

**33.**

***III. ROMOLÓGUS KONFERENCIA***

*Nemzetközi konferencia*



***KONFERENCIAKÖTET***

***2014. ÁPRILIS 25-26.***

*.PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM BTK NTI ROMOLÓGLA ÉS*

*NEVELÉSSZOCIOLÓGLA TANSZÉK*

**PÉCS, 2014.**

**33.**

# ***III. ROMOLÓGUS KONFERENCIA***

***NEMZETKÖZI KONFERENCIA***

***KONFERENCIAKÖTET***

***2014. ÁPRILIS 25-26.***



Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és  
Nevelésszociológia Tanszék

**PÉCS, 2014.**

A kötet a TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0014 „Pedagógusképzést segítő hálózatok továbbfejlesztése a Dél-Dunántúl régióban” című projekt támogatásával jött létre.



### Pécsi Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet  
Romológia és Nevelésszociológia Tanszék • 7624  
Pécs, Ifjúság útja 6. • Felelős kiadó: Orsós Anna  
tanszékvezető • Sorozatszerkesztő: Cserti Csapó Tibor  
• Szerkesztette: Cserti Csapó Tibor • Borítóterv:  
Bolkoprint Kft • Készült a Bolkoprint Kft.  
nyomdájában, 7623 Pécs, Rét u. 47. • Nyomdavezető:  
Szabó Péter • ISBN 978-963-642-734-4 • ISSN  
1586-6262 • megjelent: 200 példányban •

SZÉCHENYI 2020



Európai Unió  
Európai Szociális  
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

## Tartalom

<i>Előszó</i> .....	9
<b>Eleni Tracada – Siobhan Spencer - Siobhan Neary</b> .....	
Absztrakt - Az elmúlt évtized Önkormányzati és Lakhatási törvényeinek rejtett intenciói az Egyesült Királyságban. A jó gyakorlatok nyomában – Kelet- és Nyugat-midlands-i esettanulmányok. ....	15
<b>Eleni Tracada – Siobhan Spencer - Siobhan Neary</b> .....	
‘Hidden agenda in the last decade Localism and Housing Acts in the UK. Where is the good practice in East and West Midlands case studies?’ .....	18
<b>Sabrina Tosi Cambini</b> .....	
Absztrakt - A sztereotípiák működésének vizsgálata ...	38
<b>Sabrina Tosi Cambini</b> .....	
Analysing stereotypes in action .....	42
<b>Sára Bigazzi– Ildikó Bokrétás</b> .....	
Abstract - Without walls? Meanings behind the physical and/or psychological walls.....	71
<b>Bigazzi Sára – Bokrétás Ildikó</b> .....	
Absztrakt - Falak nélkül? A fizikai és/vagy pszichológiai falak mögötti jelentések .....	72
<b>Kitti Baracsi</b> .....	
Abstract - Diversity of Exclusion .....	74
<b>Baracsi Kitti</b> .....	
Absztrakt - A kirekesztés változatossága.....	75
<b>Csaba Fényes</b> .....	
Abstract - Defining the target group in Roma policies .	77

<b>Fényes Csaba</b> .....	
Absztrakt - A célcsoport meghatározása a romapolitikákban .....	78
<b>Gosztola Bernadett Katalin</b> .....	
Abstract - Poor, gypsies - .....	
It can mean to the integration of Roma the eradication of poverty?.....	80
<b>Gosztola Bernadett Katalin</b> .....	
Szegények, romák – Jelentheti-e a romaintegráció a szegénység felszámolását? .....	82
<b>Orsolya Keresztes-Takács</b> .....	
Abstract - Gipsy adolescents' identity patterns .....	117
<b>Keresztes-Takács Orsolya</b> .....	
Roma fiatalok identitásmintázatai.....	119
<b>Beatrix Faragó – Krisztina Diós</b> .....	
Abstract - With sport for the integration.....	135
<b>Faragó Beatrix - Diós Krisztina</b> .....	
Sporttal az integrációért .....	137
<b>Imre Balog - Boglárka Pápai - Tibor Szegedi - Attila Kátai</b> .....	
Abstract - Social Inclusion in Practice.....	154
<b>Balog Imre - Pápai Boglárka - Szegedi Tibor - Kátai Attila</b> .....	
Absztrakt - Társadalmi felzárkózás a gyakorlatban....	158
<b>Torgyik Judit</b> .....	
Didaktikai megfontolások a kisebbségpedagógia oktatásában.....	161
<b>Renata Anna Dezső</b> .....	
Abstract - Democracy Education and Video Interviews .....	172
<b>Dezső Renata Anna</b> .....	
Demokrácianevelés videointerjúk alkalmazásával .....	174

<b>Óhidy Andrea</b> .....	
Oktatás és integráció roma származású diplomások és tanáraik szemszögéből nemzetközi összehasonlításban .....	177
<b>Antalóczy Péter</b> .....	
A hátrányos helyzetű tanulók integrációja a magyar közoktatásban.....	179
<b>Pusztafalvi Henriette</b> .....	
Absztrakt - Néhány gondolat a romák egészségi állapotáról .....	226
<b>Angyal Magdolna</b> .....	
Absztrakt - Romológiai ismeretek az orvos- és egészségügyi felsőoktatási képzésekben.....	228
<b>Dezső Máté</b> .....	
Abstract - Generational change of the Roma graduates, the impact of social resilience.....	230
<b>Máté Dezső</b> .....	
Generációs változások a roma diplomások életútjában, a társadalmi reziliencia hatása .....	232
<b>Melinda Orsós - Boglárka Pápai</b> .....	
Abstract - Research of the Past in Gilvánfa .....	247
<b>Orsós Melinda-Pápai Boglárka</b> .....	
Absztrakt - Múltkutató Gilvánfán .....	249
<b>Andrea Szalai</b> .....	
Abstract - Diminutive forms, gender and relational work in the ideologies of conditional curses among Gabor Roma .....	251
<b>Szalai Andrea</b> .....	
A kicsinyítőképző-használat társadalmi jelentése a gábor romák feltételes átokkal kapcsolatos nyelvi ideológiájában .....	254

<b>Géza Buzás</b> .....	
Abstract - The status of the Carpathian Romani dialect in Hungary.....	278
<b>Buzás Géza</b> .....	
Absztrakt - A Kárpáti dialektus helyzete Magyarországon.....	280
<b>Verebélyi Gabriella</b> .....	
Absztrakt - A nyelvi hátrány „maradvány tünetei” felnőttkorban.....	282
<b>Szilágyi Magdolna</b> .....	
Absztrakt - Közfoglalkoztatott győri oláh cigányok nyelvhasználata és esélyeik a munkaerőpiacon.....	284
<b>Buzás Géza – Rostás József</b> .....	
A magyarországi romák halott-búcsúztatási, virrasztási és temetkezési szokásairól, különös tekintettel az alföldi oláh-cigány hagyományokra.....	286
<b>Hajnáczy Tamás</b> .....	
A pártállam cigánypolitikája az 1960-as, 1970-es években.....	297
<b>Cserti Csapó Tibor</b> .....	
A szociális tanulás és a társadalmi aktivitások helye a tanuló régió fogalomban nemzetközi modellek alapján.....	327
<i>A konferencia programja és résztvevői</i> .....	363



# *Előszó*

## **A Romológia Tanszék nemzetközi szintérré lépése felé**

2012 tavaszán, amikor létrehoztuk a Romológiai Kutatóközpontot, s annak három „műhelyét”, azt a célt tűztük ki magunk elé, hogy minden évben megrendezzük konferenciánkat, terepet adva ezáltal a cigányság társadalmi helyzetére irányuló, annak történetét kutató, kulturális sajátosságait vizsgáló, pedagógiai, vagy bármilyen egyéb szempontú tudományos megközelítések legújabb eredményeinek. Konferenciáink sorában már a harmadik volt a 2014. áprilisában megrendezett két napos találkozó, ahol minősített kutatóktól kezdve a tudományos ranglétra alsóbb fokait taposó doktoranduszokon át a tudomány világába még csak éppen bekacsintgató kutató jelöltekig (egyetemi hallgatóinkat érve ez alatt) 29 előadó három szekcióban, a Kutatóközpont Társadalmi Tanulmányok, Nevelésszociológiai, valamint Nyelvi Műhelyének munkájára felfűzve, 23 előadás keretében vitt közelebb bennünket a cigány népestről meglévő ismereteink különböző aspektusaihoz.

A konferencia szervezésekor nem kis célt tűztünk ki magunk elé: eltérve a korábban csak hazai célközönséget megszólító törekvéseinktől, most nemzetközivé kívántuk tenni az eseményt – hagyományteremtő szándékkal.

Szükségét érezzük ennek. Folyamatosan kapunk visszajelzéseket, hogy kutatási eredményeinket, tevékenységünket bemutató honlapunk anyagainak zöme csak magyar nyelven érhető el. Érdeklődés mutatkozna

kiadványainkra külföldi közönség részéről, ha angolul is olvashatók lennének az írások. Kutatásokat is egyre inkább nemzetközi relációban lehet elképzelni és megszervezni.

Ennek jegyében 2013-2014 során egy hét uniós ország partnerségében zajló nemzetközi projektben vettünk részt (WE – Wor(l)ds which exclude), amelynek keretein belül az együttműködő országok lakhatási politikáit és azoknak a cigány, roma, traveller csoportokkal szembeni előítéletes mechanizmusait elemeztük. A projekt soros szakmai megbeszélésére Pécsen 2014 tavaszán, éppen aktuális konferenciánkat megelőzően került sor. Úgy időzítettük ezért a konferenciát, hogy annak első napját nemzetközi kutatásunk tematikájához igazítva a lakhatási problémák, lakhatási diszkrimináció tárgykörének szeretnénk volna szentelni, párbeszédet generálva ezáltal, külföldi partnereink eredményeit, illetve más szakemberek, kutatók tapasztalatait összevetve. Az élet azonban másként alakította tervünket, a konferenciára jelentkező előadók absztraktjait áttekintve ugyanis láttuk, hogy a szekció jelentős része nem kapcsolódik szorosan megadott tárgykörükhöz, viszont olyan társadalomtudományos kérdéseket boncolgat, amelyeket nem szeretnénk volna kirekeszteni egy eltervezett koncepcióhoz való merev ragaszkodás miatt.

Így alakult azután, hogy a Társadalmi Tanulmányok Műhely szekciójában a kötetben is látható változatos témák mellé szerveződő anyagokat közlünk, a másik két szekció (nyelvészet és nevelésszociológia) tematikailag egységesebbre sikeredett. Előadóink egy része nem jutatta el hozzánk előadásának írott változatát, ebben az esetben az előadások absztraktjait adjuk közre, hogy áttekintő képet kaphasson az olvasó a konferencia teljes munkájáról.

Eleni Tracada, Siobhan Spencer és Siobhan Neary írása nyitja a kötetet. Az Egyesült Királyság lakhatási törvénykezésében

megbújó, a cigány csoportokra hátrányosan ható passzusokat, toposzokat vizsgálnak, s bemutatnak néhány jó gyakorlatot, amelyek ezeknek a diszkriminatív mechanizmusoknak a gyengítésére, ellensúlyozására lehetnek példák.

Sabrina Tosi Cambini, a Veronai Egyetem kutatója az említett WE projekt kapcsán mutatja be a sztereotípiák működését. Olaszországi lakáspolitikai dokumentumokban megjelenő sztereotípiákat vizsgál, azok explicit és implicit metaforáit, amelyek végső soron a társadalmi és területi kirekesztődéshez vezetnek.

Gosztola Bernadett Katalin tanulmányának középpontjában a szegénység és a roma kisebbség kapcsolatának vizsgálata áll. Célja a romaintegráció újragondolása, más szempontú megközelítése. Végső soron arra keresi a szerző a választ, hogy a romaintegráció a szegénység felszámolását jelenti-e? Keresztes-Takács Orsolya élénk tárt kutatásának fő célja, hogy átfogó képet adjon a serdülő roma fiatalok mentálhigiéniai állapotáról, illetve az általuk képviselt identitásstratégiákról. Érdekes eredmény, hogy etnikai identitásuk milyen fejlettségi szinten áll és ez hogyan függ össze szocio-ökonómiai háttérükkel, s az etnikai hovatartozásból származó fenyegetettség érzése milyen hatással van a teljesítményükre, az énképükre.

Faragó Beatrix és Diós Krisztina az Országos Roma Önkormányzat által megvalósított sportintegrációs program kapcsán keresi az integráció lehetséges útjait. A program az ökölvíváson keresztül segíti a fiatalokat a társadalmi befogadáshoz. Kutatásukkal szeretnék alátámasztani a sport általi társadalmi befogadás létjogosultságát.

A neveléstudomány témakörébe sorolható írások körét Torgyik Judit: Didaktikai megfontolások a kisebbségpedagógia oktatásában című anyaga nyitja. A tanulmány azzal a céllal foglalja össze a pedagógusképzésben használható lehetséges metodikákat, hogy a befogadó, a

kulturális sokféleséget értéként kezelő iskolai gyakorlat mind természetesebbé és általánosan elfogadottá váljon.

Antalóczy Péter a magyar közoktatásban a hátrányos helyzetű tanulók integrációjának lehetőségeiről és módjáról ír. Részletes és módszeres áttekintést ad közoktatásunk integrációs törekvéseinek történeti aspektusáról, annak a hatályos magyar jogszabályokba való beépüléséről, s nemzetközi párhuzamairól. Az integráció, inklúzió és szegregáció fogalmi megközelítései után az integráció típusait, szintjeit és feltételeit mutatja be a szerző, majd az integrált művészetoktatás megvalósulásának akadályait áttekintve jut el a inklúzióhoz: Az integrációval kapcsolatos hazai problémák többnyire a művészetoktatásban is megjelennek, sőt ezek egy része halmozottan érinti ezt a területet.

A társadalmi reziliencia roma diplomások életútjára gyakorolt hatását vizsgálja Máté Dezső. A mai roma/cigány értelmiségiek többsége elszenvédője volt az oktatási intézmények szelektív és diszkriminatív rendszerének, esetükben ennek ellenére nagymértékű társadalmi mobilitás ment végbe. A háttérben a társadalmi reziliencia jelenségét gyanítja a szerző, amelyet a fizikai, statikai tudományterületekről kölcsönöz, áttemelve és sajátosan értelmezve ebben a társadalomtudományi kontextusban.

A kötet végére olyan írások kerültek, amelyek nem hangzottak el rendezvényünkön, témakörüket és aktualitásukat tekintve azonban jól illeszkednek kötetünk tartalmi egységeihez.

Buzás Géza és Rostás József a nagykovácsi oláh cigányok halotti szokásaira összpontosít. Idősebb és fiatalabb cigány adatközlők emlékeiből nyert szokások, hagyományok köré csoportosítják mondanivalójukat. Párhuzamot vonnak ugyanakkor más magyarországi oláh cigány közösségek halotti tradícióival, az azonosságokat és az eltérő motívumokat tartva szem előtt.

Hajnáczy Tamás érdeklődésének középpontjában a pártállami időszak cigánypolitikája áll. Ezúttal az 1960-as, 1970-es években kiadott dokumentumok alapján nézi meg a határozatok, irányelvek céljait, eszközeit, s a cigányok valós helyzetére gyakorolt hatásait.

Az utolsó tanulmány nemzetközi modellek alapján igyekszik megragadni a mostanában egyre gyakrabban előbukkanó szociális tanulás fogalmát és értelmezési lehetőségeit. A Debreceni Egyetemen működő CHERD kutatóközpont (Center for Higher Education, Research and Development) által koordinált LeaRn kutatócsoport vizsgálatainak elméleti megalapozásához készült szakmai anyag publikált változatát kapja kézhez az olvasó. A kutatási keret célja egy adott területi és társadalmi egység (Dunántúl, Tiszántúl, Partium) azon gazdasági, politikai és kulturális tényezőinek feltárása és elemzése, amelyek hozzájárulnak egy tanulási régió kialakulásához. Ez az írás a társadalmi aktivitások helyét keresi ebben a tanuló régió fogalomban és módszertani bázist állít fel a tanuló régió fogalmi értelmezéséhez.

Rövid bevezetőnkben igyekeztünk feltárni a kötet azon szerkesztési elveit, amelyek tanszékünk „nemzetköziesedési” törekvéseit jelenítik meg. Történik ez egyrészt úgy - mint az itt szereplő szerzők névsorából látható -, hogy munkánkba bevonunk külföldi szakembereket, másrészt úgy, hogy országok közötti kutatási, partneri együttműködések kialakítására törekszünk. Ez utóbbi irányt mutatják be a WE együttműködéssel<sup>1</sup> és a LeaRn<sup>2</sup> határokon átnyúló kutatási projekttel kapcsolatos anyagok.

Remélhetően ezek a törekvések újabb és újabb partnerségekbe történő bekapcsolódásunkkal a jövőben tovább erősödnek és

---

<sup>1</sup> <http://weproject.unice.fr>

<https://sites.google.com/site/wejusticeproject/home>

<sup>2</sup> <http://ni.unideb.hu/learn/>

szélesebb hálózatot tudunk kialakítani a cigánysággal kapcsolatos kutatások nemzetközi együttműködésében.

Reméljük konferenciakötetünk forgatása során hasznos adalékokat kap az olvasó eddigi ismeretihez, s még többen kedvet kapnak, hogy következő konferenciáinkon bemutassák saját eredményeiket, s csatlakozzanak a Műhelyeink szándéka szerint generált kapcsolatrendszer és együttműködés kialakításához.

A szerkesztő  
Pécs, 2014. december 20.

## **Eleni Tracada – Siobhan Spencer - Siobhan Neary**

### **Absztrakt - Az elmúlt évtized Önkormányzati és Lakhatási törvényeinek rejtett intenciói az Egyesült Királyságban. A jó gyakorlatok nyomában – Kelet- és Nyugat-midlands-i esettanulmányok.**

#### ***Eleni Tracada***

*tanszékvezető egyetemi docens  
Épített Környezet Kutatási Csoport  
Derby Egyetem, Nagy-Britannia*

#### ***Siobhan Spencer***

*koordinátor  
Derbyshire Gypsy Liaison Group  
Derby, Nagy-Britannia*

#### ***Siobhan Neary***

*vezető kutató  
Nemzetközi Tanácsadási Tanulmányok Központja  
Derby Egyetem, Nagy-Britannia*

**Kulcsszavak:** védelem alatt álló terület, nomadizmus, közösségi hatalom, társadalmi nemi kérdések és a cigány kultúra

Az Önkormányzati törvények ('Localism Acts'), így a legújabb, 2011-es is, mindig összhangban álltak, megerősítették a Város- és Vidékfejlesztési törvényeket. A 2008-as Vidékfejlesztési törvényben, a Nemzeti Szakpolitikai

Stratégiai ('NPS') világosan leírja a kormánybiztosoknak a lakhatási kérelmek kezelésével kapcsolatos jogait és kötelességeit, azokat az eseteket is meghatározza, amikor a minisztériumnak kell átvennie az ügyet. A fejlesztési tervekben meghatározásra kerül a „tulajdonos” jelentése vagy éppen a lakáshoz jutás, és a területszerzés rendje. Másrészt, az Önkormányzati törvények megerősítő rendeletei, előírásai és folyamatos módosításai segítségével, néhány helyi közösség sikeresen megvívta a romákkal kapcsolatos engedélyezési tervezetet, mint ahogy az általunk vizsgált centrális területek keleti és nyugati részein.

Ha visszatekintünk az időben, immáron néhány éve a politikai döntéshozók és a szélsőséges konzervatív helyi lakosok mindig is elleneztek a roma személyekkel és közösségekkel kapcsolatos programok megvalósítását. Petíciókat adtak be, esetenként ellenséges viselkedésükkel arra kényszerítették a helyi hatóságokat, hogy vonják vissza, vagy helyezték hatályon kívül a különböző intézkedéseket. És bár a lakhatási törvény biztosítja a lakhatás, az állandó lakásbérlet feltételeit, kitérve a romák és travellerok lakókocsikkal és más szállástípusokkal kapcsolatos szükségleteire is, az ezek „ütemezésével”, alkalmazási és tiltó megjegyzéseivel, irányító utasításaival kapcsolatban viszont a törvényben olyan ellentmondó tartalmak találhatóak, amelyek arra ösztönzik a helyieket, hogy szálljanak szembe a helyi hatóságok által a romák számára fenntartott területekkel kapcsolatban hozott döntéseivel. A romáknak kijelölt lakóterületekkel és építési engedélyekkel szembeni fenyegető állásfoglalásokat és tiltakozásokat főként a mindenkori Önkormányzati törvény váltotta ki illetve annak a fogalomnak a meghatározása, hogy ki formálhat jogot a „helyi lakos” minősítésre megszerezve ezzel a föld mint védett birtok kérelmezésének és/vagy tulajdonba vételének a jogát.

Néhány esettanulmány segítségével bemutatjuk, hogy a „cigány”, „nomád” és a „traveller” kifejezések hogyan válnak



a tervezetek elfogadása elleni eszközökké. Hiszen az adott helységben tartós munkaviszonnyal rendelkező roma származású személy, már nem tekinthető „cigánynak” vagy „travellernek”, de arra sincs esélye, hogy „helybéliként” több jog illesse meg. Ezzel szemben, bárki érkezik arra a területre, nem tekinthető teljes joggal bíró helybélinek. Ebbe a kategóriába sorolják a helyiek a magukat cigánynak/travellernek vallókat; a Lakhatási törvényre hivatkozva érvként használják fel, például, az elégtelen hulladékkezelést és a higiénia hiányát és mivel a romák ezzel elvesztik a jogi képviselő és fellebbezés jogát, ezért a helyi hatóságok nem az ő javukra fognak dönteni. Sikertelenül elérni, hogy a „cigány” kifejezés a lakosság kívánalmai szerint legyen meghatározva és a legtöbb esetben a középkorú cigány nők ezek áldozatul a férfiak által folytatott törvényi és jogi háborúnak; előfordulnak olyan esetek is, amikor egy nő jogi szempontból nem minősül „cigánynak”, pusztán azért, mert a közelben munkát kell vállalnia arra az időre, amíg idős szüleit ellátja.

Az egyes törvények, a hozzájuk kapcsolódó határozatok és a végeredmények rejtett intencióinak és metaforáinak feltárásával kritikákat próbálunk megfogalmazni az úgynevezett jó gyakorlatokkal szemben.

## **Eleni Tracada – Siobhan Spencer - Siobhan Neary**

**‘Hidden agenda in the last decade Localism and Housing Acts in the UK. Where is the good practice in East and West Midlands case studies?’**

### ***Eleni Tracada***

*University Principal Tutor, Senior Lecturer  
Head of Built Environment Research Group  
Department of Engineering  
University of Derby*

### ***Siobhan Spencer***

*coordinator  
Derbyshire Gypsy Liaison Group  
Derby, Great-Britain*

### ***Siobhan Neary***

*Principal Researcher  
International Centre for Guidance Studies  
Derby Egyetem, Nagy-Britannia*

### **Abstract**

Localism acts such as Act 2011 have always accompanied and reinforced Planning Acts. For example, in Planning Act 2008, National Policy Statements describe clearly a single commissioner’s role and tasks to handle application; they also define the cases in which the Secretary of State is a final

decision-maker. Planning acts describe the meaning of 'owner', allocation of housing accommodation and acquisition of land. On the other hand, with the help of Localism Acts enforcing rules, regulations and continuous amendments, some local communities have successfully challenged Gypsy planning applications as in our case studies in East and West Midlands.

Since several years and looking back in time, policy-makers and extremely conservative locals have always challenged planning applications of Gypsy individuals and communities by successfully repealing provisions of local authorities through petitions and other abusive behaviour at times. Although Housing Act promises to make provisions about housing, secure tenancy and also about mobile homes and the accommodation needs of Gypsies and Travellers, it may also contain contradictory content in 'schedules', 'service notices' and 'appeals to prohibition notices', 'management orders', which may encourage locals to oppose local authorities decisions about Gypsy protected sites. However the most sinister decisions and campaigns against Gypsy sites and planning permissions have been triggered mainly by the Localism acts and by notions of who has the right to be a 'local person' having the right to make an application and/or acquire land to be used as a protected site.

**Key words:** Protected site, Nomadism, Power for Communities, Gender issues and Gypsy Culture.

## Introduction

During the first year and a half of our involvement in the international project Wor(l)ds which Exclude<sup>3</sup>, we have come across very controversial law cases which have been continuously proving our argument that a 'hidden' political agenda does not allow transparency in the way that decisions are made on planning applications by Gypsy and Traveller communities in the UK. In some case studies we find out that the terms 'Gypsy', 'nomadism' and 'Traveller' become challenging 'deterrents' against planning applications. A Gypsy person getting a local fixed job is no more considered as a 'Gypsy' or a 'Traveller', because they have no chance to become 'locals' in order to acquire more rights. On the opposite side, any person who comes from somewhere else is not considered a local; they have no equal rights with everybody else living in the same area. If they declare themselves as Gypsy/Traveller, they are opposed by the locals as such. For example, locals often use themes of bad waste management and lack of cleanness; they are based on housing acts to avert decisions of the local authorities in favour of Gypsies who have not only lost the right to appeal, but also the right to get legal aid recently.

The term 'Gypsy' is often played down to what the rest of the inhabitants want to achieve. Most of the times middle aged Gypsy women become victims of a male war of law and regulations; there are occasions in which a woman loses the right to be a 'Gypsy' simply because she needs a job close at hand and for a long period of time, especially if she is a carer to her elderly parents, for example. We have challenged 'good practices' of application of housing and planning

---

<sup>3</sup> The International Project Wor(l)ds which Exclude is now available at: <http://weproject.unice.fr>

policies related to Gypsy and Traveller accommodation according to their social and cultural needs by investigating on specific case studies; we went through hidden agenda and tried to decipher metaphors used in acts and decisions associated with them and outcomes of law cases.

It is important to talk about the background of Gypsy people in England briefly here.

English Romany Gypsy community is a separate cultural ethnic group in the UK; the migration of Romany groups through Europe to Great Britain happened approximately 600 years ago and the first documentation of Gypsy people was in Scotland in the 15th century 1492 (Dawson 2005). We may have also to highlight the fact that the English, Scottish and Welsh do not refer to themselves as “Roma”.

In a recent national UK report for the research project with the title WE – Wor(l)ds which Exclude, the authors had the opportunity to discuss the historical background within English Law of the differing definitions of Gypsy in relation to the Town and Country Planning Act 194, the Race Relations Act 1976 (now amalgamated into the Equalities Act 2010) and the relatively recent amendment to s225 to Housing Act 2004. The reason was mainly that, planning laws which emerged after 2012 have not been very far-off from policies which preceded them.

The Romany Gypsy people first appeared in Scotland in the middle of the 15th Century; the first recorded reference to ‘Egyptians’ appears in 1492. The families then started to migrate through England and into Wales. The word Gypsy came from the mistaken belief that Gypsies came from little Egypt or the Middle East. In early transcripts families were referred to as Egyptians (Lucas 1982) and the community often referred to themselves as Egyptians hence the word Gypsy.

Books state that the origin of Gypsy people was first traced through language and that the Gypsy people actually

originated in India, the Romany language being derived from Sanskrit. It was established as early as 1760 that the Roma Gypsy communities had their origin in India. In the following quote we see that:

In 1760 a student from Western Hungary at Leiden University in the Netherlands overheard students from India converse about the Sanskrit language. Certain Sanskrit words reminded him of a language used by Roma workers on his father's estate. (Hancock. 2002, p. 10)

Gypsy communities were not well seen by kings and ordinary people often. King Henry VIII proclaimed the first law in England enacted against Gypsy people in 1530, an Act Concerning Egyptians. This was overtly a law targeting Gypsy people as a race of people, by stating that:

Diverse and outlandish people calling themselves Egyptians have gone from place to place and used great and subtle means to deceive the people, bearing them in hand that they by palmistry could tell men's and women's fortunes. (An Act Concerning Egyptians 22 Henry V111, c. 10)

There is a long history, which has been largely ignored, due to a pre-occupation of nomadic accommodation and 'lifestyle' issues. The lack of knowledge about the Gypsy people helps to support myth, stereotype and misunderstanding and fuels resentment. Covert racism developed over time; for example, words carried forward from the poor laws and Egyptians Acts, to the Vagrancy Act 1824, targeted the Gypsy community without naming them. Just referring to a Gypsy as an unknown 'Person':

...every Person committing any of the Offences herein-before mentioned, after having been convicted as an idle and disorderly Person; every Person pretending or professing to tell Fortunes, or using any subtle Craft, Means, or Device, by Palmistry or

otherwise, to deceive and impose on any of His Majesty's Subjects; every Person wandering abroad and lodging in any Barn or Outhouse, or in any deserted or unoccupied Building, or in the open Air, or under a Tent, or in any Cart or Wagon... (Vagrancy Act s1V p699)

## **Legislation and frameworks related to Gypsy definition**

As we looked carefully to find out how the definition of Gypsy and Traveller has developed and changed through the years we encountered controversy and misunderstandings. In planning law there is a definition brought forward from the now defunct 1968 Caravan sites Act. For example, case law informed the definition the Mills v Cooper case 1967 whereby, subsequent case law now requires that Gypsies are actively seeking work as a requisite to prove their 'gypsy status'. We have also noted that in planning law, Gypsy is spelt with a lowercase 'g' and this causes confusion, as Romany Gypsies are now recognised as an ethnic group. (Tracada, Spencer & Neary, 2014a)

The authors should like to emphasise that in planning law, being a "gypsy" is determined at the time of a planning application and is not based on ethnic lines, but in how you are living your life at the time of the planning application. Consequently, there have been various anomalies, for example, a mother might be found by planning law not to be a 'gypsy' and instead one of her children is "found" to be a "gypsy"! Subsequently, case law has brought about some very unsatisfactory cases, although the definition within the Planning Circular 2006 has tried to rectify past judgments. Irish Travellers also have to prove "gypsy" status but they are not Gypsies as they have a completely separate origin, Ireland not India. How the media use the words Gypsy adds to the

confusion; that means that by not using capital **G**, the policies exclude an entire ethnic group rather than citizens with travelling habits (Tracada, Spencer & Neary, 2014a)

In planning law, “Gypsies and Travellers” means:

Persons of a nomadic habit of life whatever their race or origin, including such persons who on grounds only of their own or their family's or dependents' educational or health needs or old age have ceased to travel temporarily or permanently, but excludes members of an organised group of travelling show people or circus people travelling together as such. (Circular 1/06, Planning for Gypsy and Traveller 2006 - this circular has now been withdrawn).

Instead the Housing Assessment of Accommodation Needs (Meaning of Gypsies and Travellers) (England) Regulations 2006 (Statutory Instrument: 2006 No. 3190) (Department for Communities and Local Government - November 2006) describes Gypsies and Travellers (including Travelling Show people) as:

“Gypsies and Travellers” means:

(a) persons with a cultural tradition of nomadism or of living in a caravan;

and (b) all other persons of a nomadic habit of life, whatever their race or origin, including

(i) such persons who, on grounds only of their own or their family's or dependent's educational or health needs or old age, have ceased to travel temporarily or permanently; and (ii) members of an organised group of travelling show people or circus people (whether or not travelling together as such).

(Statutory Instrument: 2006 No. 3190)

The Statutory Housing Act 2004 (Chapter 34) appeared with some clarity in intentions and it is generally considered as a very comprehensive act. Indeed it was deliberated:



... to make provision about housing conditions; to regulate houses in multiple occupation and certain other residential accommodation; to make provision for home information packs in connection with the sale of residential properties; to make provision about secure tenants and the right to buy; to make provision about mobile homes and the accommodation needs of gypsies and travellers; to make other provision about housing; and for connected purposes. [18th November 2004] (Housing Act 2004, p.1)

Although Housing Act 2004 intends to regulate Social Housing and Private Initiative, still separates “Accommodation needs of gypsies and travellers” from the needs of the rest of the residents of either existing or new urban sprawl areas by enforcing “duties of local housing authorities” in section s225. This is to satisfy “accommodation needs of gypsies and travellers” and to offer “Guidance in relation to section 225”. Of course the words ‘gypsies’ and ‘travellers’ show with lowercase ‘g’ and ‘t’ to emphasise the fact that again Gypsies and Travellers should not be considered as ethnic groups, thus, in strong contradiction with all Equality Acts and recent Planning Frameworks. (Tracada, Spencer, Neary, 2014a & 2014c)

In Part 6 of Statutory Housing Act 2004 (Chapter 34) we see other provisions about housing, although we can find s225 and s226 in Chapter 5 and as Miscellaneous. In s225 it is accentuated that local housing authorities have got now “duties” to carry out “assessment of the accommodation needs of gypsies and travellers residing in or resorting to their district”. (Housing Act 2004 (c. 34), p.179). Thus, gypsies are not considered as an ethnic group in s225, but as people “residing”; that means they are for some reason “located in” and perhaps can be a member of the community of the place where they need accommodation. On the other hand they may be “resorting” (=frequently visiting) and being on the

move for a job, etc. It is important that the Housing Act 2004 talks about “duties”, of the local authorities; they must carry out an assessment of the accommodation needs, but again this may happen “when undertaking a review of housing needs in their district under section 8 of the Housing Act 1985 (c. 68)” (Tracada, Spencer, Neary, 2014a, p. 24)

Further legislation developed, such as Planning Act 2008 and latest planning frameworks. Planning Act 2008 was presented as:

An Act to establish the Infrastructure Planning Commission and make provision about its functions; to make provision about, and about matters ancillary to, the authorisation of projects for the development of nationally significant infrastructure; to make provision about town and country planning; to make provision about the imposition of a Community Infrastructure Levy; and for connected purposes. [26th November 2008] (Planning Act 2008 (c. 29), p.1)

Planning Act 2008 deals with specific instructions as:

The policy set out in a national policy statement may in particular—

- (a) set out, in relation to a specified description of development, the amount, type or size of development of that description which is appropriate nationally or for a specified area;
- (b) set out criteria to be applied in deciding whether a location is suitable (or potentially suitable) for a specified description of development;
- (c) set out the relative weight to be given to specified criteria;

- (d) identify one or more locations as suitable (or potentially suitable) or unsuitable for a specified description of development;
  - (e) identify one or more statutory undertakers as appropriate persons to carry out a specified description of development;
  - (f) set out circumstances in which it is appropriate for a specified type of action to be taken to mitigate the impact of a specified description of development.
- (Planning Act 2008, Part 2 – National policy statements, p. 3)

Planning Act 2008 and latest Planning Frameworks determine the important role of the Secretary of State who must respect:

- (a) any local impact report (within the meaning given by section 60(3)) submitted to the Commission before the deadline specified in a notice under section 60(2),
- (b) any matters prescribed in relation to development of the description to which the application relates, and
- (c) any other matters which the Secretary of State thinks are both important and relevant to the Secretary of State's decision.

(Planning Act 2008 (c. 29), Part 6 — Deciding applications for orders granting development consent, Chapter 5 — Decisions on applications, s105, p. 56)

Thus, the role of the Secretary of State is very central to the processes of revoking decisions of local authorities and inspectors, although the decisions are not for the final benefit of the planning applications and the applicants themselves. The appeals to the decisions of the Secretary of State are lengthy and money consuming processes as a whole. It is very rare to get a positive outcome, as in many cases the claimants who appeal to Secretary of State decision may be excluded from European Human Rights legislation, as well.

Since 2012 National Planning Policy Framework (NPPF) has repeated some previous definitions and professed that:

The purpose of planning is to help achieve sustainable development. Sustainable means ensuring that better lives for ourselves don't mean worse lives for future generations.

Development means growth. We must accommodate the new ways by which we will earn our living in a competitive world. We must house a rising population, which is living longer and wants to make new choices. We must respond to the changes that new technologies offer us. Our lives, and the places in which we live them, can be better, but they will certainly be worse if things stagnate. (National Planning Policy Framework, Ministerial foreword. March 2012, Department for Communities and Local Government, p. i)

Hence, the government talks about housing needs in general and asks the local authorities to provide their Local Plans, mainly supported by locals; that means people on the move as Gypsy and Traveller communities are currently facing a lot of undesirable hardship when they attempt to apply for permanent sites instead of temporary. Evictions from temporary sites have occurred since the so-called "local" or "local community" were given power to obstruct planning application processes.

National Planning Policy Framework (NPPF) should be read "in conjunction with the Government's planning policy for traveller sites. Local planning authorities preparing plans for and taking decisions on travellers sites should also have regard to the policies in this Framework so far as relevant". (NPPF, Introduction, s4, p.1)

But the most obnoxious piece of legislation, according to the authors and the communities who suffer from everlasting

discrimination in planning in the last decade is Localism Act 2011 with the uprising and boosting of Localism Tenet.

Localism Act 2011 prescribes that:

- (1) A local authority has power to do anything that individuals generally may do.
- (2) Subsection (1) applies to things that an individual may do even though they are in nature, extent or otherwise:
  - (a) unlike anything the authority may do apart from subsection (1), or
  - (b) unlike anything that other public bodies may do.

In this section “individual” means an individual with full capacity.

(Localism Act 2011 (c.20), Part 1 – Local Government, Chapter 1 – General powers of authorities, s1, pp. 1-2)

According to the Local Government Association, the key measures of the act can be grouped under four main headings:

- new freedoms and flexibilities for local government
- new rights and powers for communities and individuals
- reform to make the planning system more democratic and more effective
- reforms to ensure decisions about housing are taken locally.

However this kind of new reform and freedom of the locals does not allow justice to be made during planning application processes. Reform and freedom does not apply for all unfortunately.

Localism Act 2011 in combination with an amended and comprehensive National Planning Policy Framework (NPPF) could have been a ground-breaking piece of legislation, and especially because of its clear support to neighbourhood planning and the community right to build. The act has been

introduced to encourage communities to get involved in planning for their areas by creating their own plans and policies to guide new development. In some cases local communities managed to grant planning permission for certain types of development, such as, for example, projects to create new Green Belt surrounding buildings and infrastructure. But then again, by challenging groups of their own community, people made ruthless use of all legal apparatuses available for their wrong reasons to “challenge”. (Tracada, Spencer & Neary, 2014a, pp. 43-44)

### **Case Study A**

The following Case Study A shows that with the abolition of the Regional Spatial Strategy 2010, Localism Act 2011 growth was inevitable. During their investigation related to Wor(l)ds which exclude, the authors had the opportunity to analyse a large number of cases. Here they wish to focus on the ferocity of Localism Act 2011 and related actions of some local ill-advised groups.

The case study deals with actions and reaction of so-called locals in two different areas. The locals’ movements are: the LE4 Action Group in Leicester in the East Midlands, and Meriden RAID (Residents against Inappropriate Development) in the West Midlands.

There are many of these action groups across the country; they are well organised and many appear to have access to planning consultants and funding. These action groups are seen as ‘localism’ at its best, (or worst) depending on which side you view it from. There is something unsavoury in that ‘local’ people are deciding who should be resident and who should not. What criteria define a local person? It has been noticeable to me (the author of this case study) in over

twenty years of assisting families through the planning system, how the local ‘committed committee goers’, may have only been residents for a short time. (Spencer, 2014)

The LE4 Action Group was formed in Leicester. Their website at <http://le4.moonfruit.com> states that (The LE4 Action Group):

Residents have strongly objected to proposed traveller sites in the area. We now need to focus our energy to structured actions otherwise we simply use up valuable time in frustrating conversations about issues that we are already aware of.

We are committed to fighting the 2 proposed Gypsy/Traveller Sites that are being proposed by Leicester City Council on the County border.

Whilst Meriden RAID (Residents Against Inappropriate Development) Solihull West Midlands campaigners set up a three year protest camp outside an unauthorised site; the eight caravan pitch site was set up in 2010. Within weeks, about 200 residents formed the campaign group; they also set up a camp opposite the Gypsy site which they occupied 24 hours a day until the Gypsies had to leave.

Their website advertises a series of aims, such as, for example:

- To raise awareness of – and press for change in - flawed laws and regulations and promote change to ensure that local residents have equal rights.
- We want to be a model of how residents can lawfully protect themselves from forced developments which threaten to (a) ruin the local environment (b) destroy the balance of the community and (c) undermine the well-being of local people.

In April 2013 the families at Meriden moved off after a dismissal at the High Court.

Before the protest Dave McGrath, one of the organisers of RAID, knew just six other people in the village; he said: "I moved into the village in 2009". That is just one year before the Gypsy people arrived. This poses the question just exactly who is 'local' under 'localism'? And this is what the authors mean as ongoing struggle against dishonest reactions of locals who constantly oppose the right to Gypsy and Traveller people to have permanent accommodation according to their long cultural traditions and life. To end with the authors strive for justice and support for all people: the right to have not only a house, but to feel at home at all times.

## **BIBLIOGRAPHY**

### **Articles and books**

Alexandria Briscoe (2011) *Poverty in Elizabethan England* (updated 17/02/2011)

[http://www.bbc.co.uk/history/british/tudors/poverty\\_01.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/british/tudors/poverty_01.shtml),  
accessed 28/03/2014

Aschrott, Dr P. F. (1856) *The English Poor Law System in Aschrott 1856 Section 1 Early Legislation p4*, Robarts Library: University of Toronto. Available at:  
<https://archive.org/details/englishpoorlawsy00aschuoft>,  
accessed 28/03/2014

Dawson, R. (2007) *Times Gone Gypsies and Travellers*, Derbyshire: Dawson.

Dawson, R. (2005) *A Romany in the Family*, Derbyshire: Dawson.



Emsley, C. Hitchcock, T. & Shoemaker, R. 'Communities - Gypsies and Travellers', *Old Bailey Proceedings Online*. Available at: [www.oldbaileyonline.org](http://www.oldbaileyonline.org) , version 7.0, 05 April 2014)

Erfani-Ghettani, R., 'Localism, populism and the fight against sites', Institute of Race Relations. Available at: <http://www.irr.org.uk/news/localism-populism-and-the-fight-against-sites/> , accessed 30/10/2014.

Giddens, A. (1997) *Sociology*, 3rd edition, Cambridge: Polity Press

Hancock, I. (2002) *We are the Romany People*, University of Hertfordshire Press

Johnson, C. & Willers, M. (2007) *Gypsy and Traveller Law*, 2nd Edition, LAG Education and Service Trust Ltd

Richardson, J. (2010) 'Planning Appeal Research 1'. Commissioned by NFGLG [National Federation of Gypsy Liaison Groups] De Montford University

Spencer, S. (2012) 'To be a Gypsy and not by a "gypsy"? That is the Question', 28/02/2012. Available at: [www.travellerstimes.org.uk/blog.aspx?c=f1b1c82c-0f3c-4edf](http://www.travellerstimes.org.uk/blog.aspx?c=f1b1c82c-0f3c-4edf), accessed 28/03/2014

Tracada, E., Spencer, S. & Neary, S. (2014a) *Adjustments to communication devices within law and planning frameworks dealing with Gypsy and Traveller accommodation in the UK*, International Centre for Guidance Studies (iCeGS), University of Derby – ISBN 9780901437860 and available at:

[http://issuu.com/university\\_of\\_derby/docs/58437\\_words\\_which\\_exclude\\_finished/?e=0/10595057](http://issuu.com/university_of_derby/docs/58437_words_which_exclude_finished/?e=0/10595057)

Tracada, E., Spencer, S. & Neary, S. (2014b) 'United Kingdom National Report – Workstream 1' in the project *Words which Exclude* (JUST/2011/FRAC/AG/2716) and available at: <http://weproject.unice.fr/publication/national-report-united-kingdom>

Tracada, E., Spencer, S. & Neary, S. (2014c) 'The Gypsy and Traveller Communities' Housing Dispute against the Localism Tenet' in *Words which Exclude – The Housing Issue of Roma, Gypsies and Travellers in the language of the acts and the administrative documents in Europe*, Fondazione Michelucci Press, Fiesole (FI) and available at: <http://weproject.unice.fr/publication/e-book>

## **Reports, law cases, policies and frameworks**

Leading cases & discussion papers

Gypsies and Travellers - The Community Law Partnership

Available at:

[www.communitylawpartnership.co.uk/our-services/gypsies-and-travellers](http://www.communitylawpartnership.co.uk/our-services/gypsies-and-travellers)

Accessed from Westlaw.

The Queen on the Application of McCann v Secretary of State for Communities and Local Government, Basildon District Council [2009] EWHC 917 (Admin)

R. v. Powley, [2003] 2 S.C.R. 207, 2003 SCC 43

Access for planning appeal research Medhurst. Planning

Appeal Research 2011 Available at:

[http://www.nationalgypsytravellerfederation.org/download/files/Research\\_on\\_planning\\_applications.pdf](http://www.nationalgypsytravellerfederation.org/download/files/Research_on_planning_applications.pdf), accessed

02/06/2013

*A plain English guide to the Localism Act*, November 2011, London: Department for Communities and Local Government. Available also at: [www.communities.gov.uk](http://www.communities.gov.uk)  
Circular 01/2006: Planning for Gypsy and Traveller Caravan Sites (Office of the Deputy Prime Minister - February 2006)

*Good Practice Guide*, March 2008, Designing Gypsy and Traveller Sites, London: Department for Communities and Local Government. Available also at: [www.communities.gov.uk](http://www.communities.gov.uk)

*Guidance, October 2007, Gypsy and traveller Accommodation Needs Assessments*, London: Department for Communities and Local Government. Available also at: [www.communities.gov.uk](http://www.communities.gov.uk)

*Housing Act 2004, (c. 34)*, 2004, Crown copyright, The Stationery Office Limited.

Housing Standards Review-Consultation, August 2013, London: Department for Communities and Local Government. Also available at: [www.gov.uk/dclg](http://www.gov.uk/dclg)

*Localism Act 2011, (c. 20)*, 2011, London: TSO & Blackwell. Also available at: [www.tsoshop.co.uk](http://www.tsoshop.co.uk)

*National Planning Policy Framework (2012)* Crown copyright, London: Department for Communities and Local Government. Available also at: [www.communities.gov.uk](http://www.communities.gov.uk)

Planning Act 2008, (c. 29), 2008, Crown copyright, The Stationery Office Limited

Statutory Instruments, 2012, No. 635, The Localism Act 2011 (Infrastructure Planning) (Consequential Amendments) Regulations 2012 (Coming into force 1st April 2012)

*The Localism Act: An LGiU Guide Updated September 2012.*  
Available at: <http://www.local.gov.uk/localism-act>

### **ILLUSTRATIONS:**

You may use the following images © Derbyshire Gypsy Liaison Group:



Ill. 1: Traditional site



III. 2: New and modern site.

## **Sabrina Tosi Cambini**

### **Absztrakt - A sztereotípiák működésének vizsgálata**

***Sabrina Tosi Cambini***

*Post-doc fellowship and researcher*

*Verona University and Michelucci Foundation*

*sabrina.tosicambini@gmail.com*

**Kulcsszavak:** sztereotípiák és implicit metaforák, intézményi dokumentumok, lakhatási politikák

Immáron 2006 óta foglalkozom intenzívebben romakutatással, s leginkább az a kérdés foglalkoztat, hogy a nem-romák, a gázsók ('Gagé'), hogyan határozzák meg, kategorizálják a romákat (személyiségjegyeik alapján, s még inkább viselkedésük és attitűdjeik szerint). A kutatások általában ciklikus természetűek: s ez érvényesül a politikai tanulmányok, szociális munka, a városi néprajz/városantropológia vagy akár a szövegelemzések területein is, hiszen egy kutatás korai fázisában, annak kiindulópontján gyakran kerülnek előtérbe sztereotípiák és más identitáskonstrukciók, majd a kutatás előrehaladott állapotában ezek a sztereotípiák működésükben is megmutatkoznak az azokat felerősítő politikai és társadalmi gyakorlatokban.

Egy korábbi, néprajzi munkámban olaszországi romák és szintik állítólagos gyermekkrablásait vizsgáltam (akik nem

roma gyermekeket „raboltak” el),<sup>4</sup> s rámutattam arra, hogyan jönnek létre, és lépnek működésbe azok a sztereotípiák, amelyek a romákat veszélyes nomádokként határozzák meg, olyan idegenekként, akiktől a társadalmat meg kell védeni, s mindez hatást gyakorolt az olasz ügyészség, a jogi személyek és bírák velük kapcsolatos bánásmódjára is. A kutatás számos példán keresztül igazolta, hogy a romák és szintik etnikai és kulturális jellegzetességeivel, és életmódjukkal kapcsolatos feltételezések negatívan befolyásolták a jogi eljárások lefolyását. Lényegében egy olyan folyamatról van szó, amely során a vádlott elveszíti egyéniségét/egyedi vonásait majd egy olyan homogén és társadalmilag veszélyes etnikai csoport tagjaként artikulálódik, amelynek a tagjaival szemben legitim módon sokkal erősebb társadalmi kontrollt kell érvényesíteni, és határozottabban kell ellenük fellépni.

Mindezek mellett, a sztereotípiák gyakorlati működését megfigyelhettem a főként városok szociális és lakhatási kérdéseivel foglalkozó Giovanni Michelucci Alapítványnál végzett kutatásaim során is. Itt Nicola Solimanoval (Michelucci Alapítvány) és Leonardo Piaserével (Veronai Tudományegyetem) közösen vizsgáltuk a toszkániai roma táborokat ('camp') és foglalkoztunk a romákkal kapcsolatos lakhatáspolitikai, politikai kérdésekkel is. Ezeken a tapasztalatokon alapult aztán annak a kutatási projektnek az ötlete, hogy szisztematikusan vizsgáljuk meg a különböző intézmények által létrehozott hivatalos dokumentumokat. A

---

<sup>4</sup> lásd Tosi Cambini, Sabrina *La zingara rapitrice. Racconti, denunce, sentenze (1986-2007)* [Cigányok rabolták el. Elbeszélések, feljelentések, babonák (1986–2007)] Róma: CISU, 2008. és The social dangerousness of the defendant is 'at one with her own condition of being nomadic': Roma and Sinti in Italian Courts of Law. [Az egyik ok, amiért vádlott veszélyes a társadalomra, a nomád életkörülményeiből fakad. Romák és szintik az olasz bíróságokon.] *Journal of Modern Italian Studies*, vol. 16, 2011.

Michelucci Alapítvány képviselőjében a „WE: Wor(l)ds which exclude” című nyertes pályázattal további hat együttműködő intézményt vontam be különböző európai országokból a jelenleg is folyó kutatási projektbe.<sup>5</sup> A WE projekt célja a romák lakhatási körülményeinek és a romákkal kapcsolatos lakhatási, településrendezési politikák európai összehasonlító vizsgálata.<sup>6</sup> Munkatársainkkal az alábbi kérdésekre keressük a választ:

1. A romákkal kapcsolatos országos és helyi közigazgatási intézmények által kibocsátott dokumentumok (törvények, jogszabályok, tervezetek, határozatok stb) elemzése azok nyelvhasználata és az általuk javasolt intézkedések alapján.

---

<sup>5</sup>WE: World which eclude JUST/2011/FRAC/AG/2716: Fondazione Giovanni Michelucci Onlus (Coordinator, Italy)); CREa - Centro di ricerche Etnografiche e di Antropologia applicata – Università di Verona (Italy); LIRCES - Laboratoire interdisciplinaire Réicits Cultures Et Sociétés – Université de Nice (France); iCeGS – international Center of Guidance studies – University of Derby (United Kingdom); Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudomány Intézet Romologia és Nevelésszociologia (Hungary); Centro em Rede de Investigacao em Antropologia; Institutul pentru Studierea problemei Minoritalior Nationale (Porugal); Taller ACSA – Antropología y Ciencias Sociales Aplicadas (Spain).

<sup>6</sup> A 2009-es FRA-jelentés az Európai Unióban élő romák és travellerek lakhatási körülményeit mutatta be, végkövetkeztetésében így fogalmazott: „gyakran az anyagi források elérhetőségét okolják a romák és travellerek lakhatási körülményei miatt, azonban a hasonló kezdeményezések sikeressége nem csupán ezen múlik. A szegregált telepeken élő romák lakásfejlesztése például nem a rendelkezésre álló forrásokon múlik, hanem a megfelelően integrált lakhatást biztosító politikai akarat hiányán.”



2. A legfontosabb kutatási kérdéseik a következők: az említett dokumentumok milyen kifejezéseket, szavakat használnak? Mik a dokumentumok legfontosabb témái? Milyen metaforák fordulnak elő a dokumentumok szövegeiben? Ezek alapján milyen ismeretekkel rendelkeznek a döntéshozó szervek a romákról? A dokumentumokban megfogalmazottak alapján honnan eredhetnek azok a vélekedések, amelyekkel a döntéshozók az intézkedéseiket alátámasztják? Melyek azok a gyakorlatban megvalósuló sztereotípiák, amelyeket az elemzéssel kimutathatók?

Előadásomban nagy általánosságban összefoglalom a projektben résztvevő országok legfontosabb eredményeit, koncentrálna az Olaszországban végzett kutatásokra.

# **Sabrina Tosi Cambini**

## **Analysing stereotypes in action**

*Sabrina Tosi Cambini*

*Post-doc fellowship, Habilitated associate professor,*

*Verona University and Michelucci Foundation*

*sabrina.tosicambini@gmail.com*

**Key words:** stereotypes and implicit metaphors, Institutional documents, housing politics and policies

### ***1. In search of stereotypes***

According to Herzfeld (1997), stereotypes can be used for trade or in situations of conflict in which questions of identity are played out. Individuals and social groups appropriate these collective imaginations and use them to reify their sense of collective self.

It is well-known, from Tajfel's works onwards, that people's categorization in a simple "we/them" bipolarisation produces an intragroup favouritism and, at the same time, an intergroup discrimination. It is also renowned that, if the two groups can be easily identified in a majority group and a minority one, the problem of stereotypes gets some connotations, having to do with the imbalance of social, public and political power. This also means that the relation between Roma and non-Roma people develops within a social, cultural and cognitive framework, structuring it, since the very beginning: it is not a naïve/ingenous relation.

Through stereotypes – intended as mental patterns and representations – we can decode the reality, interpreting it, we can create own expectations, we “produce” a reality through an inferential process, based on events.

Stereotypes take part in the whole cognitive process – included memorisation and information retrieval – followed by a performative action: we perform behaviour, or – like in our case – we write certain things instead of others. This is a crucial passage, because power relations and the defining power of the one over the other take a concrete shape, with direct and concrete consequences on people.

Since 2006 I have focused most of my studies on Roma people, on the issue of the categorization than non-Roma (*Gagé*) have built on the Roma (categories in personality, so even behaviors and attitudes).

My study on the cases of alleged kidnapping of non-Romani children by Roma and Sinti adults in Italy (2008, 2011), demonstrated how negative stereotyping which construct the Roma as dangerous nomadic people, foreigners from whom society must be protected, can affect their treatment by prosecutors, lawyers and judges in the Italian judicial system. This research showed how in several instances essentialist assumptions on the ethnic and cultural background of the Roma and Sinti and their lifestyle intervene in the trial, distorting the implementation of judicial instruments. In this process, the defendant loses his/her individuality and is constructed as part of a homogeneous and socially dangerous ethnic grouping for which stricter social control and tougher legal measures are fully justified.

Also, my researches experiences at Michelucci Foundation about the *nomadic camps* and housing policy and politic for Roma in Tuscany (Italy) - through which I could see clearly stereotypes in action - led me to the need to build a research

project<sup>7</sup> with the aim of a systematic analysis of official documents produced by the institutions. On this trace the European project “WE: WE: Wor(1)ds which exclude” was developed<sup>8</sup>: the focus of the research is on Institutions and its aim is to analyse the language and the proposed measures in the documents produced by national and local institutions (laws, statutes, regulations, plans, acts, resolutions, etc.), in the last ten years (2003 - 2012/2013), concerning Roma people, about the Housing politics and policies issue .

On the basis of common features, arising from the European context, we have asked ourselves about the existence and characteristics of a stereotyped social description of the Roma people, which has historically become a common element, in the public and political discourse in Europe. It would act as a cognitive “core” and it would then take local forms, linked to their specific contexts and to the relationship between Roma groups and the territory, where they live. The deep-rooted stereotypes in the culture of the majority society, also existing in policy-makers’ mind, become the foundations, on which politics and policies are created.

---

<sup>7</sup> Shared with Nicola Solimano (Michelucci Foundation) and Leonardo Piasere (University of Verona).

<sup>8</sup> The WE project involved seven partners from six european countries: Fondazione Giovanni Michelucci Onlus (Coordinator, Italy); CREa - Centro di ricerche Etnografiche e di Antropologia applicata – Università di Verona (Italy); LIRCES - Laboratoire interdisciplinaire Récits Cultures Et Sociétés – Université de Nice (France); iCeGS – international Center of Guidance studies - University of Derby (United Kingdom); Pècsi Tudományegyetem Bolcseszettudományi Kar Neveléstudomány Intézet Romológia és Nevelésszociológia (Hungary); Centro em Rede de Investigacao em Antropologia; Institutul pentru Studiarea problemei Minoritatilor Nationale (Porugal); Taller ACSA – Antropología y Ciencias Sociales Aplicadas (Spain).

The questions that the research is going to address are: what words are used? What are the topics of the documents? What are the metaphors inside the texts? What knowledge of Roma people that our government has emerges from the statements and decisions made? What are the reasons and sources of the language utilized, of the measures and actions proposed? What are the stereotypes in action that the analysis show?

## ***2. Some consideration from the Italian National Report of WE project<sup>9</sup>***

A relevant role in the analysis of legislative and administrative texts was played by the suggestions, deriving from recent developments of textual linguistics and linguistic pragmatics, right because these texts' words have a strong performative impact on reality and on people's lives, which they are addressed to. In particular, we developed a text analysis path that went beyond the input coming from semantics and from pragmalinguistics. In the Italian National Report<sup>10</sup>, Giuseppe Faso highlights this hermeneutical process, during which, researchers considered these juridical

---

<sup>9</sup> By Giovanni Michelucci Foundation and CREAA-University of Verona. Authors: Sabrina Tosi Cambini, Virgilio Mosè Carrara Sutour, Giuseppe Faso, Leonardo Piasere, Massimo Colombo. Data collection: Sabrina Tosi Cambini, Virgilio Mosè Carrara Sutour, Leonardo Piasere, Sara Bacherini, Giulia Coccoloni. Quantitative processing of data collected: Massimo Colombo and Nora Annesi. Scientific supervision: Leonardo Piasere and Nicola Solimano. Maps: Anna Maria Pasquali. Translation: Alice Binazzi. All the National Reports can be consulted at: "<http://weproject.unice.fr>".

and administrative texts, within a specific “typology” of linguistic texts, i.e. the “regulative texts”.

The validity of recent research on language and juridical texts also depends on the identification of “marks of surface” (Sabatini 1990: 294), characterising different kinds of texts and allowing elaborating parameters for a typology of texts. Sabatini himself elaborated, then, a parameter system of “rigidity-explicitness” VS “elasticity-implicitness” (Sabatini 1999). This allowed to offer a textual typology, according to a scale from “very binding texts” (among them, the juridical ones) to “few binding” ones (among them, the poetic ones or strongly allusive advertisement texts). The multiplication of synonymous, the reference to inexplicit preconceptions, the use of an easy and not rigorous language, emerging from the analysed texts, often disclose a self-absolving awareness. These elements contradict the rigidity of bonds, also realised by a highly codified language, typical of the normative text (Sabatini 1990: 291). “In the juridical normative text”, in fact, “the use of the historical-natural language reaches the highest grade of tension towards semantic univocity” (Sabatini 2001: 341). The abandonment of the necessary rigour is often functional to a strange inversion of basic rules of texts that, conceived for law communication and, also, being rules, themselves, must order the elements of a demonstration. What has to be explained cannot be used as an explanation, especially in a perlocutive text, thus, with a strong debating bond. In this way, see for example this statement in an act by the Tuscany Region: “By acknowledging the presence...of many Roma and Sinti subjects, as well as, of other communities...whom, due to their cultural roots, contrasting with social integration, require the assistance of the Health Service only rarely...”.

The instruments of semantics and pragmalinguistics allow us (the researchers) to emerge from the documents keywords,

topics and explicit metaphors together with the decisions adopted (order, advice, delegation, mechanism, practice, apparatus etc.). So we explore the documents by analyzing the meanings, stereotypes and knowledge that are below the texts. We wrote a list of keywords, explicit topics, metaphors and practices/apparati extrapolated from documents and this list has guided us along the analytical work. We chose, therefore, to group them into "families of concepts": Nomads and Camps; Words of reception/treatment; Security and Public Order; Decay, Decorum, Hygiene; Housing settlements and School<sup>11</sup>.

From analysed documents, the perspective of Institutions emerges, towards Roma people, seizing different dimensions of the encounter between majority and minority, in which the first one consider having to face a "gypsy issue" (*questione zingara*), whose declensions can be summarised in this outline:

1. Social exclusion/inclusion, marginality, "at-risk" categories. This also includes a sort of ethic and moral "recovery", through, in particular, paid work and children's education. In this sense, we can have, from one side (A), a misleading overlapping of being a Roma person and being a poor (with all the sociologic implications of the "poor"); from the other (B), a latent certainty that Roma inclusion will not happen only through the social autonomy, made up by a house and a work, so much pursued in projects of assistance and in social contracts, but also through the consideration of an educative action, able to transform them in "good" and "civil" citizens/adults.

2. the second aspect (B) is deeply linked to the construction, by Institutions and by a wider society, of a Roma identity,

---

<sup>11</sup> See chapter 6 of the Italian National Report.

categorised as *nomad*, according to the dichotomy settled down/civil – nomad/uncivilized (see below). Even where policies admitted the “guilt” of the nomadic paradigm, while facing relations with Roma people, this approach keeps on circulating even in most official contexts (cf. Tuscany Region Council member). The term nomad seems, thus, as decayed, mainly for reasons of politically correct language, rather than for a real change in mental patterns addressing Roma people. By that, we could explain, maybe, also the fast spread, in Italy, of Roma categorization as “pre-modern”, so that it became a new scientific stereotype, immediately included by Institutions in their texts (cf. Report of the Senate).

This would also explain why Roma people are sometimes considered without a culture and sometimes with a Culture, having never had any declension. For it, its acknowledgement can be declared but impossible to be practiced (how can we recognise what we do not know?). Sometimes they are bearer of cultural traits, built in antithesis with our presumed culture (scarce parent attitudes, misogynists)

3. Being *poor* and *nomad* (nomad is the foreigner par excellence), they are, thus, *dangerous*, by definition. Therefore, the “gypsy issue” (*questione zingara*) has to be intended, also or mainly, as a public order issue: control mechanisms – including *camps* and operations of identification and registration -, moving away, evacuations.

### ***2.1. Nomads and Camps***

In Italy the public discourse about Roma people has been built on a deep misunderstanding: Roma=nomads. Their supposed nomadism is considered, in fact, their main socio-cultural identity feature, and the variety of Roma and Sinti groups is assumed inside the generic category of nomads, in which we



can find again ascribed communities that, since centuries, do not practice any form of itinerant habit, nor they show features linked to the so-said peripatetic communities<sup>12</sup> (Rao 1987, Piasere 1995).

Nevertheless, this category is not certainly naïve. By reflecting, in fact, on assigned locations to nomad camps, if it is might be possible, to bear them in mind, as a photographic sequence or as cartographic survey, it could be possible to easily deduce the adopted parameters, so common everywhere to appear as norms of a reverse city planning (cf. Fondazione Michelucci, 1999), the one to be defined “city planning of scorn” (cf. Marcetti C., Mori T., Solimano N., 1994; Brunello, 1996): areas identification, in fact, often concerns spaces, aggregate to various big infrastructures, uncertain spaces of conurbation, former dumps. Far from everything and from everyone.

Besides the fact that 80% of Europe Roma people are currently settled down (Piasere 2004: 14), in institutional and juridical language they remain *nomads*, as nomadism is considered embedded in their gypsy Roma identity. Nomadism does not represent a “life style”, but rather the affirmation of an irreducible distinction between “settled down/civil” – corresponding to “we”, the majority – and “nomads/uncivilized” – i.e., “they”, the minority as “interior foreigner”. This contributed to build, with regards to Roma groups, a differentiating treatment and it can be understood, thus, from one side, the reason why very few Roma people, when migrating towards Italy, following Balkans’ conflicts, could have recognised their juridical status of refugees and,

---

<sup>12</sup> Cf. Rao, 1987: by this expression, we refer to wanderer groups, with an endogamy social structure, practicing a kind of economic activity, consisting in providing services to clients. Nevertheless, not all gypsy communities adopt wanderer strategies, as well as, not all wanderers can be classified as gypsies.

from the other side, the centrality that the nomads theory had in many Regional laws, focused on creating “equipped transit and stopping areas”. This contributed in supporting the orientation of institutional policies in considering Roma and Sinti groups, as subjects without a country of origin, to be substantially addressed in terms of containment. So, the model of the "nomadic camp" has spread like apparatus (Foucault) that produces the "institutional exclusion" of the Roma and Sinti and a continuous control against them.

The abolishment of differences among several groups and the reductionism implied, while considering Roma people, just a public order problem or just a poor and social excluded issue. These are the supporting elements of camps' policies. The latter built throughout the years an extraordinary and exception state, by creating real paradoxes (*the camps*, in fact), sustained by oxymoron that can be retrieved in institutional documents. The most representative is the one that we can define of stable temporariness: documents are full of terms and sentences like: “temporary residences”, “temporary home”, “extraordinary reception”, “extension of extraordinary reception”, “temporary residences”, “temporary displacement”.

As we will see in the next paragraph, the Institution creates a negative circle, by responding to a situation of hard housing challenge (for example, shacks along a river) and of inappropriate accommodations for people's and families' lives (separation of family units in hosting centres, roulettes, containers). This kind of solutions should last for a very limited time (because they are considered, by the Administrations themselves, as extraordinary accommodations to respond to an emergency condition). Nevertheless, they last for years, sometimes for decades, re-defining people's lives, within a situation of permanent temporariness, uncertainty and – consequently – of housing uncertainty.

This institutional origin of extraordinariness and of exceptional nature can appear sometimes in following wide programmes, addressing the “overcoming of camps” – in which it is also affirmed a generic acknowledgement of a culture (but, which one?) and/or of an identity (but, whom do they mean?). It disappears, instead, from all those documents, in which a politically correct “*mea culpa*” is not needed, but it is needed, instead: decision-making, funds allocation, designing administrative, political, and of social work mechanisms. On the contrary, in those documents people are placed in a marginality condition, of which they would be responsible for the most part (without specifying not even whom the other part of responsibility should be ascribed to, despite the several European admonitions<sup>13</sup>).

The fluctuation between public order issue and social issue, in 2007, following a public anti-gypsy discourse (at the same time, sustained by mass media and by several political representatives) focused on first one: at national level – with strong impact on local level: *nomads and dangerous classes* become the same issue, whose correspondence at spacial level is constituted exactly by the camps.

From 2007, and, in particular, from the 2008 to the 2011, in Italy we can find acts in which, if it is clear the effect of indirect discrimination, their direct discrimination nature is also visible: the Government Decree 21 May 2008, known as “Nomad Emergency Decree”, which was extended in 2009 and 2010, was also a declaration of the state of emergency in relations to the “nomad camps”. This Decree is based on Law No 225 of 24 February 1992, on the establishment of a national civil protection service, which empowers the

---

<sup>13</sup> i.e. in 2002, by the European Commission against Racism and Intolerance (ECRI 2002), which condemned the deplorable living conditions of Roma people, in Italy, and the clear division between these communities and the rest of the Italian society.

Government to declare a state of emergency in the event of natural disaster, catastrophes etc. Though this Law contains no reference to situations arising from existence of “ethnic” groups, the issue of the Roma and Sinti has been considered like a natural calamity or catastrophe! In this way, it must be tackled with extraordinary means and powers.

After this Decree, the Prefect of Naples (with the Prefect of Rome and Milan, and after in 2009 also the Prefect of Venice) has been designed Special Commissioner for the Roma and Sinti emergency, granted extraordinary powers to carry out the interventions in his region (OPCM n.3678 of 30 May 2008). The specific powers include the monitoring of formal and informal camps, identifications and census of people, measures aimed at clearing “camps of nomads” and evicting their inhabitants, as well as the opening of new formal “camps”. We have collected some documents from the Prefecture of Naples and from the Municipality of Naples, about the actions and projects linked with those “specific powers”.

Fortunately, the Decree - and subsequent extensions - was annulled by State Council in its ruling no.6050 of 16 November 2011. Subsequently to this, the Prefectures had to stop the ongoing interventions. The Prefectures will have to restore to the Ministry the financial resources not committed, yet, which then will be re-assigned to complete the work, which is not yet finalized.

After a few months, at the end of February 2012, A “National Strategy for the inclusion of Roma, Sinti and Camminanti” is produced by the U.N.A.R.(a governmental body, working against social forms of racial discrimination) as the implementation of the European Commission Communication n.173/2011.

By diachronic analysis of these documents, it emerges that, during the time, the term “nomads” has progressively lost its reference to a supposed lifestyle, becoming, more and more -

and explicitly - a “personalogic aside category”. This is a categorization process, finding its completeness in the “Patti per la sicurezza” of 2007<sup>14</sup>, in which dangerousness is the central trait of this category. It is this dangerousness to become the only justification for defense measures that majority society must pretend towards nomads. This process will lead, on the following year, to the already seen Presidential Decree.

### **3. Case study: A bureaucratic history of Roma in Tuscany through Istituzional documents**

By the elaborated analysis of the WE project research, the in-depth knowledge of the previous decade and of observed contexts, it is possible to re-build a “bureaucratic-administrative” history, beginning by the Institutional documents concerning the Roma presence, in Tuscany, since the ‘90s to this day.

This history seems, from one side, going through elements of continuity, permeating documents, and, from the other one, being made up by three parts with different characteristics, on the basis of the years of reference, and if Roma subjects originate from former Yugoslavia or are Romanian Roma.

We can proceed, thus, through these three distinctions, by systematically providing main keywords, topics and mechanisms/practices, in relation with the analysis of previous chapters, and in relation with each period.

First of all, some cross-elements should be anyway underlined, as they are present throughout this history:

- the (political and administrative) institutional intention of deciding the spacial and temporal coordinates, within which

---

<sup>14</sup> See Simoni 2008, Tosi Cambini 2009 and Carrara paragraph 6.3 of the Italian National Report of WE project.

Roma people can project their lives and the mechanisms to reach the determination of that material and symbolic area. Time, space, people's number, control strategies: a real management of bodies that can be clearly read by Foucault's bio politics notion;

- this goes together with a dominant definition of a totally institutional situation (in documents, in fact, a Roma reading never appears, with regard to what is happening and life conditions;

- the nomadic issue still remains anyway present, as a background of institutional reference, even when it is officially admitted that an error has been made, when considering Roma people from former Yugoslavia as nomads;

- Homogenization and undifferentiated groups: nomads or Roma without specifying their nationality – Use of the term “ethnic group”, by a substantial vision of it and, thus, “naturalistic” and reificatory: an unchangeable entity, with sharp borders and whose time continuity is safeguarded by factors of essentially demographic kind. In this sense, this is a term that substitutes the one of “race”, only because politically correct, although, it keeps intact the same image;

- Use of the term “culture” corresponding to “naturalisation” of the ethnic group, and, thus, reificatory and static itself, being part of a determined group, with no reference to social construction nor to change...If it is used in a way that Institution considers as democratic, we will hear talking, for example, about “promoting the encounter among cultures”.

If, instead, inside an evaluating consideration of social “inclusion” possibilities, it will get one of the main obstacles to be removed;

- Residence issue (to have an address, take up residency procedures, etc.): In the Italian bureaucracy (and the law) provides a close link between the person and territory.

- Categories and rhetoric: marginalisation , extreme poverty ... In this sense, there is a sort of “meeting point” between the

technical/administrative categories ( e.g. those in “Piani di zona” Sociale Plans ) and the mental/social categories ... ( a sort of culture of poverty ?!).

- Roma as “unlawful” and “unuseful” presence and - recovering the author Williams - as illegitimate (2011).

#### *A. Roma from Balkans 90s:*

- Roma as nomads: in Institutions’ view, terms like Roma and nomads are interchangeable.

- ASL (Local Health Centre) formal reports are the base to justify, depending on Municipalities, the moving away and evacuations of unauthorised settlements (see the analysis of words “igiene” and “neglect”).

- In conjunction with them, Municipalities elaborate extraordinary measures, relief housing (shelter)

- Then the extraordinary conditions become ordinary (extension of the end of the period on relief housing/shelter renewed continuously by administrative acts or City Councils): temporary arrangement, neverending relief housing, neverending emergency: a “permanent temporary” of life condition.

By the worsening of environmental conditions<sup>15</sup>, in the so-said “authorised” camps or in “unauthorised” settlement areas, often, the alert for institutional intervention – with equal social contractual power – has been the hygienic one. It is not a case that, in many occasions, the municipal Administrations think to certain “solutions”, after site-inspections and communications by the ASL. Often, adopted “solutions” are of the same nature of those leading to the camp realisation: evacuations and shack demolition, without planning in advance an effective accommodation, re-creating, thus, another “emergency”. In this way, a vicious circle is created:

---

<sup>15</sup> Of an area, intended as *enviroment*.

there is an evacuation, an emergency is created, and it is responded by temporary solutions (planned for a very short accommodation). These emergencies last during the time, becoming “temporary stable”.

*B. Roma from Balkans 2000s :*

- Declaration at Regional Government level (in particular through L.R. 2/2000) on the need of *overcoming nomad camps*, by acknowledging the errors of previous policies, at formal level.
- The attention shifts on contexts, where the Roma presence is higher, thus, on the towns of Pisa and Florence. The season of census and close-the-number begins (a sort of "we got them hold"), representing the base of Regional programmes (“Città Sottili”, in Pisa area and “Rom Toscana”, in Florence area).
- In these regional programmes, the idea is ridden of territorial redistribution of Roma families: e.g. "Lighten the concentration of Roma families in Florence area " - analogy with demographic / Ecology (soil load capacity, lighten the pressure)
- Social assisted measures largely spread
- Evaluation: if a family is “sanitizing” or not

By the documents, it emerges the absence of shared criteria and choices with the interventions’ recipients. As a matter of fact, it is not taken into account that Roma are “able” to decide, to have their own “rational” ideas about themselves and their situation. It is like if they should always do a work for getting aware of it (in fact, many public, voluntary and of the third sector social operators, often, talk, implicitly or explicitly, of “raising awareness” among people). This can lead, from one side, to disregard their personal resource, their autonomy, their capacity of positively facing situations – frequently providing a collective sign of applied strategies, often interpreted instead as an “unauthorised” action – and,



from the other one, to re-education actions of people that are supposed to be previously accepted by them.

