

Pásztor Rita Gizella

Az érmelléki kettős kisebbségben élő általános iskolások helyzete és továbbtanulási szándékai

Kivonat

Tanulmányunk egy romániai tömbmagyar kistérségben, az Érmelléken 2015 tavaszán végzett kérdőíves vizsgálatra (N=465) épül. A feltáró kutatás célja a kisebbségi és kettős kisebbségi helyzetben élő magyar és magyar roma általános iskolás tanulók középfokú továbbtanulási szándékának megismerése, és azoknak a hatásoknak a vizsgálata, amelyek a továbbtanulási elgondolást differenciálttá teszik. Korábban a vizsgálati terepen nem készült olyan témájú felmérés, amely a továbbtanulási elképzelések kapcsán összefüggéseket keres a térség szociálökológia jellemzői és a családi háttér, a szociokulturális tényezők között. A kapott eredményekből jelen tanulmányunkban a hetedik és nyolcadik osztályos magyar cigány tanulók (N=85) jellemzőire és továbbtanulási terveire vonatkozó adatokat mutatjuk be. A dolgozat az általános iskolát követő szintváltások folyamatának közelebbi megismeréséhez és az erre vonatkozó döntést befolyásoló tényezők feltárásához visz közelebb. Az empirikus vizsgálat a diákok iskolai útvonalának a megismerését teszi lehetővé, amelyek jó előrejelzői a továbbtanulási utaknak. A tervezett iskolai végzettség révén kirajzolódik a munkaerőpiaci helyzet és az elérhető társadalmi státusz szintje.

Kulcsszavak: Érmellék, kettős kisebbség, romák, továbbtanulást befolyásoló tényezők, továbbtanulási szándék, oktatási esélyhányados

Abstract. The Situation and Intentions for Further Education of Double Minority Primary School Children in the Érmellék Region

The present study is based on a questionnaire (N=465) carried out in the spring of 2015 in Érmellék, a Hungarian subregion in Romania. The aim of the exploratory research was to learn about the intentions for secondary education of minority and double minority Hungarian and Hungarian Roma primary school children, and to investigate the factors shaping their decision for further education. No previous research investigating correlations between the region's social ecology, family background and sociocultural factors in the light of further education has been carried out in the area. The present study introduces the characteristics and intentions for further education of seventh and eighth grade Hungarian Roma children (N=85). The paper provides a closer understanding of the change of education level following primary education and the factors influencing intentions for this change. The empirical research sheds light on students' school paths, which foreshadow their further education paths. The intended educational qualifications provide an outline of the job market situation and the attainable level of social status.

Keywords: Érmellék, double minority, Roma, factors influencing further education, intentions for further education, odds ratio in education

BEVEZETÉS

Az általános iskola után következő magasabb oktatási formában való részvétel magában hordozza a munkaerőpiaci részvétel versenyképességét. A román közoktatásban az általános iskolás diákok nyolcadik osztály végén iskolai pályafutásukat illetően döntési helyzetbe kerülnek, mérlegelniük kell, hogy milyen iskolatípusban tanulnak tovább. Annak ellenére, hogy a tankötelezettség az alsó középfokig tart, előfordul, hogy nem születik pozitív továbbtanulási döntés. Nyolc befejezett osztállyal készülnek a munkavállalásra. Az alacsony iskolai végzettség pedig hátrányt jelent még a szakképesítést nem igénylő munkahelyek betöltésénél is (Achim, 2001). Kutatásunk fókuszában egy romániai mikrorégióban, az Érmelléken, kisebbségi, magyar tan nyelvű oktatásban tanuló diákok iskolai szintváltásának a vizsgálata áll. Az itt élő sajátos etnikai összetételű lakosság élethelyzete területi, gazdasági és szociális szempontból egyaránt hátrányosnak mondható. Többségében magyarok és magyar cigányok lakják.

A hangsúlyt a kistérség magyar oktatásában részt vevő roma tanulók kibocsátó családjainak és továbbtanulási terveinek ismertetésére helyezzük.

Tanulmányunk két szerkezeti egységből áll, az első részben szakirodalmi áttekintést nyújtunk a kettős kisebbségről és a továbbtanulást alakító tényezőkről, kitérve a roma továbbtanulás néhány sajátosságára, a második rész tartalmazza a kutatási terület ismertetését és a magyar roma tanulókra vonatkozó elemzési eredményeket.

1.1. A roma etnikum mint kettős kisebbség

A romák¹ Európa-szerte egy kisebbséget képviselnek. A roma identitás meghatározása számos diskurzus alapján sem tekinthető egyszerű folyamatnak. A cigány identitás esetében a kívülről felépített társadalmi identitás nem biztos, hogy megegyezik a belülről épített identitással (Goffman, 1963). A roma kisebbségi besorolás nemcsak önmeghatározás kérdése, melyet önbesorolásnak, autoidentifikációnak nevezünk, hanem megvalósulhat egy társadalom többségi csoportjaiban végbemenő, címkéző és kirekesztő tevékenységeik következményeként, annak alapján, hogy mit tekintenek az etnikai identitás tartalmának. Ez a külső besorolás, a hetero-identifikáció (Geambaşu, 2003; Horváth, 2006).

Tökéletes paradoxonban él a mai társadalom, mivel azt várja el, hogy a romák alkalmazkodjanak, de identitásuk felett nem ők döntenek, hanem a környezetük. Nem kivétel ezalól az iskola sem. Az iskolában az a cigány, akit az iskola, a pedagógus annak tart, az iskolai statisztikák ezeket az adatokat gyűjtik, nem azt, amit a gyerekek vagy szüleik nyilatkoznak (Szuhay, 1999).

A romániai romákat olyan kisebbségi csoportnak tekintik, amelyekre jellemző a hatalmi, gazdasági és presztízsmarginalitás (Horváth, 2006). Bár politikai ideológiák azt hirdetik, hogy fontos a kisebbségek identitásának megőrzése és erősítése, ezekre jogi szabályozások, kormányprogramok jönnek létre, a romák ebből keveset észlelnek, még akkor is, ha az intézkedések pozitív diszkriminációs lehetőségeket teremtenek. A stratégiai tervek, intézkedéscsomagok célja a kedvezőtlen társadalmi tendenciák elmélyülésének megakadályozása, melyeknek azonban nem sikerül érezhető hatást gyakorolni a cigányok felemelkedésére. Az oktatás és a foglalkozta-

¹ Jelen tanulmányban a roma és a cigány fogalmakat egyaránt elfogadottnak tekintjük.

tás javítása kiemelt fontosságú ezekben a tervezetekben (Monitorul Oficial, 2012). Mindezek ellenére a romák életkörülményei nem javulnak, társadalmi integrációjuk nagy kihívás a mai társadalompolitika számára (Toma, 2005, 2008).

A kettős kisebbségi lét kettős identitás keveredéseként jön létre. Két identitás elemei vegyülnek, az egyén átveszi feltételezhetően azokat az összetevőket, amelyek számára előnyösek (Bindorffer, 2003). A Románia magyarok lakta területein élő roma közösségek általában a magyar kisebbséghez „igazodnak”, sokszorosítva így kisebbségi létüket. Egyszerre tartozik egy etnikai csoporthoz, rasszi, életmódbeli sajátosságai alapján, valamint egy nemzeti kisebbséghez vallása, iskolázottsági lehetőségei és gyakran nyelvhasználata szerint. Ilyen csoportokban élő romák a többségi környezetben kisebbségi, kisebbségi környezetben etnikai identitásúak. A Bihar megyei Érmelléken élő romák ezeket az identitásjegyeket hordozzák.

1.2. A továbbtanulási szándékot alakító tényezők szakirodalmi aspektusai

A továbbtanulási döntés számos hatás eredményeként születik meg. A szakaszolt iskolai életutakon, a szakaszok végén meghozott döntést nevezzük továbbtanulási döntésnek (Boudon, 1981).

