

*Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok*

**45.**

*8 – 9 – 10. Romológus konferencia*

*Tanulmánykötet*



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM BTK NTI ROMOLÓGLA ÉS NEVELÉS-

SZOCIOLÓGLA TANSZÉK – ROMOLÓGLAI KUTATÓKÖZPONT

**PÉCS, 2021.**

**45.**

# **8 – 9 – 10. ROMOLÓGUS KONFERENCIA**

***Tanulmánykötet***



Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és  
Nevelésszociológia Tanszék – Romológiai Kutatóközpont

PÉCS, 2021.



*A kiadvány a Belügyminisztérium  
támogatásával készült, a ROMA-NEMZ-  
KUL-20-0605 számú projekt keretében.*



BELÜGYMINISZTERIUM

Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar,  
Neveléstudományi Intézet Romológia és  
Nevelésszociológia Tanszék – Romológiai Kutatóközpont •  
7624 Pécs, Ifjúság útja 6. • Felelős kiadó: Orsós Anna  
tanszékvezető • Sorozatszerkesztő: Cserti Csapó Tibor •  
Szerkesztette: Cserti Csapó Tibor – Lakatos Szilvia • Grafika,  
tördelés: Pinczehelyi Márk ev. • Borítóterv: Bolkoprint Kft  
• Készült a Bolkoprint Kft. nyomdájában, 7623 Pécs, Füzes  
dűlő 23. • Nyomdavezető: Szabó Péter • ISBN - 978-963-  
429-778-9 • ISSN 1586-6262 • megjelent: 100 példányban •



## Tartalom

Nyelvészet .....	9
BALOGHNÉ GYURGYOVICS RENÁTA .....	
A TAN KAPUJA BUDDHISTA GIMNÁZIUMBAN MEGVALÓSÍTOTT CIGÁNY/ROMA NEMZETISÉGI NYELVOKTATÓ PROGRAM BEMUTATÁSA.....	10
LAKATOS SZILVIA .....	
A CIGÁNY SZÓTÁRAK – LE ROMANE ALAVARA .....	23
LÁNG ESZTER.....	
BEÁS NYELVOKTATÁS A GANDHI GIMNÁZIUMBAN .....	39
ROSENBERG MÁTYÁS.....	
A MAGÁNHANGZÓJELÖLÉS NÉHÁNY KÉRDÉSE A NEMZETKÖZI MORFOFONEMATIKUS ROMANI ÍRÁSRENDSZERBEN .....	53
ROSENBERG MÁTYÁS.....	
A KÁRPÁTALJÁN VÉGZETT BEÁS TEREPMUNKA NÉHÁNY ELŐZETES EREDMÉNYE A DEMOGRÁFIAI ADATOK FÉNYÉBEN.....	74
<b>Nevelés – Oktatás .....</b>	<b>92</b>
BICZÓ GÁBOR.....	
A MAGYARORSZÁGI ROMA SZAKKOLLÉGIUMOK ORSZÁGOS VIZSGÁLATA 2020 – KUTATÁSI EREDMÉNYEK ÉS TENDENCIÁK .....	93

FORRAY R KATALIN - VARGA ARANKA.....	
NYOMORBÓL KÖZÖSSÉG - HELYZETJELENTÉS TISZABŐRŐL .....	104
HEIDER CSILLA .....	
ROMA KISGYEREKKORI INTÉZMÉNY AVAGY NEMZETISÉGI NEVELÉS ÉS CIGÁNY NÉPISMERET MÁR A BÖLCSŐDEI PROGRAMBAN? .....	127
Cs. KORMOS NIKOLETT.....	
HÁTRÁNYOS HELYZETŰ GYEREKEK A DIGITÁLIS OKTATÁSBAN..	147
MOLNÁR LEVENTE - PÁPAI BOGLÁRKA .....	
A KÖZÉPISKOLAI LEMORZSOLÓDÁS ELLEN: A MÁSODIK ESÉLY ISKOLA.....	155
SZALAY ÉVA BOGLÁRKA .....	
EGY RÁBAKÖZI KISISKOLÁRÓL.....	170
SZVERLE SZANDRA .....	
A VÉGZETTSÉG NÉLKÜLI KORAI ISKOLAELHAGYÁS OKAINAK VIZSGÁLATA A PEDAGÓGUSOK SZEMSZÖGÉBŐL – EGY INTERJÚS ADATFELVÉTEL EREDMÉNYEI.....	183
VITÉZ KITTI.....	
KUTATÁS KÖZBEN: NEMZETKÖZI HALLGATÓK ÉS KÉPZÉSEIK VIZSGÁLATA A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEMEN .....	197

<b>Társadalomtudományok .....</b>	<b>214</b>
BALÓ ANDRÁS MÁRTON – ROSENBERG MÁTYÁS.....	
A SZINTÓ CIGÁNYOK TÁRSADALMI ÉS NYELVI AZONOSÍTÁSA ÍROTT FORRÁSOKBAN ÉS A KÖZÖSSÉGEK GYAKORLATÁBAN.....	215
BALOG IMRE – SZARVÁK TIBOR .....	
ON-LINE ÜZENETEK A VILÁGJÁRVÁNY IDEJÉN .....	232
CSERTI CSAPÓ TIBOR.....	
A CIGÁNY NŐK TÁRSADALMI HELYZETE MAGYARORSZÁGON A STATISZTIKA TÜKRÉBEN .....	248
FORRAY R. KATALIN .....	
A CIGÁNY/ROMA NÉPESSÉG HELYZETE EURÓPÁBAN .....	263
GÉCZY DOROTTYA .....	
NEMI SZEREP ELVÁRÁSOK A ROMA KULTÚRÁBAN. AZONOSULÁSOK, ÜTKÖZÉSEK.....	274
KAPÁS RÉKA .....	
A KOLLEKTÍV ÁLDOZATI TUDAT SZEREPE A CIGÁNY-NEM- CIGÁNY CSOPORTKÖZI VISZONYOK ALAKULÁSÁBAN .....	293
KOCSIS ÉVA – MÓZES NOÉMI.....	
HATÁRON TÚLI ROMA EGÉSZSÉG .....	306



MÓZES NOÉMI-KOCSIS ÉVA .....	
ROMÁNIAI ROMA LAKOSSÁG EGÉSZSÉGFELMÉRÉSE.....	321
MOGYORÓSI RENÁTÓ MANUEL.....	
A PTE EGÉSZSÉGTUDOMÁNYI KAR HALLGATÓINAK CIGÁNY/ROMA KISEBBSÉGRŐL ALKOTOTT KÉPE EGY KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS ALAPJÁN .....	335
MOGYORÓSI RENÁTÓ MANUEL.....	
A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM PEDAGÓGUSJELÖLTJEINEK CIGÁNYOKKAL KAPCSOLATOS BEÁLLÍTÓDÁSAI.....	373
ANTAL CSILLA .....	
A ROMA GYEREKEK HELYZETE A ROMÁNIAI OKTATÁSBAN .....	392
SZABÓ HENRIETT .....	
A HODÁSZI CIGÁNY-MAGYAR ETNIKAI EGYÜTTÉLÉSI HELYZET – ROMOLÓGIAI TEREPKUTATÁS EREDMÉNYEI .....	410
VIII. Romológus Konferencia - Program .....	422
IX. Romológus Konferencia - Program .....	427
X. Romológus Konferencia - Program .....	432

# Nyelvészet

**BALOGHNÉ GYURGYOVICS RENÁTA**

**A TAN KAPUJA BUDDHISTA GIMNÁZIUMBAN  
MEGVALÓSÍTOTT CIGÁNY/ROMA NEMZETISÉGI  
NYELVOKTATÓ PROGRAM BEMUTATÁSA**

**Összefoglaló**

*Az előadásom célja az ismeretközvetítésen túl annak bemutatása, hogy a nemzetiségi oktatás olyan pozitív élményeket biztosíthat minden érintett számára, amely a személyiségfejlesztésre, reális énkép, identitástudat kialakítására alkalmas. A nyelvoktató program helyszíne A Tan Kapuja Buddhista Gimnázium és Általános Iskola, Alsószentmártonban, Baranya megyében található, amely sokszorosán hátrányos helyzetű, beás cigányok (muncsánok) által lakott kistelepülés (kb. 1500 fő).*

*Előadásomban igyekszem megmutatni, és konkrét adatokkal alátámasztani a munkám során szerzett tapasztalataimat azzal kapcsolatban, - hogy megfelelő intézményvezetői támogatás és felkészült pedagógusok közreműködése mellett- hogyan lehet színvonalas cigány/roma nemzetiségi oktatást biztosítani.*

**Kulcsszavak:** Cigány tanulók, Oktatás, Kultúra, Identitás

## **Bevezetés**

A beás nyelvi szimpóziumra való jelentkezésre, a X. romológus konferencián való részvételre és előadás tartására, az érzelmi motiváltságomnak, szakmai tapasztalatomnak volt meghatározó szerepe, mivel a cigány/roma nemzetiségi oktatásért dolgozom pedagógusként, szakmai és módszertani csoporttagként, vezető tanárként. Már évek óta szívügyem a cigány kultúra megőrzése, illetve általános iskolai tanulmányaimat cigány/roma nemzetiségi intézményben végeztem, azaz mindkét „oldalt” megtapasztalhattam.

Roma származású pedagógusként főként a cigánygyerekek iskoláztatása által felmerülő problémák érdekelnek. Úgy gondolom kellőképpen tájékozott vagyok e témában. Pedagógusként elsődleges célom a gyerekek motiválása, a tanuláshoz való viszony pozitív irányba való elmozdítása, hagyományörzés, anyanyelv, kultúra ápolása, identitás kialakítása, és az élethosszig tartó tanulásra való felkészítés. Alsószentmártonban tanítok már több mint 10 éve A Tan Kapuja Buddhista Gimnáziumban középiskolai tanárként. A beás nemzetiségi nyelv és irodalmat tanítom nappali tagozaton, illetve az általános iskolában a magyar nyelv és irodalmat esti tagozaton, az előző években pedig a roma/cigány nemzetiségi népismeretet.

## **Helyzetkép**

Alsószentmárton Baranya megyében található, amely sokszorosán hátrányos helyzetű település (kb. 1500 fő). Földrajzi fekvése, a társadalmi-gazdasági vérkeringés fő vonalaitól való távolsága, a hiányos infrastruktúra és a lakosság összetétele határozzák meg jellemzőit. Alsószentmártonban és környékén (Egyházasharaszti, Siklósnagyfalu, Old, Matty,

Gordisa) többségében beás cigányok lakta településeket találunk. A közlekedés nehézségei, a munkavállalók ingázásának csökkenése, a szolgáltatások szűkös volta (fizetőképes kereslet hiányában) eredményezi azt az érzést, hogy nincs perspektíva az itt élők számára. Másik meghatározó jelenség a közmunka program, illetve a lakosság nagyobb részének megélhetési forrása a napszám. Ez a létforma alacsony iskolázottsági fokkal és rossz szociális körülményekkel párosul. Azok a családok, akiknek a gyermekeit tanítjuk, mélyszegénységben élnek, szociálisan rászorultak. A kép mégsem ennyire sötét, vidám, hagyományörző, a muncsán dialektust beszélő közösség lakja a falut, ahol népviseletbe öltözött kis köténykés, fejkendős nénikéket még látni. A cigány kultúra számára, a beás nyelv megőrzése érdekében, ez egy ékszerdoboz. A cigányságon belül a beásokhoz (román nyelv archaikus változatát beszélők) tartozunk. Ez egy hagyományörző közösség, amely fontosnak tartja szokásai, nyelve, értékei, népviselete, kultúrája megőrzését és átadását a következő generációknak. A falubeliek büszkék az anyanyelvükre, a muncsán dialektusra és bátran vállalják nemzetiségi hovatartozásukat. Ez azért fontos, mert egy olyan - számomra idegen - folyamat indult el a cigányságon belül, ami odavezet, hogy szégyellik, titkolják és megtagadják származásukat. A nemzetiségi jog minden nemzetiséget azonos módon kezel, miközben a hazai cigányságnak nem a kulturális- nyelvi megmaradás a legnagyobb problémája, hanem a mélyszegénység, a társadalmi kirekesztettség.

A szülők számára nagyon jó lehetőség a Tan Kapuja Buddhista Gimnázium programja, mert nem kerül anyagi költségükbe az iskoláztatás. Másrészt pedig második esélyt tudunk nyújtani nem csupán a tanulóknak, hanem a szüleiknek is. A családok szociális helyzetét jól érzékelteti, hogy nappali tagozaton a 80 tanulóból 75 fő részesül gyermekvédelmi támogatásban.

A középiskola tanulói a helyi és környező lakosság gyermekeiből tevődnek össze. Az iskola nappali tagozatos 80 tanulója 4 csoportban vesz részt az oktatásban.

Célcsoportjaink változatos társadalmi és szociális közegekből kerülnek ki.

### **Küldetésnyilatkozatunk**

A küldetésnyilatkozatban foglaltak alapján legfontosabb csoportjaink a nappali és esti tagozaton tanuló diákok közössége.

Ezek a fiatalok zömében hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű családokból kerülnek ki, izolált településeken élnek. Bemeneti alapkompenciáik messze alatta maradnak az országos átlagénak. Ennek oka az elégtelen minőségű korábbi iskolai oktatás, a tanulás iránti motivációhiány, az anyagi háttér hiánya. Esetükben általánosan jellemző a kudarc-orientáltság, nem hisznek abban, hogy sikereket érhetnek el tanulmányaik során, és, hogy ezek a sikerek életminőségeiken is javíthatnak. (A TAN KAPUJA BUDDHISTA GIMNÁZIUM ÉS ÁLTALÁNOS ISKOLA, PEDAGÓGIAI PROGRAM, 2020: 14)

Ezt cigány nemzetiségüként teljesen átérzem, mivel én is ugyanazokkal a problémákkal küszködtem, mint a jelenlegi közoktatásban tanuló cigánygyerekek. Ebből következően, azt gondolom kulcsfontosságú a pozitív attitűd kialakítása, sikerélmények biztosítása, amely által az iskolához való viszonyuk is megváltozik mind a tanulóknak, mind a szülőknek. Az iskola intézményét ne érezze a tanuló egy idegen környezetnek, a szegregáció, diszkrimináció központjának, hanem a megértés, elfogadás és tolerancia „meleg, puha fészkének”.

Második esély gimnáziumként fő célunk a hagyományos iskolarendszerekből kihulló tanulók felkarolása, hátrányos helyzetű fiatalok felzárkóztatása, az utógondozás, felsőoktatásban, szakképzésben folytatott továbbtanulás segítése, továbbá minden hozzánk beiratkozó diákot sikerélményhez juttatni a tanulási folyamatok során.

## **Cigány/Roma nemzetiségi oktatás a Tan Kapuja Buddhista Gimnáziumban**

Iskolánkban a kezdetektől fogva cigány/roma nemzetiségi oktatás folyik a 17/2013.(III.1.) EMMI Rendelet alapján, a Nemzeti Alaptanterv és a nemzetiségi nevelés-oktatás irányelveivel összhangban.

A Tan Kapuja Buddhista Gimnázium nemzetiségi iskola, mert teljesíti a nemzetiségi oktatás előírásait, emelt óraszámban tanítja a nemzetiségi nyelvet és irodalmat (beás), emellett népismereti tantárgyat is roma/cigány nemzetiségi népismeret, tehát középiskolánkban hagyományos nyelvoktató nemzetiségi oktatás folyik. A Gimnázium egyházi fenntartású intézményként az iskola célcsoportjának érdekében nemzetiségi feladatokat lát el.

A cigány/roma nemzetiségi oktatás intézményünkben – a magyarországi köznevelés részeként – megvalósítja a nevelés és oktatás általános céljait és feladatait, emellett biztosítja a cigányság (beás nyelv) nyelvének tanulását, történelmének, irodalmának, szellemi és anyagi kultúrájának megismerését, a hagyományörzést és –teremtést, az önismeret kialakítását, a nemzetiségi jogok megismerését és gyakorlását.

A nemzetiségi oktatás segíti a nemzetiséghez tartozót abban, hogy megtalálja, megőrizze és fejlessze identitását, vállalja

másságát, elfogadja és másoknak is megmutassa a nemzetiségének értékeit, erősítse a közösséghez való tartozást.

A Tan Kapuja Buddhista Gimnáziumban arra törekszünk, hogy a tanulók számára nyilvánvalóvá váljanak a nyelvi és kulturális gazdagság előnyei, és alakuljon ki a tanulóknál a reális nemzetkép és identitáskép. Továbbá, hogy a tanulók felismerjék az előítéletek és kirekesztés megjelenési formáit, illetve megismerjék a jelenség hátterét, veszélyeit, az emberi, az állampolgári, nemzetiségi jogok megsértésének módjait.

### **A cigány/roma nemzetiségi oktatás hatása a tanulókra**

A cigány/roma nemzetiségi oktatás hatékony eszköze lehet a nyelvi hátrány és szociokulturális hátrány kompenzálására, az iskola és tanulók, szülők közötti híd építésére. A közös kapcsolódási pontok az iskolához, a tanuláshoz való hozzáállást nagyban befolyásolják. Azt gondolom, nagyban függ az intézmény vezetésétől, az elvárásaiktól, de legmeghatározóbb tényezőnek jelölöm meg a nemzetiségi oktatásban résztvevő pedagógusok szakmai önművelésére való igényét, hozzáállását, a tantárgyhoz és a cigánygyerekekhez való viszonyát. Ha ezek adottak, a sok hátrány és probléma ellenére, eredményesekké válhatnak munkájukban mind a pedagógusok, mind a diákok, ezáltal minőségi és színvonalas cigány/roma nemzetiségi oktatási program valósulhat meg. A Tan Kapuja Buddhista Gimnáziumba járó diákok a cigány/roma nemzetiségi oktatási programnak köszönhetően látóköre tágul, kritikai gondolkodása fejlődik, információkkal gazdagodnak a kultúrájuk, irodalmuk, nyelvük, történelmük területén. Személyiségfejlődésen mennek keresztül, amely által a többségi társadalommal is könnyebben tudnak kapcsolatot kialakítani, az énképükre, nemzeti öntudatukra,



identitástudatukra is pozitív hatást gyakorol. Felismerik a tanulók multikulturalizmus fontosságát.

Az intézményvezető, illetve a pedagógusok elhivatottsága, pedagógiai hitvallása és munkamorálja, szakmai hozzáértése nagyban befolyásolja a cigány/roma nemzetiségi oktatás sikerességét, minőségét, a pedagógiai hozzáadott érték vitathatatlan, azaz befolyásolja a tanulók hozzáállását, véleményalkotását, teljesítményét, eredményességét a cigány/roma nemzetiségi oktatási programban.

### **Cigány/Roma Nemzetiségi oktatás az iskolánkban**

Beás nemzetiségi nyelv és irodalom oktatása önálló tantárgyként heti négy órában 10., 11., 12., évfolyamon, és 9 évfolyamon heti öt órában, illetve cigány népismeret is önálló tantárgyként heti egy órában 9.,10.,11., és 12., évfolyamon heti két órában valósul meg a nappali tagozaton. A nemzetiségi nyelv oktatása beás nyelven, a cigány nemzetiségi irodalom és cigány népismeret tanítása magyar nyelven folyik. Beás nyelvből diákjainknak a 12. évfolyam végén lehetőségük van a nyelvvizsga megszerzésére (iskolánk finanszírozza a költségeket). Cigány népismeretből és beás nyelvből is egyaránt érettségi vizsgát tehetnek tanulóink.

A Tan Kapuja Buddhista Gimnázium alapvető célja egy olyan iskola működtetése, ahol biztosított tanulóink egyéni képességeinek a kibontakoztatása, a tehetségek érvényesülése, a szociokulturális hátrányok kompenzálása, és a társadalmi integráció lehetősége. Az iskola szerepének lényegéhez tartozik a köznevelés minden szintjén az, hogy nem csak a tanuló ismereteit, személyiségét fejleszti, de hozzájárul a társadalmi integráció biztosításához is. Különösen fontos ez a funkció, olyan típusú iskolák esetében, mint a Tan Kapuja Buddhista Gimnázium, hiszen tanulóink nagy százalékban

roma/cigány tanulók, akiknek fontos szerepe lesz tanulmányaik és választott szakmájuk és későbbi életútjuk során abban, hogy személyes példamutatásukkal elősegítsék a cigányság elfogadását. Törekedni kell arra, hogy legalábbis átlagos szinten az iskola összes pedagógusa megismerkedjen nemzetiség kultúrájával. Az oktatási és nevelési eszközök segítségével el kell kerülni, hogy a tanulóiban túlzottan idealizált vagy alul értékelt nemzetkép, nemzetiségkép alakuljon ki. Szükséges, hogy a tanulók ismerjék fel az előítéletek és kirekesztés megjelenési formáit, megismerjék ennek a történeti, szociológiai hátterét, veszélyeit, az emberi és az állampolgári jogok megsértésének jelenségét, és ítélik el ezeket. A tanulóiban váljon tudatossá, hogy a különböző kultúrák egymás mellett éléséből fakadó jogok és köteleességek betartása és betartatása többségnek - nemzetiségnek közös feladata. Biztosítani kell a tehetségkutatás és tehetséggondozás feladatait is. A szülők és az iskola közötti jó kapcsolat kialakítására kell törekedni. Nappali tagozaton, mindegyik osztályban a beás nemzetiségi nyelv és irodalmat tanítom. A tantárgy tanításának célja a tanulók beás nyelvi kommunikatív kompetenciájának megalapozása és fejlesztése, az érettségire, illetve a nyelvvizsgára való felkészítés. A beás nyelvű kommunikáció során meghatározó jelentőségű a nyelvekkel, a nyelvtanulással, az idegen nyelveket beszélő emberekkel és a más kultúrákkal kapcsolatos pozitív attitűd kialakítása, ami magában foglalja a kulturális sokféleség tiszteletben tartását és a nyelvek, kultúrák közötti kommunikáció iránti nyitottságot. A roma népmeser, nyelv, irodalom tanítását az állampolgári szocializáció eszközének és lehetőségének tartom. Az oktatás során szélesebb körű ismeretek átadására és bonyolultabb, a társadalmi világba erősen beágyazott összefüggésrendszerek megértésére van szükség.

A diákok közül az Alsószentmártoniak anyanyelvi szinten beszélik, a beás nyelv muncsán dialektusát. A tantárgy

szempontjából mindenképpen pozitívum, mert követendő példát mutat a többi cigány tanulónak is, hogy többet beszéljen az anyanyelvén. Ez, azért nagyon fontos, mert több tanulmány is kimutatta, hogy a cigány nyelveket (romani, beás) egyre kevesebben beszélik - inkább az idősebbek, a fiatalok kevésbé - mivel úgy gondolják, ez csak hátráltatná őket a társadalmi beilleszkedésben. Fontos feladatommak tartom, hogy erre a folyamatra, a nyelvvesztésre hatást gyakoroljak és befolyásoljam pozitív irányba a nemzetiségi oktatás eszközével. Kitüntetett pedagógiai feladattá kell, hogy váljon a tanulás egyik leglényegesebb előfeltétele, a tanulási motiváció kialakítása, fenntartása és fejlesztése. Motiváció nélkül nem létezik tanulás, és a motiválást minden egyes tanuló számára biztosító minőségi tanulás lehet csak hatékony. Csak ez az út vezethet az iskolai eredmények javulásához.

Több tanulmány a cigány tanulók iskolai sikertelenségét próbálja magyarázni, bár mindenki egyetért azzal - én is - a sikertelenséget egyrészt az szociális hátrányokra, másrészt az oktatási intézményrendszer rossz működésére vezethető vissza.

A két területet nem érdemes szétválasztani, mivel kölcsönösen hatnak egymásra, ugyanakkor nem mindegy, hogy a családot (vagy annak helyzetét) jelöljük-e meg a kudarc fő okaként vagy pedig magát az iskolát. A cigánygyerekek iskolába való beilleszkedését és iskolai sikerélményét nekünk pedagógusoknak kell, hogy biztosítsuk. Biztosan nagyobb energia többletet követel tőlünk, pedagógusoktól, de az eredményesség és az élethosszig tartó tanulás kialakítása érdekében elengedhetetlen. **A munkámmal kapcsolatban kiemelkedő területnek tartom az érettségi vizsgán elért eredményeket, a beás nyelvvizsgára való felkészülést, illetve a cigány műveltségi versenyeken, mese és prózamondó versenyeken elért eredményeket.** Jól ismerem a NAT és a helyi tanterv, kerettanterv által támasztott tantárgyi követelményeket, e tantervi-tartalmi szabályozások biztosítják

a fogalmak egymásra épülését, és ez befolyásolja az éves tervező munkámat. Tervezőmunkámban fontos szempont a tanulói tevékenységre épülő tanulás, szorosan kapcsolódik a tanmenethez és a tantervi követelményekhez (pl. érettségi felkészítő foglalkozások, nyelvvizsga előkészítő). Kihasználom a tananyagban rejlő lehetőségeket a különböző tanulási stratégiák kialakítására (pl. nemzetiségek napja műsor- divatbemutató, szinkron feladat- projekt munka). Pedagógiai munkámban figyelembe veszem a tanulók előzetes tudását, életkori sajátosságait, a környezet lehetőségeit: a tanuló beszél- e beás nyelven otthon, tanult-e az előző iskolájában a cigány/roma nemzetiségi oktatásban, milyen a hozzáállása a cigány kultúrához. Tanulmányaim során felhalmozott tudás felhasználásával építettem fel a beás nemzetiségi nyelv és irodalom tanmenetemet. Fő céljaim között szerepel, a diákjaim műveltségének, készségeinek és képességeinek fejlesztése, illetve idegen nyelvi kompetencia fejlesztése, a kulturális különbségek iránti fogékonyság, a sztereotípiák elutasítása. A nemzetiségi nevelés iskolánk pedagógiai programjának részét képezi. Az integrációs nevelés jegyében a helyi tanterv részeként interkulturális oktatás keretében ismerhetik meg tanulóink saját nyelvét, történelmének, irodalmának és művészetének legfontosabb elemeit. A tanulói csoportok, közösségek alakítása és fejlesztése az egyik célom pedagógusként, így iskolán belüli és kívüli programokat szervezek, illetve szoros kapcsolatot tartok a tanulókkal és a szüleikkel. Munkámban a nevelést és oktatást egységben szemlélem, és kezelem. A tanítási- tanulási folyamat alatt, figyelembe veszem a tanulók egyéni szükségleteit és a tanulók egyéni képességeinek megfelelő stratégiát alkalmazok. Óraterveimbe építek az alternatív módszertani eljárásokra, hiszen a tanóráimon nem az ismeretközlés az elsődleges fő cél. A beás nemzetiségi nyelv és irodalom tartalmának átadása elsősorban cselekedtetésen keresztül történik: dramatizálás, szituációs játékok, megfigyelés, különféle manuális

tevékenységek, szavak tanulása digitálisan, szókártyák készítése, képek, illusztrációk készítése, interjú.

## **Érettségi eredmények**

Mint minden középiskolánál a legfőbb cél az érettségi követelményeinek való megfelelés, és munkám sikerességét ezzel is tudom a legjobban reprezentálni. Mi sem bizonyítja jobban a nemzetiségi oktatás eredményességét, mint hogy a beás nyelv, a cigány népismeret, igen népszerű érettségi tantárgyak. Évről évre sikeres érettségi vizsgát tesznek e tantárgyakból a tanulók, valamint a végzős, jól teljesítő diákok középfokú komplex nyelvvizsgát tehetnek beás nyelvből, amelyet az iskola finanszíroz. A legnagyobb sikernek a tavalyi tanévet tudnám kiemelni, amikor is 6 fő jelentkezett emelt szintű érettségi vizsgára és kiemelkedő eredmények születtek, minden tanuló 70% felett teljesített.

Azt gondolom tanári hitvallásomat a cigány/roma nemzetiségi oktatás területén a legjobban Szent István szavaival tudom érzékeltetni: „Mert az egynyelvű és egyszokású ország gyenge és esendő”

2019. május-júniusi érettségi vizsgák	vizsgázók száma	érdemjegyek / fő					Átlag
		5	4	3	2	1	
Beás nyelv - középszint	14 fő	4	8	1	0	1	4,00
Roma/cigány nemzetiségi népismeret	18 fő	10	5	1	0	2	4,16

2019 május- júniusi érettségi vizsga eredmények

2020. május-júniusi érettségi vizsgák	vizsgázók száma	érdemjegyek / fő					Átlag
		5	4	3	2	1	
Beás nyelv - középszint	10 fő	0	4	5	1	0	3,33
Beás nyelv - emelt szint	6 fő	6	0	0	0	0	5,00
Roma/cigány nemzetiségi népismeret	31 fő	22	7	2	0	0	4,65

2020. május- június érettségi vizsgák

## IRODALOM

- A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény
- A nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról szóló 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet
- A Tan Kapuja Buddhista Gimnázium és Általános Iskola Pedagógiai Programja, 2020
- A 2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól
- Kende Ágnes (2000): Aki a nyelveket hierarchizálja, azaz az embereket hierarchizálja. Interjú Kontra Miklós nyelvészrel. *Amaro Drom, Iskolakultúra*/12.
- Orsós Anna (2015): Cigány/roma nemzetiségi oktatás. PTE BTK, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológiai Tanszék, Wlilocki Henrik Szakkollégium. Pécs
- Pálmainé Orsós Anna (2004): A beás nyelv szociolingvisztikai helyzete. In. *Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok*. 10. kötet. – Friss kutatások a romológia körében. Második kiadás. PTE BTK Pécs.

**LAKATOS SZILVIA**

## **A CIGÁNY SZÓTÁRAK – LE ROMANE ALAVARA**

**Összefoglaló:** *Tanulmányomban a romani nyelv magyarországi írásbeliségének meghatározó mérföldkövével a szótárak, kétnyelvű szótárak megjelenésével foglalkozom. Bemutatom a romani nyelvet alakító nemzetközi és hazai hatásokat, valamint a nyelv fejlődési szakaszait. Fontos kiemelni a romani nyelv esetében – akárcsak a többi kisnyelvnél is –, hogy a szótárak a kulturális identitás megőrzésében is fontos szerepet játszanak. Foglalkozom továbbá a PTE-BTK Romológiai Kutatóközpontban létrejött Romani Nyelvi Műhely létrejöttének fontosságával a nyelv megőrzése és fejlesztése szempontjából.*

**Kulcsszavak:** romani nyelv, cigány szótárak, kulturális identitás, romani nyelvi műhely

### **Bevezetés**

A magyarországi romani (lovári) nyelv orális kulturális háttérrel rendelkezik, így élőbeszédben öröklődött, az írásbeliség nem volt jellemző. Azonban a nyelvfejlesztés, a sztenderdizáció, a nyelv oktatásának lehetősége miatt szükség volt a romani abc megalkotására, valamint a nyelvtani szabályok, a nyelvhelyességi, kiejtésbeli sajátosságok leírására is.

Az írásbeliség hatására szótárak megalkotására is szükség volt, melyekről rövid történeti áttekintést kívánok nyújtani tanulmányomban.



Ismertetem a romani nyelv fejlődésének útját, a konzervatív romani nyelvet és annak dialektusait, majd bemutatom a Pécsi Tudományegyetemen működő Romológia Kutatóközpont Romani Nyelvi Műhelyét és annak munkásságát, céljait, végül bemutatom a romani szótárakat.

## **A romani nyelv útja**

A cigány nyelv (*romani*) az indoeurópai nyelvcsalád ind ágába tartozó, elsősorban Európában beszélt újind nyelv. (Turner, 1926,1959)

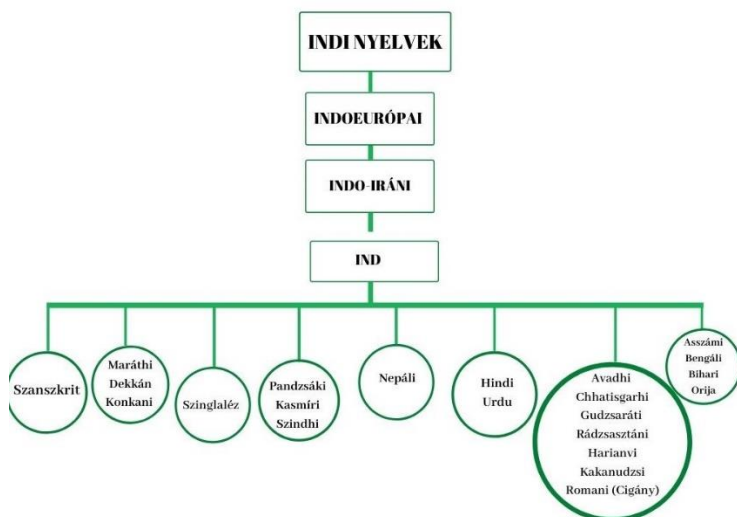
Rokonai az India északi részén elterjedt újind nyelvek, pl. a hindi és urdu (hindusztáni), a pandzsábi és mások, valamint még két Örményországban és a Közel-Keleten, nomád csoportok által beszélt nyelv (bósa, illetve a zutt, és a nawari). Ez utóbbiak és a cigány azonban nem túl közeli rokonok. (Tálos, 1997)

A romani nyelvet a mai napig sokszínűség jellemzi. Nincs – akár nyelvtanilag, akár szóképzésben – egységes romani sem írásban, sem szóban. Mindez köszönhető a más-más nyelvi-környezeti hatásoknak – pl. jövevényszavak – és az elmaradt nyelvújításnak: az egyes országokban letelepedett csoportok általában az ott élő közösség nyelvét vagy az államnyelvet alkalmazzák hiányzó szavaik pótlására – természetesen mindig saját nyelvtani rendszerükhöz igazítva.

A nemzetközi romanira leginkább az jellemző, hogy számos angol, illetve az angolból átvett „elcigányosított” szót tartalmaz. Európában mintegy 60 különféle dialektusa van a romaninak, amelyek, habár szoros rokonságban állnak egymással, mégis gyakran érthetetlenek az eltérő dialektust beszélők számára. (Fraser 2002:19-20) Mindezek ellenére az európai cigány nyelv meglehetősen egységes nyelv képét mutatja. Ennek egyik oka, hogy nagyjából egységes az

alapnyelvjárás, és az egyes elkülönülő nyelvjárásokra szakadás is viszonylag későn ment végbe, így a nyelv meg tudta őrizni archaikus képét. Másrészt pedig a folyamatos vándorlások következtében az egyes nemzetségek újra és újra találkoztak, keveredtek – akár házasság révén is –, így a nyelvjárások nem tudtak erősen elkülönülni. A romaninak ezáltal többféle variációja létezik, amelyeket a befogadó országok nyelvének hatásai jellemeznek.

A vándorlás során nemcsak a szókincse bővült, változott a cigányságnak, hanem a grammatikai hatások is érték a nyelvet. India, Perzsia, Örményország és a Bizánci Birodalom voltak a legnagyobb hatással a nyelvre, majd a telepedés után – pl. Magyarországon – a helyi nyelv is alakított a nyelvtani szerkezeten, illetve további jövevényszavak jelentek meg. (Lakatos, 2012)



1.ábra: Az indoeurópai nyelvek családfája – Turner alapján  
(Forrás: Lakatos 2012: 160)

## **A romani nyelv fejlődési szakaszai**

### Proto-romani szakasz

A kutatók arra a következtetnek, hogy az évezred első felében a proto-romani nyelvet beszélők elhagyták India centrumterületeit és valószínűleg a középkorra már a peremkerületekre (Észak-India egy részeire) vándoroltak. (Matras, 2002)

### Korai romani szakasz

A korabeli összehasonlítások során több strukturális hasonlóság felfedezhetővé vált az iráni, perzsa, kurd és különösképpen a görög nyelvvel. Az erőteljes görög hatás eredményeként a romani a késő bizánci évekre egy balkanizált ind nyelvvé formálódott. (Matras, 2002)

### Modern romani

Körülbelül a 16. századra alakult ki a napjainkban is ismert romani nyelv. A vándorlás folyamata során a különféle nyelvi közösségek hatására morfológiai, fonológiai és lexikai változások mentek végbe a romani nyelvben. A 18. század végére kialakulnak a különböző nyelvi, nyelvváltozati különbségek. (Matras, 2002)

## **A nemzetközi romani nyelv jellemzői és európai dialektusai**

Európa és Ázsia cigány törzsei nyelvtörténeti szempontból két világosan elkülöníthető nyelvtípusra tagolódnak: konzervatív romani és pararomani.

A nyugat-európai és amerikai nyelvészek közül Ian Hancock, Norbert Boretzky, Yaron Matras és Peter Bakker munkásságát kell kiemelni e két nyelvtípus vizsgálata kapcsán. Ők foglalkoztak a konzervatív romani és a paranyelvek leírásával, értelmezésével és törvényszerűségeinek leírásával,

munkásságuk a hazai kutatók számára is új perspektívákat nyitott meg. (Hegyí 2010: 81)

A konzervatív romanit ismerjük és definiáljuk cigány nyelvként hazánkban. Alapvetésként csak a legfontosabb jellemzőket foglalom össze: indiai eredet (az alapszókinccs egyezései a középind nyelvvel); az új indoárja nyelvekkel való hasonlóságok a morfológikus szerkezetekben és a szóvégi toldalékolásokban. Az ebbe a típusba tartozó európai cigány dialektusok a nyelvkeveredések és a törzsi elkülönülés, valamint a kontakt nyelvi hatások miatt nem estek szét, sőt megértik egymást a különböző törzsek. E csoport nyelvei az indogermán hangváltozások késői formáit viselik magukon (Grimm és Verner-törvény). A lexikális kölcsönzések és átvételek ellenére az indogermán keretek megmaradtak a konzervatív romaniban, így nem a nyelvkeveredés, hanem a kevert szókinccs (átvételek) érhető leginkább tetten. (Hegyí, 2010: 82-83)

A pararomani kifejezés megalkotása Marcel Courthiade nevéhez fűződik, és azoknak a cigány nyelveknek az elkülönítésére szolgál, amelyek grammatikai báziscserén estek át, tehát nincs önálló nyelvtani rendszerük. A pararomani nyelvek kapcsán egy másik fontos fogalom is használandó, ez pedig a kreolizáció:<sup>1</sup> az a folyamat, melynek során egyes cigány csoportok eredeti romani nyelve sajátosan új változatot hozott létre a környezetük által beszélt többségi nyelvvel,

---

<sup>1</sup> Kreol [creole]: Pidgin nyelv, mely egy közösség anyanyelvévé vált (a kreolizáció eredményeként) (Crystal 2003:531).

Kreol [creole]: Olyan nyelv, amely ugyan jelentős pidzsinizálódáson ment át, de amelyben a pidzsinizálódás folyamatához társuló leszűkülés kiküszöbölődött a kiteljesedés vagy kreolizálódás által – annak eredményeképpen, hogy az adott nyelv egy közösség anyanyelvévé vált, és hogy egyre több célra kezdték használni. Gyakori és szerencsétlen gyakorlat, hogy minden nyelvet, amely nyelvkeveredésben vett részt, kreolnak neveznek. (Trudgill 1997:44)

ezáltal pedig gyakorlatilag új nyelvek alakultak ki. Ezek az úgynevezett pararomani nyelvek, melyeket nem sorolunk a romani nyelvek közé. Közös jellemzőjük, hogy a szókincs romani eredetű, a nyelvtani szerkezetek (és a szókincs egy része) viszont a többségi nyelvből valók. (Hegyi, 2010:83) A pararomani nyelvekre az egyik példa az anglo-romani, mely az angol nyelv hatására alakult ki és Nagy-Britanniában beszélik. (<http://romani.humanities.manchester.ac.uk/>)

További fontos példa a paranyelvekre a káló nyelvek. Az Ibériai-félsziget magukat kálónak (feketének) nevező cigány csoportjainak nyelveit hívjuk így, amelyek különféle módokon alakultak ki: a spanyol káló romani lexikát és spanyol grammatikát használ; a katalán káló romani lexikával és katalán grammatikával dolgozik; a portugál kálónak romani a lexikája és portugál a grammatikája; a brazil káló pedig a portugál káló braziliai változata; végezetül a baszk káló romani lexikát és baszk grammatikát használ (ez a nyelv a többi kálóval ellentétben nem neolatin szerkezetű). A kreolizáció folyamata egyes esetekben azonban még nem zárult le. A katalán káló esetében a nyelvtani szerkezet mellett egyre inkább a szókincs is kicserélődik: ma már a hétköznapi beszédben csak 60-70 cigány eredetű szót használnak az anyanyelvi beszélők. (<http://romani.humanities.manchester.ac.uk/>; Hegyi, 2010: 83-84)

A hazai cigány nyelvek tekintetében, illetve a hazai szakirodalomban egyelőre alig érhető tetten a konzervatív romani és a pararomani elkülönítése.

Tálos Endre egy tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy nem szabad lebecsülni a romanit és azt gondolni róla, hogy nem önálló nyelv, csak azért, mert a nyelvet beszélők legtöbbször két- vagy többnyelvűek, és ezáltal a második, a cigányok környezete által beszélt nyelv hatással van a romanira is.

Azonban arra is felhívja a figyelmet – Matras nyomán –, hogy más megítélés alá kell esnie a kreolizálódási folyamaton átesett, úgynevezett paranyelvi romaninak. Ezeket nem lehet a dialektusok közé sorolni, hiszen a pararomani esetében – melyet köztes nyelvnek is hívnak – a romanival szemben az úgynevezett gazdanyelv (hazánkban a magyar) kerül túlsúlyba, de a romani szókincséből számos elemet továbbra is használnak. A paranyelvek olyan csoporton belüli nyelvek, melyek nagymértékben hozzájárulnak az adott közösség identitásának ápolásához és belső szolidaritáshoz. Olyan nyelvek tartoznak ide többek között, mint a már említett brit anglo-romani, és a spanyol káló, és egyes szakértők szerint Magyarországon a romungrók által beszélt hungaro-romani is. (Kovalcsik-Kubínyi 2000; Tálos, 2001: 318-319)

#### **Nemzetközi nyelvi műhelyek:**

- 1990. Prágai Károly Egyetem: (<http://ulug.ff.cuni.cz/atlas/>; <http://www.romistika.eu/>)
- 1993. Grazi Egyetem: (<http://romani.uni-graz.at/romani/>) (<http://romani.uni-graz.at/romlex/>)
- 2006. Manchesteri Egyetem: (<http://romani.humanities.manchester.ac.uk/>)
- Párizsi Keleti Nyelvek és Civilizációk Intézete

ROMANI	BALKÁNI	dél-balkáni I.	arli, szepecsi, erli, krimi romani, urszári stb.
		dél-balkáni II.	drindári, bugurzi, kalajdzsi stb.
	VLAH	déli vlah	dzsambaz, gurbet, xoroxano stb.
		északi vlah	kelderás, lovári, csurári, colári stb.
	CENTRÁLIS	északi centrális	k-szlovák romani, ny-szlovák romani stb.
		délkeleti centrális	romungró
		délnyugati centrális	vend romani változatok: burgenlandi, roman, prekmurje, vendetiko stb.
	ÉSZAKI	északkeleti (balti-orosz)	xaladitka, loftiko (lett), lengyel romani stb.
		északnyugati (német-skandináv)	szintó, mánus, finn (kaale) stb.

2. ábra: A romani nyelv európai dialektusai  
(Forrás: Matras, 2003. In. Szalai A. 2007:26)

## A Romani Nyelvi Műhely

2012-ben a Pécsi Tudományegyetem BTK-NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék hozta létre a Romológiai Kutatóközpontot, annak keretén belül működik a Romani Nyelvi Műhely. A nyelvi műhely létrehozásának célja:

- azoknak a korpusztervezési feladatoknak az elvégzése, amelyek során a romani nyelv alkalmassá válik a pontos és árnyalt kifejezésre;
- nyelvtervezési, nyelvújítási stratégiák meghatározása egy egységes norma, egyfajta nyelvi állandóság kialakulása érdekében a helyesírás, a nyelvtani és kiejtési szabályok területén egyaránt;

- a romani nyelv tudatos és szándékos alakítása, a szókincs-gazdagítási, -bővítési módok eldöntése.

A romani nyelvvel foglalkozó szakemberek számára találkozási és tanácskozási helyet biztosít a magyarországi romani nyelvfejlesztésének időszerű kérdéseinek megvitatására, továbbgondolására.

A nyelvi műhely egyik legaktuálisabb feladata a romani nyelv oktatási segédanyagainak feltérképezése, illetve felmérni, hogy milyen digitális lehetőségek jelennek meg a romani nyelv oktatásában.

A nyelvi műhely további célja, hogy az áttekintő országos vizsgálatok eredményeit bemutassa a nyelvet oktatók és a nyelv iránt érdeklők számára. (Orsós, 2012), (Lakatos, 2012)

A műhely hosszútávú célja továbbá, hogy egységesítse az anyanyelvi beszélők által használt kifejezéseket – pl. mukhel vagy mukel, khetane vagy kethane -, melyek gyűjtését a műhely tagjai végzik és összefoglalásra kerül egy szógyűjteményben, továbbá feladat a régen használt, de ma már nem ismert szavak összegyűjtése is a szókincs gyarapítás céljából, amelyből a későbbiekben egy olyan romani-magyar szótár megalkotása a cél, amely elősegíti a magyarországi romani nyelv kodifikációját.

## **Romani szótárak, szójegyzékek, szógyűjtemények**

A romani nyelv írásbeliségének kialakulása az 1960-70-es évekre tehető, amikor a cigány értelmiség megerősödött hazánkban. Kétféle helyesírása létezik: az angol ortográfián alapuló nemzetközi, illetve a magyar nyelven alapuló. Hazánkban többféle szótár jelent meg, egyrésztük azonban csak kéziratként érhető el (Fóris, 2001:122), illetve több nyelvkönyv tartalmaz szószedetet, rövidebb szógyűjteményt, illetve vannak speciális szójegyzékek pl. csak jövevényszavakat tartalmaz,



stb. Az évek során a nyelvi anyag folyamatosan bővült, ezért a szótárak is egyre több címszót tartalmaztak. A szótárak megalkotása a kulturális identitás megőrzésében is fontos szerepet játszottak/játszanak, tovább a nyelvtanítást is megkönnyítik. (Fóris, 2001: 127)

Az alábbiakban néhány magyarországi romani szótárat, szójegyzéket, szógyűjteményt mutatok be.

### **Dr. Náday Gyula: „Románo” Szótár. „Lovári” – fonetikai-alap. Szótár**

A szógyűjteményt Dr. Náday Gyula állította össze 1983-ban, de közel sem tartalmazza a teljes romani szókészletet. Fűzetszerű magángyűjtemény, amelyen a kiadó nincs feltüntetve. Kb. 1700 címszót tartalmaz.

### **Choli-Daróczi János - Feyér Levente: Cigány-magyar küsszótár (Romano-Ungriko cino alavari)**

1984-ben megjelent szótár, amely 1800-1800 szót tartalmaz mindkét nyelven (romani, magyar). A köznyelvi lexika mellett nyelvújítás hatására megalkotott szavak is szerepelnek benne. A szótár a magyar nyelvi átírást veszi alapul. A napjainkban is használt, 1988-ban megjelent „Zhanes romanes?” nyelvkönyv végén is olvashatunk szószeret, ami átfedést mutat a küsszótár szókészletével.

A szótár sajátosságain túl a bevezetésben a lovári nyelv jellegzetességeit is bemutatja, valamint a függelékben a különböző szófajok ragozására vonatkozóan rövid nyelvtani útbaigazítást is találhatunk.

### **Rostás-Farkas György - Karsai Ervin: Cigány-magyar, magyar-cigány szótár**

A nyelvújítási szótárként is elismert mű elsőként 1991-ben jelent meg, illetve 2001-ben újra kiadták, amely már körülbelül 2200 címszót tartalmaz mind a cigány-magyar, mind a magyar-cigány oldalon, azonban előfordul, hogy ami ez egyik oldalon megjelenik cigány szóként, az nincs a magyar oldalon feltüntetve (pl. ab – folyó pár, amely a cigány-magyar oldalon fellelhető, a magyar-cigány részen nem). A szerzők a magyarországi cigány irodalmi és köznyelv megteremtését tűzték ki célul a szótár megalkotásával, melyre a lovári dialektust vélték a legalkalmasabbnak. A magyar nyelven alapuló helyesírást alkalmazták benne. A könyv grammatikai ismereteket is nyújt – igeragozási osztályok, egyes és többesszám, a főnevek nemei, tárgyas és tárgyaltalan igék. Stilisztikai információkat is ad, így jelöli például a vulgáris, a ritka vagy éppen a nyelvújítási szavakat is. (Fóris, 2001: 124)

### **Dr. Karsai Ervin - Sztojko Ilona: Cigány-magyar kisszótár. Romano-Ungriko cino alavari**

Kb. 2700 címszót tartalmaz az 1998-ban megjelent kiadvány. A bevezetésben a szótárban használt rövidítések, jelek bemutatását találjuk. A szótár érdekessége, hogy csak romani-magyar, tehát magyar-romani részt nem tartalmaz.

### **József Vekardi: Comparativ dictionary of gypsy dialects in Hungary**

A 2000-ben megjelent szótár különlegessége, hogy három nyelvű (angol, magyar, romani). Szerkezetében nagyon eltér az eddiektől. A szavak után jelöli a nyelvjárást is, utal a szavak alakváltozásaira is. Az angol ortográfián alapuló nemzetközi átírási rendszert alkalmazza a cigány szavaknál. Körülbelül 2600 címszót tartalmaz. (Fóris 2001: 125-126)

A szótár a bevezetésben először angol majd magyar nyelven ír a magyarországi oláh cigány csoportokról, nyelvcsoportokról,

nyelvjárásonként felsorolja az eddigi szógyűjteményeket. Ismereteket ad át a szótár szerkezetéről, a rövidítések jegyzékéről, tovább információkat kapunk az írásmódról és a kiejtésről is. Angol-cigány és magyar-cigány részekből áll. (Fóris, 2001: 125-126)

### **Marcel Courthiade - Rézműves Melinda: Első cigány nyelvű európai szótáram**

2009-ben jelent meg, nemzetközi összefogás eredményeként, így 11 nyelven jelent meg, a cigány mellett többek között magyarul, angolul, franciául, spanyolul, németül, ukránul, románul, horvátul, szlovákul és görögül. Hozzávetőlegesen 6000 címszót tartalmaz és az európai roma dialektusok is szerepelnek benne. Az 1991-ben Varsóban a IV. Roma Világkongresszus alkalmával elfogadásra került, Marcel Courthiade által kidolgozott ábécé szerint íródott.

### **Janurik Tamás: A romani nyelv alapjai**

A 2010-ben megjelent kötet nem mondható szótárnak, hiszen egy sokkal átfogóbb képet szeretne adni a romani nyelvről. Külön taglalja a nyelvi jelleget, a nyelv logikáját, a romani hangkészletét, hangváltozásait, a szóalkotási módokat és a nyelvtani elemeket. Sokkal inkább nevezhetjük egyfajta nyelvtankönyvnek, amely ízelítőt ad a romani szókészletből azzal, hogy az szerző által meghatározott alapszókincset tartalmazza szójegyzékszerűen.

### **Máté Mihály - Helen Davies: Kezdők cigány nyelvkönyve**

2015-ben az ismert Usborne Kiadó sorozatában jelent meg a Kezdők cigány nyelvkönyve. A színes, szépen illusztrált szótárban több mint kétezer, gyakran használt romani szó és kifejezés található, melyeket egy-egy téma köré

csoportosítottak. A témakörök a következők: A család, A test, Ház és lakás, Öltözködés, Élelmiszerek, Bevásárlás, Autóval, Nyaralás, Sport stb. A szótár végén nyelvtani összefoglalóval ismerkedhetünk meg, továbbá ragozási táblázatokat találhatunk a nyelvtanulás megkönnyebbítése érdekében. Ezt követően a magyar-cigány szójegyzéket olvashatjuk.

### **Papp János: Cigány-magyar, magyar-cigány kézi szótár. Romane-ungrike, ungrike-romane vastaske alava**

Magánkiadványként 2015-ben jelent meg Papp János szótára, amely az egyik legismertebb a magyarországi szótárak közül, a nyelvviskolák, nyelvet tanítók főként ezt használják. Ennek egyik oka, hogy elsősorban ez elérhető számukra, mert folyamatos a kiadása. A másik indok, hogy a régi, összegyűjtött szavak mellett a mai kor szójegyzéke is megtalálható benne, melyeket a nyelvvizsgán és a közép-és az emeltszintű érettségien is elvárnak. A regiszteres betűkereső az eligazodást, a szótár tartalma a korszerűséget, a nyelvtani összefoglaló a megértést szolgálja. Mint a legtöbb haza szótár, ez is a magyar nyelven alapuló helyesírást alkalmazza.

### **Kadét Ernő - Sárközi Gábor: ÁCSI! cigány jövevényszavak szótára**

Az ÁCSI! egy kislapú, füzetszerű kiadvány, amelynek célja azoknak a romani szavaknak az összegyűjtése volt, amelyeket a magyar szleng, argó átvett és használja a társadalom. A kiadvány érdekessége, hogy nemcsak romani nyelven írja le az adott jövevényszót, hanem úgyis, ahogy a magyar szlengben használatos – pl. bazsevál – bašavel. Annak ellenére, hogy a magyar argóban, szlengben használt szavakat mutatja be, mégsem azt az írásmódot használja a romani szavak esetében, amelyet a magyarországi romaniban elterjedt. 28 jövevényszót

tartalmaz, és mindegyiket egy példamondattal magyaráz meg, mutat be.

### **További romani szótárak**

- Szathmári Pap Mihály és Vistai Farkas Mihály cigány-magyar szószedete, kb. 1790 (Forrás: Kolozsvári Központi Egyetemi Könyvtár Digitális Gyűjteménye)
- Győrffy Endre: Magyar és cigány szótár. Czigányul mondva Vakeriben. Paks, 1885. (Egykori Dunántúli cigány nyelvjárás)
- Sztojka Ferenc: „Ő császári és királyi fensége József főherceg magyar és cigány nyelv gyök-szótára” (Romane alava. Iskolai és utazási használatra, Kalocsa, 1886. Paks, (1890) (13470 címszó, többségében cigány képzővel ellátott magyar szó)
- Hutterer Miklós – Mészáros György: A lovári cigány dialektus leíró nyelvtana. Hangtan, szóképzés, alakatlan szótár. A Magyar Nyelvtudományi Társaság kiadványai 11. Bp, 1967.
- Romano Rác Sándor: Kárpáti cigány-magyar, magyar-kárpáti cigány szótár és nyelvtan. Bp, 1994. (A ma élő romungro nyelvjárás)

## Összegzés

Tanulmányomban betekintést kívántam adni a magyarországi romani nyelv szótáiról, szójegyzékeiről. Összességében elmondható, hogy nagyon különböző szótárak készültek az elmúlt évszázadokban – a 18-19. századból is maradtak fenn ilyen kiadványok –, hiszen látható, hogy nem egységes az írásmód, nem tartalmazznak minden, a magyarországi cigányság által használt, ismert romani szót, kifejezést. Mindez köszönhető a nyelv orális kulturális alapjának, továbbá annak, hogy a nyelv írásbeliség a 20. század végén kezdett kialakulni, de máig nem történt meg sem az egységes kodifikáció, sem a sztenderdizáció. A romani nyelvvel foglalkozó nyelvtanárok, nyelvészek, kutatók és a Romológia Kutatóközpont Romani Nyelvi Műhelye előtt még nagyon sok feladat áll a nyelv tervezésével, valamint további szótárak, szójegyzékek megalkotásával kapcsolatban.