The objective is that of re-educate to “de-gypsy”<sup>16</sup> them. To consider these persons as not able to have an own evaluation of the situation to be taken into account leads to make people “passive”: decisions are taken for them and, if this is done for years, they get used to it. It emerges a symbolic system revealing a largely diffused cognitive “shift”, i.e., the judgement transfer from the environment (nomad camp) to people (gypsies). All that is impacting the camp ends to impact on gypsies, as so; the environmental conditions of the camp are linked to the gypsy way of life. The “problem” of the nomad camps becomes a “gypsy problem”; the “reconditioning” of settlements is the mainly used response by the administrations, where most of the economic resources have been spent over these decennials. The “reconditioning” language enters in families, too. Therefore, despite a situation of residency permits, of working situations etc, a family unit can be defined “sanitized” or not.

*C. Roma from Romania (since the second half of years 2000):*

- They represent a rupture/breaking point in the immigration and welfare policies
- It is registered, at least until 2011, only actions of Removals / evictions, addressed to them, without a minimum of relief housing measures
- The approach is the one of Control and Security (repression)
- The mechanism, used by institutions, is not particularly the Mayor’s Ordinances, but rather the Municipal Police units, operating in the area (orders and practices). This particularly results from the documents of the Municipality of Florence.

---

<sup>16</sup> According to Piasere (1991).

From 2009 to 2012 in Florence and in the Florence metropolitan area have been evacuated 650 people (many of them have undergone several evictions); data are also available on the Municipality of Pisa: from May 2009 until 27 August, 510 persons were evacuated, most part of them, several times<sup>17</sup>.

### **3.1. First example (early 2000s): The Roma Regional Project. Memorandum of Understanding (MoU) among Tuscany Region, Municipality of Florence and ANCI.**

In the communication to the Deputy Mayor of Florence to the Council are summarised some essential passages: the tool of Social Housing; the village construction; the verification that “a certain percentage of Roma people remains excluded by the several activated solutions; among these, those evacuated from Draghe and from Masini Area”; the meeting of Regional and Municipal Committees’ delegations, of 21 March 2003, in which a commitment was undertaken “to define a path, inside of the broader Regional project for fighting social exclusion, so that to allow to lighten the concentration of Roma families on Florence territory” and “to urgently realise this path”. Key-words are: “gradual overcoming of nomad camps” and “pilot-project”.

In the MoU, the “experimental project in regional area” refers to a “solidarity system at local level” among municipalities; to a “solidarity fund” for involved local bodies. It is foreseen a preparatory phase to the project’s realisation (the insertion itself of families in this project, by a “verification of the feasibility and the taking-on of the economic responsibility”) and two phases, concerning its activation and realisation (the

---

<sup>17</sup> Sources: Fondazione Michelucci and Associazione Africa Insieme.

Poderaccio's closure and the works at Albergo Popolare, needing the displacement of family units, as well as, those at Villa Pieragnoli; and the phase pertinent to families of Masini, who will not access to the realisation of Poderaccio Alto and Basso village).

These project objectives suffered, then, by a strong temporal shift, so that, the first phase of realisation started almost one year after.

The "solidarity system at local level" results to be the tool, through which, it is assumed to face the complexity of the current situation. This should be achieved by an involvement of Tuscan municipalities and by re-distributing the social "load", concentrated in Florence.

Art.9 of the MoU – "phases of individualised treatment" – defines the project's timing.

Three phases are foreseen: the first one, of four months, includes the agreement with the family about its *insertion* in the project, the definition of the housing *arrangement* and the beginning of the *insertion activity* (it is also foreseen the verification of the eventual availability, by the family, to the assisted repatriation); the second one, is formulated in two steps, including an in between check: the first four months, including the families' support towards autonomy, then, an economic support, for a period of nine months, corresponding to the minimum insertion income or a full one, when no-self-sufficiency does not depend on family members' will. Finally, the third phase's objective is the complete autonomy achievement (a one-year phase). It foresees a continuation of a supported path, for about other two years.

**and...**

The definitive project of the temporary "village" of Poderaccio is approved by the resolution of 25 November

2002; while for the executive project approval there will be to wait until September 2003. The formalisation of the entitled family units and the assignment of “small houses” will only take place, by the resolution of 1 June 2004.

Before focusing our attention on the assignments of the two plot small houses and on the families’ transfer to the village, let’s analyse the defined criteria, by the Municipality, to identify the so-said “entitled” family units. In this sense, a separation is made, between Poderaccio and Masini. For this latter, it is added the requirement of the “history”, proven by their presence, in that area, during a “significant”<sup>18</sup> time, defined by the administration. This means that the “history” of a family unit can only be certified, by their presence in one of the three lists of these previous facts: authorized presence, after the removal decree of 1996; being present in the census of March 1999; being present on 5 August 1999.

Jointly to the history, the other key-element is the hold of a residency permit, by every family member or by most part of it (so that, the unit is considered “sanitized”).

Last essential criterion is minors of age education, in the age of mandatory school enrolment, whose non-fulfilment is a reason for annulment of assignment.

As an assignment modality, it has been chosen the “use concession”, including a free concession for the first year, the stipulation of service and consumes contracts in charge of each family (every small house has its own electricity meters, etc., later, placed all together, at the edge of the village). In the use concession contract, a large part is addressed to the “agreements” and “conditions” regulating the concession. Among these, besides the prohibition of introducing campers, caravans, tents, etc., in the area, as well as the Municipality’s right to execute inspections and controls, in any moment, we

---

<sup>18</sup> Resolution nr. 218 of 11/04/2002.

wish to focus our attention, in particular, on two of these conditions:

- The first one, concerning the duration of the concession, fixed in one year and whose renewal is subject to the persistence of requirements, having allowed the identification of the family, as an “entitled” one;
- The second one could be defined as of “moral nature”, in the use of the house: “the user must use the assigned housing unit, with the diligence of the good father of a family”, a juridical formula, deriving from Roman law that can be retrieved in all public building concessions<sup>19</sup>.

### ***3.2 Second example (at the end of the 2000s): The new Memorandum of Understanding between the Tuscany Region and the City of Pisa.***

The assignment of the new municipal Administration, in 2008, allow the decision to gradually proceed in closing the “Città Sottili” Programme, in the framework of finalised actions to reduce the Roma people presence on the territory<sup>36</sup>.

As many families included in the housing insertion path had not yet achieved an acceptable *autonomy*, in managing housing costs, it was necessary to plan an additional phase, by the Institutions. This was object of a new Memorandum of Understanding, between the Tuscany Region and the Health Society of the Pisa area (SdS).

---

<sup>19</sup> Being the legacy of a strong excessive state aid pattern, this formula is absent in rental contracts of private nature, like if to the “economic decay”, it would be always implicitly linked a certain “moral decay”.

a. The 2009-2011 Regional Memorandum and the SdS Project

The “Città Sottili” closure has been pursued, during the last two years, through a work of progressive reduction with regard to interventions, costs and of Roma families themselves, on the Pisa territory. The Memorandum of Understanding among the Tuscany Region, the Pisa area’s Municipalities and the SdS of Pisa was approved, on 23 November 2009. It was valid for three years and it foresaw the allocation of over 1 million Euros (165,000 in 2009; 600,000 in 2010 and 300,000 in 2011)<sup>37</sup>. In it, it is foreseen the following (Art.2):

a) To support and to facilitate actions to prevent emergency situations, in the area of Pisa, with regard to Roma communities, through the development of social inclusion processes;

b) To conclude the special Programme of “Le Città Sottili”;

c) To facilitate an appropriate knowledge of the territory, by a constant monitoring [...]

d) To collaborate, with the Municipalities of the Pisa area, to the Pisa Health Society, for the promotion of paths to be activated by Governmental and no-Governmental organisations, in the purpose of preparing the conditions for a voluntary return of these families to their origin countries. This can be achieved by assisted paths, characterized by solidarity and auto promotion orientation.

Later, SdS presents, to the Tuscany Region, the “Inclusion and social sustainability for the Roma population of Pisa Area” Project.

The main objectives of the SdS Project are summarized by SdS, as follows: presence reduction, overcoming of camps and children’s education.

The foreseen actions are formulated in three levels:

1. Settlements closure and presence reduction on Pisa territory by voluntary repatriation procedures;
2. Conclusion and evaluation of the “Città Sottili” Project;
3. Monitoring of the presence of Roma family units in Pisa territory.

Concerning “Città Sottili”, a part of funds is allocated to the transition phase, towards the programme’s conclusion. In particular, to give continuity to:

- Actions addressed to inhabitants, who are placed in apartments, during the project’s years;
- The projects of school insertion (Amen bask dza) and of cultural mediation (An glunipè).

#### b. Camps’ dismantling

The first objective of SdS Project, i.e. the settlements closure, constitutes the most complex and articulated process for the Municipal Administration, also due to the situation of progressive accumulated delays and of standstill in choices related to some settlements.

We refer to Coltano village, whose accommodations, completed by a considerable delay, in December 2009, are assigned to families only on 2 September 2010, leaving also 30 people in a state of uncertainty, because they could not access to it. Most of all, we refer to the situation of the Oratoio settlement that, although defined as “unauthorised” by the Administration, is a well-known reality to services and institutions, since many years, and whose inhabitants were included in part of the actions of “Città Sottili”.

### c. Assisted and “voluntary” repatriations

Voluntary re-entry is the main instrument of the presence reduction strategy, in a territory.

By the resolution nr.330, of the Director General of Pisa USL 5, 13 May 2009, “Voluntary repatriations of Romanian Roma people living in unauthorised camps, in the municipal territory of Pisa”, this strategy’s lines, also methodologically, are outlined.

At point 3, in “closure of settlements” (not only of the unauthorised ones), we can read: “assisted and voluntary repatriations, according to the already experimented methodology of the recent past”.

By this resolution, it is approved the agreement with the Italian Red Cross – Provincial Committee of Pisa – to be endorsed by the Director of the Health Society of Pisa Area (see attachment nr.3 of this resolution) and it is decided:

“to foresee –as agreed with the Municipality of Pisa – the following economic contributions of humanitarian and social assistance character – to be given through the Italian Red Cross, Provincial Committee of Pisa – to Romanian family units, who will voluntarily accept to re-enter in their origin country, according to the modalities indicated in the foreword: 500,00 Euros (five hundreds/00) for mono-composed family units; 1,000.00 Euros (one thousand/00) for units made up by two to three persons; 1,500.00 (one thousand and five hundreds/00) for those units composed by more than three persons. [...]”.

The family unit, who accepts the repatriation, must sign a specific request, in which it commits (attachment nr.1 to the Resolution):

- To request no social assistance benefits, of any kind, except those strictly necessary for the repatriation itself;
- to stop, even in the future, any form of camping, encampment, arrangements in shacks or vehicles, campers,



caravans, containers, prefabricated buildings, in Pisa Area. The same for tents and similar structures of any kind and in any condition and in any place not specifically allocated for that use, by law or by specific administrative acts, independently by the public or private nature of places;

- to not emigrate again from its origin country to Italy, for at least 1 year and to respect all the foreseen conditions by the individual return plan, which will be agreed, otherwise the penalty applied will be the annulment of all related benefits”.

The family unit accepting the repatriation must also stipulate a “social contract”, in which, again, the family unit members commit themselves in the above-mentioned points, while the USL nr.5 “except eventual logistical difficulties – exclusively evaluated by the USL – rendering impossible the below interventions, commit:

- to provide, by means and staff organised by the Italian Red Cross – Provincial Committee of Pisa, the transportation of the family unit members, lacking of valid documents to return to Romania, to the Romanian Consulate and to the payment of eventual consular taxes for those documents’ issue;

- to provide, by means and staff organised by the Italian Red Cross – Provincial Committee of Pisa, to the transportation of the above-mentioned family unit to Romania, Place....., date....., departure time..... at.....;

- to supply, by means and staff organised by the Italian Red Cross – Provincial Committee of Pisa, the *una tantum* sum, of humanitarian and social assistance character, of Euro..... for this family unit, upon arrival in the above-mentioned Romanian place, against receipt’s issue by the recipient.

We are not exactly in presence of real assisted repatriation projects, but, more simply, of economic aids, based on public order and security reasons. It can be read, in fact, among the resolution’s forewords:

“Considering the meeting’s outcome of the Committee on Order and Security, held by the Prefect of Pisa, on 28 April 2009, who shared the initiative [...] and guaranteed the necessary institutional support, as well as, of the Police [it is approved], to give an immediate execution to the present provision, due the urgent need, and for public order reasons to activate the foreseen actions of the described project [...]”.

The oversimplification of critical social situations to mere public order issues, together with a lack of knowledge about Roma population’s conditions in origin countries and of the real possibilities for families to re-build, there, a new working and housing life perspective constitute, in our opinion, the limits of this strategy.

Nevertheless, the main administrators’ concern is represented by the lack of control tools, as foreseen by the repatriation programme. Although, it is easier to monitor those, who re-enter in Pisa area, before a fixed time, it is almost impossible to know about those, who re-enter, instead, in the Italian or Tuscan territory. At present, according to the in charged people of this programme, the risk of re-entering is limited.

### ***3.3 Third example (at the end of the 2000s): Roma Romanians and the Municipality of Viareggio***

In August 2007, about a hundred Romanian Roma people occupied a disused building, a property of Telecom, in Viareggio. The evacuation took place on 18 September 2007. During that autumn, the Municipality elaborates a two year hosting project. Nevertheless, considering as “abnormal” (see p.2 of the deliberated project, by the town council) the Roma citizen presence, in its territory, a selection among people is deemed necessary, to identify the family unit recipients of those paths.

Among the selection criteria, only one is explicitly indicated: the presence, or not, of children. People alone, thus, without children “will not reasonably find hospitality in the predefined paths by this document. These people, according to the existing legislation, will be considered by the Municipality, as temporary lacking of the autonomy conditions, which are indicated by the rule. As such, they will be pointed out to the in charge authorities (ibidem). Urgent accommodation solutions are identified for families and supported paths begin for work searching and for stable housing opportunities (in collaboration with other realities of the Third Sector and of Castelnuovo Garfagnana e Vecchiano Municipalities). Unfortunately, they prematurely get to an end (change of Council and of Mayor, problems of resources), far from the beginning or the third project phase, foreseeing the continuation of the previously started single projects. Since 2010, the situation concentrates almost exclusively on Torre del Lago settlement. After using local camping’s bungalows, families are placed in a plot, next to it, in four containers, with neither hot water facilities, nor electricity, except a scant lighting for housing modules. It is created, then, a temporary non-urbanised camp, where families live, since April 2008. It is located in an isolated area, around Massaciuccoli Lake. Later, the Municipality started to urbanize another of its areas, next to the private one. In order to enter in the new camp, a form is foreseen, whose submission, by interested people, largely exceeded the available spaces (about the triple). Among those, the Municipality identified some families, for a total of 30 people, who could enter in the municipal camp, after mid-December 2009. For them, the Administration foresaw a working path project, using regional/ministerial funds. It involved five men. Concerning the remaining ones, the issue will be dealt as a public order issue. It is important to underline that, although policies tend to an overcoming of nomad camps, since several years, the Municipality of

Viareggio constituted an ex novo new one, with containers as housing modules, already largely used. Further, it is located in an at-risk area of flooding, due to the proximity to the bank of Massaciuccoli Lake. This has been done, by disregarding the presence of minors of age and by approving a policy document, oriented to a security model. In addition, an agreement with a private profit organism has been also done, in order to manage this settlement and because “finalised to guarantee the safeguard of the territory and to ensure a continuing and coordinated presence for prevention and control of important phenomena for security and public order, as well as, to guarantee appropriate hygienic conditions” (as from the “Agreement for performing a control and monitoring service, at the camp for Romanian Roma nationality citizens, located in Torre del Lago”). Among other considerations, the managing organism is given a complete discretion on whether authorizing or not - as well as, in which modalities and time – eventual parties, celebrations or social aggregation events. A roster of visitors is then established, as well as, a schedule of access to this area, allowing visits, between 07.00 until 22.00. The managing organism is given the duty to also control “the respect by hosted people of the civic cohabitation rules, as well as, the norms of behaviour and of the obligations of the current set of rules”. The container deterioration, in particular of containers, is evident even already after a few months. At present, the settlement shows very critical conditions.

## LIST OF REFERENCES

- Brunello P. (a cura di), (1996), *L'urbanistica del disprezzo*, Roma, ManifestoLibri.
- Fondazione Giovanni Michelucci <sup>(1999)</sup>, *I campi nomadi: apartheid nel cuore dell'Europa*, paper, Marzo 1999.
- Marcetti C., Mori T., Solimano N. (1994), *Zingari in Toscana*, Pontecorboli, Firenze.
- Piasere L. (ed.) (1995), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Liguori, Napoli.
- Id. (2004), *I Rom d'Europa. Una storia moderna*, Laterza, Bari.
- Id. (2012), *Scenari dell'antiziganismo*, SEID, Firenze.
- Id. (2013), "Un racisme méconnu: l'antiziganisme", *Dada. Rivista di antropologia post globale*, dicembre 2013, [www.dadarivista.com](http://www.dadarivista.com).
- Rao A. (1987), "The concept of peripatetics: an introduction", in A. Rao (ed.), *The Other Nomads*, Böhlau Verlag, Köln pp. 1-32.
- Sabatini F. (1990), "Analisi del linguaggio giuridico. Il testo normativo in una tipologia generale dei testi", in M. D'Antonio (ed.) *ISLE - Corso di studi superiori legislativi 1988-89*, CEDAM, Padova, pp. 675-724.
- Id. (2001) "I tipi di testo e la rigidità del testo normativo giuridico", in S. Covino (ed.), *La scrittura professionale. Ricerca, prassi, insegnamento*, Firenze, Olschki, Firenze, pp.97-106.
- Simoni A. (2005), *Stato di diritto e identità rom*, Torino, L'Harmattan-Italia, Torino.
- Id. (2008), "I decreti 'emergenza nomadi': il nuovo volto di un vecchio problema", *Diritto immigrazione e cittadinanza*, 10 (3-4): 44-56.
- Tosi Cambini S. (2008), *La zingara rapitrice. Racconti, denunce, sentenze (1986-2007)*, CISU, Roma.

- Ead.* (2011), "The social dangerousness of the defendant is 'at one with her own condition of being nomadic': Roma and Sinti Italian Courts of Law", in *Journal of Modern Italian Studies*, vol. 16.
- Ead.* (2012), "Antiziganismo: strumenti interpretativi e fenomenologia contemporanea", in *ANUAC*, n.1, 2012, <http://www.rivistanuac.eu/OJS/index.php/anuac/issue/view/1>.
- P. Williams, M. Stewart (eds), (2011), *Des Tsiganes en Europe*, Maison des Sciences de l'Homme, coll. « Ethnologie de la France », Paris.

## **Bigazzi Sára – Bokrétás Ildikó**

### **Abstract - Without walls? Meanings behind the physical and/or psychological walls**

***Dr. Bigazzi Sára – Bokrétás Ildikó***

*assistant professor – lecturer, professional*

*University of Pécs*

*Faculty of Humanities*

*Institute of Psychology*

[bigazzisara@hotmail.com](mailto:bigazzisara@hotmail.com) – [i.bokretas@gmail.com](mailto:i.bokretas@gmail.com)

This paper underlines certain psychological factors which importantly contribute to the persistence of everyday-life problems of Gypsy people, including housing problems. Several studies are presented which have demonstrated the specific importance of these factors. The results provide a framework for interpreting the possible difficulties of housing strategies as well as for planning the psychological and practical work that could prepare and maintain co-living in an integrated way.

The psychologically enclosed spaces underlying prejudice and intergroup representations not only have strong implications on the difficulties of housing but on all public spaces and intersections between Minority and Majority.

The paper analyses the Gypsy representation of the Majority and the meaning dimensions of prejudice obtained in an Italian - Hungarian comparative study and in a panel study conducted between 2007 and 2014 with young Hungarians living in Pécs.

Furthermore, empirical data are presented which reveal the identity strategies of Minority members, the relationships among their socio-demographic indices, the levels and contents of their identification as well as the way they perceive the surrounding society. Finally, based on these results, the paper formulates recommendations on how to use good examples to ensure a high quality of psychological and practical work for integration.

## **Bigazzi Sára – Bokrétás Ildikó**

### **Absztrakt - Falak nélkül? A fizikai és/vagy pszichológiai falak mögötti jelentések**

***Dr. Bigazzi Sára – Bokrétás Ildikó***

*egyetemi adjunktus – külsős óraadó, szakember*

*Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar*

*Pszichológia Intézet*

*[bigazzisara@hotmail.com](mailto:bigazzisara@hotmail.com) – [i.bokretas@gmail.com](mailto:i.bokretas@gmail.com)*

Az előadásban a cigány emberek nemcsak lakhatási problémái mögött álló pszichológiai dimenziókról és jelentéskonstrukciókról szeretnék több éves kutatások mentén beszámolni a magyar társadalmi kontextus függvényében. Majd ezen eredmények mentén reflektálni a lakhatási stratégiák lehetséges nehézségeire, illetve arra a gyakorlati és pszichológiai munkára, ami előkészítheti és lehetővé teheti az integrált együttélést.



Az előítélet és csoportközi reprezentációk mögött meghúzódó pszichológiai falak körbezárt terei nemcsak a lakhatási nehézségeket, hanem a kisebbség-többség más típusú köztes tereit is előhuzalozza. Az előadásban kitérnék a többségi társadalom cigányságról alkotott reprezentációjára és az előítélet jelentésdimenzióira egy olasz-magyar nemzetközi összehasonlító kutatás és egy a pécsi középiskolás és egyetemista fiatalok körében 2007-ben, 2009-ben és 2014-ben felvett adatok mentén. Majd a kisebbségi identitásstratégiákról mutatnék be adatokat, szociodemográfiai adatokat, azonosulás és tartalmi, illetve a társadalomról alkotott kép összefüggései mentén. Végül ezekre az eredményekre alapozva beszélnek a fizikai és pszichológiai falakra gyakorolt szakmai munka minőségi feltételeiről, hosszútávon működő jó példák gyakorlati hasznáról.

# **Baracsi Kitti**

## **Abstract - Diversity of Exclusion**

***Baracsi Kitti***

*PhD student*

*„Education and Society” Doctoral School of Education*

[kitti.baracsi@gmail.com](mailto:kitti.baracsi@gmail.com)

**Keywords:** Roma, Gitano, immigrant, housing, camp, colony, ghetto, slum

In my presentation, exemplified by different European cities' territories lived by Roma; I intend to describe those mechanisms which delineate these territories through housing policies, the everyday practices and narratives of residents and Roma inhabitants. These boundaries are interpreted not only from the aspect of exclusion; the camp/colony/ghetto is often also the apropos of interaction, the scene of negotiation, which is at the same time part of the urban fabric and forms an exception from the order. I try to interpret the cases along local economic strategies, political interests and cultural contexts, showing up those points where the camp/colony/ghetto becomes a political bet or a scene where social conflicts are played out. The described conflicts well exemplify these places' (?) significance beyond themselves.

The bases of the analysis are cases from Pécs, Naples, Capua and Barcelona, for which the empirical data derives from the side results of longer fieldworks implemented about other topics or in the case of Barcelona the experiences of a short study visit. The main aim of the comparison is to demonstrate

that despite of the different contexts (from Italian camps to slums in Barcelona), several patterns of Roma housing policies and everyday practices are especially similar, which at the same time are activated embedded in a net of complex local relations. The comparison also concerns the impacts, anomalies and local “absence” of EU policies and questions the practicability of top-down housing policies as well.

## **Baracsi Kitti**

### **Absztrakt - A kirekesztés változatossága**

*Baracsi Kitti*

*PhD hallgató*

*„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola*

[kitti.baracsi@gmail.com](mailto:kitti.baracsi@gmail.com)

**Kulcsszavak:** roma, gitano, bevándorló, lakhatás, tábor, telep, gettó, slum

Előadásomban különböző európai városok egy-egy romák lakta területe kapcsán a lakhatási politikákon, a városlakók és a területen élők mindennapi gyakorlatain és narratíváin keresztül igyekszem megragadni azokat a mechanizmusokat, melyek lehatárolják, megjelölik e területeket. Az így keletkezett határokat nem kizárólag a társadalmi kirekesztés szempontjából értelmezem, a tábor/telep/gettó sok esetben egyúttal a kapcsolatteremtés apropója, az egyeztetés terepe, mely egyszerre része a város szövetének, ugyanakkor egyfajta kivételt képez a megszokott rend alól. Az eseteket a helyi gazdasági stratégiák, politikai érdekek és kulturális kontextus

fényében igyekszem elemezni, felmutatva azokat a pontokat, ahol a tábor/gettó/telep politikai tétté, illetve társadalmi konfliktusok projekciós felületévé válik. Az ennek kapcsán leírt konfliktusok jól példázzák e helyek (?) önmagukon túlmutató jelentőségét.

Az előadásban ismertetett elemzés alapját pécsi, nápolyi, capuai és barcelonai esetek adják, melyekhez az empíriát más témában végzett hosszabb terepkutatások „mellékszálai” szolgáltatják, a barcelonai esetben pedig egy rövid tanulmányút tapasztalatai. Az összehasonlítás célja elsősorban annak felmutatása, hogy a még olyannyira különböző kontextusok (olaszországi táboroktól a barcelonai slumokig) ellenére is vannak rendkívül hasonló mintái a romák lakhatásával kapcsolatos közpolitikáknak és mindennapi gyakorlatoknak, melyek azonban kivétel nélkül egy komplex helyi viszonyrendszerbe ágyazva lépnek működésbe. Az összehasonlítás érinti az EU politikák hatásait, anomáliáit vagy éppen helyi szinten tapasztalható hiányát is, és rákérdez a felülről jövő lakhatási politikák megvalósíthatóságára is.

**Csaba Fényes**

**Abstract - Defining the target group in Roma policies**

*Csaba Fényes*

*PhD student*

*University of Pécs, Education and Society Doctoral School of Education*

*csaba@angoltanszek.hu*

**Keywords:** Roma policies, target group, terminology

Defining the target group is one of the most fundamental tasks of any policy and besides its theoretical importance, it may play a crucial role in the overall usability and success of the policy in question. In the case of Roma, there are at least two possibilities to define the target group: as an ethnic group on the one hand or as a social group on the other. This paper aims to examine how Roma policies define their target group. We will see that policies are not always clear about the definition and that there is a difference between international and national policies in this respect. In most of the cases, Roma are regarded as an ethnic group but a more thorough analysis reveals that they are still seen as a socio-economically defined group of people, where ethnicity and related factors do not play a central role. Most of the national strategies use a socio-economic approach in their strategies even if they define Roma as an ethnicity or, sometimes, even a nationality. In some of the cases, national policies are trying hard to avoid an ethnic approach to the problem, which carries certain dangers. We will also point out that the definition of Roma as an

ethnicity in some of the policy documents also carries both theoretical and practical problems. Another problem, perhaps underlying the previously mentioned ones is the visible lack of an evidence based approach to building the policy. We will conclude that all these problems will make policies and integration strategies less powerful and in some cases even threaten the success of the policy. In the research, we are going to use content analysis. The research material is policy documents by EU bodies and international organisations on the one hand, and the national strategies submitted to the European Commission in 2011 by some of the countries with the highest proportion of Roma citizens.

**Fényes Csaba**

## **Absztrakt - A célcsoport meghatározása a romapolitikákban**

*Fényes Csaba*

*PhD hallgató*

*Pécsi Tudományegyetem, Oktatás és Társadalom*

*Neveléstudományi Doktori Iskola*

*csaba@angoltanszek.hu*

**Kulcsszavak:** Romapolitika, célcsoport, terminológia

A célcsoport meghatározása minden szakpolitika egyik legelemibb lépése, s elméleti fontosságán túl központi szerepet játszhat a kérdéses szakpolitika vagy stratégia végső sikerében is. A romapolitikák esetében két alapvető lehetőség adódik a célcsoport meghatározásánál: vagy úgy tekintünk a

romákra, mint etnikai csoportra, vagy pedig mint társadalmi-gazdasági szempontból meghatározható csoportra. A jelen tanulmány célja megvizsgálni, hogyan definiálják a romapolitikák a célcsoportjukat. Azt fogjuk látni, hogy a szakpolitikai dokumentumok nem mindig határozzák meg egyértelműen a célcsoportot, és jelentős különbség mutatkozik a nemzetközi politikák és az egyes országok szakpolitikái között. A vizsgált dokumentumok legtöbb esetben etnikai meghatározottságúnak tekintik a romákat, de egy alaposabb vizsgálat azt mutatja, hogy mégis társadalmi-gazdasági értelemben meghatározott csoportnak tekintik őket, ahol az etnikum és az ezzel kapcsolatos tényezők nem jutnak központi szerephez. A legtöbb vizsgált ország romastratégiája társadalmi-gazdasági megközelítést alkalmaz még akkor is, ha a Romákat mint célcsoportot etnikumnak, sőt olykor nemzetiségnek tekintik a bevezetőkből. Bizonyos esetekben az egyes országok szakpolitikái mindent elkövetnek, hogy elkerüljék az etnikai megközelítést, ez azonban veszélyeket rejt magában. Kimutatjuk, hogy a romák etnikai csoportként való definiálása is problémás mind elméleti, mind gyakorlati szempontból. Egy újabb probléma, amely talán az előzőekben említettek okaként is értelmezhető, a tényekre alapozott szakpolitikai megközelítés nyilvánvaló hiánya. A tanulmány következtetése az, hogy mindezek a problémák jelentősen gyengítik a szakpolitikák és romastratégiák hatékonyságát, bizonyos esetekben pedig egyenesen megkérdőjelezhetik az illető szakpolitika sikerét is. A kutatásban a tartalomelemzés módszerét használjuk. A vizsgálati anyag egyrészt az EU-s szervek és más nemzetközi szervezetek által kiadott szakpolitikai dokumentumok, másrészt az EU-tagországok által 2011-ben az Európai Bizottsághoz benyújtott nemzeti romastratégiák. Ez utóbbiak közül csak azon országok dokumentumait vizsgáljuk, ahol a romák népességen belüli számaránya a legmagasabb az EU-ban.

## **Gosztola Bernadett Katalin**

### **Abstract - Poor, gypsies -**

### **It can mean to the integration of Roma the eradication of poverty?**

*Gosztola Bernadett*

*professional staff*

*Roma Resource Center*

[berni1128@gmail.com](mailto:berni1128@gmail.com)

**Keywords:** poos, culture, living

The focus of my study is the connection between poverty and Roma ethnicity. My study based on second analysis, existing studies, researches, statistics, description, I did new analysis.

The purpose of my research is reconsidering the Roma integration: It can mean to the integration of Roma the eradication of poverty?

The starting point, and also the primary source and the backbone of my topic is Oscar Lewis's study about subculture of poverty. He was an American anthropologist, who in the 1960s explored that the poverty has own face, own value system, own culture, and own way of life also, and this system and lifestyle inherited from generation to generation. Lewis explored the subculture of poverty not only in New York in ghetto, where live African American, but also in mexican villages and in Caribbean. So, he could documents nearly 70 attribute. Based on Lewis's study, I try to explored studies, researches, statistics and description about Hungarian Gypsies and the the purpose of Roma integration. I analyzed the



family relations, gender roles, socialization, mental health, health, housing, education, employment, public activity, and religion. Based on my research results that among some of the Gypsies in Hungary demonstrated perfectly recorded by Lewis about the subculture of poverty. As part of my research I tried to find answers to the Roma ethnic characteristics which facilitate the the the development of sub-culture of poverty. I examined the Hungarian racism and discrimination on the basis of known relationships. In many cases, many people, who deal with this issue, say, that the subculture of poverty attributums are ethnic, Gypsys characteristics. The Hungarian society increasingly experienced racist invective refers the ethnicity, they say, there are some problems with Gypsys instead subculture of poverty. As for my study the cause of the problems are not the Roma ethnicity, rather than the subculture of poverty. The problems have not got solution in the existing paradigm. So I examined on the basis of Lewis's study, what kind of breakout points are out of debt, because as the author claims, the easier to to eliminate poverty, the poverty sub-culture, itself is neither jobs nor the increase in income does not resolve the situation. Breaking out of the poverty subculture really found few opportunities. Based on my research there are chance to break out the religion, the special educational methods and a conscious of the "media campaigns". Media campaigns of ethnic problems shifts the focus to the socio-cultural environment of injured. It is really important, that the media should thematisation the subculture of poverty.

The result would be massive racism present in the Hungarian society retreat, new types of public and political discourse starts, which can also result in the political palette change, and may also present new alternatives to the integration of Roma and deep poverty "toolbar".

## Gosztola Bernadett Katalin

### Szegények, romák – Jelentheti-e a romainTEGRÁCIÓ a szegénység felszámolását?

*Gosztola Bernadett*

*romaügyi szakmai munkatárs*

*Roma Kutatóközpont*

[berni1128@gmail.com](mailto:berni1128@gmail.com)

#### Összefoglaló

*A szegénység és roma etnikum kapcsolatának vizsgálata áll kutatásom középpontjában, amely elsősorban másodelemzésekben alapul, meglévő tanulmányok, kutatások, statisztikák, leírások újszerű vizsgálatán.<sup>20</sup> Kutatásom célja a romainTEGRÁCIÓ újragondolása, más szempontú megközelítése: jelentheti-e a romainTEGRÁCIÓ a szegénység felszámolását?*

*Kiindulásom alapja, egyúttal elsődleges forrásom és témám gerincét képezi Oscar Lewis, amerikai antropológus szegénységi szubkultúráról írt tanulmánya. Az 1960-as években Lewis a szegénység tanulmányozása közben feltárta,*

---

<sup>20</sup> A III. Nemzetközi Romológus Konferencián elhangzott előadás alapja *A Szegények, romák – Jelentheti-e a romainTEGRÁCIÓ a szegénység felszámolása?* című, 5 szerzői ívből álló tanulmány, amely az ESZA Társadalmi és Szolgáltató Nonprofit Kft. Roma Kutatóközpontjának megbízásából készült 2013. október és 2014. márciusa között.

*hogy a szegénység sajátos arccal, kultúrával, életmóddal, viselkedéssel, érték- és normarendszerrel rendelkezik, amely generációról generációra tovább öröklődik. Ugyanazt a szegénységi szubkultúrát találta New York feketék lakta gettóiban, mint mexikói falvakban, vagy a Karib-térségben, így az antropológus közel hetven egymással összefüggő jellemzőt jegyzett fel. Lewis tanulmánya alapján összevettem a hazai cigányságról készült tanulmányokat, leírásokat, statisztikákat, valamint a romaintegráció céljait. Megvizsgáltam a családi viszonyok, nemi szerepek, szocializáció, mentális állapot, egészségügy, lakhatás, oktatás, foglalkoztatás, közéleti aktivitás, és vallás területeit, s kutatási eredményem alapján elmondható, hogy a hazai cigányság egy része körében tökéletesen kimutatható a Lewis által feljegyzett szegénységi szubkultúra. Kutatásom részeként próbáltam választ találni arra, mely roma etnikai jellemzők segítik elő a szegénységi szubkultúra kialakulását. A megismert összefüggések alapján tanulmányoztam a hazai diszkriminációt és rasszizmust, melynek eredményeül azt találtam, hogy a szegénységi szubkultúra tulajdonságairól sok esetben még a témával foglalkozók is etnikai jellemzőként beszélnek.*

*Társadalmunkban egyre inkább tapasztalt rasszista kirohanások etnicizálnak társadalmi és egyéni életvitelbeli problémákat, amelyek valójában a szegénység szubkultúrájával magyarázhatóak, de nem oldhatóak meg sok esetben a fennálló diskurzus által meghatározott megoldási kísérletekkel. Így Lewis alapján megvizsgáltam, vajon milyen kitorési pontok vannak ebből a helyzetből, ugyanis a szerző azt állítja, a szegénységet könnyebb felszámolni, mint a szegénységi szubkultúrát, ugyanis önmagában sem a munkahely, sem a jövedelem mértékének növekedése nem oldja meg a problémát. A szegénységi szubkultúrából való kitorésre valóban kevés pontot találhatunk, vizsgálatom alapján ilyen a vallás, speciális oktatási módszerek, valamint*

*a tudatos „médiakampányok”, amely az etnikai problémákról áthelyezik a hangsúlyt a szocio-kulturális közeg sérültségére, a szegénység szubkultúrájának tematizálására. Ennek eredménye lenne a mai magyar társadalomban jelen levő masszív rasszizmus visszaszorulása, újfajta közéleti és politikai diskurzus elindulása, amely akár a politikai palettában is változást eredményezhet, ezen kívül pedig új alternatívák jelenhetnek meg a romák és mélyszegények integrálásának „eszköztárában”.*

**Kulcsszavak:** cigányság, életmód, szegénység szubkultúrája, Oscar Lewis

### ***Miért a kérdésfelvetés?***

A hazai cigányság integrációjáról, felzárkóztatásáról, foglalkoztatási és oktatási helyzetéről, egészségügyi helyzetéről, mélyszegénységről, gyermekszegénységről, deprivációról, a hátrányos helyzetű kistérségekről, szegregációról számos tanulmány született. Sokrétű problémáik (alacsony iskolázottság, munkanélküliség, lakóhelyi szegregáltság, öröklődő szegénység, etnikai diszkrimináció) gyökere időről-időre másban fogalmazódik meg – de mindig roma politikaként, így az arra adott válaszok, kitörési lehetőségek meghatározása is eltérő. Ennek fényében közpolitikai célok, keret-megállapodások, stratégiák, törvények, rendeletek, Európai Uniós pályázatok születtek. Az eredményesség a végcélt tekintve erősen vitatható. Eközben a magyar társadalomban egyre nagyobb méreteket ölt a tabusítatlan rasszizmus, amelynek politikai képviselőjét (KARÁCSONY–RÓNA, 2010), a Jobbikot, már több mint egymillió választópolgár támogatja. Jelen tanulmány kérdésfelvetése az, hogy a magyar cigányság egy

részének problémáiról való gondolkodásban létezhete/szükséges lehet-e más megközelítés, más paradigma az eddig ismerteken kívül. Jelen megközelítés erre kísérlet: a hazai cigányság problémájára milyen megoldások adhatóak a szegénység szubkultúrájának a paradigmájában? Lehetséges-e, hogy a „romaügy” nagyrészt szegényügy? A „romaügy” mennyiben oldódna meg akkor, ha a „szegényügy” megoldódik?

Először is, definiáljuk, kiket értünk a „hazai cigányság egy része” alatt, akiket a szegénység szubkultúrájának szemszögéből megvizsgálunk, ugyanis amikor a roma népességgel kapcsolatban közpolitikai célokat kívánunk megfogalmazni, nem a teljes roma népességre fókuszálunk. A hazai „romaügy” kérdésekor a társadalom, közélet, közpolitikák homlokterében az alábbi táblázat 1. és 2. csoportjába sorolható romák jelennek meg, míg a 3., 4. és 5. csoportra a roma közösségek problémái nem igazán jellemzőek.

<b>Tradicionális romák</b>	Magukon viselik az összes hagyományos jellegzetességet.	Minden körülmények között (hivatalos, adminisztratív és informális) romának vallják magukat.
<b>Romák</b>	Magukon viselik az összes hagyományos jellegzetességet, és azon társaik, akik ismerik életstílusukat, romaként határozzák meg őket.	Hivatalos, adminisztratív körülmények között nem vallják magukat romának, informális közegben viszont igen.
<b>Modernizálódott romák</b>	Életstílusuk a többségivel megegyező. Nem viselik magukon a hagyományos roma jellemzőket.	Romaként határozzák meg önmagukat formális és informális kontextusban. (Roma aktivisták, közéleti személyiségek, roma üzletemberek, stb.)
<b>Modern romák</b>	A környezet nem tudja egyértelműen beazonosítani roma származásukat.	Váltakozva vallják magukat romának vagy a többséghez tartozónak.
<b>Volt romák</b>	Teljesen asszimilálódtak. Elvesztették megkülönböztető vonásaikat.	Saját maguk adták fel a roma önazonosságukat.

1. táblázat A hazai cigányság rétegzettsége közpolitikai szempontból

### ***A szegénység szubkultúrájának elmélete***

Oscar Lewis, amerikai antropológus, a „Five Families” című könyvében (LEWIS, 1959) mexikói esettanulmányok segítségével kutatta a szegénységet. A kutatást kiterjesztette a Karib-térségre és az Egyesült Államok területére, s e széleskörű kutatásai alapján fogalmazta meg a szegénység szubkultúrájának tézisét (Culture of poverty). A kultúrát a közösségen belüli tanulási folyamatként értelmezte, amely generációról generációra áthagyományozódik, és meghatározza a mindennapokat. (Nem nemzeti, etnikai kultúráról beszél!) Értelmezésében a külső, komplex kényszerítő körülmények hatására létrejövő szegénység is képes egyfajta kultúrát létrehozni, mégpedig a szegénység szubkultúráját, amely sajátos szerkezettel, logikával bíró

túlélési stratégiák összessége. Életforma, amely generációról generációra átadódik miközben egyre szívósabb és tartósabb lesz. Értelmezésében a szegénységre adott válaszként alakult ki az életforma, amely a szocializáció folytán olyan mélyen internalizálttá vált a személyiségbe, hogy a túlélési mechanizmus maga lett gátja a szegénységből való kitörésnek.

Oscar Lewis kutatásai során mintegy hetven egymással összefüggő társadalmi, gazdasági és pszichológiai jellemzőt tárt fel. Általános jellemzőként kiemeli az alacsony iskolai végzettséget, alacsony jövedelmet, gyakori munkanélküliséget, orális kultúrát, írástudatlanságot, a többségi társadalom intézményeiben való részvétel hiányát, ezek nyílt elutasítását, a tágabb családon kívüli önként társulásokban való részvétel hiányát, szabad együttéléseket, a nők és gyerekek elhagyását, hedonizmust, alkoholfogyasztást és gyakori agressziót, zsúfolt lakásviszonyokat, depressziót, fatalizmust, provincializmust, beszűkült időérzetet. A jellegzetességek száma és a köztük levő kapcsolatok változhatnak családonként, társalmi berendezkedésekként, nemzeti sajátosságokként.

Kiemelkedő jelentőségű felfedezés, hogy a szegénység szubkultúrája földrajzi tértől és időtől nagyrészt függetlenül jön létre, akár a mexikói, falusi közösségek, akár new yorki, feketék lakta gettóiban. Falusi-városi, területi, régiós és országhatárokon is túllép, és nagyfokú hasonlóságokat mutat a családszerkezetben, kapcsolatokban, időbeosztásban, értékrendszerben és fogyasztási szokásokban, azaz egyforma alkalmazkodást mutat a közös problémához.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> „A szegénység kultúrájának a fogalma olyan általánosítást tesz lehetővé, ami remélhetőleg egyesíteni és magyarázni képes egy csomó olyan jelenséget, amelyeket eddig egymástól elkülönült faji, nemzeti, és regionális csoportjellemzőknek tekintettek. Például az anyaközpontúságot, a szabad együttélések nagy számát és a női háztartásfők magas arányát eddig a karibi és az egyesült

Mielőtt megvizsgálánánk a szegénységi szubkultúra területeit, és párhuzamot vonnánk a hazai cigányság egy részének helyzetével, szögezzük le: a cigány etnikai kultúra és a szegénységi szubkultúra egészen más! A cigányság etnikai kultúrája elkülöníthető a szegénység szubkultúrájától,<sup>22</sup> ugyanakkor több hazai kutatás is alátámasztja tanulmányom axiómáját: **a cigányság kultúrájához a többségi társadalom szemében szervesen kapcsolódik mindaz, ami valójában a szegénység szubkultúrájának jellemzője, emiatt azok etnikai vonásokként tűnnek fel, s túl azon, hogy ez az életmód nem enged kitörni a szegénységből, de még az általános diszkriminációt és rasszizmust is megalapozza.** Ezt mutatja, Ladányi János és Szelényi Iván 2004-es kutatási eredménye, akik arra jutottak, hogy az etnikai klasszifikációban az antropológiai, biológiai vagy genetikai tényezőknek viszonylag csekély a jelentősége, a klasszifikációt alapvetően a társadalmi mechanizmusok határozzák meg. *„Cigánynak az számít, aki „cigány módon” él. Azokat a nem romákat, akik tartósan underclass helyzetbe*

---

*államokbeli fekete családi élet jellemzőinek tekintették, de mint kiderült, ezek a szegénység szubkultúrájának jellemzői, és a világ többi részén is megtalálhatóak különböző népeknél, olyan népeknél is, amelyek soha nem élték meg a rabszolgaságot. A szegénység szubkultúrájának nemzetközi értelmezése képessé tesz bennünket arra, hogy észrevegyük, egy csomó olyan probléma, amelyet eddig kizárólag a magukénak vagy kizárólag fekete – (vagy más faji, ill. etnikai csoportok) problémának tekintettünk, olyan országokban is létezik, ahol nincsenek elkülönülő etnikai kisebbségi csoportok. Ez is arra utal, hogy a szegénység fizikai megszüntetése önmagában még nem elegendő a szegénység szubkultúrájának megszüntetéséhez, ami egy teljes életmódot foglal magában.”* (LEWIS, 1970.)

<sup>22</sup> Ezt jelen írásban a terjedelmi korlátok miatt nincs mód részletesen kifejteni, de a Szegények, romák c. tanulmányban részleteztem.



*szorulnak, a környezetük egy idő után hajlamos lesz „lecigányozni”, s ezzel analóg módon a középosztályosodó romák anonim városi környezetben egy idő után jó eséllyel megszabadulhatnak cigány származásuktól.”*

(LADÁNYI–SZELÉNYI, 2004) A Marketing Centrum 2009-es kutatási eredményei ezzel egybevágóak: a megkérdezettek 87%-a a közepesnél nagyobb jelentőséget tulajdonít a viselkedésnek, amikor valakiről el kell döntenetni, cigány származású-e. Az antropológiai, külső jegyeknek, mint a bőrszínnek, viszont csak 74% tulajdonított a közepesnél nagyobb jelentőséget. Felmérések szerint a többségi társadalom a cigányság jellemzőiként a következőkre asszociál: lármás, antiszociális, agresszív, alkoholizál, igénytelen, piszkos, tolvaj, bűnözés, erkölcsi romlás, tanulatlan, szegény, pénztelenség, kilátástalanság, létbizonytalanság, céltalanság, munkakerülés, sok gyermek. (MARKETING CENTRUM, 2009; LADÁNYI–SZELÉNYI 2002; CSEPELI–SIMON, 2004; LADÁNYI-SZELÉNYI 2004; KEMÉNY–JANKY–LENGYEL, 2004; CSEPELI–VÁGI, 2010)

**A cigány etnikai kultúra és a szegénységi szubkultúra tehát összemosódik a köztudatban, a szocio-kulturális jellemzők etnospecifikus kulturális sajátosságként értelmezettek.**

### ***Szocializáció a szegénység szubkultúrájában***

A szegénység szubkultúrájának leglényegesebb eleme a szocializáció, hiszen ennek révén sajátítják el a gyermekek a magatartásmintákat, alakítják ki érték- és normarendszerüket. Az elsődleges szocializációs ágens a család, itt kapjuk meg mindazt, ami leginkább befolyásolja később életünket, itt hagyományozódnak át generációról-generációra a cselekvési mechanizmusok, magatartásminták. Ez az egyik oka annak, hogy a szegénység szubkultúráját olyan nehéz felszámolni,

hiszen ha egyszer létrejön, akkor öröklődik. Mire a slumos környékek gyerekei 6-7 évesek lesznek, általában már elsajátítják szubkultúrájuk alapvető értékeit és magatartásait és pszichológiai okokból már később sem képesek kihasználni azokat az előnyöket, amelyek a körülmények változásából vagy a feltételek javulásából életük során kínálkoznának. (LEWIS, 1970.)

Lewis úgy tapasztalta, a szegénység szubkultúrájában élőket térben és időben is a beszűkültség jellemzi: csak az adott hely és környék problémái érdeklik őket, hiányzik az osztálytudat, jellemző a gyenge történelemtudat, gyökértelen történelem, beszűkült időhorizont, az elvont dolgokkal szemben a konkrétumokra orientáltság, az adott pillanat szükségének betöltése. Az orális beállítottság a szegénység szubkultúráját és a cigány etnikai kultúrát is jellemzi. Jelentős szerepet játszanak a menekülő és feszültség levezető időtöltések, mint a csoportzene,<sup>23</sup> tévézés, alkoholfogyasztás, szenvedélybetegségek, függőségek. Mindezekhez érthetően társulnak azok a mentális és pszichés állapotok, amelyeket Lewis feljegyzett: hajlam az erőszakra, agresszivitásra, érzelmek kontrollálatlansága, aspirációk alacsony foka, gyenge képesség a kielégülések elhalasztására, hedonizmus, marginalitás, elkeseredettség, reménytelenség, kilátástalanság, közöny, fatalizmus, elesettség, kiürültség, függőség tudata, nagy tolerancia a pszichológiai sérülések minden fajtája iránt. A szegénység szubkultúrájában gyakori a megélhetési bűnelkövetés, és más, a többségi társadalom által elítélt megélhetési stratégia, mint a gyakori gyermekvállalás, uzsora, csempészet, tolvajlás, prostitúció, stb. (LEWIS, 1970; GANS, 1973; STEWART, 1994; DRUST, 2002; KOZMA, 2003; MESSING–MOLNÁR, 2011)

---

<sup>23</sup> Ulf Hannerz a gettók tanulmányozásakor megfigyelte, hogy a többségi társadalomból ki/leszakadt közösségek számára kohézióval bír a csoportzene nyújtotta élmény. (HANNERTZ, 1969)

A felsoroltak mindegyikére igaz, hogy az állandó instabilitás megannyi következményére reagáló túlélési mechanizmusok, ugyanakkor meggátolják a kitörést: a szűkösség létrehozta feszültség levezetésére megszokott alkohol, agresszivitás vagy éppen fatalizmus meggátolja bármilyen legális kitörési lehetőség megragadását. A rövidtávú gondolkodás, a jelenre orientáltság, hedonizmus lehetővé teszi a spontaneitást, érzéki élvezetet, ugyanakkor, ha a közösségben a pillanatnyi örömek fontosabbak, mint a takarékoság, a hosszabb időtávú tervezés, akkor túl az önpusztító hatásain, még a kitörést is ellehetetleníti, tartós szegénységet okoz, szerepe van a nyomor fenntartásában. (LEWIS, 1970; KOZMA, 2003; NEMÉNYI, 2007) Ördögi kör, ráadásul a szegénységi szubkultúra viselkedésmintái egytől egyig a többségi társadalom elítélését, önmagából való kivetését is előidéz. Amikor egy kisebbség csúszik bele a szegénység szubkultúrájába, akkor minderre ráépül a velük szembeni nyílt elutasítás. Ez látható az amerikai feketék esetében, és a hazai cigánysággal kapcsolatban is. A diszkrimináció, rasszizmus és megvetés súlyos depressziót, szorongást, önelvetést, negatív önképet hoz létre. A hazai cigány nők körében például dupla akkora az öngyilkossági hajlam, mint a nem cigány nők körében. A hazai cigányság is identitás-problémáktól, sztereotípiá-szorongástól és „üvegplafon-szindrómától” szenved. (TÓTH, 2008; PÁLOS, 2010; SZABÓNÉ KÁRMÁN, 2012)

### ***Társas viszonyok a szegénység szubkultúrájában***

Oscar Lewis a szegénység szubkultúrájának családi és társas viszonyait vizsgálva, azt tapasztalta, hogy a korai gyermekkor, mint speciális védettséget élvező életszakasz gyakran hiányzik, gyakori az anyahiány, korai szexuális érdeklődés, szabad vagy megegyezésen alapuló együttélés, az

élettársi kapcsolatok könnyű felbomlása, matriarchátus, anyaközpontú családok, bár kívülről macsó férfidominancia látható.<sup>24</sup> Kiemelkedő a család szeretete, családi élet fontosságának hangoztatása, ugyanakkor jelen van a szélsőséges egalitarizmus, a szűkös javakért folytatott harc, féltékenység. A közösségek lazán szervezettek, kiscsoportosak, viszont a rokonsági viszony kiterjedt. Lewis valamennyi megállapítását a hazai cigányság egy részével kapcsolatban is feljegyezték kutatók, amelyek részletes ismertetése terjedelmi korlátokba ütközne. (AMBRUS, 1988; FORRAY–HEGEDŰS 1990; STEWART, 1994; MORETTI, 1997; SZUHAY, 1999; DIÓSI, 2002; KEMÉNY, 2004; LADÁNYI–SZELÉNYI 2004; DUPCSIK, 2009; SZABÓNÉ KÁRMÁN, 2012)

### ***Egészségi állapot a szegénység szubkultúrájában***

A szegénység szubkultúrájában élő emberek egészségi állapotára Lewis nem tért ki külön, de megállapításaiból, amelyek az anyagi szükségésre, alkoholra, rossz lakáskörülményekre, depresszióra, pszichés állapotra utalnak, feltételezhető, hogy a szegénység kultúrájának egészségi állapota nem kielégítő. A hazai mélyszegények és a cigányság egy részét illetően évtizedek óta megállapított<sup>25</sup> a komorbiditás, hosszan elnyúló betegségek, gyakori szövődményes megbetegedések, szív- és érrendszer

---

<sup>24</sup> A feketék lakta gettókat tanulmányozva többen felhívták a figyelmet arra, hogy a nő-központú család olyan magatartás- és értékrendszert hoz létre, amely megnehezíti a család gazdasági aktivitását. (GANS, 1973)

<sup>25</sup> Kezdvé az 1961-es párthatározattal, napjainkban: EURÓPAI BIZOTTSÁG, 2007; KITEKINTŐ.HU, 2009; MEDICAL ONLINE, 2012; GYURKITS ÉS MTÁRSAI, 2000.

betegségei, légzőszervi panaszok, daganatok, amelyek tíz-tizenöt évvel rövidebb életet eredményeznek (SZABÓNÉ KÁRMÁN, 2012).

### ***Lakhatás, oktatás, foglalkoztatás a szegénység szubkultúrájában***

A lakhatás, oktatás és foglalkoztatás a hazai cigányság leginkább neuralgikus területei, a romaintegrációs programok elsősorban ezeken a pontokon kívánnak beavatkozni, ugyanakkor tény, napjainkban csaknem ugyanazon problémák, ugyanazon célkitűzések érvényesek, mint évtizedekkel ezelőtt.<sup>26</sup>

Strukturális tekintetben a szegénység szubkultúrájában élők a többségtől elkülönült slumokban élnek. (LEWIS, 1970; DUPCSIK, 2009; DOMONKOS, 2010; VIRÁG, 2011; SZABÓNÉ KÁRMÁN, 2012; HETI VÁLASZ 2009, 2012). A mikro szintet tekintve a lakáskörülmények szegényesek, a használt bútorzat, zsúfoltság, rendezetlenség, leromlott lakások hatással vannak az ott élők lelki állapotára, ráadásul viszonylag sok ember él együtt, egy légtérben, így általános a magánélet hiánya.<sup>27</sup> (LEWIS, 1970.)

---

<sup>26</sup> Mindaz, ami 2013-ban megfogalmazódik romaintegráció címén, az 1961-ben is célkitűzés volt, ezt bizonyítja az MSZMP KB Politikai Bizottságának 1961. június 20.-án elfogadott határozata.

<sup>27</sup> Hasonlót fogalmaz meg Szabó Zoltán falukutató a Cifra nyomorúságban, 1938-ban: „Ez az a világ, ahol nem az ember építi a házat, hanem a ház építi az ember lelkületét. (...) az emberek olyanok lesznek, amilyenek ilyen barakkokban lenniük kell. Amíg fiatalon, frissen élnek bennük, még igyekeznek valamennyire itt is megteremteni az emberi életszínvonalat. Később letörnek. Ezeken a nyomorult telepeken a ház, a barakk mindig erősebb, mint az ember. Lakóit legyőzi a mosakodás nehézsége, az emberi élet lehetetlensége s végül kopottak, pálottak és gondozatlanok lesznek,

A szegénység szubkultúrájában az emberek iskolai végzettsége alacsony, kevés, a piacgazdaság viszonyainak megfelelő értéket képesek termelni, és nagyon keveset kapnak érte. Az alacsony bér, a krónikus munkanélküliség és alulfoglalkoztatottság alacsony jövedelemszinthez, a tulajdon hiányához, a megtakarítások hiányához, az élelemtartalékok hiányához és krónikus készpénzhiányhoz vezetnek. Ugyanakkor Lewis szerint sem a pénz, sem a munkahely nem vezet ki a szegénység szubkultúrájából, ugyanis ez egy attitűdrendszer, amely az életvezetés része, éppen ezért mondja, hogy a szegénység szubkultúráját sokkal nehezebb felszámolni, mint magát a szegénységet (LEWIS, 1970; AMBRUS, 1988).

A hazai helyzet oktatási szempontból neuralgikusabb a Lewis által megállapítottaknál, hiszen a területi és infrastrukturális sajátosságok, az etnikai, kulturális sajátosságok, valamint a szegénység szubkultúrája együttesen fejtik ki hatásukat.<sup>28</sup> Hazánkban létezik néhány olyan jó példa

---

*mint maga a ház. E lakások részegeseket teremnek, ivóvá és könnyelművé teszik az embert, magát elhanyagolóvá az asszonyt és beteggé a gyereket.” (SZABÓ, 1938)*

<sup>28</sup> Területi sajátosságok: földrajzi és területi szegregáltság, aprófalvas települések, nyomortelepek, hátrányos helyzetű térségek, utak kiépítettsége, iskolák, óvodák megléte, azok megközelíthetősége, felszereltsége. Etnikai kultúra sajátosságai: mindaz, ami a cigányság kulturális sajátosságára utal, anyanyelv, nyelvi sajátosságok, orális kultúra. A gyermekekkel való bánásmódban a családi hierarchia hiánya, a gyermekek akaratának tiszteletben tartása. Szegénységi szubkultúra: a család alacsony iskolai végzettsége, orális kultúra, pszichikai jellemzők (fatalizmus, apátia, depresszió, frusztráltság, reménytelenség, kilátástalanság), családi viszonyok: konfliktusok, rendezetlen családi kapcsolatok. Lakóhelyi viszonyok: zsúfolt lakások, egy légtérben sok ember együttélése, magánszféra hiánya, alacsony szintű komfortfokozat (fűtés, víz, villany).

(speciális oktatási módszerek), amelyek mindezen hátrányokat egyszerre képesek enyhíteni.<sup>29</sup>

Egy 2001-ben végzett kutatás során megkérdezték az iskolaigazgatókat, szerintük melyek a roma gyermekek oktatásának legsúlyosabb problémái és melyek a legsúlyosabb problémák a roma gyermekek családjában (HAVAS–KEMÉNY–LISKÓ, 2001). A szegénység szubkultúrájának mibenlétét ismerve állíthatjuk, a kiemelt, három tényező kivételével az összes válasz egyértelműen nem etnikai sajátosság, hanem szegénység szubkultúrájának jellemzője, tehát a roma gyermekek tanulását gátló családi problémák a szegénység szubkultúrájából fakadnak.

**Mi a legsúlyosabb probléma a cigány gyerekek oktatásában az igazgatók szerint**

<b>Probléma</b>	<b>Esetszám (N)</b>	<b>Válaszok (%)</b>	<b>Esetek (%)</b>
Szülők érdektelensége	96	31.2	58.2
Más ped.módszer kellene	51	16.6	31.9
Ingerszegény környezet	47	15.3	28.5
Lakáskörülmények	30	9.7	18.2
Szülők iskolázatlansága	25	8.1	15.2
Hiányos szókincs	22	7.1	13.3
Hiányzás	14	4.5	8.5
Agresszivitás	9	2.9	5.5
Egész napos oktatás kellene	6	1.9	3.6
Éhezés	4	1.3	2.4
Gyógyped. oktatás kellene	4	1.3	2.4
Összesen	308	100	186.7

2. táblázat Az iskolaigazgatók szerint a cigány gyerekek oktatását hátráltató tényezők

<sup>29</sup> Ilyenek például a Biztos Kezdet Gyerekházak, tanodák, Második Esély típusú iskolák, a hejőkeresztúri Komplex Instrukciós Program, Berettyóújfalun az Igazgyöngy Alapítvány tevékenysége.

**Mi a legsúlyosabb probléma a cigány gyerekek  
családjaiban az igazgatók szerint**

<b>Probléma</b>	<b>Esetszám (N)</b>	<b>Válaszok (%)</b>	<b>Esetek (%)</b>
Igénytelenység	106	18.1	57.9
Munkanélküliség	104	17.7	56.8
Szegénység	92	15.7	50.3
Ambíció hiány	88	15.0	48.1
Felelőtlenység	86	14.7	47.0
<b>Iskolázatlanság</b>	<b>49</b>	<b>8.3</b>	<b>26.8</b>
Alkoholizmus	34	5.8	18.6
Lakáskörülmények	15	2.6	8.2
Sok gyerek	8	1.4	4.4
Rokonházasság	5	0.9	2.7
Összesen	587	100	320.8

3. táblázat Iskolaigazgatók válaszai a cigány gyerekek családjában levő, a tanulást megnehezítő problémák

***Közéleti aktivitás a szegénység szubkultúrájában***

A szegénység szubkultúrájában élő emberek alapvetően nem vesznek részt és nem illeszkednek be a többségi társadalom fő intézményeibe, mint szakszervezet, politikai párt, jótékonyági szervezetek, nem veszik hasznát a bankoknak, áruházaknak, múzeumoknak, képtáraknak. Kritikus magatartást tanúsítanak az uralkodó osztályok alapvető intézményeivel, kormánnyal, rendőrséggel szemben (Lewis, 1970). A hazai cigányságra és szegénységre nézve is elmondható a közéleti tájékozatlanság, közöny és érdektelenség, passzivitás, s politikailag inkább a többségi pártokat támogatják, mert ezekről van némi információjuk, ill. a nagy pártoknak van lehetősége akár „szavazat vásárlásra, utaztatásra” is.



## *Vallás a szegénység szubkultúrájában*

A szegények szubkultúráját tekintve a vallás szerepéről Oscar Lewis eltérő álláspontot fogalmazott meg, egyfelől károsnak tartja, másfelől pedig a szegénység szubkultúrájából való kivezető út egyikének. Némely vallási irányzat kifejezetten támogatja a társadalmi mobilitást, prosperálást, míg mások elvetik azt, s a szegénységet isteni kegyelemnek tartják, ezzel pedig a szegénység szubkultúráját fenntartják. A legújabbkori neoprotestáns, pünkösdi felekezetek ezzel szemben az isteni kegyelem és áldás részének tekintik a prosperálást, gazdagságot, jólétet. Az ebben való hit, a növekedés iránti igény képes a legnagyobb fatalizmuson is áttörni – de legalábbis az életvezetést meghatározó attitűdöket, jövőről való gondolkodást lassan, de biztosan formálni.

A hazai cigányság nagy része római katolikus, az általuk sűrűbben lakott régiókban a katolikus vallás meghatározó, magukat az egyházhoz tartozónak vallók számaránya meghaladja a többségi társadalomét is, ugyanakkor ezeken a területeken az országos átlag felett szerepelnek az egyéb kategóriába tartozó hazai karizmatikus, pünkösdista felekezetek.<sup>30</sup> (DÜL, 2007; GYÖRGYÖVICH-TÖRÖK, 2008; KSH NÉPSZÁMLÁLÁS, 2011; BARTL, 2013; HVG, 2013;) A népszámlálási adatokból látható a magyar társadalom jelentős szekularizálódása, a történelmi egyházakhoz tartozók száma drámaian csökkent 2001-hez képest, közben az ateisták és egyházhoz nem tartozók száma másfélszereződött, viszont a más felekezetekhez, egyházakhoz tartozók száma országos átlagban 177%-kal nőtt, sőt, némely megyében a 200%-ot is eléri a növekedés. (KSH NÉPSZÁMLÁLÁS, 2011)

---

<sup>30</sup> Hit Gyülekezet, Magyarországi Baptista Egyház, Magyar Pünkösdi Egyház, Szabad Keresztények, stb.

## ***Romák és szegénységi szubkultúra a médiában***

Azt, hogy a szegénységi szubkultúra és a cigányság etnikai kultúrája teljesen összerosódik, tökéletesen alátámasztják a romákra fókuszáló médiatartalom-elemzések (BERNÁTH–MESSING, 2011; MONORI–KOZMA, 2010; BERNÁTH–MESSING 2012; ORTT, 2010). Eszerint a mainstream médiában a romák kriminalitás, devianciák, bűnözés, szegénység tematikáiban jelennek meg, mint segélyekre berendezkedett, munkától elszokott, motiválatlan közösség. Ellenben nem jelennek meg a diszkriminációs jogesetek, pozitív hírek, és háttérismereteket nyújtó, feltáró tartalmak (TASZ, 2013).

	Szegénység	Aszociális viselkedések, devianciák	Pozitív képzetek
<b>Népszabadság</b>	40	34	2
<b>Magyar Nemzet</b>	25	56	18
<b>Blikk</b>	33	20	51
<b>Index</b>	33	47	29
<b>Origo.hu</b>	10	51	2
<b>Észak Magyarország</b>	46	23	48
<b>Új Dunántúli Napló</b>	33	36	9
<b>RTL Klub</b>	59	12	12
<b>Tv2</b>	18	35	–
<b>MTV1</b>	8	58	–
<b>HírTV</b>	28	50	–
<b>Összesen</b>	31	37	24

4. táblázat Gyakoribb képzet-csoportok előfordulása médiumok szerint – romák a szegénységi szubkultúrában (BERNÁTH–MESSING, 2011)

A roma népesség száma kb. 6-800 ezer, a cigányként való azonosítás a többség számára az egyén viselkedése alapján történik, s jellemzően a megkérdezettek magasan túlbecsülik a roma népesség arányát. A média eközben nem segíti a valós információk áramlását, továbbá felnagyítja a szegénységi és bűnözői keretet. Tehát egy arányaiban túlbecsült, lecsúszott, leginkább bűnözőként élő kép körvonalazódik a roma etnikumról, így egyúttal az integráltan élő, aktív roma embereket a társadalom nem veszi észre, nem azonosítja romaként, nem tud róluk.

Szereplő	Roma szereplők	Nem roma szereplők
Politikus	8%	21%
Jogász, „törvény embere”	1%	11%
Roma érdekképviselő képviselője	12%	–
Közszolgáltatásban dolgozó	3%	18%
Foglalkoztatott, vállalkozó	2%	2%
Utca embere, gyerek	25%	11%
Művész, zenész, celeb	20%	9%
Bűnöző (vagy feltételezett elkövető)	10%	7%
Áldozat	9%	2%
Független szakértő	–	9%
Civil szervezet, egyház képviselője	8%	8%
Egyéb	2%	3%

5. táblázat Roma és nem roma szereplők társadalmi szerepei, 2010–2011-ben (BERNÁTH–MESSING, 2011)

### ***Megoldás a szegénységi szubkultúra paradigmájában***

Hazánkban cigányokról alkotott kép valójában már évtizedek óta, a világ egészen más pontján feltárt szegénységi szubkultúra képe. Nem etnikai sajátosság a piti bűnelkövetés, aluliskolázottság, putri, nagycsalád, „macsó-matriarchátus”, depressziós kórkép, rossz egészségi állapot, hanem egy bizonyos feltételek mellett létrejövő szociális tünet-együttesé, a szegénység szubkultúrájéé. Oscar Lewis szerint a szegénységet könnyebb felszámolni, mint a szegénységi szubkultúrát. Ha a társadalom egy kis részét érinti, akkor szakemberek egyénileg képesek segíteni (pszichológusok, szociális munkások, stb.), viszont, ahol a társadalom nagy része érintett, ott Lewis az Egyesült Államokban tapasztalt fekete polgárjogi mozgalmat és a dinamikusán növekvő neoprotestáns fekete közösségeket említi jó példaként.

Számos hátrányt segítenek felszámolni a speciális oktatási módszerek és integrált közösségi fejlesztés, ugyanakkor hazánkban elsősorban a tudatos médiakampányok és a közélet tematizálása hozhatna igazi változást azáltal, hogy a közgondolkodásban szétválna a szegénységi szubkultúra és a cigány etnikai kultúra. A cigányság hagyományos kultúrája valóban különbözik a többségitől, de nem abban és nem úgy, ahogy azt képzeljük. A szociális helyzetből fakadó életmód és az etnikai kultúra sajátosságainak különválasztása a köztudatban csak az első, alaplépés, amely képes volna fordulatot hozni. (Kérdés, hogy erre van-e igény...) Az előítéletek valóságosan csökkennének, egészen másképp alakulna a társadalom, közélet, politikai napirend, sőt, a politikai paletta is: egyetlen párt sem tenne szert sikerre a cigányság ellen intézett rasszista kirohanásai miatt.

## IRODALOM

AMBRUS Péter (1988): A Dzsumbuj – Egy telep élete, Magvető, Budapest.

BARTL Ágnes (2013): Keresztény egyházak és felekezetek hatása a cigányság integrációjára, In: Bárdi Nándor – Tóth Ágnes (szerk.): Önazonosság és tagoltság, Argumentum-MTA TK Kisebbségkutató Intézet, Budapest.

BERNÁTH Gábor – MESSING Vera (2011): Szélre tolva, Kutatási zárójelentés a roma közösségek többségi médiaképéről, Médiakutató 2012.1.

BERNÁTH Gábor – MESSING Vera (2012): Változó médiareprezentáció, Roma médiakép 1997–2011, Társadalmi Együttélés, 2012.4.

CSEPELI György – SIMON Dávid (2004): Construction of Roma Identity in Eastern and Central Europe: Perception and Self-identification, Journal of Ethnic and Migration Studies, Vol 30, No. 1 January

CSEPELI György – VÁGI Zoltán (2010): Mit gondol a magyar náci? Társadalmi Konfliktusok Kutatóközpont, Budapest.

DIÓSI Ágnes (2002): *Szemtől szemben a magyarországi cigánysággal*, Pont Kiadó, Budapest.

DOMONKOS Veronika (2010): Szegény – és cigánytelepek, városi szegregátumok területi elhelyezkedésének és infrastrukturális állapotának elemzése különböző (közoktatási, egészségügyi, településfejlesztési) adatforrások egybevetésével. ECOTREND Bt. NFÜ, Budapest.

DUPCSIK Csaba (2009): A magyarországi cigányság története. Történelem a cigánykutatások tükrében, 1890–2008. Osiris Kiadó, Budapest.

DURST Judit (2002): „Innen az ember jobb, hogyha meg is szabadul”, Megélhetési stratégiák egy kistalusi cigány közösségben, Esély, 2002/4.

FORRAY R. Katalin – HEGEDŰS T. András (1990): A cigány etnikum újjászületőben. Tanulmány a családról és az

iskoláról. Közoktatási Kutatások, Akadémiai Kiadó, Budapest.

GANS, H. J. (1973): Szegénység és kultúra. In: Társadalmi struktúra és rétegződés II. Tankönyvkiadó, Budapest.

GYÖRGYÖVICH Gábor – TÖRÖK Viktória (2008): Cigánypasztoráció az Esztergom-Budapesti Főegyházmegye területén, Royal Press Hungary Kft., Vác.

GYUKITS György – ÜRMÖS Andor – CSOBOTH Csilla – PUREBL György (2000): A depressziós tünetegyüttes előfordulása a fiatal roma nők körében, *Lege Artis Medicinae*, 2000.10.

HAVAS Gábor – KEMÉNY István – LISKÓ Ilona (2002): Cigány gyerekek az általános iskolákban, Oktatáskutató Intézet Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

*KARÁCSONY Gergely – RÓNA Dániel: A Jobbik titka, Politikatudományi Szemle, 2010.1.*

KEMÉNY István (2004): A magyarországi cigány népesség demográfiája In: Demográfia. 2004/3-4. sz.

KEMÉNY István – JANKY Béla – LENGYEL Gabriella (2004): A magyarországi cigányság, 1971-2003, Gondolat Kiadó – MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest.

KOZMA Judit (2003): A szegénység pszichológiai vonatkozásai, *Esély, 2003/2.*

LADÁNYI János – SZELÉNYI Iván (2002): Cigányok és szegények Magyarországon, Romániában és Bulgáriában. Szociológiai Szemle, 2002.4.

*LADÁNYI János – SZELÉNYI Iván (2004): A kirekesztettség változó formái: Közép- és délkelet-európai romák történetei és összehasonlító szociológiai vizsgálata. Napvilág Kiadó, Budapest.*

LEWIS Oscar (1959): Five Families, Mexican Case Studies in the Culture of Poverty, Basic Books, New York.

LEWIS Oscar (1968): Sánchez gyermekei, Európa Kiadó, Budapest.

- LEWIS Oscar (1970): *Anthropological Essays*, Random House, New York (Magyarul: Oscar Lewis (1988): *A szegénység kultúrája. Kultúra és közösség 1988/4.*)
- MARKETING CENTRUM (2009): *Milyenek a cigányok? – közvélemény-kutatás a „cigánykérdésről”, Közvélemény-kutatás*
- MESSING Vera – MOLNÁR Emília (2011): *Bezáródó kapcsolati hálók: szegény roma háztartások kapcsolati jellemzői*, Esély, 2011/5.
- Michael S. STEWART (1994): *Daltestvérek. Az oláh cigány identitás és közösség továbbélése a szocialista Magyarországon*, T–Twins Kiadó, MTA Szociológiai Intézet, Max Weber Alapítvány, Budapest.
- MOLNÁR Erika (2003): *Lélekmenti vizsgálódások a gettó kultúra és közösségről*, WEB, 2003.11.
- MONORI Áron – KOZMA Kriszta (2010): *„Ezek az emberek nem tudják elfogadni a szabályokat, nem képesek a beilleszkedésre”, Médiakutató, 2010.3.*
- MORAUSZKI András (2013): *Az iskolai teljesítmény területi különbségei*, In: Bárdi Nándor – Tóth Ágnes (szerk.): *Önazonosság és tagoltság*, Argumentum-MTA TK Kisebbségkutató Intézet, Budapest.
- MORETTI Magdolna és munkatársai (1997): *Az asszimiláció ára*, *Psychiatria Hungarica 1997/1.*
- NEMÉNYI Mária (2007): *Az iskolai pályaesélyek társadalmi meghatározottsága*, MTA Szociológiai Kutatóintézet, Budapest.
- ORTT (2010): *A magyarországi televíziós hírműsorok romaképe a konfliktusok tükrében*, [http://mediatanacs.hu/dokumentum/1856/magyarorszagi\\_televizios\\_hirmusorok\\_romakepe\\_20100421.pdf](http://mediatanacs.hu/dokumentum/1856/magyarorszagi_televizios_hirmusorok_romakepe_20100421.pdf). [2014.04.01]
- PÁLOS Dóra (2010): *„Cigány” identitások nehézségei*, Esély, 2010/2.
- SZABÓ Zoltán (1938): *Cifra nyomorúság, A Cserhát, Mátra, Bükk földje és népe*, Cserépfalvi Könyvkiadó, Budapest.

