

Hátrányos helyzetű (roma) munkavállalók, tanulók problémáinak kezelése a szak/felnőttképzésben

(összefoglaló a Grundtvig-projekt keretében végzett munka eredményeiről)

Tartalomjegyzék

Elöljáróban	5
A hátrányos helyzet összetevői	9
Szegénység, depriváció, cigányság Magyarországon és a kelet-közép-európai régióban	9
Nyelvi problémák	14
Demográfiai helyzet	15
Iskolázottság	16
Szegregáció	19
Hátrányos helyzetű munkavállalók munkaerő-piaci problémáinak kezelése	21
Európai helyzet, keretstratégiák	21
A romák munkaerő-piaci diszkriminációja	22
Ifjúkori neveléssel a megelőzésért	24
Szak- és felnőttképzés és a munkaerő-piac	31
Felnőtt-nevelés, felnőtt-képzés, felnőtt-oktatás	33
Felnőttképzés a résztvevő országokban	36
Képzettség, szakma, munkavállalás	38
Hátrányos helyzetű felnőttek oktatása, módszertani megközelítés	40
A képzés mint munkaerő-piaci eszköz	40
A képzés/oktatás szempontjából releváns mozzanatok	41
A felnőtt-képzés alapelvei	43
Az Európai Bizottság a kompetenciákról	47
A célzott képzés jellemzői	48
Egyéb eszközök, lehetőségek	52
Célok és követelmények	54

Az összeállítást Szilárd Imre készítette a résztvevő intézmények munkatársai által készített résztanulmányok felhasználásával:

- Prázsmáry Júlia: Hátrányos helyzetű roma munkavállalók munkaerő-piaci problémáinak kezelése
- Faragó Pálma: Hátrányos helyzetű felnőttek oktatása, módszertani megközelítés
- Katona Beáta: Felnőttoktatás Szlovákiában
- Vavrek István: A Tanoda szerepe a cigány családok és közösségek életében
- Szilárd Imre: Cigányság és szegénység
- Szilárd Imre: Felnőttképzés és cigányság

A felsorolt résztanulmányok valamint a jelen összeállítás az alábbi szerzők művei felhasználásával készült:

- Kovai Melinda – Zombory Máté: A magyarországi roma népesség foglalkoztatottsága
- Bernát Anikó: A magyarországi cigányság helyzete közép-kelet-európai összehasonlításban
- Kertesi Gábor: Cigány gyerekek az iskolában, cigány felnőttek a munkaerő-piacon
- Fiáth Titanilla: A magyarországi roma népesség általános iskolai oktatása
- Ferge Zsuzsa: Társadalmi áramlatok és egyéni szerepek
- Babusik Ferenc: A romák foglalkoztatási diszkriminációja a munkaerő-piacon
- A magyarországi cigányság helyzete
- Ferge Zsuzsa: Struktúra és szegénység
- Ladányi János – Szelényi Iván: A kirekesztettség változó formái
- Fabó Mária – Zakar Piroska: Szakképzés és felnőttoktatás Szlovákiában
http://site.nive.hu/folyoiratok/images/stories/Szemle/2010/3szm/210033_fabo_zakar_aszakkepzezzszlovakiaban.pdf
- Kulcsár Mária – Tóth Károly: Felnőttképzési rendszerek határon túl- Felnőttképzés Szlovákiában
<http://epa.oszk.hu/00000/00036/00058/pdf/3-26.pdf>
- Munka-, Szociális és Családügyi Minisztérium hivatalos honlapja
<http://www.upsvar.sk/>
http://www.upsvar.sk/socialne-veci-a-rodina/hmotna-nudza/davka-a-prispevky-v-hmotnej-nudzi.html?page_id=226
- A Jókai Speciális Alapiskolán szerzett tapasztalatok
- FEHÉRVÁRI, Szilvia – KARLOWITS-JUHÁSZ, Orchidea – ORMOS, Rita. *A Tanodák sztenderdizálásának szempontrendszer.*

- HVOZDOVIČ, Luboš a kol. Správa o výsledkoch prieskumu o postavení dieťaťa žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia v školskom systéme v Slovenskej republike. Metodicko-pedagogické centrum v Prešove
- KERTESI, Gábor – KÉZDI, Gábor 2006. *A hátrányos helyzetű és roma fiatalok eljuttatása az érettséghez.*
- GALLOVÁ KRIGEROVÁ, Elena – KADLEČÍKOVÁ, Jana a kol. Kultúrna rozmanitosť a jej vnímanie žiakmi základných škôl na Slovensku.
- SALNER, Andrej a kol. Rómske deti v slovenskom školstve.
- Council of Europe Hub – Estimates and official numbers of Roma in Europe, updated July 2012
- Az Európai Bizottság “A nemzeti romaintegrációs stratégiák uniós keretrendszeré”
- Kathy Zsigmond: A szakképzés helyzete napjainkban
- Nemesné Kis Szilvia-Sajtosné Csendes Gyöngyi: AZ ILLITERÁCIÓ AVAGY A FUNKCIONÁLIS ANALFABETIZMUS MAGYARORSZÁGON
- Magyar Miklós: Pedagógiai jellemzők tanulási tényezők a felnőttek tanulásában
- MARÓTI ANDOR: A felnőttek önirányító tanulásáról
- Szép Zsófia: A szakképzés és a felnőttképzés hatékonysága
- Pentelényi-Tóth-Viola: Virtuális tanulási környezetek alkalmazása a felnőttképzésben.

Elöljáróban

A sokszorosan hátrányos helyzetűek, a mélyszegénységben – fejlődéstől elzárt falvakban, romatelepeken, nagyvárosi gettósodott környezetben – élők helyzete mind Magyarországon, mind a szlovákiai Felvidék, a romániai Erdély egyik, ha nem a legsúlyosabb társadalmi problémája. A hátrányos helyzet mindenkor egy kisebbséget jellemez. Ennek a kisebbségi létnek az alapja napjainkban, a projektben résztvevő országokban egyaránt többféle lehet. A kisebbségi lét, legyen az akár etnikai, szociális vagy akár nyelvi alapú térségünkben hatalmas hendikep a boldogulásban. Munkánk során igyekeztünk a hátrányos helyzet minden jelentős dimenzióját figyelembe venni, de a résztvevők munkájának kölcsönös megismerése óhatatlanul a legnehezebb helyzetben lévő, szinte minden szempontból hátrányban lévő cigányság, a roma társadalom problémáinak előtérbe kerülését eredményezte. Ez jelentős súlypont eltolódást eredményezett munkánkban és ennek folyományaként ebben az összefoglalóban is.

A hátrányos helyzet térségünkbeli kialakulásában eminensen a szociális tényező játsza a főszerepet. A cigányság esetében ez párosul a többségi társadalomnak az etnikummal szembeni ellenérzésével és kisebb mértékben nyelvi nehézségekkel. Megjegyzendő, ha nem is ilyen élesen, bizonyos mértékig mindezek (első sorban közvetlenül a II. világháború után) jellemezték és ugyan egyre kevésbé, de még ma is jellemzik a romániai és szlovákiai magyarság helyzetét.

Bár szegények, mélyszegénységben élők mindenkor voltak ezekben a társadalmakban, leszakadottságuk, a többségi társadalom színvonalától való távolságuk különösen a rendszerváltást követő időszakban nőtt meg jelentősen, s vált helyzetük napjainkra – nem függetlenül a több éve tartó gazdasági válságtól - egyre rosszabbá és a megoldásuk, vagy annak megkezdésének igénye egyre sürgetőbbé, égetőbbé.

A tulajdonviszonyok átalakulása, a piaci viszonyok uralkodóvá válása együtt járt a munkanélküliség nagyarányú növekedésével és ezzel párhuzamosan a társadalom széles rétegeinek elszegényedésével. Különösen negatívan érintették ezek a változások a csak általános iskolai végzettséggel, vagy azzal sem rendelkező, szakképzetlen rétegeket. Ennek tagjai kerültek először utcára, s kerültek egyre rosszabb lakhatási, szociális, egészségügyi körülmények közé. Különösen súlyos az ilyen körülmények között élő romák helyzete, mert nekik, a többségi társadalmak velük szembeni negatív attitűdjével, kirekesztő magatartásával is meg kell küzdeniük.

A helyzetük megoldására hozott intézkedések – szociális segélyezés, telep-felszámolási programok, civil szervezetek jótékonyági akciói - csak időleges, vagy ha tartósakat is, de csak helyi sikereket értek el, a problémák bővített formában újra és újra termelődtek.

A többszörösen hátrányos helyzetűeket, a mélyszegénységet csak összehangolt, hosszú távú cselekvési programmal lehet csökkenteni, mindannyiunk reménye szerint megszüntetni. Az erőfeszítésnek közösnek kell lennie, akarata ellenére senkit sem lehet boldogítani. Szükséges mind a többségi társadalom, mind a kisebbség eltökélt szándéka, együttműködése a probléma megoldásában.

Mivel a jelenség létrejöttében, „nagygyá” válásában a munka elvesztésének kitüntetett szerepe volt, legfontosabb a munkavégzés lehetőségének megteremtése. Ez nem csak a munkahelyek létrehozását jelenti - ami persze szükséges, de nem elégséges feltétele a munkalehetőségnek -, hanem azt is, hogy a mélyszegénységben élőket, azokat, akik esetleg már generációk óta nem végeztek szervezett körülmények között munkát, alkalmassá, képessé kell tenni a munkavállalásra.

Ennek legfontosabb eszköze a képzés. Nem a hagyományos értelemben vett iskolás tudásközvetítés, hanem a klasszikus értelemben vett ifjúsági és felnőtt-nevelés. Nem csupán ismereteket kell nyújtania a képzőnek a mélyszegénységben élők számára, hanem segíteni kell az illetők (re-)szocializációját, adott esetben bővíteni kell a civilizációs normákat, fejleszteni kell a társadalmi (re-)integrációhoz, majdani munkavégzéshez szükséges képességeket, az ismeretek készségszintű elsajátítását.

Kiütkeresés

A rendszeres munkajövedelem elengedhetetlen feltétele a normális megélhetésnek és biztonságos életvezetésnek. A cigányságot sok kritika éri mának élő mentalitása miatt, a kritikák megfogalmazói azonban nem veszik figyelembe azt a tényt, hogy olyan körülmények között, amilyenek között ezek az emberek élnek, a tervezésnek semmiféle létjogosultsága nincsen. A közmunkával „megváltott” segélyek ugyan rendszerességet valóban jelentenek, ám a munkavégzés rendszerességének - a közmunkával nem pótolható - hiánya még ezzel együtt is egy a többségi társadalom normáitól eltérő új értékrend kialakulását eredményezi, a munkavégzéshez szükséges fegyelem és szabálytartás hiánya miatt.

A jelenlegi szociális foglalkoztatási programok ezt az állandóságot nem képesek megadni, ezáltal arra sem képesek, hogy ezeket az embereket kiemeljék a társadalom alatti lét viszonylataiból.

Roma Integráció Évtizede Program

A Roma Integráció Évtizede Program (továbbiakban: Program) 2005-től a Világbank és az EU támogatásával valósul meg. A programban kilenc Kelet-Közép-Európai ország vesz részt. Célja a diszkrimináció elleni küzdelem összehangolása, valamint a romák társadalmi integrációjának elősegítése. A Program többségi és a roma lakosság közötti partneri viszonyra nagy súlyt fektető, négy nagy prioritás mentén (oktatás, foglalkoztatás, egészségügy és lakhatás) akcióterv formájában került kidolgozásra, melyet minden tagország önállóan hajt végre. 2005-ben elindult az oktatási területek kiemelt támogatása. Erre a célra a Világbank, az ET Fejlesztési Bankja (CEB) és az OSI létrehozta a Roma Oktatási Alapot.

Magyarországon az országgyűlés fogalmazta meg azokat a 2015-ig szóló legfontosabb feladatokat, amelyek a romák társadalmi, gazdasági integrációját segítik elő. A korábbi, ágazati szemléletmód helyett a horizontális megközelítésre kíván törekedni és a szakpolitikai stratégiákban mindenhol meg kívánja jeleníteni az esélyegyenlőség, az egyenlő hozzáférés elvét, így segítve elő a roma érdekek hatékonyabb megjelenítését.

A program intézkedési terve négy prioritási területen (oktatás, foglalkoztatás, lakhatás és egészségügy), továbbá a kultúra, a média és a sport területén határozta meg az átfogó célokat és a célokhoz kapcsolódó konkrét feladatokat, intézkedéseket.

A feladatok elsősorban területi (hátrányos helyzetű térségek, települések) és szociális szempontok (pl. hátrányos helyzet, tartós munkanélküliség, alacsony iskolai végzettség) alapján határozzák meg a legfontosabb intézkedéseket, amelyek hosszú távon biztosíthatják a legszegényebbek – köztük nagy arányban romák – társadalmi és gazdasági integrációját.

Nemzeti Társadalmi Felzárkózási és Roma Stratégia

Az uniós romastratégia négy különösen fontos fejlesztendő területet ír elő: az oktatást, a foglalkoztatást, az egészségügyet és a lakhatást.

A magyar Nemzeti Társadalmi Felzárkózási és Roma Stratégia így fogalmaz:

„A társadalmi leszakadás meghatározó részben a szegénységgel összefüggő körülményekből fakad. Ma Magyarországon a szegregáció mértéke, a társadalmi élet jelentős területeiről való tömeges kizáródás súlyos – az állami szektorra, a társadalmi együttélésre és a fenntartható gazdasági fejlődésre egyaránt számos kihatással bíró – társadalmi probléma. Ezért a társadalmi felzárkózáshoz feltétlenül szükséges egyfelől a szegénység megszüntetésére való törekvés, a szegénység kialakulásának megelőzése, másfelől a szegénységből fakadó jelentős hátrányok csökkentése. A rendszerváltás után húsz évvel a magyar társadalom adós a szegénységet okozó, illetve a szegénységből adódó problémák hatékony kezelésével. Statisztikák és tanulmányok a legszélsőségesebb nélkülözésben, a társadalom peremvidékein élő csoportok helyzetének állandósulásáról tanúskodnak. A szélsőséges élethelyzetek, kirívó társadalmi különbségek, a társadalmi zárványok kialakulása, s az ehhez kapcsolódó esélytelenség, a hátrányos helyzetek generációkon keresztüli átöröklődése az egész társadalom stabilitását, fenntarthatóságát, biztonságát veszélyeztetik. A társadalmi kohézió hiánya, a magyar társadalom jellemző – életkori, etnikai, területi, stb. – vetületeiben tapasztalható dezintegrációs, szegregációs folyamatok egyben a gazdasági fejlődés akadályai is.”

A stratégia célja, hogy csökkenjen a szegénységben vagy társadalmi kirekesztettségben élők aránya, a hátrányos helyzetű gyermekek társadalmi lemaradása, gyengüljenek a szegénység átörökítésének tendenciái és csökkenjenek a roma és nem-roma népesség közötti társadalmi különbségek.

A célok elérésében - a társadalmi problémák meghatározó jellemzőit tekintve - meghatározó horizontális cél a tartósan munkanélküli aktív korúak munkaerő-piaci esélyeinek javítása; a gyermekek szegénységének csökkentése; a szocializációs és szocio-kulturális hátrányok leküzdése; a roma nők feltűnően magas továbbtanulási és munkaerő-piaci hátrányainak csökkentése; a hátrányos helyzetű területek lemaradásának, egyszersmind a területi hátrányokból származó társadalmi hátrányok mérséklése.

A cigányságot rendkívül súlyosan érintő társadalmi problémák nem csak a cigányságot sújtják, s – értelemszerűen – nem is kezelhetők kizárólagosan a cigányság körében. Épp ezért a romák társadalmi viszonyainak jobbítását célzó stratégia sem lehet csak a romákat célzó beavatkozások stratégiája.

Tekintettel arra, hogy a roma népességhez kapcsolódó problémák sok esetben közösségi jellegűek, a beavatkozásoknak is azoknak kell lenniük. Az oktatás és a munka világába való beilleszkedés mellett a helyi közösségek működőképességének, integráló erejének megerősítése alapozhatja meg a ma sok esetben hiányzó, s az együttéléshez nélkülözhetetlen biztonságot

Szükség van életminőség-javítással, egészségfejlesztéssel kapcsolatos kampányokra, különös tekintettel a gyermekekre, a szegregált lakókörnyezetben és a leghátrányosabb helyzetű kistérségekben élőkre, köztük a roma népességre. Kiemelt célcsoport a roma nők köre: őket elsősorban a tudatos családtervezésre, a korai terhesség megelőzésére, illetve az egészséges terhességre kell felkészíteni.

Az EU 2020-as foglalkoztatási cél teljesítése szempontjából különösen fontos a leghátrányosabb helyzetű – alacsony munkaintenzitású háztartásokban élő – rétegek

munkaerőpiacra segítése. Ez a törekvés kiemelten érvényes a roma lakosságra, különös tekintettel a hátrányos helyzetű kistérségekre

Szükség van e törekvést segítő vállalkozásfejlesztési, beruházást támogató programokra, többféle pénzügyi eszköz kombinált felhasználásával (mikrohitel). E támogatások egy részének feltétele az alacsony iskolai végzettségű emberek, kiemelten a roma népesség foglalkoztatása és képzése.

Ez utóbbi feladathoz kapcsolódik a Grundtvik-Alapítvány támogatásával lebonyolított projekt, ami segítséget igyekszik nyújtani - képzésük fejlesztésének révén - a hátrányos helyzetű (roma) munkavállalók munkaerő-piaci pozícióinak javításához, élethelyzetük emberibbé tételéhez.

Mivel a mélyszegénységben élők helyzetének javítása hosszú távú, összetett folyamat a visszaesések, az újratermelődés megakadályozása érdekében már az óvodai, általános iskolai képzésben érvényesíteni kell azokat az elveket, amelyek valóra váltására ezek az intézmények hivatottak. Mai iskolarendszerünk nem esélykiegyenlítő, nem nyújt mindenki számára megfelelő alapot a továbbképzéshez, nem segíti a családi szocializáció hiányainak pótlását, hiányosak azok a (alap)kompetenciák, amelyek szükségesek a későbbi tanuláshoz. Mindenképpen szükséges az alapoktatás színvonalának növelése.

Az iskolarendszerű és az azon kívüli, a felnőttoktatás/képzés keretében zajló szakképzés addig szükségszerűen kénytelen vállalni az előbbi hibák, hiányosságok korrekcióját, amíg az alapoktatás terén be nem következik az igényelt színvonal-növekedés.

Az összeállításban a cigány és roma kifejezést vegyesen egymás szinonimájaként használjuk, mivel a három résztvevő ország mindegyikében történelmileg és elterjedtségében is a cigány kifejezés az uralkodó.

A Hátrányos helyzetű (roma) munkavállalók, tanulók problémáinak kezelése a szak/felnőttképzésben című, a Grundtvik-alapítvány által támogatott nemzetközi projektben három ország – Szlovákia, Magyarország és Románia – egy-egy szak/felnőttképző intézménye vett részt. A három intézmény – Nagykanizsai TISZK, Galántai GAVITT és a sepsiszentgyörgyi AMŐBA – együttműködésével, egymás tevékenységének megismerésével, a legjobb tapasztalatok átvételével, a munkatársak által készített tanulmányok megvitatásával, mindezek együttes felhasználásával készült a következő összeállítás.

A hátrányos helyzet összetevői

Szegénység, depriváció, cigányság Magyarországon és a kelet-közép-európai régióban

Egy 2009-es felmérés szerint az Európai Unió lakosságának 16 %-a, azaz közel 80 millió ember élt a szegénységi küszöb alatt, és küzdött olyan súlyos problémákkal, mint a foglalkoztatáshoz, oktatáshoz, fedélhez, szociális és pénzügyi szolgáltatásokhoz jutás. Természetesen a múlt helyett sajnos jelen idő is használható.

Az okok között az érintettek a hiányos iskolázottságot, képzést vagy hozzáértést (37%), valamint az „öröklött” szegénységet (25%) is a szegénység mögött meghúzódó legfontosabb személyes okok közé sorolták. 56%-uk szerint a szegénység legjobban a munkanélkülieket fenyegeti, 31%-uk szerint pedig az alacsony képzettségű, hiányos felkészültségű csoportok a legveszélyeztetettebbek. Tízből nyolc válaszadó gondolja azt, hogy a szegénység ténye korlátozza a felsőfokú oktatásban vagy a felnőttkori továbbképzésben való részvétel esélyeit, 74%-uk szerint pedig rontja a munkához jutás esélyeit.

Magyarországon, Romániában, Szlovákiában, de mondhatjuk régióink egészében is magas azoknak a száma, akiket valamilyen formában jelenleg is érint a szegénység, vagy akiknél nagy a szegénységbe kerülés kockázata. Valószínűsíthető, hogy az EU 16 %-os arányában Kelet-Közép-Európa mintegy 30-40 %-kal szerepel. A Magyar Szociális Fórum – Szociális Kerekasztalának 2008. május 16-án közzétett elemzése szerint ma mintegy 3-3,5 millió ember él a létminimum küszöbén vagy az alatt (az előbbi mondatban szereplő 30-35 %!). Az MSZF a KSH adatai alapján a háztartások 28 százalékát sorolja ide, az arány pedig az egy vagy két, valamint a három vagy több gyerekes háztartások esetén még rosszabb, 41 illetve 60 százalék.

A többségnek van esélye a pozitív elmozdulásra, azonban létezik a szegényeknek egy olyan szűkebb rétege, melynél a szegénység általános, állandósult létformaként létezik, amiből nem, vagy csak nagyon ritkán adódik kitörési lehetőség. Ezeknek az embereknek a száma vélhetően ma Magyarországon hat-nyolcszázezer körül lehet, ám a pontos becslés szinte lehetetlen.

A rendszerváltás után az egyenlőtlenségek felerősödése régióinkban nagyon rövid idő alatt következett be. Szociológusok ennek okát két, időben egybeeső folyamat találkozásában látja. Az egyik a piacok felszabadításának globálisan jelentkező trendje, mely a rendszerváltás idején tetőzött, a másik pedig a rendszert váltó országokban korábban elnyomott érdekek érvényesíthetővé válása, melyek közül is elsősorban lényegesnek tartják a tulajdonosi érdek érvényesíthetőségét, amit a globálisan terjedő neoliberális ideológia erkölcsileg is legitimált. Ennek következtében a nemzeti vagyonok magánkézbe adása szélsőségesen egyenlőtlen módon ment végbe, és hangsúlyozottan egyenlőtlenebbé vált a csökkenő társadalmi össztermék eloszlása, miközben a munkanélküliség tömeges méreteket öltött, és a társadalom többsége szegényedni kezdett.

A nyolcvanas évek végén, kilencvenes évek elején bekövetkezett rendszerváltás Magyarországon is a társadalmi egyenlőtlenségek nagyarányú felerősödéséhez vezetett, egy szűk, korábban is jómódú réteg helyzete jelentősen javult, a szegény réteg jelentősen kibővült és egy részük, akik mindig is szegénységben éltek, még tovább szegényedett. Ez utóbbiak azok, akiket a társadalmon kívülre kerülés a leginkább sújtott és sújt. A munka nélkül, szegénységben eltöltött évek számának növekedésével arányosan csökken az esélye a szegénységből való szabadulásnak, a

társadalommal való legfőbb kapocs, a munka hiánya pótolhatatlan károkat okoz. A munka elvesztése után az egyén kénytelen minimálisra csökkenteni a kiadásait, így az egyéb kapcsolatait is elveszíti a külvilággal, gyakran rosszabb lakóhelyre kénytelen költözni, lelki, fizikai egészsége megromlik, és egy ponton túl már nincs lehetőség a folyamat megfordítására. Hátrányai végül az élet minden területére kihatnak, bonyolult összetettsége miatt pusztán anyagi juttatásokkal e réteg helyzete már nem megoldható.

A társadalom egy széles rétegének (mély-) szegénységére már a múlt század nyolcvanas éveiben figyelmeztettek ugyanezen szociológusok, feltárva azt a kontinuitást, ami Magyarországon, de másutt a régióban is a két világháború közötti időszak három millió koldusa és a rá következő ötven év között fennállt. A szocializmus időszakának (elsősorban a munka garantálásával és kötelezettségével) lefelé egyenlősítő társadalompolitikája következtében ez nem volt oly szembeszökően látványos, mint napjainkban. Vagyis az előbbi két ok mellé, egy harmadik legalább ennyire súlyos még társul: a történelmi örökség. Ami talán Csehország kivételével szintén egész régiókra jellemző.

