

MOLNÁR KRISZTINA

INKLÚZIÓ ÉS SZEGREGÁCIÓ KÖZÖTT: A ROMA TANULÓK OKTATÁSI INTEGRÁCIÓJA MAGYARORSZÁGON ÉS UKRAJNÁBAN

A roma tanulók oktatási integrációja az inkluzív oktatás egyik fontos próbatételeként jelenik meg a közép- és kelet-európai oktatási rendszerekben. Az inkluzív oktatás fogalma az elmúlt években fokozatosan túllépett a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának keretein, és egyre inkább az oktatási egyenlőtlenségek csökkentésének, valamint a társadalmi befogadás erősítésének eszközeként értelmeződik. Az inkluzív oktatás eredményessége ugyanakkor nem kizárólag szakpolitikai szinten mérhető, hanem abban is, hogy az oktatási rendszer mennyiben képes biztosítani a hátrányos helyzetű tanulók tényleges részvételét a minőségi oktatásban.

A roma közösségek oktatási helyzete különösen érzékeny indikátora az inklúzió gyakorlati megvalósulásának. A nemzetközi jelentések szerint a roma tanulók továbbra is az egyik legsérülékenyebb társadalmi csoportot alkotják az oktatáshoz való hozzáférés, az iskolai eredményesség és a társadalmi mobilitás szempontjából. Az oktatási hátrányok hátterében olyan strukturális problémák állnak, mint a társadalmi kirekesztettség, a területi szegregáció és az intézményi egyenlőtlenségek.

Magyarországon a roma tanulók oktatási integrációja hosszú ideje az oktatáspolitikai és társadalmi viták egyik meghatározó területe. Bár az elmúlt évtizedekben számos integrációs program indult, az oktatási szegregáció továbbra is jelentős probléma, különösen a hátrányos helyzetű térségekben. A tanulmány értelmezése szerint a magyar oktatási rendszer egyik alapvető ellentmondása abban ragadható meg, hogy az inkluzív oktatás normatív célkitűzései egy erősen szelektív iskolarendszer működésével párhuzamosan vannak jelen.

A magyarországi folyamatok mellett indokolt az ukrainai oktatási helyzet rövid összehasonlító vizsgálata is. Ukrajnában az inkluzív oktatás fejlesztése az elmúlt évek reformfolyamatainak fontos részévé vált, ugyanakkor a roma közösségek oktatási helyzetét továbbra is jelentős társadalmi és intézményi problémák befolyásolják. A háborús környezet, a belső migráció és az oktatási infrastruktúra bizonytalansága különösen erősen érinti a marginalizált közösségeket, köztük a roma lakosságot is.

Kutatásmódszertani keret

A tanulmány kvalitatív dokumentumelemzésre és komparatív oktatáspolitikai elemzésre épül. A kutatás célja annak feltárása, hogy a roma tanulók oktatási integrációja milyen módon értelmezhető az inkluzív oktatás gyakorlati megvalósulásának indikátoraként Magyarországon, valamint milyen összehasonlító tanulságok fogalmazhatók meg az ukrain oktatási kontextus alapján.

Az elemzés elsősorban nemzetközi és hazai tudományos szakirodalmakra, oktatáspolitikai dokumentumokra, valamint nemzetközi szervezetek – különösen az Európai Unió, a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD), az ENSZ Oktatási, Tudományos és Kulturális Szervezete (UNESCO), az Európa Tanács, az ENSZ Gyermekalapja (UNICEF) és az Európai Unió Alapjogi Ügynöksége (FRA) – jelentéseire támaszkodik. A vizsgálat fókuszában elsősorban a 2020 és 2025 közötti időszak releváns dokumentumai állnak, ugyanakkor az elméleti keret megalapozása érdekében a tanulmány korábbi, meghatározó inklúzióelméleti és oktatásszociológiai munkákat is felhasznál.

Az elemzés tematikus és összehasonlító szempontú kvalitatív értelmezésre épül, amely közös elemzési keretben vizsgálja az oktatási szegregáció, az intézményi szelekció és az oktatási hozzáférés egyenlőtlenségeinek hatását a társadalmi befogadásra. A kutatás azt elemzi, hogy ezek a strukturális tényezők milyen módon befolyásolják a roma tanulók oktatási integrációját, különös tekintettel a társadalmi marginalizációra és az inkluzív pedagógiai gyakorlatok érvényesülésére. Az elemzés kiemelt figyelmet fordít arra, hogy az oktatási rendszerek milyen mértékben képesek biztosítani a társadalmilag marginalizált közösségek tényleges részvételét a minőségi oktatásban.

A magyar és ukrán oktatási kontextus összehasonlítása nem teljes körű rendszerszintű összevetésre törekszik, hanem annak értelmezésére, hogy az eltérő társadalmi, intézményi és politikai környezetben milyen formában jelennek meg az inkluzív oktatás intézményi korlátai a roma tanulók oktatási integrációjában. A komparatív megközelítés célja annak bemutatása, hogy a roma tanulók helyzete mindkét országban az inkluzív oktatás gyakorlati működésének érzékeny indikátoraként értelmezhető.

A tanulmány központi kutatási kérdése a következő:

Mennyiben tekinthető a roma tanulók oktatási integrációja az inkluzív oktatás gyakorlati megvalósulását mérő indikátornak Magyarországon, és milyen összehasonlító tanulságokat kínál az ukrain kontextus?

Az inkluzív oktatás elméleti megközelítései

Az inkluzív oktatás az elmúlt évtizedekben az oktatáspolitikai és pedagógiai diskurzus egyik meghatározó fogalmává vált. Az inkluzív oktatás fogalma a nemzetközi szakirodalomban nem egységes; egyes megközelítések elsősorban a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjára, míg más értelmezések szélesebb társadalmi befogadási és méltányossági célokra helyezik a hangsúlyt. Az inklúzió értelmezése fokozatosan túllépett azon a korábbi szemléleten, amely elsősorban a sajátos nevelési igényű tanulók többségi oktatásba történő beillesztésére összpontosított. A jelenkori megközelítések az inkluzív oktatást olyan társadalmi és intézményi folyamatként értelmezik, amelynek célja az oktatási egyenlőtlenségek csökkentése, a társadalmi befogadás erősítése és a tanulói sokféleséghez alkalmazkodó oktatási környezet kialakítása.¹

Az inkluzív oktatás nemzetközi értelmezésének kialakulásában meghatározó szerepet játszott az UNESCO Salamancai nyilatkozata, amely hangsúlyozta, hogy az oktatási rendszereknek valamennyi tanuló szükségleteihez alkalmazkodniuk kell, függetlenül azok társadalmi, kulturális vagy egyéni sajátosságaitól.² A dokumentum az inklúziót nem kizárólag pedagógiai kérdésként, hanem az oktatási rendszer demokratikus működésének alapelveként értelmezte. Az inkluzív iskola ebben a megközelítésben olyan intézményi környezetet jelent, amely biztosítani képes valamennyi tanuló részvételét és hozzáférését a minőségi oktatáshoz.

Az inkluzív oktatás fejlődésével párhuzamosan egyre hangsúlyosabbá vált a jogalapú megközelítés szerepe is. A jogalapú szemlélet szerint az egyenlő hozzáférés az oktatáshoz alapvető emberi jog, amelynek biztosítása az állam és az oktatási intézmények felelőssége.³ Az inkluzív oktatás ebben az értelmezésben nemcsak pedagógiai lehetőségként, hanem alapvető jogként jelenik meg, amely az oktatási egyenlőtlenségeket társadalmi eredetű problémaként kezeli.⁴ A jelenkori inkluzív pedagógiai megközelítések az oktatási rendszer adaptivitását hangsúlyozzák. Az inklúzió nem egyszerűen különböző háttérű tanulók közös oktatását jelenti, hanem olyan intézményi működést, amely képes alkalmazkodni a tanulói heterogenitáshoz differenciált pedagógiai módszerekkel, rugalmas tanulásszervezéssel és támogató intézményi kultúrával.⁵ Az inkluzív oktatás ezért a rendszer-adaptáció

1 UNESCO: *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All Means All*. UNESCO: Paris, 2020. European Commission: *Education and Training Monitor 2024: Hungary*. Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2024.

2 UNESCO: *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. UNESCO: Paris, 1994.

3 United Nations: *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations: New York, 2006.

4 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights: *Roma in 10 European countries: Main results*. Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2022.

5 Ainscow, Mel: *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2020. 6 (1). 7–16.

egyik formájaként is értelmezhető, amelyben az intézmény alkalmazkodik a tanulók eltérő szükségleteihez, nem pedig fordítva.

Az inklúzió és az integráció fogalma között ugyanakkor lényeges különbség figyelhető meg. Az integráció hagyományosan olyan folyamatként jelenik meg, amelynek során a hátrányos helyzetű vagy speciális támogatást igénylő tanulók bekerülnek a többségi oktatási rendszerbe, miközben annak működési struktúrái alapvetően változatlanok maradnak.⁶ Az inklúzió ezzel szemben az oktatási környezet átalakítását hangsúlyozza, vagyis azt, hogy az iskola alkalmazkodjon a tanulók eltérő szükségleteihez és társadalmi háttéréhez.⁷

A szakirodalom arra is rámutat, hogy az inklúzió fogalma fokozatosan túllépett a fogyatékosság-központú megközelítésen, és egyre inkább kiterjedt a társadalmi és kulturális marginalizáció különböző formáira is.⁸ Ennek következtében az inkluzív oktatás vizsgálata ma már szorosan összekapcsolódik a kisebbségi közösségek oktatási helyzetének elemzésével. A roma tanulók⁹ oktatási integrációja számos európai országban továbbra is jelentős kihívást jelent, mivel az oktatási egyenlőtlenségek mögött gyakran társadalmi problémák, területi szegregáció és intézményi különbségek húzódnak meg.¹⁰ A roma tanulók helyzete különösen jól mutatja, hogy az inkluzív oktatás eredményessége nem elsősorban pedagógiai, hanem rendszerszintű és társadalmi kérdés.

