, melyek közül vannak egész jó állapotban lévők és kevésbé jó állapotúak. A vályogfalas házaknak a helyét legtöbbször magasabban fekvő részeken jelölték ki. Mérete változó volt, de sok esetben találkozhatunk „maroknyi” alapterületekkel, ahol is a ház falainak helyét kezdetben ledöngölik, majd felkerül a szalmával kevert sár egyvelege. Fontos, hogy a

massza állaga olyan legyen, hogy a szalmát egyenletesen el lehessen dolgozni. A sarat általában villával dobálták. A fal alsó része nagyjából 50 cm vastagságú volt, felfelé kissé keskenyebb. A ház négy sarkában oszlopokat helyeztek el, melynek vége Y alakú, amire könnyen el lehetett helyezni a gerendákat. Alapozás hiányában a falak gyakran nedvesednek az ilyen építésű házakban. Amikor felhúzták a falat, a sarat ásóval dolgozták el rajta. Mivel a fal többnyire egyenetlennek bizonyult, gyakran a durva részeket le kellett nyesni róla, ami után következhetett a belső tapasztás és meszelés. Kívülről nem volt jellemző a tapasztás. A nyílászárók helyét akkor vágták ki, amikor a falak már félszáraz állapotban voltak. A ház alsó részét, a vájást akkor is elvégezheték, amikor már fent volt a tető, de akkor is, amikor még csak a falak álltak. Ez utóbbi azért bizonyulhatott jobb választásnak, mivel könnyebb volt kidobálni a földet. (Szegő, 1983)

A 6. számú grafikonon láthatóak azok az eredmények, melyek a kutatás alkalmával születtek a két településen lévő háztartások infrastrukturális ellátottságát illetően.

6. számú grafikon: A két településen élő roma családok házáinak infrastrukturális ellátottsága



Forrás: Saját szerkesztésű grafikon

A 6. számú grafikon eredményeit elemezve megállapítható, hogy a két település közti infrastrukturális ellátottságbeli különbségek igen csekélyek, vagy is elmondható, hogy a számarányokat tekintve nagyjából a két településen lévő roma háztartásokban hasonló arányban hiányzik az alapvető infrastrukturális ellátottság. Sajnálatos módon még mindig

találkozhatunk olyan háztartásokkal, amelyek nem rendelkeznek vezetékes vízellátással (mindkét településen 30% körüli aránnyal) és áramszolgáltatással, ami az „A” településen lévő roma háztartásokban 13%, még a „B” településen lévőknél 25%. Mindkét település esetében látható, hogy a kutatásban résztvevő háztartások megközelítőleg fele (a „B” településen valamelyest rosszabb a helyzet) olyan utcában helyezkednek el, amik nincsenek leaszfaltozva. Ennek rosszabbik változata, amikor teljesen földes az út, némiképp jobb variánsa, amikor apró kavicsok borítják be a földes utat, de mindkettőben közös, hogy nehezen lehet rajta közlekedni, csapadékos időben pedig szinte teljesen lehetetlenné teszi a forgalmat. Az előző táblázatot valamelyest kiegészíti a további alapvető szükségletekhez szükséges felszereltségi ellátottság bemutatása a 14. számú táblázatban.

14. számú táblázat: A háztartások alapvető szükségleteinek kielégítéséhez szükséges felszereltségek

	„A” településen élő romák által lakott háztartások, n= 31	„B” településen élő romák által lakott háztartások, n= 20
Benti wc	25 db.	12 db.
Kinti wc	10 db.	11 db.
Fürdőkád /zuhanyzó kabin	23 db.	11 db.
Mosógép	19 db.	10 db.
Hűtőszekrény	27 db.	15 db.
Tűzelőporhet	18 db.	13 db.
Elegendő fekvőhely	24 db.	13 db.
Külön gyerekszoba	12 db.	8 db.
Kábel tv	24 db.	14 db.
Internet	15 db.	9 db.
Vezetékes/mobiltelefon	30 db.	20 db.

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Látható, hogy még napjainkban is vannak olyan háztartások, ahol nem található benti wc. Az „A” településen hat ilyen háztartás van, még a „B” településen nyolc. Azok a háztartások, ahol nincs benti wc, esetükben mindegyiküknél megtalálható a saját házuk közvetlen közelében (udvarában) elhelyezkedő kinti wc, aminek a használatának elmondásuk szerint minden évszakban (főként télen és nyáron) megvannak a maga negatívumai. Az „A” településen nyolc háztartásban nincs benti zuhanyzó vagy fürdőkád, még a „B” településen kilenc roma háztartás nem rendelkezik benti zuhanyzóval vagy fürdőkáddal. Azok a roma családok, akik az előzőekben felsoroltakat nélkülözik, mindkét település esetében lavórban vagy teknőben végzik el a napi tisztálkodásukat. Azok a háztartások, akiknek nincs odahaza mosógépük, mindkét település esetében a gépi mosást a kézi mosás helyettesíti, és mint láthatjuk, a „B” településen élő roma háztartások esetében több olyannal találkozhatunk, ahol nélkülözni kell a mosógépet. A hűtőszekrény a kutatásban részt vevő romák esetében a legtöbb helyen megtalálható, azonban még így is akadnak olyan háztartások, akik nem rendelkeznek semmilyen hűtőszekrényvel, aminek hiányát elmondásuk szerint főleg a nyári és melegebb időszakokban érzik meg. Mindkét településen lévő háztartásokra igaz, hogy akik rendelkeznek tüzelősporhettel, azoknak ez a használati eszköz több funkciót is kielégít, ugyanis segítségével fűtenek és főznek. Az „A” településen csupán tizenkettő, a „B” településen is mindössze nyolc olyan háztartással találkozhatunk, ahol az ott élő gyermekeknek legalább egy vagy annál több elkülönített gyerekszobájuk van, és még ennél is elkeserítőbb, hogy mindkét településen vannak olyan háztartások, ahol nem csak hogy külön gyerekszoba nincs, de még elegendő fekvőhellyel sem rendelkeznek, ami odáig vezet, hogy kénytelenek összezsúfolva, kényelmetlenül nyugovóra térni. Ami a modern technikát illeti, mindkét településen lévő háztartások többségében van kábel tv, azonban internettel már annál kevesebben rendelkeznek. Végül, de nem utolsó sorban pozitívumnak számít, hogy mindkét települést egybevéve csupán egy háztartás, pontosabban annak tagjai nem rendelkeznek telekommunikációs eszközzel, ami a mai világban igencsak fontos eszköznek számít.

Fontos, hogy az ember rendelkezzen olyan használati eszközökkel, tárgyakkal, amelyek segítségével kellemesebbé tehetőek a mindennapok, illetve a különböző munkavégzési (ide értendő a gyermek tanulási folyamata is) szokásai is könnyebben elvégezhetővé váljanak.

15. számú táblázat: A mindennapokat megkönnyítő és kellemesebbé tevő használati eszközökkel rendelkező roma családok száma

	„A” településen élő roma családok, n=37	„B” településen élő roma családok, n=28
Színes tévékészülék	29 db.	18 db.
Rádió (vezetékes/elemmel működő)	33 db.	23 db.
Számítógép	11 db.	7 db.
Mosogatógép	5 db.	4 db.
Íróasztal	16 db.	12 db.
Könyvespolc	5 db.	2 db.
A gyermeknek szükséges tanszerek	31 db.	25 db.
Kerékpár	29 db.	23 db.
Motorkerékpár	13 db.	9 db.
Személygépkocsi	10 db.	5 db.
Lovas kocsi	4 db.	8 db.

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

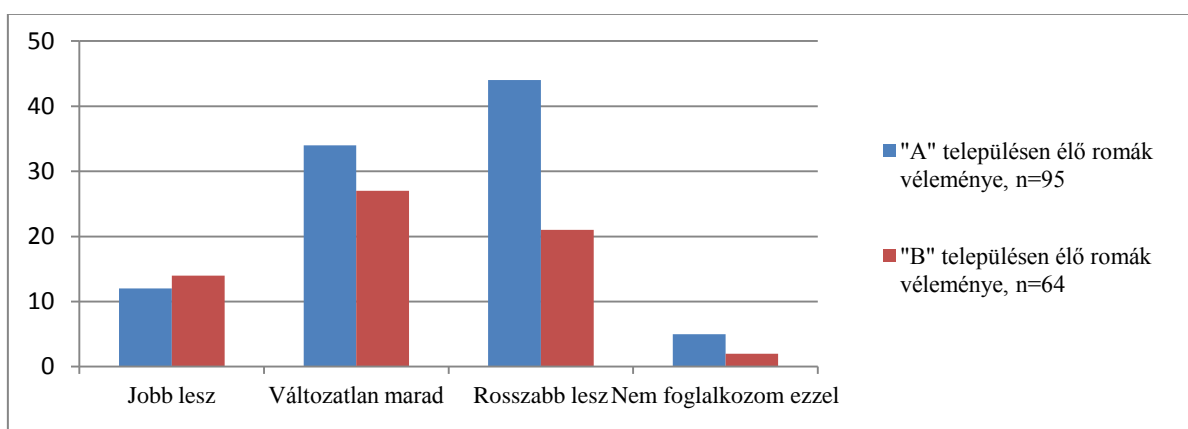
A 15. számú táblázatot elemezve arra a következtetésre juthatunk, hogy az emberek informálódásához és szórakoztatásához szükséges eszközökkel (színes televízió és rádió) a két településen élő roma családok döntő többsége rendelkezik. Számítógéppel jóval kevesebben rendelkeznek, a kutatásban részt vevő „A” településen lévő roma családok 30%-ának van odahaza számítógépe, még a „B” településen élők körében ez a százalékarány még kedvezőtlenebb, azaz 25%. Mindkét település esetében igaz, hogy a roma tanulók többsége rendelkezik a megfelelő és szükséges tanfelszerelésekkel, azonban ami a tanuláshoz szintén nagyon fontos íróasztalt illeti, az „A” és „B” településen élő tanulók kevesebb, mint fele rendelkezik csupán csak vele, ami meglehetősen nehezebbé teszi az iskolai feladatok elvégzését. További tanuláshoz köthető bútorzat a könyvespolc, mellyel az „A” település esetében öt család, még a „B” településen ennél is

kevesebb, két roma család rendelkezik.⁵⁷ Fontos, hogy ha már a mindennapokat megkönnyítő eszközöknél tartunk, ne maradjonak ki a közlekedési eszközök sem, melyek például a munkahelyre való eljutást, iskolába menést stb. könnyítik meg. Akadnak minkét település esetében olyan családok, akik semmilyen közlekedési eszközzel nem rendelkeznek, de szerencsére a többségnél található legalább kerékpár, illetve jóval kevesebbnél motorkerékpár, és tőlük is kevesebbnél személygépkocsi. Szerbiában, így Vajdaságban is, az utakon napi szinten találkozhatunk lovaskocsikkal, amelynek vezetői többnyire cigány/roma nemzetiségűek. Azok, akik rendelkeznek lovaskocsival, elsősorban a munkájuk elvégzése érdekében használják. A „B” településen élő romák körében több lovaskocsi fut az utakon, mint az „A” település esetében.

Nagy vonalakban betekintést kaptunk a lakhatási viszonyokon keresztül a két településen élő romák életkörülményére és életminőségére. Megállapítható mindkét település esetében, hogy a kutatásban résztvevő romák egy bizonyos része mélyszegénységben él, ami részben megmutatkozik a lakóhely elhelyezkedésben, házak állapotában, hiányos infrastrukturális ellátottságban, alapvető szükségletek kielégítéséhez szükséges felszereltségek hiányában és a mindennapokat megkönnyítő és kellemesebbé tevő használati eszközök nélkülözésében.

A kutatás számára fontos, hogy kiderüljön, vajon a kutatásban részt vevő 16 éven felüli romák hogyan vélekednek a jövőképüket illetően. Ennek kiderítésére csupán egy rövid és egyszerű kérdés-felelet volt segítségül, ahol négy válaszlehetőség közül lehetett választani („jobb lesz”, „változatlan marad”, „rosszabb lesz”, „nem foglalkozom ezzel”).

7. számú grafikon: A két településen élő 16 éven felüli romák véleménye a jövőképüket illetően



Forrás: Saját szerkesztésű grafikon

⁵⁷ Megjegyzendő, hogy a terepkutatás során látottak alapján sok családnál lehet szembesülni azzal, hogy a gyermekek könyvei szanaszét helyezkednek el.

A 7. számú grafikon eredményei alapján megállapítható, hogy a jövőképeket tekintve az „A” településen élő 16 éven felüli romák borulatóbbak a „B” településen élő romáknál, ugyanis közel felük (46%) azt nyilatkozta, hogy szerintük a jövő (ami főként a lakhatási helyzettel, foglalkoztatottsággal és anyagiakkal kapcsolatos)⁵⁸ a jelenleginél még rosszabb lesz, vagyis szerintük a lakhatási helyzetük sem fog javulni, sőt, egyre csak rosszabb lesz, valamint a munkahelyi kilátásaik sem lesznek jobbak, csak rosszabbak. A „B” településen élő 16 éven felüli romák sem túl pozitívak a jövőjükkel illetően, ugyan is 42%-uk szerint a jövőben helyzetük konstans marad, további 33%-uk szerint pedig a jelenleginél csak rosszabbra számíthatnak. Minkét településen, nagyjából azonos számban nyilatkoztak arról, hogy ők bizakodóak a jövőjükkel illetően, és szerintük a jelenleginél csak is jobb lehet a helyzetük.

ROMA TANULÓK AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI OKTATÁSBAN

Oktatáspolitikai megközelítések

A disszertáció e részét képező kutatás elsősorban a kutatásban résztvevő roma tanulók általános iskolai helyzetét mutatja be, de kitér az Európai Parlament állásfoglalására a romák oktatását illetően. Az EU álláspontja hatással van Szerbia oktatási politikájára, melynek főként a kisebbségekre (adott esetben a romákra) vonatkozó helyzetéről is képet nyújtunk.

A kutatás következő része szinte csak és kizárólag az általános iskolai oktatásra fókuszál, sorba veszi a multikulturális és integrált oktatás jellemzőit, ezen belül is röviden felvázolja a Szerbiában alkalmazott személyre szabott tanterv leglényegesebb jellemzőit. A disszertáció körvonalazza, hogy melyek azok a legfontosabb feltételek, amelyek hatással vannak a roma tanulók sikeres iskolai boldogulására. A roma tanulók iskolai sikerességére a család szerepe is meghatározó. Fontos, hogy a szülő együttműködő legyen az iskolával, valamint az sem hátrány, ha pozitív példaként tud szolgálni gyermeke számára, ha az iskolai végzettséggel nem is, de legalább motiválja gyermekét a tanulmányai elvégzésében, továbbtanulásában. Mint az előző fejezetben is látható, több olyan roma családdal is találkozhatunk, akik több szempontból is hátrányos helyzetben élnek (amilyen a többség

⁵⁸ A kérdőíves megkérdezés során ez a kérdés bővebben ki volt fejtve (szóban), hogy a kérdező pontosan mit is ért jövőkép alatt.

által megfogalmazott diszkrimináció és a romák lakhatási helyzetének alacsonyabb mutatói), mely enyhítésével a családok el tudnák látni azokat a nevelési feladatokat, melyek az iskolai sikerességet célozzák meg. Egyebek mellett, megismerkedhetünk a roma tanulók nyelvi szocializációjával, a vizsgált közösségek véleményével a kisebbségoktatásról, és a pedagógusok szerepéről és véleményalkotásáról az integrált oktatással kapcsolatban, ami azért is fontos, mivel segítségével kiderülhet, vajon ezek kihatással vannak-e a roma tanulók iskolai teljesítésére. Végül, de nem utolsó sorban olyan pozitív, magyarországi példákkal is megismerkedhetünk, ahol a roma fiatalok sikerességét támogató oktatási intézményeket hoztak létre.

Az Európai Parlament állásfoglalása a romák oktatását illetően

Jelentősebb roma lakossággal az EU több tagállama is rendelkezik, köztük Spanyolország, Olaszország, Csehország, Szlovákia, Franciaország, Magyarország, Románia. Bár Szerbia nem része a tagállamoknak, fontos kiemelni, hogy jelentős százalékát jelentik a romák az ország lakosainak, és az EU-hoz csatlakozás érdekében is igyekeznek betartani azokat a jogszabályokat, melyeket az EU meghatároz.

A romák társadalmi befogadásának szempontjából fontosak az Európa 2020 stratégiában kijelölt célok, mint amilyen a szegénység és a társadalmi kirekesztettség 25%-ra való visszaszorítása, vagy a korai iskolaelhagyók számának 10%-ra csökkenési előirányzata. Ezen célok elérését és pénzügyi feltételeit többek között az Európai Szociális Alap támogatja. (Európai Bizottság, 2011)

Az Európai Parlament 2011-ben (EU, 2011) azt az állásfoglalást hozta, hogy a romák magas szintű oktatásához szükség van a kultúrájuk megismerésére és egyben megértésére is. Az oktatás minősége befolyásolja a későbbi szakmai jövőt, ezért annak szegregációmentesnek kell lennie. Fontos, hogy a roma fiatalok számára „segítő kezecskét nyújtsanak”, amely érdemben motiválja őket arra, hogy később a szakképesítésben, majd ezután a felsőfokú oktatásban is részt tudjanak venni. Továbbá célként fogalmazódik meg, hogy a roma szülőkkel beláttassák, hogy az iskola mennyire fontos a gyermek számára. Különböző projekteket kell indítani az együttoktatás eredményességéért, és arra törekedni, hogy a szegregáció minden létező formája ki legyen zárva. A pedagógus képzés/továbbképzés is rendkívül fontos tényező, ugyanis olyan programok indítása válik szükségessé, melyeket alkalmazva a gyermekekben is előmozdítják azt a tudatot, miszerint

az iskola fontos számukra, és melynek elvégzésével megnyílhat előttük a világ. (Kapás, 2019)

Szerbia oktatási politikája az Európai Unió tükrében

A 2002-es népszámlálási adatok szerint, az előző évekhez képest egyre több roma fiatal végzi el az általános iskolai tanulmányait, és a középiskolai végzettséget is egyre többen szereznek, de még így is a romák 62%-a nem fejezte be az általános iskolát, akik közül 32%-uk még a négy osztályig sem jutott el. Mindössze 38%-uk végezte el az általános iskolát, további 7,8%-uk a középiskolát, és csupán 0,3%-uk rendelkezett főiskolai vagy egyetemi végzettséggel. (RZS, 2008)

A 2011-es népszámlálási adatok alapján a roma tanulók már 64%-ának sikerült elvégezni az általános iskolai tanulmányait, ami bár a 2002-es adatokhoz viszonyítva sokkal pozitívabb lett, de még így is lemaradással vannak a többségi lakosság 93,4%-ával szemben. A középfokú oktatás tekintetében a romák helyzete még kedvezőtlenebb a többségi társadalom lakosaihoz viszonyítva, ugyanis csupán 22%-uk fejezi be a középiskolai tanulmányait, míg a többségben lévő tanulóknál ez az arány 89%. (Šerer, 2011) A fiatal roma lányoknál azzal a gyakori problémával találkozhatunk, hogy idő előtt lemorzsolódnak, és 15 és 19 éves koruk között családokat alapítanak, azaz ebben a korban a roma lányok 43%-a hagyja ott az iskolát, hogy egyebek mellett feleség és anya legyen. Az azonos korú, nem roma lányok esetében ez a százalékarány 4%-ra becsülendő.⁵⁹ A felsőoktatásban való részvételük továbbra is alig közelíti meg az 1%-ot.⁶⁰

Azok a roma fiatal pályakezdők, akik elvégezték a középiskolai tanulmányukat, 52%-kal boldogulnak könnyebben a munkaerőpiacon, mint azok a roma fiatalok, akiknek csupán az általános iskolai végzettségük van meg, rosszabb esetben az sem. (Svetska Banka, 2010) Stanard (2003) szerint azok, akik idő előtt otthagyják valamilyen oknál fogva a középiskolai tanulmányaikat, ők nagy valószínűséggel nehezebben boldogulnak a munkaerőpiacon, mint azok, akik elvégezték középfokú tanulmányaikat. Ez halmozottan igaz az alapfokú oktatás hiányára is, ami szinte lehetetlenné teszi a jövőbeli helytállást a munka világában. Azok, akik idő előtt abba hagyják tanulmányaikat, (alapfokú és középfokú oktatás) nagyobb valószínűséggel vesznek részt egy-egy bűnözésben (Harlow,

⁵⁹ Helyi cselekvési terv a romák helyzetének javítására, 2017-2021.

⁶⁰ RZS, 2011; Roma Befogadási Index, 2015.

2003) és ez által közelebb jutnak a társadalmi kirekesztés „ördögi köréhez”. (Starc et al., 2006) Ahhoz, hogy a cigányság társadalmi és szociális helyzete egyaránt felfelé íveljen, mindenképp az iskoláztatás növelése javasolt. Mindenképp betudható a hátrányos helyzet annak a szomorú ténynek, hogy a roma tanulók körében a többségi társadalomból érkező gyermekekhez képest magas az alacsony iskolázottság, általános iskolákból való lemorzsolódás, alacsony számú a szakképzettek és még kisebb arányú a felsőoktatásban résztvevő roma fiatalok száma.

Szerbiában a 2020-ig szóló oktatásfejlesztési stratégia szerint kötelezővé fog válni a középiskolai oktatás, illetve az is, hogy a tankötelezettség felső korhatára 18. életév legyen.

Megfigyelhető, hogy már az iskoláskor előtti intézményekbe járó roma gyermekek is találkozhatnak a hátrányos megkülönböztetéssel és előítéletekkel, melyet sok esetben tovább növel az interkulturalitás hiánya. (Macura - Milovanović, 2013) Ez a tény az iskolába belépve számos esetben nem hogy enyhülne, hanem egyre jobban fokozódik. A roma tanulók átlag alatti teljesítésének okai közé tartozik a rossz szociális helyzet, a családban lévő minta hiánya, nyelvi hátrányok és gyakran az idegen, igazságtalan és olykor diszkriminatív iskolai környezet.

Szerbia komolyabb nehézségek nélkül elfogadta és igyekszik végrehajtani az Európai Unió által előírt jogszabályi követeléseket az oktatáspolitikai területén, amelyek összesítve megtalálhatók az „*Oktatás és kultúra*” elnevezésű 26. fejezetében. Szerbia, ezen csatlakozási fejezetének megnyitása után a megfelelő szintű oktatási és kulturális tényezőkre hivatkozva ideiglenesen lezárásra került.⁶¹ Az ország felkészültsége e két téren az eddigi eredmények alapján megfelelő, valamint az e fejezet alá tartozó uniós vívmányokból fakadó kötelezettségeit folyamatosan teljesíti, ezért véleményük szerint ez a fejezet nem igényel további tárgyalásokat.⁶² Szerbia oktatási törvényei összhangban vannak tehát az EU törvényeivel és hajlandó hozzájárulni a közös célok kitűzéséhez az oktatási rendszer keretein belül, melyek az „Európa 2000” és az „Oktatás és Képzés 2000” bővítése és szélesebb körű fejlesztési stratégiák részei.⁶³ Az „Oktatásfejlesztési stratégia 2020” szerint a minőségi oktatás nincs korhoz kötve, attól függetlenül a társadalmi fejlődés

⁶¹ Negotiation Chapters, 35 steps towards the European Union, Chapter 26.

⁶² Fifth meeting of the Accession Conference with Serbia at ministerial level, Council of the EU, Press release 89/17.

⁶³ Szerbia oktatási rendszerét szabályozó törvények: Az Oktatási rendszer alapjairól szóló törvény, Iskoláskor előtti oktatásra vonatkozó törvények, Általános oktatásra vonatkozó törvények, Középiskolai oktatásra vonatkozó törvények, Felnőttoktatásra vonatkozó törvények, Felsőoktatásra vonatkozó törvény, a Tanulók szabványaira vonatkozó törvények, és a Tankönyvekre vonatkozó törvények.

alapköve. A fő célok között szerepelnek a jobb minőségű, releváns és elérhető oktatás, a hatékonyság növelése, mobilitási programok létrehozása és az élethosszig tartó tanulás szorgalmazása („Life-long learning”).

Az Oktatásfejlesztés 2020 stratégiája kulcsfontosságú dokumentum lehet a szerb oktatási törvények fejlesztéséhez, mivel komoly stratégiai orientációt tartalmaz az oktatás minden területére Szerbia vonatkozásában 2020-ig. Fő oktatásügyi prioritásként a fiatal iskolaelhagyók arányának csökkentését (10% alatti mutató), illetve a felsőoktatást elvégzett, diplomát szerzett egyének számának növelését tette (40% feletti mutató).⁶⁴

A stratégiák alkalmazására vonatkozó Akció Terv meghatározza az egyén cselekedeteit és szerepét az oktatási rendszer egyes részeire vonatkozóan, a megvalósítás eszközeit, a várható eredményeket, a haladás mértékét és fokát, a realizációhoz szükséges időt és a célokat megvalósító személyeket. (Bukva – Kapás, 2017)

Szerbia kisebbségi oktatáspolitikája

Az egykori Jugoszláviában, a 60'-as években a fiatal romák nagy része csupán két-három osztályt végzett vagy ennél is kevesebbet. Később, a 70'-es évek közepére, hatósági nyomásra, a cigányok rendszeresebben elkezdtek iskolába járni. Szintén a 70'-es években tervezték a cigány tanulók „normál” osztályokba való elhelyezését, de ezzel ellentétben az úgynevezett kiegészítő iskolákban kerültek. Az 1974-ben leírt alkotmányban meghatározták a nemzeti kisebbségek helyzetét és egyben együttes jogait is, mely szerint a kisebbségi csoportok tagjai jogosultak a hivatalos nyelvhasználatra, kulturális autonómiára a kulturális intézmények létrehozása szempontjából, valamint nem utolsósorban a saját nyelvükön folytatott oktatásra egyaránt. Történelmi szempontból vizsgálva a szerbiai (pontosabban akkor még Jugoszláv Királyság) magyarság által nem kedvelt időszakokra fókuszálva, 1920 júniusában, Svetozar Pribličević művelődési miniszter rendeletbe foglalta, hogy a gyermekeket a szülők és nagyszülők neve alapján kell beíratni az iskolába, sok esetben így a gyermekeket szerbnek titulálták, annak ellenére is, hogy a gyermek egyáltalán nem beszél szláv nyelveken, sőt, még talán a szülei/nagyszülei sem.⁶⁵ Mivel ez egy ellehetetlenített helyzetet jelentett, ezért gyors reakcióra volt szükség. Egy évvel később, a

⁶⁴ Europe, 2020: A European Strategy for smart, sustainable and inclusive growth, 2. pont. 8-18.

⁶⁵ AV F 81. sz. törvény

Nemzeti Igazgatóság rendelete azt a szabályzatot hozta, hogy a gyermekeket kizárólag az anyanyelvükön kell oktatni.⁶⁶

Napjainkban is további problémának számít, hogy magas fokú hiány van a képzett kétnyelvű pedagógusokból, akiknek ismerniük kellene a különböző nemzetiségekből álló gyermekeket, és akik hajlandóak két nyelven nevelni, oktatni. Egyes kutatók szerint (M. Császár, 2011) a két nyelven folyó oktatás nem szolgálja a kisebbség érdekeit, mert összekeverhetik a diákok az intézményben tanult két nyelvet és ez nem segíti a minőségi nyelvismeretet. Azonban, ha abból indulunk ki, hogy a szülő azért írhatja kéttannyelvű csoportba vagy tagozatba gyermekét, hogy mindkét nyelvet elsajátítsa, akkor ez a legkisebb elvárás a pedagógusoktól. (Bukva – Kapás, 2017)

A Szerbiában élő romák - és más kisebbségek - meghatározzák az ország politikai életét, így az oktatáspolitikát is, ami napjainkban még mindig érzékeny területnek számít. A kisebbségi oktatáspolitikát a kisebbség politika stratégiájának része (Kozma, 2006), mely kisebbségek oktatással kapcsolatos jogait a köztársaság oktatási törvények szabályoznak, azaz az oktatáspolitikai irányelveit a szövetségi és köztársasági Oktatási Minisztérium⁶⁷ határozza meg. Az Oktatási Rendszer Alapjairól szóló Törvény és a Felsőoktatásról szóló törvény⁶⁸ nem tesz különbséget külföldi állampolgárokkal, beleértve az EU tagállamok polgárait és a menedékjogot igénylő személyeket, akik szintén egyenlő joggal kezdhetik tanulmányaikat az általános-, közép vagy felsőoktatás intézményeiben.

Napjainkban, a nemzeti közösségek nyelvén való oktatás a csatlakozáshoz szükséges Kisebbségi Akcióterv⁶⁹ és a csatlakozási tárgyalásokon megvitattott 23. fejezet (Igazságszolgáltatás és Alapvető Jogok)⁷⁰ tartalmazza, amely magába foglalja a 2016-2018-ig terjedő időszakra előlátott aktivitások tervét és a nemzeti kisebbségek helyzetének javítására irányuló döntéseket is. Sajnálatos módon azonban kijelenthető, hogy a valóságban ezek a mutatók nem ilyen pozitívak. További gyakori problémának számít Szerbiában, hogy a kisebbség történetét, kultúráját és identitását szinte teljesen mellőzik az oktatásból. Holott a kisebbségi oktatáspolitikai céljának éppen azt kellene szolgálnia, hogy a kisebbségben élő közösségek azonosságtudatát megőrizze és fejlessze. (Kozma, 2012:67) Szerbia - bár törvényileg elkötelezte magát a kisebbségek megfelelő oktatásának

⁶⁶ AV F 81. sz. törvény: 470/1920.

⁶⁷ Ministarstvo Prosvete, Nauke i Tehnologog Razvoja. Republika Srbija, Beograd.

⁶⁸ Zakon o visokom obrazovanju.

⁶⁹ Serbia: adoption of Committee of Ministers' Resolution, 1.

⁷⁰ Action Plan for Chapter 23, Judiciary and Fundamental Rights. 24-30.

biztosítására (egyrészt az EU-hoz való csatlakozás érdekében) és folyamatosan vezette be az európai normáknak megfelelő kisebbségvédelmi előírásokat, valamint a törvényeket is megteremtette erre vonatkozóan - de sok esetben a jogi keretek, és a gyakorlati alkalmazása között igencsak nagy szakadék áll. Elsősorban ezért a szerb politikai elit hibáztatható, hiszen a kormány élen lévő emberek között mindig vannak és lesznek olyanok, akik a kisebbség érdekeit figyelmen kívül hagyják. Amíg ez így van, addig nem várható el a közoktatástól, hogy megfeleljen a kisebbség oktatási feltételeknek.

Egy azonban biztos, ahhoz, hogy a kisebbség beilleszkedjenek a szerb társadalomba, továbbá bekapcsolódjanak a helyi felsőoktatásba, majd ezt követően sikeresek legyenek a munkaerőpiacon, kétségtelen az államnyelv legalább középszintű ismerete. A Vajdaság területén magyar nyelvű oktatás már az 1950-es évekre nyúlik vissza, amikor is a szerb hatalom két tannyelvű iskolákat alakított ki. A kisebbség oktatására törvényi szabályozások legfőbbképpen a vajdaságban élő magyarok szempontjából voltak kedvezőek. A kisebbségi nyelven való oktatás bevezetésének feltétele minimum 15 beíratott, kisebbséghez tartozó elsős diák volt, és ez a szám azóta is konstans. Ha a létszám nem teljes, akkor az Oktatási Minisztériumhoz szükséges fordulni a kevesebb diákkal való évfolyam indítása ügyében.⁷¹ Sokszor a szülők saját maguk kezdeményezik azt a döntést, hogy gyermekük a kisebbségi diákokból álló osztályhoz társuljon, ezért képesek akár még lakóhelyet is változtatni, ha éppen az Oktatási Minisztérium visszautasító választ ad - az osztályindítás létszámának hiányára hivatkozva. Az ilyen és hasonló helyzetek elkerülése érdekében külön a kisebbségi szervezetek foglalkoznak,⁷² de lássuk be, nem járhatnak ők sem mindig sikerrel, és mindig lesznek kivételek, akiken a papírra leírt szabályzat nem fog segíteni, mert pl. nincs már erejük folyamatosan a saját jogaikért kiállni, és végül belefáradtak a „harcba”.

A Szerbiában működő inkluzív oktatás kialakításának az alapja az „*Oktatás Mindenkinek*” elnevezésű program és a sajátos nevelési igényű gyermekek jelenlegi oktatási körülményeinek a javítására való szándék volt. Az ország hitvallása 2010 óta az, hogy a kormány oktatáspolitikájának kialakításában minden gyermek oktatására és nevelésére fokozott hangsúlyt kell fektetni az ország minden részén, mindenféle gazdasági körülmények között, minden oktatási intézményben. Az oktatás és a nevelés célja a programba bevont gyermekek előtt álló akadályok feltérképezése és segítségnyújtás azok

⁷¹ Például a szabadkai Október 10 Általános Iskola 1999-es évfolyamát, ahol két diákkal indítottak magyar osztályt.

⁷² Sl. glasnik SRJ, član 19, br. 11/2002.

leküzdésében. „Az inklúzió bevezetésével az ország célja az esélyegyenlőség és a béke megteremtése, a tolerancia növelése és a harmónia kialakítása az emberek között.” – olvashatjuk a SZK Hivatalos Közlönyének (52/2011. szám) 98. szakaszában. (Bagány et al., 2017) Ennek ellenére gyakran megesik, hogy a többségi nemzetiségű szülők kiíratják gyermeküket abból az óvodából, iskolából, ahova eredetileg szánták őket, és átíratják akár egy másik település oktatási intézményébe csak azért, hogy ne legyenek kapcsolatban adott esetben a roma tanulókkal.

A Szerbiában élő összes kisebbség javára meghozták azt az oktatási segédeszközökről szóló törvényt,⁷³ mely szerint a tankönyveknek szigorú minőségi előírásokat kell betartania, főként a tekintetben, hogy bármiféle etnikai megkülönböztetés tilos a tartalom tekintetében. Emellett az alapfokú oktatási törvény kiemeli, hogy mindenkinek joga van az ingyenes és nem utolsó sorban minőségi (!) oktatáshoz, egyenlő feltételekkel.⁷⁴ Az oktatási rendszer elsődleges funkciója, hogy képzettséget adjon a fiatalok számára, továbbá azon ismeretek, kompetenciák elsajátítását biztosítsa, melyek a boldogulásához szükségesek.

Iskoláskor előtti nevelés

Szerbiában az iskoláskor előtti gyermeknevelést a gyermek minimum hathónapos korától az általános iskolába indulásának időszakáig értjük. Prioritáséként kezelik azt, hogy olyan feltételeket teremtsenek meg, ahol a gyerekek jóléte az első, szinte születésüktől kezdve a kötelező első osztályba iratkozásig, támogatva fejlődésüket, tanításukat, szocializálódásukat, és megfelelő feltételeket biztosítva a korai tanuláshoz, szem előtt tartva az adott gyerek-család szükségleteit. Szerbia további oktatási céljai közé tartozik, hogy növeljék az iskoláskor előtti intézményekbe iratkozó gyerekek számát, és hogy ez az arány megközelítse az Európai Tanács által kitűzött 95%-os részvételi arányt a 4-6 éves korú gyermekek körében. (Bukva – Kapás, 2017)

⁷³ Sl. glasnik RS, 72/09.

⁷⁴ Sl. glasnik RS, 55/13.

16. számú táblázat: Az óvodai intézményekben lévő gyermekek kor szerinti lefedettsége.

Lefedettség (2014-2015) - A Szerb Köztársaság Statisztikai hivatala	Élve született gyermekek száma	Beiratkozott gyermekek száma
6 hónap és 3 év közöttiek	165.312	37.701 (22,08%)
3 és 5,5 év közöttiek	170.863	88.956 (52,06%)
4 és 5 év közöttiek	69.338	33.890 (48,87%)
5,5 és 6,5 év közöttiek, iskola előkészítő	68.740	65.491 (95,27%)
Összesen (6 hónapos kortól 6,5 éves korig)	404.915	192.148 gyermek (47,45%)

Forrás: ⁷⁵

A 16. számú táblázatban látható, hogy bár az iskola-előkészítőbe beiratkozó gyermekek százalékaránya meg is haladja a 95%-ot, azonban a fiatalabb (3-5 éves korig) gyermekek százalékaránya éppen hogy eléri az 50%-os részvételi arányt. Azonban ha az összes gyermekek számát nézzük, a hathónapos kortól egészen a hat és fél éves korig, százalékosan nem érik el az 50%-ot sem. Ez azt jelenti, hogy a gyermekek legnagyobb része a 2014-2015-ös óvodai évben az iskola-előkészítő programban vett részt, mely nyilvánvalóan elengedhetetlen az iskolába való bejutáshoz, azonban ugyanúgy fontos lenne, hogy az öt és fél évnél fiatalabb gyermekek is rendszeresen járjanak az óvodákban. Háromtól – hatéves korukig a gyermekek beszédfejlődésének az egyik legintenzívebb korszakának tudható, amikor nagy hangsúlyt kell fektetni anyanyelvi ismereteinek bővítésére, emellett az óvodában tapasztaltak és tanultak bővítik és fejlesztik a tudást, képességeket és készségeket egyaránt, így téve képessé a gyermekeket az iskola megkezdésére.