Az átmenet nyomán kialakult új típusú szegénység jellemzője, hogy az általa sújtottak, függetlenül szándékuktól, gyakorlatilag tehetetlenek voltak vele szemben. A gazdaságban végbement változások túlságosan gyorsak voltak ahhoz, hogy arra helyzetüket megtartó módon reagálhattak volna. Közéjük tartoztak többek között a munkaerőpiac beszűkülése, illetve a megváltozott gazdaság foglalkozástípusokkal szembeni preferenciaváltozása következtében munkanélkülivé válók, illetve az iskola befejezését (vagy félbehagyását) követően munkát találni képtelen pályakezdő munkanélküliek. A munkanélkülivé válás, illetve a munkanélküli állapot tartóssá válása és ennek következtében a tartós elszegényedés az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezőket, szakképteleneket, vagy az új elvárások szerint nem megfelelő szakképzettséggel rendelkezőket érintette leginkább. Az államszocialista rendszer teljes foglalkoztatottsága mindezeknek lehetőséget kínált, igaz jó részüknek, képzetlenségükből kifolyólag akkor is a legrosszabbul fizetett álláshelyek jutottak. De ide tartoztak a különböző gyermekellátási ellátások lejárta után korábbi munkahelyükre visszatérni nem tudók, illetve mindazok, akik háztartásbeliként a munkaerőpiacon soha meg sem jelentek vagy bármely más okból munkaképes korúként eltartotti státuszban szerepeltek. Emellett szintén nagy eséllyel vált szegénnyé az, aki rokkantnyugdíjasként távozott a munkapiacról, vagy háztartásbeliként megözvegyülve özvegyi nyugdíjassá vált.

Mindezek a problémák hangsúlyozottan jelentek meg a térség majd' minden országában meglehetősen magas arányban élő roma/cigány népesség körében (ld. 1. sz. tábla!)

1. sz. tábla A roma lakosság száma és aránya Közép-Kelet- és Dél-Kelet-Európában népszámlálás és becslés alapján (ezer fő és %), 2002.

Országok	A roma népesség száma a népszámlálás szerint (ezer fő)	A roma népesség becsült száma az adott országban (ezer fő)	A roma lakosság becsült aránya az adott országban (%)	A régió roma népességének megoszlása országoként (%)
Románia	535	1500–2000	7–9	38
Bulgária	371	550–800	7–10	14
Magyarország	190	520–650	5–8	13
Szerbia	108	450–500	6	10
Szlovákia	90	380–520	8–10	10
Csehország	12	175–200	1,7–2	4
Albánia	–	120–150	5	3
Koszovó	43	100–150	–	3
Macedónia	54	135	7	3
Horvátország	9	40–100	1–2,5	2
Bosznia- Hercegovina	9	50–60	1	1
Montenegró	3	20–28	4–5	1
Összesen	1434	4040–5293	–	100

A leginkább égető kérdések egyike a romák rendkívül alacsony munkaerő-piaci részvétele, ami nyilvánvalóan a romák alacsony iskolázottságának egyik következménye, de semmiképp sem csak erre vezethető vissza. A 15 éves és idősebb népességen belül a romák legfeljebb egynegyede tekinthető aktívnek (azaz alkalmazottnak vagy vállalkozónak) Közép-Kelet- és Dél-Kelet-Európa országaiban; ezt a szintet csak Albániában haladja meg a gazdaságilag aktív cigányok aránya (37%). Bosznia-Hercegovinában és Macedóniában még a 10%-ot sem éri el a romák aktivitási rátája (5% és 8%), de Koszovóban, Szerbiában, Montenegróban, Romániában és Horvátországban is hasonlóan alacsony, 11–15% között mozog. Ugyanebbe a sávba esik a magyarországi romák körében mért 13%-os, azaz igen alacsony foglalkoztatottsági szint is. Ennél ugyan magasabb az aktív aránya Bulgáriában és Csehországban, de itt is csak a romák egyötöde, illetve egynegyede aktív (21% és 25%)

A cigányság körében jellemző az aktív keresők alacsony és az eltartottak magas aránya. Az eltartottak aránya a romáknál majdnem kétszerese az országos szintnek. Ugyancsak jellemző az országos átlaghoz képest az inaktív keresők alacsonyabb és a munkanélküliek magasabb aránya.

A rendszerváltást követő makrogazdasági változások sokkhatásként érték a régióbeli és a magyar munkaerőpiacot is. 1990 és 1997 között Magyarországon 0,5 millió fővel nőtt a munkanélküliek száma. A munkanélküliség mértéke két év zuhanórepülés után 1992-1993 között érte el mélypontját: a gazdaságilag aktív népességben 1990-ben a munkanélküliségi ráta országosan 2,7%, 1993-ban 11,2%. 1992-ig a munkaerő-piac átalakulása szorosan kötődött a rendszerváltáshoz kapcsolódó gazdasági átalakulásokhoz: lényegében a kapun belüli munkanélküliség vált hirtelen láthatóvá, tömegével kerültek utcára a szocialista nehéziparban foglalkoztatottak, az alacsony iskolai végzettségűek, a szakképzetlenek stb. A munkanélküliség ekkor egy viszonylag homogén csoportot érintett, azokat, akik munkaerő-piaci szempontból abszolút hátrányos helyzetűek. A 90-es évek közepétől azonban „felhígul” a

munkanélküliek tábora, bekerülnek előnyösebb helyzetben lévő csoportok is (fiatalok, képzettek stb.), megjelennek a tartósan munkanélküliek, 1992-től egyszerre kerülnek ki a segélyezették köréből azok, akik 90-től két évig kaptak munkanélküli segélyt, velük és a később hasonló helyzetbe kerülőkkel megjelenik a regisztrálatlan munkanélküliség és az ehhez kapcsolódó problémaözon (nyilvántartásuk, hogyan lehet őket visszavezetni a munkaerőpiacra stb.). Ekkor válik tömegessé a pályakezdő munkanélküliség: a hetvenes évek közepén született nagy létszámú korosztály befejezi középiskolai tanulmányait és elárasztja a munkaerő-piacot - leszámítva azt a 10%-ot, aki bejutott a felsőoktatásba. Ilyen értelemben szokás beszélni a munkanélküliség minőségi javulásáról, a munkanélküliek korábban homogén csoportja egymástól teljesen eltérő szegmensekre tagolódik, problémáik és lehetőségeik nem egyformák, eltérő álláskeresési stratégiákat folytatnak, egyszóval külön-külön önálló célcsoportként jelennek meg a munkanélküliség megoldására, enyhítésére irányuló kormányzati szintű és helyi cselekvési programokban.

Míg a teljes népesség esetében a férfiak és a nők aránya a foglalkoztatottak körében közel azonos, a romáknál szembevetően a nők alacsonyabb aktivitása, ami magyarázható egyrészt azzal, hogy a tradicionális roma kultúrában a nemi szerepek – legalábbis a kereső munka-házimunka viszonylatában - jobban elkülönülnek, másrészt a cigányság sajátos demográfiai magatartásával, a romáknál gyakoribb a sokgyermekes család, a nők nagyobb számban maradnak otthon mint inaktív keresők.

1971-ben még nem volt lényeges különbség roma és nem roma gazdasági aktivitás között a férfiak tekintetében: a teljes népességben a férfiak 87,7%-a rendelkezett valamilyen munkaviszonnyal, a romák esetében 85,2%-uk. A nőknél ez az arány: 64% (teljes népesség) és 30% (cigányok). Az összehasonlítás arról is árulkodik, hogy a romák (ill. a roma férfiak) gazdasági aktivitása a rendszerváltást követően drámaian csökkent, különösen, ha összevetjük az országos mutatókkal.

A rendszerváltás után megjelenő munkanélküliség legelőször a romákat érintette tömegesen, de általában is elmondható, hogy ők kerültek ki legnagyobb számban a munkaerő-piacról, és nekik jelentette (és jelenti még ma is) a legnagyobb nehézséget az új, piaci munkaviszonyokhoz való alkalmazkodás.

A közhiedelemmel ellentétben a roma férfiak többsége tartós munkaviszonnyal rendelkezett a rendszerváltás előtt. A szakirodalomban teljes a konszenzus arra vonatkozóan, hogy a romák körében előbb kezdődött a munkanélkülivé válás, mint a nem romáknál.

A korábban tartós munkaviszonnyal rendelkező roma férfiak negyede már a nyolcvanas évek végére elvesztette munkahelyét. Ez összefüggésben van azzal a folyamattal, ami már a rendszerváltás előtt megkezdődött, de igazán lényeges tendenciává csak a piaci viszonyok között válhatott: az alacsony iskolai végzettségű munkaerő leértékelődése és a minőségi munkaerő felértékelődése jellemzi az átalakult munkaerő-keresleti piacot.

A munkáltatók zöme egyrészt alig alkalmaz romákat, másrészt nem is szeretne alkalmazni, még abban az esetben sem, ha azok végzettsége megfelelő. A romák munkaerő-piaci kizáródása – amennyiben képzettségük megfelelő is – nem a vállalkozások ágazati elhelyezkedésének és megkívánt képzettségi szerkezetének köszönhető, hanem alapvetően diszkriminációs mechanizmusoknak. Vezető beosztásban a vállalkozások még felsőfokú végzettséggel sem alkalmaznak romákat. A romák esetén a megfelelő iskolai végzettség sem elegendő ahhoz, hogy a vállalkozások zöme, ha nem is szellemi, de fizikai munkára alkalmazza őket. A jelenség hátterében a diszkrimináció, méghozzá a nyílt változatú jelenséget tudjuk kimutatni. A romák alkalmazásának hiánya valamint diszpreferenciája mögött elsősorban vezetői attitűdök,

mégpedig alig burkolt cigányellenes attitűdök állnak. A romákkal szemben kizárólag nyílt munkaerő-piaci diszkrimináció érvényesül, a „finomabb” statisztikai diszkrimináció jelensége nem figyelhető meg.

Kutatások bizonyítják, hogy a munkáltatók több mint nyolcvan százaléka nemcsak, hogy alig alkalmaz romákat, de egyúttal nem is szeretne alkalmazni, még abban az esetben sem, ha azok végzettsége megfelelő. A romák helyzeténél csak a fogyatékkal élők helyzete rosszabb – ugyanis minden vállalkozás úgy nyilatkozott, hogy nem szeretne ilyen munkaerőt alkalmazni.

A Magyarországon élő etnikai kisebbségek közül a legnagyobb a cigánység. Mértékadó becslések szerint számuk jelenleg 400-600 ezer fő. A magyarországi demográfiai változásokat a lakosság előregedése és számának csökkenése jellemzi, a cigány származásúak létszáma ugyanakkor növekszik, s a cigánység korösszetétele jóval fiatalabb, mint az ország népességéé általában.

Mint az 1. sz. táblázat mutatja többszörös eltérés van az önértékelés és a környezet értékelése között. A cigánység önnön „fel nem vállalása” egyúttal jelzi a cigány szóhoz, illetve csoporthoz kapcsolódó negatív konnotációk, attitűdök erősségét, illetve egy olyan társadalmi szituációt, amelyben az egyén nem tudja függetleníteni magát a körülötte élő, vele kapcsolatban álló személyek ítélete alól, mégis megpróbálja eltitkolni származását, mert úgy érzi, érdekei ezt diktálják.

Az egyik legáltalánosabban elfogadott (szociológiai) definíció szerint cigány az, akit környezete annak tart, egy másik komoly ítéletszervező dimenzió a társadalmi-gazdasági státusz, pontosabban a marginalizálódott helyzet. Valószínűleg a legközelebb áll az a megközelítés, ami az etnikai jegyek alapján határozza meg a cigányságot. Magyarország esetében ez annál is inkább lehetséges, mert mint a következő táblázat mutatja a hazai cigánység több mint 90 %-a magyar anyanyelvű, antropológiai jegyeik a beás és romano nyelvet beszélőkével azonosak.

Valószínűleg a leghelyesebben akkor járunk el, ha a cigánység meghatározásakor, illetve a cigány tanulók/hallgatók számára kidolgozott oktatási programok értékelésekor a különböző nézőpontokat – a szociológiai, etnikai, antropológiai, illetve a nemzetiséggel kapcsolatos megközelítéseket – egyaránt figyelembe vesszük, s egyiket sem túlozzuk el a többi kárára.

A térségben a politikai rendszerváltozással együtt jelentkező gazdasági szerkezetváltás legnagyobb vesztese kétségkívül a cigánység. Ezt bizonyítja egy 2000-ben Magyarországon, Bulgáriában és Romániában végzett vizsgálat is, amely szerint az etnicitás, vagyis esetünkben a cigány mivolt már a szocializmus időszakának végén, a nyolcvanas években is hatással volt a szegénységre, de ez a hatás a rendszerváltozást követően drámaian megnőtt. Mindhárom országban jóval magasabb a nem romákhöz viszonyítva a romák körében azok aránya, akik úgy érzik, hogy életszínvonaluk romlott a rendszerváltás utáni évtizedben. Ugyanakkor még jelentősebb a három vizsgált ország közti különbség a szubjektív szegénység megítélésében, hiszen a magyarországi romák körében magasabb azok aránya, akik ugyanúgy vagy akár jobban is élnek a rendszerváltás előtti időszakhoz viszonyítva, mint a romániai vagy a bulgáriai nem romák között. A három ország közül egyértelműen Magyarországon élték meg a legkevesebben negatívan a rendszerváltás utáni évtizedet, de még így is a többség életszínvonal-csökkenésről számolt be: a nem romák több mint fele (54%), a romák több mint kétharmada (70%) érez így. Ennél még rosszabb a helyzet a másik két országban: Romániában a nem romák 71%-a és a romák 87%-a, Bulgáriában pedig a többségi lakosok 83%-a és a romák 88%-a ítéli meg úgy, hogy életszínvonala romlott.

Nyelvi problémák

A cigány lakosságnak a többségi lakosságtól való elkülönülése a legfontosabb problémák egyike. Míg a romák társadalmi integrációját hátráltató tényezők egyik nyilvánvaló indikátora a lakóhelyi szegregáció, addig bizonyos mértékig szintén elkülönülést okozhat a többségi lakosságtól eltérő nyelv használata, ami azonban a cigányság kulturális örökségének és identitásának megkérdőjelezhetetlenül releváns eleme. Mindkét dimenzió mentén számottevő, országok közti eltéréseket találunk a kelet-európai cigányság helyzetében. Némileg hasonló a helyzet a környező országok más kisebbségeivel kapcsolatban is. A kompakt tömbben élő, legalább 20 %-os arányt elérő kisebbség esetén biztosított ugyan az anyanyelvi kommunikáció (és iskoláztatás) lehetősége, de a szórványban, adott településen ennél kisebb arányban élő népességnél ez már nem áll fenn és így a nem anyanyelvként elsajátított többségi/állam nyelv hiányos, nem kellő ismerete súlyos hátrányt jelent az adott etnikumhoz tartozó egyének számára. Valószínűsíthető, hogy ez a probléma növekedni fog, ha térségünk nem csak tranzitállomása lesz a fejlődő világból jövő bevándorlóknak, hanem majdan itt is szándékoznak letelepedni.

A régió roma lakossága erősen differenciált a nyelvhasználat kérdésében: a balkáni államok többségében a cigányok otthon dominánsan valamilyen roma nyelvet használnak, Közép-Európában azonban jellemzően a többségi lakosság nyelvén beszélnek otthon, azaz a Balkántól északra haladva csökken a cigány nyelv használatának elterjedtsége a cigány családokon belül. Az előbbire példa a Nyugat-Balkán, azaz Albánia és a volt Jugoszlávia több tagállama: Szerbia, Montenegró, Macedónia, Horvátország, és kisebb mértékben, de ugyanez igaz Bulgáriára is. Az előzőeknél kevésbé erőteljes különbséget találunk Bosznia-Hercegovinában és Romániában a valamilyen cigány nyelven beszélők és a többségi lakosság nyelvét használók arányában, de ebben a két országban is a romák többsége valamilyen cigány nyelven beszél otthoni környezetben. Jelentősen alacsonyabb azonban az utóbbiak aránya Közép-Európában: Csehországban a romák egyharmada beszél családjá körében jellemzően valamilyen cigány nyelven, míg Magyarországon a romák 7%-a, ami azt jelenti, hogy Kelet-Közép-Európában nálunk használják a legkevésbé a romák valamelyik cigány nyelvet otthon. Ez alól egyedül Koszovó kivétel, ahol szinte minden roma albánul beszél otthon is és csak egy szűk kisebbség (5%) használja a roma nyelvet. Kiemelendő még az albániai és koszovói romák otthoni nyelvhasználata terén tapasztalható jelentős különbség: míg az albániai roma válaszadók mindegyike azt állította, hogy otthon döntően roma nyelven beszélnek, addig száz koszovói romából csak öten válaszolták ugyanezt.

Összességében tehát a cigány nyelvek valamelyikének otthoni használata elterjedtebb a dél-kelet-európai, gazdaságilag kevésbé fejlett országokban, míg a fejlettebb közép-európai államokban élő romák körében ez kevésbé jellemző. Magyarországon a romungrok cigány nyelvfeladása már a XIX. század folyamán bekövetkezett (párhuzamosan részleges letelepedésükkel és hagyományos szakmaik ezzel párhuzamos helyi művelésével), a beás és oláh cigányok esetében ez a XX. század harmadik negyedében következett be. (Ennek következtében az albán viszonyokhoz hasonlóan legalább nyelvi nehézségek nem lehetetlenítik el a beilleszkedést, (integráció, asszimiláció?) esélyét.

Magyarországon a romák alkotják a legnépesebb kisebbséget. Jelenleg 570-650 ezer főre becsülik a cigányok számát, de egyes vélemények 800 ezer–1 millió fős

lélekszámra utalnak. Az 1990. évi népszámlálás során 142 683 fő, a 2001. évi népszámlálás során 190 046 fő vallotta magát cigány nemzetiségűnek. Ez a szám mintegy negyede a feltételezett roma népességnek. A reprezentatív felméréseket is alapul véve elmondható, hogy a romungrók (70-75%) között nőtt a nemzetiségi hovatartozást vállalók, míg a beások (8-10%) és az oláh cigányok (15-22%) között az integrálódással párhuzamosan, némileg csökkent a cigány nemzetiséget vállalók aránya.

Három nagy nyelvi csoporthoz tartoznak: a magyarul beszélő romungrókhöz, a magyarul és romani nyelven egyaránt beszélő oláh cigányokhoz, valamint a magyarul és az archaikus román nyelven beszélő beás cigányokhoz. Az utóbbi évtizedekben a beás és oláh cigányok körében lezajlott egy meglehetősen gyors ütemű nyelvi asszimiláció. A beás és a romani anyanyelvről a magyar anyanyelvre való áttérés a kétnyelvűség keretében zajlott le. Az utóbbi időben az oláh cigányok egy része a nyelvváltásról áttért a nyelv-visszaváltásra, melyet a cigány nemzetiségi nyelvi és kulturális szervezetek programjai is elősegítettek.

Demográfiai helyzet

A deprivált rétegbe tartozó, hátrányos helyzetű népesség demográfiai jellemzői részben eltérnek egymástól. Az ilyen élethelyzetbe kerültek egy jelentős része (etnikumától függetlenül) sok gyerekes, viszonylag fiatal felnőtt, egy másik csoportja, a többségi társadalomból „disszimilálódott”, első sorban elzárt településen élő középkorú vagy nyugdíj előtt álló személy. A romák demográfia jellemzőire, szociális helyzetükre, egészségügyi állapotukra, foglalkoztatottsági viszonyaikra, oktatási, lakhatási helyzetükre vonatkozó kutatási adatok nagyságrendje, aránya és az adatok időbeli változásának trendjei alapján megállapítható, hogy a térségbeli cigányok jelentős részét a társadalmi élet szinte minden területén az országos átlagtól kisebb-nagyobb mértékben eltérő mutatók jellemzik, melyek utalnak a cigányok kirekesztettségére is. A szegénység előfordulása a többségi adatokkal összehasonlítva a romák körében öt-tízszeres, mely az elmúlt tíz évben – egyes kutatások szerint közel kétszeresére – nőtt.

A gyermekszám az összlakosságénál sokkal nagyobb a romák körében, de sokkal nagyobb a halálozások száma és aránya is, és ennek következtében sokkal kisebb a várható élettartam is. Egyes (nem reprezentatív) vizsgálatok szerint a férfiak 12,5 a nők 11,5, évvel élnek kevesebbet, mint a nem cigányok. A fenti folyamatok következményeként erősen eltér a cigány lakosság és a teljes népesség generációs megoszlása. A teljes populáció generációs megoszlását az „idősödő” társadalom korcsoport-megoszlása jellemzi – azaz alacsony létszámú fiatal korcsoport, majd viszonylag magas középkorú korcsoport, s lassan csökkenő létszámú idős korcsoportok. A cigány populáció generációs megoszlása a fiatal közösségek képét mutatja, azaz a népességen belül a gyermek korosztály létszáma a legnagyobb, s az idősebb korosztályok létszáma egyenletesen csökken.

A 15 éven aluli gyerekek száma kétszer akkora, míg a 60 és annál idősebbek aránya egyötöde a teljes népesség azonos korcsoportjához viszonyítva. Jellemző a jóval fiatalabb korösszetétel, és kiemelkedően magas a halálozási arány.

Iskolázottság

A rendszerváltást követően először azok, az alacsony iskolai végzettséggel is betölthető, szakképzettséget nem igénylő álláshelyek szűntek meg, ahol a roma népesség többsége korábban dolgozott. A helyzet azonban nem ilyen egyszerű: itt nem csupán a munkahely elvesztéséről van szó, a cigányság társadalmi integrációja került veszélybe. Nem kétséges, hogy a cigányság integrálódása nagyrészt illuzórikus volt: a szocializmus torz modernizációja által kínált munkahelyek hosszú távon nem bizonyultak tartósnak, kiderült, hogy csak ideologikus alapon, mesterségesen voltak fenntarthatóak. A társadalmi felemelkedés azonban – főként a cigányok esetében - valódi volt: társadalmon kívüli emberek kerültek be nagy tömegben a társadalomba, és elsősorban a nyolc osztályos iskolai végzettség megszerzésével megtették első lépéseiket egy civilizáltabb életforma felé. A tömeges állásvesztéssel azonban mindez a múlté.

A “nyolc általános”, az alapiskola ma már szinte sehol, semmilyen munkaerőpiaci értékkel nem rendelkezik, pedig a roma családok többségében a munkaképes korúaknak nincs ennél magasabb iskolai végzettségük, így nagyon könnyen válnak előbb áldozatává, majd alakítójává a roma gyerekek az alacsony iskolai végzettség - munkanélküliség – szegénység - alacsony iskolai végzettség ördögi körének, és válik lehetetlenné szinte az egész roma népesség számára a társadalmi mobilitás. A mobilitás pedig az egyik legfontosabb társadalmi összetartó erő, egyfajta közös nevezője a társadalmat alkotó egyéneknek. A cigányság jelenlegi helyzete viszont inkább ellenkező irányba mutat: integráció helyett inkább a tömeges “kiilleszkedés” válik általános tendenciává.

A foglalkoztatási esélyeket erősen befolyásolja az iskolai végzettség (ld. 2. sz. tábla). A munkaadók ugyanis olyan munkaerőt alkalmaznak inkább hosszú távon, aki rendelkezni tud a vállalat szervezeti információs tőkéjével. Ez azt a kompetenciát jelenti, amit egy adott munkavállaló birtokol a vállalat felépítéséről, információáramlásáról, a problémák megoldási módjairól. A vállalatok számára tehát az a megfelelő ember, aki rendelkezik ezzel a tudással, vagy meg tudja tanulni (akik tehát alanyai lehetnek a munkaadó befektetésének). Ezek az emberek pedig a magas iskolai végzettséggel rendelkező munkavállalók. Az alacsony végzettségűeket inkább ott alkalmazzák, ahol nincs szükség ilyen ismeretekre, sem pedig tartós munkára. Bár a tábla az iskolázottság növekedésével párhuzamos helyzetjavulást tükrözi, nyilvánvaló, hogy az összefüggés „visszafelé” is ugyanilyen erős. Minél alacsonyabb szintű valakinek a végzettsége, annál inkább ki van téve a munkanélküliség veszélyének, illetve a rossz minőségű, alacsony presztizsű munka és ezzel párhuzamosan alacsony kereset lehetőségének. Nyilvánvaló, hogy ha az illető befejezett alapiskolai végzettséggel sem rendelkezik, márpedig ilyenek mindhárom országban tíz- és százezer számra vannak, annak az esélyei a tisztességes, méltó életre minimálisak.