A roma tanulók helye az inkluzív pedagógiai diskurzusban

A roma tanulók oktatási helyzetének vizsgálata az inkluzív pedagógiai diskurzusban kiemelt jelentőségű, mivel esetükben az oktatási részvételt egymással összefonódó társadalmi, gazdasági és intézményi hátrányok befolyásolják. A legfrissebb európai elemzések szerint a roma gyermekek továbbra is az egyik legsérülékenyebb társadalmi csoportot alkotják az oktatáshoz való hozzáférés, az iskolai eredményesség és a társadalmi mobilitás szempontjából. A roma tanulók iskolai integrációja ezért nem szűkíthető le pedagógiai módszertani kérdésre, hanem szélesebb társadalmi és intézményi összefüggésben értelmezendő.

6 Slee, Roger: *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge: London, 2018.

7 Florian, Lani: On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 2019. 23 (7–8). 691–704.

8 UNESCO, 2020. Global education monitoring report, i. m.

9 A tanulmány a „roma” megnevezést használja, összhangban az Európai Unió és a nemzetközi szervezetek terminológiájával, ugyanakkor tudatában van annak, hogy a különböző országokban és közösségekben eltérő önmegnevezések is használatosak.

10 European Agency for Special Needs and Inclusive Education: *Inclusive education across Europe: Policy and practice*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education: Odense, 2022. Roma Civil Monitor: *Civil monitoring report on the implementation of the national Roma strategic framework in Hungary*. European Commission: Brussels, 2023.

Az inkluzív pedagógiai megközelítés alapvető felismerése, hogy az oktatási hátrányok nem kizárólag egyéni képességekből vagy családi sajátosságokból erednek, hanem szorosan összefüggnek az oktatási rendszer működésével és a társadalmi egyenlőtlenségek iskolai újratermelődésével is.¹¹ A roma tanulók esetében a társadalmi hátrány gyakran kapcsolódik össze a területi szegregációval, a szegénységgel, az alacsonyabb intézményi erőforrásokkal és az előítéletes iskolai gyakorlatokkal. A Roma Civil Monitor jelentése szerint a magyar oktatási rendszer továbbra is jelentős mértékben reprodukálja a társadalmi egyenlőtlenségeket, különösen a hátrányos helyzetű gyermekek esetében.¹²

A roma tanulók helyzete ezért a mélyen beágyazott marginalizáció fogalmán keresztül ragadható meg legpontosabban. A marginalizáció olyan tartós társadalmi és intézményi folyamatokat jelöl, amelyek korlátozzák az érintett csoportok hozzáférését a minőségi oktatáshoz, a társadalmi mobilitáshoz és az egyenlő részvételhez.¹³ Az UNICEF 2024-es jelentése hangsúlyozza, hogy a roma gyermekeket érintő hátrányok nem elszigetelt problémák, hanem rendszerszintű akadályok következményei, amelyek egyszerre jelennek meg az oktatás, a lakhatás és a szociális ellátás területén is.¹⁴

A kulturális és nyelvi különbségek szintén fontos szerepet játszanak a roma tanulók oktatási helyzetének értelmezésében, ugyanakkor ezek nem kezelhetők önmagukban az iskolai sikertelenség magyarázataként. Az inkluzív pedagógiai szemlélet szerint a kulturális és nyelvi sokféleség nem deficitként, hanem pedagógiai erőforrásként értelmezendő.¹⁵ A gyakorlatban azonban a roma tanulók kulturális és nyelvi háttere gyakran nem jelenik meg értékként az iskolai környezetben, ami hozzájárulhat az alacsonyabb iskolai kötődéshez és a tanulmányi hátrányok fennmaradásához. A nemzetközi szakirodalom és civil jelentések ezért hangsúlyozzák az interkulturális pedagógusképzés, valamint a roma kultúra és történelem iskolai megjelenítésének jelentőségét.

Az interkulturális oktatás ebben az összefüggésben az inkluzív pedagógia egyik meghatározó elemének tekinthető. Nem csupán a kulturális különbségek megismertetését jelenti, hanem olyan pedagógiai és intézményi gyakorlatokat, amelyek elősegítik a kölcsönös elismerést, csökkentik az előítéleteket és támogatják a kisebbségi tanulók iskolai részvételét.¹⁶ A roma tanulók esetében ez különösen fontos, mivel az oktatási hátrányok gyakran összekapcsolódnak a roma közösségekkel szembeni társadalmi előítéletekkel és diszkriminatív intézményi gyakorlatokkal. Az FRA felmérése szerint a roma közösségek alapvető jogokhoz

11 OECD: *Education at a glance 2024: Hungary*. OECD Publishing: Paris, 2024.

12 Roma Civil Monitor, 2023. Civil monitoring report, i. m.

13 European Commission, 2024. Education and Training Monitor, i. m.

14 UNICEF: *Roma Children and their Families in Europe 2000–2020. A rights-based analysis of gaps and opportunities*. UNICEF Office of Research – Innocenti: Florence, 2024. Letöltés helye: www.unicef.org; letöltés ideje: 2025. 05. 26.

15 European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022. Inclusive education, i. m.

16 Banks, James A.: *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. 3rd ed. Routledge: New York, 2021.

való hozzáférést továbbra is jelentős mértékben befolyásolja az előítéletek és az intézményi diszkrimináció.¹⁷

A roma tanulók oktatási hátrányai ugyanakkor nem értelmezhetők kizárólag kulturális vagy kisebbségi kérdésként. A friss európai adatok alapján a roma tanulók iskolai helyzetét meghatározó egyik legerősebb tényező a társadalmi-gazdasági hátrány és az oktatási intézmények közötti különbségek összekapcsolódása.¹⁸ A 2024-es európai oktatási jelentés szerint Magyarországon különösen erős a hátrányos és kedvezőbb társadalmi helyzetű tanulók iskolák közötti elkülönülése, miközben a roma tanulók szegregációja továbbra is kiemelkedően magas.¹⁹ A jelentés szerint a 6–15 éves roma gyermekek jelentős része olyan iskolába jár, ahol a tanulók többsége roma származású.

Mindez arra utal, hogy a roma tanulók oktatási integrációja nem csupán az egyes iskolák pedagógiai gyakorlatával, hanem az oktatási rendszer szelekciós mechanizmusaival, a lakóhelyi egyenlőtlenségekkel és az intézményi erőforrások eloszlásával is összefügg.

Az oktatási szegregáció mint az inklúzió kihívása

Az inkluzív oktatás egyik legjelentősebb akadályát a különböző formákban megjelenő oktatási szegregáció jelenti. Bár az európai oktatáspolitikai dokumentumok az elmúlt évtizedekben egyre hangsúlyosabban képviselték az oktatási méltányosság és a társadalmi befogadás elveit, a roma tanulók elkülönítése továbbra is számos közép- és kelet-európai ország oktatási rendszerében jelen van. Az oktatási elkülönítés hosszú távon hozzájárul a társadalmi marginalizáció újratermelődéséhez és korlátozza a társadalmi mobilitás lehetőségeit.²⁰

Az oktatási szegregáció olyan folyamatként értelmezhető, amelynek során bizonyos tanulói csoportok társadalmi, etnikai vagy gazdasági háttér alapján elkülönülnek az oktatási rendszerben. A roma tanulók esetében ez különböző formákban jelenhet meg: elkülönített intézményekben, külön osztályokban vagy olyan informális mechanizmusokon keresztül, amelyek következtében egyes iskolákban aránytalanul magas lesz a roma tanulók koncentrációja.²¹ A szakirodalom hangsúlyozza, hogy a szegregáció nem kizárólag tudatos oktatáspolitikai döntések eredménye, hanem összefügg a lakóhelyi elkülönüléssel, az intézményi szelekcióval és a társadalmi egyenlőtlenségek területi koncentrációjával is.²²

17 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. *Roma in 10 European countries*, i. m.

18 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

19 European Commission: *Education and Training Monitor 2024: Hungary*. Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2024.

20 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. *Roma in 10 European countries*, i. m.

21 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

22 Messing Vera: Differentiation in the making: Consequences of school segregation of Roma in the Czech Republic, Hungary, and Slovakia. *European Education*, 2017. 49 (1). 89–103.

A roma tanulók oktatási elkülönítésének egyik legismertebb formája az úgynevezett „gettóiskolák” kialakulása. A „gettóiskola” kifejezés a szakirodalomban általában olyan intézmények megjelölésére szolgál, amelyekben koncentráltan jelennek meg hátrányos helyzetű és/vagy roma tanulók, gyakran alacsonyabb intézményi erőforrások mellett. Ezek az intézmények jellemzően hátrányos helyzetű térségekben működnek, korlátozott pedagógiai és infrastrukturális erőforrásokkal, miközben tanulóik többsége szociálisan hátrányos helyzetű vagy roma származású.²³ A probléma nem csupán az etnikai elkülönülésben ragadható meg, hanem abban is, hogy ezekben az intézményekben gyakran szűkebbek a minőségi oktatáshoz és a továbbtanuláshoz kapcsolódó lehetőségek. Az Európai Roma Jogok Központja (ERRC) szerint a roma tanulók túlréprezentációja bizonyos iskolákban továbbra is intézményi problémát jelent Magyarországon, különösen az északkeleti és dél-dunántúli régiókban.