A legutóbbi (2011) népszámlálási adatok alapján a roma gyerekek 38%-a nem járt óvodában és a roma iskoláskor előtti gyermekeknek is csupán 6%-a jár iskolai előkészítő csoportokba. Az iskoláskor előtt a roma gyermekek csupán 12%-ának jutnak különböző

⁷⁵ Negotiation Position of the Republic of Serbia for the Intergovernmental conference on the Accession of the Republic of Serbia to the European Union for Chapter 26. „Education and culture.”

gyermekkönyvek (három vagy ennél több könyv), melynek mutatói a 2010-es évhez képest igencsak romlottak, ugyanis akkor ez a százalékarány 27% volt. (Šerer, 2011) Az óvodai nevelésről szóló 2010-es törvény előírja, hogy a marginalizált közösségekből érkező gyermekeknek elsőbbséget kell élvezniük az óvodában való beíratásában (Macura-Milovanović, 2013), azonban még így is országszerte sok roma gyermek életéből kimarad az óvodáztatás teljes formája, mely a kutatott két településen élő roma gyermekekről is elmondható.

A 17. számú táblázatban a kutatásban résztvevő mindkét település 16 éven aluli tanulóiról megtudhatjuk, hogy hányan jártak rendszeresen óvodában, és mennyi azoknak a száma, akik egyáltalán nem részesültek óvodai nevelésben.

17. számú táblázat: A kutatásban részt vevő két településen élő 16 éven aluli romák óvodai részvétele, n=151 („A”=98, „B”=53)

	Igen, rendszeresen	Egyáltalán nem	Ritkán
„A” településen élő 16 éven aluli romák száma	30 fő	17 fő	51 fő
„B” településen élő 16 éven aluli romák száma	26 fő	12 fő	15 fő
Összesen	56 fő	29 fő	66 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Az „A” településen részt vevő 16 éven aluli roma tanulók csupán 31 %-a részesült rendszeres óvodai nevelésben. Több mint a tanulók fele (52 %) csak ritkán látogatott iskoláskor előtti intézményt, további 17 %-uk semmilyen formában nem vett részt az óvodai nevelésben. A „B” településen élő 16 éven aluli roma tanulók 50%-a rendszeresen látogatta az óvodákat, 28 % csak ritkán járt óvodába, míg 22%-a egyáltalán nem vett részt óvodai nevelésben, aminek a százalékaránya 11-gyel rosszabb, mint a másik településen.

2001-ben az UNICEF támogatásával fejlesztő és oktató központokat hoztak létre Szerbia tíz közösségében, hogy támogassák a korai neveléshez a zökkenőmentes iskolai átmenetet - főként a hátrányos helyzetű roma gyermekek számára. Ehhez hozzáértő személyeket választottak ki, köztük roma koordinátorokat, asszisztenseket, hogy ezekben a fejlesztő centrumokban a megfelelő módon tudják bevonni a roma gyermekeket és szüleiket. Három

fő programból állt ez a kezdeményezés: óvodai program 3-6/7 éves gyermekek számára, melynek célja, hogy kiküszöbölje a hátrányokat, melyek a gyermekek sikeres iskolai részvételét akadályozzák. Ennél a programnál elsődleges cél az egészségápolás és megfelelő, egészséges táplálkozás rutinjának kialakítása. Egy másik program az előkészítő osztályokat foglalja magában, melyben ingyenes iskolai „szolgáltatásokat” biztosítanak a hátrányos roma tanulók számára annak érdekében, hogy elősegítsék az iskolaérettségüket. Itt főként a korai írás-olvasás, számolás elsajátítására fókuszálnak. A harmadik modell a családi írás-olvasás program, melyben a szülők és gyermekei is részt vehetnek. Hasonló program működik Portugáliában is, ahol az otthon-centrikus program keretében az óvodapedagógus heti rendszerességgel az otthonukban keresi fel a roma gyermekeket, amikor is a gyermekekkel és szüleikkel tanulási tevékenységet végez. Ezt a mintát pozitív eredménnyel alkalmazzák főként vidéken. (Vargáné Nagy, 2015) Bár e modellekre nagy szükség lenne a kutatásban részt vevő két településen élők számára is, sajnos az itt élők nem részesülhettek e programokban és annak előnyeiben, mivel az ő körzetükben ilyen beavatkozások nem történtek.

Általános iskolai oktatás

Ahhoz, hogy egy óvodás, aki az iskola kapujához ért, beilleszkedjen az iskolai életbe, elengedhetetlen a munkafegyelem elsajátítása, ugyanis gyorsan rá kell érezniük az idővel való gazdálkodásra, tudatában kell lenniük a könyvek szerepével, valamint az iskola nyelvének fontosságával is, és mindenekelőtt tisztelniük kell a tanár-diák és diákok közti viszonyokat, hogy az oktatás a lehető leggördülékenyebben mehessen végbe. (Forray, 2008:51)

Az általános iskola, mely a szocializáció másodlagos állomása (Bourdieu, 1978), minden diák számára alapvető és nélkülözhetetlen képzést nyújt. A tankötelezettség a Szerb Köztársaságban kötelező jellegű, amely hat és fél, hét éves kortól kezdődik és 8 éven át tart, amely két oktatási ciklusban valósul meg, 1-4.osztályig (alsó osztályok) és 5-8. osztályig (felső tagozatok). A tantervet az Oktatási Minisztérium határozza meg. Az általános iskola fő céljai közé sorolandók a modern élet minden területén való sikerességhez szükséges alapvető készségek elsajátítása, funkcionális tudás elsajátítása, az alapvető és transzverzális készségek és kulcskompetenciák megszerzése, valamint a tanulási motiváció erősítése, amely felkészíti a tanulókat a további oktatásra, egy egész

életen át tartó tanulásra és az aktív-konstruktív életre a mai modern korhoz. (Bukva – Kapás, 2017)

A kutatás során szerzett tapasztalatok alapján kijelenthető, hogy már az általános iskola megkezdésével az iskolarendszer nem fektet elég nagy hangsúlyt a különböző társadalmi csoportokból érkező gyermekek hátrányainak leküzdésére, mely jelenséggel már régebben is foglalkoztak (Lawton, 1974; Kozma, 1975), azonban a probléma máig napig is fenáll. A kisebbségi oktatás egyik modelljét Közép-Európában elsősorban nem intézményszervezési és pedagógiai kérdések határozzák meg, hanem a kisebbségi politizálás kihívásai. Így a kisebbségi oktatáspolitikázás szimbolikus és instrumentális összességével szembesülhetünk, ahol központi dilemma szokott lenni az integrálódás vagy éppenséggel a szeparálódás kérdése. (Kozma, 2005; Milovanović, 2006; Orlandić, 2010; Jerončić, 2016)

Az iskolaérett roma gyermekek általános iskolában való felvételizését több tényező is nehezíti, kezdve a szerb vagy magyar nyelv gyenge ismeretétől, a kötelező tesztelés utáni téves besorolásáig, ami azt jelenti, hogy a fizikailag és mentálisan is kitűnő roma gyermekeket fogyatékosoknak titulálnak, mely azt eredményezi, hogy speciális osztályokban folytathatják tanulmányaikat. (Jovanović, 2013)

Az integrált oktatás jellemzői

A '80-as években az UNESCO világviszonylatban napirendre tűzte az integrált nevelés megvalósítását, mely az „*Education for All*” néven vált ismerté e nemes nemzetközi mozgalomban.⁷⁶ A mozgalom célja, hogy az oktatásban minden tanuló részére ekvivalens és egyben lojális részvételi lehetőséget biztosítson (Salamancai Nyilatkozat, 1994), emellett több speciális továbbképző programot is kidolgoztak, amelyek világszerte is több mint 40 nyelven elérhetőek voltak. (Ainscow és társai, 1993) A központi téma közé sorolták az integrált nevelést és az inklúziót egyaránt, amelyek kapcsán felszólították a világ országait, hogy kezdjék el alkalmazni ezeket az elveket. Az oktatási integrációval kapcsolatos kérdéskörök összeolvadnak az esélyegyenlőség elvrendszerével és a különböző hátrányokkal induló tanulókkal. (Milovanović, 2006; Jovanović, 2013; Jerončić, 2016; Varga, 2016) Az integráció nem más, mint a speciális nevelési igényű tanulók

⁷⁶ „A mozgalom kiindulópontja az UNESCO által 1990-ben Jomtienben kiadott „World Declaration on Education for All.” (Egyetemes nyilatkozat az Oktatást mindenkinek! programról) A Nyilatkozat 155 ország részvételével megvalósított konferencia záródokumentuma, amely tartalmazza azokat az alapvetéseket, melyeket nagyjelentőségű később született irányelvek (Salamancai Nyilatkozat 2004; UNESCO 2005) fejlesztettek tovább az inklúzió megvalósítása érdekében.” (Varga, 2016)

bevonása az általános oktatási folyamatban, ahol ezek a tanulók együtt tanulnak azokkal a társaikkal, akik egyébként nem szorulnak speciális oktatásra. Kulcsfontosságú, hogy az integrálás típusát kivétel nélkül az egyéni szükségleteknek kell meghatározni. (Lewis – Doorlag, 1988)

Szerbia szerte megfigyelhető, hogy a roma tanulókat sokszor a fogyatékkal élők csoportjában sorolják, nyilván valóan indokolatlanul. Ezt gyakran azzal próbálják magyarázni, hogy a roma tanulók nagyszámú kimaradásokat halmoznak fel az oktatási rendszerben, emellett nyelvi nehézségekkel is küzdenek, ugyanis sokuk csak a cigány nyelvdialektus egyikét beszéli, és nem ritka esetben a fentről jövő döntések diszkriminatív eljárása is befolyásolja ezt az ésszerűtlen kategorizálást. (Biro, 2009; Open Society Institute, 2010)

Több európai országban is hallani arról, hogy a roma tanulókat elkülönítik a nem roma tanulóktól, azaz bár egyazon iskolában járnak, mégis külön osztálycsoportokat hoznak létre a roma tanulók számára, melyet egyszóval szegregációnak is nevezhetünk. Ez a kutatásban résztvevő két településen lévő általános iskolákra is esetenként igaz, akár csak az is, hogy az egyébként kiváló fizikumú és mentálisan is rendben lévő roma tanulókat indokolatlanul mentálisan fogyatékosnak minősítenek (O’Higgins - Brueggemann, 2014; Jerončić, 2016), mely drasztikusabb esetben ahhoz is vezethet, hogy olyan iskolákban küldik őket, ahol valóban mentális fogyatékossgal élő gyermekekkel foglalkoznak, vagy csak alacsonyabb színvonalú oktatásban részesülnek. Ezek a helytelen döntések egész odáig vezetnek, hogy a gyenge végzettséggel rendelkezésnek köszönhetően a későbbi munkaerő-piaci ranglétrán is alul maradnak. (Mandić, 2011)

A disszertációban a szegregáció fogalmát úgy értelmezzük, mint etnikai alapú elkülönítés. Radó Péter az elkülönítés szót arra az aktív cselekvésre értette, amikor is a roma és nem roma tanulókat elkülönítik az oktatásban, ezzel direkt és indirekt módon csökkentve a kisebbségben lévő tanulók tanulási esélyeit, amely negatívan befolyásolja mind a többségi, mint pedig a kisebbségben lévő tanulók szocializációját. (Radó, 2018)

A speciális tagozatú (felzárkóztató) osztályokban tanuló diákokra jellemző, hogy a családi szocializációval és a nem megfelelő óvodáztatással összefüggő szociokulturális hátrányok miatt nem tudják teljesíteni a „normál tanterv” követelményeket, ezért speciális pedagógiai bánásmódra, módszerekre van szükségük. (Milovanović, 2006; Orlandić, 2010)

Sajnos a legtöbb ilyen osztályra jellemző, hogy kevesebbet várnak el a tanulóktól, mint amennyit valójában kellene, így a tanulók kevesebbre is lesznek képesek, mivel az elvárások sem nagyok irányukba (Havas – Kemény – Liskó, 2001), amivel azt érzük el, hogy a különbségek a speciális tagozatos és „normál tagozatos” tanulók között nem hogy csökkenne, hanem éppen hogy az ellenkezője történik, növekszik. Ezeket a speciális tagozatokat gyakran nevezik felzárkóztató tagozatoknak is, amelyben Vajdaság-szerte többnyire roma tanulók vesznek részt, közülük is az alacsonyabb státuszú családi környezetből érkező gyermekek, illetve azok a többségi társadalomból érkező tanulók tagjai, akik szintén hátrányos helyzetben élnek, ami legjobban a család alacsony anyagi státuszában és lakhatási helyzetében nyilvánul meg. Így a szeparáció nem csupán kizárólag etnikai alapon jön létre, hanem a szülők társadalmi helyzetének és életmódjának felmérése alapján is. Ez tulajdonképpen oda vezet, hogy létrejönnek a már említett alacsonyabb státuszú családok gyermekeinek csoportjai. A másik véglethez azok az osztályok tartoznak, ahol magasabb társadalmi státuszú családok gyermekei tanulhatnak, nemzeti és etnikai hovatartozástól függetlenül, ugyanis több jómódú roma család gyermeke is ez utóbbi osztály tagjaként vesz részt az oktatásban. Tehát, részben elmondható, hogy a szeparáció az osztálycsoportokon belül nem elsősorban etnikai jellegű, hanem sokkal inkább társadalmi státuszt mérő eredetű, ahol a szegényebb rétegből érkező tanulók a legnagyobb elszenvedői a rosszul működő kisebbségi oktatás politikájának. A kutatásban résztvevő településeken mivel a romák azok, akik leginkább a társadalom peremén élnek, így főleg őket érinti az iskolán belüli, osztályonkénti elkülönítés is, amikor is speciális/felzárkóztató csoportokba kategorizálják be őket, ahol számos problémával kell megküzdeniük.⁷⁷

Arabadijeva (2016) szerint, amennyiben nyomást gyakorolnánk a kisebbségi oktatáspolitikai irányába, hogy a szegregáció minden formáját szüntessék meg, hatására a roma tanulók iskolai teljesítménye és nem utolsósorban a többségi tanulók előítéletessége is javulna. Az előítélet kialakulása több okból is megtörténhet. Egyrészt társadalmi okok miatt is lehet valaki előítéletes, másrészt a saját magunk által kreált képzelet is előítéletesekké tehetnek bennünket, viszont ami mindkét oknál jelen van, az az információfeldolgozás sajátosságaiban rejlik. A társadalmi okok által előidézett előítéletek kiváltója gyakran visszavezethető valamiféle versengéshez, ahol az a cél, hogy saját magunkat tüntessük fel jobb színben, míg a riválisunkat éppen ellenkezőleg, devalválunk. Az iskolában az előítéletesség gyakran mutatkozik meg az osztályokon belüli

⁷⁷ A kutatás időszakában az „A” településen 5, míg a „B” településen 3 iskolán belüli, osztályonkénti „elkülönített” roma osztály működött.

ülésrendekkel, amit sokszor szándékosan úgy alakítanak ki (rosszabb esetben a pedagógusok), hogy a roma és nem roma tanulók egymástól külön foglalnak helyet.

Az előítélet csökkenését az integrált oktatásban megfelelően véghez lehetne vinni. Itt kapcsolódik be az inklúzió fogalma is, mely egyik elsődleges célja, hogy csökkentse a kiközösítésre és kizárásra irányuló nyomást az iskolában és a társadalomban egyaránt. A befogadás értelmezéséhez elengedhetetlen a kultúra fogalmának oktatási szempontú tisztázása. A befogadó kultúra azt is jelenti, hogy különböző identitások és életmódok találkoznak egymással (Milovanović, 2006), melynek lényege, hogy a köztük létrejövő kommunikáció gazdagítja mindegyik résztvevőt. E kultúra közvetítője elsősorban a nyelv. A kultúra csoportokra osztja az embereket, hozzájárul az identitás meghatározásához, mely generációkon át öröklődhet. (Varga, 2008:48)

Személyre szabott tanterv Szerbiában

Szerbiában a személyre szabott tanterv (szerbül: „*Individualni Obrazovni Plan*” = IOP) jogosultsági körébe mindazok a tanulók tartoznak, akik tanulási nehézségekkel, viselkedészavarral, érzelmi és érzékszervi fejlődési zavarral, vagy fizikai/pszichikai fogyatékkal küzdenek. Emellett azokat a tanulókat is ide sorolják, akik szociálisan, gazdaságilag, kulturálisan hátrányos helyzetben vannak.⁷⁸

A személyre szabott oktatást, pontosabban annak tantervét Szerbiában az inkluzív oktatást támogató fő eszközének tartják, mely olyan oktatási rendszerekre vonatkozik, amely rendszerek mindenki számára egyenlően nyitva kell, hogy álljanak. Mind a rendszerek, mind az iskoláknak, mind pedig a pedagógusoknak alkalmazkodniuk kell a tanulói igények sokféleségéhez, és lehetővé kell tenniük a diákok iskolai élet minden területéhez való hozzáférést. Fontos, hogy a gyermekek igényeit a megfelelő módon elégítsék ki a tanuló képességeihez mérten.

Az IOP magában foglalja az egyéni tantárgy tantervét és az egyénre szabott oktatási módszereket egyaránt. Az Oktatási Minisztérium speciális szabálykönyvvel rendelkezik (2010), melyben részletesen le van írva az egyedi oktatási tervhez való jogok meghatározása,⁷⁹ további részletes utasításokkal, melyek közül a legalapvetőbbeket a 3. számú ábrában összegeztünk.

⁷⁸ Sl. glasnik RS, 76/2010.

⁷⁹ ZOSOV 76/77, Sl. glasnik RS, br. 88/2017.

3. számú ábra: A Szerbiában alkalmazott személyre szabott tanterv tömör összefoglalása

IOP = Személyre szabott tanterv

IOP1	IOP2
<ul style="list-style-type: none">- kisebb mértékű segítség bizonyos tananyag résznél (pl. geometriai alakzatok)- nem minden tantárgyból indokolt- nem igényel különösebb adminisztratív munkát	<ul style="list-style-type: none">- három hónapra előre megtervezett tanterv (módosított/könnyített)- minden tantárgyból indokolt- a besoroláshoz orvosi igazolás szükséges- 50%-os teljesítés esetén sikeresnek tekinthető az IOP2 tanterv

Egy osztályban legfeljebb kettő IOP-os tanuló tanulhat.
A tantervet nem az Oktatási Minisztérium határozza meg,
hanem maga a szakos tanár

Forrás: Saját szerkesztésű ábra

Azt, hogy ki válik IOP-os tanulóvá, a szülők/gondviselők részvételével több szakértő együttes határozata rendeli el, akik között megtalálhatóak hivatásos pedagógusok, osztályfőnökök vagy tanítók, pedagógiai asszisztensek, szakos tanárok, iskola pszichológusok, illetve szükség esetén, az intézményen kívüli további szakértők is bevonhatóak.

A 3. számú ábrán látható, hogy két fő csoportra oszlik a személyre szabott tanterv. Az IOP1-be olyan tanulók tartoznak, akiknek nehézséget okoz bizonyos tananyag részeinek az elsajátítása, így számukra az adott tantárgyon és adott tananyagrészekben belül kialakítanak egy érthetőbb, néha könnyebb feladatokat a cél elérése érdekében, vagyis azért, hogy elsajátítsák az adott tanulmányrészt. Az IOP1-es tanulók esetében nem mindegyik tantárgyból kapnak könnyítő feladatokat, csupán és kizárólag azokból, amelyeknél extrém lemaradás érezhető. Az IOP1-es tanulók eredményességének beszámolásáról nincs szükség különösebb és plusz adminisztratív munkára, nagyjából hasonló módon vezetik a tanulók profilját, mint ahogyan a „normál tanterv” szerint haladó diákok körében. A másik csoportot az IOP2-es tanulók képezik, akik közé csak azok tartozhatnak, akiknek valamilyen orvos által bizonyított testi és/vagy szellemi hiányosságai vannak. Amely tanuló ehhez a besoroláshoz tartozik, számára minden tantárgyból módosítások történnek, azaz lényegében könnyített tananyagokon keresztül végzi a tanulmányát. Az egyénre

szabott tantervet számukra három hónappal előre meg kell tervezni, és amennyiben sikerült elérniük az 50%-os teljesítést, abban az esetben az IOP2-es tanterv sikeresnek mondható. Mindkét kategóriába tartozók esetén a „normál tagozatos” osztályokon belüli számuk nem haladhatja meg a két főt. A tanterveket ebben az esetben nem az Oktatási Minisztérium határozza meg, hanem maga a szakos tanár. A szabályozó lefedi a személyre szabott oktatás lényegét, azonban országszerte jellemző, és a két vizsgált településen is, hogy a gyakorlatban másképpen történnek a dolgok. A törvény kimondja, hogy a „normál osztályokban” maximum két IOP-os tanuló tanulhat, ehelyett mindkét településen az osztályok legnagyobb részénél, a kettőnél sokkal több IOP1-es és IOP2-es tanuló (főként romák) tanulnak. Sőt, több olyan „tagozatos” osztályt is kialakítottak, ahol csak és kizárólag IOP2-es, döntő többségében szintén roma tanulók tanulnak. Nem szorul magasabb szintű magyarázatra, hogy vajon ez a döntés mennyire igazságtalan és szabályellenes a roma tanulókkal szemben. Ezeknek a roma tanulóknak általában nincs semmiféle orvosi igazolásuk arról, hogy bármiféle fogyatékossgal rendelkeznének, mégis az IOP2-es kategorizálást kapják, amely kategóriát nyíltan nevezhetünk a nevének, azaz hátrányos megkülönböztetésnek. Ezekre az osztályokra általában jellemző az alacsonyabb színvonalú oktatás, ahol sok esetben fiatal, pályakezdő és gyakran a roma kisebbségekről mit sem tudó pedagógusok tanítanak. A kutatásban részt vevő pedagógusok néhány a kötetlen beszélgetések során megjegyezte, hogy a fogyatékosnak titulált roma tanulók többségének egyébként semmilyen szellemi visszamaradottsága nincs, viszont speciális igényeik annál is inkább, amik csak ritkán kerülnek kielégítésre.

Multikulturális oktatás

A multikulturalizmus fogalma 1970-es években indult el, színhelyéül pedig elsősorban Amerika, illetve Ausztrália szolgált, ugyanakkor Európában, Hollandia és Nagy-Britannia mellett a Német Szövetségi Köztársaságban kezdtek foglalkozni elsőként ennek jelentésével. Vannak országok (pl. Németország, Franciaország), ahol a multikulturális nevelést/oktatást interkulturális néven ismernek, míg a magyar nyelvben mindkét kifejezéssel találkozhatunk. (Pásztor, 2012) E fogalmaknak többféle meghatározása is ismert, azonban mindben közös, hogy a sokféle etnikumú társadalom tagjainak kulturális sokféleségét elsősorban meg kell ismerni, tiszteletben kell tartani és lehetőség szerint el is kellene fogadni. (Kasler, 2011) A multikulturalizmus tehát nem más, mint egy ideológia,

mely támogatja a kulturális és nemzeti/etnikai sokszínűséget, olykor a kisebbségi és a többségi kultúrák gyakran egyenlőtlen viszonyaira fókuszálva. (Adatbank, 2015)

Mielőtt a multikulturalizmusról, multikulturális oktatásról és annak szempontjairól ejtenénk szót, fontos a kultúra fogalmát is tisztázni. Hiszen, ha nem lennének egymástól eltérő kultúrák, - melyek, mint pók a hálóját szövik össze a világot - maga a multikulturalizmus, multikulturális nevelés/oktatás is értelmét veszítené. (Horvát – Kapás – Bagány, 2017) De milyen jelentést is takar a kultúra? A kultúra szó a latin „*agricultura*” szóból származik, mely földművelést jelent, később ez önállósodott, s vált az emberi gondolkodás fogalmi rendszerének részévé. (T. Molnár, 2016) Minden ember egy adott kulturális háttérben nő fel. Az életét, mindennapi tapasztalatait, viselkedését jelentős mértékben meghatározzák azok a körülmények, amelyeket a kultúra biztosít számára, neveltetése nagyban függ az őt körülvevő kultúra jellemzőitől. A hétköznapi életben nagyon ritkán tudatosul bennünk az, hogy mi mindent tanultunk meg a környezetünkől, miközben a magatartásunkat, érzelmeinket, gondolkodásunkat igen nagymértékben befolyásolni tudja a minket ért környezeti hatások. (Torgyik-Karlovitz, 2006) A kultúra fogalmának az értelmező kéziszótár is több jelentést tulajdonít, melyek közül kettő az, amely összefüggésbe hozható a multikulturalizmussal. Az első jelentés szerint a kultúra az emberiség által létrehozott anyagi és szellemi értékek összessége, a művelődésnek valamely területe, illetve valamely népnél, valamely korszakban való megnyilvánulását jelenti, míg egy másik értelmezés szerint, a kultúra egyszerűen csak egy személy művelt mivoltára vonatkozó leírás. (Korpics, 2011)

A társadalomtudományi megközelítések a kultúra fogalmát annak tág értelmében használják. Ebben az értelemben a kultúrához hozzátartoznak egy adott társadalom intézményei, értékei és tapasztalatai, amelyek a szimbólumokat, és a különböző megnyilatkozási formákat kialakították. A kultúra fogalma így magában foglalja a szimbólumok, értékek olyan halmazát, amely mely generációról generációra öröklődik. Az emberi kultúra csak közösségi létben létezhet: A másokkal való érintkezésben, kommunikációkban, visszacsatolásokban bontakoznak ki és maradnak fenn a különféle kulturális jelenségek. (Korpics, 2011) Láthatjuk, hogy a kultúra már csak fogalmát tekintve is igen sokrétű, ezen felül is egy igen összetett jelenség.

Központi kérdéssé fogalmazódik meg, hogy az egymástól ellentétes kultúrával bíró nemzetek, hogyan éljenek egymás mellett békében. Erre válaszként több gondolat, eszme

is felmerül, mint a probléma megoldásának eszköze, élen a multikulturalizmussal, melyet célszerű elsősorban a nevelés és oktatás területén alkalmazni.

A multikulturális nevelés a multikulturalizmusból kiinduló ideológia, mely gyakori fogalomnak számít a pedagógiában. (Varga, 2006) Ahogyan a multikulturalizmusnak, úgy a multikulturális nevelésnek is több megfogalmazása létezik, melyek közül Banks és Banks (2001) írása az egyik legmeghatározóbb: *„A multikulturális nevelés, a nevelés azon területeként definiálható, amelynek fő célja egyenlő nevelési-oktatási lehetőségek biztosítása a különböző rasszokhoz, nemekhez, etnikai és kulturális csoportokhoz, szociális osztályba tartozó diákok számára. Az egyik legfontosabb célja hozzásegíteni valamennyi diákot ahhoz a tudáshoz, olyan attitűdökhöz, viszonyulásokhoz és képességekhez, amelyek egy plurális, demokratikus társadalom hatékony működéséhez szükségesek, a különböző csoportokból származó emberek közötti interakciók, a kommunikáció sikeres működése, annak érdekében, hogy a társadalom és a morál a mindenki számára előnyös, közös jót szolgálja.”* Tehát, a multikulturális nevelés/oktatás, a nevelésnek és oktatásnak egy olyan részét képezi, amely különösen nagy figyelmet fordít a kulturális különbségekre, megtanít a toleranciára és egymás elfogadására. (Gajić, 2007) A fejlettebb országokban ügyelnek arra, hogy a kisebbségben élő tanulók társadalmi integrációja a lehető legsikeresebb legyen, aminek egyik meghatározó pontja a multikulturális oktatás. Ennek érdekében számos program kidolgozásra került, hogy a tanulókat felkészítsék az etnikailag sokszínű társadalomban való hatékony részvételre.

Vagy is, a multikulturális nevelés alapját az emberi és állampolgári jogok jelentik, amelynek keretében a fejlett országok deklarálják az esélyegyenlőséget, az egyenlő oktatáshoz való jogot, a hátrányos megkülönböztetés tilalmát minden egyes állampolgár számára. A demokratikus alapon működő országokban a kisebbségeket is ugyanazok a jogok illetik, mint a többségi társadalomból érkezőket. (Torgyik-Karlović, 2006) A multikulturális oktatás egyik kulcsfontosságú eszköze a társadalmi előítéletek kiküszöbölésében, mely gyakorlását célszerű már az óvodában elkezdni, folytatólagosan pedig az iskola színterén olyan programokat ajánlott szervezni, ahol a tanulók megismerkedhetnek egymás olykor eltérő kultúrájával. Lehetőségeket kell biztosítani, hogy a különböző kultúrákból érkező tanulók bemutassák egymásnak hagyományaikat, szokásaikat, meséiket, daltáncaikat stb., mely közösen átélt élmények egyfajta hidat teremtenek a kultúrák között. (Bencéné, 2010)

Azonban Szerbiában, s így Vajdaságban is, annak ellenére, hogy több kultúra él egymás között, sajnos nem jellemző, hogy túl nagy hangsúlyt fektetnének a témára, persze ez nem jelenti azt, hogy abszolút nincsenek ez irányú törekvések. Pozitív példaként említendő a Vajdasági Autonóm Tartomány Kormányának „*A multikulturalizmus és tolerancia érvényesítése Vajdaságban*” című projektje, melynek elsődleges célja a kulturális sokféleség ápolása és az etnikumközi tolerancia szellemének fejlesztése a vajdasági polgárok körében. A projekt kisebb nagyobb sikerekkel valósul meg, mely 2005 óta tart.

Senki sem vitathatja azt, hogy minden nemzet számára fontos a saját kultúrája és annak ápolása. A közös kultúra az egymáshoz tartozás jelének is tekinthető, ami az egyénnek a közösségvállalását fejezi ki. Pontosan emiatt nem megalapozott az emberek, – legyen az szerb, magyar, roma/cigány nemzetiségű - azon félelme, miszerint az iskolákban a multikultúra tanításával, illetve több kultúra és vallás megismertetésével a tanulók eltávolodnak saját kultúrájuktól, és összezavarodnak a többféle rendszer megismerése után. Sajnos Szerbiára sokkal inkább ez a szemlélet a jellemző, ami azért sem helytálló, mivel a gyakorlatban éppen ellenkezőleg reagálnak a diákok az idegen kultúrákra. Nyitottsággal fordulnak feléjük, és állandóan hasonlóságokat, különbségeket keresnek saját és mások kultúrájában, nyelvében. Sokaktól hallani azt a kijelentést, miszerint a többnyelvűség és több kultúrában való felnövés, vagy idegen kultúra elfogadása identitásproblémákat okoz, pedig ez ismét egy téves hozzáállás. Elképzelhető, hogy egy magyar gyermek a megszokottnál eltérő például roma/cigány szokásokkal találkozik és a neki tetszőt fel is veszi, gyakorolja, de egyértelműen tudja, ezt már egy másik kultúrából hozta. Mindez azonban nem jelenti azt, hogy tovább ne ismerné a magyar szokásvilágot, ne tudná, milyen a magyar tánc, mik a tipikus magyar ételek. (Czaches, 1997) Ezért fontos, hogy biztassuk a szerbiai/vajdasági iskolák tanulóit arra, hogy megismerjék a körülöttük élő nemzetek, de más nemzetek kultúráját is. Ugyanakkor ez nem valósulhat meg anélkül, hogy ha nincs a gyermek háttérében egy multikulturalizmust pozitívan szemlélő család, majd később oktatási intézmény. A család mellett egy másik fontos pont egy olyan oktatási intézmény, ahol olyan pedagógus tanítja/ neveli a gyermekeket, aki nyitott a különböző kultúrák felé, illetve nem ismeretlen számára a multikulturális nevelés sem. A multikulturális nevelésnek nagy jelentősége van napjainkban, így a Vajdaságban élő pedagógusokat is ennek a nevelési módnak a gyakorlására kell biztatni, hiszen ha egy gyermek olyan családban, egy olyan oktatási intézmény mellett nevelődik, ahol az elfogadás nagy hangsúlyt kap, későbbiekben felnőve, gyerekeiknek továbbadva biztosíthatnak egy erős elfogadó

társadalmat, (Horvát – Kapás – Bagány, 2017) mely pozitív nézet generációról generációra átvihetővé válik.

A család és az iskola kapcsolata

A gyermekek érkezése mindig nagy öröm a szülő számára, akiket feltétel nélkül szeretnek és óvnak, nem csak a szülők, hanem a tágabb családi környezet tagjai is.

Az a roma tanuló, aki most lépett be az általános iskola első osztályába, nehezítő tényezőként éli meg, ha nem járt semmilyen iskoláskor előtti intézményben. Számára különösen nehéz azt felfogni, hogy miért is választják el hirtelen a családjától, mégha arra a néhány óra hosszára is. Ennek az érzésnek miért is ne adhatna hangot, ahol szenvedélyesen kifejezhetné érzelmeit éppen abban a pillanatban, amikor azt ő szeretné. E két eltérő nevelési rendszer között, tetőzve azzal, hogy ehhez még egy idegen környezet is társul, a gyermek frusztrálttá válik, ami ahhoz vezet, hogy agresszíven kezd el viselkedni környezetével. (Liégeois, 2007) Ráadásul az iskola sokszor olyan képességeknek és szokásoknak tulajdonít értéket, melyekre a roma tanuló nincs felkészülve, számára idegen nyelvi⁸⁰ szerkezeteket alkalmaz, és aszociálisként, sokszor szellemileg elmaradottnak titulálja.

A szülők nagyobb mértékű összehangolása és bevonása a gyermekük iskolai tevékenységével és történéseivel elengedhetetlen (Domina, 2005), ugyanis míg a gyermekek elsődleges szocializálása a családi környezetben kezdődik, az iskolát megkezdve belépnek a szocializáció másodlagos állomásában, ami akkor a leghatékonyabb, ha e két szocializációs tér egyesül, összhangban kerül. Vagyis, a gyermekek oktatása és nevelése olyan közös munkája az iskolának és a családnak, amely feltételezi a kétféle társadalmi szervezet kölcsönös elismerését, együttműködését. (Forray, 2000; Spasić, 2004; Varga, 2015)

A roma tanulók szülei, amennyiben jártak iskolába, sokszor csak rossz emlékeket tudnak feleleveníteni, éppen ezért akadnak olyan szülők, akik feleslegesnek tartják az iskolát, vagy éppenséggel nem szívesen bízzák gyermekeiket az iskolára, pedagógusokra. Több kutatás

⁸⁰ Az iskola nyelve „idegen” nyelvként jelenik meg ezekben az esetekben. (Varga, 2018:83) Ezek alapján a nyelvi hátrány fogalma alatt az otthoni és az iskolai nyelvhasználat különbségeiből eredő nyelvhasználati problémákat értjük.

is azt bizonyítja, hogy minél magasabb egy család társadalmi-gazdasági státusza, szülők iskolai végzettsége, annál nagyobb valószínűséggel fog az egyén a pályaválasztás során a továbbtanulás mellett dönteni. (Coleman, 1966; Bourdieu, 1978; Meleg, 1996)

Azt, hogy a tanulók hogyan teljesítenek az iskolában, nagyban függ a szülők szocioökonómiai helyzetétől is (Coleman, 1966), illetve a szülők iskolai végzettsége is ráhatással lehet a gyermekük iskolában való boldogulásában, továbbtanulási esélyeiben. (Bourdieu, 1978; Andorka - Simkus, 1983; Baucal 2006; Messing - Molnár, 2008; Biro – Novović - Tovilović 2009; Pusztai, 2009)

A vizsgált közösségek véleménye az iskoláztatásról

Elsőként (18. számú táblázatban) a kutatásban részt vevő roma szülők iskolai végzettségét láthatjuk, melynek eredményei azért is lehetnek érdekesek számunkra, mert a későbbiekben megtudhatjuk, hogy a saját iskolai végzettségük mennyire befolyásolja azt az álláspontjukat, hogy gyermeküknek a jövőben milyen iskolai végzettséget képzelnek el.