Az általános iskolát követően többszatsornás haladási útvonalak jellemzők, eltérő továbbtanulási lehetőségek alakulnak ki, az elméleti képzés mellett a szakképzés is megjelenik, azért, hogy az iskolarendszerben minél többen és minél több ideig bent maradjanak (Csata, 2004).

A továbbtanulási elgondolást befolyásoló faktorokat vizsgáló kutatások *többtényezős hatás* aspektusait tárják fel. A továbbtanulási elképzeléseket a kutatási megállapítások összegzése szerint olyan tényezők alakítják, mint a kulturális háttér, az anyagi háttér, a munkaerőpiaci pozíció, a település jellege (Lannert, 1998, 2004; Papp Z., 2013, 2014). A kulturális háttérrel az iskolai végzettség nominális kategóriáival, a munkaerőpiaci pozíciót a szülők foglalkozásával, az anyagi háttérrel a lakás komfortossági mutatóival, a települési jelleget pedig két változó (város/falu) mentén fejezhetjük ki. A továbbtanulási döntés differenciáltsága a családi mikrovilág eltéréseivel, az iskolai eredményességgel, illetve a települési adottságokkal egyaránt összefüggésbe hozható (Csata, 2014). A nemzetközi vizsgálatok eredményei szerint a családi háttér erőteljesen befolyásolja a továbbtanulási döntést. Mindezek a tényezők az iskolai eredményességre is hatással vannak. Az iskolai eredményesség is komplex fogalom, tényezők sokfélesége alakítja. A diákok továbbtanulási választásának objektív szempontja (Andor & Liskó, 2000; Csata, 2005; Hanushek & Woessmann, 2017; Imre, 1998; Lannert, 1998; Papp Z., 2012; Róbert, 2000).

Az erdélyi fiatalok iskolaválasztását a családi háttér és az intézményi környezet etnikai sajátosságai határozzák meg. A romániai kutatási eredmények alapján a romániai magyar fiatalok továbbtanulását, ezen keresztül pedig pályaválasztását, befolyásoló tényezők három kategóriába rendezhetők: intézményi tényezők, etnikai, kulturális és identitástényezők, valamint környezeti és motivációs tényezők. Az iskola felszereltsége, oktatási minősége, a tanári felkészültség alkotja az első kategóriát, a családi minták, szülők munkahelye, nyelvhasználat kerül a második csoportba, és a magyar iskola hiánya, a közösségi és kulturális élet, a gyermek boldogulásának értelmezése, a helyi etnikai viszonyok a harmadik kategóriai elemei (Bodó & Márton, 2012). Az alacsony végzettségű szülők gyermekei alacsonyabb iskolai szinten lépnek be a középfokú képzésbe, „kihasználva ennek a szintnek az áteresztő képességét” (Csata, 2004, p. 119). Ezt a

hatást kiegészítik az iskolai tényezők és a szociálökológiai faktorok, mint a lakóhelyi, települési adottságok és saját preferenciák.

Az oktatási rendszer bővülését az ipari társadalom fejlődése eredményezi, ezáltal válik az iskolázottság elérhetőbbé (Shavit&Blossfeld, 1993), azonban az iskolai esélyegyenlőtlenségek nem szűnnek meg, hanem reprodukálódnak. Ennek oka abban rejlik, hogy az alacsony iskolázottságú szülők gyermekei hátránnyal indulnak az oktatási programokban, a származási családok társadalmi különbségei az iskoláztatási időszakban növekednek.

I.3. A roma oktatási helyzet sajátosságai

A munkaerőpiaci részvétel sikerességét az iskolai végzettség befolyásolja. Az iskola a társadalmi integrációt elősegítő intézmény, éppen ezért tekinthetjük az oktatást a roma kisebbségi stratégiák alappillérenek (Járóka & Göncz, 2011). A tulajdon, az örökölt vagyon hiányában a szülőkhöz képest magasabb társadalmi osztályba lépés az iskolai végzettség, a szakmai tudás, a foglalkozás révén válik elérhetővé (Cărtăna, 2000).

A hátrányos helyzet, azon belül is a szegénység felemészti a kognitív funkciók fejlődését, a nyomorral való megküzdés, az állandó erőfeszítések, a gondok akadályt jelentenek a tanulási folyamatban, elvonják az erőforrásokat más feladatoktól (Mani, Mullainathan, Shafir, & Zhao, 2013). A roma fiatalok esetében lemaradásuk a szülők iskolázatlanságából, munkaerőpiaci kimaradásából származó hátrányokra, a szegénységre vezethető vissza (Kertesi&Kézdi, 2011). Hátrányuk oka három forrásból ered, részben egészségi állapotukból, részben családi környezetükből, nevelési közegükből és részben az oktatási közeg minőségéből. A háttérben társadalmi okok felelősek a kialakult kedvezőtlen státus miatt (Kertesi&Kézdi, 2012; Tyler&Lofstrom, 2009). Az is előfordul, hogy az általános iskolát befejezők végzettsége mögött sincs sok esetben alkalmazható tudás, pedig az itt szerzett készségek nagymértékben hozzájárulnak a középiskolai tanulmányok folytatásához (Kertesi&Kézdi, 2012; Toma, 2008).

A romák oktatási helyzetét vizsgáló, 2014-ben végzett európai kutatás eredményei (1. táblázat) szerint jelentősen javul a roma tanulók általános iskolai részvétele, a felsőbb szinteken azonban még mindig magas a kimaradók száma (Kushen, Bojadjeva&Wamsiedel, 2015).

1. táblázat. *Az oktatási részvétel arányai*

Ország	Általános		Középfok		Felsőfok	
	Teljes népesség %	Roma népesség %	Teljes népesség %	Roma népesség %	Teljes népesség %	Roma népesség %
Románia	97	80	56	10	14	1
Bulgária	96	53	82	10	26	1
Csehország	93	83	68	24	19	14
Magyarország	96	77	69	15	18	1

Forrás: (Kushen et al. 2015). Saját szerkesztés.

A leszakadó fiatalok iskolai kudarca egyszerre gazdasági probléma, életszínvonal-kérdés, társadalmi beilleszkedést gátló folyamat. A lemorzsolódás a munkaerőpiaci jelenlétet korlátozza. Azoknak a fiataloknak, akik idő előtt kilépnek az oktatási rendszerből, a munkaerőpiac nagyon

csékély elhelyezkedési lehetőséget kínál, csak akkor léphetnének tovább, ha szakmát tanulnának, ez viszont lehetetlen az általános iskolai végzettség nélkül (Kozma, 1975). Azonban az tapasztalható, hogy a támogató iskolai és családi légkör ellenére is a roma tanulók kedvezőtlen továbbtanulási döntést hoznak, megmaradnak az alacsony fokú iskolai végzettségénél (Pusztai&Torkos, 2001). A roma oktatás sajátossága épp annak hiányosságában mutatkozik meg, mivel még nem sikerült a közoktatásban való teljes idejű részvételüket biztosítani. Az iskolai lemorzsolódás, az idő előtti kimaradás gyakoribb a roma tanulók között, mint nem roma társaik esetében (Edu.ro, 2015; Fehérvári, 2015; Moisa, 2011; Rumberger, 2011).

Számos kutatás foglalkozik a romák iskolázottsági jellemzőinek és azokat determináló tényezők feltárásával. Romániában, mint ahol Európa legnépesebb roma közössége él, vizsgálatok sokasága törekszik arra, hogy élethelyzetükről szolgáltasson adatokat. A roma identitás és lélekszám meghatározása minden esetben kutatási kihívást jelent. A népszámlálási adatok az önbesorolás alapján adják meg a roma lakossági arányt, amely 2011-es adatok szerint 3,09 százalék, más számítások viszont a külső besorolást alkalmazzák. Ennek eredményeképp kapnak a népszámlálási értékekhez képest eltérő, magasabb arányokat. Romániában az Európa Tanács adatai szerint 2012-ben 1 850 000 roma él, és ez a lakosság 8,23 százalékát jelenti. Az ENSZ 2015-ben kiadott jelentése is más adatokat tartalmaz, a roma populáció 1,5-2,5 millióra tehető, vagyis az összlakosság 7,7-12,8 százaléka roma (Alston, 2015; World Bank, 2014). Romániában a 15–18 év közötti nem roma fiatalok hetven százaléka, a roma fiatalok 21%-a jár iskolába (Edu.ro, 2015). A 2011-es adatok alapján kedvezőtlen a roma etnikum iskolázottsági helyzete, mindössze 0,7% rendelkezik felsőfokú végzettséggel, míg alacsony iskolázottsági szintet, négy elemi jelölt 34%, és 20,2% pedig nem járt iskolába (Veres, 2015).

