

Empirikus kutatási tanulmányok a közép- és felsőoktatásban

Szerkesztő: Dr. Tóth Péter

Lektor: Dr. Varga Lajos

Sorozatszerkesztő: Dr. habil. Tóth Péter, Óbudai Egyetem
Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

©szerkesztő: Tóth Péter; szerzők: Bodnár Éva, Csillik Olga,
Daruka Magdolna, Domján M. Katalin, Duchon Jenő, Holik Ildikó, Kapás Zsolt,
Katona György, Katona-Kis Viktória, Kollarics Tímea, Patyi Gábor, Pásztor Krisztina,
Pásztor Rita Gizella, Pogátsnik Monika, Sass Judit, Simonics István, Székedi Levente,
Szűcs Enikő, Tordai Zita, Tóth Péter, Varga Anikó, Végh Ágnes

Mindennemű sokszorosítási jog fenntartva

ISBN 978-615-80532-6-6
ISSN 2498-7123

Kiadó: Typotop Kft., Budapest, 2016
Kiadásért felelős: Krajczár Lajos
Felelős szerkesztő: Dr. Tóth Péter
Borítóterv, tördelés: Nagy Krisztina

TARTALOMJEGYZÉK

TREFORT ÁGOSTONRA EMLÉKEZVE.....	6
<i>Tóth Péter: A hazai szakrajzoktatás helyzete az 1884. és 1922. évi ipartörvények közötti időszakban.....</i>	<i>7</i>
PEDAGÓGUSKÉPZÉS.....	24
<i>Holik Ildikó – Tordai Zita: Mentortanárok értékelési kultúrájának vizsgálata.....</i>	<i>25</i>
<i>Domján M. Katalin: Tanítóképzős hallgatók intrinzik motivációja.....</i>	<i>38</i>
<i>Patyi Gábor – Katona György – Kollarics Tímea: Nyugat-dunántúli szakmai pedagógusok kompetencia-vizsgálata a tanulás támogatása terén.....</i>	<i>44</i>
<i>Végh Ágnes: A közgazdászstanári mesterképzésről.....</i>	<i>63</i>
<i>Csillik Olga – Bodnár Éva – Daruka Magdolna – Sass Judit: Új-generációk oktatásában hatékony tanár kompetenciái tanári szemszögből.....</i>	<i>77</i>
<i>Simonics István – Varga Anikó: Az IKT alkalmazása a mérnöktanári gyakorlatban.....</i>	<i>100</i>
PÁLYASZOCIALIZÁCIÓ, PÁLYAATTITŰD.....	111
<i>Holik Ildikó – Pogátsnik Monika: A duális képzésben résztvevő mérnökinformatikus hallgatók pályaaattitűdjének és motivációjának vizsgálata.....</i>	<i>112</i>
<i>Pásztor Rita Gizella: Érmelléki tanulók továbbtanulási szándékai.....</i>	<i>128</i>

ÉRMELLÉKI TANULÓK TOVÁBBTANULÁSI SZÁNDÉKAI

Pásztor Rita Gizella

Bevezetés

A továbbtanulási döntést, a továbbhaladás mikéntjét sok tényező befolyásolja. Ide sorolhatjuk a családi háttértől kezdve a térségi adottságokon át, az iskola presztízsén keresztül, a tanulmányi teljesítményt. Amennyiben ezek a tényezők hiánnyal jelennek meg a diák életében, akkor ez helyzetét hátrányossá teszi társaihoz képest. Jelen tanulmányunk célja, hogy hátrányos helyzetű térségben élő és tanuló, több vonatkozásban hátrányosnak tekinthető, hetedikes és nyolcadikos diákok továbbtanulási szándékát elemezzük.

A hátrányos helyzet értelmezése több módon lehetséges. Bármilyen szempontból is közelítünk a fogalom értelmezéséhez, minden esetben negatív tartalommal telített. Dolgozatunk célja feltárni a hátrányos helyzetet generáló tényezőket, melyek befolyásolják az egyéni életet, illetve a térségi jellemzőket, és kihatnak a fiatalok továbbtanulási terveire. A hátrányos helyzet megnehezíti a társadalmi működésbe való bekapcsolódás mechanizmusát, a hiányos nevelés- és oktatás jelentős mértékben meghatározza a felnövekvő egyén életésélyeit, munkaerő-piaci helyzetét. A kompenzációs eljárásokat, „a kompenzáló oktatást” csak a társadalmi, földrajzi, kulturális okok feltárását követően lehet kidolgozni (Kozma, 1975).

1. A HÁTRÁNYOS HELYZET ÉRTELMEZÉSE

Tanulmányunk a továbbtanulást vizsgálja a hátrányos helyzetre fókuszálva, ezért a következőkben kitérünk a hátrányos helyzet, témánk szempontjából, releváns értelmezéseinek bemutatására.

A hátrányos helyzet fogalma nemcsak különböző tudományterületek számára ismert fogalom, gyakran használjuk a hétköznapi életben is, lemaradó, hiányos állapot jelzőjeként. A kifejezés tartalma mindenki számára valamilyen lemaradással, hiánnyal, alacsonyabb értékűséggel telített. A hátrányos helyzet rokon fogalmai a szegénység, a depriváció és a társadalmi egyenlőtlenség (Andorka, 2003).