18. számú táblázat: A kérdésre válaszoló roma szülők iskolai végzettsége.

n= „A” (53), „B” (37)

	Teljes iskolázatlanság	1-4 osztály	5-7 osztály	Elvégzett 8 osztály	Elvégzett középiskola
„A” településen élő roma szülők	9 fő	10 fő	14 fő	16 fő	4 fő
„B” településen élő roma szülők	4 fő	8 fő	9 fő	13 fő	3 fő
Összesen	13 fő	18 fő	23 fő	29 fő	7 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A 18. számú táblázatban látható eredmények alapján rámutatnak, hogy a kutatásban résztvevő roma szülők nagyjából 60%-ának nincs meg az általános iskolai végzettsége

sem, ami egyrészt hátráltatja őket a munkaerő-piaci helyzetben, másrészt nem tudnak pozitív példaképként szolgálni e téren gyermekük részére. Mindössze 32%-uk végezte el az általános iskolát, további 7%-uk a középiskolát, ami a többségi lakossági népszámlálási (2011) adataihoz képest messze elmarad.

Egy gyermek (nemzetiségtől függetlenül), ha olyan családban nő fel, ahol generációkon keresztül iskolázatlanok a családtagok, számára hiányzik az a fajta minta, amely pozitív hatással lenne az iskolai teljesítményére, végzettségére. Ha mindez a szegénységgel társul, akkor a szülő nem tud a gyermekének olyan lehetőségeket biztosítani, ahol egy fejlődésben lévő tanulót számos inger és többlettudás érhet, ami hozzásegítheti őt egy komplexebb látáskör elsajátításához. Ezeket a tanulókat gyakran iskolatársai is csúfolják, különcnek titulálják, miközben pl. csak azért nem tudtak elmenni egy adott kirándulásra, mert a szülei ezt nem engedhetik meg maguknak, vagy, mert nem tartják azt fontosnak. Tehát a felsorolt hátrányokhoz társul egy kirekesztő iskolai környezet is, mely egészen biztos, hogy nem könnyíti meg a hátrányban lévő tanulók mindennapjait.

A következő három (19-21.) táblázatból megtudhatjuk, hogy a kutatásban részt vevő roma szülők hogyan vélekednek a gyermekük iskolai végzettségét illetően, mennyire tartják fontosnak a mennél nagyobb szintű iskolai végzettséget.

19. táblázat: Az „A” és „B” településen élő roma szülők álláspontja, gyermeke általános iskolai végzettségének fontosságát illetően, n= „A” (55 fő), „B” (38 fő)

	Igen	Nem	Inkább dolgozzon
„A” településen élő roma szülők	50 fő	2 fő	3 fő
„B” településen élő roma szülők	33 fő	-	5 fő
Összesen	83 fő	2 fő	8 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Mint ahogyan azt a 18. számú táblázatban is láthattuk, a kutatásban résztvevő roma szülők 60%-ának semmilyen iskolai végzettsége nincs, de ettől független közel 89%-uk (lásd: 19. számú táblázat) azt szeretné, hogy gyermekeik elvégezzék az általános iskolai

tanulmányaikat. Ez az eredmény egybecseng más, hasonló fókuszú kutatások eredményeivel. (Varga 2017, 2018) Mindkét településen élő roma szülők közül két személy („A” település) állította azt, hogy nem tartja fontosnak, hogy gyermeke iskolába járjon, mivel otthon nagyobb szükség van rá, hogy többek között fiatalabb testvéreire vigyázzon. Összesen nyolcan állították, hogy jobban örülnének, ha gyermekük is inkább pénzt keresne az iskolában töltött idő helyett.

Sajnos előfordul, hogy maga a szülő sem tartja fontosnak, hogy gyermeke iskolába járjon, éppen ezért inkább különböző feladatokat ad neki (pl. idénymunka, kéregetés), mellyel hozzájárulhat a napi kereslethez, mint hogy inkább az iskolapadot „melegítse”. Összességében szerencsés fordulatnak tudható be az a szülői hozzáállás, mely szerint a roma szülők nyitottak gyermekeik általános iskolai tanulmányainak támogatásában.

20. számú táblázat: Az „A” és „B” településen élő roma szülők álláspontja, gyermeke középiskolai végzettségének fontosságát illetően, n= „A” (55 fő), „B” (38 fő)

	Igen	Nem	Inkább dolgozzon
„A” településen élő roma szülők	25 fő	9 fő	21 fő
„B” településen élő roma szülők	19 fő	5 fő	14 fő
Összesen	44 fő	14 fő	35 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A kutatásban részt vevő roma szülők a gyermekük középiskolai végzettségét illetően is bizakodóak, ugyan is, mint ahogyan az a 20. számú táblázatban is láthatjuk, közel felük (47%) tartaná fontosnak azt, hogy gyermeke az általános iskola elvégzése után tovább folytassa tanulmányait, egészen a középiskolai végzettségig. További 15%-uk nem tartja fontosnak, hogy gyermeke elvégezze a középiskolát, és a roma szülők további 38%-a küldené el inkább dolgozni gyermekét, minthogy középiskolába járjon.

Bár a kutatásban részt vevő roma szülők egyikének sincs meg a felsőfokú végzettsége, a kutatás még is szeretne volna kideríteni, hogy ettől független szeretnék-e, ha gyermekük főiskolai vagy egyetemi végzettséggel rendelkezzen.

21. táblázat: Az „A” és „B” településen élő roma szülők álláspontja, gyermeke főiskolai/egyetemi végzettségének fontosságát illetően, n= „A” (55 fő), „B” (38 fő)

	Igen	Nem	Inkább dolgozzon
„A” településen élő roma szülők	7 fő	11 fő	37 fő
„B” településen élő roma szülők	5 fő	4 fő	29 fő
Összesen	12 fő	15 fő	66 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A 20. számú táblázathoz képest, az „inkább dolgozzon” válaszok száma megduplázódott, ugyanis mindkét településen élő roma szülőket tekintve, a többségük, összesen 71%-uk nem tarja fontosnak azt, hogy ebben a korban gyermeke még iskolába járjon, sokkal fontosabb e szülők többségének, hogy gyermekei ilyenkor már pénzkeresők legyenek, és meg tudjanak állni saját lábukon, illetve családot alapítsanak. További 16%-uk nemleges választ adott és csupán 13%-uk jelezte azt, hogy elsősorban egy jó munkahely szempontjából is örülne annak, ha gyermeke minél magasabban képzett lenne, ami büszkeséggel töltené el őket.

Összességében az eredményeket tekintve megállapítható, hogy a kutatásban résztvevő roma szülők mára már jobban felismerik az iskoláztatás fontosságát, ennek ellenére még mindig ösztönözni kell őket abban, hogy aktívan vegyék ki részüket gyermekük iskolai életében.

Ami különösen problémának számít mindkét településen, az a roma tanulók nagyobb számú hiányzása az iskolából. Egyes kutatások alátámasztják azt a tényt, mely szerint a roma családok az időérzékletet esetenként másként kezelik, mint a többségi társadalomból érkezők, ami abban is megnyilvánul, hogy nincs szigorúan vett napirendjük és így a munkavégzésük, iskolában való tartózkodásuk is sok esetben egyéni igényekhez

formálódik. További problémának számít iskolakezdekor, hogy a roma gyermekek igényeit a család tagjai szinte azonnal kielégíti (Forray – Hegedűs, 1998), nem kényszerítenek rájuk olyan feladatokat, viselkedési formákat, amiket nem szívesen végeznek, és ez odáig vezethet, hogy nem alakul ki náluk a késleltetés és az önkontroll képessége.

Meleg (2006) értelmezésében a szocializáció által befolyásolt esélykülönbségek okai a társadalmi és gazdasági feltételek, értékorientáció és a család nevelési gyakorlatában rejlik. Bár a kutatásban résztvevő roma szülők iskoláztatásról alkotott képük javult, még így is nagyon sok családból hiányzik a gyermekek aktív, jövőre orientált nevelése.

A következőben két esetismertetés kerül bemutatásra, mely azt a nagy szakadékot reprezentálja, mely egyugyanazon településen élő („A”) roma szülők ellentétes nézőpontján alapszik. Egyikük (3. esetismertetés) az iskoláztatást fontosnak tartó példaként szolgál, míg a másik esetismertetés (4. esetismertetés) a tradicionális családi szerepek megtartását példázza.

3. esetismertetés: *„Az én szüleimnek az általános iskola négy osztálya van csak meg. 11 éves koruk óta dolgozni járnak, és főleg idénymunkákat végeznek. Szegények voltunk nagyon. Volt, hogy napokig csak cukros vízbe, jobbik esetben tejbe áztatott kenyéren éltünk. De nem adták fel és mindig több és több munkát vállaltak. Hogy miért? Azért, hogy mi (a “mi” alatt a két gyermekük értendő) jobb életet éljünk. Iskolába küldtek minket. Volt, hogy a testvéremnek és nekem sem volt kedvünk iskolába menni, és ekkor apukánk megfogta a kezünket és szinte erőszakkal behúzott minket az iskolába. Nem szabadott lógnunk a suliból, mert ha így tettünk, ráfáztunk. A testvérem most 19 éves (fiú), neki csak a nyolc osztálya van meg, ő nem akart tovább tanulni, ezért a szüleim sem erőltették a továbbtanulást, viszont ha már iskolába nem akart menni, akkor muszáj volt neki becsületesen dolgozni. Ez máig napig is így van. Folyamatosan besegít a szüleimnek a földeken Magyarban, ahol ők is dolgoznak. Az ottani gazda nagyon jó fej, még autót is vett a szüleimnek, hogy könnyebben tudjanak átjárni a határon. Velem más a helyzet, én idén fogok végezni a főiskolán. Ezt mind a szüleim támogatásának köszönhetem, mert ha ők nincsenek, én nem tudtam volna eddig eljutni, mivel ösztöndíjat nem kaptam, pedig meg lett ígérve. És ez még nem minden. Szeretném az egyetemet is befejezni. Egyetem után a*

mesterképzést, majd utána Pécsen a doktori képzésen is szeretném kipróbálni magam, amiről te meséltél nekem. Nagyon eltökélt vagyok és minden vágyam az, hogy a településen, ahol lakom, egyedüli „nagy iskolás” roma legyek, akire a többi roma és nem roma egyaránt fel tud majd nézni.”

4. esetismertetés: *„A romáknál a nőknek az a dolguk, hogy otthon megtanuljanak az anyjuktól finomakat főzni, gyerekeket nevelni és azt vigyék tovább az életben. Ebbe nem fér bele az iskola, legalább is a szüleim szerint. Most 23 éves vagyok, öt osztályt végeztem csupán és nem dolgozok semmit. Három gyerekem van és úton van a negyedik is. Nagyon szerettem volna továbbtanulni, de sajnos ezzel már elkéstem. Voltak tőlünk szegényebb családok is, akik abban az időben tovább tanultatták a gyerekeiket, de az én szüleim sajnos kivettek az iskolából. Sok testvérem van, több fiatalabb is tőlem, és rájuk kellett vigyáznom addig, még apám, vagy ritkábban anyám is dolgozott. Ha most kívánhatnék egyet, akkor minden vágyam az lenne, hogy tanító néni vagy óvó néni legyek. Nagyon szeretek olvasni. Ezt szerencsére sikerült megtanulnom az öt év alatt. Emlékszem, hogy a tanító néni nagyon szeretett engem, mindig jó jegyeket kaptam és sokszor meg is dicsért. Hatodikban, amikor abba hagytam az iskolát, abban az évben emlékszem, hogy mindenki csúfolt, mert kopasz voltam, mivel az osztályban többen is elkaptuk a tetűt. Amikor ezt anyám megtudta, levágta kopaszra a hajam. Nagyon szégyeltem magamat, de szerencsére a volt tanító nénimtől kaptam gyönyörű kendőket, amit a fejemre tudtam tenni, hogy ne csúfoljanak a többiek. Ha én tanító néni lennék, minden roma kisgyerekeknek itt a környéken tartanék órákat, verseket tanítanék nekik, sokat játszanánk. Sajnos nekem nem ez az élet jutott. Nézzél már körül mennyien nyomorgunk ebben a kis házban, innen már nincs kiút.”* A 4. esetismertetés utolsó mondatához egy fénykép is kapcsolódik a szobáról, ami egyben az egész házat jelenti, és ahol heten élnek mindennapjaikat, de van, hogy többen is.

5 számú fénykép: Egy romák lakta szobában készített fotó („A” település)



Forrás: Saját készítésű fénykép

Érezhető, hogy mekkora különbség van még mindig a roma családok iskoláról való vélekedése között. A mai napig vannak olyan roma szülők, akik nem engedik gyermeküket iskolába, ami érdekében szinte bármeddig el is mennek, de ezek száma szerencsére elenyésző. Vannak olyan roma tanulók, akik a rengeteg hiányzás mellett nem tudják befejezni sokszor az általános iskolát sem. Azon roma családok között, amelyek mögött ott áll a család, és támogatják őket a továbbtanulásban, nekik meg van az esélyük egy jobb élet lehetőségére. Az első interjúalany és családja elmondta, hogy sikerüknek szinte senki sem örül a faluban, sőt, egyenesen irigyek rájuk, olyannyira, hogy sok rokon el is fordult tőlük, akik szerint teljesen „elmagyarosodtak”.

Joggal bírálható, mind a közírásokban, mind pedig a pedagógiai gondolkodásban az „ingerszegény környezet”, „értelmi nevelés hiánya” és hasonló sztereotípiák megléte a romákkal kapcsolatban, amikor is létrejön a kategorizáció problémaköre, ahol a jómódú, rendezett életű család már nem tartozik a cigány közösségek körében. (Furray, 2008)

A roma tanulók nyelvi szocializációja

Az oktatási intézmények többsége Vajdaságban egy vagy kétnyelvű. Ahhoz, hogy egy kisebbségi osztályt indítsanak az iskolákban, minimum 15 kisebbségben lévő hallgatónak

kell jelentkezni, de olykor ez a létszám csökkenthető az oktatási miniszter engedélyével, amit általában jóvá is szoktak hagyni.⁸¹ Vajdaságban a tanulók több különböző nyelven tanulhatnak, különböző általános iskolákban. Ezek a nyelvek a következők: szerb, magyar, horvát, szlovák, román, ruszin és a cigány nyelv dialektusának valamelyike. A Vajdasági mozaikban olvashatjuk, hogy a 2017/2018-as tanévben Vajdaság területén 53 iskolában folyt bizonyos szintű roma nyelvű oktatás (Popović – Argyelán, 2019), azonban a kutatott két településen lévő iskolák ebben nem tartoztak bele. A törvény előírja, hogy bármilyen nyelvű is legyen az adott oktatási intézmény, a szerb, mint esetenként idegen nyelv, kötelező minden tanuló számára. Amennyiben a kisebbségben lévő tanulók nem érik el azt a minimum létszámot, amely esetben külön az ő nyelvükön folya az oktatás, akkor ebben az esetben annak a néhány tanuló számára állami nyelven oldják meg az oktatást, sokszor úgy, hogy a gyermekek egyáltalán nem értenek az állam nyelvén. Olyan is előfordul a szórványokban, hogy az egyébként kisebbségi nyelven folyó osztályokban sokszor a tantárgyak egy részét szerb nyelven tanulják a kisebbségben lévő tanulók, többnyire azért, mert hiány van a kisebbség nyelven tanító pedagógusokból. Éppen emiatt, több szülő, már a beiratkozásnál inkább szerb tagozatra írhatja be a kisebbségben lévő gyermekét, akik vagy megtanulnak alkalmazkodni a helyzethez és megtanulják a szerb nyelvet, vagy ha a szülő úgy dönt, egy másik település iskolájában írhatja be gyermekét, ahol a kisebbség nyelvén folya az oktatás (ritkább eset), legrosszabb esetben pedig a nyelvi hátrányok miatt, akár ki is bukhatnak az iskolából. (Kapás, 2019)

A kétnyelvű iskoláknak azonban az előnyeiről sem szabad megfeledkezni, ugyanis a tanulók szünetekben, közös tevékenységekben, rendezvényeken stb. folyamatosan találkozhatnak a mássággal, nyelvi és egyéb kommunikációjuk nem szakad meg, szélesebb körű barátságok születhetnek és nem utolsó sorban a kisebbség számára a szerb nyelv ennél jobb ismerete a későbbi munkavállalásuk sikerességét is elősegítheti. (Gábrity – Ricz, 2006)

Fontos kitérni a roma gyerekek nyelvi szocializációjára is. Kertesi és Kézdi (1996) szerint a roma gyermekek legtöbbször nyelviileg asszimilálódtak, így a nyelvi hátrány más értelmet nyert. Az iskolai lemaradásuk inkább szocializációs különbségekből fakad, mely a mai napig is megállja helyét. Minél alacsonyabb valakinek a társadalmi helyzete, annál nagyobb szakadék választja el az iskolai szókinésztől. (Derdák – Varga, 1996) Továbbá az iskola részéről a cigányság kulturális sajátosságainak és a szülői nevelési stílus

⁸¹ Gojković: Sistem zaštita manjina u Republici Srbiji.

másságának figyelmen kívül hagyása is negatívan befolyásolhatja a gyermek iskolai előrehaladását. (Kapás, 2019)

A szocializáció egyik fontos eszköze a nyelv. Ez az iskolában is megmutatkozik, ugyan is a pedagógusok elvárásai a nyelv közvetítésével jutnak el a tanulókhöz. Emellett a nyelv egyfajta célja is a szocializációnak, hiszen a megfelelő nyelvhasználat mutatója a megszerzett társadalmi kompetenciának, ezáltal bizonyítéka a szocializáció sikerének. (Réger, 2002) Más-más kultúrákban végzett antropológiai nyelvészeti⁸² kutatások megállapították, hogy a gyermek és a környezettel való kapcsolatának alakulása több szempontból kulturálisan meghatározott, ami azt is jelenti, hogy különböző kultúrákban különböző formát ölthet. A nyelvhez vezető út minden gyermek számára különböző. (Réger, 2002) A gyermek és környezete közötti beszédben mind-mind jelen vannak a közösséget jellemző társadalmi, emberi viszonylatok, továbbá a viselkedési és beszélési módok is fontos szerepet töltenek be a gyermek beszédjének alakulásában. Ahhoz, hogy a tanuló az iskola feladatait el tudja végezni, szükség van a megfelelő és a koruktól elvárt kommunikációra. Az otthoni és az iskolai nyelvhasználat azonosságának és különbségeinek és főként a különbségeinek következményeivel Heath foglalkozott. (Heath, 1983) Biztosítani kell a hétköznapi, egyszerűbb nyelvhasználatból a tudományos (iskolai) nyelvhasználatba való átjutást, aminek egy természetes és magától értetendő folyamatnak kell, hogy legyen, mely mód egyike lenne azoknak, amik tágabb értelemben a hátrányos helyzet feloldását jelentené. (Réger, 2002)

Ám az iskolai hátrány nem csak és kizárólag a nyelvhasználat minőségének tudható be, ennél jóval mélyebbre szükséges ásni, figyelembe kell venni a nyelvi szocializáció folyamatát, nyelvhasználat körét, életmódot, szabadidős tevékenység módjait stb. Az a környezet, amelyben a gyermek felnő, mind kihatással van a későbbi tanulási módjára. A hátrányos helyzetben élő gyermekek iskolai esélyegyenlősége visszavezethető a különböző társadalmi csoportokból érkező gyermekek eltérő nyelvhasználatához, és ez az eltérés tovább vezethető az eltérő szocializációs módokra. Az iskola által újratermelt egyenlőtlenségeknél Bernstein (1971) a nyelvi készségek különbözőségét hangsúlyozza.

Egy 20 évet felölelő, három szakaszban lebonyolított, longitudinális kutatás hátrányos helyzetű, cigány/roma, szegregált települési környezetben felnövő fiatalok életútját követte nyomon – magas társadalmi pozíciójú kortársakkal összevetve. Az általános iskola

⁸² Antropológiai nyelvészet: néprajz és nyelvészet határterületén álló tudomány, melynek tárgya elsősorban a nyelvhasználati módjának vizsgálata egy adott közösségben.

megkezdésekor a nyelvi kompetencia vizsgálatánál kiugróan megmutatkozott a családi háttér nyelvi szocializációra gyakorolt hatása. Minél szegényebb, iskolázatlanabb volt a diákcsoport családi környezete, annál távolabb volt a kisiskolások nyelvhasználata az iskola világától. Mindezt alapvetően nem befolyásolta, hogy cigány vagy magyar volt a kisdíák anyanyelve. Felnőttként az iskolázottsági adatok az első vizsgálati szakaszban meglévő esélykülönbségek továbbgyűrűzését mutatták. (Varga, 2018)

Nyelvi szocializáció a vizsgált közösségekben

Az „A” településen élő romák többsége (60%) kétnyelvű (cigány nyelvdialektus és magyar), 24%-uk három nyelven is tud (cigány, magyar és szerb), 8%-ban asszimilálódtak, azaz átvették a többség által használt nyelvet a magyart és sajátjukat „elfelejtették.” Vannak, akik csak és kizárólag a cigány nyelvdialektus egyikét beszélik, ám az ő számuk csupán elenyésző 3%, akiknek azonban talán a legnehezebb lehet a boldogulás egy olyan társadalomban, közösségben, ahol a roma kultúra jegyeit semmiben sem becsülik.

A „B” településen élő romák körében nyelvi szempontból annyival jobb a helyzet, hogy esetükben nem volt senki, aki azt mondta volna, hogy csak és kizárólag a cigány nyelvdialektus egyikét beszéli, ami azért mondható szerencsésnek, mert minél több nyelven tudnak érvényesülni, annál egyszerűbben találják fel magukat az élet számos területén, kezdve az oktatástól egészen a foglalkoztatottságukig.

Mindkét településen élő romák között azok, akik kétnyelvűnek vallották magukat, egy részük simibilingvis⁸³, amire az iskola nincs tekintettel. Bár Vajdaságban több kétnyelvű oktatási intézménnyel is találkozhatunk, azonban a romák esetében ez mit sem ér, ha pl. a magyar nyelvvel súlyos elmaradásai vannak. Ilyenkor jön létre a „mélyvíztechnika,” aholis az anyanyelvét beszélő, kisebbségben lévő tanulót egy számára magasabb szinten folyó többségi nyelven (adott esetben magyar) működő oktatásnak vetik alá, ahol az osztálytársak egy részének a többségi nyelv az anyanyelvük, és ráadásul a tanár sem beszéli egyáltalán a kisebbségben lévők, adott helyzetben a roma tanulók anyanyelvét. (Skuttnabb – Kangas, 1997) A kisebbségben élőkre nézve ez akár kulturális asszimilációhoz, vagy akár a társadalomból való kirekesztettséghez is vezethet. Ennek leküzdéséhez kezdetként be lehetne olvasztani a „belemerítési”⁸⁴ módszert, amely az

⁸³ Félkétnyelvű, vagyis mindkét általa beszélt nyelvet alacsony szinten beszéli.

⁸⁴ A többségi nyelvet beszélők számára megtanítják a kisebbségi nyelvet, adott helyzetben a cigány nyelvet.

interkulturális (Molnár, 2002) oktatás része lehetne és ahol kétnyelvű tanárok tanítanak, mely elsősorban a roma tanulók eredményességét célozná meg, másodsorban a többségiek toleranciáját is jobb belátásra bírná. A nyelvi nehézségek egyébként sok esetben hozzájárulnak ahhoz, hogy a roma tanulók iskolaelhagyóvá váljanak. (Kovács - Cerović et al., 2007)

Vajdaságban a roma tanulóknak is joguk van anyanyelvük ápolására, akik anyanyelvén sajnos alig van rendszeres vagy állandó megszervezett oktatás. (Korhecz, 2009) Az „A” településen belül, évekkel ezelőtt az iskola keretei között létezett romani nyelven oktatás, ráadásul egy helyi, roma lakos koorepetálásával, azonban ez az időszak sajnos nem tartott sokáig, csupán egy iskolaévig. Hogy miért? Erről megoszlanak a vélemények. Megkérdezésre került az a roma felnőtt, akinek bár nincs pedagógus képzettsége, mégis hivatásának tartotta, hogy átadja a cigány nyelvi ismereteket, mint a roma tanulóknak, ugyanúgy az érdeklődő magyar diákok számára is. Elmondása szerint ez azonban nem tartott sokáig, mivel a többi pedagógus érezte vele, hogy nem a pedagógusok közé való, és a munkájára nincs is nagy szükség, ami a fizetésén is látszott, ezért úgy látta helyesnek, ha inkább felmond. A pedagógusok elmondása szerint ők teljes egészében befogadták, és úgy tekintettek rá, mint egy pedagógusra, azonban szerintük nem a roma férfi mondott fel, hanem neki mondtak fel, mivel nem vette elég komolyan a munkáját, ami abban nyilvánult meg, hogy többször meg sem jelent az óráin, így ezért kénytelenek voltak őt elbocsájtani. Fennáll az a joga mindenkinek, hogy maga döntse el, hogy melyik félnek ad igazat, de egy egészen biztos, azóta ez a roma férfi és a továbbra is a falu általános iskolájában dolgozó pedagógusai nem ápolnak jó kapcsolatot. Így hát elmondható, hogy a cigány nyelveken való oktatás alapvetően teljesen hiányzik mindkét településen, sőt, olyan problémával is találkozhatunk nap, mint nap, hogy maguk a pedagógusok sem veszik figyelembe a tanulók közti nyelvi különbségeket, ami lingvicizmust indukál. (Skutnabb – Kangas, 1997)

Szakmai támogatás – pedagógusok

Pedagógusok szerepe

A romák minőségi oktatásához szükség van arra is, hogy a velük foglalkozó pedagógusok folyamatos fejlesztésen menjenek át, ami azt jelenti, hogy amennyiben még nem sajátították el a kisebbségoktatásra vonatkozó kompetenciákat, azt mielőbb pótolni tudják,

hogy hitelesen és sikeresen tudjanak a kisebbségben lévőkhez szólni és tudásukat átadni. (Pantić - Cekić Marković, 2012) A pedagógusok megfelelő szakmai képzettsége különösen nagyon fontos a hátrányos helyzetű, kiváltképpen a hátrányos helyzetű roma gyermekek oktatásában. A pedagógiai, pszichológiai ismeretek mellett lényeges, hogy a pedagógus gazdag módszertani eszköztárral rendelkezzen kiegészítve az empátiával, szociális érzékenységgel. (Bencéné, 2016)

A kutatásban részt vevő pedagógusok egyike sem kapott a főiskolai vagy egyetemi képzése folyamán egy átfogó tudást a roma kisebbséggel kapcsolatban. Legtöbbször pedagógus-továbbképzésen, mentorprogramok által szereztek néhány információmorzsát a roma kisebbségről és az oktatásukat könnyítő megfelelő módszerekről.

A pedagógusok egyik alapvető hiányossága közé tartozik, hogy nincsenek felkészülve más kultúrából érkező gyermekek nevelésére/oktatására. Többek között nehezükre esik megérteni és elfogadni azt a helyzetet, hogy sok olyan roma tanuló van, aki eddig önkényesen élte mindennapjait, nem szabtak neki éles határokat, ellenben az iskolában ahol hirtelen sok szabályt kell betartani, amit sokszor nem értnek és zavarosan fogadnak. Később, a felső tagozatban induló roma tanulók is olykor még zárkóztak és időnként kezelhetetlenné válnak, melyet a pedagógusok többnyire azzal magyaráznak, hogy a roma tanulók ekkor ébrednek rá származásukra, ezzel együtt arra is, hogy ők kicsit másabbak, mint a nem roma társaik. (Forray – Hegedűs, 1998) Ennél a pontnál az előítélet megszüntetése kulcsfontosságú lehet, amihez kezdetlegesen mindenképp szükséges, hogy a romák és a többségi társadalomból érkező tanulók minél több információval rendelkezzenek egymásról. Azokon a településeken (köztük a kutatásban is részt vevő „A” és „B” település is), ahol nagyobb számban élnek romák, számukra és a nem roma tanulók számára is be kellene illeszteni a tantervben a roma népismeretet, vagy is kötelező jelleggel kellene oktatni a többségi társadalommal együtt élő kultúrák sajátosságait. Ehhez azonban elsősorban magának a pedagógusnak kell rendelkezni azzal a kompetenciákkal, tudással és kellő érdekeltséggel, hogy ezt közvetíteni tudja tanuló felé. Vajdaságon belül, a legtöbb pedagógusképző intézményekben sajnos kevés, vagy egyáltalán nem esik szó a romák történelméről, társadalmi helyzetéről, kultúrájáról, néphagyományáról, hol ott indokolt és célszerű lenne, már csak ezért is, mert szinte nincs olyan vajdasági pedagógus, aki ne tanítana vagy tanított volna roma gyermeket. Elsősorban ki kellene egészíteni és ez által módosítani kellene a pedagógusképző főiskolákon és egyetemeken egyaránt a tananyagok tartalmát, ami a kisebbségekre, főként a romákra is nagy hangsúlyt fektetne, vagy akár egy

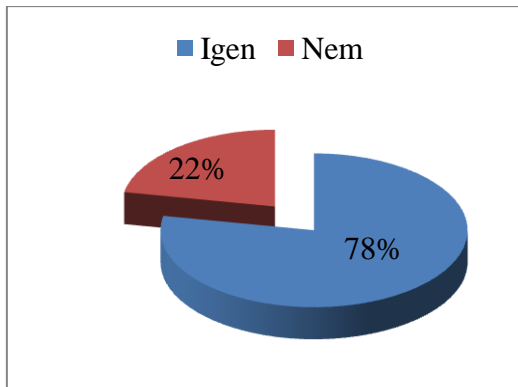
olyan önálló tantárgy elindítását is kezdeményezhetnének, ami a felőleli a legfontosabb tudnivalókat a roma népcsoportról és oktatásukról. Ennek köszönhetően, a pedagógusok jobban megismerkedhetnének tulajdonképpen a multikulturális nevelés és oktatás lényegével is egyebek mellett.

Mint már az említésre került, Vajdaság szerte, ha bár a főiskolai és egyetemi képzéseken aligha esik szó a kisebbségek kultúrájáról és egyéb jellegzetességeiről, vannak alternatívák, melyekkel ez a lemaradás bizonyos szinten orvosolható, mint amilyen a pedagógusok szakmai továbbfejlesztése. Trifun Dimić (1956-2001) neve a kisebbségoktatás területén is ismert lehet, ugyan is ő a megálmodója és megvalósítója a szerbiai „*Roma nyelv és nemzeti kultúra*” nevezetű tantárgy tantervének, melynek előkészítését követve további továbbképzéseket biztosított a roma tanulókat tanító pedagógusok számára. (Popović - Argyelán, 2019) A pedagógusok szakmai továbbfejlesztésének fontosságáról több irodalomban is tájékozódhatunk (Rivkin - Hanushek - Kain, 2005; Boyd – Grossman – Lankford – Loeb - Wyckoff, 2009), melyben egyetértenek azzal, hogy ahhoz, hogy egy pedagógus minőségi oktatást végezzen, ismernie kell azokat a kultúrákat, melyekből ezek a gyermekek jönnek.

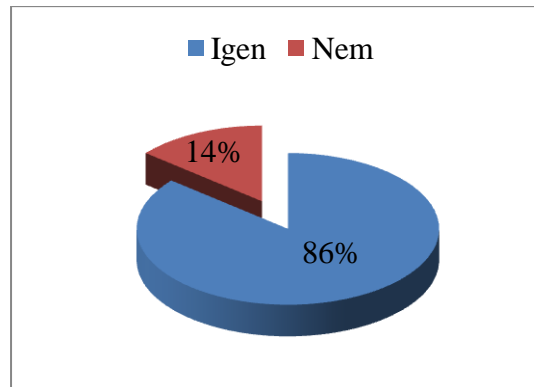
Ezzel szemben Szerbiában és úgy Vajdaságban is az általános iskolában tanító pedagógusok sok esetben leveszik elvárásaikat a roma tanulókkal szemben (Baucal, 2006; Derrington - Kendall, 2008), ami ahhoz vezet, hogy a nem roma társaikkal ellenben nekik nem lesz meg a megfelelő és főként elvárt tudásuk, ami később a továbbtanuláshoz, majd az elhelyezkedéshez is szükséges. A tanárok sokasága bár kifelé azt közvetíti, hogy milyen fontos a multikulturális oktatás és az integrálás, viszont saját osztályukban még sem szeretnének olyan tanulót/tanulókat, akikkel esetlegesen többet és más módon kellene foglalkozni. (Peček –Macura – Milovanović – Vujisić - Živković, 2014)

A vizsgálatban résztvevő pedagógusok véleménye

A 8. és 9. számú grafikonokból megtudhatjuk a pedagógusoknak feltett kérdésekre adott válaszokból, hogy számukra vajon többletmunkát jelent-e a személyes tanterv bevezetése, továbbá azt is, hogy szerintük az integrálás mennyire járul hozzá a roma tanulók iskola sikerességéhez.

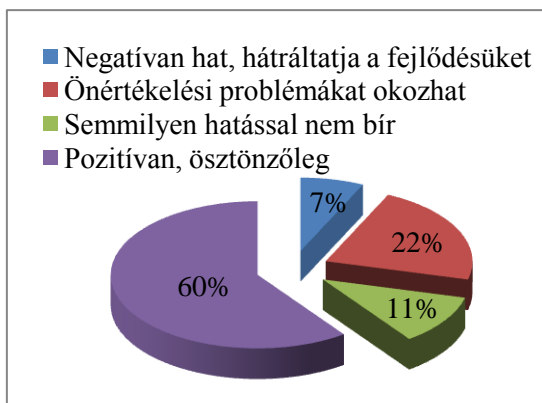


8. számú grafikon: Az „A” településen lévő, a kérdésre válaszoló pedagógusok álláspontja a személyre szabott tanterv bevezetésével kapcsolatos esetleges többletmunkáról. n=27

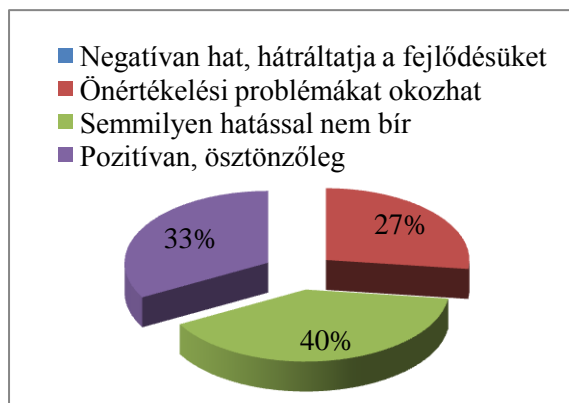


9. számú grafikon: Az „A” településen lévő, a kérdésre válaszoló pedagógusok álláspontja a személyre szabott tanterv bevezetésével kapcsolatos esetleges többletmunkáról. n=15

A két településen dolgozó pedagógusok többségének igen nagy plusz terhet jelent a személyre szabott tanterv bevezetése, főként a roma tanulókkal való együttműködés, melyet mi sem bizonyít jobban, mint a kapott eredmények, ugyan is az „A” településen lévő pedagógusok 78%-ának jelent többletmunkát, még a „B” településen ennél is többnek, azaz 86%-ának.



10. számú grafikon: Az integráció roma tanulókra gyakorlat hatása – az „A” településen lévő, a kutatásban résztvevő pedagógusok meglátása szerint, n= 27



11. számú grafikon: Az integráció roma tanulókra gyakorlat hatása – a „B” településen lévő, a kutatásban résztvevő pedagógusok meglátása szerint, n= 15

A 10. számú grafikonon láthatjuk, hogy az „A” településen lévő pedagógusok több mint fele (60%) állította, hogy az integráció minden bizonnyal ösztönzőleg hat a roma tanulókra, és mellette megjegyezték, hogy nem csak a roma tanulókra, de a nem romákra is egyaránt. 22%-uk szerint azonban pont a hátrányaik miatt, önértékelési problémákhoz vezet sok esetben az integráció, amit, mint pedagógus meg kell tanulni kezelni. 11%-uk szerint semmilyen hatással nem bír az integráció, ugyan is szerintük a legtöbb roma kezelhetetlen, és semmilyen módon nem hajlandóak együtt működni az iskolával. 7%-uk szerint, a romákat külön osztályokban kellene oktatni.

A „B” településen lévő pedagógusok még ennél is borúlátóbbak (11. számú grafikon), ugyan is csupán 33%-uk állította azt, hogy az integráció pozitív hatással bír a roma tanulók számára, 40%-uk szerint semmilyen hatással nincs rájuk, és 27%-uk szerint okoz az integráció a romák számára önértékelési problémákat.