Az oktatási szegregáció ugyanakkor nem minden esetben jelenik meg nyílt vagy formális elkülönítésként. A szakirodalom egyre gyakrabban használja a „rejtett szegregáció” fogalmát olyan intézményi folyamatok leírására, amelyek látszólag nem sértik az egyenlő hozzáférés elvét, a gyakorlatban azonban mégis elkülönüléshez vezetnek. A rejtett szegregáció különböző mechanizmusokon keresztül valósulhat meg, például tagozatos osztályok, korai szelekció vagy az iskolaválasztási lehetőségek társadalmi egyenlőtlenségei révén. Ezek a folyamatok hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a roma tanulók aránytalanul nagy számban kerüljenek alacsonyabb presztízsű vagy gyengébb teljesítményű intézményekbe.²⁴

A területi különbségek szintén meghatározó szerepet játszanak az oktatási szegregáció fennmaradásában. Magyarországon a hátrányos helyzetű térségekben gyakran egyszerre jelenik meg a szegénység, a lakóhelyi elkülönülés és az oktatási intézmények alacsonyabb erőforrás-ellátottsága. A roma közösségek jelentős része olyan régiókban él, ahol korlátozottabb az oktatási infrastruktúra, magasabb a pedagógushiány és szűkebbek a továbbtanulási lehetőségek. Az OECD adatai arra utalnak, hogy a magyar oktatási rendszer nem képes érdemben kompenzálni a társadalmi eredetű hátrányokat, hanem részben újratermeli azokat.²⁵

Az oktatási szegregáció problémája szorosan összekapcsolódik az esélyegyenlőség kérdésével is. Az inkluzív oktatás alapelve szerint minden tanulónak joga van a minőségi oktatáshoz és az egyenlő részvételhez, függetlenül társadalmi vagy etnikai háttérétől.²⁶ A gyakorlatban azonban az oktatási rendszerek sok esetben nem képesek kompenzálni a társadalmi különbségeket, sőt bizonyos mechanizmusokon keresztül hozzájárulhatnak azok újratermelődéséhez. Az Európai Parlament állásfoglalása szerint a roma tanulók

23 Roma Civil Monitor, 2023. *Civil monitoring report*, i. m.

24 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. *Roma in 10 European countries*, i. m.

25 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

26 UNESCO, 2020. *Global education monitoring report 2020*, i. m.

oktatási szegregációja nem csupán oktatáspolitikai, hanem alapjogi és társadalmi kohéziós kérdés is, amely hosszú távon gyengíti a társadalmi integráció lehetőségeit.

Az inkluzív oktatás szempontjából a szegregáció különösen problematikus, mivel alapvetően ellentmond az inklúzió társadalmi és pedagógiai célkitűzéseinek. Az elkülönített oktatás nemcsak a tanulmányi eredményességet befolyásolja negatívan, hanem korlátozza a különböző társadalmi háttérű tanulók közötti kapcsolatok kialakulását és a társadalmi együttéléshez szükséges kompetenciák fejlődését is.²⁷ Az inkluzív pedagógiai szemlélet ezzel szemben olyan heterogén tanulási környezetet támogat, amely elősegíti az együttműködést, csökkenti az előítéleteket és támogatja a társadalmi befogadást.

A roma tanulók oktatási szegregációjának vizsgálata ezért nem pusztán kisebbségpolitikai kérdés, hanem az inkluzív oktatás eredményességének egyik legfontosabb indikátora. A roma tanulók helyzete ezért jól érzékelteti, hogy az inklúzió normatív célkitűzései és az oktatási gyakorlat között továbbra is jelentős feszültségek figyelhetők meg Magyarországon. A roma tanulók szegregációja ezért nem az inkluzív oktatás egyszerű „kudarca” értelmezhető, hanem annak bizonyítékeként, hogy az oktatási rendszer működését továbbra is erősebben alakítják a társadalmi szelekció mechanizmusai, mint az inkluzív szakpolitikai célkitűzések.

A roma tanulók oktatási integrációja Magyarországon

A magyar inkluzív oktatáspolitikai fejlődése szorosan kapcsolódik azokhoz a nemzetközi és európai oktatáspolitikai folyamatokhoz, amelyek az oktatási méltányosság, az esélyegyenlőség és a társadalmi befogadás erősítését helyezték előtérbe. Magyarországon az inkluzív oktatás jogi és szakpolitikai kereteinek kialakulása különösen az Európai Unióhoz való csatlakozást követően vált hangsúlyosabbá, amikor az oktatáspolitikai reformokban egyre nagyobb figyelmet kapott a hátrányos helyzetű és roma tanulók integrációjának kérdése.²⁸

A magyar köznevelési rendszer jogszabályi keretei formálisan támogatják az inkluzív oktatás elveit. A köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény hangsúlyozza az egyenlő bánásmód és az esélyegyenlőség biztosításának kötelezettségét, míg az egyenlő bánásmódról szóló 2003. évi CXCV. törvény tiltja az oktatási szegregáció különböző formáit, beleértve az etnikai alapú elkülönítést is. A szabályozási környezet így alapvetően összhangban áll az Európai Unió és a nemzetközi szervezetek inkluzív oktatással kapcsolatos elvárásaival.²⁹

27 Banks, 2021. *Diversity and citizenship education*, i. m.

28 European Commission, 2024. *Education and Training Monitor 2024: Hungary*, i. m.

29 European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022. *Inclusive education across Europe: Policy and practice*, i. m.

Az Európai Unió oktatáspolitikai irányelvei az elmúlt években egyre hangsúlyosabban kezelték a roma tanulók oktatási integrációjának kérdését. Az Európai Bizottság 2020–2030-as roma stratégiai kerete kiemelt célként határozza meg az oktatási szegregáció csökkentését és a roma tanulók minőségi oktatáshoz való hozzáféréseinek javítását.³⁰ Az Európai Parlament állásfoglalása szintén hangsúlyozza, hogy több tagállamban – köztük Magyarországon – továbbra is jelentős problémát jelent a roma tanulók szegregációja és az oktatási egyenlőtlenségek fennmaradása.

A magyar oktatáspolitikában az inkluzív törekvések elsősorban integrációs és hátránykompenzációs programok formájában jelentek meg. Az elmúlt két évtizedben több olyan szakpolitikai kezdeményezés indult, amely a halmozottan hátrányos helyzetű és roma tanulók integrációját kívánta támogatni, ideértve az integrációs pedagógiai rendszereket, a tanodaprogramokat és különböző esélyteremtő programokat.³¹ Ezek a kezdeményezések elsősorban a korai iskolaelhagyás csökkentésére, a továbbtanulási esélyek javítására és a társadalmi integráció elősegítésére irányultak.

Az inkluzív oktatáspolitikai gyakorlati megvalósulása ugyanakkor továbbra is jelentős problémákkal terhelt. A nemzetközi jelentések rendszeresen rámutatnak arra, hogy Magyarországon magas a roma tanulók szegregációjának aránya, miközben az oktatási rendszer erősen szelektív módon működik.³² Az Európai Bizottság oktatási jelentése szerint a társadalmi háttér Magyarországon az egyik legerősebb meghatározó tényezője az iskolai teljesítménynek az Európai Unión belül.³³ A hátrányos helyzetű és roma tanulók gyakran alacsonyabb minőségű oktatási környezetbe kerülnek, ami hosszú távon tovább erősíti az oktatási és társadalmi egyenlőtlenségeket.

A roma tanulók oktatási integrációját nehezítő tényezők között kiemelt szerepet játszanak a területi különbségek és az intézmények közötti jelentős eltérések. A hátrányos helyzetű térségekben működő iskolák gyakran korlátozottabb erőforrásokkal, magasabb pedagógushiánnyal és kedvezőtlenebb infrastrukturális feltételekkel rendelkeznek.³⁴ Emellett az iskolarendszer szelektációs mechanizmusai – például az iskolaválasztási különbségek és az egyházi vagy elit intézmények növekvő szerepe – szintén hozzájárulhatnak a társadalmi és etnikai alapú elkülönülés fennmaradásához.³⁵

30 European Commission: *A Union of Equality: EU Roma Strategic Framework for Equality, Inclusion and Participation 2020–2030*. European Commission: Brussels, 2020.

31 Kende Ágnes – Messing Vera: Educational inequalities and Roma integration in Hungary. *Intersections. East European Journal of Society and Politics*, 2021. 7 (1). 85–104.

32 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

33 European Commission, 2024. *Education and Training Monitor 2024: Hungary*, i. m.

34 Roma Civil Monitor, 2023. *Civil monitoring report*, i. m.

35 Radó Péter: *A közoktatás szelektív működése és társadalmi következményei Magyarországon*. CEU Democracy Institute: Budapest, 2023. Letöltés helye: democracyinstitute.ceu.edu; letöltés ideje: 2025. 05. 10.