## IRODALOM

Arató Máttyás (2012) A romani nyelv helyesírásának fejlődése és sztenderdizációs problémái. *Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok*. Szerk. Trendl Fanni, Cserti Csapó Tibor., Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Centrál Press '99 Nyomdaipari és Kiadói Kkt, Pécs. 32-44.

Fóris Ágota (2001) *Cigány szótárak*. Iskolakultúra, 11 (12).122-127.

Hegy Ildikó (2010): *A magyarországi romani dialektusok szerepe a nyelvi norma kialakításában. A lovári és a vizsgált helyi dialektusok analízise, adaptációi és pedagógiai szerepe a nyelvi mérésben*. Doktori (PhD) disszertáció, Budapest: ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Lakatos Szilvia (2012): A romani nyelv közösségi használatának és közoktatási helyzetének vizsgálata Magyarországon. Doktori (PhD) értekezés. PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs.

Matras, Yaron (2007): A romani jövője: A nyelvi pluralizmus politikája felé. Bartha Csilla szerk., *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 128-146

Orsós Anna (2012): *A Romológiai Kutatóközpont megalakulása*. Kézirat

Szalai Andrea (2007): *Egységesség? Változatosság? A cigány kisebbség és a nyelvi sokféleség*. Bartha Csilla szerk., *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 20-51.

[http://www.kethanodrom.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=320:romani-nyelvtervezes&catid=65:kulturaciganysag&Itemid=86](http://www.kethanodrom.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=320:romani-nyelvtervezes&catid=65:kulturaciganysag&Itemid=86) (2021. 05. 06.)

**LÁNG ESZTER**

**BEÁS NYELVOKTATÁS A GANDHI  
GIMNÁZIUMBAN**

**Összefoglaló**

*A nyelv családon belüli presztízisének visszaállításában az iskolának kell segítenie. A cigány/roma nemzetiségi oktatáshoz kapcsolódó taneszközök, segédanyagok mennyisége és minősége kívánivalót hagy maga után, de a személyi feltételek sem optimálisak. Hogyan lenne így képes az iskola emelni egy nyelv presztízisét? Az 1994-ben induló Gandhi Közalapítványi Gimnáziumban megjelent első kiadványok jelentették a beás nyelv írásbeliségének tényleges kezdetét. Egy 2015-ös kutatási beszámolóból kiderült, hogy húsz év elteltével is ugyanezeket a kiadványokat használják az intézmények, de az azóta eltelt időben sem készültek színvonalas segédanyagok. A taneszközök, oktatási segédanyagok fejlesztésének szükségessége vitathatatlan, mind a nyomtatott, mind a digitális vonalon.*

**Kulcsszavak:** beás nyelv, nemzetiségi oktatás, oktatási segédanyag, digitális oktatás



## Nemzetiségi oktatás – tárgyi feltételek

Fishman nyolcfázisú skálája szerint, ha egy közösség a skála minél magasabb fokán helyezkedik el, annál kevésbé van esélye a nyelvcsere folyamatának visszafordítására, mint ellenkező esetben. A beás nyelv a kritikus hatodik szinten áll, ahonnan még visszafordítható a nyelvcsere, mely nagyon fontos külső társadalmi és gazdaságpolitikai tényezőktől függ, de fontosak a belső feltételek is. Ilyen az emberek belső mentalitása, a nyelvhez kapcsolódó értékrendszer, attitűdök. Ezek határozzák meg, hogy melyik irányban és hogyan folyik a nyelvcsere. (BARTHA, 2015)

A nyelv családon belüli presztízsének visszaállításában az iskolának kell segítenie. Magyarországon a cigány/roma nemzetiségi oktatás, nevelés két tantárgy keretei között, a beás/romani nyelvtanítás és a cigány népismeret oktatása során valósul meg. Nincs könnyű dolga annak, aki e két tárgy valamelyikét akarja tanítani. Nem állnak rendelkezésre megfelelő oktatási segédanyagok, a cigány nyelvek esetében hiányoznak az anyanyelvi oktatás személyi és tárgyi feltételei, nincs nyelvtanárképzés és hiányoznak a tankönyvek, segédanyagok is. Mindkét tárgyról elmondható az is, hogy a rendelkezésre álló taneszközök, oktatási segédanyagok mennyisége és minősége is hagy kívánnivalót maga után. (ORSÓS, 2015b) Következik a kérdés: ilyen feltételek mellett hogyan lenne képes az iskola emelni egy nyelv presztízsét? Cigány nyelveket elsőként az 1994-ben induló Gandhi Közalapítványi Gimnáziumban kezdtek el oktatni. Az ekkor megjelent első kiadványok jelentették a beás nyelv írásbeliségének tényleges kezdetét. 2015-ben jelent meg egy kutatási beszámoló, mely a cigány/roma nemzetiségi oktatás helyzetét vizsgálta a 2014/15-ös tanévben. Ebből kiderült, hogy a beás nyelvet oktató intézmények húsz év elteltével is ugyanezeket a kiadványokat használják, szinte csak néhány gyerekverseket/dalokat tartalmazó kötet jelent meg azóta.

Ugyanitt a cigány népismeretet oktató intézmények is azt jelezték, hogy oktatási segédanyagok alig állnak rendelkezésükre.

A vizsgálat szerint a nemzetiségi nevelésben résztvevő intézmények taneszközei között nem volt található egyetlen saját fejlesztésű tankönyv sem, mindössze egy intézményvezető tett említést arról, hogy iskolájában a nyelvoktatás saját fejlesztésű tablókkel, feladatlapokkal történik. A nyelvoktatáshoz használt tankönyvek listáját áttekintve megállapítható volt, hogy azok nem az alaptantárgyhoz és az iskolatípushoz igazodó tankönyvek, inkább csak kiegészítő jellegű segédletek, amelyek sem a tantárgyi követelményekkel, sem az érvényes szabályozókkal, kerettantervekkel nem kompatibilisek. (ORSÓS, 2015b)

A beás nyelv oktatásához leggyakrabban használt könyvek, ismerethordozók, hangzó anyagok listája a következő volt a vizsgált intézményekben:

Kovalcsik Katalin (1994): Florilyé dā primāvārā. Tavaszi virágok, Gandhi Gimnázium, Pécs

Orsós Anna (Láng Eszterrel) (2013): Hopp, Julá me! Hopp Juliska! Gyermekversek beásul CD melléklettel. PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs

Pálmainé dr. Orsós Anna (Gábor Jánossal, Komáromi Máriával, Majsai Virág Eszterrel) (2009): Krák, krák vergyé. Bújj, bújj zöld ág. Beás-magyar mondókáskönyv. Profunda könyvek. Pécs-Juta.

Pálmainé dr. Orsós Anna (Kövári Zoltánnéval, Láng Eszterrel és Vass Tündével) (2010): Ín zuá krisjunuluj – Karácsony napján. Beás-magyar nyelvű mondókáskönyv. Profunda könyvek. Pécs-Juta.

Nemes Gizella: Bājsescsé Kényvé 1. 2. Budapest Croatica Kiadó

Orsós Anna (2002b): Beás – Magyar Igeszótár. Gandhi Közalapítványi Gimnázium és Kollégium. Pécs

Orsós Anna (1994): Fátá ku päru dā ar – Az aranyhajú lány (Kovalcsik Katalinnal) – Beás cigány népmeseegyűjtemény I. kötet. Gandhi Gimnázium, Pécs

Orsós Anna (1998a): Fátá ku päru dā ar. Az aranyhajú lány: Beás cigány népmeseegyűjtemény II. kötet, Gandhi Gimnázium, Pécs

Orsós Anna (2003b): Beás – Magyar kézisztótár. Vorbé dā ungur. Dávid Oktatói és Kiadói Bt., Kaposvár

Orsós Anna (1997): Beás nyelvkönyv. Pā lyimbá bājásilor. Cs V. M. Tanítóképző Főiskola Kaposvár,

Gombos Péter (2006): Lá szā szfátászķā dāp-ásztā sī péstyī (magyar gyerekversek beás nyelven. G. Szabó Sára – Gombos Péter fordításai. Juta: Profunda Könyvek.

Kalányos Terézia (2002): Nauā korbj - A kilenc holló beás cigány mesék beás és magyar nyelven. Pécs, Gandhi Közalapítványi Gimnázium és Kollégium

Kovalcsik Katalin · Konrád Imre · Ignác János (2001): Aminy ku putyere – Bátor emberek, Gandhi Gimnázium, Pécs

Felsorolt segédanyagok voltak: Zoltáni Hajnalka: Iskolánk által kidolgozott tablók, falitáblák, feladatlapok beás és magyar nyelven Magyarmecskői Általános Iskola; Beás mesék, cd-n, Powerpointok stb.; egyetemi honlaptól gyűjtött anyagok; Felkészülési segédanyag a PROFEX Nyelvvizsgaközpont beás nyelvvizsgájához; Folklór együttesek CD-i; [http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/beas\\_nyelvkonyv](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/beas_nyelvkonyv).

Nem szerepelt a felsorolásban, de létezik egy kiadványa a Gyulaji Általános Iskolának, mely 55 oldalon keresztül mutatja be az ABC-t, ill. a számokat. Ezek után mondókák, versikék, találós kérdések, népi mondások, szólások, népmesék következnek a Képes Olvasókönyvben. Egy másik kezdeményezés a Beás nyelvi foglalkoztató munkafüzet volt

szintén az általános iskolás korosztálynak, melyet a Darányi Általános Iskola adott ki. Ebben már találhatunk érdekesebb feladatokat, nyelvi játékokat is, bár ez a kötet sem szerepelt a kutatási beszámolóban.

A megemlített taneszközök között azonban szerepelt egy olyan tankönyvsorozat 1-2. kötete is, melynek megjelenése különös visszhangot keltett szakmai körökben. A sorozat egyik folytatáskötetének tankönyvvé minősítési eljárása is problematikus. Néhány észrevétel: eltérő abc; ugyanaz a szó többféleképpen leírva: cajé-caljé-calyé; helytelen tagolás; helytelen egyeztetés; elízió; sztereotípiákat erősítő mondatok; újabb szakértők felkérése; stb.

A felsoroltak között sajnálatos módon nem szerepelnek újonnan megjelent nyelvkönyvek, munkafüzetek, nyelvi foglalkoztató kiadványok, tematikus szöveggyűjtemények. A régi mesegyűjtemények már nem, az újabb verses/dalos kötetek pedig még mindig nem teszik teljessé azt a repertoárt, ami elengedhetetlenül szükséges lenne a beás nyelv korszerű, korosztályokat megszólító, színvonalas oktatásához. (ORSÓS, 2015b)

## **Beás nyelvi játékok – Oktatási segédanyag a beás nyelv tanításához**

Mivel nem álltak rendelkezésre megfelelő segédanyagok, magam kezdtem el készíteni különféle feladatokat, nyelvi játékokat. 2018 tavaszán készült el a gyűjtemény első verziója, még a pandémia előtti időszakban. Az azóta eltelt időben a digitális oktatás során már sokkal többen ismerték meg, ill. használták a különféle online feladatkészítő oldalakat, így a nyomtatott játékgyűjtemény 2021-es megjelenése akár elavultnak is gondolható. A beás nyelv esetében azonban eddig ilyen segédanyag nem létezett, így hasznos lehet a nyelvoktatás során.

A játékgyűjtemény közel 30 féle feladattípust tartalmaz 20 témakörben. A feladatok a helyesírást, szövegértést, a tudatos nyelvhasználat kialakulását, a nyelvi logikát, az általános nyelvi készséget fejlesztik. A játékok egyéni, páros, csoportos munkaformában is alkalmazhatók. Általános használat mellett alkalmasak motiválásra, fejlesztésre, differenciálásra, időkitöltésre, tehetséggondozásra, a nyelvvel játszani és gondolkodni tanítanak.

Mivel a gyerekek között jelentős attitűd, tudásszint és képességbeli különbségek is vannak, nem csak nyelvtanárként közelítettem meg a témát, hanem gyógypedagógusként is. A nyelvi játékokon keresztüli fejlesztés vonatkozhat a tantárgyi fejlesztésre, motiválásra, az akaraterő fejlesztésére, a kitartó munkavégzés képességének alakítására, az önbizalom fejlesztésére is. Ezért sokat merítettem a gyógypedagógiai képzésem során elsajátítottakból is. Módszereket, fejlesztő feladatokat, játékokat alakítottam át úgy, hogy beás nyelvi órákon is tudjam alkalmazni.

A gyűjteményben témák szerint rendszereztem a játékokat, s nem csak egy-egy feladattípust mutattam be. A témakörök a

következők: Beások, beás nyelv, ABC; Keresztnevek; Települések; Számok; Személyes névmások, igeragozás; Tárgyak; Család; Melléknevek; Állatok; Ételek, italok; Testrészek; Viselet; Időhatározók; Időjárás; Évszakok, természet; Beás himnusz; Igeidők, igemódok; Élet a cigánytelepen, Beás dalok; Levélírás; Tesztek; Versek. Ezek illeszkednek előkészítő évfolyam, ill. a 9. évfolyam tanmenetéhez, az igeidők/igemódoktól pedig a felsőbb évfolyamokhoz.

Mivel a nyelv tanítása nem elválasztható a kultúra tanításától, így helyet kaptak a beás kultúrával kapcsolatos feladatok is a gyűjtemény elején, továbbá fontosnak tartottam a beás himnusz szövegét is feldolgozni, mivel tapasztalatom szerint ennek a szövegnek helytelen verzióival is lehet találkozni. Így valósul meg a nyelv kultúrákövetítő szerepe.

A beás nyelv az 1980-as évekig csak szóban létezett. A diákoknak csak elenyésző százaléka tanulja általános iskolában a nyelvet, ill. a beásul beszélő szülők, nagyszülők sem tudnak anyanyelvükön írni. Ezért is tartom fontosnak az ABC-vel kezdeni a játékgyűjteményt.

Az összekeveredett betűkből szavak alkotása, majd a szótagokkal való játékok is mind a helyesírást hivatottak fejleszteni, továbbá a nyelvi logikát, szókinccset. Túlsúlyban szerepelnek a különféle szókereső játékok a gyűjteményben. Ez egyrészt azért van, mert ezek a feladatok nagy népszerűségnek örvendenek a diákok körében, másrészt ezeknek a keresőknek is vannak fokozatai – csak vízszintes és függőleges irányban, vagy ennél is több irányban is el lehet készíteni, hála a ma már interneten bárki számára elérhető programoknak. Itt akár különböző formákban is létrehozhatjuk a szókereső feladatot, akár az éppen tanult témakörhöz kapcsolódóan is. További előnye, hogy elmenthetjük a

megoldásokat is. Ez a feladat fejleszti az analizáló-szintetizáló képességet, a figyelmet és az auditív/vizuális emlékezetet. Én a [worksheets.theteacherscorner.net](http://worksheets.theteacherscorner.net) oldalt használom, itt keresztrejtvényeket is lehet készíteni.

Fontosnak tartom a számokkal való foglalkozást is. Tapasztalatom, hogy az anyanyelvi beszélők is hadilábon állnak akkor, ha az életkorukat, vagy az órát, vagy ehhez hasonló számokkal kapcsolatos dolgokról kell beszélniük. A számok gyakorlásához összeállított feladatok (dominó, sudoku, számpiramis, stb.) a számolási készséget is fejlesztik a számok megismerésén túl. A dominó (számokhoz, igeragozáshoz, képszó párosításához, stb.) mellett népszerű és látványos feladattípus a Trimino, amit szintén interneten lehet elérni, ill. előállítani. Ugyanúgy párokat kell megtalálni, mint a dominónál, de itt kis háromszögekből kell összeállítani egy nagy háromszöget, amennyiben a 9 páros verziót készítjük el. Van további két fokozata is. Itt újra kapcsolódunk a matematika tantárgyhoz is. A trimino is szinte minden témakörköz elkészíthető, ahogy a játékgyűjteményben látható is.

A nyelvtanulásban fontos szerepe van a memóriának, így ezt a területet fejlesztendő, számos memóriajáték is megtalálható a gyűjteményben, szintén több témában elkészíthetőek. A memória játékokkal sokféle párosítást lehet gyakorolni, pl. kép és szó, ellentétpárok, szavak, szám és mennyiség, stb. Minden kártyának legyen párja. A kártyákat összekeverjük, lefelé fordítva kirakjuk. Mindenki két kártyát húzhat egymás után. Ha párt talált, kiveheti a többi közül, majd húzhat még kettőt. Az győz, aki a legtöbb párt összegyűjti. A párok keresésével fejlődik az emlékezőtehetség, figyelem, éppúgy, mint a tantárgyi tudás. Lehet játszani egyedül, de párban, vetélytárral, időre is, ill. interaktív változatban is (tankocka). Ha a szókártákat, dominót, triminót, memóriakártyákat lamináljuk, tartós taneszközeinek lesznek.

A különböző sakktablás feladatok (szavak szótagokból, lyukas mondatokhoz tartozó szavak, párkeresés) a nyelvi-logikai gondolkodást, az orientációt és a szókincset is fejlesztik. A szófelhőket (wordclouds.com) azért szeretem használni, mert látványosak, kifejezetten témához is szabható a külalakuk, szókeresésre is használhatóak, ill. ha pl. a mentimeter.com segítségével alkalmazzuk, akkor óra elején lehet ráhangolódásra, óra végén pedig reflektálásra is használni. A puzzle játék is népszerűnek mondható, népismeret órán gyakrabban, de nyelvi órákon is lehet alkalmazni. Figyelmet, orientációt, kitartást fejleszt. Gondolattérképek készítéséhez is számtalan internetes oldal (pl. mindmapmaker.org) áll rendelkezésünkre. Egy-egy téma összefoglalásához nagyon jól alkalmazható, de mankó lehet szóbeli vagy írásbeli szövegalkotásnál is, SNI vagy BTMN tanulók esetében mindenképpen. Fontosnak tartottam azt is, hogy egy-egy témához memoriterek is illesszek, melyek szintén jó eszközök a nyelvtanuláshoz. Ezek a versikék korábban megjelent kötetekben szerepelnek, de vannak köztük olyanok is, amik még nem jelentek meg sehol. Mivel a humor is fontos a nyelvoktatásban, minden témakör végére tettem találós kérdéseket is. Ezek nem beás találós kérdések, hanem beás nyelvre fordított találós kérdések, de véleményem szerint beleilleszthetők egy-egy tanórába. A játékgyűjtemény mellékletében szerepel néhány feladat megoldása is.

Az internet rengeteg lehetőséget kínál különféle oktatási segédanyagok, szemléltető eszközök, nyelvi játékok létrehozására. Segítségükkel színesíthetjük óráinkat, vonzóvá tehetjük tantárgyainkat, motiválhatjuk diákjainkat. Az új kiadvány most kizárólag hagyományos, nyomtatott feladatok gyűjteménye, a digitális anyagok rendszerezése egy következő lépés lesz.



## **Beás nyelvi műhely**

Ebben az évben a Beás nyelvi műhely is hozzájárul ahhoz, hogy új oktatási segédanyagok jelenjenek meg. A tagok közül nyolcan (óvónőtől egyetemi oktatóig) a szakmai együttműködés és a tapasztalatcsere mellett most arra is vállalkoztak, hogy beás fordításokat készítenek, ill. összegyűjtik a már meglévőket, s ezek a műhely támogatásával kiadásra kerülnek. Így állt össze egy gyerekeknek szóló mondókákat, kiszámolókat tartalmazó kétnyelvű kötet, valamint egy (nép)dalokat, verseket tartalmazó szintén kétnyelvű kiadvány is. A gyerekversekhez a Gandhi Gimnázium 10b osztályos tanulója, Orsós Vanessza Erzsébet készített illusztrációkat.

## **A digitális oktatás tapasztalatai**

A Gandhi Gimnáziumban a digitális oktatás során a beás nyelvórák a Google Classroom felületen valósultak meg. A digitális munkarendhez egy új órarend került kialakításra, eszerint a heti három óra kettőre csökkent 9-12. évfolyamon, csak az előkészítő évfolyamon maradt kettő óra. Pozitívum, hogy mára összeállt online formában minden évfolyam esetében egy teljes tanév anyaga dolgozatokkal, tesztekkel kiegészítve. A digitális oktatás során a már meglévő segédanyagokat jól lehetett használni, ill. ezek bővítésre, fejlesztésre kerültek.

2021 májusában kérdőívet küldtem ki a diákoknak, melyben a beás nyelv online oktatásáról érdeklődtem. Tudjuk, hogy a nyelv családon belüli presztízsének visszaállításában az iskolának kell segítenie. A digitális munkarend arra is lehetőséget teremtett, hogy a családok jobban beleláthassanak például a beás nyelvórákba is. Ezt a kérdőívet 81 tanuló

(előkészítő – 12. évfolyam) küldte vissza. Néhány területet emelek most csak ki. A válaszokból kiderült például, hogy a kitöltők 61,7 %-ánál beszélnek a nyelvet otthon (nagyamama-anya-apa). 58% bevonja a családot a nyelvtanulásba (fordítás, szövegértés, videó), 51,9 %-uknak csak a beásban segítenek, más tárgyban nem. 66,6 % jelezte, hogy nézik/hallgatják a családtagok az órát, ill. mindössze egy főtől érkezett olyan válasz, hogy nem fogadják el otthon az iskolában tanultakat. Kiderült, hogy a családokban kedvelik a fordításokat, a szövegértéses, ill. a zenével kapcsolatos feladatokat. A diákok esetében kiemelkedően kedveltek a nyelvi játékok, ezt követi a fordítás, majd a zene.

A digitális oktatás során jelentősen bővült a segédanyagok repertoárja. Reményeink szerint a családok is többet megtudtak az iskolában zajló nyelvoktatásról. További feladataink a következők: a játégyűjtemény bővítése, átdolgozása; új feladattípusok, további feladatkészítő programok kipróbálása; a digitális segédanyagok rendszerezése, fejlesztése; a diákok által autentikus beszélőkkel készített felvételek feldolgozása; további oktatási segédanyagok létrehozása.

## IRODALOM

BÁRDOS Jenő (2004): Nyelvpedagógiai tanulmányok, Iskolakultúra, Pécs  
<https://mek.oszk.hu/02400/02443/02443.pdf> [2021.06.14.]

BARTHA Csilla (2015): Nyelvi hátrány, avagy a cigány gyermekek oktatásának elmulasztott lehetőségei In: Antalné Szabó Ágnes, Laczkó Krisztina, Raátz Judit (szerk.) Szakpedagógiai körkép I. Anyanyelv- és irodalompedagógiai tanulmányok. 209 p. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem, pp. 28-45. (Bölcsészet- és Művészetpedagógiai Kiadványok; 2.) (ISBN:978-963-284-615-6)

GAL, Susan: Mi a nyelvcseré és hogyan történik? Regio – Kisebbségtudományi Szemle 1991.2. évf. 1.sz.  
<http://epa.oszk.hu/00000/00036/00005/pdf/05.pdf>  
[2021.06.14.]

Dr. HAJDÚNÉ CSAKAJDA Ildikó (2013): Lépésenként kicsiknek és nagyoknak, Helyesírást és szövegértést alapozó gyakorlatok, Pedellus Tankönyvkiadó Kft, Debrecen

JUHÁSZNÉ GÁSPÁR Dorottya (2008): Foglalkozási ötletek fejlesztési területek szerint <http://fejlesztok.hu/jogi-nyilatkozat?id=100:foglalkozasi-otletek-fejlesztési-teruletek-szerint> [2021. 06. 14.]

MEDGYES Péter (1997): A nyelvtanár - A nyelvtanítás módszertana. Corvina

MELEG Csilla (2003): Iskola és Társadalom. Szöveggyűjtemény. Dialóg Campus, Budapest-Pécs.

ORSÓS Anna (szerk.) (2015): A romológia alapjai. PTE-WHSZ, Pécs.

ORSÓS Anna (Kálmán Lászlóval) (2009): Beás nyelvtan. Budapest, MTA Nyelvtudományi Intézet. Tinta Könyvkiadó, Budapest

ORSÓS Anna (2012): Metszéspontok. A beás nyelv megőrzésének lehetőségeiről. (szerk): Forray R Katalin; Meleg Csilla; Kéri Katalin; Barakonyi Károly; Bárdossy Ildikó; Héjj Andreas. ISBN 978 615 5181 46 7 Kiadó: Virágmandula Kft.2012

ORSÓS Anna (2015a): „Amíg az ügy el nem fogy...” Válogatott szociolingvisztikai írások PTE BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlisslocki Henrik Szakkollégium, Pécs

ORSÓS Anna (2015b): Cigány/roma nemzetiségi oktatás – Kutatási beszámoló, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlisslocki Henrik Szakkollégium, Pécs

PÁLMAINÉ ORSÓS Anna (2009): Egyenlő nyelvek – egyenlő esélyek? In: (szerk.): Kozma Tamás és Perjés István. Új utak a neveléstudományokban. MTA Pedagógiai Bizottsága. 149-158.

POLONYI Tünde - ABARI Kálmán (2017): A gamifikáció motivációs eszközei a nyelvoktatásban  
[http://inyelv.unideb.hu/files/belso\\_tanulmanyok/a\\_gamifikacio.pdf](http://inyelv.unideb.hu/files/belso_tanulmanyok/a_gamifikacio.pdf) [2021.06.14.]

PRIEVARA Tibor (2015): A 21. századi tanár - Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története, NETEDUCATIO KFT.

RÉGER Zita (1990): Utak a nyelvhez Akadémia kiadó, Bp.  
[www.nytud.hu/utak\\_a\\_nyelvhez/utak\\_reger.pdf](http://www.nytud.hu/utak_a_nyelvhez/utak_reger.pdf) [2021.06.14.]

SKUTNABB-KANGAS, Tove: Nyelvi sokféleség, emberi jogok és a „szabad” piac Fundamentum/1998. 1-2. szám  
[http://epa.oszk.hu/02300/02334/00052/pdf/EPA02334\\_Fundamentum\\_1998\\_01-02\\_007-025.pdf](http://epa.oszk.hu/02300/02334/00052/pdf/EPA02334_Fundamentum_1998_01-02_007-025.pdf) [2021.06.14.]

VARGA Aranka (2015, szerk.): A nevelésszociológia alapjai. PTE-WHSZ, Pécs.  
<https://mek.oszk.hu/14500/14566/14566.pdf> [2021. 06. 14.]

A cigány nemzetiségi nevelés-oktatás kerettantervei  
[http://kerettanterv.ofi.hu/10\\_melleklet\\_nemzetisegi/cigany/index\\_cigany.html](http://kerettanterv.ofi.hu/10_melleklet_nemzetisegi/cigany/index_cigany.html) [2021.06.14.]

**ROSENBERG MÁTYÁS**

**A MAGÁNHANGZÓJELÖLÉS NÉHÁNY KÉRDÉSE  
A NEMZETKÖZI MORFOFONEMATIKUS  
ROMANI ÍRÁSRENDSZERBEN<sup>2</sup>**

*Írásomban a romani nyelv nemzetközi morfofonematikus írásmódjának magánhangzójelölési gyakorlatát vizsgálom, melyet Marcel Courthiade dolgozott ki. Elsőként röviden beszámolok az írásrendszer kialakulásának körülményeiről, valamint arról, hogy milyen tevékenységek járultak hozzá ahhoz, hogy létre jöhessen. Különböző romani nyelvváltozatok alapján vizsgálom a magánhangzókvantitást, a hangsúlyjelölés rendszerét, valamint a palatalizáció jelölési módját és utóbbi kapcsolatát a centrális magánhangzókkal. Igyekszem feltárni a jelölési módszerek eredetét, valamint olyan példákat is hozni, melyek rámutatnak ezen ortográfia fontos elméleti és gyakorlati problémáira.*

**Kulcsszavak:** romani nyelv, helyesírás, ortográfia, sztenderdizáció

---

<sup>2</sup> A tanulmány a K 129378 számú projekt keretében, a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal által biztosított támogatás segítségével valósult meg.

## 1. Bevezető

A romani nyelvet beszélők között egy sztenderdizált írásrendszer iránti igény nem újkeletű, Magyarországon lassan 100 évvel ezelőttre nyúlik vissza (ennek történetét részletesebben ld. Arató 2012), a világ többi részén pedig számos „elfogadott”, „közös” írásrendszer él párhuzamosan. A hétköznapi kommunikációban minden országban a többségi nyelv helyesírását használják spontán módon, azaz egyetlen egységesített nemzetközi írásrendszer sem terjedt el annyira, hogy az romani anyanyelvűek széles körben elkezdjék használni. A nemzetközi, interdialektális kommunikációhoz kifejlesztett helyesírások közül (pl. 1971-es ábécé, Pan-Vlax, Amerikai Romani ábécé) kiemelkedik egy folyamatosan egyre nagyobb nyeret terő változat, a könyvkiadásban egyes országokban már-már szinte kizárólagossá vált a használata. A Marcel Courthiade által létrehozott nemzetközi morfofonematikus romani helyesírási rendszer – melyet a továbbiakban „CSc” (azaz Courthiade-script) formában, rövidítve használók – több olyan megoldást alkalmaz, ami a többire nem jellemző, ezek közül most kizárólag a magánhangzójelölést érintő megoldásokat veszem górcső alá.

## 2. Történelmi előzmények

A cigány nyelv első, ideiglenesnek szánt írásrendszerét, az ún. Pan-Vlax rendszert, a Cigány Világbizottság (*Komitia Lumiaki Romani*) 1971-es I. Roma Világkongresszusán fogadták el (Arató 2012: 38). Courthiade már az 1980-as évektől kezdve sürgette egy közös, végleges írásmód bevezetését. Erre nem is kellett sokat várni, az előbbi szervezet utódja, az IRU<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> A CSc írásmódra többen is a *International Romani Union Standard Alphabet* (Nemzetközi Roma Unió-féle sztenderd ábécé) néven

(*International Romani Union*) szárnyai alatt működő Romani Nyelv Standardizálásának Bizottsága (*Komisia vaš-i standardizacia e rromane čhibaqiri*<sup>4</sup>) 1990. áprilisában a IV. Romani Világtalálkozó alkalmával egy huszonegy pontból álló határozatot fogadott el. A huszonegy pont meghatározza egy kifejlesztendő sztenderd romani nyelv azon morfofonetikai tulajdonságait, amelyek érintik az ezzel párhuzamosan kifejlesztendő helyesírási rendszert, hangtani sajátosságokat és megkötések, valamint bizonyos fejlődési szabályalkotási irányokat és elvi törekvéseket határoz meg. Courthiade egymaga dolgozta ki az ábécét 1984-ben és többször is megreformálta, az elfogadott határozat pedig már ezzel az írásmóddal készült.

A CSc már az elfogadásakor sem aratott osztatlan sikert és bár számos követője van, azóta is folyamatos kritika éri. Kínálkozik az alkalom, hogy ezeket a kritikai megjegyzéseket is megvizsgáljam – különösen annak fényében, hogy Magyarországon igen sokan fejezték ki nemtetszésüket tudományos és nem tudományos körökből egyaránt –, csakhogy ezek a kritikák részletekbe menően nem foglalkoznak a CSc inherens tulajdonságaival, ezért a CSc használói oldali recepcióját és sajtóvisszhangját egy későbbi tanulmányban mutatom majd be.

### **3. A nemzetközi morfofonetikus írásrendszer karakterkészlete**

---

hivatkoznak. Az IRU azonban nyilvános anyagaiban sem most, sem a közelmúltban nem használta ezt az ábécét, így véleményem szerint az elnevezés félrevezető.

<sup>4</sup> A Courthiade-féle ortográfia segítségével írt adatokat alsó indexbe tett jelöléssel adom meg, pl. *čhavo*<sub>CSc</sub>, minden egyéb nyelvi adatot a CSc-vel való összevethetőség érdekében nemzetközi tudományos átírásban adok meg, a hangsúly és a magánhangzóhosszúság jelölésével, pl. *šāvo* 'fiú'.



A CSc karakterkészletét több csoportja is oszthatjuk (ld. az 1. táblázat). Az előttes mássalhangzó palatalizációját jelző (jésítő) magánhangzók, a hangsúlyt jelöléső magánhangzók, a mediális (középen képzett) magánhangzók és a morfográfok a hagyományos értelemben vett ábécésorrenden kívül helyezkednek el.

	elsődleges karakterek	helyettesítő karakterek
mássalhangzók	b c é ch d f g h x j k kh l m n p ph r rr s t th v z ź ʒ	3
magánhangzók	a e i o u	
morfográfok <sup>5</sup>	q ç θ	8
jésítő magánhangzók	ǎ ě ĭ ö ů	
hangsúlyt jelölő magánhangzók	à è ì ò ù	
középen képzett magánhangzók	ä ë ĩ ö ü	
jelek	- !	

1. táblázat: A Courthiade ábécé karakterkészlete

Az elsődleges karakterek mellett, két esetben megengedett egy az ún. helyettesítő karakterek használata, ha valamilyen gyakorlati, tipografikus ok nem teszi lehetővé előbbieik lejegyzését. Az IPA karakterei között szereplő ʒ (ezh) helyett egy cirill ʒ (з) betűvel és a görögből kölcsönzött θ (θήτα) a δ (nyolcas) számjeggyel helyettesíthető.

<sup>5</sup> Létezik egy negyedik morfográf is, ennek a jelölése még a jelenlegi legfrissebb, 2019. májusában elfogadott 12.1-es Unicode szabványt támogató betűtípusokkal sem megoldott. Ez a graféma az elvont főnevek *-pe(n)*, *be(n)*, *-mo(s)* stb. szuffixumát vonja össze egy karakterben.

#### 4. A nemzetközi morfofonetikus írásrendszer magánhangzói

A CSc elemzéséhez az IRU által elfogadott határozatot veszem alapul, magyar fordítását azonban nem csak a romani nyelvű szöveg érthetősége miatt szerepeltetem, hanem annak okán is, hogy a magyar fordítás több esetben nem azonos az eredetivel, azt magyarázza, kiegészíti, a homályosságot feloldja (vö. COURTHIADE, 2009: 496, 498).

„(4) And-i standardutni čhib isi 5 (pans) vokàle: a e i o u, nesave si and-i leksikaqi variàcia, ama akaja fenomèna na perel and-i fonètika ja fonològia”<sup>6</sup>.

„A standard nyelvben öt magánhangzó van: a, e, i, o, u, néhányuk lexikális variációt mutat, de ez a jelenség nem a fonetika vagy a fonológia hatáskörébe tartozik.”

A rendelkezések között a negyedik elsőként használja a *standardutni čhib* azaz 'szabványosított nyelv' mint kifejezést, azonban ezt nem definiálja – ne felejtjük el, a határozat címe *I khetani rromani čhib* 'A közös romani nyelv' –, így nem lehet tudni, a két kifejezés ugyanazt, vagy eltérő dolgot jelöl. A sztenderd nyelv repertoárjában megadott öt betű nem határozza meg pontosan a nyelv magánhangzóit. Célszerű lett volna az IPA segítségével hangokat megadni, hiszen az *a*, *e*, *i*, *o*, *u* betűk különböző hangokat jelölnek különböző nyelvekben, így például míg csak az *a* graféma a magyar nyelvben az /ɒ/ hangot, az amerikai és brit angolban pl. a *father* szóban szintén az /ɒ/ hangot, az új-zélandi angolban az /ɛ:/ hangot, a brit angolban a *law* szóban a /ɔ:/ hangot, az *about* szóban a /ə/ hangot, a *cat* szóban pedig az /æ/ hangot jelöli.

---

<sup>6</sup> A romani nyelvű írógévelt szövegben a rendelkezések nem lettek sorszámmal ellátva, a magyar és az angol fordítások azonban igen, ezért így hivatkozom rájuk.

A romani nyelv sok országban, különféle többségi és kisebbségi nyelvi környezetben élő beszélője a saját nyelvváltozatának használata során jóval több magánhangzót használ, mint az öt betű által sejtetett öt magánhangzó. A CSc alapján, a beszélő, aki szeretné elsajátítani a sztenderdet, nem tudja meg mely öt hangot kellene használnia a *standardutni čhib* alkalmazásakor és melyeket nem. A Courthiade által szerkesztett *Morri angluni rromane čhibăqi evroputni lavustik* c. szótárban lévő függelék (vö. COURTHIADE, 2009: 473) a hangok kapcsán a következőképpen fogalmaz: „az o, i, u magánhangzók hangszíne gyakorlatilag [sic!] megegyezik a magyar megfelelőikével.” – tehát nem pontosít eléggé, minthogy a magyarban, attól függően, hogy melyik területi változatot vizsgáljuk, különböző magánhangzókat találunk.

## 5. Magánhangzókvantitás

„(20) Nane xarne ta uće vokăle and-i opozícia. Savorre si maškarutne (medium).”

„Rövid és hosszú magánhangzóra épülő ellentét nincs. Minden magánhangzó közepes hosszúságú (medium).”

Részletesebben kifejti a *Morri angluni rromane čhibăqi evroputni lavustik* c. szótárban (vö. COURTHIADE, 2009: 474):

„1.1.5. Elvben a romani magánhangzók esetében a hosszúság nem számít megkülönböztető jegynek, vagyis nem találunk olyan szópárokat, ahol az egyetlen különbség a magánhangzókquantitás (...). Ez a fajta opozíció a romaniban csak kivételes esetekben fordul elő, szigorúan lokális jelleggel, a szabály éppen ezzel ellenkező, vagyis bármely lexémában ejthetők a magánhangzók röviden vagy hosszan, anélkül, hogy ez

a jelentést megváltoztatná – ilyenkor pusztán regionális vagy egyéni akcentusról beszélhetünk.”

A magyarországi oláh cigány nyelvjárásokban a magánhangzóhosszúságra épülő ellentét (tehát  $\bar{V} \neq V$ ) nem elhanyagolható, még akkor sem, ha annak szerepe nem hasonlítható a magyarban betöltött szerepéhez, és a fonematikusságát bizonyító minimális párok száma csekély (ld. a 2. táblázat) (TÁLOS, 2007). A magánhangzókvantitást a romaniban eredetileg nem befolyásolják olyan tényezők, mint pl. hangsúly, előző v. következő szótag magánhangzójának hosszúsága, ezért az esetek legnagyobb részében nem bejósolható, de ezek az általánosságok sem igazak minden egyes romani dialektusra. A magánhangzókvantitás jelölése minden Magyarországon használt romani helyesírásban elmarad (ld. ARATÓ, 2012), ennek hiányában a megfelelő kiejtés, pusztán olvasással – hasonlóan a pl. a román nyelvhez – nem sajtítható el (TÁLOS, 2010).

A romani nyelvben a magánhangzók hossza területeként változik. Egyes nyelvjárásokban, pl. a balkáni oláh cigányban és a dél-balkáni csoportokban nincs különbség hosszú és rövid magánhangzó között, azonban az északi, a centrális, illetve az nem balkáni oláh cigány dialektusokban – valószínűleg a hosszú és folyamatos magyar nyelvvel való kapcsolat hatására – különbséget tehetünk a magánhangzók hossza között. A magánhangzók hossza időnként ingadozó, ezért egyazon szó többféleképp rövid, félhosszú és hosszú magánhangzóval is ejtethető (TÁLOS, 2007: 3). A hosszú magánhangzók egyik oka a kontrahált ejtés kompenzációja, pl. *Dēl* < *Dēvel* ‘Isten’, vö. *del* ‘ő ad’. Az oláh cigány beszélőknél azonban gyakoribb a rövid magánhangzóval való ejtés, leggyakoribb a félhosszú *Dēl*, mint a *djēs* ‘nap’ szóban. A monoftongizálódás során is létrejöhetnek hosszú magánhangzók, pl. /av/ → [ā], pl. dél-centrális *āri* < *avri* ‘ki-’, walesi romani *džunā* < *džunava* ‘tudom’ (MATRAS, 2004: 60).

V̄		V		
<i>le s̄ap̄enca</i>	'a kapákkal'	≠	<i>le sap̄enca</i>	'a kígyókkal'
<i>la k̄ap̄asa</i>	'a pokróccal'	≠	<i>la kap̄asa</i>	'a kapával'
<i>le b̄al̄enca</i>	'a disznókkal'	≠	<i>le bal̄enca</i>	'a hajjal'
<i>le š̄av̄onca</i>	'a sávokkal'	≠	<i>le šav̄onca</i>	'a savakkal'
<i>le b̄uk̄enca</i>	'a májakkal'	≠	<i>le buk̄enca</i>	'a fátatokkal'
<i>le ḡad̄a</i>	'a ruha'	≠	<i>le gad̄a</i>	'az ingek'
<i>le ḡer̄esa</i>	'a nyavalyással'	≠	<i>le ger̄esa</i>	'a rühvel'
<i>la z̄or̄atar</i>	'az erőtől'	≠	<i>la zor̄atar</i>	'a hajnaltól'
<i>le č̄or̄esa</i>	'a tolvajjal'	≠	(* <i>le čor̄esa</i>	'a szegénnyel'
<i>le p̄or̄a</i>	'a farkak'	≠	(* <i>le por̄a</i>	'a belek'
<i>š̄el̄enca</i>	'kötelekkel'	≠	<i>šel̄enca</i>	'százával'
<i>la k̄uč̄asa</i>	'a pohárral'	≠	(* <i>la kuč̄asa</i>	'a drágával'
<i>m̄an</i>	'már'	≠	<i>man</i>	'engem'

2. táblázat: Példák a kvantitásbeli oppozícióra (Tálos 2010: 6 alapján)<sup>7</sup>

Érthető tehát az a sztenderd nyelvet érintő irányelv, mely eltörölni kívánja a számtalan nyelvváltozathoz adódó eltéréseket, azonban érdemes fejben tartani, hogy a világon, ezen belül Magyarországon is, sok olyan nyelvváltozat létezik, amelyben valamilyen kvantitásbeli oppozíció megtalálható.

<sup>7</sup> A *le čoresa*, *le pora* csak abban az esetben mondható, ha nincs *r-ř* oppozíció az adott nyelvváltozatban. A *la kučasa* alak rendkívül ritka, leggyakrabban *la kučunasa* forma használatos.

## 6. Hangsúlyjelölés

„(19) O strèso si general agorutno (oxyton). Odothe kaj nane agorutno, sikavel lesqo than i diakritika “gravis”.”

„A hangsúly többnyire az utolsó szótagra esik (oxyton). Ahol ez nem így történik, diakritikus jellel, “tompá ékezzettel” jelöljük. à, è, stb.”

A hangsúly jelölésére több nyelvben alkalmaznak ékezeteket. Míg a spanyolban pl. éles ékezet jelzi a hangsúly helyét, pl. *jamás* 'soha', *rápido* 'gyors', addig az olasz, ha jelöli a hangsúlyt, általában tompa ékezet ékezetet használ, pl. *città* 'város', *Mosè* 'Mózes'. A hangsúlynak megkülönböztető szerepe is van egyes esetekben, így minimális párokat is felállíthatunk, pl. olasz *pero* 'körtefa' és *però* 'de', spanyol *papá* / olasz *papà* 'apa' és *papa* 'pápa, krumpli'. A bolgárban szintén általános a tompa ékezet használata az *a, ъ, o, y, e, u* betűkön a hangsúly jelölésére, de ez elsősorban gyerekkönyvekben és nyelvtankönyvekben használatos, illetve az olaszhoz hasonlóan, megkülönböztető szerepben, pl. *nàpa* 'gőz, pára' és *napà* 'pénz, érme', *вълна* 'gyapjú' és *вълна̀* 'hullám'. A bolgárhoz hasonlóképp járnak el az ukrán, ruszin, fehérorosz és orosz nyelvek esetén, illetve a hangsúly további értelemmegkülönböztető szerepével találkozunk a francia, norvég és romans nyelvekben is. A CSc megoldása tehát valójában az Európa-szerte alkalmazott ortográfiák egyik fontos megoldásának adaptációja, a mögöttes elvet pedig így fogalmazhatnánk meg: a hangsúly jelöletlen a megjósolható esetekben, az eltéréseket tompa ékezet jelöli.

Fontos azonban megjegyezni, hogy a romani nyelvben a hangsúly bármely szótagra eshet, helye (a legtöbb nyelvjárásban) nem függ a magánhangzóhosszúságtól, illetve egyes szabályok elmozdíthatják a helyéről. Nézzünk meg

néhány szót – az egyszerűség kedvéért csak háromszótagúakat –, hogy megvizsgáljuk a hangsúly helyét:

a) oxyton (hangsúly az ultimán, azaz az utolsó szótagon): *ćiriklji* ‘madár’, *kamipè* ‘szerelem, szeretet’, *dudulìn* ‘eperfa, szederfa’, *angrustji* ‘gyűrű’ stb.

b) paroxyton (hangsúly a penultton, azaz az utolsó előtti – jelen esetben középső – szótagon): *mizmèri* ‘dél’, *murmùnci* ‘temető’ (< román *mormànți* pl < *mormânt* sg), *rablòvo* ‘rabló’, *sastjãri* ‘gyógyító, orvos’, *řobija* ‘rabság, börtön’, *vonãto* ‘vonat’, stb.

c) proparoxyton (hangsúly az altepenultton, azaz az utolsó előtti megelőző – jelen esetben első – szótagon): *kàjgodi* ‘mindenhol, mindenhová’, *tèmlica* ‘tömlöc, börtön’ (< román *tèmnița*), *vãrisar/vãresar* ‘valahogyan’, stb.

Mint az a példákban is látszik, a hangsúly helye nem kötött, ráadásul több esetben is befolyásolja, hogy az átadó nyelvben melyik szótagra esett a hangsúly, így pl. *kòkalo* ‘csont’ (< görög *κόκαλο*), *nùvero* ‘felhő’ (< román *nùvãr*)<sup>8</sup>, *pètalò* ‘patkó’ (< görög *πέταλο*), *àndjelo* ‘angyal’ (< görög *άγγελος*) stb., de *destò* ‘nyél, markolat, foglalat’ (< középperzsa *dãste* < kl. perzsa *dasta*).

Egyelőre nincsenek tudományos igényű statisztikák, melyek alapján megmondhatnánk, hogy a stabil és a mobil szóképzletben hány százalékban esik a hangsúly az utolsó szótagra – mindenesetre az a kijelentés, hogy a hangsúly többnyire az utolsó szótagra esik, csak a stabil szókincsre lehet igaz, hiszen a ma már a környezeti nyelvekből kölcsönzött, mássalhangzóra végződő szavak hangsúlytalan

---

<sup>8</sup> A magyarországi beszélők egy része ezeket a 'σσο szerkezetű szavakat újabban -ura ~ -uri többesszámmal látja el, pl. \**nùverura*.

magánhangzóvégződést kapnak a cigányban. A stabil szókincs pedig nemcsak, hogy töredékét képezi a romani nyelv lexikai elemeinek, de a részaránya is gyorsan és folyamatosan csökken a mobil szókincs javára.

A határozat nem tisztázza, hogy azokban az esetekben, mikor a szó hangsúlya elmozdul, a helyesírásban az ékezet is követi-e, pl. raklo<sub>CSc</sub> 'nem cigány fiú', gav<sub>CSc</sub> 'falú', de \*raklèçac<sub>CSc</sub> 'fiúval', \*gavèñar<sub>CSc</sub> 'falvaktól'? A várakozásokkal ellentétben nem kell lekötvetni, ugyanis a Courthiade által szerkesztett Morri angluni rromane című evroputni lavustik gyakorlata az, hogy a szavak szótári alakját kell alapul venni és nem a ragozottat, ezért a helyes alak rakleçac<sub>CSc</sub> és gavenñar<sub>CSc</sub>. Felmerül azonban egy elméleti probléma is: kérdéses, hogy a romani helyesírásban milyen szükség van-e a hangsúly jelölésére, ha annak gyakorlati haszna nemigen mutatkozik. Ezt támasztja alá, hogy a gyakorlati (tehát nem a tudományos, elsősorban a nyelvészetben használt) írásmódok nem jelölik a hangsúlyt, a beszélők pedig nem is igénylik.

## 7. Palatalizáció

„(8) I prejotizàcia sikavel pes e ćirikleça ˇ”.

„A prejotizációt (előjésítést) a ˇ jel (ćiriklo) jelöli.”

A CSc egyik alapvető újítása az úgynevezett előjésítő, prejotizációs magánhangzók bevezetése. Ezt részletesen elmagyarázza a szótár (vö. COURTHIADE, 2009: 475):

„1.2.6. (...) Ezek a fonémák némiképp módosítják egyes előttük álló mássalhangzó, nevezetesen a t, d, n, l ejtését. A magyar fülnek ez nem okoz problémát, azt mondhatjuk, hogy a tă, tē, tĩ, tō, tũ ejtése tyá, tyé, tyi, tyo, tyu. Ugyanez mondható el a dă, dē, dĩ, dō, dũ, valamint a nă, nē, nĩ, nō, nũ fonémakapcsolatokról,



amelyeknek ejtése rendre gyá, gyé, gyi, gyo, gyu, illetve nyá, nyé, nyi, nyo, nyu. Igaz ez a j-sítő magánhangzó előtt álló l-re is, amelynek kiejtése lehet lyá, lyé, lyi, lyo, lyu, vagy ljá, ljé, lji, ljo, lju, ezek tehát szabad ejtési variánsok.”<sup>9</sup>

A prejotizációs jelhez hasonló megoldások ma már csak elvétve jellemzik az európai nyelvek helyesírásait, ez alól kivétel a cseh *ě*, mely az egykori palatalizáló [jɛ] fonéma maradványa, így a [jɛ, cɛ, ɲɛ] írásmódja *dě, tě, ně* (vö. szlovák *dě, tě, ně*), a [bjɛ, pjɛ, vjɛ, fjɛ] írásmódja pedig *bě, pě, vě, fě* (vö. szlovák *bje, pje, vje, fje*). A CSc ortográfia ezen eleme tehát nem egyedülálló, de egy nem túl gyakori szokást honosít meg a romaniban, amelynek alkalmazása a palatalizációt tekintve négy esetben ütközik kisebb-nagyobb nehézségekbe. Az egyik – valószínűleg a leggyakoribb – eset, ha a beszélő nyelvváltozatára nem jellemző a palatalizáció, ugyanis ezesetben minden nehézség nélkül el tudja olvasni az írásmódot palatalizáció nélkül, pl. *butičsc* [bu'ti] 'munka', *vorbindāmsc* [vorbin'dam] 'beszéltünk'. Fordítva azonban nem működik; helyes szöveget csak akkor fog tudni előállítani, ha az összes szó sztenderd nyelvi írásmódját megtanulja, hiszen a saját nyelvváltozatának birtokában nem tudhatja, hogy más nyelvjárásokban melyik hang palatalizált.

Egy másik – szintén gyakori eset –, mikor a palatalizált mássalhangzót követő magánhangzó a hangsúlyos és a prejotizáció és a hangsúly jejlése egybeesik, pl. *lindra* ~ *ljindra/ljindri*, *luma* ~ *ljuma* stb. Csak elméletileg jelenthetne megoldást a tudományos írásmódból átvett módszer, a két ékezet egymás fölé operálása: \**lũma*<sub>CSc</sub>, a gyakorlatban ez

---

<sup>9</sup> Újra kiemelném, hogy a leírásban szerencsésebb lett volna az IPA jelekkel történő hangleírás, ráadásul az eredeti Szegő László-féle írásmódban a *j* hang jele és a palatálisok légységjele is épp *y* volt (Szegő 1983), ami a gyakorlatban egyáltalán nem lelt követőkre Magyarországon (lásd Arató 2012: 38).

azonban kivitelezhetetlen. Egy második megoldást az jelenthetne, hogy ezekben az esetekben csak a prejotizációt jelölnénk, a hangsúly jelölése elmaradna – ez pedig problémákat generálna, hiszen a jelöletlen hangsúly a CSc szabályai alapján az utolsó szótagra esik. Ebből kifolyólag, ezt a megoldást a határozat is elveti:

„(3) Jekh grafêma ja diakritika šaj te ovel la numaj jekh fűnkcia.”

„Egy graféma és diakritikus jel csak egy funkciót tölthet be.”

A határozat és a szótár nem javasol megoldást, azonban a *Morri angluni rromane čhibăqi evroputni lavustik* gyakorlata alapján azt figyelhetjük meg, hogy a hangsúly jelölése mindig elsőbbséget élvez az előjésítéssel szemben, ugyanis a *lindracsc*, *lùm[i]acsc* alakok szerepelnek a szótárban.

Egy harmadik nehézséget az okoz, hogy léteznek olyan romani nyelvjárások, amiben a palatalizált hangok csak magánhangzó előtt fordulhatnak elő. A magyarországi nyelvváltozatok döntő többségükben nem tartoznak ezek közé, így épp a legelterjedtebb, pl. lovári, cerhári, csurári stb. nyelvváltozatot beszélők használnak olyan szavakat, mint *papinj* 'liba', *phenj* 'lánytestvér', *pittj* 'csepp', *hodj* 'hogy' stb. Mivel ezekben az esetekben a palatalizált mássalhangzókat nem követi egy magánhangzó, amin a prejotizációt jelölni lehetne, a palatalizált mássalhangzóra végződő szavaknak írására jelenleg nincs olyan mód, mely megfelelné a CSc szabályainak. A negyedik gondot azok a szavak generálják, amik az átadó nyelvben is tartalmazznak palatalizációt és ezt a romani is megtartja, pl. *batűvo*<sub>CSc</sub> (< magyar *batyu*), *vităzo*<sub>CSc</sub> 'vitéz' (< román *viteaz*), *năm* 'rokon' (< román *neam*) stb. Ebből ugyanis az következne, hogy azokban a nyelvváltozatokban, amelyekben nem jellemző a palatalizáció, ezeket depalatalizáltan, \*[batuvo], \*[vitazo], \*[nam] alakban ejtenék,

így sosem fordulnak elő. Az első két szó esetében felmerül egyébként a prejotizáció és a hangsúly korábban már tárgyalt egymás mellé kerülése is.

A szótár magyarázata ekképp folytatódik:

„1.2.6. (...) Megjegyzendő, hogy Magyarországon majdnem minden régiójában a dorzális hangok: a k, a g, és a kh {ty}-vé, {gy}-vé és {tyh}-vá változik az inflexszel rendelkező magánhangzó előtt (ă, օ etc.) pl. súkărel 'szárít' {suklyarel}, vagy {sutyarel}, (...) makhă 'legyek' {makhya}, vagy {matyha}:

kă, kě, kí, kő, kű: tyá, tyé, tyi, tyo, tyu vagy  
kyá, kyé, kyi, kyo, kyu

gă, gě, gĩ, gő, gű: gyá, gyé, gyi, gyo, gyu vagy  
dyá, dyé, dyi, dyo, dyu

khă, khě, khĩ, khő, khű: thyá, thyé, thyi, thyo,  
thyu vagy, khyá, khyé, khyi, khyo, khyu”

A megfogalmazás nem elég pontos, ugyanis jelenség a dorzális hangok egy részére igaz (/k/, /g/, /k<sup>h</sup>/), de nem minden dorzális hangra; nem véletlenül maradt ki a sorból az /x/ veláris frikatíva. A 'legyek' szó írásmódja Magyarországon az oláhigány dialektusokban *măcă*, a kimenet tehát nem csak a felsoroltak közül lehetséges. Egyes dorzális hangok valóban megváltoznak, azonban a dunántúli lovári beszélők között az inflexszel nem rendelkező magánhangzó előtt is megváltozhatnak, pl. *bitjinèl* < *bikinèl* 'elad', *tjiravèl* < *kiravèl* 'főz', de ezek a CSc helyesírás szerint *bikinel*<sub>CSc</sub>, *kiravel*<sub>CSc</sub> alakban írandók.