2. sz. tábla A továbbtanulás jelentősége Magyarországon

Iskolai végzettség	arányok a 8 általános végzettségükhöz képest	
	munkanélküliségi esélyek	keresetek
8 általános	100	100
Szakmunkásképző	69	106
Érettségi	51	118
Felsőfok	20	153

Bár az általános iskola elvégzése terén javultak az arányok, magasabb iskolai szinteken nem tapasztalható javulás a romák helyzetében. A cigány – nem cigány távolság nőtt a továbbtanulás, a középiskolába jutás tekintetében. A három továbbtanulási út közül csak a szakmunkásképző nyílt meg a romák előtt, ami pedig tudvalevőleg zsákutca a magyar oktatási rendszerben.

A cigányság sajátos tanulási helyzete

A cigányság Európa egyetlen valódi „európai” kisebbsége. A több milliós lélekszámú nép a kontinens összes országában szétszóródva, diaszpórában él több mint fél évezrede. Kelet- és Közép- Európa nagyobb cigány kisebbséggel rendelkező országaihoz képest a magyarországi helyzet nem rosszabb. Bulgáriában például nagyobb a cigány tanulók iskolarendszeren belüli szegregációja, Jugoszláviában jóval magasabb az iskolába egyáltalán nem járó cigány gyermekek aránya. Romániában lényegesen kisebb az oktatásban felvetődő etnikai problémákkal kapcsolatos tudatosság, Csehországban pedig nagyobb a cigány tanulók fenyegetettsége és a magyarországinál nagyobb arányban kerülnek speciális iskolákba. A cigányság iskolázottságában bekövetkezett változásokat érdemes először áttekintenünk. 1971-ben Magyarországon a cigány lakosság 87%-a nem rendelkezett általános iskolai végzettséggel, középiskolai vagy felsőfokú végzettséget pedig elenyésző számban szereztek. 1993-ra az iskolába egyáltalán nem járt személyek aránya 36%-ról 9%-ra csökkent, az általános iskolát befejezettek aránya pedig 46%-ra nőtt. Az általános iskolákban a cigány tanulók lemorzsolódása jelentős mértékben csökkent, de a kilencvenes években még mindig több tanuló maradt ki az iskolából, mint amennyi befejezte. A nappali tagozatos oktatásból kiesők általános vagy középiskolai végzettséghez való jutását a dolgozók esti tagozatos iskolái biztosították. Ez a rendszer azonban sorvadásnak indult, s mindez ideig nem alakult ki Magyarországon az a több nyugat-európai országban létrejött speciális intézményrendszer, amely betölti ezt a funkciót. Míg az esti tagozatos oktatás a közoktatásból kikerültek számára adott lehetőséget, ez az újabb forma speciális tananyaggal a funkcionális illiteráció leküzdését szolgálhatná.

A magyar Oktatási és Kulturális Minisztérium közoktatási információs rendszerének adatai szerint a 2007/2008 tanévben 268 óvoda, 254 iskola és 21 középiskola igényelt magyar nyelvű cigány kisebbségi nevelést, oktatást biztosító programjára kiegészítő nemzetiségi normatívát. Mindezen belül 45 intézmény cigány nyelvoktatást is szervezett, melyben 3436 gyermek és diák vett részt.

Mindezek ellenére, még mindig nagyon nagy a különbség a cigány és nem cigány népesség iskolai végzettségében. Az mindenesetre biztató, hogy minél fiatalabb korosztályokat hasonlítunk össze, annál kisebb a különbség.

A köz- és felsőoktatásban tanuló roma diákok számára 1996 óta létezik speciális tanulmányi ösztöndíj-rendszer, amely a tehetséges, jó tanulmányi eredménnyel rendelkező roma diákokat támogatja. A támogatási keret célja, hogy az esélyegyenlőség megteremtése érdekében ösztönözze, és sokoldalúan támogassa a roma fiatalok tanulmányainak sikeres folytatását. A roma fiatalok esélyegyenlőségének javítása érdekében minden – az előre meghatározott feltételeknek megfelelő – tehetséges általános, középiskolás és felsőfokú oktatásban résztvevő roma fiatal tanulmányi támogatását biztosítja.

Azt már említeni sem kell, hogy összességében a romák iskolai végzettsége sokkal alacsonyabb a nem romákénál: közel felüknek (43%) nincs befejezett általános iskolai végzettsége, csupán 16%-uknak van középiskolai, és 0,5-1 % alatti a felsőfokú

végzettségük aránya. Továbbá fontos megemlíteni, hogy a középfok szintjén belül a cigányok többségének szakmunkásképző végzettsége van.

3. sz. tábla Legmagasabb iskolai végzettség a cigány és nem cigány népesség körében nemek és életkor szerinti bontásban

	Össz-lakosság	Cigányság	Férfi	Nő	19 - 34 éves	35 - 48 éves	49 - 62 éves	63 év felett
8 osztálynál kevesebb	10,5%	30,2%	24,2%	36,1%	15,2%	30,8%	64,4%	76,4%
Legalább általános iskola: 8	88,8%	69,8%	75,9%	63,8%	84,8%	69,2%	35,5%	23,6%
Szakmunkásképző:		20,6%	26,6%	14,7%	26,0%	17,8%	11,4%	6,8%
Érettségi:	38,2%	11,4%	10,5%	12,4%	17,0%	7,8%	1,7%	0,6%

Bár az általános iskola elvégzése terén javultak az arányok, magasabb iskolai szinteken nem tapasztalható javulás a romák helyzetében. A cigány – nem cigány távolság nőtt a továbbtanulás, a középiskolába jutás tekintetében. A három továbbtanulási út közül csak a szakmunkásképző nyílt meg a romák előtt, ami pedig tudvalevőleg zsákutca a magyar oktatási rendszerben.

Magyarországon az Oktatási és Kulturális Minisztérium közoktatási információs rendszerének adatai szerint a 2007/2008 tanévben 268 óvoda, 254 iskola és 21 középiskola igényelt magyar nyelvű cigány kisebbségi nevelést, oktatást biztosító programjára kiegészítő nemzetiségi normatívát. Mindezen belül 45 intézmény cigány nyelvoktatást is szervezett, melyben 3436 gyermek és diák vett részt.

Mindezek ellenére, mint a 3. sz. tábla mutatja még mindig nagyon nagy a különbség a cigány és nem cigány népesség iskolai végzettségében. Az mindenesetre biztató, hogy minél fiatalabb korosztályokat hasonlítunk össze, annál kisebb a különbség.

A továbbtanulási arányokról elmondható, hogy amíg a többségi társadalom fiataljainak 80%-a tanul tovább általános iskola után, addig a cigány fiataloknak csak 20%-a. A szakiskolai továbbtanulási arány ugyanakkora, a szakmunkásképző intézetekben a nem roma továbbtanulás kétszerese, az érettségit adó középiskolákban tizenötszöröse a roma továbbtanulási aránynak. A cigányok továbbtanulási döntéseiben a következő okok játszhatnak szerepet: az oktatásnak tulajdonított alacsonyabb várható haszon, az időbeli összehasonlítások különbözősége (rövid távú haszon előnyben részesítése, a magasabb költségek (a roma háztartások rosszabb anyagi körülményeihez viszonyítva), ill. a családon belüli döntések eltérő volta.

Meglepő és elgondolkodtató következtetésekre ad lehetőséget, de mindenképpen további vizsgálódást követel az 4. sz. tábla adatsora. Ez az országok többségében azt mutatja, hogy többszörös a különbség egy adott település cigány és szomszédságbeli nem cigány népességének az alapfokú iskolázottsági mutatója tekintetében. A magyar (és kisebb mértékben a koszovói) mutató „lóg ki a sorból”. Mégpedig negatív irányban, vagyis itt a többségi(?) társadalom tagjainak iskolázottsági színvonala közelített, mondhatnánk „alacsonyodott le” a cigány népesség minden országra jellemző szintjéhez. Valószínűsíthetően ez összefügg azzal, hogy azok a települések, ahol a cigányság jelentős számban jelen van, leszakadó területeken találhatók, és onnan a

tehetősebb/iskolázottabb nem cigány népesség elköltözött, s ezáltal a cigányság került többségbe, s ők „asszimiláltak” a korábbi többség ott maradt, leszakadt tagjait.

4. sz. tábla A legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők aránya a romák és a szomszédságukban élő nem romák körében – a 15 év feletti népesség körében (%)

Ország	Többségi lakosság a romák	
	szomszédságában	Roma népesség
Albánia	30	94
Bosznia-Hercegovina	21	86
Bulgária	25	89
Horvátország	24	74
Csehország	21	64
Magyarország	57	83
Koszovó	49	92
Macedónia	37	87
Montenegró	10	89
Románia	34	82
Szerbia	17	80

A cigány tanulók iskolai szegregációjának egyedi, de kiemelten súlyos formája az ún. speciális tantervű (régebbi terminussal: kiegészítő) iskolába vagy osztályba irányítás, ami a régió több országában is elterjedt gyakorlat. Magyarországon a rendszerváltás utáni évtizedben emelkedett azoknak a roma gyerekeknek a száma, akiket az értelmi fogyatékosok számára fenntartott speciális tantervű iskolákba vagy osztályokba írtak és az előző évtized végére már minden negyedik-ötödik iskoláskorú cigány gyerek ilyen oktatásban részesült. A *European Roma Rights Centre* (ERRC) vizsgálatai szerint Magyarország mellett Csehországban, Szlovákiában és Bulgáriában is vizsgálatok támasztják alá a roma gyerekek aránytalanul magas jelenlétét a fejlődési fogyatékkal élők számára kialakított gyógypedagógiai/kiegészítő iskolákban vagy osztályokban. Ez a helyzet akár egy olyan „párhuzamos oktatási rendszernek” is felfogható, amelyet sok helyen kifejezetten a roma tanulók számára működtetnek. Bár az érintett országok oktatáspolitikusi felismerték ezt a közoktatási zsákutcának is nevezhető jelenséget, és néhány országban – így például Magyarországon is – tettek lépéseket a gyakorlat felszámolására, illetve a speciális tantervű osztályokba járó gyerekek normál osztályokba való átirányításának ösztönzésére, mégis az elmúlt másfél évtized tapasztalata az, hogy ha egy gyereket speciális iskolába vagy osztályba vesznek fel, akkor gyakorlatilag nincs esélye arra, hogy visszakerüljön a normál oktatásba.

Sajnos a szakmai összetételre vonatkozóan nincsenek megbízható statisztikáink, mivel oktatási statisztikáink csak az iskolai végzettségre vonatkozó adatokat tartalmaznak, s nem veszik figyelembe a későbbiekben, a felnőttoktatás során megszerzett képesítéseket.

Szegregáció

A területi elkülönülés a romák társadalmi kirekesztettségének egyik leglátványosabb indikátora. A lakóhelyi kirekesztettséget a településen élők domináns etnikai csoportjának szempontja, azaz a települések közötti szegregáció szerint vizsgálva igen eltérő képet kapunk: Csehországban és Albániában élnek a legkevésbé

(11%), Montenegróban, pedig a legnagyobb arányban (62%) szegregált településen a romák. A régió egészét tekintve Magyarországon magasnak tekinthető azoknak a romáknak az aránya, akik dominánsan romák lakták, azaz szegregált településen élnek, hiszen minden harmadik roma háztartásra igaz ez.

A gyermekkori szocializációs közeg minősége, meghatározó fontosságú az egyén későbbi, társadalmi esélyei szempontjából. Aki megfelelő környezetben nő fel, az jobb esélyekkel vesz részt például a munkaerőpiacon zajló versenyben is. Az oktatási rendszer ideális esetben arra hivatott, hogy a családok eltérő helyzetéből adódó egyének közötti tudás- illetve képességbeli különbségeket, az arra rászorulókat hátrányainak megszüntetésével, kiegyenlítse. Magyarországnak súlyos lemaradásai vannak e téren is. Már az óvodai neveléstől kezdődően majd elsősorban az általános iskolában megjelennek a szegregációs törekvések, aminek révén az iskola nem, hogy az esélykiegyenlítés terepe nem lesz, de még tovább mélyíti az egyes társadalmi csoportok között amúgy is meglévő szakadékot.

A magyarországi romák jelentős része az ország gazdasági-, infrastrukturális, foglalkoztatási hátrányokkal sújtott kistérségeiben él. A városokban lakók aránya a cigány népesség mintegy felét teszi ki, ugyanakkor a kisközségekben lakók aránya 20 százalékkal csökkent. Számuk és arányuk nőtt az ország észak-keleti régióiban, valamint a Dél-Dunántúlon. Az elmúlt évtizedben a romák és a nem romák lakhatási elkülönülése drámai mértékben nőtt, és hasonlónak vált a harminc évvel ezelőtti állapotokhoz. Több ezerre, tízezerre tehető azon családok száma, amelyek szegregált, elslumosodott, telepszerű, komfortnélküli lakáskörülmények között él.

A községi lakóhely alapvetően a rendszerváltás óta vált a cigányság munkaerőpiacról való kiszorulásának egyik meghatározó forrásává. A munkaképes korú cigány népesség egyharmada él a legelmaradottabb, a munkanélküliség által leginkább sújtott községekben, és csak mintegy ötödük lakik a munkaerő-piaci szempontból előnyösebb területeken. A hátrányos helyzetű, elmaradott községekben szinte lehetetlen az elvándorlás, mivel pont a térség kilátástalan helyzete miatt itt nagyon alacsony az ingatlanárak, az elköltözni vágyók többségének az egyetlen vagyona az ingatlan, amelyben él, de ennek piaci értéke meg sem közelíti a fejlettebb települések ingatlanárait, így a válságrégiók kistelepüléseinek lakói röghöz kötöttek, más lehetőségek híján örökre a nyomor foglyai maradnak. Minél nagyobb egy településen a cigányok aránya, annál többen vándorolnak el a nem romák közül. Ez elsősorban két tényezőnek tudható be: egyrészt a magasabb iskolai végzettség növeli az elvándorlás lehetőségét, mert nagyobb a valószínűsége, hogy egy kedvezőbb helyzetben lévő településen sikerül megfelelő munkát találni; másrészt a migráció inkább a fiatalokra és egyedülállókra jellemző. A romák többsége azonban nagycsaládos, és mint tudjuk iskolai végzettség tekintetében kiemelten hátrányos helyzetű. A képet még tovább rontja az, hogy az alacsony ingatlanárak vonzóak a munkanélküli cigányok számára, ezért nagy számban vándorolnak be az elmaradott régiók községeibe. A romák és nem romák eltérő migrációs stratégiái tehát növelik a romák arányát a válságkörzetekben. "Az érintett településeken a ma már visszafordíthatatlannak tűnő bomlási és sorvadási folyamatok következtében olyan önszerveződésre képtelen, csonka társadalmak jöttek létre, amelyek életében az öröklött kulturális tradíciók hiányából, az iskolázatlanságból és szakképzetlenségből, vagyis a szegénységből eredő és a települési hátrányok összeadódnak.

Hátrányos helyzetű munkavállalók munkaerő-piaci problémáinak kezelése

A következő rész az abszolút vagy relatív szinten deprivált, hiányos képzettségű, első sorban roma származású munkakeresők problémáival foglalkozik, érintve ezek jelen munkaerő-piaci helyzetét, specifikus problémáit, és az ezek munkaerő-piaci integrációjával kapcsolatos javaslatokat.

Azokat tekintjük célcsoportnak, amelyeknek közös problémái a következők:

- Abszolút vagy relatív mértékben depriváltak,
- Csak kevésbé, vagy egyáltalán nem iskolázottak,
- Nem rendelkeznek állandó munkahellyel,
- A közösségben való érdekképviseletük nem létező, vagy csak kis mértékű.

Európai helyzet, keretstratégiák

Az Európai Bizottság számára összeállított "A nemzeti romaintegrációs stratégiák uniós keretrendszere" szerint a roma népesség fiatal: 35,7 %-a 15 év alatti, összehasonlítva az EU teljes népességének 15,7%-ával. A romák átlagéletkora 25 év, míg az EU népességének átlagéletkora 40 év.

A dolgozó korú romák jelentős többsége nem rendelkezik megfelelő képzettséggel ahhoz, hogy jó munkahelyet találjon.

A roma emberek munkaerő-piaci integrációja nemcsak társadalmi előnyökkel jár, a gazdasági előnyöket nemcsak ők, hanem azon közösségek is élvezni fogják, amelyeknek tagjai. A Világbank által nemrégiben végzett felmérés szerint például a romák teljes körű munkaerő-piaci integrációja egyes országok esetében mintegy évi 0,5 milliárd euróra becsülhető gazdasági előnyökkel járhat. Növelné a gazdasági termelékenységet, csökkentené az állam által fizetett szociális támogatás összegét és növelné a jövedelemadóból származó bevételeket, ha a romák nagyobb mértékben lennének jelen a munkaerőpiacon. A Világbank ugyanezen tanulmánya szerint, a romák munkaerő-piaci integrációjával járó adózási előnyök országonként körülbelül évi 175 millió euróra becsülhetők. A romák integrációjával járó ezen fontos gazdasági és pénzügyi hatások elősegíthetik egy olyan légkör kialakulását az általános népesség körében, amely elfogadóbb a romákkal szemben, ezáltal elősegítve a romák integrációját is azokba a közösségekbe, amelyeknek részét képezik.

A romák gazdasági integrációja hozzájárul a társadalmi kohézióhoz, és az alapvető jogok – ideértve a kisebbségekhez tartozók jogainak – nagyobb mértékű tiszteletben tartásához, valamint segíti a faji származáson, bőrszínen, etnikai, társadalmi vagy kisebbségi hovatartozáson alapuló hátrányos megkülönböztetés megszüntetését.

Az EU többször, legutóbb a 2010. áprilisi közleményében javasolta a tagállamok számára a romák társadalmi és gazdasági integrációjának elősegítését. A 2000/43/EK irányelv alapján a tagállamok már most is kötelesek biztosítani a romák számára (ahogy más uniós polgárok számára is) a megkülönböztetéstől mentes hozzáférést az oktatáshoz, munkavállaláshoz, szakképzéshez, egészségügyi ellátáshoz, szociális védelemhez és lakhatáshoz. Ezen irányelv végrehajtásának szigorú nyomon követése hasznos eszközként szolgálhat a roma integráció mértékének megállapításakor.

A tagállami és uniós szinten elért bizonyos előrelépés ellenére az elmúlt években nagyon kevés változott a romák mindennapi életében. A Bizottság romák helyzetével foglalkozó munkacsoportjának megállapításai szerint még mindig nincsenek olyan erős és arányos intézkedések, amelyek kezelnék az uniós roma népességének nagy részét érintő társadalmi és gazdasági problémákat.

Az Európa 2020 stratégia azt a kiemelt célt tűzi ki, hogy a 20–64 év közötti népesség 75 %-a vegyen részt a foglalkoztatásban (az EU-n belül a foglalkoztatási ráta átlagosan 68,8 %). A tapasztalati bizonyítékok és a romák társadalmi-gazdasági helyzetét vizsgáló kutatások azt mutatják, hogy jelentős szakadék mutatkozik a romák és a népesség más tagjainak foglalkoztatási rátája közt. A Világbank úgy találta, hogy a romák foglalkoztatási rátája (különösen a nők esetében) messze elmarad a nem roma többség foglalkoztatási rátájától. Az Európai Alapjogi Ügynökség által hét tagállamban végzett felmérés szintén fontos különbségekre világít rá, és jelzi, hogy a munkavállalás terén a romák jelentős mértékben diszkriminálva érzik magukat.”

A romák munkaerő-piaci diszkriminációja

Mindenekelőtt célszerű a romákkal szembeni előítéletességről néhány szót ejteni. Ez ugyanis a cigányságot érintő hátrányoknak az a típusa, amely ellen a legnehezebb tenni, illetve amiben jelentős változás valószínűsíthetően csak akkor következne be, ha a cigányok életkörülményeiben tapasztalható pozitív változások elérnének egy bizonyos kellően magas szintet, ám az ilyen pozitív változások előidézésében óriási akadályt jelent maga az előítélet. Elég, ha csak a foglalkoztatási diszkriminációra gondolunk, és máris érthető, hogy amíg minimális az esély arra, hogy a vállalkozások széles körben alkalmazzanak cigány munkaerőt, addig nem következhet be számottevő és széleskörű javulás az életkörülményeikben sem. Ördögi kör.

A helyzet javulásához elengedhetetlenül fontos az is, hogy a társadalom romákkal kapcsolatos attitűdjei megváltozzanak.

A roma munkanélküliség nem csak azért olyan nagyarányú, mert a cigányság iskolázottsága jóval alacsonyabb az országos átlagnál, a roma népesség lakóhelyét tekintve az ország válságrégióiban koncentrálódik, tipikus munkahelyei azokban az ágazatokban voltak, melyek a rendszerváltás után szinte teljesen megszűntek, vagy legalábbis elvesztették jelentőségüket. Mindezek lehetséges okai a cigány munkanélküliségnek, de nem adnak teljesen kielégítő magyarázatot a roma és nem roma munkanélküliségi ráták közt mutatkozó – talán túlzottan nagymértékű - különbségre.

Az alacsony iskolai végzettségen és a munkaerő-piaci szempontból kedvezőtlen területi megoszláson túl az etnikai diszkrimináció is szerepel a magas cigány munkanélküliségi ráták okai között. A foglalkoztatási diszkrimináció, bár szinte mindenhol jelen van, különösen erős az ország azon régióiban, ahol nagy a verseny az alacsony képzettséggel is betölthető állások iránt, és ahol az alacsony iskolázottságú többség munkanélküliségi problémája a legkönnyebben egy alacsony képzettségű kisebbség diszkriminációja árán könnyíthető.

Ugyanakkor a munkaerő-piaci diszkrimináció általában kevésbé érződik a fizetésekben, inkább a felvételnél, ill. az elbocsátásoknál van jelen. Az olyan munkahelyeknél, melyek nem igényelnek magas iskolázottságot vagy nagyon speciális szaktudást, a munkaadók Magyarországon nem használnak költséges felvételi szűrőket. Már csak azért sem, mert tudják, hogy a roma jelentkezők között kisebb valószínűséggel találhatnak olyan munkaerőt, amely megfelelné az elvárásoknak, így a felvételnél eleve diszkriminálni fogják őket, hiszen ez is egy lehetséges hatékony szűrési eljárás, ráadásul egyszerű és olcsó.

A romák munkaerő-piaci diszkriminációjának oka többértű. Egyik fő összetevőjét a pszichológiai és szociális tényezők, mint például az előítéletek által táplált fenntartások képezik. A romákra alkalmazott pejoratív közhelyek közé tartoznak az alkoholizmus, lustaság, pontatlan munkavégzés, megbízhatatlanság, stb. A roma nők munkaerő-piaci helyzetét külön megnehezíti az a tény, hogy a munkaadók félnek attól az ugyancsak közhelyes vélekedéssé vált jelenségtől amit a roma nők korai szülése jelent, illetve a nem tervezett gyermekvállalástól. Ezért az azonos képzettségű munkavállalók közül is a roma származásúak megkülönböztetést szenvednek.

Bár jelen pillanatban az Európai Unió minden tagországában az érintettek rendelkezésére állnak azok a jogorvoslati lehetőségek, amelyek segítségével az ilyen jellegű hátrányos megkülönböztetés ellen felléphetnek, sőt már a sértetteknek kedvező ítéletekre is volt példa, mégis csak nagyon kevesen élnek ezzel a lehetőséggel – egyrészt, mert kevéssé informáltak, nem felkészültek jogi utak bejárására, másrészt pedig a megkülönböztetés tényének bizonyítása a szakemberek számára is problematikus.

Legalább ekkora gondot jelent, főleg a kisebb településeken, a roma lakosság diszkriminatív kezelése. Sok kis település esetében tapasztalható, hogy a polgármesterek, előljárók „kreatív” módszerek segítségével próbálják a gondjaikra bízott településen a roma közösség által okozott problémát megoldani, főleg azon településeken, ahol a társadalom többségi népessége van ugyan többségben, viszont a roma lakosság is jelentős. Itt a – majdnem mindig a többségi lakosság soraiból származó – polgármesterek úgy érzik, hogy az őket megválasztó többségi lakosságot kell képviselniük a romák „ellenében”.