A magyar oktatási rendszer egyik legjelentősebb paradoxona, hogy miközben az oktatáspolitikai dokumentumok az esélyegyenlőség és az inkluzív nevelés elveit hangsúlyozzák, a gyakorlatban továbbra is jelentős különbségek figyelhetők meg az oktatási hozzáférés, az intézményi minőség és a tanulói eredményesség területén. Az elemzés alapján Magyarországon az inklúzió és a szegregáció nem egymást kizáró, hanem párhuzamosan működő oktatási logikák. Ez a kettősség nemcsak végrehajtási hiányosságként értelmezhető, hanem az oktatási rendszer szerkezeti ellentmondására utal.

A roma tanulók oktatási integrációja így nemcsak kisebbségpolitikai kérdésként, hanem az inkluzív oktatás eredményességének egyik legfontosabb indikátoraként is értelmezhető.

A roma tanulók oktatási helyzete

A roma tanulók oktatási helyzete Magyarországon továbbra is az egyik legösszetettebb társadalmi és oktatáspolitikai kihívásnak tekinthető. A nemzetközi és hazai jelentések szerint a roma gyermekek oktatási lehetőségeit jelentős társadalmi eredetű egyenlőtlenségek befolyásolják, amelyek hosszú távon korlátozzák az iskolai sikerességet és a társadalmi mobilitást.³⁶ Bár az oktatáspolitikai dokumentumok hangsúlyozzák az inkluzív oktatás és az esélyegyenlőség fontosságát, a roma tanulók helyzete azt mutatja, hogy az oktatási rendszer továbbra sem képes kellő mértékben csökkenteni a társadalmi háttérből fakadó különbségeket.

Az oktatási egyenlőtlenségek egyik legfontosabb indikátora a korai iskolaelhagyás aránya. Az Európai Unió Alapjogi Ügynökségének felmérése szerint a roma fiatalok körében a korai iskolaelhagyás továbbra is jelentősen meghaladja a nem roma népesség mutatóit Közép- és Kelet-Európában. Magyarország esetében a roma tanulók oktatási pályája erősen meghatározott a társadalmi háttér, a területi hátrányok és az iskolarendszer szelektív működése által.

36 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. *Roma in 10 European countries, i. m.*

1. táblázat. A roma és nem roma tanulók oktatási helyzetének összehasonlító jellemzői Magyarországon³⁷

Mutató	Roma tanulók	Nem roma tanulók
Korai iskolaelhagyás (2023)	58,7%	9,3%
Korai iskolaelhagyás (EU Roma Survey 2021)	70–71%	EU-átlag alatt
Legfeljebb alapfokú végzettség	77,7%	24,6%
Magas roma koncentrációjú iskolák aránya	jelentős mértékű	–

Forrás: a szerző szerkesztése

Az adatok arra utalnak, hogy a roma tanulók oktatási hátrányai nem elszigetelt pedagógiai problémaként, hanem rendszerszintű társadalmi egyenlőtlenségként értelmezhetők. A korai iskolaelhagyás és az alacsonyabb iskolai végzettségi mutatók azt jelzik, hogy a társadalmi háttér továbbra is meghatározó módon befolyásolja az oktatási pályafutást, miközben az oktatási rendszer csak korlátozottan képes kompenzálni a társadalmi és területi hátrányokat.

A roma tanulók oktatási szegregációja Magyarországon továbbra is jelentős strukturális problémának tekinthető. Az elkülönített vagy magas roma arányú intézmények jellemzően hátrányos helyzetű térségekben koncentrálódnak, ahol az oktatási erőforrások és a pedagógiai támogatás is korlátozottabb. Az európai jelentések szerint Magyarországon az iskolák közötti társadalmi és etnikai elkülönülés mértéke továbbra is kiemelkedően magas, ami hozzájárul a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődéséhez.

A roma tanulók oktatási lehetőségeit a területi és szociális különbségek is jelentősen meghatározzák. A roma közösségek jelentős része olyan térségekben él, ahol fejletlenebb az oktatási infrastruktúra, magasabb a pedagógushiány és korlátozottabb az intézmények erőforrás-ellátottsága. Az UNICEF és az Európa Tanács jelentései szerint a roma gyermekek oktatási helyzete továbbra is szorosan összefügg a szegénységgel, a lakóhelyi elkülönüléssel és a társadalmi kirekesztettséggel.

A nyelvi és kulturális különbségek önmagukban nem magyarázzák az iskolai sikertelenséget, ugyanakkor a roma gyermekek kulturális sajátosságai gyakran nem jelennek meg támogató módon az iskolai környezetben. Ez gyengébb intézményi kötődéshez és gyengébb tanulmányi eredményekhez vezethet.

37 European Commission, 2024. Education and Training Monitor 2024: Hungary, i. m.; FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. Roma in 10 European countries, i. m.

A roma tanulók oktatási helyzete így jól érzékelteti az inkluzív oktatás gyakorlati korlátait Magyarországon. A korai iskolaelhagyás, a szegregáció, a területi különbségek és a társadalmi hátrányok együttesen olyan rendszerszintű akadályrendszert alkotnak, amely jelentősen korlátozza a roma tanulók oktatási integrációját és társadalmi mobilitását.

A pedagógus szerepe az inkluzív integrációban

Az inkluzív oktatás gyakorlati megvalósulásában a pedagógusok szerepe kiemelt jelentőségű. Az inklúzió eredményessége nem kizárólag az oktatáspolitikai szabályozásokon vagy az intézményi struktúrákon múlik, hanem azon is, hogy a pedagógusok milyen szakmai kompetenciákkal, attitűdökkel és módszertani eszközökkel rendelkeznek a tanulói sokféleség kezelésére.³⁸ A roma tanulók integrációjának kérdésében ez különösen hangsúlyos, mivel az inkluzív pedagógiai környezet kialakítása jelentős mértékben függ az iskolai gyakorlatoktól, a pedagógiai kultúrától és a tanár-diák kapcsolatok minőségétől.

A pedagógusi attitűd az inkluzív oktatás egyik meghatározó tényezője. A szakirodalom szerint a tanárok inklúzióval kapcsolatos szemlélete közvetlen hatással van arra, hogy az iskola mennyiben képes befogadó és támogató környezetet kialakítani a különböző társadalmi és kulturális háttérű tanulók számára.³⁹ A roma tanulók esetében az előítéletek, az alacsony elvárások vagy a deficitközpontú megközelítések jelentősen befolyásolhatják az iskolai teljesítményt és a tanulói motivációt.⁴⁰

Az inkluzív integráció eredményessége szoros kapcsolatban áll a pedagógusok szakmai kompetenciáival is. Az Európai Bizottság oktatási jelentése hangsúlyozza, hogy az inkluzív oktatás megvalósításához olyan pedagógusokra van szükség, akik képesek differenciált oktatási módszerek alkalmazására, kulturálisan érzékeny pedagógiai gyakorlatok kialakítására és a hátrányos helyzetű tanulók támogatására.⁴¹ A pedagógusképzés szerepe ezért kiemelkedő jelentőségű, különösen az interkulturális és inkluzív kompetenciák fejlesztése szempontjából.

A szakirodalom ugyanakkor arra is rámutat, hogy az inkluzív pedagógiai kompetenciák önmagukban nem elegendőek, ha azok nem társulnak megfelelő intézményi támogatással. Az inkluzív oktatás megvalósítása jelentős szakmai és érzelmi terhelést jelenthet a pedagógusok számára, különösen olyan intézményekben, ahol magas a hátrányos helyzetű vagy

38 European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022. *Inclusive education across Europe: Policy and practice*, i. m.

39 Florian, Lani – Beaton, Maria: Inclusive pedagogy in action: Getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*, 2018. 22 (8). 870–884.

40 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. *Roma in 10 European countries*, i. m.

41 European Commission, 2024. *Education and Training Monitor 2024: Hungary*, i. m.

roma tanulók aránya.⁴² A Roma Civil Monitor szerint a hátrányos helyzetű térségek iskoláiban gyakran egyszerre jelenik meg a pedagógushiány, a magas fluktuáció és az alacsonyabb intézményi támogatottság, ami tovább mélyítheti az oktatási egyenlőtlenségeket.⁴³

Az inkluzív oktatás egyik fontos pedagógiai eszköze a differenciált tanulásszervezés. A differenciálás célja olyan tanulási környezet kialakítása, amely figyelembe veszi a tanulók eltérő képességeit, társadalmi hátterét és tanulási szükségleteit.⁴⁴ A roma tanulók esetében a differenciált oktatás különösen fontos lehet, mivel az oktatási hátrányok sok esetben nem képességbeli különbségekből, hanem eltérő szociális és kulturális tapasztalatokból fakadnak.

A pedagógusok szerepe ugyanakkor nem értelmezhető elszigetelten az oktatási rendszer szerkezeti feltételeitől. A pedagógusok sok esetben olyan strukturális problémákkal szembesülnek – például erőforráshiánnyal, pedagógushiánnyal vagy társadalmi szelekcióval, amelyek korlátozzák az inkluzív pedagógiai gyakorlatok hatékonyságát.⁴⁵ Az inkluzív integráció sikeressége ezért nem kizárólag pedagógiai kérdés, hanem szélesebb oktatáspolitikai és társadalmi összefüggésben értelmezhető.