A hátrányos helyzet kialakulása a társadalmi egyenlőtlenségekben gyökerezik. Az emberi különbségek társadalmi különbségekké alakulna, az egyenlőtlenség a társadalmi rétegződés alapja, az egyének, családok, csoportok eltérő társadalmi pozícióira utal. Egyenlőtlenséget eredményezhet a munka, a jövedelem, a lakásviszonyok, az egészségi állapot, műveltségi szint.

Annak ellenére, hogy az oktatáspolitikai révén vált ismertté, az 1960-as években (Papp, 1997) a lemaradók, rosszabb eredményeket elérő, tanulásban akadályozottak, nehezen nevelhető tanulók kapcsán, jelenleg különböző szakterületek alkalmazzák a hátrányos helyzet kifejezést, úgy mint a szociológia, pedagógia, szociálpszichológia, andragógia, de találunk jogi vonatkozású definíciókat is. Minden esetben valamihez, valakihez viszonyítva kisebb, kevesebb, lemaradóbb helyzetet ír le.

Szociológiai nézőpontból a hátrányos helyzet utalhat szocio-ökonómiai vagy szociokulturális hátrányra. Szocio-ökonómiai hátrányról beszélünk ha a gazdasági helyzetből indulunk ki, mint szegénység, alacsony jövedelem, illetve szociokulturális hátrányt jelent az iskolai végzettség, települési adottság, kisebbségi hovatartozás (Réthy - Vámos, 2006). A hátrányos helyzet egy „sokkarú polip” (Papp, 1997), viszonyfogalom, társadalmi, gazdasági, kulturális körülményeket vet össze. Liskó Ilona (1997) szerint a szociokulturális (családi) háttér lehet a viszonyítás alapja, melyet a következő faktorok képeznek: a szülők alacsony iskolázottsága, az alacsony jövedelem, a családi instabilitás, nagycsaládok, a mikrokörnyezet devianciája, a család hiánya, kisebbségi, etnikai hovatartozás (Liskó, 1997). Más meghatározás mindössze annyiban tér el a fentiekől, hogy az identitási tényező helyett, a beteg, fogyatékos szülőt említi (Papp, 1997).

A hátrányos helyzet nem csak a szociális hátrányokat fedi, hanem lényeges eleme a lakóhelyi környezet is, amely vonatkozik a lakás jellemzőire, falu- városrész jellegére, illetve a település egészére. Ezért nem csak az egyénre vonatkoztatjuk a hátrányos jelzőt, hanem települési hátrányokra is, melyet három mutatóval lehet mérhetővé tenni: gazdasági fejlettséggel, infrastruktúrális fejlettséggel és szociális dimenzió alapján (Hajdu - Sik, 2014).

Míg a szociológia a társadalmi helyzetet tekinti hátránymérőnek, addig a pedagógia az iskolai eredményességet. Az eredményességet a tanulmányi átlag, a hiányzások száma, a nyelvtudás teszi statisztikailag megfoghatóvá. Ezek az indikátorok több kisebbségi oktatáskutatás alapja (Albert - Bodó - Tácsi, 2001; Z. Csata, 2014; Imre, 2002; Papp Z., 2012b; Papp Z., 2014). Az iskolai hátrányok is egyenlőtlenséghez vezetnek. Az iskola számára a hátrány forrása az adottságokhoz mért fejlődési (tanulmányi, képzési) lemaradás, amely különböző környezeti korlátok miatt jön létre. A hátrányos helyzet társadalmi – szociális – kulturális egyenlőtlenségek következménye (Kósáné Ormai, 1981). Az iskolai teljesítmény és a tanulók származása szoros kapcsolatban van egymással. Az iskolában elvárt készségek, képességek kifejlesztése a hátrányos helyzetben lévő családok esetében nem megfelelő, ezek a hiányok pedig, az iskolai kudarcok megéléséhez vezetnek (Márton - Venter, 2009).

Az iskolai továbbtanulásra irányuló kutatások (Imre, 2002; Kozma, 1975; Lannert, 2004; Liskó, 1997; Liskó, 1998) ötvözik ezeket a szemléleteket. Kozma Tamás (1975) kutatásai-ban a pedagógiai és a társadalmi egyenlőtlenségek okozta hátrányok egymásra hatását vizsgálja. Megállapítása szerint a társadalmi- gazdasági hátrányok iskolai hátrányokkal járnak együtt. Nem lehet egymástól elszigetelve tekinteni a jelenségekre, elválasztani egymástól a társadalmi és oktatási közeget. A hátrányos helyzetet létrehozó tényezők hatása begyűrűzik az iskolai életbe is, nyomon követhető a tanuló iskolai életútján. Az otthonról hozott hátrányok az iskolában is fennállnak, a társadalmi hátrányokat az iskolai hátrányok követik, a továbbtanulási lehetőségeket nem biztos, hogy a fiatalok képességei határozzák meg, hanem a családjaik társadalmi pozíciója (Kozma, 1975).