A nemzetiségi oktatási esélyt és a társadalmi mobilitás lehetőségét fejezi ki az „oktatási esélyhányados (OEh)” (Papp Z., 2010, p. 89). Az oktatási esélyhányados iskolai végzettségek közötti összefüggést fejez ki, arra vonatkozik, hogy egy csoporton belül az alsóbb iskolai szintből milyen eséllyel lehet a legfelső oktatási szintre jutni. Ha az értéke nulla, azt jelenti nincs mobilitási lehetőség, ha az érték 0–1 közötti, az a mobilitási esélymértéket jelenti, ha egy, akkor egyenlő esély a jellemző, ha egynél nagyobb, akkor értelmiségi túlképzettségéről beszélünk. Számításaink alapjául a népszámlálási adatokat használjuk. Esetünkben a nyolc és annál alacsonyabb (négy elemi és iskolázatlan) végzettségűek számát vesszük alapul. A romániai összlakosság esetében 33% annak az esélye, hogy alacsony iskolai szintről felsőfokú végzettséget szerezzen (2. táblázat).

2. táblázat. *Az oktatási esélyhányados arányai*

Nemzetiség	Románia összlakossága	Román	Magyar	Roma
OEh (%)	0,33	0,35	0,23	0,09

Forrás: Romániai népszámlálási adatbázis 2011 (INSSE, 2016). Saját szerkesztés.

A magyar kisebbség mobilitási lehetősége 23%-os, lényegesen alacsonyabb, mint a többségi csoport lehetősége. A roma kisebbségnek pedig gyakorlatilag nincs lehetősége az oktatási mobilitásra. A román csoport értéke magasabb, mint az országos átlagos OEh.

A továbbiakban a kutatási kistérség sajátosságait mutatjuk be témaspecifikus megközelítésben, valamint az általános iskolás tanulók körében végzett empirikus vizsgálat magyar cigány tanulók családi hátterére és továbbtanulási szándékára vonatkozó eredményeit.

II.1. Az Érmellék. A kutatási terület sajátosságai

A történelmi Érmellék ma két ország, Románia és Magyarország területén fekszik. Románia északnyugati részén meghúzódó települései két megye részét képezik, Szatmár megye déli, illetve Bihar megye északi részeit. A magyarországi terület átnyúlik a Nyírségbe (Benedek, 1996; Bujdosó, 2005). Településhálózata nem sokat változott az idők során, megmaradt a kis- és közsépfalvas jellege. Kutatásunk nem terjed ki az egész Érmellékre, ennek csupán a bihari részei képezik a vizsgálati terepet.² A román közigazgatásban az Érmellék elnevezés nem használatos, de földrajzi behatárolás alapján, fellelhető források szerint három város és tizenegy község alkotják az Érmellék Romániára eső bihari részét (Benedek, 1996; Bódi, 2005; Bujdosó, 2005). Közigazgatásilag ezen a területen 46 település fekszik. A településeken a roma közösségek szegregáltan élnek (Szilágyi, Flóra, & Ari, 2007). Ebben rejlik az érmelléki településszerkezet sajátossága. Ezeket a településrészeket helyi elnevezéssel illetik, hívják cigánysornak, telepnek, kolóniának (Pásztor, 2016).

Ez a térség a határhoz közeli, többségében magyarlakta vidék (3. táblázat)³. Az összlakosság 61,95%-a magyar, a román lakosság aránya 25,14%, a romák aránya 9,86%. Ezen a területen él Bihar megye roma lakosságának közel 1/5-e, a magyar populációnak pedig 1/3-a. Itt él a megye összlakosságának 12,5%-a (Pásztor, 2016). A hivatalos népszámlálási adatokból közvetlenül nem derül ki, hogy az itt élő romák a magyar cigányok. Ezt az anyanyelvi, nemzetiségi és vallási⁴ besorolási adatok közötti különbségekkel támasztjuk alá.

3. táblázat. A lakosság etnikai megoszlása

Nemzetiség Térség	Összlakosság 100%	Román %		Magyar %		Roma %		Egyéb ⁵ %	
Románia	20 121 641	16 792 868	83,46	1 227 623	6,10	621 573	3,09	1 479 577	7,35
Bihar megye	5 753 98	366 245	63,65	138 213	24,02	34 640	6,02	36 300	6,31
Érmellék	720 47	18 112	25,14	44 635	61,95	7103	9,86	2197	3,05

Forrás: Romániai népszámlálási adatbázis 2011 (INSSE, 2016). Saját szerkesztés

2 A tanulmány során az Érmellék névhasználat kizárólag erre a területre vonatkozik.

3 Számításaink során, minden esetben, a 2011-es népszámlálási adatokat használtuk.

4 Jelen tanulmányban a vallási összetétel bemutatására nem térünk ki.

5 Egyéb kategóriába soroljuk a magyartól eltérő, más nemzetiségűeket, mint ukrán, szlovák, német stb, valamint azokat is, akik nem válaszoltak a népszámlálás során az adott kérdésre.

Az etnikai elnevezést alkalmazzuk a nemzetiségi hovatartozás jelölésére, mivel a romániai adathasználatban 2002-től ezt a fogalmat használják (Veres, 2015).

Az etnikai összetétel mellett az anyanyelvi adatokból is következtethetünk a térségben élők identitására. Az itt élők közül többen vallják magukat magyar anyanyelvűnek, mint identitásúnak. Ez nagy valószínűséggel a nyelviileg elmagyarosodott, más nemzetiségűeknek köszönhető, mint az ott élő cigányságnak (4. táblázat). Magyar anyanyelvű az Érmellék lakosságának 68,17%-a, román anyanyelvű az ¼-e, 25,63%, és romani nyelvűnek vallotta magát 3,2%. A demográfiai adatok alapján az Érmellék az egyik legmagyarabb kistérség a romániai Partiumban (Pásztor, 2016).

4. táblázat. *A lakosság anyanyelvi megoszlása*

Tér-ség	Összlakosság 100%	Román %		Magyar %		Romani %		Egyéb %	
Ro-má-nia	20 121 641	17 176 544	85,36	1 259 914	6,26	245 677	1,22	1 439 506	7,15
B i - h a r - m e - g y e	575398	3 769 35	65,51	144 377	25,09	18 526	3,22	35 560	6,18
É r - m e l - l é k	72 047	18 467	25,63	49 111	68,17	2307	3,20	2175	3,0

Forrás: Romániai népszámlálási adatbázis 2011 (INSSE, 2016). Saját szerkesztés

A kapott adatokból az tűnik ki, hogy az Érmellék nemzetiségi és anyanyelvi összetételében különbségek mutatkoznak. Jelentős eltérést a magyar identitásúak körében találunk, vagyis több magyar anyanyelvű van, mint nemzetiségű, a különbség 6,22%. A magukat romának vallók közül, pedig 6,66% nem beszéli a cigány nyelvet (5. táblázat). Ez a „különbségmegegyezés” arra utal, hogy a térségben élő cigányok beszélt nyelvüket, a magyar nyelvet vallják anyanyelvűeknek.