Az inklúzió és a szegregáció ellentmondása Magyarországon

A tanulmány szerint Magyarországon az inklúzió és a szegregáció nem egymást kizáró, hanem párhuzamosan működő oktatási logikák. Miközben az inklúzió a szakpolitikai dokumentumok szintjén normatív elvként jelenik meg, az iskolarendszer mindennapi működésében továbbra is erős szelekciós és elkülönítő mechanizmusok érvényesülnek.

A magyar köznevelési rendszer egyik legjelentősebb paradoxona, hogy a jogszabályi és oktatáspolitikai keretek az inkluzív oktatás, az esélyegyenlőség és a társadalmi befogadás elveit hangsúlyozzák, miközben a gyakorlatban továbbra is erőteljesen jelen vannak az oktatási szegregáció különböző formái. Az esélyegyenlőség, a hátránykompenzáció és az integráció támogatása deklarált szakpolitikai célként jelenik meg mind a hazai köznevelési szabályozásban, mind az Európai Unió oktatáspolitikai kereteiben.⁴⁶ Ennek ellenére a nemzetközi jelentések rendszeresen arra hívják fel a figyelmet, hogy Magyarországon az oktatási rendszer továbbra is erősen szelektív módon működik. Az inklúzió és a szegregáció párhuzamos jelenléte különösen látványosan mutatkozik meg a roma tanulók oktatási helyzetében. Jelentős részük olyan intézményekben tanul, ahol magas a hátrányos helyzetű

42 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

43 Roma Civil Monitor, 2023. *Civil monitoring report*, i. m.

44 Tomlinson, Carol Ann: *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. 3rd ed. ASCD: Alexandria, 2021.

45 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

46 European Commission, 2020. *A Union of Equality: EU Roma Strategic Framework*, i. m.

és roma diákok koncentrációja, miközben ezek az intézmények gyakran kedvezőtlenebb infrastrukturális, szakmai és pedagógiai feltételekkel rendelkeznek.⁴⁷ A szegregáció fennmaradása részben az oktatási rendszer sajátosságaival magyarázható. A korai szelekció, az iskolák közötti különbségek, az iskolaválasztási mechanizmusok és az intézményi autonómia együttesen olyan környezetet hoznak létre, amely kedvez a társadalmi elkülönülés újratermelődésének.⁴⁸ Az egyházi és elit iskolák szerepének növekedése, valamint a társadalmi státusz szerinti iskolaválasztás következtében a hátrányos helyzetű és roma tanulók sok esetben koncentráltan jelennek meg az alacsonyabb presztízsű intézményekben.

A szegregáció napjainkban egyre gyakrabban rejtett vagy informális formában jelenik meg. Az elkülönítés nem minden esetben nyílt etnikai alapon, hanem különböző intézményi mechanizmusokon keresztül valósul meg, például tagozatos osztályok, sajátos nevelési igényre való hivatkozás vagy a területi különbségekből fakadó intézményi szelekció révén.⁴⁹ Ezek a folyamatok formálisan gyakran nem sértik az egyenlő bánásmód követelményeit, a gyakorlatban azonban hozzájárulnak a roma tanulók elkülönülésének fennmaradásához.

Az oktatási szegregáció fennmaradása nem kizárólag oktatáspolitikai probléma, hanem szorosan összefügg a magyar társadalom szélesebb egyenlőtlenségeivel is. A lakóhelyi szegregáció, a szegénység területi koncentrációja és a társadalmi mobilitás korlátozottsága közvetlen hatással van az oktatási intézmények működésére. Ez jelentősen korlátozza az inkluzív oktatás gyakorlati megvalósulásának lehetőségeit. Mindez arra utal, hogy a magyar inkluzív oktatáspolitikai egyik alapvető problémája a normatív és a gyakorlati szint közötti eltérés. Az inkluzív oktatás deklaratív jelenléte mellett az oktatási rendszer működését továbbra is erősen meghatározzák a szelekciós logikák. Az inklúzió így gyakran inkább szakpolitikai retorikaként jelenik meg, mintsem teljeskörűen megvalósuló intézményi gyakorlatként.⁵⁰

A roma tanulók helyzete különösen pontosan mutatja meg az inkluzív oktatás gyakorlati korlátait Magyarországon. A roma tanulók esetében továbbra is jelentős egyenlőtlenségek mutathatók ki az oktatási részvétel, az intézményi támogatás és a továbbtanulási lehetőségek területén, ami az inkluzív oktatás és a magyar oktatási gyakorlat közötti tartós feszültségekre utal.

47 Roma Civil Monitor, 2023. *Civil monitoring report*, i. m.

48 Radó, 2023. *A közoktatás szelektív működése és társadalmi következményei Magyarországon*, i. m.

49 FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2022. *Roma in 10 European countries*, i. m.

50 Radó, 2023. *A közoktatás szelektív működése és társadalmi következményei Magyarországon*, i. m.

Az inkluzív oktatás és a roma tanulók helyzete Ukrajnában

Ukrajnában az inkluzív oktatás fejlődése az elmúlt évtizedben szorosan összekapcsolódott az oktatási rendszer modernizációjával, a decentralizációs folyamatokkal és az európai integrációs törekvésekkel. Az inklúzió nem önálló szakpolitikai területként, hanem a közoktatás egészét érintő reformfolyamat részeként jelent meg. Ebben meghatározó szerepet játszott az „Új Ukrán Iskola”⁵¹ reformprogram, amely a kompetenciaalapú oktatás, a tanuló-központúság, az esélyegyenlőség és a hozzáférhető oktatási környezet kialakítását tűzte ki célul.⁵²

Az inkluzív oktatás intézményesülése Ukrajnában különösen 2017 után gyorsult fel, amikor az oktatási reformok részeként erősödött a sajátos nevelési igényű és más társadalmilag kiszolgáltatott csoportok támogatásának jogi és intézményi kerete. Az inkluzív oktatás fejlesztése fokozatosan összekapcsolódott a társadalmi hátrányok, a területi különbségek és a kisebbségi csoportok oktatási hozzáféréseinek kérdéseivel is.⁵³ A 2017-es ukrán oktatási törvény ugyanakkor jelentős vitákat váltott ki a kisebbségi nyelvű oktatás szabályozása miatt, különösen a kárpátaljai magyar tananyelvű oktatási intézmények esetében. A jogszabály a középfokú oktatásban fokozatosan növelte az ukrán nyelven oktatott tantárgyak arányát, miközben szűkítette a kisebbségi nyelveken folyó tantárgyi oktatás lehetőségeit. A módosítások következtében a kisebbségi iskolák működési struktúrája, tantervi gyakorlata és nyelvi oktatási modellje is átalakulóban van, ami különösen érzékenyen érintette a kárpátaljai magyar oktatási intézményrendszert.⁵⁴ Több elemzés szerint a szabályozás hosszabb távon az anyanyelvi oktatás visszaszorulásának és az oktatási asszimiláció erősödésének kockázatát is felvetette.⁵⁵

A decentralizáció az ukrán oktatási rendszer egyik meghatározó folyamata volt. A helyi közösségek és önkormányzatok növekvő szerepet kaptak az oktatási intézmények fenntartásában, az erőforrások elosztásában és a helyi szükségletekhez igazodó oktatási megoldások kialakításában. Ez lehetőséget teremtett a helyi társadalmi viszonyokhoz jobban igazodó támogatások kialakítására, ugyanakkor felerősíthette a regionális különbségeket, mivel a hátrányos helyzetű térségekben gyakran korlátozottabbak az anyagi, szakmai és infrastrukturális erőforrások.⁵⁶

51 Az „Új Ukrán Iskola” (New Ukrainian School) reformprogram 2017-től az ukrán közoktatás átfogó modernizációját célozza, különös hangsúlyt helyezve a kompetenciaalapú oktatásra és az inkluzív pedagógiai megközelítésekre.

52 Eurydice: *Ukraine: Reform of general secondary education – The New Ukrainian School*. European Commission/EACEA, 2024. Letöltés helye: eurydice.eacea.ec.europa.eu; letöltés ideje: 2025. 05. 10.

53 UNICEF, 2024. *Roma Children and their Families in Europe 2000–2020*. i. m.

54 Fedinec Csilla – Csernicskó István: A 2017-es ukrán oktatási kerettörvény: a szöveg keletkezéstörténete és tartalma. *Regio*, 2017. 25 (3). 278–300.

55 Csernicskó István: Nyelvpolitika, oktatáspolitikai és kisebbségi jogok Ukrajnában. In: Fedinec Csilla – Csernicskó István (szerk.): *Ukrajna színváltása 2014–2020*. TK Kisebbségkutató Intézet: Budapest, 2020. 217–236.

56 World Bank: *Education reform and recovery in Ukraine*. World Bank: Washington D. C., 2024.

A 2022-ben kezdődő teljes körű orosz invázió alapvetően átalakította az ukrán oktatási rendszer működési feltételeit. A háború következtében az oktatásban egyszerre jelentek meg infrastrukturális, biztonsági, pszichoszociális és hozzáférési problémák. Számos gyermek kényszerült lakóhelye elhagyására, sok iskola megsérült vagy megsemmisült, és az oktatás több régióban online vagy hibrid formában folytatódott.⁵⁷ A háborús környezet különösen súlyosan érintette a hátrányos helyzetű tanulókat, köztük a belső menekült, szegénységben élő és kisebbségi gyermekeket.