SZABÓNÉ KÁRMÁN Judit (2012): A magyarországi roma/cigány értelmiség historiográfiája, helyzete, mentális állapota, Gondolat Kiadó, Budapest.

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

TÓTH Kinga Dóra (2008): Sikeres cigányok identitása Angliában és Magyarországon. L'Harmattan, Budapest.

Ulf HANNERTZ (1969): Soulside inquires into ghetto culture and community, Columbia University Press, New York.

VIRÁG Tünde (2011): Kirekesztve – Falusi gettók az ország peremén, Akadémiai Kiadó, Budapest.

## INTERNETES FORRÁSOK

DÚL Géza (2002): Cigányság és vallás, Hitvallás, 2002.7.

<http://www.hitvallas.hu/regi/hitv0207/Hitvallas020708.htm>

[2014.04.01]

DÚL Géza (2007): Beszámoló a magyar cigányság helyzetéről és a cigánypasztorációról Magyarországon,

[http://www.ceferino.hu/index.php?view=article&catid=19%3Aapasztoracio&id=10%3Abeszamolo-a-magyar-ciganysag-helyzeterl-es-a-ciganypasztoraciorol-](http://www.ceferino.hu/index.php?view=article&catid=19%3Aapasztoracio&id=10%3Abeszamolo-a-magyar-ciganysag-helyzeterl-es-a-ciganypasztoraciorol-magyarorszagon&format=pdf&option=com_content&Itemid=32)

[magyarorszagon&format=pdf&option=com\\_content&Itemid=32](http://www.ceferino.hu/index.php?view=article&catid=19%3Aapasztoracio&id=10%3Abeszamolo-a-magyar-ciganysag-helyzeterl-es-a-ciganypasztoraciorol-magyarorszagon&format=pdf&option=com_content&Itemid=32) [2014.04.01]

Élő Anita (2009): Gettóból gettóba – Cigánytalanítás: 3 millió a roma családnak, csak menjenek,

<http://hetivalasz.hu/reflektor/gettobol-gettoba-25058/>

[2014.04.01]

EURÓPAI BIZOTTSÁG (2007): Egyenlőség, egészség és a roma/cigány közösség, Fundación Secretariado Gitano, Madrid.

[http://ec.europa.eu/health/ph\\_projects/2004/action3/docs/2004\\_3\\_01\\_manuals\\_hu.pdf](http://ec.europa.eu/health/ph_projects/2004/action3/docs/2004_3_01_manuals_hu.pdf) [2014.04.01]



KITEKINTŐ.HU (2009): Jelentés: nincs cigány betegség.  
[kitekinto.hu/karpat-medence/2009/11/07/jelentes\\_nincs\\_cigany\\_betegseg/#.UrQQqtLuIpo](http://kitekinto.hu/karpat-medence/2009/11/07/jelentes_nincs_cigany_betegseg/#.UrQQqtLuIpo) [2014.04.01]

KSH, 2011 évi népszámlálás  
<http://www.ksh.hu/nepszamlalas/?lang=hu> [2014.04.01]

MEDICAL ONLINE (2012): „A daganatos betegségek aránya mintegy négyszeres a cigányság körében”.  
[http://www.medicalonline.hu/gyogyitas/cikk/a\\_daganatos\\_betegsegek\\_aranya\\_mintegy\\_negyszeres\\_a\\_cigany\\_sag\\_koreben](http://www.medicalonline.hu/gyogyitas/cikk/a_daganatos_betegsegek_aranya_mintegy_negyszeres_a_cigany_sag_koreben) [2014.04.01]

TÁRSASÁG A SZABADSÁGJOGOKÉRT – Esélytelenül.  
[http://film.indavideo.hu/video/f\\_eselytelenul](http://film.indavideo.hu/video/f_eselytelenul) [2014.04.01]

ZUBOR Zalán (2013): „Tipikus cigányéletet éltem, de Isten segített” – cigánypasztoráció Magyarországon.  
[http://hvg.hu/itthon/20130513\\_Tipikus\\_ciganyeletet\\_eltem\\_de\\_Isten\\_segit](http://hvg.hu/itthon/20130513_Tipikus_ciganyeletet_eltem_de_Isten_segit)

ZSUPPÁN András (2012): Magyarország gettótérképe.  
<http://hetivalasz.hu/reflektor/magyarorszag-gettoterkepe-57744/> [2014.04.01]

## MELLÉKLET

### Egyesült Államok, 1890, New York



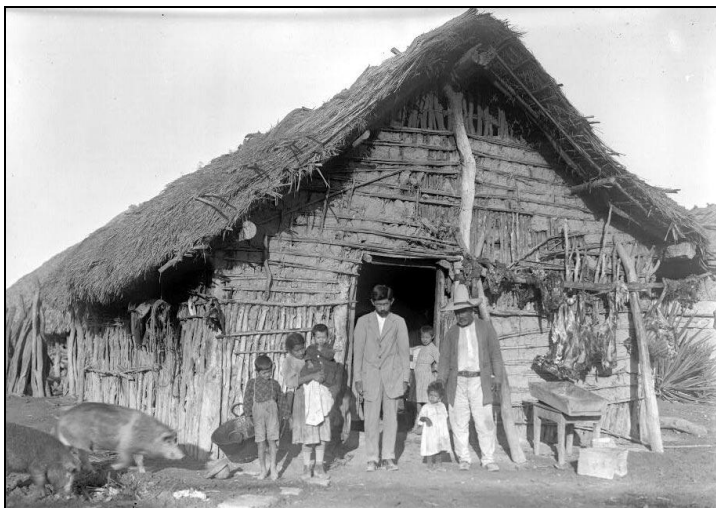
1920-1936, Alabama állam



## Egyesült Államok szegénységi szubkultúrája napjainkban



## Mexikó, 1913 és napjaink













## Karib-térség



## A csoportzene fontossága a szegénységi szubkultúrában élőkénél



## Magyarország szegregátumai napjainkban





## **Orsolya Keresztes-Takács**

### **Abstract - Gipsy adolescents' identity patterns**

*Orsolya Keresztes-Takács*

*research worker of Gipsy issues*

*ESZA nKFT. Gipsy Research Centre*

*E-mail: [ujopaap@gmail.com](mailto:ujopaap@gmail.com)*

**Key words:** Gipsy identity, self-esteem, social distance

The main goals of the research are to give information about Gipsy adolescents' mental health and their acculturation strategies. It might be an interesting outcome to see the developmental level of their ethnical identity and how it is related to their socio-economical background. Furthermore, this study is looking for the answer how young Gipsies' psycho is influenced by prejudices and discrimination originating from them. In addition, the sense of threat because of being a member of a minority group can affect their achievement and even their self-concept. Many social psychological studies discuss the conception of social distance from the point of view of the majority group; in this case we turn the way and examine it from the view of the minority group. It's heard and experienced several times that the majority has lots of stereotypes and bias towards minority groups. This study has been written to observe how Gipsies' ethnic identity and self-esteem in the society are developed and changed as a result of the previously mentioned factors. It is important to know where adolescents position themselves between assimilation and segregation. Considering these



main goals quantitative survey seemed the most suitable way of data collection. The survey was formed with the help of professional literature and was based on some attitude-scales and reserved questions. The following survey tools were used: Rosenberg's Self-esteem scale, Phinney's ethnic identity scale (identity development part), simple Bogardus scale and they were complemented by my personal ideas. The method was expert sampling because the Gipsies are a heterogenic group - that is the reason why we do not have any proper data about their distribution in fields of age, gender or region. The central elements of the survey (which were organized around the theme of identity and self-esteem) were filled up by 1038 adolescents (aged between 12-18) from 15 schools around Hungary. After processing the surveys it can be seen that half of the gipsy group (n=301) have strong ethnic identity and keep the traditions (50,76%). There are only a few gipsy adolescents who are in identity crisis or have marginal identity (7,95%). The research specifies these results, presents identity patterns and discovers the relations among these concepts.

## **Keresztes-Takács Orsolya**

### **Roma fiatalok identitásmintázatai**

#### ***Keresztes-Takács Orsolya***

*romaügyi szakmai munkatárs*

*ESZA nKFT. Roma Kutatóközpont*

*E-mail: [ujopaap@gmail.com](mailto:ujopaap@gmail.com)*

*A tanulmány alapjául szolgáló kutatás fő célja, hogy átfogó képet kapjunk a serdülő roma fiatalok mentálhigiéniás állapotáról, illetve az általuk képviselt identitásstratégiákról. Érdekes eredmény, hogy etnikai identitásuk milyen fejlettségi szinten áll és ez milyen viszonyban áll szocio-ökonómiai háttérükkel. Az értekezés továbbá arra keresi a választ, hogy az etnikai hovatartozásból származó fenyegetettség érzése milyen hatással van a teljesítményre, de ami talán még fontosabb, egyáltalán az énképre. Ezen belül kiemelten tárgyalja az önértékelés, identitás, etnikai identitás témakörét. Sokszor halljuk és tapasztaljuk, hogy a többségi társadalom diszkriminatív az egyes kisebbségi csoportokkal szemben. Ez a tanulmány többek között arra hivatott, hogy megvizsgálja, ezen hatások fényében, mennyiben módosul a roma kisebbségi csoport tagjainak az identitása és az önértékelése. A felmérés során kiderül az is, hogy az asszimilációs és a disszociatív stratégia dimenziója mentén hova pozicionálják magukat a roma fiatalok.*

*A vizsgálat központi elemeire, vagyis az identitás és önértékelés fogalmaihoz igazított kérdőívet 1038 serdülőkori (célcsoport 12-18 év) fiatal válaszolta meg, az ország 15 különböző iskolájában. A kérdőívek feldolgozása után kikristályosodni látszik, hogy a roma fiatalok többsége*

*vállalja etnikai identitását és táplálja a tradíciókat. Elenyészőnek tűnik azon fiatalok száma, akik etnikai identitásválságban vannak, vagy a marginális identitást választották. Tanulmányomban a kutatás tovább eredményeit, az identitások mintázatait és azok összefüggéseit mutatom be.*

**Kulcsszavak:** szociálpszichológia, etnikai kisebbség, romológia, identitás, etnikai identitás,

Roma fiatalok identitásmintázatainak alaposabb vizsgálata, ahogy a szakirodalmi háttér is alátámasztja rendkívül fontos a társadalmi együttélés szempontjából (NEMÉNYI, 2006:1-36; PÁLOS, 2010: 41-63; TÓTH, 2007:37-62). A társas identitás egy olyan konstrukció, mely a csoportközi viszonyokban, a folyamatos megkülönböztetés és összehasonlítás folyamatában töltődik meg tartalommal (BREWER, PICKET, 2006:297). Így a kisebbségi csoportokat ért megkülönböztetés, kisebbségi érzése miatt a csoporttagok identitása is torzulhat, önértékelésükbe, énképükbe beépülhetnek azokat befolyásoló elemek (BREAKWELL, 1993:203). Romákkal kapcsolatban különösen fontos megemlítenünk, hogy egy látható kisebbségről van szó, így az identitásuk másképp konstruálódik, nem úgy mint azokban az esetekben, ahol önmeghatározás alapján az egyén döntheti el, hogy vállalja-e éppen azt, avagy sem (NGYUYEN, 2012:51).

A biztos identitás kialakítása kisebbségi csoport tagjaként még nehezebb, hiszen oly sokféle társadalmi elutasítással találkozunk, melyek óhatatlanul is nyomot hagynak az egyén saját maga megítélésben. Ezért is fontos a roma fiatalok biztos identitásának kialakulása és annak segítése, hiszen annak hiányában nehezebben épül ki a bizalom, az önértékelés alacsonyabbá válik, illetve a megküzdési stratégiák torzulhatnak (PICKET, GARDNER, 2006:226; CATANESE, TICE, 2006:309). A csoporthoz tartozás szubjektív pozitív érzetei, a



büszkeség, öröm, elégedettség, a saját csoportunk preferálása, alapvető emberi motívum (TAJFEL, 1992), mely a pozitív szilárd identitás eléréshez nélkülözhetetlen. A roma kultúra, a nyelv, hagyományok, nemzeti történelmük megismerése mind olyan elemek, melyek a pozitív identitás kialakításához hozzájárulhatnak, ezek erősítése elősegítené, hogy a roma létüket, identitásukat pozitívan éljék meg a csoporttagok (NGYUYEN, 2012:47; PÁLOS, 2010:51).

Az identitás természetéből kifolyólag egy rendkívül kontextuális, nehezen megfogható társadalompszichológiai fogalom, mely a magyarországi roma kisebbségi csoportoknál még komplikáltabb jelenséggé konstruálódik.

### ***Elméleti megközelítés***

A legtöbb társadalomtudós abban egyetért, hogy a roma identitás az asszimilált, etnocentrikus, illetve egy egyre elfogadottabb kettős nemzeti identitás köré szerveződhet, azonban szót kell ejtenünk arról a nem is olyan ritka jelenségről is, mikor az identitásoknak zavara lép fel. Bármelyik esetet is nézzük a roma identitás felvállalása előnyökkel és hátrányokkal jár együtt. Mikor ezeket a hozadékokat valaki nem vállalja, akkor beszélhetünk rejtett identitásról, marginalizációs tendenciáról és akár egyenesen öngyűlölő vagy negatív identitásról is.

A rejtett identitás nehezebben kézen fogható stratégia a kutatók számára, hiszen lényegi tulajdonsága miatt nehezen mérhető. A legtöbb esetben a vélt vagy valós fenyegetettség érzése motiválja ezt az identitást, mikor az egyén úgy gondolja, hogy a társadalomban való érvényesüléshez nélkülözhetetlen etnikai hovatartozásának tagadása. Erre persze csak abban az esetben képes, ha az antropológiai jegyek nem tükrözik egyértelműen a külvilág számára azt. Az identitás szituatív természetét kihasználva lesz képes arra a

kisebbségi csoport egy tagja, hogy bizonyos helyzetekben nem fedi fel etnikai identitását. Ez a „rejtőzködés” lehet tudatos a diszkrimináció elkerülése végett, de lehet nem tudatos is abban az esetben, mikor a csoporttagok nem felismerhetőek ránézésre, nem viselik magukon a többség által rájuk aggatott sztereotip jegyeket (TÓTH, 2004:164).

A kisebbségi csoportok tagjainak nehézkes befogadásuk és kiközösítettségük következtében fellépő identitászavar egyik válfaja a negatív identitás, melynek jellegzetessége az öngyűlölő magatartás. Ezen identitáskonstrukció alapja lehet az önértékelési zavaroknak, illetve az integrációs folyamat egy gátló tényezője is, hiszen az etnikai csoporttagnak egy olyan közegbe kéne beilleszkedniük, amely éppen negatív identitásuk eredője.

Az a fajta elutasítás és negatív minősítés, mely árad a többség és a közbeszéd felől nyomot hagyva az egyén önértékelésen, frusztrációhoz vezet. Ezt a szorongást a személy önmaga felé, de akár közvetlen környezete, vagy a külvilág felé is levezeti agresszió formájában (CATANESE-TICE-DIANNE, 2006:307). Az állandó gyanakvás, szorongás előhívhatja a „sztereotípiafenyegetettség” érzését, melynek hatására az etnikai csoporttag egyfajta önbeteljesítő jóslatként a többségi társadalom által „elvárt” viselkedésnek kezd megfelelni, hiszen minden kisebbségi csoport esetében lényeges a társadalmi megítélésük. Amennyiben negatív minősítést tapasztalja, könnyebben válhatnak szorongóvá (ARONSON-QUINN-SPENCER, 1998:83-100), stigmatudatosá, vagy éppen negatív, öngyűlölő identitás alakulhat ki náluk. Sőt, nem csak csoportközi, de csoporton belüli feszültségeket és konfliktusokat is szülhet.

Gyakori az újra-felfedezett roma identitás, mikor valaki esetleg felnőttkoráig tagadta vagy nem foglalkozott „romaságával”, majd később szeretné megismerni gyökereit, megtanulni a nyelvet és tudatosan keresi a roma kultúrával kapcsolatos elemeket (BINDERHOFFER, 2001:27-33). Ebből is

leszűrhető, hogy a pozitív roma énkép kialakítása a kisebbségi csoport, és szélesebb körben az egész társadalom számára is pozitív lehetőséget kínál az integráció rögzös útján (BINDERHOFFER, 2012:7).

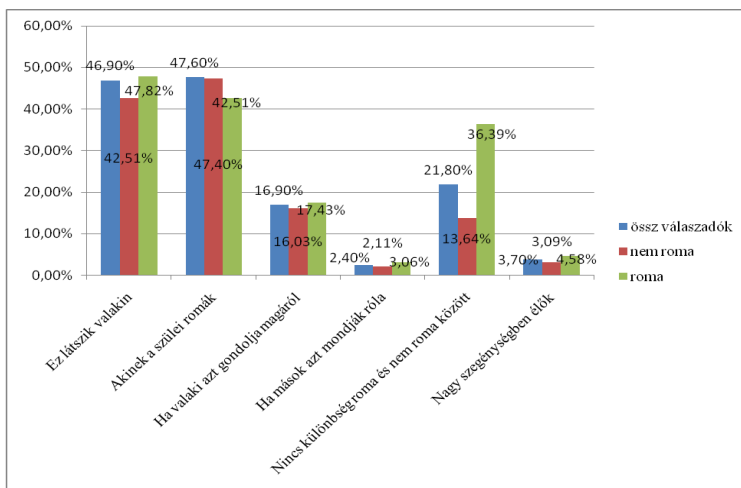
### ***Módszertani keretek***

Vizsgálatomat a fentiek tükrében végeztem, mely során a szakirodalmi háttérre épülő kérdőívemet 1038 serdülőkori fiatal – közülük 301 fő roma származású fiatal – válaszolta meg az ország 15 különböző iskolájában. A kitöltő fiatalok túlnyomó többsége (78,7%) az általam megcélzott 12-18 éves korosztályból kerültek ki, legfiatalabb kitöltő 9 a legidősebb 22 éves, átlagéletkoruk 14,69 év (szórás: 2,35). A mintavétel szakértői kiválasztás módszerén alapult, mely alapján nem reprezentatív, de heterogén mintát sikerült elérni. Mivel a romák csoportja igen heterogénnek mondható, létszámukra, területi illetve nem és kor szerinti megoszlásukra vonatkozóan csak becslések állnak rendelkezésünkre, így nem valószínűségi eljárással került a minta kiválasztásra. A kutatás során az alábbi kérdőív eszközök kerültek be a kérdőívbe: Rosenberg önértékelés skála (SURÁNYI-KÉZDI, 2010:71-80), Phinney etnikai identitás skála - identitásfejlődési vonatkozásai (PHINNEY, 1992), Bogardus féle társadalmi távolságot mérő egyszerűsített skála (BABBIE, 2001:191).

### ***Eredmények***

Érdekes, hogy bár a legtöbb tanulmány és a politika is azt tartja romának, aki annak vallja magát a megkérdezett diákoknak erről más véleményük van, hiszen csak 16,9%-uk gondolja ugyanígy. A diákok 46,9%-a gondolja úgy, hogy külső jegyek alapján eldönthető ki roma és ki nem. Emellett

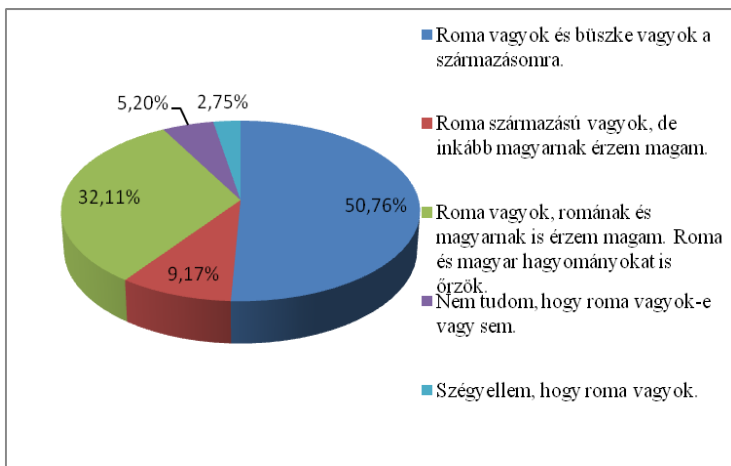
ugyanilyen fontos tényezőnek gondolják a roma mivolt kérdésében, ha valakinek a szülei roma származásúak. 21,8% gondolja úgy, hogy nincs különbség roma és nem roma között, és elenyésző azoknak a száma, akik szegénységben határoznák a romaság kérdését, vagy úgy hogy az számít romának, akiről más azt gondolja. Ha külön megnézzük a roma és nem roma csoportot, hogy milyen kritériumok mentén gondolnak valakit romának, akkor a legkiugróbb eredményt a „Nincs különbség roma és nem roma között” kategóriában látjuk. Jelen kérdésben a romák 36,39%-a gondolja úgy, hogy nincs különbség a két csoport között a nem romáknak azonban csak a 13,64%-a véli ugyanezt.



**1. ábra** Ki számít romának? (n=1038)

A nemzetiségre való rákérdezésnél a kitöltők 29%-a vallotta magát romának, míg az identitáskérdésben a válaszadók 31,5%-a vallja magát romának valamelyik identitáskonstrukcióban. Érdeemes a későbbiekben megvizsgálni, hogy ennek az eltérésnek van-e valamilyen közös mintázata. Az etnikai hovatartozás erősségének és

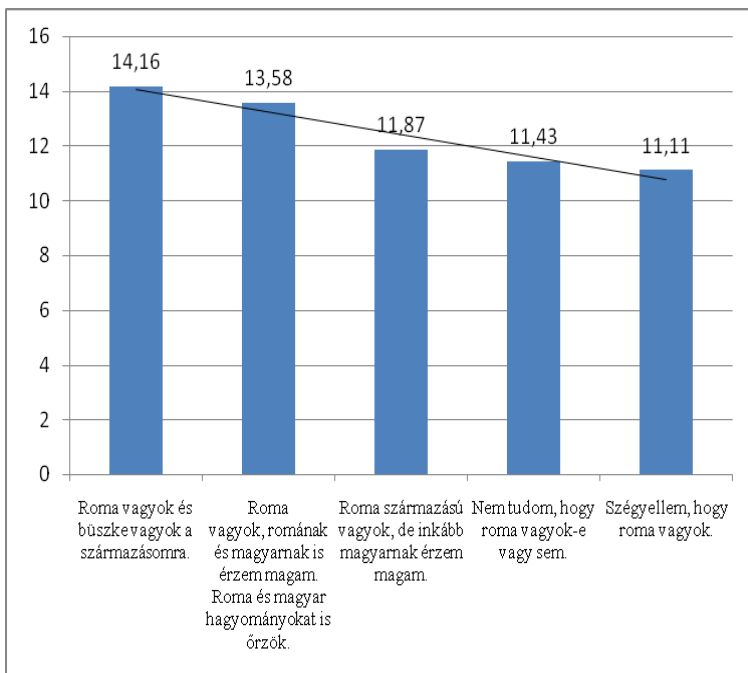
minőségének alapjául azt tekintjük, aki romának vagy magyar-romának vallotta magát, részletezzük, hogy ez mit is jelent nekik valójában. A magukat romának vallók fele büszke származására, egyharmaduk romának és magyarnak is egyaránt érzi magát, náluk az integrációs stratégia figyelhető meg. Közel 10%-ban figyelhetünk meg asszimilált roma identitást, de elenyésző az identitásválságban lévő és a negatív identitással rendelkező roma diákok aránya.



2. ábra Roma identitások megoszlása (n=1038)

A különböző roma identitást választó csoportok között szignifikáns a különbség az etnikai identitás tekintetében ( $p=0,000$ ). Phinney etnikai identitást mérő skála (Cronbach alfa=0,881) alapján az etnikai identitás legerősebb azoknál a tanulóknál, akik büszkék roma származásukra. Az etnikai identitás erősségét tekintve a következő csoport az integrált roma identitással rendelkező diákok, vagyis azok, akik magyarnak és romának egyaránt érzik magukat. Kicsivel az átlag feletti etnikai identitással rendelkeznek azok a tanulók, akik az identitásstratégiaként az asszimilált roma identitást választották. A marginális és negatív identitást választók az

etnikai identitás skálán is valóban, az átlagnál alacsonyabb pontszámot érnek el. Ez azt jelenti, hogy valóban van erős pozitív összefüggés az identitásstratégia és az etnikai identitás érzelmi viszonyulása között, melyet a Pearsons-féle korreláció is igazolt ( $p=0,000$ ,  $r=0,627$ ).

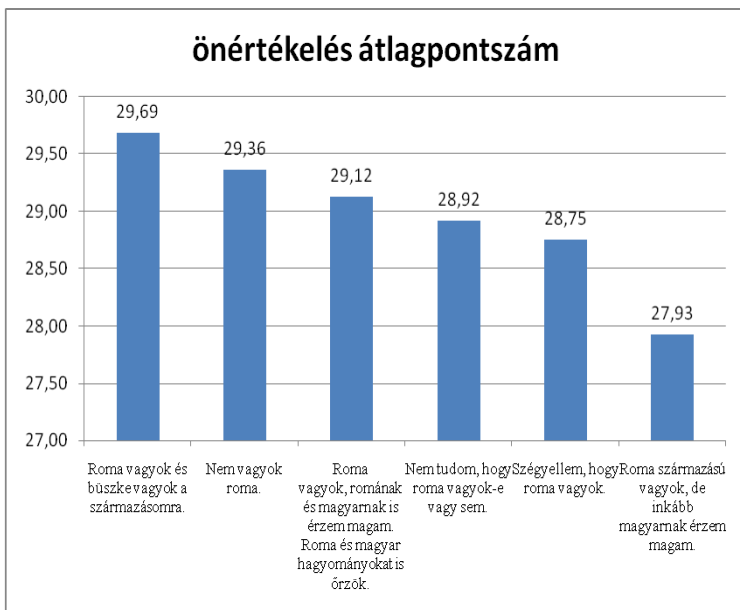


**3. ábra** Roma identitás és etnikai identitáskorrelációja (n=327)

Bár szignifikáns különbség nincs az önértékelés skála (Cronbach alfa=0,799) értékeiben a különböző csoportok között, de az látható hogy az önértékelés átlagpontszámaiban van eltérés az identitásmintázatokban. Beigazolódni látszik azon feltevés, miszerint azon romák, akik büszkén felvállalják származásukat átlagban magasabb pontszámot értek el az önértékelés skálán, mint a többi identitást választó csoportok. Az is érdekes eredmény, hogy az erős roma identitásúak után

azok következnek az önértékelés átlagpontjaiban, akik egyik roma identitást sem választották, közülük a legtöbben feltehetően magyarnak vallják magukat. A feltételezésnek eleget tesz, hogy akik több identitást választottak maguknak alacsonyabb pontszámot értek el Rosenberg skáláján. A sorban azon kitöltők átlagpontszáma következik, akik egyformán érzik romának és magyarnak is magukat. Végül, az önértékelési skálán átlag alatti pontszámot elért diákok identitását tekintve identitáskrizisben vannak, vagyis nem tudtak egyértelmű kategóriát találni maguknak a felsorolt alternatívák közül. Ők azok, akik se magyarnak se romának nem definiálják magukat, vagy azt sem tudják eldönteni, hogy román-e vagy sem. Őket követik azok a válaszadók, akiknél negatív identitásuk érvényesül, ők azok, akik tisztában vannak roma identitásukkal, ám szégyellik azt. Különösen érdekes eredmény született azok esetében, akik az asszimilált roma identitást választották, vagyis bár tisztában vannak roma származásuknak magyarnak érzik inkább magukat. Az identitáskategóriák közül nekik lett a legalacsonyabb pontszámuk a Rosenberg önértékelési skálán. Mivel nem szignifikáns különbségekről beszélünk, így érdemes megnézni a többi önértékelést befolyásolható tényezőt, de azért érdemes elgondolkozni, hogy a mintánkban milyen okokra vezethető vissza ezen eredmény.

Az is látszik, hogy az egy identitást választók - legyen akár magyar, akár roma származású az fiatal - magasabb önértékeléssel rendelkeznek, mint a valamilyen szinten kettős identitást választó társaik. Ennek kapcsán az asszimilációs stratégiával kapcsolatban kétségek merülhetnek fel, hiszen mintánkban az járt a legalacsonyabb önértékeléssel, ami különösképp érdekes, hiszen még az öngyűlölő és marginális identitásnál is alacsonyabb pontszámra jött ki.



**4. ábra** Identitás és önértékelés kapcsolata (n=327)

A családi „gyökerek”, a valahová tartozás érzése, a nemzetiségi/etnikai kollektív tudat fontos a kisebbségi csoporttagként élő egyén számára. Épp ezért feltételeztem, hogy azon iskolák diákjai, ahol foglalkoznak a romák történelmével, hagyományaival erősebb etnikai tudattal rendelkeznek, mint azokban az intézményekben, ahol a pedagógiai program nem tér ki külön a kisebbségi narratívákra. Az egyértelműen kimutatható, hogy az alapítványi iskolákban, melyek jelen mintában „roma iskolaként” definiálhatóak, látható a roma diákok etnikai identitás skálán elért magasabb pontszáma. A roma önkormányzat iskoláiban is kitérnek a roma identitás tudatosítására, így az itteni diákok etnikai identitás skálán elért alacsony pontszáma meglepő. Érdekes eredménnyel találkozunk, mikor összevetjük az önértékelés átlagpontszámait és az iskola fenntartóit. Bár azt



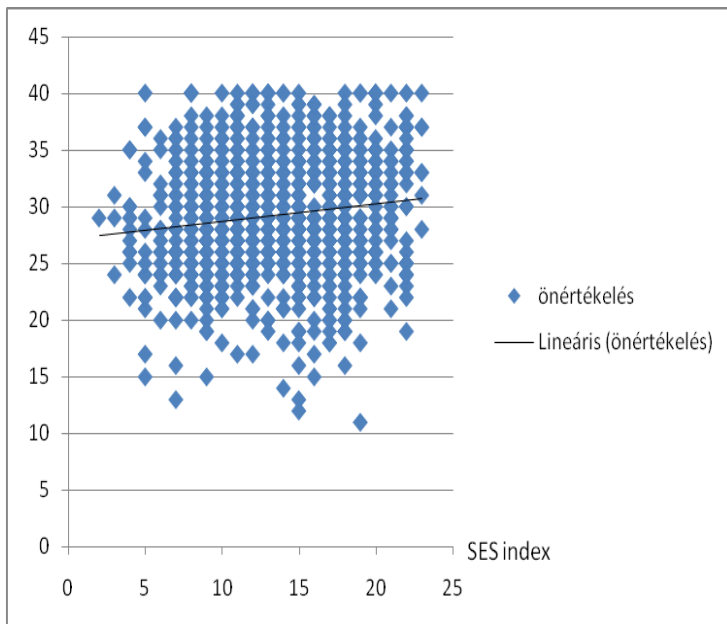
feltételeztem, hogy azokban az iskolákban, ahol a diákoknak nem kell tartaniuk megbélyegzéstől, stigmatizálástól ott önmaguk lehetnek, pozitívabb énképpel rendelkeznek. A csoportok között nem beszélhetünk szignifikáns különbségtől és az eltérések is elenyészőek. Az önértékelés átlagpontja a roma önkormányzat által fenntartott iskolákban a legalacsonyabb és az alapítványi iskolákban a legmagasabb, ami a mintában szereplő roma alapítványi iskola bevonásával magyarázható, illetve elképzelhető, hogy ebben más tényezők is szerepet játszanak. Az iskolákkal kapcsolatos további következtetések levonásához a pedagógia programok mélyebb elemzésére van szükség.

<b>Iskola fenntartója</b>	<b>N</b>	<b>Önértékelés</b>	<b>Etnikai identitás</b>
alapítványi	17	29,53	15,88
egyházi	42	29,52	14,19
KLIK	164	29,40	13,42
roma önkormányzat	104	28,99	13,08
<b>Összesen/Átlag</b>	<b>327</b>	<b>29,49</b>	<b>13,56</b>

**6. táblázat** Önértékelés és az etnikai identitás az iskola fenntartójának függvényében (n=327)

A szocio-ökonómiai háttérindexet az alábbi tényezőkből áll: szülők együttes iskolai végzettsége és foglalkozása, a tanuló megítélt szubjektív anyagi helyzete, illetve az egy háztartásban élők száma. Ezek alapján a tanuló szocio-ökonómiai háttérindexe és az önértékelés között enyhe, pozitív korreláció igazolható ( $p=0,000$ ,  $r=0,135$ ). Ezen eredmény összecseng a szakirodalomban olvasottakkal, illetve

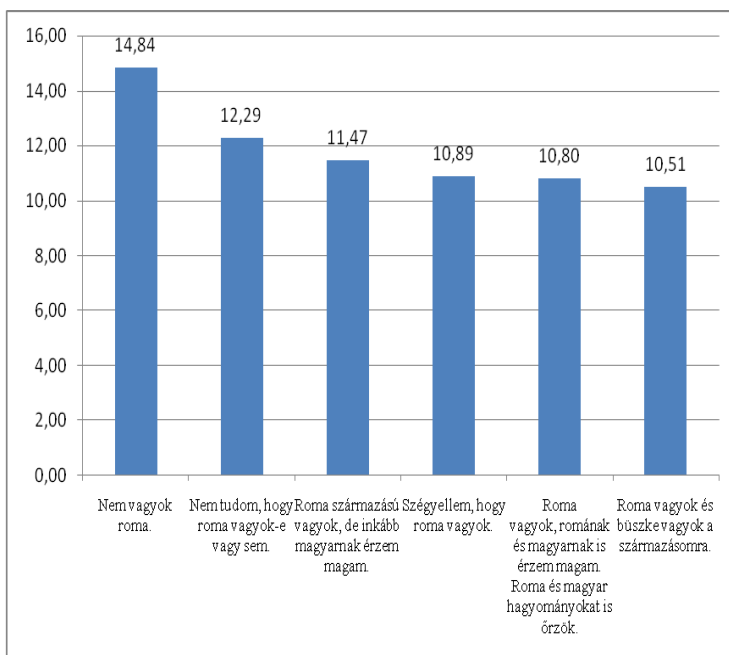
a tapasztalatokkal, miszerint a rosszabb körülmények közül kikerült tanulóknak alacsonyabb az önértékelésük.



**5. ábra** Szocio-ökonómiai háttérindex és az önértékelés korrelációja (n=327)

Szignifikáns különbség ( $p=0,000$ ) igazolható az identitások megjelölése és a családi háttérindex között, viszont a csoportok közötti etnikai identitás rangsor meglepő eredményt hozott. A családi háttérindex az önmagukat nem romaként megjelölő tanulóknak a legmagasabb ( $M=14,84$ ), de nem a negatív vagy marginális identitással rendelkezőknek a legalacsonyabb. Ugyanis azon tanulók, akik nem tudták egyértelműen romának vagy magyarnak definiálni magukat átlag feletti szocio-ökonómiai háttérindex-szel bírnak. A családi háttérindexet tekintve középmezőnyben áll a magukat asszimilált romának tartott csoport. Érdekes eredmény

született a szocio-ökonómiai háttérindex és az identitás összevetésénél az átlag alatti SES index-szel rendelkező családok gyermekeinek identitásában. Ugyanis az adatokból leszűrhető, hogy a roma származására büszke, esetemben erős roma identitásúak családi háttérindexe a legalacsonyabb és őket megelőzi két másik egyértelműen definiált roma identitás csoport azok, akik szégyellik származásukat és azok, akik kettős identitásúak.



**6. ábra** Szocio-ökonómiai háttérindex és az identitás korrelációja (n=327)

## *Összegzés és további kutatási lehetőségek*

A vizsgálat során olyan értékes szempontokat fedezhettünk fel, melyek a csoportközi pozitív társas identitás kialakításához elengedhetetlenek. Ezen észrevételek jövőbeli alkalmazásával a szakemberek megerősíthetik a roma kisebbségi csoporttagok identitását, annak felvállalásának segítését. Az iskola és a pedagógusok felelőssége megkerülhetetlen ezek biztosításához.

Az identitás fogalmát viszonyszóként értelmezzük annak társas kontextusában, amellet nem szabad elmennünk, hogy a kisebbségi csoport több egyénből áll össze és az egyes egyének identitása összeadódva válik meghatározóvá a csoport egészét tekintve. A romáknak lépéseket kell tenniük annak érdekében, hogy identitásuk minél pozitívabb irányban változzon, ez azonban nem megy a többségi társadalom segítségével nélkül (SZABÓNÉ, 2011:170). A más kultúrák elfogadását elősegítő szenzitivitás erősítése, ennek tanrendbe való felvétele támogatná a roma csoporttagok stabil identitásának kialakulását.

A 2014-ben végzett nagy mintaszámú elővizsgálatot kívánatos lenne a következőkben differenciálni és más dimenziók mentén is felmérni az identitáskonstruktumokat (KERESZTES-TAKÁCS, 2014). Az eddigi eredmények ismeretében a továbbiakban érdemes lenne megvizsgálni a mintában szereplő roma identitásokat és a különböző iskolák pedagógiai programjainak dokumentumelemzése során tapasztalt összefüggéseket, ugyanis a szakirodalom alapján feltételezhető, hogy a pozitív roma identitáshoz hozzájárul nemzeti kultúrájuk értékeinek megismerése, mely azokban az iskolákban lehetséges, ahol a pedagógiai program külön kitér a nemzetiségi oktatásra és a gyakorlatban is megvalósítja és tiszteletben tartja azokat. Érdekes az identitásnak azon aspektusa is, hogy a roma fiatalok aktuális helyzetüket mennyire tekintik állandónak vagy éppen változónak, a jelen

élethelyzetükhöz képest a jövőben stagnáló, pozitív vagy éppen reményvesztett életképek jelennek meg számukra. Ennek felmérésére újabb vizsgálatokra lenne szükség, amiben kvalitatív módszerrel feltárható a roma fiatalok jövőképe, összevetve az identitás egyes elemeivel.

## IRODALOM

ARONSON, J., QUINN, D. M., SPENCER, S. J. (1998) Stereotype threat and the academic underperformance of minorities and women. In: Swim, J.K., Stangor, C. (szerk.) *Prejudice: The target's perspective*. San Diego, CA, US, Academic Press. 83-104.

BABBIE, E. (2001): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest, Balassi Kiadó.

BINDERHOFFER GY. (2001) *Kettős identitás*. Budapest. Új Mandátum Kiadó.

BINDERHOFFER GY. (2012) Identitás és közösségi intézmények. Az informális családi és a formális politikai tér szerepe a roma identitás alakulásában. In *Társadalmi együttélés*. 04.1-26.

BREAKWELL, G.M. (1993): Social representations and social identity. In: *Papers on social representation*. Vol. 2, No. 3, 198-217.

BREWER, M.B., PICKET, C.L. (2006): A társas én és csoportidentifikáció: a beolvadás és az elkülönülés motivációja a személyközi és kollektív identításban. In: Forgács J., Williams (szerk.) *A társas én – Az önmegismerés pszichológiája*. Budapest, Kairosz Kiadó. 297-316

CATANESE, K.R., TICE, DIANNE M. (2006): Az elutasítás hatása az antiszociális viselkedésre: a kirekesztés agresszív viselkedéshez vezet. In: K.D. Williams, Forgas, J.P., von Hippel, W.: *A társas kirekesztés pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest, 304-312.

- KERESZTES-TAKÁCS O. (2014): *Roma fiatalok identitásmintázatai*. ESZA - Roma Kutatóközpont.
- NEMÉNYI M. (2006): *Az iskolai pályaesélyek társadalmi meghatározottsága*. Záró tanulmány. MTA Szociológiai Kutatóintézet. 36 o.
- NGUYEN Luu,L.A.(2012): Magyarországon élő fiatalok többségi és kisebbségi identitása egy kvalitatív vizsgálat tükrében. In: Nguyen Luu, L.A., Szabó, M. (szerk.) *Identitás a kultúrák kereszttüzében*. ELTE Eötvös Kiadó. 45-91.
- PÁLOS, D.(2010): „Cigány” identitások nehézségei. *Esély*. 2. 41-63.
- PHINNEY, J.S. (1992): *The Multigroup Ethnic Identity Measure*. A New Scale for Use with Diverse Groups. *Journal of Adolescent Research*. 7. 156-176.
- PICKET, C. L., GARDNER, Wendi, L.(2006): A társas monitorozó rendszer. In: Williams, Kipling D., Forgas, J. P., von Hippel, William: *A társas kirekesztés pszichológiája*. Budapest, Kairosz Kiadó. 220-234.
- SURÁNYI É., KÉZDI G. (2010): *Nem-kognitív készségek mérése az oktatási integrációs program hatásvizsgálatában*. Budapest. MTA Közgazdaságtudományi Intézet.
- SZABÓNÉ KÁRMÁN J. (2011) „De kik is vagyunk?” In: *Vigilia*. 3. 162-170.
- TAJFEL, H. (1992): *The Social Psychology of Minorities*. London. The Minority Rights Group.
- TÓTH K. D. (2004) *Magyarországi és angliai kiemelkedett cigányok identitástípusainak összehasonlító elemzése*. Budapest.
- TÓTH K. D. (2007): A kisebbség és a többségi identitás viszonyának lehetséges mintázatai. *Századvég*. 37-62.

# Beatrix Faragó – Krisztina Diós

## Abstract - With sport for the integration

*Beatrix Faragó – Krisztina Diós*

*researchers*

*ESZA Roma Research Center Budapest,*

*E-mail: [beatrix.farago.b@gmail.com](mailto:beatrix.farago.b@gmail.com)*

**Keywords:** sport integration, social inclusion, sport, roma introduction The basic of the research is the sport integration program created by National Roma Self-Government that helps for young people to social inclusion through boxing. Significant element of the program to support education, mentoring, which is an integral part of the sport integration project in which concomitant increase sports performance and academic progress. The role of the social inclusion of the sport is reflected in the results achieved by good practices. The existing sports integration programs have been developed methodological grounds. In our research we want to substantiate the legitimacy of social inclusion through sport. The research surveyed among young Roma and disadvantaged, what they have level of sports activities, how they represent a source of motivation, how they are displayed the health conscious. The research covers the educational mentoring , which is next to the sports activities in the development of educational attainment plays a role. Based on the survey we want to develop of the integration through sports programs, which can be facilitated by the social inclusion and improve the overall circumstances.

The research was mainly carried out in the schools with Roma and disadvantaged young people as well. Geographical location of the surveyed schools nationwide, eastern Hungary, central Hungary and west Hungary comparison is performed

on the basis of the research ideas. 16 schools provided data. The participating young people are at age group 9-18 years. The test was conducted questionnaire. The survey covers the sporting habits, motivational factors in sport, academic level. Furthermore, we examine the role of the family of sport, sport and academic performance relationship. The method is empirical research, as the results supported by the existing sports integration project.

results The survey showed the sport and the level of education have a significant relationship . The young athletes will achieve higher levels of study. The educational needs of youth mentoring programs show that will help them in the regular way of life for precise implementation. The aim of the integration of sports programs that access the social integration of young people master the standards to recognize the offered opportunities by sports, awareness raising. Assessment of the motivational factors give direction of the young people to successfully participation on wide range in the program.

conclusion The sport is a tool in the area of social inclusion, which is accepted among the Roma youth and disadvantaged youth and associated with a favorite activity. The sport is easy to use and player process in which they have an impact on the socialization, acceptance, compliance with the standards. The use of sport is determinative in the integration.



## **Faragó Beatrix - Diós Krisztina**

### **Sporttal az integrációért**

***Faragó Beatrix - Diós Krisztina***

*kutatók*

*ESZA Roma Kutatóközpont Budapest,*

[beatrix.farago.b@gmail.com](mailto:beatrix.farago.b@gmail.com)

**Kulcsszavak:** sportintegráció, társadalmi befogadás, sport, roma

#### ***Összefoglaló***

*A kutatás alapja az Országos Roma Önkormányzat által megvalósult sportintegrációs program, amely az ökölvíváson keresztül segíti a fiatalokat a társadalmi befogadáshoz. A program jelentős eleme az oktatásban való támogatás, mentorálás, amely szerves része a sportintegrációs projektnek, amelyben egyidejűleg alkalmazott a sportteljesítmény növelés és a tanulmányi fejlődés. A sport társadalmi befogadásban való szerepe megmutatkozik a megvalósult jó gyakorlatok eredménye által. Az eddigi sportintegrációs programok módszertani alapokon kerültek kidolgozásra. A kutatásunkkal szeretnénk alátámasztani a sport általi társadalmi befogadás létjogosultságát. A kutatásban felmértük a roma származású és hátrányos helyzetű fiatalok körében, hogy milyen szintű a sporttevékenységük, mennyire jelent számukra motivációs forrást, egészségtudatosságuk mennyire jelenik meg. A kutatás kiterjed az oktatási mentorálásra is, amely a sporttevékenység*

*mellett a tanulmányi előmenetel fejlesztésében játszik szerepet. A felmérés alapján szeretnénk a sportintegrációs programokat fejleszteni, amivel a társadalmi felzárkózás elősegíthető és az általános körülményeiket javítja. A kutatást főként azokban az iskolákban végeztük, ahova roma származású és hátrányos helyzetű fiatalok is járnak. A felmérésben résztvevő iskolák területi elhelyezkedése országos, Kelet-Magyarország, Közép-Magyarország és Nyugat-Magyarország összehasonlítását is elvégeztük az a kutatási felvetések alapján. A kutatásban 10 iskola nyújtott adatot. A kutatásban résztvevő fiatalok életkora 9-18 év közötti korcsoport. A vizsgálatot kérdőíves módszerrel végeztük. A felmérés kiterjed a sportolási szokásokra, a sporttal kapcsolatos motivációs tényezőkre, a tanulmányi szintre. Vizsgáljuk továbbá a család szerepét a sportolásban, a sport és a tanulmányi teljesítmény kapcsolatát. A kutatás módszere empirikus, mivel a meglévő sportintegrációs projekt eredményeit támasztja alá. A felmérés kimutatta a sportolás és a tanulmányi szint szignifikáns összefüggését. A sportoló fiatalok magasabb tanulmányi szintet érnek el. Az oktatási mentorprogramra igényt mutatnak a fiatalok, amelyek segítik őket a rendszeres, precíz életvitel megvalósításához.*

*A sportintegrációs programok célja, hogy a társadalomba való beilleszkedés normáit sajátítsák el a fiatalok, ismerjék fel a sport adta lehetőségeket, tudatosságra nevel. A motivációs tényezők felmérése irányt ad ahhoz, hogy sikeresen, széleskörűen vegyenek részt a rászoruló fiatalok a programban. A sportintegráció olyan eszköz a társadalmi befogadás területén, amely a roma származású és a hátrányos helyzetű fiatalok körében elfogadott, kedvelt tevékenységgel párosul. A sport könnyen kezelhető, játékos folyamat, amelynek mégis hatása van a szocializációra, az elfogadásra, a normák betartására. A sport alkalmazása a felzárkóztatásban meghatározó jelentőséggel bír.*

## *Sportintegráció*

A sport és az integráció manapság tért közös útra. A sportban és a társadalmi befogadás témakörében jártas szakemberek felismerték a két szakág együttes fejlesztési lehetőségeit, amely használata fokozottan érvényesül. A sport képességfejlesztése, a szocializációban véghezvitt szerepe az integrációt segíti elő, ha erősítjük azokat az elemeket, amelyek mindkét szakmai területen támogatja a fejlődést. A sportintegrációban létrehozott programok kezdetben csak a sportról szóltak, professzionálisabb használata komplex jellegű. Kiterjed az oktatásra, a szülői háttérre, az iskolai támogatásra, a sportági fejlesztésre, az életpálya modell kialakítására is. A sport, az integráció egyik meghatározó elemeként segíti a gyermekek beilleszkedését, szocializálódását abba a társadalmi rendszerbe, amelyet valamely körülmény következtében nem kaphatott meg a saját családjából. A sport a gyermekek számára egy olyan lehetőséget nyújt, amely a szellemi és fizikai fejlődésükben meghatározó elem. A testnevelésen, sporton keresztül a fiatalok megismerhetik, tapasztalhatják a társadalmi elvárásokat és a tanulási folyamatok azon részeit, amelyek a felnőtté válásukban segíti őket a beilleszkedésben, ezzel együtt a sikeres életben. A szociális háló egyik lényeges módszere a sport, mint az integráció eszköze. Ebben nem csak az élsport bázisának növelése, hanem főként a rekreációs szinten való széleskörű sporttevékenység megalapozása a cél. A társadalmi beilleszkedés és a mentális fejlődés a fizikai aktivitáson keresztül valamint a sport közösségépítő szerepe révén hozzásegíti a gyermekeket ahhoz, hogy megtalálják azt az utat, amellyel érvényesülni tudnak, és értékes tevékenységgel járulnak hozzá a társadalomhoz. A testnevelés, a mozgás jelentősége már kora gyermekkorban meghatározza az egyén fejlődését. A koordináció, a mozgáskészség fejlődése, a testkultúra fejlesztése a mentális

fejlődésre is kihat, amely az egészség prevenció eszközékként kezelendő.

Ezért is jelentős szerephez jut az integráció a sporton keresztül, amely az élet széles területén esélyt ad a hátrányos helyzetű gyermekek számára.

Fontos értelmeznünk a sport képességfejlesztő hatásait és az integrációban segítő elemeket.

A következőkben szeretnénk rávilágítani a hátrányos helyzetű gyermekek társadalomhoz és a sporthoz való viszonyára, ami segítséget nyújt a sportintegráció alkalmazásához ebben a csoportban.

### ***A hátrányos helyzetű és / vagy nehezen kezelhető gyermekek a sportban***

A rendszerváltás előtt a pedagógiában az az állásfoglalás fogalmazódott meg a hátrányos helyzetű tanulókkal szemben, hogy azok a gyermekek nevezhetőek hátrányos helyzetűeknek, akik tanulmányi szempontból különböző környezeti tényezők gátolnak az adottságaikhoz mért fejlődésükben. Erre nem születtek, hanem azzá váltak a tanulók. Ezen gyermekek nem indulnak egyenlő feltételekkel az iskolába és ott nem tanulnak azonos körülmények között.

Az akkori korban az alap problémának azt tartották, hogy a fizikai dolgozók gyermekeinek adottságait a különböző környezeti tényezők nem segítik olyan mértékben kibontakozni, mint az értelmiségi szülőkét. (Kozma, 1977)

Az oktatásügy segítséget nyújtott ezen a területen. E korszak koncepciója kiemelte, hogy csak pedagógiai eszközökkel nem oldható meg a probléma: a gazdasági, társadalmi, művelődéspolitikai, pedagógiai tényezők együttes összefogásával kell fokozatosan elérni a kitűzött célokat. (Pedagógiai lexikon, 1977) A korszak leszűkítette a hátrányos helyzet fogalmát és külön kategóriaként kezelte a más

tekintetben hátrányos helyzetű fiatalokat, mint pl. a nehezen nevelhető vagy veszélyhelyzetben lévők, antiszociális magatartásúak.

Az egészségmegőrzés, az egészséges életmód alapja a rendszeres testnevelés, sporttevékenység. Kevésbé említik viszont a testnevelés és a sport viszonyát a személyiségfejlődésre. A sportágak mindegyike hozzájárul a személyiségfejlődéshez, de ezen körön belül kiemelném a küzdősportokat, amely erős hatással vannak erre a területre akkor, ha az rendszeres és pedagógiailag megfelelően tervezett. Olyan személyiségvonásokra van hatással, mint például a motiváció, aktivitás, önfegyelem, kitartás, önbizalom.

A társadalomba való beilleszkedéshez ezen személyiségjegyek meghatározóak. Különösen igaz ez azokra a fiatalokra, akik valamilyen hátránnyal indulnak neki az életnek.

Ennek oka lehet az, hogy a család társadalmi helyzete, amelyben az erőforrások elérhetősége erősen korlátozott, vagy a személyiségfejlődésük során tanulási, magatartási, beilleszkedési lépett fel. Ez a két elem gyakran összefolyik és együttesen jelentkezik.

Ilyenkor probléma adódik az iskolában és az iskola reakciója, hogy a gyermek nehezen kezelhető.

Erre jelent megoldást a testnevelés és a sport általi nevelés. A „problémásnak” ítélt gyermekek, fiatalok nevelésében, fejlesztésében a megtervezett, céltudatos mozgás kiemelt jelentőségű az általános transzfer hatása miatt. (Király, Szakály 2011) A motoros funkciók fejlesztésével a tanuláshoz szükséges pszichikus érettség eredményesebben kialakítható. A mozgásfejlődés és a kognitív fejlődés párhuzamosan halad, szoros összefüggésben van a mozgás, az észlelés, az egyensúly és a tanulási képesség között. A sport, a mozgás

segít a sikerélmény megszerzésében, illetve a sikerek és kudarcok feldolgozásában.

Az iskolai órákon gyengén szereplő gyermek a testnevelés órán, mozgás közben felszabadultan, végzi a feladatokat, amivel javítható az összteljesítmény, a gátlás alatt lévő adottságok felszínre jutnak.

Mindezekben a nevelőnek, az edzőnek kiemelt szerepe van, hiszen az egyéni bánásmód erősíti személyhez való kötődést, elfogadást, példát mutat, érzelmileg is fejlesztve a személyiségét. Kialakul az interperszonális kapcsolat az edzővel, tanárral és a társakkal. A szocializációt, a társas kapcsolatok fejlesztését és az abban való helyes viselkedésmód elsajátítását elősegítik a csapatjátékok, páros feladatok.

A közösségi érzés alakul ki az egyéni érdek helyett, egymás iránti megértés, tisztelet, együttműködés, egymás segítése, tolerancia természetessé válik. A társas kapcsolatok fejlődése elvezet a helyes énkép kialakításához, megtanulja hol a helye a társai között, mire képes, megismeri mások viszonyulását, az alkalmazkodást, ingerekre való helyes választ.

A „nehezen kezelhető” gyermeknél az egyik legnagyobb probléma a fegyelmezettség, fegyelem kérdése. A fegyelemre nevelés személyiségépítő, mivel segíti a személyiségfejlesztést azzal, hogy a fegyelem nem szabadságkorlátozó, hanem szabadságszabályozó tényező. (Bíróné Bognár, Farkas, Gombocz, Hamar, Kovács, Mészáros, Ozsváth, Rétsági, Rigler, Salvára, Szabó, Tihanyiné, Vináné, 2011)

A fegyelem a dolgok olyan rendszere, amely elősegíti valamilyen cselekvés biztonságos, sikeres végrehajtását, legyen az ismeretszerzés, érzelmi vagy erkölcsi fejlettség megszerzése, valamilyen munkafolyamat elvégzése. A rendszeres, kontrolált sporttevékenység megmutatja a gyerekek számára, hogy fegyelem, önfegyelem, önkontroll nélkül nincs teljesítmény.

A fegyelem problematikájához szorosan hozzátartozik az indulati élet, szűkebben véve az agresszió, illetve annak levezetése, kezelése. A „nehezen kezelhető gyerek” esetében az agresszió okaként leggyakrabban a szociális tanulás hibáját (negatív azonosulást és modell követést) vagy valamilyen negatív környezeti hatást (iskolai, családi) szoktak említeni. Az agresszió egy fokozott energia, amely valamilyen cselekvésre sarkall.

A sportolás, a testedzés – társadalmilag elfogadott módon – teszi lehetővé az agresszív feszültség csökkentését. Különösen alkalmasak erre a küzdősportok, a harcművészetek (agresszió – ritualizáció), ugyanakkor sikerélményt is adnak, ezzel is csökkentve az agresszió okait (frusztráció).

Amennyiben ezek a tulajdonságok, jellemzők a mozgás, az edzés folyamán rögzülnek, magatartásjegyekké válnak, áttevődnek az élet más területeire, miközben örömet okoznak.

*A kutatás háttere* az Országos Roma Önkormányzat sportintegrációs programja, amelyet Szolnokon valósított meg.

A projektben részt vesznek azok hátrányos helyzetű fiatalok, a nehéz anyagi háttérrel rendelkező gyerekek, etnikai kisebbségek, akik számára segítséget nyújt a sportintegrációs program a társadalomba való beilleszkedésük megkönnyítése érdekében.

A sporton keresztül olyan nevelési mintát biztosítanak, mely hozzájárul ahhoz, hogy a diákok az iskolából kikerülve pozitív önértékelésű, határozott életcélú, kreatív, becsületes állampolgáraivá váljanak országunknak és így sikeres életpályát valósítsanak meg.

A programban együttműködők fontos feladatuknak tekintik a jó tanulmányi előmenetel, a főiskolai-, egyetemi tanulmányok és az eredményes sportpályafutás együttes megvalósulását a diákok életében.

Lehetőséget nyújt a sportoláshoz kedvet érő fiatalok részére a sportág megismeréséhez, tervszerű oktatási képzésben való részvételhez, a szocializálódás, integrálódás folyamatainak megértéséhez. Lehetőséget biztosít a versenyeken való részvételre a támogatási rendszer alapján, amit az anyagi körülményeik miatt esetleg nem tudnának megtenni a sportoló fiatalok.

### ***A kutatás módszere***

A kutatás módszere speciális, célcsoporthoz adaptált mintavételi eljárással készült. Kérdőíves módszerrel vizsgáltuk az érintett célcsoportot, amely 9-18 éves roma származású és hátrányos helyzetű fiatalokból állt. Kontrollcsoportként felmértünk kimondottan magyar származásúnak mondott tanulókat is. A felmérésnél figyelembe vettük az érintett csoport országos eloszlását is (Habicsek 2007). A kutatás mintája szakértői kiválasztás alapján lett meghatározva.

10 iskolában végeztük a felmérést az ország különböző pontjain, Kelet-Magyarország, Közép-Magyarország, Nyugat-Magyarország bontásában, a mintavételi szám: 960 fő. Főként a Kelet –Magyarországi régióban jelentős a roma származású és hátrányos helyzetű populáció jelenléte, amely a felmérésben is megmutatkozik. Arányaiban kifejezve, 54,4% Kelet-Magyarország, 34,10%, Nyugat-Magyarország 11,4% a válaszadók aránya. A nemenkénti eloszlás közel 50-50%. A felmértek átlagéletkora 13 év.

A kérdőív első részében általános demográfiai kérdések szerepeltek. A kérdések utaltak a nemre, a lakóhelyre, a szülők foglalkozására, a kérdezett szociális hátterére, magatartására, iskolai teljesítményére.



A kérdőív második részében rákérdeztünk a sportolási szokásokra, a sportolási motivációra tanulási motivációra, mentorálásra, szülői háttérre, szülői támogatásra, egészségképre.

A sport és az oktatás kapcsolatának pozitív mivoltát feltételezve alakítottuk ki a hipotéziseket, amelyek választ adhatnak az alap összefüggésre is, hogy egyáltalán segíti e egymást ez a két terület?

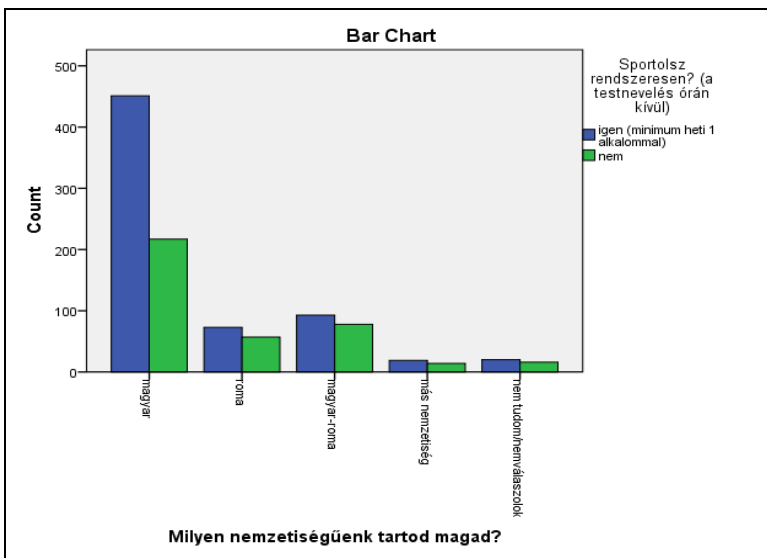
### ***A kutatás eredményei***

A felmérés érdekessége, hogy bár főként a roma származású és hátrányos helyzetű fiatalok körében zajlott a kutatás, a válaszadók 64,4%-a vallotta magát magyar származásúnak és csak 30%-uk vallotta magát romának vagy magyar-roma származásúnak, a többiek egyéb nemzetiségűnek vallották magukat. Ebből látszik, hogy a roma identitás felvállalásával óvatosan nyilvánulnak meg.

A nemek közötti identitás felvállalásban nincs különbség, mind a lányok, mind a fiúk ugyanúgy ítélik meg a válaszokat ebben a kérdésben.

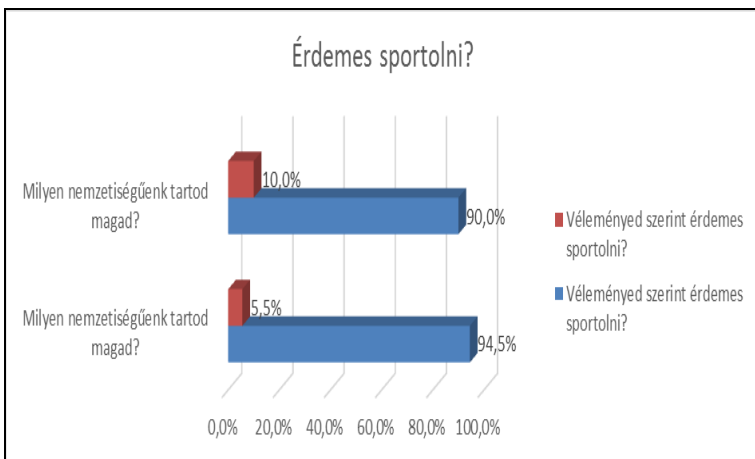
A fiúk és a lányok sportolási szokásaiban megmutatkozik, hogy 60-40%-ban a fiúk sportolnak többet. Ez megegyezik a magyar átlaggal.

A nemzetiségi eloszlás és a sportolási szokások tekintetében kimutatható, hogy akik magyar nemzetiségűnek vallották magukat, azoknál a sportolás magas számban jelenik meg. A roma származásúnak vallók körében a sportolók és a nem sportolók közötti különbség nagyobb eltérést mutat. Magyar sportolók aránya 67,5%, míg a magyar nem sportolók aránya 32,5%. Ez az arány a roma származású válaszadók között, sportolók 54,4%, nem sportolók 45,6%.



7. ábra nemzetiségenkénti sportolási szokások

A sportolás jelentőségét felvető kérdésben a válaszok nagy aránya a sportolás mellett tette le a voksát. Amennyiben összehasonlítjuk nemzetiségenként a csoportokat, látható, hogy amíg a magyar nemzetiségűek 94.5-5.5% arányban határozták meg a sportolás jelentőségét, addig a roma származásúak alacsonyabb szinten jelezték a sportaktivitás súlyát, 90-10%-ban.



8. ábra Érdemes sportolni?

A sportágak kedveltségi szintjét egyszerűen határoztuk meg. Egyéni és csapatsportágakra bontottuk. Érdekes eredmény és különbség mutatkozott a nemzetiség eloszlását illetően ebben a kérdésben. A magyar nemzetiségű fiatalok körében mindkét sportág megfelelő, a roma származású válaszadók körében a csapatsportágak a preferáltak, jelentős különbséggel. Az egyéni sportágat kedvelők csak 9,2%, míg a csapatsportokat előnyben részesítők aránya 46,2%.

A sportolási motivációs tényezők vizsgálatánál megkérdeztük, hogy mi az a tényező, amit szeretnek a sportolásban? A nemzetiségi megoszlás szerint kisebb különbség mutatkozik. Hasonlóan ítélték meg az első helyen, hogy magáért a sport tevékenységért sportolnak. A rangsor második helyén már eltérés mutatkozott. A magyar nemzetiségűnek vallók a társaság miatti sportolást helyezték a következő fontossági sorrendbe, míg a roma etnikai csoporthoz tartozónak vallók szerint maga a küzdelem, amit a sportolásban szeretnek, a társaság miatti sportolást csak a harmadik helyre rakták.

Ugyanebben a csoportban a siker volt az, ami a sport meghatározó tényezője volt magasabb szinten, míg a

magyaroknál az utolsó helyen jelenik meg a sikertényező. Látható, hogy az etnikai csoportok között más prioritások lelhetőek fel, amelyek figyelembevételével alakíthatjuk ki sportintegrációs programjainkat, amellyel ösztönzőleg hathatunk a részvételre.

A sportintegráció fontos eleme a tanulmányi előmenetel fejlesztése. Ehhez mentortanárok segítik az arra rászorulókat. A következő kérdéskörben a tanulmányi szint és a mentorálás igényét mértük fel.

Vajon van e igény arra, hogy a fiatalokkal foglalkozzanak a szakoktatók a tanulmányi eredményességük növelése érdekében? A felmérés azt mutatja, hogy a fiatalok igénylik a tanulmányi támogatást, és véleményük szerint ez magasabb tanulmányi szinthez vezetné őket. A felmérésben szignifikánsan megállapítható, hogy a roma származásúnak vallók aránya jobban igényli a mentorálást. A magyar válaszadók 60,2%-ban tart igényt a mentorálásra, míg a roma származásúak 76,9%-ban.

A mentorálásra való kérdéskör következő része a tanulásra vonatkozik, amely szerint vajon az egyedüli tanulást helyezik a fiatalok előtérbe, vagy a csoportos tanulást, ahol segítséget kapnak.

Erre a kérdéskörre is hasonlóan kaptunk választ az előzőhöz, miszerint a magyar származásúak válasza az egyéni tanulás és a csoportos, vagyis a valakivel való együtt tanulás (tanár, szülő, iskolatárs) között nem nagy különbség mutatkozott, majdnem 50-50% mutatkozott. Az eltérés a roma származásúnak vallók között viszont már látványos.

Az együtt tanulásra is jelentősen nagyobb igény jelentkezik, 60% szükségét érezné a közös tanulásnak, míg 40% egyedül szeret tanulni.

A felmérés alátámasztja a sportintegrációs programok mentortanári létjogosultságát, szükségességét.

Az érintett csoportban is nagy jelentőséggel bír a szülői háttér, a szülői engedékenység vagy szigor. A szocializációs mintát

otthonról hozzák, érzelmileg érintettek abban a közegben. Hiába szeretnék változást elérni, ha a háttérben a szülők nem működnek együtt.

A szülői attitűdök felmérésére kérdeztünk rá, hogy a család vajon mennyire támogató a tanulmányokban és a sportolásban. A válaszok az etnikai csoportokban hasonlóak voltak, lényeges különbség nem mutatható ki. A szülők a tanulmányokban szigorúbbak, a sportban és az egyéb tevékenységben engedékenyek. Látható, hogy a szülők inkább elnézőek, mint szigorúak.

A szülők bevonása a programokba nélkülözhetetlen elem, hiszen meghatározó befolyással bírnak a fiatalok választásaira.

Gondoskodásukat segíthetjük, pozitív irányba mozdíthatjuk a tanulmányi támogatással, a sportolási lehetőségek biztosításával, amely anyagi terhet nem jelent számukra.

Egyik jelentős motivációs tényező a példakép státusz és annak sikeres mintaként való bemutatása. A sport kitörési lehetőséget biztosít a leszakadó társadalmi csoportok számára, hisz esélyegyenlőségével megteremti azokat a feltételeket, amelyek más közegben esetleg nem állnak rendelkezésre. Ahhoz, hogy a fiatalok felismerjék, hogy a sport milyen lehetőségeket rejt magába, meg kell ismerniük a sportolás pozitív hatásait, példaképekkel pedig a jövő útját teszi láthatóvá.

Véleményed szerint, ha sportoló lennél, több lehetőséget lenne, lesz az életedben továbbtanulni, munkát találni? – ez a kérdés feltételezi, hogy a válaszadók ismerik a sport által nyújtott esélyeket és azokat a sportolókat, akik az alacsonyabb társadalmi rétegből kitörtek a sport által.

A válaszok alapján különbségek mutatkoztak a magukat magyar származásúnak vallók és a roma származásúnak vallók között. Míg a magyar származásúak közel 50-50%-ban találták kitörési pontnak a sportot, úgy a roma származásúak

75,4%-ban gondolják a sportot a sikeres életúthoz megfelelő lehetőségnek.

Ez a szám is mutatja, hogy a fiatalok felismerik a sport hozzáadott értékeit, esélyteremtő lehetőségeit, a kitörés egyik meghatározó elemének tartják.



9. ábra Sport, mint kitörési pont

## *Összegzés*

A sportintegrációs programok a sportolás, oktatás, szocializációs közeg komplex kezelésével segít hozzá a társadalmi befogadás eléréséhez. Ezen tényezők és fiatalok életét befolyásoló közeg, mint a szülői háttér, az iskolához fűződő kapcsolat, motiváció, sportolási lehetőségek vizsgálata közelebb enged jutni minket ahhoz, hogy felismerjük azokat a kulcsfontosságú elemeket, amelyek az integrációt segítik elő a roma származású és hátrányos helyzetű fiatalok körében. A kutatás során választ kaphattunk számos tényezőre, a sportolási szokások, tanulmányi előmenetel, szülői háttérrel kapcsolatban. A válaszadók irányt adnak a sportintegrációs programok kidolgozásában, melyek azok a jelentőséggel bíró pontok, amelyekre kiemelt hangsúlyt kell fektetni a sport általi társadalmi befogadás elősegítésére.

A felmérés során láthatóvá vált, hogy a magyar átlaghoz hasonlóan a fiúk vesznek részt nagyobb létszámban a sporttevékenységben. A lányok sportolására érdemes nagyobb gondot fordítani.

A roma származásúnak vallók körében jelentős különbség mutatkozott a magyar nemzetiségűnek vallottakkal szemben a sportolás tevékenysége alacsonyabb szinten jelent meg. Ennek okainak vizsgálata további kutatást feltételez.

A sportolási igény megmutatkozik mindkét nemzetiségnél, bár a roma etnikumnál kevésbé tartják jelentősnek a sportolást, bár még ez is 90%, ami a sportolás fontosságát jelzi a felmért csoport körében. Kiemelkedő a csapatsportok támogatása a roma populáció körében, magasabb arányban, mint a magyarnak vallók között. A sportolási motiváció maga sporttevékenység, de jelentős a siker tényező is a kisebbségi etnikai csoportban. Ez rámutat arra, hogy a példakép állítás, bemutatás motiváló tényező, amely megmutatja, hogy a sport milyen lehetőségeket rejt magában. A roma fiatalok felismerik, hogy a sport kitörési pont lehet számukra, az

ahhoz vezető utat viszont nem ismerik. A tanulással együtt biztosítható a sikeres életút, amelyhez biztosítani szükséges a megfelelő háttérrel. A sportintegrációs programok a sportolás mellett a tanulmányi előmenetelben is támogatást nyújtanak, amelyre igenis van igényük, derül ki a felmérés alapján. A szülők általában engedékenyek, ami a sportolásra és a tanulmányokra vonatkozik. Ennek az engedékeny háttérnek viszont hátránya is származik a tanulás elhanyagolása, a sportolás elmaradásában. Ebben segítséget nyújt a tanári mentorcsapat, az edzői háttér, amely személyes kapcsolatokon keresztül biztosítja, hogy következetesen jussanak előre a fiatalok az iskolázottság és a sportolás területén.

## **IRODALOMJEGYZÉK**

Király Tibor – Szakály Zsolt, 2011, Mozgásfejlődés és a motorikus képességek fejlesztése gyermekkorban, Dialóg Campus Kiadó

Kozma Tamás, 1977.9.sz. Hátrányos helyzetű tanulók falun. Pedagógiai szemle  
Pedagógiai lexikon, 1977, Budapest, 112-114.o , Akadémia kiadó

Dr. Kovács László 2008, Segédlet az oktatási intézmények és a sportiskolák Nemzeti Alaptanterv szerinti ökölvívás oktatásához  
[http://www.nupi.hu/download/sportiskola/modszertani/modszertan\\_okolvivas.pdf](http://www.nupi.hu/download/sportiskola/modszertani/modszertan_okolvivas.pdf)

Makai Éva, 1997, Jelentés a gyermekek helyzetéről Magyarországon, Budapest, 49-63.o.

Marsh, P., Rosser, E., Harre, R., The Rules of disorder, Routledge and Kegan Paul, 1978, London

Guttman, A., 1978, From ritual to Record, The Nature of Modern Sports, New york, Columbia University



Richard Bailey, 2007, Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion a a Canterbury Christ Church University College, letöltés ideje: 2013.10.20. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0013191042000274196>

Report European Conference Sport and Integration: Challenging social exclusion in and through sport, sportinclusion.net, letöltés ideje: 2013.12.09., <http://www.footballforequality.org/fileadmin/mediapool/pdf/spin/SPIN-Konferenz-sc.pdf>

Segall, M.H. Louner, W.J. Berry, J.W., 2003, Kultúra és pszichológia, A kultúra szerepének kiemelése a viselkedéskutatásban

Forray R. Katalin, 1997, Az iskola, cigány gyerekek az oktatásban, in: Kritika 1997/7 1619. p.

Forray R. Katalin – Hegedűs T. András, 1998, Cigány gyermekek szocializációja, Aula

Bíróné dr. Nagy Edit, Bognár József, Farkas Judit, Gombocz János, Hamar Pál, Kovács Attila Tamás, Mészáros János, Ozsváth Károly, Rétsági Erzsébet, Rigler Endre, Salvára, I. Marina, Szabó Béla, Tihanyiné Hős Ágnes, Vináné Kokovay Ágnes, 2011, Sportpedagógia – Kézikönyv a testnevelés és sport pedagógiai kérdéseinek tanulmányozásához, Dialóg Campus Kiadó-Nordex Kft. Habcsek, Gyenei, Kemény, Demográfia, 2007. 50. évf. 1.szám 7–54., [http://www.demografia.hu/letoltes/kiadvanyok/Demografia/2007\\_1/Habcsek4.pdf](http://www.demografia.hu/letoltes/kiadvanyok/Demografia/2007_1/Habcsek4.pdf), 17.old., letöltés ideje: 2013.11.28.

# **Imre Balog - Boglárka Pápai - Tibor Szegedi - Attila Kátai**

## **Abstract - Social Inclusion in Practice**

*Imre Balog - Boglárka Pápai - Tibor Szegedi - Attila Kátai  
mentors*

*Türr István Training and Research Institute, Department of  
Pécs*

[balogh.imre@tkki.hu](mailto:balogh.imre@tkki.hu), [papai.boglarka@tkki.hu](mailto:papai.boglarka@tkki.hu),  
[szegedi.tibor@tkki.hu](mailto:szegedi.tibor@tkki.hu), [katai.attila@freemail.hu](mailto:katai.attila@freemail.hu)

**Keywords:** inclusion, Roma, TKKI

In the first period of 2011 the Hungarian Government held the presidency of the European Union. One of the aims of the Hungarian presidency was to gain a common commitment and framework, what obliges member states to set up their National Roma Strategies until 10 December 2011. The National Roma Strategies should have serious measure for improving Roma life and living. The conclusion of the Council of the European Union in May and from European Union 2011 on Roma integration, following the proposal from the European Commission on an EU Framework for national Roma integration strategies mark an unprecedented commitment by EU Member States to promoting the inclusion of Roma on their territory. The document is called National Roma Integration Strategies 2020.