Ezek a módszerek esetenként akár szerencsésnek is bizonyulhatnak, viszont mindig fennáll a hatásköri túllépés, valamint a roma közösség elidegenítésének, „elvadításának” veszélye. Ilyenek például a polgármesterek által kitalált „közmunka” programok a szociális segély (nem egy többlet-juttatás) ellenében, a szociális segélyek kifizetésének napján az adók/illetékek erőszakkal való kifizettetése stb. Mivel a roma közösség nem képes a saját érdekeit érdemben képviselni, az ilyen, és hasonló jellegű hozzáállások legtöbb esetben csak az elidegenedést, a kooperativitás hiányát, a hátrányos megbélyegzést mozdítják elő.

Ugyanakkor nem tagadható, hogy a foglalkoztatás legkomolyabb akadályja a térség roma népességének a többségi társadalmakétól jelentősen elmaradó általános műveltsége, szakmai felkészültsége. A Soros alapítvány idején felmérése szerint a romániai romák 25%-a analfabéta, míg Olaszországban ez az arány 16, Bulgáriában 12, Spanyolországban pedig 9%. Ennél viszont jóval magasabbra tehető a funkcionális analfabéták aránya, ezáltal nagyon lecsökkentve azoknak a szakmáknak, és közvetlenül azoknak a munkahelyeknek a számát is, amelyeket a roma népesség nagy hányada be tudna tölteni.

Ifjúkori neveléssel a megelőzésért

Talán a leghatékonyabb mód arra, hogy a felnőttek képezhetőek legyenek: a gyerekek munkára nevelése. Így újra és újra vissza kell térnünk a felnőttoktatásról a gyereknevelésre, sőt, mi több meggyőződésünk, hogy az iskolát megelőző kor a legmegfelelőbb, hiszen 3-4 éves korban sajátítjuk el az idő, a tér, a jó és a rossz fogalmát, illetve ekkor tesszük magunkévá a különböző rendszereket, legyen szó számokról, családról, közösségről, erkölcsről. Egyszerű algoritmus ez, az egyén értéke egyenesen arányos az elsajátított tudás mértékével, hisz társadalmunk teljesítményorientált, így értékrendünk is az. Ez tulajdonképpen a lényegi különbség, amely annyira megnehezíti a roma közösség elfogadását és asszimilálását, az értékrendi különbség szüli az előítéleteket, az elutasítást és a társadalomba való beilleszkedés képtelenségét.

Példaértékű a sepsiszentgyörgyi nappali központ tevékenysége, amely lassan húsz éves tevékenységével egész generációkat bocsájtott útjára. A központ szociálisan hátrányos helyzetű óvodás korú gyerekeket lát el, minden hétköznap, 12 órában. A jól képzett és sok tapasztalattal rendelkező személyzetnek köszönhetően, a szigorú és következetes nevelés és tanítás eredményesnek bizonyult. Figyelemreméltó az innen kikerült gyerekek magas hányada, akik iskolai végzettségre tettek szert (hozzávetőleg 80 %-a), jó eredményekkel, illetve akik a felnőttkorba érve képesek voltak elhelyezkedni a munkaerőpiacon. Sok esetben a szülők analfabéták és gyerekeik keresetéből élnek. A fent leírtak azt bizonyítják, hogy sikerült átadni értékrendünket, a szülők hozzáállását a gyerekeiken keresztül megváltoztatni és így a társadalom számára egy hasznos közösséget létrehozni. Természetesen, ez nem csupán a központ érdeme, de a hatás-ellenhatás elvének iskolapéldája illetve a távlati lehetőségek bizonyossága, miszerint legalább egy generációnyi (20-30 év) befektetett munka szükséges a látható változások elérésében.

Az eddigi tapasztalatok alapján, amelyeket megerősítenek a három országban látott pozitív példák, vitatkoznunk kell a szegregált oktatást egyértelműen elutasítókkal. Természetesen nem azokkal, akik a roma tanulók kiegészítő iskolába történő szegregációját ostorozzák, annak elutasításával mi is egyetértünk. A roma/cigány gyerekek semmivel sem maradnak el szellemi képességek birtoklása tekintetében nem roma társaiktól. Körülményeikből fakadó szocializációjuk, esetleg nyelvi problémáik okán nem rendelkeznek azokkal a készségekkel, képességekkel, amelyeket az iskola megkövetel. Ezeknek a hiányzó kompetenciáknak a pótlására a szegregált tanítási forma bizonyult hatékonyabbnak, például a Néri Szent Fülöp Iskolában Sepsiszentgyörgyön, illetve a magyarországi Csapi roma gyerekek bentlakásos iskolájában. A Szlovákiában működő Tanoda program keretében Rimaszécsen tapasztaltak ennek némileg ellentmondanak, de figyelembe véve, hogy a település iskolája tanulóinak 4/5-e roma, szinte itt is elkülönült oktatásról beszélhetünk. Való igaz viszont, hogy a roma gyerekek kompetenciabeli hiányosságainak pótlása más támogatási formában történik.

A rimaszécsi Tanoda szerepe a cigány családok és közösségek életében.

Vannak szülők, akik anyagilag megengedhetik maguknak, gyerekeiket különórákra járatják. Mások abban bíznak, hogy valahogy majd csak elboldogul a gyermekük. Szerencsére sokaknak jó iskola vagy tanár jutott, de nagyon sok gyerek csak bukdácsol az iskolában, kimarad, nem tanul tovább. Sajnos ezen gyerekek nagy többsége szociálisan hátrányos helyzetű családból érkezik. A tanodák egyik legfontosabb feladata, hogy ezeknek a hátrányos helyzetű tanulóknak segítsenek. Az iskolához való alkalmazkodást nagyban befolyásolja az, milyen szociokulturális

háttérből érkezik a gyerek, ezért azok a gyerekek, akik szociálisan hátrányos helyzetű vagy roma családokból érkeznek, sok esetben nehezen alkalmazkodnak az iskola elvárásaihoz – hiszen az sem alkalmazkodik hozzájuk. Az oktatási rendszer nem a tanuló sajátos nevelési vagy oktatási igényeihez alkalmazkodik, hanem szelektál: kiegészítő iskolába, szegregált csökkentett követelményekkel dolgozó osztályokba sorolja őket. E gyerekek esetében azonban a nehézségek jelentős része csupán átmeneti, megfelelő segítségnyújtással, a hátrányok kompenzálását célzó fejlesztésekkel kiküszöbölhető. A hátrányos helyzetű gyerekek és fiatalok iskolai sikerességének támogatása az oktatás méltányosságának megvalósításával érhető el. Az oktatás méltányossága annak az oktatási környezetnek a kialakítását jelenti, amelyben minden gyerek családi, szociális, etnikai háttérétől függetlenül ki tudja teljesíteni képességeit, tehetségét, és ezáltal esélye nyílik arra, hogy kényszerek nélküli döntéseket hozzon saját életéről.

A szociálisan eltérő háttérű gyerekeket is oktató iskolának – reményeink szerint az iskolai szegregáció „eltüntetésével” mind több iskola lesz ilyen – a következő alapelvekre kellene épülnie:

- amellett, hogy feladata az esélyek, lehetőségek bővítése, közvetíti a társadalmi igazságosság szemléletét;
- az iskolai ismeretanyagot összeköti a gyerekek saját élettapasztalataival;
- kritikus a társadalmi egyenlőtlenségek tekintetében, tudatosan fellép a diszkrimináló gyakorlat ellen;
- a gyerekek egyéni szükségleteihez igazítja a tanulási/tanítási módszerek széles tárházát;
- a hátrányos helyzetű gyerekeknek nem kevesebbet tanít, hanem megtalálva a helyzetükből adódó különlegességüket, még többet vár el tőlük;
- nem korrigál, hanem az erősségekre épít;
- tiszteli a gyerek családját és kulturális háttérét;
- családias, személyes, odafigyelő.

A tanoda olyan iskolán kívüli intézmény, amely a hátrányos helyzetű és főként hátrányos megkülönböztetésük miatt még nehezebb helyzetben lévő romák iskolai sikerességét, továbbtanulását kívánja elősegíteni, ezáltal javítani későbbi esélyeit a munkaerőpiacon. A tanoda-programok célja azon tanulók segítése, akik számára sem a család, sem az iskola nem tud megfelelő feltételeket kialakítani az iskolai sikerességhez és továbbtanuláshoz. Azt a háttértudást kell megteremteni, amelyre az iskolai tananyag épít, amely meglétét az iskolai rendszer feltételezi. A tanoda nem vállalhat kisebb feladatot, mint azt, hogy diákjait az érettségiig eljuttassa. A továbbtanulás segítése érdekében a tanulási hátrányok kompenzálása kétféle, közvetlen és közvetett módon történhet.

Közvetlenül segíthet a tanoda az iskolai teljesítmény javításában, a konkrét tananyag elsajátításához szükséges háttérismeretek, kompetenciák és készségek erősítésével, amihez különféle alternatív pedagógiai módszereket alkalmazhat. Közvetetten pedig a diák személyiségének minél teljesebb kibontakoztatásával, önismeretének fejlesztésével, pozitív önképének erősítésével járul hozzá a fenti célhoz. A tanoda tehát a tanulás helye, a lemaradások leküzdésének színtere, a továbbtanulásra motiváló közösség, olyan hely, ahol a mai iskolától eltérő hatások érik a tanulókat, egy intézmény, amelyet önként vállalt közösségként, családként él meg az ott tanuló gyerek. Délutáni programot nyújt a hatáskörzetében élő felső tagozatos és már középiskolába járó roma tanulóknak és fiataloknak. Kultúráközvetítő iskolaként is felfogható, amely képességfejlesztő, érték-közvetítő programjával az iskolai eredményességet kívánja növelni.

A tanoda koncepciójának kialakításakor a kezdeményezők abból indultak ki, hogy jelenleg és rövid távon milyen oktatási igényei vannak és lesznek a helyi cigányságnak. A program vezetőinek véleménye szerint a cigány családok ez idő szerint nem kívánják külön cigány (nemzetiségi, kisebbségi) iskolába járatni a gyerekeiket. Az okok között az első, hogy eddig az „elkülönítés” semmiféle fajtájával kapcsolatban nem voltak jó tapasztalataik. A közelmúltban tapasztalható volt az iskolák harmadának „spontán elcigányosodása”. Az utóbbi 5-6 évben egyes iskolákban a roma tanulók aránya a nem romákhoz képest megkétszereződött, néhol meghaladja a 80%-ot. Ezekben az iskolákban a legrosszabbak a továbbtanulási mutatók. A szegregáció elutasítása mellett viszont egyre inkább megfogalmazódik az igény, hogy valósuljanak meg a gyerekek iskolai sikerességét segítő programok. A családok többsége igényli a külső - ez idő szerint iskolán kívüli - segítséget. A szülői igényeken túl, a szakemberek is jobbnak tartják, ha a gyerekek délelőtt „heterogén” közösségbe járnak. Fontos, hogy a kívánt tanulmányi sikereiket nem roma és roma társaik közösségében éljék meg, ami új perspektívát nyithat előttük akár társas kapcsolataikban is. Az természetesen más kérdés, hogy az optimális iskolai előmenetel szempontjából javasolják a családnak, hogy esetleg válasszanak a gyerek számára kedvezőbb adottságú iskolát.

Az ország területén mindenhol - a középfokú oktatási intézményekben továbbtanuló roma tanulók száma alulreprezentált a tényleges arányukhoz képest. Annak ellenére, hogy eredmények mutathatók ki az általános iskola sikeres elvégzésében, ez a javulás nem mutatkozik meg a középfokú oktatási intézmények sikeres elvégzésében. A formális beiskolázási mutatók javultak, de a lemorzsolódás és a bukás már első évben jelentős.

A roma tanulók tanulmányi sikertelenségének hátterében nem egyszerűen a szükséges készségek és ismeretek hiánya áll, az okok másik csoportját a kisebbségi létből fakadó pszichológiai, szociálpszichológiai tényezők alkotják. A tanulás eredményes támogatása ezek együttes kezelésére épülhet. Az iskolában szembekerülnek egymással a különböző jövedelmi helyzetű rétegek. A rossz lakáskörülmények között élő, iskolázatlan, a napi megélhetést hajszó szülők által nevelt gyerekek szegénysége és ezzel összekapcsolva cigány mivoltuk személyes szégyenérzetté válik. Ezt a szégyenérzetet minden „egészséges” gyerek oldani akarja. Ezek a „túlélési stratégiák” nem túl széles skálán mozognak. Az iskola világával és értékeivel szemben kialakított ellenidentitástól a szülők utolsó fillérjeiből kierőszakolt legdrágább márkás ruházati cikkek megvásárlásáig terjednek. De leggyakrabban az iskola elhagyásával végződnek.

A tanodában ugyan a gyerekek azonos környezetből, jövedelmi helyzetből kerülnek ki, az intézmény mégsem jelenti a roma gyerekek szegregálását – saját körzeti általános és középiskolájukba járnak délelőtt –, hanem megpróbálja mindazokat a lehetőségeket nyújtani, amelyek vagy szociális, vagy kulturális okokból az életükből eddig kimaradtak, viszont az eredményes tanuláshoz, majd a továbbtanuláshoz nélkülözhetetlenek. Olyan stimuláló környezetet kíván nyújtani a gyerekeknek - akiknek ez otthon nem adatik meg-, amely a továbbtanulás irányába tereli őket, olyan intenzív értelmiségi légkört, amelynek hatására a tanulás érdekessé, fontossá válik.

A program tehát nem egyszerűen korrepetáló jellegű - bár természetesen igény szerint a napi iskolai tanulnivalóban képesített pedagógusok segítenek -, hanem műveltségi területenként megszervezett fejlesztő és ismeretbővítő foglalkozásokkal, valamint szakkör-, illetve klubkínálattal kívánják felhívni a gyerekek figyelmét a körülöttük lévő világ ismeretforrásainak gazdagságára, a tudásnak mint értéknek a jelentőségére. Emellett a tanodák felkínálják az egyetemes cigány kultúrával való mélyebb megismerkedés lehetőségét is, ugyanis az egyéniséget nemcsak az egyes emberrel, hanem az etnikai közösségekkel kapcsolatban is értéknek tekinteni. A tanodai

programban benne foglaltatik az értékközvetítés, a képességfejlesztés, a tanulási-művelődési technikák kialakítása, a szabadidő-kultúra gazdagítása.

Hogyan egészítheti ki a hasonló célokat kitűző iskolai tanulást a maga eszközeivel a tanoda? Egyrészt azzal, amivel egy értelmiségi (középosztályi) családi környezet. A karnyújtásnyira lévő könyvekkel, megfelelő könyvek megfelelő időben történő ajánlásával. Olyan kulturális programokkal, amelyek a fent említett (a jól működő) családokban családi körben szerveződnek (múzeum, kirándulás, színház, filmek, tévéműsorok megbeszélése, társasjáték stb.). A fő célok között az intellektuális fejlesztés, illetve önfejlesztés, az önálló ismeretszerzés képességének kialakítása szerepel. A tanodai tevékenység közvetlenül kapcsolódik az iskolában folyó oktató-nevelő munkához, illetve a helyi tantervekhez. Nagy hangsúlyt helyez az idegen nyelvi és a számítógépes foglalkozásokra, mint a középosztály körében egyre inkább elterjedt szülői aspirációk tárgyaira - így a gyerekek viszonylag új, az iskolától némileg független területeken is felvehetik a versenyt gazdagabb, vagy más kultúrkörből származó társaikkal.

Összefoglalva a tanoda kultúraközvetítő iskola, amely képességfejlesztő, értékközvetítő programja megvalósításával a társadalmi mobilizáció lehetőségét kívánja megteremteni. E program segíti a szabad iskolaválasztás és az esélyegyenlőség elvének megvalósulását.

Székelyföldön és a Felvidéken, de más, nem anyaországi régiókban is a roma kisebbség a „kisebbség a kisebbségben” specifikus helyzetében él. A roma közösség egy része a magyar kisebbséghez tartozónak vallja magát, így egyazon időben fennáll a szegregáció és az integráció, mind az oktatásban, mind más kisebbségpolitikai vonatkozásban. A magyar kisebbségi oktatás jellemzően szegregált a régióban (lásd: magyar nyelvű óvodák, iskolák, kulturális intézmények), míg a roma közösség látszólagosan integrált a magyar kisebbségben.

Ellentmondásos és hatékonyságában is gyenge helyzet. Bár különbséget kell tennünk gyerek és felnőtt-oktatás között, mindkettőre jellemző ezen polimorf alap, amely nem szolgál hatékony eszköztárral. A szegregált oktatás egyik példája a sepsiszentgyörgyi Néri Szent Fülöp I-VIII. Osztályos Iskola, amely egy nagy létszámú roma közösséget szolgál ki és biztosít megfelelő oktatást illetve olyan kidolgozott módszertant, amely hatékonyan bizonyult a közösség szintjén.

A projektben résztvevő Csapi roma gyerekek bentlakásos iskoláját (Csapi Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola és Kollégium) 1973-ban alapította az akkori Zala Megyei Tanács azzal a céllal, hogy felzárkóztatási kísérletet tegyen az egykori Nagykanizsai Járás hátrányos és veszélyeztetett helyzetű cigány tanulói hátrányainak leküzdésére. Kezdetben 1-4 osztályos iskolaként működött, később egy csoportos óvodával bővült. 1989-től 8 osztályos intézmény. A beiskolázási körzet néhány környező településre korlátozódott. 2001-től 10. osztály is működik. 2005-től megindult a szakács és kőműves szakmák oktatása, így az intézménybe az óvodától a szakma megszerzéséig járhatnak a gyermekek. A létszám évről évre nő, a 2010/2011-es tanévben 310 tanuló volt.

Az intézmény tanulókkal történő feltöltésében segédkeztek a néhai községi tanácsok is, néhány esetben kötelezővé téve a gyermek Csapiba történő beiskolázását. Ennek következménye néhány esetben az volt, hogy a szülők úgymond „visszalopták” a gyerekeket.

Ma az egykori alsó tagozatos iskola hetes ellátást biztosító, többcélú intézmény, kifejezetten hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók nevelése és oktatása a feladata, különös tekintettel a cigány nemzeti, etnikai kisebbséghez tartozók felzárkóztatása, hátrányaik csökkentése, iskolai teljesítményeik növelése érdekében.

Az iskola nem kiegészítő, hanem normál általános iskolai tanterv szerint működik. Fogadja és integráltan neveli a sajátos nevelési igényű tanulókat is. Jelenleg hétközi kollégiumként működik, a gyerekek hétfőtől péntekig tartózkodnak itt, pénteken iskolabusz szállítja őket haza, illetve hétfőn vissza. A szülők 90%-a munkanélküli, az egy főre jutó jövedelem alig haladja meg a 15 ezer forintot. A társadalom perifériájára szorult családok gyermekei járnak elsősorban hozzánk. A szülők önként választják iskolánkat. Zala, Somogy és Vas megye több mint 50 településéről érkeznek Csapiba a nagy részben cigány tanulók, így regionális feladatokat látunk el.

Az iskola jellegéből fakadóan nagyon fontos, hogy a gyermekek ismerkedjenek meg a cigány kultúra műveltségi anyagával. Így a beás nyelvvel, a cigány hagyományokkal, ősi mesterségekkel és a művészetekkel. Mernek eltérni azoktól a pedagógiai hagyományoktól, amelyek már nem korszerűek. Az itteni pedagógusok hisznek a gyermekekben és önmaguk pedagógiai elképzeléseiben, az alkotó pedagógiában, mert a ma gyermekének megértő, elfogadó, alkotó pedagógusra van szüksége, aki tudja követni a változásokat és tud élni a felkínált szakmai szabadsággal.

Az intézmény biztosítja diákjainak az ingyenes oktatást, étkeztetést, kollégiumi ellátást, az otthon és az iskola közötti utazást. Átvállalja a szülőktől a gyermekneveléssel járó költségek legnagyobb részét. Fogadja azokat a tanulókat is, akiket más közösségek kirekesztenek vagy fegyelmi vétségeik miatt kéri áthelyezésüket. Itt mindenki tiszta lappal indul. Életkörülményeik javításán kívül szeretnék felkészíteni úgy az életre, hogy olyan praktikus ismereteket is kapjanak, amelyeket többségük a családtól nem kap meg. Az évek során – követve tanulóik sorsát – a 8. osztály elvégzése után az általános tapasztalat, ami az elmúlt években csak fokozódott, hogy a tanulók a család rossz anyagi helyzete, valamint sok esetben visszahúzó ereje miatt kikerültek a szervezett oktatási keretek közül, lemorzsolódtak, így potenciális munkanélküliekké váltak. Emiatt kérte és kapta meg az iskola a szakiskolai oktatás lehetőségét.

Az intézmény kisgyermek kortól a felnőtté válásig fejleszti a tanulókat. Második családként nyújt biztonságot az idejártó gyermekeknek úgy, hogy közben nem kell elszakadniuk az otthoniaktól, hiszen hétvégeken és a szünetekben velük lehetnek. A 365 naphoz 183 napot töltenek az intézményben, vagyis az év felét.

A szülők gyermeknevelési költségeit csökkentő intézményi kiadások, amelyek a tanuló számára ingyenesek:

- taneszközök (tankönyvek, füzetek, írószerek, technikai szaktárgyi felszerelések, stb.)
- kollégiumi ellátás (tisztasági felszerelés, törölköző, kisebbeknek hálóruha, váltóruhák, mosószer, stb.)
- napi ötszöri étkezés
- utazás (otthontól az iskoláig és onnan vissza)
- kirándulások, színházlátogatások és egyéb szabadidős tevékenységek
- a szakiskolában a nyári gyakorlat.

Feladatok és lehetőségek a megelőzéshez

A felnőtt és a gyermekoktatás összefonódik, generációs léptékben kell gondolkodnunk, távlatokban és elméletekben, mert sajnos a nemzetközi tapasztalatok alapján valószínűsíthetően generációk tevékenysége kell, hogy a mindenkori hátrányos helyzetben élők lehetőségeit a tisztas lét színvonalára hozzuk.

A hátrányos helyzetű/cigány népesség iskolai végzettségének javítását az iskola alapszintjén, de mondhatnánk inkább az óvodában kell kezdeni, majd a

szakmunkásképzőknél kell folytatni. Tulajdonképpen kettős célról van szó, melyek kölcsönösen feltételezik egymást. Az egyik az általános iskolai képzésük színvonalának emelése, és ennek segítségével a másik nagyobb arányú részvételük a szakképzésben. Az elérendő állapot egy szakmunkás többségű cigány középréteg „felnevelése”, amely a cigány értelmiség utánpótlását tudná biztosítani. Abból, hogy középiskolai szinten a romák legnagyobb arányban a szakmunkásképzésben vesznek részt, sokan említik a “cigány középosztály” fogalmát. A cigányság szakoktatását nehezítő körülmények közül a következők említhetők:

- 1.) cigány családok rossz viszonya az iskolával, a szülők viselkedési mintáik és korábbi iskolai tapasztalataik folytán képtelenek gyerekeik sikeres iskolai menedzselésére.
- 2.) a többségi társadalom előítéletei a tanulmányi sikertelenség érzéséhez vezetnek
- 3.) a szakmai iskolákban fontos tényező a szülő ill. szülők szakképzettsége, ami a romák esetében nincs meg, továbbá a szakmunkás szubkultúra cigányellenessége.
- 4.) A rendszerváltás előtti időszakban a cigányság az alacsonyabb presztízsű nagyipari szakmákat sajátította el. Az 1989 utáni leépítések elsősorban ezeket az ágazatokat érintették. Megszűntek a nagyüzemi gyakorlólhelyek is, az új gyakorlat szerint ezeket a kisvállalkozók biztosítják, és sok esetben e helyeket “meg kell venni”, amit a rossz anyagi körülmények között élő cigányság nehezen tud megtenni.
- 5.) tanulási motiváció szerepe a romáknál alacsony: a szülők “karrierje” miatt, továbbá a cigányoknál fellelhető szaktudás (lásd hagyományos cigány mesterségek) nem iskolában szerzett ismeretekre alapozódnak, ugyanúgy, ahogy a “törvényesség határát súroló tevékenységek” sem, melyek az iskolai karrier alternatívájaként merülhetnek fel.
- 6.) végül az iskola költségei.

A roma kisebbség szakoktatásának elősegítése azért lényeges, mert az oktatási rendszer középső szintjén leginkább ez az intézménytípus elérhető számukra. Ezzel egy széles, szaktudással rendelkező cigány (valószínűleg alsó-) középosztály kialakulása válhatna lehetségessé.