A háborús körülmények között az inkluzív oktatás kérdése új jelentéstartalmakkal bővült. Az oktatási hozzáférés biztosítása már nem csupán pedagógiai és intézményi kérdésként jelenik meg, hanem a biztonság, a gyermekvédelem, a pszichoszociális támogatás és a tanulási folytonosság problémájaként is. A Világbank elemzése szerint az ukrán oktatási reformok a háború ellenére is folytatódtak, ugyanakkor az oktatási rendszer egyik legfontosabb feladata a biztonságos tanulási környezet megteremtése és a sérülékeny tanulók támogatása lett.

A kisebbségi tanulók helyzete ebben a kontextusban különösen érzékeny kérdés. Ukrajna többnemzetiségű társadalmi szerkezete miatt az oktatáspolitikai hosszú ideje foglalkozik a nyelvi és etnikai kisebbségek oktatási jogaival, az államnyelv elsajátításával és a társadalmi integráció kérdésével. A háború azonban új kihívásokat teremtett: a belső migráció, az elszegényedés, az oktatáshoz való hozzáférés regionális egyenlőtlenségei és a tanulási veszteségek különösen hátrányosan érinthetik azokat a közösségeket, amelyek már korábban is marginalizált helyzetben voltak. Ebből a szempontból a roma tanulók helyzete az ukrán inkluzív oktatási rendszer egyik fontos próbatételeként értelmezhető.

Az ukrán inkluzív oktatás fejlődését egyszerre alakítják reformtörekvések és a háborús válság következményei. A reformfolyamatok az európai oktatáspolitikai normákhoz való közeledést, a tanulóközpontú pedagógia erősítését és az inkluzív intézményi keretek kiépítését célozzák. Ugyanakkor a háborús környezet, az erőforráshiány és a regionális különbségek jelentősen korlátozzák a célok gyakorlati megvalósítását. Az ukrainai kitekintés olyan összehasonlító perspektívát kínál a magyarországi elemzéshez, amely rámutat arra, hogy az inkluzív oktatás sikeressége nem kizárólag jogszabályi és szakpolitikai szándék kérdése. A gyakorlati megvalósulás szorosan összefügg az intézményi kapacitásokkal, a társadalmi egyenlőtlenségek kezelésével és a hátrányos helyzetű tanulók tényleges oktatási hozzáféréseivel.

57 UNICEF, 2024. Roma Children and their Families in Europe 2000–2020. i. m.

A roma közösségek oktatási helyzete Ukrajnában

A roma közösségek oktatási helyzete Ukrajnában továbbra is jelentős társadalmi és intézményi kihívásokat tükröz. Bár az elmúlt évek oktatási reformjai az inkluzív oktatás fejlesztését és az oktatáshoz való egyenlő hozzáférés erősítését hangsúlyozták, a roma tanulók esetében továbbra is számos akadály korlátozza az iskolai részvételt és a tanulmányi előrehaladást.⁵⁸ A roma tanulók helyzete érzékenyen mutatja meg az ukrán oktatási rendszer regionális különbségeit, az intézményi erőforrások egyenlőtlenségét és a társadalmi marginalizáció oktatásra gyakorolt hatását.

Az egyik legjelentősebb probléma az oktatáshoz való hozzáférés egyenlőtlensége. Az ukrainai roma közösségek jelentős része szegregált vagy társadalmilag periférikus térségekben él, ahol korlátozottabb az oktatási infrastruktúra, gyengébb az intézmények felszereltsége, és nehezebb az iskolák fizikai elérhetősége. A vidéki és elszigetelt térségekben élő roma gyermekek esetében különösen gyakori probléma az óvodai neveléshez, a korai fejlesztéshez és a minőségi alapfokú oktatáshoz való korlátozott hozzáférés.

A roma közösségek oktatási integrációját Ukrajnában dokumentációs problémák is nehezíthetik. Egyes roma családok esetében továbbra is előfordulhat a személyazonosító vagy lakcímhez kapcsolódó hivatalos dokumentumok hiánya, ami akadályozhatja az oktatási intézményekbe történő beiratkozást és az oktatási szolgáltatásokhoz való hozzáférést. A háborús helyzet tovább növelte az adminisztratív kiszolgáltatottságot, mivel az országon belüli menekülés alatt sok család elveszítette iratait vagy lakóhelyét.

A nyelvi és szociális akadályok szintén meghatározó szerepet játszanak a roma tanulók oktatási helyzetében. Az ukrainai roma közösségek nyelvi és kulturális szempontból heterogének, ami különböző oktatási kihívásokat eredményezhet. Egyes roma gyermekek számára az ukrán nyelv nem elsődleges kommunikációs nyelvként jelenik meg, ami nehezítheti az iskolai integrációt és a tanulmányi előrehaladást. Emellett a szegénység, a bizonytalan lakhatási körülmények és az alacsonyabb szintű intézményi támogatás közvetlenül is befolyásolhatják az oktatási részvételt.

A regionális különbségek az ukrainai roma közösségek oktatási helyzetében is meghatározóak. A decentralizáció következtében az önkormányzatok szerepe megnövekedett az oktatási szolgáltatások szervezésében, ugyanakkor a helyi erőforrások közötti különbségek tovább erősíthetik az oktatási egyenlőtlenségeket. Egyes térségekben az intézmények és civil szereplők aktívabban támogatják a roma gyermekek oktatási integrációját, míg más régiókban korlátozottabbak az inkluzív pedagógiai és szociális támogatási lehetőségek. A 2022-ben kezdődő teljes körű háború különösen súlyosan érintette a roma közösségeket, amelyek már a konfliktus előtt is sérülékenyebbek voltak. Számos roma család vált belső

58 UNICEF, 2024. Roma Children and their Families in Europe 2000–2020. i. m.

menekültté, elveszítette lakhatását vagy megélhetését, ami közvetlenül befolyásolta a gyermekek hozzáférést az oktatáshoz. Az online vagy hibrid oktatásra áttérés további egyenlőtlenségeket eredményezett, mivel sok hátrányos helyzetű roma család nem rendelkezett megfelelő digitális eszközökkel, stabil internetkapcsolattal vagy támogató tanulási környezettel.⁵⁹ A háború emellett jelentős pszichoszociális terheket is rótt a gyermekekre, ami növelheti az iskolaelhagyás és az oktatási lemorzsolódás kockázatát. Különösen érzékenyen jelennek meg ezek a problémák Kárpátalja egyes hátrányos helyzetű térségeiben, ahol a roma tanulók oktatási részvételét nemcsak a társadalmi marginalizáció, hanem a háborús környezetből fakadó infrastrukturális és hozzáférési korlátok is nehezítik. Az online oktatás időszakában számos roma család korlátozottan fért hozzá digitális eszközökhöz és stabil internetkapcsolathoz, és ez tovább növelte az oktatási lemorzsolódás kockázatát. Mindez arra utal, hogy az inkluzív reformok gyakorlati érvényesülése erősen függ az oktatási rendszer regionális és társadalmi erőforrásaitól.

A roma közösségek oktatási helyzete Ukrajnában ezért egyszerre értelmezhető kisebbségi, szociális és humanitárius kérdésként. Az ukrainai tapasztalatok arra utalnak, hogy az inkluzív oktatás sérülékenysége válsághelyzetben válik különösen láthatóvá, mivel a társadalmilag marginalizált közösségek oktatási hozzáférése ilyenkor válik a leginkább bizonytalanná. Az inkluzív oktatás fejlesztésére irányuló reformok ellenére a roma tanulók továbbra is olyan összetett akadályrendszerrel szembesülnek, amelyet a hozzáférési problémák, a dokumentációs nehézségek, a nyelvi és társadalmi hátrányok, valamint a háborús sérülékenység együttesen alakítanak. Ezért a roma tanulók oktatási integrációja az ukrán inkluzív oktatás egyik próbatételeként értelmezhető.

A roma tanulók oktatási integrációjának gyakorlati kihívásai Kárpátalján

A roma tanulók oktatási integrációjának strukturális problémái Kárpátalján különösen jól érzékeltek az inkluzív oktatás gyakorlati megvalósulásának korlátait. A kárpátaljai roma közösségek oktatási helyzetét vizsgáló empirikus kutatások arra utalnak, hogy a roma tanulók iskolai részvételét egyszerre befolyásolják társadalmi, területi és intézményi tényezők.⁶⁰ A vizsgálatok szerint a régió roma közösségeinek jelentős része társadalmilag hátrányos helyzetű, periferikus térségekben él, ahol az oktatási intézmények infrastrukturális feltételei, pedagógiai erőforrásai és támogatási lehetőségei is korlátozottabbak. A korábbi terepkutatások rámutatnak arra is, hogy a roma tanulók oktatási integrációját Kárpátalján gyakran nehezíti a szegregált oktatási környezet, az eltérő tanulási előzmények, valamint a

59 World Bank, 2024. *Education reform and recovery in Ukraine*, i. m.

60 Gávriljuk Ilona – Mihajlovics Krisztina: Szülői nevelési stílusok vizsgálata a kárpátaljai roma családok körében az integráció szintjének függvényében. *Scientia Denique*, 2021. X (1). 68–85. Letöltés helye: karpataljaiadatbank.com; letöltés ideje: 2025. 05. 26.

családi és szociális hátrányok koncentrációja. Emellett több kutatás hangsúlyozza, hogy az inkluzív oktatás formális szakpolitikai keretei és az intézményi gyakorlat között továbbra is jelentős különbségek figyelhetők meg, különösen a hátrányos helyzetű roma tanulók esetében. A vizsgálatok szerint az intézmények sok esetben korlátozottan képesek kezelni a roma tanulók eltérő szociális és oktatási háttéréből fakadó kihívásokat, ami hosszabb távon hozzájárulhat az oktatási hátrányok újratermelődéséhez. A kárpátaljai tapasztalatok ugyanakkor arra is rámutatnak, hogy az inkluzív oktatás formális szakpolitikai keretei önmagukban nem elegendőek a roma tanulók tényleges oktatási integrációjához. A társadalmi marginalizáció, a területi egyenlőtlenségek és az intézményi különbségek továbbra is jelentős mértékben meghatározzák a roma tanulók oktatási lehetőségeit és iskolai részvételét.