Imre Anna (2002) összefüggéseket tár fel a társadalmi, illetve iskolai hátrányok között. A hátrányos helyzet multidimenzionális jelenség, a társadalmi körülményeket jelző faktorokat az oktatási rendszerhez kapcsolja. Imre két kategóriába sorolja ezeket a dimenziókat: "oktatási rendszeren kívüli egyenlőtlenségek (társadalmi háttér, lakóhely, nem, kisebbséghez tartozás, demográfia, stb.) és oktatási rendszeren belüli egyenlőtlenségek (intézményhálózat, finanszírozás, anyagi helyzet, személyi feltételek, tárgyi feltételek, tanterv, tanítási módszerek, stb.)" (Imre, 2002, 64. old.). A két kategória hátrányainak egymásra tevődése kimeneti hátrányokat hoz létre, ami a tanulmányi eredményességben, továbbtanulásban, elhelyezkedésben mutatkozik meg. A lemorzsolódás, az évismétlés, a túlkorosság, esetleges magatartászavarok, illetve kriminalizálódás az iskolai kudarcok indikátorainak tekinthetők (Imre, 2002).

Az iskolába kerülés egyenlőtlenségei több szinten gyökereznek, úgy, mint a családi háttér különbségei, az iskolarendszer maga, a települések közötti különbségek. A teljesítményorientált oktatásban a teljesítménymérés is egy egyenlőtlenségi forrás. Így fogalmazható meg, hogy melyek azok a társadalmi körülmények, amelyek növekvő egyenlőtlenségeket, hátrányt okoznak. A továbbtanuláshoz való hozzáférés ugyan, látványosan nőtt, a középfokú továbbtanulás teljessé vált, a felsőfokú pedig tömegessé, mégis a társadalmi egyenlőtlenségek és hátrányok gátló tényezői a képzettség megszerzésének (Kozma, 1999).

Lannert Judit egyik kutatása során azt vizsgálja, hogy milyen tényezők befolyásolják a hetedik osztályos tanulók tovább tanulási döntését. Megállapításai szerint a választást a szülők iskolai végzettsége, az egyéni képességek, az iskolai eredményesség determinálják. Az iskolai eredményességet a társadalmi háttér alakítja. Vizsgálták a szülők munkaerő-piaci pozícióit, iskolai végzettségüket (Lannert, 1998). A középfokú pályaválasztás a szülők társadalmi státusával, illetve a települési adottságokkal egyaránt összefüggésbe hozható, vagyis meghatározó az, hogy az általános iskola milyen minőségű szolgáltatásokat nyújt (Liskó, 1998).

Előnyt vagy hátrány jelenthet egy osztály, iskolai környezet összetétele. Vagyis a diákok eredményessége nem csak származásuktól, társadalmi helyzetüktől függ, hanem az iskola tanulói összetételétől is, amit iskolai kompozíciónak neveznek (Bacsikai, 2015). Az iskolai kompozíciók meghatározása a diákok társadalmi összetételéből adódik, leggyakrabban a szülők iskolai végzettsége alapján osztályozhatók. Lehetnek alacsony státusú, átlagos és magas státusúak. A tanulói pályákat az iskolai kompozíció is alakítja. Alacsony státusú iskolák azok ahol a diplomás szülők aránya 10 százalék alatti, átlagos a 10-40 százalék közötti, illetve a 40 százalék fölötti tekinthető előnyös kompozícióval rendelkező iskolának (Bacsikai, 2015).

Az iskola adottságai szoros összefüggésben vannak a tanulók továbbtanulási terveivel (Lannert, 2004), kiegészítik a tanulók családi háttérének, egyéni képességének hatásait (Coleman et al., 1966). Ezért nem hagyható figyelmen kívül az iskola kompozíciója, az alacsony társadalmi státusú iskolaközösség negatívan, míg a magasabb pozitívan hat a diákok eredményességére (Bacsikai, 2015; Coleman et al., 1966; Lannert, 2004; Pusztai, 2009). Az iskolai kompozíció intenzívebben alakítja a diákok eredményességét, mint az egyéni háttérük. A szülők iskolai végzettsége nemcsak az egyéni háttér kiindulópontja, hanem az iskolai kompozíció számára is szintmérő. A hátrányos helyzetű települések iskolái többségében alacsony kompozíciós csoportba tartoznak. Az iskolák jellege meg-egyezik a települések lakosságának társadalmi státusával (Bacsikai, 2015).

Eddigi értelmezéseket összegezve elmondhatjuk, hogy a hátrányos helyzet kialakulásának háttértényezői közé sorolható a családi háttér, munkaerő-piaci viszonyok, képzettségi különbségek, regionális egyenlőtlenségek és az etnikai hovatartozás dimenziói, egészségi állapot, nemi hovatartozás, életkor. Az iskolai eredményesség számára a családi – gazdasági – társadalmi tényezők keretfeltételt képeznek.

A továbbtanulási szándékot a hátrányos helyzet szociológiai és pedagógiai dimenziói határozzák meg. A hátrányos helyzet a szociológia oldaláról társadalmi viszony mérését teszi lehetővé, míg ha az iskola világában, a pedagógiában keressük az értelmezését, leginkább tanulási eredményességben fejeződik ki, iskolai sikerességben vagy sikertelenségben. Vizsgálatunk arra alapoz, hogy a továbbtanulási terveket egy időben befolyásolják az oktatási rendszeren kívüli és belüli okok. A családi háttér jellemzői, a szociokulturális tényezők, a gazdasági jellemzők, a szocio-ökonomiai faktorok, a régió, település adott-

ságai. Mindezek az oktatási rendszeren kívüli faktorokat jelentik. Az iskolai kompozíció sajátosságai, az iskolai eredményesség, teljesítmény pedig az oktatási rendszeren belüli okokat képezik. Tanulmányunk további részében a hátrányos helyzet sokszínű értelmezésének tükrében foglalkozunk az iskolai szintváltás, a továbbtanulási irány kérdésével, hetedikes és nyolcadikos tanulók körében.