## 8. Mediális magánhangzók

„(5) And-i standardutni čhib nane centrisarde vokàle. Araklön numaj and-e tèkste dialektenqe karatereqa. Atòska sikaven pe duje vïramençar: ” (ã sar rumänikane â thaj ö ta ü sar and-i germanikani čhib).”  
„A standard nyelvben nincsenek közèpen képzett magánhangzók. Csak egyes nyelvjárások szövegeiben találhatóak meg, ezt két ponttal (umlauttal) lehet jelölni: ä (mint a román â, az orosz ы, a lengyel y, a török ı stb.), ë (mint a román ă, a bolgár ъ, az albán ë stb.), valamint ö és ü, a német (vagy magyar) nyelvhez hasonlóan.

A határozat tehát annak ellenére trémával jelöli a mediális magánhangzókat (*ä, ë, î, ö, ü*) az írásrendszerben, hogy azok a sztenderd nyelvben nem léteznek. Példákat is felhoz, azonban egy közülük nem egészen illik a sorba: a magyar *ö /ø/* elöl képzett kerekített magánhangzó, bár rövid hang ejtése többnyire kissé nyíltabb tehát centralizált (MÁDY, 2008: 52). A centrális magánhangzók jelölésének szükségességét a szótár függeléke így magyarázza (vö. COURTHIADE, 2009: 475):

„1.2.7. Használatos az *î* és az *ë* betű is, különösen a román eredetű szavakban. A román [â] szerint ejtendő, és azokban a nyelvváltozatokban, amelyekben standard [i]-t ejtenek, ez pedig azt mutatja, hogy a *k* és a *g* nem változik {*ty*}-vé és {*gy*}-vé elötte, hanem {*k*} és {*g*} marad, például: *kînzal* ‘elzsibbad’ [kinzal] vagy [kinzal], nem pedig {*tyinzál*}, *kîmpo* ‘föld (terület)’ *kîmpo* vagy *kimpo*, nem pedig {*tyimpo*} vagy *gîndinel* ‘gondolkodik’ [gîndinel] vagy [gindil], nem pedig [gyindil].”

A megoldás számos kérdést hagy megválaszolatlanul. Az bizonyos, hogy a romani nyelv több nyelvjárásában /i/ > /i/ hangváltozás következett be, pl. román a gândi 'gondol' > romani *gîndil* > *gindil*. Ezekben az esetekben a /k/ és a /g/ hang etimologikus okokból nem palatalizálódhat – ezt azonban a helyesírás a korábbi rendelkezések alapján sem engedte volna meg, hiszen ahhoz jésítő magánhangzót kellett volna használni, azaz \**gîndil*<sub>CSc</sub>, \**kîmpo*<sub>CSc</sub>, \**kînzal*<sub>CSc</sub> stb.

A helyzetet bonyolítja, hogy a román /i/ kimenete a cigány egyes nyelvjárásaiban az /i/ mellett /a/, /e/, /o/, /u/ is lehet, pl. *randunika* '(fűsti)fecske' < román *rândunică*), *hertija* 'papír' (< román *hârtie*), *dòlma* 'part' (< román *dălmă* 'mezsgye'), *vùna* 'ér', (< román *vână*). Ha megnézünk néhány olyan példát, amelyeknél a kimenet /i/, vagy /u/, azt látjuk, hogy a mediális magánhangzót jelöltsége vagy jelöletlensége nem egységes a szótárban (ld. a 3. táblázat). Egyes szavakban jelölt a centrális ejtés lehetősége (*rrîma*<sub>CSc</sub>, *stîngo*<sub>CSc</sub>), más szavaknál jelöletlenül marad és ez független hangváltozás eredményétől.

hangváltozások	CSc	tudományos átírás	román etimológiai	
i > i	<i>rrîma</i>	<i>rîma</i>	<i>râmă</i>	'giliszta'
	<i>cincàr</i>	<i>cincări</i>	<i>țanțâr</i>	'szúnyog'
	<i>rîto</i>	<i>řîto ~ rîto</i>	<i>rât</i>	'rét'
i > u	<i>stîngo</i>	<i>stûngo</i>	<i>stâng</i>	'bal'
	<i>sùnto</i>	<i>s(v)ùnto</i>	<i>sfânt</i>	'szent'
	<i>mùca</i>	<i>mùca</i>	<i>mățã</i>	'macska'

3. táblázat: Példák a centrális magánhangzók jelölésére a CSc írásrendszerben

A mediális magánhangzók jelölésének módja ugyanazt a problémát is felveti, amit a palatalizáció- és a hangsúlyjelölés

egymás mellé kerülése jelent, pl. gîndo 'gond' (< román gînd). A két ékezet egymás fölött a gyakorlati életben nem praktikus: \*gîndocsc, itt újra megoldás lehetne csak a centrális magánhangzót jelölni, a hangsúly jelölésének elhagyása mellett. Mivel azonban a 3. szabály tiltja, hogy egy ékezetnek egynél több funkciója legyen, így ez itt sem működhet. A hangsúly jelöletlensége pedig azt eredményezné, hogy a hangsúly az ultimán van, ami viszont helytelen lenne. A *Morri angluni rromane çhibăqi evroputni lavustik* gyakorlatában a középén képzett magánhangzó jelölése mindig elsőbbséget élvez a hangsúllyal szemben, így a gîndocsc alak szerepel a szótárban. A jelöltség fontossági sorrendje tehát a következőképp írható fel:

centrális mássalhangzó > hangsúly > palatalizáció

Érthető a határozatot képviselők azon célkitűzése, hogy a sztenderdizált nyelvváltozat lehetőleg ne tartalmazzon olyan elemeket, amelyeket kizárólag egy szűk réteg ismer, illetve használ. Ha azonban a magyar fordítás kiegészítéseként szereplő (pontosabban a romani változatból hiányzó) példaként hozott nyelvek (román, bolgár, albán stb.) centrális magánhangzóit megnézzük, láthatjuk, hogy nem arról van szó, hogy kevesen ismerik és használnák ezeket az elemeket, hiszen jelenleg Romániában, Oroszországban, Lengyelországban, Bulgáriában, valamint Magyarországon és Németországban él megközelítőleg a világ cigány népességének a fele, így arról semmiképp nincs szó, hogy a középén képzett magánhangzókat csak egy marginális kisebbség használná.

## **9. A nemzetközi morfofonematikus romani írásmód hatóköre**

Az előző fejezetekben vázolt kérdések egy összetettebb problémára is felhívják a figyelmet. A határozat nem pontosítja, mi volt a döntéshozók szándéka., melyekkel kapcsolatban több egymásnak ellentmondó álláspont is megjelent az elmúlt évtizedek során, ezekből három fő forgatókönyv körvonalazódik:

a) szükség lenne megteremteni a sztenderdizált romanit, annak ábécéjét, nyelvtanát, helyesírását és szókészletét, tehát egy olyan nyelvjárások feletti nyelvet, amely több meglévő dialektusból táplálkozva nemzetközi összekötőnyelvként funkcionálna a nemzetközi cigánység számára, a lokális beszélt és írott nyelvi hagyományokat azonban ezek a célkitűzések nem érintenék;

b) szükség lenne megteremteni a sztenderdizált romanit, annak ábécéjét, nyelvtanát, helyesírását és szókészletét, megteremtésétől minden (nem sztenderd) romani dialektust a sztenderd ábécével kellene írni – a beszélt nyelvi hagyományokat a határozat aktívan nem kívánja befolyásolni, hiszen a cél a dialektusok közötti kommunikációban észlelhető írásbeli különbségek elfedése;

c) szükség lenne megteremteni a sztenderdizált romanit, annak ábécéjét, nyelvtanát, helyesírását és szókészletét, és az egyes dialektusok írásbeli és szóbeli kommunikációját is a sztenderdhez kellene igazítani, meg kellene teremteni a sztenderdizált romani nyelv különböző nyelvi szintjeit, de minden

más romani nyelvváltozat is a közös írásmóddal lenne írandó.

Ma Magyarországon számos konferencián, műhelybeszélgetésen is az „a” forgatókönyvet támogatják a nyelvet beszélő értelmiségiek, valamint úgy gondolják, hogy az elfogadott határozat ezt a forgatókönyvet támogatja. A határozat 5. pontja azonban épp a CSc alkalmazását tárgyalja nem sztenderd nyelvváltozatban írt szövegekre, így valójában a „b”, vagy a „c” forgatókönyvet képviseli. Utóbbit, azaz a „c” forgatókönyvet látszik bizonyítani többek között Andrzej B. Lewkowicz az I. Nemzetközi Cigány Néprajzi-, Történeti-, Nyelvészeti és Kulturális Konferencián tartott előadása is (LEWKOWICZ, 1994), aki maga is a Romani Nyelv Standardizálásának Bizottságának tagja, a huszonegy pont egyik aláírója. A „c” forgatókönyvet látjuk megvalósulni az elmúlt években megjelent romani nyelvű kiadványokban is, melyek helyi dialektusban íródtak, de nyelvtanuk és lexikai anyaguk gyakran vegyült a sztenderd nyelvváltozattal, írásmódjuk pedig a CSc-t követte (vö. SARÁU, 2000; PAČAKU, 2004; RÉZMŰVES, 2006; GONZÁLEZ – ORTEGA, 2011; HALITI, 2011; HALITI et al., 2012; KOPTOVÁ – KOPTOVÁ, 2011). Egyik mű ortográfiát érintő választása sem a véletlen műve, ugyanis mindegyik kiadvány készítésében közreműködött Marcel Courthiade.

## 10. Összegzés

A nemzetközi morfofonematikus romani írásmód olyan többé-kevésbé ismert megoldásokat igyekszik a romani nyelvre adaptálni, amelyek más nyelvekben régi hagyományt képviselnek, legitimitásukat akár több évszázados folyamatos használat garantálja. A romani nyelvben való alkalmazhatóságuk azonban, kutatásom alapján,



megkérdőjelezendő. A hangsúlyjelölés következetlen rendszere nem praktikus, felesleges terhet ró a nyelvhasználóra, miközben előnyei nem mutatkoznak meg. A palatalizációt jelölő megoldás azonban több olyan problémát is okoz, melyek újabb és újabb problémákat generálnak, ráadásul ezek között olyanokat is találunk, amelyek a rendszer hibájának tekinthetők és nincs rájuk megoldás. A centrális magánhangzók jelölése pedig nem csak további gyakorlati problémákat generál, de olyan elméleti kérdéseket is felvet, melyek a CSc hatókörét feszegetik. Amennyiben felerősödik egy olyan tendencia, ami a nemzetközi morfofonematikus romani írásmód alkalmazását tartja jónak minden nyelvváltozatra – amely irányt egyébként pl. Magyarország és Ausztria mindaddig látványosan elkerülte –, a CSc hibáinak orvoslása jóval sürgetőbbé válik.

## IRODALOM

- ARATÓ Mátyás (2012): A romani nyelv helyesírásának fejlődése és sztenderdizációs problémái. In: Trendl Fanni – Cserti Csapó Tibor (szerk.): Romológia "akkor és most" - romológusok első szakmai konferenciája (Konferenciakötet) (Gypsy Studies - Konferenciák 28.). Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs. 32-44.
- COURTHIADE, Marcel (2009): Morri angluni rromane çhibăqi evroputni lavustik. Fővárosi Önkormányzati Cigány Szociális és Művelődési Módszertani Központ – Romano Kher, Budapest.
- GONZÁLEZ, Nicolás Jiménez – Araceli Cañadas Ortega (2011): Sar San? ¿Cómo estas? Rromani çhibăqo kÿrso. Fundación Instituto de Cultura Gitana, Madrid.

- HALITI, Bajram (2011): Srpsko-romski rečnik - sa gramatikom i pravopisnim savetnikom. Prometej, Novi Sad.
- HALITI, Bajram – Petra Jurič – Gjoko Nikolovski – Hazemina Đonlić (2012): Slovensko-romski slovar. Slovenikano-Romano alavari. Frekvenca, socialno-kulturno združenje nemirnih in aktovnih, Maribor.
- KOPTOVÁ, Anna – Martina Koptová (2011): Slovensko-rómsky, rómsko-slovenský slovník. LAGARTO s. r. o., Košice.
- LEWKOWICZ, Andrzej B. 1994. Obstacles in language communication among Gypsies (Roms) and Perspective of the Development of the Gypsy (Romani) Language. In: Bódi Zsuzsanna (szerk.): Cigány néprajzi tanulmányok 2. – Studies in Roma (Gypsy) ethnography. Magyar Néprajzi Társaság & Mikszáth Kiadó, Salgótarján. 212-217.
- MÁDY Katalin (2008): Magyar magánhangzók vizsgálata elektromágneses artikulográffal normál és gyors beszédben. Beszédkutatás 2008. 52-66.
- MATRAS, Yaron (2004): Romani: A Linguistic Introduction. Cambridge University Press, Cambridge.
- PAČAKU, Kujtim (2004). Lavustikorri. Bro-Ngo „Iniciativa 6’’, Prizren.
- RÉZMŰVES Melinda (2006): O ócorro rrom taj o borzo. Rromane paramiçi. Cigány mesék. Cigány Ház – Romano Kher, Fővárosi Önkormányzat, Budapest.
- SARĂU, Gheorghe (2000): Limba romani. Editură didactică și pedagogică, București.
- SZEGŐ, László (szerk.) (1983): Cigányok – honnét jöttek, merre tartanak? Kozmosz Könyvek, Budapest.
- TÁLOS Endre (2007): A magánhangzóhosszúság szerepe a cigány fonológiai rendszerében. (kézirat)
- TÁLOS Endre (2010): Recenzió Papp János: Sityu romanese! c. könyvéről. (kézirat)

## ROSENBERG MÁTYÁS

### A KÁRPÁTALJÁN VÉGZETT BEÁS TEREPMUNKA NÉHÁNY ELŐZETES EREDMÉNYE A DEMOGRÁFIAI ADATOK FÉNYÉBEN<sup>10</sup>

*Írásomban első részében a Kárpátalján élő beás közösségek körében végzett terepmunka során gyűjtött adatok alapján vizsgálom a térség demográfiai összetételét, az elérhető statisztikai adatok problematikus mivolta ellenére igyekszem rámutatni arra, hogy a felmérést készítő szakértők szándékától függetlenül a beások többnyire rejtve maradnak. Beszámolok az anyanyelvükről és a társadalmi viszonyaikról alkotott képről, etno- és glottonimák rendszeréről, összehasonlítva a Magyarországon és Kelet-Szlovákiában szerzett tapasztalatokkal. A nyelvi helyzetet vizsgálva pedig röviden, néhány interjúrészletre támaszkodva beszámolok a nyelvcsere állapotáról, a beás nyelvváltozatok oktatási helyzetére és a nyelv presztízsről alkotott elképzelésekről is.*

**Kulcsszavak:** beás cigányok, Ukrajna, Kárpátalja, demográfia, népszámlálás

---

<sup>10</sup> A tanulmány a K 129378 számú projekt keretében, a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal által biztosított támogatás segítségével valósult meg. A terepmunka során nyújtott segítséget hálásan köszönöm Lázár Józsefnek, Békés Zoltánnak és Lázár Filipnek.

## 1. Bevezető

Tanulmányom célja, hogy azokat az előzetes eredményeket, melyeket a beás közösségeket vizsgáló, nyelvészeti terepmunkám során szereztem és a Kárpátalján élő beásokat érinti, most első ízben adjam közre. Tanulmányomban megvizsgálom a Közép és Kelet-Magyarországon élő, beásnak tekintett közösségek nyelvváltozatait. Az Ukrajnában élő beás közösségek feltérképezése – ismereteim szerint – megkezdettnek is alig tekinthető. Az utóbbi években néhány rövid ismeretterjesztő (ld. pl. БАРНИЧ – ЯРЕМЧУК, 2016; БУЦКО – ЛОГВИНЕНКО, 2017), korábban pedig a közösségeket negatív színben feltűntető bulvárcikk megjelenését leszámítva semmilyen információ nem látott napvilágot a témával kapcsolatban. Cikkemben elsőként arra a kérdésre kívánok reflektálni, hogy miként váltak a beások szinte láthatatlanná a népszámlálási statisztikákban, mely minden bizonnyal elősegítette, hogy a tudomány eddig nem fordított elegendő figyelmet rájuk. A második részben a nyelvészeti terepmunkám során gyűjtött anyag legalapvetőbb részét kívánom megosztani, melyekben a beások reflektálnak a saját társadalmi és nyelvi helyzetükre. Írásommal egy máig kevésbé ismert etnikai csoport nyelvi és társadalmi környezetének rövid bemutatásával kívánok hozzájárulni, hangsúlyozva azt, hogy az adatok elemzése során az eredmények és az abból származó következtetések is változhatnak, újragondolásra lehetnek alkalmasak.

### 1.1. A kutatás leírása

2013 óta végzek terepmunkát beásnak tekintett közösségekben. A beások által beszélt nyelvváltozatokat dialektológiai aspektusból vizsgáló terepmunkám során összesen 165 településről gyűjtöttem nyelvi adatokat, melyek körülbelül

2250 adatközlőtől származnak. Az interjúk elsősorban beás és magyar nyelven készültek Magyarországon, Szlovéniában, Horvátországban, Bosznia-Hercegovinában, Szerbiában, Romániában, Ukrajnában, Szlovákiában, Csehországban, de akad köztük romani, román, szlovák, ukrán, angol nyelvű is. Szinte minden esetben sor került elicított adatfelvételre (270 mondatot tartalmazó fordítási kérdőív segítségével, melynek során 1900 elemet vizsgálok, valamint direkt rákérdezés módszerét is alkalmaztam), valamint nem elicított adatfelvételre is (spontán beszélgetés velem, vagy a közösség más tagjaival, esetleg mesék/dalok felvétele). A kutatási eredményeket egy saját készítésű korpuszelemző programmal dolgozom fel, később egy online adatbázisban is kereshetővé válnak. A vizsgálatában prioritást kapnak a morfológiai és hangtani jelenségek, valamint a lexikai különbségek.

## **2. Társadalmi és nyelvi viszonyok**

A beások elnevezéseivel és definícióival kapcsolatban rengeteg nehézsébe és ellentmondásba ütközünk (részletesebben ld. Szalai, 1997; Rosenberg, 2018; 2021), melyekre terjedelmi okoknál fogva nem térek ki. A magyarországi és a nemzetközi szakirodalomban ma leginkább a beás kifejezés számít elterjedtnek, azonban bármilyen definícióval is állnánk elő, azzal újabb és újabb problémákat és megválaszolatlan kérdéseket generálnánk. Első látásra bármennyire is megkönnyítené a munkánkat pl. Nagy Pál definíciója (2019: 14) mely szerint “azokat a cigányokat tartják beásoknak, akik a nyelvújítás előtti román nyelven beszélnek, foglalkozási karakterükben pedig tradicionálisan a fafeldolgozó tevékenységek voltak a dominánsak: teknővájás, kanálkészítés, orsócsinálás”, egyrészt ma azokat is beás közösségeknek tekintjük, ahol generációk óta felhagytak a famegmunkálással és adott esetben kizárólag a többségi társadalom nyelvét (vagy

más kisebbségeket) birtokolják, másrészt a beás etnoníma használata szituatív, ezért tudományos aspektusból olyan közösségekre is használják e terminust, akik önmagukat egyébként nem tartják beásnak.

## 2.1. Elnevezések

A beás közösségek megnevezésére ráadásul térségenként, nyelvenként eltérő nevek használatosak. Néhány a teljesség igénye nélkül: magyarul *beások*, *teknővájók* ~ *teknősök*, *oláhok* ~ *olájok*, *rudárok*; romani nyelven *balajara*, *kattjara*, *bejaša*, *(v)laxura*, *kopanaštja*, *čikne*, *multemoxara*; románul *caravlahi*, *rudari*, *băieși*, *lingurari*, *aurari*, *fusari*, *coritari*, *țigani*, *rumâni*, *țigani români*; szlovákul *korytári*, *bajáši* (AGÓCS, 2003; RADOSAVLJEVIĆ, 2012: 247; BENÍSEK, 2013; ROSENBERG, 2018: 99; 2021: 231). Ukránul a *коритару* 'teknővájók' ritka előfordulása mellett a leggyakoribb a *волохи* 'oláhok' kifejezés használata, ahogy a *білі цигани* 'fehér cigányok' is ismert, azonban utóbbit a beszélők egy része pejoratívként értékelte (vö. LUCĂCEL, 2010). Míg a Dunántúlon élő erdélyi-bánáti átmeneti nyelvjárás beszélői (árgyelánok), akik a magyarországi beásoknak tekintett csoportok közül a legnépesebbhez tartoznak, szinte kizárólag a *băjaš* 'beás' endoetnonimát használják, az ukrán beás közösségekben a *băjaš* és a *rumîn* 'román' egyaránt gyakran előfordul. Más cigány csoportot egységesen a *gul'ec* megnevezéssel illetnek (a kifejezéssel kapcsolatban részletesebben ld. ROSENBERG, 2018: 103).

## 2.2. Demográfiai adatok Kárpátalján

A 2001. évi ukrainai népszámlálás<sup>11</sup> adatai szerint az ország 48,24 millió lakosa közül 47 587 fő, azaz az összlakosság mindössze 0,1% vallotta magát cigány nemzetiségűnek. A cigányok 44,7%-ának anyanyelve a romani nyelv valamelyik változata, hivatalos státusza Ukrajnában nincs, Regionális vagy kisebbségi nyelvek európai kartája a romanit a „területhez nem köthető nyelv” kategóriájába sorolja. (European Charter for Regional or Minority Languages; ld. НАВРОЦЬКА – АДАМ, 2006). A cigányok más által beszélt nyelvek kapcsán annyit tudunk, hogy 21,1% pedig, 13,4%-a orosz, 20,8%-a egyéb anyanyelvű. A nem cigány, orosz vagy ukrán anyanyelvű cigányok között a magyar anyanyelvűek száma a legmagasabb. Azon válaszadók, akik magukat nem tekintik romani anyanyelvűnek, mindössze 4189-en (8,8%) beszélnek cigányul a census szerint, ugyanakkor az ukrainai cigányok 39,7%-a beszél ukránul, oroszul pedig 33,6%-a tud.

A roma/cigány nemzetiségűek Ukrajnában mindössze két megyében érik el az adott közigazgatási egységen belül az 0,1%-os arányt: Kárpátalján (*Закарпатська область*), ahol az összlakosság 1,1%-át alkotják és Odessza megyében (*Одеська область*), ahol a lakosság 0,1%-a roma. Tekintve, hogy a 2001. évi népszámlálás adatai szerint – tehát a 20 évvel ezelőtti adatok szerint, melyeket az idő távlatában és a mérhetőség szempontjából is érdemes fenntartásokkal kezelni – Kárpátalján 14 004 fő (részletesebben ld. az 1. táblázat), a megye lakosainak 1,1%-a vallotta magát roma/cigány nemzetiségűnek, az ukrainai cigányok 29,4%-a egyetlen megyében, Kárpátalján él. A roma/cigány közösségek a teljes

---

<sup>11</sup> 2001 óta a cikk megjelenéséig nem volt népszámlálás az Ukrajnában, holott a nemzetközi ajánlások értelmében érdemes tízévente megejteni az összeírást (ennek háttéréről részletesebben ld. KÁRPÁTALJA 2020).

népességén belüli 1,1%-os arányával az ötödik legnépesebb kárpátaljai nemzetiségnek bizonyultak az ukránok, a magyarok, a románok és az oroszok mögött (BRAUN – CSERNICSKÓ – MOLNÁR, 2010: 12–18).

Nemzetiség	Lélekszám		Arányuk a megye népességén belül		A 2001-es lélekszám az 1989-es adatokhoz képest (%)
	1989	2001	1989	2001	
ukránok	976 749	1 010 127	78,4	80,5	103,4
magyarok	155 711	151 516	12,5	12,1	97,3
románok	29 485	32 152	2,4	2,6	109,0
oroszok	49 458	30 933	4,0	2,5	62,7
cigányok	12 131	14 004	1,0	1,1	115,4
szlovákok	7329	5695	0,6	0,5	77,7
németek	3478	3582	0,3	0,3	103,0
beloruszok	2521	1540	0,2	0,1	61,1
egyéb	8756	5005	0,6	0,4	64,0
összesen	1 245 618	1 254 614	100	100	100,7

1. táblázat. Kárpátalja nemzetiségi összetétele az 1989. és a 2001. évi népszámlálási adatok alapján (MOLNÁR – MOLNÁR 2005: 20)

Az eredmények azonban több kérdést is felvetnek. A 2001. évi ukrain népszámlálás – más országok cenzusához hasonlóan – a cigányok esetében nem tükrözi a valós számokat, ugyanis becslések szerint a számuk közel 200 ezerre tehető (BRAUN – CSERNICSKÓ – MOLNÁR, 2010: 12). Hasonló megállapításra jutott egy közvetlenül az 1989-es népszámlálást követő, a Statisztikai Hivatal által végzett felmérés is, mely 20 ezer cigány lakost jelzett Kárpátalján a népszámlálás során



regisztrált 12,1 ezer lakoshoz képest (СМЕЦЬ – ДЯЧЕНКО, 1993). (A magyarországi népszámlálásban a cigányok reprezentációját illető kritikával hasonló aspektusból többen is részletesen foglalkoztak, ld. SZALAI, 2007; KONTRA, 2009; ARATÓ, 2014).

### 2.3. A beások statisztikai láthatatlansága

A BRAUN – CSERNICKÓ – MOLNÁR szerzőhármas több ízben is utal rá, hogy a cigányok statisztikai reprezentációja során homogenizációs gyakorlattal van dolgunk. Megfogalmazásuk szerint „nyelviileg, néprajzilag, szociológiailag, foglalkozási és szociális csoportok szerint, valamint kulturális értelemben egyaránt erősen tagolt közösség”-ről van szó. Ez azonban nem kizárólagosan az általuk vizsgált esetben fordul elő, tehát akkor, amikor a magyarul beszélő cigányok Kárpátalján a többségi társadalom és az ukrán állam ellenében hangsúlyozzák a magyar identitásukat és magyarként regisztrálják magukat, hanem rendszeresen előfordul más területeken és más országokban is. A kárpátalján élő beás cigányok létszámáról semmilyen hivatalos forrásból származó adataink nincsenek, Dunkófalván (Обава) az egyik helyi adatközlőm becslése szerint 51 házban kb. 380 beás él. Óvatos becsléseim szerint 2-3 ezer lehet azoknak a lélekszáma a környező településeken, akik döntő többsége valamilyen beás nyelvváltozatot beszél.

Ha megvizsgáljuk Kárpátalja népességének megoszlását nemzetiség és anyanyelv szerint (ld. a 2. táblázat), akkor azt látjuk, hogy a cigányok között mindösszesen 12-en jelölték meg anyanyelvükként a románt. Erre az egyik magyarázat az lehetne, hogy a beás cigányok is cigányokként lettek azonosítva, ahogyan a nyelvük is. Ez azonban igencsak megkérdőjelezhető, ugyanis sem románul, sem ukránul nem nevezik magukat így, sőt, mint említettem, a *білі цигани* ‘fehér

cigányok’ megnevezést a legtöbben elutasítják (vö. БАРИЧ – ЯРЕМЧУК, 2016), mondván, hogy ők nem tekintik sem magukat, sem nyelvüket cigánynak. A beásokat tehát annál inkább a közel 32 ezres lélekszámú román nemzetiség tagjai között kell keresnünk. Ez az önidentifikáció tudományos kategorizációjukkal nem feltétlenül egyezik, identitásuknak azonban megfelel.

Nemzetiség	Lélekszám (fő)	Közülük anyanyelvének nevezte meg					
		a saját nemzet nyelvét	az ukránt	a magyart	a románt	az oroszot	egyéb nyelv
ukránok	1 010 127	1 001 977	-	1851	248	5297	754
magyarok	151 516	147 056	3932	-	16	378	134
románok	32 152	31 846	163	22	-	42	79
oroszok	30 993	28 435	2451	65	18	-	24
cigányok	14 004	2871	2335	8736	12	28	22
szlovákok	5695	2480	2366	645	1	147	56
németek	3582	1810	1419	150	2	173	28
beloruszok	1540	576	283	9	1	666	5
egyéb	5005	1806	1342	195	80	1246	336
összesen	1 254 614	1 218 857	14 291	11 673	387		1438

2. táblázat. Kárpátalja népességének megoszlása nemzetiség és anyanyelv szerint a 2001. évi népszámlálás adatai alapján (abszolút számokban)

(KÁRPÁTALJAI MEGYEI STATISZTIKAI HIVATAL 2003)

### 3. Társadalmi és nyelvi változások

Kárpátalján számos különböző etnikum képviselői és nyelv beszélői élnek tradicionálisan egymás mellett (KOC SIS – TÁTRAI, 2013). A terület története bővelkedik fordulatokban, átmeneti periódusokban, hiszen Kárpátalja az elmúlt 150 évben több különböző országhoz tartozott (ld. FEDINEC – VEHES,

2010; CSERNICKSKÓ – FERENC, 2014). A nemzetközi szakirodalomban is általánosan ismert az anekdota a kárpátaljai bácsiról, aki úgy „fordult meg” több országban is, hogy ki sem mozdult szülőfalujából (ld. BUTT, 2002: 155), de az adatközlőim közül is voltak olyanok, akik Csehszlovákiában születtek, hogy aztán életük során bizonyos periódusban Magyarországhoz, később a Szovjetunióhoz, majd Ukrajnához tartozzanak. A régió tehát egyetlen évszázad alatt több államfordulatot ért meg, az államfordulatok pedig minden esetben változást hoztak a hivatalos nyelv, a nyelvek közötti viszonyok terén is (CSERNICKSKÓ, 2013; CSERNICKSKÓ – FERENC, 2014; CSERNICKSKÓ, 2016: 50).

A kárpátaljai beás közösségek idősebb tagjai még számontartják, hogy a nyugatra vándorolt beások között megtalálhatóak egykori rokonaik, ám a kelet-szlovákiai beások között a saját migrációjuk története kezd elhomályosulni. Szlovákia dél-keleti vidékein általában nincs ismeretük arról, hogy hozzájuk hasonló csoportok élnek Magyarországon és Ukrajnában. Néhány adatközlő említette, hogy tudomása van róla, hogy a Ukrajnában a határtól nem messze élnek beás emberek, de személyeket közvetlenül nem ismert és abban sem volt biztos, hogy a lakóhelyén élő beások a határ túloldaláról érkeztek volna. Nyelvészeti bizonyítékok egyébként alátámasztani látszanak, hogy a kelet-szlovákiai, így a kárpátaljai beások korábbi tartózkodási helyei között megtalálható a történelmi Máramaros (Maramureș) tájegység, tekintve, hogy nyelvjárásuk számos máramarosi nyelvjárási elemet tartalmaz (ROSENBERG, 2017: 102).

### 3.1. Glottonímák

A szakirodalomban a beásnak tekintett nyelvváltozatokra számos kifejezést ismerünk, így beszélhetnek *beásul*, *románul*, *oláhul*, *cigányul*, saját glottonímával pedig akár *dã băjaș*,

*băjișeșce, cîgăniv, rumăneșce* stb. (ROSENBERG, 2018: 99). Míg a magyarországi beás nyelvpolitikában – függetlenül attól, hogy a nyelvtudomány mit mond a nyelvek és a dialektusok kategorizációs nehézségeiről – egyre inkább kezd meghonosodni a *beás nyelv* kifejezés, addig a kárpátaljai beások közösségekben általános értetlenséget vált ki, ők ugyanis úgy tartják, hogy a nyelvük a románokéval közös, még ha adódnak is eltérések. A különbségek pedig abból adódnak, hogy ők a Romániában beszélt román köznyelvet tartják presztízsváltoztatnak, melyhez képest a sajátjuk nem olyan kifinomult (ld. a két alábbi rövid megnyilatkozást):

(1) *La noj o'akă vorbili șistaș.*  
... nálunk kevés a tiszta szó.  
(39 éves nő, Felsőviznice [Верхня Визниця])

(2) *A me fată akolo vorbeșce la... pă rumîneșce la rumîn.*  
*Akol-ej maj tare čistă-j dă rumîn.*  
A lányom ott beszél a ... románul a románoknál. Ott sokkal inkább tiszta a román.  
(44 éves nő, Poroskó [Порошково])

A *pă rumăneșce ~ rumăneșci ~ rumănaskă* glottonímát használják a saját nyelvváltozatukra, ezzel párhuzamosan ukránul a saját nyelvüket *румунський* névvel illetik. A belső változatosságot is szóvá teszik, szinte minden egyes faluban jelezték, hogy a többi településen hozzájuk képest eltérően beszélnek. A romani nyelv minden változatára az eddigi adatok alapján egységesen a *pă gol'ecșeșce* 'romani nyelven' kifejezést használták.

### 3.2. Nyelvi helyzet

A beások történelmi és gazdasági okokból egyrészt a kisebb településeken élnek, ahol óriási munkanélküliséggel, végtelen szegénységgel kell megküzdeniük, másrészt a legközelebbi nagyvárosok többnyire 50-60 km-re találhatóak. Az adott településen belül általában megfigyelhető a beások és a többi cigány csoport relatív szeparációja. A beások és más cigány közösségek a település különböző részein laknak és igyekeznek tisztas távolságot tartani egymástól, és ha bizonyos fokig a találkozások és a kommunikáció elkerülhetetlennek látszik, igyekeznek ezt minimális szintre csökkenteni. A szeparáció egyszerre tartja fenn az alacsony életszínvonalat és járul hozzá a nyelv megtartásához, a beszélők számának növekedésének pedig a magas születésszám és az általánosnak tekinthető beás anyanyelvi nevelés is kedvez.

Míg Magyarországon a beás közösségek életében – egy-két kivételtől eltekintve – a nyelvcserre vagy előrehaladott állapotban van, vagy lezárult, Kárpátalján a gyerekek általában csak az iskolában tanulnak meg ukránul. A vizsgált közösségekben a nyelvváltozatukat kizárólagos anyanyelvi változatként beszélik, a román köznyelvet csak részben értik, de nem beszélik, intézményes tanulásra és használatra pedig egyik nyelvváltozat esetében sincs lehetőségük. Az adatközlők elmondása szerint a közösségekben nem írnak ezen a nyelven, helyette minden esetben az ukrán nyelvet használják, írásművet beásul sosem publikáltak. Tekintve, hogy az iskola ukrán egynyelvűségre nevel, az egyre komolyabb iskolázottság nem kedvez a beás kommunikációnak. 2005-ben Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma ugyan jóváhagyta az integrált roma nyelv és irodalom tantárgyat az ukrán tanítási nyelvű középiskolák számára, ez kizárólag a romani nyelvet jelenti (МЕЛЬНИК – ЧЕРНИЧКО, 2010. 94). További nehézséget jelent, hogy a beás/román írásbeliség teljes egészében hiányzik, az emberek többségének a latin betűs olvasás sem könnyíti meg a

dolgát. Az alábbi helyzetet jól illusztrálja az alábbi interjúrészlet<sup>12</sup>:

RM: Ješčí variše  
skrijiturã...?  
N: Rumãńáškã?  
RM: Da, rumãńáškã.  
N: Nu.  
F: Noj nu prišepem.  
Kum d-a ... la noj  
škaľã nuj, ka haja še-  
nvačã rumãńeščí,  
numa d-a grãji.  
RM: Atunś numa *no-  
українськи*?  
N: Num-*no-  
українськи* la noj  
ješčí škaľã.

RM: Van valamilyen  
írott szöveg?  
N: Románul?  
RM: Igen, románul.  
N: Nincs.  
F: Mi nem értjük.  
Hogy is... nálunk  
olyan iskola nincs,  
amiben tanítanak  
románul, csak  
beszélni [lehet].  
RM: Akkor csak  
ukránul?  
N: Nálunk az iskola  
csak ukránul van.

Felsővíznice (Верхня  
Визниця), 2016

Az magasabb iskolázottság, illetve a zárt közösségekből való kiköltözés azonban fokozatosan a nyelvvesztést is magával hozza. A terepmunkám során azt tapasztaltam, hogy a szórványban élő beások 1-2 generáció alatt az ukrán nyelv kizárólagos használatára térnek át. Egy lassú asszimilációs folyamatot feltételez ez, melynek az első stádiumában vagyunk.

---

<sup>12</sup> Az átírás során a lehető legegyszerűbb olvashatóságra törekedtem. Az adatközlők esetében – kilétüket tiszteletben tartva – a következő rövidítéseket alkalmaztam: N – nő, F – férfi, RM – Rosenberg Mátyás.

## 5. Összegzés

A kárpátaljai beásokkal kapcsolatos előzetes kutatási adatok alapján megállapíthatjuk, hogy helyzetük több szempontból is eltér a Szlovákiában és Magyarországon élő beások esetében tapasztalttól, hiszen egy számosságukat tekintve a magyarországinál jóval kisebb lélekszámú, a kelet-szlovákiaihoz mérhető közösségekről van szó, az anyanyelvükről és a társadalmi viszonyaikról alkotott kép pedig csak részben fedti azt, amit más országokban tapasztalunk. A demográfiai adatok mintavételi ideje, módszere és a feldolgozás megvalósítása nem könnyíti meg a tudományos összehasonlítást, a beások elrejtését viszont elősegíti függetlenül a szakértők szándékától.

A beás közösségekről szerzett tudásunk minden aspektusból nagyon kevésnek mondható, a kárpátaljai beásokra pedig mindez fokozottan igaz, így a jelenleg is kutatott terület mind nyelvi, mind történelmi szempontból fontos, és a magyarországi beás közösségek jobb megértését is szolgálhatja. Kiszámú, egymással közösséget vállaló, de ugyanakkor távolságot is tartó csoportokról van tehát szó, melyek a népszámlálási statisztikákban rejtve maradnak. A különböző etno- és glottonimák esetében a kelet-magyarországgal és a szlovákiaival párhuzamos helyzetet találunk, néhány apróbb eltéréssel. Nyelvváltozataikat, melyek eltérést mutatnak a környező országok beások és nem beások által beszélt nyelvváltozataihoz képest, jelenleg minden korosztály beszéli, hivatalos használatra azonban nincs mód, az iskolai oktatásnak pedig nem része a nyelvváltozat tanítása, bevonása. A nyelv presztízse ugyanakkor enyhe emelkedést mutat, de ennek hátterében nem a közösségek lokális, napi gyakorlata áll, hanem az előrejutás reménye, azaz a boldogulás lehetősége Nyugat-Európában Románia európai uniós tagsága által, ez pedig a román identitás megerősödését is magával hozza.

## IRODALOM

- AGÓCS, Attila (2003): Sociálna identifikácia Bajášov na Slovensku. *Etnologické rozpravy* 2, 41–53.
- ARATÓ Mátyás (2014): Cigányok, nyelvek, oktatás és tudomány. *Új Pedagógiai Szemle*. 2014/9-10. szám. 36–46.
- BENÍŠEK, Michael (2013): Serednye Romani: a North Central Romani dialect of Transcarpathian Ukraine. In: SCHRAMMEL-LEBER, Barbara – TIEFENBACHER, Barbara (szerk.): *Romani V. Papers from the Annual Meeting of the Gypsy Lore Society, Graz 2011*. Grazer Romani Publikationen 2. Grazer Linguistische Monographien, Graz.
- BRAUN László – CSERNICSKÓ István – MOLNÁR József (2010): *Magyar anyanyelvű cigányok/romák Kárpátalján*. PoliPrint, Ungvár.
- BUTT, Judy (2002): Transcarpathia: Peripheral region at the ‘Centre of Europe’. *Regional & Federal Studies* 12(2): 155–177.
- CSERNICSKÓ István (2013): *Államok, nyelvek államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010)*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- CSERNICSKÓ István (2016): A változás megragadása a nyelvi tájképben: Kárpátalja példája. *Magyar Nyelv* 112. 50–62.
- CSERNICSKÓ István – FERENC Viktória (2014): Hegemonic, regional, minority and language policy in Subcarpathia: a historical overview and the present-day situation. *Nationalities Papers* 42(3): 399–425.
- FEDINEC Csilla – VEHES Mikola (2010): *Kárpátalja 1919–2009: történelem, politika, kultúra*. Argumentum–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, Budapest.



- KÁRPÁTALJA (2020): *Népszámlálás: Meg akarták számolni a népet, de az nem volt otthon.* 991. szám. <https://karpataljalap.net/2020/01/29/nepszamlalas-meg-akartak-szamolni-nepet-de-az-nem-volt-otthon>. [2021. 06. 23.]
- KÁRPÁTALJAI MEGYEI STATISZTIKAI HIVATAL (Закарпатське обласне управління статистики) (2000): *Національний склад населення та його мовні ознаки (статистичний бюлетень).* Ужгород.
- KOCSIS Károly – TÁTRAI Patrik (2013): *A Kárpát-Pannon térség változó etnikai arculata.* MTA CSFK Földrajztudományi Intézet, Budapest.
- KONTRA Miklós (2009): *A nyelvi genocídium fogalma és mai magyarországi megvalósulásai/megvalósításai.* *Kritika*, 38. évf. 5. sz. 22–25.
- LUCĂCEL, Ioana (2010): *Disputa pe «insula romanilor» din Poroscovu.* *Gazeta de Cluj.* <https://gazetadecluj.ro/disputa-pe-insula-romanilor-din-poroscovu> [2021. 06. 23.]
- MOLNÁR József – MOLNÁR D. István (2010): *A kárpátaljai magyarság népességföldrajzi viszonyai.* In: CSERNICSKÓ István (szerk.): *Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról.* MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság – Hodinka Antal Intézet, Budapest–Beregszász. 13–32.
- NAGY Pál (2019): *Beás cigányok a Kárpát-medencében (Historikus metszetek a 18-19. századból).* Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs.
- RADOSAVLJEVIĆ, Petar (2012): *Particularități ale structurii fonologice și morfologice în graiurile băieșilor din Croația.* *Philologica Jassyensia*, An VIII, Nr. 2 (16), 247–258.

- ROSENBERG Mátyás (2017): Keletről nyugatra – Beás nyelvváltozatok Kelet-Szlovákiában. In: GYÓI Renáta – KOCSIS Zsuzsanna – KRIZSAI Fruzsina. (szerk.): *Kérdések a Félúton műhelyéből, utak a megoldásokhoz. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskolájának 11. Félúton konferenciáján elhangzott előadások tanulmánykötete*. Kalota Művészeti Alapítvány. Budapest. 99–114.
- ROSENBERG Mátyás (2018): Identificación y diferenciación lingüísticas de los gitanos boyash de Hungría. *VERBUM Analecta Neolatina*. Tomus XIX, Fasciulus 1–2. 99–117.
- ROSENBERG Mátyás (2021): The Language of Boyash Communities in Central and Eastern Hungary. In: SORESCU-MARINKOVIĆ, Annemarie – KAHL, Thede – SIKIMIC, Biljana (szerk.): *Boyash Studies: Researching “Our People”*. Frank & Timme, Berlin. 229–260.
- SZALAI Andrea (1997): A beások. Az etnikai identitás határai a nyelvhasználat tükrében. *Kritika* 12, 7–9.
- SZALAI Andrea (2007): Egységesség? Változatosság? A cigány kisebbség és a nyelvi sokféleség. *Nyelvtudományi Közlemények* 103: 163–204.
- БАРНИЧ, Марта – ЯРЕМЧУК, Олеся (2016): Музика на дерев’яних ложках. *The Ukrainians*. <https://theukrainians.org/muzyka-na-lozhkah/> [2021. 06. 23.]
- БУЦКО, Діана – ЛОГВИНЕНКО, Богдан (2017): Роми Закарпаття. *Ukrainier. The Expedition*. <https://ukrainier.net/romy/> [2021. 06. 23.]
- ЄМЕЦЬ, Григорій – ДЯЧЕНКО, Борис (1993): Циганське населення Закарпаття. Видавництво „Карпати”, Ужгород.
- НАВРОЦЬКА, Євгенія – АДАМ, Аладар (2006): Пропозиції та зауваження щодо розгляду концепції державної

мовної політики в Україні. In: БЕЛЕЙ, Л. (ред.) *Реалізація в Закарпатській області державної мовної політики та основних положень Європейської хартії регіональних мов або мов меншин. Матеріали міжнародного круглого столу.* Ліра, Ужгород. 267–271.

МЕЛЬНИК, Світлана – ЧЕРНИЧКО, Степан (2010): *Етнічне та мовне розмаїття України. Аналітичний огляд ситуації.* Монографія. ПоліПрінт, Ужгород.



Dunkófalva (Обава), Kárpátalja, Ukrajna, 2016. (A szerző felvétele)



Poroskó (Порошково), Kárpátalja, Ukrajna, 2016. (A szerző felvétele)

# Nevelés – Oktatás

**BICZÓ GÁBOR**

## **A MAGYARORSZÁGI ROMA SZAKKOLLÉGIUMOK ORSZÁGOS VIZSGÁLATA 2020 – KUTATÁSI EREDMÉNYEK ÉS TENDENCIÁK**

*2020-ban a Roma Szakkollégiumok Egyesület megbízásából és támogatásával a roma szakkollégiumi hálózat tagságának teljes körű vizsgálatát valósítottuk meg 326 fő bevonásával. A szakkollégisták szociokulturális hátterének feltárásában a fontosabb csomópontok a földrajzi rekrutációs környezet leírása és jellemzése, a hallgatók képzési és szakterületi megoszlásának elemzése, valamint a családi környezeti viszonyok értelmezése voltak.*

*A tanulmány a kutatás fontosabb tényismereteinek bemutatására vállalkozik. Emellett hangsúlyt kap azoknak a folyamatoknak az elemzése, amelyek azt jelzik, hogy a felsőoktatási bejutási feltételek az elmúlt években történt nehezedeésével a hátrányos helyzetű és roma származású fiatalok továbbtanulása, és ezzel a roma szakkollégiumok utánpótlása veszélybe kerülhet.*

**Kulcsszavak:** roma szakkollégium, társadalmi integráció, interszekcionalitás

A magyarországi roma szakkollégiumok hálózattá szerveződésének tizedik évfordulója még az első intézmények megalapításában meghatározó szerepet játszó személyek számára is váratlan, de kétségtelenül örömteli esemény.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> A Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat küldetésnyilatkozatának aláírására 2011. március 17-én került sor. A Magyarországi Református Egyház részéről Bölcseki Gusztáv püspök, a Magyarországi Evangélikus Egyház részéről Fabiny Tamás püspök, a Magyar Görögkatolikus Egyház részéről Kocsis Fülöp

Bár a kortárs roma szakkollégiumok a távoli múltban, a magyar népi kollégiumok eszméjében gyökereznek, az első modern, kifejezetten a roma származású és hátrányos helyzetű felsőoktatásba bekerülő hallgatók támogatására szerveződött intézmény Pécsen alakult meg 2001-ben. A Romológia Tanszék mellett megszerveződött Wlislócki Henrik Szakkollégium az évtizeddel később induló roma szakkollégiumok számára kétségtelenül fontos mintát jelentett (FORRAY R.–BOROS, 2009: 192–203). Az intézmény összetett tevékenység spektruma, a tehetséggondozás, a lemorzsolódás megakadályozása, a személyre szabott mentori támogatás és a korszerű tudományos kutatómunka kombinációja, ami minden később alakult intézmény számára példát szolgáltatott. A 2011–2015 között megszerveződött és a mai magyarországi roma szakkollégiumi hálózatot alkotó 11 intézmény tagjaként eddig több mint négyszáz hallgató szerzett diplomát, és a jelenlegi aktív hallgatói állomány is 330 fő környékén ingadozik. (BICZÓ szerk. 2021.)

2018-ban a hálózat tagintézményeit egységes szervezetbe tömörítő Roma Szakkollégiumok Egyesület égisze alatt fogalmazódott meg annak az ötlete, hogy az Európában egyedülálló szervezet teljes tagságának átfogó felmérését elvégezzük. A földrajzi és szociokulturális környezeti háttér elemzése, a szakkollégisták képzési területeire, szakos megoszlására vonatkozó ismeretek összefoglalása, valamint családi körülményeinek a feltérképezése azt a célt szolgálta, hogy a szakpolitikai döntéshozók és a tágabb közvélemény számára a kezdeményezés össztársadalmi jelentőségére rávilágítsunk. Az első felmérésből összeállításra került adatbázis, illetve az eredmények elemzése rávilágított arra, hogy mely kutatási szempontok elmélyítésére van szükség a teljesség igényét tükröző humán regiszter megvalósításához.

A kutatásokat a gyakorlati értékű társadalomtudományi szempontok mellett a hallgatói utánpótlás folyamatosságát fenyegető folyamatok elleni érvelés igénye is ösztönözte. Mint az közismert, a felsőoktatási általános bemeneti feltételrendszerként bevezetni szándékozott középfokú nyelvvizsga kötelezettség ellen 2019 őszén a Roma Szakkollégiumok Egyesület, több

---

megyéspüspök és a Római Katolikus Egyház részéről a Jézus Társasága Magyarországi Rendtartomány képviselőjében Forrai Tamás Gergely tartományfőnök látta el kézjegyével a dokumentumot.

más civil szervezettel közösen, sikerrel lépett fel. Ugyanakkor az emelt szintű érettségi általános felvételi kötelezettsége fennmaradt, ami a bevezetés óta eltelt tapasztalatok alapján mérhető módon és jelentősen hátráltatja azokból a hátrányos helyzetű társadalmi csoportokból a felsoktatásba történő bejutást, amelyekből a roma szakkollégiumok utánpótlásukat nyerik. A 2020-ban végzett kutatás éppen annak a bizonyítására irányult, hogy elemezze az összefüggéseket a roma szakkollégiumi hallgatóság szociokulturális összetétele, a csoport felsőoktatási szakstruktúrája, valamint ennek a magyar társadalom előtt álló kétségtelenül legnagyobb volumenű feladata, a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok további leszakadásának a megakadályozása között. Másként fogalmazva, álláspontunk szerint, amennyiben a roma szakkollégiumi hálózat utánpótlásának biztosítása és ezzel maga a hálózat működése veszélybe kerülne, az osztársadalmi léptékben mérhető káros esemény lenne. A következőkben a kutatás néhány fontosabb eredményének összefoglalására és a levonható általános következtetések rövid elemzésére kerül sor.<sup>14</sup>

## **Roma szakkollégisták összetétele és földrajzi rekrutációs környezete**

A roma szakkollégiumok az intézményforma megnevezésével ellentétben olyan integrált közösségek, ahol a tagság összetétele az előírások szerint minimum 60% roma származású hallgató mellett 20% hátrányos helyzetű felsőoktatási jogviszonnal rendelkező egyetemistából áll. A kutatási eredmények szerint a roma származású szakkollégisták aránya 2020-ban

---

<sup>14</sup> *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata – Humán Regiszter 2020.* (Biczó Gábor – Szabó Henriett) kiadvány a Roma Szakkollégiumok Egyesület gondozásában látott napvilágot és teljes terjedelemben elérhető az Egyesület honlapján. Jelen rövid írásnak nem lehet célja a témában eddig végzett kutatások és elemzések eredményeivel történő összehasonlítás. Itt elsősorban a PTE Romológia és Nevelésszociológia Tanszék körül kialakult szellemi műhely munkatársainak, Orsós Anna, Hives-Varga Aranka, Cserti Csapó Tibor, Lakatos Szilvia és Trendl Fanni munkáira gondolunk, amelyek a roma szakkollégiumok intézménytörténeti, pedagógiai, szociológiai és közösségelméleti összefüggései iránt érdeklődők számára megkerülhetetlen olvasmányok.



69% volt a tizenegy tagintézményben.<sup>15</sup> Az integrált közösség eszméjének háttérében az a döntéshozó szándék állt, mely szerint el kell kerülni annak a veszélyét, hogy a felsőoktatási intézményeken belül a szakkollégiumok közössége szegregációs zárványokat képezzen.

A roma szakkollégista hallgatók anyanyelv szerinti megoszlása árnyaltabb következtetéseket is enged a tagság általános jellemzőinek leírásával kapcsolatban. A kutatási adatok alapján mindössze a hallgatók 1%-a vallotta magát cigány anyanyelvűnek és a magyar és cigány önbesorolást választók száma is csupán 2,5%. A jelenség utal arra, hogy napjainkra a zártabb oláh cigány és beás közösségek is a nyelvi asszimiláció előrehaladott állapotába jutottak. A vonatkozó kutatási tapasztalatok szerint például az északkelet-magyarországi cerhári beszélő közösségek esetében a generációközi nyelvváltás éppen jelenünkben zajlik (SZABÓ 2019, 2020). A tagság anyanyelvi sajátosságai azonban azt is jelzik, hogy éppen a nyelvi kultúrát még erőteljesebben őrző közösségekből relatíve kevesebben jutnak el a felsőoktatásba.

A roma szakkollégiumi hallgatóság összetételének harmadik általános mutatója a hátrányos helyzetűek aránya. A kutatási eredmények szerint a 11 roma szakkollégiumban tanuló hallgatók 52%-a volt az adatfelvétel időpillanatában hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű. Természetesen ez a statisztikai szám csak azokat jelöli, akik alátámasztó dokumentummal rendelkeztek a kutatás időpontjában. A hátrányos helyzet a társadalmi státuszbesorolásra alkalmazott, egyébként igen bizonytalan értelemtartalmú és operacionális műveleti értékét tekintve kevésbé hatékony kategória. Ettől függetlenül kijelenthető, hogy a roma szakkollégisták többsége szociális státuszát tekintve és összevetésben a közvetlen egyetemi hallgatói környezettel, jellemzőit tekintve eltér és túlnyomórészt a

---

<sup>15</sup> A Roma Szakkollégiumok Egyesület tagintézményei: Miskolci Görögkatolikus Roma Szakkollégium; Evangélikus Roma Szakkollégium, Nyíregyháza; Lippai Balázs Roma Szakkollégium, Hajdúböszörmény; Wáli István Református Roma Szakkollégium, Debrecen; Szent Miklós Görögkatolikus Roma Szakkollégium, Debrecen; Pécsi Evangélikus Roma Szakkollégium; Szentandrassy István Egyetemi Roma Szakkollégium, Kaposvár; Szegedi Keresztény Roma Szakkollégium; Jezsuita Roma Szakkollégium, Budapest; Budapesti Református Cigány Szakkollégium; Egri Roma Szakkollégium.

szocioökonómiai és szociokulturális értelemben vett hátrányos helyzet valamely szintjére sorolható be.

A hálózat intézményi tagságának általános értelmezése elválaszthatatlan a roma szakkollégisták földrajzi rekrutációs környezeti sajátosságaitól. A kutatási adatokból kiderült, hogy a 326 hallgató 204 településről érkezett, ami azt jelenti, hogy a küldő települések többsége általában csak egy-két főt delegált a hálózatba.<sup>16</sup> Földrajzi értelemben a rekrutációs környezet leképezi azokat a térségeket, ahol a roma népesség aránya az össznépelességen belül az országos átlagnál magasabb. Így az északkelet és délnyugat magyarországi vidéki községi, valamint kisvárosi jogállású települések képezik a hallgatói állomány többségének lakókörnyezetét. Mindezt még inkább árnyalja az a tény, hogy a hálózat összes hallgatójának gyakorlatilag a fele (161 fő) a három kiemelkedő számokat mutató megyéből – Szabolcs-Szatmár-Bereg, Hajdú-Bihar és Borsod-Abaúj-Zemplén – kerül ki. A többség a régió roma szakkollégiumaiban tanul, és csupán néhányan a két budapesti intézményben.