5. táblázat. *Etnikai és anyanyelvi megoszlás az Érmelléken*

Nyelv	Román %		Magyar %		Roma %		Egyéb %	
Nemzetiség	18 112	25,14	44 635	61,95	7103	9,86	2197	3,05
Anyanyelv	18 467	25,63	49 111	68,17	2307	3,20	2175	3,00

Forrás: Romániai népszámlálási adatbázis 2011 (INSSE, 2016). Saját szerkesztés

Az anyanyelvi különbségek, a nemzetiségi összetételhez képest, az itt élő romák magyar anyanyelvűségével magyarázható. Bár önbesorolás alapján magát 9,86% vallotta romának, cigányul ehhez képest 3,2% beszél, a különbség itt is 6,66% körüli (15–16. táblázat). Lényeges különbségek a magyar nemzetiségűek értékeinél mutatkoznak. Ez a különbség csak a roma közösség magyar anyanyelvűválasztásával indokolható. Az adatok tükrében a romák inkább magyar anyanyelvűnek vallották magukat. Az érmelléki romák kettős kisebbségi létét igazolják a fenti adatok, melyek szerint etnikailag a roma közösség tagjai, de beszélt nyelvük a magyar.

Az iskolázottsági adatok országos, megyei és térségi összehasonlítása alapján (6. táblázat) megállapíthatjuk, hogy a térség lakosságának iskolázottsági szintje jóval alacsonyabb, mint a megyei vagy az országos szint. Az érmelléki lakosság 58,53%-a alacsonyan iskolázott, mindössze 6,38%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Az országos és a megyei adatok is kedvezőbb arányokat mutatnak, hisz felsőfokú végzettségű a lakosság több mint 14%-a.

6. táblázat. *Az iskolázottság százalékos megoszlása a 10 év feletti lakosságra*

	Összes: N (=100%)	Felsőfokú végzettség	Posztliceális képzés- technikum	Elméleti líceum	Szak- iskola	Ált. iskola	Elemi iskola	Iskolá- zatlan	Ebből analfa- béta
Románia	1 802 2221	14,38	3,19	24,36	13,88	27,01	14,18	3,00	1,36
Bihar megye	512 912	14,08	3,13	26,12	14,43	25,55	13,15	3,54	1,78
Érmellék	62 943	6,38	1,56	19,7	13,83	36,84	16,10	5,59	3,48

Forrás: Romániai népszámlálási adatbázis 2011 (INSSE, 2016). Saját szerkesztés.

Az előbbi adatokat értelmezve megállapíthatjuk, hogy a humán erőforrás kvalitását tekintve nagyon alacsony szint jellemzi az Érmelléken élő lakosságot (Pásztor, 2016). A magasabb iskolai végzettség mindenhol az országos átlag alatt marad, a leggyakoribb a nyolc általános vagy az alatti végzettség. A kistérség iskolázottsági mutatóiban az oktatási expanzió, a középiskolai szint teljessé és a felsőfokú oktatás tömegessé válása nem hoz látványos változást. A felsőfokú végzettséggel rendelkezők száma nem éri el az oktatásexpanzió előtti időszak 2002-ben, országos szinten mért 7,1%-os arányát sem (Veres, 2015).

A vizsgálati területen a hátrányok rétegződését tapasztaljuk, amely a gazdasági, kulturális és társadalmi körülmények kedvezőtlen állapota miatt alakul ki. Az infrastrukturális fejlődés minimális, az életminőség folyamatosan romlik, a szegénység valóban gazdasági visszahúzó erő (Pásztor, 2017). Kutatási eredményeink ebben a hátrányos helyzetű kistérségben tárják fel az általános iskolások továbbtanulási ambícióit.

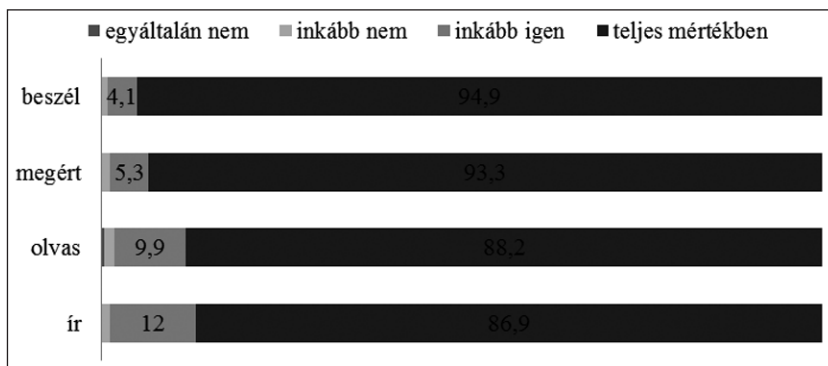
II.2. A minta bemutatása

A kutatás helyszínét az érmelléki iskolahálózat képezi. Kérdőíves felmérést végeztünk a 2014–2015-ös tanévben kisebbségi magyar oktatásban részt vevő hetedikes és nyolcadikos diákok körében, összesen 20 olyan iskolában, ahol magyar tannyelvű osztály működött. A kutatási mintába 465 diák került be, ebből 85 diákot tekintünk roma származásúnak. A roma identitás meghatározását mindkét módon (önbesorolás, külső besorolás) elvégeztük. Egyrészt az alkalmazott mérőeszköz kérdései vonatkoztak az identitásra, másrészt pedig a kérdezőbiztos megjegyzései alapján kaptunk identitási adatokat. A külső besorolást minden esetben a felmért osztályt ismerő pedagógus információi segítették. A vizsgálat során a heteroidentifikáció alapján szerzett adatokat elemezzük, mivel az önbesorolás útján kapott adatok hiányosak. Az iskolai keretek között végzett önkitöltős kérdőíves vizsgálat során gyűjtött adatokat az SPSS 23.0 statisztikai program használatával végeztük.

Az etnikai megoszlás a kutatás teljes mintájára nézve a következőképpen alakul: 18,3% a magyar cigány tanulók aránya, és 81,7% a nem roma tanulóké. Nem roma tanulóknak azokat tekintettük, akik magyar vagy vegyes magyar–román identitást jelöltek meg. Minden tanuló magyar nyelvű oktatásban tanul.

Ha az otthon megtanult nyelvet vesszük alapul az identitás meghatározására, azt tapasztaljuk, hogy a döntő többség számára a magyar nyelv jelenti a legelőször beszélt nyelvet. A megkérdezettek 98%-a a magyar nyelvet tanulta meg először, ezt használta legtöbbször az iskolás éveitől, és alig 2% azok aránya, akik a románt és a magyart párhuzamosan vagy a cigány nyelvet használták először.

A válaszadók 99%-a a magyar nyelvet tekinti anyanyelvének. Írás-, olvasás-, megértés- és beszédképességüket illetően azonban különbségek mutatkoznak még az anyanyelv tekintetében is. A megkérdezettek 95%-a jelölte meg azt a válaszlehetőséget, hogy teljes mértékben beszéli a magyar nyelvet, 93%-uk érti meg, 88%-uk olvas és 87%-uk ír ezen a szinten (1. ábra).



1. ábra. Magyar nyelv % (N=465)

Forrás: a szerző szerkesztése

A magyar nyelvi kompetenciára vonatkozó adatokból arra a következtetésre jutunk, hogy a válaszadók között megjelenik a funkcionális analfabetizmus is, csekély mértékben ugyan, de vannak olyanok, akik egyáltalán/inkább nem tudnak olvasni (8 esetben), valamint 5 esetben az írás is problémát jelent. Ezt a feltevést a terepen szerzett tapasztalataink is megerősítik. Néhány esetben a kérdőív kitöltése segítségével történt. A kérdezőbiztos akkor, ha a kitöltés nagyon lassan, bizonytalanul zajlott, felolvasta a kérdéseket.

A válaszadók 1998–2002 között született 13–17 év közötti fiatalok, átlagéletkoruk 14,27 év. A nem roma tanulók átlagéletkora 14,19 év, a roma gyerekeké pedig 14,35 év. Bár nincs jelentős különbség, de ha a minimum és maximum életkorokat nézzük, akkor a roma tanulók életkor tekintetében többen vannak a magasabb életkorúak között. Ez a tény azt erősíti, hogy az adott osztályokban már előfordul a társainál korosabb roma tanuló.