2. A KUTATÁS BEMUTATÁSA

Kutatásunk célja az, hogy a hátrányos helyzet dimenziói, mint családi háttér, szociokulturális, identitási tényező, iskolai kompozíció mentén vizsgáljuk kisebbségi mikroköznyezetben élő diákok továbbtanulási szándékát. Jelen tanulmány nem tér ki az iskolai eredményesség és továbbtanulási szándék összefüggéseire. Feltételezzük, hogy a meglévő közösségi hátrányok a továbbtanulási szándékot, bizonytalanná teszik, a magasabb iskolaszint választás nem jellemző a kutatásban résztvevő fiatalokra.

Az empirikus kutatás adatbázisát a 2015-ben, a közoktatásban, az Érmellék iskoláiban magyar nyelven tanuló hetedik és nyolcadikos diákok körében végzett kérdőíves vizsgálat adja. A kérdőíves vizsgálat felvétele önkitöltős módon, papír alapon történt, összesen 19 iskolában. A kutatás mintáját 465 általános iskolás magyar, illetve magyar cigány kisebbségi csoport diákjai alkotják.

Az Érmelléknek nevezzük a Berettyó és az Ér közötti kistájat. A történelmi Érmellék ma két ország területén fekszik, Románia és Magyarország. 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 középfalvas jellege. Kutatásunk nem terjed ki az egész Érmellékre, ennek csupán a bihari részei képezik a vizsgálati terepet. Hátrányos helyzetű, periférikus elhelyezkedésű kistérségnek tekinthető ez a vidék (Bujdosó, 2005).

3. KUTATÁSI EREDMÉNYEK

Kutatási területünk a határhoz közeli többségében magyar lakta vidékek (1. táblázat) egyike. A területi profil elemzési eredményeként megállapíthatjuk, hogy az összlakosság 61,95 százaléka magyar, a román lakosság aránya 25,14 százalék, ugyancsak magas a romák aránya is, ez az érték 9,86 százalék. Ezek a számarányok a magyar, illetve roma lakosság esetében sokkal magasabbak, mint az országos, vagy mint a Bihar megyei adatok. 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 százaléka. A számítások alapját minden esetben a 2011-ben végzett népszámlálási adatok képezték.

Térség \ Etnika	Román %	Magyar %	Roma %	Egyéb ⁴ %
Románia	83,46	6,10	3,09	7,35
Bihar megye	63,65	24,02	6,02	6,31
Érmellék	25,14	61,95	9,86	3,05

1. táblázat A lakosság etnikai megoszlása

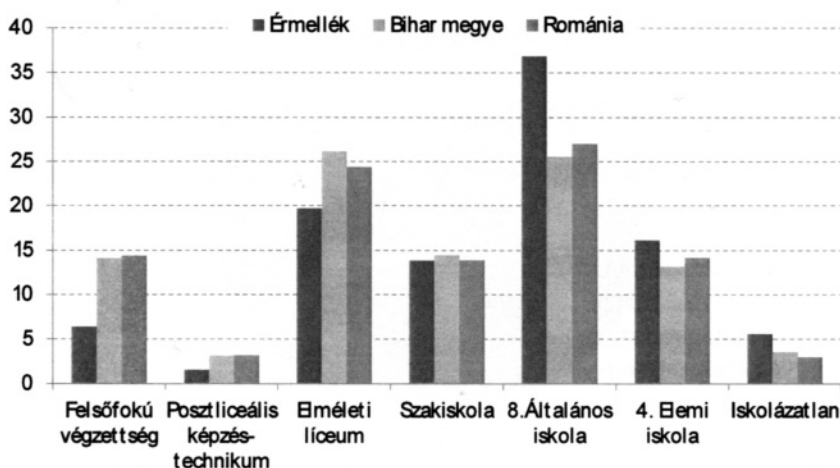
Forrás: Saját táblázat, www.recensamantromania.ro

A magyar kisebbség mellett élő roma lakosságot kettős kisebbségi lét jellemzi. Ez a roma közösség a népszámlálás során magyar anyanyelvűnek vallotta magát, ők a magyar cigányok, akik a romániai cigány csoportok között is kisebbség, mert sem a román, sem a romani nyelvet nem beszélik. A települések szerkezetüket tekintve szegregált települések körébe tartoznak, a roma közösség külön, kompakt tömegben él (Szilágyi - Flóra - Ari, 2007). Nagy kihívást jelent a roma lakosság növekvő aránya, mert komoly teher hárul az egyes településekre az alacsony iskolázottságú, szakképzetlen, munkanélküli, rossz lakáskörülmények között élő csoportok támogatása miatt.