The Hungarian National Social Strategy – Extreme poverty, Child poverty, the Roma was accepted and announced 30 November 2011.

Prior of the Strategy, a Framework Agreement between the Government of Hungary and the National Roma Self-Government was signed on 20 May 2011. The Framework Agreement is annex of the Strategy.

Some example from the Framework Agreement:

Parties agree to be realized until 2015 the following: **“In the field of the vocational- and adult education, the vocational training of 50 000 Roma adults for marketable vocations and the involvement of an additional 80 000 Roma adults taking part in programs improving basic skills (writing, reading, calculation, and informatics);”**

Türr István Training and Research Institution is one of the appointed institutions to implement the programme.

**„The Government provides support for the NRSNG to train and provide work experience for about 2 000, selected and mentored Roma family social workers, community developers, employment organizers, and health mediators.”**

Türr István Training and Research Institution is the successor of the regional training centres, and it organizes and implements accredited and certified adult educational trainings.

Priority programmes:

**Social Renewal Operational Programme 5.3.1-B-1 „Woman is the chance”**

The National Roma Self-government in consortium with Türr István Training and Research Institution implements Social Renewal Operational Programme 5.3.1-B-1 „Woman is the chance” Aim of the programme is to provide training for Romani women in social and childcare fields.

In order to gain experience and fit into the social care network, a plus call for proposal in the Social Renewal Operational Programme 5.3.1-B-2 was declared. The project provides fund for one year employment for the candidates.

**Social Renewal Operational Programme 5.3.10 "Actively for knowledge!"**

The aim of the project is to develop the knowledge and competencies of under educated and low schooled unemployed, also encourage them to actively participate in their communities.

**Research:**

Our research wants to show the result and achievements the programs mentioned above. We want to indicate how many people have been interviewed-tested, involved and trained in these vocational and competency trainings in the region.

We want to compare the number of involved with the number of successfully completed trainees. The difference between the two numbers shows the drop-out. We also want to monitor how many trainees succeed in the labor market or get involved in additional vocational training.

**Source:**

Government Decree 1338/2011. (X.14.) on the implementation and responsibilities of Framework Agreement Between the Government of Hungary and the National Roma Self-Government

Government Resolution 1430/2011. (XII.13.) on National Social Inclusion Strategy and its governmental implementation between 2012-2014.

<http://www.tkki.hu/page.php?mid=160>

<http://noazesely.oronk.hu/>

<http://romagov.kormany.hu/nemzeti-tarsadalmi-felzarkozasi-strategia>

<http://eu.kormany.hu/romapolitika>

## **Balog Imre - Pápai Boglárka - Szegedi Tibor - Kátai Attila**

### **Absztrakt - Társadalmi felzárkózás a gyakorlatban**

*Balog Imre - Pápai Boglárka - Szegedi Tibor - Kátai Attila  
mentorok*

*Türr István Képző és Kutató Intézet Pécsi Igazgatósága*  
[balogh.imre@tkki.hu](mailto:balogh.imre@tkki.hu), [papai.boglarka@tkki.hu](mailto:papai.boglarka@tkki.hu),  
[szegedi.tibor@tkki.hu](mailto:szegedi.tibor@tkki.hu), [katai.attila@freemail.hu](mailto:katai.attila@freemail.hu)

**Kulcsszavak:** felzárkózás, cigányság, TKKI,

2011 első felében Magyarország töltötte be az Európai Unió soros elnökségét. Az elnökség egyik célja az volt, hogy az elnökség végére egy olyan egységes döntés szülessen, amely alapján a tagállamok 2011. december 10-ig kidolgozzák a saját országukban élő cigányság élethelyzetének a javításáról szóló stratégiájukat. Az Európai Tanács 2011. június 23-24-i ülésén megerősítette az elnökségi jelentést és az annak mellékletét képező tanácsi következtetéseket és azok gyors végrehajtására, valamint a nemzeti romabefogadási stratégiák 2011 végéig történő megalkotására szólította fel a tagállamokat. Ez a keretegyezmény az, amely Európai Roma Stratégia 2020 névvel fémjelzett. Magyarország Roma Felzárkózási Stratégiáját 2011. november 30-án fogadta el. Ennek a stratégiának az előzménye, és egyben mellékletét képezi a Magyarország Kormánya – Országos Roma Önkormányzat között 2011. május 20-án létrejött Keretmegállapodás.

A Keretmegállapodás 3. pontjának harmadik bekezdésében szerepel **„80 000 felnőtt roma alafokú készség fejlesztési programokban való részvételét (írás, olvasás, számolás, informatika),, vállalás, amelynek egyik megvalósítója a Türr István Képző és Kutató Intézet.**

A Keretmegállapodás 6. pontjának szerepel **„A Kormány támogatást nyújt az ORÖ szervezésében kiválasztott és mentorált mintegy 2000 roma családsegítő szociális munkás, közösségfejlesztő, foglalkozásszervező és egészségügyi közvetítő képzéséhez, munkagyakorlat szerzéséhez”.**

A Türr István Képző és Kutató Intézet (TKKI) a regionális képző központok jogutódja, állami iskolarendszeren kívüli képzéseket folytató intézmény.

Kiemelt programok:

### **TÁMOP 5.3.1-B-1 „Nő az esély”**

Az Országos Roma Önkormányzat főpályázóként a Türr István Képző és Kutató Intézettel konzorciumi partnerségben valósítja meg a TÁMOP 5.3.1-B-1 „Nő az esély” projektet. A program elsődleges célja, hogy a képzésben részt vevő asszonyok szociális és gyermekvédelmi területen szakmai végzettséget szerezzenek. Ezzel párhuzamosan a munkaerő piacon történő elhelyezkedésük támogatása is a feladatunk. Ebben nagy segítséget jelent a projekthez szorosan kapcsolódó TÁMOP 5.3.1-B-2-es pályázat, mely egy év támogatott foglalkoztatásra ad lehetőséget.

## **TÁMOP-5.3.10 "Aktívan a tudásért!"**

A TKKI által megvalósuló projekt célja a hátrányos helyzetű személyek, különösen a hátrányos helyzetű településeken élők alacsony iskolai végzettségű vagy iskolai végzettséggel nem rendelkező inaktív státuszú emberek társadalmi helyzetének javítása azáltal, hogy alapkompenciájukat és közösségi létüket fejlesztjük.

### **Kutatásunk:**

Kutatásunkon keresztül szeretnénk bemutatni ezen programok megvalósulását és eredményességét. Megvizsgáltuk a programban felmért, majd bevont hallgatók arányát.

A képzés sikerességét szeretnénk bizonyítani a képzés sikeresen elvégzők arányának és a képzés során lemorzsolódottak arányának összevetésével. Megvizsgáltuk a képzés eredményességét igazolóan, hogy a hallgatóknak milyen arányban sikerül a képzés sikeres elvégzése után elhelyezkedni a munkaerőpiacon, vagy további szakmai képzésekbe bekapcsolódnia.

### **Források:**

1338/2011. Korm.határozat Magyarország Kormánya és Országos Roma Önkormányzat között kötött keretmegállapodásban foglalt számszerűsíthető célkitűzések elérése érdekében kidolgozott részletes intézkedési tervről

1430/2011. (XII.13.) Korm.határozat a Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégiáról, valamint végrehajtásának a 2012–2014. évekre szóló kormányzati intézkedési tervéről

<http://www.tkki.hu/page.php?mid=160>

<http://noazesely.ornk.hu/>

<http://romagov.kormany.hu/nemzeti-tarsadalmi-felzarkozasi-strategia>

<http://eu.kormany.hu/romapolitika>



**Torgyik Judit**

## **Didaktikai megfontolások a kisebbségpedagógia oktatásában**

***Torgyik Judit***

*intézeti tanszékvezető*

*Kodolányi János Főiskola*

*jtorgyik@kodolanyi.hu*

*Az interkulturális kompetenciák fejlesztése változatos didaktikai módszerek felhasználása révén történhet. A tanulmány összefoglalja a pedagógusképzésben használható lehetséges metodikákat, azzal a céllal, hogy a befogadó, a kulturális sokféleséget értéként kezelő iskolai gyakorlat mind természetesebbé és általánosán elfogadottá váljon.*

**Kulcs és tárgyszavak:** kulturális sokféleség, didaktikai módszerek, pedagógusképzés

Napjaink iskolái számos ponton különböznek a korábbiaktól. A társadalom változásait követi az iskolaügy is, és a változások az intézményes nevelés, az iskolarendszerben ugyancsak megmutatkoznak. A társadalomban jelenlévő sokféleségre idővel a neveléstudomány is reagált, s ennek egyik formája az elmúlt évtizedekben a multikulturális/interkulturális nevelés fokozatos megerősödése. Az interkulturális kompetenciák azért is szükségesek, mert minél fejlettebb a társadalom, annál inkább nő a sokféleség, a demográfiai és migrációs folyamatok velejárói jól kitapinthatók az iskolás gyerekek körében, az iskolai mindennapokban is. Gondoljunk a nyelvi, etnikai,

társadalmi, vallási, földrajzi, nemi különbségek általános jelenlétére, az oktatási folyamatot nap mint nap befolyásoló különböző szociokulturális hatásokra, amelyekre a pedagógiának is adekvát válaszokat kell találnia. A migrációból fakadó pedagógiai vonatkozások – ha sok tekintetben eltérő vonatkozásban is, bennünket az EU tagállamaként szintén érintenek.

A társadalmi, kulturális, vallási, nyelvi sokféleség jellegzetességei világszerte jól érzékelhetők. Nyugat-Európa országai évtizedek óta multietnikus: mostanra Madridban az általános iskolai diákság 15,8%, Berlinben 19,5 %, Koppenhágában 32%, Londonban 63%, Birminghamban 57,4 %-a tartozik a migráns háttérű gyerekekhez. (MIGRATION AND MOBILITY..., 2008) Ausztráliában a népszámlálás adatai szerint több mint 400 nyelvet beszélnek, Kínában 56 hivatalosan elismert kisebbség él. 2005-ben 191 millió migráns élt szülőhazáján kívül, ami a világ népességének 3%-a. (BANKS, 2011. 9-10.o.)

A bevándorlási kérelmet igénylő emberek száma az utóbbi években megnőtt hazánkban is. Emellett Magyarországon az elmúlt években fokozódó mértékű kivándorlás is megfigyelhető, családok iskoláskorú gyermekekkel együtt költöznek ki a jobb megélhetés reményében valamely nyugati – más kultúrával, tradíciókkal rendelkező, s eltérő nyelvet beszélő országba. Számukra az új ország új normákhoz, szokásokhoz való alkalmazkodást kíván meg. Másrészt egyre több gyermek édesapja dolgozik külföldön, míg a család többi tagja szülőföldjén él. A munkamigráció miatt szétszakadt családok problémái az iskolában ugyancsak érezhetőek. „EU-árváknak” nevezik azokat a gyerekeket, akiknek szülei külföldön dolgoznak, s ők az idős nagyszülőkre, vagy valamely rokonra hagyva otthon élnek tovább. E gyermekek száma különösen Romániában, Lengyelországban, Észtországban, Lettországon, Litvániában

nőtt meg az uniós csatlakozás után. Több ezerre tehető azon gyerekek száma, akiket e kérdés érint. (TORGYIK, 2013).

A globalizálódó világban mind több transznacionális család jön létre (amelyek egyik vagy másik tagja saját döntése nyomán, házasságával végleg egy másik országban, kultúrában folytatja tovább életét). E családokban felnövő gyerekek is különböző kultúrákhoz, nyelvekhez igazodnak, több kultúra tradíciói mentén szocializálódnak. Számukra a többnyelvűség, a többféle értékrendhez való igazodás természetes, otthonukban is megélt, mindennapos jelenség.

Az információs-kommunikációs technológia fejlődése, az internetes elérhetőség és a gyors utazás révén globális faluban éljük életünket. A globális falu fogalmát egyébként 1962-ben Marshall McLuhan írta le először (WATSON, 2004). A tér és az idő léptékei megváltoztak, a dolgozószobába, az íróasztalunk mellett ülve behozható a nagyvilág, miközben jóval gyorsabb információelérésre van módja a népességnek, s benne a most felnövő generációnak. A tanulóknak sokkal inkább lehetőségük van kitekinteni, mások világát, kultúráját közről megismerni, más országok gyermekeivel, iskoláival közvetlen kapcsolatban lenni, mint valaha. A gyors és mind többek számára elérhető utazás, az olcsó kommunikáció alkalmi tovább erősítik a népek, népcsoportok, országok közötti interdependencia jelenségét (SUÁREZ-OROZO ÉS SUÁREZ-OROZO, 2011). Számos európai uniós program is támogatja egymás megértését és megismerését, s a csereprogramok révén mind többen és mind gyakrabban utaznak külföldre, szereznek nemzetközi tapasztalatokat a diákok és a pedagógusok közül is. Az egymással érintkező, egymást közelebről megismerő egyének hatással vannak egymásra, kölcsönösen formálják és alakítják egymás szemléletét, világvéleményét, gondolkodását.

Mindemellett Európa-szerte határokon átnyúlóan számos nemzetiség, etnikai kisebbség él együtt. Kontinensünk többmillió cigány/roma kisebbségének tagjai kulturális és

jelentős mértékben egyúttal hátrányos helyzetű etnikai csoport tagjai. A kisebbségi státusz gyakran szegénységgel, a szülők munkanélküliségével, az iskoláztatás nehézségeivel és a többségi társadalom nem egyszer elutasító attitűdjével kapcsolódik össze. A pedagógusoknak e kihívásokra is fel kell készülniük, hiszen a diákok szociokulturális háttere nagyban hatással van a tanítás folyamatára, menetére.

A pedagógus bárhol dolgozzon is, Nyugat-Európában vagy Közép-és Kelet-Európában a kultúrák, népek, népcsoportok mind gyakoribb találkozásából és kapcsolatából adódóan további feladatokkal és kihívásokkal néz szembe, s a kisebbségpedagógia erre kívánja felkészíteni a pedagógus-jelölteket.

A multikulturális pedagógia alapvetően három fő területre kíván reflektálni: 1) a nemzetiségek oktatási-nevelési kérdéseire 2) a migrációval együtt járó pedagógiai kérdésekre 3) a globalizáció és az európai integráció adta társadalmi változásokból fakadó nevelési-oktatási feladatokra.

Ahogy a társadalom is komplex rendszer, úgy a neveléstudományi és a hétköznapi gyakorlatban, a pedagógia oldaláról jelentkező válaszok is sokfélék és változatosak lehetnek a fenti területek bemutatására, értelmezésére. Mindemellet azonban pedagógusoknak készen kell állniuk a különbségek kezelésére, a humán szükségletek megértésére, a diákokkal való szakszerű foglalkozásra (LAUFRAUCHI, 2002). A pedagógusképzésnek és továbbképzésnek pedig támogatni szükséges a tanárokat a multikulturális/interkulturális szemlélet terjesztésében.

A kisebbségeket, migránsokat érintő kérdésekkel való foglalkozás mára számos pedagógusképző intézmény szakmai programjának szerves részévé vált. A kisebbségekkel kapcsolatos kompetenciák fejlesztése: a vonatkozó ismeretek átadása, szakmai képességek és pozitív viszonyulások fejlesztése tradicionális és újszerű didaktikai módszerek, munkaformák és eszközök segítségével érhető el.

Mire van szüksége e téren a leendő pedagógusoknak? A professzió megfelelő ellátásához köthető pedagógiai kompetenciákat, szakmai elvárásokat a képesítési követelményrendszer, továbbá az Európai Képesítési Keretrendszer és a Magyar Képesítési Keretrendszer határozza meg. Az itt megfogalmazottak értelmében: a *megismerés, az elfogadás, a nyitottság, a tolerancia, a tapintatos bánásmód és a szakszerű pedagógiai kommunikáció, konfliktusmegoldó képesség, a szülőkkel és a szakmai munkát segítő szakemberekkel való együttműködés képessége, a tanulói szükségletek figyelembe vétele* jelenti azokat a kompetenciákat, amelyek a kisebbségpedagógiai tantárgyak és témakörök tanítása során a pedagógusképzésben fejlesztést kívánnak (AUERHEIMER, 2007/a, AUERHEIMER, 2007/b). A pedagógusoknak bármely szinten tanítanak is, fel kell készülniük arra, hogy diákjaiknak nyugodt, elfogadó, biztonságos légkört, inkluzív környezetet teremtsenek. Olyan tanulási feltételeket nyújtsanak, amely minden egyes diák érdekét, tanulmányi sikerességét, személyiségének fejlődését szolgálja.

Hogyan juthatnak hallgatóink e kompetenciák birtokába? A képzés során mind az elméleti, mind pedig a gyakorlati stúdiumokon helye van a kompetenciafejlesztésnek. Önmagában azonban a teoretikus ismeretek, csupán verbális szintű előadások azonban messze nem elegendőek a fejlődéshez, alkalmat kell adni arra, hogy a hallgatók minél inkább aktív résztvevői legyenek saját szakmai tanulásuknak. Élményszerű, saját tapasztalatokon keresztül megélt eseményeken és azok reflektív értelmezésén, értékelésén át változzanak, fejlődjenek. A személyiség sokkal inkább formálható, ha minél több rétege érintett a tanulási folyamatban (kognitív, affektív és cselekvő szféra bevonása) (ALLPORT, 1977). A szakmai tanulás eredményességének elérését a változatos didaktikai módszerek és eszközök alkalmazása segítheti. A pedagógusképzés egyes stúdiumain a

kognitív terület mellett az érzelmek bevonása és az aktív cselekvés, tevékenység alkalmainak együttes megragadása adhat alapot az egyén személyes és szakmai kompetenciáinak kellő fejlesztésére, a kívánatos fejlődésére.

A különböző népek, népcsoportok, nemzetiségek, migránsok megismerése az adott csoporthoz tartozó kultúra változatos megközelítése révén történhet. A kultúrát, annak szokásait, hagyományait, értékeit autentikus módon, közvetlen tapasztalatszerzés által, és azt bemutató közvetítő eszközök segítségével érthetjük meg (AUERHEIMER, 2007/b). A *szépirodalmi és a képzőművészeti alkotások, a zene, színművek, filmek* kitekintenek a neveléstudomány területéről, azonban ezen alkotásokban rejlő erkölcsi mondanivaló, tanulási, személyiségfejlesztési lehetőségek összekapcsolják a különböző területeket. A kisebbségi kultúrák elemeivel való találkozás kifejezetten alkalmas arra, hogy a hallgatók látókörét kiszélesítse, érzelmeit megmozgassa. *Regények, novellák elolvasása, filmek, színdarabok megtekintése* megfelelő feldolgozással és előkészítéssel összekötve a kisebbségi, migráns személyek helyzetébe való beleélésre, empátia átélésére, helyzetük, sorsuk mozgatórugóinak, körülményeinek jobb megértésére, korábbi viszonyulások változására indít (ALLPORT, 1977). A nyitottság, az empátia fejlesztéséhez bele kell helyezkedni a másik helyzetébe, olyan feladatok megoldása szükséges, amelyek révén átélhető, megélhető a másik státusza, behelyezkedhetünk annak helyzetébe, örömeibe és gondjaiba. A művészet kiváló eszközt ad a kultúrák közelebb hozásához. Miközben más kultúrákat megismerünk, saját kultúránkat is értelmezzük, gondolkodási és magatartási sémáinkat módosítjuk, tudatosítjuk. Az egyetemen kívüli helyszíneken (színházban, moziban, múzeumban, könyvtárban) megélt tapasztalatok összekötik a tanórán tanultakat az élet más területével, s egyfajta tudástranszfert jelentenek.

A kisebbségi kultúra megismerésén túl a leendő diákjaink családi és iskolai miliőben megmutatkozó helyének, viselkedésének megismerése a jelöltek számára ugyancsak tanulási alkalom. A pedagógusképzésnek módot kell adnia arra, hogy minél többféle formában találkozhassanak a pedagóguspályára készülők a tanulókkal, gyakorló pedagógusokkal, szakmai szempontból megismerhessék leendő diákjaikat, a szülőket és kollégáikat (szülői értekezletek, fogadóórák, nyílt napok, családlátogatások, kirándulások, munkaközösségi értekezletek, megbeszélések stb).

A pedagógiai megismerés kiváló eszközei az *empirikus vizsgálatok*. A gyakorlati munkára való felkészítés a hospitálások alkalmával elvégzett feladatok során ugyancsak történik. *Megfigyelések, interjúk, kérdőíves adatfelvételek, időmérleg-vizsgálatok, statisztikai elemzések, intézményi dokumentumok megismerése, terepmunka* révén kerüljenek közelebb a kisebbségi, illetve migráns diákok és szüleik, családjuk életvilágához, valamint az őket tanító pedagógusok munkájához. Az *interjúk*, a tanórai és tanórán kívüli megfigyelések, dokumentumok, adatok elemzése jól szolgálják didaktikai céljainkat (l. KÓSÁNÉ, 1998, SZEKSZÁRDI, 2001). A *biográfiai jellegű kutatások*, életutak feltárása, a multikulturális gyerekkor mintázatainak kikapcsolása, a tanulást befolyásoló környezeti hatások szerepének jobb megértést segítik. Az egyéni élettörténetek szubjektív megélésének vizsgálata gyerekek, fiatalok és felnőtt személyek körében egyaránt értékes tanulási alkalom (családi szociokulturális körülmények, szomszédsági kapcsolatok, barátságok, iskolai viszonyok, támogató kapcsolatrendszerek, célok, vágyak, elérési utak, sikerek, kudarcok stb.) feltárása közelebb visz a kisebbségi diákok eredményeinek és az életutat nehezítő körülményeknek a tudatosításához. Összehasonlító vizsgálatok ugyancsak jól rámutathatnak azokra a jellegzetes faktorokra, amelyek a

különböző csoportok tagjainak életútját, iskolai sikerességét alakítják.

A szemináriumi órákon a média adta lehetőségek: *filmek*, autentikus *hanganyagok*, *internetes források* ugyancsak hasznos segítői a képzésnek. Mind a kisebbségi kultúra, mind az iskolai szituációk értelmezését szolgálják (ALLPORT, 1977). A gyakorlati órákon zajló beszélgetések, megbeszélések, *viták* ugyancsak a témakör illetve a kompetenciák elmélyítését szolgálják.

A pedagógusképzés az együttműködésre, a kapcsolatok formálására ugyancsak fel kell, hogy készítsen. Ennek módja a különböző *kooperatív technikák*, csoportmódszerek és a kapcsolatok alakítási lehetőségeinek megtanítása, szituációkon keresztül történő gyakorlása (ARATÓ, VARGA, 2008). A sikeres tanításhoz elengedhetetlen a hatékony együttműködés, mely a tanulók egymás közötti viszonyain túl a pedagógusok és a tanulók, a pedagógusok egymás közötti, és a szülőkkel való kapcsolati rendszerben ugyancsak megnyilvánul. Empirikus adatok bizonyítják, hogy a befogadó szellemiségű, jó emberi kapcsolatokból a kisebbségi diákok profitálnak a legtöbbet (FORRAY, HEGEDŰS, 1998). S a kooperatív munkaformák a kisebbségi diákok elfogadtatását, tanulmányi sikerességét javítják. A pedagógiai kapcsolatrendszer megfelelő kommunikáció alakítja. Így az együttműködés, a megértés, a tolerancia, a *professzionális szakmai kommunikáció gyakorlásán* keresztül történhet. A jól megtervezett, tapintatos kommunikációval megoldhatók a konfliktusok, feltárhatók azok a szükségletek, érdekek és ellentétek, amelyek egy-egy konfliktus forrását jelenthetik. A kommunikációs képességek és a konfliktusmegoldás szituációs tanulás révén érhető el. A kommunikációs készség fejlesztése egyúttal a nyelvtanulást, nyelvtudást, a kisebbségi nyelven beszélők nyelvének elfogadását is jelenti. A pedagógusképzésnek az idegen



nyelvek tanulása iránti nyitottságra, a nyelvi kompetenciák fejlesztésére ugyancsak hangsúlyt kell helyezni.

A *játék* (*szerepjáték, szituációs játék* stb.), a helyzetgyakorlatok, iskolai problémahelyzetek megoldása a hallgatók számára alkalmas lehet saját és mások reakcióinak megértésére, arra való reagálására, szereppartneri helyzetébe való behelyezkedésre, a szociális tanulásra (AUERHEIMER, 2007/b). Az egyes szituációk feldolgozása során a személyes tapasztalatok megbeszélése, az önreflexió gyakorlása önképet és a másik emberről kialakított képet is formálja. (SIELERT, JAENEKE, LAMP, SELLE, 2009).

Mindemellett a többség és a kisebbség *közösen* tervezett és együtt kivitelezett *programjai* visznek leginkább közel egymáshoz. Olyan programok, amelyeket együttesen szerveznek meg, s az élményszerűsége adnak alkalmas – közös táncstudás, zenehallgatás, közös főzés, étkezés, beszélgetés, játék, együtt megoldandó feladatok elvégzése (ALLPORT, 1977).

Az oktatók hallgatóiktól *tantárgyi portfólió* összeállítását is kérhetik, amelybe összegyűjtik a kisebbségpedagógiai stúdium(ok) során elkészített feladataikat. Gyűjthetnek képeket, újságcikkeket, hanganyagokat, empirikus vizsgálataikhoz készített megfigyelőlapokat, kérdéssorokat, portfóliójuk részét képezhetik óraterveik, projekttervek, tematikus tervek, szakkönyvekről vagy empirikus vizsgálatokról írt dolgozatok stb. egyaránt. Az így összegyűjtött anyagokat a későbbi munkájukban, az egyes szaktárgyak illetve az osztályfőnöki órák során ugyancsak hasznosíthatják.

A képzőhelyeken tanultakat a gyakorló pedagógusok számára kiegészítik a mobilitási programok, a hazai és uniós szervezésű nemzetközi célcsoportnak szóló tanár-továbbképzések, tanulmányutak. A külföldi továbbképzések betekintést adnak az adott ország oktatásügyébe, annak egy szeletébe, s lehetőséget biztosítanak új didaktikai módszerek

és eljárások, új szempontok és megközelítések megismerésére. A hazai és nemzetközi továbbképzések az önművelés eszközeként ösztönöznek a továbbfejlődésre. Önmagában véve mind a képzés, mind a továbbképzés didaktikai eljárásai közös célt szolgálnak: az inkluzív szellemiségű, multikulturális, minden gyerek számára jó iskola elérését.

## IRODALOM

- ALLPORT, G. W. (1977): *Az előítélet*, Gondolat, Budapest.
- ARATÓ Ferenc, VARGA Aranka (2008): *Együtt-tanulók kézikönyve*, Educatio Kht., Budapest.
- AUERHEIMER, Georg (2007/a): *Interkulturelle Kompetenz – ein neues Element pädagogischer Professionalität?*  
In: AUERHEIMER, Georg (Hrgs.): *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Leske+Budrich, Opladen, 183-205.o.
- AUERHEIMER, Georg (2007/b): *Interkulturelles Lernen* In: GÖHLICH, Michael, WULF, Christoph, ZIFRAS, Jörg (ed.): *Pädagogische Theorien des Lernens*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 15-162.o.
- BANKS, A. James (2011): *Multicultural Education. Dimensions and Paradigms* In: BANKS, A. James (2011): (ed.): *The Routledge Companion to Multicultural Education*. Routledge, New York/London, 9-33.o.
- FORRAY R. Katalin, HEGEDŰS T. András (1998): *Cigány gyerekek szocializációja*. Aula, BKE, Budapest.
- KÓSÁNÉ Ormai Vera (1998): *A mi iskolánk*. IF Alapítvány, h.n.
- LAUFRAUCHI, Andrea (2002): *Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerausbildung* In:

- AUERHEIMER, Georg (Hrgs.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Leske+Budrich, Opladen, 206-234.o.
- MIGRATION AND MOBILITY: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR EU EDUCATION SYSTEMS. Green Paper (2008): Commission of the European Communities, Brussels.
- SIELERT, Uwe, JAENEKE, Katrin, LAMP, Fabian, SELLE, Ulrich (2009): *Kompetenztraining „Pädagogik der Vielfalt“*, Juventa Verlag, Weinheim & München.
- SUÁREZ-OROZO, M. Marcelo, SUÁREZ-OROZO, Carola (2011): *Globalization, Immigration and Schooling* In: BANKS, A. James (2011) (ed.): *The Routledge Companion to Multicultural Education*. Routledge, New York/London, 62-76.o.
- SZEKSZÁRDI Júlia (2001): *Nevelési vizsgálatok a pedagógiai gyakorlatban*, Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.
- TORGYIK Judit (2013): *A bevándorlók oktatásának jellemzői Európában* In: BÁBOSIK István (szerk.) (2013): *Az iskola optimalizálásának lehetőségei*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 112-126.o.
- WATSON, James L. (2004): *Globalization in Asia – Antropological Perspectives* In: SUÁREZ-OROZO, M. Marcelo, QIN-HILLIARD, Desireé Baolian (2004): *Globalization Culture and Education in the New Millenium*, University California Press, Berkeley/Los Angeles/London, 141-173.o.

# Renata Anna DEZSŐ

## Abstract - Democracy Education and Video Interviews

*Renata Anna Dezső*

*PhD, assistant professor*

*Institute of Educational Sciences, the University of Pécs*

[dezso.renata@pte.hu](mailto:dezso.renata@pte.hu)

**Key words:** (Roma) Holocaust, video interviews, learning centered education

On 5 January, 2013 a leading Hungarian journalist wrote a newspaper column in a Saturday's edition of the widely-read *Magyar Hírlap* (Hungarian Newspaper)<sup>31</sup> in which he likened the country's Roma minority to animals: *Most Gypsies are not suitable for cohabitation. They are not suitable for being among people. Most are animals, and behave like animals. They shouldn't be tolerated or understood, but stamped out. Animals should not exist. In no way...*

Since 2012 the USC Shoah Foundation, the Institute for Visual History and Education has advertised curriculum development programs for educators in order to spread theory and practice of Teaching with Testimony in the 21st Century in the United States, Hungary, Poland, Czech Republic and Ukraine. This presentation intends to summarize the outcomes of my relevant curriculum development program based on a short documentary cut by myself focusing the story of two

---

<sup>31</sup>See the original text entitled „Who Should Not Exist” in Hungarian online at <http://www.magyarhirlap.hu/ki-ne-legyen> (06 March 2014)

local Roma survivors. The documentary has been elaborated by student teachers during an elective course implementing Howard Gardner's theory of multiple intelligences and presented on a thematic day in two suburb schools for pupils, mostly Roma themselves on the 8<sup>th</sup> grade.

In 2014 worldwide commemorations are held due to the 70th anniversary of the Holocaust so our project carries a symbolic message this year. The day 16 April is dedicated to the Remembrance of the Victims of the Holocaust in Hungary for thirteen years now in the institutions of public education. It means that this day each school is suggested to devote a form of educational activities to the topic. The fact that this mid April day overlaps the period of the spring semester of our university suggests a unique opportunity for co-operation between teacher candidates and public schools in the city of Pecs.

Irrespective of their major teacher candidates during the course prepare teaching materials and learning aids aiming at interpreting the Holocaust through the evocation of two different intelligences, each in groups. As four group creates material for a 45 minutes long lesson for pupils in the eighth grade of primary education, i.e. 14-15 year old boys and girls, the outcomes of their work altogether leads to a program of a four times 45 minutes long thematic day that relies on the evocation of each intelligence described by Gardner.

Considering that the representatives of the most vulnerable social groups head the three years long secondary vocational education after completing their primary education and keeping in mind that the mandatory age for attending the education system is 16 years of age one may conclude that in case youngsters who are the easiest to be targeted by far right ideas do not personalize the lessons of the Holocaust may exit their education without such an experience that may become a dangerous phenomena in terms of its possible future social consequences.

**Dezső Renata Anna**

## **Demokrácianevelés videointerjúk alkalmazásával**

***Dezső Renata Anna***

*egyetmi adjunktus*

*PTE BTK NTI*

*dezsو.renata@pte.hu*

**Kulcsszavak:** (Roma) Holocaust, videointerjúk, tanulásközpontú pedagógia

2013. január 5-án egy ismert újságíró a Magyar Hírlap hasábjain<sup>32</sup> olyan írást közölt, melyben a hazai cigányságot állatokhoz hasonlította: *A tények pedig ezek: a cigányság jelentős része nem alkalmas az együttélésre. Nem alkalmas arra, hogy emberek között éljen. A cigányság ezen része állat, és állatként viselkedik... Az állatok meg ne legyenek. Sehogyan se. Ezt kell megoldani – de azonnal és bárhogyan!*

A USC Soá Alapítvány Vizualis Történelem és Emlékezet Intézete 2012 óta hirdet kurzusfejlesztő programokat oktatási szakemberek számára annak érdekében, hogy a tanúságtétel pedagógiai használhatóságának elméletét és gyakorlatát terjesszék az Egyesült Államokban, Magyarországon, Lengyelországban, a Cseh Köztársaságban és Ukrajnában. Prezentációm során saját vonatkozó tantervfejlesztési programomat, s annak eredményeit, tapasztalatait kívánom bemutatni, melynek alapját egy általam összevágott, Holocaust túlélőkkel készített interjúmontázs képezi két

---

<sup>32</sup> Ki ne legyen? <http://www.magyarhirlap.hu/ki-ne-lyegen#sthash.3clfwlAs.dpuf> (06 March 2014)

helyi roma túlélő történeteire fókuszálva. A film feldolgozását a PTE képzésében résztvevő tantervfejlesztő tanár szakos hallgatók egy általam vezetett speciálkollégium keretei közt Harvard Gardner többszörös intelligenciák elmélete alapján végezték, s két pécsi városszéli, cigány tanulók által felülreprezentált iskola nyolcadik évfolyamos tanulóival közösen valósították meg egy tematikus nap folyamán jelen tanévben.

2014-ben világszerte a Holokauszt borzalmait 70. évfordulója alkalmából történnek megemlékezések, így projektünk szimbolikus jelentéstartalommal bír. A hazai közoktatásban április 16. 2001 óta a Holokauszt Magyarországi Áldozatainak Emléknapja, így e napon minden közoktatási intézménynek módjában áll egy tematikus nap keretei közt megemlékezni történelmünk e sötét, ugyanakkor napjainkra vonatkoztatva is aktuális tanulságokat hordozó eseménysorozatáról. Mivel e tavaszi időpont egyetemünk második képzési szemeszterével egybeesik, remek alkalmat kínál a közoktatás és tanárképzés szereplőinek közös munkájára.

Szakupárjuktól függetlenül a tantervfejlesztő tanár szakos hallgatók részére hirdetett speciálkollégium diákjai az általam készített dokumentumfilm feldolgozásával pár- illetve mikrosoportos munkaformában két-két gardneri intelligencia mozgósítását fókuszálva készítik, kiviteleznek és reflektálnak egy-egy negyvenöt perces óratervet (iskolánként négy-négy mikrosoportban), valószínűsítve ezáltal a tanulók maximális bevonódását, érzékenyítését. Az így összeállított négy-négy tanóra a bevezető órai filmvetítéssel és feladatmeghatározással, illetve a záró foglalkozás összegző tevékenységével kiegészülve alkotják a témanapot.

Figyelembe véve, hogy társadalmunk legsérülékenyebb csoportjai jórészt hároméves szakképzés felé orientálódnak általános iskolai tanulmányaik befejezését követően, s tekintettel a tankötelesség 16 évre történt, valószínűsíthető, hogy az e csoportokban felülreprezentált fiatalok iskolai

keretek közt nyolcadikosan találkozh(at)nak tanulmányaik során a Holokauszt témakörével. Mivel történelmi tapasztalataink szerint a legsérülékenyebb csoportok válnak a legfogékonyabbá szélsőséges ideológiák befogadására, vallom, hogy az e folyamat ellenpontozását célzó általunk végzett tananyagfejlesztő munka kiemelt nevelésszociológiai jelentőséggel bír.



**Óhidy Andrea**

**Oktatás és integráció roma származású  
diplomások és tanáraik szemszögéből  
nemzetközi összehasonlításban**

*Óhidy Andrea*

*tudományos munkatárs*

*Magdeburgi Egyetem*

[anohidy@hotmail.com](mailto:anohidy@hotmail.com)

**Kulcsszavak:** nevelésszociológia, nemzetközi összehasonlítás, roma

A roma-kisebbség – mint Európa legnagyobb létszámú és egyben politikai, szociális és kulturális szempontból leghátrányosabb helyzetben lévő etnikai kisebbségi csoportjának – integrációja az oktatási rendszer segítségével sokszor megfogalmazott politikai cél. A nagyszámú nemzeti és európai oktatáspolitikai intézkedések ellenére a roma-kisebbség oktatásban való részvétele, valamint a diplomával rendelkező romák száma – bár növekvő tendenciát mutat – a mai napig rendkívül alacsony. A kutatás ezért a kitűzött cél és annak megvalósítása közötti különbség társadalmi problematikájából kiindulva a pedagógiai gyakorlat innovációs lehetőségeit illetve azok strukturális és politikai feltételeit vizsgálja Németországban, Magyarországon és Norvégiában. A kutatás célja 1) olyan tényezőket azonosítani, amelyek a roma-kisebbségből származó személyek iskolai karrierjét elősegítik, a megkérdezettek (roma származású diplomások és tanáraik) szemszögéből, 2)

az iskolai karriertípusok tipologizálása nemzetközi összehasonlításban, valamint 3) elméleti és gyakorlati követelmények megfogalmazása egy társadalmi esélyegyenlőséget biztosító oktatás-nevelési rendszer létrehozása érdekében. A kutatás főbb módszerei: narratív interjú és nemzetközi összehasonlítás, az elsődleges forrásokat a narratív és szakértői interjúk transzkriptciója, a másodlagos forrásokat statisztikai adatok, elemzések, valamint a témához kapcsolódó tudományos vizsgálatok adják. A nemzetközi összehasonlítást két lépcsőben végezzük: Az empirikus adatokat először az ún. „most-different-system design” elve alapján elemezzük, melynek során Norvégia példáját állítjuk szembe a magyar- és a németországi helyzettel az elemzett országok oktatási rendszereinek és oktatáspolitikájának különbségei alapján. A második lépésben az ún. „most-similar-system design” értelmében a magyar- és a németországi helyzetet hasonlítjuk össze egymással, a két ország integrációs politikájának különbözőségei alapján. A kutatás várható alapkutatási eredménye egy olyan komplex elmélet kidolgozása, ami a roma-kisebbség esélyegyenlőségének és integrációjának az oktatási rendszerrel való összefüggéseit interdiszciplináris szempontból vizsgálja, a szociális, gazdasági és kulturális diskurzusok sajátos szempontjainak összekapcsolásával. A várható alkalmazott kutatási eredmény az empirikus és elméleti eredmények alapján olyan oktatáspolitikai stratégiák kidolgozása a vizsgált országokban, amelyek a roma-kisebbség számára lehetővé teszik az iskolai karriert és a szociális felemelkedést (integrációt).

**Dr. Antalóczy Péter**

## **A hátrányos helyzetű tanulók integrációja a magyar közoktatásban**

*Dr. Antalóczy Péter*

*dékán*

*Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi  
Kar*

*peterantaloczy@gmail.com*

**Kulcsszavak:** hátrányos helyzetű tanuló, integráció,  
közoktatás

### **Bevezetés**

*„Örömöm sokszorozódjék a Te örömödben,  
hiányosságom váljék jósággá benned!”*

*Weöres Sándor*

Az utóbbi évtizedek európai társadalmának polgárai és jogalkotói egyre jobban felismerték, hogy a hátrányos helyzetű személyek elkülönült nevelése stigmatizál és diszkriminál, emiatt a gyermekkorban szegregáltan élő és tanuló hátrányos helyzetű gyermekek<sup>33</sup> felnőtten csak nagy nehézségek árán illeszkednek be az épek közösségeibe. A

---

<sup>33</sup> Mi főként mélyszegénységben, azon belül is szegregátumokban élő, zömében deviáns viselkedésű cigánygyerekekre gondolunk.

felismerés elvezetett ahhoz a paradigmaváltáshoz, amely a hátrányos helyzetű emberek társadalmi integrációjára teszi a hangsúlyt.

Ennek köszönhetően jelent meg az oktatásban is a sajátos nevelési igényű gyermek fogalma, ami lényegében a korábbi elkülönített gyógypedagógiai oktatás-nevelés kritikájából immár pedagógiai programmá vált az integrált nevelésre vállalkozó közoktatási intézményekben. A társadalom részéről egyre határozottabban jelent meg a sajátos nevelési igényű gyerekek oktatására, nevelésére vonatkozó igény, amely lehetővé teszi, hogy az személyre szabott pedagógiai oktatást a többségi iskolában kapják meg.

Olyan jelenségről van szó, ami még napjainkban is zajlik és a tapasztalatok alapján kellő időre van szükség, arra hogy az egész társadalomban bevett gyakorlatként a többség által is elfogadott legyen. Jelen munkámban éppen ezért vállalkoztam arra, hogy megvizsgáljam a fentiekben vázolt szemléletváltás mozgatórugót, illetve részletesen is elemezzem az integrált nevelés lényegét és sajátosságait.

Jelen munkámban kitérek a Nagykovácsi Alapfokú Művészeti Iskolában megvalósuló integrációs törekvések elemzésére is. A hátrányos helyzet viszonylagos volta miatt az esélyegyenlőség és integrált nevelés megvalósulása véleményem szerint csak a környezet körülírásával válik értelmezhetővé. Ezért mind az iskola földrajzi értelemben vett beágyazottságát, mind az oktatási hierarchiában való elhelyezkedését és kulturális környezetét fontosnak tartom bemutatni, és elemzésemet ezek mentén szeretném végigvezetni. Így foglalkozom a szegregáció magyarországi, és térségi jellemzőinek összevetésével, különösen a Nagykovácsi helyi jellegzetességeket figyelembe véve. Mivel az iskola a Nagykovácsi Általános Iskola épületében működik, így a helyi iskola rövid bemutatása is

nélkülözhetetlen. Emellett foglalkozni szeretnék a művészetoktatásban megvalósítható integrációval általában, az ezzel kapcsolatos lehetőségek és korlátok vázolásával. Ezek egy része speciálisan csak a művészeti iskolákra vonatkozik, más részük viszont –főleg az akadályok tekintetében – általánosnak mondható.

Dolgozatomban a hatályos jogszabályokat, esélyegyenlőséggel foglalkozó szakirodalmat és internetről elérhető adatokat használtam fel. Jelen kutatásunk talán hiánypótló is lehet, mivel a művészetoktatásban megvalósuló integrációnak hazai irodalma és példái tudomásom szerint nincsenek.

## 1. Integráció a magyar közoktatás történetében

Mária Terézia 1769-ben kiadott rendelete, a Ratio Educationis kimondja, hogy a teljes magyar iskolaügyről rendelkezni és fölötté felügyeletet gyakorolni királyi felségjog. Ennek következtében 1868-ig nem szülehetett oktatásügyi-tanügyi törvény hazánkban.<sup>34</sup> A rendeletben, amelyet végül az uralkodó (II. József) a halálos ágyán visszavont az integráció szempontjából két fontos megállapítást találunk. Az első „közös iskolák” felállítását írta elő a különböző vallásfelekezetű tanulók számára. Az 1782-ben kiadott rendelet egyrészt kimondja, hogy az egyetlen népiskolával rendelkező településeken minden gyermeknek ebben az intézményben kell tanulni, másrészt az eltérő felekezetek népiskoláit össze kell vonni<sup>35</sup>.

---

<sup>34</sup> Forrás: Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla: Neveléstörténet p 286 Osiris kiadó, Budapest 2005

<sup>35</sup> ua. 291.o.

A *Ratio Educationis* másik rendelkezése a gimnáziumi, akadémiai és az egyetemi *tandij* bevezetése volt, amivel lényegében a társadalmi osztálytagozódás megszilárdulását kívánta elérni, miközben minimálisra csökkentette az iskoláztatáson át történő felfelé áramlást. A helyzetet tovább szigorította az *osztályzásra* vonatkozó rendelkezés, melynek értelmében a jobbgyszármazású tanulók csak akkor léphettek magasabb osztályba, ha kitűnő minősítést értek el. A polgárok viszont csak kitűnő, vagy első rendűség esetén. Nemeseknél egy kikötés volt csupán, harmadrendű osztályzat elérése esetén osztályt kellett ismételniük.

Az 1806-ban kiadott második *Ratio Educationis* rendelkezéseit immár az alapvető nemzetiségi és vallási türelem jellemezte. Már az előkészületi munkák során megfogalmazást nyert elv szerint az országban minden gyermeket osztály-hovatartozásra tekintet nélkül azonos célok érdekében egységes, ingyenes, intézményes nevelésben kell részesíteni. Olyan hasznos ismeretanyagot átadó változatos iskolatípusokról kell gondoskodni, amelyek leendő hivatásuk betöltésére készítik fel a növendékeket.

A lakosság szociológiai jellemzőit elemezve megállapítja annak nemzeti, illetve vallási sokszínűségét, majd előírja, hogy minden jelentős nemzetiség lehetőleg saját anyanyelvi iskolával rendelkezzen.

Az új szabályozás alapján létrejövő oktatási-nevelési rendszer alapvető célkitűzése a vallási megkülönböztetést mellőző közös művelődés társadalmi szolgálata.

Az 1867-es kiegyezés az Osztrák-Magyar Monarchián belül új fejezetet nyitott Magyarország és Ausztria kapcsolatában, amely jelentős kihatással volt a közoktatásra is. A kiegyezés utáni közoktatási reformtervezet nemzetiségi kérdésekben tanúsított türelmét jól érzékelteti, hogy az ország első népoktatási törvénye az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk

kimondja: „*minden gyermeket anyanyelvén tanítsanak a népiskolában*”<sup>36</sup>.

A törvénycikk a hátrányos helyzetű személyek helyzetéről külön nem tesz említést, viszont a gyakorlatban a XIX. század utolsó évtizedeiben már kezdetét veszi a hátrányos helyzetűokat támogató gyógypedagógiai intézményrendszer kialakulása<sup>37</sup>, amely főként a szegregációra tette a hangsúlyt. Ennek alapvetően az a magyarázata, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekekről a többségi intézmény képtelen volt megfelelően gondoskodni.

A kérdés megítélése viszont már abban az időben sem volt teljesen egyértelmű, mivel olyan gyógypedagógusok is voltak, akik éppen az integráció mellett tették le a voksot. Közülük különösen említésre méltó a vakok iskolájának igazgatója Dr. Mihályik Szidor, aki szerint a férőhely hiányában otthon maradt gyerekek „*testi-lelki elhagyatottságban kénytelenek nélkülözni az iskola áldásait [...] a tanítóik részvétlensége, hideg közönyössége, igen sokszor a vaknevelésben való járatlansága miatt. De az én csekély véleményem szerint joggal lehet követelni azt, hogy amint a vakgyermek minden különösebb ráfordított idővesztegetés nélkül a többi gyermekkel együtt pusztá hallomásból az iskolában elsajátíthat, attól őt elzárni nem volna szabad. A törvény nem is zárja ki, de kizárja a gyakorlat*”<sup>38</sup>.

Az iskoláztatási kötelezettség teljesítésének biztosításáról szóló 1921. évi XXX. törvénycikk 1.§ a mindenkire általánosan kiterjedő tankötelezettséget írt elő, ugyanakkor testi vagy szellemi hátramaradottság<sup>39</sup>, illetve elmebetegség és

---

<sup>36</sup> ua. 309.o.

<sup>37</sup> Az első ilyen intézményt 1802-ben Cházár András kezdeményezésére hozták létre Vácon.

<sup>38</sup> Dr. Mihályik Szidor: *A vakokról. 1870.*

<sup>39</sup> 6.§ 2.

tompa-elméjűség<sup>40</sup> esetén a királyi tanfelügyelő kizárta őket a nyilvános oktatásból és számukra úgynevezett „gyógyítva-nevelő” intézeteket jelölt ki.

Ettől jelentősen eltér Jármer Lajos 1931-ben tett, az integráció irányába mutató javaslata, miszerint a vakok óvodájában tartott foglalkozásokon kívánatos lenne a látó gyerekek rendszeres jelenléte is<sup>41</sup>.

A szegregációt előtérbe helyező hivatalos álláspont még hosszú ideig fennmaradt, erről tanúskodnak az 1961-es átfogó oktatási törvény rendelkezései. Eszerint a testileg, érzékszervileg, vagy értelmileg hátrányos helyzetű, de képezhető tanköteles gyermek oktatása és nevelése gyógypedagógiai intézményekben történt; viszont a képezhetetlen gyermeket az iskolák látogatása alól fel kellett menteni.

Időközben azonban egyre határozottabban jelent meg a hátrányos helyzetű gyermekek oktatására és nevelésére irányuló társadalmi igény<sup>42</sup>, viszont a szigorú intézményi differenciálódás továbbra is fennállt.

---

<sup>40</sup> 7.§ 3.

<sup>41</sup> Jármer Lajos: Vakok és látók együttes nevelése, oktatása (részlet). In Tóth György (szerk.): *Szemelvény-gyűjtemény a „Gyógypedagógia-történehez”* IV. 207-211.

<sup>42</sup> „A hátrányos helyzetű embereket érintő kérdések a 70-es évektől kezdődően Európa-szerte és a tengerentúlon is egyre jelentősebb társadalmi, politikai erőket mozgatnak meg. Keresik oktatásuk, foglalkoztatásuk, a szociális segítségnyújtás társadalmi integrációhoz vezető útjait, hiszen ma már minden eddiginél hangsúlyosabban jelentkezik az igény erre.

Különböző életkorú és élethelyzetben levő hátrányos helyzetű emberek esélyteremtése érdekében eltérő igényeket kell kielégíteni. A gyermekkor a képességek kibontakoztatásának időszaka, így az oktatásügy felelős a megoldásért; a felnőtt hátrányos helyzetű ember, mint munkavállaló keresi lehetőségeit: ekkor a foglalkoztatáspolitikai megoldásokon van a hangsúly; az



Némi oldódás volt tapasztalható az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény vonatkozásában, amely a differenciáltság mellett a nevelési-oktatási intézmények szakmai önállóságát deklarálta<sup>43</sup> és egyidejűleg a hátrányos helyzetben lévők esélyegyenlőségének állami támogatását is rögzítette.

A nyolcvanas évek végére már két világosan elkülöníthető tendenciát lehetett beazonosítani. Főként nyugat-európai államokban a szülők részéről egyre nagyobb ellenérzést váltott ki a gyógypedagógiai intézmények szegregáló világa, másrészt addigra már jelentős tapasztalat gyűlt össze az integráció gyakorlati hasznosságáról. Erre az időszakra jellemző, hogy a speciális kísérleti tantervek kidolgozásakor számos intézmény immár a sajátos nevelési igényű gyermek jelenlétét is figyelembe vette. Többek között sor került a sajátos kompetenciákkal rendelkező utazótanári státusz kialakítására, melynek legfőbb célkitűzése az integrált oktatásban részesülő sajátos nevelési igényű tanulóknak nyújtott egyéni fejlesztés volt. A szülők és pedagógusok részéről jelentkező spontán kezdeményezések hazánkat sem kerülték el, bár az egyenlő esélyeket biztosító integrált oktatási és nevelési forma kodifikációja csak jelentős késéssel a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvényben valósult meg, amit később a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény tett teljessé. Azóta e két törvénynek köszönhetően az integrált nevelési módszer legitim lehetőséggé vált a sajátos nevelési igényű és az ép gyermekek közös oktatásában, nevelésében.

---

idős korban akadályozottá váló emberek terheinek enyhítésére pedig a szociális védőrendszerek nyújtanak segítséget”.

Vargáné Mező Lilla: Inkluzív nevelés- az integrált oktatás jogi háttere, Budapest 2006,10.o.

<sup>43</sup> Az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény 10.§ (1).

A 2009/2010-es tanév statisztikai adatait vizsgálva megállapítható, hogy az általános iskolában tanulók közül 21 ezer gyermek gyógypedagógiai tantervű osztályban tanult, 32 ezer speciális nevelési igényű tanuló viszont integrált oktatásban vett részt. A tendenciák vonatkozásában jellemző, hogy gyógypedagógiai tantervű osztályban tanult gyermekek aránya a 2001/2002. tanévben 4%-ról a 2009/2010. tanévben 2,7%-ra csökkent. Az integrált oktatásban részesülők száma viszont 0,9%-ról 4,1%-ra emelkedett<sup>44</sup>.

## **2. Az integráció megjelenése a hatályos magyar jogban**

### **2.1. Nemzetközi kitekintés**

Az Európa Unió már az alapszerződések megalkotásakor az elkötelezettség jegyében komoly hangsúlyt fektetett a fogyatékos emberek társadalmi integrációjára, amit később a határokon átívelő közös gondolkodás befolyásolására alkalmas irányelvek és koordinációs módszerek megalkotásakor konkretizáltak. A munka során alapvető célként jelölték meg egy olyan befogadó társadalom kialakítását, amelyben a hátrányos helyzetben élő embereket érintő intézkedések a hátrányok csökkentése mellett az egyenlő esélyek megteremtését szolgálják.

Ebben komoly szerepet játszott a hátrányos helyzetben élők megítélésével kapcsolatos paradigmaváltás, mely szerint a korábbi felfogással ellentétben a hátrányos helyzetű ember nem pusztán a különböző szociális ellátások passzív élvezője, hanem olyan személy, aki egyrészt az egyenlő jogok

---

<sup>44</sup> Nemzeti Erőforrás Minisztérium: Oktatási évkönyv 2009/2010, Budapest 2010. 9.o.

birtokában élvezzi a társadalom befogadását, másrészt aktívan hozzájárul annak alakításához. Ebben az összefüggésben a társadalomnak törvényes eszközökkel egyszerre kell törekednie a diszkrimináció elleni harcra, illetve az esélyegyenlőség megteremtésére.

Az uniós jogalkotási elvek értelmében az irányelveket a tagállamok kötelesek beilleszteni a nemzeti jogrendbe, vagyis olyan intézkedéseket kell hozniuk, amelyek a kitűzött célok konkrét, gyakorlati megvalósulását szolgálja.

Az Unióban 1996-ban megszületett a hátrányos helyzetű emberekre vonatkozó átfogó stratégia, majd egy évvel később az irányelveket is magába foglaló Amszterdami Szerződés.

A feladatok koordinálására 1996-ban az akkori tizenöt tagállam részvételével Dániában hozták létre a Sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának fejlesztéséért európai ügynökséget (*European Agency for Development in Special Needs Education*), amelynek munkájában 2006-tól Magyarország is részt vesz.

Bár az oktatás jogi szempontból önálló nemzeti területnek minősül ahol nem találkozunk minden tagállamra kötelező erővel rendelkező egységes jogi szabályozással, mindazonáltal bizonyos jogharmonizáció itt szükségesnek mutatkozik.

A hátrányos helyzetű személyek esélyegyenlőségére vonatkozó alapszabályt az ENSZ 1993-ban tartott közgyűlésén fogadták el, melyben általános kötelezettségként nyert megfogalmazást, hogy „a tagállamok a hátrányos helyzetű gyermekek, fiatalok és felnőttek részére egyenlő mértékben és integrált formában kell biztosítani az alap-, közép- és felsőfokú oktatási lehetőségeket”. Emellett azt is rögzítették, ha a többségi iskolarendszer nem tudja kielégíteni valamennyi sajátos nevelési igényű gyermek igényeit, akkor a speciális iskolarendszer is szóba jöhet. A gyermekek jogairól

1989-ben New Yorkban született nemzetközi egyezményhez való csatlakozást a Magyar Köztársaság az 1991. évi LXIV. törvénnyel hirdette ki, ennek köszönhetően rendelkezései a magyar jogrendszer szerves részévé váltak.

Egy évvel később az UNESCO 1994-ben tartott salamancai konferenciája deklarálta a hátrányos helyzetűek integrált nevelésének szükségességét, amely hangsúlyozta az egyéni sajátosságokhoz igazodó, az egyéni tanulási szükségleteknek megfelelő oktatást és az esélyegyenlőség megteremtését. A konferencián elfogadott nyilatkozat szerint a sajátos nevelési igényű gyermekeknek lehetőségük legyen olyan többségi iskolába járni, amely alkalmazkodik hozzá és egy gyermekközpontú pedagógiával képes ezen sajátos nevelési igényeket kezelni. Az ilyen inkluzív orientáltságú iskolák a leghatékonyabb eszközei a diszkrimináció elleni küzdelemnek, mert létrehoznak egy befogadó társadalmat és mindenkinek lehetőséget biztosítanak a tanuláshoz

## **2.2. Integráció a hatályos magyar jogban**

Az integrált oktatás gondolata a hazai jogalkotásban legelőször a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvényben jelent meg, s ettől kezdve innovatív lehetőségként van jelen a hátrányos és nem hátrányos helyzetű gyermekek közös oktatásában. A törvény a hátrányos helyzetű gyermekek esélyegyenlőségének megvalósítását alapelveknek tekinti, ezért a 30. § (1) bekezdése kimondja, hogy:

*„minden gyermeknek, tanulónak joga, hogy különleges gondozás keretében állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy igényjogosultságát megállapították”.*

A törvényhez szorosan kapcsolódik a végrehajtást részletező 2/2005. (III.1.) OM rendelet, amely a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról szól. Ebben a törvényalkotó előírja, hogy az adott intézmény nevelési programjának kialakításakor és elfogadásakor tekintettel kell lenni a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai, illetve iskolai nevelésének irányelveire. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy az intézmény helyi tantervét az intézmény típusra kiadott – választható – kerettantervek és az irányelvek alapján kell megalkotni.

Az Irányelv célja, hogy a nevelési programban foglaltak és a sajátos nevelési igény összhangba kerüljenek, vagyis

- az elvárások igazodjanak a gyermekek fejlődési üteméhez,
- fejlesztésük a számukra megfelelő területeken valósuljon meg,
- a sajátos nevelési igényű gyermekeket a nevelés, a fejlesztés ne terhelje túl,
- a rehabilitációs, rehabilitációs célú fejlesztő terápiák programjai váljanak az intézmények nevelési programjainak tartalmi elemeivé<sup>45</sup>.

A speciális nevelés hatására a hátrányos helyzetű kisgyermeknél is fejlődik az alkalmazkodó készség, az akaraterő, az önállóságra törekvés, az érzelmi élet, az együttműködés, viszont a sajátos nevelési igény szerinti környezet kialakítása, a szükséges tárgyi feltételek, és segédeszközök megléte csak akkor biztosítja a nevelési célok megvalósíthatóságát, ha a gyermek mindig csak annyi segítséget kap, ami a további önálló cselekvéséhez szükséges.

Az integrált fejlesztésben résztvevő intézmény pedagógiai programjának, illetve a speciális tartalmak közvetítésének figyelembe kell vennie a sajátos nevelési igényű gyermek

---

<sup>45</sup> 2/2005. (III.1.) OM rendelet, 1. számú melléklet, 1.2.

fejlesztésének igényeit, továbbá külön gondot fordít arra, hogy a gyermek minden segítséget megkapjon hátrányainak leküzdéséhez<sup>46</sup>.

Ennek érdekében az integráltan fejlesztett gyermek számára biztosítani kell mindazokat a speciális eszközöket, egészségügyi és pedagógiai rehabilitációs, rehabilitációs ellátást, melyekre a szakértői és rehabilitációs bizottság javaslatot tesz.

Összességében megállapítható, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek családi nevelését, a közösségbe való beilleszkedését elősegíti, illetve elősegítheti a többi gyermekkel együtt történő integrált nevelés. Az együttnevelést vállaló intézmény többet vállal, magasabb értéket kínál a sajátos nevelési igényű gyermeknek, mint részvétet és védettséget.

A kérdés további tárgyalásakor meg kell említenünk az 1998-ban megalkotott a hátrányos helyzetű személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló törvényt is, amelynek célja a hátrányos helyzetű személyek esélyegyenlőségének, önálló életvitelének és a társadalmi életben való aktív részvételének biztosítása. A törvény az alapelvek körében rögzítette a hátrányos helyzetű személyek jogainak érvényesítésre és az ilyen személyek hátrányait kompenzáló intézményrendszer működtetésére vonatkozó állami kötelezettséget, illetve kidolgozta az egyes társadalmi csoportokat megillető részletszabályokat is. Ily módon a téma olyan átfogó szabályozását valósította meg, ami korábban csak elszórtan az egyes ágazati jogszabályok antidiszkriminációs kiegészítésével történt.

---

<sup>46</sup> uo. 1.7.

### 3. Az integráció fogalma

Az integráció fogalmát több tudomány terület is alkalmazza; így a pszichológia, a matematika, a szociológia és pedagógia. A szó eredetét tekintve a latin „*integrare*” igéből származik, ami az egész részek beilleszkedését, összerendeződését jelenti. Ezt a jelentéstartalmat veszi át a szó hétköznapi használata is, ami a különálló részek egységbeilleszkedésére, illetve beolvadására utal.

A fogalom pedagógiában történő alkalmazása viszonylag még fiatal. Az első időkben főként a *szociális integráció* kifejezés terjedt el, amit később a hátrányos helyzetű gyermekekre is alkalmaztak. Az integráció fogalmát főként a gyógypedagógiában használták, hiszen a tevékenység alapja és egyben célja a sérült, vagy akadályoztatott egyének társadalomba történő visszavezetése<sup>47</sup>. Ebben az összefüggésben a szó a speciális nevelési szükségletű hátrányos helyzetű, vagy akadályoztatott gyerekeknek a nem hátrányos helyzetűek közé történő beilleszkedését jelöli, ami egyébként szoros összefüggésben áll az esélyegyenlőség biztosításával<sup>48</sup>. Ez utóbbi az oktatási intézmények nyitott és befogadó attitűdjére teszi a hangsúlyt, ami figyelmen kívül hagyja az egyesek akadályoztatottságát.

A mai szóhasználatban az integrált oktatás olyan pedagógiai irányzatot jelöl, amely a tanulásban valamilyen oknál fogva akadályoztatott gyermek együttes nevelését és oktatását jelenti. Evans és munkatársai (1996) megfogalmazásában az

---

<sup>47</sup> A korábbi gyakorlat sajátossága, hogy a gyógypedagógia a sajátos nevelési igényű gyermekek elkülönítésére, azaz szegregálására törekedett, aminek csak a végső stádiumában jelent meg az integráció.

<sup>48</sup> Főként mélyszegénységben, azon belül is szegregátumokban élő, zömében deviáns viselkedésű cigánygyerekekre gondolunk.

integráció “az a folyamat, amely a hátrányos helyzetű és nem hátrányos helyzetű tanulók közötti kapcsolat maximális megvalósítását célozza”<sup>49</sup>, más szóval a sajátos nevelési igényű gyermekeknek és tanulóknak az épek oktatási intézményeiben megvalósuló kirekesztés nélküli nevelése, oktatása, képzése megfelelő feltételek biztosítása mellett.

Lényeges momentum, hogy „az integráció nem a láthatatlanná válást, nem a beolvadást, nem a hagyományok, kultúra, vallás elfelejtését, hanem éppen a láthatónak maradását, a megkülönböztető tulajdonságok megőrzésének lehetőségét jelenti. Az integráció a stigmák megszüntetésére vonatkozó szándék, erkölcsi, vagy praktikus okokból támogatott befogadás a különbségek tudatos megőrzésével”<sup>50</sup>.

#### **4. Szegregáció vagy integráció?**

A szegregáció a diszkrimináció egyik formája, következésképpen az integrációs oktatás ellentétes irányzata, melynek során a sajátos nevelési igényű gyermekeket szintjüknek megfelelő, kifejezetten erre a célra létrehozott és működtetett gyógypedagógiai intézményekbe különíti el.

A kérdés történetiségét nézve a szegregált nevelés és oktatás megjelenése a maga idejében komoly előrelépést jelentett, ugyanis az említett kategóriába tartozó gyermekeket a többségi intézményekből kirekesztették, vagy pusztán csak formálisan lehettek jelen; következésképpen a szükségleteinek megfelelő segítséghez nem jutottak hozzá.

---

<sup>49</sup> Katona László: Integrált nevelés

<sup>50</sup> Dr. Bosch Márta – Dr. Kalicz Éva: Intézmény és környezete, esélyegyenlőség 3, A közoktatási intézmény és környezete, Esélyegyenlőség, Budapest 2009, 107.o.



Szegregáció tágabb értelmezésben minden előítéleten alapuló, hátrányokkal járó negatív megkülönböztetés, szűkebb értelemben pedig a „ területi elhelyezkedéssel, lakhatással és az ebből következő intézményi – Magyarországon jellemzően az oktatás területén jelentkező – elkülönüléssel/elkülönítéssel kapcsolatban használják”<sup>51</sup>.

A szegregáció szűkebb értelmezésében meghatározott folyamat Magyarországon erősen összekapcsolódik az etnikai kirekesztéssel, így az elsősorban a roma lakosságot érinti hátrányosan. Ebből következik, hogy az egyes intézmények földrajzi elhelyezkedése nagyban befolyásolja, hogy milyen problémákkal kell szembenéznük a roma integrációs feladatok kapcsán. Különbség jelentkezik az ország elmaradottabb és fejlettebb régiói között, a településtípusok között (apró falvak vs. városok) és egyes településeken belül is a különböző városrészek között. Fentiek mentén jellegzetesen iskolák közötti szelekció alakul ki. Vannak „elit” és szegregált intézmények, melyek egyrészt földrajzi alapon, másrészt társadalmi hagyományozódás által szerveződnek újra és újra. Ezen túlmenően az intézményen belüli elkülönítés is jellemző a magyar oktatási intézményekben, elsősorban nagyobb városokban (Budapestet kivéve). Ennek következményeként „tagozatos” és „normál” osztályok jönnek létre, ahol a roma gyerekek arányában feltűnő különbség figyelhető meg (17%-37%)<sup>52</sup>.

Az esélyegyenlőség problémakörét azonban nem lehet kizárólagosan a roma lakosság integrációjára vonatkoztatni. Az esélyegyenlőségi politika „ mindazon jogi és nem jogi eszközöket jelenti, amelyek azt a célt szolgálják, hogy

---

<sup>51</sup> Az országgyűlési biztos 2003. évi beszámolója, Az oktatási szegregáció kérdései

<sup>52</sup>Forrás: Az országgyűlési biztos 2003. évi beszámolója Az oktatási szegregáció kérdései

mindenki egyenlő eséllyel érvényesülhessen az élet legkülönbözőbb területein”<sup>53</sup>. Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2003. évi CXXV. törvény 8. § kimondja, hogy

„közvetlen hátrányos megkülönböztetésnek minősül az olyan rendelkezés, amelynek eredményeként egy személy vagy csoport valós vagy vélt

- a) neme,
- b) faji hovatartozása,
- c) bőrszíne,
- d) nemzetisége,
- e) nemzeti vagy etnikai kisebbséghez való tartozása,
- f) anyanyelve,
- g) hátrányos helyzete,
- h) egészségi állapota,
- i) vallási vagy világnézeti meggyőződése,
- j) politikai vagy más véleménye,
- k) családi állapota,
- l) anyasága (terhessége) vagy apasága,
- m) szexuális irányultsága,
- n) nemi identitása,
- o) életkora,
- p) társadalmi származása,
- q) vagyoni helyzete,
- r) foglalkoztatási jogviszonyának vagy munkavégzésre irányuló egyéb jogviszonyának részmunkaidős jellege, illetve határozott időtartama,
- s) érdekképviselőhez való tartozása,
- t) egyéb helyzete, tulajdonsága vagy jellemzője

---

<sup>53</sup> Dr. Kalicz Éva: Esélyegyenlőség in Dr Bosch Márta - Dr. Kalicz Éva: Intézmény és környezete, esélyegyenlőség Budapest, 2009.

miatt részesül kedvezőtlenebb bánásmódban, mint amelyben más, összehasonlítható helyzetben levő személy vagy csoport részesül, részesült vagy részesülne”<sup>54</sup>.

A gyakorlatban nem mindig könnyű megállapítani, hogy mely csoport, vagy személy „hátrányos helyzetű”. A bőrszín, a hátrányos helyzetű, vagy az egészségi állapot általában jól körülhatárolható tulajdonságok. Éppígy problémát jelent az is, hogy az objektív mutatószámokon alapuló meghatározásokon kívül a személy szubjektív érzések és a környezet adta relatív körülmények is befolyásolják az egyes személyek helyzetének megítélését. Az esélyegyenlőség megteremtésekor az oktatásban a következő csoportokra kell kiemelt figyelmet fordítani:

- speciális nevelésű szükségletű tanulók,
- tanulási problémákkal küzdő tanulók,
- magatartási problémákkal küzdő tanulók,
- tehetséges tanulók<sup>55</sup>.

Az Alkotmánybíróság gyakorlatában az elkülönítés akkor nem számít jogellenesnek, ha tárgyilagos mérlegelés szerinti ésszerű indok áll fenn, ami a különbségtétel jogszerű célját jelenti, vagyis a különbségtétellel elérni kívánt cél és a különbségtétel adott eszköze, módja ésszerű arányban áll egymással.

Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló törvény kitér az oktatás területére is:

*“27. § (3) Az egyenlő bánásmód követelményének megsértését jelenti különösen valamely személy vagy csoport*  
*a) jogellenes elkülönítése egy oktatási intézményben,*

---

<sup>54</sup> 2003. évi CXXV. tv. Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról

<sup>55</sup> Réthy Endréné, Vámos Ágnes: Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia, Budapest 2006.

*illetve az azon belül létrehozott tagozatban, osztályban vagy csoportban,*

*b) olyan nevelésre, oktatásra való korlátozása, olyan nevelési, oktatási rendszer vagy intézmény létesítése, fenntartása, amelynek színvonala nem éri el a kiadott szakmai követelményekben meghatározottakat, illetve nem felel meg a szakmai szabályoknak, és mindezek következtében nem biztosítja a tanulmányok folytatásához, az állami vizsgák letételéhez szükséges, az általában elvárható felkészítés és felkészülés lehetőségét.*

*(4) Az oktatási intézményekben nem működhetnek olyan szakkörök, diákkörök és egyéb tanulói, hallgatói, szülői vagy más szervezetek, amelyek célja más személyek vagy csoportok lejárata, megbélyegzése vagy kirekesztése.”*

A törvény indokolása szerint az oktatás területére vonatkozó speciális szabályra azért volt szükség, mert a jogellenes elkülönítés leggyakrabban az oktatásban fordul elő. Szegregáció valósul meg akkor is, ha az elkülönítés számarányukhoz viszonyítva lényegesen nagyobb arányban érinti a kisebbségi csoport tagjait, mint a többi tanulót. Viszont nem jelenti az egyenlő bánásmód követelményének megsértését, ha a szülők önkéntes kezdeményezésére a közoktatási intézményben olyan kisebbségi vagy nemzetiségi oktatást szerveznek, amelynek célja vagy tanrendje indokolja elkülönült osztályok vagy csoportok alakítását. Az ilyen oktatásban résztvevőket azonban semmilyen hátrány nem érheti, és az oktatásnak meg kell felelnie az előírt követelményeknek.

A fentiekből világosan következik, hogy a hatályos magyar jog általánosan és az oktatás területén pedig különösen is tiltja a szegregációt.

Az integráción alapuló oktatási koncepcióban az elválasztás helyett a gyermek kortárskapcsolatainak erősítése a cél egy

olyan iskolában, amelyben a sajátos nevelési igény megjelenése nem ébreszt kirekesztést. Ennek köszönhetően az integráció a későbbi társadalmi beilleszkedés természetes eszközévé válik.

## 5. Integráció és/vagy inklúzió

Az integrációnak az oktatásban használatos jelentéstartalma szerint a sajátos nevelési igényű gyermekek a többségi iskolákban megvalósuló oktatás részeseként társaik közé oly módon illeszkednek be, hogy hátrányos helyzet miatt nem válnak stigmatizáltakká. Az integrációval az iskola meglévő struktúráiba illesztik be a gyermekeket, akiktől intézmény a többiekhez hasonló teljesítményt vár el, illetve azt, hogy képesek legyenek alkalmazkodni az elvárt szinthez.

Az *inklúzió* arra keresi a választ, hogy az oktatásban való aktív részvétel során miként lehet a gyermekeket egyéni képességeik és fejlődési ütemük alapján a lehető legnagyobb mértékben bevonni. Az inkluzív intézmények a sajátos nevelési igényű tanulók és az átlagtól bármilyen módon eltérő gyermekek együttnevelésére egyaránt alkalmasak.

Az inkluzív nevelés és oktatás célja, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek olyan iskolában tanulhassanak, amelyik alkalmas a befogadásra, ahol átgondolják az együttnevelés megvalósításának szervezeti és tartalmi kereteit és azokat a feltételeket, amelyekkel valamennyi tanuló haladását maximálisan biztosítani tudják.

Bár a pedagógiai gyakorlat különbséget tesz az *integráció* és az *inklúzió* között, ugyanakkor az integráció szintjében bekövetkező minőségi különbségek a *fogadás (integráció)* és a *befogadás (inklúzió)* kifejezések korrelatív, vagyis egymást

feltételező fogalmak, s mint ilyenek együtt kell, hogy jelen legyenek gondolkodásunkban.

A fogadó iskolában a sajátos nevelési igényű gyermek csak jelen van, viszont különleges igényeit nem veszik figyelembe, beilleszkedésére és tanulására nem fordítanak külön figyelmet. Az inkluzív (befogadó) iskolai oktatás és nevelés az integrált nevelés továbbfejlesztett formája, amelyben a befogadó intézmény pedagógusai az *egyéni differenciálás* alapján az egyéni kibontakoztatásra és fejlesztésre törekednek, vagyis a hangsúly nem pusztán együttlét, hanem a közös tevékenységen és a kölcsönös kommunikáción van. A fogadó és beilleszkedő fél számára ez egyszerre jelent alkalmazkodást, ugyanakkor adást és kapást is. Evans a két oldal egymáshoz való alkalmazkodásában három lehetséges folyamatként az asszimilációt, az akkomodációt és az adaptációt különíti el egymástól. Az asszimiláció során a hátrányos helyzetűnek kell a legnagyobb mértékben alkalmazkodniuk, vagyis törekedniük kell a többség életmódjának és stílusának átvételére. Az akkomodáció viszont a többség alkalmazkodás kényszerére helyezi a hangsúlyt, ami adott esetben akár még hátrányosan is kihat a befogadókra. Végül az adaptációnál kiegyenlítettebb lesz a helyzet, mivel ideális esetben mindkét fél részéről a kölcsönös alkalmazkodás lesz a domináns magatartás<sup>56</sup>.