Lehetőség - pedagógiai asszisztensek

Az Oktatási és Nevelési Minőségértékelő Intézet 2009-ben bevezette a pedagógiai asszisztens fogalmát, melyek bevezetése érdemben is nagy előrelépést jelentett a roma nemzetiségű tanulók támogatásában. A kezdetben 24 pedagógiai asszisztent alkalmaztak egész Szerbia szerte, 22 általános iskolára osztva, majd számuk és területi elhelyezkedésük is évről-évre nőtt. Az Oktatási és Nevelési Rendszer Alapjairól szóló törvény előírja, hogy az oktatási intézmények pedagógiai asszisztenseket és kisegítő tanárokat alkalmazhatnak a tanulók kiegészítő oktatási és szociális támogatására. A pedagógiai asszisztensek egyénileg és/vagy csoportosan is dolgozhatnak a tanulókkal, fontos, hogy minden esetben a tanulók igényeiknek megfelelően és képességeikhez mérten. Nem utolsó sorban a pedagógusoknak célszerű együtt működniük a szülőkkel, az érintett intézményekkel és szervezetekkel egyaránt,⁸⁵ hogy a lehető legjobb eredményt ériék el a roma tanulók oktatásában.

A pedagógiai asszisztensek továbbképzésekor különösen nagy hangsúlyt fektetnek a szegényebb családból érkező gyermekek szociokulturális hátrányainak kiegyenlítésére, a speciális pedagógiai problémák felismerésében és megoldásában, az előítéletekből keletkező gondok leküzdésében, és a különböző társadalmi státuszú szülők között jelenlévő előítéletes magatartás kezelésére is egyaránt. Emellett nagy hangsúlyt fektetnek a

⁸⁵ Sl. glasnik RS, član.136., br. 88/2017.

hatékony megoldások kifejlesztésére, melyet gyakran a tanulók motivációs szintjének növelésével érhetnek el, aminek köszönhetően zökkenőmentessé válhat az integrálás.

4. számú ábra: A roma tanulók sikeres oktatásához szükséges alappillérek



Forrás: Saját készítésű ábra

A roma pedagógiai asszisztens képzés elsődleges célja tehát, hogy megtalálja és alkalmazza azokat a pedagógusokat, akik olyan osztályokban tudnak óriási segítséget nyújtani, ahol roma tanulók is tanulnak. Ezek a pedagógiai asszisztensek közvetítik a társadalmi integráció eszközeit, melyek segítségével, mint a romák és nem romák elfogadóbbá válhatnak egymás iránt az élet számos területén, továbbá ők a közvetítők az iskola és a roma tanulók szülei között is, amely azért fontos, mert a szülők minden a gyermeküket érintő információról időben és pontosan értesülhetnek. Kimagasló szerepük van abban is, hogy a megfelelő eszközökkel motiválják a roma tanulókat, felhívják a figyelmet rendszeres iskolába járás fontosságáról, a házi feladatok elvégzéséről és a tanulás fontosságáról. Amennyiben szükséges, külön „pótórákat” szervezhetnek a roma tanulók számára, ahol átbeszélnek és megoldják az adott problémakört, emellett a házi feladatokat is sokszor ezeken a „pótórákon” végzik el az asszisztens segítségével. A pedagógus asszisztens emellett heti egyszeri családlátogatásra is fel van hatalmazva, mely által sokszor választ kaphat azokra a rejtett kérdésekre, hogy pl. miért teljesít gyengébben egy tanuló (pl. nincs saját szobája, íróasztala, sötét a szoba, hideg van, zaj van stb.).

Ezeknek a pedagógusoknak a jelenléte a roma tanulók körében azért is kiemelkedően fontos, mivel a roma tanulók tanulási nehézségei gyakran nyelvi, kulturális és társadalmi különbségével magyarázható. Mindehhez társul az érintett intézményeken belül dolgozó többi pedagógusok elégtelen munkája, rosszabb esetben diszkriminatív megnyilvánulása.

Szerbiában még vajdasági szinten is nagyon kevés olyan felsőfokú képzés található, mely magyar nyelven folya,⁸⁶ ezért főként a vajdasági magyar pedagógusok zöme tanulmányaikat kénytelenek szerb nyelven végezni, sokszor nem ismerve tárgyuk szaknyelvi ágait és az oktatási rendszer fejletlensége miatt sokszor nem részesülhetnek pszichológiai-pedagógiai képzésekben sem. Ami még szomorúbb, hogy az oly fontos gyakorlati képzések is gyakran a minimumra csökkennek (Gábrity, 2008), és ebben az esetben még nagyobb mentsvárként szolgálnak az előbbieken említett pedagógiai asszisztensek képzései.

Szegregáció vagy együttnevelés

A szegregáció elsősorban nem az egyéni és csoportos sajátosságok beolvadását célozza, hanem az elkülönítést, a közös tértől való megfosztást, a homogén közösségi csoportokat tartja hatékony fejlesztési eszköznek. A szegregáció az egyéneknek vagy csoportoknak valamilyen vélt vagy valós tulajdonsága alapján történő elkülönítése a társadalom valamelyik szegmensében, ami egy esélyegyenlőtlenségi helyzetet teremt, továbbá gátat szab minden további méltányossági cselekvésnek. (Varga, 2015) Ameddig ilyen és ehhez hasonló helyzet áll fenn Szerbiában, addig nem várhatunk nagyszintű javulást a roma fiatalok iskolázottságában. (Kapás, 2019)

Felmerülhet a kérdés, vajon milyen következményekkel járhat a szegregáció? A következő magyarországi példán keresztül is látható, hogy milyen nehézségeket okoz a szegregáció. Magyarországon ismerté vált gyöngyöspatai kártérítési per, ahol 63 gyöngyöspatai roma tanuló – jogi támogatással - fordult kártérítési keresettel az Egri Törvényszékhez azért, mert a szegregált gyöngyöspatai általános iskolában etnikai alapon elkülönítették őket. A Kúria azt a megállapítást tette, hogy a gyöngyöspatai roma tanulókat jogellenesen szegregálták a nem roma társaiktól, alacsonyabb minőségű oktatásban részesültek, elvették tőlük annak esélyét, hogy továbbtanuljanak, ami a munkaerő-piaci helyzetüket is negatívan befolyásolja, vagyis a szegregáció okozta hosszú távú hátrányok az egész életükre kihatással vannak.⁸⁷, ⁸⁸ Ez az eset egyfajta reményként is szolgálhat azon

⁸⁶ Ez alól egyik kivétel a Szabadkán lévő, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, ahol a pedagógusok az alapképzést és mesterképzést is teljes egészében magyar nyelven végezhetik.

⁸⁷ Gyöngyöspatai kártérítési per: Forrás1

⁸⁸ Gyöngyöspatai kártérítési per: Forrás2

szerbiai/vajdasági roma tanulók számára is, akik jogosan érzik úgy, hogy megalapozatlanul etnikailag elkülönítették őket a többségi tanulókkal szemben, ahol jóval az elvártnál alacsonyabb szintű oktatásban részesülnek. Igaz ez a kutatásban részt vevő roma tanulókra is, akik gyakran az utolsó padokban ülve vesznek részt a tanórákon, „elszigetelve” más tanulóktól, de olyan is előfordul, hogy teljesen külön tanteremben, csak és kizárólag roma tanulókat tanítanak sokkal alacsonyabb szinten, mint azt kellene. A roma tanulók számára ez az elkülönítés problémát jelent a társadalmi élet szinte minden területén, ami az egész életük során végigkíséri őket. (Raduški, 2009; Cvejić, 2014) Az oktatásban való szegregáció mellett, hogy kockáztatja a roma tanulók minőségi oktatáshoz való jogait, emellett növeli a megbélyegzésüket, amely már az általános iskolában szakadékot hoz létre roma és nem roma tanuló között.

Szerbiában élő magyarként,⁸⁹ az iskola színterén többnyire nem érzékeltém a nemzeti hovatartozásom miatti szegregációt, holott számunkra is külön magyar osztályokat hoztak létre, azzal az óriási különbséggel a romák esetétől, hogy mi magyarok ugyanazt a minőségi oktatást kaptuk meg, mint a többségi társadalom gyermekei. És ebből a megközelítésből, nem is magával az „elkülönítéssel” van a gond, hanem sokkal inkább azzal, hogy nem azonos minőségű oktatási feltételeket biztosítanak a romák számára, ami miatt jogosan érezhetik magukat hátrányos megkülönböztetésben a többségekkel szemben.

A tanulók véleménye

A disszertációban bemutatott vizsgálat arra is irányult, hogy kiderítse, vajon a kutatásban részt vevő roma és nem roma tanulók között köttetnek-e barátságok és milyen számban. A 22. számú táblázatban látható mindkét településen élő roma és nem roma tanulók baráti körének a nemzetiségi összetétele. Ami elsőre feltűnik, hogy mindkét település esetében a magyar tanulók döntő többsége csak és kizárólag magyarokkal barátkozik. Az „A” település magyar tanulóinak 26%-a rendelkezik magyar és roma barátokkal, hasonlóan a „B” településen lévő magyar diákokkal, akik 24%-ának egyszerre vannak magyar és roma barátai is, és csupán néhányuknak van csak és kizárólag roma barátja (mint a kutatás folyamán kiderült, ezek a magyar tanulók főként azokon a cigánytelepeken egyikén élnek, ahol a megjelölt roma barátainak az otthonai is vannak).

⁸⁹ Ez a mondat a dolgozat szerzőjére értendő.

22. számú táblázat: A kutatásban részt vevő roma és nem roma tanulók baráti köre nemzetiségekre bontva, „A”településen lévő roma tanulók n=98, „B”településen lévő roma tanulók n= 53, „A”településen lévő nem roma tanulók n=126, „B”településen lévő nem roma tanulók n=101

	Roma	Magyar	Roma és magyar	Magyar és szerb	Roma, magyar és szerb
Roma tanulók „A”	34 fő	2 fő	57 fő	-	5 fő
Roma tanulók „B”	29 fő	4 fő	18 fő	-	2 fő
Nem roma tanulók „A”	6 fő	70 fő	33 fő	9 fő	8 fő
Nem roma tanulók „B”	2 fő	64 fő	25 fő	4 fő	6 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

Ami az „A” településen élő roma tanulókat illeti, közöttük mutatkozott meg a legtöbb (58%) olyan tanuló, akinek baráti társaságában magyarok is és romák is szerepelnek, azonban megállapítható, hogy ez a barátság a magyar diákok néhányával szemben csupán egyoldalú. Az itt élő romák további 35%-ának csak és kizárólag roma barátai vannak, és mindössze ketten jelölték meg azt a válaszlehetőséget, hogy csak és kizárólag magyarokkal barátkoznak, további 5%-ának pedig magyar, szerb és roma barátai is vannak. A „B” településen élő roma tanulók több mint felének (55%) csak és kizárólag roma barátai vannak, 34%-uk magyar és roma barátokkal is rendelkezik, négyen vannak, akik csak és kizárólag magyarokkal barátkoznak. További két tanulónak magyar, roma és szerb barátai is vannak. A kapott eredményeket elemezve mindkét településen megállapítható, hogy a magyar tanulók sokkal inkább tartózkodóbbak a romákkal szemben, ugyanis a többségük inkább csak magyarokkal barátkozik, míg a romák valamelyest nyitottabban állnak a magyar nemzetiségű barátokhoz.

A 23. számú táblázat alapján megismerkedhetünk a roma és magyar tanulók véleményével a pedagógusok minősítését illetően. Zárt típusú kérdéseken belül igennel és nemmel lehetett válaszolni, amely válaszok által megtudhatjuk, hogy a tanulók hogyan vélekednek az őket tanító pedagógusokról. Az alsó tagozatos tanulóknak a tanítójukról kellett véleményt formálniuk, míg a felsőbb tagozatos diákok az osztályfőnökükről alkottak véleményt, tehát minden diák egy-egy pedagógusra gondolva nyilvánította ki véleményét.

Ami még izgalmasabbá teszi a kapott eredményeket az az, hogy a pedagógusok is megkapták ugyan ezeket a kérdéseket, és saját magukat kellett minősíteniük, hogy hogyan látják önmagukat és hivatásukat. Mivel a kapott eredmények között nagyon kis eltérés volt csupán a két települést illetően, ezért azok összesítve kerülnek bemutatásra a 23. számú táblázatban.

23. számú táblázat: A roma és nem roma tanulók véleménye az őket tanító pedagógusokról, illetve a pedagógusok meglátása saját hivatásuk minősítését illetően.

	Roma tanulók n=144	Nem roma tanulók n= 215	Pedagógusok n= 42
Szereti a tantárgyát	81	165	42
Követendő példa tud lenni	116	198	40
Érthetően magyaráz	61	153	39
Igazságos	58	171	41
Meghallgat, ha problémám van	127	182	42
Fegyelmet tud tartani (szigorú)	131	154	34
Különbséget tesz a romák és nem romák között	67	160	29
Szó esik a romák kulturájáról stb.	38	66	30
Szeretnéd, hogy szó essen a romák kulturájáról?	121	102	40

Forrás: (Imre A. 1999) táblázatának módosított változata

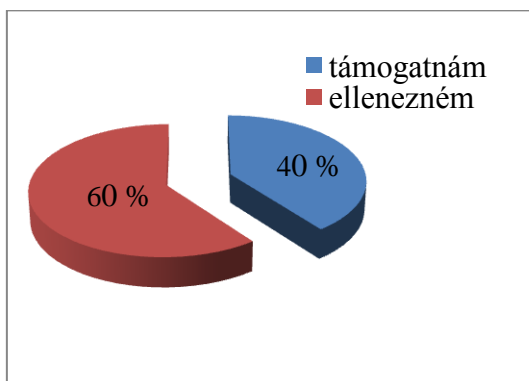
A 23. számú táblázat három aspektusból való vizsgálódást mutat a pedagógusok hivatására, munkásságára vonatkozóan, mellyel kapcsolatban fejtették ki véleményüket a roma és nem roma tanulók. Érdekességképpen, a pedagógusok, mint egy tükröt tartva maguk elé, szintén állást foglaltak a saját hivatásukkal kapcsolatban, vagyis saját maguk munkásságáról formálnak véleményt. A tanulók körében (nemzeti hovatartozástól függetlenül) a döntő többségük szerint az őket tanító pedagógus szigorú, ami főleg abban nyilvánul meg, hogy tudja fegyelmezni a tanulókat, egyszóval rendet tud tartani az osztályon belül. Szintén a többség azt állítja, hogy az őt tanító pedagógus minden esetben

meghallgatja őket, amennyiben bármilyen jellegű problémáik akadnának. Ami külön nagy elismerést jelent egy pedagógusnak az az, hogy a tanulói szerint példaképként van feltüntetve. A tanulók többsége szerint, ahogyan az a 23. számú táblázatban is látható, a pedagógus egy követendő, példaértékű személy. A roma tanulók valamennyivel több, mint fele (56%) szereti a pedagógusa tantárgyát/vagy tantárgyait, míg a nem roma tanulók 77%-a nyilatkozta ugyan ezt. A százalékaránybeli különbségekre lehet, hogy némiképp magyarázatként szolgál, hogy még a roma tanulók 58%-a jelezte azt, hogy az őt tanító pedagógus nem magyaráz érthetően, addig a nem roma tanulóknál ez a százalékarány jóval alacsonyabb (29%). A roma tanulók 60%-a szerint az őket tanító pedagógus alkalmanként nem szolgál igazságot, míg a nem roma tanulók 20%-a állítja ugyan ezt, amely „igazságtalanság” tovább fokozódik a roma tanulók körében, akiknek közel felük szerint ugyan ezek a pedagógusok 47%-a különbséget tesz a roma és nem roma tanulók között, amely feltételezést a nem roma tanulók még jobban megerősítenek a maguk 74%-ával. A kisebbségi oktatáspolitikai szempontjából elengedhetetlen, hogy az oktatás során szó essék a kisebbség tágabb értelemben vett kultúrájáról. A kutatásban részt vevő roma (74%) és nem roma (69%) tanulók ezt erősen megcáfolják, ugyanis a legjobb tudomásuk szerint a tanórákon nem szokott egyik pedagógus sem kitérni a romák bármilyen értelemben vett kultúrájára. Ennek ellenére, nemzetiségtől függetlenül, a tanulók bizakodóak, és bár a nem roma tanulók is közel fele (47%) szeretne megismerkedni a roma kultúrával, addig a roma tanulók 84%-át is boldoggá tenné, ha ők is alkalmanként előtérbe kerülhetnének.

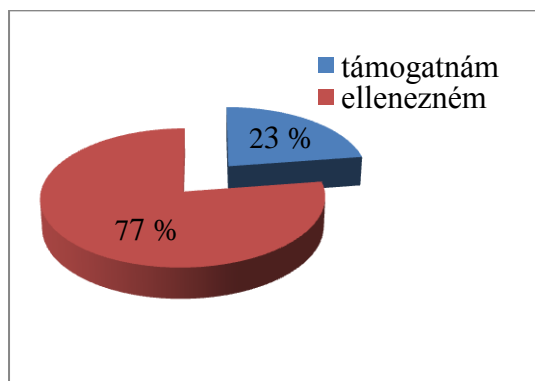
Végezetül, a pedagógusok álláspontját is megismerhetjük és egyben a legfontosabb következtetésképpen megállapítható, hogy a pedagógusok saját bevallása szerint 69%-uk bizonyos szintű különbséget tesz a roma és nem roma tanulók között (nem a személyre szabott oktatásra értendő különbségtétel). A tanulókkal ellentétben a pedagógusok többsége (71%) állítja azt, hogy az ő tanóráin belül sor szokott kerülni a roma kultúra bizonyos szintű ismertetésére, és azok a pedagógusok, akik szerint ők ezt ki is vételezik, hozzáadódva azokat a pedagógusokat is, akik nem foglalkoznak a kisebbség kultúrájával a tanórákon, ettől függetlenül összeségében 95%-uk örömmel építené be a tananyag egyes részeiben a roma népismeretet. Ez a pozitív hozzáállás, minden kétséget kizáróan hozzájárulhat a roma tanulók motiváltságában, és a nem roma tanulók elfogadóbbá válásában nemkülönben.

A nem roma szülők véleménye

Visszakanyarodva a 3. és 4. számú grafikon eredményeire, tudjuk, hogy a helyi lakosság több mint 50%-a nem kedveli a köztük élő roma lakosokat. Ezt a szálát tovább követve felmerül a kérdés, hogy a nem roma szülők, akiknek a gyermekei a roma tanulókkal együtt tanulnak, mennyire toleránsak a romákkal, azon belül is a roma tanulókkal szemben?



12. számú grafikon: Az „A” településen, a kérdésre válaszoló nem roma szülők véleménye arról, hogy szeretnék-e, hogy gyermeküknek roma osztálytársa legyen? n=58

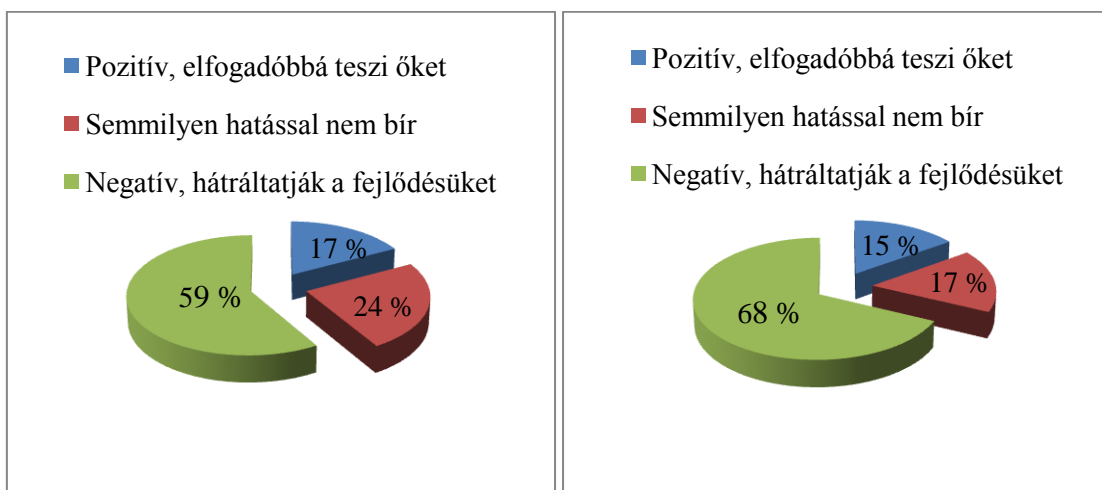


13. számú grafikon: A „B” településen, a kérdésre válaszoló nem roma szülők véleménye arról, hogy szeretnék-e, hogy gyermeküknek roma osztálytársa legyen? n=53

Mint sok más cigányságról szóló kutatásban, ebben sem kerülhető el a diszkrimináció, ami mindkét településen lévő, a kutatásban részt vevő nem roma szülőkre is jellemző, melyet a 12. és 13. számú grafikon is bizonyít. Az „A” településen 60%-uk ellenzi/ellenezné, hogy gyermekével egy osztályban járjon egy vagy több roma tanuló is, addig a „B” településen is hasonlóan elkeserítő az eredmény, sőt, az itt élő nem roma szülők még az „A” településen lévő szülőknél is diszkriminatívabbak, ugyan is 77%-uk nem örül/örülne annak, ha gyermekével egy osztályban romák is tanulnak/tanulnának. Több szülő is megjegyezte, hogy ha tehetné, kiíratná gyermekét az iskolából és olyan szomszédos településen lévő iskolába íratná be, ahol nincsenek romák, vagy csak nagyon kevesen vannak, de mivel a környező településeken is hasonló a helyzet, ezért elmondásuk szerint ez a lépés nem jelentene megoldást számukra. Ez a hozzáállás a „white flight”⁹⁰ jelenséghez hasonlít, amikor is a többségi szülők más iskolákban viszik gyermeküket, akár a településükön kívül is, hogy elkerüljék gyermekük részéről a roma tanulókkal való

⁹⁰ Szimbolikus jelentése: a fehér gyerekek „elrepülése”, távozása. (Nevius, 2007)

„érintkezést”. Ez amennyiben megvalósul, egy adott településen tovább növelheti a cigány tanulók számarányát az iskolák falain belül.



14. számú grafikon: Az „A” településen, a kérdésre válaszoló nem roma szülők véleménye arról, hogy milyen hatással vannak a roma tanulók a nem roma tanulókra? n=58

15. számú grafikon: Az „B” településen, a kérdésre válaszoló nem roma szülők véleménye arról, hogy milyen hatással vannak a roma tanulók a nem roma tanulókra? n=53

A 14. és 15. grafikonon láthatjuk, hogy az „A” településen élő, nem roma szülők közel 60%-a szerint, míg a „B” településen élő, nem roma szülők közel 70%-a állítja azt, hogy a roma tanulók hátráltatják a gyermekük fejlődését, negatív irányban terelik őket. Mindössze nagyon kis százalékuk (17% és 15%) ismerte fel, hogy bizony az, ha különböző nemzetiségű és kultúrájú gyermek együtt tanul, annak nagyon sok pozitív hatása is lehet.

ROMÁK FOGLALKOZTATOTTSÁGA

Történeti áttekintés

Nagy Pál szerint, a cigányság 15-17. századi fő megélhetési formája a mendikáció⁹¹ volt, ahol munkaerejüket többnyire élelmiszerekre cserélték. Ez az életmód az adott területen túlkínálattal jelentkezett, mint a szolgáltatásokból, mint pedig az árukból. Nagy Pál egy másik nézete szerint, a 17. századra szinte az érintetlen területek teljesen elfogytak, ami az

⁹¹ Eredetileg a latin mendiculus 'kéregető', 'kolduló' szóból ered, de jelen esetben „faluzást” értünk alatta.

egyensúly felbomlásához vezetett, és a kialakult feszültségek vezethettek a „cigánykérdés” felvetéséhez. (Nagy, 1998)

A cigányok Európában először a városi terjeszkedés korában jelentek meg. Európa szerte olyan mesterségeket űztek, mint pl. amilyen a kovácsmesterség vagy a zenével való szórakoztatás. (Le Goff, 1980) Ezeket a foglalkozásokat nem csak és kizárólagosan ők űzték, viszont a cigányok kedvezőbb áron végezték ezeket a szolgáltatásokat, ami miatt nagy volt irányukban a kereslet.

A 19. és a 20. század folyamán a hagyományos cigány tevékenységek iránti érdeklődés azonban egyre jobban csökkent. (Stewart, 1993) Az ipari forradalom megjelenésével egyes cigány foglalkozások, mint például a harangöntést, fafaragást felváltotta a modern technika, és ennek következtében a 20. század első negyedére rengeteg cigány munkanélkülivé vált. Az 1930-as és '40-es években a cigányság több mint fele vidéki települések közelében élt, ahol főként mezőgazdasági munkákban próbálták kivenni a részüket egészen az évtized közepéig, ugyanis a földosztás idején a cigányság kiszorult, így ezáltal a mezőgazdasági munkákat sem tudták tovább végezni. Az 1950-es években a cigányság főként gyárakban és az építőiparban dolgozott (Kemény – Janki - Lengyel, 2004), és kialakulóban volt a cigányság munkaerő piaci szegregációja. A cigányság főleg olyan munkatevékenységeket kapott, melyek az egészségre káros hatásúak voltak, illetve nagy erőt igénylő munkákat, amiket az emberek nem szívesen végeztek. A munkahierarchia legalacsonyabb szintjén álltak és a bérezési szintjük is a legalacsonyabbak közé tartozott. (Bakonyi, 2011)

A cigányság a parasztagdálkodás idején, majd az extenzív iparosítás korszakában is olyan munkákat végeztek, amelyekre bár szükség volt, de mások nem szívesen végeztek. Amikor viszont – elsősorban munkanélküliséggel kísért gazdasági válságok idején – a cigányok és a nem cigányok között verseny állt fenn a munkákért, a cigányok a versenyben rendszeresen alulmaradtak, ami Szerbia esetében főként a 90-es évektől vált még erőteljesebbé.

A romák több akadállyal is szembe kell, hogy nézzenek, hogy bejussanak a munkaerő-piacra, emellett többszörös diszkrimináció és kirekesztettségnek vannak kitéve. A többségi társadalom által sokszor kritizált segélyezési rendszer (Kemény - Janki 2003) csapdaként működik, ugyan is a gazdasági túlélési technikákat a feketegazdaságra nyitja rá, ezzel is eltávolítva a roma munkavállalókat a nyílt munkaerő-piacról.

Mindkét településen élő roma közösség többségére jellemző az alacsonyabb életszínvonal, mely egyrészt köszönhető az alacsonyabb képzettségi szintnek, ami miatt szinte egyáltalán nem tudnak állandó munkát találni, de ha sikerül is munkát vállalniuk, főként alacsonyabban jövedelmező munkakörökben forognak.

A cigány közösség tagjainál gyakran megfigyelhető, hogy a munkavégzési tevékenységeiknél kisebb mértékben igénylik az idővel való pontos és takarékos gazdálkodást. A kereskedelmi tevékenységeik egyik fontos eleme az éppen hogy a szabad időgazdálkodás, ami sok esetben annyit jelent, hogy valamikor reggel megkezdik a munkát, amit valamikor estefelé befejeznek. (Forray, 2015) Az oláh-cigány közösségekben az egyes kutatások (Forray – Hegedűs, 1998) alátámasztják azt a tényt, mely szerint a roma családok az időérzékletet másként kezelik, mint a többségi társadalomból érkezők, ami abban is megnyilvánul, hogy nincs szigorúan vett napirendjük és így a munkavégzésük is gyakran egyéni igényekhez formálódik. San Román Teresa spanyolországi kutatásaiban többször is leírja, hogy a cigányokra nem szabad ráaggatni a munkakerülő jelzőt, ugyan is ők is dolgoznak, csupán sok esetben más formában és gyakran más típusú foglalkozásokban, olykor kevésbé folyamatos időintervallumokban. (San Román, 1981)

A munka és az identitás szorosan összefügg, nem csak a romák esetében, hanem más népeknél is, akik között más és más ez a viszony. Stewart ezt a kulturális különbséget a paraszt és cigány között reprezentálja, ahol jól megfigyelhető az ellentétes orientálódás (24. táblázat).

24. számú táblázat: Az etnikus különbségek alapvető jegyei

Paraszt	Cigány
a föld formálja az embert	nincs kötődés a helyhez
„munka”	üzletelés
gürcölés	beszélgetés
kitartás	ügyesség
termelés	forgalom
világi tevékenység	mágia

Autonómia

a csere elkerülése	a „munka” elkerülése
„fukarkodás”	„tékozlás”
családi felhalmozás	testvérek közötti osztozás
a múlt szerepet játszik az életben	„nem törődnek” a múlttal

Forrás: Stewart, 2002.

A 24. számú táblázat megmutatja, hogy milyen lehetséges különbségek adódhatnak két kulturális felfogásban. Azonban senkinek sincs joga eldönteni vagy bírálni, hogy melyik a jobb a kettő felfogás között, csupán arról dönthetünk, hogy esetlegesen melyik a mi válaszuk a világra. (Bíró, 2006)

Jelen helyzet Szerbiában

A szerbiai romák foglalkoztatottsága

Szerbiában az legutóbbi népszámlálás 2011-ben történt. E népszámlálási adatok szerint a romák az összlakosság 2,05 százalékát teszik ki, melyből Szerbiában 106 367 cigány/roma nemzetiségű van munka nélkül, és ami talán ennél is szomorúbb, hogy rengeteg az olyan roma család, ahol egyik tagjának sincs állandó munkahelye, jelentette ki a *Roma World* elnöke, Turkijan Redžepi. (Milutinović, 2018) Így érthető, hogy miért is a cigányok foglalkoztatásának kérdése vált a munkaerőpiac egyik legégetőbb problémájává egész Közép-Európában. (O’Higgins – Ivanov, 2006)

A 25. számú táblázatnál előljáróban tisztáznunk szükséges a romák munkaerő-piaci helyzetét, amelyet legjobban úgy vehetünk szemügyre, hogy összehasonlítást végzünk az össznépességgel. Ehhez a kvantitatív módszer a legalkalmasabb, azon belül is a statisztikai hivatal által kiértékelt adatok kerültek használatra, vagy is statisztikai módszerek elemzései kerültek felhasználásra.

25. számú táblázat: A teljes népesség és a romák foglalkoztatottsági helyzete Szerbiában, 2002-2011. év

Év	Szerbia össznépessége			Roma népesség		
	Összesen	Aktívak	Inaktívak	Összesen	Aktívak	Inaktívak
2002.	7.498.001	3.415.546	4.082.455	108.193	35.468	72.725
%	100	45,6	54,4	100	32,8	67,2
2011.	7.186.862	2.971.220	4.215.642	147.604	41.237	106.367
%	100	41,3	58,7	100	27,9	72,1

Forrás: Radovanović - Knežević, 2014

Problémafelvetésként fogalmazódik meg, hogy a cigány és nem cigány népesség munkanélküliségi aránya között igencsak nagy különbség mutatkozik, a nem cigány nemzetiségűek rovására. (Kapás, 2017) A legutóbbi (2011) népszámlálási adatok szerint a roma népesség csupán 28%-a tartozik a gazdaságilag aktív csoportban, ami eleve szomorúnak mondható arány, már csak akkor is, ha az összes lakosság arányával hasonlítjuk őket össze, akik 41%-a tartozik az aktív keresők közé. Ennek okára nincsenek hivatalos magyarázatok, azonban e fennálló kedvezőtlen helyzetnek egyik legésszerűbb okai közé sorolandó az alacsony iskolai végzettség és a számukra olykor diszkriminatív munkaerő-piaci megkülönböztetés jelenléte. (Žarković et al., 2016) Emellett a 25. számú táblázatban az is szemügyre vehető, hogy az összlakosság munkanélküliségének száma 2002-es évhez képest 2011-re valamivel több, mint 4%-ot növekedett, addig a romák körében is hasonló a helyzet, ugyan is számuk majdnem meghaladja az 5%-t. Ez tulajdonképpen azt feltételezi, hogy egyfajta országos probléma is kialakult a munkanélküliség kapcsán, azonban az is tény, hogy a romák inaktív munkaerő-piaci helyzete mindkét vizsgált évben, azaz 2002-ben és 2011-ben is alul marad, vagyis nagyobb százalékuk munkanélküli, mint a többségi lakossághoz tartozók.

Másrészt az is bizonyosságot nyert, miszerint többek között az alacsony iskolázottságnak és diszkriminatív környezetnek köszönhetően nem a társadalom legelőkelőbb munkáit tudhatják magukénak, melyet a 26. számú táblázatban részletesebben is kielemezhetünk.

26. számú táblázat: A leggyakrabban végzett munkák a szerbiai romák körében, 2011.

Foglalkozások	%
Takarítók, segéd munkások, másodlagos nyersanyag gyűjtők	59 %
Sofőrök és kézművesek	10,8 %
Gazdaságban dolgozók	9,9 %
Eladók	8,9 %
Építőmunkások	6,9 %
Éjjeli őrök és pincérek	2,6 %
Importőrök	1,5 %

Forrás: RZS, 2011

A legutóbbi népszámlálási adatok szerint, a szerbiai romák leggyakrabban végzett munkakörei közé tartoznak a takarítók, segéd munkások és a másodlagos nyersanyaggyűjtők, akik 59%-ának jelentik ezek a munkahelyek a keresetük elsődleges forrását. A második helyen, ami a romák leggyakoribbi munkakörét illeti, a sofőrök és a kézművesek szerepelnek a maguk 10,8%-ával. A gazdaságban és boltokban dolgozó romák százalékos aránya nagyjából megegyezik 9,9% - 8,9% arányosságban. Őket követik az építőiparban dolgozó munkások 6,9%-kal, majd utolsó előtti helyen 2,6%-kal az éjjeli őrök és pincérek állnak, és végül a legkevesebben vannak azok (1,5%), akik importőrökként tevékenykednek

Látható, hogy országszerte és egyébként a kutatásban részt vevő településeken is hasonló a helyzet, hogy a munkakör igencsak beszűkült a roma közösségek számára, akiknek többsége fizikai munkásként dolgozik, mint amilyen az árokásás, segéd munkálatok, ritkábban mezőgazdasági és építőipari tevékenységek.

A vajdasági roma közösségek foglalkoztatottsága

Az egész ország területén, így Vajdaságban is az extrém szegénység a 90'-es években tetőzött a háború okozta veszteségek kapcsán, ahol szinte a középosztálybeliek teljesen eltűntek, és ahol a munkások jogai is megtorpanni látszottak. Ebben az időben feltörőben

voltak a feketepiac által kínálkozó illegális tevékenységek. Politikai szempontból a legnehezebb időszak a NATO – bombázások (1999) időszaka volt. Főként azok voltak a szegénység szempontjából veszélyeztetettek, akik alacsony iskolai végzettséggel rendelkeztek, akik egy családon belül ötnél is többen voltak, nem utolsó sorban kimagasló volt a falusi lakosság szegénysége is, ami abban mutatkozott meg, hogy számuk kétszer nagyobb volt a városban élők számánál. A munkanélkülieknél a szegénység az átlagtól 60%-kal nagyobb volt. (Gábrity - Ricz, 2006:15)

A 2000-es években újabb politikai változások jöttek létre, mely a gazdaságot is pozitív irányba kezdte billenteni, valamint a külföldről kapott segélyeknek köszönhetően az ország lakosai is napról-napra kezdtek valamelyest jobban élni, bár mindezek folyamata igen lassú volt. 2001-ben meghozták az új munkajogi törvényt,⁹² amely bár számos hiányossággal rendelkezett, mégis az azt megelőző évekhez képest rendeződni látszott a helyzet. A 2000-es években tömegesen beindultak a magánvállalkozások, több az addigi állami tulajdonban lévő vállalkozások is magántulajdonban kerültek, ami azt eredményezte, hogy a munkások nagy száma inkább a magántulajdonban lévő vállalatoknál kerestek munkát. (Szlávity - Kovács, 2006)

A vizsgált településeken élő romák foglalkoztatottsági helyzete

A disszertáció egyik fontos célja, hogy a roma közösség szempontjából releváns tényeket és egyben felmerülő problémákat tekintsen át, és kiemelje a munkaerőpiac azon komponenseit, melyek hozzájárulnak a cigányság munkanélküliségének problémaköréhez. Górcső alá kerül a kutatott két településen élő, a kutatásban résztvevő 16-64 év közötti romák és nem romák jelenlegi foglalkoztatottságának helyzete, emellett a romák körében az iskolázottság és a munkaerő-piaci részvétel összefüggése, illetve azon további fontosabb tényezők is, amelyek leginkább kihatnak a romák foglalkoztatottságára. Emellett a vizsgálat tárgya, hogy a két településen élő vállalkozók, mezőgazdászok milyen érvekkel szolgálnak abban az esetben, ha nem alkalmaznak roma nemzetiségűt. Amennyiben a gazdánál fennáll az előítéletes és diszkriminatív hozzáállás, bizonyosságot nyer, hogy a településen belül élő romák alacsonyabb munkavállalási esélyei nem csupán az alacsony iskolázottságtól függenek, hanem a munkaadók diszkriminatív hozzáállásától is.