A térségben kistelepüléseket találunk, amelyek magukon hordozzák a hátrányos helyzet jellegét, mint alacsony iskolai végzettség, elhelyezkedési lehetőség, kisebb bérezési szint, a mikro régió alacsony gazdasági potenciálja, a lakáskörülmények révén. Az infrastruktúrális fejlődés minimális, az életminőség folyamatosan romlik, a szegénység valóban gazdasági visszahúzó erő. A települések alacsony lélekszámúak, elnéptelenedők, elöregedők. A gazdálkodás is nagymértékben átalakult, az évtizedekig mezőgazdaságból élő lakosságnak új foglalkozási formákat kell találnia. A foglalkoztatási lehetőségek megteremtése lassú, korlátozott folyamat (Csoba - Ábrahám - Nagyné Varga, 2012). Térségi hátrányokat a demográfiai-elöregedés, a roma etnikum magas száma, az elvándorlás- indikátorai is fokozzák (Csata - Kiss, 2007; Gödri, 2004).

4 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.

A lakosságot alacsony iskolai végzettség jellemzi, amely a munkaerő piacon nem tekinthető versenyképesnek. Mivel a családi háttér, illetve az iskolai kompozíció is a szülők végzettségén keresztül mérhető, az alábbi ábra (1. ábra) értékei alapján arra következtetésre juthatunk, hogy hátrányos helyzetű. A szülők közel 50 százaléka nyolc általános iskolai, vagy annál alacsonyabb képzettségi szinttel rendelkezik. Az országos adatok, de a megyei adatok is jobb arányt mutatnak, mint a vizsgálati terep. Míg az országban, a 2011-es népszámlálási adatok alapján, három százalékos az iskolázatlanok száma, a megyében kicsit magasabb, 3,54 százalék, addig az Érmelléken 5,59 százalék.



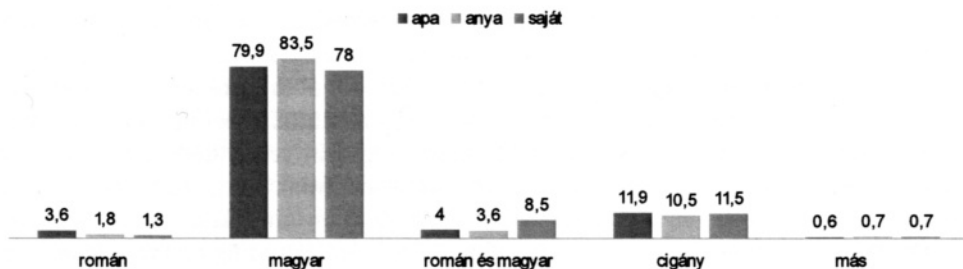
1. ábra A lakosság iskolai végzettsége

Forrás: saját ábra

A kutatásba bekerült tanulókat több szempontból is hátrányos helyzetűeknek tekinthetjük. Olyan tényezők utalnak erre, mint a térségi hátrányok, az identitási hátrányok, az alacsony szintű iskolai kompozíció, illetve a szülői háttér.

A válaszadó fiatalok 13-15 éves korosztályhoz tartoznak, identitásukat tekintve (2. ábra) többségében magyarok (78 százalék) és magyar családból is származnak, közel 12 százalékuk cigánynak tartja magát, közel 9 százalékuk vegyes - azaz román és magyar - etnikumúnak, a fennmaradó közel 2 százalék pedig más etnikai hovatartozást jelölt meg.

A magyarázandó függő változó az elemzésünk keretében a továbbtanulási döntés. Ez a döntés gyakorlatilag meghatározza azt is, hogy a középiskola után lesz-e lehetősége továbbtanulni, vagy dolgozni fog; amennyiben pedig továbbtanul, akkor ezt felsőfokon teszi-e.



2. ábra A válaszadók és szüleik etnikai hovatartozása

Forrás: saját ábra

Az általunk használt mérési eszközben az alábbi kérdés szerepelt.

A 8. osztály elvégzése után tervezed-e a továbbtanulást, és ha igen, milyen szinten?

1. Nem tervezem a továbbtanulást
2. Tervezem, de még nincs határozott elképzelésem
3. Tervezem a továbbtanulást szakiskolában
4. Tervezem szakközépiskolában
5. Tervezem, gimnáziumban, líceumban
6. Egyéb elképzelésem van
7. Nem tudom.

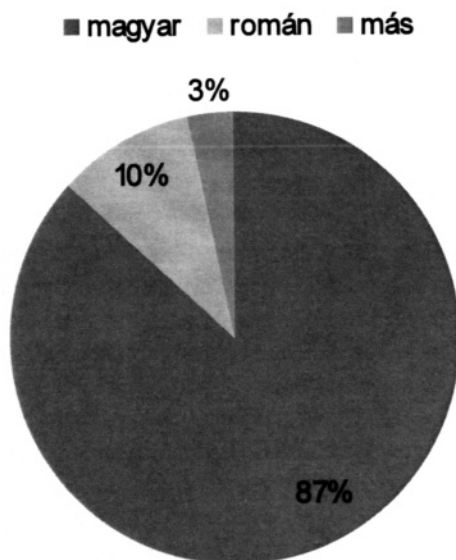
A beérkezett, érvényes válaszokat számszerűsítve megállapíthatjuk a továbbhaladás mikéntjének adatait. A válaszok a bizonytalanságot tükrözik. A továbbtanulási szándék megvan (3. ábra), de a pontos elhatározás még nem született meg. Elszomorító ugyanakkor az, hogy a tanulók egy tizede iskolaelhagyó lesz, ők azok, akik nem tanulnak tovább, akik nem tudják, akiknek más elképzelései vannak (pl. férjhez menés).