Az integráció és az inklúzió közötti különbségeket és hasonlóságokat Csányi Yvonne nyomán az alábbi összehasonlító táblázatban foglaltuk össze.

---

<sup>56</sup> Evans

<b>AZ INTEGRÁCIÓ ÉS AZ INKLÚZIÓ ÖSSZEHOSONLÍTÁSA</b>	
<b>INTEGRÁCIÓ</b>	<b>INKLÚZIÓ</b>
Felveszik a sajátos nevelési igényű gyermeket a többségi intézménybe, melynek alapja egy-egy pedagógus vagy pedagóguscsoport elkötelezettsége, nyitottsága.	A sajátos nevelési igényű gyermeket a lakóhelyéhez közeli többségi intézménybe veszik fel, ahol az intézmény felkészült a feladatra.
A többiekkel azonosak az elvárások vele szemben.	A többiekkel azonos, de rugalmas tanterv alkalmazása során minden szempontból figyelnek az egyéni ütemben haladó, sajátos nevelési igényű tanulóra.
Elsődlegesen a tanuló alkalmazkodik a befogadó környezethez, a többiek szintjéhez.	Az intézményi környezet alkalmazkodik a tanuló egyéni sajátosságaihoz.
A befogadó intézmény helyi innovációkkal segíti a befogadás eredményességét.	Az iskola életét, értékeit, módszereit, személyi és tárgyi feltételeit úgy alakítják, hogy valamennyi gyermek, ezen belül a sajátos nevelési igényű tanulók nevelési szükségleteit is kielégítsék.
A befogadó pedagógus lényegesen nem változtat a saját stílusán, a többnyire hagyományos pedagógiai módszerein	Valamennyi pedagógus az egyes gyermekek egyéni igényeihez, szükségleteihez való igazodást látja fő feladatának. A módszerek, értékelési eljárások, szervezési formák tekintetében jelentős a változás, cél a képességek megbízható kibontakoztatása.

INTEGRÁCIÓ	INKLÚZIÓ
<p>Ha probléma jelenik meg, a gondok feloldása jelentős mértékben a gyógypedagógusra vagy a szülőre hárul. A gyógypedagógus segítségével elsődlegesen a sajátos nevelési igényű tanulónak szól.</p>	<p>A gondok megoldását elsődlegesen a többségi pedagógusok vállalják, nem húznak éles határvonalat a sajátos nevelési igényű gyermek és a többi, támogatást igénylő gyermek között. A gyógypedagógus segítségével szükség esetén az együttműködés, a közös tervezés, a közös gondolkodás, a partneri kapcsolat. A gyógypedagógus segítségével elsődlegesen és az esetek többségében a többségi pedagógusnak szól, a vele való konzultáció során alakul ki a problémák megoldásának lehetséges módja.</p>
<p>A gyógypedagógus feladata a sajátos nevelési igényűgyermekkel való külön foglalkozás, ez áll a munkája középpontjában.</p>	<p>Szükség esetén a gyógypedagógus a gyermekkel is foglalkozik (habilitációs-rehabilitációs foglalkozás), de nem ez áll munkája középpontjában.</p>
<p>A sajátos nevelési igényű tanuló szüleiivel intenzív az intézmény kapcsolata.</p>	<p>Valamennyi gyermek szüleit aktívan bevonják az iskola életébe, közösségi feladataiba, programjaiba.</p>

*Forrás: Csányi, 2003 alapján*



## 6. Az integrált nevelés a magyar közoktatásban

### 6.1. Az integrált nevelés alanyai

Napjainkban a korábbi időszakban a magyar köznyelv szóhasználatban általánossá vált, többnyire „hátrányos helyzetű” kifejezést a „sérült”, „akadályozott”, „korlátozott munkaképességű” kifejezések használata váltja fel, a közoktatás területén pedig a *sajátos nevelési igényű gyermek/tanuló* elnevezés honosodott meg.

Magyarországon a nevelés, oktatás terén a „*sajátos nevelési igény*”, és a „*sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló*” kifejezések a közoktatási törvény 2003-tól hatályos fogalomhasználata nyomán terjedtek el és kerültek be az általános és szakmai szóhasználatba. A törvény 121. § (1) 29 pontja szerint:

*Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján*

- a) testi, érzékszervi, értelmi, beszédhátrányos helyzetű, autista, több hátrányos helyzetűség együttes előfordulása esetén halmozottan hátrányos helyzetű,
- b) pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, kóros hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar).

A törvény az európai gyakorlatnak megfelelően más alkalmas kifejezéssel jelöli meg, hogy vannak olyan gyermekek, tanulók, akiknek fejlődésük érdekében az átlagostól eltérő szolgáltatásokra van szükségük. Vargáné Mező Lilla szerint „a hátrányos helyzetű emberek azonosításához használt fogalmak időnként változáson mennek keresztül. Ennek hátterében a segítő személyeknek és szervezeteknek az a

tapasztalata áll, amely szerint a hátrányos helyzetű, és emiatt szocializációjában, életvitelében, tanulásában, munkavállalásában, munkavégzésében korlátozott embereket a pejoratívvá vált elnevezés miatti előítélet és negatív diszkrimináció is sújtja, ám egy új fogalom bevezetésével – még ha átmenetileg is – mindez csökken<sup>57</sup>.

Ma már a törvényalkotók határozott meggyőződése, hogy a hátrányos helyzetű emberek maradéktalan társadalmi befogadásában az elsődleges és leghatékonyabb eszköz az a szemléletváltás, amely hozzájárul a hátrányos helyzet körüli előítéletek, félelem, tartózkodás és indifferencia felszámolásához. A társadalom fejlődése lehetővé teszi, hogy a hátrányos helyzet nem az alkalmatlanságot, a képességek hiányát jelenti, hanem egy olyan helyzetet, amelyben a környezet alakításával az emberek életminősége javulhat, melynek következtében egyre nagyobb a lehetőség a társadalmi beilleszkedésre.

A törvényalkotó továbbá azt is egyértelművé teszi, hogy pszichés fejlődési rendellenesség miatt csak akkor lehet a gyermeket, tanulót sajátos nevelési igényűnek nyilvánítani, ha emiatt folyamatosan, tartósan és súlyosan akadályozott a tanulási folyamatban.

A sajátos nevelési igényű gyermekek, fiatalok körét bizonyos többlétszolgáltatások iránti igényük alapján határozhatjuk meg, amennyiben speciális nehézségek állnak fenn a tantervi programok teljesítése terén. A sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai, illetve iskolai nevelésének irányelvei alapján kidolgozott pedagógiai program oktatásuk és tanulásuk támogatása érdekében éppen ezeket az igényeket veszik figyelembe.

---

<sup>57</sup> Vargáné Mező Lilla, 9.o.

A fentiek alapján, Magyarországon a sajátos nevelési igényű tanulónak minősülnek a testi, érzékszervi, értelmi, beszédhátrányos helyzetű, autista, halmozottan hátrányos helyzetű, valamint a szociális és pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott gyermekek.

Az elmúlt időszakban az OECD Oktatási Igazgatósága a speciális oktatási szükségletű gyermekek kategorizálására új szempontrendszert dolgozott ki, amelynek az a lényege, hogy a sérült tanulókat elkülönítik azoktól, akiknek tanulási nehézségeik vannak, vagy szociálisan hátrányos helyzetűek.

Az „A” kategóriába azok a tanulók tartoznak, akik sérülésük orvosi szempontból megítélve elsősorban szervi jellegű rendellenesség. Ilyenek pl. a látás- vagy hallássérült tanulók vagy az autisták.

A „B” kategóriába azok a tanulók tartoznak, akiknek speciális nevelési igényük döntően nem szervi rendellenességből fakad. A szakemberek idesorolják a magatartási, vagy emocionális rendellenességeket és/vagy tanulási nehézségeket mutató tanulókat (pl. diszlexia vagy a diszkalkulia).

A „C” kategóriába azokat a tanulókat sorolják, akiknél a hátrányok elsődlegesen szociális-anyagi, kulturális és/vagy nyelvi tényezőkből erednek. A nevelési igény a felsorolt tényezőkből fakadó hátrányok kompenzálása, főként azok a tanulók is ide sorolhatók, akik származásuk, vagy eltérő anyanyelvük miatt szorulnak kiegészítő támogatásra.

## **6.2. Az integráció típusai, formái és szintjei**

### *6.2.1. Az integráció típusai*

A közösen töltött idők aránya szerint megkülönböztetést teszünk a *teljes* és a *részleges integráció* vonatkozásában. Az

első esetben a sajátos nevelési igényű gyermek minden idejét együtt tölti ép társaival; a másik esetben viszont csak egyes csoportokat és foglalkozásokat szerveznek úgy, hogy a gyermekek együtt vannak jelen. Elmondható, hogy lényegében az együttnevelés igazi célja a teljes integráció.

### 6.2.2. Az integráció formái

Az integráció formái szerint lehet lokális, szociális és funkcionális. Az integráció legegyszerűbb változata a *lokális integráció*, amiről akkor beszélünk, amikor az épek iskolájában speciális iskola vagy speciális osztály működik. A lokális integráció célja az egyének közötti térbeli távolság csökkentése, ugyanakkor közvetlenebb kapcsolatokról itt még nem beszélhetünk. A lokális integrációt vizsgálva szakmai szempontból egyetértünk Katona Lászlóval, aki szerint ezekben a típusokban is ott rejlik az integráció lehetősége, közös szabadidős foglalkozások szervezésével jobban is meg lehetne közelíteni az integráció gondolatát. Ennek hiányában viszont a szegregálás egy bizonyos formája marad, mivel csupán a lakóhelytől való távolság nem okoz gondot<sup>58</sup>.

A *szociális integráció* esetén az épek iskoláiban külön oktatott hátrányos helyzetűek a tanítási órákon kívüli tudatosan szervezett közös tevékenységekben (pl. sport, étkezés, játék, szakkörök) az épekkel együttesen vesznek részt. Ez a forma már az intézményen belüli kapcsolatok kialakítására nyújt lehetőséget. Ezen a típuson belül további két fokozatot különíthetünk el, az egyik esetben a tanításokon kívüli tevékenység alkalmával (pl. kirándulás, rendezvények, stb.) az együttnevelés pusztán időszakos és esetleges. Ezzel szemben

---

<sup>58</sup> Katona László, Integrált nevelés,  
[www.massag.hu/konyv/korsz.torekv.integralt\\_neveles.doc](http://www.massag.hu/konyv/korsz.torekv.integralt_neveles.doc)

a csoportok találkozása tervszerűen előkészített, ezért rendszeres és folyamatos. A tanulók tudatosan szervezett közös tevékenységekben vesznek részt, mint a kirándulás, sport, vagy éppen a délutáni közös tanulás. Következésképpen ezeken már a csoportok együtt vesznek részt.

A legmagasabb szintet a *funkcionális integráció* képviseli, amikor az integrált hátrányos helyzetű gyermekek az iskolai tanórák és egyéb foglalkozások többségén osztálytársaikkal együtt vesznek részt, ebben az esetben az együttnevelés és az együttfejlesztés minden tanórán és minden foglalkozáson megvalósul.

### 6.2.3. Az integráció szintjei

Az integráció bekövetkező minőségi különbségek a *fogadás (integráció)* és a *befogadás (inklúzió)* kifejezésekkel értelmezhetőek. A fogadó iskolában a sajátos nevelési igényű gyermek csak jelen van, különleges igényeit nem veszik figyelembe, beilleszkedését és tanulását nem segítik speciális módszerrel. Ilyenkor az iskola meglévő struktúráiba helyezik a sajátos nevelési igényű gyermekeket, akiktől azt várja az intézmény, hogy hasonló teljesítményt nyújtsanak, mint a többiek, vagyis legyenek képesek alkalmazkodni az elvárt szinthez.

Az inkluzív (befogadó) iskolai oktatás és nevelés az integrált nevelés továbbfejlesztett formája, ahol a befogadó intézmény pedagógusai az *egyéni differenciálás* talaján az egyéni kibontakoztatás és fejlesztés szemléletét képviselik<sup>59</sup>. Lényeges különbség az is, az inkluzív intézmények nemcsak a sajátos nevelési igényű tanulók befogadására alkalmasak, hanem kezelni tudják az átlagtól bármilyen módon eltérő

---

<sup>59</sup> Csányi Yvonne: Az együttnevelés fontosabb tényezői, feltételei, Budapest 2001.

(tehetséges, szorongó, lemaradó, újrakezdő) gyermekek együttnevelését is.

### **6.3. Az integrált nevelés feltételei**

A szakemberek megítélése szerint az integrált nevelés megvalósulásához alapvetően két út vezet: egyrészt az említett nevelési formára nyitott iskolák a szervezeti és tartalmi kereteik átalakításával alkalmassá válnak a kompetenciák fejlesztésére, a fejlesztési programok befogadására és ebből adódóan a különböző gyermekek (a sajátos nevelési igényűek és ép társaik) együtt történő fejlesztésére. Másrészt a kompetenciák fejlesztésére orientált pedagógiai gyakorlat kialakítására kész iskolák olyan befogadó közeget tudnak teremteni, amelyben együttes fejlesztéssel, együttneveléssel biztosítani tudják a tanulók egyéni személyes fejlődését.

Az integrált nevelés akkor mondható sikeresnek, ha az együttnevelés megvalósításában érvényesül a rehabilitációs, rehabilitációs szemlélet és a sérülés-specifikus módszertani eljárások alkalmazása. A módszerek, módszerkombinációk megválasztásában a „sérülés-specifikusság” alkalmazkodást jelent a sajátos nevelési igény típusához, az eltérő mértékéhez, az egyéni fejlődési sajátosságokhoz. Éppen ezért az integrált nevelés sikerességének záloga az egyéni differenciálás, melynek keretében a pedagógus minden gyermekben képes meglátni a kizárólag rájellemező egyedi sajátosságot.

A gyermekek integrált nevelésében, fejlesztésében részt vevő személy lehetőleg magas szintű pedagógiai, pszichológiai képességekkel (elfogadás, tolerancia, empátia, hitelesség) és az együttneveléshez szükséges kompetenciákkal rendelkező olyan pedagógus legyen, aki szükség esetén egyéni fejlesztési tervet készít és individuális módszereket, technikákat

alkalmaz. A foglalkozások tervezésekor a gyermek fejlődésének elemzése alapján készült pedagógiai diagnózisban szereplő javaslatokat beépíti és az adott szükséglethez igazodó módszereket megválasztja. Egy-egy konkrét nevelési helyzet, problémamegoldásához alternatívákat keres, illetve együttműködik a különböző szakemberekkel, a gyógypedagógus iránymutatásait és javaslatait beépíti a pedagógiai folyamatokba.

A gyermek személyes problémájához igazodó szakképesítéssel rendelkező gyógypedagógiai tanár, illetve terapeuta segíti a pedagógiai diagnózis értelmezését, figyelemmel kíséri a gyermek haladását. Ennek ismeretében javaslatot tesz gyógypedagógia-specifikus módszerek, módszerkombinációk alkalmazására, az egyéni fejlesztési szükséglethez igazodó módszerváltásokra, a gyermek igényeihez igazodó környezet kialakítására. Együttműködik az óvodapedagógusokkal, figyelembe veszi a gyermekkel foglalkozó óvodapedagógus észrevételeit és javaslatait, ugyanakkor a rehabilitáció sikerességét szolgáló ismeretek átadásával kapcsolatot tart a szülőkkel is.

Az integrált nevelésben közreműködő közoktatási intézmények a megyei/fővárosi közoktatás-fejlesztési tervekben meghatározott feladatellátás alapján igénybe vehetik az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények szak- és pedagógiai szakmai szolgáltatását, az utazó gyógypedagógiai hálózat működtetésére kijelölt intézmények segítségét szerint.

Az integrált nevelés sikerességének további feltétele az együttnevelést megvalósító iskolák pedagógusainak, a szülők közösségének felkészítése a sajátos nevelési igényű tanulók fogadására. Az egyes gyermek vagy csoport igényeitől függő nyitott tanítási-tanulási folyamatban megvalósuló tevékenységek lehetővé teszik a tanítás-tanulást segítő

speciális eszközök, módszerek és terápiák alkalmazását. A sajátos nevelési igényű tanulók integrált nevelésében, oktatásában, fejlesztésében részt vevő, magas szintű pedagógiai, pszichológiai képességekkel (elfogadás, tolerancia, empátia, hitelesség) és az együttneveléshez szükséges kompetenciákkal rendelkező pedagógus az, aki a tananyag-feldolgozásnál figyelembe veszi a tantárgyi tartalmak egyes sajátos nevelési igényű tanulók csoportjaira jellemző módosulásait. Szükség esetén egyéni fejlesztési tervet készít, ennek alapján egyéni haladási ütemet biztosít, miközben a megjelenő igények alapján differenciált egyéni módszereket és technikákat alkalmaz.

## **7. Integrált nevelés a Nagykovácsi Alapfokú Művészeti Iskolában**

### **7.1. Nagykovácsi Általános Iskola**

A Nagykovácsi Általános Iskola tanulói létszáma jelenleg 341 fő. Míg a falu őslakossága lassan elöregszik, addig az utóbbi két évtizedben Nagykovácsiba költöző fiatal házaspárok, családok miatt, a születések száma egyre nő. Előrejelzések szerint a falu lélekszáma néhány éven belül eléri a tízezer főt.<sup>60</sup> Az újonnan betelepültek között nagyon sok a nagycsaládos, így az iskola tanulói között is nagy létszámban vannak testvérek. A nagycsaládok azonban nem minden esetben vannak hátrányos helyzetben, sok kifejezetten jómódú család is van köztük. A Nagykovácsi Általános Iskola Pedagógiai Programja szerint kiemelt figyelmet fordít az eltérő adottságokkal, képességekkel rendelkező tanulók integrálására, fejlesztésére. Az iskola gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus és logopédus segítségével integráltan

---

<sup>60</sup> <http://www.nagykovacsi.hu/falutortenet>



neveli a hátrányos helyzetű tanulókat. Ez elsősorban speciális nevelési szükségletű és tanulási nehézséggel küzdő gyermekeket jelent, bár természetesen magatartási problémákkal küzdő és tehetséges gyerekek is vannak – mint minden iskolában. Az iskola tanulóinak 11%-a sajátos nevelésű igényű gyermek és van 3 enyhe szellemi hátrányos helyzetű is, akiket teljesen integráltan oktatnak. Összességében elmondható, hogy a Nagykovácsi Általános Iskola kiemelt figyelmet fordít az integrációra, így jó alapot ad a művészeti iskolának is ezen értékek átvételéhez, megtartásához.

## **8. Integráció a művészetoktatásban**

### **8.1. A művészetoktatás speciális lehetőségei az integrált oktatásban**

#### *8.1.1. Csoportos művészeti tevékenységek*

A művészeti iskolákban megvalósuló integrációra legkiválóbb lehetőség a csoportos órákon nyílik. A legtöbb művészeti ágban az oktatás ebben a formában zajlik, ráadásul a létszámkeret is ideális, hiszen általában maximum 20 fővel dolgozhat egy-egy művészeti csoport. A művészeti alkotó tevékenység szociális szerepéről sokan írtak már. Az integráció szempontjából most két fontos területet szeretnék kiemelni. Az egyik a közösen létrehozott alkotás, amely csak akkor lehet teljes, ha ahhoz valamennyi résztvevő maradéktalanul hozzá tud járulni. Olyan fokú együttműködést és elfogadást kíván egy-egy ilyen produkció, amely igazi belső változásokat indít meg a gyerekekben a másság elfogadásához. A másik terület az egyéni művészeti teljesítmények értékelése. Hiszen sok esetben a tanulásban akadályozott, vagy sajátos nevelésű igényű, esetleg

szellemileg enyhén hátrányos helyzetű vagy autista gyerekek egy-egy művészeti ágban kimagasló teljesítményre képesek.

### *8.1.2. Egyéni foglalkozás előnyei*

A zeneművészeti ágban minden gyermek egyéni foglalkozásban tanulja a hangszerét, ami hihetetlen nagy előny, hiszen egyedi haladást tesz lehetővé. Egyéni foglalkozás keretében a hátrányos helyzetű gyermekekkel is saját haladási ütemüknek megfelelően lehet foglalkozni. Azon tanulók számára, akik magatartási problémákkal küzdenek, szociális beilleszkedési problémáik vannak, az egyéni foglalkozás a leghatékonyabb megoldás. Noha ez esetben szó szoros értelemben vett integrációról nem beszélhetünk, mégis a hátrányos helyzetű gyermekek felvétele által az esélyegyenlőség megteremtődik. A hátrányos helyzetű gyermek egyéni képzése ez esetben ugyanis nem a közösségből való kiemelést, elkülönítést jelenti, hanem a többség által is igénybe vett speciális oktatási formát, annak minden előnyével együtt.

## **8.2. Az integrált művészetoktatás megvalósulásának akadályai**

### *8.2.1. A pedagógusok képzetlensége és hozzáállása*

Általános probléma az integrációval kapcsolatban, hogy a pedagógusok nem rendelkeznek kellő szaktudással a különböző hátrányos helyzetű gyermekek speciális oktatásához. Sok iskola ugyan felvesz osztályaiba ilyen gyerekeket, de a pedagógusok jóindulata nagyon sok esetben kevés az ő hatékony képzésükhöz és integrációjukhoz. A művész tanárok esetében még inkább ez a helyzet. Elmondható, hogy nincsenek ilyen irányú továbbképzések és

nem áll rendelkezésre a témában szakirodalom sem. Egészen biztos, hogy a pedagógusok átfogó képzése nélkül nem lehet hatékony integrációról beszélni. Egyrészt a képzetlenség, másrészt az előítélet lehet az oka annak, hogy a tanárok félve és nem nagy lelkesedéssel vállalnak ilyen gyerekeket. „Sok esetben a pedagógusok meg vannak arról győződve, hogy csak külön osztályokban lehet az eltérő kultúrájú, szociális hátrányokkal küzdő gyermekeket tanítani.”<sup>61</sup> Ez a művész tanárok esetében talán nem annyira jellemző, de mégis létező jelenség.

### *8.2.2. A többi szülő ellenállása*

Az integrált nevelés ellen sok esetben a többi gyermek szülei tiltakoznak legjobban. Ez a jelenség jelentősen hozzájárul szegregált osztályok és iskolák létrejöttéhez. A művészetoktatásban nem jelenik meg annyira hangsúlyosan ez a probléma, de elképzelhető, hogy ennek csak az az oka, hogy a művészeti iskolák esetében az iskolatípus szabadon választható és nem ingyenes volta miatt számos érintett csoport meg sem jelenik a tanulói összetételben.

### *8.2.3. Támogatás hiánya*

A hátrányos helyzetű oktatáshoz nyújtott állami többlettámogatás a művészetoktatásban nem jelenik meg. Így az integrált neveléssel járó esetleges többletköltségeket az iskoláknak maguknak kell finanszírozni. Mivel a művészetoktatás egyébként is alulfinanszírozott és az utóbbi években folyamatosan csökkenő normatívával kell számolnunk, nem csoda, hogy erre már nem futja és

---

<sup>61</sup> Az országgyűlési biztos 2003. évi beszámolója Az oktatási szegregáció kérdései

legfeljebb spontán integrációról beszélhetünk a művészeti iskolák esetében.

#### 8.2.4. *A művészeti iskolába járás „elit” dolog*

A művészeti iskolák a többi iskolához képest azért vannak különleges helyzetben, mert a szabadon választható voltuk miatt eleve szelektált gyermekanyaggal dolgoznak. A szelekció ez esetben alapvetően azokból a társadalmi – kulturális különbségekből adódik, amelyek következtében elsősorban a tehetősebb vagy iskolázottabb társadalmi csoportok íratják be művészeti iskolába a gyermeküket. Ez a jelenség véleményem szerint abból is adódik, hogy az állami iskolák mellett nagyszámú alapítványi fenntartású művészetoktatási intézmény igyekszik ellátni a közoktatásból egyre inkább kiszoruló művészeti képzés feladatait. Az alapítványi iskolák fenntartásához pedig a szülőknek is hozzá kell járulni, sok esetben nem kevés összeggel. Ennek eredményeképpen elmondható, hogy a művészeti oktatásból az iskolázatlan, szegény vagy relatíve szegény rétegek, tehát a hátrányos helyzetűek egy jelentős csoportja eleve kimarad. Az ő bevonásuk a művészetoktatásba igazából csak pozitív diszkriminációs eszközökkel válna lehetségessé. Ilyenek lehetnek a tandíjmentesség és a művészetoktatás propagálása az érintett csoportok körében.

#### 8.2.5. *„Más” gyermekek aránya a közösségben*

Az integrált nevelés során fontos tényezőnek tartom az hátrányos helyzetű gyermekek számát egy-egy közösségben. Nem beszélhetünk integrációról, ha a „más” vagy „problémás” gyermekek aránya olyan magas a közösségben, hogy az már zavarólag hat a tanulásra vagy az együttlétre. Épp az ilyen esetek eredményezhetik azt, hogy a szülők elviszik a gyerekeket másik intézménybe, vagy osztályba és

végül is épp az ellenkezőjét érzük el annak, mint amit szerettünk volna. A sikeres integrációhoz és a másság elfogadásához szerintem nélkülözhetetlen egy közös értékrenddel rendelkező befogadó közösség. Kellő rugalmassággal kell megállapítani, hogy egy-egy ilyen közösség hány gyerek befogadására képes.

## 9. Összegzés

A '80-as, '90-es évek Európájában a hátrányos helyzetű személyek vonatkozásában alapvető paradigmaváltás következett be, vagyis az korábbi stigmatizálást kiváltó elutasítás helyett előtérbe kerültek az esélyegyenlőség megteremtésére irányuló nézetek. A társadalmi szemléletváltást a jogszabályalkotók is leképezték, így hamarosan megteremtették az esélyegyenlőség törvényes garanciáit. Mivel a diszkrimináció leginkább az oktatás területén tapasztalható, ezért a szakemberek kidolgozták a sajátos nevelési igényű gyermek fogalmát és az igényeik kielégítésre szolgáló speciális együtt nevelési módszert az integrált nevelés módszertanát. Ennek köszönhetően a korábbi szegregált intézményrendszert fokozatosan váltotta fel az új alapelvekre épülő iskolatípus. A gyakorlat szerint az elfogadás akkor valósul meg leginkább, ha az ép és a hátrányos helyzetű személyek már a korai életszakaszban is együtt nevelkednek, így az egészséges gyerekek megtapasztalják, hogy az akadályozottság gyakran kis segítséggel áthidalható, megismerik hátrányos helyzetű társaik értékeit, és megtanulják a toleranciát.

Ugyanakkor a kutatási eredmények megfelelően bizonyították, hogy kellő segítséggel a sajátos nevelési igényű tanulók az integrált oktatás keretei között is ki tudják bontakoztatni képességeiket. Emellett az is világossá vált, hogy – csoporton belül, bár korlátozott számban –, de az

általános iskolák is tudnak hátrányos helyzetű tanulókat differenciált eljárásokkal eredményesen fejleszteni.

A vizsgálatok tükrében összességében megállapítható, hogy az integrált oktatás feltételei ma már Magyarországon is egyre inkább megvalósulnak. Így határozott cél és szándék, hogy csak azok a tanulók részesüljenek speciális intézményi ellátásban, akiknek állapota ezt indokolja, a többiek viszont a „többségi” oktatási intézménybe kerüljenek beiskolázásra.

Mivel a művészeti nevelés a hátrányos helyzetű tanulók integrálásának kiváló eszköze, ezért dolgozatomban erre az aspektusra is kitértem, amit iskolánk, a Nagykovácsi Alapfokú Művészeti Iskolában folyó oktató-nevelő munkán keresztül kívántam bemutatni. Nagykovácsiban a hátrányos helyzetű gyermekek integrálásával mindenképpen számolnunk kell. Az integrációval kapcsolatos hazai problémák többnyire a művészetoktatásban is megjelennek, sőt ezek egy része halmozottan érinti ezt a területet. Épp ezért az említett oktatási ágban egyelőre legfeljebb csak spontán integrációról beszélhetünk, funkcionális integrációról sajnos nem. Ez azért fölöttébb sajnálatos, mert a művészetoktatás kivételes eszközökkel rendelkezik a másság elfogadásának kialakításához.

## **FELHASZNÁLT IRODALOM**

Az országgyűlési biztos 2003. évi beszámolója, Az oktatási szegregáció kérdései  
2003. évi CXXV. Tv. Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról  
BENCZÚR M. (1991): Mozgáshátrányos helyzetűek integrált oktatásának helyzete egy felmérés tükrében. Gyógypedagógiai Szemle, 2. 103–112.

BLESS, GERARD (1995): *A tanulásban mentálisan akadályozottak integrációja*. In.: Csányi Yvonne /szerk./ (1995): *Együttnevelés – Speciális igényű tanulók az iskolában*. Iskolafejlesztési Alapítvány, OKI Iskolafejlesztési Központ, 132-142.

CSAPÁK ALEX: *A szuburbanizáció vizsgálata Nagykovácsiban 2005*  
<http://www.nagykovacsi.hu/falutortenet>

CSÁNYI Y. (1993): *Integrált nevelés a kutatás szintjén*. In: Csányi Y. (szerk.): *Együttnevelés. Speciális igényű tanulók az iskolában*. Iskolafejlesztési Alapítvány, OKI, Bp., 22–33.  
CSÁNYI Y. (1993): *Speciális szükségletek az osztályban*. UNESCO pedagógus továbbképzési oktatócsomag. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Bp.

CSÁNYI Y., FÓTINÉ HOFFMANN É., KERESZTI ZS., NAGYNÉ KOVÁCS I., (szerk.) (2004): *Inklúziós tanterv és útmutató a magyarországi pedagógusképzés számára*. Európai Bizottság–GYISM–OM, Bp.

DR. KALICZ ÉVA: *esélyegyenlőség in.: Dr Bosch Márta, Dr. Kalicz Éva: Intézmény és környezete, esélyegyenlőség*  
Budapest, 2009

LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES (1982): *A hátrányos helyzetűök szocializációjának lehetséges útjai*. In.: Pálhegyi Ferenc /szerk./ (1998): *A gyógypedagógiai pszichológia elméleti problémái*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 146-151.

PAPP GABRIELLA (2004): *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. Comenius Bt., Pécs.

RANDOLL, DIRK (1994): *Az integrált iskoláztatás hatásai tanulási akadályozott gyerekek és tanáraik ítéletében.* In.: Papp Gabriella /szerk./ (1994): Válogatás az integrált nevelés szakirodalmából. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 57-70.

RÉTHY ENDRÉNÉ, VÁMOS ÁGNES: *Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia* Budapest, 2006

SKARBREVIK, KARL J. (2005): *The quality of special education for students with special needs in ordinary classes.* European Journal of Special Needs Education, Vol. 20, No. 4, 387-401.

SZEKERES ÁGOTA (2007): *Szemponatok a tanulásban akadályozott gyermekek (gyógy)pedagógiai segítéséhez.* In.: Bollókné Panyik Ilona /szerk./: *Gyermek – Nevelés - Pedagógusképzés 2007.* Trezor Kiadó, Budapest, 51-64.

## 1. sz. melléklet

### **„Jó gyakorlat” a tantárgyi integrációs lehetőségek a művészeti nevelés eszközeivel**

#### **Alapelvek**

- Ha hallom-elfelejttem, ha látom-megjegyzem, ha megcsinálom-megértem.
- Csak azt tudom ábrázolni, amiről ismereteim vannak.
- A vizuális megjelenítés segíti az értelmezést és a bevésést.



- Az alkotás érzelmi többlete hihetetlen támogatás a tanulásban.
- A bal agyféltekés tevékenységeket segíti a jobb agyféltekés alkotás.
- A művészeti nevelés, mint komplex személyiségfejlesztés kell, hogy megjelenjen.
- A munkában az ismeretanyag mellett egyenrangú feladat a szociális kompetenciák fejlesztése is.

### **Alaphelyzet**

A „Jó gyakorlat” azoknak az iskoláknak a legmegfelelőbb, akiknek nem a tananyag, hanem a gyermek a fontos. Az, hogy a gyerek jól érezze magát az iskolában, és hosszú távon működő ismereteket, képességeket szerezzen.

Az adaptáláshoz két területre koncentrálnunk:

1. az ismeretanyagra,
2. a képességfejlesztésre.

### **1. Ismeretanyag és tantárgyi integráció**

- A vizuális nevelés célja a vizuális kifejezőeszközök alkalmazásának elsajátítása. Ám az, hogy ez milyen tematikán történik, az a pedagógus döntése. Ez a szabadság segít minket abban, hogy a vizuális nevelést más tantárgyak ismeretanyagának megközelítésére is alkalmazzuk.
- A sikeres alkotás a gyerekekben hihetetlen motivációt alakít ki. Az alkotás adta sikerélmény érzelmi többletet ad, ami elősegíti, hogy az ábrázolt dolog, ismeret, kép maximálisan bevéssék.
- Az alkotási folyamatban a rész-egész viszonylata, a logikai kapcsolatok, vagy a működés is megérthető.
- Az ismeretek összegyűjtése, majd új struktúrában történő felhasználása megtörténhet rajzi feladat formájában is.

- Ezekre alkalmas az ún. keretes rajzok, vagy különféle formában felületekre osztott rajzok készítése.
- Az elkészített alkotások tantermi dekorációként elhelyezve tovább sokszorozzák a hatást.
- A sikeres alkotáshoz megfelelő eszközök és technikai ismeret szükséges.
- Legkönnyebben alkalmazható az irodalomban, a természetismerethez kötődő tantárgyakban (biológia, földrajz), a történelemben, az ének-zenében, az életvitelhez kapcsolódó feladatoknál, és a nyelvoktatásban. Bizonyos területen alkalmas a matematikai, a fizikai és kémiai ismeretanyagok átadásában is.

## **2. Képességfejlesztés**

- A vizuális neveléssel minden kompetenciaterület fejleszhető. Mégis azt emelem ki közülük, amiben a legtermészetesebben kalandozhatunk az alkotás során, és különösen fontos az érzelmi intelligencia fejlesztésében. Ez pedig a szociális kompetenciák területe.
- A kompetenciaháló ( a művészeti nevelésre vonatkozó kiegészítésekkel)

## **I. Önismerettel összefüggő kompetenciák**

- Érzelmek tudatossága: érzelmeink pontos tudatosítása.
- ( Mit érzek, hogyan viszonyulok, miért érzek így, stb.- ez mind nagyon pontosan beazonosítható az alkotói folyamatok során.)
- Önállóság, autonómia. (Az alkotás önálló folyamat. Önálló döntéseken alapuló tevékenység.)
- Identitás, hitelesség. ( Az alkotás, amit készíték, engem tükröz. Akkor hiteles, ha szinkronban van

velem. Értékeléssel irányítható rá a figyelem, amíg belső szemponttá nem válik.)

## **II. Önszabályozás**

- 4. Érzelmek kezelése: sikerkezelés, kudarctűrés, kitartás. (Elviselni mások sikerét, később örülni neki, jól kommunikálni a saját sikert. Elviselni a kudarcot, kialakítani a küzdeni tudást, amíg nem sikerül megfelelően végigvinni a folyamatot – olyan képesség, amire az iskola minden szintjén szükség van.)
- Felelősségvállalás. (A vállalt feladat felelősség is. A folyamat végén válik érzékelhetővé a felelősség mindenki számára.)
- Törődés, tekintet másokra. (Főleg kooperatív tanulásszervezéssel fejleszhető.)
- Tolerancia, nyitottság, véleményelfogadás, bizalom. (Minden közös tevékenységben fejleszhető, tökéletes terepe a kooperatív tanulásszervezés)

## **III. Énhatékonyság érzés**

- Pozitív önértékelés: optimista érzések önmagunkkal kapcsolatban. (Kiemelten fontos a hátrányos helyzetű tanulók szempontjából, akik iskolai kudarcnak vannak kitéve, ezért énképük általában negatív.)
- Konstruktív self-értékelés: egészséges önbizalom, belső kontroll (hit abban, hogy tehetek arról, ami velem történik).

## **IV. A szociális kompetenciákhoz szükséges kognitív készségek**

- Információkezelés: információgyűjtés, információk rendszerezése,

- információfeldolgozás. (Minden területen fontos készség, ami a vizuális neveléssel remekül fejleszhető a „mit rajzolok?” kérdéséhez kapcsolódva. Fontos eszköze pl. az un. keretes rajz.)
- Problémakezelés, problémaazonosítás, reális célkitűzés, problémamegoldás. (Az ötlet-tervezés folyamatában, ami a kivitelezésben folytatódva teljeseedik ki.)
- Kritikai gondolkodás. ( Főleg az értékelés, önértékelés fázisában).
- Szabályalkotás, szabálykövetés. (Bizonyos típusú feladatoknál, főleg a konstruáló tevékenységekben.)
- Kreativitás, nyitottság, rugalmasság. (erről szól alapvetően az alkotás...)

## **V. Társas kompetenciák**

- Empátia. ( Illusztrációk készítésénél, érzelmeket kifejező alkotásnál, illetve a kooperatív tanulásszervezéssel megoldott feladatoknál.)
- Kommunikációs készségek, véleményalkotás, vitakészség. (fontos a vizuális kommunikációt verbális kommunikációval is kiegészíteni, a többi művészeti ág sajátos kommunikációs nyelvezetére is kiterjesztve.)
- Együttműködés. (Fejlesztésére a legmegfelelőbb eszköz a kooperatív technikák alkalmazása.)
- Konfliktuskezelés. (Fejlesztésére a legmegfelelőbb eszköz a kooperatív technikák alkalmazása.)
- Segítségkérés. (Kezdetben gyakori. Később ki kell alakítani annak képességét, hogy csak akkor kérjenek segítséget, ha szükséges. Egymás között is szükséges gyakorolni, nemcsak a tanár-diák viszonylatban)

- Visszautasítás. (Meg tudom csinálni egyedül is..., Kapcsolódik az önértékeléshez, a reális célkitűzés képességéhez és az együttműködéshez is.)
- Társadalmi részvétel: csoporthoz tartozás, szociális érzékenység, szolidaritás, feladatvállalás, önkéntesség, civil kezdeményezőkézség. ( Fontos a kisebbségi és a többségi tanulói csoportok szempontjából is, integrált csoportok kialakításával koop. technikákkal nagyszerűen fejleszhető.)

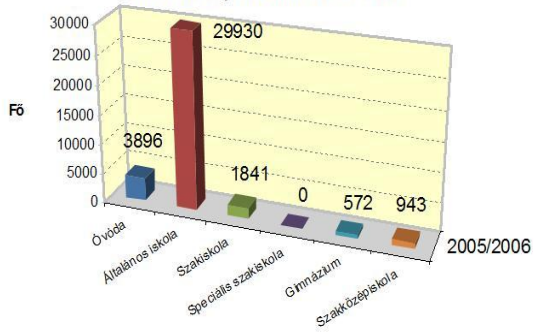
### **A Jó gyakorlathoz kapcsolódó eljárások:**

- Szöveges értékelési forma az alapfok 5. évfolyamáig, havonta.
- Lényeges a pedagógiai munka tudatosítása, a célirányos fejlesztés, az ismeret és a készségfejlesztések világos elkülönítése.
- Egyéni fejlesztési célok, havonta, a problémás gyerekek esetében, kapcsolódva a szöveges értékeléshez, elsősorban a szociális kompetenciákra fókuszálva.
- Pályáztatás (hazai és nemzetközi pályázatok sorát írják ki évente, melynek motivációs lehetőségeit célszerű maximálisan kihasználni.)
- Speciális projektek (falfestmény készítése, újságszerkesztés, könyvkészítés, Egy kép –egy arc projekt, Európa projekt, Mese projekt, Alkossunk angolul, stb.)
- Titkos füzet (nehezen kommunikáló gyerekekkel)
- Szerződések (problémás gyerekekkel)<sup>62</sup>.

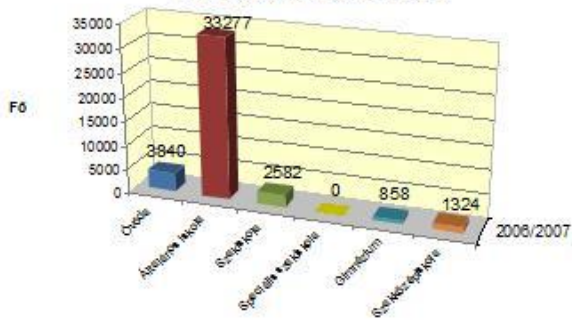
---

<sup>62</sup> Forrás: Igazgyöngy Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Berettyóújfalu, [www.igazgyongy-alapitvany.hu](http://www.igazgyongy-alapitvany.hu)

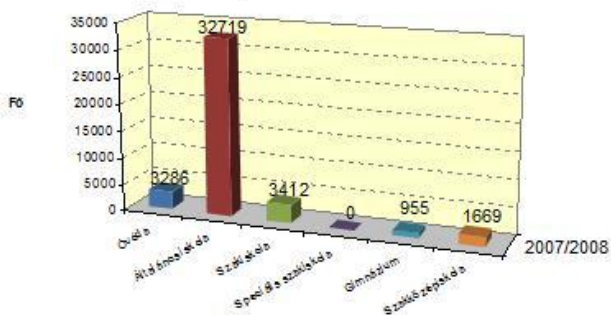
**Integrált nevelésben, oktatásban részvevő gyermekek, tanulók megoszlása nappali rendszerű képzésben 2005/2006. tanév**



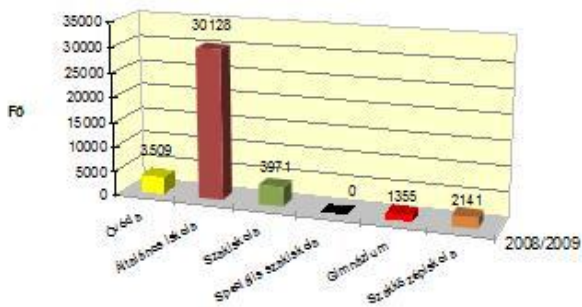
**Integrált nevelésben, oktatásban részvevő gyermekek, tanulók megoszlása nappali rendszerű képzésben 2006/2007. tanév**

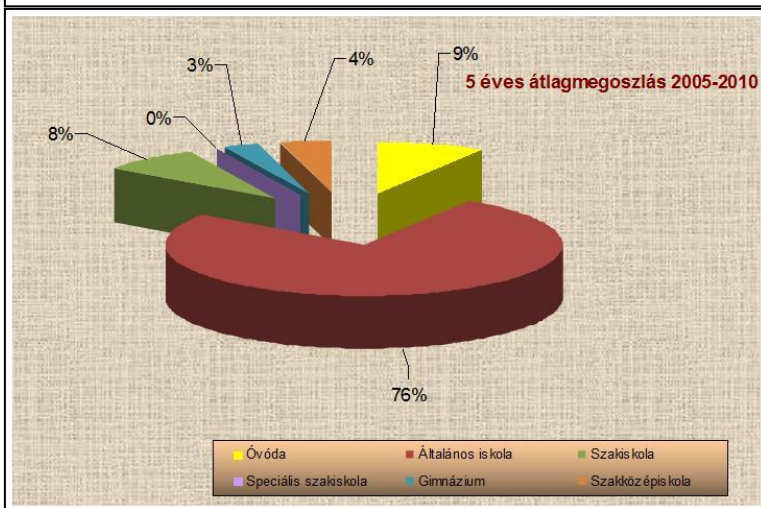
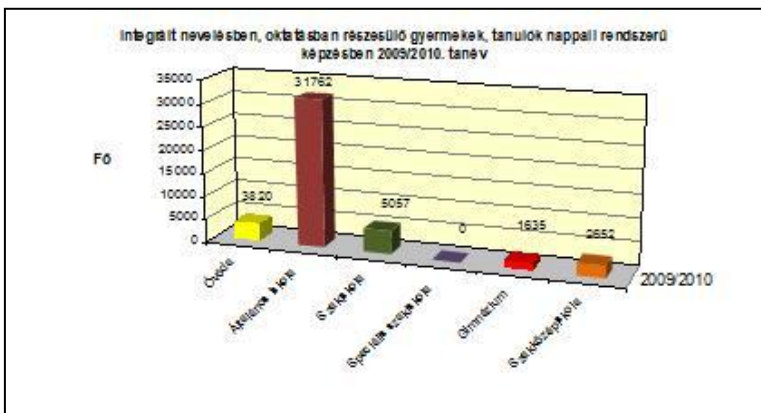


**Integrált nevelésben, oktatásban részvevő gyermekek, tanulók megoszlása nappali rendszerű képzésben 2007/2008. tanév**



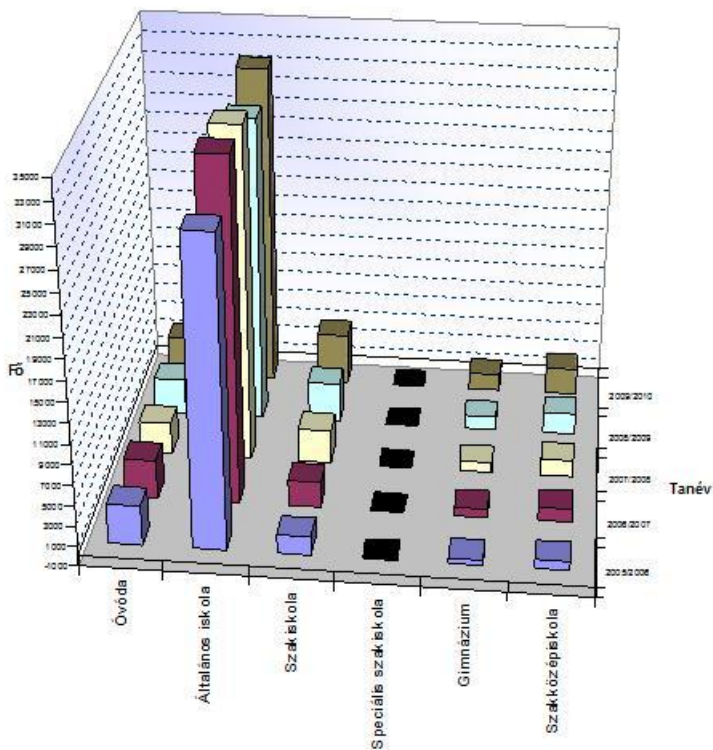
**Integrált nevelésben, oktatásban részvevő gyermekek, tanulók nappali rendszerű képzésben 2008/2009. tanév**







**Integrált nevelésben, oktatásban részesülő gyermekek, tanulók megoszlása tanévenként**



	Óvoda	Általános iskola	Szakiskola	Speciális szakiskola	Gimnázium	Szakközépiskola
2005/2006	3896	29930	1841	0	572	943
2006/2007	3840	33277	2582	0	858	1324
2007/2008	3286	32719	3412	0	955	1669
2008/2009	3509	30128	3971	0	1355	2141
2009/2010	3820	31762	5057	0	1635	2652

## **Pusztafalvi Henriette**

### **Absztrakt - Néhány gondolat a romák egészségi állapotáról**

*Dr. Pusztafalvi Henriette*

*adjunktus*

*Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar*

*tigyi.heni@gmail.com*

**Kulcsszavak:** egyenlő bánásmód, romák egészségfelfogása, attitűd

Az egyenlő bánásmód és az esélyegyenlőség előmozdítására hazánkban számos területre kiterjedő törekvések vannak, mégis jellegzetes különbségeket regisztrálhatunk vizsgálatainkban a deprivált vagy társadalmi szegregációt mutató csoportok esetében. Számos statisztika és empirikus kutatás igazolja, hogy a roma népesség rosszabb egészségi állapotban van, mint a többségi társadalom tagjai(KSH 2012, Neményi M. 2005)

Fel kell tennünk a kérdést, hogy ma Magyarországon milyen eséllyel őrizheti meg az egészségét egy roma nemzetiségű ember, akinek alacsony iskola végzettsége, hátrányos, szegregált települési helyzete miatt erősen korlátozottak a lehetőségei.

**Kutatás I.** - egy kérdőíves vizsgálat során a roma családok egészségmagatartását vizsgáltuk (Somogy és Baranya megye településein). **Kutatás II.** Egy másik vizsgálatunkban az egészségügyi képzésben résztvevő hallgatók társadalmi percepcióját kutattuk az elfogadás és befogadás mértékével. A két különböző vizsgálatból nyert adatok meghatározzák

azokat az irányokat, amelyek javíthatják a roma népesség egészségi állapotát és javíthatja a szegregált csoport társadalmi elfogadását.

**Eredményeink** alapján elmondható, hogy a romáknál a szegénység tartós lelki problémákat okozott; a problémák rangsorolásakor ellentmondásos módon a lakhatással kapcsolatos problémákat előrébb helyezték a munkanélküliségnél; a válaszadók egészségi állapotát, tehát ellentétben a Determine projekttel, jobbnak ítélik a megkérdezettek az egészségi állapotukat a ténylegesnél.

A hallgatók közötti vizsgálatunkban a legelutasítóbbak a rangsorolás esetében a cigány népességgel voltak a megkérdezettek a legutolsó helyre helyezték az elfogadásukban.

A továbbiakban szükségesnek látjuk az okok mélyebb feltárását, újabb módszerek beemelését vizsgálatunkban.

## **Angyal Magdolna**

### **Absztrakt - Romológiai ismeretek az orvos- és egészségügyi felsőoktatási képzésekben**

*Angyal Magdolna*

*PhD-hallgató*

*„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola  
angyalm@banky.hu*

**Kulcsszavak:** romológiai ismeretek, felsőoktatás, curriculum

A hazai humán szolgáltató szektor leendő szakembereinek felsőoktatási képzésével foglalkozó intézményekben az elmúlt egy-másfél évtizedben változás indult el abban a tekintetben, hogy multikulturális/transzkulturális tartalmú tárgyak jelentek meg az addig szigorúan csak a szakmai tantárgyi elemeket tartalmazó képzésben. Minden, az egészségügyi tudományok területét átfogó felsőoktatási intézmény képzési tematikájába megjelent illetve megjelentek romológiai ismereteket vagy ezt a témakört is magába foglaló kurzus illetve kurzusok. A hallgatók ezen interkulturális kompetenciájának fejlesztését is elősegítő tantárgyak szerepeltetése a curriculumokban attól függ, hogy az adott kar vagy szak mennyire tartja ezt fontosnak, és ha szerepel is a tanrendben, akkor is többnyire csak szabadon választható tantárgyként jelenik meg (Kállai, 2012).

Problémafelvetés: Kellőképpen segítségére van-e a szakmai felsőoktatás a leendő egészségügyi dolgozóknak abban, hogy a szükséges és elégséges mértékű ismeretanyaggal ellássa őket a cigányokkal/romákkal összefüggésben? Az előítéletek

leküzdésében döntő szerepet játszana, ha az egészségügyi képzésben a hallgatók számára minden szakon oktatásra kerülhetne a romák kultúrájáról, eltérő szokás-, norma- és értékrendszeréről szóló ismeretanyag.

Az előadás célja bemutatni azt, hogy milyen módon kerültek be az elmúlt években a kisebbségekről szóló ismeretek az egészségügyi szakemberek képzésével foglalkozó felsőoktatási intézmények currikulumába, illetve szemléltetni azt, hogy a különböző karokon, a különböző szakokon oktattott kisebbség tudományi ismeretekkel – elsősorban romológiai alapismeretekkel – foglalkozó kurzusok milyen tartalommal és tematikával, illetve óraszámmal jelennek meg a képzésekben. Cél továbbá annak a bemutatása is, hogy a hallgatók milyen arányban tartják vagy tartanák fontosnak a kulturális különbségek megismerését, munkájuk során a cigány/roma népcsoport tagjainak elfogadását és a megfelelő kommunikációs stratégiák kialakítását.

**Dezső Máté**

**Abstract - Generational change of the Roma graduates, the impact of social resilience**

*Dezső Máté*

*Hungarian Academy of Sciences*

*Centre for Social Sciences)*

[mate.dezso@tk.mta.hu](mailto:mate.dezso@tk.mta.hu)

In my research I examine how the handicaps arised from the competency-deficient education system influence the new „meta identity” of young graduated Roma people in Hungary and try to explore the main characteristics of these resilienced people.

The proportion of graduated Roma people in Hungary have increased in 2000's. Due to the development of education system in Hungary, Roma children were able to participate and get different qualifications in larger number. However, the Hungarian education system still remains discriminative and segregative. Because of these characters children involved in the education system have to faced with different barriers, what is more they did not get inportant competencies which are needed for the development of someone's identity. This disadvantage forced them fulfil the requirements determined by the school system. Through this fulfilment they achieved higher scores which helped them to get in higher social classes as well. These

resilient Roma people created a new identity which differentiates from the identity of majority and minority social classes. This paper focuses on this new identity which I call "meta identity". In my research I examine how the handicaps arising from the competency-deficient education system influence this new "meta identity" of young graduated Roma people in Hungary and try to explore the main characteristics of these resilient people. Through this examination I also try to conceptualise their integration process to the society.

**Máté Dezső**

## **Generációs változások a roma diplomások életútjában, a társadalmi reziliencia hatása**

***Máté Dezső***

*tudományos segédmunkatárs*

*Magyar Tudományos Akadémia Társadalomtudományi*

*Kutatóközpont*

[mate.dezso@tk.mta.hu](mailto:mate.dezso@tk.mta.hu)

Az öntudatra ébredő új generáció és a határokon felüli átemelkedés.

*„ Ha a hazai cigánysággal kapcsolatos, gyakran hivatkozott tanulmányokat olvassuk, mindig ugyanazokkal a megállapításokkal találkozunk: A roma gyerekek, tanulók nem jutnak el még az általános iskola befejezésig sem, nem tanulnak szakmát, nem érettségiznek, a felsőoktatásról nem is szólva... ”(FORRAY, 2010: 7).*

Hipotézisem szerint a mai roma/cigány értelmiségiek többsége részese volt az oktatási intézmények szelektív és diszkriminatív rendszerének, esetükben mégis nagymértékű társadalmi mobilitás ment végbe. A kutatás célja a reziliencia hatásmechanizmusainak feltárása az 1980-as évek után született magyarországi roma/cigány diplomások körében. Célom megvizsgálni azokat a láthatóan sikeres folyamatokat, rugalmas alkalmazkodásokat, amelyek esetükben történt. Kutatási kérdésem az említett generáció társadalmi reziliencia változásaira fókuszál. Hogyan és miként képesek maguknak



újabb elérendő célokat kitűzni, valamint az esetleges kudarcok az egyén életében milyen újabb átalakulásokat eredményeznek. A szinteket elváró közoktatási rendszer nem veszi figyelembe, a tanuló hogyan és mekkora mértékben sajátítja el az évek alatt teljesítendő ismereteket és kompetenciákat, csak kimeneti és bemeneti követelményeket helyez elé. A reziliens személy ezekben az esetekben elsajátítja az iskola által követelt tananyagot annak ellenére, hogy gyakran nincsen tisztában a jelentéstartalmával. A különböző kompetenciák hiánya a személy önhibája miatt erősödnek meg, mivel az iskola a családok formális értékére alapoz. Következésként megfigyelhető a reziliens személyeknél a logikátlanak tűnő gondolatok és zavaros viselkedésformák. Esetükben mégis, a társadalmi mobilitás során bekövetkezett státuszváltozás, elővetítheti a következő réteg elvárásait. (Mit vár el az újabb szint és milyen addig nem tapasztalt követelményeket kér a magasabb társadalmi réteg az érvényesüléshez?) A folyamatos bizonyítási és megfelelési kényszer esetükben egy új identitást alakít ki akaratuktól függetlenül.

Ha megközelítőleg az elmúlt negyven év hazai és nemzetközi cigányokról/romákról szóló iskolai teljesítmény, mobilitást vizsgáló kutatásokat<sup>63</sup> elemezzük, akkor hamar arra a következtésre juthatunk, hogy a kutatások végeredményei az alábbiakat mutatják. A tanulók iskolai eredményét és jövőjét befolyásolja:

---

<sup>63</sup> Ide sorolhatóak a szociológiai, romológiai, társadalmi, pszichológiai, oktatási, nyelvészeti kutatások: ANDORKA, BÉKÉS, CSÁSZI, CSEPELI, CSERTI CSAPÓ, FERGE, FORRAY, HAVAS, KÁLLAI, KEMÉNY, KERTESI KÉZDI, KOZMA, LADÁNYI, LISKÓ, ORSÓS, PAPP Z., RADÓ, SZELÉNYI, VARGA, BERSTEIN, BOURDIEU, COLEMAN, HOROWITZ, POPPE, STEWART, TAJFEL, WOODWORT, YOUNG, ZIPF stb.

1. Szülők iskolai végzettsége, foglalkozása és társadalmi háttere: minél nagyobb a szülők iskolai végzettsége és minél magasabb presztízsű állásuk van, annál több az esélye a gyermeknek, hogy színvonalasabb oktatásban részesüljön. A nagyobb társadalmi státusszal rendelkező családok, olyan pluszszolgáltatásokat tudnak biztosítani gyermekeik számára, amit a legtöbb esetben az alacsonyabb társadalmi csoportok nem tudnak megfizetni.<sup>64</sup>(DERDÁK –VARGA 2010).
2. Kapcsolatok, társadalmi tőke: az egyik legnagyobb mobilitási faktor. Minél szélesebb és kiterjedtebb a személynek, (családnak) az ismeretségi köre, annál nagyobb mértékben tud hozzáférni a társadalmi javakhoz.<sup>65</sup>(BOURDIEU, 1978).
3. Területi elhelyezkedés: a lakóhely és környezet nagymértékben befolyásolja a tanuló teljesítményét az iskolában. A nem megfelelő lakhatási körülmények és /vagy az iskola távolsága (naponta történő vidéki ingázás)<sup>66</sup> a tanulót leterheli, ami csökkenti koncentrációs képességét, amelynek következménye a negatív tanulmányi eredmény.(CSERTI, 2006)

---

<sup>64</sup> Délutáni magántanárok órái (grafika, zene, képzőművészet, pszichológus).

<sup>65</sup> Például egy betöltendő pozíció.

<sup>66</sup> Számtalan esetben a vidéki tanulók naponta akár 60-80 kilométert is ingáznak az oktatási intézmény és lakóhelyük között, amelynek többek között eredménye lehet a gyengébb iskolai teljesítmény, az iskolakerülés és kimaradás.

4. Nyelvi helyzet: a kidolgozott kóddal rendelkező családok gyermekei könnyebben tudják értelmezni a formális közeg<sup>67</sup> információit.

Ezzel szemben a korlátozott kóddal rendelkező gyerekek, már az iskolába kerülésük előtt hátránnyal indulnak, mivel az iskola a formális értékeket/nyelvezetet részesíti előnyben.(ORSÓS 2002).

5. Előítéletek: az iskolai teljesítményét leginkább a ráirányuló előítéletek, befolyásolják. Ha a pedagógus a gyermek felé negatív attitűdöket és értékeket közvetít, az a tanulót a legkárosabb fejlődési irányba vezetheti: többek között sikertelen iskolai teljesítmény, alacsony önértékelés, és identitászavar. (CSEPELI 1998).

A romákról/ cigányokról szóló ábrázolások és kutatások többsége áthajlik egy szenvedés diskurzusba,<sup>68</sup> amit nem a vizsgált csoport tagjai irányítanak és határoznak meg. A csoport identitásának meghatározása külső ismeretszilánkokból tevődik össze, amelyek gyakran negatívként értelmezhető elemeket tartalmaznak. A mások általi besorolás és meghatározás a cigányok/ romák számára kiegyensúlyozatlan önmeghatározást eredményezhet.

„ *A cigányság konstrukciója az elzárkózás, az elkülönítés élménymintáiból táplálkozik...*” (SZÉKELYI, ÖRKÉNY, CSEPELI, BARNA, 2005: 17).

---

<sup>67</sup> Formális közeg alatt értelmezem az olyan intézményeket, amelyeket többnyire a roma/cigány családok „hivatalnak” tekintenek. Ilyen például az óvoda, iskola, templom, önkormányzat, munkaügyi központ.

<sup>68</sup> A fogalom értelmezésekor fontos figyelembe venni a határon túli magyarokról szóló otthon és haza konstrukciót is, amelyről bővebben Bárdi Nándor írt.

*„Gyakorlatilag nem látjuk magunkat sem pozitív képben, sem semleges képben. Mindig csak negatív képben látjuk vissza magunkat. Ez szerintem egyrészt öngyűlölethez is vezet, meg ahhoz is vezet, hogy nincsen önbizalmunk. Sehol nem látjuk pozitívan vissza magunkat, csak állandóan ezek a szociofotók, amikre én személy szerint nagyon mérges vagyok. Ennek szerintem sokkal több a negatív hozadéka, mint a pozitív.”* (29 éves férfi, Central European University)

Ismerve a fentebb felsorolt eredményeket, amennyiben egy társadalmat megosztó téma a napi diskurzus része, az legalább annyira lehet káros, mint hasznos.<sup>69</sup> A különböző megközelítések eredményei azt mutatják, hogy a tudomány egy olyan fordulóponthoz ért, ahol perspektívát kell váltani, egy újabb pont felől kell megközelíteni a cigányság/ romaság kérdéskörét. Erre ad lehetőséget a reziliencia fogalmának értelmezése, amelyet a nemzetközi szakirodalom az 1970-es években, ökológiai értelemben<sup>70</sup>, majd az 1990-es évektől szocio-ökonómia kontextusban használt először. Alva és Padilla 1991-ben az Egyesült Államokban élő mexikói gyerekeknél figyelték meg a jelenséget, miszerint az alacsony társadalmi státusz és az iskolai környezet diszkriminatív jellege ellenére kiemelkedő tanulmányokat érnek el egy támogató pedagógus segítségével. Ezeket a diákokat sebezhetetleneknek nevezték. Az európai szakirodalomban Grotberg kora gyermekkori traumák elemzésekor, hátrányos helyzetű tanulók esetében hasonló eredményekre jutott. A reziliencia a legegyszerűbb értelmezésben nem más, mint rugalmas ellenálló képesség, amely képes a ráható erők

---

<sup>69</sup> A napi diskurzusban a szélsőséges, előítéletes nézeteket valló személyek és politika gyakran a fentebb említett tanulmányokat, átértelmezve és manipulatíván használják fel.

<sup>70</sup> Crawford Stanley Holling ökológus figyelt fel a reziliencia jelenségére az 1970-es években.

ellenére megtartani eredeti állapotát és továbbfejlődni. Békés Vera a jelenséget az alábbiak szerint definiálja.

*„Rendszer, ami megőrzi belső egyensúlyát a ráható erők ellenében, ... képes visszatérni korábbi egyensúlyi állapotába. Olyan ellenálló készség, ami sokkhatás ellenében alakul ki.”* (BÉKÉS 2012: 3):

Ha a szociológia, pszichológia, vagy az oktatás szemszögéből közelítjük meg a fogalmat, akkor ennek értelmében a „rendszer” nem más, mint a reziliens személye, a „ráható erő” pedig az iskolai diszkrimináció és szegregáció. A gyermek a sokkhatás következményeként<sup>71</sup> védekező mechanizmust indít a ráható erők ellenében, melynek következménye újabb rejtett tulajdonságok előhívása, amely a kreativitás és önmegvalósítás formájában bontakozik ki.

A kutatás célja a reziliencia hatásmechanizmusainak vizsgálata az 1980-as évek után született magyarországi roma diplomások körében,<sup>72</sup> feltárni azokat a láthatóan sikeres folyamatokat, rugalmas alkalmazkodásokat, amelyek esetükben történt. Hipotézisem szerint a mai roma értelmiség többsége részese volt az oktatási intézmények szelektív és diszkriminatív rendszerének, esetükben mégis nagymértékű társadalmi és gazdasági mobilitás ment végbe. (KEMÉNY – JANKY – LENGYEL 2004) Kutatási kérdésem az említett generáció társadalmi reziliencia mértékére fókuszál az új helyzetekben. Hogyan és miként képesek újabb elérendő

---

<sup>71</sup> A reziliens személy tudtán és akaratán kívül indít védekező mechanizmust a folyamat elején, az általános iskola első osztályában, ekkor már észreveszi, viszont nem ismeri fel a megkülönböztetés tényét.

<sup>72</sup> Az 1980-as évek után született roma/ cigány fiatalok egy része jelenleg friss diplomás vagy egyetemi főiskolai tanulmányaikat végzik. A vizsgált csoport lefedi az említett cigány szakkollégiumokat, amely a kutatás terepét biztosítja.

célokot kitűzni, valamint esetükben a kudarcok milyen újabb változásokat eredményeznek.

A kutatás során kvantitatív és kvalitatív technikák párhuzamos használata alapvető, mivel így pontosabb képet kaphatunk a hatásmechanizmusokról és ténymegállapításokról.

Kvalitatív technika alatt értem az eddigi széleskörűen lejegyzett<sup>73</sup> cigány/ roma életútinterjúk elemzését, amelyekre eddig még nem került sor,<sup>74</sup> valamint további életút és fókuszcsoportos interjúk készítését is. Az Atlas. ti programmal való feldolgozás és kódolás rámutat a reziliens személy mobilitási pályája során megtörtént töréspontokra és változásokra.<sup>75</sup> Az elemzés szintén feltárja a reziliens személy életrészeiben megjelenő identitásváltozás főbb

---

<sup>73</sup> Publikált cigány/ roma életútinterjúk:

- a) CSALOG Zsolt (1976) Kilenc cigány. Kozmosz Kiadó, Budapest.
- b) JUHÁSZ Júlia (1999) Találkoztam boldoguló cigányokkal is. Taninfó Kiadó, Budapest.
- c) FORRAY R. Katalin (2004) Életutak- Iskolai pályák. Interjúk cigány roma fiatalokkal. Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok 13.
- d) SZÁLE László (2009) Kitorók - Interjú tizenöt cigány értelmiséggel Kornétás Kiadó
- e) KORNISS Péter - ZÁVADA Pál, (2011): Egy sor cigány Kiadó: Corvina Kiadó

<sup>74</sup> Minimum huszonöt életút és tíz fókuszcsoportos interjú. Az interjúalanyokat személyes ismeretség alapján, valamint hólabda módszer segítségével céloim elérni.

<sup>75</sup> Töréspontként értelmezem a közoktatás során megélt diszkriminatív eseteket, pozitív támogatók megjelenését, pályaválasztást, jövőképváltozást, a különböző oktatási és társadalmi szinteken megjelenő változásokat és kihívásokat.

csomópontjait is.<sup>76</sup> A kvalitatív technika mellett kvantitatívan módszerrel is szeretném mérni a fentebb említett változókat. A kérdőív zártabb jellegéből adódóan, a vizsgált személy véleményére, attitűdjére, valamint azokra az információkra lehet összpontosítani, amelyekre a kvalitatív mintavétel kevésbé alkalmas. A kérdőívek SPSS program segítségével kerülnek elemzésre és feldolgozásra.

Eddigi kutatásom eredményeként az alábbi megállapításokra jutottam:

Az akadályok a rezilines személy iskolai pályáján újabb kompetenciákat bontakoztatnak ki, valamint mobilitása során képes előrevetíteni a következő társadalmi réteg elvárásait. Fontos a reziliens személy részére a kiszámítandó akadály megelőzése, felkészülés az újabb társadalmi réteg elvárásaihoz. Az egyén az alapvető hétköznapi, közösségi szituációkban nem ismeri fel, hogy a társadalmi mobilitás szintjei között mozog, csupán akkor tudatosul benne, amikor egy újabb szinten van.

A reziliens személy életében a mobilitás során bekövetkezett státuszváltozás előrevetíti a következő társadalmi réteg elvárásait, valamint előjelezheti, hogy mit vár el az újabb szint és milyen követelményeket kér az elért réteg a további érvényesüléshez (ANDORKA, 1982).

Kihívások elé állítja személyiségét, amennyiben eredménytelen a kitűzött cél (külső befolyásoló tényezők ellenére is), magát hibáztatja a sikertelenség miatt. Ezekben az esetekben gyakran a kockázat az egyén magasabb társadalmi rétegre való jutása. Ekkor a reziliens tudja mérlegelni a kockázatot és amennyiben nem sikerül a feljebb lépés újabb megoldási, mobilitási lehetőséget mérlegel. Szintén számos esetben befolyásolja a társadalmi előrelépését a technikai

---

<sup>76</sup> Általános iskola első, ötödik, nyolcadik osztályok, valamint középfokú oktatás alatt kilencedik, tizenkettedik és felsőfokú tanulmányaik alatt bekövetkezett változások.

eszközökhöz való hozzáférés és azok használatának az esélye. A szegényebb társadalmi rétegben élők figyelme gyakran olyan elérhetetlen technikai eszközökre koncentrálódik, amelyek szintén a kreativitásának fejlődését segíti elő. (CSEPEL – PRAZSÁK 2009) A szinteket elváró közoktatási rendszer nem veszi figyelembe azt, hogy a tanuló hogyan sajátítja el az évek alatt teljesítendő ismereteket, egyedül a kimeneti és a bemeneti követelményeket helyezi a tanuló elé. (KÁLLAI, 2013) A reziliens személy ezekben az esetekben elsajátítja az iskola által követelt tudást, annak ellenére, hogy gyakran nincsen tisztában a jelentéstartalommal.<sup>77</sup> A reziliens személyeknél gyakoriak a logikátlannak tűnő, kifejtetlen gondolatok és zavaros viselkedésformák. Ennek oka lehet a közoktatásban megjelenő megkülönböztetés és a tanulói kompetenciák átadásának hiánya. A különböző kompetenciák hiánya gyakran a személy önhibája miatt erősödnek meg, mivel gyakran az iskola a családok értékkülönbségeire alapoz.<sup>78</sup>

---

<sup>77</sup> A társadalmi mobilitás szintjeként értelmezem a közoktatási rendszer vizsgáit (pályaválasztás, szakvizsgák, érettségi, felvételik)

<sup>78</sup> Ha elképzelünk egy tizenkét fokból álló lépcsőt (ami az osztályokat szimbolizálja), a nem reziliens személy a magasabb társadalmi státusz és a közoktatás befogadóbb jellege miatt, a lépcső második, harmadik fokáról kezdhet. Ezzel szemben a reziliens személy az előbb felsorolt faktorok hiánya miatt a lépcső alsó fokáról indulhat. A cél, mindkét személynek felérni a lépcső legfelső fokára egyszerre. Amíg a nem reziliens személy egyesével veheti a lépcsőfokokat, és minden egyes szinten megállhat, addig a reziliens személynek kettesével vagy hármával kell ugrálnia, hogy a követelményeket teljesítse. A különbség akkor adódik, amikor a közoktatás kéri azokat a kompetenciákat, amelyek a kimaradt fokokon helyezkedtek el. Ennek következménye a reziliens személy néhány ponton lévő képességhiánya. Pozitívum viszont esetükben, hogy a közoktatás által megkövetelt hiányzó elemeket pótolni tudják egyedi kreativitásuk során.



Óvodai nevelésről az esetükben nagyon ritkán lehet beszélni, mivel az nem teljes, hiányos, gyakran csak egy évet jártak<sup>79</sup> (HAVAS – KEMÉNY 1995). Minden oktatási szinten az elemi iskolától a felsőoktatásig, megjelenik a fokozott „bizonyítás”. Pályaválasztáskor a tudásukhoz mérten alacsonyabb szintű közoktatási intézménybe irányítják a pedagógusok a tanulókat, annak ellenére, hogy érdemjegyeik gyakran jobbak, mint nem cigány társaiké.(FEHÉRVÁRI - LISKÓ 1998)

Ezzel párhuzamosan nagyfokú kreativitás jellemzi őket, de problémát okoz számokra a megvalósítás.

*„Mindig volt bennem valami belső erő, ami vitt magával előre. ... Határokon felüli átemelkedés. Olyanok ezek az emberek, mint egy kutya akit megkötnek láncra és egyszer elszabadul és akkor csak megy, megy, megy... és ezt én is érzem egyébként.”* ( 29 éves férfi, Central European University)

Beszédes eredmény, hogy esetükben az első reziliens töréspont az általános iskolába kerüléskor jelentkezik. Töréspontként értelmezem azokat a társadalmi mobilitás során bekövetkezett ellenerőket, amelyeket a reziliens képes volt ellensúlyozni.

*„Az első napra emlékszem vissza, az ültetésekre, hogy be akartak ültetni az utolsó padba. A padtársam egy olyan gyerek lett volna, aki később elment kisegítő iskolába.”* ( 23 éves férfi, Nemzeti Közszerződési Egyetem.)

Korábbi kutatások is alátámasztják azt a megállapítást, hogy a hátrány és a siker nagyága egyenesen arányos egymással. Minél több hátránnyal szembesül a reziliens személy és tudja azt ellensúlyozni, annál nagyobb lesz a sikere (SZÉKELYI, ÖRKÉNY, CSEPELI, BARNA, 2005) A reziliens személyeknél megfigyelhető a bizonytalan jövőkép, viszont

---

<sup>79</sup> Azok esetében, akik három évig jártak óvodába elmondható, hogy heti kettő vagy három napot vettek részt a foglalkozásokon.

határozottak a rövidtávú céljaik. Tudják, hogy a közeljövőben, mit, mikor, miért és hogyan fognak végrehajtani.<sup>80</sup>

Jellemzi továbbá őket a korai önállóság és az „egyedüliség”. Korai döntéseiket gyakran egyedül kell meghozniuk. Későbbi éveik során számos esetben fontos egy családon kívüli segítő is, aki lehet a pedagógus személye vagy a roma szakkollégiumok felől kapott támogatottság.<sup>81</sup> Nagyon fontos a reziliensek számára egy olyan tér, amely megerősíti és egyben szabad mozgásteret biztosít számukra. Az oktatásban eltöltött évek alatt szükséges a reziliens személy folyamatos bátorítása és segítése.

Nélkülözhetetlen legalább egy pedagógus folyamatos jelenléte, vagy a Roma szakkollégiumokban való aktív részvétel.<sup>82</sup> (VARGA, 2010) A reziliens személyek esetében az egyik meghatározóbb kérdés az identitás. Feltevésem szerint a reziliens személyek egy új identitást alakítanak ki akarattuktól függetlenül. Kérdés, hogy milyen elemekből tevődik össze identitásuk? A társadalmi és gazdasági mobilitás során hogyan változik, mely régebbi elemek tolódnak ki és újabbak válnak meghatározóvá? (PAPP Z.,

---

<sup>80</sup> Ekkor még nem tudatosodik bennük a „bizonyítás”, viszont észlelik, hogy az iskola egy újabb identitást (megbélyegzést) ad nekik. Egy olyan identitás részeseivé válnak, amit a többségi társadalom formál a cigányság/ romaság számára. Ezt az identitást hívhatjuk ma, cigány/ roma identitásnak.