A programok célcsoportja a roma gyerekek szakképzésében érdekelt iskolák, pedagógusok, szülők és a gyerekek. Mivel a kötelező oktatás valószínűleg ismét 10 év lesz, a támogatást már a 9-10. osztályban el kell kezdeni. Minden szakképző iskola számára legyen elérhető a támogatás. A támogatott intézmények köre szűkíthető úgy, hogy csak azok az iskolák jogosultak, ahol a cigánygyerekek aránya meghaladja a 30%-ot

Támogatási formák:

- 1.) 9-10. osztályban felzárkóztató oktatási formák. Ezek a pályázati formák intézményfenntartók és már működő intézmények számára elérhetők.
- 2.) Speciális (hetes) kollégiumok létrehozása – azok számára szól, akik szakoktató intézményeket akarnak alapítani ill. működtetni.
- 3.) Minisztériumi programokkal kell segíteni a cigányoktatással foglalkozó intézményekben egyrészt a tárgyi feltételeket (korszerű taneszközök), másrészt a személyi feltételeket: segítő személyzet az iskoláknak (felzárkóztató tanár, szociálpedagógus, pszichológus, pedagógiai asszisztens) – iskolák ill. osztályok számára.

- 4.) A pedagógusképzés és továbbtanulás terén olyan programok támogatása, melyek keretében szakmai ismereteket adnak át a cigányoktatás nehézségeiről – felsőfokú intézmények, pedagógiai szolgáltató intézmények, pedagógus szakmai szervezetek és önkormányzatok számára.
- 5.) Gyakorlati képzés bővítésének támogatása – kisiparosok, kisvállalkozók számára
- 6.) Az iskolával szembeni pozitív attitűd érdekében a tanulási motiváció erősítése és a tanulás anyagi akadályainak elhárítása elősegítése ösztöndíjakkal a 9-10. osztályban és a szakképzésben – ez a támogatási forma a gyerekeknek szól.

Szak- és felnőttképzés és a munkaerő-piac

A szakképzéssel szemben általában a legtöbbet hangoztatott vád, hogy nem a munkaerő-piaci keresletnek megfelelő szakmákban folyik a képzés. Ezért bizonyos térségekben, bizonyos szakmával rendelkezőkből hiány alakul ki, míg más szakmákból túlképzés van, a végzetteneket nem tudja felszívni a munkaerőpiac.

Való igaz, a magyar és a környező országok munkaerő-piacja jelentős mértékben szegmentált, mind strukturálisan, mind területileg erősen tagolt. Ezt még színezi, hogy a munkanélküliek egy jelentős része az ún. frikciós (súrlódásos) munkanélküliség áldozata. Vagyis a kínálati oldalon és a keresleti oldalon is adott esetben ugyanazt keresik, illetve kínálják, azonban az érdekek mégsem találkoznak. Ennek okai igen sokrétűek, a társadalomlélektaniaktól kezdve a horizontális mobilitás hiányosságain át, a bérezési problémákig terjednek.

Egy jól működő felnőttképzési/oktatási rendszerben elvileg három érdek harmóniáját kell megvalósítani. Összhangba kell hozni a munkaadói keresletet a tanulni vágyók igényeivel és az iskolák kínálatával. Ezen igények időtávjai és a bennük megfogalmazódó elvárások azonban jelentősen eltérnek egymástól. A munkaerő-piaci kereslet általában és egyre inkább rövidtávú és a rugalmasságot preferálja, szemben a képző intézmények középtávon érvényesülő/érvényesíthető, meglehetősen merev kínálatával és a tanulni vágyók hosszú távú, stabilitásra törekvő elképzeléseivel.

A nagyvállalatok (elsősorban a multinacionális cégek) a szakmunkásokat komoly szakmai karrierlehetőség ígéretével csábítják, vonzó munka-körülményeket, magas jövedelmet, előrelépési lehetőséget, fiatal és dinamikus kollektívát ígérve. A valóság ezzel szemben egészen más. A nagyvállalatok ugyanúgy tekintenek a munkásokra, mint bármilyen más erőforrásra, és ugyanúgy maximalizálni igyekeznek a révükön nyerhető profitot is, mint bármely más termelési tényező esetén. Olyan munkásokra van szükségük, akik valamely adott feladat megoldásához szükséges utasításokat pontosan és hibátlanul képesek végrehajtani. Lényegében a ma még nem vagy nehezen automatizálható feladatokhoz keresnek (szak)munkásokat. Ez természetesen – vállalat-irányítási szempontból – érthető, de ebből nem következik, hogy a képzési rendszernek csak és kizárólag a nagyvállalatok igényét kellene kielégíteni. Ráadásul nem garantálható, hogy azok a munkafolyamatok, amelyeket ma még nem lehet automatizálni, a jövőben is megmaradnak ilyeneknek. A multinacionális nagyvállalatok a folyamatosan növekvő profit első apró megingására azonnal és elsőként a szakmunkások elbocsátásával reagálnak. A kollektív emlékezetbe mélyen bevésődtek azok a traumák, amelyek elsősorban a nagyvállalatoknál dolgozó munkavállalók tömegeit érintették hátrányosan – többek között – a rendszerváltozást követő években a szocialista nagyipar összeomlásakor, a textilipari krízis idején vagy a mezőgazdaság átalakulása során. Jelen pillanatban a gazdasági válság közepette is ugyanezt tapasztalhatjuk a cégek részéről: tömegesen bocsátják el dolgozóikat. Ezek a jelenségek vezettek el ahhoz, hogy az emberek többsége számára nem vonzó az olyan életpálya, amit egy nagyvállalatnál szakmunkásként befuthatnak.

Az úgynevezett „divatos” szakmák esetében mindenki túlképzésről, elhelyezkedési nehézségekről beszél, mégis nagy az érdeklődés irányukban. Nyilván azért, mert az emberek hétköznapi tapasztalata szerint ezeken a területeken nincs túlképzés és nincs elhelyezkedési nehézség. Az érdeklődő diákok a „divatos” szakmák megszerzése révén gondolják hosszú távon biztosítani maguknak azt az életpályát, amely számukra elfogadható.

A rendszerváltozást követően megszűnt a tervgazdálkodás, megszűntek a szocialista típusú vállalatok (és ezzel az üzemi tanműhelyek nagy része). A közelmúlta – a beiskolázott létszámot és az oktatók szakmáit illetően – kialakult egy sokszereplős (szülők, diákok, kamarák, vállalkozók, fenntartó stb.), érdekegyeztetésen alapuló, finoman beszabályozott, a különböző szereplők érdekeit egyensúlyban tartó, azok változását gyorsan és rugalmasan követni tudó képzési struktúra. A ma szakiskolába jelentkező fiatalokat már nem lehet olyan színvonalon a szakmai ismeretekre megtanítani, amelyekre a 15-20 évvel ezelőtti fiatalokat még meg lehetett. A rendszerváltás előtt a nagyvállalati szakmunkás-életpálya még a jól tanulóknak is vonzó lehetett. Ma már a közepes tanulóknak sem az. A szakmai és vizsgakövetelmények (szvk), valamint a szakiskolai tanulók képességei és a vállalatok által a szakmunkásoktól elvárt készségek között hatalmas szakadék tátong. Az szvk-k gyakorta egy államvizsga igényével lépnek fel, az adott esetben több napos procedúra, pedig csak a résztvevők állóképességének megítélésére alkalmas.

A szakiskolák többségében az oktatók egyre kevésbé pedagógiai, sokkal inkább szociális jellegű tevékenységre kényszerülnek. A pedagógusok az egyre agresszívabb fiatalok megfélemezésével, az iskola vagyontárgyainak megvédésével, illetve saját testi épségük megóvásával vannak elfoglalva.

Elgondolkodtató, hogy - kontraszelektáltságuk okán - a szakiskolások 60-70%-a funkcionális analfabéta, vagyis az írott szöveget nem vagy csak nagy nehézségek árán tudják értelmezni, valamint 90 % fölött van azok aránya, akik a követelmények töredékét sem képesek elsajátítani, addig az írásbeli szakmunkásvizsgán a tanulók több mint 90 %-a sikeresen levizsgázik. A tanulók kontraszelektáltsága apropóján mindenképpen szóvá kell tenni, hogy ez nem csupán a valóban sok esetben marginalizálódott környezetből jövő, motiválatlan diáknak róható fel, hanem masszív része van ebben közoktatásunk alacsony színvonalának, kontraproduktív teljesítményének.

Új jelenség, hogy a cigány származású tanulókkal a vállalkozók nem akarnak tanulószerezést kötni a szakmai gyakorlati képzés idejére. Eközben a cigány tanulók száma ebben az iskolatípusban rohamosan emelkedik, így ez a probléma rövid időn belül hatalmas feszültséghez fog vezetni.

A jogszabályok előírják, hogy mely szakmákban kötelező a szakmai gyakorlati képzést vállalkozásoknál megszervezni. Ugyanakkor az adótörvények közelmúltbeli megváltozása olyan hátrányosan érintette a tanulók gyakorlati képzését felvállaló vállalkozókat, amelynek hatására tömegesen mondták fel a tanulószerezéseket. A szakmai gyakorlati képzés vállalkozásoknál tanulószerezés keretében történő megszervezése kapcsán el kell mondani, hogy nagyon sok vállalkozás a tanulók szakmai gyakorlatát kitűnőre értékeli, miközben a szakmunkásvizsga előtt a képző intézményeknek néhány hónapos vizsgafelkészítőt kell tartani a tanulóknak azért, hogy ne bukjanak meg. A kamara ugyan vizsgálja a vállalkozókat abból a szempontból, hogy rendelkeznek-e tanulóképzéshez előírt feltételekkel, de a kevés vállalkozó miatt ez az ellenőrzés formálisnak mondható, mivel nagyobb szigor esetén alig maradna olyan vállalkozás, amely vállalná a gyakorlati képzést..

A közoktatási feladatokra és az iskolai rendszerű szakképzésre igaz, hogy az eredményes munkához egyszerre van szükség hosszú távon is kiszámítható stabilitásra és az új kihívásokhoz alkalmazkodó rugalmasságra.

Felnőtt-nevelés, felnőtt-képzés, felnőtt-oktatás

Ha áttekintjük a felnőttoktatás történetének korszakait, céljaik meghatározásában döntő változásokat fedezhetünk fel. A felvilágosodással kezdődő, a 19. század egészére és a 20. század első részére jellemző felfogás még átvette a pedagógiától azt a felfogást, hogy nevelni kell azokat, akik önmaguk nem képesek sorsukon javítani. Csak így várható társadalmi felemelkedésük, és így érhető el a társadalmi egyenjogúság. A nép nevelése az értelmiség áldozatvállalásán múlik, a műveltek feladata a szellemi kultúra javainak terjesztése és megismertetése. Csakhogy ez a kultúra nagy távolságban állt azoknak az életétől, akiknek szánták, ezért szükségképp a képzetek kiváltsága maradt. Kétségtelen, hogy már ekkor megjelent egy gyakorlatiasabb irány, az utilitarizmus, amely a hasznosság elvéből kiindulva akart alkalmazható tudást adni. Ám minthogy lemondott arról, hogy segítséget adjon a társadalmi helyzet megjavításához, igazán keresetté ez sem tudott válni. Átmenetet képzett viszont a 20. század közepén kibontakozó új szükségletekhez, amelyek az ipari társadalomban jelentkeztek, és váltak uralkodóvá. Előbb a nagyipari munkásság szakmai képzése, majd később a változások gyorsulása miatt szükségesnek mutatkozó továbbképzés lett a felnőttek tanításának elsődleges célja. A munkaerőpiac szükségleteihez igazodó képzés vált jellemzővé, a tanulók valamely szakma elsajátítására törekedtek, hogy jobb eséllyel találják meg elhelyezkedési esélyüket a gazdasági életben. Ennek érdekében különös figyelemmel kellett foglalkozni az elavuló szakmákban dolgozók átképzésével, valamint a munkanélküliek képzésével, ami persze fölvetette azt a kérdést, hogy mennyire képesek tanulni azok, akiknek az iskolai előképzettsége csekély. Az ilyen tanfolyamokra jelentkezők összetétele bizonyította, hogy ez a társadalmi réteg felnőttként tanulásra kevésbé jelentkezik. Már ez a jelenség is bizonyította, hogy a szakmai specializáció az általános műveltség alacsony színvonalával nem fejleszthető ki. Ennek ellenére az ipari társadalomban uralkodó felfogás a szakmai képzés mellett feleslegesnek tartotta az általános műveltség fejlesztését, azt legfeljebb a gyermekkorban megszerezhető alapként ismerte el. Az információs társadalom gyökeres változást tesz ebben a vonatkozásban szükségessé. A 20. század végén megjelenő új korszak jellemző vonása a társadalmi valóság bonyolultabbá válása, az ellentmondásos jelenségek kiismerhetetlensége, az emberiséget érintő átfogó problémák látszólagos megoldhatatlansága.

Ez egészen más eljárást tesz szükségessé, mint a megszokott. Nem egy meghatározott tananyagot kell megtanítani és megtanulni, hanem képességeket kell fejleszteni a változó helyzetek megértésére, megítélésére, a bennük található problémák feltárására és megoldására. Ehhez nagyfokú önállóság kell, hiszen csak az egyén ismerheti azt a helyzetet és azt a problémát, amely őt tanulásra készíteti. Legfeljebb segítséget kaphat egy szakértőtől, de receptszerűen alkalmazható, készen átvehető tudást nem. Az is nyilvánvaló, hogy a módszereket is váltani kell. Az ismeretek átadására korlátozódó gyakorlatot, amelyben egy szakértő előadásban tájékoztatja hallgatóit a tudnivalókról, fel kell váltani a helyzetelemzésre és problémamegoldásra vállalkozó gyakorlatnak, amelyben a résztvevők aktív szerepet töltenek be. Amíg az ismereteket átadó gyakorlat általában tömeghatásra törekedett, (annak érdekében, hogy a tudnivalókat minél többen vegyék tudomásul), az új szükségletekhez igazodó gyakorlatot kis létszámú csoportokban kell megvalósítani. Elérkezett tehát a felnőttek tanulásának intenzív korszaka.

Az andragógia fogalmának értelmezése

A szó eredeti (görög) jelentése felnőtt-vezetés (pontosabban férfivezetés). A fogalom meglehetősen lassan kapta meg méltó helyét a neveléstudomány rendszerében, mert ellenzőinek szűk értelmezésű (a felnőtt "befejezett személyiség"-ről vallott) szemlélete miatt a hagyományos pedagógiai felfogásban nem tudták elhelyezni. Fordulópontot az "embernevelés tudományának" részeként kifejtett, tartalmilag és rendszertanilag is kidolgozott andragógia értelmezése jelentett. A korszerű neveléstudományi felfogások napjainkban a pedagógiával egyenértékű interdiszciplináris árként fogadják el a sajátos célú, metodikájú felnőtt-nevelés létezését. A nevelés fogalma kissé disszonánsan hathat a felnőttekkel kapcsolatban, de egyrészt a gyermekkor vége nem jelenti a nevelhetőség, a személyiség fejlődésének határát, másrészt a mind a felnőtt oktatási, s még inkább a felnőtt/munkaerő-piaci képzési tapasztalatok azt bizonyítják az ifjúkori szocializációs hiányosságok kiküszöbölésére szükség van a képzésbeli felnőtt-nevelésre. A felnőttek iskolarendszerben (a felsőfokú képzés is ide tartozik) és azon kívüli szakmai oktatása, előbbi a felnőttoktatás, utóbbit a felnőttképzés körébe tartozik, valamint ez utóbbinak a részét képező munkaerő-piaci képzés mellett még sok egyéb, akár az önművelés szervezett formája tartozik az andragógia ma elfogadott fogalomkörébe. Ez a felnőttekkel való bánásmód cél- és értékrendszer sajátosságait is tartalmazza.

A formális szakmai továbbképzés legfontosabb jellemzői

Iskolarendszerű felnőttoktatást köz- és felsőoktatási intézmények folytatnak alap (ISCED 1-2) közép- (ISCED 3C és 3A) és harmadfokú (ISCED 5B, 5A és 6) szinten. A felnőtteknek kínált képzési programok alapvetően nem különböznek a nappali rendszerű képzéstől a célok, belépési követelmények, szerkezet, a tantervek fő vonásai vagy a megszerezhető képesítések tekintetében. A minőségi követelmények és értékelési mechanizmusok a felnőttoktatásban a nappali rendszerű oktatás számára meghatározottakkal azonosak.

Felnőttoktatás a közoktatásban

A felnőtt oktatás mint a közoktatás törvényileg meghatározott részágazata elsősorban olyan fiatalokat céloz meg, akik társadalmi, személyes vagy egyéb okokból kifolyólag tankötelezettségük ideje alatt nem tudtak bizonyos szintű iskolai végzettséget vagy szakképesítést szerezni. A felnőttoktatás elsődleges funkciója ezért egy második esély biztosítása, hogy a résztvevők egy bizonyos (alap- vagy középfokú) szintű iskolai bizonyítványt szerezhessenek, amely a tanulmányok magasabb szinten való folytatásának feltétele, és/vagy egy, az Országos Képzési Jegyzékben (OKJ) szereplő szakképesítést kapjanak, mely növeli a munkaerőpiacra való belépés esélyét. Az elsődleges célcsoportok ezért:

- a hátrányos helyzetűek, akik az alapoktatás során lemorzsolódtak, vagy akiket körülményeik arra kényszerítenek, hogy tanulmányaikat részidős formában folytassák (általános iskolában [ISCED 1-2] 17 éves kor fölött, középiskolában és szakiskolában 23 éves kor fölött csak a felnőtt-képzés keretein belül folytathatók tanulmányok);
- a szakiskolát (ISCED 2/3C) végzettek, akik a magasabb szintű képzésbe való belépés feltételét jelentő érettségi bizonyítvány (ISCED 3A) elnyeréséért tanulnak; valamint

- a gimnáziumban végzettek, akik alapképzésük során csak általános képzésben részesültek és szakképesítés megszerzésére törekszenek.

A képzési forma sajátosságaiból adódó tantervi különbségektől eltekintve a felnőttoktatás képzési programjainak típusai, időtartama tartalmi követelményei, az értékelés, a kimenet típusai és szintjei (formális iskolai végzettséget igazoló bizonyítványok és/vagy államilag elismert OKJ-s szakképesítések) ugyanazok, mint a nappali rendszerű oktatásban. A felnőttoktatás leggyakrabban a nappali rendszerű képzést biztosító közoktatási intézmények tagozatain /csoportjaiban /osztályaiban folyik, bár működik néhány, kifejezetten a felnőttek képzése céljából létrehozott felnőttoktatási iskola is. A fiatalok a nappali munkarend szerint szervezett szakképzésben (23 éves korukig) ingyenesen szerezhetik meg első OKJ-s képesítésüket, a részidős általános és szakmai képzésekben a képzési költségek egy részét fedező térítési díjat/tandíjat kell fizetni. A halmozottan hátrányos helyzetűek és a fogyatékkal élők második szakképesítésüket is ingyen szerezhetik meg.

Hosszabb távon tekintve a szakképzettség megszerzésének lehetőségét, az utóbbi időszakban bekövetkezett változások az iskolai rendszerű szakképzés, illetve a felnőttképzés keretében történő szakmaszerzés arányának jelentős módosulását jelzik. Az élethosszig tartó tanulás jegyében, a gazdasági élet kihívásai, a munkaerő-piac által igényelt szakmai kompetenciák megszerzésében jelentősen megnőtt a nem iskolarendszerű (informális és nem formális) képzés szerepe.

Az utóbbi időben bekövetkezett változások (jelentős módosulás következett be az egyes iskolatípusok létszámarányaiban, a változó munkaerő-piaci igényekhez történő alkalmazkodás igényelte második, illetve ezt követő szakképzettség megszerzése szinte kizárólag a felnőttképzés keretében történik) következtében újra kell gondolni az iskolarendszerű szakképzés és a felnőttképzés kapcsolatát.

A szakképzettség megszerzése nem biztos, hogy elégséges, de feltétlenül szükséges feltétele a munka világába való be- vagy visszakerülésnek.

Összevetve a foglalkoztatottak iskolai végzettségének és szakmai összetételének 1990-t követő alakulását az iskolai szakképzés és a felnőttképzés szerkezetének valamint kibocsátásának ezen időszak alatti alakulásával, a következő megállapításokat tehetjük.

- Adott társadalmi környezetben és képzési struktúrában évente közel tízezres nagyságrendben újratermelődik a nyolc általános/alap iskolai végzettséggel, vagy azzal sem rendelkező szakképzetlenek rétege, amely rétegben lassan már a második/harmadik generáció szembesül ezzel a léthelyzettel.
- A szakképzettség megszerzésének időpontja egyre inkább kitolódott, s mindinkább a felnőtt korban történik meg. Az új elképzelések és megtett lépések szerint ez a tendencia megváltozik.
- A változó munkaerő-piaci igényekhez történő alkalmazkodás igényelte második, illetve ezt követő szakképzettség megszerzése szinte kizárólag a felnőttképzés keretében történik.
- Mind a képzést folytató intézmények, mind a kibocsátott hallgatók számában jelentős eltolódás következett be a felnőttképzés javára.
- Az iskolarendszerű szakképzés a jelentkezők alacsony száma, kontraszelektáltsága miatt sem mennyiségileg, sem minőségileg nem elégíti ki a gazdaság igényeit.

- A piaci viszonyok között működő felnőttképző intézmények rugalmasabban tudnak reagálni a gazdasági impulzusokra, mint a bürokratikusabb viszonyok között működő iskolák.

A szakképzés-politika az utóbbi években nagy hangsúlyt fektetett a szakiskolai beiskolázás növelésére, különösen a hiányszakmákban (pl. ösztöndíjrendszer bevezetése) Az elmúlt években e szakpolitikai törekvésekkel megegyező irányban, mintegy 8 százalékponttal csökkent a középfokon gimnáziumban (ISCED 3A) továbbtanulni kívánók száma: 42%-ról 34%-ra, miközben a szakiskolába (ISCED 3C) jelentkezők aránya 19,1%-ról 24%-ra, a szakközépfiskolába (ISCED 3A-4C) törekvők aránya pedig 39-ről 42%-ra emelkedett. A szakiskolai ösztöndíj bevezetése következtében nőtt a hiányszakmákban képzésre jelentkezők száma, annak ellenére, hogy elhelyezkedési kilátásai a válság következtében nem jók.

Felnőttképzés a résztvevő országokban

A három résztvevő ország megoldási kísérletei hasonlóak és eltérőek is egyszerre. A lehetséges scenáriók legfontosabb változatai alapján az szűrhető le, hogy az állami beavatkozás Szlovákiában a legerősebb, míg a romániai gyakorlatra sokkal inkább a civil kezdeményezések túl súlya jellemző. Magyarország a másik két résztvevő között középüti helyezkedik el. Ami összességében viszont mindhárom ország gyakorlatából egyértelműen lesűrhető az, az, hogy nagyfokú elkötelezettség és az érdekelt felek bevonása nélkül pusztán „hivatalból” csak kontraproduktív eredmény érhető el. A másik tanulság, ami persze szinte minden negatív társadalmi jelenséggel kapcsolatban elmondható: eredményesen csak preventív eszközzel orvosolhatóak a bajok, a felnőttképzés korrekciós funkciója sokkal kevésbé hatékony, mint az előbbi. Viszont ha már egy helyzet adott, akkor a legnagyobb odafigyeléssel kell megkísérelni a probléma orvoslását.

Szlovákiában a felnőttképzés rendszere alakulóban van, egyelőre ellenőrizhetetlen keretek között folyik, átláthatósága még megoldatlan. A különböző statisztikák szerint 2500-3000 felnőttképző intézmény van az országban. A szakképzés magába foglalja a szakképző iskolahálózat mellett a felnőttképzést és az átképzési programokat, tanfolyamokat is. Szlovákia EU csatlakozásával komoly pályázati támogatásokra nyílt lehetőség. Ugyanakkor az intézmények felkészületlensége és az együttműködés hiánya miatt a számukra hozzáférhető források sokszor kiaknázatlanok. A helyi önkormányzatok – mint az iskolák fenntartói – forráshiánnyal küszködnek és felkészületlenek. Sok esetben még „nem tudnak mit kezdeni” ezeknek az intézményeknek a fejlesztésével, ugyanakkor a szakképzési intézmények fejlesztésével egyetlen szakmai szervezet sem foglalkozik.