3. ábra Továbbtanulási szándék

Forrás: saját ábra

A kérdőíves vizsgálat arra is választ adott, hogy milyen nyelven⁵ kívánnak továbbtanulni (4. ábra) a vizsgált iskolák tanulói. Válaszaikban a magyar nyelvű oktatási útvonalat jelölték meg 87 százalékban, román nyelven tervezi a továbbtanulást a minta 10 százaléka, és 3 százalék választása nem egyértelmű, vagyis más nyelvet jelöltek meg, nem pontosítva azt.



4. ábra Tervezett továbbtanulási nyelv

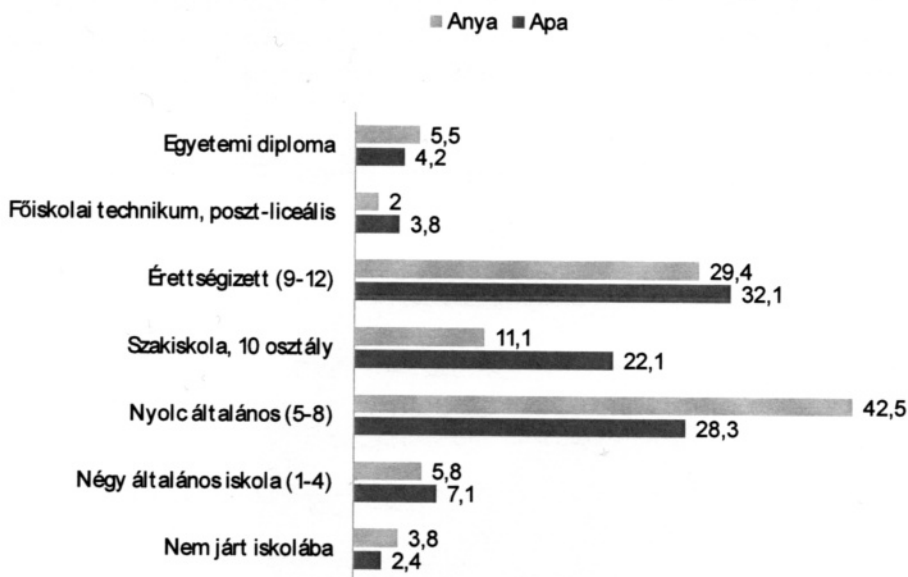
Forrás: saját ábra

Mivel a líceumba lépési arány alacsony értékeket mutat, ez leszűkíti annak valószínűségét, hogy felsőfokú képzettséget sokan szereznek a mintában lévők közül. Kutatási adatok szerint a gimnáziumi útvonalon haladók inkább jelentkeznek felsőfokú intézménybe, mint a másik két vonalon haladó tanulók (Imre, 2010).

Az alacsony szintű továbbtanulási szándék visszafogott társadalmi mobilitásra utal. Ha megnézzük a szülők iskolai végzettségét, akkor azt látjuk, hogy újratermelődik az aluliskolázottság. Az előrelépés az iskolai hierarchiában szoros összefüggésben van az anya és az apa iskolai végzettségével, valamint a területi, regionális viszonyokkal. Azok a fiatalok, akik nem fejezik be a középiskolát, szakiskolát, vagy az általános iskola szintjén megrekednek, nagy eséllyel válnak munkanélkülivé. A továbbtanulás a szülők számára növekvő mértékű gazdasági beruházást jelent, melynek megtérülése is kétséget keltő, mivel a hosszabb iskolai pályafutás a munkaerő-piaci kilépés időpontját tolja egyre távolabbra (Gábor, 2004).

5 A romániai oktatási rendszerben az oktatási nyelv az egyetlen megadott indikátor, amely etnikai hovatartozásra vonatkozó adat.

Mi (volt) szüleid legmagasabb befejezett iskolai végzettsége? (N=452)



5. ábra Szülők iskolai végzettsége

Forrás: saját ábra

A válaszadók szülei jellemzően a kötelező képzési szintig jutottak el (5. ábra), a nyolc általánost az apák 28,3 százaléka és az anyák 42,5 százaléka végezte el. Az apák 22,1 százaléka, az anyák 11,1 százaléka végzett szakiskolát, érettségit pedig az szülők mintegy egyharmada (az apák 32,1, az anyák 29,4 százaléka) szerzett. Felsőfokú végzettséggel a szülők alig 5 százaléka rendelkezik (az anyák 5,5, az apák 4,2 százaléka). Az anyák 3,8 százaléka egyáltalán nem járt iskolába, 5,8 százalékuk pedig a négy általánost végezte el, hasonlóképp, az apák közel 10 százaléka egyáltalán vagy kevesebb, mint 4 évig járt iskolába. A szülők végzettsége igazodik a térségi mutatókhoz.