<sup>81</sup> Külső segítség fontos azok számára, akiknek gyerekkorukban valamely Grotberg által felsorolt traumán átesetek.

<sup>82</sup> Romaversitas Alapítvány, Jezsuita Roma Kollégium és Szakkollégium, Wlislócki Henrik Szakkollégium, Wáli István Református Cigány Szakkollégium, Szegedi Keresztény Roma Szakkollégium.

Ezek csupán a nagyobb hírnévvel rendelkező szakkollégiumok. Számptalan kisebb kezdeményezés létezik ezeken kívül Magyarországon, amelyek még részletesebb feltérképezésre várnak.

2010) A kérdés még további kutatást és tényfeltárást igényel, amely folyamatban van.

„*Nekem arra szükségem van, hogy az emberek bíztassanak, támogassanak. Nekem ez erőt ad... Szeretnék megfelelni mindenkinek*” (23 éves férfi. Nemzeti Közzolgálati Egyetem.)

## FELHASZNÁLT IRODALOM

ANDORKA Rudolf (1982): A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon. Gondolat Kiadó, Budapest.

ALLPORT W. Gordon (1999) Az előítélet. Osiris, Budapest (104-274)

ALVA Sylvia Alatorre - PADILLA M Amado (1991) Academic Invulnerability Among Mexican Americans: A Conceptual Framework  
[http://www.nceal.us/files/rcd/BE020472/Academic\\_Invulnerability.pdf](http://www.nceal.us/files/rcd/BE020472/Academic_Invulnerability.pdf) (2014.03.13)

BÁRDI Nándor (2013) Otthon és Haza Tanulmányok a romániai magyar kisebbség történetéről. Spectrum Hungarologicum, vol 6. Pécs- JYVÄSKYLÄ.

BERSTEIN Basil (1971): Class, Codes and Control. Paladin, London.

BÉKÉS Vera (2002): A reziliencia- jelenség, avagy Az ökológizálódó tudományok tanulságai egy ökológizált episztemológia számára. In: Forrai Gábor, Margitay Tihamér (szerk.); [ford. Kutrovátz Gábor, Tanács János, Zemplén Gábor]. Budapest: Typotex, 215-228.

BLASKÓ Zsuzsa.(2002): Kulturális tőke és társadalmi mobilitás. Szociológiai Szemle. 2002/2. szám 3-27.

BOURDIEU Pierre (1978): A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat Kiadó, Budapest.

CEGLÉDI Tímea (2012): Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier

[http://www.szociologia.hu/dynamic/szocszemle\\_2012\\_2\\_ceglédi.PDF](http://www.szociologia.hu/dynamic/szocszemle_2012_2_ceglédi.PDF) (2014. 05.15)

JAMES S. Coleman (1988) : Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology <http://courseweb.lis.illinois.edu/~katewill/forchina/readings/coleman%201988%20social%20capital.pdf> (2014.05.10)

CSERTI Csapó Tibor (2006): Szociológiai, szociális tényezők a cigány népesség vizsgálatában. In: Ismeretek a romológia alapképzési szakhoz. (szerk.: Forray R. Katalin) HEFOP 3.3.1-P.-2004-09-0134/1.0 Bölcsész Konzorcium, PTE, Budapest

CSEPELI György (1998): Előítélet és antiszemitizmus Jószöveg Műhely, Budapest

CSEPELI György – PRAZSÁK Gergő (2009): Új technológiák, kommunikációs rétegződés - társadalmi státus [http://www.prazsak.hu/publikaciok/csepele\\_prazsak\\_kom\\_retegzodes\\_2009.pdf](http://www.prazsak.hu/publikaciok/csepele_prazsak_kom_retegzodes_2009.pdf) (2014.05.05)

DERDÁK Tibor - VARGA Aranka (1996): Az iskola nyelvezete-idegennyelv. In: Régió Kisebbség, politika, társadalom 1996. 7. évfolyam 2. szám.

FEHÉRVÁRI Anikó - LISKÓ Iona (1998): Felvételi szelekció a középfokú iskolákban. Oktatókutató Intézet, Kutatás Közben.

FEISCHMIDT Margit (2013)\_Társadalmi kirekesztés és a mobilitás lehetőségei aprófalyvakban élő, cigánynak tartott emberek életében. In: KOVÁCS K, VÁRADI M (szerk.) Hátrányban vidéken. Budapest: Argumentum Kiadó.

CRAWFORD Stanley Holling (1998) Two Cultures of Ecology”, Conservation Ecology <http://www.consecol.org/vol2/iss2/art4> (2014 04.02)

FORRAY R. Katalin (2007): The situation of the Roma/Gypsy community in Central and Eastern Europe. IN: Abreu L – Sándor, J eds.: Monitoring Health Status of Vulnerable Groups in Europe: Past and Present. Compostela Group of Universities. European Issues. Pécs. 111-127.

- FORRAY R. Katalin (2004): Életutak- Iskolai pályák. Interjúk cigány roma fiatalokkal [http://nevtud.btk.pte.hu/files/tiny\\_mce/Romologia/Kiadvanyok/GS13.pdf](http://nevtud.btk.pte.hu/files/tiny_mce/Romologia/Kiadvanyok/GS13.pdf) (2014.04.14)
- GROTBORG.H Edith (1995) A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit <http://resilnet.uiuc.edu/library/grotb95b.html> (2014.03.28)
- HAVAS Gábor – KEMÉNY István (1997): A magyarországi romákról In: Csepeli György – Örkény Antal – Székelyi Mária (szerk.): Kisebbségpszichológia: Szöveggyűjtemény egyetemi és főiskolai hallgatók számára. Minoritás könyvek 4. Budapest, ELTE Kisebbségpszichológiai Tanszék.
- HAVAS Gábor – LISKÓ Ilona (2005): Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában. Kutatás közben. Budapest, Oktatókutató Intézet
- KÁLLAI Ernő (2001): The Situation of the Roma in Hungary on the Threshold of the Third Millennium. Ministry of Foreign Affairs, Hungary.
- KÁLLAI Ernő – TÖRZSÖK Erika (2006): Átszervezések kora. Cigánynak lenni Magyarországon. Jelentés 2002-2006. Budapest, EÖKIK.
- KEMÉNY István - JANKY Béla - LENGYEL Gabriella (2004): A magyarországi cigányság, 1971-2003. Gondolat Kiadó, MTA Kisebbségkutató Intézet.
- KEMÉNY István – JANKY Béla: (2003) A 2003. évi cigány felmérésről. Népesedési, nyelvhasználati és nemzetiségi adatok. <http://beszelo.c3.hu/03/10/07kemeny.htm> (2014.04.10)
- KOVÁCS Éva – VAJDA J. (2002): Interchanged Identities – the Role of a Jewish School in a Mixed Marriage. History of the family 7.
- LADÁNYI János (2011): Integráció, asszimiláció, szegregáció. In: Bárdi Nándor-Tóth Ágnes (szerk.): Asszimiláció, integráció, szegregáció. Párhuzamos

értelmezések a kisebbségkutatásban. Argumentum. MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest.

LADÁNYI János - SZELÉNYI Iván (1997): Ki a cigány? [http://www.adatbank.ro/html/cim\\_pdf443.pdf](http://www.adatbank.ro/html/cim_pdf443.pdf) (2014.03.10)

LANNERT Judit (1996): Változások a hazai iskolaszervezetben [http://www.hier.iif.hu/hu/educatio\\_reszletes.php?id=33](http://www.hier.iif.hu/hu/educatio_reszletes.php?id=33) (2014.04.01)

MORAUSZKI András (2013)\_Roma tanulók az általános iskolákban: (Területi elkülönülés és teljesítménybeli lemaradás) In: GEREBEN F - LUKÁCS Á (szerk.) Fogom a kezét, és együtt t emelkedünk: Tanulmányok és interjúk a roma integrációról. Faludi Budapest:

NÉMETH Szilvia (2004): Quality public education against segregation” REI-project, results of the first monitoring study. Research report. Budapest

ORSÓS Anna (2002). A beás nyelv szociolingvisztikai helyzete - Friss kutatások a romológia körében, Pécs PTE BTK Romológia Tanszék, Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok. 10.

Papp Z. Attila (2013): Types of Minority Education: Possible Analysis in Pisa In: Ljubov / Russia and Central Europe in the new geopolitical realities. Moscow: PAH Russian Academy of Sciences Institute of Europe.

PAPP Z. Attila (2012): Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. Kisebbségkutatás 3

SZÉKELYI Mária - ÖRKÉNY Antal- CSEPEL György - BARNÁ Ildikó (2005.): A siker fénytörései. Sík Kiadó. Budapest.

VARGA Aranka (2002) Cigány gyerekek az oktatásban. In: A roma közösség kultúrája és iskolai pszichológiája. (szerk.: László János – Forray R. Katalin) PTE BTK Pszichológiai Intézet – Romológia Tanszék, Pécs.

## Melinda Orsós - Boglárka Pápai

### Abstract - Research of the Past in Gilvánfa

*Melinda Orsós - Boglárka Pápai*

*Students*

*PTE-ÁJK;PTE-BTK*

[\*orsosmeli87@gmail.com\*](mailto:orsosmeli87@gmail.com); [\*papaiboglarka@gmail.com\*](mailto:papaiboglarka@gmail.com)

**Key words:** research of the past, children, family-tree, Gypsy community

Our aim with this research is to reveal the past of the local Gypsy population with the help of interviews based on the elderly people's personal experience with the assistance of the children of the community in Gilvánfa. The students of the lower and the upper primary school of the village and secondary school students also take part in the process of the interviews.

We chose to make interviews as our research methodology. The children with the help of the professional leaders make deep interviews asking their own questions the older members of the local community.

Through these interviews we can get acquainted with the childhood of the members of the Gypsy population, the everyday life of the beginning of the 20th century, their customs and the traditional Gypsy skills forgotten a long time ago. The material of the exhibition has been collected by the children from their relatives, neighbours. They have been searching and looking for pictures, stories to put them near the official data. The research started with the identification of the

Ney family on the basis of a photographic album in which pictures from the 1920s can be seen about Gypsy people standing in front of thatched roofed huts.

Three plans of earlier Gypsy settlements which do not exist today can be seen on the exhibition stuck onto the floor. We can also read the names of the families which used to live there written on the huts. Furthermore some hundred photos of late Gypsy and non-Gypsy residents of Gilvánfa can be seen there hanging from the ceiling into the inner space of the church. On the backside of the photos the names of the persons can be read.

On the walls of the church we have exhibited family trees drawn on huge canvas depicting there the total population of the village. With the utilization of these interviews the young of Gilvánfa have been researching the past of their village for more than a year. During the interviews they also collected photos from among the family relics. The exhibition is the result of this process.

The whole community of the village took part in the gathering work. This work is not only the self-exhibition of the village but it also strengthens the self-esteem of the community.



# Orsós Melinda-Pápai Boglárka

## Abstrakt - Múltkutatás Gilvánfán

*Orsós Melinda-Pápai Boglárka*

*Hallgatók*

*PTE-ÁJK; PTE-BTK*

[orsosmeli87@gmail.com](mailto:orsosmeli87@gmail.com); [papaiboglarka@gmail.com](mailto:papaiboglarka@gmail.com)

**Kulcsszavak:** múltkutatás, gyerekek, családfa, cigány közösség

Kutatásaink célja, hogy a gilvánfai közösség gyermekeinek bevonásával feltárjuk a helyi cigányság múltját, az idősebbek személyes élményein alapuló interjúkon keresztül. Az interjúk elkészítésében részt vesznek a falu általános iskola alsó és felső tagozatos, valamint középiskolás diákjai.

Kutatásunk módszerének az interjúkészítést választottuk. A gyermekek a szakmai vezetők segítségével a saját maguk által összeállított kérdéssorokat lekérdezve mélyinterjúkat készítenek a helyi közösség idősebb tagjaival.

Ezeken az interjúkon keresztül megismerhetjük az idősebb helyi cigány lakosság tagjainak gyermekkorát, a századelejei mindennapokat, a szokásaikat, valamint az elfeledett hagyományos cigány foglalkozásokat.

A kiállítás anyagát saját rokonaiktól, szomszédjaiktól gyűjtötték a gyerekek. Kerestek, kutattak képeket, történeteket a hivatalos levéltári adatok mellé. A kutatás a Ney család fotóalbuma alapján, az 1920-as évekbeli, zsupptetős kunyhók

előtt készült képeken lévő cigány szereplők beazonosításával és családtagjaik felkeresésével indult.

A kiállításon megtekinthető három egykori, ma már nem létező cigánytelep padlóra ragasztott alaprajza. Az alaprajzokon a kunyhókra ráírva olvashatók az ott élt családok nevei is. Látható továbbá több száz, már nem élő gilvánfai cigány és nem cigány lakosnak a templomtérbe a mennyezetről lelógó fényképe. Hátoldalukon a képen látható személyek nevével.

A templom falaira hatalmas vászonra rajzolt családfákat állítottunk ki, megjelölve rajta a falu teljes lakosságát.

Ezen interjúk felhasználásával a gilvánfai fiatalok több mint egy éve kutatják falujuk múltját. Interjúk készítésekor fényképeket is gyűjtöttek a családi emlékek közül. E folyamat eredményeként jött létre a kiállítás.

A gyűjtőmunkában a falu egész közössége részt vett. Ez a közös munka nem csak arról szól, hogy a falu megmutassa önmagát, hanem erősíti a közösség önbecsülését is.

**Andrea Szalai**

**Abstract - Diminutive forms, gender and relational work in the ideologies of conditional curses among Gabor Roma**

*Szalai Andrea*

*research fellow*

*Research Institute for Linguistics, Hungarian Academy of Sciences, Budapest*

*szalaia71@gmail.com*

**Keywords:** language ideologies, diminutive use, Gabor Roma of Transylvania

Diminutive forms fulfil various pragmatic (Kiefer 2003) and social functions, their use can be interpreted as a strategy of linguistic politeness (Sifianou 1992, Makri-Tsilipikou 2003). In my presentation I analyze the social meaning of diminutive use in the context of Gabor Romani language ideology related to conditional curses. I pay special attention to the gendered aspects of the ideology and the role of diminutive use in facework/relational work (Locher – Watts 2005) in Gabor Romani interaction. The linguistic data analyzed come from my 2-year-long fieldwork carried out in Transylvanian Gabor Roma communities.

Conditional curse (*trušul*) is a frequently used discursive form in the Romani interaction. Although the Romani-related literature mainly attested conditional curses as promises and assertive or commissive oaths, their use is not

limited to these speech acts. They can be attached to various assertive, directive, expressive etc. acts. This discursive form fulfils an essential pragmatic role in Romani interaction: it serves for stance marking (Du Bois 2007).

Conditional curses are multipurpose discursive forms. By varying the semantic features of the referent of a curse (e.g. gender, ethnicity, diminutive form or not) the speakers can take stance on the utterance, as well as they do facework/relational work in the interaction positioning themselves and their relation to other participants. In the paper I present a spontaneous (not elicited) metapragmatic discourse on the referent choice of conditional curse. By analyzing that discourse we gain an insight into the process in which the participants discuss the social meanings and norms of diminutive use in conditional curses and build discursive consensus on this issue. I point out that the notions of respect, politeness and appropriateness are ideological concepts constructed in discourse: they are negotiated and legitimized in social interaction. Politeness is not inherent in linguistic forms or speech acts, it depends on social evaluation. When people assess linguistic forms and behaviours in terms of politeness, they often assess the speakers as well (Eelen 1999). This evaluation may also contribute to social differentiation, in other words, it has to do with social and interactional power (Mills 2003).

- Du Bois, J. 2007, The stance triangle. In R. Englebretson ed., *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction*. Amsterdam: John Benjamins. 139–182.
- Eelen, G. 1999, Politeness and ideology: A critical review. *Pragmatics*9(1): 163–173.
- Kiefer, F. 2003, Morfopragmatikai jelenségek a magyarban. In Németh T., E.–Bibok K. eds, *Tanulmányok a pragmatika köréből. Általános Nyelvészeti Tanulmányok XX*: 107–128.

- Locher, M. A.–Watts, R. J. 2005, Politeness theory and relational work. *Journal of Politeness Research* 1: 9–33.
- Makri-Tsilipikou, M. 2003, Greek diminutive use problematized: gender, culture and common sense. *Discourse and Society* 14(6): 699–726.
- Mills, S. 2003, *Gender and Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Szalai Andrea**

## **A kicsinyítőképző-használat társadalmi jelentése a gábor romák feltételes átokkal kapcsolatos nyelvi ideológiájában**

*Szalai Andrea*

*tudományos munkatárs*

*MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest*

*szalaia71@gmail.com*

*A kicsinyítést kifejező nyelvi formáknak számos különféle pragmatikai és társas funkciója lehet. A tanulmányban a diminutívhasználat társadalmi jelentését erdélyi gábor roma közösségek feltételesátok-használattal kapcsolatos nyelvi ideológiájának kontextusában elemzem. A feltételes átkok (trušula) gyakori diszkurzív formák a romani interakcióban. Elsődleges pragmatikai szerepük nem bizonyos beszédaktusok (pl. eskü, ígéret) kivitelezése, hanem a viszonyulásjelzés. A feltételes átkok multifunkcionális diszkurzív formák. Az átokformula referensének szemantikai jegyeit (pl. nem, etnicitás, diminutív forma) variálva a beszélő nemcsak a megnyilatkozáshoz való viszonyát jelezheti, hanem saját társas képére és a résztvevőkhöz való viszonyára vonatkozó üzeneteket is közvetíthet. A tanulmány bemutat egy spontán metapragmatikai diskurzust, amelynek tárgya a trušul-referens nyelvi formájának megválasztása. A diskurzus elemzése abba a folyamatba enged bepillantást, ahogyan a résztvevők megvitatják a*

*diminutívhasználat társadalmi jelentését és normáit, és diszkurzív konszenzust alakítanak ki arról.*

**Kulcsszavak:** metapragmatika, viszonyulásjelzés, kicsinyítőképzők, kapcsolati munka/arcmunka, gábor romák

### ***Bevezetés***

A tanulmány<sup>83</sup> egy, a romák közötti társalgásban gyakori diszkurzív forma: a feltételes átok pragmatikai és társas szerepével kapcsolatos nyelvi ideológia egy aspektusát vizsgálja. Nevezetesen azt, hogy a gábor roma közösségekben milyen társas funkciót és jelentést tulajdonítanak a kicsinyítőképző használatának a feltételes átkokban. Először definiálok a feltételes átok fogalmát, majd röviden ismertetem annak pragmatikai funkcióját a gábor romák közötti társalgásban. Ezt követően egy diskurzusrészlet elemzésén keresztül arra a kérdésre keresek választ, hogy a beszélők milyen jelentést tulajdonítanak azoknak a formuláknak, amelyek referense kicsinyítést kifejező morfológiai (kicsinyítő képzőt) vagy lexikális elemeket (melléknevet) tartalmaz.

---

<sup>83</sup> Türelmükért és segítségükért hálával tartozom a gábor roma családoknak, valamint Berta Péternek, aki a terepmunka során kollégám volt. Bartha Csilla, Bánréti Zoltán, Berta Péter hasznos tanácsai hozzájárultak e tanulmány létrejöttéhez is. A kutatásra nem kerülhetett volna sor az Open Society Institute (Budapest) és a MÖB Eötvös Ösztöndíja nélkül. A tanulmány az OTKA (PD 101752) és a Magyar Tudományos Akadémia Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával készült.

Ennek kapcsán rámutatok arra, hogy a feltételes átkok az interakcióban zajló arcunka, kapcsolati munka stratégiáiként is használatosak, nyelvi formájuk megválasztása révén a beszédpartnerek társas viszonyokra, státusokra vonatkozó értékelést is kifejezhetnek.

Az elemzés erdélyi, romani anyanyelvű gábor roma közösségekben végzett több mint két éves antropológiai nyelvészeti terepmunka tapasztalataira és az annak során rögzített nyelvi adatokra támaszkodik. A terepmunka során egyrészt a résztvevő megfigyelés módszerét alkalmaztam: igyekeztem minél többféle beszédeseményben részt venni, és alkalmanként, ha a helyzet és a résztvevők ezt lehetővé tették, az ott zajló interakcióról hang- vagy videofelvételt készíteni. Törekedtem arra, hogy lehetőség szerint spontán (nem elicitált) diskurzusokat rögzítsek. Másrészt külön figyelmet fordítottam a nyelvi viselkedést magyarázó és értékelő spontán metapragmatikai kommentárokra, továbbá számos interjút is készítettem e témában. (A vizsgált közösségekről és a terepmunkamódszerekről részletesebben ld. SZALAI 2013, 2014.)

### *A vizsgált diszkurzív forma: a feltételes átkok (trušul)*

A feltételes átkok meglehetősen elterjedt diszkurzív formák a romani interakcióban, a szakirodalom számos különböző roma közösségben tesz említést róluk. A néprajzi és az antropológiai munkák elsősorban az esküként használt feltételes átkokat vizsgálták.

A feltételes átkok az erdélyi gábor roma



közösségek nyelvi gyakorlatában is gyakoriak. A gábor romák dialektusában a feltételes átkok megnevezésére a „*trušul*” ’kereszt’ metanyelvi terminus szolgál, a kimondás aktusára pedig a „*thol trušul*” [szó szerint] ’keresztet tesz’, ’feltételes átkot mond’ kifejezés utal. (A *colax* főnév csak a feltételes önátkok megnevezésére használatos.) A feltételes átkok olyan megnyilatkozások, amelyekben a beszélő – bizonyos feltételekhez kötve – önmagának vagy hozzá közeli személy(ek)nek és/vagy a címzetthez közeli személyeknek sérelmet: veszteséget, betegséget, halált kíván. Szintaktikai formájukat tekintve többnyire feltételes alárendelő mondatok, amelyeknek a következményt tartalmazó része a tulajdonképpeni *trušul*, azaz a feltételes átkok. Például: „*Xa! Te mera me, te na xe!*” ’Egyél! Halj meg, ha nem ennél!’ (kínálás). Feltételes átkok számos különféle beszédaktusban és beszédeseményben előfordulnak a gábor romák közötti interakcióban. Használatuk nem korlátozódik egy meghatározott beszédaktustípusra. Amint az alábbi példák is szemléltetik, ugyanaz a *trušul*forma különféle illokúciós aktusokat módosíthat. A feltételes átkok stratégiai hasznosíthatósága részben abban rejlik, hogy a nyelvi forma megválasztásával a beszélő a megnyilatkozáshoz való viszonyulás különböző árnyalatait, fokozatait is jelezni tudja:

– asszertív aktusok esetében a beszélő kifejezheti, hogy mennyire elkötelezett a megnyilatkozás igazsága mellett: „*Me či rāslom la, merel muřo dad, te xoxavav!*” ’Nem találkoztam vele, haljon meg apám, ha hazudok!’ (állítás).

– Elkötelező aktusok esetében jelezheti, hogy milyen mértékben kötelezi el magát egy jövőbeli

cselekvés megtétele vagy az attól való tartózkodás mellett: „*Merel muřo dad te sîn ma slobodo te pijav kōla ži po krāčuno!*” ’Haljon meg apám, ha szabad nekem kólát inni karácsonyig!’ (italfogyasztást korlátozó fogadalom).

– Direktív aktusokban jelezheti, hogy a beszélő mennyire szeretné rávenni a címzettet valaminek a megtételére vagy tiltások esetében az attól való tartózkodásra: Pl.: „*Že ke bolta! Merel muřo dad, te na že!*” ’Menj el a boltba! Haljon meg apám, ha nem mennél!’ (utasítás, kérés).

A feltételes átkok használatának gyakorisága kommunikatív funkciójukkal áll összefüggésben. Elsősorban nem bizonyos beszédaktusok (pl. eskü, fogadalom) kivitelezésére szolgálnak, hanem jóval alapvetőbb szerepet töltenek be a romani interakcióban: a viszonyulásjelzés, állásfoglalás (*stance*) – sok tekintetben kultúraspecifikus – diszkurzív eszközei. A viszonyulásjelzés az értékelő nyelvhasználat egy módja, amely HUNSTON és THOMPSON (2000: 6–13) szerint olyan alapvető kommunikatív célokat szolgálhat, mint a) a beszélő véleményének kifejezése a propozícióval kapcsolatban, b) a hallgató propozícióhoz való viszonyulásának, attitűdjének befolyásolása, c) a diskurzus szerkezetének alakítása (pl. a szerkezeti egységek közötti határok jelzése, a lényeges részek kiemelése révén).

Egy cselekvésközpontú perspektívából úgy is fogalmazhatunk, hogy a feltételes átkok viszonyulást jelző funkciója rendszerint az általuk kísért, segítségükkel kivitelezett beszédaktus illokúciós erejének módosításán keresztül valósul meg. A *trušulok*

tehát olyan diszkurzív formák, amelyek alapvetően a nyelvi cselekvéshez kötődő, pragmatikai funkciót látnak el: különböző beszédaktusok módosítására, jellemzően (de nem mindig!) azok erősítésére, nyomatékosítására szolgálnak az interakcióban.

### ***A feltételesátok-használat társas aspektusai***

Amellett, hogy a megnyilatkozás tartalmához, propozíciójához való viszonyulást jelzik, a feltételes átkok használatának van egy másik, társas jelentéseket kifejező aspektusa is. Azok valójában olyan multifunkcionális, többféle interakciós célt szolgáló diszkurzív formáknak tekinthetők, amelyek egyszerre jelzik a beszélő megnyilatkozáshoz és interakcióhoz való viszonyulását (*idea positioning*), például annak erősségét, valamint a beszélő társas pozícióját, más résztvevőkhöz való viszonyát (*subject positioning*), azaz mindkét értelemben szerepük van a diszkurzív pozíciók alakításában (ECKERT – MCCONNEL-GINET, 2003: 157–191). A feltételes átkok a státusviszonyok és a társas távolság vagy közelség alakításában és kifejezésében is szerepet játszó interakciós forrásoknak tekinthetők. A feltételes átkok nyelvi formájának, például referensének (kire vonatkozik az átok) megválasztása, variációja révén a beszélő saját társas képére és a résztvevőkhöz való viszonyára vonatkozó indirekt üzeneteket is közvetíthet, azaz a *trušulok*knak fontos szerepe van az arcmunkában/kapcsolati munkában is.

A társas kép, az arc (*face*) az interakcióban realizálódó, mások részvételétől és értékelésétől függő,

ezért változó és sérülékeny énkép. Az arc nem az egyén tulajdona, hanem az interakcióban létrehozott és felügyelt társas konstrukció (GOFFMAN, 1967). Az arcmunka (*facework*) a társas kép megalkotására, fenntartására vagy megkérdőjelezésére irányuló interakciós tevékenység. A minden interakcióban jelen levő arcmunka vagy kapcsolati munka (*relational work*) „arra a »munkára« utal, amelyet az egyének fektetnek a másokkal való kapcsolataikról való egyezkedésbe” (LOCHER – WATTS, 2005: 10), azaz a kapcsolati munka a személyközi viszonyokról és jelentésekről való egyezkedés eszköze és színtere. A nyelvi udvariasság csupán egy lehetséges megnyilvánulása az arcmunkának/kapcsolati munkának, de nem azonos azzal. A kapcsolati munka nem mindig a harmónia és a társas egyensúly fenntartására irányul, hanem „[a] nyelvi viselkedés teljes kontinuumát magában foglalja, a direkt, udvariatlan, nyers vagy agresszív interakciótól az udvarias interakcióig, kiterjedve a társas viselkedés helyénvaló és nem helyénvaló formáira egyaránt” (LOCHER – WATTS, 2005: 10). Az agresszió, a konfliktusbeszéd, a közvetlenséget jelző ugratás éppen úgy az arcmunka megnyilvánulási formái, mint az etikett szerinti nyelvi viselkedés.

## ***Öndicséret – alázat. Diminutívhasználat a feltételes átokban***

A kicsinyítő nyelvi formákhoz számos különféle pragmatikai funkció társulhat. Szerepük lehet az érzelmkifejezésben. Pozitív érzelmeket kifejező, becéző formákként használatosak például a kisgyermekhez szóló beszédben, a szerelmesek közötti társalgásban informális helyzetekben, vagy a kedvenc háziállatokhoz szólva (KIEFER, 2003, SIFIANOU, 1992). Talán ennek köszönhetőek azok a gendersztereotípiák is (ld. MAKRI-TSILIPAKAU, 2003), amelyek inkább a nőkre tartják jellemzőnek a kicsinyítő formák használatát. Egyes tanulmányok a társas közelség és a közvetlen, informális stílus létrehozásában szerepet játszó pozitív udvariassági stratégiaként értelmezték a diminutív formák használatát (SIFIANOU, 1992, TERKOURAFI, 1999). Intézmény- és foglalkozásnevekhez kapcsolódva pejoratív, lekicsinylést, lebecsülést kifejező jelentést is nyerhetnek (pl. *pártocska*, *igazgatócska*). Szintén a nyelvi udvariassághoz kötődik az a használati kontextus, amikor a kicsinyítőképzők negatív jelentésű melléknevekhez kapcsolódva arcfenyegető aktusokat enyhítenek (pl. buta vs. butácska, ld. KIEFER, 2003).

A következőkben a kicsinyítőképző pragmatikai szerepét a feltételes átokhasználattal kapcsolatos gábor roma nyelvvideológia kontextusában vizsgálom. Egy olyan spontán metapragmatikai diskurzust elemzek, amelynek témája a kicsinyítést kifejező nyelvi elemek – pl. a kicsinyítőképző (pl. *-óro/-óri*) és a 'kicsi' (*cino*, *cini*, *cine*) melléknév – pragmatikai szerepe és társadalmi jelentősége. A diskurzus a feltételes átkok kapcsolati

munkában betöltött szerepére világít rá. A résztvevők megvitatják azt, hogy egy gyakori átokformula, a 'Haljon meg a fiam, ha...!' referensének kicsinyítőképző nélküli (-DIM) vagy azzal ellátott (+DIM) variánsai milyen társas pozíciókat, relációkat jelölnek, és melyik forma használata tekinthető társadalmilag elfogadottnak, helyénvalónak, illetve a résztvevők iránti tiszteletet (*respekto*) kifejező, udvarias nyelvi viselkedésnek.

A diskurzus értelmezéséhez fontos ismernünk a társadalmi személy fogalmával kapcsolatos elképzeléseket. A gábor roma közösségek alapvetően rokon kapcsolatokra épülő, sűrű hálózatú közösségek, amelyekben a társadalmi különbségek megalkotásának és reprezentálásának (SZALAI, 2014), valamint a szolidaritás és osztozás kifejezésének egyaránt megvannak a színterei, ideológiái és gyakorlatai. A gábor közösségekben a társadalmi személy fogalma szociocentrikus: az egyén és a közösség viszonyában általában nem az egyéni függetlenség és magánszféra védelme, hanem az egyén és a közösség folyamatos egymásra utaltságának, kölcsönös függésének elismerése az, ami társadalmilag nagyra értékelt. Ezzel összhangban az interakcióban is számos olyan társalgási rutin használatos, amely módot ad annak kinyilvánítására, hogy az egyén elismeri a társas kapcsolatok fontosságát, azt, hogy saját társas képének létrehozása és fenntartása elképzelhetetlen mások együttműködése nélkül, és társadalmi pozíciója és presztízse nagy mértékben mások értékelésétől és elismerésétől függ.

Ezzel összefüggésben az öndicséret, a „büszkeség” (*putjarimo*) morálisan stigmatizált viselkedés, ezért – főként a nyilvános helyzetekben – annak kerülését várják el. Emellett a szerénység, az önleértékelés különféle diskurzív

stratégiáihoz is gyakran folyamodnak. Ennek egyik módja az, hogy a beszélő a saját személyéhez köthető társas, szimbolikus vagy anyagi javakra utalva kicsinyítő formákat használ (ld. SIFIANOU,1992: 159), így például saját gyermekeire, unokáira, presztízstárgyaira rendszerint kicsinyítő toldalékot tartalmazó terminusokkal utal. (Például a *save* 'fiúk' helyett a *šavořǎ* 'fiúcskák', a *njepoci* 'unokák' helyett a *njepotaša* 'unokácskák', a *taxtaj* (prezstízstárgynak tekintett ezüstpohár, ld. BERTA, 2013, 2014) helyett a *taxtořo* 'pohárka, kis pohár' alakot használja.) A résztvevők – különösen a nyilvános diskurzusokban a férfiak – nagy gondot fordítanak a helyzetnek és társas céljaiknak megfelelő referensforma megválasztására, hogy elkerüljék a *putjardo* ('büszke, fennhéjázó') minősítést és az ezzel járó arcesztést. Ezért még az idős, tekintélyes íromok is gyakran a „fiacskáim” formát használják, akkor is, ha az említett „fiúcskák” már maguk is házas gyermekekkel és unokákkal rendelkező családos, felnőtt férfiak (BERTA, 2014: 592). Nem kivétel ez alól a *trušul*használat sem. A kicsinyítőképzős alakok használatának kapcsolati munkával összefüggő aspektusait egy ötvenes éveiben járó írom így magyarázta:

*Ol eredetivure barǎ řoma save sah ezelǎtt, pengǎ šavengǎ na phennah “save”, “šavořǎ”! “Mǐřǎ šavořǎ!” Či denahpe barǎ! Alazkodinah vi angl'o Del, vi angl'ol manuš! Kode phennah: šavořǎ! Pedig aba barǎ koroša sah, the vi kade šavořǎ sah! (...) Te sikal avri kǎ vov na-j putjardo, (...) alazkodovo.*

'Az eredeti nagy cigányok ((rangos íromok)), akik voltak ezelőtt, a fiaikra utalva nem mondták: “fiúk”, ((hanem)) “fiúcskák”! “Az én fiacskáim!” Nem tartották nagyra magukat! Alázkodtak az Isten előtt és az emberek előtt is! Azt mondták: “fiúcskák”! Pedig már nagyok, korosak voltak, és

úgy is fiúcskák voltak! ((Az apjuk fiúcskáknak nevezte őket.))  
Hogy mutassa ki, hogy ő nem büszke, (...) hanem alázatos!’

A diminutívhasználat révén a beszélő elkerülheti az öndicséretet és a pozitív értékelés jogát a beszédpartner(ek)nek engedi át. Erre a szerény, önleértékelő lépésre adandó preferált válasz rendszerint az egyet nem értés, a beszédpartner által kezdeményezett javítás. Ennek során a beszédpartner biztosítja az önmagát önként leértékelő beszélőt arról, hogy mások magasabbra értékelik pozícióját, mint ő maga: a szerénykedő apa fiait nem "fiúcskáknak", hanem "fiúknak", felnőtt férfiak tekintik.

Más gyermekére és javaira vonatkozóan a diminutív nélküli forma (*šave* 'fiúk') használata preferált. Mivel ez nemcsak a címzett iránti tisztelet jelzésének, hanem gyakran indirekt dicséretnek is minősül, ezért az erre adandó preferált válasz rendszerint az egyet nem értés, az ellentmondás. Az ellentmondás elmaradását a dicséret elfogadásaként értékeli (POMERANTZ, 1984).

Az alábbi diskurzusrészlet egy esküvőn hangzott el. A diskurzus tárgya a *trušul*-referens formájának (rokonsági terminus vs. tulajdonnév, diminutívval vagy diminutív nélkül) megválasztása.

A résztvevők mások viselkedésének értékelésén keresztül voltaképpen újratárgyalják a diminutívhasználat társadalmi jelentését és normáit, és diszkurzív konszenzust alakítanak ki arról. Egyetértenek abban, hogy a társadalmilag elvárt, helyénvalónak vélt *trušul*formának kicsinyítőképzős referenst ('fiacskám') kell tartalmaznia. A diszkusszió során különböző retorikai eszközöket használnak, hogy tekintélyt és legitimitást kölcsönözzenek értékelő állításaiknak.

Egyrészt polarizáló, példát és ellenpéldát szembeállító érvelést alkalmaznak. Olyan, a gábor roma közösségekben közsímert, magas presztízűnek tartott férfiakat említene, akik – bár koruknál és státusuknál („rangjuknál”) fogva



megtehetnék – mégsem utalnak felnőtt fiakra diminutív nélküli rokonsági terminussal vagy tulajdonnévvel, hanem őket fiúcskáknak nevezve saját pozíciójukat is alacsonyabbnak mutatják annál, mint ahogyan azt a közösség értékeli, azaz „alázkodnak” (ld. 23. forduló). Az ő pozitívan értékelt nyelvi viselkedését szembeállítják egy olyan férfi viselkedésével aki – állításuk szerint – nem szégyell fiának szót kérni nyilvános helyzetekben, idősebb és tekintélyesebb fómok jelenlétében, és fiatal (még házasítatlan gyermekekkel is rendelkező) fiára gyakran diminutív nélküli tulajdonnévvel vagy rokonsági terminussal utal. (Ld. 10, 12., 17. sor.) Ez utóbbi fóm viselkedését negatívan jelöltnek, a társadalmi normától eltérőnek, indirekt öndicséretnek minősítik.

Állításaik igazsága iránti elkötelezettségüket azzal is erősítik, hogy ismereteik forrásaként saját személyes tapasztalataikra hivatkoznak. Ezt közvetlen tapasztalatra utaló evidenciális elemek is jelzik (pl. 24 forduló: láttam, hallottam, tapasztaltam, soha nem hallottam, hogy...). A személyes élettapasztalatokra hivatkozó állításokat önmagukra vonatkozó feltételes átkokkal nyomatékosítják. (Ld. 4, 5, 22. forduló. Pl. „Hulljon ki a nyelvem a számból, nekem apám soha nem mondta...”; „...adja Isten nekem, hogy ne menjünk el (innen), hogy gyertek az én virrasztómra, nekem sem ((mondta)) az én apám...”.)

A diszkurzív konszenzus kialakítása során építenek a közös világismeretre is, mindannyiuk által ismert tekintélyes személyek, valamint saját elődeik (apák, nagyapák) múltbeli gyakorlatát idézik fel. A strukturális nosztalgia (HERZFELD, 1990) diskurzusához folyamodnak, szembeállítva a mai, az ideálisnak vélt normától távolodó gyakorlatot a múltbeli, az ideálhoz közelebbinek vélt gyakorlattal. Ennek során felidézik az elődök, az apák és a nagyapák hangját, így kölcsönözve a tradíció hatalmát és az elődök tekintélyét saját értékelő állításaiknak (BESNIER, 1993). Ennek egyik jellemző diszkurzív stratégiája a közvetlen idézet: amikor a beszélő egy

harmadik személy hangján beszél, az ő szavait átalakítás (pl. szám, személy megváltoztatása) idézi. Ezekben az esetekben a beszélő nem szerzője, hanem csupán animátora, megszólaltatója másvalaki szavainak, azok tartalmáért nem felelős. Ily módon mentesül a szerzői felelősség alól: nem saját pozitív viselkedését állítja szembe a kritizált roma férfi viselkedésével, hanem az autoritásnak tartott elődökét, példaként állítva őket a jelen számára. Ahogyan DURANTI (1997: 293) fogalmaz: a múlt hangján mondtak kevésbé sérülékenyek, kevésbé vannak kiszolgáltatva a jelen esetlegességeinek. „Amikor a használt nyelvet úgy mutatják be, mint az elődök szavait, a beszéd tartalmát megkérdőjelezni egyet jelent a társadalmi rend alapjainak megkérdőjelezésével”. Ez a múlt hangját és a tradíció tekintélyét felhasználó stratégia gyakran használatos a gábor roma közösségekben a társadalmi relációk és egyes társadalmi gyakorlatok értékelése során.

### ***Metapragmatikai diskurzus a diminutívhasználatról***

*Dátum és helyszín:* 2000. 08. 14. Egy Bihar megyei nagyváros, lakodalom.

*Szituáció:* Két nagyfalusi fóm, Máté (a férjhez adott lány apai nagyapja) és Péter (az ifjú férj apai nagyapja) összeházasították unokáikat. Az alábbi diskurzus az esküvőn, Péter fiának városi házában, a férfiak közötti társalgásban hangzott el.

*Résztevők:*

- Laji: egy ötvenes éveiben járó fóm; a házigazda egyik apatársa (*xanamik*)
- Máté: egy ötvenes évei elején járó nagyfalusi fóm, a férjhez adott lány nagyapja

- Péter: házigazda, a megházasított fiú nagyapja, öreg apatársa (*phuro xanamik*) Lajinak és Máténak is, hetvenes évei elején járó fóm
- Máté egyik fia
- Közönséggént sokan mások, férfiak és nők a rokonságból

1 Laji ((Mátéhoz))  
*Kă amară păřincure, Mati, phrala, či žannah*  
*te den amaro respekto, [kaj te*  
*phenen, =*  
 Mert a mi szüleink, Máté testvér, nem tudtak nekünk úgy tiszteletet adni, hogy azt mondják,

2 Máté  
 [NA!  
 Nem!

3 Laji = „*de, muřo řavo* ((-DIM)), *de ekh duma!*”  
 „beszélj, fiam, szólj egy szót!”

4 Máté → *Mangă- TE PEREL AVRI MĪŘI řIB DENDE*  
*MUŘO MUJ, mangă muřo dad řohan*  
*te phendah, "De, tete"<sup>84</sup>, muřo řavo* ((-DIM))!"=  
 Nekem- hulljon ki a nyelvem a számból,  
 nekem apám soha nem mondta: „Beszélj,  
 apukám, én fiam!”

5 Laji → = *Nq, te del ma o Del kathe kaj te na žahtar,*

---

<sup>84</sup> A “tete!” ‘apuka!’ megszólítást a kisgyermekek használják apjukhoz szólva. Amíg a gyerekek kicsik, a terminus-használat reciprok: az apák is szólítják így gyermekeiket. Apa-felnőtt gyermek viszonyban a tete! megszólítás használata a közelség jelzése a beszédpartnerek között, és a szerénység (“alázkodás”) jelzése a hallgatóság felé.

*t'aven pe mu'fo virrastovo, či mangă  
mu'fo dad, "De, mu'fo Laji, phen ekh horba, de  
mu'fo šavo!" ((-DIM)) Či dikhlam  
la! (...) Míră kakk, save žúzon v'adjeh), či  
kărăn la, phrala!*

Na, adja itt Isten nekem, hogy ne menjünk el  
((innen)), hogy gyertek az én  
virrasztómra, nekem sem ((mondta)) az én  
apám: „Beszélj, Lajim, szólj egy szót,  
beszélj fiam!” Nem láttuk azt! (...) A  
nagybátyáim, akik ma is élnek, nem  
teszik meg ezt, testvér!

6 Máté *O Janko kărăl la?*  
Jankó<sup>85</sup> megteszi?

7 Laji *Na! Sîn leh šave* ((-DIM)), [céledo.  
Nem! ((Pedig)) vannak fiai, családja  
((leszármazottai)).

8 Máté [O baro Gabor  
*kărlah la?*=  
A nagy Gábor  
((egy már elhunyt,  
tekintélyes fóm))  
megtette?

9 Laji = *Na, phrala!* [O Del te feril tu!  
Nem, testvérem! Isten tartson meg! ((itt:  
egyetértést jelző formula))

10 Máté [O Pištuka phenel la aba, „Phe,  
*mu'fo šavo!*”((-DIM))=

---

<sup>85</sup> Jankó: egy tekintélyes, idős fóm, öt felnőtt, már házas  
gyermekkel rendelkező fiú édesapja.

- A Pistuka<sup>86</sup> már mondja:  
„Mondd, fiam!”
- 11 Laji     *The aver roma!* [*The aver roma!*  
És más romok! És más romok!
- 12 Máté    ((idézi Pistuka kedvelt szófordulatát))  
=  
[„*DAV LE BULE, TE DAV-, de  
la drom, tete!*”=
- „Basszam meg, bassz-, kezd  
meg ((a beszédet)), fiam!”
- 13 Laji     =*No, kade-j! Čéci-j!*  
No így van! Igaz!
- 14 Máté    *Kade-j! O Bandi, dikh! O Bandi či fojtatil.*=  
Így van! Nézd a Bandit<sup>87</sup>! A Bandi már  
nem folytatja ((ezt)). ((Nem kér szót  
idősebb férfiak előtt nyilvánosan a fiainak.))  
(...)
- 15 Máté    =*Kă o Bandi kode phenel, „míră duj cine  
savoră!”* ((+DIM))  
Mert a Bandi azt mondja: „az én két kicsi  
fiacskám!”
- 16(?)      *MO! MANUȘ-I!*  
Hé! ((Azért, mert ő)) ember ((a talpán))!

---

<sup>86</sup> Pistuka: egy ötvenes éveiben járó, nagyfalusi, jelentős presztizsú, ám köztudottan anyagi nehézségekkel küzdő rom, két harmincas éveik végén járó fiú édesapja.

<sup>87</sup> Bandi: Pistuka első unokatestvére, tekintélyes, vagyonos, presztízstárgyakkal rendelkező nagyfalusi rom, aki néhány évvel idősebb, mint Pistuka. Két, negyvenes éveiben járó fiú édesapja.

- 17 Máté *O Pištuka kode phenel pehkă malade Gabehkă-*  
 , [**muřo šavo!** ((-DIM))=  
 A Pistuka azt mondja az ő ütődött Gabijának-  
 ((Gabi nevű fiának)): fiam!  
 (...)  
 = „**Muřo šavo! Muřo šavo!**” ((-DIM)) *Tha*  
*šîn le inkă šave?* ((-DIM))=  
 „A fiam! A fiam!” Hát már vannak neki fiai?  
 (...)
- 18 (Péter?) *Haj koko Bandi, so phenel?*  
 És a Bandi mit mond?
- 19 Máté *Mířă cine šavořă!* ((+DIM))=  
 Az én kicsi fiacskáim!
- 20 Péter *No, xatjardal?*  
 Na, értetted?
- 21 Máté = [**Muřo Bandika! (.) Muřo Bandika!**”  
 ((+DIM))  
 „Az én Bandikám! (.) Az én Bandikám!”  
 ((Mondja Bandi.))
- 22 Máté fia [*Merel adjeř muřo šoro, te na*  
*kade phenel a phuro Bandi (???)*].=  
 Haljon meg a fejem ma, ha nem így mondja  
 az öreg Bandi (???)
- 23 (?) = (?Kodo?) *alazkozîlpe, či phenel, lehkă šave!*  
 ((-DIM)) ***Lehkă šavořă!***  
 ((+DIM))  
 (?Ő?) alázkodik, nem mondja, a fia.  
 ((Hanem azt mondja:)) A fiacskái!  
 (...)
- 24 Laji *Ezelött, phure xanamika, ezelött sah,*  
*Ceaușescu idejibe phenlah kade muřo papo.*  
*Me pe muřo papo dav дума, so dikhlom la*

*the- tapastalisardom la. Hiába phenav,*  
*so či dikhlom, (...) jertil o Del le mulän, kaj*  
*anah len aminte ke meseli, kã ame*  
*trubul te anah le aminte, kã ame lengã*  
*šarjadiko sam. (...) The muřo papo,*  
*(?horbilape?), te sah ekh innepo, te sah*  
*varãso, othe sah. The či phenlah šohan,*  
*šohan či xatjardom te phenel- muřo papo,*  
**"mîřã šave" ((-DIM)), „mîřã šavořã”!**  
*((+DIM)) The lehko papo la feld kode*  
*phenlah, **mîřã šavořã!** ((+DIM))” Phure*  
*šogor, te meren mîřã šavořã!” ((+DIM)) Vaj*  
*ritkãn phenlah, „**Muřo Rupi te merel**”, vaj*  
**„muřo Janko te merel!” Kade névileg! No,**  
*kade xatjardom la ande kale vremekã*  
*koroša manuř, save adjeh na-j. The aba dikh,*  
*kuke horba, so phendal*  
*tu, (...) kã či phenel la kuko řom, the aver, the*  
*o qar kode phenel: **muřo šavo** ((-*  
**DIM)), o Piřta, vaj o Deneř, vaj o Peter, vaj**  
**o Janoř.**

Ezelőtt, öreg apatárs, ezelőtt volt, Ceaușescu idejében, (akkor)) mondta így az én nagyapám. Én a nagyapámról beszélek, amit láttam és- tapasztaltam. Hiába mondom, amit nem láttam, (...) bocsásson meg az Isten a holtaknak, hogy emlegetjük őket az asztalnál, mert kell, hogy említsük őket, mert mi az ő sarjaik vagyunk. (...) És nagyapám, (?beszél?), ha volt egy ünnep, ha volt valami, ott volt. És nem mondta soha, soha nem hallottam,

hogy azt mondja- a nagyapám, „a  
fiaim”, ((hanem azt mondta)) a „fiacskáim”!  
És az ő nagyapja szintén úgy  
mondta: „a fiacskáim”! „Öreg sógor, haljanak  
meg a fiacskáim!” Vagy ritkán  
mondta: „Az én Rupim haljon meg!” vagy  
„az én Jankóm haljon meg!” Így, néven  
említve őket! No így hallottam ezektől az  
öreg koros emberektől, amilyenek ma  
már nincsenek. És már látod, azt a szót, amit  
mondtál ((a diminutív nélküli  
formát)), nem mondja azt az a fóm, és a  
másik, de a másik meg azt mondja: a  
fiam, a Pista, vagy a Dénes, vagy a Péter,  
vagy a János.

## *Összegzés*

A tanulmányban amellet érveltem, hogy a feltételes átkok nemcsak a megnyilatkozás tartalmához való viszonyulás jelzésére, hanem a résztvevők közötti társas viszonyok indirekt értékelésére is használatosak (DU BOIS, 2007) a gábor romák közötti interakcióban. Ezért az interakcióban zajló kapcsolati munka/arc munka eszközeinek is tekinthetők. Egy spontán metapragmatikai diskurzus elemzése során bemutattam, hogy az átokformulák referensének kicsinyítőképzős alakjaihoz milyen pragmatikai és társas jelentések kapcsolódnak a gábor romák nyelvi ideológiájában. Láthattuk, hogy a helyénvalóság és az udvariasság nem egyes nyelvi formák vagy beszédaktusok inherens tulajdonsága, hanem értékelés függvénye (EELLEN, 1999; MILLS, 2003). Olyan ideológiai konstrukció, amely a társas interakcióban zajló egyezkedés során jön létre. A helyénvaló és az udvarias



nyelvi viselkedés meghatározásáért az interakcióban vita és versengés is kialakulhat. Mivel az értékelés rendszerint nemcsak nyelvi formákra, hanem azok használóira is vonatkozik, nemcsak nyelvi, hanem társadalmi minősítések és hierarchiák létrehozásához vagy megkérdőjelezéséhez is hozzájárulhat, azaz hatalmi dimenzióval is rendelkezik. A diskurzusrészlet abba a folyamatba engedett bepillantást, ahogyan a kicsinyítő képző használata kapcsán az interakció résztvevői státusértékeléseket is megvitattak, miközben a helyénvaló és udvarias használat normáiról diskurzív konszenzust hoztak létre (LOCHER – WATTS, 2005).

### *Appendix*

*A romani szövegek lejegyzése során használt írásmódról*  
– az *ă* centrális *e* [ə], az *î* centrális *i* [i] magánhangzót jelöl

– a palatális mássalhangzókat az adott betű után járt *j* jelöli: *dj, nj, tj*

– *x*: uvuláris réshang

– *ř*: uvuláris *r* hang

– az aspirált, hehezetes ejtést a mássalhangzó után írt *h* jelöli: *kh, ph, th*

– *č, š, ž*: posztalveoláris mássalhangzók

– *ś, ź*: palatalizált szibilánsok

– *ć*: palatalizált affrikáta

### *Az átírásról*

Az interakció lejegyzése során az alábbi jelöléseket alkalmaztam:

→ A bal margón elhelyezett nyíl az elemzés szempontjából fontos sorokat jelöli.

Az aláhúzás nyomatékot jelöl.

[ A baloldali szögletes zárójel az átfedő beszéd kezdetét jelzi.

= Egyenlőségjel jelöli azt, ha két beszélő két szomszédos megnyilatkozása között nincsen szünet, a második megnyilatkozás az előzőhöz azonnal, szünet nélkül kapcsolódik. (A két szomszédos megnyilatkozás között nincsen átfedés.)

NAGYBETŰK: A nagyobb hangerőt jelzik.

° ° A környezetében levő megnyilatkozásokhoz képest halkabban ejtett megnyilatkozások, szavak.

(( )) A lejegyző megjegyzése a hangzó beszéd jellemzőire vagy a helyzetre vonatkozóan.

Xxx (...) xxx A megnyilatkozáson belüli kihagyást jelöl.

(...) A lejegyzésben üres sorban elhelyezve a közbeeső beszédfordulók (turn) elhagyását jelöli.

### *Központozás*

A hangzó beszéd intonációs, prozódiai jellemzőinek jelölésére szolgál.

, A vessző enyhén emelkedő hanglejtést jelöl, jelezve, hogy feltehetően még nincs vége a megnyilatkozásnak, valami még következik. (Nem feltétlenül tagmondatok vagy mondatok között áll.)

. Ereszkedő hanglejtést jelöl, nem feltétlenül a mondat végét.

? Emelkedő hanglejtés, rendszerint kérdés.

! Átélt, érzelmetli tónusú hang, felkiáltás.

## IRODALOM

BERTA Péter (2013): Classification struggles, moral criticism and the interethnic trade of prestige goods between two Romanian Roma groups. *Journal of Consumer Culture* 13(3): 337–365.

BERTA Péter (2014): Fogyasztás, hírnév, politika. Az erdélyi gábor romák presztízsgazdasága. MTA Bölcsészettudományi Kutatóközpont, Budapest.

BESNIER, Niko (1993): Reported speech and affect on Nukulaelae Atoll. In: HILL, Jane H. – J. T. IRVINE (szerk.): *Responsibility and evidence in oral discourse*. Cambridge University Press, Cambridge.

DU BOIS, J. (2007): The stance triangle. In: ENGLEBRETSON, R. (szerk.): *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction*. John Benjamins, Amsterdam. 139–182.

DURANTI, Alessandro (1997): *Linguistic Anthropology*. Cambridge University Press, Cambridge.

ECKERT, Penelope – MCCONNELL-GINET, Sally (2003): *Language and Gender*. Cambridge University Press, Cambridge.

EELLEN, Gino (1999), Politeness and ideology: A critical review. *Pragmatics* 9(1): 163–173.

GOFFMAN, Erving (1967): *Interaction Ritual. Essays on Face-to-Face Behavior*. Anchor Books, New York.

HERZFELD, Michael (1990): Pride and Perjury: Time and the Oath in the Mountain Villages of Crete. *Man* 25(2): 305–322.

HUNSTON, Susan – THOMPSON, Geoff (2000): *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Oxford University Press, Oxford.

KIEFER Ferenc (2003): Morfopragmatikai jelenségek a magyarban. In: NÉMETH T., E. – BIBOK K. (szerk.): *Tanulmányok a pragmatika köréből. Általános Nyelvészeti Tanulmányok XX*: 107–128.

LOCHER, M. A. – WATTS, R. J. (2005): Politeness theory and relational work. *Journal of Politeness Research* 1: 9–33.

MAKRI-TSILIPAKOU, M. (2003): Greek diminutive use problematized: gender, culture and common sense. *Discourse and Society* 14(6): 699–726.

MILLS, Sara (2003): *Gender and Politeness*. Cambridge University Press, Cambridge.

POMERANTZ, Anita (1984): Agreeing and Disagreeing with Assessments: Some Features of Preferred/Dispreferred Turn Shapes. In: ATKINSON, J. M. – HERITAGE, J. (szerk.): *Structures of Social Action*. *Maison des Sciences L’Homme – Cambridge University Press, Paris – Cambridge*, 57–101.

SIFIANOU, Maria (1992): The use of diminutives in expressing politeness: Modern Greek versus English. *Journal of Pragmatics* 17: 155–173.

SZALAI Andrea (2013): Átok és kontextualizáció a romani gondozói beszédben. *Nyelvtudomány VIII–IX (2012–2013)*: 151–196.

SZALAI Andrea (2014): Ideologies of social differentiation among Transylvanian Gabor Roma. *Acta Ethnographica Hungarica* 59(1): 85–112.

TERKOURAFI, Marina (1999): Frames for politeness: A case study. *Pragmatics* 9(1): 97–117.

**Géza Buzás**

**Abstract - The status of the Carpathian  
Romani dialect in Hungary**

***Géza Buzás***

*student*

*Romology BA*

*University of Pécs*

*buzasgeza@gmail.com*

The main hypothesis of my research is that the Carpathian dialect of the Romani language hasn't been researched with the same intensity as the Vlax dialect so far. The examined literature is also confirms this statement.

The number of the people speaking this Carpathian Romani dialect is also believed to be underestimated, and - referring to the related literature - the dialect is thought to be spoken only in language islands, in Versend and in Csobánka. I not only doubt this statement by my researches engaged in this subject, but also by my informal experiences as the member of this community, and by the fact that in my native village, in Buják and in other townships in this region this *language is still alive*. My research strictly examines and focuses on the dialects of these townships of Nógrád county, as the above mentioned fact is true for this region, while in most of the other parts of Hungary the language change has already been terminated.

My opinion is that the fact apply to the other Romani dialects are spoken in related settlements, is also true for the

Carpathian Romani dialect (ex.: Buják, Mátraverebély, Ecseg, Nagylóc, Rimóc, Litke, Sóshartyán, Kishartyán, Magyargéc)  
The people who speak this dialect not only connects to each other by the language, but also by the culture. Thus the Carpathian dialect such as the Boyash language and its dialects and the dialects of the Romani language is constantly changing. The mobile vocabulary of the Carpathian Roma dialect was based on the *productive* Slavonic words. Opposite with these the mobile vocabulary of the Valx dialect was secured by the Romanian language. But for now in both of the main dialects – especially in the Carpathian one - the amounts of the Hungarian words has been extremely grown by the effects of the mass media and the education. The main reason of this that the Romungros were already settled down in Hungary in the 14<sup>th</sup> century, while the group of the Valx Romanis only started to settle down at the beginning of the 18<sup>th</sup> century.

Referring to the above mentioned facts I going to examine in my research the grammatic effect of the Slovanic and the Hungarian language to the Carpathian Romani dialect, and how did the Valx dialect effected the Romanian language. Beside these earlier I have already examined the interoperability of the two languages to find answers to important questions such as is it really possibly to except one dialect in an institutional form, and by this the realization of an education norm.

The methods of the research: questionnaire, sound-recording, examining of the participants.

## **Buzás Géza**

### **Absztrakt - A Kárpáti dialektus helyzete Magyarországon**

#### ***Buzás Géza***

*romológia szakos hallgató*

*Pécsi Tudományegyetem NTI Romológia és*

*Nevelésszociológia Tanszék*

*buzasgeza@gmail.com*

**Kulcszavak:** romani nyelv, dialektus, oktatás

Kutatásom alapfeltevése, hogy a romani nyelvnek a kárpáti dialektusát a nyelvészek és a nyelvjárás kutatók nem vizsgálták olyan intenzitással, mint, az oláh cigány dialektusokat. A rendelkezésre álló szakirodalom szintén ezt a tézist támasztja alá.

A kárpáti cigány dialektust beszélők száma nagy valószínűséggel alulbecsült, a szakirodalom szerint kizárólag nyelvszigetekben beszélnek Versenden és Csobánkán. Ezt az állítást nemcsak a témakörben végzett kutatásaim alapján kérdőjelezem meg, de tekintve, hogy az említett közösségnek vagyok a tagja közvetlen tapasztalataimra hivatkozva is cáfolom azt – szülőfalumban Bujákon, illetve a megye legtöbb településén még *él a nyelv*. Mivel azonban ez kizárólag erre a megyére jellemző, hiszen más megyékben már döntő többségében lezárult a nyelvcsere, a kutatásom a Nógrád megyei településekre összpontosít és veszi azokat vizsgálat alá az említett dialektus tekintetében.



Úgy vélem, hogy a kárpáti cigány dialektust beszélők (romungrók) tekintetében is helyt álló a megállapítás, miszerint ezt a dialektust egymás mellett elhelyezkedő, összefüggő területeken beszélik (lásd: Buják, Mátraverebély, Ecseg, Nagylóc, Rimóc, Litke, Sóshartyán, Kishartyán, Magyargéc stb.) .

A tárgyalt dialektust beszélők nemcsak nyelvi, de kulturális kapcsolatban is állnak egymással. Ennek következményeként a kárpáti dialektus, valamint a romani nyelv dialektusaihoz hasonlóan szüntelenül alakul és formálódik. A hazai kárpáti cigány dialektus mobil szókincsét alapvetően a termékeny szláv szavak jelentették. Ezzel szemben az oláh/vlax dialektusoknak a román nyelv biztosította mind ezt. Mostanra azonban a technika, a tömegkommunikáció és az iskolai hatások következtében a magyar nyelvből való átvételek száma is rendkívül magas mindkét romani fődialektusban, a kárpátiban mégis jelentősebb. Ennek legfőbb oka, hogy a romungrók Magyarország területén már a 14. században is jelen voltak, szemben az oláh cigány csoportokkal, akik csak a 18. század elején kezdtek Magyarország területére folyamatosan bevándorolni.

Mindezekre hivatkozva kutatásomban azt is tárgyalni fogom, hogy a kárpáti cigány dialektusra nyelvtanilag hogyan hatott a szlovák, illetve a magyar nyelv, valamint hogy az oláh dialektusokra miként hatott a román nyelv. Emellett korábban már vizsgáltam a két nyelvjárás átjárhatóságát is, melynek során arra kerestem a választ, hogy Magyarországon intézményes keretek közt alkalmazható-e egy dialektus kiemelése, és ezáltal oktatási norma megteremtése.

Kutatás módszerei: Kérdőív, hangfelvétel, résztvevő megfigyelés.

**Verebélyi Gabriella**

## **Absztrakt - A nyelvi hátrány „maradvány tünetei” felnőttkorban**

*Verebélyi Gabriella*

*tanársegéd, PhD hallgató*

*NYME Apáczai Csere János Kar Győr*

[verebelyi.gabriella@atif.hu](mailto:verebelyi.gabriella@atif.hu)

**Kulcsszavak:** írásbeli szövegalkotás, helyesírás, nyelvi hátrány, felnőttek, az iskola diszfunkcionális működése

Kutatások sora szól arról, hogy az iskolába kerülő gyermekek nyelvi hátránnyal kerülnek be az oktatási rendszerbe. A nyelvi hátrány kialakulásának okát legtöbbször a családok szociális hátterében, kulturális másságában, az ebből következő nyelvi szocializációs környezetben jelölik meg.

Vizsgálták azt is, hogy az iskola milyen irányban befolyásolja ezeknek a gyerekeknek a nyelvi ismereteit. Igazi sikertörténetről sajnos nem tudnak beszámolni ezek a kutatások. Ennek ellenére továbbra is úgy tűnik, hogy a társadalmi rétegek közti mobilizáció egyik legnagyobb indikátora az iskola, az ott folyó oktatási-nevelési munka.

Mikro kutatásomban azt szeretném bemutatni, hogy az iskolai oktatásból kimaradt, fiatal vagy idősebb felnőttek milyen írásbeli kommunikációs kompetenciával rendelkeznek. Milyen képességekkel igyekeznek megállni helyüket a mindennapok kihívásaiban. Vizsgálatomban olyan felnőttek vettek részt, akik a többségi társadalomhoz képest gyengébb

szocio-ökonómiai háttérrel rendelkeznek, valamint szocio-kulturális háttérük alapján is külön csoportot alkotnak.

Az írásbeli kompetenciák vizsgálatának eredményeként elmondhatjuk, hogy a vizsgált közösségben felnőtt korban is megtalálhatóak a nyelvi hátrány „maradványtünetei”. Az írásbeli kommunikációs képességek terén rendkívül nagymértékű lemaradás tapasztalható, ez rendkívül megnehezíti a mindennapok során az önérdek-érvényesítést vagy akár az egyszerű ügyintézést, akadályozza továbbá a társadalmi mobilitás fő mozgatórugóját: a tanuláshoz való hozzáférést is.

## Szilágyi Magdolna

### **Absztrakt - Közfoglalkoztatott győri oláh cigányok nyelvhasználata és esélyeik a munkaerőpiacon**

*Szilágyi Magdolna*

*ny.főiskolai docens, PhD-hallgató*

*NYME Apáczai Kar Győr*

[szilagymagdolna49@gmail.com](mailto:szilagymagdolna49@gmail.com)

**Kulcsszavak:** oláh cigányok, nyelvhasználat, esélyegyenlőtlenség, stratégia

A településen élő oláh cigány csoport nyelvhasználatára és iskolai-, valamint munkaerőpiaci esélyeire irányuló terepkutatás jelenlegi szakaszában a közfoglalkoztatottak téli oktatási programjában részt vevő egyik csoportban készült a kérdőíves felmérés, amely hanghordozón is rögzítésre került. Az adatközlők száma 22 fő, akiknek az életkori megoszlása 19 évtől 54-ig terjed. Nemek szerinti eloszlás: 15 nő, 7 férfi.

A kérdőíven négy dimenzió mentén 135 kérdés szerepel. Ezekből az életkörülményekkel, iskolázottsággal foglalkozó általános részen kívül a nyelvhasználat, nyelvválasztás részt dolgozom fel. A mintában szereplő személyek nagy része ugyanabba az általános iskolába járt, ahol az iskola nagyon sok erőfeszítést tesz az oktatási javakhoz való egyenlő hozzáférés elérésében. Ennek ellenére zömében az jellemző, hogy a szakmunkásképzőt nem tudták befejezni, aminek a munkaerőpiaci következménye egyértelmű.

A vizsgálat másik fontos kérdése a generációk közötti nyelvátadás folyamata, az esetleges nyelvcsere utaló körülmények.

A nyelvi és kulturális hagyományörzés ma is fontos iránymutatás a győri oláh cigányok életében. A megkérdezett interjúalanyok zöme kétnyelvű, anyanyelvként általában a lovári változatot adják meg. Nyelvhasználatukra a diglossziás helyzet jellemző, de a hangfelvételek tanulsága szerint is törekszenek minél többet és árnyaltan lováriul kommunikálni. Vizsgálatomban szeretném kimutatni, milyenek (vannak-e) genderspecifikus jellemzők a nyelvhasználatban és a nyelvátadásban. Mivel a megkérdezettek munkaerőpiaci részvétele ezt sajnos nem indokolja, feltételezem, hogy a többségi nyelv „hasznosságának“ vélelme nem szignifikáns. Az anyanyelv használatához való jog, ennek keretében a kisebbségi törvények adta lehetőségek kihasználása csak felszínesen ismert, így az érdekérvényesítés is minimális súllyal esik latba.

**Buzás Géza – Rostás József**

**A magyarországi romák halott-búcsúztatási,  
virrasztási és temetkezési szokásairól, különös  
tekintettel az alföldi oláh-cigány  
hagyományokra**

***Buzás Géza***

*romológia szakos hallgató*

*Pécsi Tudományegyetem NTI Romológia és*

*Nevelésszociológia Tanszék*

*buzasgeza@gmail.com*

**Rostás József**

*egyetemi hallgató*

*ELTE ÁJK Politológia Ba szak,*

*josy.gas@gmail.com*

**Összefoglaló:** A tanulmány elsősorban a nagykörösi oláh cigányok halotti szokásait mutatja be, amely idősebb és fiatalabb cigány adatközlők emlékeiből nyert szokások, hagyományok köré csoportosul. Párhuzamot vonunk más magyarországi oláh cigány közösségek halotti tradícióival, az azonosságokat és az eltérő motívumokat tartva szem előtt.

**Kulcs és tárgyszavak:** cigányság, hagyomány

## Bevezetés

A nyelv a legtöbbet kutatott, legismertebb kulturális örökségünk. E mellett azonban vannak olyan kulturális örökségeink, amelyek kevésbé ismertek. Ápoljuk ezeket is, de ritkán kerülnek szóba. A cigány közösségek nagy ünnepeiről vannak információink, hiszen ezek egyikéről-másikáról a médiában is értesülünk. A közösséget alkotó, formáló és megtartó szokások nagy hányada azonban sokkal kevésbé ismert. (FORRAY, 2014) Jelen tanulmányt azzal a szándékkal írtuk meg, hogy Magyarország egyik roma/cigány közösségét kiragadva - főként az alföldi oláh cigányságot - képet adjunk arról, hogy egy több évszázadon keresztül a magyar társadalomban élő nemzetiség még a XXI. században is fent tud maradni. Úgy véljük – a megismert szakirodalom és természetesen gyermekkorunk óta gyűjtött saját tapasztalataink alapján -, hogy a születés és a halál azok az események a közösség életében, amelyek köré szerveződött szokások legtovább változatlanok maradnak. Ezért ezek a rítusok fenntartói a közösségeknek, mivel olyan elemeket őriznek, amelyek nemzedékek hosszú során át alakultak ki. Vannak elemei, amelyek máig ismert hiedelmekre épülnek, vannak olyanok, amelyeket az egyes közösségek szokásai formálnak tovább.

Ennek tükrében a cigány/roma halotti-temetési szokásokat tárgyaljuk a nagykőrösi oláh cigányság szemszögéből. Adatközlői elbeszélésekre illetve némi szakirodalomra támaszkodva vázoljuk mindezt. Próbáljuk kiemelni a legfőbb azonosságokat, esetleg vitatott elemek eltérését „ahány ház annyi szokás” elvén, hisz egy országot alkotó nemzetről is elmondható a tájegységekként eltérések vannak egyes nemzeti rituálék, ünnepek tekintetében.

A Magyarországon élő oláh cigány törzsszövetség 13 alcsoportot foglal magában, melyek mind kulturális és nyelvi különbségeket is mutatnak (ERDŐS, 1989:42).

Általánosságban e szokások főbb elemei jellemzők a Magyarországon élő másik két nagyobb cigány csoportra is, a romungrók/kárpáti cigányok, illetve a beás cigányok vonatkoztatásában, sőt az ország határain túl Európa más cigány csoportjaira is.

A bemutatást saját emlékeink alapján készítettük. Emellett köszönetet mondunk a nagykőrösi adatközlőinknek a segítségükért, közreműködésükért.

### **Halotti szokások egy alföldi oláh cigány közösségben**

A halottak tisztelete és kultusza, azok a szakrális és már-már spirituális elemek, amelyek szerves, központi részét képezik a cigányság évszázados kulturális örökségének, egyedülállónak tekinthetők valamennyi európai náció modern társadalmának halotti és temetkezési szokásaihoz képest.

Tényként kell kezelnünk az „ahány ház, annyi szokás” elvet, amely literálisan magában foglalja azt, hogy nem léteznek Magyarországon egységes, minden család, nemzetség által ugyanolyan formában és körülmények között végigvitt és gyakorolt hagyományelemek, azonban leszögezhető, hogy nagyon jól körülhatárolhatóak azon cselekményelemek is, amelyek valamennyi cigány közösségre jellemzőnek, tipikusnak mondhatóak.

Definiálnunk kell elsősorban a cigány család fogalmát. A hagyományos értelemben vett többségi társadalmi család 3 generációnál többet nemigen tesz ki, a cigány családok esetében viszont a fenti téma tárgyalásánál a család, vagy háztartás mint a társadalom legkisebb egysége, univerzálissá növekszik. Ezt bizonyítja az, hogy magyarországi viszonylatokat tekintve minden település, legyen az falu avagy a főváros, minden roma származású ember, ha nem is közletről, de mindenképpen ismeri a másikat, tud a másik nevéről. Ha az illető elhalálozik, akkor a későbbiekben



bemutatott virrasztás és temetés alkalmával nem csupán a család, hanem az összes, a hírről értesülő rokon, a település valamennyi cigány származású felnőtt lakosa részt vesz a kegyelet lerovásában, a virrasztáson legalább egy, de az utolsó napon mindenképpen, valamint a temetésen való megjelenésen. Ez a jelenség azért egyedülálló, mert a közösségszerveződés olyan középkori stíluselemeit hordozza magában, amelyek még a 21. században is fenn tudtak maradni.

Az elhalálozás pillanata döntő jelentőségű egy cigány család életében. Az összetartás és a rokoni kötelek, a fájdalom az elhunyt személy megboldogulásával kapcsolatban talán mélyebb és mindenképpen hosszabb, mint a többségi társadalomban.

Az elhunyt személyt, amikor megbizonyosodik halála, a nők esetében nők, férfiak esetében férfiak azok, akik még utoljára megmosdatják, nedves ronggyal vagy szivaccsal áttörölgetik a testét, hogy tisztán menjen át a túlvilágra. A halottat aztán felöltöztetik, lényegében abba a ruhába, amely számára legkedvesebb vagy legünnepélyesebb volt életében. Férfiak kalapot kapnak (amennyiben hordtak, általában az időseknél), nők esetében pedig mindig a sűrűn fonott haj (fiatalabbak esetében), vagy a „dikhlo” kendő kerül a fejére (idősebb asszonyok). Abban az esetben, ha a lány vagy fiú még vélhetően szűzen halt meg, akkor esküvői ruhába lesznek felöltöztetve. Fontos, hogy semmivel ne takarják le a szemét, szemfedőt sem engednek rá rakni, mert akkor nem látja a túlvilágon, mit történik vele, merre kell mennie a mennyország kapuja felé.

A halál tényének közlésével megjelennek a halott házában a legközelebbi hozzátartozók, akik megkezdik a gyász időszakát. Ennek első jele az, hogy röviditalokkal, alkohollal próbálják meg fájdalmukat csillapítani. E, ez inkább a férfitestvérek esetében meghatározó.

Amennyiben az elhunyt kórházban, vagy nem otthon halálozott el, a mosdatást és öltöztetést nem tudják elvégezni a közvetlen rokonok. Ez esetben a már hullaházba szállított elhunytakért felelős szakemberek lesznek felkeresve, akiknek a család átadja azokat a ruhadarabokat, amelyeket a halotton a koporsóban viszontlátni szeretne.

A hírek gyors terjedésével az elhalálozás napjának délutánjára, legkésőbb másnapra már valamennyi távoli rokon és településbéli cigány lakos tud az elhalálozás tényéről. A szűk családi kör a formális, keresztény temetkezési elintéznivalókért felelős, ugyanakkor megkezdődik az éjszakai virrasztás előkészítése is. A hamvasztás – ha csak nem feltétlenül indokolt, vagy súlyos anyagi vonzatai vannak - tilos!

Pénzügyi vonzata van annak szintén, hogy az átvirrasztott éjszakák száma mennyi lesz, de mindenképpen addig tart, amíg az elhunytat el nem temetik. Ez legkevesebb 2-3 éjszaka, de nem ritka az akár egy hónapos virrasztás sem. Az átlag egy teljes hét szokott lenni.