A kárpátaljai roma tanulók oktatási integrációjának gyakorlati működését vizsgáló kutatások arra utalnak, hogy az inkluzív oktatás intézményi megvalósulása számos strukturális és pedagógiai akadályba ütközik. A terepkutatások szerint a roma tanulók jelentős része olyan társadalmi és oktatási környezetből érkezik az iskolába, amely már a korai életévekben meghatározza későbbi iskolai pályafutásukat.⁶¹ A kutatások rámutatnak arra, hogy a roma gyermekek esetében gyakran egyszerre jelennek meg a társadalmi hátrányok, a területi marginalizáció és az oktatási intézmények korlátozott erőforrásai, ami jelentősen befolyásolja az iskolai integráció eredményességét. A vizsgálatok szerint a roma tanulók egy része olyan szegregált vagy alacsonyabb erőforrás-ellátottságú oktatási környezetből kerül integráló intézményekbe, ahol korlátozottabb volt a minőségi oktatáshoz való hozzáférés. A Beregszász térségében végzett kutatások arra is rámutatnak, hogy a roma gyermekek oktatási pályafutását jelentős mértékben meghatározza a családok szociális helyzete, az iskolázottsági háttér, valamint a korai oktatási szocializáció hiányosságai. Az eltérő tanulási előzmények következtében az integráció során gyakran jelentős különbségek figyelhetők meg a korosztály szerinti évfolyami elvárások és a tanulók tényleges tudásszintje között. Egyes kutatások szerint a roma tanulók esetében nem ritka, hogy életkoruk alapján magasabb évfolyamra kerülnének, miközben alapkompenciáik és tanulmányi előrehaladásuk jelentősen elmarad az adott évfolyam követelményeitől. A kutatások arra is rámutatnak, hogy a roma tanulók oktatási integrációját jelentős mértékben befolyásolják a családi és szociális háttérből fakadó különbségek. A hátrányos helyzetű roma családok esetében gyakran korlátozottabbak az otthoni tanulási támogatás lehetőségei, ami különösen az alapkompenciák fejlődése és az iskolai előrehaladás szempontjából jelent kihívást. Emellett a kutatások szerint a szülők alacsonyabb iskolai végzettsége, a szegénység és a bizonytalan életkörülmények is hozzájárulhatnak az iskolai lemorzsolódás és a gyengébb tanulmányi eredmények kialakulásához. Kárpátalján a nyelvi és kulturális különbségek szintén sajátos kihívásokat jelenthetnek az oktatási integráció folyamatában. A roma tanulók egy

61 Cséke Katalin – Fónai Mihály: A kezdet kezdetén: kárpátaljai roma tanulók az iskolában. In: Torgyik Judit (szerk.): *Néhány társadalomtudományi kutatás és innováció*. International Research Institute: Komárno, 2018. 204–212. DOI: <https://doi.org/10.18427/iri-2018-0107>.

része olyan többnyelvű környezetben szocializálódik, ahol a családi kommunikáció nyelve eltérhet az iskola oktatási nyelvétől, ami az iskolakezdés időszakában nehezítheti a tanulási folyamatokat és az intézményi beilleszkedést. A beregszászi roma közösségek körében végzett kutatások szerint a nyelvi bizonytalanság és az eltérő kommunikációs mintázatok sok esetben nem önmagukban jelentenek problémát, hanem a társadalmi marginalizációval és az intézményi támogatás hiányával összekapcsolódva erősítik az oktatási hátrányokat. A terepkutatások szerint az oktatási intézmények alkalmazkodóképessége szintén meghatározó tényezője az inkluzív integráció eredményességének. A pedagógushiány, a differenciált pedagógiai módszerek korlátozott alkalmazása, valamint az interkulturális pedagógiai kompetenciák hiánya több intézményben megnehezítheti a roma tanulók sikeres integrációját. A kutatások arra is rámutatnak, hogy a roma tanulókkal kapcsolatos alacsonyabb intézményi elvárások és az előítéletes pedagógiai attitűdök bizonyos esetekben gyengíthetik az iskolai motivációt és az intézményi kötődést, ami hosszabb távon az oktatási hátrányok újratermelődéséhez is hozzájárulhat.

A kárpátaljai kutatások összességében arra utalnak, hogy a roma tanulók oktatási integrációja nem kizárólag pedagógiai vagy kisebbségpolitikai kérdésként értelmezhető, hanem szorosan összefügg az oktatási rendszer strukturális működésével, az intézményi alkalmazkodóképességgel és a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődésével is. A tereptapasztalatok alapján jól látható, hogy az inkluzív oktatás formális szakpolitikai keretei önmagukban nem elegendőek a roma tanulók tényleges oktatási integrációjának biztosításához, amennyiben azok nem társulnak megfelelő intézményi erőforrásokkal, differenciált pedagógiai támogatással és társadalmi befogadást erősítő intézményi gyakorlattal.⁶² A kárpátaljai példák ugyanakkor azt is érzékeltetik, hogy a roma tanulók helyzete különösen érzékeny indikátora az inkluzív oktatás gyakorlati működésének. A szegregáció, a társadalmi marginalizáció, a pedagógiai alkalmazkodás korlátai és az intézményi különbségek együttesen olyan akadályrendszert hoznak létre, amely jelentősen befolyásolja a roma tanulók oktatási részvételét és továbbhaladási lehetőségeit. Mindez arra utal, hogy az inkluzív oktatás eredményessége nem elsősorban deklaratív szakpolitikai szinten mérhető, hanem abban, hogy az oktatási intézmények milyen mértékben képesek biztosítani a társadalmilag marginalizált tanulói csoportok tényleges részvételét a minőségi oktatásban.

62 Gávriljuk–Mihajlovics, 2021. Szülői nevelési stílusok vizsgálata, i. m. 68–85.; Cséke–Fónai, 2018. A kezdet kezdetén, i. m. 204–212.

Magyar–ukrán összehasonlító tanulmányok

**2. táblázat. A roma tanulók oktatási integrációjának összehasonlító szempontjai
Magyarországon és Ukrajnában**

Elemzési szempont	Magyarország	Ukrajna
Az inklúzió fő korlátja	Intézményesült szegregáció és szelekció	Hozzáférési korlátok és háborús sérülékenység
Az oktatási rendszer jellemzője	Stabil, de erősen szelektív rendszer	Reform alatt álló, instabil rendszer
A roma tanulók fő kockázata	Intézményi elkülönülés és alacsonyabb minőségű oktatás	Oktatási kiesés és korlátozott hozzáférés
Meghatározó strukturális tényezők	Társadalmi újratermelődés, területi szegregáció	Regionális különbségek, infrastrukturális bizonytalanság
Az inkluzív oktatás fő kihívása	Az inklúzió és szegregáció párhuzamos működése	Az oktatási folytonosság és hozzáférés biztosítása
Közös tanulság	Az inkluzív oktatás sikeressége szorosan összefügg a társadalmi egyenlőtlenségek kezelésével	Az inkluzív oktatás sikeressége szorosan összefügg a társadalmi egyenlőtlenségek kezelésével

Forrás: a szerző szerkesztése

A magyarországi és ukrainai folyamatok összehasonlítása arra mutat rá, hogy a roma tanulók oktatási integrációja mindkét országban az inkluzív oktatás egyik fontos próbatételként jelenik meg, ugyanakkor eltérő társadalmi és intézményi környezetben. Magyarország esetében elsősorban az oktatási szelekció, az intézményesült szegregáció és az iskolák közötti egyenlőtlenségek jelentik a legfőbb kihívást, míg Ukrajnában az oktatási hozzáférés korlátai, a regionális különbségek és a háborús sérülékenység meghatározóbb tényezők.

Magyarországon az inkluzív oktatás jogi és szakpolitikai keretei viszonylag fejlettek, ugyanakkor az oktatási rendszer működését továbbra is erős szelekció jellemzi.⁶³ A roma tanulók jelentős része alacsonyabb presztízsű, erőforrás-hiányos intézményekben koncentrálódik, ami hozzájárul a társadalmi hátrányok újratermelődéséhez. Az inklúzió és a szegregáció így párhuzamosan működő oktatási logikákként jelenik meg.

Ukrajnában az inkluzív oktatás fejlesztése intenzív reformfolyamat része, amelyet azonban jelentősen korlátoznak a regionális különbségek, az intézményi kapacitások egyenlőtlenségei és a háborús környezet következményei.⁶⁴ A roma közösségek esetében az oktatási hátrányok elsősorban a hozzáférési problémákban, a dokumentációs nehézségekben és a társadalmi kiszolgáltatottságban jelennek meg.