Ebben a régióban mindenkinek meg kell küzdenie a térségi hátrányok, illetve a származási, vagyis kisebbségi (és kettős kisebbségi) hovatartozásból adódó nehézségekkel. Szintén közös jellemző az iskolai kompozícióból eredő hátrányos helyzet, vagyis a vizsgálatba bevont iskolai közösségek mindegyike alacsony státusú iskolai kompozícióval rendelkezik, tíz százalék alatti a felsőfokú végzettséggel rendelkező szülők száma. A továbbtanulási szándékot vizsgálva megállapítható, hogy a diákok mindössze 22,4 százaléka tervezi a továbblépést egy magasabb iskolai szinten, gimnáziumban. A szülői háttér, az iskolai kompozíció, valamint a területi hátrányok a továbbtanulás hátrálta-

tói, adott feltételek mellett a továbbhaladás ingatag.

Összefoglalás

Az iskolák többségében vegyes etnikai összetételű osztályok működnek, több iskolában előfordult, hogy a vegyes osztályokban inkább roma többségű diákok tanulnak. A vidéki iskolák gimnáziumi osztályai kis létszámmal működnek, sok esetben a megmaradás, felszámolás határán mozognak. Két tényező okozza ezt a helyzetet. Egyrészt a roma tanulók az elemi oktatási szint után kimaradnak, nem fejezik be a nyolc osztályt, másrészt pedig az etnikailag vegyes iskolákból, a szabad iskolaválasztás lehetőségét kihasználva, a többségi gyerekeket a közeli kisvárosba íratják a szülők (Szolár, 2007).

A nyelvi faktor fontos tényezője az iskolaválasztásnak, az Érmellék tanulói a magyar oktatási intézményekben tervezik a továbbtanulást. Ez a nyelvi választás, kihat a pályaválasztásra is, az anyanyelvi elköteleződés szűkösebb oktatási kínálat elfogadásával járhat. Az iskola számára sincs szelekciós lehetőség, feladatuk hogy a rájuk bízott gyermekekből a legjobb képességüket hozzák ki. Fontos számukra minden iskoláskorú, magyar és magyar cigány tanuló. „Egy kisebbségi iskola nem engedheti meg, hogy bizonyos tanulókról lemondjon, ugyanúgy a kisebbségi közösség sem engedheti meg, hogy bizonyos szegmenseiről, társadalmi alcsoportjairól eleve lemondjon (Papp Z., 2012a).

A kelet-középeurópai változások a közép és felsőfokú oktatás nagymértékű kiterjesztését is hozták. Ennek ellenére az esélyegyenlőtlenségek fenn maradtak. Az oktatási rendszerben való előrelépés szoros összefüggést mutat a gyermek származásával, illetve területi különbségekkel (Fóris - Ferenczi, 2007; Kozma, 2005). Az iskolai esélyegyenlőtlenségek reprodukálódnak, az alacsony iskolázottságú szülők gyermekei hátránnyal indulnak az oktatási programokban.

A továbbtanulás szempontjából a hátrányos helyzet egyenlőtlen esélyeket teremt a társadalmi státus megszerzésére. Az is bizonyított tény, hogy a település fejlettségével a tanulmányi előmenetel és a társadalmi státus összefüggést mutat (Kozma, 1975). A jobb iskolai végzettség, feltételezhetően, a társadalmi státus pozitív változását eredményezi (Csoba, 2002).

Amikor 13-14 évesen, a nyolcadik osztály után, a tanuló kiválasztja (az eredményei függvényében), hogy hol tanul tovább, nincs tudatában annak, hogy ez a döntés mennyire fontos, hogyan hat további boldogulására, sikerességére. A továbbtanulásban, illetve az azt követő pályaválasztásban szerepe van az egyéni potenciálnak, érdeklődésnek, társadalmi helyzetnek. Az adekvát iskola és szakma választása, a siker, a boldogulás kulcsa. A jövő generációjának milyensége függ attól, hogy hogyan választanak, hogyan válnak termelő, felelősségteljes, boldog felnőtté. A

sikeres pályaválasztás az oktatási rendszer sikere is egyben, minősítése annak. Az ideális iskolarendszer lehetőséget kell teremtsen minden gyermeknek a képességei, tehetsége kibontakozására, függetlenül anyagi helyzetétől, a szülők végzettségétől vagy akár etnikai besorolástól. Az alacsony iskolázottság potenciális „tartós munkanélküliséget” generáló tényező. A munkaerőpiacra nagyon nehéz bekerülni alacsony iskolázottsági szinttel, szakképzettség nélkül.

Aki nem végzi el az iskolát, az nagy valószínűséggel nem, vagy csak nagyon rövid ideig vesz részt a munkaerőpiacon. Aki jó iskolát és szakmát választ, a lehetőségeinek megfelelően, biztos, hogy fejlődő, kompetens, integrált tagja lesz a társadalomnak.

Irodalomjegyzék

Albert, F. - Bodó, B. - Tácsi, L. (2001): Szegénység és etnikum. In: Romániai magyar évkönyv. Temesvár- Kolozsvár: Szórvány Alapítvány - Polis Könyvkiadó.

Andorka, R. (2003): Bevezetés a szociológiába. Osiris Kiadó, Budapest.

Bacskai, K. (2015). Iskolák a társadalom peremén. Belvedere Kiadó, Szeged.