A virrasztásra külön meghívó, felhívás nincsen. Mindenki, aki úgy gondolja, hogy virrasztani szeretné ismert, szeretett rokonát, ismerősét, önkéntesen dönt arról hogy részt vesz-e az éjszakán. A virrasztás maga napnyugtától napkeltéig tart, a minimális elvárás mindenki részéről azonban az éjfél elmúltának megvárása. Az összes azelőtti távozás rendkívül illetlennek számít. A virrasztás ideje alatt végig gyertyákat kell égetni, melyek nem aludhatnak ki, és erre az asszonyoknak kell ügyelni. Fontos, hogy páratlan számú gyertyát kell égetni, mert ha páros lenne, akkor valakit elvinne maga után a halott.

A gyászidőszak fekete ruhák hordásával párosul, családonként eltérő hosszúságú ideig. Legközelebbi hozzátartozók esetén ez a periódus egy év, hat hónap, de legalább hat hét. Nem távoli, de nem is közeli (pl. unokatestvér gyászolása) rokon esetén 9 napos fekete ruha hordása jellemző, ez is inkább nőknél.

Szülők, férj-feleség elvesztése esetén jellemző az egyéves időtartam.

A virrasztás kezdete tehát napnyugta, ami a téli időszakban viszonylag korán, nyári időszakban később kezdődik meg. A vendégek ekkor italt, alkoholt hoznak abba a házba, ahol a szertartás zajlik (ezt férfiak gyakorolják), ez mindig az a ház, ahol az elhunyt életében élt. Az érkezőknek, mivel gyász van, szigorúan tilos köszönniük érkezésükkor: nem mondhatják azt hogy „Jó estét!”, mert az az este már eleve nem lehet jó. Egyes családokban szokássá vált ennek megkerülése azzal, hogy a „Devlesa rakhav tumen!<sup>881</sup>” kifejezést használják, amely egyfajta isteni kívánságot jelent (erre reagálni szintén tilos), tehát áldásként szolgál, mégsem köszöntés.

Fontos hogy mivel nem ünnepről van szó, a hozott alkoholos italokat szigorúan tilos az asztal tetejére helyezni, ezeket az asztal alá, lába köré kell helyezni az érkezőknek.

Még a virrasztás megkezdése előtt a háznép felelős azért, hogy valamennyi tükröt, tükrös üveget, televíziót fehér lepedővel takarjon le. Ez azért van, hogy az elhunyt szelleme nehogy esetleg meglássa magát szellemként, és így ne tudjon magától megijedve távozni a túlvilágra.

A virrasztás éjszakája alatt is szigorú szabályok érvényesülnek. A nők nem fésülködhetnek, hajukat kontyban kell hordaniuk legalább a temetés napjáig, a férfiak nem borotválkozhatnak (van, ahol a férfiak a fekete ruha letételéig egyáltalán nem gyakorolják ezt). Nem szabad sepregetni, takarítani. Tilos bármilyen oda nem illő, a gyászydőszakot megtörő magatartást folytatni - ezt a valóságban azonban néha áthágják.

A férfiak és nők szigorúan elkülönülve zsúfolódnak be a ház (jó idő esetén udvari sátrak) két jól elkülöníthető sarkába, amely szabály alól kivételt képezhetnek a gyermekek. A

---

88 Devlesa rakhav tumen! Istennel talállok titeket! (romani nyelven)

virrasztás eredeti célja az, hogy a halottra emlékezzen mindenki, aki jelen van: ez abban nyilvánul meg, hogy valamennyi ott lévő a holt életének felidézésével tölti ki beszélgetéseit, konkrét történeteket, élethelyzeteket elevenítenek fel, szó szerint „múlatják” az időt azzal, hogy a beszélgetésekkel egyrészt tiszteletüket is kifejezik, másrészt pedig a rendkívül hosszú éjszaka minél hamarabb elteljen. Egyes családokban óránként, egy külön elkülönített helységben, nők általi gyertyagyújtás és ahhoz párosuló imádkozás, halk cigány nyelven történő énekítés társul a halottért.

Talán az egyik legellentmondásosabb eleme a virrasztásnak az étkezés, italfogyasztás. Tagadhatatlanul minden család legalább száraz, boltban vásárolt étellel kínálja vendégeit. Egyes családok lakodalmi méretű főzéssel készülnek, más családok a kávé/vízen/alkoholon kívül nem szolgálnak fel semmit. Az alapkonstrukció szerinti szokás az, hogy ilyenkor a cigányok böjtölnek, azonban ahány család, tényleg valóban annyi szokás. Van, aki olyan komolyan veszi ezt, hogy még kávé sem hajlandó fogyasztani, illetve van, ahol összeül az egész háznép és együtt étkeznek. Mivel a gyermekek még nem tudnak a szokások meglétéről, számukra mindig biztosított az étel. Ezt azonban néhány vendég úgy interpretálja, hogy főztek, ételt tettek ki eléjük. Ez szerintük illetlenség, hisz az ünnepre vall: gyakran ebből konfliktusok, de legalább lenézés és negatív kritika érheti a családokat.

Míg Lakatos Szilvia írása szerint: *„Pécsen a kolompár,<sup>892</sup> cigányok 3. napra készítenek ételt, akkor a halott kedvencét is megfőzik, és átvívnak a szomszédból egy nem cigány nőt vagy férfit (attól függ, hogy a halott milyen nemű), és őt kérik meg, hogy egyen az elhunyt kedvencéből. Ennek jelentősége, hogy*

---

89 Lovári és kelderásh cigányok vegyes házasságából született leszármazottjai élnek Pécsen, akik önmagukat kolompár cigányoknak is hívják.

*ez a gazho/gazhi<sup>903</sup> jelképezi a halottat, és tulajdonképpen így látják vendégül utoljára szerettüket.”*

A felszolgálati feladatok a férfiak körében a nem közvetlen közeli hozzátartozók, például az elhunyt veje, unokaöccsei, vejének testvérei látják el. Ők amint látják, hogy az egyik cigány férfi pohara kiürült, megkínálják. A felajánlás visszautasítható.

A nők csak abban az esetben közelíthetik meg a férfiak részlegét, ha kávét szolgálnak fel, hagyományosabb családoknál ez sem megengedett. Ezt a feladatot szintén az elhunyt menyei, azok rokonai, ritka esetben leányai, unokahúgai látják el. Ekkor a nő minden egyes férfit végigkérdez, hogy szeretne-e kávét, és ha igen, milyen ízesítéssel. A nőnek cigányul kell a férfihoz szólania, és nem nézhet a szemébe.

A virrasztás utolsó éjszakáján bonfire-típusú<sup>914</sup> tüzet gyújt a család. Ekkor szénát használnak alapul, fával és (régén) egyéb éghető rongyokkal történik a tűzgyújtás, amely jelzi, hogy ez az utolsó éjszaka, és hogy a holnapi napon lesz a temetés. A hiedelem szerint tűz fénye megvilágítsa a holt útját a mennyország felé. Ez a virrasztási időszak legfontosabb éjszakája, azért mert azok a rokonok, akik esetleg többszáz kilométerre laknak, és nem volt lehetőségük megjelenni az előző éjszakákon, fel tudtak készülni (anyagilag például) arra, hogy az utolsó éjszakán megjelennek. Ezen éjszakán van jellemzően a legtöbb vendég. A résztvevők száma a 15 főtől egészen a többszáz főig mozog.

A temetés általában dél körül kezdődik, egyes családoknál jóval később. Minden cigány családnál zenészek játszanak a ravatalozónál, a háznál, valamint a sírig vezető utolsó úton.

---

90 Gazho/Gazhi: a romani nyelven a nem cigány férj -férfi/ nem cigány asszony- feleség.

91 Bonfire típusú: tábortűz, amerikai és angolszász kultúrkörökben kerti, szabadtéri tűzgyújtás.

Az énekes hagyományokkal rendelkező családoknál megszokott az éneklés melletti saját hangszereken játszás. Az alföldön jellemzően muzsikus cigányok húzzák el a „hallgató” nótákat, ma pedig már egyre népszerűbb hogy nemcsak gyász-zenéket, hanem az elhunyt kedvenc zenéit, azaz autentikus gyors ritmusú, vidám dalokat is játszanak. Ezeket azonban utolsó akkordként, legfeljebb 2-3 zeneszám erejéig. Ha az elhunyt nem úgy halt meg, hogy teste vállalhatatlan lenne megtekintésre, akkor minden esetben nyitott koporsóval történik a búcsúztatás. Ha az elhunyt nem az otthonában halálozott el, akkor a hivatott szervektől kérelmezhető, hogy a temetkezési cég szállítsa először az otthonába a holtat, ahol már kezdetét veszi a búcsúztatás. A hiedelem szerint utoljára még egyszer haza kell vinni a holtat, szó szerinti utolsó útján (háztól/siralomházól a sírhelyig) a lehető leglassabban, szakaszonként megállva kell vonulni, szintén zenekísérettel. Vannak olyan családok, amelyek annak ellenére is hazaviszik még egyszer a halottat, ha otthonában hunyt el.

Mivel egészségügyi kritériuma van annak, hogy meddig lehet szabad levegőn a holttest, másfél-két óránál tovább nem lehet egyházi szertartás-mentes búcsúztatást tartani. A katolikus, református egyház e tekintetben együttműködő: engedélyezik azt, hogy 2 órával a hivatalos egyházi ceremónia előtt, és az elföldeléskor legalább fél-egy óráig nyitott koporsóval búcsúzzanak a hozzátartozók, cigány szokások szerint. Az alkohol fogyasztása közeli hozzátartozók esetében jellemző, egyes családok szerint viszont már nem illendő.

Ezen időszak alatt a család pénzt, cigarettát, alkoholt, mindenféle személyes tárgyat és ajándékot, a bőséget kifejező javakat helyez a holt mellé, például arany ékszereket. Egyes családok úgy alakítják ki a sírt, hogy az valóságos föld alatti mauzóleumként funkcionál: az elhunyt teljes ruhatárát, díszeket, bútorokat, képeket, virágokat helyeznek le a nagy térbe, ahová a koporsó kerül, illetve gyakori a kriptában való

elhelyezés is, amit hasonlóképpen „bebútoroznak”, akár egy kis szobát.

Fontos még, hogy terhes nő és 10 évnél fiatalabb gyermek nem vehet részt a temetésen, mert attól félnek, hogy a halott lelke megszállja őket, hiszen ők védtelenebbek vele szemben, illetve „ha a terhes nő meglátja a halottat, akkor halott lehet benne a gyermek is”.

Minden közeli és akár nem közeli hozzátartozó még megnézi utoljára az elhunytat, elmondja saját mondanivalóját, akár meg is csókolja - de ez csak a közeli rokonok körében jellemző.

Amikor a halottat leeresztik a földre, akkor aprópénzt és egy zacskóban a virrasztáson használt gyertyák csonkjait dobják be utána. (Aprópénzt azért, hogy a mennyországba vezető úton ki tudja fizetni a révést, aki átviszi egy csónakon a túlvilágra, a gyertyacsonkokat pedig azért, hogy az útján világosság kísérelje. Virágot, különösen élő virágot nem dobnak a sírba, mert úgy tartják, hogy akkor hamarabb az enyészeté lesz a test.

A temetés végén minden megjelentnek úgy kell elhagynia a temetőt, hogy megkerüli a sírt, és megérinti a kopjafát. Fontos, hogy senki ne nézzen hátra, amíg nem ért ki a temetőből, mert akkor ő vagy a családjából valaki lesz a következő, akit temetnek. A temetés utolsó mozzanata még ezelőtt az, hogy egy köztisztelőben álló cigány férfi, általában a közösség bölcse, egy utolsó gyűlésre hívja az összes megjelentet általában egy kocsmába, vagy abba a házba ahol az elhunyt lakott. A kocsmába vagy a házba érve elsőként mindenki megmossa a kezét és arcát, ez egy jelképes megtisztulási folyamatot takar.

Fontos, hogy ez nem tévesztendő össze a többségi társadalom „halotti-torával”. Itt csupán alkoholfogyasztás van, valamint egymástól elköszönés. Tipikus jellemző még az, hogy mivel még mindig nem ünnepről van szó, amit mondjuk a koccintás reprezentálhat, annak ellenkezőjét próbálják megvalósítani,

mégpedig úgy, hogy egy kortyot kiöntenek a pohárból, mielőtt innának. Ez másrészt tisztelet is a holtak, olyan mintha osztoztak volna vele az italon.

A temetést követően katolikus mise/református istentisztelet van a helyi templomban, ahova már inkább csak a szűkebb családi kör megy el. Egy második ilyen templomi szertartás és családi gyűlés akkor van, amikor a család befejezi a gyászolást (6 hét-1 év időtartam). Ekkor a fekete ruhák elégetésre kerülnek.

(Egy heves megyei idős cigány asszony állítása szerint náluk a gyászt az asszonyok egy színes kendő körbe táncolásával, éneklésével törik meg és közben a fekete ruhát folyamatosan színesre váltják.)

## **IRODALOM**

FORRAY R. Katalin (2014): *Élet és halál – esettanulmány a cigány kultúráról* (megjelenítés előtt)

LAKATOS Szilvia – KOKAS Dóra – KOLOMPÁR Alexandra – TÓTH Eszter – TÓTH Kitti Katalin (2012): *Az oláh és beás cigány közösségek hagyományai*. In: Beck Zoltán – Cserti Csapó Tibor (szerk.): *„Fontos pont a Hegyhát ifjúság életében!”: Projektkötet. PTE-BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék – Sásd Város Önkormányzata, Pécs-Sásd, 88-109.*

VEKERDY József (1989, szerk.): *Erdős Kamill cigánytanulmányai*. Békés Megyei Tanács, Békéscsaba.

**Adatközlők:** Rostás Gusztáv, Rostás Nikolett „Lulugyi”, Rostás Péter „Gyémánt”, Rostás Amália „Kézsa”, Rostás Ramóna „Primika”, Lakatos Istvánné „Thuli”, Lakatos Viktor „Vesho”, Lakatos Csilla „Muca”



## Hajnáczy Tamás

**„Érzékeltetni kell, hogy az a kínlódás, amit 1961 óta folytatunk nem volt hiábavaló.”<sup>92</sup>**

### **A pártállam cigánypolitikája az 1960-as, 1970-es években**

*Hajnáczy Tamás*

*kisebbségpolitikai szakértő*

[hajnaczkyt@gmail.com](mailto:hajnaczkyt@gmail.com)

Az MSZMP KB Politikai Bizottsága 1961 június 20-án kiadta „*A cigánylakosság helyzetének megjavításával kapcsolatos egyes feladatokról*” című határozatát, mellyel lefektette a pártállam kényszerasszimilációs cigánypolitikájának az alapjait. A párthatározat a magyarországi cigány lakosság lélekszámát 200 ezer főre becsülte, valamint „*beilleszkedettség*” szempontjából három kategóriába sorolta őket. Az adott korszakban a beilleszkedés alatt elsősorban a mai értelemben vett asszimilációt érthettek, a kultúra megőrzését lehetővé tevő integráció fel sem merült a felsőbb szervekben.<sup>93</sup>

---

<sup>92</sup> Idézet Kádár Jánostól az 1979. április 18-i MSZMP KB Politikai Bizottság üléséről. MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ő. e.

<sup>93</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e.

1957	Munkaügyi	180-200
Minisztérium <sup>94</sup>		ezer
1959	MM Nemzetiségi	150-200
Osztály <sup>95</sup>		ezer
1961	Párthatározat <sup>96</sup>	200 ezer
1971	Szociológiai	320 ezer
Kutatóintézet <sup>97</sup>		

A magyarországi cigány lakosság létszáma különböző becslések, felmérések alapján:<sup>98</sup>

<sup>94</sup> Pogány György – Bán Géza: A magyarországi cigányság helyzetéről. Budapest, 1957. Kézirat. Megtalálható az Országos Széchényi Könyvtárban MD 11 488 részlegesen megjelent Pogány György – Bán Géza: A magyarországi cigányság foglalkoztatottsági problémái. In: Munkaügyi Szemle, 1958. 5. sz. 42-45. pp.

<sup>95</sup> MNL XXVIII-M-8 1d. 3. tétel részlegesen megjelent Vendég Sándor: A magyarországi cigánylakosság között végzendő munka időszzerű feladatai. In: Tájékoztató, 1960. 2. sz. 38-55. pp.

<sup>96</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e.

<sup>97</sup> Kemény István – Rupp Kálmán – Csalog Zsolt – Havas Gábor (szerk.): Beszámoló a magyarországi cigányok helyzetével foglalkozó 1971-ben végzett kutatásról. MTA Szociológiai Kutató Intézetének kiadványai, Budapest, 1976. 13. p.

<sup>98</sup> A párthatározatnak a magyarországi cigány lakosság lélekszámára adott 200 ezres becslése, összhangban volt a Munkaügyi Minisztérium munkatársai által vezetett kutatás eredményével, valamint a Nemzetiségi Osztály számításaival. Ennek feltételezhetően az áthatott a háttérben, hogy mind a három eredmény a tanácsok pontatlan jelentéseinek alapult. A pontatlanság abból fakadhatott, hogy a tanácsoknak nem írták elő, hogy kit kell cigánynak tekinteni valamint a cigány lakossággal nem töltettek ki kérdőíveket. A párthatározatot közvetlenül megelőző *„belső jellegű felmérés”* alkalmával a tanácsoknak a következőket írták elő: *„Az adatszolgáltatást úgy kell elvégezni, hogy a cigánycsaládokat semmiféle zaklatásnak alávetni nem szabad, (Pl. kérdőívek kitöltése, összeírás, stb.)”* In: MNL OL XVIII-M-8 1. d. Az 1971-es Kemény István által vezetett országos cigánykutatás 320 ezres

A hatalom a párthatározatban burkoltan megfestette a számára megfelelő és hasznos cigány képét, mely a következőképpen nézett ki: „*A beilleszkedett cigányok elérték a lakosság átlagos gazdasági és kulturális színvonalát, felhagytak a cigány életformával, jobbára szétszórta élnek.*”<sup>99</sup> A „*beilleszkedésben lévő*”, valamint a „*be nem illeszkedett*” cigányokról pedig megállapította, hogy többnyire cigánytelepeken laktak, vagy vándoroltak<sup>100</sup>, vagyis a nem cigány lakosságtól elkülönülten éltek. Továbbá az iratanyag szerint foglalkoztatás és iskoláztatás tekintetében az utóbbi két csoportra az „*alacsony kulturális színvonal*”, illetve a „*társadalom terhére élősködés*” volt a jellemző.<sup>101</sup> A besorolásnál egyértelműen szembe ötlük, hogy meghatározó szempontként tekintettek a lakhatás, illetve a munkavállalás

---

eredményéhez képest, viszont a párthatározatban közölt adat alacsonynak számít. In: Lengyel Gabriella: Cigánytelepek egykor és ma. In: Kállai Ernő – Törzsök Erika (szerk.): Átszervezések kora. Cigánynak Lenni Magyarországon. Jelentés 2002-2006. EÖKIK, Budapest, 2006. 69. p.

<sup>99</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e.

<sup>100</sup> Ez alatt a kategória alatt feltételezhetően a cigányság azon részét értették, mely nagyrészt hagyományos cigány foglalkozásokat űzött, amihez hozzá tartozott az országon belül időszakos vándorlás. Erdős Kamill korabeli kutatásai is a párthatározat ide vonatkozó részét cáfolják: „*Hetekig vándorolnak néha hónapokig is, különböző ürüggyel, mint cserekereskedés, toll vagy tojás felvásárlása, gyógynövények begyűjtése stb., de mindannyiuknak van állandó bejelentett lakhelye.*” In: Vekérdi József (szerk.): Erdős Kamill cigánytanulmányai. Békés Megyei Tanács V.B. Cigányügyi koordinációs Bizottság, Békéscsaba, 1989. 89. p.

<sup>101</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e. Az idézett megállapítások a hatalom cigánysággal kapcsolatos attitűdjéről szolgáltatott információkat az utókor számára, mintsem a cigányság tényleges helyzetéről.

mikéntjére, melyből egyben az asszimiláció fokait (vándorcigány – nincs munkaviszonya, cigánytelepen elkülönülten lakik – alkalmi munkaviszonya van, elszórta a nem cigány lakosság között lakik – állandó munkaviszonya van) is levezették.<sup>102</sup> Ebből kifolyólag a kívánatos cél a cigánytelepi lakosság nem cigány lakosság közé történő szétszórása lett, valamint a cigányságnak az állandó bérmunka világába való betagozódásának a kikényszerítése. A Politikai Bizottság a párthatározatban külön felhívta figyelmet az imént említettek meghatározó szerepére: „*A cigánylakosság helyzetének alakulásában a munkának és a letelepedésnek meghatározó szerepe van. E két előfeltétel megteremtése azonban ma még igen sok akadályba ütközik.*”<sup>103</sup>

Az imént említettek háttérében részben a nem cigány lakosság előítéletei húzódtak meg, ennek ellenére a pártállam felső vezetése az elkülönültséget mégis a cigány lakosságnak róttá fel, megfelelkezve a nem cigány lakosság és a tanácsok szerepéről.<sup>104</sup> A későbbiekben nyilvánvalóvá vált, hogy maguk a tanácsok akadályozták meg a kényszerasszimilációs politika kibontakozását az egy tömbbe épített CS-lakás telepek létrehozásával.<sup>105</sup>

---

<sup>102</sup> Michael Sinclair Stewart a következő képlettel írta le a kényszerasszimilációs cigánypolitika célját: „*((cigány) + (szocialista bérmunka + lakás) = (magyar dolgozó) + (cigány folklor)*” In: Daltestvérek. Az oláh-cigány identitás és közösség továbbélése a szocialista Magyarországon. T-Twins Kiadó – MTA Szociológiai Intézet – Max Weber Alapítvány, Budapest, 1994. 71. p.

<sup>103</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e.

<sup>104</sup> Havas Gábor: A Baranya megyei teknővájó cigányok. In: Andor Mihály (szerk.): Cigányvizsgálatok. Művelődéskutató Intézet, Budapest, 1982. 65. p.

<sup>105</sup> Berey Katalin: A cigánytelepek felszámolása és újratermelődése. In: Utasi Ágnes – Mészáros Ágnes (szerk.): Cigánylét. MTA Politikai Tudományok Intézete, Budapest, 1991. 106-144. pp. Csongor Anna: A cigány gyerekek iskolái. In: Utasi Ágnes – Mészáros Ágnes

A párthatározat hivatalosan is leszögezte, hogy a cigányság bizonyos néprajzi sajátosságok ellenére sem tekinthető nemzetiségnek,<sup>106</sup> valamint az ezzel a tétellel szembehelyezkedő elképzeléseket nemcsak tévesnek, hanem egyben károsnak ítélte: „A cigánykérdés megoldásával kapcsolatban még számos helytelen nézet érvényesül. Sokan nemzetiségi kérdésként fogják fel, és javasolják a „cigány nyelv” fejlesztését, cigány nyelvű iskolák, kollégiumok, cigány termelőszövetkezetek stb. létesítését. Ezek a nézetek nemcsak tévesek, de károsak is, mivel konzerválják a cigányok különállását és lassítják a társadalomba való beilleszkedésüket.”<sup>107</sup> Az idézetben felsorolt, valamennyi károsnak ítélt elgondolást a Magyarországi Cigányok Kulturális Szövetsége nemcsak, hogy képviselte, hanem tett is előmozdításuk érdekében.<sup>108</sup> Ebből kifolyólag a Politikai Bizottság határozata a szövetséget megszűnésre kárhozatta, arra hivatkozva, hogy nem alkalmas a cigányság átnevelésére.<sup>109</sup>

A hatalom a kényszerasszimilációs politika egyik eszközét a járványok<sup>110</sup> és a bűnözés<sup>111</sup> melegágyának

---

(szerk.): i. m. 179-200. pp. Demszky Gábor: „CS” In: Kritika, 1980. 10. sz. 18-21. pp.

<sup>106</sup> Lásd bővebben: Majtényi Balázs – Majtényi György: Cigánykérdés Magyarországon 1945-2010. Libri Kiadó, Budapest, 2012. 59-61. pp. Majtényi Balázs – Majtényi György: Jelen és múlt között. (A romákat érintő 1960 utáni kisebbségi jogi szabályozás főbb állomásairól.) In: Majtényi Balázs (szerk.): Merre visz az út? A romák politikai és emberi jogai a változó világban. Lucidus Kiadó, Budapest, 2003. 242-243. pp.

<sup>107</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e.

<sup>108</sup> Sághy Erna: Cigánypolitika Magyarországon az 1950-1960-as évek fordulóján. In: Múltunk, 2008. 1. sz. 276-295. pp.

<sup>109</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ő. e.

<sup>110</sup> Bernáth Gábor (szerk.): Kényszermosdatások a cigánytelepeken (1941-1985). Roma Sajtóközpont, Budapest, 2002.

bélyegzett cigánytelepek megszüntetésében vélte felfedezni. Az imént említettek mellett a másik fontos érvet a cigánytelepek felszámolása mellett az jelentette, hogy a „*kapitalista sajtóügynökségek*” szeme elől elrejtse azt a tényt, hogy a szocialista Magyarországon emberek tömegei jóval a létminimum alatt nyomortelepeken éltek.<sup>112</sup>

A fentebb felsorolt okok mellett szinte teljesen háttérbe szorult a tényleges probléma, mégpedig az, hogy a magyarországi cigányság jelentős része tarthatatlan körülmények között, a települések szélén vagy azoktól olykor több kilométeres távolságra, szegregátumokban élt,<sup>113</sup> melyről a párthatározat a következőképpen számolt be: „*A cigánytelepek száma 2100. Ezek rendszerint egészségtelen, ősztől tavaszig szinte megközelíthetetlen területen (erdők, mocsarak mentén) vannak, s lakóik emberi lakásra alkalmatlan építményekben, helyenként földbe vájt kunyhókban élnek. A cigánytelepek kommunális ellátottsága rendkívül alacsony szintű, egészségügyi viszonyaik ijesztőek. A hiányos és rossz vízellátás, árnyékszékék hiánya s az*

---

<sup>111</sup> Purcsi Barna Gyula: A Cigánykérdés „Gyökeres és végleges megoldása”. Tanulmányok a XX. századi „cigánykérdés” történetéből. Csonkai Kiadó, Debrecen, 2004. 74-80. pp. Horváth Ferenc: A telepen lakó cigányok helyzete. In: Belügyi Szemle, 1963. 2. sz. 74-80. pp.

<sup>112</sup> MOL XXVIII-M-8 1d 3. tétel „[...] *a kapitalista sajtóügynökségek is nagy érdeklődést mutattak és mutatnak ma is a cigánykérdés iránt, mert úgy látják, hogy hasznot húzhatnak belőle „csemegézhetnek” – természetesen a mi rovásunkra.*” In: MOL XXVIII-M-8 1d 3. tétel

<sup>113</sup> Kemény István – Rupp Kálmán – Csalog Zsolt – Havas Gábor (szerk.): Beszámoló a magyarországi cigányok helyzetével foglalkozó 1971-ben végzett kutatásról. MTA Szociológiai Kutató Intézetének kiadványai, Budapest, 1976. 26-27. pp.

*elhanyagolt környezet különféle fertőző betegségeknek melegágya.*<sup>114</sup>

A Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány elnökhelyettese a párthatározat végrehajtására 1961 novemberében megfogalmazta az 1-72/1961. számú utasítását, mely foglalkoztatási, oktatási valamint szervezeti kérdésekről rendelkezett. Az elnökhelyettesi utasítás a cigánytelepek felszámolásával kapcsolatban pedig a következőket írta elő az érintett tanácsoknak: *„Intézkedni kell arról, hogy a rendszeresen dolgozó cigányokat lakásigénylésnél az egyéb lakásigénylőkkel egyenlően bírálják el. A cigányok saját erőből történő építkezését az eddiginél fokozottabban kell elősegíteni (kedvezményes házhelyek, társadalmi munka szervezése közöttük, selejtes bontásból származó építőanyagok kedvezményes áron történő juttatása, stb.).*<sup>115</sup> Az imént idézett forrás két meghökkentő tényről is tanúskodott; egyrészt a pártállam felső vezetésének a tájékozatlanságáról, mivel az ingyenes házhelyjuttatást egy kormányrendelet<sup>116</sup> már 1957-ben megszüntette, másrészt a

---

<sup>114</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1961/233 ó. e. Lengyel Gabriella szerint az idézett részlet a párthatározat számos más részével ellentétben a valóságnak megfelelő leírást adott a cigánytelepek helyzetéről: *„A telep körülmények leírása viszont igen érzékletes és valóságű, ez szóljon a megszövegező mellett.”* In: Lengyel Gabriella: Cigánytelepek egykor és ma. In: Kállai Ernő – Törzsök Erika: Átszervezések kora. Cigánynak lenni Magyarországon. Jelentés 2002-2006. Eöki, Budapest, 2006. 71. p.

<sup>115</sup> Hajnáczy Tamás: Az 1961-es párthatározat margójára. In: Múltunk, 2013. 1. sz. 245-246. pp.

<sup>116</sup> 35/1957. (VI. 21.) Korm. számú rendelet a házhelyértékesítés szabályozásáról. In: Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1957. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1958. 292. p.

cigányságról nemcsak a földosztás<sup>117</sup> során „feledkeztek meg”, hanem a tanácsi lakások kiutalásánál is.

Az MSZMP KB Politikai Bizottsága 1963 márciusában tartott ülésén tárgyalta az 1961-es párthatározat végrehajtását taglaló jelentést, melyet a Tudományos és Kulturális Osztály készített el a megyei beszámolók alapján. Az előterjesztett irat néhány kedvező fejlemény ellenére a következőképpen összegezte az addigi eredményeket: „*A megyei tanácsok távlati tervet készítettek, de azok végrehajtása a korlátozott anyagi és munkába állítási lehetőségek miatt vontatottan halad. A viszonylag rövid idő alatt lényeges változás nem következett be a cigánylakosság helyzetében.*”<sup>118</sup> A pártállam felső vezetése ténylegesen ekkor szembesülhetett a kérdés nehézségével, különösen a cigánytelepek felszámolása terén. A jelentés a telepfelszámolás kudarcáról a következőképpen számolt be: „*A cigánytelepek felszámolása a gazdasági feltételek hiánya következtében a jelenlegi lehetőségek mellett belátható időn belül nem oldható meg. Az ingyenes házhelyjuttatás megszűnt, az OTP által megállapított fizetési feltételeknek csak elenyésző részük tud eleget tenni.*”<sup>119</sup> Az előterjesztett irat tárgyalását követően a Politikai Bizottság a cigánytelepek felszámolása érdekében utasította a Pénzügyminisztériumot és az Építésügyi Minisztériumot, hogy „*vizsgálják meg a cigányok gyorsabb, emberibb lakáshoz való juttatásának lehetőségét.*”<sup>120</sup> Továbbá előírta, hogy hat hónap múlva javaslataikat terjesszék a Politikai Bizottság elé.<sup>121</sup>

---

<sup>117</sup> Bársony János: A romák sorsa az 1940-es évek második felében Magyarországon. In: Múltunk, 2008. 1. sz. 229-231. pp.

<sup>118</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1963/293. ő. e.

<sup>119</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1963/293 ő. e.

<sup>120</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1963/293 ő. e.

<sup>121</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1963/293 ő. e.



A megbízott minisztériumok helyett végül az MSZMP KB Tudományos és Kulturális Osztálya terjesztett elő a cigánytelepek felszámolásának a tervezetét. A „*Tervezet a cigánytelepeken élő lakosság lakáshelyzetének megjavítására*” című anyagot 1963. november 12-én került a Politikai Bizottság elé.<sup>122</sup> Az előterjesztett anyag tárgyalása során valamennyi jelenlévő egyetértett az építésügyi miniszter kivételével, aki a következő észrevételt tette: „*Szükségesnek tartom a tervezetet olyan javaslattal kiegészíteni, hogy a tervezett kedvezményeket minden olyan dolgozó megkaphatja, aki egészségtelen, továbbá a városképet rontó szükséglakásban lakik, az irányelvekben előírt feltételeknek megfelel és szociális helyzeténél fogva képtelen arra, hogy lakáshelyzetét saját erejéből megjavítsa. A javasolt kiegészítés hiányában a cigánylakosság részére nyújtandó kedvezmények a hasonló életkörülmények között lakó nem cigány lakosságot nem illelnék meg, s ez feszültséget idézhetne elő.*”<sup>123</sup>

Az idézett dokumentum részlet eredményezte azt, hogy a CS-lakás programba nem cigányokat is bevontak,<sup>124</sup> jóhiszeműen azzal a szándékkal, hogy elkerüljék az esetleges feszültségeket a cigány és a nem cigány lakosság között. A későbbi szociológiai vizsgálatokból egyértelművé vált, hogy a nem cigány lakosság jelentős része a reméltek ellenére igazságtalannak érezte a cigány lakosságnak e téren nyújtott támogatásokat.<sup>125</sup> Részben az imént említett tényező miatt

---

<sup>122</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1963/319 ő. e.

<sup>123</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1963/319 ő. e.

<sup>124</sup> Lásd bővebben: Hajnáczy Tamás: A tibolddaróci barlanglakások felszámolása, avagy nem cigányok a CS-lakás programban. In: Valóság, 2013. 10. sz. 80-98. pp. Hajnáczy Tamás: Barlanglakók 1. In: Új Egyenlítő, 2013. 9. sz. 16-20. pp. Hajnáczy Tamás: Barlanglakók 2. In: Új Egyenlítő, 2014. 1. sz. 20-25. pp.

<sup>125</sup> Pártos Ferenc: A cigány és nem cigány lakosság véleménye a főbb társadalmopolitikai célkitűzésekről. In: Hann Endre – Tomka

terjedtek el széles körben azok a cigányság lakáskultúrájával kapcsolatos sztereotípiák, melyeknek szimbólumává az úgynevezett „parkettaégetés” vált.<sup>126</sup>

A felsőbb szervek hosszas párbeszéde, illetve szervező munkájának eredményeképpen a Magyar Forradalmi Munkás Paraszt Kormány kiadta a 2014/1964. számú. határozatát<sup>127</sup> a „szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásáról”.<sup>128</sup> A kormányhatározat kiegészítésének szánt, 1964. április 29-én kiadott a 3162/1964. számú határozat első pontja a következőket írta elő: „Az Építésügyi Minisztérium illetékes tanácsi szervek

---

Miklós – Pártos Ferenc: A közvélemény a cigányokról. Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest, 1979. 45-69. pp.  
Tomka Miklós: Gazdasági változás a cigánysággal kapcsolatos közvélemény. In: Utasi Ágnes – Mészáros Ágnes (szerk.): Cigánylét. MTA Politikai Tudományok Intézete, Budapest, 1991. 8-36. pp.

<sup>126</sup> Az adott korszakban a fenti sztereotípiákat egyes, napjainkig számon tartott kutatók is osztották. In: Erdős Kamill: A magyarországi cigánykérdés. In: Vekerdi József (szerk.): Erdős Kamill cigánytanulmányai. Gyulai Erkel Ferenc Múzeum, Békéscsaba, 1989. 132. p. Diósi Ágnes: Cigányok. In: Valóság, 1981. 11. sz. 83. p.

Michael Sinclair Stuart szerint egyetlen ismert eset sem támasztja alá a parkettaégetés megtörténtét: „Megkísértem, hogy ezt akár csak egyetlen valóban megtörtént esettel is alátámasszam, de nem sikerült. Így arra következtetésre jutottam, hogy a történet nem valószínű tényeken, hanem a cigányok feltételezett természetén alapszik [...]” In: Michael Sinclair Stuart: Daltestvérek. Az oláh-cigány identitás és közösség továbbélése a szocialista Magyarországon. T-Twins Kiadó – MTA Szociológiai Intézet – Max Weber Alapítvány, Budapest, 1994. 78. p.

<sup>127</sup> MNL OL XIX-A-83-b 2014/1964 (367d)

<sup>128</sup> Berey Katalin: A szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolása. In: Berey Katalin – Horváth Ágota: Esély nélkül. Vita Kiadó, Budapest, 1990. 25-26. pp.

*útján tételesen mérje fel a 2014/1964. (V.4.) Korm. számú határozat hatálya alá tartozó telepeket, s a Művelődésügyi Minisztériummal és az Országos Tervhivatallal egyetértésben állapítsa meg azok felszámolásának ütemét. Ennek során az idegenforgalom szempontjaira is figyelemmel kell lenni.*"<sup>129</sup>

Ennek háttérében az állhatott, hogy a felsőbb szervek nem rendelkeztek pontosabb ismeretekkel a telepek számáról, fajtájáról valamint országon belüli eloszlásáról. Továbbá a korábbi tanácsi jelentések csak a cigánytelepekről szolgáltatott adatokat, melyekben a nem cigányok által lakott nyomortelepekről, barlanglakásokról nem számoltak be.

A kormányhatározat végrehajtása érdekében az Építésügyi Minisztérium megfogalmazta a 17/1964. sz. körrendeletét, mely utasította a tanácsokat a kormányhatározat hatálya alá tartozó telepek összeírására. A felmérés során a minisztérium csak néhány soros tájékoztatást adott ki arról, hogy mit szükséges telepnek minősíteni, valamint arról, hogy kit kell cigánynak tekinteni.<sup>130</sup> A 17/1964. sz. körrendelet csupán annyit írt elő, hogy „*a határozat végrehajtása érdekében tételesen fel kell mérni az annak hatálya alá tartozó olyan telepeket, ahol legalább öt lakás helyezkedik el.*”<sup>131</sup> Továbbá az összeírás során az illetékes tanácsoknak fel kellett tüntetniük, hogy az adott telep a következő négy kategória közül melyikbe tartozik: „*cigánytelep*”, „*vegyes telep*”, „*barlanglakás*” és „*egyéb telep*”. A cigány lakosság meghatározásánál még ilyen csekély kikötést sem írtak elő, ennek eldöntését teljes mértékben az érintett tanácsokra bízták.<sup>132</sup> Ebből következett az a pontatlanság, hogy több

---

<sup>129</sup> MNL OL XIX-A-83-b 3162/1964 (351d)

<sup>130</sup> MNL OL XIX-A-83-b 2014/1964 (367d)

<sup>131</sup> MNL OL XIX-A-83-b 2014/1964 (367d)

<sup>132</sup> Kertesi Gábor – Kézdi Gábor (szerk.): A cigány népesség Magyarországon. Dokumentáció és adattár. Socio-typo, Budapest, 1998. 297. p.

községben, melyeken megbízhatóbb adatok szerint voltak cigánytelepek az 1964-es felmérés nem mutatott ki.<sup>133</sup> Az ÉM felmérése szerint 1964-ben 222160 személy, 55425 család lakott, 48966 lakásféleségben „szociális követelményeknek meg nem felelő telepeken”,<sup>134</sup> akiknek a 70 százalékát cigány, míg 30 százalékát nem cigány származásúnak minősítettek az érintett tanácsok.<sup>135</sup>

A CS-lakás program ténylegesen a 2014/1964. számú kormányhatározat végrehajtására kiadott „a szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásáról” címet viselő 2/1965. ÉM-PM együttes rendelet kiadását követően kezdődött el. A rendelet rögzítette a telepek felszámolásának lehetőségeit, valamint részletekbe menően a kedvezményes hitellel történő házépítés módját és feltételeit.<sup>136</sup> Néhány évvel később a 2047/1967. számú

---

<sup>133</sup> Virág Tünde: Kirekesztve. Falusi gettók az ország peremén. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2012. 124. p.

<sup>134</sup> MNL OL XIX-A-83-b 2019/1969 (494 d)

<sup>135</sup> Kovács József: A szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolása. In: Városgazdasági Tájékoztató, 1975. 5-6. sz. 19-23. pp.

<sup>136</sup> 2/1965. (II. 18.) ÉM-PM együttes rendelet a szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásáról. In: Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1965. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1966. 368-371. pp. Az építkezéshez szükséges 100-150 n. öl nagyságú házhelyeket az érintett tanácsnak, az állami tulajdonban álló földrészekből ingyenesen kellett biztosítania. Az építkezés során az Építésügyi Minisztérium által díjtalanul a tanács rendelkezésére bocsájtott műszaki tervek és költségvetések alapján kellett a házakat felépítenie a kivitelezéssel megbízott építőipari szövetkezeteknek, vagy kisiparosoknak. A CS-lakás programban azon személyek vehettek részt, akik a rendelet hatálya alá tartozó telepeken éltek, legalább kétéves folyamatos munkaviszonnyal rendelkeztek, havi átlagkeresetük meghaladta az 1000 forintot és rendelkeztek a jóváhagyott építési költség 10

kormányhatározat rendelkezett az idegenforgalom szempontjából kényes, az úgynevezett kiemelt telepek sorsáról. Az előterjesztés szerint kiemelt telepekből 86-ot írtak össze az ország területén, melyeken közel háromezer család lakott, akiknek a jelentős része nem rendelkezett megfelelő munkaviszonnyal ahhoz, hogy részt tudjon venni a CS-lakás programban.<sup>137</sup>

A kiemelt telepi kategóriába a főforgalmi utakról, a vasútvonalakról, a külföldiek számára látható vagy az üdülővezeték közelében elterülő „szociális követelményeknek meg nem felelő telepeket” sorolták be.<sup>138</sup> A kiemelt telepek mielőbbi felszámolása érdekében a kormányhatározat számos kedvezményt biztosított az érintetteknek, valamint a rendelkezésre álló CS-lakás keretek több mint felét kizárólag ezen telepek megszüntetésére biztosította.<sup>139</sup> Továbbá a pártállam felső vezetése a fenti határozat kiegészítésére, belső használatra kiadta a 3254/1967. számú határozatát, mellyel lehetővé tette a cigánytelepi lakosság karhatalommal történő áttelepítését: „Kivételes esetekben a rendőrség szervei a tanácsi szervek kérésére a telepi lakosok településen belüli vagy kívüli áttelepítéséhez,

---

százalékával. Amennyiben az érintett az imént felsorolt feltételeknek megfelelt abban az esetben kaphatott az építési költségek 90 százalékáig terjedő kamatmentes hitelt, melyet 30 év lefogása alatt kellett visszafizetnie egyenlő részletekben. Az építkező kölcsöntartozásából ötéves folyamatos munkaviszony esetén 5 ezer, tízéves folyamatos munkaviszony esetén 8 ezer és tizenöt éves folyamatos munkaviszony esetén 12 ezer forintot engedtek el.

<sup>137</sup> MNL OL XIX-A-83-b 2047/1967 (438 d)

<sup>138</sup> Berey Katalin: A szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolása. In: Berey Katalin – Horváth Ágota: Esély nélkül. Vita Kiadó, Budapest, 1990. 54. p.

<sup>139</sup> MNL OL XIX-A-83-b 2047/1967 (438 d)

*illetőleg visszatelepítéséhez bocsássonak karhatalmat rendelkezésre.*<sup>140</sup> Az utóbbi kormányhatározat kiadásának a célja az volt, hogy a CS-lakás programban részt venni nem tudó, kiemelt telepeken élő családokat mielőbb elrejtsek az idegenforgalom és az „idegenek” szeme elől.

A MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottsága 1968 szeptember 10-én kiadott állásfoglalásából kiderült, hogy az 1961-es párthatározat eredményes végrehajtása komoly akadályokba ütközött: *„A párthatározat nyomán pozitív fejlődési folyamat indult meg, az elért eredmények azonban a megtett erőfeszítések ellenére nem kielégítőek. Változatlanul a szociális, egészségügyi, lakásügyi, kulturális problémák dominálnak, melyek megoldása rendszerint meghaladja a tanácsok lehetőségeit.*<sup>141</sup> A pártállam központi szerveiben ebben az időszakban fel sem merült, hogy az 1961-es párthatározat lényegi módosításra szorulna, az említett APB állásfoglalás sem tért ki erre a kérdésre. Egyedül az MSZMP KB Kulturális Osztálya javasolta 1966-ban az 1961-es párthatározat módosítását a tekintetben, hogy ne a Művelődésügyi Minisztérium lássa el a cigánysággal kapcsolatos összehangoló tevékenységet, hanem a Hazafias Népfront vagy a Minisztertanács. Az iménti javaslat csupán szervezeti kérdésekben változtatott volna, a lefektetett alapelveket nem érintette.<sup>142</sup>

Az APB beismerve az 1961-es párthatározat végrehajtása terén tanúsított részleges kudarcát a *„probléma sokoldalúságára”* hivatkozva javasolta a Politikai Bizottságnak, hogy hozzon létre egy koordinációs bizottságot. A bizottság feladatának azt szánva, hogy hangolja össze az érintett minisztériumok, valamint a társadalmi szervezetek

---

<sup>140</sup> MNL OL XIX-A-83-b 3254/1967 (429 d)

<sup>141</sup> MNL OL M-KS 288. f. 41/1968/100. ő. e.

<sup>142</sup> MNL OL M-KS 288. f. 41/1966/56. ő. e., MOL M-KS 288. f. 41/1966/57. ő. e.

cigánysággal kapcsolatos munkáját. A Politikai Bizottság az APB javaslatát elfogadta és 1968. október 15-én elrendelte a Tárcaközi Koordinációs Bizottság megalakítását a következők miatt:<sup>143</sup> „A határozat végrehajtását gátolja, hogy a feladatok koordinálása nem a legalkalmasabb helyen: a tanácsai szerveket irányító központi szervnél, hanem a Művelődésügyi Minisztériumnál történik.”<sup>144</sup> A Politikai Bizottság 1968-ban megfogalmazott utasításának megfelelően a TKB-t<sup>145</sup> még abban az évben létrehozta a Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány a 3347/1968. sz. határozatával.<sup>146</sup>

Az Agitációs és Propaganda Bizottság 1968-as állásfoglalásában előírta az MTA Szociológiai Kutatócsoportjának, hogy kezdje meg a cigányság mélyrehatóbb vizsgálatát, valamint egy éven belül számoljon be a kezdeti eredményekről, észrevételekről.<sup>147</sup> Feltételezhetően az APB által kibocsájtott dokumentum következtében szervezték meg 1969. június 8-án a TIT Szociológiai és Néprajzi Csoportjának cigány kutatással foglalkozó konferenciáját. A gyűlésen a pártállam képviselőjében Marosán Lajosné nyitóelőadásában lefektette az ideológia alapokat, valamint előadása zárásaként kifejtette, hogy halogatást nem tűrő társadalmi problémával állnak szemben. Ezt követően Tomka Miklós a hazai és a

---

<sup>143</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1968/474. ő. e.

<sup>144</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1968/474. ő. e.

<sup>145</sup> Rövid időn belül a Tárcaközi Koordinációs Bizottság mintájára létrehozták a megyei Cigányügyi Koordinációs Bizottságokat, továbbá helyenként a városi és a járási VB-k is létrehoztak területi koordinációs bizottságokat. In: Hajnáczy Tamás: Az 1961-es párthatározat margójára II. In: Múltunk, 2014. 3. sz. 154. p. Füzes Miklós – Márfi Attila – Rozs András – Vörös Huba (szerk.): Dokumentumok a baranyai cigányság történetéből. Baranya Megyei Levéltár, Pécs. 97-98. pp.

<sup>146</sup> MNL OL XIX-A-83-b-3347/1968 (426. d. )

<sup>147</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1968/474. ő. e.

nemzetközi cigánysággal kapcsolatos vizsgálatokról adott számot, majd Sziklai Imre a cigányságot érintő pedagógiai problémákat részletezte.<sup>148</sup> A konferencián elhangzott hozzászólások erőteljesen bírálták az 1961-es párthatározatban lefektetett elveket és a cigányságnak biztosítandó a nemzetiségi jogok mellett szálltak síkra.<sup>149</sup>

1971-ben a Minisztertanács Tanácsi Hivatalának kezdeményezésére az MTA Szociológiai Kutatóintézete Kemény István vezetésével országos cigány kutatásba kezdett. A vizsgálat bonyodalmaira Havas Gábor – a vizsgálat egyik meghatározó személyisége – a következőképpen emlékezett

---

<sup>148</sup> Jegyzőkönyv a TIT Szociológiai és Néprajzi Csoportjának cigánykutatással foglalkozó 1969. június 8-i konferenciájáról. Megtalálható a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár Központi Könyvtárában 4-6218.

<sup>149</sup> „Marosánné elvtársnő vetette fel előadásában, hogy „bár vannak kulturális elhatároló jegyek, nincs elég alap arra, hogy nemzetiségnek tekintsük a cigányokat”. Szabad kérdezni miért nincs? Tudom, hogy a 61-es párthatározat szerint sem tekinthetjük nemzetiségnek őket, de azóta megváltozhatott a véleményünk. [...] igazán aktuális lenne azt a kérdést is felvetni, hogy nem érdemelne-e ugyanolyan rangot a kb. 220 ezer főnyi cigányság, mint a 7-8 ezer vend és bunyevác, vagy akár a nagyobb létszámú szlovákok és a többi nemzetiséget is említhetjük.” In: Uo. 75. p. „Mándoki elvtárs felvetette azt a kérdést, hogy miért nem tekinthetjük az oláh-cigányokat önálló nemzetiségnek. Ez valóban igen problematikus, hiszen – úgy vélem – a cigányságot olyan szempontok alapján rekesztettük ki a nemzetiségek közül, amely szempontok még a már régóta kikezdettnek tűnő sztálini nemzetiség-koncepció keretein belül sem elégségesek a cigányság egyértelműen nem-nemzetiséggé való deklarálásához.” In: Uo. 83. p. „Nyilvánvaló, hogy az a párthatározat, amely 1961-ben született, módosításra szorul. Feltétlenül javasolni kellene ennek a konferenciának, hogy a párthatározatnak a szellemét vizsgálják felül.” In: Uo. 93. p.



vissza: *„Nekem ebben a kutatásban a legmeghatározóbb élményem az volt, hogy bárhová mentem egy cigány telepre, két percen belül megjelent a rendőrség. Engem számtalanszor igazoltattak, olyan is volt, hogy letartóztattak bevittek a siklósi határőrlaktanyára, és ott kellett töltenem egy éjszakát. Hiába volt megbízó levelem, azt mondták nem ér semmit.”*<sup>150</sup> A kutatócsoport tagjai nemcsak helyi szinten voltak kitéve a rendőrség zaklatásának, hanem a Belügyminisztérium ténykedésével is szembesülniük kellett. Csalog Zsolt a BM szerepével, valamint a kutatás dilemmával kapcsolatban az alábbiakat jegyezte meg: *„A valóságban egy eldugott, nyilvánosságnak nem szánt kiadványban a Kemény Pista-féle gárda megírta a tapasztalatoknak egy részét, aztán utána a BM szétkergette az egész kutatást a befejezése előtt. De egyáltalán, mindvégig ott volt előttünk a kutató dilemmája, hogy szabad-e egy diktatúra számára adatokat szolgáltatni, [...] hogy szándékainknak megfelelően alakulnak-e a dolgok, amikor ezt a kutatást befejezzük, vagy pedig hülye balekok vagyunk, akik itt a jó szándékuk révén hozzásegítik a hóhért a tökéletesebb munkához.”*<sup>151</sup>

A vizsgálat eredményeit összegző beszámolóban részletesen bemutatásra került a cigány lakosság tarthatatlan helyzete, valamint tetten érhetőek voltak a pártállam cigánypolitikájának a visszásságai, különösen a cigánytelepek

---

<sup>150</sup> A cigányság ügye a demokratikus ellenzék történetében. Interjú Havas Gáborral. In: Esély, 1999. 6. sz. 84. p.

<sup>151</sup> „Kaptam a romáktól emberi gazdagságot...” Csalog Zsolttal Daróczy Ágnes beszélget. In: Beszélő, 1997. 10. sz. 38. p.

Az 1971-es vizsgálat politikai háttéréről Lásd bővebben: Megfelezett élet. Beszélgetés Kemény István szociológussal. In: Kritika, 1990. 10. sz. 24-26. pp. vagy Kemény István. In: Csizmadia Ervin: A magyar demokratikus ellenzék (1968-1988). Interjúk. T-Twins Kiadó, 1995. 29-32. pp.

felszámolása terén.<sup>152</sup> A vizsgálat többek között rámutatott, hogy az egy tömbbe épített CS-lakások következtében „modernebb cigánytelepek” jöttek létre, a kirekesztettséget továbbörökítve.<sup>153</sup> Továbbá felszínre bukkott a 3254/1967. számú kormányhatározattal jogilag lehetővé tett – karhatalmi beavatkozást sem nélkülöző – hatósági átköltöztetések botrányos kimenetele.<sup>154</sup> A vizsgálat eredményeit 1976-ban

---

<sup>152</sup> Kemény István – Rupp Kálmán – Csalog Zsolt – Havas Gábor (szerk.): Beszámoló a magyarországi cigányok helyzetével foglalkozó 1971-ben végzett kutatásról. MTA Szociológiai Kutató Intézetének kiadványai, Budapest, 1976.

<sup>153</sup> Lásd bővebben: Demszky Gábor: CS In: Kritika, 1980. 10. sz. 18-21. pp. Berey Katalin: A cigánytelepek felszámolása és újratermelődése. In: Utasi Ágnes – Mészáros Ágnes: Cigánylét. MTA Politikai Tudományok Intézete, Budapest, 1991. 106-144. pp. Csongor Anna: A cigány gyerekek iskolái. In: Uo. 179-200. pp. Lengyel Gabriella: Települési és társadalmi különbségek egy falusi cigány közösségben. In: Andor Mihály (szerk.): Cigányvizsgálatok. Művelődéskutató Intézet, Budapest, 1982. 141-157. pp.

<sup>154</sup> A szocialista korszakban a cigánytelepi lakosság hatósági erőszakkal történő áttelepítése nem volt teljesen előzmények nélküli; például Felsőzsolcán 1963-ban a karhatalom bontotta le az országút melletti cigánytelepi épületeket, 1961-ben Mánfán a nemzetközi műút mellé áttelepült cigányok putriait a tanács lebontatta és visszaköltöztette őket az erdőbe. Az 1971-es kutatás során a hatósági átköltöztetéseknek három fajtáját különítették el egymástól aszerint, hogy az érintetteket hová költöztették. A hatósági átköltöztetések első típusánál a cigánytelepi lakosokat régi épületekbe elhagyott majorba, cselédlakásba, üzemen kívül helyezett szeszfőzdébe, istállóba költöztették. A következő leírás kiválóan érzékelteti az átköltöztetések hiábavalóságát, melyek sokszor tarthatatlanabb körülményeket biztosítottak, mint a hagyományos cigánytelepek: *„Az istállóból kialakított lakóépület vége érintkezik a birkakarámmal. Az udvart és a karámot csak drótkerítés választja el, alatta átfolyik a trágyalé a cigányok*

csak a Szociológiai Kutatóintézet belső kiadványként adták ki, így is a kutatáshoz kapcsolódó tanulmányok egy része sosem látott napvilágot, vagy csak jóval később.<sup>155</sup> A nyilvánosság tájékoztatására, az eredményekről kizárólag egy rövid – a pártállam felelősségét nem firtató – tanulmány jelenhetett meg a Valóság című folyóirat hasábjain.<sup>156</sup>

Az MSZMP KB Agitációs- és Propaganda Bizottsága 1974. július 11-én tűzte napirendre a TKB által elkészített „*A Magyarországon élő cigánylakosság helyzetéről*” címet viselő tájékoztatóját, melyet az említett szerv többek között a Kemény István nevével fémjelzett vizsgálatra alapozott. A TKB tájékoztatója hosszan sorolta a cigányság helyzetének a megjavítása érdekében tett intézkedéseket, eredményeket azonban a sorozatos kudarcokról, nehézségekről is számot

---

*udvarára [...] Az állatok közelsége miatt az egész orrfacsaró bűz uralkodik, a birkák jellegzetes szaga behúzódik a lakásokba és mindent átítat. A legyek valóságos felhőkben lepik el az embereket, élelmiszert.”* A második típusnál csupán egy félreeső helyet jeleltek ki a cigányok számára, akik ott felépíthették kunyhóikat. A harmadik típusnál a cigánytelepi lakosokat barakktelepre költöztették, ahol rövid időn szembesülniük kellett az új környezet destruktív erejével: *„Minden barakknak megvan a maga prostituáltja, aki a szomszédos családok házasságait tönkreteszi és nyakukra hozza a rendőrséget. Megvan a maga elmebetege és bűnözője is. Az ide kerülő családok férfitagjai bicskázó és durva iszákossá válnak néhány hónap alatt. Az asszonyok türelmetlenek, verik rángatják a gyermekeket. [...] Dúl a gyűlölködés, a gyilkos indulatok, felnöttek gyerekek, nők és férfiak egyaránt fizikai agresszióval élnek egymással szemben.”* In: Hajnáczy Tamás: „Karahatalommal a cigánytelepekért” In: Kritika 2013. 7-8. sz. 31. p.

<sup>155</sup> Dupcsik Csaba: A magyarországi cigányság története.

Történelem a cigánykutatások tükrében, 1890-2008. Osiris Kiadó, Budapest, 2008. 183-185. pp.

<sup>156</sup> Kemény István: A magyarországi cigány lakosság. In: Valóság, 1974. 1. sz. 63-72. pp.

adott a jelentés: „*A cigányság helyzetének javulása mellett ugyanakkor az is megállapítható, hogy a fejlődés üteme nem kielégítő, az előrehaladással párhuzamosan a problémák egyelőre tovább növekednek, s egyre jelentékenyebbek társadalmi hatásuk. Ennek oka abban található meg, hogy a szaporodásuk aránya jelentősen nagyobb, mint helyzetük javítását célzó intézkedések hatása.*”<sup>157</sup>

A TKB által kidolgozott beszámoló a cigány lakosság foglalkoztatásával kapcsolatban kiemelte, hogy az 1961-es párthatározatban rögzítettekhez képest jelentősen emelkedett a cigány munkavállalók aránya; a 15-59 éves cigány férfiak háromnegyede állandó, míg 5,7 százaléka ideiglenes munkaviszonnyal rendelkezett. A 15-54 éves cigány nők 30 százalékanak volt munkahelye. A cigány foglalkoztatottak nagyrészt az építőiparban, illetve rakodó és szállító munkásként helyezkedett el, a mezőgazdaságban – különösen termelészövetkezeti tagként – csupán töredékük. A cigány lakosság munkavállalását nagymértékben nehezítette a velük szemben megnyilvánuló előítéletek,<sup>158</sup> ugyanakkor számos a cigányságra nézve neheztelő kritikákat is megfogalmaztak a vállalatok vezetői, a pártállam funkcionáriusai.<sup>159</sup> A

---

<sup>157</sup> MNL OL M-KS 288. f. 41/1974/318. ő. e.

<sup>158</sup> „*Magánbeszélgetések során a gyár személyzeti vezetője, elmondta, hogy kénytelenek cigány munkaerőt is alkalmazni, amit jobb piaci körülmények között nem tennének meg.*” In: Dupcsik Csaba: A magyarországi cigányság története. Osiris Kiadó, Budapest, 2009. 142. p. „*Ámbár igaz az is, hogy a munkáltatók... kivéve a Városgazdálkodást... nem szívesen alkalmazzák őket. S ha jön egy fővárosi kitelepült könnyűipari üzem... azért ők elsődlegesen nem a cigány származásúak foglalkoztatását tűznék ki maguk elé célul.*” In: Uo. 142. p.

<sup>159</sup> „A cigány foglalkoztatottak száma állandóan növekszik, de még sok személynél nincs meg a munkakészség, ezért kerüli a munkát. Sok a fizetés utáni hiányzó és a munkafegyelmet megsértő közöttük. Gyakori az olyan eset, hogy csak a családi pótlék

cigányság oktatása terén a fentiekhez hasonlóan meglehetősen kétes képet festett a tájékoztató, mely megállapította, hogy az iskoláskorú cigány gyermekek beiskolázása megtörtént, azonban egy része nem járt rendszeresen iskolába, egészségi állapotuk, a rossz utak és a cigánytelepek távolsága következtében.

A központi lakásszám előirányzatok és teljesítésük alakulása  
tervciklusonként

Időszakok	Előirányzat (db)	Teljesítés (db)	Teljesítés (%)
1965. II. ötéves tervidőszak <sup>160</sup>	800	237	29,6
1966-1970. III. ötéves tervidőszak <sup>161</sup>	5224	4436	84,9
1971-1975. IV. ötéves tervidőszak <sup>162</sup>	10000	8000	80,0

fizetéséhez szükséges munkanapok számát dolgozzák le.” In: MNL OL M-KS 288. f. 41/1974/318. ó. e.

„Gyakorta halljuk a vállalat, az üzem vezetői nem hajlandók alkalmazni, hivatkozva a terv teljesítésére stb. Mások azzal mentegetőznek, hogy a dolgozók elutasítják a cigányokkal való együttműködést. Sokan arra hivatkoznak, hogy korábban már próbálkoztak velük, de meglógnak, vagy nem dolgoznak, vagy a társadalmi tulajdont nem becsülik.” In: Hajnáczy Tamás: Az 1961-es párthatározat margójára. In: Múltunk, 2013. 1. sz. 248. p.

<sup>160</sup> Kovács József: A cigánylakosság lakáshelyzete, a szociális körülményeknek meg nem felelő telepek felszámolásának problémái. In: Zagya Imre (szerk.): A cigánylakosság szociális gondozásának és nevelésének kérdései. Szociális Intézetek Központja, Budapest, 1974. 46. p.

<sup>161</sup> Uo. 46. p.

További gondot jelentett, hogy az érintettek sokszor nem fejezték be az általános iskolát, illetve gyakran különböző gyógypedagógiai intézményekbe, vagy cigány osztályokba helyezték el őket. Az előterjesztett anyag a cigánytelepekkel kapcsolatban a kedvező fejlemények ellenére pedig beismerte a telepfelszámolási program részleges kudarcát: *„Ma már világosan látszik, hogy a Kormánynak az a célkitűzése, hogy a 15 éves lakásépítési terv kertében a telepek felszámolást nyerjenek, a jelenlegi konstrukció mellett még akkor sem lehetséges, ha az előirányzatot minden évben teljes mértékben teljesítenénk, mert nem elégségesek a telepek belátható időn belül történő felszámolására.”*<sup>163</sup>

A cigánytelepek felszámolását akadályozta az alacsony felvehető hitelkeret, a házakat építő kisiparosok visszaélései,<sup>164</sup> az illetékes tanácsok hiányos előkészítő

---

<sup>162</sup> Bencsik István: A Magyarországon élő cigánylakosság társadalmi beilleszkedése az 1970-es évektől napjainkig. ELTE BTK Tudományos Szocializmus Információs és Továbbképzési Intézete, Budapest, 1988. 32. p.

<sup>163</sup> MNL OL M-KS 288. f. 41/1974/318. ő. e.

<sup>164</sup> *„A cigánytelep lakói örültek, hogy rendes, új házakban élhetnek ezentúl, havi néhány száz forintos részletfizetés ellenében. Ezenkívül csak annyit tudtak: ki az a kisiparos, aki lakásaikat építi. A hatóságok nem tartották elég érettnek a cigányokat arra, hogy a kölcsönt leszámolják a kezükbe. A vállalkozó szellemű kisiparosban azonban megbíztak annyira, hogy benyújtott számláira az OTP közvetlenül neki fizette a kölcsönöket. A mester sűrűn látogatott az OTP-be; bediktálta, hogy éppen kinek a házához vásárolta a számlán feltüntetett építőanyagokat, hogy éppen kinek a házán dolgozta le a kimutatásban szereplő munkaórákat. [...] Pontosán tudta, hogy milyen gyorsan fogy a huszonöt építkező család kölcsöne. Csak a huszonöt családnak nem volt erről fogalma. [...] Eltelt két év, és még mindig csak a dátumok emlegetésénél tartottak. Egy kétszobás „cs” házat három hónap alatt lehet felépíteni. Végül kitűzték az építkezés befejezésének határidejét,*

munkája, valamint az, hogy az érintettek egy része nem tudta teljesíteni a CS-lakás építéshez, vagy vásárláshoz szükséges előírt feltételeket. Ebből kifolyólag a cigánytelepeken nagyrészt nélkülöző nagycsaládosok, rendszeres jövedelemmel alig-alig rendelkező idős és beteg emberek rekedtek.<sup>165</sup>

Az Agitációs és Propaganda Bizottság a beszámoló megvitatását követően állásfoglalást fogalmazott meg, mely további intézkedéseket sürgetett a cigányság helyzetének a megjavítása érdekében, ugyanakkor leszögezte, hogy az 1961-es párthatározatban lefektetett elvek, illetve feladatok nem szorulnak módosításra. Az APB állásfoglalása szerint a cigányságot továbbra sem lehetett nemzetiségi csoportnak tekinteni, cigányszövetség, cigány sajtó, cigány nyelven tanító iskola, cigány színház létrehozása pedig szóba sem jöhetett.<sup>166</sup>

Az APB elé terjesztett anyagban a Tárcaközi Koordinációs Bizottság javasolta az Építésügyi és Városfejlesztési Minisztériumnak, hogy ismételten mérje fel a magyarországi cigánytelepek számát, valamint, hogy dolgozzon ki egy tervet a cigánytelepek hatékonyabb felszámolására. Az ÉVM által 1974-ben végrehajtott felmérés szerint 1252 telepen – melyből 508-at kiemeltnek nyilvánítottak – 25 ezer lakásféleségben, 28 ezer család, 116

---

*1969. április 30-ra. A házak ezután sem készültek el, de az építetők számlájáról elfogyott a pénz. Ekkor a kisiparos visszaadta iparendélyét, és elment a téesz építőrszlegébe brigádvezetőnek.”* In: Berkovits György: Terepszemle. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1980. 73-74. pp. A kisiparosok visszaéléséről Lásd bővebben: Demszky Gábor: „CS” In: Kritika, 1980. 10. sz. 18-21. pp. vagy Demszky Gábor: A szabadság visszahódítása. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2001. 319-325. pp.

<sup>165</sup> MNL OL M-KS 288. f. 41/1974/318. ő. e.

<sup>166</sup> MNL OL M-KS 288. f. 41/1974/318. ő. e.

ezer személy lakott.<sup>167</sup> A felmérést követően az illetékes szerv viszonylag terjedelmes beszámolót készített a cigánytelepek helyzetéről, melyben gyorsabb ütemű felszámolásuk elősegítését célzó intézkedéseket is javasolt. Az imént említettek eredményeképpen adta ki a Minisztertanács 1975. december 4-én a 3558/1975. számú „*a szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásának folytatásáról*” címet viselő határozatát.<sup>168</sup> A minisztertanácsi határozat csupán apróbb módosításokat rögzített, melyek közül kiemelendő, hogy megemelte a CS-lakás építéshez és vásárláshoz felvehető hitel összegét, valamint az érintett tanácsoknak fedezetet biztosított a kiemelt telepek felszámolása esetén felmerülő költségeikre.<sup>169</sup>

A Minisztertanács rövidesen újabb, a cigányság helyzetével általánosságban foglalkozó határozatot adott ki az APB utasítására. A 3280/1976. számmal ellátott minisztertanácsi határozat 1976. június 3-án, „*a cigánylakosság helyzetének javításáról és gyorsabb ütemű társadalmi beilleszkedésének elősegítéséről*” címmel látott napvilágot. A minisztertanácsi határozat a TKB jelentéseire és az APB állásfoglalására hagyatkozva utasította a felsőbb szerveket, illetve az érintett tanácsokat a cigánysággal

---

<sup>167</sup> Kovács József: A szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolása. In: Városgazdasági Tájékoztató, 1975. 5-6. sz. 23. p.

<sup>168</sup> A minisztertanácsi határozatban rögzített módosítások miatt az Építésügyi és Városfejlesztési Minisztérium, valamint a Pénzügyminisztérium kiadta a következő határozatát: 13/1976. (IV. 15.) ÉVM-PM számú együttes rendelet a szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásáról szóló 2/1965. (II. 18.) ÉM-PM számú együttes rendelet módosításáról. In: Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1976. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1977. 440. p.

<sup>169</sup> MNL OL XIX-A-83-b-3558/1975 (743. d.)



kapcsolatos további teendőkről.<sup>170</sup> Az imént említett határozat is beismerte, hogy a pártállam cigánypolitikája nem eredményezte a kívánt hatást, a problémák korántsem szűntek meg: *„A Minisztertanács megállapítja, hogy a cigánylakosság helyzetének javítására tett központi és helyi intézkedések számottevő eredménnyel jártak, a cigánylakosság társadalmi beilleszkedésének üteme azonban még nem kielégítő és az általános előrehaladás mellett kedvezőtlen jelenségek is mutatkoznak.”*<sup>171</sup>

Az MSZMP KB Politikai Bizottsága 1979. április 18-án értékelt<sup>172</sup> a magyarországi cigány lakosság helyzetét és megállapította, hogy a cigányság társadalmi beilleszkedésének érdekében tett intézkedések *„összhangban”* voltak az 1961-es párthatározatban rögzítettekkel. Az ülésen előterjesztett jelentés tárgyalása során a felszólalók egyöntetűen a párthatározat eredményes végrehajtása mellett érveltek.<sup>173</sup> A beszámoló a következőképpen összegezte a magyarországi cigányság helyzetét: *„A határozat végrehajtására tett eddigi intézkedések pozitív hatással voltak a cigányok életkörülményeire: lényegesen kiterjedt foglalkoztatottságuk, lakás-, művelődési és közegészségügyi viszonyaik kedvezőbbé váltak. [...] Az általában kedvező tendenciák azonban nem azonosan érintették az egész cigánylakosságot.”*<sup>174</sup>

A Politikai Bizottság ülésén előterjesztett jelentés a cigányság foglalkoztatási helyzetével kapcsolatban megjegyezte, hogy a cigány férfiak jelentős része ugyan rendelkezett állandó munkahellyel, de nagyrészt, a korábbi

---

<sup>170</sup> MNL OL XIX-A-83-b 3280/1976 (777. d.)

<sup>171</sup> MNL OL XIX-A-83-b 3280/1976 (777. d.)

<sup>172</sup> Az ülésen előterjesztett jelentést, valamint határozat tervezetet az APB 1979. január 4-i ülésén tárgyalta, valamint hagyta jóvá. MNL OL M-KS 288. f. 41/1979/318. ó. e.

<sup>173</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ó. e.

<sup>174</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ó. e.

évekhez hasonlóan segéd munkásként tudtak csak elhelyezkedni. Különböző cigánymunkakörök alakultak ki (darukötöző, udvarsöprögető, kocsi mosó, utcasöprő, csatornatisztító), amik jellemzően nehéz, veszélyes, egészségre ártalmas és piszkos foglalkozásoknak számítottak. Továbbá megoldatlan problémaként jelentkezett a 15-18 éves cigány fiatalok, valamint a cigány nők foglalkoztatása. A cigányság oktatási helyzetében a beszámoló szerint komoly előrelépések következtek be az 1961-es párthatározatot követően; számottevő mértékben nőtt a cigány gyermekek beiskolázása, többen jutottak el az általános iskola felső tagozatába. Ugyanakkor az általános iskola nyolc osztályát csak töredékük végezte el, szakmunkásképzőbe pedig alig-alig kerültek be, melynek háttérében részben a következők állhattak: *„Az iskoláskorúak közül sokan tanulnak eleve hátrányos oktatási feltételek között: többségükkel képzés nélküli pedagógusok foglalkoznak, rosszul felszerelt iskolákba, összevont osztályokba járnak.”*<sup>175</sup> Sokukat továbbra is – gyakran alaptalanul – gyógypedagógiai intézményekbe<sup>176</sup> sorolták, vagy pedagógiai megfontolásokra

---

<sup>175</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ő. e.

<sup>176</sup> Az adott korszakban a kérdésről komoly szakmai vita alakult ki. Lásd bővebben: Csanádi Gábor – Ladányi János – Gerő Zsuzsa: Az általános iskolai rendszer belső rétegződése és a kiegészítő iskola. In: Valóság, 1978. 6. sz. 30-43. pp. Csepeli György – Panuska Mária – Czeizel Endre – Szondy Mária: Vita Czeizel Endre interjúja nyomán. In: Valóság, 1977. 10. 101-106. pp. Győri György: Beszélgetés Czeizel Endrével. In: Valóság, 1977. 7. sz. 47-54. pp. Czeizel Endre – Lányiné Engelmayer Ágnes – Rátay Csaba: Még egyszer az értelmi fogyatékosokról. In: Valóság, 1978. 9. sz. 109-111. pp. Dr. Czeizel Endre – Lányiné Dr. Engelmayer Ágnes – Rátay Csaba (szerk.): Az értelmi fogyatékoság kóreredete a „Budapest-vizsgálat” tükrében. Medicina Könyvkiadó, Budapest, 1978. Ladányi János – Csanádi Gábor: Szelekció az általános iskolában. Magvető Kiadó, Budapest, 1983.

hivatkozva – az elkülönítésük érdekében –, úgynevezett cigányosztályokat<sup>177</sup> hoztak létre a részükre. Az imént említettekhez hasonlóan a cigánytelepek felszámolásával kapcsolatban szintén kétes eredményeket könyvelhetett el pártállam felső vezetése. A jelentés szerint 1961-ben a cigányság közel 70 százaléka cigánytelepeken lakott, ami 25 százalékra csökkent, azaz még mindig 81 ezer személy lakott tarthatatlan viszonyok között. A cigánytelepekről elköltözött családoknak a lakáskörülményei sem lettek sokkal jobbak a korábbiaknál.<sup>178</sup> A telepfelszámolás üteme erre az időszakra

---

<sup>177</sup> A cigányosztályok szükségességéről szintén komoly szakmai folyt a szocialista korszakban. Lásd bővebben: Réger Zita: Kétnyelvű cigánygyermek az iskoláskor elején. In: Valóság, 1974. 1. sz. 50-62. pp. Réger Zita: Cigányosztály, „vegyes” osztály – a tények tükrében. In: Valóság, 1978. 8. sz. 77-89. pp. Réger Zita: A cigányság helyzetének nyelvi és iskolai vonatkozásai. Álláspontok és viták. In: Szociálpolitikai Értesítő, 1984. 2. sz. 140-173. pp.

<sup>178</sup> „A szakértő bizottság tagjai legnagyobb építéstudományi intézetünk mérnökei voltak, [...] Jelentették, hogy ezeknek a „cs” házaknak az alapját kézzel is ki lehet bontani, szigetelésük a magas talajvíznek kitűnő felszívódási lehetőséget biztosít, padló helyett csak a földet döngölték simára, a padlásra nem lehet felmenni, mert leszakad, a hőszigetelés olyan minimális, hogy fűteni sem érdemes. Az analfabéta cigányok nem mentek perre, nem ismerik jogaikat. S nem tudják, milyen egy jó ház.” In: Berkovits György: Terepszemle. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1980. 78. p.