A kutatási adatokból a földrajzi rekrutációs háttér jellemzésével kapcsolatban négy fontos megállapításra nyílik mód. Egyrészt feltűnő, hogy a magas roma népességszámú megyéket számba véve Nógrád és Heves alulreprezentált, a két megyéből mindösszesen 20 fő tanul a szakkollégiumi hálózatban. Másrészt figyelemreméltó, hogy az Észak- és Nyugat-Dunántúlról gyakorlatilag nem érkeznek hallgatók a roma szakkollégiumokba. A jelenség összefüggésbe hozható azzal, hogy a roma népesség számaránya ezekben a megyékben alacsonyabb, ugyanakkor Zalaegerszeg környéke, a devecseri járás, vagy Kapuvár és környéke mutatnak olyan etnikai sűrűsödési centrumokat, amelyek további magyarázatot követelnek. Ugyancsak fontos a rekrutációs háttér összefüggéseit megvilágító következtetés a dél-alföldi régió státusza, ahol a romák össznépelességen belüli aránya ugyan alacsonyabb az országos

---

<sup>16</sup> Csupán néhány megyei jogú város – Pécs, Szeged, Nyíregyháza, Miskolc – van, ahonnan legalább 7 fő vagy annál több hallgató érkezett. Az egy településről érkező legtöbb roma szakkollégista – 13 fő – ugyanakkor a mátészalkai járáshoz tartozó Hodász községből, elsősorban cerhári dialektust beszélő oláh cigány közösségből jutott be a felsőoktatásba. Feltűnő viszont, hogy a jelenlegi hallgatói állományból mindösszesen 12 fő budapesti illetőségű.

átlagnál, mégis nagyobb számban érkeznek szakkollégisták a térség településeiről.

Végül, de nem utolsósorban a szakkollégisták lakótelepüléseinek jogállás és népességszám szerinti sajátosságait tükröző adatsorból kirajzolódó képre kell felhívni a figyelmet. Ezek szerint a szakkollégisták rekrutációs háttéréről kiderül, hogy települési jogállásukat tekintve többségében községekből 47% (95 településről) és városokból 38% (76 településről) érkeznek. Mindebből világosan kirajzolódik, hogy a roma népességkoncentráció klasszikus színtereinek az északkeleti (különösen a borsodi) és a délnyugati országrész törpefalvainak, valamint aprófalvainak szinte teljes hiányát figyelhetjük meg a szakkollégistákat kibocsátó települések között. Az 500 fő alatti, valamint az 500–1000 fő közé eső települések alig-alig jelennek meg a szakkollégiumi tagság földrajzi rekrutációs bázisaként. Mindez nem változtat azon a tényen, hogy a kibocsátó települések tágabb értelemben vett környezete a szakkollégisták túlnyomó többségének esetében hátrányos helyzetű, perifériális színteret jelent.

Jól látható mindez abban az összefüggésben, ha a hallgatók 204 lakótelepülésének földrajzi elhelyezkedését összevetjük az éppen futó, legnagyobb volumenű, a társadalmi felzárkózás ügyét reprezentáló vállalkozás, a Máltai Szeretetszolgálat irányítása alatt álló Felzárkózó Település (FETE) programba bevont települések listájával. A konkrét egybeesés a két adatsor esetében 25 települést érint, de ha a közvetlen regionális környezeti összefüggést vizsgáljuk, akkor látható, hogy a roma szakkollégiumok tagságának túlnyomó többsége gyakorlatilag ugyanonnan érkezett a felsőoktatásba, ahol a FETE program a célterületeit megtalálta.<sup>17</sup>

Jelen tanulmány terjedelmi keretei nem engedik meg, hogy a szakkollégiumi hálózat tagságának földrajzi rekrutációs háttérével kapcsolatban megfogalmazható minden összefüggés kifejtésre kerüljön. Csupán egy lényeges részlet említésére nyílik mód. Ezek szerint elmondható, hogy a roma szakkollégisták olyan környezetből érkeznek, ahol a saját kibocsátó környezetükre vonatkozó ismereteik, szociokulturális kompetenciáik az

---

<sup>17</sup> A 25 nevezett település: Kántorjánosi, Szendrőlád, Nagyecsed, Kerecsend, Sajókaza, Fábianháza, Hajdúhadház, Alsószentmárton, Gilvánfa, Paszab, Tiszabó, Tiszabura, Sóshartyán, Hencida, Bagamér, Tiszanána, Nyirkáta, Rakaca, Sárkeresztúr, Istvándi, Hodász, Kunmadaras, Ároktő, Magyargéc.

integráció össztársadalmi ügyének előmozdítása szempontjából felértékelődik. Másként fogalmazva, a roma szakkollégisták a felsőoktatásban szerzett szakmai ismereteinek hasznosulása túlmutat az egyéni karrierút vonatkozásain. Munkaerő-piaci érvényesülésük fontos aspektusa az a „többletudás”, amely az érintettség okán rálátást kínál a kibocsátó szociokulturális környezet folyamataira és kihívásaira. Természetesen, éppen a roma szakkollégiumok képezhetik azt a motivációs intézményi környezetet, ahol a hallgatók a hátránykompenzáló támogató szolgáltatások előnyeiben részesülve –személyre szabott mentorálás, tanulástámogatás, ösztöndíj – lehetőséget kaphatnak, hogy kibocsátó környezetüket saját személyes jövőjük tervezése szempontjából alkalmas szintéreként megismerjék.

### **Roma szakkollégiumok tagságának néhány képzésterületi sajátossága**

A roma szakkollégisták hallgatói állományának teljes körű országos vizsgálata éppen annak a megértését tette lehetővé, hogy a tagság a roma és hátrányos helyzetű csoportok társadalmi integrációjában hatékonyan közreműködni képes potenciális humán erőforrás. A kutatási adatok a hallgatók felsőfokú képzési szakjainak a vonatkozásban további, a feltevést erősítő kijelentés megfogalmazását teszik lehetővé. Másként fogalmazva, a képzési területek és szakok szerinti megoszlás vizsgálata biztosítja, hogy a hallgatói állomány összetételét a társadalmi hasznosulás kérdésének összefüggésében lehessen tanulmányozni.

A roma szakkollégisták képzési területei közül kiemelkedik a tanár- és pedagógusképzés (30,5%), a gazdaságtudomány (12%), a társadalomtudomány (11,5%). Mindez nem von le semmit annak a jelentőségéből, hogy a hallgatók 122 különböző szakon tanulnak, ami arra utal, hogy jelenlétükkel szinte teljes egészében leképezik a magyarországi felsőoktatási szakkínálat teljes spektrumát. Mégis, a pedagógus képzési terület kiemelkedő súlya, különös tekintettel arra, hogy a 2018-as felmérés adataival összevetésben is stabilan a legnépszerűbb, azért kiemelkedő jelentőségű, mert a majdani óvodapedagógusok, tanítók, tanárok tevékenységükkel közvetlen hatást gyakorolnak a társadalmi integráció

alakulására. Ugyanakkor az összefoglaló adatok tükrében látni kell, hogy a tanár- és pedagógusképzési terület szakkollégiumonként igen eltérő arányban és szerkezetben jelenik meg az egyes intézményekben. A tanár- és pedagógusképzés területének szakonkénti megoszlását alapvetően az adott szakkollégium működési környezetét képező felsőoktatási intézmény képzési profilja határozza meg. A kutatásban a képzési területen tanulók külön elemzését is elvégeztük, ami további érdekes következtetések megfogalmazását teszi lehetővé.

A tanár- és pedagógusképzésben érintett hallgatók jellemzésének fontos további említésre érdemes összefüggése, hogy a képzési terület hallgatói között a hátrányos helyzetűek aránya a hálózat teljes tagságával összevetésben valamelyest alacsonyabb, 46%. A jelenség magyarázatát segíti annak az összefüggésnek a leszögezése, mely szerint a képzési terület hallgatóinak etnikai arányai nem térnek el gyökeresen a teljes mintára vonatkozóan megállapított arányoktól. Míg az összes szakkollégista esetében a tagság 69%-a roma származású, addig a tanár- és pedagógusképzésben érintettek esetében ez a mutató 62%. A képzési területen tanuló hallgatók harmadik érdekes jellemzője, hogy az érintettek lakótelepülési háttere némileg ugyancsak eltér a teljes mintára jellemző arányoktól. A községekből, tehát az elemzésben a legkisebb lélekszámú településekről érkezők aránya 11%-al kisebb, mint a teljes mintában megállapított arányok.

Lehetőség nyílik a fentiek alapján a tanár- és pedagógusképzési területen tanuló roma szakkollégisták általános leírására. Az érintett hallgatók többségében roma származású, részben hátrányos helyzetű, és túlnyomórészt nagyobb lélekszámú településekről – különböző jogállású városokból és nagyközségekből – érkeztek a felsőoktatásba. Ugyanakkor a 2018-as első vizsgálat eredményeivel összevetésben érdemes megjegyezni, hogy kimutatható tendencia, amely szerint a képzési területen a vidéki kistépelésekről érkező és hátrányos státuszú szakkollégista hallgatók száma csökken, míg a származásukat tekintve a roma diákok aránya stagnál. A kutatási anyag eredményeinek tanulmányozásakor, mintegy a tanár- és pedagógusképzési területen tanulók jellemzőinek kontrollelemzéseként, külön megvizsgáltuk az orvos- és egészségtudományi képzési területen tanuló szakkollégisták jellemzőit. A teljes mintában 9%-os aránnyal detektált

képzési területen tanulók általános jellemzői sajátosak. A képzési területen a roma származású szakkollégisták aránya kiemelkedő, a 71%-os mutató háttérnek átfogó értelmezése gyakorlatilag csak az egyéni életutak és a családi környezeti háttér személyre szabott elemzését követően tárható fel. Fontos leszögezni azt, hogy a képzési területen tanuló roma származású szakkollégisták többsége az alacsony bejutási küszöbű alapszakokon tanul. Fontos megállapítani, hogy az osztatlan és magas presztízsű képzéseken is tanulnak roma származású szakkollégisták. Esetükben a támogató felsőoktatási környezet, a szakkollégiumi tagság jelenti a garanciát azokhoz a segítő szolgáltatásokhoz történő hozzáférésre, amelyekre szükség van az átlagosnál nehezebb, több kitartást követelő szakok sikeres elvégzéséhez.

Roma szakkollégista „profilja”

Jelen rövid összefoglalásban a további összefüggések, elsősorban a családi-környezeti háttérre vonatkozó következtetésektől eltekintve is lehetőség nyílik néhány átfogó megállapításra. Ezek szerint a roma szakkollégiumok humán regiszterének kidolgozása lehetővé tette azt, hogy kísérletet tegyünk az „átlagos szakkollégista hallgató profiljának” a felvázolására. „A kutatás eredményeként megfogalmazhatjuk, hogy a szakkollégisták többségükben roma származású, perifériális helyzetű községi vagy kisvárosi környezetből érkező, saját családjikkal és kisszámú testvérükkel, valamint aluliskolázott szüleikkel együtt élő hallgatók, akik alacsony bejutási küszöbű, de társadalmi jelentőségét – relevancia-megfelelését – tekintve frekvenciát hiánypályára (pedagógus, szociális, egészségügy) készülnek. A profil leírása természetesen nem vonhatja el a figyelmet arról, hogy minden egyes személy, életút és a hozzátartozó környezeti feltételrendszer a maga ténszerűségében egyedi és megismételhetetlen. Megállapítható, hogy a roma szakkollégisták többsége az adott környezeti (szociokulturális és szocioökonómiai) feltételekből kitörni szándékozó jól definiálható társadalmi „csoportból” érkezik. Mintaképző funkciója, a többségi társadalom és a kisebbségi környezet közötti mediátori (közvetítő) szerepe katalizálhatja a felzárkózási folyamatot. Környezetében szerephatása hatványozódhat és példaként jelenhet meg.” (BICZÓ–SZABÓ, 2020: 99.)

A definícióalkotás, vagy pontosabban a körülírási kísérlet természetesen korlátozott érvényességű, és amint azt külön és minden lehetséges módon

hangsúlyoztuk, nem helyettesítheti a szakkollégisták környezetében elvégzett, terepmunkára alapozott, énikus kulturális antropológiai szemléletű kutató- és elemzőmunkát. Ennek lényege annak a belátására épül, hogy az egyedi életutak alakulását meghatározó változók olyan lényegi variációs alkotók, amelyek értelmezése relativizálja a modellalkotás műveleti jelentőségét. Ugyanakkor és ezzel szemben hangsúlyozni szeretnénk, hogy a roma szakkollégiumok tagságát bemutató kutatás eredményeire épülő modell gyakorlati értéke is megkerülhetetlen. Egyrészt bázisán meghatározhatók a szakkollégiumi hálózatra váró és a közeljövő tevékenységét befolyásoló feladatok. Ezek közül kiemelkedő jelentőségű az aprófalvas térségek településeinek bevonása a társadalmi integrációt támogató munka célterületei közé. Hasonlóan fontos felismerés a gyermekotthonokban nevelkedő fiatalok segítésének ügye, hogy csak a két legfontosabb témát említsük.

Ezen túl a roma szakkollégiumi hálózat tagságának átfogó vizsgálatából a téma elméleti értelmezésének további lehetőségeire nyílik mód. Varga Aranka és kutatótársai a pécsi roma szakkollégium hallgatóinak a személyes és közösségi szinten megragadható lélektani fejlődési folyamatait meghatározó intézményi tényezők átfogó elemzését mutatták be esettanulmányukban. (VARGA et al. 2020.) Az elemzési megközelítés elméleti háttérét részben a Bourdieu tőkeelméletére visszavezethető interszekcionalitás fogalmi keretei között értelmezték. (HANCOCK 2016: 1-36.; KRIZSAN 2012: 1-32.) Ennek lényege, hogy a multiplikálódó, párhuzamosan kimutatható és egymást stimuláló hátránytényezők komplex hatásmechanizmusát az életutakat meghatározó szituatív rendszerként vizsgálták. Az érdekes és a pécsi szakkollégiumi közösség esetében hatékonyan alkalmazott megközelítés akár a szakkollégiumi hálózat többi intézményére is kiterjeszthető témaként kínálkozik.

## IRODALOM

BICZÓ Gábor szerk. (2021): A magyarországi roma szakkollégiumi hálózat intézményei. Roma Szakkollégiumok Egyesület, Debrecen.

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett (2020): A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata. Humán regiszter 2020. Roma Szakkollégiumok Egyesület, Debrecen.

FORRAY R.–BOROS, 2009

A cigány, roma tehetséggondozás. *Educatio*. 2. 192–203.

HANCOCK, Ange-Marie, 2016

Intersectionality. *An Intellectual History*. Oxford University Press, Oxford,

KRIZSAN, Andrea et al. 2012

Institutionalizing intersectionality: A Theoretical Framework. In: KRIZSAN, Andrea et al. (eds.) *Institutionalizing Intersectionality. The Changing Nature of European Equality Regimes*, Palgrave-MacMillan, New York,

SZABÓ Henriett (2019): A lokális hagyomány funkciói a nagyecsedői kortárs közösségfolyamatokban. *Néprajzi Látóhatár*, 28, 1–2. szám, 157–204.

SZABÓ Henriett (2020): A lokális hagyomány funkciói a nyírvasvári kortárs közösségfolyamatokban. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Jogok és lehetőségek a társadalomban*. International Research Institute, Komárno. 196–209.

VARGA, Aranka et al. (2020): Development of positive psychological capital at a Roma Student College. In: *Hungarian Education Research Journal* 10. Nr.3, 263–279.



## FORRAY R KATALIN - VARGA ARANKA

### NYOMORBÓL KÖZÖSSÉG - HELYZETJELENTÉS TISZABÓRÓL

*“Ma Tiszabón és Tiszaburán jártunk... Éhezés, hála Istennek nincs, csak önkormányzati ingyen ebéd: naponta mintegy ezer adag, térítéses és térítésmentes... A tiszaburai konyhán (a művelődési házban működik) főzik. A máltaiak és az önkormányzat partnerségben szervezett műhelyében jelenleg a Spar számára készülnek bevásárló szatyrok. Tiszabura élni akar, és a szeretetszolgálat elszántan, fantasztikus programokkal segít benne. Politikai depresszió ellen ajánlott látogatás”. (Kozma Tamás, Facebook, 2020. 08.17)*

#### Bevezetés

Az országban több száz olyan kis település van, amely saját erőből semmiképpen sem tud javítani a helyzetén. Ezt a helyzetet gazdasági szempontból a szélsőséges nyomor, szociokulturális szempontból lakóinak iskolázatlansága, foglalkoztatási szempontból pedig a munkanélküliség jellemzi. Gyakori ezeken a településeken a bezáródott közösségek jelenléte, ahol a lakosság jelentős hányada roma/cigány. Mindez elszigeteltséget is jelent, és éppen a magára hagyottság zárja be a reménytelenség börtönébe ezeket az embereket. Van-e szabadulás? Van-e esélye annak, hogy közösség

alakuljon ki olyan körülmények között, amikor minden együttélési szabály felborulni látszik? Ennek jártunk utána Tiszabőn.

Kozma (2018) számos esettanulmányra támaszkodva leírja, hogyan lehetséges a kitörés a lefelé tartó spirálból. A megújulás záloga a „közösség alapú” innováció”..Ennek Bradford öt elemét írja le (Bradford 2003: 9–11): a helyi szereplők egyenlő és átfogó részvétele a társadalmi innovációkban; a kreativitás kultúrája; kellő technikai és pénzügyi források; elszámoltathatóság; végül olyan mércék, amelyekkel az innovációk hatását mérni lehet.

*“A közösségi alapú innováció egyben társadalmi tanulási folyamat is, amelybe a helyi lakosok, a helyi adminisztráció és a helyi politikusok tanulási folyamatai is beleértendők. A tanuló közösségek problémamegoldó képessége – amit a közösségi tanulás biztosít – éppen az innovációktól függ, legyenek bár viszonylagos innovációk (újak a közösség számára) vagy valóságos, átfogó, nagy horderejű újítások, amelyek alkalmasak is, képesek is a terjedésre. Ilyenkor a tanuló közösségek tanuló régiókká kapcsolódnak össze, dinamizálva egy-egy térség gazdaságát, társadalmát, politikáját és kultúráját.”* (vö. Kozma et al. 2015).

Ha ebből a szempontból közelítjük Tiszabő társadalmát, akkor megkerülhetetlen a történelem. Amit Tiszabőről a közvélemény a közelmúltból tudhat, az a szörnyülködés a nyomoron, a szervezetlenségen, valamint a lakosság “elcigányosodásán.” A legelső - s talán az egyik legfontosabb - fölfedezésünk Tiszabőről hogy *van* története. Nem is akármilyen.

## Meghökkenő történelem

Történetileg vizsgálva az Alföld sajátos helyzetére érdemes figyelni. A szórt városhálózat, a gazdaságot meghatározó agrárium történetileg egyfelől társadalmi stabilitást adott, másfelől azonban a modernizálódó gazdaság éppen ezt tette sérülékennyé. Beluszky (1988) gyakran hivatkozott tanulmányában ezt a történeti összefüggést vizsgálja, kiemelve "az északnyugat-európai feudalizmus peremterületein ... fennmaradt olyan szabad paraszti szigetek jelentőségét, amelyek nem vagy csak igen kis mértékben kerültek feudális függésbe. Noha sohasem váltak a feudális modell meghatározó elemévé ... végeredményben a paraszti függetlenségnek a jobbágyokénál magasabb fokán hamarább és eredményesebben térhettek át az árutermelésre." Az 1949 utáni, a Szovjetunió társadalmi-gazdasági igényeihez és viszonyaihoz igazodó fejlesztés a mezőgazdaságot és az azt művelőket szélsőségesen hátrányos helyzetbe szorította, menekülésre késztetve vagy nyomorba taszítva őket.

A vizsgált térségek történeti eredetű problémáinak áttekintéséhez elengedhetetlen, hogy kitérjünk a Rákosi-rendszer egyik embertelen intézkedésére, a kitelepítésekre. A Dél-Dunántúl térségéből a német eredetű lakosságot, az ország egészéből a volt arisztokrácia és a középosztály családjait az alföldi településekre, illetve ezek pusztáira száműzték, míg az alföldi falvakból a jobb módú lakosokat telepítették ki, vagy házaikba költöztették a máshonnan kitelepítetteket. Ezekről a folyamatokról ma - még mindig - kevés szó esik, bár vizsgálatunk helyszínein éppen a következmények határozták meg a lakosság jelenlegi összetételét (Saad, 2004; Széchenyi, 2008).

Tiszabó a kitelepítések egyik végállomása lett. Lakossága közel 2000 fő. A kuláklistán 29 család szerepelt. A vagyoni állapotuk a következő volt: 20-80 kataszteri hold föld, egy tehén, egy disznó, egy lakóház vagy tanya. Mai

szemmel alig több a szegénységénél. Házaikba Budapestről 33 családot telepítettek. Egyik egykori kitelepített így írja le az 1951-es faluképet:

*“A községet a fegyverneki vasútállomással keskenyvágányú vasút kötötte össze, feltételezem, hogy annak idején terményszállításra is használhatták. Hajójárat is volt, úgy emlékszem, hogy egy oda-vissza naponta Szolnokra, afféle lapátkerekes kofahajó. Komp járt a túlpartra, drótköteles faalkotmány, amelyen rakott szekerek is át tudtak jutni ... Utcái rendezettek, a porták takarosak, legtöbbször még a régi „hosszú ház”, a szokásos paraszti berendezéssel. Kivételek is voltak, mint az a sátoztető ház, amelybe mi kerültünk, s amelyből csak a víz- és a szennyvízvezeték hiányzott, hogy olyan legyen, mint ma, 70 évvel később az újabb időkben legnagyobb számban épült falusi családi ház. .... Két szobájába más kitelepítetteket költöztettek, egyikben lakott a háziasszony, nekünk a konyha maradt...”* (Szabó Cs, kézirat, 2020)

A kitelepítések 1953-ban megszűntek, de Tiszabő ezután már nem tudta visszanyerni a konszolidált község képét.

A község kényszerrel betelepített lakóinak emlékét őrzi az évente, már tizenharmadik (!) alkalommal megrendezett találkozó. A “Falusírató” címmel megjelent kötet (szerk. dr Horváthné, 2018) ennek a közösségnek állít emléket. A személyesen érintettek ma már szerte élnek az országban és a világban, de a találkozón sokan részt vesznek. Csakhogy nem Tiszabőn, hanem a megyeszékhelyen.

## **Rendszerváltozás és mélyszegénység**

A keleti országrész rendszerváltozás utáni leszakadásának okait Nemes Nagy József (1996, 1998) a következőkben látja: a keleti piacokra települt nehézipari és mezőgazdasági tömegtermelés leépült, ezért az

egyoldalú és alacsony szakképzettség miatt állandósult a munkanélküliség; a központi térségek reagálva a gazdasági nehézségekre, „kihelyezték válságukat” a perifériákra, ott növelve az elbocsátott alkalmazottak számát; a kiépítetlen térségi infrastruktúra miatt a tőke megrekedt a nyugati térségekben és a fővárosban.

Mára a politikusok, a szakértők és a közvélemény 8is Tiszabót - az észak-magyarországi Csenyéte mellett - az ország legszegényebb településének tartják. Pásztor & Pénzes\_(2012) konkrét politikai döntésekre vezeti vissza a szélsőséges elszegényedést. Az 1968-as MSZMP KB-határozat sorolta Tiszabót a fejleszteni nem kívánt települések körébe, mivel 67 személy került a kuláklistára. Ennek következtében megszűntek az üzemek, felhagytak az intenzív mezőgazdasági termeléssel. A szegénység kockázatában 1990 előtt országosan a lakóhely földrajzi elhelyezkedése kevésbé volt meghatározó tényező. A rendszerváltáskor Budapest és a falvak között a szegénység gyakoriságában kétszeres volt az eltérés, 1998-ra ez a különbség tízszeressé nőtt (Spéder, 2002). A tartósan szegények főként falvakban és kisvárosokban, valamint főként az ország északkeleti részében laknak. Budapesten és a Dunántúlon nem számottevő a tartósan szegények aránya. Az átmenetileg szegények is a fejletlenebb kelet-és észak-magyarországi régiókban élnek leginkább, elsősorban a megyeszékhelyekre koncentrálódnak.

*“Azokon a területeken, ahol a lakosság még képes az önellátásra, ott a jövedelmi különbségek mérsékeltebben jelentkeznek. A kirekesztettek helyzetén azonban az önellátás nem segít, amit az is jelez, hogy a hátrányos helyzetű kistelepüléseken a csekély összegű szociális juttatásokért harc folyik a romák és a nem romák között”. (Spéder 2002). (A romák szegénységi rátája hétszerese, a tartós szegénység tekintetében csaknem tízszerese a többségének.)*

Az 1970-es években nem spontán módon és elszórtan, hanem hivatalosan és tömegesen költöztettek romákat/cigányokat a településre (például. Kisköréről). Azokat a roma/cigány családokat telepítették Tiszabőre, akiknek nem sikerült a környező falvak társadalmába beilleszkedniük, egyik településről a másikba zsuppolták őket, a települések szélén laktak. Nem általában voltak romák/cigányok, hanem beilleszkedési problémákkal küzdő családok. Mindez hozzájárult a nem roma lakosság nagy arányú elvándorlásához, valamint a cigányság újabb beköltözési hullámához. Így vált Tiszabó “cigányteleppé”.

*“A hatvanas években a megyei vezetés a cigánytelepek felszámolásáról szóló párthatározat végrehajtása során ‘beáldozta’ a falut: a tanácselnök cigány családokat telepített be, akiket igyekeztek térben szétszórni, a nem cigány környezettől várva a jövőbeniek ‘átnevelését’. Ezzel egy időben azonban Tiszabót elvágta a környezetétől: megszüntették a tiszai kompot, így a korábban fontos átkelőhelyből zsáktelepülés lett. A magyar lakosok másutt kerestek munkát, és a falu mára ‘egy óriási teleppé’ alakult.”*  
(Malkovich 2012)

A fentiekből is követhető, hogy két alapvető tényező alakítja ki a mélyszegénységben élők mai magas arányát. Az egyik a települési hátrány, másik pedig a cigány/roma csoportba tartozás. A tényezők e két csoportja különösen az új, modernizálódó Magyarországon vált jól megfigyelhetővé (Forray & Kozma, 2012; Forray 2017). Tiszabón ez a két tényező erősen összefonódik, interszekcionális helyzetet okozva (Sebestyén 2016) a teljes lakosságban. A helyben élők mindennapjait döntően a szegénység-kultúra határozza meg, a cigány identitást alkotó kulturális elemek már alig találhatók meg. A két jellemző a külső megítélés során alkot megbonthatatlan, diszkriminatív, hátrányt halmozó egészet, amit a

munkalehetőséggel kapcsolatos alábbi - nyomkövető kutatás (Varga 2018) - interjú részletei szemléltetnek.

*„Hát igen. Kimondják, kimondom, hogy tiszabői, hát majd szólni fogunk, azt mondják. Nem szól senki. Ez ilyen... Több helyen (próbálkoztam). Miklóson, Szolnokon, nézegettem neten ilyen munkákat, majd szólunk, de nem szólnak... Hát, nem lehet neki mit csinálni. Itt nevelkedtem, itt is nőttem fel, ideköt minden.” (28 éves férfi, Tiszabő – 2017)*

*„(A férjemmel) annyi ilyen volt, hogy küldte a jelentkezési lapot, meg nézte az álláshirdetéseket és meghallották, hogy honnan és akkor rögtön betelt, vagy ha meglátták, akkor rögtön azt mondták, hogy hát nem, mert a helyi kell, és a telefonban meg nem volt erről szó. Úgyhogy nagyon nehéz.” (28 éves nő, Tiszabő – 2017)*

Tiszabő példáján keresztül mutatja be a periférikus helyzetből adódó területi, és gazdasági jellegű munkapiaci hátrányokat [Rozgonyi-Horváth (2018)]. A munkapiac inaktívak között az iskolai végzettség alapján van a legjelentősebb különbség, amit a periférikus területekre jellemző földrajzi elzártság és infrastrukturális hátrányok súlyosbít. Emellett jelentős a területi stigma hatása is. A vizsgálat szerint a településen elérhető közmunkaprogram csak az tiszabői aktív korúak 2,6%-át vezette ki az elsődleges munkaerőpiacra. Végül megállapítja, hogy

*“a tiszabőiek többsége csak annyira motivált a munkavégzésre, hogy egyik napról a másikra megéljen, olyan jellegű motivációval nem rendelkeznek, amelyek előre kitűzött célok elérésére és megvalósítására irányulnának. A legfontosabb motivációt az jelenti, hogy megélhetést biztosítsanak a családnak és az alapvető szükségleteket kielégítsék. Hosszú távú tervezés nem jellemző a lakosokra, még a fiatalokra sem, amelyet az a szocializációs*

*környezet is okoz, amelyben a célt a mindennapi élelem és a napi szükséglet beszerzése jelenti. Így a gyermekek is ezt a norma- és célrendszert sajátítják el szüleiktől. Nagyobb célok, mint például autováásrlás, házfelújítás stb. megvalósítására nincs reális esélyük, ezért a célok és az ezek eléréséhez szükséges motiváció az élelmiszer megvásárlására, a téli tüzelő beszerzésére és a számlák kifizetésére, valamint a tartozások rendezésére korlátozódik.” (Rozgonyi-Horváth 2018:437)*

## **Oktatási kezdeményezések**

A Tiszabőn tapasztalható rohamos elszegényedés, az oktatási problémák súlyosbodása (Gyenei 1989) hatására a nyolcvanas évek második felében olyan oktatási kezdeményezések indultak, amelyek pozitív hatással voltak a lakosságra. Különösen figyelemre érdemes a Freinet Műhely, amelyet Imrei (1998) valósított meg. A több mint egy évtizeden át működő program befejezését a község vezetőinek ellenségessége, a támogatás elutasítása jelentette. A fejlesztésben résztvevő gyerekek egy része és tanáruk - a műhely megalapítója és működtetője - számára a szolnoki székhellyel 1996-ban alapított Roma Esély Szakiskola (alapítványi intézmény) nyújtott továbbtanulási lehetőséget. Ez az iskola az indulás sikeres évei után új épületbe költözött a vérosközpontban, és a képzés területeit is felölelő új nevet is kapott egyik alapítójáról: dr. Hegedűs T András Alapítványi Szakiskola, Középiskola, Esti Általános Iskola és Kollégium. Ezzel képzése (mint hivatalos elnevezése is mutatja) és tanulóinak száma jelentősen bővült. A szolnoki székhellyel működő Országos Cigány Önkormányzat égisze alá tartozott, és mintegy évtizedig sikerrel dolgozott. Tiszabői és tiszaburai tanulókat is beiskolázott, és juttatott el érettségiig vagy szakmai képzettség megszerzéséig, sőt esetenként



tovább is. Érettségizetteinek egy része felsőfokú oklevelet szerzett. (Csillei,1992; 2000; Forray 1989, Forray & Hegedűs 2003.)

Az akkor még Integrált Oktatásért Alapítvány kezelésében álló szakiskola nem csak menedéket, de jövőképet és sokaknak elhelyezkedési lehetőséget is nyújtott. Az Országos Roma Önkormányzat 2012-ben vette át az alapítványtól az iskola működtetését. Az ORÖ a lehetséges támogatások összegének növekedésével indokolta az átszervezést, és azzal, hogy a magasabb keretösszeg az oktatás színvonalának emelését szolgálja majd. Pálfi Miklós, a korábbi fenntartó alapítvány elnöke megkérdőjelezte az intézmény átvételének szabályszerűségét, mivel az alapítvány alapítóit, köztük őt magát, nem vonták be a döntésbe. Az iskola váratlan megszűnése nehezen megismerhető és értelmezhető politikai harcok következménye volt.

A helyi általános iskolai oktatás színvonala ugyan nem sokat javult az ezredfordulót követően sem, azonban a vizsgált települések hátrányos helyzetű tanulói számára új lehetőséget jelent, hogy 2005 és 2007 óta Arany János Kollégiumi és Arany János Szakiskolai Program működik két közeli (Törökszentmiklós és Szolnok) városban. A középfokú előrehaladást kiemelt, méltányos támogatással segítő programok vezetőinek tapasztalata, hogy a Tiszabőről és Tiszaburáról - a hatékony beiskolázási, családlátogatási programnak köszönhetően - rendszeresen jelentkeznek az általános iskolai tanulmányaikat befejező diákok az Arany János Programokba. Ám az is jellemző, hogy közülük csak nagyon kevesen jutnak el az érettségiig, szakmaszerzésig. A lemorzsolódás okai között a korai párválasztás - házasság, gyermek vállalása - kiemelkedik, de a tanulmányi problémák is gyakoriak az általános iskolai gyenge előképzettség miatt. (Fehérvári & Varga, 2018, 2020)

Szemléletes képet mutat Tiszabő iskolázottsági helyzetéről az a kutatás, mely 1995, 2003 és 2017 adatfelvételi szakaszaiban vizsgálta ugyanazon tanulók iskolai előrehaladását az általános iskolába lépéstől a középfokon keresztül a felnőttkori jellemzőkig (Varga 2018). Tiszabő első osztályos tanulói 1995-ben azért kerültek a vizsgálatba, mert már akkor a társadalom “végpontját” jelentették a szülők alacsony iskolai végzettsége (befejezetlen általános iskola) és a magas munkanélküliségi mutatók miatt. A kutatás 1995-ben rámutatott arra, hogy a tiszabői elsős - nagyrészt egynyelvű, romungro - gyerekek nyelvi kompetenciái messze elmaradtak a magasabb társadalmi helyzetű tanulókéétól, de a dél-dunántúli roma/cigány elsősökétől is, pedig ők kétnyelvűek voltak.. A tiszabőiek súlyos nyelvi hátránya tanulási akadályt jelentett, melyet csak célzott és sokrétű pedagógiai támogatással lehetett volna enyhíteni. A nyolc évvel későbbi adatfelvétel azt mutatta, hogy az iskola nem volt képes a már iskolakezdekéskor mutatkozó hátrányok kompenzálására. A kutatásban részt vett tiszabői gyerekek több mint fele nem jutott el a nyolcadik osztályig. Akik pedig 2003-ban a középfokú továbbtanulás előtt álltak, azok egy kivétellel szakmaszerzést tűztek ki célul, és főként az említett szolnoki Roma Esély Szakiskolába jelentkeztek. 2017-ben, a harmadik adatfelvételkor, már 27-28 évesen, adtak életútinterjút a hajdani kisiskolások, felidézve iskolai sikereiket és sikertelenségeiket. Ezek alapján láthatóvá vált, hogy legtöbbször általános iskolai végzettségig jutottak csak, és ha el is kezdték a középfokot, rövidesen lemorzsolódtak. Ők ma is Tiszabőn élnek, családot alapítottak, és “újratermelték” szüleik iskolázatlanságát, munkanélküliségét. Az a néhány fiatal, aki szakmához jutott, nagyrészt elköltözött a faluból, máshol keresve a boldogulást. A faluban ragadt többség arról számolt be, hogy gyermekkori terveik nagyrészt meghiusultak, és legtöbbször - még ha különböző okokra visszavezette is, de - a középfokra tették a tanulási motivációjuk elvesztését. Az alábbi idézetek - ugyanazon személytől - jellemző helyzetet tükröznek a kamaszkori tervekről és a felnőttkori valóságról.

*„Úgy tervezem hogy tíz év múlva még a családommal élek, és még nem megyek férjhez, de már talán akkor lesz barátom, úgy tervezem a munkát hogy miután kijártam a Kunhegyesi középiskolát, dolgozni fogok, mint kereskedő. Gyerekeket nem tervezek 10 év múlva, mert akkor leszek 24 éves, és talán az még túl korai számomra.” (14 éves lány, Tiszabő – 2003)*

*„A szakközépet nem végeztem el, mert ... volt egy párom, és ő nem engedte. Amit már sajnos megbántam azóta... És hát, így már a gyerekek miatt nem tudnék menni. Van egy hatéves lányom és egy hároméves fiam. Ők már ovisok. Hát, ilyen tanfolyamra mennék, ami ilyen pár hónapos, szeretem ezt a fodrászatot, ilyesmit, meg is van hozzá a képügyességem, úgyhogy majd abba lehet gondolkodom... Hát gondolkoztam abba, hogy lehet, ide megyek az önkormányzathoz, mert van ez a program, ez a közmunka program, és arra, mert más nincs nagyon sajnos. Anyu is ott dolgozik, meg a nővérem is, itt dolgoznak az önkormányzatnál.” (28 éves nő, Tiszabő – 2017)*

A 2017-ben a kérdezettek az iskolai lemorzsolódásuk okaként beszéltek a tiszabői bezáródott közösség belső törvényeiről, a szegénységről, a családi minta hiányáról, a településen túli világ idegenségéről, a középiskolába vitt tudásuk hiányosságairól. Sokszor előkerült az iskolaelhagyást eredményező baráti, szerelmi kapcsolat is, és a korai gyermekvállalás. Mindezek gátat jelentettek személyes boldogulásukban, a szüleikénél magasabb iskolai végzettséghez jutásukban. Tiszabői interjúalanyaink jelenre vonatkozó narratívumai a mindennapi túlélési stratégiákat tükrözték, és kevés, bizonytalan tervvel rendelkeztek. Jövőképük - nem egészen harminc évesen! - már döntően nem magukra, hanem gyermekeikre irányult, ahogy az alábbi interjúrészletben olvashatjuk.

*„A kislány, az is nagyon jó tanuló. Bukásra állt, de mondtam neki, elbeszélgettünk, mondom, lányom, mondom, tanuljál, mert mondom annak idején minékünk is sajnos nyolc iskolát kellett elvégeznünk. Mondom, javítsd ki a jegyeidet, mert nem lesz így jó. Rosszban leszünk. Erre két hét alatt olyan szépen kijavította! Ma mutatta meg: hármas, négyes, meg ötös van. Mondom, az jó jegy. Négy egész valamennyi lett. A kisgyerek meg négy egész hét. Az jó... Úgyhogy így a gyerekeimre büszke vagyok, büszke leszek, ha végigviszik az iskolát. Végigvittem volna én is annak idején, csak mondom, hogy olyan nehéz volt!. Tizenketten voltunk testvérek, megmondom őszintén, meg azért a családból édesapám dolgozott... Hát így van. Mink is most annyira gyötörjük magunkat, hogy egy kis munkához jussunk, úgyhogy jó legyen. Még jobb. Ha már nekünk nem is, a gyerekeknek azért, tudod. Hátha összejön nekik. Mert minden erőmmel azon leszek most is, hogy jó legyen nekik. (28 éves férfi, Tiszabő – 2017)*

Összességében azt látjuk, hogy a rengeteg problémával küszködő településben időről időre megjelentek olyan kezdeményezések, amelyek azzal biztattak, hogy csökkenteni lehet a leszakadást, ki lehet lépni és feljebb lehet kerülni ebből a lefelé tartó spirálról. Ezek a kezdeményezések azonban mindeddig nem vezettek sikerre, előbb vagy utóbb megrekedtek. Hogyha nem a belső nehézségek, akkor a természet tett pontot a pusztulásra.

## Tiszabői mindennapok

Az annyira-amennyire szerveződő község sorsát a 2000-ben bekövetkezett tiszai árvíz súlyosan befolyásolta.

*“A végső csapás nem is a rendszerváltáskor felbomlott téesz, a gyanús kárpótlási ügyek, valamint a szétlopott húsüzem volt, hanem a 2000-es tiszai árvíz, amely 11 méteren tetőzött, és lerombolt 85 házat, súlyosan megrongált 400 másikat, az elköltözni szándékozók pedig támogatást kaptak a távozáshoz.” (Malkovich (2012).*

Pozitív hatása is volt az árvíznek.

*“A 2000-es tiszai árvíz, amely a falu lakásállományának jelentős részét megrongálta, esélyt adott az elvándorlásra, hiszen állami segítséggel sokan a megye más részein, elsősorban Fegyverneken, Törökszentmiklóson vagy Szolnokon építettek vagy vásároltak új házat. Akik később döntöttek az elköltözés mellett, már nem voltak ilyen szerencsések: a településen álló ingatlanok eladhatatlanok, ezért azok, akik bármilyen bevételt szeretnének látni házaikból, jobban teszik, ha lebontják, és az építőanyagot – téglát, cserepet, gerendát, nyílászárót – értékesítik. Ha ezzel a lehetőséggel sem élnek, más falubeliek távollétükben örömmel megteszik helyettük... A legtöbb bank ma már nem nyújt hitelt a tiszaböiieknek” (Horváth, 2018),*

A rendőrségi hírekből rendszeresen arról értesülhetünk, hogy az uzsora, a drog, a prostitúció a mindennapok részévé vált. Hogy az általános iskola és a község vezetése nem tud megbirkózni mindezzel, illetve ezek következményeivel, azon nincs mit csodálkozni. Talán azon sem csodálkozhatunk, ha a vezetés és támogatói nem a rendezett lét felé

mozdulnak el, inkább egyensúlyoznak a börtönbüntetés és az illegális felhalmozás között.

*“A helyi telkek helyzetét átnézve azzal szembesültek: csomó telken 7-8 milliós adósság volt, így az első lépés mindig a helyi uzorással való megállapodás. Az ő háza, annak színvonala mindig kiemelkedik a többi közül.” - (Vecsei Miklós).*

*“Az is elgondolkodtató, hogy az önkormányzati választásokon 75%-os arányban megválasztottak egy polgármestert, akit rá két napra első fokon elítélt a bíróság. Ez a helyzet látszólag értelmetlen, de közelebről megnézve az a helyzet, hogy az emberek ‘nem szeretik, félnek tőle’ az egész faluban. Az ilyen helyzetekkel szemben a gyenge szervezetek nem tudnak fellépni, csak a nagy hálózatok “ (Weinhardt. 2019)*

A község egyik súlyos problémája - bár talán megmosolyogtatónak tűnik a személyes gondokkal összevetve - a kóbor kutyák tömeges jelenléte. A térség több falva állami támogatást kapott a probléma megoldására, Az évek óta megoldatlan helyzetet legutóbb a máltaiak próbálták orvosolni, ám valódi sikerre nem jutottak, hiszen itt önkormányzati feladatról van szó. Az önkormányzat évente részleges sikerről számolt be - anyagi forráshoz jutottak a feladat megoldására -, de a kóbor kutyák tömeges jelenléte máig feltűnő.

*“Könnyű törvényileg előírni, hogy a szülők járassák iskolába a gyerekeiket, de hogyan lehet ezt megtenni azon a 300 iskolás korú gyermeket Tiszabón, ahol közben 700 kóborkutya mászkál az utcákon?” “Ne csodálkozzunk tehát, hogy nem érnek oda (időben) az iskolába a gyerekek” (Vecsei Miklós in: Weinhardt, 2019).*

## Megjelennek a máltaiak

Az iskola és annak változó fenntartói, az önkormányzat, illetve a Klebelsberg Központ (KLIK) nem tudott megbirkózni ezekkel a problémákkal. Ennek belátása vezetett ahhoz a kormányzati döntéshez, hogy az "egészet", a községi irányítástól a helyi gazdaság és társadalom támogatásáig, a gyermekneveléstől a foglalkoztatásig a Magyar Máltai Szeretetszolgálat Egyesületre bízzák. A programok finanszírozása az Európai Unió által nyújtott EFOP-pályázatból történik. "A fogantatástól a foglalkoztatásig" elnevezésű program két községet támogat ebben a térségben, Tiszabő mellett a közel fekvő Tiszaburát. Az utóbbi sokkal rendezettebb, bár hasonlóan szegény község, mint az előbbi. A különbség abban is látszik, hogy a kistérség "központja" Tiszabura, ahol stabilnak tűnik a máltaiak jelenléte. A program alapvető pontja a gyermeknevelés. A program fogadtatása nem egyértelműen lelkes. "1391/2016 (VII.26) kormányhatározat „Tiszabő és Tiszabura települések helyzetének rendezéséről” nagyjából a Máltai Szeretetszolgálatra bízva a feladatot. Maga az indoklás korrekt:

*“Problémát jelent az alacsony iskolai végzettség, munkanélküliség, szegénység, korai gyermekvállalás és családtervezés hiánya, a kábítószer-használat terjedése, alkoholizmus, prostitúció, bűnözés, a rossz lakáskörülmények, a családon belüli erőszak. Az eltérően fejlődő és tartósan beteg gyerekek száma magas. A szakorvosi ellátások elérése akadályokba ütközik. A fejlesztő szakemberek hiánya is súlyos.” (EFOP-2.1.2-16-2018-00117)*

A máltaiak "diagnózis alapú" felzárkózási stratégiát szeretnének megvalósítani, hogy ne az állami intézmények által központilag megszabott keretek, hanem a helyi szükségletek alapján lehessen segíteni a problémákon. Tiszaburán például sikerült megnyitni egy asztalos szakember révén egy műhelyt, ahol ma már 9 férfi dolgozik, és hosszú hónapokra előre

tele vannak megrendeléssel. A varrodában is helyiek dolgoznak, nagy presztízsű eseményekre és cégeknek teljesítenek megrendeléseket, így például a budapesti borfesztiválra Tiszaburán készül az összes pohártartó. Tiszabón savanyítóüzemet hoztak létre a máltaiak, ahol például a helyi közfoglalkoztatásban megtermelt zöldséget, gyümölcsöt dolgozzák föl. Jó eséllyel hamarosan az egyik országos élelmiszerlánc fogja forgalmazni a termékeiket.

Jelentős siker ebben az évben, hogy együttműködve a kunhegyesi Nagy László Gimnáziummal, 2020-ban 13 helyi fiatal tett esti tagozaton érettségi vizsgát. Itt utalunk az Út az érettségihez elnevezésű kormányzati programra is, melynek keretében több éve működik együtt sikeresen a Magyar Nemzeti Bank, a Pénziránytű Alapítvány és a Máltai Szeretetszolgálat. A program támogatja a Tiszabura és Tiszabő általános iskolájában végzett fiatalokat a felsőfokú továbbtanulásban, 2020-ban nyolc itteni érettségizett fiatal kapott ösztöndíjat ebből a forrásból.

Az oktatás számára kidolgozott program - az elnevezése alapján is - a fogantatástól a foglalkoztatásig segít, azaz fontos része a kisgyermek nevelése, de beletartozik a felnőtteké is.

*“Négy éve vagyunk jelen a településen, az első lépés az iskola átvétele volt. A fogantatástól a foglalkoztatásig gondolkodik Jelenlét című programunk. A várandós kismamáknak egy éve itt is létrehoztuk a Biztos Kezdet Gyerekházat, itt 0-3 éves korig vannak jelen a kicsik az anyukájukkal, akik szakemberek segítségével a gyerekneveléssel kapcsolatos napi rutint tudják elsajátítani. 2019 júniusától a védőnő is működik a Gyermekház mellett. Magzatvédő vitaminokat osztunk, gyermektápszert, pelenkát, ruhaadományokat, a védőnő munkáját pedig minden lehetséges módon támogatjuk. A*



*település lakosságának fele kiskorú, 200 három év alatti gyermek él Tiszabón*”. (Tasi Krisztina in: Molnár-Révész 2019)

Bár a két község fejlesztésének feladatát csak két éve vették át a máltaiak, ez a kormányzati döntés jelentős előzményekre épült. Az első intézmény, amelyet megalakítottak, a tiszabői Margaréta Óvoda (2012). Tiszabő és Tiszabura általános iskoláját 2016-ban vette át a Máltai Szeretetszolgálat Iskola Alapítvány. Az iskolának körülbelül háromszáz tanulója van. A rendszeres napi tanítás mellett iskolán kívüli programokat szervez (máltais önkéntes nap, csapatépítő tréningorozat, szavalóverseny, kirándulás, színházlátogatás, zenei rendezvények). A Biztos Kezdet Gyerekház megalapításának pedig az a célja, hogy a három évesnél kisebb gyerekeknek szóló programok mellett tudatos szülőket formáljon a sokszor fiatalos édesanyjából.

A máltaiak programjában tulajdonképpen semmi új nincs. Ilyen programokat terveztek és kínáltak is már Tiszabón és másutt, gyors és látványos eredményeket várva tőlük. A máltai “beavatkozásnak” azonban két sajátossága van. Az egyik: az oktatás, termelés és szolgáltatás együttes kezelése. Nem iskolát újítanak föl, nem egyszerűen műhelyt alapítanak - hanem mindezt beágyazzák a település fejlesztésébe. A másik: nem csak tanítanak az iskolában - nem csak termelnek a varrodában vagy az asztalos műhelyben -, hanem (sőt elsősorban) közösséget építenek. Úgy gondolják, enélkül nem megy.

## Tanulság

A sok vihart megélt, ma gyakorlatilag csak romák/cigányok lakta Tiszabő a közelmúltban külső támogatást kapott: a máltaiakat. Ők most közösségépítéssel kísérleteznek. A közösségépítést az óvodán és az iskolán kezdték, a legfiatalabbakon. Olyan korú gyerekeken, akiknek még szükségük van a szülők - tradicionális (roma/cigány) családokról lévén szó, az anyák - bekapcsolódására. Elsősorban a gyerekek fejlesztéséről - van szó (pl. közös játékok), ehhez azonban szükséges az óvoda és az iskola szervező tevékenysége is. A máltaiak székhelye valójában Tiszaburán van jelenleg, ahol innovációra kész községi vezetés kormányoz. Hivatalosan csak az iskolát vették át Tiszabőn. A két település - bár szegények és a közös pont a Máltaiak -, gyökeresen eltérnek. Bőn a maffia uralkodik Burán, meg egy új, dinamikus vezetés kezdett munkához.

Tiszabő arra példa, hogyan bomlik föl évtizedek sorscsapásai alatt egy közösség, hogy végül képtelenné váljék önerőből bármiféle megújulásra. Azok a támogatások, amelyeket a falu kapott, azért nem használtak, mert közösség kellett volna, nem pusztán a falu lakossága. Tiszabőn már csak külső beavatkozással lehet segíteni. S ez a segítség nem egyszerűen a nyomor enyhítése - mint sokan hiszik -, hanem a közösség újjáépítése. Ami évtizedekig is eltarthat, és tartós elkötelezettséget kíván. Hasonlóan egy rendszerváltozáshoz.

## HIVATKOZÁSOK

Beluszky, P. (1988). Az „Alföld szindróma”eredete: vázlat. [The ‘Great Plain Syndrome’: A draft]. *Tér és Társadalom* 2(4), 3-28.

Bradford, N. J. (2003) *Cities and Communities That Work: Innovative Practices, Enabling Policies*. Toronto, Canadian Policy Research Networks

Csatári, B. Ed. (2002). *Területi konfliktusok és változásaik a periférián*. [Territorial Conflicts and their Changes on the Periphery.]. Kecskemét: MTA Regionális Kutatások Központja..

[http://www.terport.hu/webfm\\_send/294](http://www.terport.hu/webfm_send/294)

Csillei B (1992) : Iskolakísérlet Tiszabón : Cigánygyerekek esélyközelben. In: Új Katedra,. 6. sz. 8-9.p

Csillei B. (2000) *A hátrányos helyzetű cigány fiatalok esélyei a szakképzésben*. In: Forray R. K szerk: *Ciganológia – Romológia*. Budapest-Pécs: Dialog Campus Kiadó, 301-314.

EFOP-2.1.2-16-2018-00117: Gyerekház infrastrukturális háttere Tiszabura

Fehérvári A & Varga A (szerk., 2018): *Reziliencia és inklúzió az Arany János Programokban*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislöcki Henrik Szakkollégium Pécs

Fehérvári, A & Varga, A: Resilience and inclusion. Evaluation of an educational support programme. EDUCATIONAL STUDIES 46 pp. 1-19. (2020)

Forray, R. K. (1989). Cigány fiúk és lányok iskolai motivációi és etnikai identitása. [School motivations and ethnic identities of Romani boys and girls.] *Kultúra és Közösség* 16(4), 80-87.

Forray, R. K. & Hegedűs T. A. (2003): *Iskola, cigányok, oktatáspolitiká*. [Schools, Roma, Education Policy.] Budapest: Új Mandátum & Oktatáskutató Intézet.

Forray, R. K. & Kozma, T. (2012): Equal opportunity and national identity: Roma educational policies in Eastern Europe.” In: Majhanovic, S. et al eds (2012)., *Education, Dominance and Identity*. Rotterdam (The Netherland): Sense Publishers.

Forray R. K (2017).Resilience and Disadvantage in Education - A Sociological View. *Hungarian Educational Research Journal*, 7(1), 112-120, DOI: 10.14413/herj.2017.01.09.

Gyenei M (1989): Időzített bomba: Tiszabón. 1988-1989-ben folytatott szociológiai kutatások tapasztalatai. Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem, Szociológia Tanszék, Budapest.

Horváth Á (2018) *Maximum létminimum - Tiszabő*. Földgömb, március

ebolt.afoldgomb.hu/index.php?page=shop.product\_details&product\_id=207&flypage=flypage.tpl&pop=0&option=com\_virtuemart&Itemid=2

Horváthné, K. et al.eds. (2018). *Tiszabő: falusírató*. [Tiszabő: A mourning of the village.]. Szolnok: Fotogruppe Kiadó Kft.,

Imrei I (1998): A tiszabői Freinet-műhelyről. Iskolakultúra. VIII. évf. 1998/12

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/18972/18762>

Kozma T. et al. (eds 2015) Tanuló régiók Magyarországon – az elmélettől a valóságig. Debrecen, CHERD.

Kozma T (2018) Tanuló közösségek és társadalmi innovációk. *Educatio* 27 (2), pp. 237–246 (2018) DOI: 10.1556/2063.27.2018.2.6

Malkovich I (2012): Egy falu összeomlás után, Magyar Narancs, 06.28 <https://magyarnarancs.hu/kismagyarorszag/a-semmin-tul-tiszabo-80665>

Molnár-Révész E (2019) Végigkíséri a Máltai Szeretetszolgálat életüket. *Szóljon*, 2019,07.12)

<https://www.szoljon.hu/kozelet/helyi-kozelet/folyamatosan-fejlesztik-tiszabot-es-tiszaburat-1803518/>

Nemes Nagy J (1996): Centrumok és perifériák a piacgazdasági átmenetben. – Földrajzi Közlemények 1. pp. 31–48.

Nemes Nagy J (1998): Vesztesek – nyertesek – stagnálók (a társadalmi-gazdasági változások regionális dimenziói). – Társadalmi Szemle 8–9. pp. 5–18.

Pásztor, I. Z. & Péntes, J. (2012). A roma lakosság térbeli megoszlása és demográfiai tendenciái Északkelet-Magyarországon. [Spatial distribution and demographic trends of the Roma population in Northeast Hungary.] In: Bottlik, Zs.et al. eds (2012). *Társadalomföldrajz -- területfejlesztés -- regionális tudomány*. Pp. 49-64. Budapest: ELTE TTK Földtudományi Doktori Iskola.

Rozgonyi-Horváth Á(2018): A periférikus területeken élő aktív korúak munkaerőpiaci kapcsolatai – egy belső periférián található zsáktelepülés példáján. *Területi Statisztika*, 2018, 58(4): 417–443.

Saad J (2004) *Telepessors*. Budapest, Gondolat Kiadó

Sebestyén Zs (2016) Az interszekcionalitás elméleti megközelítései. *METSZETEK* Vol. 5 (2016) No. 2. 108-126.

Spéder, Zs. (2002). *A szegénység változó arcai*. [The Changing Faces of Poverty] Budapest: Andorka Rudolf Társaság & Századvég Kiadó.

Szabó Cs (2020). Tiszabő (manuscript) 25.10.2020.

Széchenyi K (2008) *Megbélyezettek. A kitelepítések tragédiája*. Pomáz: Kráter

Varga A (2018): *A rendszerváltás gyermekei Cigány/roma fiatalok életútja egy húsz évet felölelő kutatás tükrében*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik Szakkollégium Pécs.