A lakóhely típusa szerint a válaszadók 32,2%-a városban él, míg 67,8%-uk falusi környezetben. A tanulók 68,4%-a falusi iskolába jár, mindössze 31,6%-a tanul városi iskolában. A roma tanulók 80%-a falusi kis létszámú iskolákban, húsz százalék pedig városi iskolákban tanul, és ez

megegyezik a lakóhelyük szerinti megoszlással. A nem roma diákok 65,8%-a tanul falun, és 34,2% városon.

Nemek szerint a kitöltők 49,5%-a férfi és 50,5%-a nő. A magyar roma tanulók közül 39 lány és 46 fiú töltötte ki a kérdőívet.

A minta torzítása adódhat abból, hogy a válaszadók azok voltak, akik rendszerint szoktak iskolába járni, és nem kerültek be azok, akik az oktatási órákról nagyon sokat hiányoznak. Alulreprezentáltak a képzésből indokolatlanul sokat hiányzók, évismétlők.

A továbbtanulás alakulását számos tényező komplex hatása befolyásolja. Tanulmányunkban a szakirodalommal összhangban a következő kutatási logikát követjük (7. táblázat):

7. táblázat. *A továbbtanulási szándékra ható tényezők*

Kutatási dimenzió	Kutatásban alkalmazott indikátorok
Kulturális háttér	Szülők iskolai végzettsége
Munkaerőpiaci pozíció	Szülők foglalkozása
Anyagi háttér	Szülők foglalkoztatottsága
Település jellege	Város/Falu
Iskolai eredményesség	Szubjektív eredményesség

Forrás: Saját szerkesztés

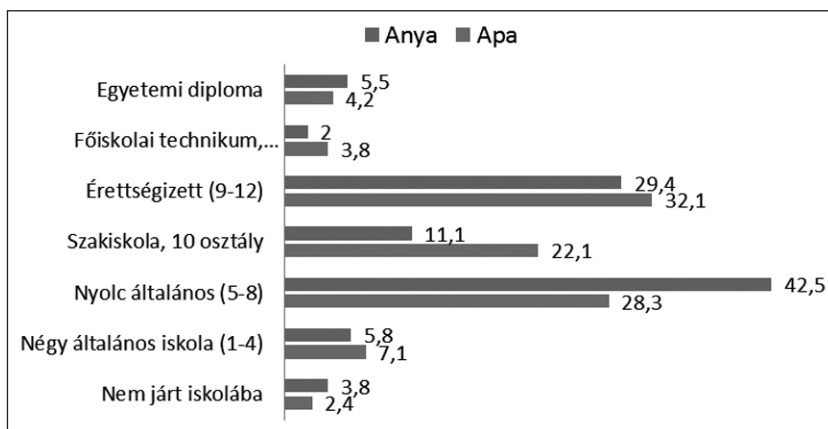
A mintába bekerült roma tanulók sajátosságait mutatjuk be azoknak a mögöttes háttértényezőknek az elemzésével, amelyek a továbbtanulási döntés kialakulásában játszanak szerepet.

II.3. A kibocsátó család jellemzői

A továbbtanulást a családi háttér jelentősen befolyásolja, nem mindegy, hogy a szülőket szociokulturális szempontok alapján, hogyan jellemezzük. Kutatásunk során a családi háttérrel a diákok válaszai alapján gyűjtöttünk információt, ami esetenként okozhat mérési pontatlanságot, mivel a gyerekek szubjektív tudással rendelkeznek szüleik végzettségéről. A kapott adatokat összevetve a régió lakosságának iskolázottsági adataival nem tapasztalunk eltérést. Vizsgálatunk adatai végzettség és aktivitás szerint a következő szülői társadalmat írják le. Esetenként közöljük a nem roma tanulók családiháttér-adatait is. Az összehasonlítás során kirajzolódik a roma tanulók hátrányos helyzete.

A roma szülők azok, akik korábban vállalnak gyereket. Az egész mintában az apák átlagéletkora 41,4 év, az anyáké pedig 38,21 év. A roma apák átlagéletkora 38,1 év, a leggyakoribb a 36 éves kor. A roma anyák átlagéletkora 36,03 év, a leggyakoribb a 33 év.

A válaszadók szülei jellemzően az alapfokú képzési szintig jutottak el, a nyolc általánost az apák 28,3%-a és az anyák 42,5%-a végezte el (2. ábra). Az apák 22,1%-a, az anyák 11,1%-a végzett szakiskolát, érettségít pedig az szülők mintegy egyharmada (az apák 32,1, az anyák 29,4%-a) szerzett. Felsőfokú végzettséggel a szülők alig öt százaléka rendelkezik (az anyák 5,5, az apák 4,2%-a). Az anyák 3,8%-a egyáltalán nem járt iskolába, 5,8%-uk pedig a négy általánost végezte el, hasonlóképp, az apák közel tíz százaléka egyáltalán nem vagy kevesebb, mint 4 évig járt iskolába.



2. ábra. Szülők iskolai végzettsége % (N=452)

Forrás: a szerző szerkesztése

A *szülők iskolai végzettsége* és etnikai hovatartozása szerinti keresztábra-elemzés alapján a roma származású apák (N=73) közül 61 főnek nincs befejezett iskolája vagy az nagyon alacsony, 9 fő rendelkezik középfokú végzettséggel és 3 fő felsőfokúval. A nem roma apák (N=368) esetében kedvezőbbek az arányok, 54,1% alacsonyan iskolázott, 41,6% középfokú iskolát végzett, és 4,3% járt egyetemre vagy főiskolára. A teljes mintára nézve (N=441) az apák 59,9%-a tartozik az alacsony iskolai végzettségű csoportba.

Hasonló elemzési eljárás eredményeként megállapíthatjuk, hogy az anyák iskolázottsága alacsonyabb szintű, mint a mintába bekerült apáké. Alacsonyan iskolázott az anyák teljes mintájának (N=435) 52,1%-a, középszintű képzési programban tanult 40,5%, és 5,5% a felsőfokú végzettségű anyák aránya. Etnikai lebontásban is azt tapasztaljuk, hogy mind a roma anyák, mind a nem roma anyák alacsonyabb iskolai szintet értek el. A roma anyák (N=64) csoportjába 59 fő alacsonyan iskolázott, 2 fő járt középiskolába, és 3 fő rendelkezik felsőfokú végzettséggel. A nem roma anyák (N=371) teljes mintájának 56,3%-a alig iskolázott, 37,7%-a középszintű végzettségű, és 5,9% járt felsőfokú képzésre. Az adatokból egyértelműen kitűnik, hogy a roma diákok körülbelül harminc százalékkal kevesebben kerülnek be a középfokú oktatásba, csakúgy, mint annak idején a szüleik, ahol szintén ez az arány tapasztalható. A válaszadó roma gyerekek között felülreprezentáltak, a térség adataihoz viszonyítva, a magasabb végzettséggel rendelkező szülők, ami arra utal, hogy a végzettség pozitív módon alakítja a gyerekek iskolába járási szokásait, ők motiváltabbak az iskolai jelenlétre.

Míg a kulturális tőke intézményesült állapota az iskolai végzettség, addig az anyagi tőke közvetett alakítója a *szülők foglalkoztatottsága*, és ez a kibocsátó családot kedvező vagy kedvezőtlen státuszpozícióba helyezi.

A foglalkoztatottságukra nézve a szülőket munkaerőpiaci státusuk alapján két kategóriába soroltuk, aktív és inaktív. A szülők közül az apák 89,2%-a aktív, míg az anyák 68,3%-a tartozik ebbe a kategóriába. Az inaktívak csoportjába besoroltuk az eltartottakat is, mivel a válaszok nem adtak lehetőséget a további tagolásra. Aktívnak tekintettük azokat a szülőket, akiket a gyerekek dolgozónak jelöltek be, és inaktívnak, akiket nem dolgozónak írtak be a válaszadók.