A felnőtteknek szerveződő szakmai képzéseknél a lehetőségekhez mérten rugalmasan teljesítik a megrendelő, illetve a munkáltató igényeit. Akkreditáció esetén a képzés – amennyiben az említett igényeket figyelembe veszik – a jóváhagyása általában 3-4 hónapon belül megtörténik. Általános célja elsősorban az, hogy hatékonyabbá és eredményesebbé tegye az ország gazdaságát. Csak az elméleti ismeretek és gyakorlati tapasztalatok egységének megteremtése segítheti a használható tudás eredményes alkalmazását. Megfelelő szakértelem, jártasság és képességek nélkül senki sem lehet sikeres a munkaerőpiacon. Sok esetben még ez sem elegendő, mert minduntalan figyelembe kell venni a társadalom és a piac igényeit. Rugalmasan és ésszerűen kell reagálni minden egyes kihívásra, ami a közoktatási gyakorlatban megköveteli a szakképzési programok, szttenderdek és tantervek naprakészségét, valamint a

munkáltatók és az iskolák viszonyának szorosabbá tételét, mind országos, mind regionális szinten. Fontos, hogy a nemzetiségi képzésben is tudatosan alakítsuk ki a tanulás tartalmát és módszereit, vegyük figyelembe minden érintett igényét és szükségleteit, s ne csak a „vakvilágba” képezzünk szakembereket. Növelnünk kell a motivációt és bővítenünk a képzési lehetőségek körét, ugyanis a végső cél elsősorban az, hogy a szakiskolából kilépők olyan felnőttekké váljanak, akik képesek az egész életen át tartó tanulásra.

A felnőttoktatás az alapfokú, középfokú és egyetemi képzés mellett a Szlovák Köztársaság oktatási rendszerének szerves része. A felnőttképzés továbbképző (felnőttképzési) intézményekben folyik, kapcsolódva az iskolai végzettséghez. Részleges, vagy teljes képzettséget (kvalifikációt) biztosít, illetve kiegészíti, felújítja, bővíti, vagy elmélyíti az iskolában szerzett tudást, valamint kielégíti a tanulni vágyók különböző érdeklődési területeit. A továbbképzés sikeres befejezése nem biztosít iskolai végzettséget.

A szlovákiai magyar felnőttképzés és népművelési képzés elválaszthatatlan a volt csehszlovákiai, illetve 1993 óta a szlovákiai felnőttképzési és népművelési képzési intézményrendszerrel: annak szerves részének tekinthető, mindazokkal a változásokkal együtt, amelyek a különböző időszakokban bekövetkeztek. Szlovákiában az 1920-as évektől (az első köztársaság, de a Szlovák Állam idején is, és ez folytatódott az 50-es évektől a rendszerváltásig) folyamatosan működött egy intézményesített állami felnőttoktatási rendszer, melynek létezett egy különálló magyar nyelvű képzési részlege is. A magyar nyelvű képzés keretében az 1950-es évektől a Népművelési Intézet Magyar Osztálya a Csemadokkal együttműködve rendszeresen szervezett tanfolyamokat magyar népművelők számára, és jelentetett meg módszertani és szakmai kiadványokat, illetve a *Népművelés* c. folyóiratot. 1990 után megszűnt a Magyar Osztály, és az újjáalakult Nemzeti Népművelési Központ (NOC) keretében napjainkig nincs államilag támogatott magyar képzés (igaz, a gyér költségvetés miatt a szlovák képzés is rendszertelen). A járási népművelési központok épületei egy részét-főleg a magyar lakta területeken-a *Matica slovenská* „privatizálta”. A 90-es években a magyar civil szervezetek próbálták pótolni ezeket a képzéseket – több-kevesebb sikerrel (Csemadok, Márai Sándor Alapítvány, SZMPSZ, Fórum Információs Központ stb.) A közművelődés fogalmának kérdése nagyon összetett ma Szlovákiában. Közművelődésen/népművelésen 1989 előtt általában az amatőr és félpofí művészeti mozgalmak, csoportok vezetőinek szakmai továbbképzését értették, amely a maga eszköztárával és lehetőségeivel a felnőtt lakosság kulturális igényeinek kiszolgálását tartotta szem előtt. 1989 után ez a fogalom differenciálódott. A hagyományos közművelődés fogalma több olyan részterület pontosabb megfogalmazását tette szükségessé, amelyek más-másmegközelítést és eszköztárt igényeltek. Ilyen volt a felnőttoktatás, tréningek, civil, szakmai és módszertani képzések, kommunikációs tréningek stb. Ez nem pusztán terminológiai problémaként jelentkezett, hanem egyedi, speciális képzési formákat, sőt intézményi feltételeket követelt meg. 1989 után az intézményi háttér is gyökeresen átalakult. Míg korábban a felnőttképzést és közművelődési képzéseket állami szervek és intézmények végezték (egyetemek, főiskolák, Népművelési Intézet stb.), addig a 90-es években ezek mellett – olykor a korábbi intézmények szerepét is átvállalva – nonprofit intézmények (polgári társulások, egyesületek, szakmai szervezetek, alapítványok stb.) végezték ezt a munkát. A képzési piacon fokozatosan megjelentek a profitorientált szervezetek, intézmények is, és ezek száma ma már messze meghaladja az állami és nonprofit részvételt. A rendszer ugyanakkor nagyon koordinálatlan is, hiszen a rendszeres, átgondolt és hosszútávra

tervezett képzések a piaci viszonyoknak, illetve az egyes intézmények anyagi lehetőségének a függvénye.

Szlovákiában az oktatási rendszer a következő lépcsőfokokból tevődik össze: óvoda (3-4 év), alapiskola (9 év), középiskola (4 év), szakmunkásképző (2-4 év), felsőfokú tanulmányok (3-5 év). Iskolalátogatási kötelezettség: 15 éves korig.

Felnőtt-képzést, továbbképzést az állam a munkaügyi hivatalok javaslatára és rajtuk keresztül biztosít a szociálisan hátrányos réteg számára, akik a túlnyomó részt a középszintű oktatási rendszer keretein belül valósítják meg ezeket. Nem hoztak létre önálló felnőttképző állami intézményeket, hanem a középiskolák és szakképző intézményekben kaptak fizikai teret és az ott dolgozó pedagógusok bevonásával valósulnak meg a képzések. Korlátolt a tanulható szakmák és az igénybe vehető képzések száma is.

Magyarországon több mint 8 000 felnőttképző, vagy felnőttképzést is folytató intézmény működik, ebből mintegy 1400 akkreditált, hozzávetőleg 3000 akkreditált programmal, becslésem szerint a felnőttképzés keretében a különböző célú képzéseken évente kiképzettek száma 200 és 250 ezer fő között változik. A kiképzett létszám jelentős része szakképesítést szerzett. A (hozzávetőleg 70-80 milliárd Ft éves forgalmú) felnőttképzési piac egyik legjelentősebb finanszírozója a foglalkoztatási szervezet, az ÁFSZ, illetve ma már NFSZ regionális szervezeteinek (a megyei kormányhivatalok munkaügyi részlegeinek) megrendelése a felnőttképzés igen jelentős szegmensét képezik

Hosszabb távon tekintve a szakképzettség megszerzésének lehetőségét, az utóbbi időszakban bekövetkezett változások az iskolai rendszerű szakképzés, illetve a felnőttképzés keretében történő szakmaszerzés arányának jelentős módosulását jelzik. Az élethosszig tartó tanulás jegyében, a gazdasági élet kihívásai, a munkaerő-piac által igényelt szakmai kompetenciák megszerzésében jelentősen megnőtt a nem iskolarendszerű (informális és nem formális) képzés szerepe.

Képzettség, szakma, munkavállalás

A lakosság képzettségi színvonala a rendszerváltást követő időszakban javuló tendenciát mutat. A munkaerő-piaci szempontból legfontosabb, 25-59 éves népesség körében jelentősen csökkent a legfeljebb általános iskolát végzettek aránya, miközben számottevően emelkedett a közép- és felsőfokú végzettségüké. Ezáltal az aktív korúak (15-64 év közöttiek) átlagos képzettségi szintje közeledett az EU átlagához. A magyar munkaerőpiacon ugyan összességében egyre kevesebben vannak a legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkezők, de számuk még így is meghaladja a foglalkoztatottak körében a félmilliót. 1992-ben a 2006. évvel nagyjából megegyező foglalkoztatotti létszámból 1172 ezren (29%) tartoztak ebbe a kategóriába, 2006-ban viszont már csak 519 ezren, ami 13%-os arányt jelent. A középfokú végzettségűek aránya összességében 40%-ról 60%-ra nőtt, de a nemzetközi „upper secondary” szintnek megfelelő középiskolai érettségivel csak 30% rendelkezik (EU: 43%).

Ebben a demográfiai csere (azaz az, hogy a munkaerőpiacra belépő fiatal generáció átlagos iskolai végzettsége a kilépőkénél magasabb) mellett szerepet játszott az is, hogy állásvesztés esetén az alacsony végzettségűek esélytelenek voltak a visszatérésre. Mindez azt jelenti, hogy a munkaerő-piacon, és főleg az onnan kiszorultak körében még mindig nagyon magas a szakképzetlenség aránya, akik számára talán az egyetlen megmaradási és/vagy visszatérési lehetőséget az jelentené, ha valamilyen szakképzettséget szerezhetnének.

Közismert a foglalkoztatottság és az iskolai végzettség, illetve a szakképzettség közötti szoros korreláció. Ha az előbbi foglalkoztatási rátát ezek szerint vizsgáljuk, az állapítható meg, hogy ugyan jelentős területi szóródással, de egyértelmű a (közép és felsőfokú) szakképzettséggel rendelkezők magasabb foglalkoztatottsága. A 15-64 év közötti korosztályban a felsőfokú végzettségűek között 81,2 %, a szakmunkásképzőt/szakiskolát végzettek körében 69,2 %, a középiskolai végzettségűeknél 61,6 %, míg a legfeljebb 8 általános iskolai végzettséggel rendelkezőknél mindössze 27,6 % volt a foglalkoztatottsági ráta. Nyilvánvaló, hogy ez az összefüggés a munkanélküliség alakulásával kapcsolatban is fordított előjellel ugyanilyen erős.

Hátrányos helyzetű felnőttek oktatása, módszertani megközelítés

A képzés mint munkaerő-piaci eszköz

A képzés és jelesen a munkaerő-piaci képzés, mint a munkanélküliség csökkentését, illetve megelőzését célzó foglalkoztatáspolitikai aktív eszköz meghatározó stratégiai eszköz. A foglalkoztatást elősegítő képzésekben a legfontosabb célcsoportok és a hozzájuk kapcsolódó feladatok :

- a pályakezdők,
- tartós munkanélküliek és
- a megváltozott munkaképességűek.
- a gyesen, gyeden lévők munkába helyezését elősegítő képzési programok megvalósítása,
- a roma népesség és az
- 50 év feletti munkanélküliek reintegrációjának javítása.

Ezen csoportok azon tagjai, akik ezekből a képzésekből kimaradnak minden esélyüket elveszítik a munkaerőpiacon, ennek következtében többnyire csak a fekete gazdaságban találnak alkalmi munkát.

5.sz. tábla. Foglalkoztatási ráta és iskolai végzettség, 2008 (%)

Régió/megnevezés	alapfokú végzettségűek ISCED 0-2	középfokú végzettségűek ISCED 3-4	felsőfokú végzettségűek ISCED 5-6
EU 27	48,1	70,6	83,9
Magyarország	27,2	63,3	79,5
Románia	41,0	63,5	85,7
Csehország	24,1	73,1	83,2
Szlovénia	42,9	72,0	87,5
Szlovákia	15,9	70,1	83,8
Finnország	46,4	75,1	85,6
Németország	45,9	74,7	86,4
Észtország	46,9	71,9	84,4
Portugália	65,8	65,8	84,7
Spanyolország	55,5	67,4	81,7

Az adatokból az látszik, hogy túl az általános alulfoglalkoztatottságon, régióinkban (elsősorban Magyarországon, Csehországban és Szlovákiában) különösen a legalacsonyabb iskolai végzettségűek foglalkoztatása tekintetében nagy a lemaradás.

A képzés/oktatás szempontjából releváns mozzanatok

1. Szocializáció

A szocializáció feladata a társadalomba történő beilleszkedés, a körülöttünk élő világ és szűkebb környezetünk folyamatos befogadása, az élet „mintáinak” elsajátítása. Az ember (személyiség) szűkebb és tágabb életterének, az abban kialakult hagyományoknak, szokásoknak és értékeknek fokozatos elsajátítása. A beilleszkedés szempontjából két hangsúlyos tényezőt kell kiemelni: a társadalmi szerkezetet/struktúrát, amelybe beilleszkedünk, és a habitust, vagyis ezen struktúra által közvetített, belsővé vált értékorientációt, ami cselekedeteinket irányítja, meghatározza a külvilág által közvetített impulzusokhoz való reflexív viszonyt. E két mozzanat egymással kölcsönhatásban határozza meg az egyén szerepét az adott közösségben, azaz viselkedését másokhoz és mások viselkedését vele szemben. Tudjuk, hogy ezt a szerephez fűződő normák és elvárások szabályozzák. Ezek nyomán alakul ki az adott szociális struktúrának megfelelő interperszonális kapcsolatrendszer (interakciók, rokon- és ellenszenvkapcsolatok rendszere), amelyben az egyén keresi a maga helyét, és igyekszik biztosítani saját fejlődését. Az egyén igyekszik megfelelni a kiszabott szerepnek, az interperszonális környezet pedig normáival szabályozza az egyén viselkedését. Ha az egyén énképe (Self) és viselkedése kongruens (egyező) a szerep elvárásaival, akkor az egyén szocializálódása jó úton halad, megtalálja helyét az adott társadalmi struktúrában.

2. A képesség

A képesség valamilyen teljesítményre, tevékenységre való alkalmasságot, felkészültséget jelent. Vannak általános képességek, melyek többféle tevékenységi formában is kifejezésre juthatnak - ilyen az intelligencia vagy a kreativitás -, és vannak speciális képességek (mint pl. kézügyesség, hallás).

- Konvergens módon gondolkozik az, aki megszokott és egyetlen megoldást talál valamely problémára.
- A divergens gondolkodás szokatlan és többféle megoldást ajánl.
- A kreatív, vagyis alkotó gondolkodás megkívánja a megszokott megoldások ismeretét, de nem áll meg ennél, hanem az újat választja, ha az nagyobb hatékonyságot ígér.

Egy-egy szakma elméleti és gyakorlati követelményének megtanulása során – a teljesítményképes tudás érdekében - bizonyos információkat, munkafogásokat az ismeret, jártasság, illetve készség szintjére kell fejleszteni.

3. Az ismeret

A tanulás eredményeként a valóságról, vagy annak egyes részeiről kialakított fogalmak (összefüggések) összességének elsajátított tudása az ismeret. Az általános/műveltségi és szakmai ismeret funkciója a felhasználhatóság, ami egyfelől az újabb ismeretek befogadását, másfelől a felismert problémák (feladatok) megoldását jelenti. A rendszerbe foglaltan rögzített, megértett és elfogadott (saját ismeretrendszerbe integrálódott) ismeret a teljesítményképes tudás, a gyakorlati alkalmazás alapja és feltétele.

4. A jártasság

A felnőttek általános és munkatapasztalatait is figyelembe véve az ismeretek többnyire meglévő tudáshoz, cselekvésekhez kapcsolódnak. A megfelelő képességek birtokában a felnőttek gyorsan jutnak el az ismeretek gyakorlati alkalmazásáig. Ezt segíti a praktikus gondolkodás mellett a tanulási motiváltságuk is. A jártasság új feladatok, cselekvések elvégzése - fokozott koncentrációval- az új és meglévő ismeretek kombinálásával. Az első fázis a bemutatott tevékenység önálló megisméltése. A cselekvésre jellemző az energiapazarlás, a különböző mozzanatok fokozott tudati ellenőrzése, egy-egy részfeladat véletlenszerű megoldása; a szakaszos, változó ritmusú "munkavégzés", mert az egyén nem tud tevékenység közben felkészülni a következő cselekvésre. Az új információk nemcsak a tevékenység kezdetén, hanem a folyamat közben is döntéseket igényelnek a tévedések, a hibák elkerülése érdekében.

5. A készség

A tudatos, automatizált tevékenység alkotóeleme a készség, mely rendszeres gyakorlással, a mozzanatok ismétlésével fejleszhető ki, illetve szilárdul meg és válik a feladatmegoldás eszközévé.

A készségszintű tudás jellemzői:

- gördülékeny, folyamatos cselekvés, munkavégzés;
- minimális külső információra van szükség;
- bizonyos mozzanatok automatizálódtak (így van lehetőség a következő lépésre is koncentrálni);
- a tevékenység részletei nem igényelnek külön-külön döntéseket (azok is automatizáltak);
- az egyes rész-cselekvések automatikusan "indítják" a következőt (dinamikus sztereotípiák);
- az ember tevékenysége során folyamatosan képes különböző fogásokat, megoldásokat az adott helyzethez igazodva alkalmazni;
- a munkavégzésben nem a mozzanatok kivitelezésére koncentrálnak, hanem a minőségre, a végeredményre.

Az elsajátított készség a személyiség állandó jellemzőjévé válik, de szinten tartása, megőrzése rendszeres gyakorlást igényel.

6. Kompetencia

A szakmai oktatás-képzés idővel bevezette a kompetencia fogalmát, amely különbözik a tudástól és a készségektől. A kompetencia arra való képesség, hogy az általános tudás és sokféle készségek elegyére alapozva különböző helyzetekben jobb teljesítményt tudjunk nyújtani. A kompetenciát lényegében a teljesítmény jellemzi, és amely közvetlenül összefügg a foglalkoztatás szükségleteivel.

A munkaadók gyakran úgy gondolják, hogy a tudás és a készségek tartalom és érték szempontjából csak az oktatáshoz-képzéshez igazodnak, eközben elhanyagolják a teljesítményt, s ezzel együtt azon motivációjukat, hogy kompetencia alapú oktatást és képzést vezessenek be. Következésképpen a kompetencia inkább azzal függ össze, hogy az emberek mit képesek csinálni, s nem pedig azzal, hogy milyen tudással rendelkeznek. Ennek többféle hatása van:

- A kompetenciákat összefüggésben kell látni, ugyanis különböző tevékenységekhez kapcsolódnak.

- A kompetencia eredmény, nem írja le azt a tanulási folyamatot, amelyen az egyén átment.
- Világosan meghatározott és hozzáférhető szabványoknak kell lenniük, amelyekkel mérhető és akkreditálható a teljesítmény.
- A kompetenciának arra kell vonatkoznia, amit valaki egy meghatározott időpontban képes megtenni

A globális átalakulások strukturális változásokat idéztek elő, az európai társadalmak és gazdaságok intenzív átalakulási folyamatokon mennek át, amelyek kihatnak a felnőttoktatási politikák átalakítására is. Azonban a makroszintű változások fenyegetésként hathatnak az európai társadalmak kohéziójára. Az emberek az egyenlőtlenség erősebb változatát élhetik meg az információs korszakban. Választóvonal alakulhat ki a „nyertesek” – akik az információs, kommunikációs, utazási és foglalkoztatottsági lehetőségek fejleményeiből profitálnak – és a „vesztesek” között, akik a szociális kirekesztés és marginalizáció kockázatával néznek szembe. Röviden, a tudást, készségeket és a kompetenciát tekintik a társadalmi integrációhoz és mobilitáshoz vezető járműnek. Innen eredeztethető az államok és közösségek azon igyekezete, hogy az emberek „humán erőforrások” fejlesztésébe investáljanak, annak érdekében, hogy „foglalkoztathatóvá” váljanak és hogy „alkalmazhatók” legyenek. Hasonlóképpen, a szervezetek a humán erőforrás fejlesztését szükséges és beépült válaszként tekintik egy sor olyan, a jelenkor által támasztott nyomással szemben, például: a versenyszerű átszervezés, a határok nélkülivé válás, a decentralizáció, a technológiai változások, a minőség és szolgáltatások javítása és mások.

A kulcskompetencia a sikeres önmegvalósítást támogató készségek, képességek, attitűdök és adottságok készletét jelenti. A kompetencia alapvető tulajdonságai:

- képesség-együttes, ami különbözik a szakképzés által hagyományosan elvárt képességektől;
- mindig cselekvéshez kapcsolódik;
- mindig egy meghatározott feladathoz kapcsolódik;
- alapvetően három képességszaladot érint:
 1. tudás (ismeretek),
 2. know-how (gyakorlat),
 3. szociális viselkedési formák az adott feladat ellátása során;
- a képességek integrálódnak.

A felnőtt-képzés alapelvei

A munkavállalónak/ tanulóknak tudniuk kell

- mit
- miért
- hogyan csinálnak?

A pszichológiai kutatások eredményei sugallják, hogy a motivációs, az affektív és a fejlődési tényezők fontosabbak a felnőttek esetében, mint a fiatalabb tanulóknál. A felnőttek sokkalta inkább képesek megfontoltan viselkedni és tanulási céljaikat artikulálni. Jobban hajlanak arra, hogy életpasztaukat arra irányítsák, hogy mit és hogyan tanuljanak

A felnőtt tanuló önmagáról alkotott képe

- autonóm
- önmaga által vezérelt.

A felnőttek önállóak és önmagukat tudatosan irányítják. Szabadnak kell lenniük ahhoz, hogy önmagukat irányítsák. Tanáraiknak aktívan be kell vonniuk őket a tanulási folyamatba és számukra a tanulást irányító, vagyis a saját tanulásukat megkönnyítő, és lehetővé tevő személyekké kell válniuk. Különösen fontos az, hogy tájékozódjanak a résztvevők perspektíváiról, hogy milyen témákkal foglalkozzanak, és hogy olyan projekteken dolgozzanak, amelyek megfelelnek sajátos érdeklődésüknek.

Ugyanakkor lehetővé kell tenni a résztvevők számára azt is, hogy felelősséget vállaljanak adott prezentációjukért és a csoport vezetésért. A tanárok inkább a tanulási célok mentén irányítják a résztvevőket, ahelyett, hogy tényeket közölnének velük. Végezetül, meg kell mutatniuk a résztvevőknek azt, hogy a csoport, az osztály és a társak miként segítenek nekik céljaik elérésében.

A felnőttek már összegyűjtöttek olyan élettapasztalatokat és ismereteket, amelyek magukban foglalják a munkához kapcsolódó tevékenységeket, a családi felelősségeket és a korábbi végzettséget. A tanulást ehhez a tudás/tapasztalat bázishoz kell, hogy hozzáillesszék: ennek elősegítésére fel kell vázolniuk a résztvevők témához kapcsolódó tapasztalatait és ismereteit. Mindezeket a résztvevőkre kell vonatkoztatni, fel kell ismerni és meg kell erősíteni a tapasztalat értékét a tanulásban. Különös hangsúlyt kell fektetni a:

- kísérleti technikákra
- gyakorlati alkalmazásra
- tapasztalatokból való tanulás hogyanjaira.

A felnőttek korábbi tapasztalatai

- forrás
- mentális modellek.

Minden más tanulóhoz hasonlóan, a felnőtteket is tisztelettel kell kezelni. A felnőtt-
oktatóknak el kell ismerniük a tapasztalatok azon gazdagságát, amit a felnőtt résztvevők hoznak magukkal a tanterembe. A résztvevőket egyenrangú személyként kell kezelni tapasztalat és tudás szempontjából egyaránt, és hagyni kell, hogy véleményüket szabadon hangoztassák a kurzuson.

Tanulásra való hajlandóság

- élethez kapcsolódó
- fejlesztési feladatok

A felnőttek *relevancia-orientáltak*. Látniuk kell az okot arra, hogy valamit megtanuljanak. A tanulásnak alkalmazhatónak kell lennie munkájuk számára, vagy más, számukra értékes felelősség, feladat szempontjából. Ezért a tanároknak a kurzus megkezdésekor fel kell mérni a résztvevők célkitűzéseit. Ezt a célt azáltal lehet elérni, hogy hagyjuk, hogy a résztvevők olyan projekteket válasszanak ki maguknak, amely tükrözi saját érdeklődési körüket.

Tanulásra való orientáció

- probléma-központú gondolkodásmód
- összefüggések meglátása

A felnőttek alapvetően céltudatosak. Amikor beiratkoznak egy tanfolyamra, általában tudják, milyen célt akarnak elérni. Ezért értékelik az olyan oktatási programot, amely jól szervezett és tisztán meghatározott elemekből épül fel. A tanároknak meg kell mutatniuk a tanulóknak számára, hogy hogyan segít ez a tanfolyam céljaik elérésében. A célok és a tanfolyam célkitűzéseinek felvázolása a kurzus elején történik meg. A résztvevők orientációja szempontjából igen fontosak az alábbi elemek:

- a megfelelő tanulási légkör kialakítása
- a tanulás időzítése
- a résztvevők képzési szükségletek megállapítása
- a résztvevők csoportokba szervezése
- a tervezési folyamat
- a képzési program megalkotása
- a tanulási tapasztalatokkal való kalkulálás megtervezése
- a tanulási tapasztalatok folyamatos gyűjtése
- a tanulási folyamat kiértékelése.