A két ország tapasztalatai ugyanakkor közös problémára is rámutatnak: az inkluzív oktatás eredményessége nem kizárólag jogszabályi vagy szakpolitikai kérdés, hanem szorosan összefügg a társadalmi egyenlőtlenségekkel, az intézményi erőforrásokkal és a sérülékeny tanulói csoportok tényleges oktatási részvételével.⁶⁵ A roma tanulók helyzete így mindkét országban az inkluzív oktatás gyakorlati működésének egyik legérzékenyebb indikátorként értelmezhető.

63 OECD, 2024. *Education at a glance 2024: Hungary*, i. m.

64 World Bank, 2024. *Education reform and recovery in Ukraine*, i. m.

65 UNESCO, 2020. *Global education monitoring report 2020*, i. m.

3. táblázat. Magyar–ukrán összehasonlító szempontok a roma tanulók inkluzív oktatásában és azok inklúziós következményei

Szempont	Magyarország	Ukrajna	Inklúziós következmény
Roma tanulók oktatási integrációjának szabályozása	Viszonylag fejlett jogi és szakpolitikai keretek	Reformfolyamatban lévő inkluzív szabályozás	A formális inklúzió önmagában nem biztosít tényleges integrációt
Az oktatási rendszer jellege	Erősen szelektív iskolarendszer	Regionálisan eltérő intézményi működés	Az intézményi különbségek korlátozzák a roma tanulók inkluzív részvételét
Oktatási szegregáció	Strukturális és tartós probléma	Regionálisan eltérő formában jelenik meg	A roma tanulók elkülönülése korlátozza az inkluzív oktatás gyakorlati megvalósulását
Roma tanulók fő oktatási kihívása	Szegregáció és társadalmi szelekció	Hozzáférési és dokumentációs problémák	A társadalmi sérülékenység eltérő formákban, de mindkét országban korlátozza az oktatási részvételt
Inkluzív pedagógiai kompetenciák	Részben kiépült inkluzív képzési rendszer	Fejlesztés alatt álló inkluzív kompetenciák	Az inkluzív pedagógiai kompetenciák hiánya csökkentheti az integráció eredményességét
Intézményi kapacitások	Egyenetlen erőforrás-elosztás	Jelentős regionális eltérések	Az erőforráshiány növeli a sérülékeny tanulói csoportok oktatási hátrányait
Háborús hatások	Közvetlenül nem meghatározó	Jelentős oktatási sérülékenység	A háború tovább mélyíti a hozzáférési és tanulási egyenlőtlenségeket
Az inkluzív oktatás fő konlátja	Szelekció és társadalmi reprodukció	Hozzáférési és stabilitási problémák	Az inklúzió gyakorlati korlátai mindkét országban strukturális jellegűek

Forrás: a szerző szerkesztése

Az összehasonlítás arra utal, hogy az inkluzív oktatás korlátai Magyarországon és Ukrajnában eltérő társadalmi és intézményi környezetben jelennek meg, ugyanakkor mindkét esetben rendszerszintű egyenlőtlenségekkel kapcsolódnak össze. Ez azt jelzi, hogy az inklúzió eredményessége nem kizárólag oktatáspolitikai szándék kérdése, hanem szorosan függ az intézményi kapacitásoktól és a társadalmi marginalizáció kezelésének hatékonyságától.

Következtetések

A tanulmány arra a következtetésre jut, hogy a roma tanulók oktatási helyzete az inkluzív oktatás működésének egyik legérzékenyebb indikátora. Az inklúzió eredményessége nem elsősorban a szakpolitikai deklarációkban vagy az oktatási reformok normatív nyelvezetében mérhető, hanem abban, hogy az oktatási rendszer milyen mértékben képes biztosítani a társadalmilag marginalizált tanulói csoportok tényleges részvételét a minőségi oktatásban.

A vizsgálat alapján Magyarországon az inklúzió és a szegregáció nem egymást kizáró, hanem párhuzamosan működő oktatási logikák. Bár az inkluzív oktatás az oktatáspolitikai diskurzus meghatározó elemévé vált, az iskolarendszer működését továbbra is erősen meghatározzák azok a szelekciós mechanizmusok, amelyek újratermelik a társadalmi és etnikai alapú egyenlőtlenségeket. A roma tanulók helyzete ebből a szempontból az oktatási rendszer strukturális működésének különösen érzékeny lenyomata.

Az ukrainai kitekintés arra is rámutat, hogy az inkluzív oktatás korlátai eltérő társadalmi és politikai környezetben is hasonló módon jelenhetnek meg. Míg Magyarországon elsősorban az intézményesült szelekció és a szegregáció korlátozza az inklúzió gyakorlati megvalósulását, addig Ukrajnában a háborús sérülékenység, a regionális egyenlőtlenségek és az intézményi kapacitások bizonytalansága nehezíti a társadalmi befogadás feltételeinek megteremtését.

A kárpátaljai empirikus kutatások ugyanakkor arra is rámutatnak, hogy a roma tanulók oktatási integrációját nem kizárólag az oktatáspolitikai szabályozás, hanem az intézményi alkalmazkodóképesség, a pedagógiai gyakorlatok és a társadalmi környezet együttesen alakítják. A beregszászi roma közösségek körében végzett kutatások szerint a tanulói lemaradások, a nyelvi és szociális hátrányok, valamint az intézményi erőforrások korlátozotttsága továbbra is jelentős akadályai az inklúciónak.

A tanulmány értelmezése szerint az inkluzív oktatás valódi kérdése nem az, hogy az oktatási rendszerek deklaratív módon magukévá teszik-e a befogadás elvét, hanem az, hogy képesek-e mérsékelni azokat a társadalmi és intézményi mechanizmusokat, amelyek tartósan korlátozzák a roma tanulók oktatási részvételét és mobilitási lehetőségeit. Ebben az értelemben a roma tanulók integrációja nem az inkluzív oktatás egyik részterülete, hanem annak egyik legfontosabb próbája.

Felhasznált irodalom

Ainscow, Mel: Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2020. 6 (1). 7–16. DOI: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>

Banks, James A.: *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. 3rd ed. Routledge: New York, 2021.

Cséke Katalin – Fónai Mihály: A kezdet kezdetén: kárpátaljai roma tanulók az iskolában. In: Torgyik Judit (szerk.): *Néhány társadalomtudományi kutatás és innováció*. International Research Institute: Komárno, 2018. 204–212. DOI: <https://doi.org/10.18427/iri-2018-0107>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education: *Inclusive education across Europe: Policy and practice*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education: Odense, 2022.

European Commission: *A Union of Equality: EU Roma Strategic Framework for Equality, Inclusion and Participation 2020–2030*. European Commission: Brussels, 2020.

European Commission: *Education and Training Monitor 2024: Hungary*. Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2024.

Eurydice: *Ukraine: Reform of general secondary education – The New Ukrainian School*. European Commission/EACEA, 2024. Letöltés helye: eurydice.eacea.ec.europa.eu; letöltés ideje: 2025. 05. 10.

Fedinec Csilla – Csernicskó István: A 2017-es ukrajnai oktatási kerettörvény: a szöveg keletkezéstörténete és tartalma. *REGIO*, 2017. 25 (3). 278–300. DOI: <http://dx.doi.org/10.17355/rkkpt.v25i3.184>

Florian, Lani: On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 2019. 23 (7–8). 691–704. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801>

Florian, Lani – Beaton, Maria: Inclusive pedagogy in action: Getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*, 2018. 22 (8). 870–884. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412513>

FRA – European Union Agency for Fundamental Rights: *Roma in 10 European countries: Main results*. Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2022.

Gávriljuk Ilona – Mihajlovics Krisztina: Szülői nevelési stílusok vizsgálata a kárpátaljai roma családok körében az integráció szintjének függvényében. *Scientia Denique*, 2021. X (1). 68–85. Letöltés helye: karpataljaiadatbank.com; letöltés ideje: 2025. 05. 26.

Kende Ágnes – Messing Vera: Educational inequalities and Roma integration in Hungary. *Intersections. East European Journal of Society and Politics*, 2021. 7 (1). 85–104. DOI: <https://doi.org/10.17356/ieejsp.v7i1.728>

Messing Vera: Differentiation in the making: Consequences of school segregation of Roma in the Czech Republic, Hungary, and Slovakia. *European Education*, 2017. 49 (1). 89–103. DOI: <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1280336>

OECD: *Education at a glance 2024: Hungary*. OECD Publishing: Paris, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>

Radó Péter: *A közoktatás szelektív működése és társadalmi következményei Magyarországon*. CEU Democracy Institute: Budapest, 2023. Letöltés helye: democracyinstitute.ceu.edu; letöltés ideje: 2025. 05. 10.

Roma Civil Monitor: *Civil monitoring report on the implementation of the national Roma strategic framework in Hungary*. European Commission: Brussels, 2023.

Slee, Roger: *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge: London, 2018.

Tomlinson, Carol Ann: *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. 3rd ed. ASCD: Alexandria, 2021.

UNESCO: *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. UNESCO: Paris, 1994.

UNESCO: *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All Means All*. UNESCO: Paris, 2020.

UNICEF: *Roma Children and their Families in Europe 2000–2020. A rights-based analysis of gaps and opportunities*. UNICEF Office of Research – Innocenti: Florence, 2024. Letöltés helye: www.unicef.org; letöltés ideje: 2025. 05. 26.

United Nations: *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations: New York, 2006.

World Bank: *Education reform and recovery in Ukraine*. World Bank: Washington D. C., 2024.