Weinhardt, A. (2019).: Döbbenetes számok láttak napvilágot a cigányság helyzetéről. [Astonishing numbers have been published on the situation of the Roma. *Portfolio*, 28.11.2019.

**HEIDER CSILLA**

**ROMA KISGYEREKKORI INTÉZMÉNY AVAGY  
NEMZETISÉGI NEVELÉS ÉS CIGÁNY NÉPISMERET MÁR A  
BÖLCSŐDEI PROGRAMBAN?**

**Összefoglaló**

*Az írás a budapesti Biztos Kezdet Gyerekházról, annak működéséről, mint a társadalmi kirekesztettség megelőzésének lehetséges állomásáról ad rövid összefoglalót. A hely, ahol a 0-3 éves korú kisgyermek integrált, komplex fejlesztése történik családok aktív részvételével. A közleményben felvillannak a (halmozottan) hátrányos helyzetű családoknak nyújtott szolgáltatások, programok, hangulatképek, melyek szülői aspektusból is minősítést kapnak. Megjelenik a multikulturális/interkulturális nevelés fontossága. A tanulmány roma/cigány tematikájú ajánlásokat tartalmaz adott életkorcsoportú kisgyermek, szülei illetve szakemberek számára. Végezetül bemutatkozik a REYN, a roma koragyermekkorai hálózat.*

**Kulcsszavak:** Biztos Kezdet Gyerekház, biztos jövő, Józsefváros, szegregáció, érzékenyítés



A bölcső-de szót a nyelvújítás korában -da/-de képzővel ellátva hívták életre, hogy a csöppség -a bölcsőben ringatózást követően- beléphessen élete első intézményi ellátórendszerébe. Bár nem kötelező, de a csecsemő vagy kisgyermek szocializálódásához fontos helyszín.

Szinte közhelynek számít, hogy ez az időszak döntően meghatározza a következő éveket. A kis jövevény számtalan impulzust kap a számára egyre inkább táguló világból és ezekre természetes mód reagál, azaz visszajelzéseket ad. Örökérvényű a törvény, miszerint részére szabályokat, kööttségeket csakis a szeretet és a következetes nevelés útján adhatjuk át. Fejlődését nagyban meghatározza az a tényező is, hogy milyen társadalmi környezetbe érkezett.

A kisgyerekes anyák helyzete sohasem volt egyszerű. Mindenkinek más és más a története.

A legkülönbébb élethelyzetekben a szülőknek számba kell venniük a lehetőségeket és - a dilemmákon át- eljutniuk a döntéshozásig. Minden család számára a legfőbb cél –szükség esetén- a tökéletes bölcsőde megtalálása. Acélosodik a nagy 'építkezés', a nevelés folyamata, a végtelen feladatsor kihívásainak való megfelelés, ami jó alapokkal, 'biztos kezdet' -tel kell, hogy induljon úgy családi milióban, mint a választott létesítményben. A bölcsődei gondozás minősége és az otthoni, családi figyelem, szeretet együttesen határozza meg a kisgyermek értelmi, érzelmi és szociális fejlődését.

Ha a szülő nehéz élethelyzetben van:

- Egyedül él és/vagy érzi magát a gyermeknevelésben
- Sok számára a bizonytalansági tényező; tanácstalan
- Segítségre van szüksége

Keresse a Biztos Kezdet Gyerekházat.

„Tapasztalati és mérési adatok mutatják, hogy a nagyfokú szegénység, a pszichoszociális depriváció olyan mértékű, komplex elmaradást okoz az egyének, a családok életében, amely generációkon keresztül húzódo visszafordíthatatlan folyamattá dagadhat. A megerősödő hátrányos helyzet

jellemzővé válik, és az egyénekre, a családokra, a lakóhelyi kis és nagyobb közösségekre egyaránt hatással van. A Gyerekházak általában hátrányos helyzetű térségben, településen, vagy nagyobb település szegregátumában vannak.”<sup>18</sup>

Budapesten az egyetlen Biztos Kezdet Gyerekház (1083 Budapest, Szigetvári u. 1; Tel.: 061-210-9188, [biztoskezdet@bolcsode-bp08.hu](mailto:biztoskezdet@bolcsode-bp08.hu);) 0-3 év közötti bölcsődébe nem járó gyermekek és szülei számára kínál szolgáltatásokat. A szociális hátrányokkal küzdő családok ezen segítségnyújtás elfogadásával, a szülők tevékeny jelenlétével esélyt kapnak, hogy kisgyermekük ne maradjon el fejlettségben kortársaiktól.

Ez a Biztos Kezdet Gyerekház a Józsefvárosi Egyesített Bölcsődék (JEB) egyik intézménye. Intézményvezető: Koscsóné Kolkopf Judit, fenntartó: Budapest Főváros VIII. kerület Józsefvárosi Önkormányzat.

Az igénybevétel feltétele, hogy a család a 8. kerületben éljen. Így a szolgáltatásokhoz és a programokhoz térítésmentesen juthatnak hozzá. Alaptevékenység a családokkal történő rendszeres foglalkozás, melynek legfőbb célja az apróságok kognitív-, emocionális-, mozgás- és beszédfejlesztése, továbbá a szülő-gyermek kapcsolat erősítése. Mindeközben a Gyerekház kiváló integrációs közösségi és önszervező színterré lesz.

---

<sup>18</sup>A Biztos Kezdet Gyerekház működésének módszertani ismérvei- Szakmai ajánlás

## Mit biztosít a Gyerekház?<sup>19</sup>

kisgyermek számára:

- az állandó ismeretszerzést, mozgásos játékokat, kreatív tevékenységeket, közösségi együttlétet
- képesség-kibontakoztató foglalkozásokat, folyamatos fejlesztést
- állapotfelmérést, a fejlődés nyomon követését; lemaradás-fejlődési zavar esetén fejlesztő szakemberhez irányítást

szülők számára:

- a gyermekekkel történő közös részvételt foglalkozásokon
- kommunikációjukról, nevelési módszereikről visszajelzést
- családtervezési- és háztartásvezetési metódusokat
- preventív célú programokat- szükségleteiknek megfelelően védőnői, orvosi, dietetikusi szakemberek általi tanácsadásokat
- szülői csoportos beszélgetéseket, konzultációs lehetőségeket, közösségi rendezvényeket
- személyiség- és kompetenciafejlesztést
- mosási, fürdetési lehetőséget
- számítógép- és internethasználatot
- könyv- és eszközkölcsonzést
- hivatalos ügyeik intézésében segítségnyújtást

család számára:

- országosan is egyedülálló programot, a család komplett nyaraltatását:  
minden évben, két alkalommal, egy-egy hetes turnusokkal teszi ezt a Gyerekház megnyitása óta (2009) Magyarukton

---

<sup>19</sup> Biztos Kezdet Gyerekház-Szakmai program alapján

- permanens művészeti nevelést külsős szakember közreműködésével  
A munkaterv a kisgyermekek erősségeit, fejlesztendő területeit és a csoport összetételét veszi alapul. A családokat havi és heti bontásban változatos, mozgalmas, testi-lelki-szellemi fejlődéssel párosuló élményprogramok várják. A regisztrált vagy éppen első alkalommal idelátogató személyek önkéntesen, saját ritmusban keresik fel a házat. Ezen ok miatt a programterv rugalmas; a munkatársaktól a mindenkori szituáció gyors és megfelelő reagálást, tette készséget vár el.

A reggelek szabad játékkal, kötetlen beszélgetéssel rajtolnak. Közben közös feldolgozással és szervírozással a garantált tízórai terített asztalra kerül természetes alapanyagokból, megcélózva ezáltal az egészséges táplálkozás és a kulturált étkezés igényének alakítását.

Hétfő – Dalolás, mondókázás, ölbeli-játékozás

Kedd – Kézműves foglalkozás

Szerda – Bábelőadás/Háztartási ismeretek (felnőtteknek)

Csütörtök – Mozgásfejlesztés

Péntek – Kirándulás/kertgondozás

A közel azonos, rokon foglalkozások ugyanazon napokra szerveződnek abból a megfontolásból, hogy a rendszeresség tudatosuljon, rutinná váljon úgy a gyermekekben, mint a felnőttekben.

Minden munkanapon nyitva tartanak, várják a családokat, akik 8.00 órától 14.00 óráig kereshetik fel a házat.

A hátrányos helyzetű - közöttük jórészt roma- családok megszólítása és programba vonása érdekében a Gyerekház dolgozóinak rendszeresen családlátogatásokat kell eszközölniük.

A munkatársak – szükség esetén partnerkapcsolataik bevonásával felkutatják, látogatják, toborozzák a szegregátumban, nehéz szociokulturális

közegben élő, alacsony iskolai végzettségű szülőket, legfőképpen a nem dolgozó anyukákat, hogy megismertessék velük a lehetőséget és invitálják őket csecsemőkkel, kisgyermekkel a kerületi támogató- és ellátórendszerbe.

Minden alkalommal környezettanulmányt végeznek, melyben feltérképezik a lakáskörülményeket (m<sup>2</sup>, együtt lakók, felszereltség, gyermek helyének kialakítása, játéka) és a fennálló szociokulturális hátrányokat. A beszélgetést követően rögzítik a pillanatnyi szülői vélekedést, hozzáállást:

- „Nem szeretné igénybe venni
- Később veszem igénybe
- Hamarosan felkeresem a Gyerekházat
- Kérem, hogy kísérjenek el a Gyerekházba, egyeztetett időpont”<sup>20</sup>

Nem kétséges, hogy a szülőkkel történő szoros és kölcsönösségen alapuló együttműködés nemcsak a gyermek gondozását, nevelését befolyásolja pozitívan, hanem javítja az egyéni és családi/közösségi kapcsolatokat is. A kínálat elfogadása olyan hosszú távú befektetési lehetőséget kínál, mely sokszorosan megtérülhet az azt igénybe vevő, hátrányos helyzetű gyerekeknél, családoknál. Megakadályozhatja a hátrányos helyzet újratermelődését.

Szakemberek állítják, hogy a csecsemő- és kisgyermekkori lemaradások, hátrányok korai felismeréssel, odafigyeléssel, megfelelő személyi és tárgyi feltételekkel gyakorlatilag maguktól megoldódhatnak.

A csecsemők, ha fizikailag jól érzik magukat, ha van számukra elegendő mozgástér, ha ingergazdag a környezetük...motiválttá lesznek és hamar behozzák mozgás-fejlődésbeli megtorpanásaikat. Kisgyermekes esetében legjellemzőbbek a beszédfejlődési zavarok, melyek legtöbbször más kulturális szokások, korlátozott nyelvi kód okán alakulnak ki. Ezen

---

<sup>20</sup> Belső dokumentációk és interjúk

elakadásokhoz társulnak további nem megfelelő viselkedésmódok, önállótlan étkezés, rendszertelenség beidegződései. Cél: a mielőbbi segítségnyújtás megtétele a negatív minőségi és mennyiségi felhalmozódás megelőzése érdekében.

A Józsefvárosi Biztos Kezdet Gyerekház nagy múltú objektum. Munkatársai óriási szakmai tapasztalat birtokában vannak, hiszen a 90'-es évek végén tőlük indult a kora gyermekkori fejlesztőprogram. Ez volt a modellként szolgáló alpprogram.

### **Vezetői és kisgyermeknevelői gondolatok**

- „Azok a gyerekek, akik valamilyen hátránnyal születnek, már a legkorábbi életszakaszban kapjanak valami jót, többet.
- A szülők szinte minden esetben megfogalmazzák, hogy jobb életet szeretnének a gyerekeiknek, mint ami nekik adatott. Akarnak adni, csak nem tudják, hogyan.
- Nem elég csak a gyerekeknek adni, a szülőnek is kell segítség.
- Nyitottsággal, elfogadással fordulunk a családok felé.
- A családból hozott szokásokat tiszteletben tartjuk, ennek megfelelően igyekszünk a családoknak segíteni. A családból hozott mintát nagyon nehéz kijavítani, felnőtteknél pedig szinte lehetetlen.
- A gyerekek egészséges fejlődése, a megtorpanásokon való átsegítése, a szülők támogatása, életre nevelése, a szülő-gyerek kapcsolat és szülői szerep erősítése a cél.
- Budapest 3. legnépesebb kerülete, és bár közel élnek egymáshoz az emberek, távolságot tartanak. Nehezen nyitnak a másik felé, ezért nehezebb is megismerni őket, gyakran félnek a Gyerekház felé is nyitni.
- A szociokulturális hátrányokkal küzdő családok felkeresése és invitálása a Gyerekházba.

- A betonrengetegben megtalálni és eljutni a családokhoz nagyon nehéz, sokszor a házba való be- vagy a házból való kijutás sem egyszerű.
- Büszkeség, de inkább kuriózum, hogy a családokat nyaranta a kerületi Önkormányzat tulajdonában lévő táborba visszük nyaralni. Ez a családoknak – anya, apa, testvérek – teljesen ingyenes.
- A személyiséggel dolgozom, talán ez a legjobb példa a kerületben élő családoknak arra, hogy van, vagy lehet kiút abból a nehéz körülményből, amiben jelenleg vannak. Cigány származásom miatt, hamarabb nyitnak felém, meghallgatnak és gyakran fogadják el és meg a tanácsaimat. Figyelnek arra, amit mondok.”
- A bölcsődés korosztály számára a cigány nyelvű dalok, mondókák igen kevés számban van jelen, magyar fordításban is. A hozzánk bejáró családok többsége nem beszéli a cigány nyelv egyik változatát sem, anyanyelvük magyar, így a magyar nyelvű mondókákat, dalokat, verseket ismerik, éneklik. A Gyerekház és a bejáró szülők is nyitottak más kultúra megismerésére, ezért, ha a szülők egy a saját kultúrájából való dalt, verset, történetet mutatnak be, szívesen hallgatják a családok.”

### **Józsefvárosi Gyerekházak, avagy a szülők gondolati-érzései az együtt elköltött időkről (részlet)<sup>21</sup>**

„Számomra a Gyerekház...

- Nekünk biztonságot adott
- Fantasztikus
- Család
- Jó
- Olyan mint egy család
- Biztonság
- Családcentrikus az egész
- Közösség

---

<sup>21</sup> Belső hanganyag: Jozsefvarosi\_Gyerekhazasok\_interjuk

- Olyan volt mint egy család
- Tapasztalat, segítség, útmutatás
- Fejlesztés
- Mintha családom lenne

Ezért jó a Gyerekház...

- Hát legfőképpen Ti miattatok
- Olyan jó kis közösség van itten, szeretem. Nincs kivel beszélgetni
- Sok jó tapasztalatot szereztünk, én is meg a gyerekek is
- Megtanítani a gyereket sok mindenre, amit én nem tudtam
- A kislányom nagyon szerette az itt dolgozókat. Kiemelném leginkább az Erikát és az Editet

- A Gyerekház azért jó, mert mindenki azt kapja, amire szüksége van  
 - Minden miatt. Tanult a kislány, jól érezte magát. Sok mindent ismertem meg, sok tapasztalatot szereztem

- Az a legjobb, hogy nem vagyok egyedül és örömmel fogadnak engem is és ha problémám van, bárkihez fordulhatok, segítséget kapok

- Klassz, változatos  
 - Gyerekeknek biztonságot ad. Sok jó programok voltak, vannak benne és jó idejárni

- Kapok itt rengeteg mindent, amit én nem biztos, hogy meg tudnék venni

- Még egy helyre visszük a gyereket, ahol szeretik. Ezek óriási dolgok. Kicsinek tűnik, itt, ebben a kicsi térben, de az életben hatalmas.

Itt tanultam...

- A gyereknevelést
- A türelem, az odafigyelés és az hogy a gyerekekkel a bánásmód
- Más anyukákkal való kommunikációmban is kicsit könnyítettek
- A gondozással kapcsolatban a gyakorlati dolgok
- Hogy hogy kell nevelni a gyereket
- Zabkását főzni, az biztos. Éva nénitől 'sonkás legényfogó'-t sütni
- Kézműveskedést



- Talán kezelni a belső konfliktusaimat, hogy ne a gyereken vezessem le ezt
- Ilyenkor vagy egy konkrét dolgot tanultam, vagy hozzáállást tanultam. Úgy mindent.
- Mondókákat sem tudnék, ha itt nem verődött volna belém hétről hétre.
- Együtt csináljuk és nem görcs volt, hogy jaj Istenem, mit kell csinálni, hanem természetesen zajlanak itt azok a folyamatok, amikből tanulunk”

### **„A biztos jövő alapja a BIZTOS KEZDET”**

A mottó kifejezi a józsefvárosi Biztos Kezdet Gyerekház hitvallását

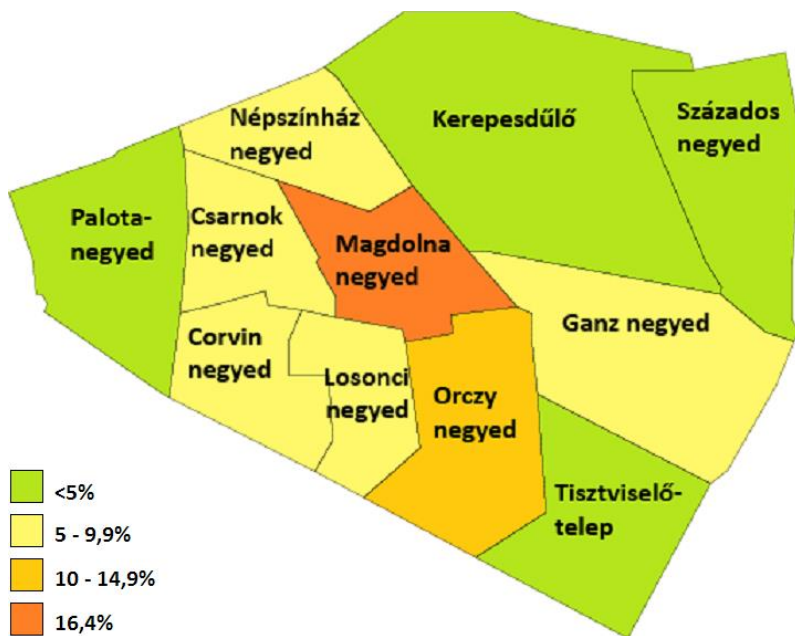
További online elérhetőségük:

<https://www.facebook.com/groups/773936779297140>

Hol található a Szigetvári utca Józsefvárosban? Honnan érkeznek a legközelebbi családok?

Sokak háttértörténetét, félelmét, magányosságát...elképzelni is nehéz, hogy ilyen létezik a 21. századi világváros centrumában, a Magdolna negyedben.

## Szegregációs mutató a VIII. kerületben (2011)<sup>22</sup>



1. ábra: Szegregációs mutató a VIII. kerületben (2011)

(Forrás: Józsefváros Integrált Településfejlesztési Stratégiája, megalapozó munkarész)

<sup>22</sup> <http://osszkep.hu/2016/01/magdolna-negyed-lassu-rehabilitacio-eledo-remeny>

Budapest VIII. kerületének szimbolikus része a Magdolna negyed. Arculatában egyidejűleg hordozza:

- a kerülendő gettót
- az arculatváltó megújulást
- a városrehabilitációs modellt.

A kerületrészt népségének legfőbb ismérvei (szegregációs mutatói):

- alacsony, általános iskolai végzettség
- minimális rendszeres munkajövedelem
- kis alapterületű és –komfortfokozatú lakások
- más minőségű közösségi életterek
- alsó- és középosztály találkozási pontja.

A területen a hátrányos helyzetű családok koncentrációja magas, a fizikai környezet jórészt leromlott, a gazdasági potenciál, a foglalkoztatási helyzet és az iskolázottsági szint tekintetében is itt a legnagyobb a lemaradás. Az egyszerű állítások mögött bonyolult társadalmi problémák húzódnak.

Cél: a leszakadó vagy leszakadással veszélyeztetett városrészben koncentráltan megnyilvánuló társadalmi-gazdasági-fizikai problémák komplex módon történő kezelése. A területen élők társadalmi integrációjának elősegítése.

A szociális városrehabilitációs program jelenleg is fut.

„A Magdolna negyed lakosságának viszonylag nagy hányada, 21,5 százaléka roma/cigány népcsoportba tartozó. Azonban a negyed problémái nem a nemzetiségi hovatartozásból, hanem személyes és családi szintű anyagi és kulturális deficitekből következnek. A cigány népesség jövedelmi helyzete, iskolázottsága alacsonyabb, mint az országos átlag, ezért nagyobb arányban érintett a szegénységi kultúra vonatkozásában.”<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> <http://osszkep.hu/2016/01/magdolna-negyed-lassu-rehabilitacio-eledo-remeny>

## **Kulturális másság, multikulturális/interkulturális nevelés**

Végső soron minden ember - akár tud erről, akár nem-, különböző kultúrák között él, és akarva-akaratlan közvetít. Minden közeg, ami embereket vesz körül, megteremti saját kulturális mintáit, normáit, szabályait.

A nem cigány származásúak számára is elengedhetetlen a velük élő nemzetiségek, köztük a cigányság múltjának, jelenének tényszerű ismerete a békés egymás mellett élés érdekében, hiszen sokak számára csupán érzelmekkel átszótt, felületesen vagy teljességében ismeretlen világ ez. A pedagógia eszközeivel segíti az önismeret, az identitás, az empátia, a tolerancia, az inkluzivitás képességének fejlesztését. Élményekkel teli közegben, cselekvés- és projektorientált formákban, a fokozatosság elvének megtartásával szükséges a kisgyermekeket és szüleiket bevezetni más népek kultúrkörébe, meséibe, mindennapjaiba. A népismeret műveltségi terület mind szélesebb spektrumának megismerése, megélése nyitottságot, érzékenységet eredményezhet más népcsoportok, nemzetiségek és kultúrák el- és befogadása tekintetében.

A multikulturális/interkulturális nevelés annyit jelent, hogy segítjük a kultúrák közeledését, párbeszédét, a kulturális cserét, magát az együttélést. Azon túlmenően, hogy ez egy nevelési forma, egy általános szemléletmód is. Az együttélés tanulható. Nem adatik meg magától és főleg nem meggy erőfeszítések nélkül.

„Napjainkban egyre nagyobb szükség van arra, hogy a gyerekeknek megadjuk, a felnőtteknek pedig visszaadjuk a tudásukat saját identitásukról, a méltóságuk megőrzése érdekében. Ahogyan a két- vagy többnyelvűség gazdagságot jelent az embernek, úgy a kisebbségi lét is adhat vállalható öntudatot, kulturális gazdagságot, büszke állampolgárságot.”

(Rézműves Melinda)

A napi bölcsődei tevékenységek során az adott témához illeszkedő nemzetiségi elemek beépítése jó alapját képezi a multikulturális nevelésnek. Fontos az egyensúly megtalálása, hogy a kultúrák egyenértékűséget közvetítsenek. A Józsefvárosi Egyesített Bölcsődéknél -az irodalmi nevelés mintaprogram tematikában- indítja a multikulturális gyermekirodalmat.

### **Ajánlások szakembereknek, a kisgyermekek szüleinek adott tárgykörben**

- Cigány bölcsődal - Szerkesztette: Szegő László

Cigány költők versei gyerekeknek, cigány - magyar kétnyelvű kiadás (Móra Könyvkiadó, 1980)

A legapróbbak számára elérhető cigány versek gyűjteménye, a „Cigány bölcsődal” c. könyv tartalomjegyzéke ezen a linken található:

[https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag\\_i\\_nemzetisegek/roma\\_k/cigany\\_bolcsodal/index.htm](https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_nemzetisegek/roma_k/cigany_bolcsodal/index.htm)

- Leksa Manush: Cigány bölcsődal, hanganyag, 1.28'

<https://www.youtube.com/watch?v=9wIk3h7XvYY>

Ezek a versek cigány kisgyerekek számára íródtak -az életkori sajátosságoknak megfelelően- azzal a céllal, hogy a kezdetektől megismerjék saját népcsoportjuk kultúrártékeit, jeles képviselőit. Ilyen irányú kettős identitással nem rendelkező olvasó viszont konstatálhatja, mennyire

azonosan indul a cigány és a nem cigány gyermekek érdeklődése, szemlélete. A bölcsődalok egyik- másikában utalnak szavak egy másik kultúra jelenlétére, a többletre, a kettősségre. Pl.: „kihunyt a tűz” szimbólum, „csikócskám” megszólítás. Mint ahogyan minden népnek, így a romáknak/cigányoknak is fontos saját múltjuk megismerése, hagyományaik továbbvitele. Farkas Mária költeményében megjelenik a bajban segíteni akarás ügye: „Odajött egy öreg magyar, Kimentett a vízből hamar”.

A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészeti és Társadalomtudományi Kar Romológia és Nevelésszociológia Tanszék tanszékvezetője, Dr. habil. Orsós Anna egyetemi docens gondozásában illetve egyetemi levelező képzésben részt vevő, felnőtt hallgatók közreműködésével látott napvilágot az alábbi beás nyelvű mondókáskönyv:

- Orsós Anna · Kővári Zoltánné · Láng Eszter · Vass Tünde: *În zuă krisjunuluj – Karácsony napján* - CD melléklettel

(Pécsi Tudományegyetem BTK Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Profunda Könyvek, Pécs, 2010)

Az egyetemi kurzusvezető tanár három hallgatójával állította össze ezt a beás mondókáskönyvet. Mi céllal? A cigány nyelvi közösségekben az előrehaladott nyelvcseré miatt a gyerekek már magyar mondókákon, gyermekverseken nőnek fel. A beás nyelvre fordított változatok jó emlékeket és vidám időtöltést jelenthetnek.

- Pálmainé dr. Orsós Anna - Gábor János - Komáromi Mária - Majsai Virág Eszter: *Krák, krák, vergyé - Bújj, bújj zöld ág* - CD-melléklettel

(Pécsi Tudományegyetem BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Profunda Könyvek, Pécs-Juta, 2009)

A beás népköltészetben ilyen témájú dalok, versek már nem terjednek nemzedékről nemzedékre. A beás családok többségéhez a gyermekversek, mondókák többnyire az óvodákból, iskolákból jutnak haza - leginkább már csak magyar nyelven. A fordítás lehetőséget ad arra, hogy ez a folyamat

megfordulhasson illetve bővüljön a beás nyelven is megtanulható versek választéka.

Dr. Lakatos Szilvia egyetemi adjunktus hallgatóival, Győr Adrienn, Györffy Miklós, Tóth Kitti Katalin, Kokas Dóra összeállításában jelent meg a romani mondókáskönyv:

- Lakatos Szilvia: Turcko muca, shun! Kerüld el! CD melléklettel (Pécsi Tudományegyetem BTK Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Profunda Könyvek, Pécs, 2010)

### **Gyerekjáték- Madárkák, madárkák (100.)**

„Lemorzsoltunk egy cső kukoricát és egyformán elosztottuk a szemeket, ahányan voltunk, annyifelé. Ezután kijelöltünk egy célhelyet és olyan húsz-harminc méternyi távolságból elindultunk feléje guggoló ugrándozással. Aki leghamarabb odaért, annak mindenki adott egy szem kukoricát. A játékot bármikor abba lehetett hagyni, s az volt a győztes, aki a legtöbb kukoricaszemet összegyűjtötte, az volt a legügyesebb madár. Ugrándozás közben meghatározott szöveget kell mondogatni:

Madárkák, madárkák,  
madárkák, madárkák,  
ugrándoznak a kertben,  
ugrándoznak a kertben,  
sietnek a magocskákhoz.

Ki hamarabb célba jut,

annak több magocska jut”<sup>24</sup>

## Gyerekdalok

Szalóki Ági fontosnak tartja, hogy megemlítsék róla, cigány származású, és sokat tett érte, hogy felkutassa gyökereit. Gyakran jár Erdélybe hagyományt kutatni. Legjobb barátnője a szintén nagyon tehetséges és népszerű Palya Bea.

- „A cigány identitás mennyire fontos neked?
- Nem gondolom, hogy cigány vagyok, hisz nem abban a kultúrkörben nőttem föl. Viszont van bennem egy vonónyi cigány vér, és emiatt én sokat gondolkodom ezen a témán. Nemhiába éreztem úgy, mintha a gyökereimre bukkannék, mikor először találkoztam a cigányzenei gyűjtésekkel. Ehhez a fajta szenvedélyességhez meg a túldíszítettséghez egyértelműen van közöm. Ezeket a vonásaimat a cigánysághoz sorolom, ahogy azt is, hogy nagyon szeretem az igazmondást. Egyszer egy cigány asszony mondta nekem: amit énekelsz, az úgy van. Ezért nem éneklek soha olyat, amit belülről nem érzek igaznak.”<sup>25</sup>
- Szalóki Ági: Pergető (gyerekdal, Cipity Lőrinc koncert részlet) | MESE TV, 3.00’

[https://www.youtube.com/watch?v=mKo4fs2db\\_o](https://www.youtube.com/watch?v=mKo4fs2db_o)

- Szalóki Ági: Pista bácsi - cigány pergető, 2.40’

---

<sup>24</sup>[https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszagi\\_nemzetisegek/romak/az\\_erdo\\_anya/pages/012\\_Gyermekfolklor.htm](https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszagi_nemzetisegek/romak/az_erdo_anya/pages/012_Gyermekfolklor.htm)

<sup>25</sup><https://www.origo.hu/kultura/20160324-palya-bea-feminizmus-zene-nepzene-tabu-flort-enek.html>



<https://www.youtube.com/watch?v=ZpAENkQuyrU&list=PLJ9iM07O6LvXROPvZyMUwefQUaJEeQLwi&index=20&t=0s&app=desktop>

Pista bácsi meséjét, dalát Szalóki Ági énekli el, a dalhoz a MOME (Moholy-Nagy Művészeti Egyetem) hallgatói - készítettek animációt:

- Szalóki Ági - Tamkó Sirató Károly: Pista bácsi (rajzfilm, mese) | MESE TV, 2.21'

<https://www.youtube.com/watch?v=qSRWdjXfw>

- Palya Bea: Cigányének (dal, koncert részlet) | MESE TV, 3.43

<https://www.youtube.com/watch?v=2zYy6sWzaDI>

- Palya Bea: Altatódal (gyerekdal, dal ovisoknak) | MESE TV, 1.53

<https://www.youtube.com/watch?v=H9Kw31zejk8>

Továbbiak: <https://mese.tv/palya-bea/>

- Róka - Hilpa cigány gyerekdal, 1.56'

[https://www.youtube.com/watch?v=p7We5XNcib8&list=RDp7We5XNcib8&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=p7We5XNcib8&list=RDp7We5XNcib8&start_radio=1)

Vers: Karsai Ervin

Zene: cigány népdal (botoló nóta)

Előadó: Szilvási Gipsy Folk Band

- Egerke, kakas - Simijáko, básno - cigány gyerekdal, 2.58'

<https://www.youtube.com/watch?v=Mfbl8hWNnWA>

Vers: Karsai Ervin, Zene: ifj. Kovács Antal, Előadó: Romano Drom

- Common Vibe x Várkonyi Csibészek - Lepakcsolom a villanyt (Bajdázó feldolgozás), 4.03'

<https://www.youtube.com/watch?v=Dv4bTfBR6jA&list=RDp7We5XNcib8&index=2>

## Animációs cigánymesék

Talán legfontosabb jellegzetességük a kalandosság, ahol a természetes és természetfölötti világ sem különül el élesen. Gyakran mellőzik a hagyományos mesemenetet és a logika szabályait. A főhős negatív jellemmel, cselekedettel bírhat, a történet pedig befejezetlennek tűnhet, hogy a mesehallgatót elgondolkodtassa.

Az alábbi mesék a Kecskemétfilm Stúdióban, Horváth Mária animációs rendező által keltek életre.

Szécsi Magda, roma származású magyar író, illusztrátor három választott meséjének feldolgozásában Orsós Teréz festő, Oláh József zenész, és Varga Erika a Romani Design Stúdió vezetője viselettörténet terén működött közre. A cigánymesék nemcsak roma tanulságokat hordoznak, hanem egyetemes értékekről is szólnak.

„A saját kultúránk szeretete és az egymás mellett élők kultúrájának megismerése sokat segíthet egymás megértésében...Olyan meséket válogattunk, melyekben a cigány lélek jól megmutatkozik és büszkén vállalható üzenetük van. Ezek a hűségéről, szerelemről, vándorlásról, a cigányok eredettörténetéről, humorukról, a család és az anya fontos szerepéről szólnak...a roma népmesék érzelmesebbek, realiztikusabbak és egyszerre elvontabbak is.”<sup>26</sup>

- A cigányasszony meg az ördög (2014, 7.32’)- egy önfeláldozó anya megható történetét láthatjuk:

<https://www.youtube.com/watch?v=u7K5eA09JXY>

- Káló, a cigánylegény (2015, 7.34’)- a fiatal és jóképű roma fiú bátor lovával belevág egy kalandos utazásba:

<https://www.youtube.com/watch?v=HL39oWVEzFM>

---

<sup>26</sup>[https://mediatanacs.blog.hu/2013/04/23/a\\_sajat\\_kulturank\\_szeretete\\_es\\_az\\_egy\\_mas\\_mellett\\_elok\\_kulturajanak\\_megismerese\\_sokat\\_segithet\\_egyama](https://mediatanacs.blog.hu/2013/04/23/a_sajat_kulturank_szeretete_es_az_egy_mas_mellett_elok_kulturajanak_megismerese_sokat_segithet_egyama)

- Doja, a cigánytündér (2015, 7.44')- elrepíti népét egy szigetre, ahol letelepedhetnek és felépíthetik saját otthonukat:

<https://www.youtube.com/watch?v=Z6IZld4DOMU&t=6s>

## **REYN – A roma koragyermekkori hálózat**

A leszakadó társadalmi csoportok, az érintett cigány/roma identitású családok kisgyermekai számára nélkülözhetetlen a korai fejlesztés, mely a köznevelési úton haladás, a későbbi pályafutás sikerességének előkészítése. A REYN, angol megnevezéssel Romani Early Years Network, egy nemzetközi szakmai hálózat, mely a Partners Hungary Alapítvány szárnyai alatt született. Magyar alhálózata (1071 Budapest, Rákóczi út 22, Szakmai vezető: László Zsuzsanna, tel; 0620-927-1987, e-mail: laszlozs.@partnershungary.hu).

Fókuszában roma származású, 0-3 év közötti kisgyermek fejlődése/fejlesztése áll. Feladatvállalása kiterjed a kisgyermekkor további életéveire, akár az iskolaérettségig illetve a szülőkön túl körébe tartoznak a várandós, leendő anyák is. Partnerkapcsolatokat épít. Célja, hogy a szakemberek ismertessék, közkinccsé tegyék „jó gyakorlataikat”, eljuttassák azokat a családokhoz illetve maguk egymás között tapasztalatokat cseréljenek legyen az magányszemély, civil szervezet, intézmény.

A szülő-pedagógus együttműködések tapasztalatainak gyűjteménye online formában elérhető a REYN honlapján: <https://reyn.hu/hatteranyag/oktato-video/?fbclid=IwAR2yFZvCogXaLHUJuhRaf6lbf25wj60EXPpklZ3n1jw9Wz5dzIeZL2RPaqk>

- A TANULMÁNY INTÉZMÉNYI (JÓZSEFVÁROSI EGYESÍTETT BÖLCSŐDÉK) ÉS REYN MAGYAR ALHÁLÓZAT BELSŐ DOKUMENTUMAINAK TARTALOMELEMZÉSEIN ALAPSZIK
- AZ INTERNETES FORRÁSOK ADOTT SZÖVEGRÉSZEKBE MEGJELENÍTETTEK

**CS. KORMOS NIKOLETT**

## **HÁTRÁNYOS HELYZETŰ GYEREKEK A DIGITÁLIS OKTATÁSBAN**

### **Összefoglaló**

*A 2020 tavaszán kezdődött Covid-19-Pandémia világszinten megváltoztatta az emberek mindennapjait. Számos kutatás, elemzés rámutatott, hogy a megváltozott helyzet a legkiszolgáltatottabbak érintette a legérzékenyebben, növelte a szegénységben élők számát, megsokszorozta a már amúgy is hátrányos helyzetű gyermekek problémáit. Az országok sorra zárták be az iskoláikat, rákényszerítve milliónyi tanulót az online oktatásra, sok helyen elfelejtve annak a digitális esélyegyenlőség hiánya miatti megvalósíthatatlanságáról. Magyarország sem volt kivétel ebben, ahogyan azt láthatjuk Kende Agnes és kollégáinak kutatásából, ami pontos képet fest hátrányos helyzetű és/vagy roma tanulók helyzetéről a világjárványban.*

**Kulcsszavak:** hátrányos helyzet; digitális oktatás; covid-19; világjárvány

### **Szegénységmeghatározás és pandémia**

Hátrányos helyzet<sup>27</sup>, kirekesztődés, depriváció – fogalmak, amiket a koronavírus hozta helyzet csak még inkább kiemelt és aláhúzott. Napjainkban a szegénységkonceptió és meghatározása nem jár együtt egyetemes mércével, sok párhuzamosan meglévő tematizáció és értelmezés található a szakirodalomban. Mindazonáltal a szegénység fogalmát ma már egyre inkább a társadalmi kirekesztés és a kirekesztődés fogalomköre jellemzi, a családok szocioökonómiai elfoglalt helye és háztartásainak minősége (KSH, 2010). A gyermekek életének milyenségét az adott családi

---

<sup>27</sup> jelen tanulmányban mind a hátrányos és halmozottan hátrányos megfogalmazásokat, a 1993.évi LXXVI. törvény módosításáról szóló 2007.évi LXXXVII. majd 2013.évi törvény alapján értelmezzük

környezetük határozza meg, így szegénységük mértékéről is ennek a közegnek kapcsán tudunk beszélni. Összetett jelenség a gyermekszegénység és meglétének tényezői sok oldalról veszik körbe a benne élőket. Így a fogalom kapcsán beszélhetünk a gyermekek életében megjelenő elégtelen és egészségtelen táplálkozásról, rossz lakókörnyezetről illetve lakáskörülményről, a családon belüli jövedelemszegénységről, ami a javak halmozott nélkülözését is maga után vonja bizonyos idő után (KSH, 2010). Ezeknek - a többségi társadalom számára már kielégített – szükségleteknek a területeit a 2020-ban kezdődő Covid-19 világvárvány csak még erősebben sújtotta az alacsony jövedelmű családok körében, így világszinten növelve a szegénységben élő gyerekek számát.

Az UNICEF (2020a) jelentése alapján a világvárvány első éve alatt a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek száma 518 millió főről 715 millió főre ugrott. A koronavírus hatása az oktatásban is jelentősen megmutatkozott, hiszen az első hullám kezdetén 188 ország zárta be iskoláit ezzel 1,6 milliárd gyereket és fiatalt érintve. A digitális oktatással világszinten hátrányba kerültek a szegénységben lévő gyerekek az edukáció területén is. Az UNICEF (2020b) jelentése 463 millió olyan gyermekről tesz említést, akik nem csak részben, de teljesen elérhetetlenné váltak oktatás számára. Ez a teljes tanulónépesség 31%-a, lényegében minden harmadik gyermek a világon.

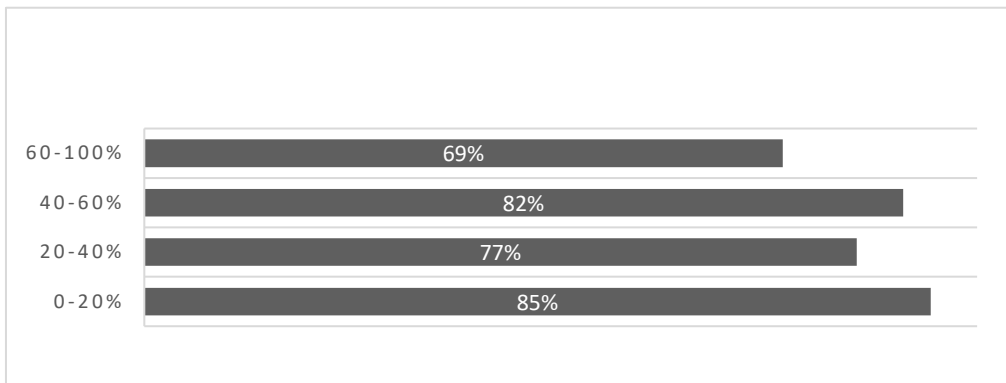
## **Magyar gyermekszegénység**

Az Eurostat (2017) egy korábbi beszámolója rávilágított, hogy Magyarországon 40-50 ezer gyermek éhezik alkalmanként vagy rendszeresen. Egy későbbi, szintén az országot is vizsgáló felmérés kiemelte, hogy a gyerekek 22%-a él szegénységi kockázatban, tehát hazánkban ez minden ötödik gyermeket érint (Eurostat, 2020). Fontos megjegyezni, hogy nem minden szegénységben élő gyermek roma származású, viszont a cigányság körében magas a gyermekszegénység aránya. Kende Ágnes és munkatársainak (2021) öt országot felölelő kutatása rámutat, hogy ma Magyarországon jelentősen több roma kisgyerek jár óvodába, mint korábban, viszont ennek ellenére az iskolai szegregáció erősödni látszik, így

egyre nagyobb a szakadék a romák és a teljes tanulónépesség között az oktatásban. Éppen ezért a koronavírus terjedésének megakadályozására elrendelt iskolabezárás és digitális oktatás a már amúgy is szegregálódó, hátrányos helyzetű tanulókat csak még inkább eltávolította az edukáció lehetőségétől.

## **Hátrányos helyzetű tanulók a digitális oktatásban**

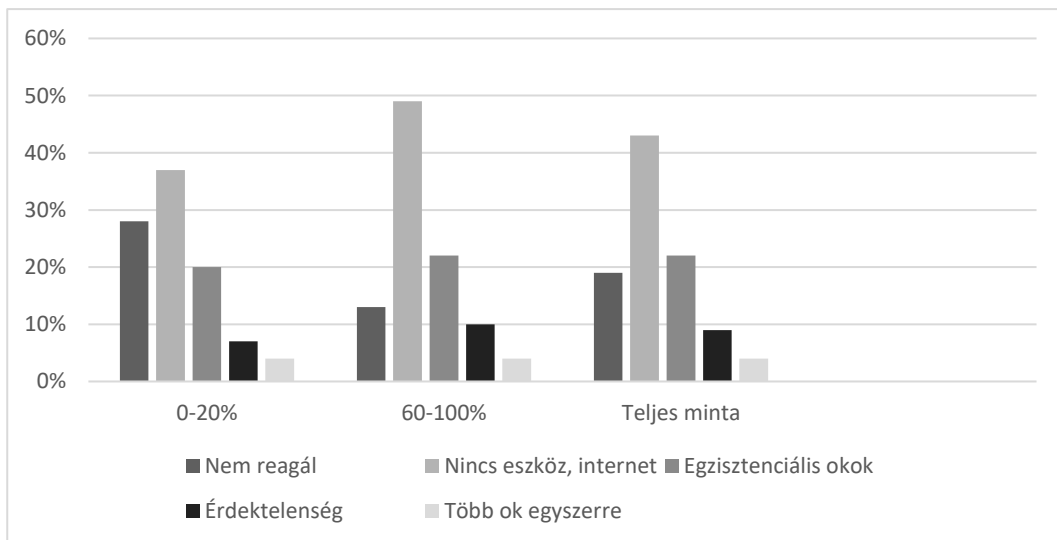
Kende Ágnes, Messing Vera és Fejes József (2021) kutatásának szempontja az volt, hogy összehasonlítsák a magas és alacsony helyzetű roma, illetve halmozottan hátrányos helyzetű gyermekeket oktató pedagógusok tapasztalatait. Miután a kitöltő tanárok megbecsülték a diákok arányát az osztályokban, így négy csoportot különböztettek meg, *a*) ahol a roma/ és vagy hátrányos helyzetű gyerekek becsült aránya az országos átlagnál alacsonyabb (0-20%), *b*) ahol átlagos (20-40%), *c*) ahol magas, de még nem egyértelmű a szociális és etnikai szegregáció (40-60%) és *d*) ahol a roma és/vagy hátrányos helyzetű gyerekek aránya nagyon magas, olyannyira, hogy ezeket szegregálódó vagy szegregált iskoláknak tekinthetjük (60-100%). Fontos megjegyezni, hogy kutatásuk eredményeként a két kategória (roma és hátrányos helyzetű) gyakorlatilag összemosódott, ami jól tükrözi a két különálló csoportról alkotott percepcióját a pedagógusoknak.



1. ábra A digitális oktatásba bekapcsolódó tanulók százaléka a hátrányos helyzetű/roma tanulók aránya szerint (Forrás: Kende Ágnes, Messing Vera és Fejes József, 2021)

Kende Ágnes és munkatársainak (2021) kutatási eredményéből kitűnik (lásd. 1. ábra), hogy a digitális oktatás első hónapjai alatt tapasztaltak szerint minél nagyobb az osztályban a hátrányos helyzetű és/vagy roma diákok aránya, annál alacsonyabb a digitális oktatásban résztvevők aránya. Míg a jobb szociális helyzetű gyerekekkel jellemezhető iskolákban a diákok átlagosan 85 százaléka vesz részt az oktatásban a pandémia sújtotta helyzetben, ez az arány már csak kétharmad azokban az osztályokban, ahol magas a hátrányos helyzetű és/vagy roma diákok aránya (60 százaléka feletti). Emellett érdemes ráközelíteni az oktatásból kimaradó diákokra, hiszen már említettük, hogy a család szociális helyzete alapján nagyon egyértelmű szakadékot képez a digitális oktatásra történő átállás. Kende és munkatársai (2021) eredményeiből kitűnik, hogy míg az alacsony hátrányos helyzetű arányú osztályokat oktató tanárok mindössze 6 százaléka és az alacsony roma arányú osztályokat oktató tanárok 7 százaléka mondta, hogy a diákok felénél több diákja elveszett az átállás során, ez az arány 28 százaléka a magas hátrányos helyzetű és/vagy roma arányú osztályokban. Fontos megvizsgálni, hogy minek tulajdonítják a kimaradások okát leginkább a pedagógusok. A válaszokból látszik, hogy összetételtől függetlenül az egyik legfőbb

probléma a megfelelő infrastruktúra hiánya, ami több mindent jelenthet (lásd ábra 2.). Lehet ez elsősorban a megfelelő eszköz (számítógép, laptop) hiánya vagy szűkössége (egy található az egész háztartásban, amin sokan osztoznak), illetve a megfelelő internetkapcsolat elérhetetlensége. Minden ötödik tanár egzisztenciális okokat jelzett, miszerint a gyerekeknek is be kell kapcsolódnia a megélhetés biztosításába, háztartási munkákba, illetve a kisebb gyerekek felügyeletébe. Több tanár válaszában azt is kifejtette, hogy vannak olyan gyerekek, akik egyszerűen nem reagáltak a tanári megkeresésekre, így megfejtethetlen a távolmaradásuk miatt. Érdekesség, hogy ezeket az eltűnéseket a hátrányos helyzetű és/vagy roma diákokat oktató tanárok „érdektelenségnek” és „lustaságnak” címkézték leginkább, ami jelző elmaradt a jobb társadalmi gyerekeket oktató iskolákban.



2. ábra A digitális oktatásból való kimaradás legfőbbnek vélt okai az osztályok hátrányos helyzetű és/vagy roma aránya szerint  
(Forrás: Kende Ágnes, Messing Vera és Fejes József, 2021)



A hátrányos helyzetű és/vagy roma többségű iskolákban tanító válaszadók a legnagyobb nehézséget a tanulásra alkalmas tér hiányának tulajdonították, ami a tanulók súlyos lakhatási szegénységéről tanúskodik (Kende és mtsai, 2021). A feladatok önálló elvégzése, tanulói összetételtől függetlenül, általános problémaként jelent meg. Amint az a kutatásból is látszik, az első iskolabezárások ideje alatt a zömmel hátrányos helyzetű és/vagy roma gyermeket oktató tanárok kicsit több mint fele használt valamilyen digitális oktatási tartalmat. Az is kiderült, hogy nagy jelentősége volt az offline módszereknek, mivel a tanárok közel harmada fénymásolt tananyagokat juttat el a diákokhoz. Az is általánosan bevett módszer volt, hogy az oktató megüzente más módon, mit kell elsajátítani. Ennek a módszernek az aránya a falvakban a 70 százalékot is megközelítette, illetve rendszeres volt, hogy a leghátrányosabb helyzetű gyerekeket oktató iskolák az ebédosztással összekötve tartották a kapcsolatot diákokkal, offline, a digitális oktatás rendszerein kívül. Ekkor kapták meg a gyerekek a feladatlapokat, amiket hetente kell kitöltve visszaküldeniük, illetve volt, hogy a falugondnok vitte házhoz a megoldandó feladatokat. Nyilvánvaló, hogy ez egyáltalán nem minősül elérhető oktatásnak, mivel a tananyag átadása nem történt meg. Jelentős probléma még, hogy a jobb szocioökonómiai családokkal ellentétben a hátrányos helyzetű famíliákban nem feltétlenül várható el, hogy a szülők otthon el tudják magyarázni a tananyagot és felügyelni tudják a tanulás folyamatát, mivel sok esetben ők maguk is alacsonyan iskolázottak, súlyos egzisztenciális nehézségekkel küzdenek, és átlagosan is több gyermek közt oszlik meg a szülői figyelem (Kende és mtsai, 2021).

## **Digitális esélyegyenlőség, de hogyan?**

Láthattuk, hogy Kende Ágnes, Messing Vera & Fejes József (2021) azt találta, hogy leginkább a hátrányos helyzetű és/vagy roma gyerekeknek erősödhetek a hátrányaik a digitális oktatás hónapjaiban. Emiatt pedig lemaradásaik nőnek majd a jövőben, ami később fokozottan vezethet ezen tanulók további iskolai kudarcaihoz, bukáshoz vagy esetleges lemorzsolódáshoz. Így az oktatás számukra válik egyre inkább

elérhetetlenné. Viszont, ahogyan az már megtapasztalható volt az évek alatt az alulról jövő társadalmi összefogás most is példaértékű volt. Civil szervezetek, tanodák, vállalatok és önkéntesek segítették a hátrányból indulókat, köttettek be internetet, kölcsönöztek tabletet, laptopot, alakítottak tanulóköröket, összehoztak tanulópárokat és korrepetáltak vég nélkül a digitális oktatás hónapjaiban. Ahogyan az a 2020-ban megrendezett Digitális Esélyegyenlőség Konferencián is elhangzott, „a civil összefogás nélkül összedőlt volna a távoktatás”. A 2021. júniusában megrendezett Civil Kollégium Oktatási Kerekasztal beszélgetése is rámutatott sok fontos problémára és feltárandó területre. Szükséges volna összegyűjteni a szülők tapasztalatait, a tanárok módszereit és segíteni egy jól használható digitális oktatási rendszer kialakításában, felkészülve a koronavírus további hullámaira, vagy csak egy élhetőbb, gyerekközpontúbb oktatási rendszerre.

## IRODALOM

CIVIL KOLLÉGIUM (2021): Oktatási Kerekasztal Beszélgetés, 2021/06/12

[https://www.facebook.com/watch/live/?v=310839770582421&ref=watch\\_permalink](https://www.facebook.com/watch/live/?v=310839770582421&ref=watch_permalink) [2021.06.14.]

CROSS-SECTOR PARTNERSHIP CAFÉ (2020): Digitális esélyegyenlőség. Hogyan tudunk jól segíteni? <http://www.unitedway.hu/a-cross-sector-partnership-cafe-bemutatja-digitalis-eselyegyenloseg-hogyan-tudunk-jol-segiteni/> [2021.06.14.]

EUROSTAT (2020): Children at risk of poverty or social exclusion. Statistics Explained.

[https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children\\_at\\_risk\\_of\\_poverty\\_or\\_social\\_exclusion](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion) [2021.06.14.]

KENDE Ágnes (2021): Comparative overview of the capacity of the education systems of the CEE countries to provide inclusive education for Roma pupils. *Center for Policy Studies*. 2021/3

<https://cps.ceu.edu/sites/cps.ceu.edu/files/attachment/publication/3308/cps-working-paper-educ-comparative-overview-gender-2021.pdf> [2021.06.14]

KENDE Ágnes - MESSING Vera – FEJES József (2021): Hátrányos helyzetű tanulók digitális oktatása a koronavírus okozta iskolabezárás idején. Iskolakultúra, 31(2), 76-97.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/34272/33743> [2021.06.14.]

KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL (2010): A jövedelmen kívüli tényezőkben megnyilvánuló gyermekszegénység és kirekesztődés. Időszaki kiadvány, 2010, November

<http://www.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/gyermekszegenyseg.pdf> [2021.06.14.]

ÓBUDAI ÖNKORÁNYZAT (2020): Hátrányos/halmazottan hátrányos helyzet megállapítása.

<https://obuda.hu/blog/egeszsegugy/hatranynos-halmazottan-hatranynos-helyzet-megallapitasa/> [2021.06.14.]

UNICEF (2020a): How many children and young people have internet access at home? Publications, 12. <https://data.unicef.org/resources/children-and-young-people-internet-access-at-home-during-covid19/> [2021.06.14.]

UNICEF (2020b): COVID-19 and children. Unicef Data Hub, 10.

[https://data.unicef.org/covid-19-and-children/?utm\\_source=UNICEF%20Data&utm\\_medium=homepage&utm\\_campaign=COVID19-hub-unicef-data-hero-image#](https://data.unicef.org/covid-19-and-children/?utm_source=UNICEF%20Data&utm_medium=homepage&utm_campaign=COVID19-hub-unicef-data-hero-image#) [2021.06.14.]

## **MOLNÁR LEVENTE - PÁPAI BOGLÁRKA**

### **A KÖZÉPISKOLAI LEMORZSOLÓDÁS ELLEN: A MÁSODIK ESÉLY ISKOLA**

#### **Összefoglaló:**

*Magyarországon nagyon magas a korai iskolaelhagyók száma, melynek megakadályozására számos programot indítottak az elmúlt években. A Második esély iskola programja teljes mértékben igazodik az egyén igényeihez, szükségleteihez, így a folyamatos fejlődés biztosított az odajáró diákok számára.*

*Az iskola célja egyrészt, hogy az egyén visszakerüljön az oktatás, nevelés vérkeringésébe. Ott végzettséget is szerezzen annak ellenére, hogy ez a hagyományos köznevelés szintjén nem tudott megvalósulni. Így az egyén célja a Második esély iskola esetében, hogy képességeihez, motivációjához mérten olyan képzettséget szerezzen, mely segíti őt.*

*A Második esély iskola feladata társadalmi oldalról meghatározva egyrészt, az iskolai lemorzsolódás és/vagy végzettség nélküli iskolaelhagyás megakadályozása, másrészt a szakképzettséggel, szakmakompetenciával rendelkező fiatalok munkaerőpiacon történő megjelenésének elősegítése.*

**Kulcsszavak:** második esély iskola, reziliencia, továbbtanulás, lemorzsolódás

A Második esély iskola a nem tanköteles korú fiataloknak teremti meg az esélyt vagy a köznevelésbe való visszatérésre, vagy a szakma/szakmakompetencia megszerzésére, érettségi vizsga sikeres megszerzésére. Így a Második esély iskola közvetlen célcsoportja az iskolából lemorzsolódott fiataloknak az a köre, akiknek nincs befejezett középiskolai végzettségük, és nincs tanulói jogviszonyuk sem.