⁹² RS Hivatalos Közleménye, 70/2001.

27. számú táblázat: A kutatásban részt vevő két településen élő 16-64 év közötti romák és nem romák foglalkoztatási helyzete

		Összesen	Rendszeres munka	Alkalmi munka, korábban bejelentett	Alkalmi, korábban is alkalmi	Nincs munkája, korábban volt	Nincs munkája, korábban sem volt
„A” település	Romák	96 fő	9 fő	13 fő	38 fő	24 fő	12 fő
	Nem romák	97 fő	45 fő	19 fő	13 fő	15 fő	5 fő
„B” település	Romák	65 fő	7 fő	9 fő	28 fő	11 fő	10 fő
	Nem romák	84 fő	48 fő	18 fő	6 fő	10 fő	2 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

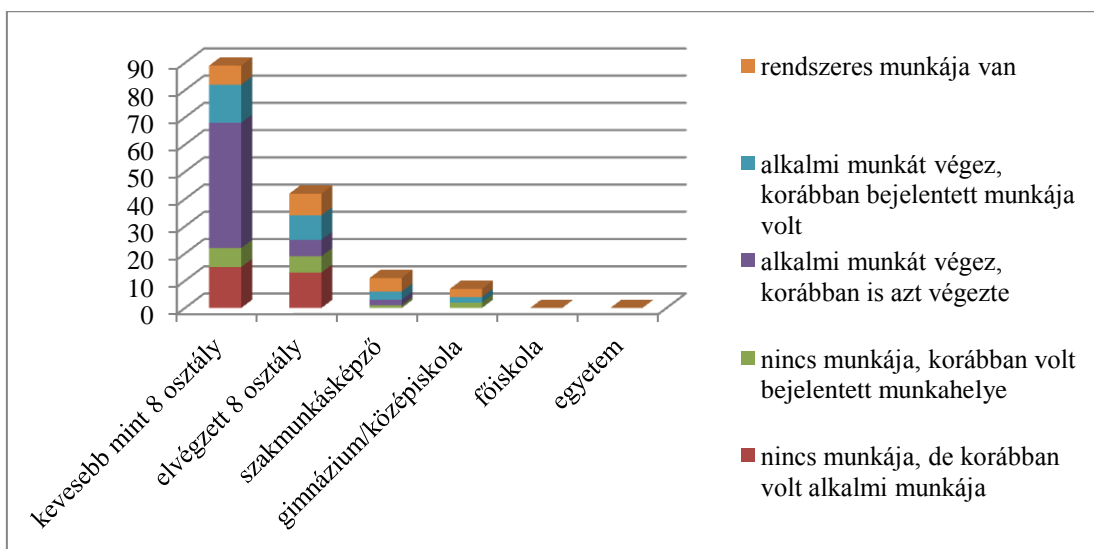
A 27. számú táblázat elsősorban a két településen élő 16-64 év közötti romák foglalkoztatottsági helyzetét mutatja be a kérdőívre adott válaszaik alapján. Mindez összehasonlításra került az ugyanazon a településen élő nem romák foglalkoztatottságával, amiből már első ránézésre is kiderül, hogy sokkal többen (51%) vannak azok, akiknek van rendszeres munkahelye, ellentétben a romákkal, akik csupán 10%-a rendelkezik állandó munkahellyel. A legtöbb roma alkalmi munkából él, és előtte is alkalmi munkákat végzett, de olyanokkal is találkozhatunk, akik bár jelenleg alkalmi munkából élnek, előtte volt bejelentett, állandó munkahelyük, amik a legkülönbözőbb okokból szűntek meg (tönkrement vállalkozás, nézeteltérés a vállalkozóval, felmondás stb.) Jelenleg a romák 35%-ának nincs semmilyen munkahelye, még alkalmi munkákat sem tudnak találni, míg a nem romák esetében 18%-a mondhatja el ugyanezt.

Nagy problémaforrásnak számít napjainkban is a munkanélküliség, mely egyértelműen kapcsolatba hozható az alacsonyan iskolázottsággal. Bár Szerbiában egyes előrejelzések szerint kötelezővé szeretnék tenni a középiskolai tanulmányok elvégzését, sajnos akadnak szép számban diákok, akik még a kötelező általános iskolai tanulmányaikat sem végzik el.

A 16. számú grafikonon a megkérdezett 160 roma válaszainak (együttesen az „A” és „B” településen élők) kiértékelése főként arra vonatkozik, hogy az iskolai végzettség mennyire befolyásolja a későbbi munkaerő-piaci helyzeten elfoglalt hierarchiát, azaz, arra kaphatunk

választ, hogy esetlegesen a végzettség során megszerzett tudás és a diplomák száma kihatással van-e a foglalkoztatottsági helyzetre.

16. számú grafikon: A roma népesség munkaerő-piaci részvétele az iskolai végzettség szerint, n=160



Forrás: Saját szerkesztésű grafikon

A 16. számú grafikonon láttak is a romák munkaerő-piaci gondjainak súlyosságát reprezentálják, ami bizonyítja, hogy az iskolai végzettség foka nagyban befolyásolja a munkaerőpiacon elfoglalt helyzetet, így hát az oktatási egyenlőtlenséget nem szabad a gazdasági egyenlőtlenségtől elkülönítve szemlélni. (Lynch - Baker, 2005) A kutatásban résztvevő romák esetében alacsony volt azok aránya, akik rendszeres munkáról, a szó köznapi értelemben vett munkahelyről számoltak be, ugyanis a megkérdezettek 35 %-nak nincs egyáltalán munkahelye. Részben éppen ezért is kell különös figyelmet szentelni azokra a romákra (10%), akiknek már hosszú évek óta állandó, bejelentett munkahelyük van, és akik pozitív, sőt mi több, követendő példaként tudnak szolgálni. E pozitív példák egyikével, az 5. számú esetismertetésben találkozhatunk a későbbiekben.

A 16. számú grafikonon láthatjuk, hogy azok a romák, akiknek nem sikerült elvégezniük az általános iskolát, ők mondhatják el magukról a legkevésbé, hogy rendszeres munkával rendelkeznek, ellenben ők vannak a legtöbben, akik bár soha nem voltak bejelentve, mégis volt és jelenleg is van alkalmi munkájuk. Azok, akiknek nincs munkahelye, vagy csak

alkalmi munkákat végeznek, elmondásuk szerint nagyon szűkösen élnek, rossz anyagi viszonyok között, amin még a segélyek sem sokat segítenek. Akik viszont a segílyt sem kapják (pedig szükség lenne rá), többek között gyűjtögetéssel próbálják a napi betevőre valót megkeresni, vagy is ők azok, akik napról napra élnek. (Lucassen, 1993) A két település roma lakosairól tehát összességében elmondható, hogy az iskolai végzettség hiánya nagyban nehezíti a jövőbeli boldogulásukat a munkaerőpiacon.

Azok a romák, akik elvégezték a középiskolai tanulmányaikat, többségüknek vagy volt, vagy jelenleg is rendelkeznek állandó munkahellyel, ami azt az állítást erősíti, hogy mennél magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, annál nagyobb eséllyel sikerül állandó munkahelyet találniuk.

Mindkét települést összevetve csupán egy roma felnőtt⁹³ van, aki a kutatásban részt vett és főiskolát végzett, azonban ő nem tartozik azok közé, akiknek lett volna, vagy lenne munkahelye, mivel a korához képest bár időben elvégezte a főiskolát, a tanulmányai legvégén édesanyává vált, és így jelenleg elsődlegesen családanya, így nem tud munkát vállalni. De természetesen vannak tervei a továbbtanulással és egyben a munkahellyel kapcsolatban is.

A munkajövedelmek hiánya a szegénység magas kockázatával jár együtt, vagyis a munkaerőpiacról kirekesztettek szociológiai értelemben többnyire lefedik az aktív korú, munkaképes, még is munkajövedelemmel nem rendelkező, szegénységben élő emberek társadalmi csoportját. (Kurucz, 2011) A mélyszegénység hosszabb ideig való létezése főként a kisebb és gazdaságilag elmaradottabb helyzetű településeket sújtja.

A több pozitív példa közül csupán egy kerül bemutatásra esetismertetésként, amely példaértékű történetet ír le egy négytagú, „A” településen élő roma családról, akik a nukleáris családtípusok táborát erősítik, ugyanis családjuk a szülőkből és két gyermekéből áll.⁹⁴ Tudni kell a családról, hogy mielőtt a szülők összeházasodtak volna, mindkét részről mélyszegénységben éltek, majd miután összekötötték az életüket, mindketten a határon túli, „A” településhez mintegy 30 km-re lévő magyarországi faluban, egy jól jövedelmező, állandó mezőgazdasággal foglalkozó munkahelyet találtak. Az évek folyamán egy komfortos családi házat tudtak maguknak vásárolni, ahol két gyermeküket felnevelték.

⁹³ Az előzőleg bemutatott 3. esetismertetésben volt szó erről a roma lányról.

⁹⁴ Időközben a leánygyermek férjhez ment és édesanyává vált.

5. esetismertetés: *„A férjemmel már 11 éve egy magyarországi faluban dolgozunk, egy nagyon barátságos és jól fizető gazdánál. Rengeteg földje van, ahol sokféle zöldségfélélet természet, hol a szabad ég alatt, hol melegágyban, szóval egész évben van munka. Néhány évvel ezelőtt a drága fiunk is csatlakozott hozzánk, mert úgy döntött, nem fog tovább tanulni. Nem panaszkodunk a pénzt illetően, szépen élünk, van saját házuk, sőt már kinéztünk egy nagyobb és szebb házat is, ahova jövőre már be is fogunk költözni. Kocsink is van, igaz nem egy mercedes, de mi szeretjük, elvisz minket mindenhova, ahova csak szükség van. Igazából ezt a kocsit a munkaadónktól kaptunk, hogy ne biciklivel járjunk át a határon dolgozni. Nagyon kedves volt tőle, hogy meglepett minket egy kocsival. Van, hogy hajnaltól késő estig dolgozunk, de nem bánom, mert így teremtsük meg azt az életet, amire vágytunk, és amúgy is, a hétvégéink többnyire szabadok. Tudod mi fáj nagyon? Tudod, hogy ki a testvérem, itt lakik tőlünk ötháznyira, de arra sem képes, hogy rám köszönjön. Pedig hidd el Mónikám, semmi rosszat nem tettem nekik, inkább a férjemmel együtt pénzt adtunk nekik, ételt vittünk át hozzájuk nem egyszer, mert olyan szegények, hogy még enniük sincs mit. Na de tudod, mert voltál náluk, láttad miben élnek. Szerintünk azért távolodtak el tőlünk, mert nekünk jól megy a sorunk. De már beletörődtem, hogy a környéken sok az irigy. Amióta lássák, hogy gazdagabbak vagyunk, mint ők, sokan átjönnek ezt-azt kérni, pl. hogy hozzunk nekik valamit magyarból, amit megígérnek, hogy kifizetnek, de ennek már nem dőlök be, befejeztem a jó pofizást, nem fog minket senki sem kihasználni. Nagyon kevés már az igaz barát.”*

Munkaadók állásfoglalása

A romák foglalkoztatottsága kapcsán javasolt kideríteni, hogy a településen belüli vállalkozók, gazdák miként vélekednek a roma munkavállalókról. A munkáltatók esetében is célszerűnek bizonyultak a kérdőívek, melyek zárt típusú kérdéseket tartalmaztak. Sok munkaadóval csak hosszas egyeztetés után lehetett személyesen találkozni, de még így is sikerült relatív több helybeli munkáltatóval felvenni a kapcsolatot, akik aztán rendelkezésre is álltak. Összesen 28 munkaadó vett részt a kutatásban, az „A” településen 17-en, míg a „B” településen 11-en, közülük mind magyar nemzetiségűek.

Gyakori sztereotípiának számít, hogy a romák vérében van a muzsika (ezt a 2. számú ábra is bizonyítja), ami bár pozitív sztereotípiának számít, de ezt azonnal negatívvá formálják, mely szerint csak és kizárólag a zenéléshez értenek, dolgozni már annál kevésbé szeretnek. Tény és való, hogy rengeteg cigány/roma világhírű muzsikust ismerünk, de ettől elvonatkoztatva egy teljesen téves eszmefuttatás, hogy a romák nem szeretnek dolgozni. A kutatási eredmények és a statisztikai adatok bár azt erősítik meg, hogy bizony a romák körében magas a munkanélküliség, de azt helytelen állítani, hogy ez azért van, mert nem szeretnek dolgozni. Sajnos, hogy társadalmi szinten elnyomásban élnek, aminek a következménye többek között az alacsony iskolázottság és a diszkrimináció, ugyanis sokszor hallunk olyanról, hogy előbb alkalmaznak más nemzetiségűeket, mint romákat, és így a romák valóban munka nélkül maradhatnak.

Sajnos nap, mint nap találkozni a többségi társadalomból érkezők körében, hogy pusztán külsőségek alapján ítélik meg a romákat, mert nem beszélnek tisztán a többségi nyelvet, vagy, mert más a kultúrájuk stb. Éppen e hiányos tudásuk miatt nem akarnak a dolgok mögé látni, hogy mit miért csinálnak másképp a romák, így gyakran kialakul akarva/akaratlanul a diszkrimináció, ami szintén kihat a romák munkába való állására. Ez a fajta előítéletesség gyakran a munkaadókra is ráragad, mellyel nem nagyon lehet mit kezdeni, mert mindig találni fognak valamilyen indokot, hogy miért nem tudják alkalmazni a romákat. Ez a kutatott két településen különösen jellemző eset, ahol az intolerancia az egekben jár. (Kapás, 2019)

28. számú táblázat: A két településen élő, kutatásban részt vevő munkáltatók válasza arra, hogy foglalkoztattak-e életük során romákat? n=„A” 17, „B” 11

	Igen	Nem
„A” település munkaadói	8 fő	9 fő
„B” település munkaadói	7 fő	4 fő
Összesen	15 fő	13 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A 28. táblázat rámutat, hogy az „A” településen élő, a megkérdezett vállalkozók és gazdák közül (17 főből) mindössze nyolcan foglalkoztattak roma nemzetiségűeket, míg a „B” településen a 11 munkaadóból heten alkalmaztak már életük során romákat különböző

munkavégzési (általában alkalmi munkák) folyamatokra. Az itt élők közül négyen jegyezték meg, hogy soha nem alkalmaztak még eddig roma alkalmazottakat, míg a nemleges válaszok száma az „A” településen élő munkáltatók esetén kilenc főt jelentett.

29. számú táblázat: A két településen élő, kutatásban részt vevő munkáltatók válasza arra, hogy szívesen foglalkoztatnak/foglalkoztatnának-e romákat? n=„A” 17, „B” 11

	Igen	Nem
„A” település munkaadói	4 fő	13 fő
„B” település munkaadói	2 fő	9 fő
Összesen	6 fő	22 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A 29. számú táblázat alapján megállapítható, hogy mindkét településen élő munkaadók mintegy 79%-a amennyiben foglalkoztatna is romákat, azt nem szívesen tenné. Csupán 21%-uk adott pozitív választ, ami abban nyilvánul meg, hogy minden gond és előítéletesség nélkül alkalmaznak/alkalmaznának romákat.

30. számú táblázat: A két településen élő, a kutatásban részt vevő munkaadók indokai arról, hogy miért nem alkalmaznak szívesen romákat.

Munkaadók érvelései	„A” település, n=13	„B” település, n=9
Nincs iskolai végzettségük	10 fő	5 fő
Nem értenek hozzá	9 fő	6 fő
Nem megbízhatóak	13 fő	8 fő
Nem szeretem a romákat	12 fő	7 fő

Forrás: Saját szerkesztésű táblázat

A 30. számú táblázatban fény derül arra, hogy vajon mi az oka annak, hogy a munkáltatók többsége nem alkalmaz, vagy nem alkalmazna szívesen romákat? Több válaszlehetőség is megengedett volt. A kapott eredmények alapján kijelenthető, hogy a kutatott két település

munkaadóinak közel 70%-a előítéletes a romákkal szemben, illetve erősen érezhető náluk a diszkrimináció jelenléte. Legtöbben, minkét települést nézve, azért nem alkalmaznak vagy alkalmaznának romákat, mert eleve nem szeretik őket, és nem tartják őket megbízhatónak sem. Több mint 50%-uk szerint a romák nem értenek ahhoz a munkakörhöz, amiben alkalmaznák őket, ami helyenként azért is hihetetlen, mert egy pl. bodzaszedéshez vagy almaszedéshez nincs szükség nagy szakértelemre, ugyanis több munkaadónak gyümölcsösei is voltak, ahova, mint az kiderült az előző táblázatokban, nem szívesen alkalmaznak romákat. Főként a vegyes kereskedelmet és egyéb üzlethelyiségeket üzemeltető gazdák voltak azon az állásponton (egyéb érvelések mellett), hogy a romák nagy része még az általános iskolát sem fejezte be, ezért nem teheti olyan helyre, ahol például számolásra van szükség, vagy kommunikációra az emberekkel, mivel ezt ők nem sajátították el olyan szinten, amelyet az üzlet megkövetel. Az is az igazság része, hogy mivel minkét településről nagyon sok magyar nemzetiségű fiatal kivándorolt külföldre a jobb élet reményében, ezért a munkáltatóknak is egyre nehezebb munkaerőt találniuk, és elmondásuk szerint gyakran „be kell, hogy ériék” a helyi romákkal.

Foglalkoztatottságot támogató helyi kezdeményezések

A disszertáció, illetve az annak háttérét képező kutatásban csupán az „A” településen élő roma közösség háztáji gazdaságával kapcsolatos események kerülnek megosztásra, külön figyelmet fordítva a családok mindennapi megélhetési problémáira és azok enyhítésére. A „B” településen nem történtek hasonló kezdeményezések, ezért ennek függvényében az itt élő romák nem tudtak e téma kapcsán nyilatkozni.

Előljáróként fontos felvázolni a jelenlegi társadalmi helyzetet, valamint lehetőségeket és kitörési pontokat keresni a roma közösségek számára. A romák társadalmi felzárkóztatásához elengedhetetlen a munka és a pénz. Fontos, hogy megtanítsuk együtt élni őket a munkával és az ehhez járó pénzzel. Ki kell bennük alakítani azt a tudatot, hogy a munkával együtt lehet élni hosszú időn át. A nevelés egyik igencsak hatékony, ha nem talán a leghatékonyabb eszköze a példakép, példamutatás. Ehhez viszont nem elég egy ember, hanem családok szükségesek, akik felvállalják és végigjárják azt az utat, ami által, ha egy kicsivel is, de jobb életkörülmények között élhetnek.

A következő projektben több „A” településen élő roma család is részt vett, azonban csak néhányuk esete lesz bemutatva, akik hajlandóak voltak a Házi Tanítói Szolgálat és a Pharo Drom irányításával és támogatásával megkezdeni és végigjárni azt az utat, ami által a gazdasági helyzetüket kissé jobbá tehetik. Fontos, hogy a háztáji gazdaság beindítása terén egy megszabott protokollt kellett betartani, miszerint választani lehetett a családoknak, hogy ők milyen munkavégzésben látnák önmagukat szívesen. Amely munkálatok közül választani lehetett: zöldségtermesztés, kertészet, állattartás, erdészeti munkálatok. Ennek a programnak az volt az egyik célja, hogy munkaakciókon és külső anyagi támogatások segítségével rendbe tegyék a romák saját környezetüket. Ezekben a munkálatokban saját maguk is kivették a részüket. A környezetük rendbetétele mellett, második lépésként és talán ezen van a hangsúly is, egy háztáji, kisebb gazdasági tevékenységet indíthattak el, úgyszintén külső segítség által. (Kapás, 2017) A családok kiválasztása néhány kezdeményező kezében volt, akik elsősorban a külsőségek alapján ítélték meg azt, hogy egy bizonyos családnak szüksége-e van a segítségre, vagy sem. Ezeket a külsőségeket meghatározták részben a gyermekek száma, házuk állapota és tárgyi ellátottsága, bevételi forrásuk nagysága, és persze kritériumként szerepelt az is, hogy amennyiben nem tartottak rendet saját házukban és közvetlen környékén, ezt mielőbb küszöböljék ki, mert olyan nem kezdhet bele semmilyen háztáji gazdaságban, akinek rendezetlen a közvetlen környezete.

A következő feladatokra kellett összpontosítani:

- a teendők számbavétele
- a szükségletek számbavétele
- a munkaforma kiválasztása
- a helyszín meghatározása
- a feladatvállalók megbízása
- a program evidentálása

Természetesen, ahhoz, hogy ez megvalósuljon (az erdészeti munkálatok kivételével), előzőleg biztosítani kell magát a területet, ami a családok udvarán belül kell, hogy elhelyezkedjen (ólak, karámok, művelhető földterület). Nem elhanyagolható az sem, hogy ezeknek a területeknek tisztáknak, rendezettnek és a munkálatok elvégzésére alkalmasnak kell lenniük.

Ahhoz mérten, hogy melyik család melyik kis gazdálkodást választotta, tegyük fel, ha valaki a baromfitartást szerette volna elkezdni, akkor ezeknek megvásárlása irányítottan

történt, azaz a projektvezetőkkel együtt lettek megvásárolva a különböző féle baromfik, illetve az eledel is. Ugyan így történt a malacok esetében is, illetve a vetőmagok esetében is. Fontos, hogy az elején kísérettel segítjük útjukat, nehogy az elnyert összeget, ne arra költsék, ami nem áll a megállapodásban. Természetesen elmondható, hogy a segítséggel együtt, végül minden család a befolyt pénzüsszeget megfelelően költötte el. A megbeszélések után, a roma családfőnek egy nyilatkozatot kellett aláírnia (5. számú ábra).

5. számú ábra: Nyilatkozat a cselekvési ütemterv megvalósításához

Nyilatkozat	
Én,	_____
név	személyi szám
„A”településen élő lakos,	_____
	lakcím
<p>Elfogadom az xy civil szervezetek Roma Stratégiáját és Roma Cselekvési Tervét. Családom és én aktívan hozzájárulunk a Cselekvési Ütemterv megvalósításához. Az igényelt és kapott javakat családom boldogulására fordítom. Engem Isten úgy segítsen!</p>	
<p>A fentiekről tájékozotva lettem és tudomásul veszem, aláírásommal hitelesítem.</p>	
Kelt: „A” településen,	_____
	Aláírás: _____

Forrás: Pharo Drom által összeállított cselekvési terv

A kis háztáji gazdaságok beindítása, a vállalkozó szellemű családoknál a mindennapi megélhetési problémák enyhítésére szolgál elsősorban. Másodsorban pedig mindenképpen motiválni próbálja azokat a roma családokat, akikre ebben a körben nem esett a választás. Egyebek mellett, nagyon fontos a példamutatás, mert így közvetlen kézből láthatják, hogy egy kis erőfeszítéssel mekkorát lehet alkotni. Fontos továbbá, hogy kis lépésekben, de állandó aktivitás mellett törekedjünk a változásra. Munkával és a megfelelő hozzáállással, ha nem is mindenben, de sok apróságon változtatni tudunk. Ezért is esett a választás azokra a családokra, akik környezetüket rendbe tudják tartani, valamint az egymás közötti viszonyok is jól ápoltak, és persze elég motiváltságuk van ahhoz, hogy ebbe belevágjanak. (Kapás, 2017)

6. esetismertetésként az a negatív példa kerül bemutatásra, amilyenek nem szabadott, hogy kinézzen egy háztáji környezetnek. Sajnos a képen lévő ház lakói nem részesültek e

kezdeményezésben, bár szükségük lett volna rá, de mivel nem voltak hajlandóak rendet rakni maguk körül, ezért kihúzták őket a listáról.

6. számú fénykép: Egy, az „A” településen élő, egy roma család lakta ház és környezetének kinézete (negatív és egyben szomorú példa is egyben)



Forrás: Saját készítésű fénykép

7. esetismertetés: Egyik család a malacnevelés mellett döntött. Az udvar rendbetétele mellett egy ólszerűséget kellett kialakítaniuk, ahol a malacok nevelkedhetnek. Természetesen arra is kellett gondolniuk, hogy ezek a malacok idővel fel fognak nőni, tehát az ólnak megfelelő méretűnek kellett lennie. Az udvarban megtalálható volt egy alacsonyabb mennyezetű kisebb építmény, amiben minden lim-lomot elraktároztak. Ezeket kipakolták, majd szépen be is meszelték (megjegyzem: önerőből) a belső falakat, hogy a malacoknak a megfelelő környezetet biztosítani tudják. Mint minden családnak, nekik is egy bizonyos pénzösszeg állt rendelkezésükre, amiből csupán néhány kis malacot vásárolhattak, illetve egy meghatározott időre biztosították számukra a tápot is. A projekt kezdetétől folyamatosan (heti látogatás) jelen volt vagy szociális munkás, vagy a projektvezető, vagy egy erre a célra kijelölt személy, aki kordában tartja a kis „gazdaságot”. A malacok idővel felnőttek, kismalacok is ellettek, amikkel kis idő elteltével kereskedni is tudtak, valamint a már felhízalt disznót a család levágta és egy jó időre be volt biztosítva a családnak a jobbnál jobb ételválaszték, akik egyébként korábban sokszor nélkülöztek még az élelem területén is.

8. esetismertetés: Egy másik család baromfitartásra kötelezte el magát. Természetesen itt is feltétel volt a közvetlen környezetük rendbetétele, illetve egy olyan elkerített udvarrészt kellett biztosítaniuk a baromfik számára, ahol azok szabadon tudnak mozogni. A meghatározott összegből vásároltak tyúkokat, kakasokat, libákat, pulykákat és egy meghatározott időre elegendő eleséget a szárnyasok részére. A baromfik itt is szépen nevelkedtek, kicsibék is lettek, akik felnőttek, tojásokat tojtak, amikkel kereskedni tud a család. Itt is biztosítva vannak az étkezéshez szükséges hústermékek és tojások, ugyan is idővel szép számban felfejődtek a szárnyasok is, amiket saját részre is felhasználnak, emellett már kereskedni is tudnak velük és tojásaikkal egyaránt.

Külön jó hírnek számít, hogy bár a faluban a nem roma lakosság nem szívesen él egy körzetben a romákkal, még is elmondható, hogy a piacon ezektől a roma családoktól is szívesen vásárolnak a roma lakosok és a nem roma lakosok egyaránt. Az igazság része az is, hogy bár a tojás ára, amit áruba bocsájtanak, olcsóbb, mint például a nem roma piaci árusok tojásai. De a lényeg, hogy a végére még is találni valamiféle pozitív kapcsolódási pontot a két nemzetiség között. (Kapás, 2017)

ÖSSZEZGÉS

A leíró jellegű doktori disszertáció egyik elsődleges célja megvalósult, ugyanis a kutatásban kapott eredmények által megismerhettük a két vajdasági településen („A” és „B” település) élő roma közösségek identitását, cigány csoportjuk pontos beazonosítását és beszélt nyelveiket egyaránt. Minkét településen élő roma közösségekre elmondható, hogy a megkérdezettek döntő többsége romának, illetve kettős identitásúnak vallja magát (azaz romának és magyarnak is), és amennyiben cigánynak nevezik őket, azt csakugyan kikérik maguknak. A kutatás tapasztalatai és eredményei alapján megállapítható, hogy a két településen élő roma közösségek önálló nemzeti identitással rendelkeznek.

Az 1. számú feltételezés, mely szerint a kutatásban résztvevő romák tisztában vannak pontos cigány csoportjuk/alcsoportjuk beazonosításával nem egészen helyt álló, ugyanis a kapott eredmények alapján mindkét település esetében elmondható, hogy az ott élő romák több mint fele rácsáfolt a feltételezésre és arra is, hogy pontosan mely cigány nyelvi dialektust beszélnek. Természetesen a kutatás adta lehetőségeket kihasználva, és így szakértőt is bevonva a kutatásba, a hangfelvételek kielemezése segítségével sikerült pontosan meghatározni, hogy mindkét településen oláh cigányok élnek, akik a romani nyelv egyik változatát beszélnek. Az „A” településen a gurvár, még a „B” településen a lovári dialektus változatát. Azonban mindkét településen élő romák többsége a saját bevallása szerint kétnyelvűnek számít (magyar és cigány nyelvdialektus egyike). Ahhoz, hogy etnikailag pontos meghatározást végezzünk, fontos az anyanyelv ismerete, illetve annak használata egyaránt. Az a feltételezés, mely szerint a kutatásban részt vevő romák kulturális hagyományai magasra török, megállapításra került a terepkutatásokon szerzett tapasztalatok és kutatási eredmények alapján, hogy csak részeiben igaz. Amennyiben az öltözködési kulturális hagyományaikra gondolunk, az „A” településen élő romák e téren teljesen elveszítették hagyományörzésüket, még a „B” településen élő romák is csak némelyike őrizte meg nyomokban a tradicionális oláhcigány viselet főbb jellegzetességeit, amit a dolgozat szerzője is alátámaszt a terepkutatás során szerzett saját tapasztalatai alapján. Amennyiben a cigány nyelvi kultúrára gondolunk, a többségük napi szinten ápolja azt az idő legnagyobb részében.

Megállapítható, hogy a cigány/roma közösségek körében él a legtöbb hátrányos helyzetű országszerte. A kutatásban szereplő két településen élő roma és nem roma lakosok egy

falusi közösségként élük mindennapjaikat, bizonyos szintű egymás kölcsönös elfogadásával, akik akarva-akaratlanul is gazdagítják egymás látókörét. Alapvető kultúrának kellene, hogy számítson, hogy a környezetünkben élő, tőlünk eltérő nemzetiséggel és kultúrával rendelkező közösségeket jobban megismerjük népismereti szempontból.

A 2. számú hipotézis, mely azt feltételezte, hogy a kutatásban részt vevő roma tanulók iskolai lemaradásának egyik fő oka abban keresendő, hogy az őket tanító pedagógusok nem fordítanak elegendő figyelmet a roma kisebbség kultúrájára, népismeretére a tanulók álláspontja alapján (nemzetiségtől független) megerősítésre került, ugyan is többségük szerint soha nem ismerkedtek meg az eddigiek során az iskolai órák alkalmával a roma népismerettel, kultúrával, amelyeket egyébként nagyrésztük szívesen megismerne. Amennyiben a pedagógusok álláspontját nézzük ugyanebben a kérdéskörben, teljesen ellentéte annak, amit a tanulók állítanak, vagy is a pedagógusok (71%) saját elmondásai alapján a tanórák egyes részeinél sor szokott kerülni a roma kultúra bizonyos szintű ismertetésére. Azonban, ha figyelembe vesszük, hogy a pedagógusok saját bevallása alapján, a főiskola vagy egyetemi képzésük során egyáltalán nem kaptak a roma kisebbségre vonatkozó népismereti többlettudást, akkor megkérdőjelezhetővé válhat, hogy vajon mi alapján tanítják a roma népességre vonatkozó népismeretekre vonatkozó információkat, ha ezt jómaguk sem sajátították el? Amennyiben a tanulók véleményalkotása útján indulunk el (már pedig azon), akkor a második számú hipotézis beigazolódní látszik, mely szerint a pedagógusok nem fordítanak kellő figyelmet a roma kisebbség kultúrájára, népismeretére így azt bizonyítva, hogy nem veszik kellő képpen figyelembe a roma tanulók egyéni vagy közös sajátosságait. Orsós Anna állítása, mely szerint a többségi társadalom tagjai nem rendelkeznek szinte semmilyen tudással a cigány közösségekről, népismereteiről, elsősorban a köz- és felsőoktatás tehet, mivel egyiken sem tanítják a cigány népismeretet, ami nélkülözhetetlen lenne abban, hogy csökkenjen a diszkrimináció. Ez a meglátás teljes mértékben helytállóan bizonyul a kutatás terepén is.

Ahhoz, hogy a többségi társadalomhoz tartozók és egyéb nem cigány/roma nemzetiséghez tartozó közösségek elfogadóbbak legyenek a romákkal szemben, több nagyobb intézkedés is javasolt. Elsősorban a politikai életben kellene rendet tenni, vagy is célszerű lenne a megfelelő politikai kultúra kialakítása, emellett a toleranciát is fejleszteni kellene az emberekben, mely által elfogadóbbak és tisztelettudóbbak lehetnének más etnikumokkal szemben (Stanovčić, 2008), ami a kutatásban résztvevő nem romákra is bőven ráférne.

Évről-évre egyre több roma tanuló végzi el az általános iskolai tanulmányait, és ami külön dicséretes, az-az, hogy mindezt időben is teszik. A bizonyítvány és az iskolában szerzett tudás mellett nyelvi nehézségeik is megszűnni látszanak, és emellett társas kapcsolatuk is javul a nem romákkal szemben. Ennek ellenére, még mindig nagy lemaradás mutatható a romák és nem romák iskolázottságában, amiért az előbb megállapításra kerülő helyzet is felelős, vagyis, hogy a pedagógusok nem fordítanak kellő figyelmet a roma tanulók néphagyományaira, kulturájára. Erről egyrészt a nem megfelelően működő szerbiai kisebbségoktatási politika tehet, elsősorban azért, mert nem helyez hangsúlyt a pedagógusok egyetemi képzésére, ahova be kellene vezetni olyan önálló kurzusokat, ahol csak és kizárólag a roma nemzetiség sajátosságaival ismerkedhetnének meg, amely intézkedés elsősorban a romák minőségi oktatását segíthetné elő. Erre számos pozitív külföldi intézkedés szolgálhat pozitív példaként, többek között a disszertációban is találkozhatunk néhány ilyen intézménnyel, intézkedéssel, amelyek mind azért léteznek, hogy a romák társadalmi helyzetét minnél erősebbé tegyék.

Az inklúzió bevezetésével helyenként javult a helyzet, és ezzel Szerbia is azt sugallja, hogy a cél az esélyegyenlőség és a béke megteremtése, a tolerancia növelése és a harmónia kialakítása az emberek között. Láthatóan ennek a célnak az elérésén még szükséges dolgozni. Ahogy a fentiekben is említésre került, érezhető és köztudott, hogy bizonyos szabályzatok tartalmazzák a kisebbségek jogait, de ez sok esetben, főleg a gyakorlat színterén sajnálatos módon sok esetben nem valósul meg. Kirajzolódott, hogy a szerb közoktatás nagymértékű szelektálást végez, ami a roma tanulók oktatását illeti, és bár ennek a helyzetnek a kialakulására több bűnbakot is kereshetnénk, de minden kétséget kizárva végső soron erről a szerb kisebbség oktatáspolitikai elitjei tehetnek, mivel nem figyelnek kellőképpen arra, hogy vajon létezik-e a közoktatásban a roma tanulók szegregált oktatása. Mert bizony létezik, csak erre senki sem figyel oda, ellenkező esetben a két településen sem találkozhatnánk olyan osztályokkal, ahol csak és kizárólag roma tanulók tanulnak, akiket alkalmanként jogtalanul fogyatékosoknak is nyilvánítanak és akik nagyon alacsony szintű oktatásban részesülnek. Ezeknek a roma tanulóknak az elkülönítése egyértelműen etnikai alapon történik, amely az oktatás szempontjából annyit jelent, hogy roma és nem roma tanulók oktatását szegregáltan valósítják meg.