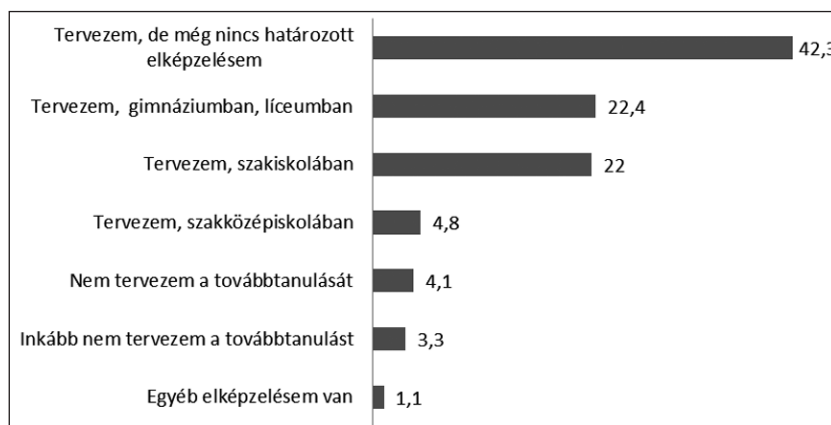
Az esetek (N=452) többségében, 63,05%-ban mindkét szülő aktív, a másik véglet, ahol egyik szülő sem aktív, 7,75%-ra tehető. Egykeresős a családok 29,2%-a. Egyszülős családszerkezettel 12 esetben (2,65%) találkozunk, és itt a szülő aktív. A roma családok nagyobb része egykeresős, 49 esetben (57,6%) csak az egyik szülő dolgozik, 18 esetben (21,2%) egyik sem, illetve szintén 18 esetben (21,2%) mindkét szülő aktív. A nem roma családok esetében kedvezőbb arányokat találunk, egyik szülő sem aktív, 4,5%-ban, egyik szülő aktív, 25,2%-ban, és mindketten aktívak, 70,3%-ban.

A feketegazdaság fontos jövedelemtermelő szerepet kap a napszámos-, szezonmunkát végző szülők esetében, akik kutatásunkban roma szülőkként jelennek meg. Az apák 19 esetben végeznek ilyen munkát, az anyák pedig 12 esetben. A roma szülők közül, a kapott válaszok alapján, legtöbben olyan munkakörben dolgoznak, amely nem igényel magas iskolai végzettséget, leggyakoribb foglalkozások: napszámos, segédmunkás, földműves. Ez a munkavégzési forma a családok gazdasági helyzetét bizonytalanná, kiszámíthatatlanná teszi.

II.4. A magyar cigány tanulók továbbtanulási szándéka

Az oktatási rendszerben történő szintváltás szelekciós eljárások eredménye, amelynek a hátterében a társadalmi hatások mellett tanintézményi hatások is meghúzódnak. Az oktatási és társadalmi közegek komplex módon befolyásolják a továbbtanulási szándékot. A differenciált döntések egyéni, társadalmi tényezők befolyására születtek. A továbbiakban empirikus adataink alapján a továbbtanulási útvonalakat tárjuk fel előbb a teljes mintára, majd pedig az almintát képező magyar roma tanulók esetében.

Az általunk használt mérési eszközben az alábbi kérdések szerepeltek: *A nyolcadik osztály elvégzése után tervezed-e a továbbtanulást? Ha tervezed, milyen szakon? Milyen nyelven szeretnél továbbtanulni?* A válaszadók (N=465) 8,5%-a az oktatási rendszerből való kilépést tervezi (3. ábra), 42,3% pedig bizonytalan. A pályaválasztásra vonatkozó ambíció a megkérdezettek 49,2%-a esetében mutat határozottan a továbbtanulás irányába.

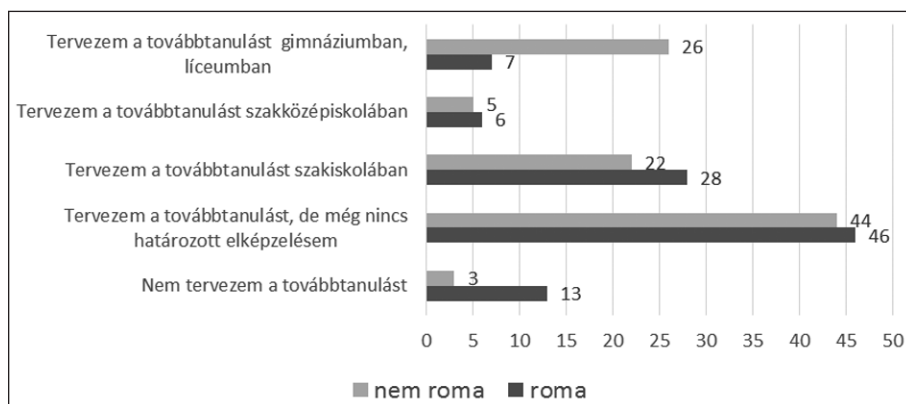


3. ábra. Továbbtanulási tervek (N=465) %

Forrás: a szerző szerkesztése

A beérkezett válaszok alapján számszerűsítve a továbbtanulási szándékot, megállapíthatjuk, hogy a bizonytalanság jellemzi leginkább a tanulókat (42,3%). A továbbtanulási szándék, ha meg is van, a legtöbb esetben a pontos elhatározás még nem született meg. Megfigyelhető ugyanakkor az, hogy a tanulók közel egytizede iskolaelhagyó lesz, ők azok, akik nem tanulnak tovább, akik nem tervezik, vagy akiknek más elképzelései vannak (pl. családalapítás, munkavállalás). A térségben végzett más kutatások azt mutatják, hogy az itt élő szülők által leggyakrabban elvárt végzettségi szint a szakközépiskola, ehhez illeszkedik a diákok választása is (Csoba, Ábrahám&Nagyné Varga, 2012).

A továbbtanulási szándék etnikai származás szerinti vizsgálata (4. ábra) azt mutatja, hogy a roma tanulók között gyakoribb azok száma, akik nem tervezik a továbbtanulást, és iskolázottságuk végét jelenti a nyolcadik osztály befejezése.



4. ábra. *A továbbtanulási döntés etnikai megoszlása (N=465) %*

Forrás: a szerző szerkesztése

A roma tanulók közül 50 esetben nem tudják vagy nem tervezik a továbbhaladást, és ezenbelül 11-en biztosan nem tanulnak tovább. A továbbtanulni vágyók sem a magasabb szintű, középfokú képzési formát választják, hanem a szakiskola a legjellemzőbb szint, 24 esetben ezt választják.

A továbbtanulási szándékot etnikai összetevők és nemek szerint elemezve, eltéréseket tapasztaltunk mindkét nem esetében. A roma lányok (N= 39) közül 8-an nem tervezik, 17-en bizonytalanok, 11-en szakiskolában és 3-an líceumban tanulnának tovább. A roma fiúk (N= 46) esetében kevesebb a kimaradók aránya: mindössze 3-an választották ezt a lehetőséget. Bizonytalanok 22-en, szakmatanulást terveznek 18-an, és líceumot választana 3 diák.

Az alacsony státusú családok gyermekeinek a továbbtanulását bizonytalanra vagy éppen idő előtt befejezetté teszi, hogy nincs lehetősége a késleltetett pénzszerzésre, szükséges az azonnali jövedelemszerzés a családok gazdasági állapota miatt. A roma családok többszörös hátránya az anyagi helyzetüket kedvezőtlenül befolyásolja. Azok a gyerekek, akik ilyen családi környezetből jönnek, valószínűleg kimaradnak az oktatási rendszerből. Az oktatás magasabb szintjein bevezetett etnikai keret sem ösztönzi a roma tanulók továbbtanulási kedvét.

A tanulók eddigi oktatási előmenetelét a magyar nyelvű oktatási részvétel jellemzi. A fiatalok óvodás éveiket is, és az elemi osztályt is magyar nyelvű programban töltötték. A továbbtanulási tervek is a magyar képzési nyelven elérhető szakokra összpontosítanak, az eddigi magyar nyelvű oktatási folyamatot a következő szinten is továbbvizsgáljuk.