Knowles elméletében a felnőttkori tanulás jelentős mértékben azonosítható az önirányított tanulással. „Olyan folyamat, amikor az egyén mások segítségével nélkül fogalmazza meg tanulási szükségleteit, kitűzi a céljait, kiválasztja tanárait és a szükséges taneszközöket, valamint értékeli saját tanulási teljesítményét”.(Stéber, Kereszty, 2015)

A program leglényegesebb jellemzője és alapelve a személyre szabott, egyéni bánásmódot igénylő oktatás, amely a tanulmányi időkeretet is rugalmasan kezeli. Az alapvetés illeszkedik Knowles elméletéhez. A Második esély programot megvalósító intézménynek személyre szabott tanulásszervezést biztosító pedagógiai módszereket és eljárásokat kell alkalmaznia.

A tanulmány azt hivatott röviden áttekinteni, hogy melyek ezek a személyre szabott pedagógiai módszerek és eljárások.

## **Hipotézisek**

- Hipotézisünk szerint a programban résztvevő diákok magukban hordozzák a reziliens diákok jellemzőit.
- Az idejártó diákok közül a legtöbben már a 2. illetve a 3. középiskolában kezdte meg a tanulmányait.
- A személyre szabott tanulmányi segítséggel képesek lesznek sikeresen érettségi vizsgát tenni.
- A diákok számára kiemelten fontos a személyes törődés, a mentori támogatás.

## **Milyen módszerekkel segítheti a Második esély iskola a diákjait, hogy sikeresen elvégezzék a programot?**

Mivel az iskola célcsoportja a korábban lemorzsolódott diákok közül kerül ki, akik számos családi és egészségügyi problémával küzdöttek/küzdenek, így elengedhetetlen a tananyag elsajátításában való egyéni és csoportos segítségnyújtás mellett a személyes támogatás és odafigyelés.

Ezen feladatok nem terhelhetik a tanárokat, hiszen ez tőlük sem időben, sem szerepükből adódóan nem várható el. Ezen feladatokat látják el a mentorok.

A mentorálás iskolán kívüli kezdeményezésekre, együttműködési lehetőségekre is építő rendszeres, tervezett, egyéni igényekre reagáló személyre szabott fejlesztés, pedagógiai és életvezetési segítő, kölcsönös elfogadásra és bizalomra épülő kapcsolat. Célja kiemelten az egyéni fejlődés elősegítése, a személyiség, a motiváció erősödése, az egyéni tanulási utak, az önálló tanulás, a kommunikációs és szociális kompetenciák fejlődésének előmozdítása.

A Második esély program fontos alapelve, hogy a tanári segítségen túl a fiataloknak szükségük van egy olyan plusz segítőre, akiben megbíznak, aki fontos támasz az esetleges megrekedési és elakadási pontokon, aki a tanulót elfogadva inspirál az egyéni fejlődési terv céljainak elérésére.

A mentor olyan helyzeteket teremt, melyek által hozzásegíti mentoráltját a helyzet megértéséhez, a problémák megoldásához.

A mentorrendszer szorosan kapcsolódik ahhoz az alapelvhez, mely a tanulót önálló, egész személyiségként kezeli. Az iskolai lemorzsolódás okaként gyakran említik a tanuló elmagányosodását az intézményen belül. A mentorrendszer biztosítja, hogy a tanuló az iskolai elmagányosodás helyett egy közösség teljes jogú tagjaként vegyen részt a programban.

Mentor lehet minden olyan személy, aki személyiségével, hozzáállásával, munkájával segíteni tudja a tanulót abban, hogy eredményeket érjen el. Akiben a tanuló megbízik, és aki a team aktív, elfogadott tagja.

A mentorálás önmagában nem elég. Szükséges, hogy a korábbtól eltérő pedagógiai programot, módszert alkalmazzanak a programban, ahol nem érzik a fiatalok a folyamatos tanulási kényszert. Ahol megszeretik a tanulást, és szívesen vesznek részt a foglalkozásokon.

Ezen módszer a kooperatív tanulás, melyet minden a programban érintett pedagógusnak alkalmaznia szükséges. Maga a módszer az együttműködésen alapszik, mellyel megtanulnak a diákok egymással csoportban dolgozni, tanulni, nagymértékben növekszik a társas kapcsolataik száma.

Együttműködés, azaz kooperáció. Minden résztvevő, minden egyén ad és kap egyaránt. A tanár tanít, nevel, segítséget nyújt, támaszt és tartást ad, a diákok segítik egymást, együtt tanulnak, együtt haladnak, „küzdnek”, kérdeznek egymástól, segítenek a társuknak az előre való haladásban. A diákok is segítik a tanárt, kérdeznek tőle, szükségük szerint beszélgetnek vele, közvetlenül és személyesen is bekapcsolódnak a tanulási dialógusokba. Együttműködésre ösztönzik társaikat, a tanulásban résztvevőket, mely által nagymértékben fejlődik a személyes és szociális képességük. (Arató- Varga, 2012)

A közösen megélt, átélt tanulással a program nemcsak a sikeres szakma, vagy érettségi letételére készíti fel a növendékeket, hanem a munkaerőpiacra történő sikeres és eredményes becsatlakozásra is.

### **Milyen konkrét feladatokat látnak el a mentorok, személyes segítők?**

A mentorok amellet, hogy kapcsolatot, átmenetet jelentenek az intézmény tanárai és diákjai között, életvezetési tanácsokkal segítik a mentoráltjaikat.

Mivel ez a korosztály életkoránál fogva már készen áll a munkaerőpiacra történő becsatlakozásra, így a legalapvetőbb segítségi formákra kell gondolni. Pl. önéletrajzírás, motivációs levél készítés, email elküldése, lehetséges munkahelyekkel való kapcsolatfelvétel.

A mentorok figyelemmel kísérik mentoráltjaik tanulási előmenetelét. Próbálják feltárni a tanulás elé gördült akadályokat és a feltárás után segítséget nyújtanak a diák számára azok leküzdésében.

### **A családdal való kapcsolattartás**

Meghatározó alapelv, hogy a Második esély iskola a családot partnerként kezeli és értékként tekint rá. Az iskolából korábban kihullott fiatalok szüleinek sok esetben rossz élménye van az iskolával kapcsolatban. Mások bizalmatlanok vagy éppen egyfajta hivatali-kulturális fölényt érzelve maradnak távol, kerülnek az intézménnyel való kapcsolatot.

A Második esély program pedagógiájának fontos alapelve, hogy a családra a tanuló fejlődési folyamatát támogató, egyenrangú, együttműködő partnerként tekint. A tanulók heterogenitása miatt egyénenként eltérő, hogy kik tekinthetők a család releváns képviselőinek: a szülő, a társ, férj/ feleség, rokonok-hozzátartozók, esetleg a tanuló gyermeke/gyermekei is. Egyénenként szükséges megtalálni azt a referencia személyt/személyeket, aki/k hatása, befolyása vagy éppen szükségleteik tekintetbe vétele meghatározó a tanuló számára.

### **Interkulturalizmus megjelenése**

Az intézmények alapvető feladata, hogy az odajáró diákok és családjaik igényeit kielégítse, de legalábbis közelítsen feléje. Ahhoz, hogy a tanulók reszocializációja megerősödjék, az intézménynek meg kell szólalnia azokon a kultúra nyelveken, amelyeket a fiatalok képviselnek. Ez akkor lehetséges, ha az iskola pedagógiai attitűdje már önmagában képviseli a multikulturalizmust. A multikulturális tartalom éppen azáltal válik interkulturálissá, hogy megjelennek az oktatás módszertanában és különböző kommunikációs csatornáiban. (Torgyik, 2015)



Örvedetes, hogy az interkulturalizmus és a multikulturalizmus szem előtt tartása megjelent az elmúlt évek során. A korábban magukat kívülállónak érző diákok is könnyebben be tudnak illeszkedni az iskola intézményrendszerébe. Magukhoz közelebb érzik, így kisebb eséllyel hagyják ott az esetleges külvilágban megélt kudarcok hatására.

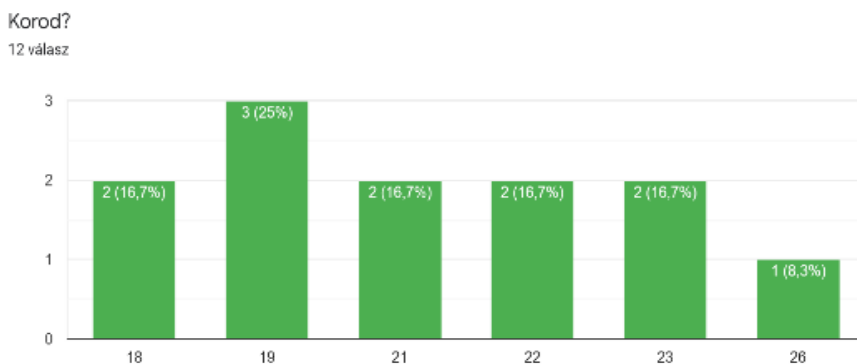
## **A tanulók véleménye**

A tanulók elmondhatták meglátásaikat és véleményüket egy kérdőív formájában, amit 20-ból 12-en töltöttek ki. Ez azt jelenti, hogy a kapott eredmények nem relevánsak, csak közelítőlegések. Meglátásaink szerint azonban hasonló válaszokat kaptunk volna a többi tanulótól is. A válaszadók 60-40% arányban nők és férfiak. Korosztályt tekintve 18-23 között vannak. Faluban és városban egyforma százalékban élnek, 5-5 fő és megyeszékhelyen pedig 2 fő. Az iskola és a lakhelyük távolsága a 2 km-től egészen 70 km-ig terjed, ezzel gyakorlatilag egész Baranya megyét lefedi az iskola által szervezett program. A résztvevők többsége nem feltétlenül önhibájából esett ki az iskolából. Van, aki már dolgozik és emellett szeretné megszerezni az érettségi bizonyítványt, hogy magasabb fokú képzésben tudjon részt venni, ezáltal jobb munkahelyre, illetve pozícióba kerüljön. Legtöbben az interneten találkoztak ezzel a programmal. Az online oktatás - mint minden intézményben - megosztó jelenség, de mindenkinek rendelkezésre állnak a megfelelő eszközök a részvételhez, bár az iskola segítene annak, akinek szüksége van rá, erre kevés igény volt. Maga a program által nyújtott segítségek közül leginkább a tantárgyi, azon belül a matematika, a nyelvtan és a lelki támogatás érdekelt. Amíg tartott a jelenléti oktatás, illetve, ha egyszer újra elindul, a résztvevők több, mint fele tömegközlekedéssel jut el a gimnáziumba. Aki nem, annak vagy van saját autója és használja is, vagy valaki viszi-hozza. Ez részben azért is van, mert többször szerepel a rövidtávú tervek között az érettségi megszerzése mellett a jogosítvány és az autó szerzés is. Hosszútávon (10 év) mindenki szeretné megeremteni a saját egzisztenciáját, akár párcapcsolatban, sőt, a családalapítás és a gyermekvállalás is felmerül több esetben. Összességében szeretik és hasznosnak tartják a tanulók ezt a programot, véleményem szerint

jó lenne még ilyesfajta támogatás, mert nagyon hasznos és nyújt még egy lehetőséget annak, akinek kell.

## Az online kérdőíves kutatás eredményének bemutatása

Első kérdésként a diákok életkorát vizsgáltuk, mely kérdésre a 18 és 25 év közötti válaszok érkeztek. (1. ábra)



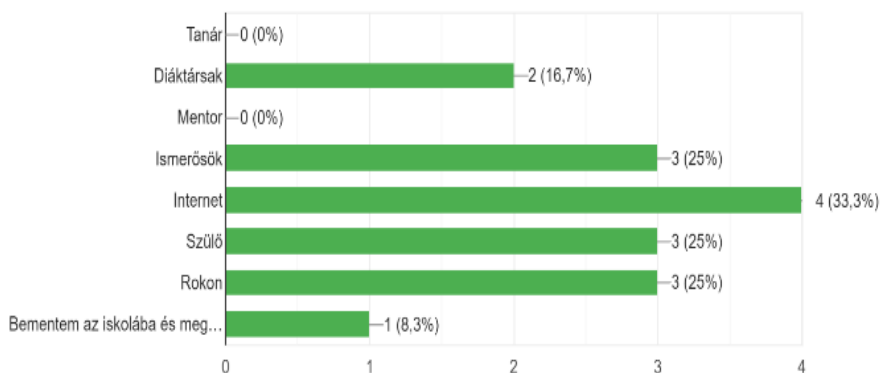
1. ábra: A diákok életkor szerinti megoszlása (saját készítésű)

A második ábrán szemléltetjük a diákok azon kérdésünkre adott válaszát, hogy hol, kitől értesültek a program létéről, és a csatlakozási lehetőségekről. A mentorok és szakmai megvalósítók a program indulásakor, és a teljes megvalósítás ideje alatt toborozták, és minden lehetőséget megragadva bemutatták a programot, és tájékoztatták az érdeklődőket a csatlakozás feltételeiről, és módjáról. A toborzás, majd a beiratkozás alkalmával

megkezdődött a közös munka a mentorokkal, akik az első találkozáskor már segítettek a leendő diákokat.

Kitől hallottál a Gandhi Gimnázium Második esély iskola programjáról?

12 válasz



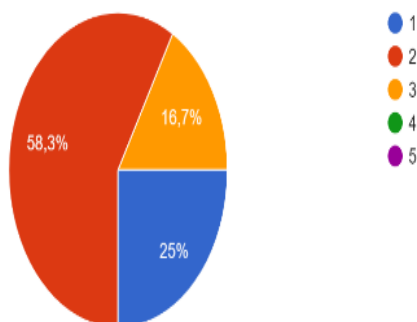
2. ábra: A diákok értesülésének módja a Második esély programról (saját készítésű)

A harmadik ábra szemlélteti azon kérdésünkre kapott válaszokat, hogy a megkérdezettek a programhoz való csatlakozást megelőzően hány középiskolában folytattak tanulmányokat. A válaszokból látjuk, hogy a jellemzően már minimum kettő, vagy három intézményben próbálták megállni a helyüket, de nem sikerült nekik. Ezek a számok jelzik, hogy a korábbi intézmények által támasztott követelmények, és azok teljesítésének a feltétele nem igazodott az egyéni szükségletekhez, tehát a programba járó diákok nem tudtak azonosulni az őket nevelő közeggel, így a korábbi iskolai lemorzsolódás megakadályozása sikertelen folyamat volt. Éppen ezért

kiemelten fontos, hogy a programban a diákok egyéni szükségleteiknek megfelelően kapnak tantárgyi felkészítéseket, korrepetálásokat, illetve tehetséggondozásban vesznek részt.

Hány középiskolába jártál eddig?

12 válasz



3. ábra: Hány középiskolába jártak a diákok (saját készítésű)

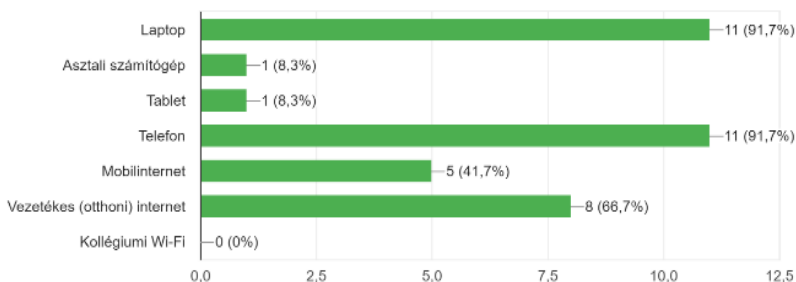
Ezt a tehetséggondozást, illetve egyéni tantárgyi felkészítést mutatja be a 4. ábra, mely azon válaszokat foglalja össze, hogy a programban résztvevő gimnazisták milyen szolgáltatásokat vesznek igénybe a sikeres tanulmányok érdekében.

A diákok válaszai mutatják, hogy leginkább a matematika és a nyelvi felkészítő tantárgyakat vették igénybe. A nyelvi órák terén elmondható, hogy többen érkeztek hosszabb, rövidebb idejű külföldi tartózkodás után a programba, ahol fejleszthették nyelvtudásukat, és ezen tudásukról egyénileg, rendszerbe foglalva mindazt, előrehozott érettségik formájában sikeresen

abszolvááltak. Később a nagy megmértetésen megfelelt diákok önmaguk vááltak kortárs segítívé, önként, és készítették fel gyengébb tudással rendelkezív társaikat, hogy közösen haladjanak a kitűzött céljaik felé.

Milyen eszközeid vannak az online oktatáshoz?

12 válasz

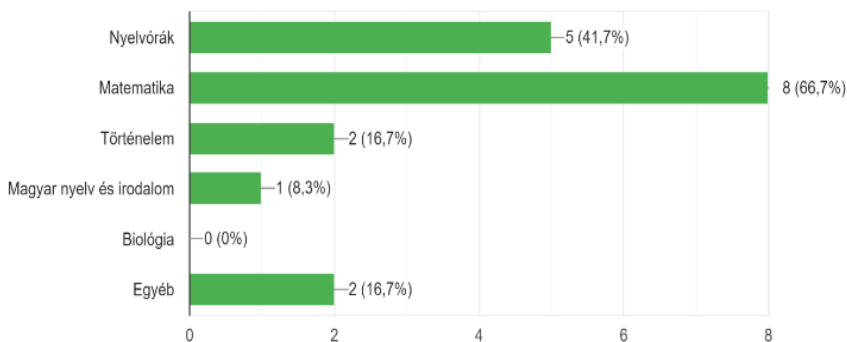


4. ábra: Milyen, a program által biztosított tantárgyi segítséget vesznek igénybe a diákok? (saját készítésű)

Az 5. ábrával szeretnénk bemutatni, hogy a programban résztvevív diákok leginkább laptopokkal, illetve telefonokkal készültek a digitális oktatás idején a tanórákra. Ezen kérdés, azon túl, hogy feltárja a diákok rendelkezésre álló elektronikai felszereléseit, szemlélteti azt is, hogy az intézmény, és a program milyen segítséget nyújtott a digitális oktatáson való megfeleléshez. Több diák laptop és mobilinternet előfizetést kapott, mert az otthoni körülményei nem tették lehetővé ezen eszközök megvásárlását, és ezek hiányában nem tudták volna folytatni a megkezdett tanulmányaikat. Az érintettek rendkívül hálásak, hogy a program ilyen lehetőséget is felkínált nekik, segítve a további fejlődésüket.

Milyen tantárgyi segítséget veszel igénybe, amit a program nyújt?

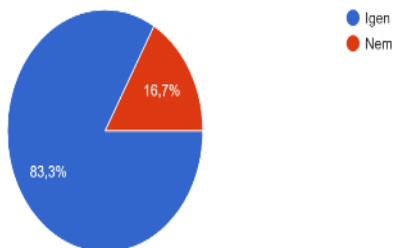
12 válasz



5. ábra: Milyen a digitális oktatáshoz szükséges eszközökkel rendelkeznek a diákok? (jobb oldalon, saját készítésű)

Hasznosnak tartod-e a program által biztosított mentori segítséget?

12 válasz

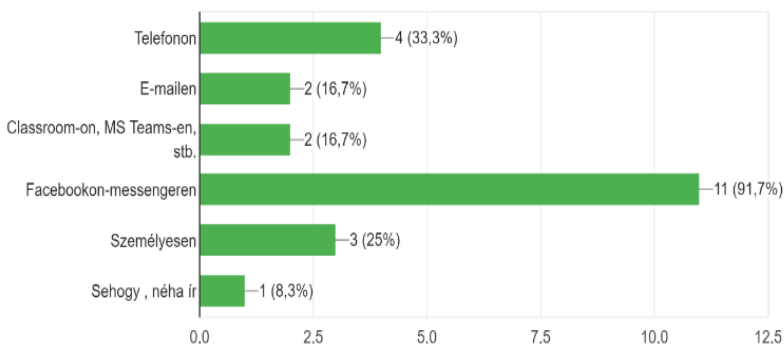


6. ábra: Hasznosnak tartják a diákok a program által biztosított mentori segítséget? (jobb oldalon, saját készítésű)

A megkérdezettek 83%-a hasznosnak tartja a mentori segítséget, mely a program által biztosított szolgáltatások fő eleme. A mentorok a közös munka ideje alatt minél közelebbi személyes kapcsolat kialakításán dolgoznak, mely sok esetben olyan mélységig megvalósult, hogy előbb értesültek egy baba érkezéséről, mint az érintett diák családja.

Hogyan tartod a kapcsolatot a mentoroddal?

12 válasz



7. ábra: Milyen formában tartják a diákok a kapcsolatot a mentorokkal? (bal oldalon, saját készítésű)

Arra a kérdésre, hogy a programban résztvevő diákok milyen formában tartják a kapcsolatot a mentorukkal, leginkább telefonos és a közösségi oldalak által nyújtott ingyenes lehetőségeket jelölték meg. Ezen válaszok megmutatják, hogy a mentorok figyelembe veszik a diákok életkora szerint használt kommunikációs lehetőségeket, elősegítve ezzel is a folyamatos, gyors, és hatékony információáramlást.

A kérdőívekre kapott válaszok alapján elmondható, hogy a diákok a szolgáltatások igénybevételével személyre szabott és elmondásuk szerint hatékony segítséget, támogatást kapnak ahhoz, hogy a program által eredményes érettségi vizsgát tegyenek a gimnáziumi tanulmányaik lezárásaként.

Hipotézisünk, miszerint a programban résztvevő diákok magukban hordozzák a reziliens diákok jellemzőit részben igazolható, miszerint a céljaik elérése érdekében küzdenek, és megkeresték a nekik leginkább hatékony tanulási lehetőséget, azután, hogy a legtöbbjük már a 2. illetve a 3. középiskolában kezdte meg a tanulmányait.

A személyre szabott tanulmányi segítség jelentősége egyértelműen bebizonyosodott, hiszen az egyéni felkészítések, és a tantárgyi korrepetálások segítségével minden a programban résztvevő diák már a tizenkettedik évfolyamban tanul, és az érettségi kapujában az utolsó év végi vizsgák teljesítése az utolsó lépcsőfok.

A mentori támogatás fontosságára adott 83%-os igen válasz mutatja, hogy igazolódott azon hipotézisünk is, mely szerint a diákok számára kiemelten fontos a személyes törődés, a mentori támogatás.

### **További kutatási lehetőségek**

Az online kérdőíves kutatásunk az első lépcsőfoka a program iskolai lemorzsolódás elleni hatékony módszerének feltárására, bemutatására.

A kutatást szeretnénk folytatni a program megvalósító szakemberek fókuszcsoporthoz interjú keretében való megszólaltatással, majd kiterjeszteni az országban más középiskolai intézményben megvalósult Második esély iskola program, ugyanezen módszerek felhasználásával történő bemutatására.



Vizsgálódásaink fókuszában a lemorzsolódás elleni hatékony módszerek feltárása áll, mely a szolgáltatások együttes megvalósításával véleményünk szerint megvalósul.

## **Összegzés**

Örvendetes, hogy ma már megjelentek azok az alternatív iskolai formák, melyek lehetővé teszik, hogy a fiatal korban lemorzsolódott diákok új esélyt kapjanak, és ugyanazon végzettséget szerezhessenek, mint a kevesebb problémával küzdő kortársaik, ily módon ledolgozva a hátrányaikat.

A mentori segítség sok esetben nagy jelentőséggel bír a diákok életében, hiszen helyettesíthet egy barátot, családtagot, egy példaképet, szülőket, testvéreket, családtagokat, akihez minden kérdéssel fordulhatnak, ha alakadnának az iskolai ügyintézésben, vagy a saját életük alakításában.

A mentori segítség mellett egy újfajta szemléletmódot sajátítanak el az ide járó diákok. Megtanulnak csapatban gondolkodni, dolgozni, megszervezni a saját életüket, bízni az őket körülvevő emberekben. Összehangolják az otthoni, gyermekvédelmi intézményi, munkahelyi és iskolai feladataikat.

Ezen tanulók magukban hordozzák a reziliens diákok jellemzőit. Hiszen megtanulják azt az alkalmazkodási képességet, hogy minden őket ért kudarc, vagy probléma ellenére is felállnak, elérik céljaikat, és küzdenek a szeretteikért, családjaikért. (Pápai - Varga, 2018)

## IRODALOM

Arató Ferenc, Varga Aranka (2012): Együtt-tanulók kézikönyve. Bevezetés a kooperatív tanulásszervezés rejtelmeibe. Mozaik Kiadó, Szeged.

Farkas Péter (2009): A második esély iskolái a 90-es években: kezdeményezések, fejlesztések, jogszabályi és intézményi feltételek <http://ofi.hu/tudastar/eselyt-teremto-iskolak/masodik-esely-iskolai-090617> [letöltés ideje 2018.12.30.]

Második Esély Program Sztenderd <https://www.palyazat.gov.hu/mdosult-az-iskolapad-jratlve-msodik-esely-programok-tmogatsa-cm-felhvs-1> [letöltés ideje 2018.12.30.]

Nagy József (szerk.) (2007): Kompetenciaalapú, kritériumorientált pedagógia. Mozaik Kiadó, Szeged.

Pápai Boglárka, Varga Aranka (2018): Életutak – Az Arany János Programok sorsfordító ereje. In: Fehérvári Anikó, Varga Aranka (szerk.) Reziliencia és inklúzió az Arany János Programokban. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislocki Henrik Szakkollégium, Pécs.

Stéber Andrea, Kereszty Orsolya (2015): Az informális tanulás értelmezései a XXI. században. Új Pedagógiai Szemle, 9-10 sz.

Torgyik Judit (2015): Multikulturalizmus, interkulturális nevelés. In: Varga Aranka (szerk.) A nevelésszociológia alapjai. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislocki Henrik Szakkollégium, Pécs.

Varga Aranka (szerk.) (2015): A nevelésszociológia alapjai. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislocki Henrik Szakkollégium, Pécs.

## SZALAY ÉVA BOGLÁRKA

### EGY RÁBAKÖZI KISISKOLÁRÓL

*Egy kis létszámú iskolának nem könnyű fennmaradni, ezt több tanulmány is igazolja (FORRAY, 1998; HORN, 2009; IMRE, 2004), és sok esetben eléri őket a bezárás, melynek az előzményeit is nehezen élheti meg a közösség. Ennek okai igen hasonlóak lehetnek. Igyekeztem egy konkrét iskola eseményeit feldolgozni, fókuszban a történetével és azzal, hogy milyen volt az oktatás, és milyen érvek sorakoznak a kisiskolák mellett és ellen. Elsősorban a tanulók szemszögére voltam kíváncsi, hogy ők miként élték meg az ott zajló oktatást, majd a bezárást folyamatát. Ehhez három interjút készítettem volt diákokkal (örültem volna, ha több felvételre is van mód, a vírushelyzetben a lehetőségek korlátozottak voltak), mellette pedig dokumentumelemzést végeztem.*

**Kulcsszavak:** kisiskola, közösség, falu, beilleszkedés, osztatlan osztály

#### **Kisiskolák az oktatás intézményrendszerében**

Első körben szeretném ismertetni a kutatásom célját és a hozzá használt módszereket. Három célt fogalmaztam meg, melyek elsődlegesen a diákok helyzetére fókuszáltak, mégpedig, hogy milyenek voltak a mindennapok, az oktatás a még működő iskolában, és a diákok, valamint a falu közössége hogyan élte meg a bezárás folyamatát, illetve szerettem volna feltárni, hogy ezen falusi kisiskola esetében milyen okok vezettek a bezáráshoz. Ehhez három interjút készítettem volt diákokkal, használtam fel területi-statisztikai adatokat, továbbá dokumentumelemzést végeztem (intézményalapító okirat, átalakító/megszüntető okirat stb.) és a hazai szakirodalomból gyűjtöttem információkat.

## Történeti áttekintés, lakosság

A tanulmányban szereplő falu egy rábaközi kistelepülés, mely a Csornai járáshoz tartozik. Egyes adatok szerint a falu a XVI. század végén települt, de meglétéről biztos információt csak egy 1696-os egyházlátogatási jegyzőkönyvben találunk.

A XVII. században már zajlott oktatás a faluban, akkor azonban a tanítás még nem volt ingyenes és kötelező sem. A tanítás gyakran inkább a téli időszakra korlátozódott, mert tavasszal és nyáron a gyerekek segítettek a szüleiknek, mezei munkát végeztek, ház körüli teendőket láttak el. *„Sőt több faluban, különösen a megye keleti felén egyetlen tanítványa sem volt a tanítónak egész éven át. [...] még 1714-ben is ez volt a helyzet. Acsalag esetében azonban a tanító fent említett műveletlensége is okozhatta ezt a helyzetet.”* (KINCZER, 2000). Így előfordult, hogy nem feltétlenül zajlott oktatás az adott faluban, még az iskolaépület megléte ellenére sem. Noha a fentiek alapján nem feltétlen használták mindig rendeltetészerűen, már egy 1698-as egyházlátogatási jegyzőkönyv is bizonyítja az iskolaépület meglétét. A XX. század végéig 2 épület állt, akkor még működött felső tagozat, és több gyerek is volt. Az épületek nem egymás mellett helyezkedtek el, egyik, ahol az alsósok tanultak a kultúrház mellett (később ez megszűnt), a másik, ahol a felsősök vettek részt az oktatásban pedig a templom mellett állt. Mikortól már csak az első négy évfolyam működött, az ő óráik utóbbi épületben voltak megtartva. Az épületben két osztályterem, konyha, wc és néhány szertár volt megtalálható. Különálló épületként állt a tornaterem, jó idő esetében azonban a tágas udvaron tartották a testnevelés órákat, melyhez egy pálya is tartozott. A falu lakossága az elmúlt 20 évben – néhány kisebb növekedést leszámítva – folyamatosan csökkent. Az ezredforduló után csupán három évben (2001, 2002 és 2013) emelkedett 500 fő fölé a népességszám, míg a kétezres évek előtt szinte mindig afölött volt (1990-ben például 560 fő). A KSH adatai szerint az 500 főnél kisebb települések aprófalvaknak számítanak – így Acsalag is. Győr-Moson-Sopron megye egyébként nem kifejezetten tartozik az apró- és kistelepülésszerkezetű megyék közé.

Év	Fő
2020	467
2015	493
2010	462
2009	456
2008	454
2006	470
2000	493

1. táblázat: Acsalag népessége 2000 és 2020 között  
(Forrás: Központi Statisztikai Hivatal, Helységnevtár)

Az urbanizáció egy lényeges társadalmi jelenség, melynek hatását nem szabad figyelmen kívül hagyni. Rengeteg ember dönt úgy évente, hogy a nagyobb települések nyújtotta esélyek miatt és a jobb megélhetőség reményében elköltözik a kisebb falvakról, községekből, bízva abban, hogy a város gazdasági fejlettsége, kulturális, oktatási és művelődési lehetősége egy jobb feltételrendszert biztosít neki. Ez az esemény nem elhanyagolható összetevője az acsalagi iskola bezárásának. Az elmúlt harminc évben a születések száma is folyamatosan csökkent, Magyarország népességére pedig az előregedő társadalom jellemző.

Acsalag közel fekszik a magyar-osztrák határhoz, és több helybéli lakos ingázik a település és a külföldi munkahelye között, a lakosság nagy részének állandó munkahelye van, valamint a falu nem szerepel a hátrányos települések listáján sem. Az évek során azonban (az iskola bezárását megelőzően és azt követően) több család is döntött úgy, hogy máshol kívánja folytatni az életet. Ez, valamint a születések számának csökkenése a lakosság fogyáshoz vezetett, még annak ellenére is, hogy sok „idegen” család költözött a faluba. *„Igazából nagyon sok az ismeretlen, nem is tudjuk, hogy ki kicsoda. De legalább a létszám növekszik.”*

A falu egy majdnem színmagyar, 98,1%-ban magyar lakta település, a lakosság 1,9%-a nem kívánt válaszolni nemzetiségi kötődését illetően, és a fennmaradó 0,6% német nemzetiségűnek vallotta magát. Ahogy az a kistelepülésekre általában igaz, összetartó, jó közösség jellemzi a helyet,

ahol amolyan „mindenki ismer mindenkit” jelenség áll fenn. „*Mindenkivel jó, meg szoros kapcsolat, de tényleg napi szinten, nemcsak így hébe-hóba, meg csak összefutottak, ez folyamatosan*”.

Vallási tekintetben pedig a többség római katolikus. A templomot a XVIII. század végén építették, és a második világháború kitörését megelőző évben bővítették.

Vallás	Összetétel (%)
római katolikus	93,0
evangélikus	0,4
református	0,4
görögkatolikus	0,2
egyéb vallási közösséghez, felekezethez tartozik	1,1
vallási közösséghez, felekezethez nem tartozik	2,3
nem kívánt válaszolni, nincs válasz	2,6

2. táblázat: Acsalag lakóinak vallási összetétele  
(Forrás: Központi Statisztikai Hivatal, Helységnévtár)

Mind a falunak, mind az iskolának szoros kapcsolata (volt) az egyházzal. Nagy hangsúlyt fektettek a vallási nevelésre, a bezárást megelőző években a szomszédos település plébánosa utazott át hittant oktatni. A visszaemlékezésekből kiderült, hogy gyakran jártak közösen misére hétköznap is. Az iskola és a templom egyébként egymás mellett áll(t), udvara szinte közös volt.

A XX. században még nyolc évfolyamon zajlott oktatás, csak az új évszázad hozta magával azt az eseményt, hogy a felső tagozat megszűnt. Ezt követően a diákok Bősárkányban kezdték meg az ötödik osztályt. Csak később, a teljes bezárást követően fordult elő, hogy néhány család inkább városi iskolába íratta be a gyermeküket, a szomszédos, szintén falusi iskola helyett. Mikor már csak alsó tagozat működött Acsalagon, a diákok létszáma mindig

nagyjából 20-25 fő között mozgott, őket kétfelé bontották: az első a harmadikkal, a második pedig a negyedik osztállyal volt közösen egy teremben. A tőle nyugatra fekvő Földszigetről szinte mindig oda jártak a diákok, más települések gyermekeire ez nem volt jellemző. Földsziget lakossága 2020-ban 111 fő volt.

## **Tanítás egy falusi kisiskolában**

Összesen három tanító igyekezett a diákok fejét megtömni tudással és kreativitással. Közülük az igazgatónő helybeli lakos volt, míg másik két kollegája Csornáról járt át oktatni. A kettő osztályfőnök állandó volt csoportjaik életében, míg a harmadik személy felváltva hol az egyik, hol a másik osztályban tanított. A visszaemlékezések alapján kedvesek és segítőkészek voltak, akik *„mindig próbáltak a diákok kedvére tenni és jól magyaráztak”*, és valóban a szívügyüknek tartották a diákok sorsát.

Az diákéletet különböző események színesítették. Nem indultak hátránnyal a versenyek és programok tekintetében azért, mert kisiskola voltak. *„Vittek minket nagyon sokfele.”* A hagyományos ünnepeken – mint karácsony, mikulásnap, gyereknapi – jellemzően szerveztek vetélkedőket, csapatversenyeket és a különböző kézműves foglalkozások során kreatív énjüknek is hódolhattak. A környéken egyébként több, mint 100 éves hagyománya van a gyékényfonásnak. Osztálykirándulásokat is ugyanúgy szerveztek, ilyenkor fontos cél volt, hogy a diákok olyan helyeket is meglátogassanak, ahova a családjuk által nem feltétlen tudnának eljutni, vagy legalábbis ritkán. Hétköznaponként tömegsport, rajzszaakkör és énekkar között válogathattak a tanulók. Előbbinél a labdarúgás kapott nagy hangsúlyt, de a sportvetélkedőkön kívül vers- és prózamondó versenyeken is szép helyezéssel végeztek a diákok, valamint *„nagy hagyománya”* volt a környéken a hittanversenynek is. Ez a – már korábban említett – egyházzal való szoros viszony miatt is örvendhetett ilyen népszerűségnek. Szintén szép számmal vannak a faluban cserkészek is – ők 2008 óta vannak jelen a faluban. Az akkori plébánosuk, Szár Gyula Gergely premontrei atya ismertette meg velük a cserkészléteket. *„Én úgy gondolom, hogy mindent*

*megtartottak a tanárok. Próbálták. Meg hát támogatta is az önkormányzat őket, a falubeliek is.”*

Noha az iskola már évekkel ezelőtt, még az előző polgármester hivatali ideje alatt bezárt, a jelenlegi polgármester (is) próbálja a hiányérzetet pótolni. Gyerekeknek és felnőtteknek való programok, családi napok szervezésén keresztül, valamint az épületek korszerűsítésével és a falu megújulásával is. Akkoriban még nem történt meg a fenntartóváltás a köznevelésben, így a fenntartói feladatokat az önkormányzat látta el. Nekik napi szintű kapcsolatuk volt az iskolával a tanárokon keresztül, ők ugyanis a napjukat is az önkormányzatnál kezdték, különböző adminisztratív feladatok megbeszélésével. *„Mindig néztük az ablakból, ahogy jön a tanár reggel.”* Emellett fontos viszony fűzte az óvodához is. Rendszeres konzultáció történt az óvónőkkel a gyerekek fejlődését illetően, és ők igyekeztek minél inkább segíteni a beszoktatást, felkészíteni rá az óvodásokat. Ennek okán gyakran látogattak át a tanítónők az óvodába, ezenkívül programokat is szerveztek a két intézmény gyerekeinek: volt, hogy közösen mentek kirándulni. *„De muszáj volt, végül is, kevés létszám volt oviba is, iskolába is, kellett az összhang”* Ahogy korábban említésre került, az iskola épületében helyet foglalt egy konyha is, az ebédet viszont az óvodából vitték napi szinten át a diákoknak.

### **Kisiskola – mellette vagy ellene?**

A tanulmány megkezdése előtt elgondolkodtam, hogy milyen tényezők szólhatnak egy kisiskola mellett és ellen. A beszélgetések során ezekre csak félig kaptam igazolást.

Első körben szeretném tisztázni azt, hogy mit is jelent a kisiskola kifejezés, majd ismertetni az osztatlan kisiskola pedagógiai jellemzőit. Mindkettőhöz Forray R. Katalin által leírtakat szeretném segítségül hívni. Kisiskola: alacsony tanulói és tanítói létszámú, kistelepülési székhellyel rendelkező,



alsó tagozatos iskola, mely osztatlan, vagy részben osztott rendszerben működik (FORRAY, 1998).

- Tanulók közötti interakciók – kölcsönös tanulási-tanítási folyamatok gyakoribbak a vegyes életkorú csoportokban.
- Diákok tanítanak diákokat – az idősebb gyerekektől is tanulnak (családon belüli testvérhelyzeteket modellezi) *„Szerintem szuper volt, hogy elsősök a harmadikassal voltak, hogy mi tudtunk segíteni a kisebbeknek, ha ugye úgy esett a dolog”*
- Nyelvi fejlődés – a kisebbek számára a nagyobbak fejlettebb nyelvi kifejezőképessége mintául szolgál, a nagyobbak számára pedig ez a helyzet a nyelvgyakorlást jelenti
- Kulturális örökség átadása – gyermekjátékok, dalok, viselkedési szabályok hatékony továbbadása. Ezekre a programokon keresztül számos lehetőség volt, elég csak a gyékényfonásra gondolni.
- Szociális és érzelmi fejlődés – a kisebbek világos perspektívát látnak maguk előtt a saját személyiségfejlődésük szempontjából.
- Differenciált és egyénre szabott oktatás – egy ilyen helyzet tulajdonképpen kényszeríti a pedagógust a differenciált oktatásra.

Itt több korcsoport dolgozik együtt, és nem mindig közvetlen órájuk van a diákoknak, néha csendben, *önállóan* kell dolgozniuk, így saját tempóban lehet haladni, a válaszokon bátran gondolkodhatnak, nem kell sietni, és ha gyorsabban megy, kapnak új feladatot. Viszont kénytelenek egymással együttműködni a diákok, máskülönben nem fog haladni a munka. Habár a csoportmunka nem egyenlő a kooperációval, azt gondolom, egy ilyen közegben nagyobb eséllyel tud az is kialakulni. A kooperatív tanulás ugyanis *„együttes munkálkodás egy közös cél érdekében: Összehangolt tevékenység, amely során kölcsönös a hatás a pszichikai, szociális és intellektuális készségek fejlődésében egyaránt”* (HORVÁTH, 1994.). Továbbá a tanítóknak is precíz munkára és nagy odafigyelésre volt szükség, hogy összehangolják a csoportok közötti munkát és egyensúlyozzanak közöttük. A kis létszám miatt a gyerekek egyéni problémáit is előbb észlelték a pedagógusok; és az összevont osztály ellenére nemhogy kevesebb, inkább több idő jutott egy-egy diákra. Mindemellert pedig egymásnak is tudtak segíteni a diákok, mikor

a tanár az osztály másik felével foglalkozott, ez pedig nem feltétlen negatívum. „Ha a tanár odament valakihez, akinek hangos órája volt, tudtunk még egymásnak segíteni vagy süggni is.”

<b>Mellette</b>	<b>Ellene</b>
figyelemmegosztás	kevesebb idő
önálló tanulás	figyelemelterelés
együttműködés	+
kooperáció	beilleszkedés
empátia	
<b>Előnyök</b>	<b>Hátrányok</b>
Pozitív iskolai légkör	Humánerőforrás problémái
Településen lévő munkahely	Gyengébb eredményesség
Kapcsolatok minősége (lakosság, család)	Magas fenntartási költségek
Népességmegtartó erő (IMRE, 2004)	Iszoláció (IMRE, 2012)
Nem kell/keveset kell utazni	Lemaradás esélye (HORN, 2005)
Személyes kontaktus lehetősége (különösen kisebbek számára előnyös)	

3. táblázat: Kisiskola – pro és kontra érvek.  
(Saját szerkesztés)

Mivel nem kapott senki kevesebb időt – sőt, inkább nagy figyelmet – a lemaradás nem volt jellemző a diákokra. Ennek az esélye persze fennállhat. A figyelemelterelést, mint olyat, úgy gondoltam, hogy a hangosan dolgozó csoport vonja fel a csendes feladatokat végző diákok figyelmét. Persze a kisiskolás figyelme még nem elég tartós, gyakori ingadozást mutat. Nagyjából 20 percig képes koncentrálni, nem számítva ebbe az egészen kis

fluktuációkat. Azonban a figyelem tartósságát fokozza a tanítási óra dinamikája, és a csoportmunka, problémaszituáció és az anyag játékos feldolgozása is jó motiváló lehetőség az aktivitásra (TÓTH, 2001). A kisebb létszám miatt a tanító több időt tudott fordítani egy-egy gyerekre. *„Jobban tudnak figyelni, tanulás szempontjából, mind úgy, hogy esetleg mi baja van ennek a gyerekeknek.”*

Esetünkben a diákok a legnagyobb hátrányként a *beilleszkedést* élték meg. Az iskola megszűnését követően egy új közegben kell helyt állni. *„Itt kell hagyni egy közösséget, amiben négy éve voltál, ez a rossz benne.”* A környezetváltás, és az új, szokatlan ingerek megszokása egyáltalán nem könnyű még sokszor a felnőtteknek sem, nem még kisiskolás korú gyermekeknek. Ez rosszabb esetben a tanulás eredményességét és a gyermek önképét is befolyásolhatja negatív irányba. A már összeszokott közösségnek sem egyszerű egy, vagy több új diákot befogadni. Ilyenkor segítség lehet, ha nem egyedül lépnek be az osztályközösségbe, és már előzetesen felkészítették a tanulókat az új „jövevényekre”.

Miután megvan a következő iskola a gyerekek életében, újabb kérdésként merül fel, hogyan fog bejárni? Busszal, vagy autóval? Van-e egyáltalán rá lehetőség, és milyen távolságban van az új intézmény a településtől? Ezek megválaszolása bizonyosan nem könnyű. Az iskolabusz minden bizonnyal segítség, de a menetrendekhez való igazodás a diákok és tanárok életében is plusz feladat, arról nem beszélve, hogy az utazás gyakran hosszú időt vesz el a napból, valamint iskolabuszt nem mindig tud biztosítani az intézmény, vagy akár az önkormányzat. Apróságnak tűnhet, de itt fontosnak érzem megemlíteni, hogy míg egy apró falu esetében a távolságok nem okoznak gondot, itt már ez a probléma is felmerül. *„Nem pattansz fel a biciklire és mész érte, ha esetleg nem érzi jól magát. Közös séta helyett fel kellett rakni őket a buszra.”* Ha nincs iskola, növekszik az utazási idő, így a gyermek napi „iskolai ideje” is nő, mellyel a balesetveszély és tömegközlekedés költsége is emelkedik (SAYER, 1998).

## „Nem lesz iskola, ki fog halni a falu”

2006-ban a köznevelési törvény megváltozása miatt sok kisiskola bezárt. Itt még nem „érte el a vég” az acsalagit, néhány évig működött tovább, azonban egy környékbeli, nagyobb településen lévő iskola tagintézményévé vált. De *„itt már beszélgettek arról, hogy megszűnik az iskola, nem biztos, hogy lesz következő év”*.

Mikor felröppent az iskola bezárásának híre, a szülők megijedtek. Sokan emiatt határoztak úgy, hogy inkább járjon máshova a gyerek, már elsős korától kezdve. *„Egyszerűbb neki, hogy beilleszkedik egy osztályba, egy közösségbe, és mondjuk nem harmadik osztályba megy egy idegen helyre.”* Így természetesen a létszám tovább csökkent, ami kedvezőtlenül befolyásolta az intézmény helyzetét. Kezdetben nem volt egységes döntés a szülők között az új iskolát illetően. Ez pedig a beilleszkedést is tovább nehezítette.

A gesztoriskolából más tagintézményekbe is járt át logopédus, valamint így volt lehetőség a gyógytornára, gyógytestnevelésre, amire korábban nem. A két település között azonban nem volt felhőtlen a viszony. De ezzel az állapottal megbékéltek a helyiek, ugyanis, ha az iskola nem is saját, legalább az óvoda igen: *„Még talán az iskola annyira mélyen nem érintette az embereket, mert még ugye ott volt az óvoda, ahol voltak gyerekek, és az egy kis életet vitt a faluba.”*

2009-ben aztán az óvoda is bezárt, oka a 2008. évi CV. törvény 12. § 1./d. pontja volt. *(Az alapító szerv köteles átalakítani vagy megszüntetni a költségvetési szervet, ha a közfeladat más módon vagy más szervezetben hatékonyabban teljesíthető).* Ez már mélyebben érintette a helyieket, és mindezt tetézte az, hogy rá egy évre, 2010-ben az iskolát bezárták, már tagintézményként sem tudott tovább működni. Lehangelő érzés volt, de nem tudták megmenteni.

Több okot is lehet felsorakoztatni, hogy miért gond az, ha megszűnik az iskola. Az iskola, mint a társadalom szimbóluma van jelen, a helyiek számára ez egy lehetőség a kulturális tőkéből való részesedésre, így az intézmény megszűnését – ahogy esetünkben is történt és korábban írtam is – a „gyerekek eladásaként” élhetik meg. Az érzelmi kötődés miatt bizonytalanságot és megfosztottságot érezhetnek a helyiek. Továbbá fontos

hozzátenni, hogy sok esetben „az iskolával nem rendelkező települések lakossága alacsonyabban iskolázott” (FORRAY).

## **A jelen és a várható jövő**

Már több, mint 10 éve, hogy Acsalagon bezárt az iskola. Azóta a diákok két szomszédos településre (Bősárkány és Csorna) járnak át tanulni. Az iskola épületére 2019-ben pályázatot nyert az önkormányzat – a Vidékfejlesztési Program keretén belül felújították és átalakították. Így jelenleg közösségi házként működik. A konyha és a két terem megmaradt, de a padokat és székeket lecserélték nagy asztalokra, hogy rendezvényeket, családi összejöveteleket tudjanak tartani, pl. adventi vásár, fővőverseny (falunapok). Az óvoda épületét szintén felújították, a rekonstrukció során a konyha is korszerűvé vált és új külsőt kapott, így az újra nyitása olyan szempontból is hasznos volna, hogy az ételt nem más településről kellene rendelnie a helyieknek. Hogy az iskola újra kinyissa kapuit az emberek – részben a fent említett innovációk miatt – kevés esélyt látnak, azonban az óvoda felvirágozásában még reménykednek, mert az önkormányzat is hajlik ezen irányba.

Zárásként szeretném hozzátenni, hogy az esettanulmányt nem tartom befejezettnek, további kutatásokat szeretnék végezni az acsalagi kisiskolát illetően, más, egyéb szemszögből és aspektusból is.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

Acsalag község honlapja - <https://acsalag.hu/> [2020.11.04.]

CSÓKA Lajos (1929) – Sopron vármegye katolikus egyházi és tanügyi viszonyai III- Károly és Mária Terézia korában, Pannonhalma

FORRAY R. Katalin (1998): A falusi kisiskolák helyzete. *Educatio Füzetek, Kutatás Közben* 2020, Oktatókutató Intézet,

Budapest. <http://mek.oszk.hu/09300/09336/09336.pdf> [2021.04.02.]

FORRAY R. Katalin (2009): Falusi kisiskola és lokális társadalom. In: Kozma Tamás – Perjés István (szerk.): *Új Kutatások a neveléstudományokban* 2008. MTA Pedagógiai Bizottsága, Budapest. [2021.04.04.]

HORN Dániel (2005): Kistelepülések kisiskolái – társulás?

<https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/onkormanyzat-kozoktatasi/kistelepulesek> [2021.01.05.]

IMRE Anna (2004): A kistelepülési iskolák szerepe a település népességmegtartó szerepében. In: Székely Beáta (szerk.) *OKI-műhelytanulmányok* 5.

<https://ofi.oh.gov.hu/en/node/169166> [2021.04.02.]

IMRE Anna (2003): Kistelepülési iskolák eredményessége. *Iskolakultúra*, 1. szám. 74-

78. [http://real.mtak.hu/60755/1/EPA00011\\_iskolakultura\\_2003\\_01\\_074-078.pdf](http://real.mtak.hu/60755/1/EPA00011_iskolakultura_2003_01_074-078.pdf) [2021. 04.02.]

KINCZER József (2000) – Acsalag, Bősárkány, Maglóca és Barbacs

története I. – A kezdetektől a 18. századig. Text-Print Kft. Győr

Központi Statisztikai Hivatal – Magyarország Helységnévtára – Kereső

[http://www.ksh.hu/apps/hntr.telepules?p\\_lang=HU&p\\_id=33385](http://www.ksh.hu/apps/hntr.telepules?p_lang=HU&p_id=33385)

[2020.11.04.]

Központi Statisztikai Hivatal – Tájékoztató Adatbázis -

<http://statinfo.ksh.hu/Statinfo/index.jsp> [2020.11.04.]

LUKÁCS Pál (1979): Az urbanizáció és a lakosság kulturális színvonalának összefüggései az alföldi városokban. *Területi Statisztika*, 29. évfolyam, 2. szám. 131-150. oldal.

<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/terstat/2020/01/ts600106.pdf>

[2021.01.05.]

Oktatási Hivatal – Intézmény kereső

[https://www.oktatas.hu/hivatali\\_ugyek/kir\\_intezmenykereso!/KIR\\_Intezmenykereso/](https://www.oktatas.hu/hivatali_ugyek/kir_intezmenykereso!/KIR_Intezmenykereso/) [2020.11.04.]

PETRINÉ Fejér Judit (2004): A problémaközpontú csoportmunka. Gondolat Kiadói Kör: ELTE, Budapest

[http://gepeskonyv.btk.elte.hu/adatok/Pedagogia/84N%E1dasi/CD1/03/2c/03\\_2c\\_4.htm](http://gepeskonyv.btk.elte.hu/adatok/Pedagogia/84N%E1dasi/CD1/03/2c/03_2c_4.htm) [2021.01.04.]

TÓTH Ibolya (2001) szerk. – A pszichológia alapjai. Comenius Bt., Pécs  
Jogszabályok

2006. évi LXXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0600071.TV> [2020.11.04.]

2008. évi CV. törvény a költségvetési szervek jogállásáról és gazdálkodásáról

<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0800105.TV> [2020.11.04.]

**SZVERLE SZANDRA**

**A VÉGZETTSÉG NÉLKÜLI KORAI ISKOLAELHAGYÁS  
OKAINAK VIZSGÁLATA A PEDAGÓGUSOK  
SZEMSZÖGÉBŐL – EGY INTERJÚS ADATFELVÉTEL  
EREDMÉNYEI**

**Összefoglaló**

*Az iskola, mint másodlagos szocializációs közeg szerepet játszik a tanulmányi előrehaladásban. Az iskolai és osztálytermi légkör, a tanár-diák kapcsolat is szerepet játszhat az iskolai sikerek és az iskolaelhagyás esetében.*

*A vizsgálat célja az volt, hogy az iskolaelhagyás okait felderítésem. A részt vevő N=30 pedagógus, hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű, főleg roma/cigány tanulókat tanító pedagógus volt. Az interjúkból kiderült, hogy mit tartanak az iskolaelhagyás legfőbb okainak.*

*A pedagógusok több mint fele úgy gondolta, hogy a megszokott frontális oktatási módszerek nem hatékonyak. Az iskolaelhagyás legfőbb okaiként említették: a BTMN-t, a korai gyermekvállalást, a zavaró osztálytermi környezetet, a magas számú hiányzást, a kábítószerhasználatot és a közfoglalkoztatást.*

*Kulcsszavak: korai iskolaelhagyás, pedagógusok, roma/cigány tanulók, hátrányos helyzet*



## **Bevezetés**

A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás napjaink egyik legnagyobb problémája. Világszerte, minden oktatási rendszert érint, még ha nem is egyenlő arányban. A fejlődő országokban sokkal magasabb azok aránya, akik általános iskolai végzettséggel rendelkeznek, vagy egyáltalán nem rendelkeznek még általános iskolai végzettséggel sem. A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás nem egy egyszerű probléma, nem lehet egy oldalról megközelíteni. Egy olyan komplex és multidimenzionális jelenséggel állunk szemben, amelynek megoldása nem csupán az iskolák, vagy az ellátórendszerek feladata. Éppen emiatt a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást nem lehet csak egy oldalról megközelíteni. Nagyon fontos, hogy azokat a tanulókat, akik a végzettség nélküli korai iskolaelhagyással veszélyeztetettek, (alacsony szocioökonómiai státusszal rendelkeznek, egyik vagy mindkét szülő alacsony iskolai végzettséggel, ezáltal minimális jövedelemmel rendelkeznek) időben felismerjük és megfelelő módszerekkel segíthessünk. Jelen tanulmány egy interjú adatfelvétel eredményeit szeretné bemutatni, amely olyan pedagógusok bevonásával készült, akik hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű főleg roma/cigány tanulókkal dolgozók. A vizsgálat hozzájárult ahhoz, hogy összetett képet kaphassunk arról, melyek azok az okok a pedagógusok meglátása szerint, amelyek a tanulót a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz vezetik.

## **Elméleti háttér**

A magyarázat, hogy miért dönt egy fiatal az iskolaelhagyás mellett nagyon komplex. Rumberger (1995) munkájában az iskolaelhagyás 3 szintjét említi. Eszerint a (1) a család, (2) az iskola és a (3) közösség azok a szegmensek, amelyben a tanuló a mindennapjait éli. Az ezeken a szinteken azonosított tényezők segíthetnek abban, hogy az iskolaelhagyás okainak teljes képét láthassuk. Mint tudjuk, az iskolaelhagyás nem egy hirtelen döntés, annál is inkább egy folyamat eredménye. Ezt a folyamatot tudjuk megállítani akkor, ha az iskolaelhagyás okaira fényt derítünk. A család, az iskola és a közösség

mind-mind azok az állomások ahonnan a tanuló indul és ahova meg is érkezik nap, mint nap. Éppen emiatt ezeknek a szegmenseknek hatalmas szerepe van a tanuló iskolai végzettségének tekintetében.