„A Cs-házakban lakó családok életének napi kínzó problémája: új lakásuk minősége. [...] A ház külső vakolata málladozik, a sarkokon letöredezik. A lépcsőfeljáró cementrétege igen vékony, már szét van repedezve, az éleknél, sarkoknál nagy darabokban válik le. Az ajtó előtti cementezést nem simították el, erősen lejt, az esővíz a bejárati ajtóhoz folyik. [...] A konyhában hull a mennyezet, a hajlatokban nagy repedések találhatók a konyhában és az előtérben is. Az átvételkor az öt közül csak egyetlen: a bejárati ajtó volt csukható. [...] Az egész lakásban sehol sincs padlószegélyező

lelassult, melynek egyrészt az állt a háttérben, hogy a CS-lakás programban az előírt feltételek miatt sokan nem tudtak részt venni. Másrészt az illetékes tanácsok és az érintett nem cigány lakosság nem a kívánt módon viszonyult a telepelfszámoláshoz: *„Több helyen halogatják a házhelyek kiutalását és magas telekárát követelnek. A lakóhelyi beilleszkedést a helybeliek előítéletei is nehezítik.”*<sup>179</sup>

Az ülésen előterjesztett jelentés az 1961-es párthatározathoz hasonlóan ellentmondást nem tűrő hangnemben leszögezte, hogy a cigányságra továbbra sem lehet nemzetiségként tekinteni. A pártállam ezen elgondolását megkérdőjelezőket pedig „újbaloldali demagógiával” és „cigány nacionalizmussal” vádolta. A ülés zárásaként kiadott párthatározat első pontja – Kádár János javaslatára<sup>180</sup> – a kérdéssel kapcsolatban a következőket szögezte le: *„A hazánkban élő cigányok nem tekinthetők nemzetiségnek, hanem olyan etnikai csoportnak, amely fokozatosan beilleszkedik társadalmunkba, illetve asszimilálódik.”*<sup>181</sup> A párthatározat további pontjai az érintett felsőbb szerveket, tanácsokat, társadalmi szervezeteket, üzemeket arra utasították, hogy a cigányság társadalmi beilleszkedését kiemelt ügyként kezeljék, valamint szervezeti és politikai

---

*feltéve, a padlástér sincs ledeszkázva, a villanyóra nincs bekötve.”*

In: Lengyel Gabriella: Települési és társadalmi különbségek egy falusi cigány közösségben. In: Andor Mihály (szerk.) : Cigányvizsgálatok. Művelődéskutató Intézet, Budapest, 1982. 151-152. pp.

<sup>179</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ő. e.

<sup>180</sup> *„Etnikum: azt mondom – a kormánynyilatkozatban persze nem kell bevenni, de a belső határozatban legyen benne világosan –, nyugodtan mondjuk ki, hogy a cigánylakosság nem nemzetiség, etnikum, amely fokozatosan integrálódik a társadalomba; sőt van még egy másik fogalom is, asszimilálódik. Ezt kell leírni és kész!”* In: MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ő. e.

<sup>181</sup> MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ő. e.

kérdésekről rendelkeztek. Egyúttal ajánlotta a Minisztertanácsnak, hogy tűzze napirendre a cigányság helyzetének a megvitatását, illetve határozza meg az érintett szervek feladatait. Kádár János felvételére<sup>182</sup> mindezt oly módon szükségeltette megtennie az érintett szervnek, hogy propaganda célzattal a nyilvánosság tájékoztatására is sor kerüljön.<sup>183</sup> Az imént említettek következtében látott napvilágot „*a cigánylakosság helyzetének javításával kapcsolatos további feladatokról*” címet viselő 1016/1979. számú minisztertanácsi határozat, melyet a Tárcaközi Koordinációs Bizottság viszonylag terjedelmes beszámolójára alapoztak. Az említett határozat kifejtette, hogy a magyarországi cigányság helyzetének a javítására, valamint a társadalmi beilleszkedésének elősegítésére tett intézkedések komoly eredménnyel jártak, kiemelt szerepet tulajdonítva a társadalom részéről megnyilvánuló tevékeny támogatásnak. Továbbiakban nagyrészt foglalkoztatási, lakhatási, oktatási és egészségügyi kérdésekről rendelkezett, valamint a –

---

<sup>182</sup> „Eszembe jutott, nálunk nem gyakorlat, hogy a Politikai Bizottság állásfoglalásait nyilvánosan publikáljuk. De ebben az esetben vagy a Politikai Bizottság, vagy a Minisztertanács, vagy valamelyik más szerv, ha a közeljövőben foglalkozna ezzel a kérdéssel, tehetne egy nyilvános közlést. [...] Persze nem regényt kell írni az egész elintézhető három gépelt oldalon, máskülönben elvész megint a lényeg. Két-három gépelt oldalon le kellene írni, hogy az illetékes párt- és kormányzervek X évvel ezelőtt állást foglaltak a cigánykérdésben, és most újra áttekintették azt. [...] Érzékeltetni kell, hogy az a kínlódás, amit 1961 óta folytatunk, nem volt hiábavaló.” In: MNL OL M-KS 288. f. 5/1979/770. ó. e.

<sup>183</sup> A nyilvánosság tájékoztatása érdekében kiadott 1016/1979. számú minisztertanácsi határozat a következő helyeken látott napvilágot: Magyar Közlöny, 1979. 47. sz. 683-684. pp. Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1979. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1980. 444-445. pp.

párthatározathoz hasonlóan – felhívta az érintett szervek és bizottságok figyelmét arra, hogy működjenek közre a cigányságot érintő határozatok végrehajtásában. Az agitációs céllal megfogalmazott 1016/1979. számú határozat kiegészítésére a Minisztertanács titkos ügyiratként kiadta a 3301/1979. számú határozatát, melyben a problémás, propagandaértékkel nem bíró kérdésekről rendelkezett, melyek közül kiemelendő a telepfelszámolással kapcsolatos módosító intézkedések<sup>184</sup> kilátásba helyezése.<sup>185</sup>

---

<sup>184</sup> A 3301/1979. számú kormányhatározatot követő években az illetékes minisztériumok apróbb módosításokat hajtottak végre a CS-lakás programon. Lásd bővebben: 11/1979. (VII. 21.) PM-ÉVM számú együttes rendelet az egyes lakásépítési kölcsönök felső összeghatárának felemeléséről és a kölcsönfolyósítás feltételeiről. In: Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1979. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1980. 853-854. pp. 5/1980. (I. 19.) ÉVM-PM számú együttes rendelet a szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásáról szóló 2/1965. (II. 18.) ÉM-PM számú együttes rendelet módosításáról. In: Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1980. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1981. 556. p. 27/1982. (X. 7.) ÉVM-PM számú együttes rendelet a szociális követelményeknek meg nem felelő telepek felszámolásáról szóló 2/1965. (II. 18.) ÉM-PM számú együttes rendelet módosításáról. In: Törvények és rendeletek hivatalos gyűjteménye 1982. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1983. 681-682. pp.

<sup>185</sup> MNL OL M-KS XIX-A-83-b 3301/1979 (935. d.)

## Cserti Csapó Tibor

### **A szociális tanulás és a társadalmi aktivitások helye a tanuló régió fogalomban nemzetközi modellek alapján**

*Cserti Csapó Tibor*

*egyetemi docens, PhD*

*PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék*

[cserti.csapo.tibor@pte.hu](mailto:cserti.csapo.tibor@pte.hu)

#### **Bevezetés**

A [CHERD](http://cherd.unideb.hu/)<sup>186</sup> kutatóközpont által koordinált LeaRn<sup>187</sup> kutatás célja egy adott területi és társadalmi egység (Dunántúl, Tiszántúl, Partium) azon gazdasági, politikai és kulturális tényezőinek feltárása és elemzése, amelyek hozzájárulnak egy tanulási régió kialakulásához. A célkitűzések közt szerepel a területi egységeket, mint tanulási közösségek azonosítása, jellemzése és összehasonlítása Magyarországon, valamint együttműködéseik, mint leendő "tanulási régiók" vizsgálata.

---

<sup>186</sup> <http://cherd.unideb.hu/>

<sup>187</sup> A LeaRn - Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig című kutatás, amelyet Kozma Tamás vezet a Debreceni Egyetemen működő CHERD kutatóközpont keretein belül 2011-2014 között valósul meg. A LeaRn egy betűszó, amely a kutatás angol nevének kezdőbetűit rejt.

Ezek közül egy vagy több "tanulási közösség" eseteinek, mint kialakulóban levő, alternatív tanulási régióknak a tanulmányozása is feladat.

„A tanulási régiót és a tanulási közösségeket regionális statisztikai elemzések segítségével kívánja vizsgálni a kutatócsoport. Az eredmények alapján jellemezni szándékozzuk a "tanulási közösségek" sajátosságait és javaslatot kívánunk tenni a "tanulási közösségek" tipologizálására, amelyek tipikus eseteit terepkutatás során elsődlegesen az ún. narratív vizsgálódás eredményei alapján írunk le esettanulmány formájában.

Az elméleti háttér alapján azt várjuk, hogy a regionális elemzések során tanulás közösségek klasztereit fedezzük fel, ahol a tanulási közösségek területi alapon kapcsolatban állnak egymással, és így leendő tanulási régiókat alakítanak ki. A terepkutatás várható eredményeiként a helyi politikai döntéshozatal struktúrájának és dinamikájának megértése szerepel, amely hozzájárul a leendő tanulási közösségek kialakulásához.”<sup>188</sup>

A kutatás hat munkacsoport köré szerveződik, az elméleti és kartográfiai csoport mellett a konkrét tanulási folyamatokat az intézményi, szakképzési, személyes tanulási és társadalmi aktivitások köré szerveződő témák mentén elemezzük. Ez utóbbi területet – a társadalmi aktivitások vizsgálatát – kaptuk feladatul a Pécsi Tudományegyetem Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskolájában tevékenykedő kutatócsoport tagjai.

A tanulmányban a társadalmi aktivitások, a szociális tanulás és közösségi tanulás fogalmait kíséreljük meg meghatározni a

---

<sup>188</sup> <http://ni.unideb.hu/learn/index.php?o=101&hir=11>



tanuló régió fogalomhoz illeszkedően. Kísérletet teszünk arra, hogy nemzetközi metodika alapján javaslatot tegyünk a társadalmi aktivitásokhoz kapcsolódó hazai mérőrendszer és jelzőszámok kialakítására. Ezen kívül felvázolunk egy lehetséges kutatási irányt - a hazai cigány civil szervezetek alapos elemzését - a mikroközösségekben zajló közösségi tanulási folyamatok modellezésére és bemutatására. Ilyen módon először a kezelhetőség érdekében kellően leszűkítjük a vizsgálatot, ám reményeink szerint a későbbiekben épp e leszűkített metodika mentén kialakított módszertan lesz majd segítségünkre a teljes magyarországi közösségi tanulási spektrum értelmezésében.

A Tanuló régiók Magyarországon című projekt keretében működő munkacsoportunk arra vállalkozott, hogy a tanulási folyamatoknak egy kevésbé megfogható és a tanulás hagyományos fogalmába, folyamatába ritkán beleértett tanulási színteret vizsgáljunk meg és próbáljunk értelmezni a tanuló régiók fogalmán belül. Ez a folyamat a társadalom tagjainak közösségeiben zajlik és szociális tanulásnak, közösségi tanulásnak kéne neveznünk, ha definiálni akarjuk a jelenséget.

Maga a tanuló régió „egy nagyon fluid, hipotetikus fogalom, amely problémakör a hazai kutatásokban ez ideáig marginális szerepet kapott. A tanuló régió a lifelong learning egyfajta meghaladásként, leágazásként is értelmezhető. Holisztikus megközelítést igénylő társalmi jelenségről beszélünk, amely ugyanakkor napjainkra a fejlesztési politikák érdeklődési körébe is bekerült. A tanuló régió formálódásának mechanizmusa során különös figyelmet szentelünk a szervezetekben megjelenő tanulásoknak, valamint a hálózati kapcsolatok által generált tanulásoknak is.” (Benke-Erdei-Kozma, 2012.)

Társadalmi aktivitások alatt a társadalom tagjainak a közösség érdekében kifejtett tevékenységét értjük, ennek kerete maga a

társadalom és azt felépítő csoportjai. A csoporttevékenység alatti interakciók során egyfajta sajátos tanulási mechanizmus játszódik le. Ilyen módon a társadalmi csoportokban történő aktivitás, tevékenység a tanulásnak különleges terepét biztosítja. Ezt a társadalmi aktivitások közepette a csoportokban lejátszódó tanulási folyamatot nevezzük a továbbiakban szociális tanulásnak.

A szociális tanulás fogalma azonban alapvetően kétféleképpen körvonalazható a nemzetközi és hazai kutatási adatok alapján.

I. Egyfelől maga a fogalom főleg a hazai szakirodalomban elsősorban pszichológiai síkon értelmezhető – a tanulás szocializációs folyamatát értik alatta, illetve e folyamatnak a pszichés mechanizmusait vizsgálják. (N. Miller – J. Dollard, 1941, Bandura, 1986)

Ennek fajtái:

- Az imprinting
- A habituáció és szenzitizáció
- A klasszikus kondicionálás
- Az operáns kondicionálás
- A látens és perceptuális tanulás
- A komplex tanulás
- A belátásos tanulás

II. Másfelől – és e tekintetben a Deutscher Lernatlas metodikája alapján – a szociális tanulás egyfajta társadalmi funkcióként, társadalmi aktivitásként, az egyének csoporttevékenységekbe történő önkéntes bekapcsolódásaként – valamiféle „civil kurázsiként” értelmezhető.

Nézzük meg elsőként a pszichológiai megközelítését a fogalomnak, majd utána vizsgáljuk meg a német példa alapján a téma szociológiai jelentőségét!

## **I. A szociális tanulás fogalma és folyamata a pszichológia álláspontja szerint**

Minden olyan tanulást, amely révén a bekövetkező viselkedésváltozás társas kölcsönhatások, szociális interakciók következtében alakul ki *szociális tanulásnak* nevezünk. A szociális tanulás a szocializáció folyamatában értelmezhető: ez az a folyamat, amely által az egyének olyan tudásra, képességekre és állapotokra tesznek szert, amely alkalmassá teszi őket arra, hogy különböző csoportoknak és a társadalomnak többé-kevésbé hasznos tagjaivá váljanak. A szocializációt tehát felfoghatjuk úgy is, mint a személyiség fejlődésének társadalmi vetületét.

A szocializáció, s implicate a kulturális értékek a fiatalabb nemzedékek számára való áthagyományozódásának legfontosabb eszköze, és ugyanakkor alapmechanizmusa a szociális tanulás (Fodor, 2008).

A szociális tanulás olyan típusú elsajátítási folyamat, amelyben más személyekkel való közvetlen interakció során, a direkt és konkrét megtapasztalás (érezlés, megfigyelés) révén az egyén mindenekelőtt új viselkedésformát vagy cselekvési típust vesz birtokba, vagy valamilyen korábbi viselkedési formájának vagy cselekvési módozatának (szerencsés helyzetben jó irányú) módosulása következik be.

A szociális tanulás révén, voltaképpen mások alapos megfigyelésének alapján tanuljuk meg egyfelől a viselkedési szabályokat, normákat és szokásokat, másfelől pedig az azoknak megfelelő konkrét szociális viselkedési formák és

készségek egész rendszerét. A szociális tanulás esetében arról van szó, hogy a gyermek más személyek észlelésének, illetőleg megfigyelésének révén olyan információk birtokába jut, amelyek alapján módosíthatja, illetve optimalizálhatja és tökéletesítheti szociális viselkedését. A modellek alapján történő, tehát kifejezetten szociális kontextusban lezajló (megfigyeléses vagy modellkövetéses), sajátos emberi tanulási formáról van szó. A szociális tanulásban a tanulási képesség azzal függ össze, hogy milyen mértékben képes az egyén reprodukálni a másoknál megfigyelt viselkedési formákat. Aligha kétséges, hogy az emberi személyiség szinte teljes fejlődését átfogó, a személyiség működéseinek minden területére kiható szociális tanulási folyamat révén bontakozik ki az egyén társadalmi jellege, társas lényege, szociális kompetenciája. Tulajdonképpen e komplex kibontakozási folyamatot nevezzük szocializációnak, amely során az egyén társadalmi lénygé válik, illetőleg a társadalmi életben való sikeres, a közösség által támasztott követelményeknek megfelelő kulturált részvételre nyer alkalmasságot. (Bíró, 2012.)

### **A szociális tanulás tényezői**

A szociális tanulás legfontosabb tényezői, illetve alapvető közvetítő színterei a család, az óvoda és az iskola, valamint olyan más intézmények és közösségek, amelyeknek a szervezetében, valamint azok belső életében a gyermek valamilyen mértékben részt vesz. A család, illetőleg a szülők elsődleges szociális tényezők, hiszen olyan minták és hatások forrását testesítik meg, amelyek alapján a gyermek elnyeri nemcsak éazonosságát, nemi identitását és a nemi szerepek jellegzetes megnyilvánulását, hanem az alapvető társas reakciók és interakciók kivitelezésének lehetőségét is. A szülők (a családtagok) a kisgyermek legelső viselkedési

mintái, szociális tanulási folyamatának kiváltói. Nem fér kétség ahhoz, hogy a család mint fontos mintahordozó környezet a személyközi kapcsolatok lezajlását szabályozó normák, a társas szokások, attitűdök, viszonyulások és magatartások elsajátításának primer színtere. Az oktatási-nevelési intézmények speciális helyet foglalnak el, mert ezeket a társadalom kifejezetten azért létesítette, hogy – az ott kialakított tudás és viselkedésrepertoár révén – megalapozza az egyénnek a különböző közösségekbe, s végül a társadalomba, illetőleg a társadalmi életbe való beilleszkedését.

Az iskolai szocializáció kifejezett célja a szociális fejlődés elősegítése, természetesen a szociális élet sikeres gyakorlására vonatkozó alkalmasság megalapozása. Ugyanakkor az is igaz, hogy a szociális fejlődés meghatározó eszköze a szociális tanulás. (Bábosik, 2000)

A gyermek- és ifjúkori szocializáció rendszerint a felnőttkorban is folytatódik, amennyiben a szociális tanulás valamilyen szinten folyamatosan, mondhatni egész életen át működik (azután is tehát, miután a gyermek kikerül a családból és elhagyja az iskolát). A felnőttkori szocializáció során a már kialakult és stabilizálódott attitűdök, szerepek, normák, viselkedési készségek és szokások a környezet új elemei és hatásai miatt tovább formálódnak, s általában mindig az aktuális szociális elvárásoknak megfelelően módosulnak, csiszolódnak. (Bíró, 2012.) A szociális tanulásnak ez az időszaka kikerülve a formális tanulás színtereiből már a szakmai tanulás, személyes tanulás, valamint a közösségi tanulás terepére vezet bennünket a későbbiekben használt terminusokkal élve.

## **A szociális tanulásnak négy fő formáját különíthetjük el:**

### *1. Utánzás*

A szociális tanulás legegyszerűbb formája. Számtalan viselkedésformát utánzással sajátítunk el. Például anyanyelvünk elsajátítása is utánzáson alapszik. A fejlődés során a leghamarabb az utánzás jelenik meg. Megkülönböztetünk szándékos és önkéntelen utánzást, valamint késleltetett utánzást. Az utánzásban nagyon fontos szerepet játszik a jutalom és a büntetés. A gyermekek számára az utánzás révén kialakuló beleélés szinte egyedüli eszköze mások megértésének.

Az utánzásos tanulás nem egyéb, mint az egyén által észlelt konkrét viselkedésmódok, cselekvési formák és attitűdök pontos megfigyelése és internalizálása, továbbá azok mintázatainak az emlékezetben való elraktározása és hosszabb távon történő megőrzése, majd pedig azok ismételt végrehajtása. Az utánzás célja a referenciaszemély által közvetített magatartási minta megközelítése, leképezése, elsajátítása és alkalmazása. Az utánzás végbemehet tudattalanul (szándék nélkül) vagy pedig a tudatos kiválasztás valamilyen fokának alapján, előzetesen több-kevesebb pontossággal meghatározott cél érdekében. Nyilvánvaló azonban, hogy egyrészt az elsajátítási folyamat akkor igazán hatékony, ha a tudatosság jellemzi, másrészt azonban az is igaz, hogy a spontán vagy implicit tanulásnak is nagy jelentősége van. A gyermek megfelelő koncentrációs képessége, empátiája és élénk mintakövető késztettség egyfelől lehetővé teszi az újabb és egyre hatékonyabb magatartásmódok megtanulását, másfelől pedig a változatos szociális értékekre vonatkozó jelentéssismeret folyamatos gazdagodását. Pedagógiai szempontból egyrészt azt mondhatjuk, hogy a gyermekek képesek más (rendszerint

azonos nemű) személyek egészen pontos megfigyelésére, viselkedéseik következményeinek mentális reprezentációjára és lemásolására, másrészt pedig azt, hogy a gyermekek számára rendszerint csak olyan személy közvetíthet viselkedési mintákat, csak olyan személy válhat modellé, aki magasabb státusú, érettebb és értékesebb, illetve akinek személyisége magasabb fejlettségi szinteket elért tulajdonságokkal (egyfajta személyes többlettel) rendelkezik. (Fodor, 2008).

## *2. Modellkövetés*

Az utánzásnál magasabb szintű tanulási folyamat, itt már az utánzott cselekvés mellett az is fontossá válik, ki az, akit utánzunk. A tanulás tehát modellválasztás alapján megy végbe. A modellválasztás történhet egyszerű szimpátia alapján, szerepirigység, a szociális hatalom jelentette presztízs alapján is. Kísérletekkel igazolták, hogy az agresszív viselkedésformák átvételében is szerepet játszhatnak az agresszív modellek, ha ezek viselkedését pozitív megerősítés követi.

Az azonosulás (identifikáció): a pszichoanalízis egyik központi fogalma, Freud nevéhez kötődik. Az azonosulás során a szándékosan vagy spontán választott modelltől átvett viselkedési minták a személyiségbe beépülve annak részévé válnak. Az azonosulás során a hangsúly nem az átvett viselkedésen van, hanem a választott modellel való kapcsolat fenntartásán. (Estefánné-Dávid-Hatvani)

## *3. Belsővé tétel (interiorizáció)*

A szociális tanulás legmagasabb szintje. Az interiorizáció folyamatában már a modell nem játszik fontos szerepet. A viselkedésformák vagy értékek átvétele, azért történik, mert

az egybevág az egyén saját értékrendszerével és így annak átvétele magában is jutalomértékű. Az átvett viselkedésforma, érték, vélemény stb. függetlenedik a forrástól, és szervesen beépül a személyiségbe, azaz belsővé válik. (Estefánné-Dávid-Hatvani)

#### *4. Azonosulás (identifikáció)*

A pszichoanalízis egyik központi fogalma, Freud nevéhez kötődik. Az azonosulás során a szándékosan vagy spontán választott modelltől átvett viselkedési minták a személyiségbe beépülve annak részévé válnak. Az azonosulás során a hangsúly nem az átvett viselkedésen van, hanem a választott modellel való kapcsolat fenntartásán. (Bíró, 2012)

A szociális tanulás formái nem különíthetők el élesen egymástól. Egymásra épülve, együttesen alakítják és formálják személyiségünket.

A szociális tanulás folyamatának e pszichológikus megfogalmazása semmiképpen sem haszontalan vizsgálati területünk, a közösségi tanulás folyamatának megközelítésében. Kétségtől, nem ez lesz az az irány, ami a közösségi tanulás fogalmát lefedi, vagy bármiképpen kirajzolja annak terepeit, szerveződését, megvalósulását, de itt rögzíthetjük azokat a pszichés mechanizmusokat, amelyek a közösségeken belül zajló tanulási folyamatok háttérében állnak, ezen interakciók agyi működését jelentik. S hordozzák azokat az ösztönzőket, ami a közösségben élő embert társaitól való ismeretátvételtre, magyarul tanulásra, a lehető legtágabb értelemben vett utánzásra, normakövetésre, minták átvételére ösztönzi. Ezt a sokféle tevékenységet együttesen értelmezhetjük a közösségeken belül zajló tanulásként.



## II. A szociális tanulás, mint társadalmi funkció

Ahogy a korábbiakban már leírtuk: minden olyan tanulást, amely révén bekövetkező viselkedésváltozás társas kölcsönhatások, szociális interakciók következtében alakul ki **szociális tanulásnak** nevezünk. A szociális tanulás a szocializáció folyamatában értelmezhető folyamat tehát, amely által az egyének olyan tudásra, képességekre és állapotokra tesznek szert, amely alkalmassá teszi őket arra, hogy különböző csoportoknak és a társadalomnak többé-kevésbé hasznos tagjaivá váljanak. Miután a korábbiakban ezeket a kölcsönhatásokat az egyéni psziché tanulási folyamatainak irányából közelítettük meg, tegyük most ezt a társadalom szintjén! A csoportokon belül zajló interakciók ugyanilyen viselkedésváltozásokat, tudástartalmakban, képességekben és állapotokban bekövetkező változásokat okoznak, melyek révén hasznosabb tagjaivá válunk a csoportnak, a társadalomnak.

Ez vezet bennünket a közösségi tanulásnak az általunk a Learn kutatás keretein belül alkalmazott értelmezéséhez, a társadalmi aktivitások, közösségeken belüli tanulási folyamatok vizsgálatához.

E tekintetben a Deutscher Lernatlas (továbbiakban DLA) metodikájából indulunk ki, miszerint a szociális tanulás egyfajta társadalmi funkciót tölt be.<sup>189</sup> Társadalmi aktivitásként nevezi meg a német kutatócsoport a jelenséget, s az általuk felhasznált indikátorok, amelyekkel ábrázolják a társadalmi aktivitás fogalmát mind az egyéneknek a csoporttevékenységekbe történő önkéntes bekapcsolódását, annak mértékét, elterjedtségét igyekeznek megfogni. Kicsit pongyolábban fogalmazva tehát ezt a társadalmi aktivitást

---

<sup>189</sup> <http://www.deutscher-lernatlas.de/>

valamiféle „civil kurázsiként” is leírhatjuk, amely tevékenységek révén ismeret átadási akciók, szociális, más néven közösségi tanulás zajlik.

Célszerűbb is volna ez utóbbi fogalmat használni, elemelve ezáltal a csoportban történő tanulás jelenségét annak pszichológikus fogalomrendszerétől, s ha a szocializáció során bekövetkező pszichés tanulási folyamatokat neveztük szociális tanulásnak, a továbbiakban a csoportokban zajló tanulási aktivitás nevezzük közösségi tanulásnak. A Deutscher Lernatlas azonban a Soziales Lernen fogalommal operál, ez némiképp összezavarja a magyar terminológiát.

Mindenképpen ki kell azonban emelnünk, hogy ez a csoportokon belül történő ismeret átadás mindenképpen kettős vetületben értelmezhető:

- *Egyfelől a közösségen belül zajló tanulást érthetjük alatta, tehát azt a folyamatot, amikor az egyén csoportokhoz kapcsolódik, ezen csoportokban tevékenykedik, s közösségi munkája során szerez tudást, ismeretet, bármiféle tapasztalatot - elsősorban konkrét tudás jellegű ismeretet.*
- *Másrészt magának a közösségi létnek a megtanulásaként is felfoghatjuk a tanulást, ide a mintakövetés, a közösségi értékek, normák átvétele, interiorizációja tartozik. S visszacsatolhatunk a közösségi lét, közösségi tanulás pszichés aspektusainak elemzéséhez.*

Véleményünk szerint a közösségi tanulás fogalmába mindkét vetület beletartozik, s egyik értelmezés sincs a másik nélkül. A vizsgálni kívánt tanulás színtere ugyanis a közösség, a csoport, ezen belül tudás jellegű ismeretátadás is zajlik, de közben az egyén társadalmi szocializációjában, a közösségi lét

elsajátításában is fontos terep e csoportstruktúra. S miközben magunkévá tesszük e közösségi értékeket és mintákat, tovább formáljuk, alakítjuk magát a közösségi tanulási interakciók terepét, a csoportstruktúrát. Oda-vissza ható folyamatok kölcsönhatásáról van tehát szó.

### **III. A szociális tanulás külföldi vizsgálati példái**

A szociális tanulás értelmezésének nemzetközi modelljei illetve annak mérésére kidolgozott indikátor rendszerek tanulmányozása, valamint a hazai gyakorlatba történő adaptációja során elsősorban arról kellett elgondolkodnunk, milyen mérőszámokkal tudnánk megragadni a szociális tanulás (közösségi tanulás) jelenségét Magyarországon. Olyan mérőkre van szükség, amelyek itthon is elérhetők és településszintű elemzéseket is végezhetünk rajtuk. A DLA Németországban felállított egy mérőrendszert (ld. lentebb), de hogyan adaptálható ez a mi viszonyainkra, a megszerezhető statisztikáinkra? Kanadában a Composit Learning Index (CLI) egy kidolgozottabb rendszer, de számtalan olyan mérőszámot alkalmaz, amit a hazai gyakorlatban nem tudunk képezni. Mivel pótolhatók ezek és hogyan fedhetők le a CLI által vizsgált irányok? A későbbi táblázatokban bemutatjuk e szempontokat és azt, mit milyen indikátorokkal mérnek a külföldi elemző rendszerek. Ezekkel kapcsolatban a hazai alkalmazhatóságról született ötleteket szintén közzétesszük a táblázatokban.

#### **1. A Deutscher Lernatlas**

A Német Tanulási Atlasz 2011 egy olyan index rendszer (jegyzék), ami első ízben teszi láthatóvá és összehasonlíthatóvá az élethosszig tartó tanulás feltételeit

mind a 412 német járásban, valamint a járásokhoz nem tartozó városokban és a szövetségi tartományokban.

A tanulási környezetet, amelyben minden ember mozog, a jegyzékben négy tanulási dimenzióba sorolják: iskolai tanulás, szakmatanulás, szociális tanulás és személyes tanulás. Ezeket a részterületeket a Tanulási Atlasz Összesítő jegyzékében foglalják össze. A négy tanulási dimenzió mindegyikében 8-10 mutatószámot helyeztek el, amelyek ezen részterület tanulási folyamatainak okaival és kihatásaival hozhatók kapcsolatba. A jelzőszámokkal kapcsolatban elérhető meta-adatok különleges mértékben átláthatóvá és értelmezhetővé teszik az adatokat. A Német Tanulási Atlaszban mindenesetre csak olyan jelzőszámokat lehet használni, amelyek tartományi szinten majdnem minden régióról elérhetők.

A Német Tanulási Atlaszhoz egy több mint 300 szóba jöhető, a tanulás és képzés vonatkozásában releváns jelzőszámot tartalmazó állományból, több vizsgálati lépésben, tanulási dimenzióként, 8-10 jelzőszámot szűrtek ki. Ezután megvizsgálták, mennyire illeszkednek a jelzőszámok az adott tanulási dimenzió koncepciójába.

Az illeszkedő jelzőszámokat ezután a statisztikai validitás (eloszlás, eltérés, lefedés) szempontjából vizsgálták meg. A minden kritériumnak megfelelő jelzőszámokat szakértők értékelték, és megvizsgálták az adott tanulási dimenzió más jelzőszámaival való közös tulajdonságait. Ebben az értékelésben faktoranalízissel állapították meg, mennyire helyettesíthet a jelzőszám egy vagy több olyan tényezőt, amelyek a tanulást a mindenkori dimenzióban befolyásolják. Mindehhez külön humán- és társadalmi tőkefaktort állapítottak meg, összesen 19 jelzőszámból, különböző szociális és gazdasági aspektusokból, mint pl. a jövedelem, a termékenység, foglalkoztatás, egészség és a szociális

összetartás. A Tanulási atlasz ez alapján mutatja be, hogyan járul hozzá a társadalmi jóléthez az iskolai, szakmai, szociális és a személyes tanulás.

Egyidejűleg azt is ellenőrizték, mennyiben mutatnak ezek a jelzőszámok szignifikáns befolyást a gazdasági és a szociális helyzetre, és ezzel együtt Németország minden régiójának humán és társadalmi tőkéjére.

Azokat a mutatókat, amelyek a humán és a társadalmi tőkével függnek össze, és régióként nagyságrendbeli különbségeket mutatnak, le kell, hogy ellenőrizzék meggyőző-e a hatásuk, és ehhez képest kell súlyozni őket. Ez a súlyozás tehát „visszafelé“ történik. A döntő kérdés az: milyen, statisztikailag mérhető befolyása van a mutatónak a szociális és a gazdasági jólétre? Ebben a folyamatban minden régióra kiszámolták a Lernasz négy részmutatóját. Kelet- és Nyugat-Németország különböző adottságaira való tekintettel azt is ellenőrizték, hogy egyrészt a súlyozás valószínű-e (hiteles-e), másrészt, hogy a régi és az új tartományokban a véletlen hibákat figyelembe vették-e, ill. párhuzamba állították-e őket.

A Kanadában kifejlesztett számítási és súlyozási módszertől, a konvencionális súlyozási folyamattól - mint a párhuzamvonás vagy a szubjektív súlyozás - a Deutscher Lernasz szándékosan tér el. Amíg a nem formális (non-formal) és informális tanulással kapcsolatos szinkronizálás a közvetett mérőszámokkal magas hibaarányhoz vezethet, addig egy szubjektív („politikus“) szakember bevonásával történt becslés az eredmények nem szándékos torzítását eredményezheti, mert az egyes mutatók könnyen túlértékelődhetnek. Az utóbbi különösen akkor fordulhat elő, ha a mérőszámok értékét párhuzamba állítjuk/szinkronizáljuk az ezek mögött álló, releváns tanulási aspektusokkal rendelkező koncepcionális indikátorokkal.

Összegzésként, az Indexszámítást úgy értelmezhetjük, mint egy releváns és nem redundáns mutatókból válogatott statisztikán alapuló válogatást; a mutatók a humán és a szociális tőke-faktorra való befolyásuk szerint kerültek súlyozásra, és egy indexben vannak összefoglalva.

A DLA a tanulás folyamatát tehát négy dimenzió mentén ragadja meg. Ezek a dimenziók tulajdonképpen a tanulási folyamat különböző terpei:

**Iskolai tanulás (Schulisches Lernen)**

**Szakmai (munkahelyi) tanulás (Berufliches Lernen)**

**Személyes tanulás (Persönliches Lernen)**

**Szociális tanulás (Soziales Lernen)**

Ez utóbbi terület az, aminek a metodikáját át kell tekintenünk, hogy a hazai közösségi tanulás értelmezésében hasznosíthassuk. E dimenzió azt vizsgálja a DLA-ban, hogy hogyan tanulnak az emberek a társadalmi érintkezés során, és mit tesznek annak létrehozásáért? A Szociális Tanulás című tanulási dimenzió arról tartalmaz adatokat, milyen formában és milyen mértékben használják ki az emberek egy-egy régió szociális tanulási lehetőségeit. Az élethosszig tartó tanulás ezen sokoldalú aspektusát a szociális tenni akarás, a politikai részvétel és a fiatalkorúak szociális integrációja helyi értékeinek jelzőszámaival ábrázolják.

A Deutscher Lernetlas a szociális tanulás fogalmát az alábbi mérőszámok, indikátorok mentén értelmezi:

### **Szociális elkötelezettség**

- Elkötelezett polgárok (állampolgárok) általában (%-ban)
- Gyerekek és fiatalok iránt elkötelezett polgárok (%-ban)
- Idősek iránt elkötelezett polgárok (%-ban)

Ezt a három mutatót a hazai vizsgálatokra nehezen tudjuk felhasználni, mert nem ismerjük a jelenség mérőszámait. A hazai gyakorlatban nem ismerünk olyan adatgyűjtést, ami bármilyen olyan statisztikai ismerv gyűjtésére irányulna, amellyel az elkötelezettség szintjét rögzíthetnénk Magyarország régióiban, kistérségeiben, le egészen a települési szintig.

- Az egyház és vallás iránt elkötelezett polgárok (%-ban)

Itt már könnyebb a helyzetünk, hiszen a felekezeti elkötelezettség mérésére átkonvertálhatók a hazai statisztikákban gyűjtött mutatók, ezek alkalmasak lehetnek az indikátor ábrázolására. Ilyen mutatók lehetnek a templomba járók statisztikai adatai. Ez azonban igen körülményesen összegyűjthető adatbázis, hiszen valamennyi vallás valamennyi egyházközségének, vagy annak megfelelő felekezeti csoportjának adatgyűjtése által történhet csak. A Népszámlálásokból a vallási felekezetek nagyságára vonatkozó adatok már könnyebben hozzáférhetők és a Központi Statisztikai Hivatal adatbázisából lekérhető települési szintre lebontva is. Ám ezzel kapcsolatban felmerül a hitelesség kérdése, hiszen ezek sem kötelezően bevallandó adatok és az önkéntes vállalás erősen torzíthatja a valós megoszlásokat.

- Az önkéntes tűzoltóknál dolgozó  
elkötelezett polgárok (%-ban)

A kérdés, léteznek-e ilyen statisztikák pl. a tűzoltóságnál, katasztrófavédelemnél? Valószínűleg a tűzoltóságnál rendelkeznek adatokkal az önkéntes tűzoltó egyesületek helyéről és ezek tagságáról, ez esetben jó képet ad az önkéntesség e területének területi szóródásáról, regionális különbségeiről. E témacsoportba a hazai viszonyokat ismerve be lehetne vonni a polgári védelem rendszerét, hiszen a polgári védelemben tevékenykedő önkéntesek, helyi szervezetek hasonló elkötelezettségi körbe tartoznak. Ezen adatok valószínűleg a Magyar Polgári Védelmi Szövetségtől, vagy annak megyei szervezeteitől megszerezhetők.

- A német Vöröskeresztnél dolgozó  
elkötelezett polgárok (%-ban)

Ha a Magyar Vöröskeresztnak elérhető ilyen adata, akkor ezen indexszel is könnyen megbirkózunk. A mutató hazai értelmezésére alkalmas lehet még a véradók száma, véradó helyek száma, véradási alkalmak gyakorisága egyes térségekben. A rendszeresen vért adókról, az ő területi megoszlásukról minden bizonnyal elérhetők a Vöröskereszt adatai. A véradási alkalmak száma, véradási helyszínek száma (természetesen a lakosság összlétszámához arányosítva, hisz csak így hasonlíthatók össze a vizsgált térségek) összefüggésben lehet az egyes térségekben tapasztalható elkötelezettséggel. Hiszen feltételezhető, ott szerveznek gyakrabban és több helyszínen véradást, ahol nagyobb a részvétel ezen a téren.

- Csontvelő-donor szándék (%-ban)

E téren elérhetők egészségügyi statisztikák. Más szerv donációja azért nem jöhet szóba e mutató képzésekor, mert jobbára a véradás és a csontvelő adományozás tartozik az önkéntesség körébe. Az egyéb szervek közül a vese adományozás - ha élő donorból önkéntesen történik - akkor elsősorban családtagok, rokonok, esetleg közeli ismerősök



közt zajlik. Ezért nem nevezhetnénk teljesen önzetlen társadalmi elköteleződésnek. Az egyéb szervek adományozása pedig általában az egyén halála után történik. Magyarországon jogilag nem önkéntes alapon zajlik, hanem ha az egyén életében másként nem rendelkezett, akkor elvileg donorként használhatók a szervei egy esetleges baleset során. A gyakorlatban persze meg szokták kérdezni a hozzátartozókat, s ilyen módon mégis szóba jöhet persze a társadalmi érzékenység, önzetlenség területi eltéréseinek esetleges kimutatására, de miután nagyon érzékeny témáról van szó, a gyakorlatban nehéz volna ezeket az adatokat összegyűjteni.

### **Politikai részvétel**

- választási részvétel (%-ban)

Magyarországon a választási részvétel jól dokumentált. A választási statisztikák (OVB, OVI) alapján könnyen és jól leírható területi különbségeket adhatnak.

- Párttagság (%-ban)

Kérdés, hogy a pártok vajon adnak-e ilyen adatokat és megvannak-e kellő mélységű területi bontásban? Feltételezhetően rendelkezésre állnak, de probléma lehet itt is a politikai érzékenység, valamint az, hogy ezen a téren is folyamatos változás tapasztalható.

### **Szociális integráció**

- Fiatallal foglalkozó programok (egy lakosra eső program)

Cégbíróági bejegyzésekből, vagy internetes böngészéssel elvileg feltérképezhetők lennének azok a civil szervezetek hazánkban, amelyek tevékenységei között meg lett jelölve a fiatalokkal való foglalkozás, de ez nagyon hosszadalmas munka lenne. Ráadásul e szervezetek jelentős része is csak papíron létezik, így nem valószínű, hogy a tényleges elkötelezettség mértékét mutatná ki az adat.

<b>Deutscher Lernatlas - DLA</b>	
<b>DLA mutatószámai</b>	<b>Hazai mutatószámok</b>
Szociálisan elkötelezett polgárok (állampolgárok) általában (%-ban)	adott célra juttatott SzJA 1%-os felajánlás – NAV adatai, adott célú szervezetekben való önkéntes munka
Gyerekek és fiatalok iránt elkötelezett polgárok (%-ban)	adott célra juttatott SzJA 1%-os felajánlás – NAV adatai, adott célú szervezetekben való önkéntes munka
Idősek iránt elkötelezett polgárok (%-ban)	adott célra juttatott SzJA 1%-os felajánlás – NAV adatai, adott célú szervezetekben való önkéntes munka
Az egyház és vallás iránt elkötelezett polgárok (%-ban)	SzJA 1%, felekezeti részvétel, egyházi szervezetekben való önkéntes munka
Az önkéntes tűzoltóknál dolgozó elkötelezett polgárok (%-ban)	önkéntes tűzoltó egyesületek száma, tagsága
A német Vöröskeresztnél dolgozó elkötelezett polgárok (%-ban)	önkéntesség, Vöröskereszt adatai
Csontvelő-donor szándék (%-ban)	egyéb szervadományozók száma is, egészségügyi statisztikák

Választási részvétel (%-ban)	Választási Iroda adatai
Párttagság (%-ban)	pártok adatai
Fiatalokkal foglalkozó programok (egy lakosra eső program)	cégbírószági bejegyzések, internetes böngészés

## 2. A Composit Learnig Index (CLI)

### Mi a kompozit tanulás Index?<sup>190</sup>

A CLI – Composite Learning Index – a Canadian Council of Learning (CCL) egy olyan produktuma, amely az egész életen át tartó tanulás kanadai mérésére szolgál évente. Olyan statisztikai mutatók kombinációján alapul, mely azt tükrözi, milyen sokféle módon tanulnak a kanadaiak, akár az iskolai, otthoni, munkahelyi vagy a közösségen belüli tanulás terén.

A CLI volumenindexe példátlan mérési eszköz, a maga nemében egyetlen a világon, amely kifejezi, hogyan zajlik az egyének, közösségek és az egész ország sikeressége szempontjából fontos tanulás az élet minden területén. Az egyén szintjén a kanadaiak arra alapoznak, hogy részesüljenek az élethosszig tartó tanulás révén a magasabb bérek, a jobb álláslehetőségek, a jobb egészségügyi ellátás és teljesebb élet kilátásaiban. Ennek megfelelően Kanada előnye ezen keresztül az ellenállóbbá váló gazdaság és a közösségeken belüli és közösségek közötti erősebb kötelékek kialakulása.

<sup>190</sup> <http://www.cli-ica.ca/en/about/about-cli/what.aspx>

Bár a legtöbb kanadai az élethosszig tartó tanulás révén megszerezhető potenciális előnyök tudatában volt, amíg a CLI el nem indította, 2006-ban e vizsgálatot, semmilyen mérési mód nem volt arra, hogyan teljesítenek a kanadaiak a tanulás teljes spektrumában.

Ezen átfogó terv a tanulási mutatók széles körét használja a több mint 4,500 helyi közösségre vonatkozó numerikus pontszámok generálására egész Kanadában. A CLI eredményjelző számai azt jelentik, hogy egy adott városban, a városi vagy a vidéki közösség rendelkezik-e a tanulási feltételekkel, amelyek előmozdítják a társadalmi és gazdasági jólét növekedését. Az alacsony CLI-pontszám azt jelenti, hogy a közösség alulteljesít bizonyos vonatkozásokban, melyek az egész életen át tartó tanulás kulcsai.

Fontos megjegyezni, hogy ezen pontszámok alapján nem jelenthetők ki, hogy egyes közösségek "nyertesek" és mások "vesztesek," inkább arra alkalmas, hogy segítsen megérteni az egész életen át tartó tanulás szerepét és ösztönözze a közösségeket, hogy gondolkodjanak el, milyen konkrét módon javíthatják ezeknek a feltételeknek a meglétét.

### **Hogyan működik a kompozit tanulás Index?**

Bár a CLI egyedülálló koncepció, egy általános statisztikai modellen alapul: a composit indexen. Ez egy mérési eszköz, amely a kiválasztott adatok és statisztikák kombinációjaként egy különleges témakör teljes mutatószámát képezi. A composit indexeket széles körben használják az üzleti és a kormányzati életben és trendeket vizsgálhatunk velük, elemezhetünk időbeni változásokat vagy különböző régiók közötti eltéréseket.

Mint ahogyan a fogyasztói árindexben is az otthonunk fűtésének, vagy az üzemanyagáraknak nagyobb statisztikai súlyt adnak, mint pl. a tej árának, a CLI mutatókon belül ugyanez a súlyozás megfigyelhető. Minden tanulási indikátor fontos, de a közösség általános társadalmi és gazdasági jólétének emelésében különböző mértékű a szerepük, és a CLI-t úgy tervezték, hogy tükrözze ezt.

Ezen objektív statisztikai módszer használatával a CLI hatékonyan és megbízhatóan kapcsolja össze a közösségi tanulási feltételeket az egyik oldalon és annak társadalmi és gazdasági jólétre, vagy az eredményekre gyakorolt hatásait, a másik oldalon.

### **Az egész életen át tartó tanulás négy pillére**

A mag a CLI mérésében az egész életen át tartó tanulás, holisztikus megközelítésben, mely több, mint az osztálytermi tanulás. Az egész életen át tartó tanulás egy filozófia, mely magában foglalja az ismeretek, készségek és értékek fejlesztését az egyén egész életének minden szakaszában a korai gyermekkortól a felnőtté válásig. Elismeri továbbá azt is, hogy a tanulás nem csak egy szellemi folyamat, hanem egyaránt befoglalja az egyén életszínvonalának javulása, ideértve az egyén szerepét a közösségben, a teljesítményét a munkahelyen, a személyes fejlődés és a fizikai közérzet javító minden aspektusát.

A UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century nevű bizottságában előterjesztett koncepció alapján fejlesztették ki a CLI-ben az élethosszig tartó tanulás modelljét. A nemzetközi Bizottság által előterjesztett fogalmi keretet használja. A Bizottság 1996-os jelentése - *Learning: The Treasure Within* - bemutatott egy

modellt, mely az élethosszig tartó tanulás folyamatát négy pillérre helyezi: **Learning to Know**, **Learning to Do**, **Learning to Live Together**, and **Learning to Be**. A CLI által használt statisztikai mutatók úgy lettek kiválasztva, hogy legjobban tükrözzék a javasolt négy pillér keretében a tanulás teljes spektrumát.

## A CLI mutatók

A mutatókat és mérőszámokat, melyeket a 2010-es CLI használt számos adatforrásból merítették. Ezeknek meg kellett felelniük a következő kritériumoknak:

- megbízhatóság,
- érvényesség,
- a nemzeti hatókör,
- rendelkezésre álljanak regionális szinten,
- rendszeres időközönkénti adatok legyenek a változások követhetőségére.

## Az Alappillérek

**Learning to Know** - *Ismerni a tanulást* - Ez az alappillér magában foglalja a világ működésének ismeretéhez szükséges ismeretek és készségek fejlesztését. Ezek a készségek a szövegértési, matematikai és kritikus gondolkodást jelentik.

**Learning to Do** - *Tenni tanulni* - magában foglalja olyan képességek fejlesztését, amelyek a foglalkozási sikerességhez

kapcsolódnak, mint például a számítógépes képzés, a vezetői képzés ....

**Learning to Be – *Megtanulni élni*** - Ide tartoznak azok a tevékenységek, amelyek előmozdítják a személyes fejlődést (test, elme és lélek fejlődését), és hozzájárulnak a kreativitás növekedéséhez, a személyes felfedezésekhez.

**Learning to Live Together - *Megtanulni együtt élni*** - magában foglalja a társadalmi készségek, és értékek tiszteltben tartását és a másokra való odafigyelést, a szociális és interperszonális készségek növelését és a kanadaiak sokféleségének elfogadását.

Ez utóbbi terület és annak mutatórendszere feleltethető meg a DLA szociális tanulás, illetve a hazai kutatás közösségi tanulás irányainak. Ennek mutatószámai a következőkből épülnek fel:

<b>A CLI Mutatószámai</b>	
<b>CLI mutatók</b>	<b>Hazai megfelelők</b>
Önkéntesség	civil szervezetek adatai
Részvétel szociális klubok és más szervezetek munkájában	KSH háztartásstatisztikai vizsgálatok a háztartások kiadásainak megoszlásáról
Közösségi intézményekhez való hozzáférés	egyedi kérdőíves adatfelvétel
Más kultúrák tanulása	?

Az önkéntesség vizsgálata az egy csoporton vagy szervezeten belül fizetés nélküli tevékenységben érintett kanadaiak arányát méri. Ez az indikátor méri a kanadaiak között a szociális és közösségi szerepvállalás szintjét. Az indikátor hazai operacionalizálására alkalmas lehet a bejelentett civil szervezetek száma, tagsága, szervezett programjainak feltérképezése – ezek vonatkozásában azonban feldolgozható statisztikai nyilvántartásokkal nem rendelkezünk, inkább empirikus úton szerezhetünk adatokat. Könnyebb utat jelenthet a mutató felgöngyölítéséhez, ha csupán a cégbírósági bejegyzésekből a bejelentett civil szervezetek számát térképezzük fel.

A részvétel szociális klubok és más szervezetek munkájában arról szolgáltat információt, hogy mekkora azon kanadai háztartások aránya amelyek kiadásai között tagsági díj, vagy szociális klubok, felebaráti szervezetek, társaságok, politikai szervezetek vagy szövetségek részére fizetett hozzájárulások szerepelnek. Ez az indikátor annak mértékét méri, amennyire a kanadaiak részt vesznek a közösségeken belüli tevékenységek folytatásában.

A közösségi intézményekhez való hozzáférés mutatója a közösségi intézmények (könyvtárak; klubok; vallási szervezetek) eléréséhez szükséges átlagos utazási időt tartalmazza. Ezen adatok Magyarországon nem képezték vizsgálat tárgyát, így nagyon körülményes volna ezeket az értékeket az ország összes települése esetében összeszededegetni. Rendszeres statisztika nem lévén, Kanadában is külön survey készült az egyedi adatok összegyűjtésére.

A más kultúrák tanulása azon kanadaiak arányát foglalta magában, akik más kultúrákkal szocializálódtak, vagy legalább egy kis időt egy hónapban együtt töltöttek más



kultúrák képvielőivel. E mutató célja, hogy mérje annak a szintjét, ahogy a kanadaiak együttműködnek más csoportok tagjaival és a sajátjuktól eltérő kultúrákról tanulnak.

#### **IV. A civil szektor – a közösségi tanulás terepe**

Ez utóbbi index, a más kultúrákról való tanulás az, amit a legkevésbé tudunk még körvonalazni a hazai statisztikáink alapján. Véleményünk szerint pedig pont ez az a tanulási forma, ami a civil közösségi terekben való együtt dolgozás során valósul meg. Ilyenformán a leginkább szükséges volna a közösségi tanulás fogalmának megrajzolása során. Hiszen a civil tevékenység az, ahol a különböző társadalmi csoportok tagjai egymással találkoznak és tevékenységük során megismerik, tapasztalják egymás kultúráját, együtt szocializálódnak a közösségi életre. Egymásról persze tanulunk az intézményesített iskolai kereteken belül is (tudás alapú ismeretek átadása eltérő kulturális csoportokról), vagy sok ismeretet magunkba szívhatunk a személyes tanulás különböző folyamatai révén (internet, könyvek, nyomtatott sajtó, stb.), de a valódi tolerancia kialakulása csak a közösségi lét együtt tevékenykedése során várható el. Maga a CLI is valahogy így, e tevékenységforma mentén értelmezi a közösségi tanulás jelenségét.

Logikusnak tűnik tehát számunkra, hogy a tervezett vizsgálatunkban amellet, hogy a szociális tanulás teljes dimenzió rendszerének mutató együttesét feltárja és elemzi, ki kell emelnünk azok közül ezt a sajátos és eddig nem kellő mélységben és nem kellő részletezettséggel feltárt terepet, a civil közösségek vizsgálatát.

Miután korábban a társadalmi aktivitást a közösségen belüli tanulási folyamatokkal azonosítottuk, s a civil tevékenység

meghatározó eleme az egyén közösségi részvételének. Ebbe az irányba indokolt vizsgálatainkat szűkíteni. A kutatási terület szűkítését indokolja továbbá korábbi kutatási témáink, szakmai elkötelezettségünk a civil szféra működéséről, alakulásáról<sup>191</sup>.

További szűkítését kell elvégeznünk a témának a cigány civil szervezetek irányába. Ezeknek a számát, számuk alakulásának tendenciáit, tagságuk, együttműködők körének alakulását, tevékenységeiket és az azokban való részvételt, ezen tevékenységek hatékonyságát tartjuk indokoltnak vizsgálni az egyes térségekben, településeken, hogy információkat nyerjünk az ottani cigány civil szervezetek helyi társadalomban betöltött szerepéről, aktivitásáról. Ezáltal nem csak a helyi cigányság szervezetségéről kapunk képet, de nagymértékben jellemzik a cigány/roma önszerveződés folyamatai a helyi társadalom egészének tudatosságát, öntudatosságát, elkötelezettségét egymás felé.

A cigány /roma civil szervezetek története egyrészt jó példa arra, hogyan terjed az információ egy-egy helyi közösségen belül, hogyan zajlik ez a közösségi tanulás/közösségről, közösségi életről való tanulás, hogyan hat a minta. – Ld. *Közösségi élet megtanulása*. Hogyan terjed a tudás és zajlik valamiféle tanulási folyamat erről a civil tevékenységi körről egy olyan közösségben, amely e tudás terén addig „szűz” volt.

---

<sup>191</sup> A pályakezdo cigány/roma fiatalok munkaeropiaci esélyei és a munkanélkülieket segítő nonprofit szervezetek szerepe az esélyek növelésében a Dél-Dunántúlon /Chances on labour market of gypsy young people/ című kutatás (OFA- K-2005/A 5341/18 - 140) - 2006.

A Civil szervezetek szerepe a Dél-dunántúli cigány lakosság társadalmi-gazdasági esélyegyenlőségének növelésében. Magyar Zoltán Felsőoktatási Közalapítvány, 2006.

Másrészről a cigány civil szervezetek egyik legfontosabb tevékenységi területe (ezt korábbi civil vizsgálataink is megerősítik) a helyi lakosság képzése érdekében kifejtett tevékenység. – *ld. Közösségen belül zajló tanulás.* Ezt különböző képzési programok szervezése révén érik el a szervezetek, nem csupán konkrét munkaerőpiaci sikerességet elősegítő tanfolyamokra, szakképesítések megszerzésére irányuló foglalkozásokra kell gondolni (ezeket a korábbiakban tudás alapú tanulásnak neveztük), de az egészségügyi ismeretek átadására szervezett alkalmaktól kezdve a jogsegélyszolgálat keretében megvalósuló ismeretátadásig sok formája és terepe létezik a civil szervezetek keretein belül zajló tanulási interakcióknak.

A cigány civil szervezetekre kidolgozott mérési eszközrendszer és módszerek segítségével azután újra bővíthető lesz a vizsgálati terep és az egész hazai civil szektor feltérképezése válik lehetővé a kutatás végére.

## **V. Hogyan illeszkedik a civil szervezetek vizsgálata a Tanuló Régió fogalomhoz?**

A régió fogalom egyik ismérve véleményünk szerint az adott területre jellemző közös mutatószámok (legyenek azok társadalmi, gazdasági, kulturális, vagy bármilyen egyéb mutatók) rendszere, megléte. Ezek azok a markáns jegyek, amelyek alapján elkülöníthető egy-egy földrajzi egység, s azt mondhatjuk, ez egy régió, hiszen összeköti a közös jellemző.

Másrészről e közös jegyek eltérése más területi egységektől, régióktól ugyanúgy része e fogalmi lehatárolásnak. E különbségektől válik el a másik, szomszédos területi egységtől a vizsgált térség, régió.

Ezt a társadalmi-gazdasági hátteret, helyi társadalmi térszerkezetet érdemes elsőként körvonalazni. A cigány

lakosság becsült aránya az ország északkeleti és dél-nyugati részén a legmagasabb, ezt számos kutatás leírta. Ha csupán ennek a két országrésznek a sajátosságaira, a többi országrésztől való különbségeire, s ezen tényezőknél a cigány/roma népességgel való összefüggéseire koncentrálnánk, néhány tanulság első kézből is leszűrhető. A különbségek a két országrész között sok szempontból nagyok, más szempontból természetesen hasonlóságok is vannak. A hasonlóságok között kiemeljük az aprófalvas településszerkezetet, a munkahelyek nehéz elérhetőségét – ezzel is összefüggésben a nagy arányú munkanélküliséget. A különbségeket e pillanatban talán legjobban a politikai szerveződés és politikai akciók mutatják. Az ország keleti, észak-keleti térségében erős párt a Jobbik, amelyet többek között éppen a cigánysággal kapcsolatos türelmetlenség jellemez. De miért éppen ott, és nem a mi dél-dunántúli térségünkben találkozunk ezzel a türelmetlenséggel? A déli országrészben miért nem vezetnek az ott élő cigány csoportok a velük szembeni türelmetlenség politikai megnyilvánulásához? Kutatásunk fő kérdése ezekhez a társadalmi folyamatokhoz kapcsolódik.

Azt feltételezzük, hogy a cigányságon belüli támogató, önszervező szerveződések és szervezetek működése az egyik legfőbb oka annak, hogy az ország dél-nyugati térségében nem jellemzik éles konfliktusok az együttélést. (Forsay, 2012)

Azt feltételezzük, hogy a civil szervezetek immár legalább két évtizedes múltja korlátozza a leszakadást, fenntartja a párbeszédet a többségi – és kormányzó – magyar többség és a cigány kisebbség között. A Pécsen működő Gandhi Gimnázium, és az egyetem romológia szakja pedig a legtörekvőbbek, a legjobbak számára olyan perspektívát kínál, amely éppen az etnicitást tekinti kiindulási pontnak a társadalmi előmenetelhez. Ez okból a cigányság kisebbségben

csoportjai nem különülnek el végzetesen a nagyobb társadalmi folyamatoktól. Feltételezhetjük azt is, hogy a dunántúli lakosság a cigányságnak olyan csoportját jeleníti meg, amely saját hagyományai szerint is boldogulását a szorgalmas munkára alapozta - szemben a népcsoport más alcsoportjaival. Ez a különbség azonban történetileg aligha bizonyítható, hiszen az ország falvakban élő, nem beás csoportok az ország vidéki gazdaságának összeomlása előtt éppen úgy zömmel kétkezi munkából éltek, mint a beások.

Feltételezzük tehát, hogy a rájuk irányuló nagyobb figyelem és gondoskodás a fő oka a különbségeknek.

Kutatásunkban azt kívánjuk feltárni, milyen civil társadalmi szerveződések alakultak ki a térségben, milyen módon működtek és működnek. Ehhez vizsgálni kívánjuk magukat a társadalmi szervezeteket, ezek működését és hatékonyságát. A vizsgálatban arra törekszünk, hogy azokat a szervezeteket is látókörükbe vonjuk, amelyek ma már nem működnek. Tehát az elmúlt 20-25 év civil társadalmi folyamatait szándékozunk feltárni a dél-dunántúli cigányság szempontjából.

Kutatásunk a szervezetektől indul, s ezeknek a szervezeteknek az alapítása, működése és működtetői alkotják az empirikus kutatás mintáját. Arra törekszünk, hogy valamennyi hatékonyan működött szervezetet leírjuk, és becsléseket készítsünk arról, hogy a térség cigányságának milyen hányadát érte el tevékenységük. A civil szervezeteken kívül vizsgáljuk a Gandhi Gimnáziumot – különösen alapítását –, amely ebből a talajból nőtt ki, és természetesen nem hagyjuk figyelmen kívül az egyetem romológia tanszékét és szakát, amely feltételezésünk szerint hozzájárul a cigányság jobb beilleszkedéséhez: olyan tanulási és társadalmi felemelkedési utakat kínál, amelyek mindenki számára világosak, érthetőek,

jöllehet csak a tanulásba fektetett kemény munkával érhető el.

<b>Cigány/roma népesség</b>	
<b>Észak-, Magyarország</b>	<b>Kelet- Dél-Dunántúl</b>
<b>Közös jellemzők</b>	
magas arány	magas arány
aprófalvas településszerkezet	aprófalvas településszerkezet
munkahelyek elérhetősége munkanélküliség	nehéz – nehéz - munkanélküliség
<b>Eltérések</b>	
radikális politikai hangok	nyugodtabb politikai légkör
erős konfliktusok	békésebb együttélés
gyenge civil rendszer	erős civil hálózat
gyenge háttér intézményi infrastruktúra	oktatási intézményrendszer

Hangsúlyozzuk, hogy hasonló kutatás még nem történt, jóllehet a civil szervezetek vizsgálatában már volt jelentős kutatás. A térség ilyen szempontú elemzése nemcsak az önismerethez járul hozzá, hanem reményünk szerint példákul segíthet az ország egész területén. (Forray, 2012)

## **Összegzés**

Az eddigi okfejtés alapján elmondhatjuk, hogy a cigány civil szervezetek strukturális vizsgálata alkalmas lehet, hogy egy példát kapjunk a hazai települések helyi közösségeiben zajló társas interakciók során megvalósuló szociális tanulási folyamatokról, ezek jelenségéről. A közösségi tanulás fogalmának megalkotásában és a hazai vizsgálatokban történő alkalmazhatósága érdekében történő fogalom pontosításához megfelelő vizsgálati terepet és anyagot nyújt ez a kutatási irány.

A közösségi tanulás folyamatának nemzetközi modellek alapján történő index-számítás rendszerének kialakításával, s az ezen mutatók hazai összegyűjtése révén körvonalazódó területi különbségeket térképen is ábrázolni tudjuk majd - reményeink szerint markánsan kirajzolva a Magyarország területi egységei közt sok téren ismert eltéréseket.

Ehhez a cigány/roma önszerveződések kutatása csak egy vizsgálati próba, mélyfúrás, amellyel közelebb kerülhetünk a hazai közösségekben zajló önszerveződési folyamatok belső szabályainak, strukturájának megértéséhez, mozgásfolyamatainak, dinamikájának áttekintéséhez. E módszertan segítségével a tágabb hazai civil folyamatokat, s ezek révén a közösségi tanulás terepeinek megismerését célozzuk meg.

## **IRODALOM**

Bábosik István (2000). Az iskolai nevelés hatékonyságának mutatói. Új Pedagógiai Szemle. 2000/4.

Bandura, A. (1971). Social Learning Theory. New York: General Learning Press.

Balog Imre - Bíró Boglárka – Cserti Csapó Tibor – Forray R. Katalin – Sipos Judit – Szilágyi Magdolna (2012): A szociális tanulás és a társadalmi aktivitások magyarországi vizsgálata nemzetközi modellek alapján. (kézirat) Learn, Társadalmi aktivitások kutatócsoport, <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwYXJ0aXVtb3RrYXxneDo4MzI2MGQwNzMyNTljZGM>

Benke Magda, Erdei Gábor, Kozma Tamás: Tanuló régiók. (2012) <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwYXJ0aXVtb3RrYXxneDozNjMwYTExOTY0YTg5MDZh>

Bíró Boglárka (2012): A szociális tanulás. (kézirat) Learn, Társadalmi aktivitások munkacsoport

Cserti Csapó Tibor (2000): Cigány kisebbségi önkormányzatok és civil szervezetek vizsgálata. In: Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 4. - A pályakezdő cigány fiatalok munkaerőpiaci esélyei és a munkanélkülieket segítő non-profit szervezetek szerepe az esélyek növelésében a Dél-Dunántúlon. (sorozatszerk.: Cserti Csapó Tibor, szerk.: Cserti Csapó Tibor) ISSN 1586-6262, ISBN 2243753, PTE BTK Romológia Szeminárium, Pécs pp. 100-108.

Cserti Csapó Tibor (2008): A civilek. In: A cigány / roma fiatalok munkaerőpiaci esélyei és a munkanélkülieket segítő non-profit szervezetek szerepe az esélyek növelésében a Dél-Dunántúlon. (szerk: Forray R. Katalin) Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 20. PTE BTK NTI Romológia és



Nevelésszociológia Tanszék, Pécs 2008. ISBN: 978-963-642-238-7, ISSN: 1586-6262, pp: 123-154.

Cserti Csapó Tibor (2010): Kutatási beszámoló, a Civil szervezetek szerepe a Dél-dunántúli cigány lakosság társadalmi-gazdasági esélyegyenlőségének növelésében című kutatásról Magyar Zoltán Felsőoktatási Közalapítvány, "Humán erőforrás fejlesztése a civil szektorban" (kézirat), PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs

Cserti Csapó Tibor (2012): A szociális tanulás és a társadalmi aktivitások magyarországi vizsgálata nemzetközi modellek alapján. (kézirat) Learn, Társadalmi aktivitások kutatócsoport,

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbncwYXJ0aXVtb3RrYXxneDoxZGY3NTUwNTg1YWYzYWNI>

Cserti Csapó Tibor (2012).: A cigány civil szervezetek helye a tanuló régió fogalomban. (kézirat) Learn, Társadalmi aktivitások kutatócsoport,

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbncwYXJ0aXVtb3RrYXxneDoxZTUyMTUwNTg1YWYzYWNI>

Estefánné dr. Varga Magdolna, Dr. Dávid Mária, Dr. Hatvani Andrea, Dr. Héjja-Nagy Katalin, Taskó Tün: Pszichológiai elmélet alapok.

[http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/pszielmal/a\\_szocilis\\_tanuls.html](http://www.ektf.hu/hefoppalyazat/pszielmal/a_szocilis_tanuls.html)

Dr. Fodor László: A szociális tanulás jelentősége a pedagógiai folyamatban.

[http://www.rmpsz.ro/web/images/magiszter/2008\\_tavasz/03.pdf](http://www.rmpsz.ro/web/images/magiszter/2008_tavasz/03.pdf)

Forray R. Katalin (2012): Társadalmi térszerkezet és a cigányság helyzete. (kézirat) Learn, Társadalmi aktivitások kutatócsoport,

Keményné Dr. Pálffy Katalin (1998): Bevezetés a pszichológiába. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó

Miller, N. & Dollard, J.(1941): Social Learning and Imitation. NewHaven, NJ: Yale University Press.

Nagy József (2002): XXI. század és nevelés. Budapest, Osiris.

Sipos Judit-Szilágyi Magdolna (2012): A Német Tanulási Atlasz. (kézirat, fordítás) Learn, Társadalmi aktivitások kutatócsoport,

Egyéb források:

Debreceni Egyetem, **Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig – LeaRn honlap, A kutatási terv összefoglalása.**  
<http://ni.unideb.hu/learn/index.php?o=4>

Deutscher Lernatlas. <http://www.deutscher-lernatlas.de/>

*Learning: The Treasure Within* Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, UNESCO, 1996.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>

# A konferencia programja és résztvevői

## III. Romológus Konferencia

**2014. április 25-26.**

Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar - Pécs,  
Zsolnay Negyed E25-ös épület 001-es terem  
Gandhi Közalapítványi Gimnázium és Kollégium, Könyvtár -  
Pécs, Komját Aladár utca 5.

**2014. április 25.**

Helyszín: Zsolnay Negyed E25-ös épület 001-es terem

11:00 – 11:30	Regisztráció
11:30 – 11:35	<b>Köszöntő:</b> <i>Dr. Orsós Anna</i> , tanszékvezető, habilitált egyetemi docens, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék

## Társadalmi tanulmányok szekció

Szekcióvezető: *Dr. Cserti Csapó Tibor*, habilitált  
egyetemi docens, tanszékvezető-  
helyettes, Romológia és  
Nevelésszociológia Tanszék, PTE

Opponens: *Ms. Siobhan Spencer*, koordinátor,  
Derbyshire Gypsy Liaison Group,  
Derby, Nagy-Britannia

Helyszín: PTE BTK Zsolnay Negyed E25-ös épület 001-es  
terem

11:35 – 12:05	<i>Eleni Tracada</i> : <b>Hidden agenda in the last decade Localism and</b>
---------------	---

- Housing Acts in UK. Where is good practice in East and West Midlands case studies?**  
 (Rejtett szándékok az elmúlt évtized brit helyi- és lakhatási törvénykezési gyakorlatában). Tanszékvezető egyetemi docens, Épített Környezet Kutatási Csoport, Derby Egyetem, Nagy-Britannia
- 12:05 – 12:35 **Sabrina Tosi Cambini: Analysing stereotypes in action**  
 Sztereotípiák vizsgálata a gyakorlatban. Kutató, Michelucci Alapítvány, Olaszország
- 12:35 – 13:05 **Dr. Bigazzi Sára – Bokrétás Ildikó: Without walls? Meanings behind the physical and/or psychological walls**  
 Falak nélkül? A fizikai és/vagy pszichológiai falak mögötti jelentések. Egyetemi adjunktus, Pszichológia Intézet, PTE
- 13:05 – 13:30 Vita
- 13:30 – 14:00 Büféebéd**
- 14:00 – 14:20 **Baracsi Kitti: Diversity of Exclusion**  
 A kirekesztés változatossága. PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Phd hallgató
- 14:20 – 14:40 **Fényes Csaba: Defining the target group in Roma policies**  
 A célcsoport meghatározása a romapolitikákban. PTE „Oktatás és

	Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Phd hallgató
14:40 – 15:00	<i>Gosztola Bernadett</i> : Szegények, romák – Jelentheti-e a romainTEGRáció a szegénység felszámolását? Roma Kutatóközpont, romaügyi szakmai munkatárs
15:00 – 15:15	Vita
<b>15:15 – 15:30</b>	<b>Kávészünet</b>
15:30 – 15:50	<i>Keresztes-Takács Orsolya</i> : Roma fiatalok identitásmintázatai. Roma Kutatóközpont, romaügyi szakmai munkatárs
15:50 – 16:10	<i>Faragó Beatrix – Diós Krisztina</i> : Sporttal az integrációért. Roma Kutatóközpont, kutató
16:10 – 16:30	<i>Balog Imre - Kátai Attila - Pápai Boglárka - Szegedi Tibor</i> : Társadalmi felzárkózás a gyakorlatban. Türr István Képző és Kutató Intézet Pécsi Igazgatósága, mentorok
16:30 – 16:45	Vita
16:45 – 17:00	Könyvbemutató. <i>Dr. Cserti Csapó Tibor</i> , habilitált egyetemi docens, tanszékvezető-helyettes, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, PTE
17:30 – 18:30	Látogatás a Gandhi Gimnáziumban
19:00 – 24:00	Szakmai est a Gandhi Gimnáziumban

**2014. április 26.**

Helyszín: Gandhi Gimnázium és Kollégium, Könyvtár

8:30 – 9:00	Regisztráció
9:00 – 10:45	Nevelésszociológia szekció
<b>10:30 – 10:45</b>	<b>Kávészünet</b>
10:45 – 12:15	Nevelésszociológia szekció
<b>12:15 – 13:00</b>	<b>Ebédészünet</b>
13:00 – 13:50	Nyelvi szekció
<b>13:50 – 14:00</b>	<b>Kávészünet</b>
14:00 – 14:50	Nyelvi szekció
14:50 – 15:00	A konferencia zárása.

## **Nevelésszociológia szekció**

Szekcióvezető:	<i>Dr. Torgyik Judit</i> , intézeti tanszékvezető, Kodolányi János Főiskola
Opponens:	<i>Prof. Dr. Forray R. Katalin</i> , professor emerita, Pécsi Tudományegyetem
9:00 – 9:20	<i>Dr. Torgyik Judit</i> : Didaktikai megfontolások a kisebbségpedagógia oktatásában. Intézeti tanszékvezető, Kodolányi János Főiskola
9:20 – 9:40	<i>Dr. Dezső Renáta Anna</i> : Demokrácianevelés videointerjúk alkalmazásával. PTE BTK Neveléstudományi Intézet, egyetemi adjunktus

- 9:40 – 10:00 *Óhidy Andrea:* Oktatás és integráció roma származású diplomások és tanáraink szemszögéből nemzetközi összehasonlításban.  
Magdeburgi Egyetem, tudományos munkatárs
- 10:00 – 10:20 *Dr. Antalóczy Péter:* A hátrányos helyzetű tanulók integrációja a magyar közoktatásban. Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar, dékán
- 10:20 – 10:30 Vita
- 10:30 – 10:45** **Kávészünet**
- 10:45 – 11:05 *Dr. Pusztafalvi Henriette:* Néhány gondolat a romák egészségi állapotáról.  
Egyetemi adjunktus, Egészségtudományi Kar, PTE
- 11:05 – 11:25 *Angyal Magdolna:* Romológiai ismeretek az orvos- és egészségtudományi felsőoktatási képzésekben. PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Phd hallgató
- 11:25 – 11:45 *Máté Dezső:* Generációs változások a roma fiatalok életútjában, a társadalmi reziliencia hatása. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, tudományos segédmunkatárs

11:45 – 12:05	<i>Pápai Boglárka – Orsós Melinda:</i> Múltkutatás Gilvánfán. PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Phd hallgató – PTE ÁJK jogi asszisztens képzés, hallgató
12:05 – 12:15	Vita
<b>12:15 – 13:00</b>	<b>Ebédszünet</b>

## Nyelvi szekció

Szekcióvezető:	<i>Dr. Orsós Anna</i> , habilitált egyetemi docens, tanszékvezető, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék
Opponens:	<i>Dr. Huszár Ágnes</i> , habilitált egyetemi docens
13:00 – 13:20	<i>Szalai Andrea:</i> Diminutív formák, társadalmi nem és kapcsolati munka a gábor romák átokhasználattal kapcsolatos nyelvi ideológiájában. MTA Nyelvtudományi Intézet, tudományos munkatárs
13:20 – 13:40	<i>Buzás Géza:</i> A kárpáti dialektus helyzete Magyarországon. PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, hallgató



13:40 – 13:50	Vita
<b>13:50 – 14:00</b>	<b>Kávészünet</b>
14:00 – 14:20	<i>Verebélyi Gabriella:</i> A nyelvi hátrány „maradvány tünetei” felnőttkorban. NYME Apáczai Csere János Kar, tanársegéd
14:20 – 14:40	<i>Szilágyi Magdolna:</i> Közfoglalkoztatott győri oláh cigányok nyelvhasználata és esélyeik a munkaerőpiacon. PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, PhD hallgató
14:40 – 14:50	Vita
14:50 – 15:00	A konferencia zárása