A mintában szereplők tanulók útvonalát a kisebbségi státus befolyásolja, ezek a diákok inkább tanulnak tovább magyar nyelven, mint román nyelven. Választásukat indokolja az is, hogy nyelvi kompetenciáik hiányosak, számukra a román nyelv használata gondot jelent. Szubjektív bevallásuk szerint a megkérdezettek 46,2%-a inkább nem érti, míg 66,8%-a pedig nem beszéli a román nyelvet. Ez pedig megnehezíti, az esetek többségében kizárja a román nyelvű oktatási programba való beiratkozást. Ezeknek a fiataloknak a formális iskolai életútjuk kisebbségi, adott esetben magyar tananyelvű oktatáson vezet végig, magyar tananyelvű képzési formából választanak. Az oktatási nyelv identitásmegőrző szempontból fontos tényező, ugyanakkor ez behatárolja a diákok jövőre vonatkozó tanulási terveit, mivel a továbbtanulási lehetőségek kevésbé változatosak a kisebbségi oktatási kínálatban.

A továbbiakban a továbbtanulási döntést három kategóriába rendezzük: a nem tervezők, a bizonytalanok és a továbbtanulást biztosan tervezők kategóriáit hozzuk létre. Az első kategóriába tartoznak mindazok a válaszok, amelyek a nem tervezést, az egyéb elképzelést, akik inkább nem tervezik lehetőségeket jelölték meg. A második kategóriába a „tervezem, de még nincs határozott elképzelésem” válaszok kerülnek. A harmadik csoportot pedig a „tervezem líceumban, tervezem szakiskolában, tervezem szakközépiskolában” válaszok alkotják. A továbbtanulási ambíciókat a fenti kategóriákba rendezve, etnikai megoszlás alapján az alábbi táblázatban összegezzük (8. táblázat).

8. táblázat. *A továbbtanulási szándék etnikai megoszlása*

	Nem tervezi	Bizonytalan	Tervezi
Nem roma (N=380)	24	160	196
Roma (N=85)	11	39	35

Forrás: Saját szerkesztés

Az oktatás oldaláról az iskolai eredményesség, elsősorban annak akadémiai vonatkozása alapján választanak a diákok a továbbtanulási lehetőségek közül. Kutatásunkban szubjektív eredményességet mérünk, a tanulók besorolása alapján. A szubjektív eredményességet kereszt-tábla-elemzéssel vizsgáljuk az etnikai hovatartozás függvényében. A roma tanulók 62 esetben gyengének⁶ vagy közepesnek ítélik meg tanulmányi eredményeiket, nekik nincsenek kimagasló iskolai eredményeik. A további megoszlás azt mutatja, hogy 16 diák jól tanul, 5 diák jeles, és 2 diák kiváló tanuló.

Az iskolai kimaradás etnicitással összefüggően alakul, a roma tanulók között jelentősen magasabb arányban vannak a továbbtanulást nem tervezők, mint nem roma társaik között. Adataink megerősítik azokat a kutatási tapasztalatokat (Csata, 2014; Lannert, 1998; Papp Z., 2012),

⁶ A gyenge 6,5-os osztályzatig terjedt, a közepes 6,51–7,5, a jó 7,51–8,5, a jeles 8,51–9, a kiváló 9,01–10 közötti osztályzatot jelentett.

amelyek a családi háttér szerepét hangsúlyosnak tekintik a továbbtanulási vágyak vonatkozásában. Az alacsony iskolai végzettségű, inaktív szülők gyermekei nagyobb arányban nem tanulnak tovább, vagy bizonytalanok, mint azok a társaik, akiknek a szülei aktívak.

ÖSSZEGZÉS

A fenti eredmények a továbbtanulást alakító tényezők vonatkozásában nyújtanak támpontot. Az általunk vizsgált 20 iskola diákjai közül 465-en kerültek be a kutatási mintába, koruk szerint 13–17 év közötti, hetedik és nyolcadik osztályos, magyar tananyelvű képzésben tanuló diákok. A válaszadók többségére a falusi származás jellemző. A etnikai hovatartozás alapján 81,7% a nem roma tanulók aránya és 18,3% a mintába bekerült magyar cigány tanulók aránya.

A térség hátránya a településszerkezetből, a lakosság etnikai összetételéből és gazdasági adottságaiból származik. A családi háttér alacsony státusa a szülők iskolázottsági és foglalkoztatottsági jellemzőjéből adódik, amely kedvezőtlenül alakul a roma szülők esetében. A szülők foglalkozásuk alapján kis jövedelmű, alacsony presztízsű munkaerőpiaci pozíciót foglalnak el.

Az Érmelléken élő roma közösségek társadalmi helyzetét súlyosbítja az a tény, hogy ezek a közösségek, bár szokásaikban, életvitelükben a roma hagyományokat követik, népszámláláskor magyarnak vallják magukat, a beszélt nyelvük is magyar, nagyon kis számban vagy egyáltalán nem beszélnek románul. Ez a hiányosság még nehezebbé teszi a boldogulásukat. Iskolás éveiket magyar nyelvű oktatási intézményekben töltik, kulturális tőkéjüket itt szerzik. Az Érmelléken élő magyar cigányok számára a magyar nyelvi szocializáció alapvetően meghatározó része a társadalmi beilleszkedésnek, mivel ehhez adott a másodlagos szocializációs tér, az óvoda és az iskola, ezt átveszik a családok is.

Sokakat bevon az oktatási rendszer, de mégsem sikertörténet az, ahogyan az iskolázottsági mutatók alakulnak, az oktatási expanzió ellenére, vannak, akik kimaradnak, akiket elveszít az iskolarendszer gyakorlati tudás és oklevél nélkül. Nemcsak egyéni kudarc eredménye a kimaradás, gyakran már az általános iskolai szintű képzésből is, hanem az oktatási rendszeré is, amiért nem tudja megfelelő módon ösztönözni a tanulásra. Ez a tanuló nemhogy nem tud továbbtanulni, de az oktatási rendszer hagyományos szintjein sem haladhat. Ezekkel a gondokkal szembeülnek az Érmellék magyar cigány diákjai is.

FELHASZNÁLT IRODALOM REFERENCES

1. Achim, V. (2001). *Cigányok a román történelemben*. Budapest: Osiris.
2. Alston, P. (2015). *End-of-Mission statement on Romania*. United Nations Human Rights Office of the High Commissioner, <http://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=16737&LangID=E> accessed (letöltve) 14 May 2016.
3. Andor M. & Liskó I. (2000). *Iskolaválasztás és mobilitás*. Budapest: Iskolakultúra.
4. Benedek Z. (1996). *Érmellék*. Orosháza: Helios.