## **Családi háttér**

A családi háttér és a korai iskolaelhagyás összefüggése Rumberger nevéhez köthető (RUMBERGER, 1983:202; 1995:587-590). A szerző munkáiban úgy találta, hogy a család gazdasági, társadalmi helyzete és a szülők iskolai végzettsége megjósolhatja az iskolai eredményességet és az iskolaelhagyást egyaránt.

Tárraga García és munkatársai (2017) munkájuk során azt a következtetést vonták le, hogy az iskolai eredményeket és az iskolai sikereket nem csak az iskola okozhatja. A családnak nagyon fontos szerepe van a gyermek iskolai életében is. Éppen ezért az iskolai sikereket két alcsoportra bontották. (Tárraga García et al., 2017A csoportok strukturális és dinamikus változókat tartalmaznak. A szerzők munkája a két csoportba a következő változókat sorolta. A strukturális változók csoportjába tartozik a szülők iskolai végzettsége, a foglalkozásuk és az a társadalmi szint, amelyen a család elhelyezkedik. Ezzel ellentétben a dinamikus változók csoportjába az otthoni környezet, a kommunikáció a gyermek oktatásában való részvétel illetve a szülői elvárások tartoznak. (TÁRRAGA GARCIA et al., 2017:362). A változók függenek egymástól, tehát a dinamikus változókat a strukturális változóktól nem lehet elkülöníteni, illetve nem lehet külön vizsgálni sem. Számos kutatás a tanuló szociökonomiai státuszát is tárgyalja. Parr és Bonitz (2015) munkájukban olyan tanulókról írtak, akik alacsony jövedelmű családokban élnek. Úgy találták, hogy ezek a tanulók, sokkal inkább érintettek a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás problémakörében, mint azok a társaik, akik magasabb jövedelmű családokban élnek (PARR & BONITZ, 2015:504) A jövedelmen túl menően, azokban a családokban, ahol a jövedelem bizonyos korlátokat szab mind a család életében, mind a gyermek iskolai végzettségét illetően. Tudunk kell, hogy ezek a családok nem csak alacsony jövedelemmel, hanem kevesebb társadalmi és kulturális erőforrással is rendelkeznek az iskolához kapcsolódóan, valamint az

alacsony jövedelmű családokban felnövő tanulók zavart tapasztalhatnak az iskolában, amely az iskolától való elidegenedéshez is vezethet, hiszen nem képesek arra, hogy elfogadják az átfogó gazdasági és társadalmi szintű értékeket (SZVERLE,2020:74)

## **Iskolai környezet**

Világszerte ismert, hogy az iskolák erős befolyást gyakorolnak a tanulók eredményeire, illetve a tanulók végzettség nélküli korai iskolaelhagyására egyaránt. Az iskolák kulturális szerkezete és intézményrendszer lehetőségei is kapcsolódhatnak a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz (Koc et al., 2020:1152). Koc és munkatársai (2020) úgy találták, hogy túlnyomórészt igaz ez abban az esetben, mikor az iskolában a szabályok és a normák nem egyértelműek a tanuló számára, illetve amikor az iskola egy negatív szocializációs közeggé válik. A tanulók az idejük nagy részét az iskola intézményrendszerében töltik, amely egy sokkal nagyobb és formálisabb közösség, mint a család (JÁMBORI et al., 2019:79).

Rumberger (2020) munkájában a tanulók összetételét is összefüggésbe hozta a végzettség nélküli korai iskolaelhagyással. Széles körben ismert tény, hogy az iskolák erős befolyást gyakorolnak a tanulók eredményeit illetően beleértve az iskolaelhagyást is. A legnagyobb kihívást az jelenti, hogy a tanulók családi hátterének is iskolai tényezőinek szétválasztása megtörténjen. Rumberger (2020:153-154) munkája az iskolai tényezők négy típusát különítette el, amely befolyásolja a tanulók iskolai teljesítményét ezáltal a korai iskolaelhagyást is. (1) a tanulók összetétele, (2) iskolai források, (3) szerkezeti jellemzők, (4) folyamatok és gyakorlatok. Az első három tényezőt tekintik úgy, mint iskolai hozzájárulást, mivel azok az oktatási folyamatokra vonatkoznak, az utolsó pedig a gyakorlatokra vonatkozik, amelyek felett az iskola ellenőrzése áll így az felhasználható az iskola hatékonyságának megítélésére is használható.

(1) A tanulók összetétele

A tanulók összetétele nem csak egyéni, hanem összetett és társadalmi szinten is befolyásolja a tanulók teljesítményét (RUMBERGER, 2020:153-154).

Vagyis, az iskolában a tanulók társadalmi összetétele befolyásolhatja a teljesítményt. Számos tanulmány már kimutatta, hogy az iskolák társadalmi összetétele előre jelezheti a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást. (Rumberger, 2001:6)

#### (2) Iskolai források

Számos tanulmány (TARABINI et al,2019:227; RUMBERGER, 2020:154) szerint a források befolyásolják a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást. Megállapítást nyert, hogy a tanulók és a tanárok aránya pozitív és jelentős hatást gyakorol az iskolákban az iskolaelhagyás mértékére még akkor is, ha számos egyéni és csoportos tényezőt veszünk figyelembe, amelyek szintén befolyásolhatják a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást. Rumberger (2001) tanulmányukban azt találták, hogy minél magasabb az adott iskolában a tanárok minősége, felkészültsége annál alacsonyabb a korai iskolaelhagyás kockázata a tanulók között.

#### (3) Az iskola felépítése

A harmadik jellemzőnél az iskolatípus kerül előtérbe, (állami, magán, egyházi) Rumberger (2020) azt találta, hogy az egyházi iskolákban alacsonyabb a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás aránya, mint az állami vagy magániskolákban.

#### (4) Iskolai gyakorlatok

Az utolsó típusnál az iskolai gyakorlatok kerülnek előtérbe. Rumberger (2020) szerint különösen a társadalmi és iskolai légkör, az iskolai végzettség és a tovább tanuló tanulók számával megbecsülhető az iskolaelhagyók aránya. Rumberger (2020) úgy véli, hogy az iskolák kétféle módon járulhatnak hozzá a tanulók a tanulók végzettség nélküli korai iskolaelhagyásához. (1) Az egyik módszer az, hogy olyan feltételeket teremtenek az iskolában, hogy a tanuló önként választja az iskolaelhagyást, (2) a másik módszer az iskola személyzetének kifejezett döntésein alapul. Ezek szabályokra és cselekedetekre vonatkozhatnak pl. sok hiányzás, rossz magatartás.

Eszerint, a tanulók összetétele nem csak egyéni, hanem társadalmi színt is befolyásolja a tanulói teljesítményt (RUMBERGER, 2020:153-154). A tanuló iskolai elköteleződése, a pedagógusokkal való viszonya is utalhat az iskolaelhagyás problémakörére. Nouwen és Clycq (2019) rámutattak arra a tényre, hogy a tanárok által nyújtott támogatás az iskolaelhagyás egyik

megelőzője, prevenció eszközje lehet. A pozitív és erős tanár-diák kapcsolat, a pedagógusok által nyújtott segítség, erősítheti a tanuló iskolai elköteleződését, ezáltal meggátolhatja a végzettség nélküli korai iskolaelhagyást (NOUWEN & CLYQC, 2019:1221)

## **Közösség**

A családon és iskolán kívül a közösség és a társak csoportjai befolyásolják a korai iskolaelhagyást. Tehát az iskolaelhagyás nem korlátozódik kizárólag az iskolai folyamatokra, az iskolaelhagyás folyamatában részt vesznek nem iskolai tapasztalatok is (GAO et al., 2019:135). A szegény közösségekben az erőforrások hiánya és a társak negatívan befolyásolja a gyermekek és serdülők fejlődését. (RUMBERGER, 2020:153) Az ezekben a közösségekben élő fiatalok nagyobb valószínűséggel lesznek érintettek a korai iskolaelhagyással, ha a baráti társaságukban élők is iskolaelhagyók. (RUMBERGER, 2001:8) Rumberger (2020) úgy találta, hogy az olyan területeken, ahol a szomszédok munkanélkülisége magas, magasabb arányban vezetett iskolaelhagyáshoz.

## **A kutatás célja, hipotézisek**

A kutatás célja az volt, hogy átfogó képet kaphassunk a pedagógusok szemszögéből arra, hogy ők mit tartanak a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak. A jelen vizsgálatban szereplő összes pedagógus (N=30) hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű nagy számban roma/cigány tanulókkal foglalkozik. Annak érdekében, hogy a kérdőív pszichometriai jellemzőivel kapcsolatosan következtetéseket tudjuk levonni szükség volt arra, hogy hipotéziseket fogalmazzunk meg.

- (1) Feltételezzük, hogy a pedagógusok szerint a család szerepe nagyon erős az iskolaelhagyás tekintetében.
- (2) Feltételezzük, hogy a hiányzások magas száma néhány további ok következménye.

## Módszerek

A vizsgálatot 2020 márciusa és 2020 májusa között készítettem el 16 általános iskola 30 pedagógusának bevonásával. Egy iskolából maximum két önként jelentkezőt vontam be az interjú adatfelvételbe, erre azért volt szükség, hogy több iskolából is képet kaphassak, hogyan látják a pedagógusok a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okait.

A pedagógusok egy részét véletlen mintavételi eljárás keretében választottam ki, előzetesen egyeztetve az intézményvezetőkkel. A pedagógusok másik része pedig hólabda módszer segítségével került kiválasztásra. Személyesen szerettem volna felkeresni azt a 16 iskolát, akikkel előzetesen egyeztettem a vizsgálat lebonyolítása érdekében. A koronavírus járvány sajnos ezt nem tette lehetővé, hogy személyesen kereshessem fel az interjúalanyaimat, így online felületen webkamera és mikrofon segítségével készítettem el az interjúkat. Az interjúk félig strukturáltak voltak és a Jasinska- Maciazek és Tomaszewska-Pekala (2017) illetve az Educational Longitudinal Study (ELS) (2004) által fejlesztett kérdőív alapján tettem fel nyitott kérdéseket az interjúalanyoknak (INGELS et al. 2007:329) Ezeket a kérdőíveket előzetesen már bevizsgáltam nagy mintás mérés keretében (SZVERLE, 2020a:104) 623 olyan személlyel, akik (1) nem fejezték be az általános iskolát, (2) befejezték, de nem szereztek sem szakmát sem végzettséget, (3) befejezték az általános iskolát, de csak később szereztek szakmát, illetve képesítést nem közvetlenül az általános iskola befejezése után. A kérdőívek egy nagyon jó alapot adtak arra, hogy az interjúalanyaim reflektálhassanak a tanuló és szülő kapcsolatára, az iskolai környezetre és a tanulók és a szülők elvárásaira, valamint a kortársak hatására.

## Minta

Az interjúalanyok (N=30) mindegyike olyan iskolában dolgozik, ahol nagy arányban vannak hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók. A pedagógusok 7 megye, 16 iskolájából szereplenek a vizsgálatban. Ezek a megyék a következők voltak. (1) Bács-Kiskun, (2) Békés, (3) Borsod-Abaúj-Zemplén, (4), Hajdú-Bihar, (5) Jász-Nagykun-Szolnok, (6) Pest és (7) Szabolcs-Szatmár-Bereg.

A minta többségét nők alkották N=24. Mindössze N=6 férfi vett részt a vizsgálatban. A vizsgált pedagógusok átlagéletkora M=35,8 év.

A minta magyarázatához hozzá tartozik az is, hogy miért éppen ebből a 7 megyéből kerültek kiválasztásra az interjúalanyok. Az Oktatási Hivatal *„Letölthető közérdekű köznevelési adatok, statisztikai kimutatások”* aloldala minden félévben frissíti a hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók megyei statisztikai kimutatását. Ebből a kimutatásból is jól látható, hogy az említett megyékben magas a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma, amelyet az 1. számú táblázat is mutat.

<b>Megye</b>	<b>Hátrányos helyzet (fő)</b>	<b>Halmazottan hátrányos helyzet (fő)</b>
Bács-Kiskun	2927	1296
Békés	1822	1202
Borsod-Abaúj-Zemplén	6846	11741
Hajdú-Bihar	3634	4392
Jász-Nagykun-Szolnok	3321	3312
Pest	3478	1605
Szabolcs-Szatmár-Bereg	6057	9400

1. számú táblázat: Hátrányos és halmazottan hátrányos helyzetű általános iskolai tanulók megyei kimutatása 2021/I. félév.

(forrás: [https://dari.oktatas.hu/kozerdeku\\_index](https://dari.oktatas.hu/kozerdeku_index))

## **Eredmények**

### *A tanuló és szülő kapcsolata*

Az interjúalanyok egybefüggően azt állították, hogy a hátrányos és halmazottan hátrányos helyzetű tanulók szülei sok esetben nem tudnak a tanulmányi előmenetelhez hozzájárulni, segíteni a házi feladat megírásában. „Nem is várom el, hiszen lehetetlen. A gyerek 7. osztályos anyukának meg 5 osztálya van, hogyan is segíthetne kémiából, mikor nem is tanult ilyet” 33 éves tanárnő.

„Vannak olyan családok, akik érdeklődnek a gyerek felől, megkérdezik hogy viselkedik, ha már a tanulásról beszélünk mindig sietnek hazamenni” 29 éves tanárnő.



### *A szülői elvárások és a gyermek iskolai teljesítménye*

Az alacsony szülői elvárások alacsony iskolai teljesítményt eredményezhet (Ruiz de Miguel, 2001) A pedagógusok megerősítették, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek családjainak nagy része nagyon alacsony elvárásokat támaszt a gyermek felé, éppen emiatt a gyermek sem erőlteti meg magát, hogy a tanulmányi előmenetele eredményesebb legyen.

„Tudják, hogy közmunkába mehetnek. Sokszor életcél sincs...kérdzem a tanulókat, hogy hova szeretne menni továbbtanulni, válasz nincs. Hogy is lenne...szakmákat sem ismernek.” 54 éves tanárnő

„Van olyan tanítványom, aki jó képességű. A család visszahúzza. Kénytelen voltam a szülőkkel beszélni, hogy engedjék tanulni ha befejezi az általános iskolát. Reménykedem abban, hogy szakmát is szerez” 44 éves tanárnő.

### *Iskolai környezet*

A pedagógusok a saját szakmai felkészültségüket is vitatták, illetve elmondták, hogy nem minden módszer hatásos a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók oktatása során.

„Egy olyan iskolában, ahol közép és felsőközéposztályhoz tartozó tanulók tanulnak, működhet az, hogy a NAT (Nemzeti Alaptanterv – a szerző) szerint haladunk, de itt nálunk ez lehetetlen... Szeretni kell őket nagyon, de frontálisan tanítani nem lehet, a NAT szerint is képtelenség, ez nem úgy megy, mint máshol, hogy bemész és ledarálod az anyagot pl. történelemből. Itt azt nem lehet, itt meg kell beszélni, mi történt otthon, ki halt meg a faluba, mit ettem vacsorára, aztán kell rá térni arra, hogy miért kell tudni az Ókori Rómát” 55 éves férfi pedagógus.

„Ha látom, hogy fáradnak énekelek velük, körbe ülünk. Nem csak tanítani kell őket, szeretni és megértéssel fordulni feléjük, ezt az egyetemen nem tanítják” 35 éves tanárnő

A zavaró osztálytermi környezet szintén negatív befolyással van a tanuló tanulmányi teljesítményére. A pedagógusok nem megfelelő felkészültsége, fásultsága és azok a tanulók akik különleges bánásmódot igényelnének mind-mind negatív hatással lehetnek a tanulók teljesítményére.

„Van olyan kollégám, akik egyenesen rosszul van, ha be kell menni a 6. osztályba tanítani. Tény, hogy vannak olyan BTMN-es tanulók (Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő – a szerző), akik nincsenek hivatalosan diagnosztizálva, de tudjuk, látjuk, érzékeljük, hogy

gond van velük. Addig hatásos segítséget sem tudunk nyújtani, még a szülő nem fordul szakemberhez a gyermekkel, mi hiába mondjuk, kérünk időpontot, hogy segítsünk. Na így nehéz tanítani.” 32 éves tanárnő

„Engem tisztelnek, na nem azért mert ordítok velük, következetes vagyok. Bemegyek az osztályba, rögtön csendben vannak, ki kell vívni a tiszteletet, de azt csak úgy lehet ha szeretettel fordul az ember feléjük. Először nálam is ordítottak és dobáltak engem papírgalacsinokkal. – 33 éves férfi pedagógus

„Egyéb gondok is vannak. Az osztályban ordítanak. Ömlik a mocsok a szájukból..olyan szavakat használnak...sajnálom őket...nem ezt érdemlik. De sok múlik rajtunk tanárokon is. Ha mi is agresszívak vagyunk velük, mint otthon a szülők, akkor ők is így fognak reagálni. Sok kollégának az attitűdjén kell változtatni és tanítani kellene az egyetemen, hogyan is kell a hátrányos helyzetű, legfőképp mélyszegénységben élő tanulókkal bánni. Nevelni is kell őket és az is a mi feladatunk.” – 48 éves tanárnő.

#### *Kortársak és egyéb okok*

A kortársak hatását is fontos megemlíteni, illetve az egyéb okokat is, amelyek a végzettség nélküli korai iskolaelhagyáshoz vezethetnek.

Az egyik ilyen említett ok, a korai gyermekvállalás, illetve az idősebb nem tanuló, nem dolgozó testvér.

„Vannak páran a mi iskolánkban, akinek 16 évnél idősebb testvére van, aki nem tanul és nem is dolgozik, úgy látom, hogy ez inkább visszahúzó erő az általános iskolás tanulónál” 36 éves férfi pedagógus

„Magántanulói státuszt kapott a 13 éves kislány, tudjuk, hogy nem jön már vissza...terhes lett a nyáron” – 40 éves tanárnő.

„Hétfőn már éhesek, van olyan 15 éves fiú, akiről tudjuk, hogy rendszeresen kábítószerrel fogyaszt. Szóltunk a gyámügyre...képzelteti..azóta szinte nem is látjuk a fiút” – 42 éves tanárnő.

„Ha többen vannak az osztályban, akinek idősebb testvére van, aki nem dolgozik, nem tanul, ők egy bandába verődnek, zavarják az órát, bántják a társaikat...lelkileg, gyakran fizikálisan is. Agresszívak.” – 47 éves tanárnő.

„Anyukát behívtuk, apuka börtönben ül, gyerek 275 órát hiányzott. Vállalat vont anyuka. Kiderült, hogy a kislánynak már van élettársa. Élettársa érte? 14 évesen. Évismétlő lesz..már ha visszajön..” – 36 éves férfi pedagógus.

## Összegzés

Összegezve az interjúrészekből kiderült, hogy sok pedagógus úgy látja a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás a családból ered. Természetesen az is kiderül, hogy az iskolai környezet, a tanárok attitűdjei is nagyban befolyásolják a tanulókat abban, hogy miként kötődnek iskolájukhoz. A magas hiányzás okaiként említhető a korai gyermekvállalás, a korai komolynak tűnő párkapcsolat és az idősebb testvérek mintája egyaránt.

A pedagógusok a saját felkészültségüket is bírálták, sokuk szerint az egyetlen nem tanítják, hogyan is kell a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekkel bánni. Sok pedagógus attitűdje sem megfelelő, illetve a tanulók egy része hivatalosan nem azonosított BTMN-el küzdő.

Az otthoni elsődleges szocializációs közegből hozott minta, a tanuló kifejezésmódja, agresszivitása és viselkedése nagyban befolyásolja a tanuló iskolai életét. Az alacsony szülői elvárások is, a tanulók alacsony teljesítményeihez vezetnek. Az interjúkból kiderült, hogy nem csak a pedagógusok, de a szülők felelőssége is hatalmas és hogy egy átfogó programra lenne szükség, hogy megállítható legyen a végzettség nélküli korai iskolaelhagyás.

## IRODALOM

GAO Shen; YANG Meredith; WANG Xiaohong; MIN Wenbin; ROZELLE Scott (2019): Peer relations and dropout behavior: Evidence from junior high school students in northwest rural China. *International journal of educational development*, (65) 134-143.

INGELS Steven J.; PRATT Daniel J.; WILSON David; BURNS Laura J.; CURRIVAN Douglas; ROGERS James E.; HUBBARD-BEDNASZ Sherry (2007): Education Longitudinal Study of 2002 (ELS): Base-Year to Second Follow-Up Data File Documentation. NCES 2008-347. ERIC Clearing house.

JÁMBORI Szilvia; KÖRÖSSY Judit; SZABÓ Éva (2019): A reziliencia, az éhatékonyság és az iskolai kötődés szerepe a szándékos önszabályozás folyamatában. *Magyar Pedagógia*, 119.1: 75-94.

JASIŃSKA-MACIĄŻEK Aleksandra; TOMASZEWSKA-PEKAŁA Hanna (2017): Reducing early school leaving: Toolkit for schools. How to identify and monitor students and schools in need of additional care and support. RESL. 2017.

<https://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/uploads/b123029.pdf>

KOC Muharrem; ZORBAZ Osman; DEMIRTAS-ZORBAZ Selen (2020) Has the ship sailed? The causes and consequences of school dropout from an ecological viewpoint. *Social Psychology of Education*, 23.5: 1149-1171.

NOUWEN Ward; CLYQC Noel (2019): The role of social support in fostering school engagement in urban schools characterised by high risk of early leaving from education and training. *Social Psychology of Education*, 2019, 22.5: 1215-1238.

Oktatási Hivatal: közérdekű adatok: [https://dari.oktatas.hu/kozerdeku\\_index](https://dari.oktatas.hu/kozerdeku_index) (2021. 06. 12.)

PARR Alyssa K.; BONITZ Verena S. (2015): Role of family background, student behaviors, and school-related beliefs in predicting high school dropout. *The Journal of Educational Research*, 108.6: 504-514.

RUMBERGER Russell W. (1995): Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American educational Research journal*, 32.3: 583-625.

RUMBERGER Russell W. (2001): Why students drop out of school and what can be done. UCLA: The Civil Rights Project / Proyecto Derechos Civiles. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/58p2c3wp>

RUMBERGER Russell W. (2020): The economics of high school dropouts. *The economics of education*, 149-158. Academic Press

RUMBERGER Russell W.(1983): Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background. *American educational research journal*, 20.2: 199-220.

Szverle Szandra (2020): A korai iskolaelhagyással veszélyeztetett tanulók vizsgálata. In: Tóth, Alisa - Dunás-Varga, Ildikó; Hankó, Csilla (szerk.) VI. Ifjú Pszichológiai és Neveléstudományi Kutatók Országos Konferenciája 2020. TANULMÁNYKÖTET / CONFERENCE BOOK. Budapest, Magyarország : Doktoranduszok Országos Szövetsége (DOSZ) (2020) 113 p. pp. 72-82.

Szverle Szandra (2020a): A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak vizsgálata 17-64 éves személyek körében. *Belvedere Meridionale* vol. 32. no. 4. 100–113. pp

TARABINI Aina, CURRAN Marta, MONTES Alejandro & PARCERISA Lluís (2019): Can educational engagement prevent Early School Leaving? Unpacking the school's effect on educational success, *Educational Studies*, 45:2, 226-241, DOI: [10.1080/03055698.2018.1446327](https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446327)

TÁRRAGA GARCÍA Verónica; GARCÍA FERNÁNDEZ Beatriz; RUIZ-GALLARDO José Reyes (2018): Home-based family involvement and academic achievement: a case study in primary education. *Educational Studies*, 44.3: 361-375.

## VITÉZ KITTI

# KUTATÁS KÖZBEN: NEMZETKÖZI HALLGATÓK ÉS KÉPZÉSEIK VIZSGÁLATA A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEMEN

### Összefoglalás

*A kutatás fókuszában a Pécsi Tudományegyetem (PTE) nemzetköziesítési törekvései és nemzetközi hallgatói állnak. Célunk az inklúzió folyamatelvű modellje (Varga, 2015) mentén a bemeneti, folyamatközi és végzettségi adatok összevetése karonként. A küldő országokat tekintve egyértelműen megmutatkozik a Stipendium Hungaricum Program hatása, jellemzővé vált a keleti nyitás. Megállapítható, hogy a vizsgált hallgatók elsősorban osztatlan képzéseken, valamint alapképzéseken tanulnak és egyes karokon igen magas a megszünt képzések száma. Tanulmányaik alatt kevésbé részesülnek bármilyen ösztöndíjtámogatásban ugyanakkor a lakhatást vizsgálva elmondható, hogy évről évre egyre nagyobb arányban veszik igénybe az egyetem kollégiumait, ezzel is kihasználva az egyetem által nyújtott támogatásokat. Az adatok háttérben meghúzódó okok feltérképezése végett további kvalitatív kutatás szükséges.*

**Kulcsszavak:** nemzetköziesítés, nemzetköziesítési stratégia, nemzetközi hallgatók, Stipendium Hungaricum program, sokszínűség

## Bevezetés

A felsőoktatási inklúzió kapcsán meghatározó szereppel bír a felsőoktatás nemzetköziesítése, a nemzetközi hallgatók arányának növekedése, mely alapvetően befolyásolja a felsőoktatási intézmények szervezeti kultúráját és klímáját is (LANNERT & DERÉNYI, 2020). A nemzetköziesítés és a nemzetköziesítési stratégiai tervezés a 21. század egyik legfontosabb jellemzőjévé vált a felsőoktatásnak, ezzel együtt a nemzetközi hallgatói bázis szélesítése explicit célként jelenik meg valamennyi hazai és nemzetközi felsőoktatási intézmény stratégiájában. Hayes (2019) szerint azonban máig is érvényes a hazai és a nemzetközi hallgatók elkülönítése a „minket” és „őket” jelzőkkel (*us and them*), ugyanis szerinte míg több csoport pl. fogyatékosággal élők vagy kisebbségekhez tartozók egyértelműen az inklúzió és a diverzitás fókuszában állnak addig a nemzetközi hallgatók többnyire nem jelennek meg ezek között a csoportok között, így a tanterv és tananyag is sokszor monokulturális. Egron-Polak & Hudson 2014-es nagymintás kutatása, szintén felhívta a figyelmet erre a jelenségre, azonban megoldási lehetőségként a „mentor buddy” sémáját javasolták, mely összekötné a hazai és a nemzetközi diákokat és ezzel interkulturális tapasztalatot nyújtana a résztvevő hallgatóknak. Aneta szerint azonban ez nem elégséges megoldás, hanem az szükséges, hogy „rendszerszintű változás történjen, hiszen hiába vannak úgynevezett mindennapi „szövetségeseik” (*allies*) ezeknek a hallgatóknak – akinek a jelenléte ugyan segíti és támogatja őket a mobilitási folyamatokban – de szocio-politika változás szükséges ahhoz, hogy valódi változásról beszélhessünk” (Aneta 2019, in. VITÉZ, 2020:127).

## Nemzetköziesítés értelmezése, felfogásai

Az angol “internationalization” szóból eredő “nemzetköziesítés” vagy “nemzetköziesedés” fogalma korántsem egységes, ma már ernyőfogalomként is értelmezhető, mely több dimenziót, komponenst, megközelítést és tevékenységet ölel fel (DE WIT ÉS MTSAI, 2015). Leginkább egy sokrétű, multidimenzionális és proaktív folyamatként

értelmezhető, mely során „egy intézmény oktatási, kutatási és szolgáltatási funkcióiba nemzetközi/interkulturális dimenziókat integrálnak” (DE WIT IN VARGÁNÉ & TÓTH 2017:209) ugyanakkor utal a nemzeti szint feletti, határokon is átívelő intézmények közötti kapcsolatra, együttműködésekre, közös kutatási projektekre, oktatási programokra, tudományos teljesítményre és a nemzetközi hallgatók mobilitására is (GYŐRI, 2018).

A nemzetköziesedés mozgatómotorja az Európai felsőoktatásban kettős, egyrészt az Európai Unió társadalompolitikai programja, mely az európai közösség építéshez kapcsolódik, másrészt a piaci megközelítés mi szerint a cégeknek szükségük és igényük van egy globális rekrutációs bázisra (DERÉNYI, 2014). Császár és Wusching hazai vizsgálatai felhívják a figyelmet arra, hogy a nemzetköziesedés jó hatással lehet a városgazdaság fejlődésére, így a szolgáltatóipar, a kereskedelem a vendéglátó szektor és az ingatlanpiac alakulására is (GYŐRI, 2018; CSÁSZÁR & WUSCHING, 2020). De Wit négy tág kategóriát sorolt fel a nemzetköziesítés alapvető céljaiként: (1) politikai, (2) gazdasági, (3) szociális és kulturális, valamint (4) tudományos, akadémiai (2002:83-102), melyekhez kapcsolódóan országonként/területenként, illetve időszakonként is elérő három különböző felfogást is azonosított. Ezek a következők:

1. tevékenység központú megközelítés, mely a nemzetköziesítést különböző tevékenységek kategorizációja mentén képzeli el
2. racionális megközelítés, mely a célok és az elérendő következményekre fókuszál
3. kompetencia központú megközelítés, mely az új készségek, attitűdök, tudás megszerzésére fókuszál a hallgatók, az oktatók és az egyetemi személyzet tekintetében (DE WIT, 2002:116-118).

A három felfogást figyelembe véve két nagy csoportját – külső és belső nemzetköziesedés – különböztetjük meg a nemzetköziesítésnek a szerint, hogy az milyen formában valósul meg. A (1) külső folyamatok azok, ahol az országhatárt átlépjük pl. transznacionális oktatás, személyek, projektek és programok mobilitása során (2) a belső pedig mely intézményen belül zajlik a nemzetközi tanulási környezetet és folyamatot biztosító fejlesztések mentén pl. tananyag nemzetköziesedése, belső tudásmegosztás, interkulturális készségek fejlesztése (KNIGHT 2008:22-24).



## Nemzetköziesítés hazánkban

A nemzetközi hallgatók jelenléte hazánkban nem újkeletű, hiszen már a szocializmus idején is érkeztek egyetemisták a fejlődő országokból hazánk egyetemére, főként az orvosi és műszaki képzésekre (GYÖRI, 2018). 1970-ben a magyar felsőoktatásban 2,2% nemzetközi tanult mindösszesen (FEHÉRVÁRI ÉS MTSAI., 2011). A nemzetközi hallgatók expanziójának egyik jelentős oka leginkább az Európai Unióhoz (EU), illetve a bolognai rendszerhez történő csatlakozásban kereshető, mely felgyorsította a diplomaszerező mobilitási folyamatokat. Az EU 1987-ben indította el az Erasmus programot, mely az Európán belüli nemzetközi mobilitást hivatott támogatni elsősorban kreditmobilitás révén. „Az EU 2014-2020 között futó oktatási, képzési programját a Tempus Közalapítvány koordinálja Erasmus+ néven, mely hét korábbi EU-s támogatási lehetőséget fog össze, az erre az időszakra szánt 14.7 milliárd eurós keretből” (VARGÁNÉ & TÓTH, 2017:211). Válaszul a külső nemzetköziesítési programokra, a nemzetköziesítés helyben (internationalisation at home), azaz az IaH 1999-ben kezdődött Európában válaszként az Erasmus mobilitási programra helyezett nagy hangsúlyra, ugyanis az csupán a hallgatók 10%-át tudja megcélozni, ugyanakkor az „otthon maradó” 90%-nál is szükséges a nemzetközi és interkulturális kompetenciák fejlesztése (BEELEN & LEASK, 2011).

2013-ban a magyar kormány elindította a Stipendium Hungaricum programot hazánkban, mely 2017-ben már 5148 főt számlált hazánk felsőoktatási intézményeiben. A program célja, hogy növelje a felsőoktatási intézmények kulturális sokszínűségét, erősítse a magyar tudományos elit nemzetközi kapcsolatait, illetve, elősegítse a magyar felsőoktatás minőségének fejlesztését (HANGYÁL & KASZA, 2018). A program keretén belül öt kontinens hatvan országából érkeznek nemzetközi hallgatók hazai egyetemekre, ezzel is növelve az egyetemi hallgatók sokszínűségét. Azonban az eddig zömével Európai országokból érkező hallgatókkal szemben ezen hallgatók társadalmi és kulturális háttere diverzebb, mely az egyetem oldaláról is változtatásokat, esetenként új szolgáltatások elindítását igényli.

A Pécsi Tudományegyetem – illeszkedve a nemzetközi és hazai felsőoktatási intézmények trendjeihez – nem titkolt célja képzéseinek nemzetköziesítése és ezek láthatóvá tétele, a nemzetközi hallgatói bázis növelése, mobilitási programok nyújtása, valamint a PTE állampolgárainak egy befogadó és nyitott környezet biztosítása (PTE KÜLDETÉSNYILATKOZAT). A versenyképességhez azonban kezdetben az idegen nyelvű képzések számát és minőségét szükséges növelnie a hazai felsőoktatási intézményeknek (LANNERT & DERÉNYI, 2020). Erre számos példát láthatunk a PTE-n az elmúlt években (belső nemzetköziesítés) ahol nagy számban indultak angol nyelvű képzések az utóbbi években. A tanterv és a tananyag nemzetköziesítése magában foglalja a hivatalos, a nem hivatalos és a rejtett tanterv értelmezését is Leask szerint, akinek megfogalmazásában az IoC (internationalisation of the curriculum) nem más, mint „nemzetközi, interkulturális és/vagy globális dimenziók beépítése a tanterv tartalmába, valamint a tanulmányi programok tanulási eredményei, értékelési feladatai, tanítási módszerei és támogató szolgáltatásai közé” (LEASK, 2015:9).

## **Elemzési keret**

A kutatás az *EFOP-3.4.3-16-2016-00005 "Korszerű egyetem a modern városban: Értékközpontúság, nyitottság és befogadó szemlélet egy 21. századi felsőoktatási modellben"* Befogadó Egyetem elnevezésű projekt keretein belül, valamint a Pécsi Tudományegyetemmel fennálló jogviszonyom mentén indult. Az engedélyezett kutatás tárgyának címe: „*Befogadó Egyetem - A felsőoktatási befogadás helyzete és lehetőségei az egyetemi kiválóság és versenyképesség növelése érdekében*”, mely rektorhelyettesi jóváhagyást kapott.

Az állampolgárság változóban (1) magyar és külföldi kettős, valamint (2) külföldi állampolgárságot különböztettünk meg. Az állampolgárság országok szerinti lebontását 130 fajta állampolgárság szerint rögzítettük hét nagyobb kategóriákba: (1) Szomszédos országok, (2) Európa, (3) Észak-Dél Amerika, (4) Közel-Kelet, (5) Ázsia, (6) Afrika és (7) Ausztrália. Azért döntöttünk ezen kategóriák mellett, hiszen a magyar-nemzetközi

állampolgárok javarészt a hazánkkal szomszédos országokból érkeznek, így mindenképp fontosnak tartottunk ezt a csoportot elkülöníteni. A Közel-Keleti hallgatói csoport elkülönítése is fontos volt, hiszen ők egy kritikus tömeget alkotnak jelenleg a PTE-n és létszámuk folyamatos növekedése összhangban van a Stipendium Hungarikum program népszerűségének növekedésével is.

A PTE 10 karának azonosítása is 22 korábbi kategória csoportosításával történt, így a végső kategóriáknál a KPVK tartalmazza a korábbi FEEK és IGYK képzéseit is.

A képzési szint alapján jelen kutatásban négy kategóriát különítettünk el (1) főiskolai vagy alapképzés (BA/BSc), (2) mesterképzés (MA/MSc), (3) egyetemi vagy osztatlan képzés és (4) nemzetközi program képzése. Nem foglalkoztunk az előkészítő képzésben résztvevőkkel, a vendéghallgatókkal, a felsőfokú/felsőoktatási szakképzéssel, és a PhD hallgatókkal sem.

A hallgatók által választott képzésekből eredetileg 767 képzést találtuk a magyar és nemzetközi hallgatók esetében összesen, ebből 129 képzés volt, amely bekerült a mintánk alapján az adatbázisba. Ezt a következő alkategóriákra bontottuk (1) Egészségügy, (2) Gazdaság, jog, (3) Tanárképzés, (4) Művészet, (5) Természettudományok, (6) Társadalom- bölcsészettudományok, (7) Mérnök, építészet és (8) Nemzetközi program.

A képzés státuszát hét kategóriába soroltuk be: (1) abszolált, (2) aktív képzés, (3) befejezett képzés, (4) befejezett képzés (nyelvvizsga nélkül) – mely kategóriát utólag, a nyelvvizsga hiányában kiadott oklevelek alapján hoztuk létre, (5) megszünt képzés, (6) passzív képzés és (7) záróvizsgát tett (nyelvvizsga hiányzik).

## **Kutatási kérdések**

I. Milyen hatással van a PTE nemzetköziesítési folyamata a mobilizációs trendekre 2010 és 2019 között? Hogyan változott ez idő alatt a nemzetközi hallgatók jelenléte az egyes mobilizációs programokon és karokon?

II. Milyen összefüggés van a nemzetközi hallgatók nemzetisége, szociális háttere és a Magyarországon folytatott tanulmányaik típusa és időtartama között? Mi jellemzi a diplomaszerezést az egyes karokon, milyen mértékben,

időtávon és eredménnyel jutnak el a nemzetközi hallgatók az egyetemi végzettségig?

## **Eredmények**

Az eredményeket vizsgálva elmondható, hogy összesen 10092 nemzetközi hallgatókhoz tartozó képzés indult a 2010-2019 közötti időszakban a PTE 10 karán. Ahogyan látható az ÁOK egyértelműen a legtöbb nemzetközi hallgatót fogadó kar, azonban a BTK, a MIK és a KTK is meglehetősen magas arányban fogad nemzetközi hallgatókat (1. táblázat). A legalacsonyabb nemzetközi jelenlét az ÁJK és a KPVK valamint az MK esetében figyelhető meg. A hallgatókat csoportosítottuk a küldő országok szerint és ez alapján megállapítható, hogy a legtöbb nemzetközi hallgató Európából érkezik, de magas a Közel-Keletről és Ázsiából érkezők száma is. A táblázat alapján elmondható, hogy a Közel-Keleti hallgatók leginkább az ÁOK és GYTK karjain tanulnak, azonban a MIK-en is magas a létszámuk. Az Ázsiából érkező hallgatók az ÁOK-n kívül a KTK, MIK és BTK karain tanulnak leginkább. A Tempus Közalapítvány 2020-as kérdőíven alapuló kutatásával összevetve az látható és feltételezhető esetünkben is, hogy az Erasmus + program végett jönnek a legtöbben Németországból és Spanyolországból, a Stipendium Hungaricum program miatt Jordániából valamint az önköltséges hallgatók Kínából, Iránból és Norvégiából (TEMPUS KÖZALAPTÍVÁNY, 2020:8).

Küldő országok szerinti eloszlás karonként												
	ÁJK	ÁOK	BTK	ETK	GYT K	KPV K	KTK	MIK	MK	TTK		Együtt
Szomszédos országok	5	173	137	34	2	18	22	16	29	35	471	4,7 %
Európa	120	3360	472	161	26	57	342	217	73	188	5016	49,7 %
Észak-Dél Amerika	3	88	53	6	3	0	48	22	8	15	246	2,4 %
Közél-Kelet	6	980	207	163	390	10	84	306	8	61	2215	21,9 %
Ázsia	13	470	250	110	19	14	328	248	48	127	1627	16,1 %
Afrika	0	116	84	85	15	3	55	96	1	56	511	5,1 %
Ausztrália	0	3	1	0	0	0	1	1	0	0	6	0,1 %
Összesen	147	5190	1204	559	455	102	880	906	167	482	10092	100 %
Százalék	1,5 %	51,4 %	11,9 %	5,5 %	4,5 %	1,0 %	8,7 %	9,0 %	1,7 %	4,8 %	100 %	

1. táblázat. Küldő országok szerinti eloszlás karonkénti bontásban (saját szerkesztés)

A képzés kezdetét elemeztük az egyes karokon évenkénti bontásában is, ugyanis több kar a vizsgált időszak elején még kevésbé lépett a nemzetköziesítés útjára, azonban az elmúlt 2-3 évben elindította angol vagy német nyelvű képzését, és nemzetközi hallgatókat toborzott. Ez a jelenség figyelhető meg az alábbi táblázat segítségével a BTK, ETK, MIK és TTK esetében hangsúlyosan, de érezhető már a nemzetköziesítés hatása a KTK és az MK karok esetében is. Az ÁJK és KPVK képzési portfóliójából adódóan kevésbé lépett a nemzetköziesítés útjára, mely a Jogi Kar esetében a magyar

szaknyelvi sajátosságok és a magyar jogrendszer miatt is magától értetődő. Ennek ellenére 2015-ben az ÁJK támogatva a nemzetközi hallgatókat, elindította a Campus Legal Aid Clinic (CLAC) elnevezésű Jogklinikát, melynek keretén belül magyar hallgatók nyújtanak jogi segítséget a PTE-n tanuló bármilyen szakos nemzetközi hallgatóknak. A táblázatból az is jól látható, hogy 2010-hez képest 2019-ben duplájára nőtt a nemzetközi hallgatók képzéseinek száma a 10 kart összesítve.

	Képzés kezdete karonkénti eloszlásban										Total	Százalék
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019		
<b>ÁJK</b>	2	0	1	0	23	20	23	28	25	25	147	1,5%
<b>ÁOK</b>	504	492	537	510	494	535	586	538	491	503	5190	51,4%
<b>BTK</b>	54	91	83	107	112	116	143	185	152	161	1204	11,9%
<b>ETK</b>	5	5	6	7	26	75	61	114	131	129	559	5,5%
<b>GYTK</b>	5	6	10	17	21	60	67	104	95	70	455	4,5%
<b>KPVK</b>	9	12	24	10	15	15	2	11	3	1	102	1,0%
<b>KTK</b>	5	21	41	113	105	77	127	121	127	143	880	8,7%
<b>MIK</b>	20	24	31	33	51	119	151	199	157	121	906	9,0%
<b>MK</b>	7	8	10	9	13	10	14	17	28	51	167	1,7%
<b>TTK</b>	16	13	30	30	23	34	63	87	74	112	482	4,8%
<b>Össze-sen</b>	627	672	773	836	883	1061	1237	1404	1283	1316	10092	100%
<b>Száza-lék</b>	6,2%	6,7%	7,7%	8,3%	8,7%	10,5%	12,3%	13,9%	12,7%	13,0%	100%	

2. táblázat – Képzés kezdete karonként (saját szerkesztés)

Hogy milyen képzési szinteken tanulnak a nemzetközi hallgatók, az a következő táblázatból látszik. Elmondható, hogy a legtöbb hozzájuk kapcsolódó képzés egyetemi vagy osztatlan, ennek oka főképpen az egészségügyi képzésekben keresendő (4949 fő az ÁOK-n tanul ebből a kategóriából). Az is egyértelműen látszik, hogy alapképzésre jóval többen jönnek hazánkba tanulni, mint mesterképzésre. További vizsgálati szempont lehet, hogy a folytonosságot megnézve mennyire jellemző, hogy valaki az alapképzés után itt végzi el a mesterképzést is. Alapképzésre leginkább az ETK, BTK és MIK karaira jönnek, míg mesterképzésre a BTK, MIK és KTK karaira. A nemzetközi programok képzései pedig igen népszerűek különösen a KTK, BTK, és MIK esetében.

<b>Képzés szintje karonkénti eloszlásban</b>					
	<b>főiskolai vagy alapképzés (BA/BSc)</b>	<b>mesterképzés (MA/MSc)</b>	<b>egyetemi vagy osztatlan képzés</b>	<b>nemzetközi program képzése</b>	
<b>ÁJK</b>	0	0	18	129	147
<b>ÁOK</b>	0	37	4949	204	5190
<b>BTK</b>	431	256	6	511	1204
<b>ETK</b>	514	13	0	32	559
<b>GYTK</b>	0	0	448	7	455
<b>KPVK</b>	12	14	0	76	102
<b>KTK</b>	242	181	0	457	880
<b>MIK</b>	310	128	253	215	906
<b>MK</b>	22	71	33	41	167
<b>TTK</b>	306	26	1	149	482
<b>Összesen</b>	1837	726	5708	1821	10092

### 3. táblázat – Képzés szintje karonkénti eloszlásban (saját szerkesztés)

A képzések státusza esetében megfigyelhető – csak úgy, mint a magyar hallgatók esetében (VARGA, VITÉZ & SZÉLL, 2021) – a nemzetközi hallgatók esetében is látható, hogy magas a megszünt képzések száma (N=3755) és aránya a végzett képzésekhez (N=3021) képest. Ahhoz, hogy átfogóbb képet kapjunk a képzés megszűnésének okáról, további elemzések

szükségesek. Az elsődleges adatokból látszik az, hogy több hallgató intézményen belül vált képzést vagy felsőoktatási intézményt vált azonban különösen az ÁOK esetében érdemes a rendkívül magas számú és arányú megszűnt képzések háttérének és okainak vizsgálata. A befejezett képzések aránya magas a BTK és KTK esetében, ahol a képzések megszűnése viszont kevésbé jellemző.



	Képzés státusza karonkénti eloszlásban (összesített)										
	ÁJK	ÁOK	BTK	ETK	GYTK	KPVK	KTK	MIK	MK	TTK	Együtt
<b>Abszolvált</b>	0	3	6	14	3	0	0	9	0	5	40
<b>Aktív képzés</b>	12	1547	210	267	150	2	135	295	61	182	2861
<b>Befejezett képzés</b>	107	847	795	63	25	59	541	332	86	173	3028
<b>Befejezett képzés - NYV nélkül</b>	0	0	6	0	0	1	0	1	0	0	8
<b>Megszűnt képzés</b>	28	2615	168	169	194	40	181	240	17	103	3755
<b>Passzív képzés</b>	0	178	19	46	83	0	23	29	3	19	400
<b>Összesen</b>	147	5190	1204	559	455	102	880	906	167	482	10092

4. táblázat – Képzés státusza karonkénti eloszlásban (saját szerkesztés)

A nemzetközi hallgatók támogatottságát vizsgálva kirajzolódnak a kép, hogy kevésbé részesülnek ezen hallgatók szociális, intézményi vagy egyéb ösztöndíjakban (5. táblázat). Malota (2016) kutatása alapján is elmondható, hogy a nemzetközi hallgatók majd 70%-a egyáltalán nem kap egyéb ösztöndíjat mobilitásuk során, a magyar államtól 11%-uk és egyéb magyar alapítványtól/szervezettől vagy vállalatától pedig 2,7%-uk kap anyagi segítséget tanulmányaikhoz. Ennek oka, hogy a felsőoktatási intézmények, így a PTE is komoly anyagi forráshoz jut a nemzetközi hallgatók révén így nem feltétlen érdeke őket ily módon támogatni. Azonban a magyar hallgatók tekintetében egyértelműen megállapítható, hogy azon hallgatók, akik részesülnek szociális támogatásban – különböző ösztöndíjak formájában – nagyobb eséllyel fejezik be tanulmányaikat (VARGA, VITÉZ & SZÉLL, 2021). Ezek alapján érdemes tovább vizsgálni e tekintetben a nemzetközi hallgatók esetében is.

<b>Ösztöndíj tudományterületenként</b>			
	<b>Igen</b>	<b>Nem</b>	<b>Összesen</b>
<b>Egészségügy</b>	183	5755	5938
<b>Gazdaság, jog</b>	13	429	442
<b>Tanárképzés</b>	25	7	32
<b>Művészet</b>	60	76	136
<b>Természettudományok</b>	61	419	480
<b>Bölcsezet- Társadalomtudományok</b>	76	615	691
<b>Mérnök, építészet</b>	64	484	548
<b>Nemzetközi program</b>	2	1816	1818
<b>Összesen</b>	484	9601	10085

5.

5. táblázat – Ösztöndíj tudományterületenként (saját szerkesztés)

A nemzetközi hallgatók a vizsgált időszakban viszont egyre nagyobb számban és arányban igényelnek kollégiumi elhelyezkedést (6. táblázat). A táblázatból látható, hogy míg 2010-ben mindösszesen a vizsgált hallgatók közül 86 kapott kollégiumot, 2019-ben ez a szám már 669 fő. Különösen magas a Bölcsezet - és Társadalomtudományi Kar (BTK) esetében ezen hallgatók száma, illetve a Műszaki és Informatikai Kar (MIK) hallgatóinak száma, akik kollégiumban helyezkednek el. Egy 2016-ban végzett 1 566 nemzetközi hallgatót érintő kutatás szerint míg Budapesten leginkább bérelt lakásokban élnek a nemzetközi hallgatók, addig vidéken ezen hallgatók 61%-a kollégiumban lakik. A Stipendium Hungaricumban részt vevő hallgatók nagyobb arányban laknak kollégiumban, mint az Erasmus hallgatók (Malota, 2016). A Tempus Közalapítvány 2018-as vizsgálata rávilágított arra is, hogy a keleti nyitás jegyében megjelentek azok a hallgatók, akik kevés saját erőforrással rendelkeznek, így a kollégiumi ellátottság fejlesztése a fővárosban és vidéken is elengedhetetlen (TEMPUS KÖZALAPÍTVÁNY, 2018).

<b>Kollégiumot igénybe vevők száma évenként, karonként</b>											
	ÁJK	ÁOK	BTK	ETK	GYTK	KPVK	KTK	MIK	MK	TTK	Együtt
<b>2010</b>	1	9	36	2	0	5	0	18	3	12	86
<b>2011</b>	0	17	55	5	0	12	13	23	5	11	141
<b>2012</b>	1	14	54	2	0	11	30	26	5	25	168
<b>2013</b>	0	17	40	3	0	3	56	17	4	11	151
<b>2014</b>	3	21	38	17	5	5	39	25	5	6	164
<b>2015</b>	0	18	18	26	7	1	38	41	6	15	170
<b>2016</b>	0	12	28	21	3	0	11	27	5	8	115
<b>2017</b>	18	38	111	58	5	4	55	129	8	67	493
<b>2018</b>	19	56	127	67	15	3	100	133	21	58	599
<b>2019</b>	20	55	119	92	22	0	127	95	48	91	669
<b>Össze- sen</b>	62	257	626	293	57	44	469	534	110	304	2756
<b>Száza- lék</b>	2,2 %	9,3 %	22,7 %	10,6 %	2,1 %	1,6 %	17,0 %	19,4 %	4,0 %	11,0 %	100,0 %

6. táblázat – Kollégiumot igénybe vevők száma évenként, karonként (saját szerkesztés)

## Összegzés

A makrostatisztikai elemzés feltárta a nemzetköziesítés okait, stratégiát és ezen folyamatok hatását hazánkban és a vizsgált egyetemen egyaránt. Az eredmények ugyan kutatás közbeni részeredmények, viszont egyértelműen látszódnak bizonyos tendenciák, melyek mentén érdemes mélyebb elemzéseket végezni. Mindenképpen szükséges a nemzetközi hallgatók sikeres és sikertelen tanulmányi útjuk háttérében álló tényezők további vizsgálata, valamint a hallgatók diverz háttérének feltárása. A Stipendium Hungaricum Programban résztvevő nemzetközi hallgatók költségi, szórakozási és lakhatási szokásai egyértelműen eltérnek az Erasmus+ programban résztvevőektől (Hangya & Kasza 2018) így fontos ezek mentén kvalitatív kutatásokat végezni a hallgatók bevonásával ahhoz, hogy a támogatási formák reagálni tudjanak a növekvő hallgatói sokszínűsége.

Ugyanis ahhoz, hogy a nemzetközi hallgatók elfogadottnak/befogadottnak, így teljeskörű PTE-s állampolgároknak érezzék magukat tisztán kell látni, hogy mely szegmenseken, szolgáltatások bővítésén érdemes célzottan fejleszteni, ahhoz, hogy egy valóban inkluzív egyetemi légkört és intézményt teremthessünk.

## IRODALOM

- BEELLEN, J. & LEASK, B. (2011). "Internationalisation at home on the move". Internationalisation of Higher Education Handbook. Berlin: Raabe Academic Publishers.
- CSÁSZÁR, Zs. (2020). A befelé irányuló felsőoktatási mobilitás gazdasági hatásainak mérése. Tempus Közalapítvány.
- DERÉNYI, A. (2018). Pillanatkép a felsőoktatás nemzetköziesedéséről. Az Iskola világa.
- DERÉNYI, A. (2014). A felsőoktatás nemzetköziesítése: globális pillanatkép. In. *A mozgás tere. A magyar felsőoktatás és a nemzetközi mobilitási folyamatok*. Campus Hungary. Veroszta Zsuzsanna (szerk). Balassi Intézet. Budapest
- DE WIT, Hans. (2002). Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis. Westport, CT: Greenwood Press.
- DE WIT, H., HUNTER, F., HOWARD, L. & EGRON-POLAK, E. (2015). Internationalization of Higher Education. Study. Culture and Education. IPOL.
- EGRON-POLAK, E. & HUDSON, R. (2014). Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values. IAU 4<sup>th</sup> Global Survey.
- FAUBL, N., CSÁSZÁR, Zs., WUSCHING, Á. T. & FÜZESI, Zs. (2017). Pécssett és Debrecenben tanuló külföldi orvostanhallgatók: egyetemválasztási és beilleszkedési kérdések. *Metszetek*. Vol.6. No.2.

- Hayes, A. (2019). *Inclusion, Epistemic Democracy and International Students*. The Teaching Excellence Framework and Education Policy. Keele University. Keele, Staffordshire, UK
- FEHÉRVÁRI, A., MISLEY H., SZÉLL K., SZEMERSZKI, M. & VEROSZTA, Zs. (2018). *A felsőoktatás szociális dimenziója. Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban című kutatás*. Tempus Közalapítvány.
- GYÓRI, F. (2018). Diplomászerző nemzetközi hallgatói mobilitás a Szegedi Tudományegyetemen az oktatás-statisztikai adatok tükrében = Graduate and post-graduate international students' mobility at the University of Szeged in the light of education-statistical data. *Közép-Európai Közlemények*, Vol. 11(1), pp. 20-37.
- HANGYÁL, Zs. & KASZA, G. (2018). Stipendium Hungaricum ösztöndíjas hallgatók helyzete és elvárásai. Tempus Közalapítvány
- KNIGHT, J. (2008). *Higher education in turmoil. The changing world of internationalisation*. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
- LANNERT, J. & DERÉNYI, A. (2020). Internationalization in Hungarian higher education. Recent developments and factors of reaching better global visibility. *Hungarian Education Research Journal* Vol.10 (4), pp. 346–369
- LEASK, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. London & New York. Routledge.
- MALOTA, E. (2016). Hallgatói véleményfelmérés. *Magyarország és a magyar felsőoktatás a külföldi hallgatók szerint*. Budapest. Tempus Közalapítvány
- TEMPUS KÖZALAPÍTVÁNY (2018). *Nemzetközi hallgatók a hazai felsőoktatási intézményekben*. Vezetői összefoglaló. Tempus közalapítvány.
- TEMPUS KÖZALAPÍTVÁNY (2020). *A befelé irányuló felsőoktatási mobilitás gazdasági hatásainak mérése*. Vezetői összefoglaló. Tempus Közalapítvány.
- Vargáné Csobán, K. & Tóth, E. (2017). *A hallgatói elégedettség interkulturális aspektusainak vizsgálata*. In: Taylor: gazdálkodás- és szervezéstudományi folyóirat, (9) 1. pp. 209-217.