A kutatás harmadik hipotézise szerint, mely feltételezte, hogy a vizsgált két településen élő romák rossz munkaerő-piaci helyzetéért elsősorban az alacsonyabb szintű iskoláztatás a felelős, beigazolódott. A kutatási eredményekből egyértelműen kiderült, hogy azok a

romák, akiknek nincs semmilyen iskolai végzettsége, ők mondhatják el magukról a legkevésbé, hogy rendszeres munkával rendelkeznek, illetve azok a romák, akik elvégezték a középiskolai tanulmányaikat, többségük vagy rendelkezett, vagy jelenleg is rendelkezik állandó munkahellyel. Tehát megállapítható, hogy az iskolai végzettség foka bizony nagyban befolyásolja a munkaerőpiacon elfoglalt helyzetet, így hát az oktatási egyenlőtlenséget nem szabad a gazdasági egyenlőtlenségtől elkülönítve szemlélni (Lynch - Baker, 2005), vagy is azok, akik nem végzik el az alapfokú és/vagy középfokú tanulmányaikat, nagyobb valószínűséggel találkoznak a társadalmi kirekesztés „ördögi körével”. (Starc et al., 2006) A romák rossz munkaerő-piaci helyzetéért felelős alacsonyabb szintű iskolázottság mellett a kutatás során kiderült, hogy további veszélyeztető tényező is fenáll, amit mi sem bizonyít jobban, mint a kutatásban kapott eredmények arra vonatkozóan, hogy a kutatott két település munkaadóinak közel 70%-a előítéletes a romákkal szemben, illetve erősen érezhető náluk a diszkrimináció jelenléte. Legtöbben, mindkét települést nézve, azért nem alkalmaznak vagy alkalmaznának romákat, mert eleve nem szeretik őket, és amúgy sem tartják őket megbízhatónak. Összességében bizonyosságot nyert, miszerint az alacsony iskolázottságnak és diszkriminatív környezetnek köszönhetően a romák állnak a társadalom munkaerő-piaci ranglétra legalacsonyabb fokán. Kijelenthető tehát, hogy mindkét településen nagynak mondható a romáktól való társadalmi távolsága a nem romáknak, amely távolság a „B” településen különösen kimagasló, amit mi sem bizonyít jobban, mint hogy a kutatásban részt vevő nem roma felnőtteknek több mint fele nyíltan kijelentette, hogy nem kedveli a romákat, emellett semmilyen kapcsolatot nem szeretne velük ápolni.

A kutatás során és az eredményeket elemezve az is egyértelművé vált (akár a roma tanulók iskolázottsága, akár a roma 16 éven felüliek foglalkoztatottsága kapcsán), hogy életüket jelenleg is kíséri a hátrányos megkülönböztetés, vagy is egyfolytában érzékelhető mindkét településen, hogy a kisebbség egyenlőtlen és egyben alárendelt viszonyban áll a többségi lakosokkal szemben, ami nem könnyíti meg a romák egyébként is nehéz helyzetét. Ez a lakhatási viszonyaira is ráteszi a bélyeget, mely lakhatási helyzet mutatók elég alacsonynak számítanak. Megállapítható a kapott eredmények alapján, hogy a kutatásban résztvevő romák között sok a szegény. A szegénység értelmezése elsősorban az alacsony iskolázottságban, alacsony foglalkoztatottságban és az életkörülményekben mutatkozik meg. Ezutóbbinál a lakhatási helyzet címszónál kapott eredmények szolgálnak bizonyítékkal, ahol kiderül, hogy a két településen élő romák nagy része még mindig rossz

lakhatási körülmények között él, ugyanakkor, a lakásfelszereltségre vonatkozóan, ezeknél a háztartásoknál a modern eszközökkel való ellátottság sok esetben nem erősíti ezt a drámai helyzetet. Végző soron, megállapítást nyert, hogy az iskolázottság kihatással van a munkaerő piacon elfoglalt helyzettel, ami viszont további ráhatással van arra, hogy az ember milyen körülmények (lakhatási helyzet) között éli mindennapjait.

„A jó társadalom nem az, amelyik figyelmen kívül hagyja az egyéni eltéréseket, hanem az, amelyik bölcsen és emberségesen kezeli azokat.”

Howard Gardner

Javaslatok

A disszertációban leírt helyzet megoldására végezetül néhány javaslat kerül megfogalmazásra. Elsőként olyan magyarországi példákat ismerhetünk meg röviden, ahol felsőoktatási intézmények gondoskodnak a romákkal kapcsolatos ismeretek átadására, illetve konkrét tanulmányi támogatást nyújtanak roma fiatalok számára. Ezt követően a dolgozatban ismertetett vizsgálat két területén teszünk néhány apróbb javaslatot: az oktatás és a foglalkoztatás szempontjából.

A „*Javaslatok*” cím alatt elsősorban a cigány/roma fiatalokat támogató, többnyire felsőoktatáshoz köthető magyarországi oktatási intézményeket, szakkollégiumokat értjük. Az olvasóban felmerülhet a kérdés, hogy vajon miért éppen felsőoktatási pozitív példákat sorol fel a dolgozat ezen része, amikor a kutatás során egyértelműen kiderült, hogy a két településen élő 16 éven felüli romák több mint felének még általános iskolai végzettsége sincs, és mindössze csupán egyetlen egy fiatal lánynak sikerült megszereznie a főiskolai diplomáját. Tovább gondolva, többek között éppen ez a fiatal roma lány világított rá a probléma súlyosságára, hogy közösségükben nem fordítanak kellő figyelmet a romák iskolázottságára, és még annyira sem a továbbtanulási lehetőségeikre. Elmondása szerint sokkal szívesebben tanult volna tovább olyan oktatási intézményben, ahol a többségi társadalomból érkező tanulók mellett romákkal is találkozhatott volna, továbbá ahol a pedagógusok is időt szántak volna a cigányság népismeretére. Ám egyedüli romaként kellett boldogulni a felsőoktatási tanulmányaiban, ahol sokszor érte hátrányos megkülönböztetés. Ennek ellenére boldogsággal és büszkeséggel tölti el az a tudat, hogy a

szülőfalvában talán egyedülként (de a kutatásban résztvevő romák között egész biztosan egyedülként) felsőfokú végzettséggel rendelkezhet, és éppen ezért biztos abban, hogy a jövőben a munkaerőpiacon olyan ajtók is nyitva állnak majd számára, amelyek a közösségében élő romák között csak nagyon kevésnek adathat meg.

Magyarországi intézményi példák

Az oktatási tárca támogatásával több magyarországi felsőoktatási intézményben is bevezették a romológia ismeretek oktatását. E mellett a minisztérium és közalapítványok különböző ösztöndíjak adományozásával segítik a cigány fiatalok tanulását. Szerbiában ez a fajta törekvés sajnos még gyerekcipőben jár. Az Európai Unióhoz való csatlakozás érdekében Szerbia kénytelen nagyobb figyelmet fordítani a kisebbségekre, kiváltképpen a romák ügyére. Fontos célként kellene lebegjen az ország vezetése előtt a gyakorlatban is érvényesülő szemléletváltás, hogy az oktatásban elért pozitív eredmények jelentsék Szerbia jövőjét, mely idővel az ország jólétéhez vezethet.

Nikolić is azt az álláspontot osztja, mely szerint az ország jólétének növekedéséhez a legésszerűbb út az oktatás (Nikolić, 2005), melyben a többségi társadalomból érkező tanulók mellett, a különböző kisebbségben élő tanulóknak is egységesen részt kell venniük. Emellett meg kell szüntetni az oktatási szegregációt és sokkal inkább arra kellene koncentrálni, hogy a cigány/roma tanulók iskolai sikerességét elősegítsék.

A kutatásban leírtak bizonyítják, hogy az alacsony társadalmi-gazdasági státuszú családból származó gyermekek (adott esetben a romák) társadalmi mobilitásának különösen fontos állomása az iskola, ahol a tanulóknak egyenlő eséllyel kellene részt venniük az oktatásban. Ez nem egyenlő azzal, hogy mindenkinek ugyanazt nyújtja, hanem sokkal inkább a tanulók különböző képességeire és készségeire kellene fókuszálni, és különös odafigyeléssel segíteni ezeknek a tanulóknak a fejlődését, kiteljesedését és előrejutását.

A következő néhány bekezdésben megismerkedhetünk azokkal a magyarországi példákkal keresztül bemutatott roma fiatalok sikerességét támogató néhány oktatási intézményekkel, szakkollégiumokkal, amelyeket átvéve Szerbiában is nagyban javulna a roma fiatalok magasabb iskolai végzettségének aránya a jelenlegi helyzethez képest. Magyarországon a cigány kisebbségi oktatás lehetőséget ad a kisebbségi önismeret fejlesztésére, kulturális és nyelvi nevelésre, valamint biztosítja a hátrányok csökkentését célzó szocializációs,

kommunikációs, tantárgyi fejlesztést és tehetséggondozást egyaránt. (Forray – Hegedűs, 1995; Boros, 2019)

Magyarországon az 1990-es évek közepétől egyre jobban előtérbe kerültek az iskolai sikerességet elősegítő, hátránykompenzáló és esélynövelő, főként cigány/roma tanulókat támogató programok. Ekkortájt az oktatási rendszeren belül megalapították a pécsi Gandhi Gimnáziumot- Magyarország első cigány nemzetiségi középiskoláját-, amely a cigány fiatalok minőségi oktatását segíti elő, egy olyan érettségis adó intézményben ahol magas szinten támogatják a társadalmi integrációjukat. (Dezső, 2011a; Boros, 2019)

Gandhi Gimnázium

A pécsi Gandhi Gimnázium egy elsősorban cigány/roma fiatalokat nevelő középiskola, mely Magyarországon és egyben Európában is az első roma nemzetiségi, érettségis adó intézményének számít, melyet a Gandhi Alapítvány 1994-ben alapított Pécs városában. A képzés elsődleges célja, hogy a tudományok iránt fogékony, népéhez és anyanyelvéhez kötődő cigány fiatalokat képezzen, megadja a lehetőséget nekik ahhoz, hogy olyan minőségű képzésben részesüljenek, mint a nem cigány társaik.⁹⁵ A Gandhi Gimnázium alapvetően nyelvoktató típusú, cigány/roma nemzetiségi gimnáziumi képzést nyújt, ahol a tanulók beás és lovári nyelvet és cigány népismeretet is tanulhatnak. Ezekből a tárgyakból érettségi vizsgát is tehetnek az itt tanulók, valamint nyelvvizsgázhatnak is.⁹⁶ A gimnáziumban 2002 óta felnőttoktatás is folyik levelező valamint esti oktatás formájában. A tanórákon kívül megrendezett egyéb tanulást segítő folyamatoknak a kollégium ad helyet, ahol különböző szakkörök és nyelvvizsga előkészítő foglalkozásokon vehetnek részt a fiatalok.

Pécsi Tudományegyetem romológia képzés és a Wlislócki Henrik Szakkollégium

A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán 1998-ban alapult a Romológia Szeminárium, bár már előtte is (1995-től) lehetett romológiát specializációként választani. 2001-ben létrejött a Romológia Tanszék, melyre olyan cigány és nem cigány fiatalok jelentkezhettek, akiket érdekelt a cigányság témaköre. További pozitívum, hogy ugyanitt nagy számban tanulhattak azok a gyakorló pedagógusok, szakemberek és politikusok is,

⁹⁵ Forrás: <http://gandhigimi.hu/bemutatkozunk/>

⁹⁶ Forrás: A Gandhi Gimnázium, Kollégium és Alapfokú Művészeti Iskola Pedagógiai Programja, 2018.

akik a témában dolgoztak, azonban a meglévő tudásuk mellé itt tudtak romológus oklevelet szerezni. A romológia diszciplináris képzésen a tanulók megismerkedhetnek a társadalomtudományi alapismeretekkel, emellett romológia ismeretekre tehetnek szert: nyelvészet, történet, néprajz, művészet, lovári illetve beás nyelvek elsajátítása és mindezek mellett a roma közösségekben tett szakmai gyakorlatok is mindennaposak. (Forray, 2002)

2012-ben a tanszék keretei között létrejött a Romológiai Kutatóközpont, mely biztosítja a romológia tudományterületével kapcsolatos diskurzusokat. A közben tovább fejlődött - Romológia és Nevelésszociológia - tanszék keretein belül találkozhatunk a Wlislócki Henrik Szakkollégiummal (WHS) is, mely az egyetem szinte összes karán tanuló cigány nemzetiségű hallgatóinak szakmai és közösségi munkáját fogja át. A WHS tanulói többségében szociálisan hátrányos helyzetűek és főként cigány/roma közösségekből érkeztek. (Varga, 2014a) A szakkollégium 2002-es megalakulását követően, 2013-ban csatlakozott a roma szakkollégiumi hálózathoz. Ennek működési kereteiről a 2011. évi CCIV törvény XIV. fejezet 54. §-ában olvashatunk, többek között azokról a megállapodásokról, amelyek magukba foglalják a hátrányos helyzetű hallgatók segítségét és a tehetséggondozást egyaránt. (Trendl, 2018)

A WHSZ elsődleges célja, hogy: *„Lehetőséget és teret biztosítson olyan hallgatóknak, akik érdeklődnek a cigány/roma kérdéskör iránt és mélyebb tudományos, szakmai munkát kívánnak folytatni. Célja, hogy saját szakmai program kidolgozásával magas szintű, minőségi szakmai képzést nyújtson, segítve a kiemelkedő képességű elsősorban hátrányos helyzetű roma/cigány hallgatók tehetséggondozását, közéleti szerepvállalását, az értelmiségi feladatokra történő felkészülés tárgyi és személyi feltételeinek megteremtését, a társadalmi problémákra érzékeny, szakmailag igényes értelmiség nevelését.”*⁹⁷ Emellett a fiatalok félévenként különböző egyéni és csoportos kutatási pályázatokban is részt vehetnek, amelyek - ha ígéretesnek számítanak - szakmai és pénzügyi támogatásban is részesülhetnek. Ebben a folyamatban, csak úgy, mint más területen is a hallgatók folyamatos segítséget kapnak egyetemi oktatóktól, idősebb egyetemi hallgatóktól és más, a témában jártas szakemberektől, akik a kutatómódszertani képzés során szakmai tanácsokkal látják el őket. A különböző kutatásokban kapott eredményeiket be is mutathatják egyes konferenciákon, valamint a publikációs lehetőség is nyitottá válik számukra, mint amilyen a „Romológia” folyóirat. (Varga, 2014a)

⁹⁷ Forrás: Wlislócki Henrik Szakkollégium Szervezeti és Működési Szabályzata

A roma szakkollégiumok⁹⁸ oktatáspolitikailag is meghatározóak, ugyan is nagy szerepet töltenek be a cigányság esélynövelő támogatása érdekében. (Forray, 2015a) A szakkollégiumi hálózat 2018 szeptembere óta már az ország 12 pontján működő – állami vagy egyházi fenntartású – szakkollégiumai Magyarország-szerte megtalálhatóak. Összesen évente nagyjából 300 hátrányos helyzetű, többségében roma felsőoktatásban tanuló fiatal sokrétű támogatását szolgálja. (Híves, 2019)

31. számú táblázat: A roma szakkollégiumi hálózat helyzete, 2018. szeptemberi állapotában

	Település	A szakkollégium neve
1	Budapest	Jezsuita Roma Kollégium és Szakkollégium http://jrsz.hu/
2	Budapest	Budapesti Református Cigány Szakkollégium http://www.reform.hu/
3	Nyíregyháza	Evangelikus Roma Szakkollégium http://www.meersz.hu/
4	Miskolc	Görögkatolikus Egyetemi és Főiskolai Kollégium, Cigány Szakkollégium http://szakkoli.gorogkatolikuskoli.hu/
5	Szeged	Szegedi Keresztény Roma Szakkollégium http://szkrsz.hu/
6	Debrecen	Szent Miklós Görögkatolikus Roma Szakkollégium https://szentmiklosromaszakkoli.hu/
7	Debrecen	Wáli István Református Cigány Szakkollégium http://www.wisz.hu
8	Pécs	Wliscocki Henrik Szakkollégium – Pécsi Tudományegyetem https://wliscocki.pte.hu/
9	Pécs	Pécsi Evangelikus Roma Szakkollégium https://www.evangelikus.hu/
10	Eger	Egri Roma Szakkollégium – Eszterházy Károly Egyetem http://romaszakkollegium.uni-eszterhazy.hu/
11	Hajdúböszörmény	Lippai Balázs Roma Szakkollégium – Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar https:// unideb.hu/hu/node/343
12	Kaposvár	Kaposvári Egyetem Roma Szakkollégium http://www.pk.ke.hu/tehetseggondozas/roma-szakkollegium

Forrás: Híves, 2019 (táblázatának módosított változata)

⁹⁸ A 24/2013. (II.5.) Korm. rendelet 21.§: A roma szakkollégium egyik legfontosabb célja a roma fiatalok tehetségének támogatása. Roma szakkollégium számít minden olyan szakkollégium, amelynek létesítő okirata ezt kimondja, valamint céljai között szerepel a roma értelmiségi utánpótlás biztosítása, és tevékenységében törekszik a roma identitású hallgatók tehetséggondozására.

Egy frissebb kutatás szerint, a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózatnak (KRSZH) és a Roma Szakkollégiumi Egyesületnek (RSZE) sikeres működését mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy az elmúlt tíz évben, 2020 nyaráig 410-en jutottak diplomához. A felmérésből az is kiderült, hogy azokon a településeken, ahol roma származásúak vannak többségben, többnyire csak speciális segítséggel tudnak eljutni a felsőoktatásban, amiben a KRSZH és RSZE egyaránt segítségül szolgál.

Az Európában is egyedülálló Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat célja, többek között az, hogy megszüntessék a romák és nem romák közötti előítéletes gondolkodást és ebből adódóan véget vessenek a hátrányos megkülönböztetésnek. A tanulmányi támogatás általános célja, hogy olyan felelős értelmiségiek kerüljenek ki a szakkollégiumokból, akik a saját közösségükben példaképpé válhatnak. Magyarország-szerte megtalálhatóak egyházi és egyetemi fenntartású szakkollégiumok egyaránt.⁹⁹ Attól függően, hogy a szakkollégium állami vagy egyházi szervezeten belül jön létre, annak megfelelően történik a szervezeten belüli helyük és jogállásuk szabályozása. Az egyetemen/főiskolán belüli szakkollégiumok önálló szervezeti egységet képeznek, azonban jogi személyiséggel nem rendelkeznek. Ezeknek a szakkollégiumoknak a felügyelete közvetlenül az egyetemi felső vezetés (dékán, rektor helyettes, ritkábban szenátus) felelősségi körébe tartozik. Az egyházi szakkollégiumok az adott egyházi szervezeten belül működő önálló szervezetek, amelyek a felügyeleti szervek beleegyezésével önállóan is jogképesek lehetnek. (Galántai, 2015)

Talán nem túlzás azt állítani, hogy szinte minden magyarországi felsőoktatási intézményben van legalább egy, de néhol több roma szakkollégium¹⁰⁰ is, amelyek rendszeres állami és EU-s támogatásokban részesülnek. Persze a különböző egyházakhoz kötődő roma szakkollégiumok a fenntartó irányultságának megfelelően szervezik a hitéletet, de az oktatás, tehetséggondozás, sikeres tanulmányokra való felkészítés, esélyegyenlőség és méltányosság kérdése valamint a beiskolázás is hasonló mindkét szakkollégium típusnál.

⁹⁹ Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózatról és Roma Szakkollégiumi Egyesületről szóló cikk.

¹⁰⁰Bővebb információt külön-külön a roma szakkollégiumokról a táblázatban lévő linkeket felkeresve érhetőek el.

Kaposvári Egyetem kezdeményezései

Magyarország egyik méltán híres roma tanulókat segítő intézménye a Kaposvári Egyetem Roma Szakkollégiuma, mely létrehozásáról 2012-ben döntött a Kaposvári Egyetem Szenátusa, azonban az Oktatási Hivatalnál történő nyilvántartása valamennyivel később, 2013-ban történt, kezdetben 15 hallgatóval. A Pedagógiai Kar romológia specializációt indított, ahol kommunikációs és pályaorientációs tréningek folynak, emellett a beás nyelv tanulását is biztosítják. A hallgatók megismerkedhetnek a cigány közösségek kultúrájával, történelmével, művészetével egyaránt. A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók tehetséggondozásának lehetőségeit kutató és a kutatások során kapott eredmények gyakorlatban való átvitelét, két féléves kurzuson át biztosítják, amely tárgy szabadon választhatóvá vált a pedagógus szakos hallgatók számára, ahol főként a cigány/roma közösségekkel ismerkedhetnek meg.¹⁰¹ E képzés minden olyan hallgató számára ajánlott, akik szeretnek emberekkel foglalkozni, nyitottak a különböző kultúrák megismerésére, és szociálisan érzékenyek.

Debreceni felsőoktatási tevékenységek

A Debreceni Református Hittudományi Egyetem keretein belül, 2016-ban megalakult a Romológia Tanszék,¹⁰² ahol a hallgatók három szemeszteren keresztül tudnak részt venni a romológiai képzésben. Az itt kapott képzések során egymásra épülve mélyülhetünk el a cigányságról fontos különböző tudnivalókról. Az első félévben a cigányság történetével, kultúrájával, hagyományaival és jelenlegi helyzetükkel foglalkoznak, majd az utolsó félévben szakspecifikus képzésen vehetnek részt. Ebben a hitéleti szakon tanulók a cigánymissziós képzést sajátítják el, míg a többiek főként a romák oktatási helyzetével kapcsolatos fontos tudnivalókban mélyülnek el. Az elméleti képzés mellett nagy hangsúly irányul a terepgyakorlatokra is (cigánytelep, cigány iskolák, cigány gyülekezetek).

A fentiekben felsorolt néhány romákat támogató felsőoktatási intézmény, illetve roma szakkollégium mellett még megannyi hasonlóan sikeresen működő intézménnyel találkozhatunk Magyarország-szerte (lásd: 31. számú táblázat), azonban ezek külön-külön bemutatása jelen esetben a dolgozat terjedelmének betartása érdekében nem kivitelezhető.

¹⁰¹Forrás: <http://www.pk.ke.hu/roma-szakkollegium>

¹⁰²Forrás: <https://www.drhe.hu/hu/20200217/romologia-tanszek>

Következtetések a magyarországi példák alapján

Összességében elmondható, hogy a roma szakkollégiumoknak óriási szerepe van az egyetemek/főiskolák életében. Ezek elsősorban azért jöttek létre, hogy csökkentsék a roma tanulók iskolai kudarcát, hangsúlyossá tegyék a tehetséggondozást, és egyenlő esélyt teremtsenek a roma tanulóknak, amivel később a munkaerőpiacon is versenyképessé válhatnak. Az ilyen támogató intézményekre, mint az a dolgozat során már többször is említésre került, Szerbiában is nagy szükség lenne.

A kutatás során tapasztaltak és a részlegesen bemutatott magyarországi intézményi példák egyértelműen azt sugallják, hogy a romológia képzésre is óriási szükség lenne Szerbia szerte. Az itt élő cigány/roma közösségek nagy részét az átlagosnál alacsonyabb életszínvonal jellemzi, amely egyrészt a munkanélküliségből, alacsony bevételi forrásokból ered, ami tovább vezethető az alacsony iskolai végzettséghez, vagy a teljes iskolázatlansághoz. Ezért is kellene többek között, hogy extra prioritást élvezzen a romák minőségi oktatása. Amennyiben a következőkben felsorolt néhány magyarországi példák, pontosabban a roma fiatalokat támogató oktatási intézmények, szakkollégiumok Szerbiában is megtalálhatóak lennének, kétségbevonhatatlanul ösztönzőleg hatnának a jövőbeli pedagógusok romológiai képzésére, valamint az itt élő fiatal romákra, akik sokkal többen juthatnának magasabb szintű iskolázottsághoz, ezzel együtt valódi tudáshoz és gyakorlatszerzéshez is, s így a munkaerőpiacon is büszkén megállnák a helyüket. Ez utóbbi kijelentés a disszertáció szerzőjének részéről remény is ahhoz, hogy Szerbia a cigány/roma kisebbség oktatását és tanulmányi sikerességét érdemben előmozdítja.

Szerbiai áttekintés

Sajnos Szerbia nem tudhat magának olyan oktatási intézményeket, amelyek a roma fiatalok felkarolását és minőségi taníttatását végeznék olyan magas szinten, mint amit a fentiekben bemutattam, de még olyat sem, ahol nemzetiségtől független érdeklődők érdemben tanulhatnak a cigány kultúráról, nyelvről, történelméről és hagyományairól egyaránt. Sőt, nagyon sok esetben lehet hallani arról, hogy a kisebbségben lévő fiatal roma diákok ösztöndíjas továbbtanulását sem támogatja az ország, hacsak nem olyan speciális tagozatra mennek tovább az általános iskolát befejezve, amely tagozatokra már-már alig van kereslet, és így az elvégzésükkel is alig lehet munkában állni. Országszerte voltak

próbálkozások, amikor is különböző egyetemeken romológiai kurzusokat indítottak. Az egyik ilyen az Újvidéki Filozófiai Kar keretein belül létrehozott szabadon választható „Romológia” kurzus, melyet 2010-ben indítottak. Erre mindazok jelentkezését várták, akik nyitottak a cigányság ismerete iránt, azonban az alacsony érdeklődésnek köszönhetően, a következő évben már meg sem hirdették a kurzust. Szintén Újvidéken, 2003-2016-ig az Újvidéki Egyetem keretein belül alternatív romológiai képzést hirdettek, ahol a tanulók több tantárgyon keresztül ismerkedhettek meg a cigányság főbb jellemzőivel. Mára sajnos ez is megszűnt. Napjainkban aligha találni Szerbiában olyan oktatási intézményt, ahol célzottan a cigány/roma tanulók tehetséggondozását, minőségi oktatását végzik. Az ország több pontján alternatív „megoldásként” úgynevezett nyári iskolákat és mentorprogramokat szoktak létrehozni, ahol ápolják és fejlesztik a roma nyelvtanulást, kitérnek a roma történelemre, kultúrára, hagyományokra és jelenlegi társadalmi és szociális helyzetükre. Ez ad egy kis reményt a romák és minden irántuk érdeklődő számára, de nagy változásokat mégsem lehet ily módon elérni. Ráadásul sok roma számára ezek az információk a felsorolt lehetőségekről meglehetősen el vannak rejtve. Az iskolán kívüli programok mindenképp hasznosnak bizonyulnak, azonban nagy és tartós változásokat még sem lehet általuk elérni. Ezek a programok nem tudják megoldani azokat a romák oktatásában fellépő problémákat és hiányosságokat, amelyekkel a roma tanulók és az őket tanító pedagógusok nap, mint nap találkoznak.

Országszerte gyakori esetnek számít, hogy „gettóiskolák” alakulnak ki, mert bizonyos településeken szinte csak roma gyerekek élnek, így integrálni is aligha lehet. A lakóhelyi szegregáció miatt gyakran csak szegény és mellette nehezen tanítható gyerekek járnak iskolába. Az oktatás még minőségi lehet(ne), de ehhez mindenképp speciális szaktudással rendelkező pedagógusra lenne szükség, akiből Szerbiában kifejezetten óriási hiány van.

Oktatás

Szerbiában azt hirdetik, hogy a roma tanulóknak azonos színvonalú oktatáshoz való hozzáférést kell biztosítani az oktatás terén, csak úgy, mint a többségi társadalomból érkező gyermekek számára, erre azonban a gyakorlati tapasztalat rácáfol. Bár országos szinten vannak erre különböző méretű próbálkozások, és a roma tanulók iskolai végzettsége is folyamatosan javul az elmúlt években, azonban egyáltalán nem mindegy,

hogyan ez a végzettség társul-e vagy sem a megfelelő, életkorhoz elvárt, megszerzett tudással.

Az oktatás terén kerüljön a figyelem előkelő pontjába a cigány nyelvek iskolai tanítása. Emellett történetük, népismeretük és kultúrájuk megismerése is indokolt lenne, és persze ami talán a legfontosabb mindezek közül, hogy a tanárképzés is átalakuljon. Érdemes elgondolkodni azon, hogy integráljanak olyan ismereteket a pedagógusok vagy készülő pedagógusok képzési vagy továbbképzési terveibe, hogy azt a gyakorlatban alkalmazni tudják célzottan a roma tanulók oktatásában, nevelésében. A tanterv és tananyag egészének szem előtt kell tartani a roma/cigány tanulók kulturális identitását. A roma népismeretet fel kell venni a tananyagba, többek között azért is, hogy a nem roma gyerekek is megismerjék a közöttük élő kisebbségek kultúráját. Továbbá azoknak a tanároknak, akik különböző kultúrából érkező gyermekeket tanítanak, olyan speciális tudásra és képzésre van szükségük, mely segíti őket adott esetben a roma/cigány tanulók megértésében. (Kapás, 2019)

Kezdetleges lehetséges megoldásként szolgálhatna továbbá egy állandó jelleggel működő iskolán belüli, iskola utáni program¹⁰³ is (Halpern, 2002; Lauer – Akiba – Wilkerson – Apthorp – Snow – Martin - Glenn, 2006) azon roma és nem roma tanulók számára, akik valamilyen okból alacsonyabban teljesítenek, és egyfajta kiegészítésként üzemelne ez a „napközi”, ahol a nyelvtanuláson át, az olvasási készség fejlesztésén keresztül, a matematikai feladatok megoldásáig segíteni tudnának pótolva a lemaradásokat.

Országszerte nagy szükség lenne egy elsősorban roma fiataloknak működő középiskola létrehozására, ahol a megfelelő módszerekkel, technikákkal érettségit, majd diplomát szerezhetnének a roma tanulók, így elősegíthető lenne társadalmi integrációjuk. Nemzetközi szinten is számos pozitív példából meríthet az ország. Ilyen például India és Írország is, és egyebek mellett Belgium is, ahol utóbbinál többszáz intézményben foglalkoznak a francia anyanyelvű és hátrányos helyzetű tanulókkal, és ahol elsődleges célként szolgálnak a hátrányos helyzetben lévők beilleszkedését segítő intézkedések, valamint az iskolai kudarcoknak a csökkentése, elkerülése. (Bajomi – Berkovits – Erős – Imre, 2003) Azonban más országokban már jól bevált példákért nem kell ennyire messzire mennünk, a Szerbiával szomszédos Magyarországon is bőven vannak olyan oktatási intézmények, amelyek működtetésével bizonyítottan pozitív eredményeket értek el a

¹⁰³ Eredete még az 1900-as évek elejére nyúlik vissza. Ezt a programot kezdetben a veszélyes környéken élő gyermekek gondozására fordították.

romák iskolázottságát tekintve, ami minden bizonnyal pozitív hatással van a későbbi munkaerő-piacon elfoglalt helyzetükre is.

Végezetül, de nem utolsó sorban, amely tantárgyhoz hozzá kapcsolható (pl. történelem, földrajz, természet és társadalom stb.), a tanagyagon belül tanulmányi kirándulásokat is lehetne szervezni a cigányság történelmének és népismeretének megismerése érdekében. Egyik ilyen tanulmányi kirándulást célzó hely lehetne a Szerbia fővárosában található „Roma kultúrák múzeuma”, ahol a tanulók, nemzeti hovatartozástól független megismerkedhetnek a cigány néphagyományokkal. Sajnos Vajdaság szerte igencsak kevesen hallottak ennek a múzeumnak a létezéséről, többek között ez derült ki a közvetlen és kötetlen beszélgetések során is a kutatásban részt vevő pedagógusokról: közülük egy olyan sem volt, aki tudna a „Roma kultúrák múzeumának” létezéséről.

Az effajta „etnikai turizmus” mellett, hogy megismerteti a roma kultúrát, felhasználható lehetne a különböző előítéletek leküzdésében is. (Gladney, 1999; Yang - Wall, 2009; Pivac et al., 2014)

Foglalkoztatottság

Azoknak a 16 éven felüli romáknak, akik elvégezték az általános iskolát, de úgy döntöttek, hogy még sem tanulnak tovább, és azoknak, akiknek semmilyen iskolai végzettsége nincs, számukra fontos a motiválás a továbbképzésekben, amelyek segítségével valamilyen szakmát kitanulhatnak. Szükséges lehet olyan tréningek biztosítása, ahol külön figyelmet fordítanak a romák kommunikációjának fejlesztésére, és segítenék őket az álláskereső stratégiák kialakításában. További támogatásokat kell biztosítani azoknak a romáknak, akik bár munkában állnak, azonban a munkaerő-piaci hierarchián való feljebb jutáshoz szükségessé válhatnak a foglalkozás melletti képzésük. Nem utolsó sorban, plusz támogatásokat kellene adni azoknak a munkáltatóknak, akik meghatározott számú romát alkalmaznak. Ilyen támogatásnak minősülhetnek pl. különböző beruházási, fejlesztési pénzeszegek, melyeket szabadon felhasználhatnak a megfelelő keretek között. Emellett kellő módon kellene kontrollálni azokat a munkáltatókat, akik csupán diszkrimináció következtében nem alkalmaznak romákat, és amennyiben ez beigazolódni látszik, büntetni kellene az ilyesfajta eseteket.

A kutatás további lehetséges irányai

A disszertáció címében egyértelművé válik az olvasó számára, hogy a Vajdaságban élő cigány közösségekről szól a kutatás, amit az alcím még alaposabban pontosít, azaz két vajdasági településen élő roma közösségekkel ismerkedhetünk meg részletesebben. A kutatás jövőbeni vizsgálati lehetőségeit tekintve, akár a főcímből is kiindulva érdemes lenne kiterjeszteni a kutatást további Vajdasági településeken élő cigány/roma közösségekre is, aminek a jelen megvalósítása már csak a terjedelmi korlátok miatt sem jöhetett létre. Vajdaság két legnagyobb régiója Bácska és Bánság (Bánát), és amint az a disszertációból is kiderül, a kutatást a Bácskai részen elterülő településeken végeztem, azonban mindig is érdekelt, vajon milyen cigány csoportok élnek a Vajdaság bánsági régiójában, milyen nyelveken beszélnek, milyen néphagyományokkal rendelkeznek és milyen életkörülmények között élik mindennapjaikat. Megtörténhet az is, hogy ugyan az a cigány csoport (legyen az lovár, vagy gurvár stb.), bár ugyan azt a cigány nyelvdialektust beszélik, de könnyen előfordulhat, hogy más tájszólással, mivel köztudott, hogy sok vajdasági magyar a bánsági területeken a magyar nyelvet is feltűnően más tájszólással beszéli, mint a bácskaiak, ami kihathat a romák nyelvhasználatára is. A nyelviség és a néphagyományok mellett külön kilehetne térni a bánsági romák foglalkoztatottságára és lakhatási helyzetére, ami valószínűleg még rosszabb mutatókkal szolgálna, mint amilyen a kutatásban részt vevő roma közösségek esetében volt, ugyan is a Bánság Vajdaság gazdaságilag egyik legveszélyeztetettebb (legelmaradottabb) régiója, amit Miroslav Vasin tartományi foglalkoztatási titkár is megerősített.¹⁰⁴

A kutatás továbbvitelét tekintve, izgalmas lehetne, és emellett adja is magát, hogy a jelen kutatásban részt vevő roma tanulókat 15 év elteltével újra felkeressem életük egy másik szakaszában, hogy megtudjam, milyen életkörülmények között élnek, sikeresen befejezték-e az általános iskolát, vajon a továbbtanulás mellett döntöttek-e, és végül sikerült-e állandó, bejelentett munkában állniuk?

Végül, de nem utolsó sorban sokat ígérő további kutatási irányként lehetne vizsgáldni a Magyarországon jól bevált példák mellett azt, hogy más országokban hogyan támogatják a cigány/roma fiatalok oktatását, milyen módszerekkel tanítják őket, hogyan motiválják a

¹⁰⁴ Forrás: 021.rs – rádió

roma tanulókat, milyen tanulmányi támogatást nyújtanak számukra, ezen felül a pedagógusképzésben milyen mértékben foglalkoznak a cigány népismeret átadásával.

Minél kiterjedtebben vizsgálódunk, annál nagyobb mértékben vonhatunk le szélesebbkörű következtetéseket, ami által egy komplexebb képet kaphatunk a vajdasági cigányság mindennapjairól.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Kötetek, tanulmányok

- ACHIM Viorel (2004): The Roma in Romanian history. CEU Press, New York.
- ACTON Thomas (1979): Academic success and political failure: a review of modern social science writing in English on Gypsies. *Ethnic and Racial Studies*, 2, 231-41.
- ALLAN J. (2010): Questions of inclusion in Scotland and Europe. *European Journal of Special Needs Education* 25, 199-208.
- ALLPORT G. W. (1954): The nature of prejudice. Addison-Wesley Publishing Company, Inc. Cambridge.
- ANDL Helga - KÓRÓDI Miklós - SZÚCS Norbert - VÉG Zoltán Ákos (2009): Regisztráció, körzethatár, előnyben részesítés. *Esély*, 2009/3. szám, 38-73.
- ANDORKA Rudolf (2003): Bevezetés a szociológiába. Osiris Kiadó, Budapest. 121-122. (a), 128-129. (b)
- ANDORKA Rudolf (2006): Bevezetés a szociológiába. Osiris Kiadó, Budapest.
- ANDORKA Rudolf - SIMKUS András (1983): Az iskolai végzettség és a szülői család társadalmi helyzete. *Statisztikai Szemle*, 6, 592-611.
- ANDREJIĆ L. (1970): Prilog bibliografiji o Ciganima. Beograd.
- ARABADJIEVA K. (2016): Challenging the school segregation of Roma children in central and Eastern Europe. *International Journal of Human Rights*, 20, 33-54.
- ARONSON E. - Patnoe S. (1997): The jigsaw classroom: building cooperation in the classroom (2nd ed.), Addison Wesley Longman, New York.
- A. SAJTI Enikő (2008): Magyar kisebbség a Szerb – Horvát – Szlovén Királyságban, 1918-1922. *História* 30. (6-7), 26-29.
- AUGUSTINI ab HS. (2009): A magyarországi cigányok mai állapotáról, különös szokásairól és életmódjáról, valamint egyéb tulajdonságairól és körülményeiről, 1775–1776. Györffy István Néprajzi Egyesület, Magyar Néprajzi Társaság, Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Budapest–Gödöllő. 245.