A tanulásra való motiváció

- belső érték
- személyes érdek.

A felnőttek gyakorlatiasak, egy tanulási helyzetben azokra a vonatkozásokra összpontosítanak, amelyek munkájuk szempontjából számukra a leghasznosabbak. Lehet, hogy a tudás önmagában nem érdekli őket. A tanároknak világosan el kell magyarázni a résztvevők számára, hogy az adott téma - tananyag miként lesz hasznos a munkájuk során.

Mi motiválja a felnőtt tanulót?

Legalább hat tényező szolgál motivációs forrásként a felnőttoktatásban:

- *Társasági kapcsolatok:* új barátokra szert tenni, alapot teremteni, a különböző szerveződésekhez és barátságokhoz.
- *Külső elvárások:* valaki más által adott instrukciónak való megfelelés; hivatalos tekintéllyel rendelkező személy, szervezet elvárásainak, javaslatainak a teljesítése.
- *Szociális jólét:* jobbítani az emberek szolgálatára való képességet, előkészíteni a közösség szolgálatára, és javítani a közösségi munkában való részvétel képességét.
- *Személyes előrehaladás:* magasabb státuszt elérni a munkában, biztosítani a szakmai előmenetelt, felvenni a versenyt másokkal.
- *Menekülés/stimuláció:* oldani az unalmat, kikapcsolódást nyújtani az otthon vagy munka rutinjából, vagy kontrasztot adni az élet egyéb fárasztó részleteivel szemben.
- *Kognitív érdeklődés:* tanulni magáért a tanulás kedvéért, tudást keresni a tudás kedvéért, kielégíteni a kutakodó elmét.

Melyek a részvétel fő akadályai?

A gyerekektől és tinédzserektől eltérően a felnőtteknek sok olyan felelőssége van, amelyet egyensúlyban kell tartaniuk a tanulási követelményekkel. A felnőttek előtt álló akadályok között szerepelnek:

- az idő, pénz, magabiztosság és érdeklődés hiánya
- információhiány a tanulási lehetőségek felől
- időbeosztási gondok, gyermekgondozási és közlekedési gondok.

Még a *motivációs tényezők* is lehetnek akadályok, például:

- a megkívánt kompetencia, vagy tevékenység engedélyezése szempontjából elvárt követelmény
- az elvárt (vagy megvalósított) előléptetés
- a munka gazdagítása
- a régi készségek megtartásának és új készségek elsajátításának szüksége

- a munkában beállt változásokhoz való alkalmazkodás szükséglete a munkahely előírásainak való megfelelés.

Folyamatos motiváció

Ha a résztvevő nem ismeri fel a tanulás szükségességét (vagy megsértették, vagy elbátortalanították), hiábavalóvá válik a tanár minden arra irányuló erőfeszítése, hogy segítsen a résztvevőnek. A tanárnak összhangot kell teremtenie a résztvevőkkel, és elő kell őket készíteni a tanulásra. A tanárok különféle eszközökkel tudják motiválni a hallgatókat:

- *A tanóra alaphangjának megadása.* A tanároknak meg kell próbálni olyan barátságos, nyílt légkört teremteni, amely érezteti a résztvevőkkel, hogy a tanár segít nekik a tanulásban.
- *A törődés megfelelő szintjének kialakítása.* A feszültség szintjének igazodnia kell a célkitűzés fontossági szintjéhez. Ha az adott tananyag kiemelkedően fontos, akkor magasabb szintű feszültséget/stresszt kell kialakítani. Azonban az emberek legjobban alacsony - kevésbé feszült - helyzetben tanulnak leghatékonyabban; ha a feszültség túl magas, ez akadályozni fogja a tanulást.
- *A nehézségi fok helyes meghatározása.* A nehézségi fokot eléggé magasra kell állítani ahhoz, hogy kihívást jelentsen a résztvevők számára, de nem olyan magasra, hogy frusztráló hatása legyen, vagy túlterhelje a résztvevőket.

A résztvevőknek pontos tudással kell rendelkezniük tanulási eredményeikről. A visszacsatolásnak pontosan meghatározottnak kell lennie. A résztvevőknek látniuk kell azt is, mi a tanulásuk jutalma, egyszerűen ki lehet mondani, hogy milyen előnyökkel jár az adott tárgykör megtanulása. Végezetül a résztvevőknek *érdekeltnek* kell lenniük a tanulandó tárgykörben. Az érdek(lődés) közvetlenül kapcsolódik a jutalomhoz. A felnőtteknek látniuk kell a tanulás előnyét annak érdekében, hogy magukat is motiválni tudják a tárgy/dolog megtanulására.

Megerősítés

A tanárok bátorítanak a helyes viselkedési és teljesítményformákra.

- *Pozitív megerősítést* használnak általában azok, akik a résztvevőknek új készségeket tanítanak. Amint az elnevezés is utal rá, a pozitív megerősítés hozzájárul a kívánt (pozitív) viselkedéshez, cselekedetekhez.
- *„Megváltoztató” megerősítést* használnak általában azok, akik új készséget vagy új információt tanítanak. Akkor használatosak, amikor megpróbálunk egy viselkedésformát megváltoztatni. A „megváltoztató” megerősítés eredménye a kioltás, vagyis a tanár „megváltoztató” megerősítéseket alkalmaz mindaddig, amíg a „rossz” viselkedés el nem tűnik, vagy meg nem szűnik.

A felnőtt tanulók motiválásának legjobb módja az, hogy egyszerűen bővítjük azon okok körét, ami miatt beiratkoznak, és leépítjük az akadályokat. A tanároknak meg kell tanulni, hogy miért iratkoznak be a tanulók (vagyis a motiváló tényezőket); fel kell fedezniük, hogy mi tartja vissza őket a tanulástól. Ezután a tanároknak meg kell tervezni saját motivációs stratégiájukat. Egy sikeres stratégia magában foglalja azt is, hogy megmutatjuk a felnőtt tanulónak, milyen összefüggés létezik az oktatás-képzés és a várt előléptetés között.

Az Európai Bizottság a kompetenciákról

Az Európai Bizottság 2005-ben az Európai Parlament és az Európai Tanács elé terjesztette az életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák meghatározásának ajánlását. Ennek alapján 2006-ban az Európa Parlament lisszaboni tanácskozásán alapképességként definiálja az olvasást, az írást, az elemi számolást, valamint elkülönít nyolc kulcskompetenciát, amelyek az egyén hétköznapi boldogulását befolyásolják. Ezek a következők: Az anyanyelven folytatott kommunikáció, az idegen nyelveken folytatott kommunikáció, matematikai kompetencia és alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén, digitális kompetencia, a tanulás elsajátítása, a szociális és állampolgári kompetenciák, kezdeményezőkézség és vállalkozói kompetencia, kulturális tudatosság és kifejezőkézség. Az alapkompentenciák köre nehezebben pontosítható. A definíciók alapján elsősorban a verbális kompetenciák, olvasási, írási és számolási kompetenciák tartoznak ide. Hogy mekkora mértékük vagy hiányuk alapján határozható meg az illiteráció foka, az megjelenik bizonyos állásfoglalásokban és vizsgálatokban. Ehhez először meg kellett határozni a kompetenciák szintjeit, majd hozzájuk igazodva készültek el a különböző mérőeszközök.

Az UNESCO irányításával működő francia szervezet, az ANLCI (Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme) referenciájában az alapképességekre négy kompetencia nívót határoz meg. Az első két szinten teljesítő személyek alapkompentenciái hiányosak, a követelmények gyenge teljesítése miatt funkcionálisan illiterátusnak tekinthetők.

1. szint: A kiinduló helyzet. A személy kompetenciái lehetővé teszik számára, hogy tájékozódjon a betűk világában (az írásjelek és a szavak felismerésével), a számok világában (a számolás alapjával), valamint térben és időben. Verbális kommunikációja általában egyszerű kérdések és válaszok produkálásából áll.

2. szint: Funkcionális kompetenciák a mindennapi életben. A személy kompetenciái lehetővé teszik számára, hogy szokásos környezetében egyszerű mondatokat olvasson és írjon; egyszerű dokumentumokban megtalálja alapvető információkat; beszélgetések során információkat adjon és kapjon, valamint képes legyen megoldani egyszerű – a mindennapi élethelyzetekben adódó – számolási feladatokat stb. Ezen a szinten a nyelvi tudatosság, a kognitív funkciók és a matematikai tudás fejlesztése a hétköznapi élet szituációihoz kötötten valósítható meg.

3. szint: A kompetenciák számos szituációban megkönnyítik a cselekvést. Kompetenciái képessé teszik a személyt rövid szövegek olvasására és írására, érvelésre, valamint összetettebb problémák megoldására és a számolás magasabb szintű alkalmazására. Ezen a szinten a képzés feladata a mindennapi gyakorlat felől az automatizmus, a szabályok (helyesírási szabályok, nyelvi tipológiák stb.) elsajátításának, a valóság szisztematikus ábrázolásának (táblázatok, grafikonok, sémák) megértése felé irányítani. A harmadik szint körülbelül az alapfokú oktatás minimumkövetelményeinek felel meg.

4. szint: A kompetenciák megerősítik az autonóm beilleszkedést. Ez a fok tartalmazza az összes szükséges kompetenciát ahhoz, hogy az egyén megtalálja helyét a társadalomban, hogy alkalmazkodjon a változásokhoz, hogy képes legyen a tanulás folytatására.

A célzott képzés jellemzői

A halmozott hátrányos helyzetűek felzárkóztatását szolgáló felnőtt-képzés szükséges, hogy:

- együttműködő tanulási légkört alakítson ki
- a kölcsönös tervezésre hozzon létre mechanizmusokat
- legyen képes felmérni a tanulók szükségleteit és érdeklődését
- a tanulási célok kitűzését a megállapított szükségletek és érdeklődési irányok alapján tegye lehetővé
- a célkitűzések elérése érdekében szakaszokban tervezze a tanulási tevékenységeket
- a különböző módszerek, anyagok és források kiválasztása révén hajtsa végre a terveket; és értékelje ki a tanulási tapasztalat minőségét, egyúttal határozza meg újra a további tanulási szükségleteket

1. Képességfelmérés, csoportok alakítása

Amennyiben a program egy szélesebb rétegnek szeretne megfelelni, így több célcsoportnak is szól (pl. fiatalok, 45 éven felüliek, nők, fogyatékosok, stb.), célszerű mindjárt a legelején ezeket minél pontosabban meghatározni. Ugyanakkor szükséges egy képességfelmérés is, amely a résztvevők szellemi és lelki potenciáljára derít fényt.

Bár a romák egy hányada (tipikusan a fiatalok, és azok, akik 1989 előtt jártak iskolába) rendelkezik valamilyen szintű iskolai végzéssel, sajnos egyáltalán nem biztos, hogy a megszerzett bizonyítványaik a reális tudást tükrözik. Fontos kiemelni azokat, akik megfelelő támogatás mellett akár az érettségit, vagy ennél magasabb oklevelet is szerezhettek, mert az ő esetükben a leegyszerűsített szakirányú képzés a potenciáljuk ki nem aknázását jelentené.

Ugyancsak fontos a lelki tényezők, a motiváció, az ambíció, az öntudat felmérése. Egyrészt azért, mert hozzásegít az egyes résztvevők számára legmegfelelőbb támogatottsági forma beazonosításához, másrészt pedig, amennyiben túljelentkezés esete forog fenn, fontos, hogy az első körben, azaz a "pilot"-ban a "legtalpraesettebbek" vegyenek részt, a program sikerének biztosítása érdekében.

Ezt a felmérést legjobban képzett kérdezőbiztosok által interjú formájában felvett tesztek által lehet megvalósítani. Ugyanakkor, amennyiben lehetőség van rá, érdemes a fizikai kompetenciákat is (pl. kézügyesség, állatokkal való bánásmód, stb.) empirikus tesztek segítségével felmérni.

A képességfelmérésben, főleg nagyszámú csoportok esetén érdemes megkísérelni az önkéntesek bevonását (pl. a helyi egyetem szakirányú hallgatói segíthetnek a tesztelésben, interjúvolásban, stb.) Ez, azon túlmenően, hogy a szükséges ráfordítást és a bevont szakemberek munkaterhét csökkenti, az adott közösség szenzibilizálásához is hozzájárul a roma közösség jobb megismerése által, és nagy valószínűséggel a hallgatók számára is hasznos tapasztalatot jelentene.

2. Szakmák kiválasztása, vállalatokkal, helyi hatóságokkal való együttműködés

Bármilyen képzési program sikeressége elsősorban a megfelelő szakmák kiválasztásán múlik. Ehhez egyformán fontos az, hogy a kiválasztott szakma

megfeleljen a célcsoport elvárásainak és kompetenciáinak, mint az is, hogy a megtanult szakma “eladható” legyen a munkaerőpiacon.

Ezért minden esetben elengedhetetlen egy a regionális szintű felmérés megvalósítása, amelyben a vállalkozói szövetségek, munkaügyi hivatal, helyi önkormányzat bevonása sokat segíthet. Ez segít egyrészt a várható ellenállás felmérésében, ennek okai felderítésében, másrészt pedig azon területek meghatározásában, ahol legvalószínűbb lehet az elhelyezkedés. Így lehet, az egyes régiók jellegzetességeinek függvényében ez a terület a mezőgazdaság, állattartás, faipar, építőipar, stb.

Ugyanakkor a tanítandó szakmák tekintetében más szempontokat is érdemes figyelembe venni, mint például:

- azoknak az embereknek, akik sok éven keresztül munkanélküliek voltak, és eközben saját “szabad” időbeosztással rendelkeztek, csökkentebb a monotónia tűrő képessége. Ezért szerencsés olyan szakmákat választani, amelyek változatosabbak, esetleg szabadban végezhetőek. (kőművesség, állatgondozás, stb.)
- bár előítéletre alapozódik, jobb tudomásul kell venni, hogy a roma származású emberek kevés valószínűséggel tudnának vevőszolgálati szakmákban elhelyezkedni, mint kitenni őket ennek a kudarcélménynek. Természetesen ezzel az előítélettel is szembe kell szállni a jövőben, de rövid- és középtávon jobb az ilyen jellegű szakmákat kerülni.
- nagyon szerencsés ezek a szakmák, foglalkozások közé, regionális/helyi felmérés alapján kiemelt módon felvenni azokat, amelyek az környezetkímélő és/vagy az újító hozzáállást is magukban foglalják. Ilyenek lennének például:
 - az erdőtelepítés/erdőgondozás, tekintettel arra, hogy Európa sok részén, és főleg Keleten, az erdők kitermelése már jelentős természeti károkat okoz,
 - energiatüzelő, vagy egyéb, bioenergiát termelő telepek, ültetvények gondozása, kitermelése
 - újrahasznosítható anyagok feldolgozása, pl. a P.E.T. palackokból készült házak/melegházak építése. Ezáltal nem csak egy szakmát tanulhatnának, hanem más közösségeknek is példát mutatnának/segíthetnének az ezekre jellemző lakhatási problémák megoldásában.

3. Képzők kiválasztása, képzése

A szakirodalomban a felnőtt-oktató szerepét széleskörűen határozzák meg: tanár, korrepetitor, oktató, instruktör, előadó, segítő, vezető, konzultáns, bróker, emberi erőforrás fejlesztő, változást előidéző és mentor. Valójában a felnőttoktatásban dolgozók gyakran visszautasítják a „tanár” kifejezést, részben azért, mert szeretnék magukat megkülönböztetni az iskolai tanároktól, részben pedig, azon hiányosságok miatt, amiket a felnőttekhez kapcsolódó, tipikus iskolai tanítás terén tapasztaltak. A felnőtt-oktatónak a gyakorlatban kell hasznosítania a felnőttoktatás elméletét.

Ahhoz, hogy valaki hatékony felnőtt-oktató legyen, tudnia kell, miként tanulnak legjobban a felnőttek. A gyermekekkel és tinédzserekkel összehasonlítva a felnőtteknek tanulóként is speciális szükségleteik és követelményeik vannak

Amennyiben lehetséges, a képzéseket végző szakembereket is legszerencsésebb a roma népesség soraiból válogatni. (pl. ácsmestereket, kőműves mestereket, stb.) Bár ezek maguk is külön képzésre szorulnak, még mielőtt maguk taníthatnának, mégis, az

ilyen jellegű csoportok esetében több eredményt tudnának elérni, mint ha például egyes szakiskolákból kérnék fel mestereket.

A roma származású mesterek, a roma származású tanítók, szociális munkások stb. mintáját követve, egyrészt követendő sikerpéldaként hatnak a közösségre, másrészt pedig könnyebben megtalálják, megérik az ismeretátadáshoz legmegfelelőbb formátumot, hangnemet. Ezen személyeknek természetesen szüksége lenne egy pedagógiai/andragógiai alapismeretek modul elvégzésére.

A képzők esetében mindenképp szükség lenne, a pedagógiai/andragógiai modul elvégzésén túl még egy motiváció – kommunikáció – konfliktuskezelés felé orientált gyakorlati tréningre is, amely által megszerezhetnék mindazokat a készségeket, amelyek megkönnyítenék számukra a csoportokkal való együttműködést. Ugyanakkor, regionális vagy helyi szinten érdemes utánanézni, hogy léteznek-e esetleg olyan roma közösségek, vagy családok, amelyek olyan mesterségeket, “fortélyokat” ismernek, amelyek esetleg piacképesek, vagy azzá tehetőek. (pl. vasöntés, ékszerkészítés, gyöngyfűzés, gyöngyvarrás). Ezeket a személyeket is, amennyiben hajlandóak a tudásukat átadni, be lehet vonni mesterként a folyamatba.

4. Képzési módszerek

Mindezért fontos, hogy a romák számára kidolgozott szakoktatási rendszer ne ezeket a kudarcélményhez vezető sztereotípiákat erősítse. A frontális tanítási módszer amúgy sem túl szerencsés a felnőttek esetében, a roma célcsoportoknál pedig, a felzárkóztatás, közösséghez való tartozás érzésének erősítése érdekében kifejezetten fontos, hogy a tanítás interaktív legyen, az esetleges vélemények, hozzászólások figyelembe legyenek véve, még akkor is, ha helytelenek, vagy nem szorosan a tárgyhoz tartozóak.

Ezért célszerű a kiválasztott szakmák már bevált (szakiskolákban vagy szaktanfolyamokon tanított) anyagát átvéve ezt „testre szabni”, úgy az egyes modulok tanítására fordított idő, mint az egyes módszereket tekintve is.

Mivel számolni kell azzal, hogy a csoport, amennyiben jól működik, egyfajta „frusztrációt kiengedő szelepként” is funkcionálni fog, főleg a program első harmadában, valamint azzal is, hogy a célcsoport íráskészsége vélhetően a szakközépiskolások szintjénél jóval alacsonyabb, és így nem várható el tőlük, hogy jegyzeteljenek, vagy jegyzetből tanuljanak, szükséges az egyes modulok elsajátítására fordított időt hosszabbra venni, esetenként akár meg is többszörözni az ismeretsajátítás biztosítása érdekében.

Mivel valószínűsíthető, hogy legtöbbjük iskolával kapcsolatos élménye sorozatos kudarcok megélésével társult, nagyon fontos, hogy a szakoktatási program ne ezeket az élményeket erősítse meg. A program sikeressége érdekében, és főleg azért, hogy a résztvevők le ne szakadozzanak, nagyon fontos, hogy ezeknek sikerélményben legyen része. Ezért szükséges úgy az időhöz, mint a teljesítményhez kötött elvárások olyan szinten legyenek, hogy a résztvevők ne érezzék nyomást, vagy azt, hogy általuk teljesíthetetlennek vélt elvárásoknak kell megfelelniük.

5. Motiváció

Mivel egy szakképzési program relatív hosszú időt vesz igénybe, fontos, hogy a résztvevők kitartsanak a program mellett, és le ne morzsolódjanak útközben. A

lemorzsolódás veszélye különösen fent áll a roma közösség azon tagjainál, akik alkalmi munkákból élnek, hiszen nem engedhetik meg maguknak, hogy ezeket lemondják a program kedvéért.

Mindezt javaslott egy ösztöndíj-jellegű rendszer beiktatása a programba, amely által a résztvevők támogatásban részesülnek a szakképzés leforgása alatt. Ez nemcsak a program mellett való kitartást biztosíthatja, hanem, a szakképzési program hosszúságának függvényében életbe léptethet egy olyan visszacsatolási mechanizmust, mely szerint minden ember könnyen befogadja az életminőségben bekövetkezett pozitív változásokat, és ellenállást fejt ki a korábbi életminőségre való visszasüllyedés ellen. Tehát ha a résztvevők „megszokják”, hogy egy nagyobb, állandó jövedelem felett rendelkeznek, és ezt megtanulják kezelni, beosztani, akkor motiváltabbak lesznek abban, hogy ez az állapot állandósuljon.

Mivel ez a pénzügyi keretet jelentősen emeli, bármely programon belül szükséges a finanszírozás meglétének biztosítása. Erre lényegében két megoldás létezik:

- Olyan volumenű alapok bevonása, amelyek ezt is fedezik,
- Olyan munkáltató egység létrehozása, amely az eladásokból fedezi ezt a többletköltséget.

Legszerencsésebb talán a kettő kombinálása, olyan értelemben, hogy ha a támogatás nem is fedezi az ösztöndíjak teljes költségét, a munkáltató egység ezt kitermeli. (ld. inkubátorház)

5a Személyiségfejlesztő tréning,

Ugyanakkor, a résztvevők hozzáállását tekintve szerencsés egy, vagy több tréning beiktatása is a programba. A motivációnál maradvá, fontos egy motivációs tréning beiktatása mindjárt a program kezdetén, és esetleg ennek egy magasabb szintű megismétlése a programidőszak közepén. Ugyancsak fontos, mint már korábban is írtam, egy olyan jellegű tréning megszervezése, amely a résztvevők szociális szerepváltását, kommunikációs készségeit, felvételi beszélgetéseken való helytállását erősíti.

5b Mentorálás, érdekképviselet

A program sikerének lényegi eleme az, hogy a résztvevőket nem lehet magukra hagyni a program végén azzal, hogy most már maguk is boldogulhatnak az újonnan szerzett szakképzettségükkel, hanem a munkaerőpiacra való integrálásukat is szükséges nyomon követni, támogatni.

Ez esetben a mentorálás, amely lényegében útmutatást, tanácsadást jelent, egy olyan ember támogatását jelentené, amely már otthonosan mozog a munkaerőpiacon és többé-kevésbé sikerült legyőznie az útjába gördített akadályokat. Ezt a mentori közösséget, szakszerű irányítás alatt, célszerű lenne ugyancsak a roma közösség soraiból kiválogatni. Ennek a megközelítésnek az előnyei közé, a hitelességen és megbízhatóságon túl, a kiválasztott mentorra való jó hatást is sorolhatnánk. Az esetleges hátrányok, gátló tényezők közé sorolhatnánk azt, hogy a munkaerőpiacon sikeres, a társadalomba integrálódott romák hajlamosak a származásukat letagadni.

Az érdekképviselet leginkább jogi értelemben fontos, tekintettel arra, amit fentebb leírtam, azaz a romák negatív diszkriminációjára a munkaerőpiacon. E tekintetben fontos, hogy a roma közösségnek egy olyan felkészült személy álljon a rendelkezésére, amely érdemben tudja őket tájékoztatni a személyi jogaikról, és esetleges

jogsértéseket illetően, ugyanakkor pedig akár el is kísérheti őket egy-egy állásinterjúra, akár hogy megbizonyosodjon arról, hogy nem történt negatív diszkrimináció, akár hogy ezt az állítást bizonyítani tudja.

Egyéb eszközök, lehetőségek

Inkubátorházak – első munkahely

A vállalkozói inkubátorházak mintájára olyan támogatott egységeket kialakítani, ahol a frissen végzett szakmunkások egy előre meghatározott ideig (1/2 – 2 év) fizetés ellenében dolgozhatnak, szerezhetnek érdembeli munkatapasztalatot. Az egység egy bizonyos ideig támogatott vállalkozásként lenne jelen a piacon, bevezető árakkal.

Ez azért lenne szükséges, mivel könnyen elképzelhető, hogy sok vállalkozó, illetve magánszemély tartózkodással viseltetne a „romák által gyártott” termékek iránt, viszont jó marketinggel, jó helyezkedéssel ebből akár tartós előnyt is lehetne kovácsolni a roma közösség számára. Az értékesítés munkája, az eladással egy időben a közösség szenzibilizálását is jelentené, egy roma közösség által létrehozott reális, eladható érték iránt, az eltartottsággal éles ellentétben.