5. Bindorffer G. (2003). Határon innen – határon túl. <http://kisebbssegkutato.tk.mta.hu/uploads/files/archive/493.pdf> accessed (letöltve) 10 Feb. 2015.
6. Bódi E. (2005). Érmellék mint néprajzi táj. In: Veliky János (szerk.): *Érmelléki Kalauz* (pp. 101–113). Debrecen: Hatvani István Szakkollégium, <http://biharkutatas.hu/wp-content/uploads/2012/01/em102.pdf> accessed (letöltve) 22 Jan. 2016.
7. Bodó B. & Márton J. (2012). Magyar iskolaválasztás Erdélyben. *Kisebbségkutatás*, 3, 417–471.
8. Boudon, R. (1981). Társadalmi egyenlőtlenségek a továbbtanulásban. In: Halász Gábor, Lannert Judit (szerk.): *Az oktatási rendszerek elmélete* (pp. 406–417). Budapest: Okker Kiadó.
9. Bujdosó Z. (2005). Az Érmellék településhálózata. In: Veliky János (szerk.): *Érmelléki kalauz* (pp. 91–99). Debrecen: Hatvani István Szakkollégium, <http://biharkutatas.hu/wp-content/uploads/2012/01/em103.pdf> accessed (letöltve) 22 Jan. 2016.
10. Cărţănă, C. (2000). Mobilitatea socială în România: Aspecte cantitative şi calitative la nivel naţional şi în profil teritorial (Social Mobility in Romania: Quantitative and Qualitative Aspects at National and Territorial level). *Sociologie Românească (Romanian Sociology)*, 1, 105–124.
11. Csata Zs. (2004). Iskolázottsági esélyegyenlőtlenségek az erdélyi magyar fiatalok körében. *Erdélyi Társadalom*, 1, 99–132.
12. Csata Zs. (2005). Az iskolázottsági esélyek társadalmi meghatározottsága az erdélyi magyar fiatalok körében. In: Gábor Kálmán, Veres Valér (szerk.): *A perifériáról a centrumba* (pp. 75–108). Kolozsvár: Max Weber Társadalomkutató Alapítvány.
13. Csata Zs. (2014). Az erdélyi magyar tanulók iskolai teljesítményének meghatározói a TIMSS vizsgálatok alapján. *Kisebbségkutatás*, 23(4), 126–157.
14. Csorba J., Ábrahám K. & Nagyné Varga I. (2012). Képzés és foglalkoztatás. Információ és tudásáramlás a képzőintézmények és a foglalkoztatók között. *Metszetek*, 1(4), 31–48.
15. Edu.ro. (2015). Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a şcolii în România (Románia korai iskolaelhagyási stratégiája). Nemzeti Oktatási és Kutatási Minisztérium, http://edu.ro/sites/default/files/_f%C8%99iere/Invatamant-Preuniversitar/2015/Strategie-PTS/Strategia-PTS-2015.pdf accessed (letöltve) 20 Feb. 2016
16. Fehérvári A. (2015). Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei. *Neveléstudomány*, 3(3), 31–47.
17. Geambaşu R. (2003). A kolozsvári roma elit kialakulásának folyamata. *Erdélyi Társadalom*, 1(1), 67 – 85.
18. Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. New York: Simon and Schuster.
19. Hanushek, E. A. & Woessmann, L. (2017). School Resources and Student Achievement: A Review of Cross-Country Economic Research. In: Monica Rosén, Kajsa Yang Hansen, Ulrika Wolff (Ed.): *Cognitive Abilities and Educational Outcomes: A Festschrift in Honour of Jan-Eric Gustafsson* (pp. 149–171). Cham: Springer International Publishing AG
20. Horváth I. (2006). *Kisebbségzociológia. Alapfogalmak és kritikai perspektívák*. Kolozsvár: Kolozsvári Egyetemi Kiadó.
21. Imre A. (1998). A továbbtanulás területi eltérései. *Educatio*, 7(3), 447–453.

22. INSSE. (2016). Recensământul populației și a locuințelor (Nép- és lakásszámlálás) [<http://www.recensamantromania.ro/rezultate-2/>]. accessed (letöltve) 2 Aug. 2016.
23. Járóka L. & Göncz K. (2011). *Jelentés a romák integrációjának Európa Unió stratégijáról*. <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A7-2011-0043+0+DOC+XML+V0//HU> accessed (letöltve) 10 Aug. 2015.
24. Kertesi G. & Kézdi G. (2011). The Roma/Non-Roma Test Score Gap in Hungary. *American Economic Review*, 101, 519–525.
25. Kertesi G. & Kézdi G. (2012). A roma és nem roma tanulók teszteredményei közti különbségekről és e különbségek okairól. *Közgazdasági Szemle*, LIX, 798–853.
26. Kozma T. (1975). *Hátrányos helyzet*. Budapest: Tankönyvkiadó.
27. Kushen, R., Bojadjieva, A. & Wamsiedel, M. (2015). Roma Inclusion Index 2015. Decade of Roma Inclusion Secretariat Foundation, http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9810_file1_roma-inclusion-index-2015-s.pdf accessed (letöltve) 18 Jul. 2016.
28. Lannert J. (1998). Pályaorientációk. *Educatio Füzetek*, III., 436–446.
29. Lannert J. (2004). Hatékonyság, eredményesség és méltányosság. *Új Pedagógiai Szemle*, 54 (12), 3–15.
30. Mani, A., Mullainathan, S., Shafr, E. & Zhao, J. (2013). Poverty Impedes Cognitive Function. *Science*, 8, 976–980.
31. Moisa, F. (2011). Provocarea includerii sociale a romilor. Sărăcie sau abordare bazată pe discriminare? (Roma inklúzió provokációja. Szegénység vagy diszkriminációalapú kezelés?). In: Toma Stefánia, Fosztó László (szerk.): *Spectrum. Cercetări sociale despre romi/Spectrum. Roma társadalomkutatás*. Kolozsvár: Institutul pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale.
32. Monitorul Oficial. (2012). Strategia guvernului României de incluziune a cetățenilor români aparținând minorităților romilor pentru perioada 2012–2020 (A Román Kormány inklúziós stratégiája a román állampolgárságú roma kisebbség számára, 2012–2020 között). Monitorul Oficial nr. 6 din 4 ianuarie 2012 6/2012.01.04. Hivatalos Közlöny).
33. Papp Z. A. (2010). Itt és ott: integrációs kihívások a magyarországi kisebbségi és a határon túli magyar oktatásban. *Régió*, 21(4), 73–108.
34. Papp Z. A. (2012). Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. *Educatio*, 21, 3–23.
35. Papp Z. A. (2013). Pedagógiai hozzáadott érték a roma tanulói arány függvényében a magyar iskolarendszerben. In: Bárdi Nándor & Tóth Ágnes (szerk.): *Önazonosság és tagoltság: elemzések a kulturális megosztottságról* (pp. 69–88). Budapest: Argumentor.
36. Papp Z. A. (2014). Iskola és képesség. Egy 2013-as pilot kutatás tanulságai. *Kisebbségkutatás*, 23(4), 93–125.
37. Pásztor R. G. (2016). Kettős kisebbségi lét ellenére sikeres roma életutak a Bihar megyei Érmelléken (pp. 136–145). Presented at the Korszerű szemlélet a tudományban és az oktatásban, Komárom: Selye János Egyetem.
38. Pásztor R. G. (2017). *Kisebbségi és kettős kisebbségi létben élő fiatalok továbbtanulási aspirációi egy hátrányos helyzetű térségben*. Debreceni Egyetem, Debrecen. https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/241594/Pasztor_Rita_Gizella_Dissertacio_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y accessed (letöltve) 10 Nov. 2017.

39. Pusztai G. & Torkos K. (2001). Roma gyermekkor a Partium területén. *Educatio*, 10(3), 584–594.
40. Róbert P. (2000). *Társadalmi mobilitás*. Budapest: Századvég.
41. Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out*. Cambridge: Harvard University Press.
42. Shavit, Y. & Blossfeld, H.-P. (1993). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. Social Inequality Series*. ERIC, <http://eric.ed.gov/?id=ED366667> accessed (letöltve) 03 Feb. 2016.
43. Szilágyi G., Flóra G. & Ari G. (2007). *Bihar megye gazdasági-társadalmi fejlődése. Eredmények és távlatok*. Kolozsvár: Scientia.
44. Szuhay P. (1999). *A magyarországi cigányok kultúrája: etnikus kultúra vagy a szegénység kultúrája*. Budapest: Panoráma.
45. Toma S. (2005). 'Az én cigányom'. Informális gazdasági kapcsolatok cigányok és magyarok között. *Erdélyi Társadalom*, 3(1), 53–70.
46. Toma S. (2008). *Roma/Gypsies and Education in a Multiethnic Community in Romania*. Kolozsvár: Nemzeti Kisebbségkutató Intézet Kiadója.
47. Tyler, J. H. & Lofstrom, M. (2009). Finishing High School: Alternative Pathways and Dropout Recovery. *The Future of Children*, 19(1), 77–103.
48. Veres V. (2015). *Népességszerkezet és nemzetiség. Az erdélyi magyarok demográfiai képe a 2002. és 2011. évi népszámlálások tükrében* Kolozsvár: Egyetemi Kiadó.
49. World Bank. (2014). Ce este necesar pentru realizarea incluziunii romilor din România? (Mi szükséges a romániai romák inklúziójához?). World Bank. <http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/eca/romania/Summary%20Report%20RomanianAchievingRoma%20Inclusion%20RO.pdf> accessed (letöltve) 09 Aug. 2016.