- BABBIE Earl (1998): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. 10. fejezet. A terepkutatás. Balassi Kiadó, Budapest. 301-336.
- BABBIE Earl (2001): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata, VI. kiadás. Balassi Kiadó, Budapest. 206.
- BABIĆ D. (2004): Stigmatizacija i identitet Roma - pogled 'izvana': slučaj učenika Roma u naselju Kozari.
- BAGÁNY Ágnes - KAPÁS Mónika - MAJOR Lenke (2017): A Szerbiában működő iskoláskor előtti intézmények óvopedagógusainak véleménye az inklúzió gyakorlati megvalósulásáról. In: Horizontok és Dialógusok III. absztraktkötet. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Pécs. 34-35.
- BAJOMI Iván - BERKOVITS Balázs - ERŐSS Gábor - IMRE Anna (2003): Esélyegyenlőség és oktatáspolitikát öt Európai országban. *Educatio*, 4, 580-601.
- BAKKER Peter - MATRAS Yaron (1997): Introduction. In: Yaron Matras - Peter Bakker - Hristo Kyuchukov (szerk.): *The Typology and Dialectology of Romani*. John Benjamins, Amsterdam.
- BAKONYI Zsolt (2011): A cigány közösségek életstratégiáinak helyi társadalmainak kutatása. Szent István Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Regionális Gazdaságtani és Vidékfejlesztési Intézet, Gödöllő.
- BANKS J. A. (ed.) - BANKS C. A. M. (ass. ed.) (2001): *Handbook of research on multicultural education*, Jossey-Bass, San Francisco.
- BAUCAL A. (2006): Razvoj matematičke i jezičke pismenosti kod romskih učenika. *Psihologija*, 39 (2), 207-227.
- BÁNSZKY Mária (2001): Szerbiai cigánykutatások. In: Bódi Zsuzsanna (szerk.): *Cigány néprajzi kutatások Közép- és Kelet-Európában*. Magyar Néprajzi Társaság, Budapest. 33-35.
- BENCÉNÉ FEKETE Andrea (2010): Testvériség, vagy iskolában kezdődő ellentétek? A cigányság gyermekszemmel. In: *ÓTE Tükörkép. Válogatás az óvó- és tanítóképző főiskolák, karok oktatóinak tanulmányaiból*. ÓTE, Baja. 117-124.

- BENCÉNÉ FEKETE Andrea (2016): Segítsünk tanulni! De hogyan? A szociokulturális hátránnyal rendelkező cigánygyerekek tanulási szokásai. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): Tanulás és fejlődés. A IV. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia válogatott tanulmányai. 64-74.
- BERNSTEIN Basil (1971): *Class, Codes and Controll*. Routledge and Kegan Paul, London.
- BERNSTEIN Basil (1975): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: Társadalom és Nyelv. Szociolingvisztikai írások. Gondolat, Budapest.
- BIGAZZI Sára (2013): Előítéletek. In: Varga Aranka (szerk): Esélyegyenlőség a mai Magyarországon. Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs. 15-35.
- BINDER Mátyás (2010): „Elképzelt kultúra”. A roma/cigány kultúra egy lehetséges értelmezése és félreértelmezései. Eszmélet. Társadalomkritikai és kulturális folyóirat.
- BIRO Mikloš - SMEDEREVAC Snežana - TOVILOVIĆ Snežana (2009): Ekonomski i kulturalni faktori školskog postignuća romske dece. *Psihologija*, 42 (3), 273-288.
- BÍRÓ Boglárka (2006): Bevezetés a cigányság néprajzába. In: Forray R. Katalin (szerk.): Ismeretek a romológia alapképzés szakhoz. (Tankönyv) Bölcsész Konzorcium, Pécs. 58-72.
- BÍRÓ Boglárka (2008): A magyarországi cigányság csoportosításának rövid áttekintése. In: Varga Aranka (2008): Roma népesség és kultúra sajátosságai. Romák Foglalkoztatási Diszkriminációjának Csökkentése Program. 30.
- BLEŠIĆ Ivana - PIVAC Tatjana (2018): Prejudices against the roma ethnic group as a predictor of implementation of the roma culture in vojvodina tourism product In: Tamara Lukic - Aleksandra Terzic (2018): Ethnic groups at the beginning of the 21st century. University of Novi Sad, Faculty of Sciences, Novi Sad.
- BOCSI Veronika (2015): Roma szakkollégisták identitás-és életútvizsgálata. In: Bocsi Veronika (2015): Peremhelyzetben. Romológiai írások. Didakt Kft., Debrecen. 135-164.
- BOGLÁR Lajos (2007): Mit jelent a kulturális antropológia? In: Boglár Lajos - Papp Richárd (szerk.): A tükör két oldala. Bevezetés a kulturális antropológiába. Nyitott Könyvműhely, Budapest.

- BOKOR A. (1986): Modern Poverty - Deprivation: The Case of Hungary. In: Research in Social Stratification and Mobility, 5, 245-260.
- BORBÉLY Anna (2001): A magyarországi beás nyelv helye a román nyelven belül. In: Cserti Csapó Tibor (szerk): Cigány nyelvek nemzetközi szemináriuma. Cigány tanulmányok 6, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Romológia Tanszék, Pécs. 75-84.
- BORETZKY Nobert (1999): Die Verwandtschaftsbeziehungen zwischen den Südbalkanischen Romani-Dialekten. Mit einem Kartenanhang. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- BORETZKY Nobert (2003): Die Vlach-Dialekte des Romani. Strukturen - Sprachgeschichte - Verwandtschaftsverhältnisse - Dialektkarten. Harrassowitz, Wiesbaden.
- BOROS Julianna (2019): Cigány, roma fiatalok életútja egy iskolán kívüli esélynövelő tanoda-típusú program tagjainak vizsgálata, Ph.D. értekezés, Pécs.
- BOURDIEU Pierre (1978): A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat Kiadó, Budapest.
- BOYD J. Donald - GROSSMAN L. Pamela - LANKFORD Hamilton - LOEB Susanna - WYCKOFF James (2009): Teacher preparation and student achievement. Education Evaluation and Policy Analysis, 31 (4), 416-440.
- BUKVA Kármén - KAPÁS Mónika (2017): Az Európai Unió hatása a szerb oktatáspolitikára, különös tekintettel a vajdasági magyar kisebbségek oktatási ügyére. In: Haffner Tamás (szerk.): IV. Fiatalok Európában Konferencia, Sopiana Kulturális Egyesület, Pécs. 55-64.
- CHAIX Raphaëlle - AUSTERLITZ Frédéric - MORAR Bharti - KALAYDJIEVA Luba - HEYER Evelyne (2004): Vlach Roma history: What do coalescent-based methods tell us? Eur J Hum Genet, 12, 285-292.
- CLEBERT J. P. (1967): Cigani. Stvarnost. Zagreb.
- COHN Werner (1973): The Gypsies. Reeding, Mass.
- COLEMAN James (1966): Equality of Educational Opportunity. Government Printing Office, Washington DC.

- CVEJIĆ S. (2014): Faces and Causes of Roma Marginalization: Experiences from Serbia. In: J. Szalai and V. Zentai (Eds.), Faces and Causes of Roma Marginalization in Local Contexts. Budapest: Center for Policy Studies. 97-127.
- CVIKLOVA Lucie (2015): Direct and indirect racial discrimination of Roma people in Bulgaria, the Czech Republic and the Russian Federation. *Ethnic and Racial Studies* 38, 2140-2155.
- CZACHES Erzsébet (1997): Multikulturális nevelés. In: Báthory Zoltán - Falusi Iván (főszerk.): *Pedagógiai lexikon. II.*, Keraban Könyvkiadó, Budapest.
- CSERTI CSAPÓ Tibor (2017): Elillant évtized III. Romológia folyóirat 13-14.szám, Wlislócki Henrik Szakkollégium, PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Romológiai Kutatóközpont, Pécs.
- DERDÁK Tibor - VARGA Aranka (1996a): Az iskola nyelvezete – idegen nyelv. *Új Pedagógiai Szemle*, 12, 21-37.
- DERRINGTON Chris (2007): Fight, flight and playing white: An examination of coping strategies adopted by Gypsy Traveller adolescents in English secondary schools. *International Journal of Educational Research*, 46, 357-367.
- DERRINGTON Chris - KENDALL Sally (2008): Challenges and barriers to secondary education: The experiences of young Gypsy Traveller students in English secondary schools. *Social Policy and Society*, 7, 119-128.
- DEZSŐ Renáta Anna (2011): A mobilitás ára. In: Dezső Renáta Anna (szerk.): „Hogy mind tanulhassunk...” A pedagógia néhány interkulturális aspektusa. Szöveggyűjtemény. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs.
- DEZSŐ Renáta Anna (2011a): „Minek nektek gimnázium?!” Középfokú cigány nemzetiségi oktatás Magyarországon 1989-2009: eredmények és kihívások, Ph.D. értekezés, Pécs.
- DOMINA Thurston (2005): Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78 (3), 233-249.
- ĐILIPE Điljende (1991): *Društvo Vojvodine za jezik, književnost i kulturu Roma*. Novi Sad.
- DORĐEVIĆ R. Tihomir (1903): *Die Zigeuner in Serbien I.*, Budapest.

- DORĐEVIĆ R. Tihomir (1906): Die Zigeuner in Serbien II., Budapest.
- ĐURIĆ Rajko (2005): Gramatika romskog jezika / Gramatika e rromane čhibaki. Budućnost, Novi Sad.
- EMIGH Rebecca - FODOR Éva - SZELÉNYI Iván (2000): The Racialization and Feminization of Poverty? In: Emigh et al. (szerk.): Engebrigsten A. (2001): Exploring Gypsiness: power, exchange and interdependence in a Transylvanian Village. PhD Thesis, University of Oslo, Oslo.
- EMIGH Rebecca - SZELÉNYI Iván (eds.) (2001): Poverty, Ethnicity and Gender in Eastern Europe During the Market Transition. Praeger, Westport.
- ERDŐS Kamill (1958/1989): A magyarországi cigányság. In: Vekerdi József (szerk.): Erdős Kamill cigánytanulmányai. A Gyulai Erkel Ferenc Múzeum Kiadványai 78. szám. 204.
- ERDŐS Kamill (1959): A Békés megyei cigányok. Gyulai Erkel Ferenc Múzeum Kiadványa 3-4., Gyula. 33.
- ERIKSON H. Erik (1991): A fiatal Luther és más írások. Gondolat kiadó, Budapest.
- FARKAS Zoltán (2013): A társadalmi helyzetfogalmának értelmezései. Szerzői kézirat. In: Társadalomkutatás 31. évf., 2013, (2), 109-124.
- FEJES József Balázs (2006): Miért (nem) fontosak a hátrányos helyzetű tanulók? Új Pedagógiai Szemle, 56. (7-8. szám), 17-26.
- FERGUSON A. Charles (1983): Language Planning and Language Change. In: Juan Cobarrubias - Joshua A. Fishman (szerk.): Progress in Language Planning: International Perspectives. Mouton Publishers, Berlin, New York, Amsterdam.
- FIÁTH Titanilla (2002): A magyarországi roma népesség általános iskolai oktatása. In: Babusik Ferenc (szerk.): A romák esélyei Magyarországon: aluliskolázottság és munkaerőpiac - a cigány népesség esélyei Magyarországon. Kávé: Delphoi Consulting, Budapest. 11-70.
- FORRAY R. Katalin – HEGEDŰS T. András (1995): Oktatáspolitikai változások a cigány gyerekek iskoláztatásában. Iskolakultúra 24. 7-18.
- FORRAY R. Katalin (1998): Cigánykutatás és nevelésszociológia. In: Iskolakultúra, 8. szám. 3-13.

- FORRAY R. Katalin - HEGEDŰS T. András (1998): Cigány gyermekek szocializációja. Család és iskola. Aula Kiadó, Budapest.
- FORRAY R. Katalin (2000): Az „iskolaüzem” és a család, In: Kisebbségek Európában 2000. Nemzetközi intenzív szeminárium. Pécsi Tudományegyetem, Európa Központ, Pécs, 63.
- FORRAY R. Katalin (2000a): Cigány kisebbségi oktatáspolitikai. *Educatio*, 8. évf. (2.), 223-234.
- FORRAY R. Katalin (2002): Eredmények és problémák az iskoláztatásban. In: Forray R. Katalin - Mohácsi Erzsébet (szerk.): *Esélyek és korlátok. A magyarországi cigány közösség az ezredfordulón.* Pécs, 55.
- FORRAY R. Katalin (2008): Együtt vagy külön? Cigányok, romák magyarok és az iskola. In: Varga Aranka (szerk.): *Roma népesség és kultúra sajátosságai. Romák Foglalkoztatási Diszkriminációjának Csökkentése Program.* 51.
- FORRAY R. Katalin (2013): Előszó. In: Varga Aranka (szerk.): *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon.* Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs. 7.
- FORRAY R. Katalin (2015): A romológia egyetemi oktatásáról. In: Orsós Anna (szerk.): *A romológia alapjai.* PTE, BTK, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlisslocki Henrik Szakkollégium, Pécs.
- FORRAY R. Katalin (2015a): Életutak a felsőoktatásban. In: Forray R. Katalin – Galántai László – Trendl Fanni (szerk.): *Cigány diákok a felsőoktatásban.* Pécs: PTE BTK Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlisslocki Henrik Szakkollégium, 69–121.
- FRASER Sir Angus (1992): *The Gypsies.* Blackwell Publishers, Oxford.
- FRASER Sir Angus (1996): *A cigányok.* Osiris Kiadó, Budapest.
- FRIEDMAN Victor (1991): Case in Romani: Old grammar in new affixes. *Journal of the Gypsy Lore Society*, 51, (2), 85-102.
- GAJIC Olivera (2007): Razvojni program socijalne rehabilitacije i inkluzije u lokalnoj zajednici. In: Previšić V. Šoljan - N. Hrvatić (szerk.): *Pedagogija prema*

cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja II., Hrvatsko pedagojsko društvo, Zagreb. 199-208.

GALÁNTAI László (2015): Szervezet születik - cigány/roma szakkollégiumok szervezeti és működési szabályzatainak vizsgálata. In: Furray R Katalin - Galántai László - Trendl Fanni (szerk.): Cigány diákok a felsőoktatásban. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs. 9-48.

GAVRILOVIĆ Danijela - PETRUŠIĆ Nevena (2011): Međunacionalni odnosi i zaštita manjinskih prava u Srbiji. Migracijske i etničke teme, 27, (3), 419-441.

GÁBOS András - SZIVÓS Péter (2010): Jövedelmi szegénység és anyagi depriváció Magyarországon, TÁRKI, Budapest. 105.

GÁBRITY MOLNÁR Irén (2006): Szerbia és Vajdaság demográfiai mutatói – migrációk. In: Gábrity Molnár Irén és Ricz András (szerk.) (2006): Kistérségek életerejé. Délvidéki fejlesztési lehetőségek. Regionális Tudományi Társaság, Szabadka. 104-105.

GIBSON Thomas (1986): Sacrifice and Sharing in the Philippine Highlands: Religion and Society among the Buid of Mindoro. L.S.E. Monographs in Social Anthropology, London.

GLADNEY Dru C. (1999): Representing nationality in China: Refiguring majority/minority identities. In: K. Yoshi-no (Ed.), Consuming ethnicity and nationalism: Asian experiences Honolulu: University of Hawaii Press. 89-110.

GROPPER Rena (1975): Gypsies in the City. Culture Patterns and Survival. N. J. Darwin Press. Princeton.

GUMPERZ John Joseph (1971): Language in Social Groups. (3) Language science and national development. Stanford University Press, Stanford.

HAGENAARS Aldi J. M. - PRAAG Bernard M. S. (1985): A Synthesis Of Poverty Line Definitions. In: The Review of Income and Wealth, 31, 139-154.

HALITI Bajram (2003): E Rroma anglal e mudarimasko duvari e Aušvicosko /Romi pred zidom smrti Aušvica. B. Haliti/ Zemun: Birograf, Beograd.

- HALPERN Robert (2002): A different kind of child development institution: The history of after-school programs for low-income children. *Teachers College Record*, 104 (2), 178-211.
- HALWACHS Dieter W. - SCHRAMMEL Barbara - RADER Astrid (2006): *Romani Lexical Database*. University of Graz, Graz.
- HAMILTON Jennifer - BLOOMER Fiona - POTTER Michael (2012): The adequacy of Traveller education in Northern Ireland. *Race, Ethnicity and Education*, 15, 501-524.
- HANCOCK Ian (1987): *The Pariah syndrome: an account of Gypsy slavery and persecution*. Ann Arbor, MI: Karoma Publishers.
- HANCOCK Ian - SIOBHAN Dowd - ĐURIĆ Rajko (1998): *The Roads of the Roma: a PEN Anthology of Gypsy Writers*. Hatfield: University of Hertfordshire on Behalf of PEN American Center.
- HARLOW Caroline Wolf (2003): *Education and correctional populations*, Bureau of justice statistical special report. US Department of Justice, Washington, DC.
- HAVAS Gábor - KEMÉNY István - LISKÓ Ilona (2001): *Cigány gyerekek az általános iskolákban*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- HAVAS Gábor - KEMÉNY István - LISKÓ Ilona (2002): *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Oktatókutató Intézet, Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- HEATH Shirley Brice (1983): What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11, 49-76.
- HÍVES Tamás (2019): Roma szakkollégiumok. *Új Köznevelés*, 2019/9-10
- HORVÁT Leontina - KAPÁS Mónika - BAGÁNY Ágnes (2017): A multikulturális nevelés létjogosultsága és szükségessége az óbecsei általános iskolákban. In: Mező Ferenc (szerk.): *Különleges Bánásmód interdiszciplináris szakmai folyóirat III, évf., 2017/2*, Debreceni Egyetem, Debrecen.
- JACOB A. Brian (2004): Public housing, housing vouchers, and student achievement: Evidence from public housing demolitions in Chicago. *American Economic Review*, 94, (1), 233-258.
- JERONČIĆ Milica (2016): Reprodukција društvenih nejednakosti u obrazovanju: obrazovna inkluzija dece romske nacionalnosti u Srbiji. In: Lukasz Wierzbowski

(szerk.): Iñterkùltùrálna istráživanjá. časopis za podsticanje i afirmaciju interkulturalne komunikacije. 11.

JOVANOVIĆ Zoran (2000): Da li znaš romski? /Džanes rromane? /Do You Speak Romany? Srpsko-romsko-engleski razgovornik. Beograd.

JOVANOVIĆ Jelka (2014): Vodič za izveštavanje o socijalno ugroženom stanovništvu. Nezavisno udruženje novinara Srbije, Beograd.

JOVANOVIĆ Vitomir (2013): Obrazovna inkluzija dece romske nacionalnosti. Centar za obrazovne politike, Beograd.

JUGOVIĆ A. (2007): Socijalna isključenost i kultura siromaštva u tranzicijskim društvima. In: M. Vujačić (szerk.): Uloga obrazovanja u smanjenju posledica siromaštva na decu u zemljama u tranziciji. Institut za pedagoška istraživanja, Beograd. 11.

JUHÁSZ József (2010): A Vajdaság és az autonómia. A kisebbségi jogok képviselői Szerbiában, 1945-2009. História 2010. 12. szám.

KAKUK Mátyás (1993): A magyar nyelv cigány jövevényszavaiból. Magyar Nyelv, 89, 196-204.

KALAYDJIEVA. Luba - CALAFELL Francesc - JOBLING A. Mark - ANGELICHEVA Dora - KNIJFF Peter de - ROSSER Zoeh - HURLES Matthew E. - UNDERHILL Peter - TOURNEV Ivailo - MARUSHIAKOVA Elena - POPOV Vesselin (2001): Patterns of inter- and intra-group genetic diversity in the Vlax Roma as revealed by Y chromosome and mitochondrial DNA lineages. Eur J Hum Genet, 9, 97-104.

KAMINSKI Ignacy Marek (1980): The State of Ambiguity, Studies of Gypsy Refugees. Anthropological Research, Gothenburg.

KAPÁS Mónika (2017): A roma/cigány közösség háztáji gazdaságának beindításával járó nehézségek és azok kiküszöbölése. In: Tóth Péter - Hanczvikkel Adrienn - Duchon Jenő (szerk.): Tanulóközpontú oktatás, módszertani megújulás a szakképzésben és a felsőoktatásban. Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ, Budapest.

KAPÁS Mónika (2018): A vajdasági általános iskolákban dolgozó pedagógusok meglátásai és egyben kihívásai a roma/cigány tanulók kisebbségi oktatását illetően. In: Tóth Péter – Maior Enikő – Horváth Kinga – Kautnik András – Duchon Jenő –

- Sass Bálint (szerk.): Kutatás és innováció a Kárpát-medencei oktatási térben. Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Művelődéstudományi Központ, Budapest. 215-229.
- KAPÁS Mónika (2019): A roma/cigány nemzeti közösség oktatásában felmerülő problémák és lehetőségek szerbia és magyarország összehasonlításában. In: Juhász Erika - Endrődy Orsolya (szerk.): Oktatás - Gazdaság -Társadalom. HERA ÉVKÖNYVEK VI. Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Budapest.
- KARSAI Ervin (1997): Rendszeres cigány nyelvtan. La romana shibako gramatiko. Anda Romani Kultúra Alapítvány, Medgyesegyháza. 9-14.
- KARSAI Ervin (2004): Cigány nyelv. Tanuljunk cigányul. I. Cigány nyelv alapkönyv. 3-4.
- KAUFMAN Jane (2007): Roma in Vojvodina: Expressions of Cultural Identity through Performance. Submitted in partial requirements for The Balkans: Gender, Transformation and Civil Society, Novi Sad.
- KÁLLAI Ernő (2015): Cigány csoportok Európában és Magyarországon. In: Orsós Anna (szerk.): A romológia alapjai. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlisslocki Henrik Szakkollégium, Pécs. 19-47
- KEMÉNY István (1974): A magyarországi cigány lakosság. Valóság, 1.
- KEMÉNY István - JANKY Béla (2003): A cigányok foglalkoztatottságáról és jövedelmi viszonyairól - a 2003. évi országos cigánykutatás alapján. Esély. 2003/6, 58-72
- KEMÉNY István - JANKY Béla - LENGYEL Gabriella (2004): A magyarországi cigányság. Gondolat Kiadó, Budapest.
- KERTESI Gábor - KÉZDI Gábor (1996): Cigány tanulók az általános iskolákban. Helyzetfelmérés és egy cigány oktatási koncepció vázlata. In: Cigányok és iskola. Educatio Füzetek 3. Educatio Kiadó, Budapest. 7-31.
- KERTESI Gábor - KÉZDI Gábor (1998): A cigány népesség Magyarországon. Socio-Typo, Budapest.
- KERTESI Gábor (2005): Cigány foglalkoztatás és munkanélküliség a rendszerváltás előtt és után. In: Kertesi Gábor (szerk.): A társadalom peremén. Osiris, Budapest.
- KERTESI Gábor - KEZDI Gábor (2011): The Roma/Non-Roma test score gap in Hungary. American Economic Review: Papers & Proceedings, 101, (3), 519-525.

- KLOPČIČ Vera (2015): Značenje regionalne suradnje za očuvanje jezika i kulture Roma. Političke perspektive: časopis za istraživanje politike, 3, 83-97.
- KOLIN Marija (2008): Obrasci života u siromaštvu i nove paradigme Evropske unije, pregledni naučni članak. Institut društvenih nauka, Beograd. 194.
- KORHECZ Tamás (2009): A hivatalos nyelvhasználat jogi keretei a Vajdaságban – Szerbiában. Jog és gyakorlat. A Magyar Tudományos Akadémia folyóirata, 170, (1), 1313-1321.
- KOSTOV Kiril (1973): Zur Bedeutung des Zigeunerischen für die Erforschung grammatischer Interferenzerscheinungen. Balkanszko Ezikoznanije, 16, 99-113.
- KOVAČEK Božidar (1996): Prva srpska kniga o Romima. Društvo Vojvodine za jezik i kniževnost Roma. Novi Sad.
- KOVÁCS CEROVÍČ Tüde - GRAWE Roger - MARC Alexandre (2007): Advancing Education of Roma in Serbia. Roma Education Fund, Budapest.
- KOVÁTS NÉMETH Mária (2010): Az erdőpedagógiától a környezetpedagógiáig. Comenius Kft., Pécs. 13.
- KOZMA Tamás (1975): Hátrányos helyzet. Egy oktatásügyi probléma társadalmi vetületei. Tankönyvkiadó, Budapest.
- KOZMA Tamás (2005): Kisebbségi oktatás Közép Európában. Felsőoktatási Kutatóintézet - Új Mandátum, Budapest. 171-175.
- KOZMA Tamás (2006): Az összehasonlító neveléstudomány alapjai. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- KOZMA Tamás (2012): Oktatáspolitikai. 67.
- KRASNIĆI Alija (2000): Romani mahlava. Imprime, Niš.
- KRUMOVA Teodora - KOLEV Deyan (2013): Manual on Roma history and culture, project 'Contribution to the role of education - educating educators.' Sofia.
- KURUCZ Erika (2011): Élethelyzetek a társadalom peremén. Nemzeti Család-és Szociálpolitikai Intézet, Budapest.
- LADÁNYI János (1996): Romák Közép-Kelet-Európában. Társadalmi Szemle, 4, 51.
- LADÁNYI János - SZELÉNYI Iván (1998): Ki a cigány? Kritika, 3.

- LAUER A. Patricia - AKIBA Motoko - WILKERSON B. Stephanie - APHORP S. Helen - SNOW David - GLENN Martin (2006): Out of school time programs: A metaanalysis of effects for at risk students. *Review of Educational Research*, 76, (2), 275-313.
- LE GROFF Jacques (1980): *Time, Work and Culture in the Middle Ages*. University of Chicago Press, Chicago and London. 81-82.
- LEWIS Oscar (1988): A szegénység kultúrája. *Kultúra és Közösség*. 4. szám, 94-105.
- LEWIS Rena B. – DOORLAG Donald H. (1988): *Teaching Students with Special Needs in General Education Classrooms*, 8th Edition, San Diego.
- LIÉGEOIS Jean-Pierre (2007): *Roms en Europe*. Fordította: Bezdán Györgyi (2009): *Romák Európában*. Pont Kiadó, Budapest. 24-25.
- LIPPMANN Walter (1922): *Public Opinion*. Macmillan, New York.
- LIPPMANN Walter (1971): *Közvélemény. Tömegkommunikációs Kutatóközpont*. Budapest. 87-145
- LISKÓ Ilona (1997): Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképző iskolákban. *Educatio*, 6. 1. szám. 60-73.
- LUCASSEN Leo (1993): Under the cloak of begging? Gypsy occupations in Western Europe in the 19th and 20th centuries. *Ethnologia Europaea*, 23, (1), 75-94.
- M. CSÁSZÁR Zsuzsa (2011): Kisebbség-oktatás-politika a Balkánon. *Egyesület Közép-Európa Kutatására*, Szeged. 23-35.
- MALUCKOV Marijana (1979): *Etnoloska gradja o Romima - Ciganima u Vojvodini I*, Novi Sad.
- MANDIĆ KORAC Danijela (2011): *Situaciona analiza obrazovanja i socijalne uključenosti romskih devojčica u Srbiji*. CARE Srbija, Beograd.
- MARUSHIAKOVA Elena - POPOV Vesselin (1997): *Gypsies (Roma) in Bulgaria*. In: *Studien zur Tsiganologie und Folkloristik*. Frankfurt am Main: Peter Lang. Frankfurt.
- MARUSHIAKOVA Elena - POPOV Vesselin (2001): *Gypsies in the Ottoman Empire*. University of Hertfordshire Press, Bristol. 80.
- MARUSHIAKOVA Elena - POPOV Vesselin (2012): *Roma culture in past and present*. Publishing House Paradigma, Sofia. 9.

- MARX Karl - ENGELS Friedrich (1976): A német ideológia. MEM 3. kötet, Budapest. 30.
- MASTEN Ann S. - WRIGHT M. O'D. (2009): Resilience over lifespan: Developmental perspectives on resistance, recovery, and transformation. In: Reich, J. W., Zautra, A. J., Hall, J. S. (Eds): Handbook of adult resilience. New York, Guilford Press. 213-237.
- MATRAS Yaron (2002): Romani: A Linguistic Introduction. Cambridge University Press, Cambridge.
- MAYALL David (1998): Gypsy Studies: A New Era. In: Immigrants & Minorities, 17, 2. szám, 57-67.
- MAYALL David (2004): Gypsy Identities 1500-2000. From Egipcians and Moon-men to the Ethnic Romany. Routledge, London. 205.
- MELEG Csilla (1996): Iskola és Társadalom I. Szöveggyűjtemény, JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke, Pécs. 153.
- MELEG Csilla (2006): Az iskola időarcai. Dialóg Campus Kiadó, Budapest.
- MESSING Vera - MOLNÁR Emília (2008): „A roma gyerekek iskolai sikerességének korlátairól”. Esély, 4. szám, 77-93.
- MIKLOSICH Franz: Über die Mundarten und Wanderungen der Zigeuner Europas I-XII. Wien: Karl Gerold's Sohn. 1872-1880.
- MILOVANOVIĆ MACURA Sunčica (2006): Socijalni aspekti inkluzije romske dece iz naselja Deponija u obrazovni sistem. Pedagogija, 61, (3), 304-320.
- MILOVANOVIĆ MACURA Sunčica (2013): Pre-primary Education of Roma Children in Serbia: Barriers and Possibilities. CEPS Journal, 3, (2), 9-28.
- MOLNÁR Mária (2002): A cigány kisebbség oktatása Magyarországon. In: Cserti Csapó Tibor (szerk.): Friss kutatások a romológia körében. 10. Konferenciakötet. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Romológia Tanszék. Pécs.
- NAGY Pál (1998): Magyarország cigány népessége a XVI.-XVII. században. Romológiai Kutatóintézet Közleményei, Romológiai Kutatóintézet, Szekszárd. 45-84.
- NIKOLIĆ Milan (2005): Obrazovanje i nacionalne manjine u Srbiji. Centar za proučavanje alternativa, Beograd.

- O'HIGGINS Niall - IVANOV Andrey (2006): Education and employment opportunities. *Comparative Economic Studies*. 48.
- O'HIGGINS Niall - BRÜEGGEMANN Christian (2014): The Consequences of Cumulative Discrimination: How Special Schooling Influences Employment and Wages of Roma in the Czech Republic. *European Educational Research Journal*, 13, (3), 282-294.
- ORLANDIĆ LUKŠIĆ Tamara (2010): Romska deca u „specijalnom“ obrazovanju u Srbiji – prezastupljenost, niska postignućai uticaj na život. Institut za otvoreno društvo. Open Society Institute New York - London - Budapest.
- ORSÓS Anna (2015): A beás nyelv. In: Orsós Anna (szerk.): *A romológia alapjai*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislöcki Henrik Szakkollégium, Pécs. 151-181.
- ORTUTAY Gyula (1977): Magyar néprajzi lexikon I. (A-E). Akadémiai Kiadó, Budapest. 574.
- PANTIĆ Nataša - ČEKIĆ MARKOVIĆ Jasminka (2012): Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i o reformama u obrazovanju. Centar za obrazovne politike, Beograd.
- PEČEK Mojca - MILOVANOVIĆ MACURA Sunčica - VUJISIĆ ŽIVKOVIĆ Nataša (2014): The cultural responsiveness of teacher candidates towards Roma pupils in Serbia and Slovenia - case studies. *Journal of Education for Teaching*, 40, 359-376.
- PETROVIĆ Jagoda (2012): Društveno uključivanje siromašnih – koncept za reafirmaciju socijalnog rada. "Politeia" br. 3, Banja Luka.
- PHINNEY Jean S. (1992): The multigroup ethnic identity measure: A new scale for use with adolescents and young adults from diverse groups. *Journal of Adolescent Research*, 7, 156-176.
- PIVAC Tatjana - BLEŠIĆ Ivana - STAMENKOVIĆ Igor - BESEREMNJI Snežana - ĐORĐEVIĆ Jasmina - LESJAK Miha (2014): Synergy of Culture and Tourism: Cultural Events as a part of Cultural Tourism in less favoured rural regions.
- POLÓNYI István (2016): *Emberi erőforrásaink 21. százada*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- POPOVIĆ Aleksandra - ARGYELÁN Zoltán (2019): Vajdasági mozaik - betekintés a vajdasági nemzeti közösségek kultúrájába. Tartományi Oktatási, Jogalkotási,

Közigazgatási és Nemzeti Kisebbség - Nemzeti Közösségi Titkárság, Újvidék, 23, 113.

POTT August Friedrich (1844-1845): Die Zigeuner in Europa und Asien. Ethnographisch-linguistische Untersuchung vornehmlich ihrer Herkunft und Sprache. Halle: Heynemann.

PÓCZIK Szilveszter (2003): A roma kisebbség szociológiai problémái. In: A Magyar Tudományos Akadémia folyóirata, 2003/1.

PROBÁLD Ferenc (2007): Szerbia. In: Probáld Ferenc - Szabó Pál (szerk.): Európa regionális földrajza. Társadalomföldrajz. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 439-444.

PRÓNAI Csaba (1995): Cigánykutatás és kulturális antropológia. Budapest-Kaposvár. 95-116.

PRÓNAI Csaba (1997): A kulturális antropológiai cigány kutatások rövid története. In: Magyar Tudomány. 729-740.

PUSZTAI Gabriella (2009): A társadalmi tőke és az iskola. Új Mandátum, Budapest.

PUSZTAI Gabriella (2015): Tőkeelméletek az oktatáskutatásban. In: Varga Aranka (szerk.): A nevelésszociológia alapja. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlisslocki Henrik Szakkollégium, Pécs. 137-160.

RADOVANOVIĆ Svetlana - KNEŽEVIĆ Aleksandar (2014): Romi u Srbiji. Beograd: Republički zavod za statistiku.

RADÓ Péter (2018): A közoktatás szelektivitása, mint a roma szegregáció általános kontextusa. In: Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 31-55.

RADUŠKI Nađa (2008): Etnicka distanca i sociodemografske odlike roma u Srbiji i na Balkanu. In: Dragoljub B. Đorđević i Dragan Todorović (szerk.): Kvalitet međuetnickih odnosa i kultura mira na balkanu. Niš. 122.

RADUŠKI Nađa (2009): Obrazovanje kao ključ za integraciju Roma u društvo. Politička revija 8 (9), Beograd.

RAIČEVIĆ Božidar – NENADIĆ Jelena (2004): Poreška konkurencija, opšti osvrt. Economic Annals. 147.