Itt nyilván felmerül az illojális konkurencia kérdése, amely megoldása nagy körültekintést igényel. A „romák által létrehozott termék” versenyhátrányát az ár segítségével kiegyenlíteni egy érzékeny dolog, amely, helytelenül kezelve, a helyi vállalkozói közösség, a „becsületes vállalkozók” ellenérzetét válthatja ki. Ezért a következő stratégiák javasolnám:

a) Kis léptékben kezdeni, a műhely/gyár nyitásának előkészületi munkafázisaiban fokozottan hangsúlyozni a médiában a közösségre gyakorolt pozitív hatásokat (a romáknak való munkalehetőség/tapasztalatszerzés biztosítása a szociális támogatottság helyett stb.), vagy,

b) Interregionális szervezkedés által kölcsönösen az egymás termékeit értékesíteni, azaz a termékeket teljesen más országokban/régióban elfogadtatni, elismerést nyerni. Amikor a vállalkozás a saját lábára áll, referenciaként ezek is jól felhasználhatók.

Előnyök:

- A biztosított munkahely által a frissen szakképzett munkás nem kerül ki rögtön a munkaerő-piacra, ahol a származásából fakadó hátránnyal kell megküzdenie, hanem

- Előre kiszámítható időtartamon keresztül ez a munkahely megélhetési, tervezési lehetőséget biztosítana a számára, majd ezek után a munkaerőpiacon referenciákkal, tapasztalatokkal jobban tudna érvényesülni.

- „Inasképzőként” multiplikáló hatást generálna a közösségen belül (pl. minden munkásnak lenne egy védence, inasa), amely a hagyományos, „családon belüli” tanítás modelljét is idézné.

- A romák által létrehozott termékek széles körű elfogadtatása – miután sikerül bebizonyítani, hogy semmivel sem rosszabb más, hasonló termékeknél, önerejéből, támogatás nélkül is versenyképes maradna a piacon.

- Az inkubátorház egy helyet, keretet biztosíthatna a úgy a mentori hálózat, mint az érdekképviselő megvalósításának, pl. egy, az inkubátorházon belül működő iroda segíthetne az elbocsátandó emberek álláskeresésében – apróhirdetésekhöz, állásajánlatokhoz való hozzáférés, állásinterjúra való felkészítés, végzettséget/munkatapasztalatot igazoló papírok összeállítása, CV megírása stb.

Vállalkozók motiválása

A roma származású, vagy más, a munkapiacon hátránnyal induló (frissen végzett egyetemisták, 45 éves kor feletti, stb.) munkavállalók elhelyezkedését segítő támogatási programok azt célozzák, hogy a vállalkozóknak adott pénzügyi támogatás segítségével a munkaadókat motiválják ezen kategóriák foglalkoztatására. A programok gyakori hátulütője az, hogy a támogatás vissza nem fizetése egy meghatározott ideig való foglalkoztatáshoz van kötve, ez idő lejártá után pedig a vállalkozó érdekét jobban szolgálja az, ha a munkavállalót elbocsájtja és egy másik, hasonló helyzetűt vesz fel helyette, aki után újra kapja a támogatást.

Így ezek a programok csak egy félmegoldást jelentenek a romák munkaerőpiaci integrációja tekintetében, mivel egy hosszú távú munkaviszony perspektívájának hiányában nem lehet a szemléletváltást, a munkára nevelést is elvégezni. Ugyanakkor, ezek a programok a hátrányos helyzetű munkavállalók a szakképzetlen kategóriában való tartását is indukálják, mivel a meghatározott idejű munkaviszonyok esetében a vállalkozóknak gazdaságilag nem előnyös a szakképzésre fordítani.

Ezt meg lehetne előzni azzal, hogy a támogatást a vállalkozók nem egy bizonyos foglalkoztatott személy után kapják, meghatározott ideig, hanem az éppen foglalkoztatott hátrányos helyzetű személyek függvényében. (pl. az összeállításra kivetítve a roma származású dolgozók által létrehozott hozzáadott érték függvényében, vagy az ezek után fizetendő TB járulék arányos csökkentése formájában, stb.)

Ez esetben nyilván nagyobb időtávlatokkal szükséges számolni, és egyfajta pozitív megkülönböztetést is jelentene a roma munkavállalók részére, viszont egy tartós változás garanciáját jelentené a roma származású személyek munkaerő-piaci integrációja tekintetében, ugyanakkor azt is biztosítva, hogy a következő generáció már jobb körülmények között és más szemléletben nő fel, a gyermekeket hosszabb ideig tudják a szülők iskolában tartani, megelőzve ezáltal a probléma újratermelődését.

Konferenciák, workshopok roma származású egyetemi végzősök és hallgatók részére

A roma értelmiség lenne az, amely a legtöbbet tehetné a roma közösségek fejlődése érdekében, viszont már a kialakulása is akadályoztatva van azáltal, hogy azok a roma származású személyek, akiknek sikerült egy főiskolát/egyetemet elvégezni, kevésbé hajlandók roma identitásukat felvállalni, a többségi társadalomba való jobb integráció reményében. Ebben nyilván közrejátszik az a tény is, hogy ezek egy elég jelentős hányada nem a származási családjából, hanem nevelőszülőktől/a gyermekjogvédelem által működtetett intézményekből került oda.

Ettől függetlenül, mint ahogy a Galántán megismert Tanoda példája is mutatja, a tanult roma származású fiatalok azok, akik nemcsak megfelelő képzettséggel rendelkeznek, hanem a közösség szemében a leghitelesebbek is.

Ezért lenne szerencsés ezeket a fiatalokat, több egyetem hallgatóit/végzőseit konferenciák, célzott workshopok keretein belül összegyűjteni, hogy egymást megismerjék, és együtt ötletelhessenek azon, hogy milyen módon lehetne a roma közösségek fejlődését előremozdítani. Így lehetőségük nyílna arra is, hogy megismerjék azokat a sikertörténeteket, amelyek a más roma fiatalok közösségépítő munkájáról szólnak. A konferencián ugyancsak meg lehetne velük ismertetni az éppen aktuális támogatási programokat, finanszírozási lehetőségeket, később pedig szervezett módon támogatni őket a projektek megírásában, beindításában és működtetésében.

Ugyanilyen módon a különböző roma közösségek eljáróit, szószólóit is érdemes lenne összegyűjteni egy regionális, vagy akár interregionális konferencia/műhely keretén belül, ugyancsak azért, hogy ezek egymást megismerve, egymással tudjanak beszélgetni, ötletelni, egymás példáiból tanulni. Az ő számukra is kiemelten hasznos lehet a különböző támogatási programok megismertetése, illetve a pályázatok megírásában és megvalósításában nyújtott segítség.

Célok és követelmények

Belátható, hogy a pontos célok és követelmények meghatározása nélkül nem beszélhetünk sem szervezett, sem pedig eredményes tanítási-tanulási folyamatról, sem a csoport, sem pedig az egyén szempontjából. A gyakorlatban tapasztalható, hogy míg a célok egyszerű deklarációja jelen van az oktatás dokumentumaiban, addig a pontos, a képzésben résztvevők számára is egyértelmű követelmények (célszintek) megfogalmazása már csak esetleges. Még bonyolultabbá teszi a helyzetet az, hogy a cél (rendszer) egy önmagában is komplex soktényezős kategória, ami nem csak az értelmi képességek fejlesztési céljait jelenti.

Ilyenek, mint például:

- önállóság, öntevékenység, motiváció, alkotó részvétel a tanulásban;
- a műveltség megszerzésének a kíváncsága, továbbtanulási aspirációk, permanens tanulás,
- nyitottság az újra, rugalmasság, kreativitás, leleményesség, tolerancia;
- kockázatvállalás,
- autonómia, önelfogadás, önértékelés;
- fegyelmezett, kitartó tanulás;
- a gondolkodás, a problémamegoldás előtérbe állítása a viszonylag egyszerűbb és mechanikus tanulással szemben;
- kooperáció másokkal, együttműködési készség.

Az intézményes keretek között folyó képzés céljai és követelményei tehát korántsem merülhetnek ki egyszerűen csak az ismeretanyag közvetítésén és megtanulásán keresztül ható értelmi képességek fejlesztésében.

A felnőtt ember tanulási szándékának, majd tanulási tevékenységének alapmotivációját az egyéni érdeklődés és felelősség adja. Ennek egyik kiváltója az a társadalmi környezet, amelyben az ember él, és amely segítheti vagy gátolhatja a tanulási szándékot. A másik meghatározó motivációs tényező az egyén saját akarata és a tudás/karrier utáni vágya, amelyet alapvetően befolyásol az iskolai/szakmai végzettség szintje.

A felnőtt ember akkor akar tanulni, ha az értékrendje és érdekei ezt „kivánják”, és akkor képes sikeresen befejezni a tanulmányait – különösen, ha az konkrét iskolai végzettség, vagy szakmai képzettség megszerzésére irányul –, ha tanulási képessége annak megfelel, és akarati tényezői, illetve egyéb feltételei (pl.: anyagi, családi, stb.) az oktatási-képzési folyamatot támogatják.

A felnőttek szakképzése speciális andragógiai jellemzőinek meghatározásánál kiindulópontnak tekinthetjük a motivációt, amely a felnőtt tanuló esetében jóval nagyobb szerepet játszik, mint a fiataloknál. A fiatalok egy része ugyanis „kényszerből” tanul, például a tankötelezettség miatt. A felnőtt ugyanakkor általában „nem

kényszerből” tanul, hanem azért, mert tudni szeretne valamit, amit még nem tud, és a tanítási-tanulási folyamatban szinte egyenrangú félként vesz részt a tanárral.

Bezárulni látszik az ördögi kör, mely fenntartja a mélyszegénységet, az analfabetizmust és a kulturális gyökértelenséget, ugyanakkor politikailag irányíthatóvá tesz egy meglehetősen széles szociális réteget, amely lássuk be, inkább e helyzet fenntartását szorgalmazza, mint a megoldását.

A romák esetében a kisebbségi státusz együtt jár egy kevésbé előnyös szociális státusszal is, ami rendkívül megnehezíti mind az érdekképviselést, mind az oktatásban a mentorálást. Erősek az előítéletek, melyek egyre duzzadnak és ellehetetlenítik az egyén önmegvalósításra való törekvését. Fontos megemlíteni az előítéletek pszichológiai dinamikáját, miszerint az előítélet egy általános, de nem alátámasztott tétel, amely több igazolt, de nem általános érvényű igazságból áll össze. Ilyen módon a tutoriális szerep a kisebbségen belül nagy terhet ró az egyénre, romának vallja magát, föl vállalja a tanítói szerepet, ugyanakkor óhatatlanul beleütközik az előítéletekbe.

Nem véletlen a korábbiakban említett segítő elmélet, hiszen legtöbb esetben a kisebbségi lét velejárója a szociális hátrányos helyzet, amely a roma közösségekben hangsúlyosabb, mint más kisebbségek esetében. Így válik a tanító segítővé, illetve a segítő tanítóvá. A felnőttoktatás, mint szociális eszköz áttételesen a létbiztonság elnyerésére törekszik, s mint ilyen a gyakorlati tudás megszerzése az elsődleges, az elmélet háttérbe szorul. A gyakorlat elsajátításához mentorra, segítőre van szükség, így a hatékony módszertan kidolgozásában igen fontos az oktatók felkészítése, amely csak egy jól felépített infrastruktúra mentén életképes.

Az állandó változások a munka világában sok munkavállalónál olyan hiányosságokra világítanak rá, amelyek a szakmai alapképzettség hiányosságaira vezethetők vissza. Az olyan képességek megszerzése, amelyek rugalmassá és mozgékonyá teszik az embert (ezek a kulcsképeségek), lehetővé teszi a felnőttképzésben résztvevők számára, hogy felkészülhessenek a megváltozott helyzetekre. Ezen felül a szervezett tanulástól már elszokott felnőttek az át- és továbbképző tanfolyamokon nagy erőfeszítéseket tesznek, hogy követni tudják az anyagot. Ezért kézenfekvő, hogy a tanfolyamokon a tanulási és gondolkodási képességeket fejleszteni kell. Mindehhez személyközpontú, a megfelelő képességeket kibontakoztató munkaformákra és módszerekre van szükség.

Bármerre is keressük a megoldást, óhatatlanul szociálpolitikai, politikai és kisebbségjogi korlátokba ütközünk. Civil kezdeményezésként a felnőttoktatásnak nem csak önnön tehetetlenségével kell megküzdenie, hanem az állami nyomással is..

Felvetődött a felnőttoktatás sajátos, „védett formában” történő működtetése, a vállalkozói inkubátorházak mintájára, amely részleteiben nem kidolgozott, de meglehetősen újszerű ötlet. Ebben az esetben a civil szféra támogatása a döntő, illetve a megfelelő infrastruktúra kidolgozása, amely mindkét fél számára (védett és védő) anyagi előnyöket biztosít. Az elv ellentmond az aktuális gazdasági konjunktúrának, miszerint gyorsan és sokat, de hosszú távon magában rejt egy biztonságos és tömör képzésbázis létrehozásának lehetőségét.

A roma közösség kulturális vonásai alkalmassá teszik őt a segítő szakmákra, érzékenyek a közösségre illetve az egyén problémáira, ha pedig a háttérben meghúzódik egy személyes, lehetőleg anyagi érdek, látványosan fokozódik hatékonyságuk. Közvetlenségük és meggyőző erejük messze felülmúlja a más kisebbségiekét, bár a hétköznapokban ennek negatív irányultságát tapasztaljuk, megfelelő befolyással, vezetéssel, kézzelfogható eredményeket lehet elérni. A mentorálás egy specifikus formája ez, amely a segített segítővé válását támogatja, így a társadalmilag haszontalant hasznossá formálja. Tulajdonképpen az érdekképviselőt egyszerűbb, kevésbé hivatalos

és emberközpontú megvalósulása ez, amely lépcsőfokként szolgál egy felsőbb szint felé.

A felsőfokon végzett roma fiatalok képezhetnék a magját annak a tutoriális rendszernek, amely megoldást kínál a legtöbb módszertani problémára. Kegyetlenül hangzik ugyan, de a megfelelő szelekció sorsdöntő, a mentorokat nem szabad az alsó rétegből kiemelni, hiszen nincs modell értékük a közösségben, a modell csak akkor követett, ha az valamilyen vonatkozásban kiemelkedik az átlagból és a tanultság, igényesség egy látványos megkülönböztető vonás, legyen szó bármely társadalmi rétegről vagy kisebbségi hovatartozásról.

Rendkívüli közösségformáló erőre van szükség ahhoz, hogy egy ilyen széles rétegű kisebbség életfelfogását megváltoztatni lehessen. Ebben a leghatékonyabbak az egyházi szervezetek, hisz az Isten hitre alapozva képesek megváltoztatni az adott közösség értékrendjét is, ami kihatással van az életvitelre és ezáltal az életminőségre. Sorolni lehet ezeket a szervezeteket, de fölösleges, hiszen általános ismertségnek és elismertségnek örvendenek, tevékenységük markáns nyomokat hagy, de ugyanakkor felerősíti a szociálisan hátrányos helyzetűek tanult tehetetlenségét és kibillenti egyensúlyából az amúgy is sérülékeny adok-kapok elvét.

A korábbiakban szó volt a tanult tehetetlenségről, ilyenkor az ember rossz (átvett) minták vagy rossz tapasztalatok miatt úgy érzi, ő nem tehet semmit a saját helyzetének javításáért. Elég néhány kudarc, néhány váratlan vagy szokatlan nehézség, ahol nem működnek a korábbi stratégiák, amelyekben összeomlik a magunkról alkotott képünk, és az arra hajlamos embereknél kialakulhat a tanult tehetetlenség. Főleg, ha valaki a szüleitől is azt látta, hogy nem igazán küzdenek önmagukért, a családjáért, hanem belesüppednek egy rossz helyzetbe, mondván, hogy nem az ő kezükben van az irányítás. Ez a gondolkodási rendszer nagyon káros hatást gyakorol a mi életvitelünkre is: ha eluralkodik rajtunk, akkor elveszíthetjük életörömről és önmegvalósításra való képességünket, céljainkat és motivációinkat. Mivel önmagunkban nem hiszünk, kívülről várjuk a megváltást, így kiszolgáltatottá válhatunk. A kontrollhiány ismételt tapasztalása tanult tehetetlenséghez vezet. Ha valamire nincs befolyásunk, később már nem is próbálkozunk, pedig lehet, hogy a körülmények időközben megváltoztak. Ebből erednek az olyan gondolatok, mint pl. „Nem vagyok ura az életemnek”, „Nem tudok változtatni”, „Nem tudok boldog lenni”, „Nem tudok célokat kitűzni”, „Majd XY segít rajtam” avagy „XY tehet az összes nyavalyámról”.

Ahhoz, hogy túllépjünk a tanult tehetetlenség állapotán, felül kell emelkednünk a megszokott gondolkodási és cselekvési rendszeren, gyakran az egész hitrendszerünkön. Felül kell bírálnunk, hogy még mindig nem tehetünk-e semmit magunkért, vagy időközben felbukkantak-e új lehetőségeink. A rendszerbe bezárva ugyanis nem fogjuk meglátni a hibákat. Majdhogynem a kívülálló szeméből kell magunkra néznünk. Ne vegyük késznek ezt a struktúrát és ezt a modellt, akkor sem, ha a szüleink is ilyenek voltak! Ez nem egy kikerülhetetlen átok, hanem olyasvalami, amin rugalmasan alakítani lehet. Túl lehet élni a származásunkat és a régi rossz gondolkodási mintáinkat, újjá lehet születni, némi elszántsággal és bátorsággal. Ehhez a felülemelkedéshez persze reális szemlélet, önismeret (és bizonyos esetekben némi külső segítség) is kell, és elkerülhetetlen, hogy megtanuljunk felelősséget vállalni a saját életünkért.

A környezetünkhöz való rugalmas alkalmazkodás feltétele a tanulás. A tanulás során sajátítjuk el azokat az ismereteket és teszünk szert olyan tapasztalatokra, amelyek viselkedésünkben viszonylag állandó változást idéz elő. Megtanuljuk az illemszabályokat, bekötni a cipőfűzőnket, a történelmi ismereteket, a szobatisztaságot és hosszú oldalakon keresztül folytathatnánk a felsorolást arról, hogy mi mindent

sajátítunk el tanulás révén életünk során. A tanulás alatt a mindennapi életben elsősorban az ismeretek elsajátítását és a tudás megszerzését értjük.

Az előadó/oktató akkor tudja megfelelően átadni az információt, ha a megfelelő nyelvezetet használja. Első sorban feltérképezte a hallgatók alapismereteit, általános műveltségét, szókincsüket és szövegértésüket. Ebből kiindulva igyekszik megfelelni az elvárásoknak és az előadás nyelvezetét a szövegértéshez igazítani, komoly kihívást jelent ha például jogismeretet kell előadni, de mellőzni kell a szakterminusokat. Az egyetlen módja, hogy a hallgatók elsajátítsák ezen ismereteket, ha konkrét példákkal támasztják alá mondandójukat és a gyakorlatiasság felé tolják az oktatási módszertant, hiszen legjobban azt tanuljuk meg (és nem felejtjük el), amit magunk is végrehajtottunk.

Az elmélet és a gyakorlat alapelve mindenekelőtt arra hívja fel a pedagógusok figyelmét, hogy az ismeretek tanításakor szükségszerűen szem előtt kell tartani, hogy az elméleti és gyakorlati ismeretek egyformán fontosak, tehát egyáltalán nem célszerű a hangsúlyt egyik vagy másik kategóriára helyezni. Az alapelv központi ajánlása részint arra vonatkozik, hogy minden megtanítandó elméleti ismeretet szükséges alátámasztani gyakorlati esetekkel, lényeges praktikus elemekkel (hisz egyfelől a gyakorlat pontosabb, élénkebb és elemekben gazdagabb képzeteket generál, másfelől pedig a végleges cél az alkalmazás), részint arra, hogy minden gyakorlati jellegű tananyagnak mindig meg kell ismertetni az elméleti háttérét (hisz annak hiányában nem beszélhetünk hatékony alkalmazásról). Az elmélet és gyakorlat egységének alapelve nem szólít fel arra, hogy a tanítást az elméleti vagy a gyakorlati ismeretekkel kezdjük-e el, amennyiben az elmélet és gyakorlat tanításának sorrendje szakterületenként, olykor pedig témánként is változhat. A végcél azonban egyértelmű: az önálló, sikeres és alkotó jellegű alkalmazás.

A visszacsatolás oktatáseméleti fontosságát az a lényeges tanulás-lélektani összefüggés alapozza meg, amely a tanítási-tanulási folyamat eredményessége és az eredményesség - a folyamat különböző szakaszaiban megmutatkozó - mértékének a folyamatban résztvevők általi ismerete között áll fenn. A tanulás-lélektani kutatások azt is igazolták, hogy az oktatási folyamat megfelelő minősége csakis akkor biztosítható (illetve csak akkor növelhető), amikor mind a pedagógus, mind pedig a tanulók időnként (periodikusan) pontosan informálódhatnak (tanítási, illetve tanulási) tevékenységük előzetes eredményeiről, annak hatékonyságáról, illetve az elért eredmények jellegéről és minőségéről, az előzetesen kitűzött célok (vagy megállapított sztemenderdek) és a megvalósult konkrét eredmények közötti megegyezésről, továbbá a megegyezés mértékéről.

A tanítási-tanulási eredményekre vonatkozó visszacsatolt információk mind a pedagógusok, mind a tanulók számára szükségesek, mert hiszen csak ekképpen tudják újraszervezni, új alapokra állítani, korábban nem alkalmazott stratégiás elemekkel kiegészíteni és folyamatosan újítani sajátos aktivitásaikat. Egyfelől tehát a pedagógusok, a tanulók tanulási teljesítményeire, voltaképpen az általuk szervezett oktatási folyamat minőségére, annak adott szekvenciájában megmutatkozó pillanatnyi eredményességére vonatkozó pontos információk birtokában célszerűbben átgondolhatják, hogy az elkövetkező szekvenciákban didaktikailag hogyan járjanak el (milyen módszereket és eljárásokat használjanak, milyen tanulási szituációkat kreáljanak, milyen didaktikai anyagokat alkalmazzanak, milyen tartalmakat szelektáljanak stb.).

Másfelől pedig a tanulók a tanulási tevékenységük viszonylatában egyrészt újabb módozatokat, alternatív technikákat, változatosabb gyakorlatokat vagy jobb időbeosztást alkalmazhatnak, másrészt érdeklődésüket, figyelmüket, szorgalmukat erősíthetik. Az oktatási folyamat viszonylatában feltétlenül számolni kell tehát azzal, hogy a pedagógus és a tanuló által kifejtett tevékenységek hatékonyságára, illetve a

tanítási és tanulási erőfeszítésekre kifejezetten pozitív hatást gyakorol a tanulási teljesítmények mértékének (a kitűzött célok elérési minőségének) valamilyen módon történő, azonban minél pontosabb megismerése, tudatosítása és visszajelzése.

A tanulás egyfelől folyamatot, másfelől produktumot jelöl. A tanulás folyamat jellegét az alapozza meg, hogy egy sor (praktikus és mentális) műveletet, cselekvést és számos belső történést, valamint pszichikus állapotot foglal magában. A tanulás, mint folyamat tehát intenzív pszichikus aktivizmust feltételez a tanuló részéről, s ez a pedagógust nyilván arra kötelezi, hogy a tanulást úgy szervezze meg és oly módon szabályozza, hogy a tanulót implikálódásra, erőfeszítések kifejtésére, a feladatok minél teljesebb én-bevetéssel történő megoldására készítse. Minden egyes didaktikai stratégiát meghatározott célok, feladatok és pedagógiai alapelvek, konkrét tanuláspszichológiai megfontolások, valamint oktatáselméleti elemek határolnak körül. A stratégiák jellegzetessége, hogy a kimunkált oktatási célokhoz és feladatokhoz, a figyelembe vett alapelvekhez és koncepciókhoz mindig sajátos tanítási stílusok, módszerek és eljárások együttese, valamint specifikus tanítási-tanulási szituációk és technikák rendszere kapcsolódik. Ebből fakad, hogy a stratégia az oktatási folyamat egyfajta stabilitását szavatolja, akár episztemológiai, akár pedig metodológiai vonatkozásban.