Benedek, Z. (1996). Érmellék. Helios Kiadó, Orosháza.

Bujdosó, Z. (2005). Az Érmellék településhálózata. Érmelléki Kalauz, p91–99.

Coleman, J. S. et al. (1966): Equality of educational opportunity.
<https://eric.ed.gov/?id=ED012275> (Letöltve: 2016.03.20.)

Csata, I., & Kiss, T. (2007): Népesedési perspektívák. Kriterion - RMDSZ Ügyvezető Elnökség, Kolozsvár.

Csata, Z. (2014): Az erdélyi magyar tanulók iskolai teljesítményének meghatározói a TIMSS vizsgálatok alapján. Kisebbségkutatás. <http://real.mtak.hu/16463/1/Csata%20Zsombor%20Kisebbségkutatás%20TIMSS.pdf> (Letöltve: 2016.02.07.)

Csoba, J. (2002): Integráció és diszkrimináció a munka világában: a cigányok munkavállalási és jövedelemszerzési formái. In Béres Csaba (szerk.): Kirekesztődés vagy integrálódás? A társadalmi integráció akadályai és lehetőségei a roma fiatalok körében. Kossuth Kiadó, Debrecen.

Csoba, J. - Ábrahám, K. - Nagyné Varga, I. (2012): Képzés és foglalkoztatás Információ és

tudásáramlás a képzőintézmények és a foglalkoztatók között. *Metszetek*, p31–48.

Fóris Ferenczi, R. (2007): Kisebbségi oktatás Romániában felső középfokon. In: Mandel Kinga, Papp Z. Attila (szerk.): *Cammogás. Minőségkonceptciók a romániai magyar középfokú oktatásban*. Soros Oktatási Központ, Csíkszereda.

Gábor, K. (2004): Globalizáció és ifjúsági korszakváltás. In Gábor Kálmán, Jancsák Csaba (szerk.): *Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben*. Belvedere Kiadó, Szeged.

Gödri, I. (2004): Ki, mikor és miért lesz bevándorló? A Romániából Magyarországra bevándorolt népesség jellemzői és migrációs motivációi. In: Kiss Tamás (szerk.): *Népesedési folyamatok az ezredfordulón Erdélyben- Kriterion - RMDSZ Ügyvezető Elnökség, Kolozsvár*.

Hajdu, G. - Sik, E. (2014): A hátrányos helyzetű kistelepülés mint szociológiai jelenség. *TÁRKI Regionális műhelytanulmányok*, 1. http://www.tarki.hu/hu/publications/WP/regionalis/201401_regionalis_muhely.pdf (Letöltve: 2016.02.11.)

Imre, A. (2002): Az iskolai hátrány összetevői. *Educatio*, 1, p63–72.

Imre, A. (2010): Tanulói és tanulási utak a 90-es években. *Educatio*, 2, p251–263.

Kósáné Ormai, V. (1981): *A pedagógus és a nehezen nevelhető gyermek*. Akadémia Kiadó, Budapest.

Kozma, T. (1975): *Hátrányos helyzet. Egy oktatásügyi probléma társadalmi vetületei*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Kozma, T. (1999): *Szabadság vagy igazság?* In: Meleg Csilla (szerk.): *Iskola és társadalom (Szöveggyűjtemény)*. Campus Kiadó, Pécs.

Kozma, T. (2005): *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Felsőoktatási Kutatóintézet - Új Mandátum Kiadó, Budapest.

Lannert, J. (1998): Pályaorientációk. *Educatio Füzetek*, III., p436–446.

Lannert, J. (2004): Hatékonyság, eredményesség és méltányosság. *Új Pedagógiai Szemle*, 54, p3–15.

Liskó, I. (1997): Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképző iskolákban. *Educatio*, 6(1), p60–73.

Liskó, I. (1998): Továbbtanulás és oktatáspolitikai. *Educatio Füzetek*, III., p500–514.

Márton, S., & Venter, G. (2009): Hátránykompenzáló gyakorlat. http://www.nyf.hu/pkk/sites/www.nyf.hu.pkk/files/tanarkepzo_anyagok/tanari_mesterkepzes/osszef_szakm_gyak/04_hatranykompenzalo_gyak.pdf (Letöltve: 2016.02.11.)

Papp, J. (1997): A hátrányos helyzet értelmezése. *Educatio Füzetek*, I, p1–6.

Papp Z., A. (2012a): Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. *Kisebbségkutatás*, 3, p399–417.

Papp Z., A. (2012b): Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. *Educatio*, 1, p3–23.

Papp Z., A. (2014): Iskola és képesség. *Kisebbségkutatás*, 23(4), p93–125.

Pusztai, G. (2009): A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra. Új Mandátum Kiadó, Budapest.

Réthy, E. - Vámos, Á. (2006). Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia. Bölcsész Konzorcium, Budapest.

Szilágyi, G. - Flóra, G. - Ari, G. (2007): Bihar megye gazdasági- társadalmi fejlődése. Eredmények és távlatok. Scientia, Kolozsvár.

Szolár, É. (2007). Párhuzamos oktatási rendszer a cigány tanulók számára. *Educatio*, p129–140.

www.recensamantromania.ro (Letöltve: 2016.01.15.)