- RAMOS Maria Ana (2003): Ciganos literários do século XVI. In: Marília Mendes (szerk.): A Língua Portuguesa em Viagem. Verlag Teo Ferrer de Mesquita, Frankfurt. 57-91.
- REHÁK László (1988): Nemzet, nemzetiség, kisebbség Jugoszláviában. Gondolat Kiadó, Budapest. 33.
- RÉGER Zita (2002): Utak a nyelvhez. II. kiadás. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.
- RIVKIN Steven G. - HANUSHEK Eric A. - KAIN John F. (2005): Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73, (2), 417-458.
- ROGINER Oszkár (2013): A jugoszláviai magyar kulturális tér és a geokulturális identitás viszonya 1992 és 2000 között. In: Kötél Emőke - Szoták Szilvia (szerk.): Hagyomány és jövőkép. Anyanyelvek, oktatáspolitikai stratégiák, karrierkövetés. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest. 226-250.
- RUDIGER Johann Christian C. (1782): Von der Sprache und Herkunft der Zigeuner aus Indien. In: (repr.1990): Neuester Zuwachs der teutschen, fremden und allgemeinen Sprachkunde in eigenen Aufsätzen, 1. Leipzig, Hamburg.
- SALIHović PERIČIĆ Marijana - BAREŠIĆ Ana - MARTINOVIĆ KLARIĆ Irena – CUKROV Slavena - BARAC LAUC Lovorka - JANIČIJEVIĆ Branka (2011): The Role of the Vlax Roma in Shaping the European Romani Maternal Genetic History. *American Journal of Physical Anthropology*. 262-270.
- SAN ROMÁN Teresa (1981): Los gitanos en el mundo del trabajo. *Documentación Social*, 41, 73-88.
- SANBONMATSU Lisa - KLING Jeffrey - DUNCAN Greg - BROOKS GUNN Jeanne (2006): Neighborhoods and academic achievement: Results from the moving to opportunity experiment. *The Journal of Human Resources*, 41, (4), 649-691.
- ŠERER Marijana (2011): Situational analysis of education and social inclusion of roma girls in Serbia. CARE Serbia, Beograd.
- SIGONA Nando - TREHAN Nidhi (2009): Romani Politics in Contemporary Europe: Poverty, Ethnic Mobilization, and the Neoliberal Order. Palgrave Macmillan, New York. 97.

- SIMPSON Robert - COLEMAN Simon M. (2002-2003): Az antropológia felfedezése. In: Gergely András (szerk.): Kulturális antropológia. Tantárgyi forrásanyag. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kara, Fővárosi Pedagógiai Intézet, Budapest.
- SKUTNABB-KANGAS Tove (1997): Nyelv, oktatás és a kisebbségek. Teleki László Alapítvány, Kisebbségi Adattár VIII., Budapest.
- SPASIĆ Ivana (2004): „Habitus, praksa, polje: Pjer Burdije” u Sociologija svakodnevnog života. ZUNS, Beograd. 285-316.
- STANARD Rebecca P. (2003): High school graduation rates in the United States: Implications for the counseling profession. *Journal of Counseling and Development*, 81, 217-222.
- STANKOVIĆ Vladimir (1992): „Romi u svetlu podataka jugoslovenske statistike.“ In: Razvitak Roma u Jugoslaviji – Problemi i tendencije, SANU, Beograd. 159-179.
- STANOVIĆ Vojislav (2008): Pojam nacionalne manjine i tretiranje individualnih i kolektivnih prava. Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka, Beograd. 16.
- STARC Nenad - OFAK Lana - ŠELO ŠABIĆ Senada (2006): Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost. Program Ujedinjenih nacija za razvoj, Zagreb.
- STEWART Michael Sinclair (1994): Daltestvérek. T-Twin Kiadó - MTA Szociológiai Intézet - Max Weber Alapítvány. 99.
- STEWART Michael Sinclair (2000): Spectres of the Underclass. In: Szelényi, I. és R. Emigh (szerk.): Poverty, Ethnicity, and Gender in Eastern Europe During the Market Transition, Greenwood Press.
- STEWART Michael Sinclair (2002): „Igaz beszéd” - avagy miért énekelnek az oláh cigányok? In: Kovalcsik Katalin (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Tanítók Kiskönyvtára 9. 2. javított, bővített kiadás. 337-361.
- STEWART Michael Sinclair (2010): A roma/cigány „eticitás” az antropológiai vizsgálódás homlokterében. In: Feischmidt Margit (szerk.): Etnicitás. Különbségteremtő társadalom. Gondolat Kiadó, Budapest. 33-47.
- STOJANOVIĆ Jadranka - BAUCAL Aleksandar (2007): Equal Access to Quality Education For Roma: Serbia. In M. Surdu, C. McDonald, - A. Abdikeeva (Eds.):

Equal Access to Quality Education for Roma Budapest: Open Society Foundation - EU Monitoring and Advocacy Program. 479-618.

STOJANOVSKI Aleksandar (1976): Romite na Balkanskiot poluostrvo, Prilozi, VII 1, Makedonska akademija na naukite i umetnostite, Skopje.

SUTHERLAND Anne (1975): Gypsies. The hidden Americans. Free Press, New York.

ŠUĆUR Zoran (2006): O pojmu socijalne isključenosti. Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost. Program Ujedinjenih naroda za razvoj, Zagreb. 10-12.

SZALAI Andrea (2007): Egységesség? Változatosság? A cigány kisebbség és a nyelvi sokféleség. In: Bartha Csilla (szerk.): Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 20-51.

SZEGŐ László (1983): Cigányok, honnét jöttek – merre tartanak? Kozmosz Könyvek, Budapest.

SZÉKELY János (2010): Cigány népismeret. Te del o Del baxt! Szent István Társulat az Apostoli Szentszék Könyvkiadója, Budapest.

SZLÁVITY Ágnes - KOVÁCS Krisztina (2006): Munkaerőpiac. In: Gábrity Molnár Irén, Ricz András (szerk.): Kistérségek életerege. Regionális Tudományi Társaság, Szabadka.

SZOKOLSZKY Ágnes (2004): Kutatómunka a pszichológiában. Metodológia, módszerek, gyakorlat. Osiris Kiadó, Budapest.

SZUHAY Péter (1999): A magyarországi cigányság kultúrája: etnikus kultúra, vagy a szegénység kultúrája. Panoráma Kiadó, Budapest. 104.

TÁLOS Endre (1980): Fonológiai szabálykölcsonzés a cigányban. Magyar Fonetikai Füzetek 80, (5.) MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest. 152-158.

TÁLOS Endre (2001): A cigány és a beás nyelv Magyarországon. In: Kovalcsik Katalin, Csongor Anna és Bódi Zsuzsanna (szerk.): Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből. Eötvös Loránd Tudományegyetem - Iskolafejlesztési Alapítvány - Oktatási Minisztérium, Budapest. 317-324.

TODORESKOV, D. - ĐURIĆ - MILOVANOVIĆ A. - KOLAKOVIĆ A. (2014): Leksikon multikulturalnosti. Centar za interkulturnu komunikaciju. Novi Sad.

- TOMIĆ Velinka (2007): Siromaštvo i socijalna isključenost - osnovne definicije i indikatori. Sociološka luča I/2. Nikšić. 149-166.
- TORGYIK Judit - KARLOVITZ János Tibor (2006): Multikulturális nevelés? Bölcsész Konzorcium, Budapest.
- TÓTH Péter (2015): A magyarországi cigányság társadalomtörténete. In: Alapirodalmak a hazai cigány/roma népességre vonatkozó társadalomtörténet, társadalomismeret oktatásához, 36. Pécsi Tudományegyetem BTK, NTI, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs. 216-309.
- TRENDL Fanni (2018): Életutak és arra adott válaszok a pécsi roma szakkollégiumban. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislöcki Henrik Szakkollégium, Pécs.
- TURNER Ralph L. (1926): The position of Romani in Indo-Aryan. Journal of the Gypsy Lore Society, 3/5, 145-189.
- TUZA Tibor - JOVANOVIČ Jago Jarko (2006): A cigány himnusz: adalékok a cigány és a magyar himnusz közötti párhuzamokhoz. Módszertani közlemények, 46, (5), 225.
- TYLOR Edward Burnett (1871): Primitive Culture. John Murray, London.
- VARGA Aranka (2006): Multikulturalizmus - inkluzív oktatási rendszer, In: Forray R. Katalin (szerk.): Ismeretek a romológia alapképzési szakaszhoz. Bölcsész Konzorcium, Pécsi Tudományegyetem. 145-159.
- VARGA Aranka (2008): Multikulturalizmus - inkluzív oktatási rendszer. In: Varga Aranka (szerk.): Roma népesség és kultúra sajátosságai. Romák Foglalkoztatási Diszkriminációjának Csökkentése Program. 48.
- VARGA Aranka (2014): Hátrányos helyzet az iskolarendszerben. In: Cserti Csapó Tibor (szerk.): Legyen az esély egyenlő - Esélyteremtés a Sásdi kistérségben. PTE BTK Romológia és Nevelésszociológia Tanszék - Sásdi Többcélú Kistérségi Társulás, Pécs. 155-170.
- VARGA Aranka (2014a): A pécsi Wlislöcki Henrik Szakkollégium, mint inkluzív tudományos közösség. Új Pedagógiai Szemle, 2014/11-12

- VARGA Aranka (2015): Az inklúzió szemlélete és gyakorlata. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislócki Henrik Szakkollégium, Pécs.
- VARGA Aranka (2016): A hazai oktatási integráció – tapasztalatok és lehetőségek. In: Vámos Ágnes (szerk.): Neveléstudomány. Oktatás - Kutatás - Innováció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest. 71-92.
- VARGA Aranka (2017): Esélyegyenlőségi dimenziók egy roma szakkollégiumban. Autonómia és Felelősség, 1-4. szám, 31-54.
- VARGA Aranka (2018): A rendszerváltás gyermekei. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislócki Henrik Szakkollégium, Pécs.
- VARGÁNÉ NAGY Anikó (2015): Inklúzió a kezdetektől. In: Pálfi Sándor (szerk.): Roma gyermekek nevelése és segítése. Didakt Kft., Debrecen. 13-14.
- VEKERDI József (1971): The Gurvari Gypsy dialect in Hungary. Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hungaricae XXIV (3): 381-389.
- VEKERDI József (1974): A cigány népmese. Budapest. 16.
- VEKERDI József (1989, szerk.): Erdős Kamill cigánytanulmányai. Békés Megyei Tanács, Békéscsaba. 79-80.
- VEKERDI József (2000): A magyarországi cigány nyelvjárások szótára. II. javított kiadás. Terebess, Budapest.
- VIDANOVIĆ Ivan (2006): Rečnik socijalnog rada. Autorsko izdanje, Beograd. 356.
- VUKANOVIĆ Tatomir (1983): Romi (Cigani) u Jugoslaviji. Vranje.
- VUKSANOVIĆ MACURA Zlata - MACURA Vladimir (2007): Stanovanje i naselja Roma u Jugoistočnoj Evropi: prikaz stanja i napretka u Srbiji. Društvo za unapređivanje romskih naselja. Institut za arhitekturu i urbanizam Srbije. Beograd.
- WEBER Max (1987): Gazdaság és társadalom. A megértő szociológia alapvonalai. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 303.
- WILLIAMS Patrick (1984): Mariage Tsigane. Une cérémonie de fiancailles chez les Rom de Paris. L'Harmattan-Selaf, Paris.

WILLEMS Wim (1995): The shortcomings and pitfalls of Gypsy-studies. Unpublished paper presented in Leiden, at the 17th Annual Meeting and Conference of the Gypsy Loe Society, North American Chapter. 14.

YANG Li - WALL Geoffrey (2009): Ethnic tourism: A frame-work and an application, Tourism Management. 559–570.

YOORS Jan (1967): The Gypsies. Allen and Unwin, London.

ŽARKOVIĆ, J. - MIJAČIĆ, D. - PAUNOVIĆ, B. (2016): Characteristics of Roma Entrepreneurship in Serbia, Ekonomika preduzeća, 64, 414-424.

Egyéb források

021.rs – rádió. Forrás: <https://bit.ly/3nh6Lx0> (2020.12.04.)

BBC News na srpskom (2019) Forrás: <https://bbc.in/2JYGox9> (2020.09.11)

Bocsi Veronika (2013): Szegénység, szegénységelméletek és cigányság. Forrás: <https://bit.ly/34nn8kf> (2018.05.14)

DARTKE (2013): A romák integrációján dolgozó szakemberek szociális és civil kompetenciáinak fejlesztése. DARTKE, Szeged. ISBN 978 963 878863 4

Encyclopedia Britannica (2011): “Romany languages.” Encyclopedia Britannica Online:

Forrás: <https://bit.ly/37V2YyJ> (2018.02.19.)

Európai Bizottság (2011): Foglalkoztatás, szociális ügyek és esélyegyenlőség In: Hüse Lajos - Kerülő Judit (szerk.): Roma-társadalomismereti Szöveggyűjtemény. Evangélikus Roma Szakkollégium, Nyíregyháza. 293-294.

Európai Unió Elfogadott szövegek (2011): A romák integrációjának Európai Uniói stratégiája. Forrás: <https://goo.gl/T7yuro> (2018.05.07.)

Gandhi Gimnázium bemutatkozása: Forrás: <https://bit.ly/3gS8UNj> (2020.11.20.)

Gandhi Gimnázium, Kollégium és Alapfokú Művészeti Iskola Pedagógiai Programja, 2018: Forrás: <https://bit.ly/2W6LMAK> (2020.11.20.)

Gojković Nevena: Sistem zaštita manjina u Republici Srbiji. Forrás: <https://bit.ly/345HL4c>

(2018.11.26.)

Gyöngyöspatai kártérítési per: Forrás1: <https://bit.ly/2Kdlryp> (2020.05.21.) Forrás2: <https://bit.ly/378rKMK> (2020.05.21.)

Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózatról és Roma Szakkollégiumi Egyesületről szóló cikk: Forrás: <https://bit.ly/2W8IGxn> (2020.12.04.)

Korpics Márta (2011): Az interkulturális kommunikáció. Forrás: <https://bit.ly/2Wc1zhG>

(2019.04.05.)

Lynch Kathleen - Baker John (2005): Equality in education: an equality of condition perspective. Forrás: <https://bit.ly/3gHNrGp> (2018.12.01.)

Mayer Annamária (2017): Résztvevő megfigyelés. Forrás: <https://bit.ly/2Kkef3q> (2020.03.15.)

Ministarstvo Prosvete, Nauke i Tehnologskog Razvoja. Republika Srbija, Beograd. (Oktatási, Tudományos és Technológiai Fejlesztési Minisztérium) Forrás: <http://www.mpn.gov.rs/> (2019.08.22.)

Milutinović Ivan (2018): U 90 odsto romskih porodica nijedan stalno zaposleni član. Forrás: <https://bit.ly/3a3XKn2> (2019.11.26.)

Nevius, C.W. (2007): Racism alive and well in S.F. schools – here’s proof. San Francisco, Chronicle. Forrás: <https://bit.ly/3oJoSMf> (2018.12.17.)

Open Society Institute (2010): Romska deca u „specijalnom” obrazovanju u Srbiji: prezastupljenost, niska postignuća i uticaj na život, Fond za otvorenodruštvo, Beograd.

Pásztor Miklósné (2012): Hátrányos helyzetű 3-7 éves korú gyerekek integrált óvodai nevelése. Forrás: <https://bit.ly/378sAZU> (2019.02.17.)

Roma Inclusion Index (2015): Decade of roma inclusion secretariat foundation, September, 2015. Forrás: <https://bit.ly/2WbeHDQ> (2019.11.09.)

Svetska Banka (2010): Ekonomska cena isključenosti Roma. Forrás: <https://bit.ly/379AYrY> (2019.08.10.)

Tálos Endre (2018): Minek nevezzelek? Forrás: <https://bit.ly/3oL2Rwr> (2020.01.15.)

T. Molnár Gizella (2016): A kultúra fogalma és értelmezései. Segédanyag. Forrás: <https://bit.ly/37e2YLk> (2020.03.04.)

United States Holocaust Memorial Museum (2010): “The Genocide of the European Roma (Gypsies,)” Holocaust Encyclopedia. Forrás: <https://bit.ly/3gE43PB> (2020.03.06.)

Szabályzatok, törvények

24/2013. (II.5.) Korm. rendelet 21.§: Forrás: <https://bit.ly/3a2wzcb> (2020.11.25.)

Action Plan for Chapter 23, Judiciary and Fundamental Rights. 24-30. Forrás: <https://bit.ly/2Wc2JK4> (2020.06.26.) (A csatlakozási tárgyaláson megvitattott 23. fejezet- Igazságszolgáltatás és Alapvető Jogok-mely tartalmazza, a 2016-2018-ig terjedő időszakra előlátott aktivitások tervét és a nemzeti kisebbségek helyzetének javítására irányuló döntéseket)

AVF81. Narodna uprava za BBB. Odsek za BBB Ministarstva prosveta. 1919-1921. br. 305/1919., Beograd. (Nemzeti Igazgatóság 1919 rendelete: előírta, hogy a gyermekeket kizárólag anyanyelvükön lehet oktatni)

AVF81. br. 470/1920., Beograd. (Svetozar Pribičević 1920. júniusi névelmezési rendelete: a gyermeket a szülők és a nagyszülők nevének alapján kellett iskolába íratni, még akkor is szláv nyelvű iskolába kellett beíratni, ha a gyermek nem beszélt a szerb/horvát nyelvet.)

Emberi Jogok és Szabadságok Védelméről szóló Egyezmény, 1950. Forrás: <https://bit.ly/3oHEy2D> (2018.11.11.)

EU Alapjogi Chartájának 21. cikke (Esélyegyenlőség). Forrás: <https://bit.ly/2WazebC> (2019.12.20.)

Europe 2020, A European Strategy for smart, sustainable and inclusive growth, 2. pont. 8-18. Forrás: <https://bit.ly/3a2wSUn> (2020.09.10.)

Helyi cselekvési terv a romák helyzetének javítására 2017-2021, Szabadka. 13. Forrás: <https://bit.ly/349xGDo> (2020.11.02.)

Fifth meeting of the Accession Conference with Serbia at ministerial level, Council of the EU, Press release 89/17. Forrás: <https://bit.ly/3a6t58G> (2019.04.08.)

JSZK Hivatalos Lapja (11/2001): Szerbia és Montenegró Államközösségének Hivatalos Lapja, 1/2003. szám - Alkotmányos Alapokmány és az SZK Hivatalos Közlönye, 72/2009. szám, 97/2013. - alkotmánybírósági határozat és 47/2018. szám. Forrás: <https://bit.ly/37UsjsN> (2019.02.27.)

Negotiation Chapters, 35 steps towards the European Union, Chapter 26. (Európai Unió által előírt jogszabályi követelményeket az oktatáspolitikai területén) Forrás: <https://bit.ly/3oLbt6u> (2019.02.03.)

Negotiation Position of the Republic of Serbia for the Intergovernmental conference on the Accession of the Republic of Serbia to the European Union for Chapter 26. „Education and culture.” Forrás: <https://bit.ly/3mbSxMt> (2019.10.24.)

RZS, 1948/1953/1961: Forrás: <https://bit.ly/348C1GL> (2017.10.14.)

RZS, 2008: (2002-2007) Forrás: <https://bit.ly/2Iic4q1> (2017.12.08.)

RZS, 2011: Forrás: <https://bit.ly/3810i2u> (2017.10.02.)

RZS, 2011: Ethnicity, Population, 2011 Census of Population, Households and Dwellings in the Republic of Serbia Statistical Office of the Republic of Serbia, Belgrade, 2012. Forrás: <https://bit.ly/3meGyxs> (2017.12.20.)

RZS, 2017: Forrás: <https://bit.ly/346rMTi> (2020.10.05.)

Serbia: Adoption of Committee of Ministers’ Resolution, 1. (A nemzeti közösségek nyelvén való oktatás a csatlakozáshoz szükséges Kisebbségi Akcióterv) Forrás: <https://bit.ly/379Pccw> (2019.11.16.)

Szerb Köztársaság alkotmánya, 76. szakasz. (A nemzeti kisebbségek hátrányos megkülönböztetésének tilalma) Forrás: <https://bit.ly/379GXgC> (2019.04.04.)

Sl. glasnik RS, član 136., br. 88/2017. (Oktatási és Nevelési Rendszer Alapjairól szóló törvény) Forrás: <https://bit.ly/37amg40> (2018.03.07.)

Sl. glasnik RS, br. 70/2001 (Szerbia munkajogi törvénye) Forrás: <https://bit.ly/2IFXBea> (2019.06.17.)

Sl. glasnik RS, br. 24/2011 (A szociális védelemről szóló törvény) Forrás: <https://bit.ly/3oP2gtV> (2018.05.23.)

Sl. glasnik RS, član 10., br.55/2013. Forrás: <https://bit.ly/3ncWOkb> (2018.04.26.)

Sl. glasnik RS, br. 24/2011 (A szociális védelemről szóló törvény) Forrás: <https://bit.ly/3mgVknw> (2018.04.27.)

Sl. glasnik SRJ, član 19, br. 11/2002, Sl. glasnik SCG, br. 1/2003 - Sl. glasnik RS, br. 72/2009 - dr. zakon, 97/2013 - odluka US i 47/2018 (Nemzeti kisebbségek nemzeti tanácsa) Forrás: <https://bit.ly/3a4XdkP> (2018.12.12.)

Sl. glasnik RS, br. 55/13 (Az alapfokú oktatási törvény kiemeli, hogy mindenkinek joga van az ingyenes és nem utolsó sorban minőségi oktatáshoz, egyenlő feltételekkel) Forrás: <https://bit.ly/2KjYAkC> (2018.11.06.)

Sl. glasnik RS. br. 47/2018 (nemzeti kisebbségek jogairól és szabadságának védelméről szóló törvény) Forrás: <https://rb.gy/4jp4u6> (2019.05.14.)

UNESCO (1994): Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. United Nations Ministry of Educational, Scientific and Education and Science Cultural Organization, Salamanca, Spain. Forrás: <https://rb.gy/yrebmt> (2020.11.02.)

WlislOCKi Henrik Szakkollégium Szervezeti és Működési Szabályzata: Forrás: <https://rb.gy/rzeir2> (2020.11.15.)

Zakon o visokom obrazovanju: (Az Oktatási Rendszer Alapjairól szóló Törvény és a Felsőoktatásról szóló törvény) Forrás: <https://rb.gy/tirjsv> (2020.02.06.)

ZOSOV: Forrás: <https://rb.gy/w37ksr> (2019.10.11.)

ZOSOV 76/77., Sl. glasnik RS, član 76/77., br. 88/2017. (A személyre szabott oktatási terv szabályozása) Forrás: <https://rb.gy/rip6bm> (2019.10.22.)

Rövidítések

ENSZ = Egyesült Nemzetek Szervezete

IOP = Individualni Obrazovni Plan (magyarul: személyre szabott tanterv)

JSZK = Jugoszláv Szövetségi Köztársaság

JSZSZK = Jugoszláv Szocialista Szövetségi Köztársaság

NATO = North Atlantic Treaty Organisation (magyarul: Észak-atlanti Szerződés Szervezete)

RIÉP = Roma Integráció Évtizede Program

RS = Republika Srbija (Szerb Köztársaság = SZK)

RZS = Republički Zavod za Statistiku (magyarul: Központi Statisztikai Hivatal)

Sl.(službenik) glasnik RS = (magyarul: Szerb Köztársaság Hivatalos Közlönye)

ZOSOV = Zakon o izmenama i dopunama zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (magyarul: Az oktatási és nevelési rendszer alapjairól szóló törvény módosításáról szóló törvény)

MELLÉKLET

Kutatási eszközök

Felkérő levél

Kedves „A”/”B” településen élő lakos!

Kapás Mónika vagyok Szabadkáról. A PTE BTK Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola nevelésszociológiai szakos hallgatójaként, a diplomadolgozatom megírásához szeretném kérni a segítségét/segítséged, amely a Vajdaságban élő cigány közösségeket vizsgálja, azon belül is a két településen élő roma közösségek iskolázottságának, foglalkoztatottságának vizsgálatát és összehasonlító elemzését végzi. A következő kérdőív kitöltésében szeretném a segítségét/segítséged kérni, mely kérdőív önkéntes, anonim (név nélküli) és mindössze néhány percet vesz igénybe. Ahhoz, hogy érvényes információkat szerezzek, kérem/kérlek szépen, hogy őszintén válaszoljon/válaszoljál a kérdésekre.

A kutatásban kapott eredmények bemutatásra kerülnek, azonban a személyére/személyedre nem derül fény, ugyanis az efféle személyes információkat a személyiségi jogainak védelme érdekében bizalommal fogom kezelni. A kapott eredmények statisztikai célokra, helyzetfelmérésre fogom használni a diplomadolgozatomhoz.

Segítségét/segítséged nagyon szépen köszönöm!

Kapás Mónika

Tel: +38164/1026917

E-mail: kapasmonika7@gmail.com

Kérdőív - roma tanuló

1. Hány éves vagy?
2. Melyik településen élsz?
3. Vallásod?
4. Nemzeti hovatartozásod – önmeghatározás szerint:
a.) roma b.) magyar c.) roma és magyar d.) egyéb
5. Saját cigány csoportod beazonosítása:
a.) oláh cigány b.) gurvár cigány c.) lovári cigány d.) magyar cigány e.) egyéb f.) nem tudom
6. Milyen nyelveken tudsz kommunikálni?
a.) cigány nyelvdialektus b.) magyar nyelv c.) szerb nyelv d.) magyar és cigány nyelvdialektus e.) háromnál több nyelv
7. Mely nyelveket használod a következő közegekben? (a felsorolásokhoz több nyelvet is lehet írni)
a.) családban..... b.) iskolában..... c.) munkahelyen..... d.) hivatalokban..... e.) barátokkal..... f.) szomszédokkal.....
8. Milyen gyakran jártál óvodában?
a.) rendszeresen b.) ritkán c.) egyáltalán nem jártam
9. Mi a véleményed a téged tanító pedagógusról? (tanító/osztályfőnök)
(az igen és nem válaszlehetőségek közül lehetett választani)
 - szereted a tantárgyát?
 - követendő példa tud lenni?
 - érthetően magyaráz?
 - igazságos?
 - meghallgat, amennyiben problémám van?
 - fegyelmet tud tartani? (szigorú?)
 - különbséget tesz roma és nem roma tanuló között?
 - az órákon szó esik a „roma kultúráról”?
 - szeretnéd, hogy szó essen a „romák kultúrájáról”?
10. Milyen nemzetiségű barátaid vannak?
a.) roma b.) magyar c.) roma és magyar d.) magyar és szerb e.) roma, magyar és szerb

Kérdőív - nem roma tanuló

1. Hány éves vagy?
2. Melyik településen élsz?
3. Milyen nemzetiségű barátaid vannak?
a.) roma b.) magyar c.) roma és magyar d.) magyar és szerb e.) roma, magyar és szerb
4. Mi a véleményed a téged tanító pedagógusról? (tanító, osztályfőnök)
(az igen és nem válaszlehetőségek közül lehetett választani)
 - szereted a tantárgyát?
 - követendő példa tud lenni?
 - érthetően magyaráz?
 - igazságos?
 - meghallgat, amennyiben problémám van?
 - fegyelmet tud tartani? (szigorú?)
 - különbséget tesz roma és nem roma tanuló között?
 - az órákon szó esik a „roma kultúráról”?
 - szeretnéd, hogy szó essen a „romák kultúrájáról”?

Kérdőív - pedagógus

1. Melyik településen él?
2. Ön kedveli a romákat?
a.) igen b.) nem c.) semleges
3. Milyen kapcsolatot tudna elképzelni egy roma nemzetiségűvel? (több válaszlehetőség is megengedett)
a.) szomszédi b.) munkatársi c.) baráti d.) házastársi e.) semmilyen
4. Mi a véleménye az önnel egy településen élő romákról? Kérem 3 különböző jelzót felsorolni:....
5. Önnek többletmunkát jelent a személyre szabott tanterv bevezetése?
a.) igen b.) nem
6. Ön szerint milyen hatással van az integráció a roma tanulókra?
a.) negatívan hat rájuk, hátráltatja a fejlődésüket b.) önértékelési problémákat okozhat számukra c.) semmilyen hatással nem bír d.) pozitívan, ösztönzőleg hat rájuk
7. Mi a meglátása a saját hivatásával kapcsolatban?
 - szereti a tantárgyát?
 - követendő példa tud lenni?
 - érthetően magyaráz?
 - igazságos?
 - meghallgatja a diákjait, amennyiben problémájuk van?
 - fegyelmet tud tartani? (szigorú?)
 - különbséget tesz roma és nem roma tanuló között?
 - az órákon szó esik a „roma kultúráról”?
 - szeretné, hogy szó essen a „romák kultúrájáról”?
 - a főiskolai/egyetemi képzése során szó esett a roma népcsoportokról?

Kérdőív - roma szülők és 16 éven felüli romák

1. Hány éves vagy?
2. Melyik településen élsz?
3. Vallásod?
4. Nemzeti hovatartozásod – önmeghatározás szerint:
a.) roma b.) magyar c.) roma és magyar d.) egyéb
5. Saját cigány csoportod beazonosítása:
a.) oláh cigány b.) gurvár cigány c.) lovári cigány d.) magyar cigány e.) egyéb f.) nem tudja
6. Milyen nyelveken tudsz kommunikálni?
a.) cigány nyelvdialektus b.) magyar nyelv c.) szerb nyelv d.) magyar és cigány nyelvdialektus e.) háromnál több nyelv
7. Mely nyelveket használod a következő közegekben? (a felsorolásokhoz több nyelv is kerülhet)
a.) családban..... b.) iskolában..... c.) munkahelyen..... d.) hivatalokban..... e.) barátokkal..... f.) szomszédokkal.....
8. Milyen negatívumokat, illetve veszélyforrásokat tudsz felsorolni a házáddal kapcsolatban?
a.) beázott tető b.) nedves/penészes falak c.) földes/dohos padló d.) hiányos/huzatos nyílászárók e.) omladozó falak/ház f.) szeméttel teli környezet
9. A következőkben felsorolt infrastrukturális felszereltségek közül melyekkel rendelkezik a ház, amelyben élsz?
a.) vezetékes ("városi") víz b.) csatornahálózat (kanalizáció) c.) fürdőszoba d.) vezetékes áram e.) központi fűtés f.) kombinált gáztűzhely g.) kiaszfalozott utca
10. Mely alapvető szükségletek kielégítésére szükséges eszközökkel rendelkezel odahaza?
a.) benti wc b.) kinti wc c.) fürdőkád/zuhanyzókabina d.) mosógép e.) hűtőszekrény f.) tüzelősporhet g.) elegendő fekvőhely h.) külön gyerekszoba i.) kábel TV j.) internet k.) vezetékes/mobiltelefon
11. Mely mindennapokat megkönnyítő és kellemesebbé tévő használati eszközökkel rendelkezel odahaza?

- a.) színes TV b.) rádió (vezetékes vagy elemes) c.) számítógép d.) mosogatógép e.) íróasztal f.) könyvespolc g.) a gyermeknek szükséges tanszerek h.) kerékpár i.) motorkerékpár j.) személygépkocsi k.) lovaskocsi

12. Milyen iskolai végzettséggel rendelkezel?

- a.) teljes iskolázatlanság b.) 1-4 osztály c.) 5-7 osztály d.) elvégzett 8 osztály e.) elvégzett középiskola

13. Fontosnak tartod, hogy a gyermeked elvégezze az általános iskolát?

- a.) igen b.) nem c.) inkább dolgozzon

14. Fontosnak tartod, hogy a gyermeked elvégezze a középiskolai tanulmányait?

- a.) igen b.) nem c.) inkább dolgozzon

15. Fontosnak tartod, hogy a gyermeked elvégezze a főiskola vagy egyetemi tanulmányait?

- a.) igen b.) nem c.) inkább dolgozzon

16. Kérlek, jelöld meg, hogy jelenleg milyen munkahelyi státusszal rendelkezel?

- a.) rendszeres munkám van b.) alkalmi munkát végzek, de korábban volt bejelentett munkám c.) alkalmi munkát végzek és korábban is alkalmi munkát végeztem d.) nincs munkám, de korábban volt e.) nincs munkám és korábban sem volt

17. A jelenlegi munkahelyi státuszod milyen iskolai végzettséggel társul?

- a.) rendszeres munkám van b.) alkalmi munkát végzek korábban volt bejelentett munkám c.) alkalmi munkát végzek, korábban is azt végeztem d.) nincs munkám, azonban korábban volt bejelentett munkám e.) nincs munkám, korábban pedig alkalmi munkám volt

18. Mi a véleményed a jövődet tekintve? (elsősorban anyagi jólétre gondolva)

- a.) jobb lesz b.) változatlan marad c.) rosszabb lesz d.) nem foglalkozom a jövővel

Kérdőív - nem roma szülők és felnőttek

1. Melyik településen él?
2. Ön kedveli a romákat?
a.) igen b.) nem c.) semleges
3. Milyen kapcsolatot tudna elképzelni egy roma nemzetiségűvel? (több válaszlehetőség is megengedett)
a.) szomszédai b.) munkatársi c.) baráti d.) házastársi e.) semmilyen
4. Mi a véleménye az önnel egy településen élő romákról? Kérem 3 különböző jelzót felsorolni:....
5. Amennyiben Ön dönthetne arról, hogy gyermeke osztályában helyt nyerhessen egy vagy akár több roma gyermek, hogyan döntene?
a.) támogatnám b.) ellenezném
6. Véleménye szerint milyen hatással vannak a roma tanulók a nem roma tanulókra?
a.) pozitív hatással – elfogadóbbá teszik őket b.) semmilyen hatással nincsenek rájuk c.) negatív hatással – hátráltatják fejlődésüket
7. Kérem, jelölje meg, hogy jelenleg milyen munkahelyi státusszal rendelkezik?
a.) rendszeres munkám van b.) alkalmi munkát végzek, de korábban volt bejelentett munkám c.) alkalmi munkát végzek és korábban is alkalmi munkát végeztem d.) nincs munkám, de korábban volt e.) nincs munkám és korábban sem volt

Munkaadókhhoz szóló kérdések:

8. Ön foglalkoztat vagy foglalkoztatott roma nemzetiségűt?
a.) igen b.) nem
9. Ön szívesen alkalmaz/alkalmazna roma nemzetiségűt?
a.) igen b.) nem
10. Amennyiben az előző kérdésre nemmel válaszolt, kérem indokolja meg, miért nem alkalmaz/alkalmazna szívesen roma nemzetiségűt?
a.) nincs iskolai végzettségük b.) nem értenek a feladathoz c.) nem megbízhatóak d.) nem szeretem a romákat

Köszönöm a segítséged és a válaszaid!

Résztevő megfigyelés szempontjai

A kutatást végző személy saját szemszögéből megítélt helyzetfelmérés a lakhatásra vonatkozóan:

1. A roma háztartások lakóhelyeinek elhelyezkedése (a kutatást végző személy szemszögéből)
 - a.) településen belül szétszórta b.) településen kívül szétszórta c.) cigánytelepen – településen belül d.) cigánytelepen – településen kívül e.) „elit” részen

2. A romák által lakott házak állapota (a kutatást végző személy szemszögéből)
 - a.) kifogástalan állapotban lévő b.) elfogadható állapotban lévő c.) rossz állapotban lévő d.) lakhatatlan (életveszélyes) állapotban lévő

Köszönetnyilvánítás

Szeretném kifejezni hálámát mindazoknak az egyetemi tanároknak, akiktől a négy év alatt rengeteget tanultam a PTE BTK Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskolában, ezáltal is segítve a szakmai fejlődésemet. Tanárainon kívül köszönettel tartozom Horváth Judit PTE BTK Kari Hivatal ügyintézőjének is, aki készségesen és barátsággal nyújtott segítséget minden alkalommal.

A disszertáció munkálataiban óriási hatással volt rám Prof. Em. Forray R. Katalin, aki nagyban hozzájárult magas szintű szakmai tudásával és tanácsaival ahhoz, hogy ez a munka megszülethessen, és külön köszönöm neki, hogy az elejétől a végéig bátorító szavakkal segítette a kutatásomat.

Szívből köszönöm Dr. habil. Híves-Varga Aranka témavezetőmnek, hogy bármilyen felmerülő kérdés/probléma esetén hozzá fordulhattam, amikor is minden alkalommal kimagasló szakmai tudásával és tapasztalataival állt a rendelkezésemre. A témavezetőm az a személy, aki a négy év alatt és azon is túl végig „fogta a kezem”, bízott bennem és mindemellett szakmailag és emberileg is óriási segítséget nyújtott a disszertáció végső formájának a kialakításában. Nála kiválóbb témavezetőt kívánni sem tudnék.

Természetesen köszönetet szeretnék mondani a kutatásban részt vevő roma és nem roma általános iskolás tanulóknak és minden roma és nem roma tizenhat éven felülieknek/felnőtteknek is, akik vállalták a beszélgetést, valamint a kutatásban való részvételüket és hogy jó szívvvel válaszoltak a többnyire személyes jellegű kérdéseimre. Nélkülük meg sem tudott volna valósulni ez a kutatás.

Végül, de nem utolsó sorban, szavakkal ki nem fejezhető hálával tartozom anyukámnak, apukámnak, nagytatámnak és páromnak, akik mindvégig támogattak, amiben csak tudtak, és hittek bennem, még az olykor reménytelennek tűnő pillanataimban is.

Szerencsésnek tartom magam, hogy ilyen fantasztikus emberekkel vagyok körülvéve. Köszönök mindent!