- VARGA, A. (2015). *The Theory and Practice of Inclusion*. University of Pécs. Faculty of Humanities. Institute of Education Pécs
- VARGA, A., VITÉZ, K. & SZÉLL, K. (2021). Diverzitás és inklúzió jellemzői a Pécsi Tudományegyetemen – egy helyzetfelmérő kutatás tükrében. Iskolakultúra (megjelenés előtt)
- VITÉZ, K. (2020). „Mi és ők”? – Egy felsőoktatási értékelési rendszer vizsgálata a nemzetközi hallgatók szemszögéből. *Autonómia és Felelősség* Vol. V. 1-4. szám. PTE BTK NTI, Pécs. 123-126

# Társadalomtudományok

## BALÓ ANDRÁS MÁRTON – ROSENBERG MÁTYÁS

### A SZINTÓ CIGÁNYOK TÁRSADALMI ÉS NYELVI AZONOSÍTÁSA ÍROTT FORRÁSOKBAN ÉS A KÖZÖSSÉGEK GYAKORLATÁBAN<sup>28</sup>

*A szintók a magyarországi cigányságnak csak kisebb hányadát teszik ki, a többségtől eltérő kulturális, nyelvi és társadalmi jellemzőik alapján jól azonosítható csoportként jelennek meg más, romani nyelvet beszélő cigány csoportok között is. Írásunk első részében tudománytörténeti szempontból bemutatjuk a szintókkal elsősorban nyelvi aspektusból foglalkozó forrásokat a XVI. századtól egészen napjainkig, mely során ismertetjük a szintók különböző elnevezéseit és az ezekkel kapcsolatos történeti és etimológiai dilemmákat. Ezt követően pedig terepmunkából származó adatainkra támaszkodva az előbbiekkal összevetve elemezzük azokat a külső és belső etnonimákat, családneveket és az ezzel kapcsolatos stratégiákat, amelyek a magyar szintók társadalmi és nyelvi (ön)identifikációjának fontos eszközei.*

**Kulcsszavak:** szintó, cigány, köszörűs, etnonima, manuš

#### 1. Bevezető

A *szintó* elnevezés a cigányoknak azon csoportját takarja, amely a feltehetően a XIV. század végén a Balkánról megindult elvándorlás során német nyelvterületre jutott. Ők képezik a ma Németországban élő cigányok legnagyobb alcsoportját, és nyelvi, illetve kulturális szempontból az angliai

---

28 A tanulmány az NKFIH K 125596 (kutatásvezető: Kálmán László) és 129378 (kutatásvezető: Szalai Andrea) számú projektek keretében, a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal által biztosított támogatás segítségével valósult meg.



és a finnországi cigányokhoz állnak legközelebb, akik maguk is Németországon keresztül jutottak el ezekre a területekre (MARGALIT – MATRAS 2007). Az egykori német fennhatóság révén ma szintó csoportok élnek Hollandiában, Belgiumban, Ausztriában, Svájcban, Olaszországban, és a német területről való későbbi elvándorlás folytán kisebb számban még megtalálhatók Oroszországban, Romániában, Szerbiában és Magyarországon is, illetve a szintók egyik ága *manouche/manuš* néven Franciaországban. A távolabbra szakadt csoportok között is akadnak, amelyek szoros vagy kevésbé szoros kapcsolatokat ápolnak a németországi szintókkal, és nem egyszer tökéletesen tudatában vannak német „gyökereiknek”.

Bár hagyományosan jellemző rájuk, hogy kívülállók számára nem fedik fel azonosságukat, nem beszélnek a kultúrájukról, nyelvükről, és szigorú szabályokat alkalmaznak a nem cigányokkal való kapcsolattartásra, a csoporton belül is vannak különbségek ezen a téren (ELŠÍK 2005: 166). Nyitottságukat és kedvességüket régebbi és újabb források (például VON SOWA 1890/91 vagy LATOR 2013) egyaránt alátámasztják, ahogy saját terepmunkánk is ezt igazolja.

## 2. Szintó adatokat tartalmazó források a kezdetektől napjainkig

Az első dokumentált szintó adatokat feltehetően a Johan van Ewsum nevével fémjelzett, valamikor 1570-ben bekövetkezett halálát megelőzően keletkezett szógyűjtemény tartalmazza, amelyre azonban csak jóval később figyeltek fel (KLUYVER 1900). Még ennél is régebbi a bencés szerzetes Johannes ex Grafing által vélhetően 1510 és 1515 között Bécsben összeállított szólista, amely egészen a közelmúltig ismeretlen volt (KNAUER 2010). Ahogy azonban ADIEGO 2020 kifejti, bár Norbert Boretzky azt feltételezi, hogy az ebben szereplő szavak a szintó dialektusból származnak,<sup>29</sup> ez mégsem bizonyítható egyértelműen. Már jóval későbbi, de ezzel együtt is régi forrásként említhető Hiob Ludolf német orientalista, aki maga gyűjtött cigány szavakat, minden valószínűség szerint Frankfurtban

---

29 Személyes közlés alapján.

vagy környékén (LUDOLFUS 1691). Ebben az esetben már nagy valószínűséggel állapítható meg, hogy az adatközlők szintó cigányok lehettek, bár a szerzőnek végül nem sikerült semmilyen megnyugtató következtetésre jutnia a cigány nyelv besorolását illetően (ADIEGO 2020: 65).

A XVIII. századból már több cigány nyelvi adatról van tudomásunk, és ezek döntő többsége a szintó változathoz származik. Ezek közé tartozik egy waldheimi árvaház 1726-ban közzétett jelentése, ami mintegy 120 szót és kifejezést tartalmaz (N.N. 1726), valamint Mathurin Veyssiére La Croze orientalista és könyvtáros 1741-ben megjelent életrajza (JORDAN 1741), amelyben a spandaui börtön foglyaitól hallott szavak és kifejezések találhatók. Egy 1755-ös mű már terjedelmes szintó szótárt és egy összefüggő szöveget is tartalmaz (N.N. 1755). Igaz ugyan, hogy tévesen a *rotwelsch* névvel jelölik, amely valójában egy német tolvajnyelv, azonban az ilyen jellegű következtelenség ekkoriban még nem ritka (SCALA 2020: 87). Ezután röviddel kezdett egyre inkább elterjedni a feltehetően ekkor már létező, és a később teljes mértékben igazolt nézet a romani és a többi újind nyelv közötti rokonságról, többek között a magyar Vályi/Váli István történetén keresztül, amely Augustini ab Hortis Sámuel szepességi lelkész írása révén vált ismertté (AB HORTIS 1776).

Ezt követően érkezünk el a cigány nyelvészeti kutatások egyik fontos, a szintó változathoz szorosan kapcsolódó mérföldkövéhez, Johann Christian Christoph Rüdiger XVIII. század végi munkájához, amelyben egy korabeli hindusztáni nyelvtenra támaszkodva, összehasonlító nyelvészeti módszerekkel bizonyította be a cigány nép és nyelv indiai eredetét, cigány nyelvi adatai pedig egyértelműen egy szintó adatközlőtől származnak (RÜDIGER 1782). Ahogy Matras 1999a találóan írja, Rüdiger összehasonlító elemzése kontaktusnyelvészeti és tipológiai szempontból egyaránt úttörő jelentőségű volt, hiszen felismerte, hogy a hasonlóságok mellett a rendszeres különbségek is alátámaszthatják két nyelv közös eredetét.<sup>30</sup>

---

30 Rüdiger művét sokáig elhomályosította Heinrich Grellmann mindössze egy évvel később megjelent műve, amelyet sokáig idéztek a cigány nyelv eredetével kapcsolatban (GRELLMANN 1783). Ötleteinek egy részét azonban feltehetően mástól vette át (ld. MATRAS 1999a, RUCH 1986).

A tudományos érdeklődés a szintók nyelve iránt a XIX. század további részében és a XX. század első felében sem lankadt, sőt egyre többen tanulmányozták (ld. LIEBICH 1863, FINCK 1903, GILLIAT-SMITH 1907, URBAN 1911, OTTER 1931, WELTZEL 1938), és ez a XX. század második felében is folytatódott, már specifikusabb jelenségeket is vizsgálva (pl. HOLZINGER 1996 vagy MATRAS 1999b).

Bár a kalo/szintó/manuš cigányok feltehetőleg már a XVI. század óta jelen vannak Olaszországban és Franciaországban (FRANZESE 2004), az ezeken a helyeken beszélt változatokról viszonylag későn, csak a XX. század második felére jelentek meg először írások (pl. JEAN 1970, DAVAL – JOLY 1979, FRANZESE 1985, FORMOSO – CALVET 1987, PARTISANI 1973 és 1981, VALET 1984), néhány kivétellel, mint például WINSTEDT 1951, a dániai szintóról szóló MISKOW – BRØNDAL 1923, vagy a Sigismondo Caccini által a XIX-XX. század fordulóján a rozengro szintóról gyűjtött adatok, amik csak jóval később láttak napvilágot (BARONTINI – PIASERE 2001). A Magyarországon élő szintók nyelvének leírására mindeddig először és utoljára MÉSZÁROS 1980 tett kísérletet, ezt szeretnénk frissíteni a jövőben a terepmunkánk során szerzett nyelvi adatok segítségével.

### 3. A szintó etnonimák

Rüdiger az általa megismert szintó változatot beszélő csoport alapján általánosítva jegyzi meg, hogy a cigányok, bár csupán sárgák, magukat a 'fekete' jelentésű *kalo* névvel illetik (RÜDIGER 1782: 79). Ez egyrészt egyezik a szintókkal szorosabb nyelvi és kulturális rokonságban álló brit-szigeteki, skandináviai és ibériai cigány népesség által önmagukra alkalmazott elnevezéssel (vö. *caló*), másrészt azt is valószínűsíti, hogy a ma használt szintó elnevezés akkor még nem volt elterjedt.

A ma Franciaországban élő és a szintó változatot beszélő cigányok *manuš/manouche* nevét a német cigányokra alkalmazott exoetnonimaként (külső elnevezésként) csak a XIX. század első felében dokumentálták először, belső névként pedig csak a második felében, bár az alvilág nyelvével foglalkozó kiadványokban már a XVIII. század végén felbukkan mind a *manuš*, mind a *sindo* alak (PIASERE 2019), és a *manuš* feltehetően a XVIII.

századig használatban volt a német cigányok körében (GILAD – MATRAS 2007), akik között később terjedt el a *sinto* elnevezés.

A *kalo* és a *manuš* elnevezések az indoárja lexikai örökségből származnak, azt azonban sem bizonyítani, sem cáfolni nem tudjuk egyértelműen, hogy csoportnévként való használatuk kezdete vajon a cigányok Európába érkezése előttre vagy utánra tehető, bár Yaron Matras szerint könnyen elképzelhető, hogy csak később, már Európában kezdték el ezeket magukra használni.<sup>31</sup> Itt érdemes megemlíteni egy olyan endoetnonimát (belső elnevezést), amely több helyen, egymástól függetlenül megjelenik: a *romanichal* elsősorban Angliában, Észak-Amerikában és kivándorlás révén további angol nyelvterületeken bukkan fel, de amint BENÍŠEK 2020 tárgyalja, különféle alakváltozatokban megtalálható Görögországban, Baszkföldön, Finnországban, a Krímben és még Németországban is. A szó maga minden bizonnyal a *romani* ‘cigány’ nőnemű melléknévből és a kései proto-romani, ‘rokonság, család, törzs’ jelentésű, nőnemű *\*čhel* főnévből álló összetétel, amely később metonímia révén a csoport egy tagjára kezdhett vonatkozni (BENÍŠEK 2020: 17).

### 3.1 A szintó elnevezés etimológiai és gyakorlati kérdései a történeti forrásokban

A fentiekkel ellentétben ugyanakkor a *szintó* név eredete homályos. Annyi bizonyos, hogy csak a XIX. század második felében váltotta fel teljesen a XVIII. század második feléig használt *kalo* elnevezést Németországban (GILAD – MATRAS 2007), és egy ideig minden bizonnyal párhuzamosan léteztek. Széles körben elterjedt tévhit, hogy a *szintó* szó összefüggésbe hozható a Szindh nevű pakisztáni tartománnyal, azonban, mint ahogy azt MATRAS 1999a részletesen kifejti, ennek semmilyen valós, tudományos alapja nincsen. Érdekesség, hogy maga Rüdiger az, aki az elsők között elmélkedik tudományos alapon arról, vajon a cigányoknak van-e kapcsolata Szindh tartománnyal. Mivel ő azonban, mint ahogy azt fentebb írtuk, még nem ismerte a *szintó* nevet, a külső elnevezésként használt *Zigeuner* szó

---

31 Személyes közlés alapján.

alapján feltételezi a kapcsolatot, hiszen a *Sind* szóból könnyen válhatott *Zing* még Ázsiában (RÜDIGER 1782: 80). Rüdiger többek között olyan kiváló, sok nyelvet ismerő tudósok munkáira is hivatkozik, mint az egyébként egymással is barátságban álló Barthélemy d'Herbelot orientalista és Jean de Thévenot utazó, nyelvész. Thévenot említést tesz a Sindy vagy Sinda tartomány határában élő, hajókat kirabló, *zingane* nevű népről (THÉVENOT 1674: 347), d'Herbelot pedig a zing nép *Zingistan* nevű országáról, amelyet Etiópiával azonosít (D'HERBELOT 1697: 929). Rüdiger mindazonáltal, ugyancsak haladó hozzáállását tanúsítva, nem bízik a pusztán homofóniában, és ezért is inkább a Szindh tartomány nevére visszavezetett etimológiát tartja elképzelhetőnek, de kizárólag tehát a *cigány*, nem pedig a *szintó* névvel kapcsolatosan, amelyet tehát nagy valószínűséggel nem ismert. Mindezek alapján tehát az a különös helyzet állt volna elő, hogy míg a cigányok már nem az ősi nevéket használták saját magukra, addig a nem cigányok továbbra is annak a származékát használták (MATRAS 1999a: 109).<sup>32</sup>

A *szintó* elnevezést az úgynevezett Sulz listában találjuk meg először (SCHÄFFER 1787), majd a XIX. századi leírásokban egyre jobban elterjed, míg végül teljesen felváltja a korábbi *kalo* endonímát. A rendfenntartó szerv számára egy rendőrfelügyelő által készített feljegyzésben németből cigányra, illetve az ugyancsak vándorló életmódot folytató jenísz/jeuner csoport tolvajnyelvére lefordított mondatok is vannak, és ezek között szerepel, a tolvajnyelvi szövegben a cigányokra tett utalásként a *sende* kifejezés. MATRAS 1998 szerint a jenísz nyelvben a leginkább elterjedt kifejezés a cigányokra a *manisch* (amely a *manuš* szóból származik), és ebből arra következtet, hogy a *szintó* eleinte a német cigányoknak csak egy bizonyos, kisebb csoportjára vonatkozhatott (MATRAS 1999a).

---

32 A szintók és Szindh tartomány összekapcsolása később is felbukkan olyan megalapozatlan elméletekben, amelyek szerint a szintók különálló csoportot képeztek és egy harcosokból álló indiai kasztból származnak, akik a többi, egy másik harcos kasztból származó cigányok előtt már elvándoroltak Indiából, majd később egyesültek (ld. KOCHANOWSKI 1994). A Németországban használatos „Sinti und Roma” szókapcsolat második eleme a később, a XIX. századtól kezdődően Németországba vándorolt, további cigány csoportokra vonatkozik.

#### 4. Szintó definíciós kérdések Magyarországon

A magyar nyelvű és a nemzetközi szakirodalomban mára meghonosodtak a magyar *szintó*<sup>33</sup> (ill. romani *sinto* és *manuš*) csoportnevek. Számos más elnevezéssel is találkozunk, melyek részben, vagy egészben ugyanazon csoportokat jelölik eltérő aspektusból. Ami a magyar szintók elnevezéseit illeti, önmagukra a *szintó*, vagy *szintó cigány* megnevezés mellett leggyakrabban a családban régebben vagy jelenleg is üzött foglalkozás nevét használják. A teljesség igénye nélkül, pl. *(vándor)köszörús*, *hárfás*, *(kör)hintás*, *mutatványos*, *búcsús*, *utazó*, *vidámparkos*. Ezek a csoportnevek máig az egyéni és csoportidentitás részei akkor is, ha adott esetben a tradicionális foglalkozásaikat már több generáció óta nem üzik.

Jellemző, hogy a társadalom egységesnek tekint és minősít a környezetében élő, nyelvi, kulturális és szociális szempontból egyaránt heterogén népcsoportokat (ld. SZALAI, 1997: 7), így a szintókra csak abban az esetben alkalmaznak külön megnevezést, ha valamilyen szempont alapján megkülönböztethetőek más cigány csoportoktól. A leggyakoribb külső elnevezés a *német cigány*, mellyel a szintók is azonosulnak, a *szintó* szót is rendre így magyarázzák, az oláh cigányok pedig többnyire a *njamcicko řom* 'német cigány' megnevezést használják a szintókra. A beás cigányok a Dunántúlon a köszörúsnek tekintett csoportokra vagy a *kisiriš* ~ *kisireš* 'köszörús' megnevezést használják, vagy – mint romani nyelvet beszélő cigányokra általában – a *lăkătar* 'kolompár' terminust alkalmazzák.

---

33 MÉSZÁROS (1980) magyar szövegkörnyezetben még *szinto* alakban írja, feltehetően a cigány nyelvű ejtést követve, de a szó a magyar nyelv részévé vált, adatközlőink pedig minden esetben hosszú szóvégi magánhangzóval ejtették.

#### 4.1 Nyelvi és társadalmi azonosítás és különbségtétel

A szintók a cigányság Magyarországon élő alcsoportjaira a saját nyelvükön különböző neveket használnak. A *valaxo* 'oláh' jelöl minden oláh cigány csoportot, belső különbségekre való tekintet nélkül, a *khevro*<sup>34</sup> a muzsikus (más néven kárpáti, vagy magyar) cigányok megnevezésére szolgál, a *mult(r)emoxari* 'teknővájó'<sup>35</sup> a beás közösségek neve, a *khunto* 'koldus'<sup>36</sup> a egyes házasságból származó, gyakran elmagyarosodott, de önálló csoportot nem alkotó szintók neve, a *hi(n)snari* ~ *hiencnari* pedig a közszerűs cigányok egy bizonyos csoportját jelöli.

Utóbbi megnevezés és annak jelentése számos kételyt és ellentmondást vet fel. Az elnevezés homályos, ugyanis MÉSZÁROS (1980) közlése szerint a nyugat-dunántúli svábok, azaz a *hiencék*<sup>37</sup> nevének átvétele, ők maguk pedig a magyar cigányok egyik etnikai alcsoportját képezik, a szintók *hinstike sinti* névvel is illetik őket. Ellenben BODNÁROVÁ (2015: 19) adatközlőire támaszkodva úgy fogalmaz, hogy a *hinsnari* nevet a szentkirályszabadjai és mohácsi szintóktól kapták. VEKERDI (1984: 67) szerint a vend nagyon közel áll a kárpáti cigány (romungró) délnyugati, hiencnári dialektusához. Ebből arra lehet következtetni, hogy szerinte a veszprémi vend cigány [hiencnári] átmenetet képez a vend és a romungró nyelvjárások között (BODNÁROVÁ 2015: 19). BARI (1999: 12) mindezekkel ellentétben a szintó és vend

---

34 Etimológiája bizonytalan. UHLIK szerint a szó jelentése 'bogár' (vö. VEKERDI 2000, aki szerint a német *Käfer* 'bogár' szóból származik), a Jugoszláviában élő szintó cigányok is *hebro* névvel illették a nem szintó cigányokat, illetve a hitehagyott törzsi [sic!] testvéreiket (ld. UHLIK, 1955-1956, 1957; MÉSZÁROS, 1980: 43). Elképzelhető a *xevri* 'vadnyúl' etimológia is (vö. pl. romani *sir* 'fokhagyma', mely szintén a muzsikus cigányok gúnyneve egyes oláh cigány dialektusokban).

35 Minden bizonnyal a középfelnémet *multer*, mai német *Mulde* 'teknő' és *Macher* 'készítő' szavakból.

36 VALET (1986) az Auvergne-i cigányok szókincsében a szóhoz jiddis eredetet társít, ezt az etimológiát azonban WEXLER (2006) nem tartja elég meggyőzőnek.

37 A szónak sokféle dialektális alakváltozata létezik: *Heanzen*, *Hoanzen*, *Hienzen*, *Hinzen*, *Heinzen*.

cigányokat egy csoportként kezeli, majd két etnikai alcsoportra (*hinsnar* és a *šlejfar* 'köszörűs') és nyelvüket a hozzájuk tartozó szubdialektusokra osztja.

Terepmunkából származó adatainkra támaszkodva azt tapasztaljuk, hogy a cigány közösségek egyes tagjai interetnikus és/vagy nyelvi határvonalat húznak a szintó, a vend és a *hiencnari* közösségek közé. Eszerint míg egyes beszélők a vend és a *hiencnari* közösségeket homogénnek tartják és csak egyik, vagy másik terminust ismerik és használják, addig mások két, egymással szorosabb kapcsolatot ápoló közösségeként tekintenek rájuk. Ez a szintó közösségek esetében is igaz, ugyanis egyes beszélők szituatívan a *köszörűs* terminus használatával egy közös ernyő alá vonják a szintó, a *hiencnari* és/vagy vend közösségeket. A jelenség jól megfigyelhető az alábbi interjúrészletben<sup>38</sup>:

F: Én szintó vagyok.

RM: *Rakres sintetikes? [Beszélsz szintóul?]* Beszéled a nyelvet?

F: Ááá, én nagyon keveset.

RM: Nagyon keveset? Az mit jelent?

F: Az a baj, hogy a volt feleségem oláh cigány volt, sajnos meghalt két éve. Na most a kettő nyelv az annyira üti egymást, hogy az... És így nem folytattam aztán. Meg a szüleim azok hisznáriul beszéltek, hisznárul. Nem tudom, hogy tudod-e, az mit jelent...

RM: Elmondod?

F: Szintó köszörűs, csak azon belül voltak ilyen khunto... mindegy, hogy nevezik. Ilyen elmagyarosodott ízé, s akkor azok másképp beszéltek. Nem rendes szintóul beszéltek. Szintóul beszéltek, de mégse igazi szintóul. (Pomáz, 2016)

A szintók nyelvhasználatában a *sinto-khunto*, *sinto-hiencnari* kifejezések oppozícióként használatosak, a férfi beszédében azonban ezek inkább egy folyamat kiinduló- és végpontjaként funkcionálnak. A magát elsősorban szintóként definiáló adatközlő feltehetőleg azért tesz így, mert a pomázi

---

38 A lejegyzésnél az informátor felismerhetetlensége érdekében a következő rövidítéseket alkalmaztuk: F – férfi adatközlő, RM – Rosenberg Mátyás.



szintók között él. Szülei nyelvváltozatát vagy azért jelöli a kissé bizonytalanul ejtett *hisznári* terminussal, mert azt a szintó nyelvi közeg a sajátjától eltérő nyelvváltozatként tartja számon, vagy azért, mert a pomázi szintók a szülei nyelvváltozatában észlelték a nyelvcseré folyamatát, és emiatt idegenné vált számukra. Utóbbi a valószínűbb forgatókönyv, hiszen a derogatív *khunto* terminust is használja az adatközlő a saját szüleire, ami az asszimilálódó, hagyományait elvesztő szintókat hivatott jelölni.<sup>39</sup> Önmagára viszont már hivatkozhat szintóként, hiszen sem ő, sem a környezete – néhány más cigány csoportból származó beházasodót leszámítva – nem beszél már cigányul, így a nyelvi hátrány nem akadályozza, hogy teljes jogú tagjává váljon a közösségnek.

Mint azt példákkal is igyekszünk bemutatni, az endo- és exoetnonimák változatos rendszere heterogén társadalmi, etnikai és nyelvi viszonyokra mutat rá, legfontosabb jellemzője az azonosítás és a különbségtétel. FEISCHMIDT (2010: 8-9) az etnicitás fogalmát egy viszonyként és egy hozzá kapcsolódó, strukturálisan fontos látásmódként határozza meg, mely „az elhatárolódás és a különbségtétel társadalmi praxisaiban realizálódik.” A társadalmi viszonyokba ágyazva a különbségeknek egy meghatározott rendjét hozza létre, ami az etnikai kategóriával jelölteket elkülöníti a homogénnek tekintett jelöletlenektől és e relációhoz többnyire hatalmi viszonyt is társít. „A tudomány hosszú ideig magától értetődő »etnikai csoportokat« vizsgált, amelyekre a kutatók úgy tekintettek, mint bizonyos kulturális örökségben és kulturális mintákban osztozó emberek összességére, avagy mint amelyeket a politikai hatalomért vagy más erőforrásokért való küzdelemben elfoglalt azonos pozíció határoz meg” (i.m.: 12). A cigány etnikai csoportok más etnikai csoportokhoz hasonlóan azonban nem eleve adott csoportként léteznek, hanem két módon hozzák létre őket: „belülről”, azáltal, hogy a csoportok tagjai reprodukálják a csoport képzetét és a hozzá való tartozásukat (pl. hárfázás, vonzalom a művészetek felé, köszörülés), és

---

39 Az asszimilálódó cigány csoportokra vonatkoztatva különböző helyeken a *khunto* terminushoz hasonlóan a *mesztic* (eredetileg ’benszülött amerikai és európai szülők utóda’ < spanyol *mestizo* < latin *mixticius*), a *tirpák* ’a Nyírségben lakó szlovák’ (< szlovák *trpák*), a *korcs* ’nem fajtisza állat’, ill. a *misung* ’keverék’ (< német *Mischung*) is előfordul.

kívülről, a környezet kategorizációs, klasszifikációs tevékenysége révén (pl. német cigány) (ld. i.m.: 12).

A *sinto*, *valaxo*, *khevro*, *hiencnari*, *mult(r)emoxari* kifejezések az etnikai (al)csoportok mellett a hozzájuk kapcsolódó nyelvváltozatokat is jelölik. Magyar beszéd során jövevényszóként használják őket, etnonimaként és linguonimaként is, pl. *szintóul*, *valaxók*, *hiencnárik*, *mult(r)emoxárok*. A *khunto* nem konkrét nyelvváltozatot jelöl, hanem általánosságban jelentheti, hogy az illető már nem beszél tökéletesen szintóul (és ennek következtében nem is igazi szintó), de jelenthet más, alacsonyabb presztízzsel bíró nyelvjárást is, mellyel a kölcsönös érthetőség csak részben áll fenn.

## 5. A szintó nevek rövid áttekintése

A cigány név (*romano (a)nav*) a cigány kultúra jellegzetes eleme és az egyén azonosítását szolgálja, a szintóknál ezzel párhuzamosan a szintó név (*sintetiko lap*) tölti be ugyanazt a szerepet. A cigány neveknek több fajtája is ismeretes, melyet általában a közösség egyik nagy tisztelettel bíró idős férfi tagja adja a viselőjének, nem az egyén választja meg azt. Terepmunkánk során azt tapasztaltuk, hogy a legtöbb magyarországi közösségben már nem adnak szintó nevet.

Jelentéssel bíró férfi ragadványnevek pl. *Amslo* 'rigó', *Mácso* 'hal', *Stádlo* 'feketerigó', *Firsto* 'herceg', míg jelentés nélküliek lehetnek pl. *Tejteli*, *Bigyelo*, *Kukuci*, *Mekeli*, *Vuceli* stb. Jelentéssel bíró női ragadványnevek pl. *Khacca* 'macska', *Béze(mah)* 'seprű', *Ina* 'pulyka', *Svalma* 'fecske', jelentés nélküliek pl. *Stramanka*, *Vucla*, *Kucus*, *Begya* stb. (MÉSZÁROS 1980: 3).

A szintók esetében a vezetéknev is kiemelt fontosságú, általában jellegzetes, német családnevet viselnek. A korábbi kutatásokból több német és nem német eredetű név is tudható, terepmunkánk során sikerült további nevekkel gazdagítani a sort (ld. az 1. táblázat). A szintók családneveinek hivatalos helyesírása több név esetében mára a magyar helyesíráshoz igazodott, pl. *Gartner* ~ *Gertner* < *Gärtner*, *Strausz* < *Strauss*, *Pfeifer* < *Pfeiffer*, azonban egyes esetekben a külföldön (is) munkát vállalók körében egy alacsony intenzitású, ezzel ellentétes irányú folyamat is elindult, főként azután, hogy Magyarország 2004-ben csatlakozott az Európai Unióhoz.

	Német eredetű családnevek	Nem német eredetű családnevek
MÉSZÁROS (1980)	Berger, Brantner ~ Branntner, Jungvért ~ Jungwert, Riter ~ Ritter	Péter, Horváth
BARI (1999)	-	Gomán
SZUHAY (2003) – LATOR (2013)	Frizólia	Bukovics
Baló – Rosenberg	Brandt, Frizória, Gartner ~ Gertner, Junghaus, Jungvirt, Jungwirt, Jungvirth, Jungwirth, Mauer, Pfeifer, Resch, Réberger, Réhberger, Schwartz, Snéberger, Snétberger, Strausz ~ Strauss, Stumpf, Wuchinger	Gáspár

1. táblázat: Szintó családnevek eredet alapján a különböző forrásokban

## 6. Összegzés

A szintók a cigányság sajátos csoportját alkotják. Ez egyrészt megmutatkozik más csoportokhoz képest talán nagyobb mértékű különállóságukban, másrészt jól jelzi ezt az a törekvés, hogy esetlegesen egzotikusabb, különlegesebb eredettörténettel ruházzák fel őket, amit magának a *szintó* etnonimának a nem teljesen egyértelmű, ezért kétségbe vonható etimológiája is táplál. Korántsem képeznek ugyanakkor egységes csoportot; elég csak arra gondolni, hány különböző országban élnek szintók és manusok, akik a nyelvnek is különböző változatait beszélik. Az összetettség a kis lélekszámú magyarországi szintóknál is megjelenik, amit jól illusztrál egyebek mellett a különféle etnonimák időnként nehezen megragadható rendszere. A megnevezések funkciójának pontos megértéséhez érdemes a történeti forrásokat és a közösségek jelenlegi gyakorlatát egyszerre vizsgálni, hiszen az etnonimák – legyenek külsők, vagy belsők – az elhatárolódás és a különbségtétel révén jönnek létre,

gyakran szituatíván használatosak és rajtuk keresztül lekövethetők azok a nyelvi és társadalmi változások, amelyek a csoport tagjait érik.

## **IRODALOM**

- ADIEGO, Ignasi-Xavier (2020): Historical Sources on the Romani Language. In: Yaron Matras és Anton Tenser (szerk.): *The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics*. Palgrave Macmillan, London. 49-81.
- BARI Károly (1999): *Cigány folklór – Magyarország, Románia. Gypsy folklore – Hungary, Romania (10 CD + Kísérőfüzet)*. Magánkiadás, Budapest.
- BARONTINI, Michele és Leonardo PIASERE (szerk.) (2001): *La Lingua degli Shinte Rosengre, ed altri scritti di Sigismondo Caccini*, CISU, Róma.
- BENÍŠEK, Michael (2020): The Historical Origins of Romani. In: Yaron Matras és Anton Tenser (szerk.): *The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics*. Palgrave Macmillan, London. 13-47.
- BODNÁROVÁ, Zuzana (2015): *Vend Romani: a Grammatical Description and Sociolinguistic Situation of the so-called Vend dialects of Romani*. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav obecné lingvistiky, Obecná lingvistika. (PhD disszertáció)
- DAVAL, Marcel és Dominique JOLY (1979): *La langue des tsiganes. Saisons d'Alsace* 67: 64-78.
- ELŠÍK, Viktor (2005): *Sintská a manušká romština: sociolingvistická situace, komunity mluvčích a dokumentace jejich jazyka*. *Romano Džaniben, jevend 2005*: 162-186.
- FEISCHMIDT Margit (2010): *Megismerés és elismerés: elméletek, módszerek, politikák az etnicitás kutatásában*. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Etnicitás. Különbségteremtő társadalom*. Gondolat – MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest. 7-29.
- FINCK, Franz Nikolaus (1903): *Lehrbuch des Dialekts der deutschen Zigeuner*. Elwerts Buchhandlung, Marburg.

- FORMOSO, Bernard és Georges CALVET (1987): *Lexique Tsigane: dialecte sinto piémontais*. Publications Orientalistes de France, Párizs.
- FRANZESE, Sergio (1985): *Il dialetto dei Sinti Piemontesi, note grammaticali e glossario*. Centro Studi Zingari, Torino.
- FRANZESE, Sergio (2004): *I Sinti Piemontesi: Origini, stanziamenti, tradizioni, la guerra, la lingua romaní, bibliografia e materiali – Le Sínti Piemontákeri: katar véna, kaj dživóna siklipén, o kuribén i čib romaní, lilá ta vavér ková ke rakaréna pren le Sínti*. Edizioni „O Vurdón”.
- GILLIAT-SMITH, Bernard J. L. (1907): *The Gypsies of the Rhine Province in 1902-3*. JGLS New Series, 1: 125-45.
- GRELLMANN, Heinrich M. (1783): *Die Zigeuner. Ein historischer Versuch über die Lebensart und Verfassung, Sitten und Schicksale dieses Volkes in Europa nebst ihrem Ursprünge*. Auf Kosten der Verlags-Kaffe. Dessau és Lipcse.
- D'HERBELOT, Barthélemy de Molainville (1697): *Bibliothèque orientale, ou Dictionnaire universel contenant tout ce qui fait connoître les peuples de l'Orient. Leurs histoires et traditions, véritables ou fabuleuse, leurs religions, sectes et politique, leurs gouvernement, coutumes, loix, mœurs, guerres, et les révolutions de leurs empires, leurs sciences et leurs arts, leurs théologie, mythologie, magie, physique, morale, médecine, mathématiques, histoire naturelle, chronologie, géographie, observations astronomiques, grammaire et rhétorique, les vies et actions remarquables de tous leurs saints, docteurs, philosophes, historiens, poètes, capitaines, et de tous ceux qui se sont rendus illustres par leur vertu, ou par leur savoir; des jugemens critiques et des extraits de tous leurs ouvrages, de leurs traitez, traductions, commentaires, abreges, recueils de fables, de sentences, de maximes, de proverbes, de contes, de bons mots, et de tous leurs livres écrits en arabe, persan ou en turc, sur toutes sortes de sciences, d'arts, et de professions*. Par la compagnie des libraires, Párizs.
- HOLZINGER, Daniel (1996): *Verbal aspect and thematic organization of Sinte narrative discourse*. GLS 46: 111-126.

- HORTIS, Samuel Augustini ab (1776): Von der Sprache der Zigeuner és Beschluß von der Sprache der Zigeuner. Kaiserlich-Königlich allergnädigst privilegierte Anzeigen aus sämtlich-kaiserlich-königlichen Erbländern, Jahrgang 6: 85-88 és 93-96.
- JEAN, Daniel (1970): Glossaire de Gadskeno manus. ET 16 (1): 4-68.
- JORDAN, Charles Etienne (1741): Histoire de la vie et des ouvrages de Mr. La Croze. François Changuion, Amszterdam.
- KLUYVER, A. (1900): Eene onuitgegeven lijst van woorden, afkomstig van Zigeuners uit het midden der zestiende eeuw. In: Mededeelingen van de Maatschappij der Nederlandsche Letterkunde in Leiden over het jaar 1899 en 1900. E. J. Brill, Leiden. 45-55.
- KNAUER, Georg Nicolaus (2010): The earliest vocabulary of Romani words (c.1515) in the Collectanea of Johannes ex Grafing, a student of Johannes Reuchlin and Conrad Celtis. Romani Studies, fifth series, 20 (1): 1-15.
- KOCHANOWSKI, Vania de Gila (1994): Parlons Tsigane. Histoire, culture et langue du peuple tsigane. Editions l'Harmattan, Párizs.
- LATOR Anna (2013): Akik szívből és rendesen csinálják. In: Szuhay Péter (szerk.): Távolodó világaink. A cigány-magyar együttélés változatai. Magyar Néprajzi Társaság, Budapest. 179-187.
- LIEBICH, Richard (1863): Die Zigeuner in ihrem Wesen und ihrer Sprache: nach eigenen Beobachtungen dargestellt. Brockhaus, Lipcse.
- LUDOLFUS, Iobus [= Hiob Ludolf] (1691): Ad suam historiam Aethiopicam antehac editam commentarius. Sumptibus Johannis David Zunneri. Typis Martini Jacqueti. Francofurti Ad Moenum.
- MARGALIT, Gilad és Yaron MATRAS (2007): Gypsies in Germany – German Gypsies? Identity and Politics of Sinti and Roma in Germany. In: Roni Stauber és Raphael Vago (szerk.): The Roma: a Minority in Europe: Historical, Political and Social Perspectives. Central European University Press, Budapest. 103-116.
- MATRAS, Yaron (1999a): Johann Rüdiger and the Study of Romani in 18th Century Germany. JGLS, fifth series, 9, 89-116.
- MATRAS, Yaron (1999b): Subject clitics in Sinti. ALH 46(3/4): 147-168.
- MÉSZÁROS György (1980): A magyarországi szinto cigányok (történetük és nyelvük). Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

- MISKOW, Johan és Viggo BRØNDAL (1923): Sigøjnersprog i Danmark. Danske Studier 20, 97-145.
- N.N. (1726): Beschreibung des Chur-Sächsischen allgemeinen Zucht-, Waysen- und Armen-Hauses ... Waldheim Anno 1716 allergnädigst aufrichten lassen Auf Befehl einer hohen Commission zum Druck übergeben, auch bei dieser neuen Auflage mit einem Rothwelschen und Zigeunerischen Lexico ... Erste und Zweyte Nachricht. Bei Christoph Hekels sel. Sohn, Drezda és Lipcse.
- N.N. (1755): Rotwelsche Grammatik. Beytrag zur Rotwelschen Grammatik, oder Wörterbuch von der Zigeuner-Sprache, nebst einem Schreiben eines Zigeuners an seine Frau. Frankfurt.
- OTTER, Karl (1931): Viennese Gypsies. JGLS Third Series, 10: 105-134.
- PARTISANI, Sergio (1973): Glossario del dialetto zingaro lombardo. LD 9 (4): 2-29.
- PARTISANI, Sergio (1981): Glossario Estrekaria. LD 17 (4/5): 58-60.
- PIASERE, Leonardo (2019): Pour une histoire des auto-dénominations romanès. Anuac, V. 8, N. 1: 85-118.
- RUCH, Martin (1986): Zur Wissenschaftsgeschichte der deutschsprachigen Zigeunerforschung von den Anfängen bis 1900. Universität Freiburg. (PhD disszertáció)
- RÜDIGER, Johann Christian Christoph (1782): Neuester Zuwachs der teutsche, fremden und allgemeinen Sprachkunde in eigenen Aufsätzen, első kötet. P. G. Kummer, Lipcse.
- SCALA, Andrea (2020): Romani Lexicon. In: Yaron Matras és Anton Tenser (szerk.): The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics. Palgrave Macmillan, London. 85-117.
- SCHÄFFER, Jakob Georg (1787): Sulz Zigeuner-Liste und genaue Beschreibung des zum Schaden und Gefahr des Gemeinen Wesens meistens in Schwaben, auch in Böhmen, Ungarn, so dann in denen Heßen Hanau-Lichtenbergischen Landen, und besonders bey Pirmasens herum sich aufhaltenden und herum vagirenden Räuber- und Zigeuner-Gesindels. Cotta, Stuttgart.
- SOWA, Rudolf von (1890/1891): Notes on the Gypsies of north-western Bohemia. JGLS, first series, 2, 138-142.

- SZALAI Andrea (1997): A beások. Az etnikai identitás határai a nyelvhasználat tükrében. *Kritika* 12, 7-9.
- SZUHAY Péter (2003): „Ez egy eredeti cigányélet”. *Ozori és tamási szintő cigányok*. Beszélő 8, 5: 90-98.
- THÉVENOT, Jean de (1674): Suite de voyage de Levant dans laquelle, après plusieurs remarques très singulières sur des particularitez de l'Égypte, de la Syrie, de la Mésopotamie, de l'Euphrate et du Tygre, il est traité de la Perse et autres estats sujets au roy de Perse, ainsi que de sa Cour et des Religions, Gouvernement, Mœurs, Forces, Langues, Sciences, Arts et Coutumes de Peuples de ce grand Empire; et aussi des antiquitez de Tchhelminar et autres lieux vers l'ancienne Persepolis, et particulièrement de la route exacte de ce grand voyage, tant par terre, en Turquie et en Perse, que par mer, dans la Méditerranée, golfe Persique et mer des Indes. Seconde Partie. Charles Angot, Párizs.
- UHLIK, Rade (1955): Iz ciganske onomastike. Imena plemena i narječja. *Glasnik Zemaljskog Muzeja. Istorija i etnografija*. Nova Serija 10: 193-209.
- UHLIK, Rade (1957): O denominacijama kod Cigana. *Glasnik Zemaljskog Muzeja u Sarajevu* 12, 133-153.
- URBAN, Reinhold (1911): *Die Sprache der Zigeuner in Deutschland*. Eine volkstümliche Einführung. Huss Verlag, Striegau.
- VALET, Joseph (1984): *Grammaire du Manouche*. Magánkiadás, Clermont-Ferrand.
- VALET, Joseph (1986): *Vocabulaire des Manouche*. Magánkiadás, Clermont-Ferrand.
- VEKERDI József (1984): The Vend Gypsy dialect in Hungary. *Acta Linguistica Academiae Scientiarum Hungaricae*, Volume 34, 65-86.
- VEKERDI József (2000): *A comparative dictionary of Gypsy dialects in Hungary*. Terebess, Budapest.
- WELTZEL, Hanns (1938): The Gypsies of Central Germany. *JGLS Third Series*, 17: 9-24, 73-80.
- WEXLER, Paul (2006): *Jewish and Non-Jewish Creators of “Jewish” Languages*. Harrassowitz Verlag, Wiesbaden.
- WINSTEDT, Eric Otto (1951): Italian Romani. *JGLS Third Series*, 30: 132-139.



## BALOG IMRE – SZARVÁK TIBOR

### ON-LINE ÜZENETEK A VILÁGJÁRVÁNY IDEJÉN

#### Összefoglaló

*2019 decemberében a kínai Wuhanból ismeretlen eredetű tüdőgyulladás járványt jelentettek az WHO felé. A megbetegedések háttérében egy új koronavírusot igazoltak a kínai egészségügyi hatóságok, amely emberről emberre képes terjedni. 2020. január 30-án a WHO nemzetközi horderejű járványügyi szükséghelyzetet hirdetett ki az új koronavírus járvány miatt.<sup>40</sup> A növekvő fertőződöttségi és mortalitási adatok miatt, a veszélyhelyzetre való reagálás és felkészülés tekintetében a közösségi kommunikációban is reformokat kívántak meg. A megelőzéssel, védekezéssel kapcsolatos híreket, operatív törzs tájékoztatókat, jogszabályi változásokat a települések hasonlóan és mégis másként juttatták el a helyi lakossághoz.*

**Kulcsszavak:** hírek, Covid-19, tájékoztatás, on-line üzenetek

A COVID-19 Magyarországon 2020. március 13-án vált a hétköznapi részévé, amikor is esti bejelentésben, Orbán Viktor miniszterelnök a kormány Facebook-oldalán bejelentette az első védekezésekkel kapcsolatos intézkedéseket. A Magyar Közlöny 2020. március 14-ei 42. számában jelent meg a 45/2020. (III.14.) Kormányrendelete az élet-és vagyónbiztonságot veszélyeztető tömeges megbetegedést okozó humánjárvány megelőzése, illetve következményeinek elhárítása, a magyar állampolgárok egészségének és életének megóvása érdekében elrendelt veszélyhelyzet során teendő

---

40

[https://www.antsz.hu/felso\\_menu/temaink/jarvany/uj\\_koronavirus/uj\\_koronavirus\\_0224.html](https://www.antsz.hu/felso_menu/temaink/jarvany/uj_koronavirus/uj_koronavirus_0224.html) [2021.06.14].

intézkedésekről. Az intézkedéseket további kormányrendeletek egészítették ki, és a rendelték hatálya érintette a köznevelést, szakképzéseket, orvosi ellátásokat, majd később a társas, majd családi rendezvényeket, a napi rutint.<sup>41</sup> A Magyar Orvosi Kamara Országos Elnöksége 11 pontban összefoglalt javaslatukban szorgalmazta azon intézkedéseket és szigorításokat, amivel szerintük a járvány által okozott gyorsan emelkedő fertőzésszámot lassítani, de egyben gyorsabb lefolyásúvá lehet tenni.<sup>42</sup> A későbbi, COVID-19-cel kapcsolatos intézkedések minden települést érintettek. A települések fő feladata a védekezések bevezetése mellett a szociális ellátások és működésképeség fenntartása, és a lakosság tájékoztatása volt.

## A mintavétel alapsokasága

A Dél-Dunántúli Régióban 15 településen<sup>43</sup> valósul meg EFOP 1.6.2 Szegregált Élethelyzetek Felszámolása komplex programokkal ESZA<sup>44</sup> és EFOP 2.4.1 Szegregált Élethelyzetek Felszámolása komplex programokkal ERFA<sup>45</sup> program. Előbbi a humánfejlesztés területen biztosít szolgáltatásokat, úgy mint jelenléthalapú szociális munka, képzések, tanácsadások, foglalkoztatás javítása, közösségi programok, még utóbbi

---

41

<https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/9421b74af54379d07ba8934a5fe3180c7f62d0be/megtekintes> [2021.06.14].

42

<https://web.archive.org/web/20200327143544/https://mok.hu/koronavirus/velemenyek/a-magyar-orvosi-kamara-elnoksegenek-javaslat-a-koronavirus-okozta-jarvany-megfekezere--20200315> [2021.06.14].

<sup>43</sup> [https://www.palyazat.gov.hu/tamogatott\\_projektkereso](https://www.palyazat.gov.hu/tamogatott_projektkereso) [2021.06.14].

Települések: Fadd, Pári, Versend, Kisvaszar, Old, Siklónagyfalva, Gilvánfa, Rinyabesenyő, Kőkút, Ötvöskőnyi, Kaposmérő, Újvárfalva, Somogyvár, Somogyásmon és Somogyzentpál.

<sup>44</sup> <https://www.palyazat.gov.hu/efop-162-16-szegreglt-lethelyzetek-felszmolsa-komplex-programokkal-esza> [2021.06.14].

<sup>45</sup> <https://www.palyazat.gov.hu/efop-241-szegreglt-lethelyzetek-felszmolsa-komplex-programokkal-erfa> [2021.06.14].

önkormányzati szociális bérlakások és közösségi terek, Csillagpont és Csillagház kialakítását támogatja. A két projektben több mint 5,2 milliárd forint támogatás használhatnak fel a települések a szegregátumban élők élethelyzetének a javítására. A szegregátum fogalmát 2017. október 19-20-án tartott MRTT előadáson definiáltuk.<sup>46</sup>

## **Facebook és weboldal kutatás**

2020 nyarán és őszén, segítségül kérve Orsós Péter PTE KTK és Burka Klaudia Kaposvári Egyetem egyetemi hallgatókat, az EFOP 1.6.1 Felzárkózási Együttműködések Támogatása” kiemelt projekt gyakornokait. Feladatuk, hogy a megadott 15 települések Facebook oldalait és weboldalait vizsgálva gyűjtsenek információt arról, hogy vannak-e, és ha igen, milyen közlemények jelennek meg a Covid-19 kapcsán egy-egy település oldalain, aloldalain<sup>47</sup>.

## **A kutatás eredményei, települési bejegyzések<sup>48</sup>:**

A publikáció terjedelmének korlátozása miatt nem tudunk minden kutatási eredményt és részt bemutatni. Ennek tudatában öt település bejegyzését mutatjuk be.

---

<sup>46</sup> <http://www.mrtt.hu/vandorgyulesek/2017/05/balog.pdf> [2021.06.14].

<sup>47</sup> A kedvezményezett a már működő honlapján köteles a projektjéről információt feltölteni, és az adatokat naprakészen tartani. A projektgazdától elvárt, hogy a honlapjának főoldaláról jól látható helyen legyen elérhető az európai uniós támogatásból megvalósuló fejlesztéseket bemutató aloldal. Széchenyi 2020 Kedvezményezettek tájékoztatási kötelezettségei és útmutató és arculati kézikönyv „KTK 2020” 14. oldal

<sup>48</sup> a bejegyzések módosítás és szerkesztés nélkül kerülnek publikálásra

## **Somogy megye:**

### **Kaposmérő**

(Facebook oldal; 1296 követővel)

#### *Március 11.*

- Az első bejegyzést a vírussal kapcsolatban március 11-én posztolták és a víusról ad leírást.

#### *Március 16.*

- A hivatali ügyfélfogadás nem szünetel csak korlátozott.
- Március 16-tól csak sürgősségi fogorvosi betegellátás nyújtható.

#### *Március 17.*

- Tájékoztatás a koronavírusról.

#### *Március 18.*

- Felhívás kirendeltség vezető munkakör betöltésére.

#### *Március 23.*

- Kéri, hogy a 70 év feletti lakosok maradjanak otthon.
- Akinek nincs hozzátartozója és nincs ellátva az a Kaposmérői Szociális Alapszolgáltatási Központtól kérhet segítséget, ha azt jelzi az önkormányzaton vagy valamelyik szociális munkatársnál.
- A Kaposmérői Bokréta Óvoda határozatlan ideig bezár.

#### *Március 26.*

- Házilag készített maszkok igényelhetőek a református lelkésznél.

#### *Április 3.*

- A Kaposmérői Bokréta Óvoda gyermek megőrzést biztosít április 6-tól.

## **Somogyvár**

(Facebook oldal; 679 követővel)

#### *Március 14.*

- Az első bejegyzést a vírussal kapcsolatban március 14-én posztolták és az iskolák bezárásáról tájékoztat.

#### *Március 15.*

- A Somogyvár Tündérváros Óvoda március 17-től az ellátás szünetel, viszont ügyeleti rendben felügyelnek a gyerekekre.

*Március 16.*

- A hivatali ügyfélfogadás szünetel határozatlan ideig.

*Március 17.*

- Az orvosi rendelés menete megváltozik. kérik, hogy aki köhög és lázas az ne menjen be hanem telefonon keresse fel a rendelőt.

*Március 18.*

- A hetven év feletti lakosok ellátását is biztosítják, ha erre igény van.
- Emellett kéri az időseket, hogy maradjanak otthon.
- Az önkormányzati hivatal telefonon és elektronikus módon történik.

*Március 19.*

- A külföldről hazatért lakosokat arra kéri, ha tünetmentesek, akkor vonuljanak önkéntes karanténba 14 napra. Ne érintkezzenek az idősebb, beteg családtagokkal, barátokkal. Aki igényli annak a hatósági karanténhoz hasonlóan az önkéntes karanténba lévőknek is segít az ellátásban az önkormányzat.

*Március 27.*

- **Kijárási korlátozás lép életbe!**
- Részletes tájékoztató a korlátozásról.

*Április 9.*

- A 65 évnél idősebb lakosoknak ingyenesen biztosít az önkormányzat egy szájmaszkot amit az Alapszolgáltatási Központ segítségével osztanak ki borítékokban ,ezzel is elkerülve a személyes kontaktust.

*Április 22.*

- Minden Somogyvári állandó lakosnak biztosítanak ingyenesen szájmaszkot.

*Május 1.*

- Somogyvár is felkerült az epidemiológiai kutatásba, ahol teszteknek fognak végezni.

*Május 4.*

- Felhívás, hogy a boltokban és a tömegközlekedésen kötelező a szájmaszk viselése a faluban is.

## **Tolna megye:**

### **Fadd**

Fadd nagyközség (szervezet)

Facebook csoport

*Az oldal 2012.01.28.-tól üzemel.*

*1526 ember követi.*

2020.03.11.

- Fadd Nagyközség Önkormányzata első alkalommal tájékoztatta a lakosságot a koronavírus terjedése okán elmaradó ünnepség részleteiről, valamint megosztotta a Magyarország Kormánya által szerkesztett rendkívüli jogrendeletet a veszélyhelyzet kapcsán.

2020.03.12.

- Pál Magdolna (igazgató) tudatta a látogatókkal és a könyvtárhasználókkal, hogy 12.-től a rendelkezés értelmében nem kerülhetnek megszervezésre a 100 főnél nagyobb létszámú beltéri rendezvények, illetve a betervezett események későbbi időpontban kerülnek pótlásra. Nyomatékosan felhívta a figyelmet, hogy a művelődési ház és a könyvtár nem tart zárva, a közösségek és a civil szervezetek, csoportok működése nincs korlátozva. Az intézmény nyitva tartását, egyéb könyvtári szolgáltatások működését a jelen helyzet nem érinti, ameddig felsőbb utasítás nem születik. Megkérte a lakosságot, hogy betegen, legyengült immunrendszerrel kerüljék a közösségi alkalmakat, valamint fokozottan figyeljenek a higiénias előírások betartására.
- Ezen a napon megosztásra került a Kehely Gyógyszertár által íródott kérelem, melyben kéri a kedves betegeket, hogy a járvány elleni védekezés részeként a gyógyszertár betegforgalmi terében csak annyian tartózkodjanak, ahány gyógyszerkiadó hely működik. Amennyiben működő helyet nem találnak, úgy a bejárat előtt várakozzanak.

2020.03.13.

- A koronavírussal kapcsolatban osztottak meg egy tájékoztatót, amelyben utasítják a lakosságot, hogy amennyiben fertőzött területen jártak ők, vagy a hozzátartozóik, illetve fertőzött személlyel érintkeztek,

mindenképp maradjanak otthon, valamint haladéktalanul jelentkezzenek házi orvosuknál. Kérték, hogy, aki a fent említett tünetek közül valamelyiket is észleli magán, akkor telefonon hívja fel a házi orvosát.

- Szintén ezen a napon, felvilágosították a lakosokat, hogy milyen alkalmakkor, milyen eszközökkel lehet tisztítani a kezüket, illetve bemutatták egy illusztráció segítségével a helyes kézmosás technikáját.

2020.03.14.

- Papp Ernő (Intézményvezető) értesítette a szülőket, hogy a Gárdonyi Géza Általános Iskola határozatlan időre zárva lesz 2020.03.16.-tól. További tájékoztatást a témával kapcsolatban a honlapjukon, facebook oldalukon és az osztály csoportokban adnak.
- Megosztották Bitay Ágota Intézményvezető által írt Kismanók Óvoda fölhívását, amelyben kéri, hogy csak azok a gyermekek jöjjenek az óvodába, akiknek az otthoni felügyelete nem biztosított. Az intézmény 16.-tól folyamatosan nyitva tart további döntés meghozataláig. Betegség tüneteit mutató gyereket nem fogadnak be.

2020.03.15.

- A körzeti orvosok jelezték, hogy 17.-től telefonos időpontegyeztetéssel fog történni a betegellátás. Kérték, hogy ha lázas, köhög, vagy bármilyen légúti panaszt tapasztal valaki, mindenképp maradjon otthon és telefonon konzultáljanak a teendőkről. A gyógyszerek felírása elektronikus formában fog zajlani.

2020.03.16.

- Az Önkormányzat értesítette a lakosságot Dr. Percsi Elvira jegyző segítségével arról, hogy az ebéd kiosztása, elvitele során az ebédlő épületében egyszerre kizárólag annyikülső személy tartózkodhat, amennyit késedelem nélkül ki tudnak szolgálni.
- Az óvintézkedések betartása érdekében kérték, hogy a személyes jelenlétet nem igénylő hivatali ügyintézészt szíveskedjenek telefonon, elektronikus formában, vagy postai úton bonyolítani. Ha elengedhetetlen a személyes jelenlét az ügyintézés kapcsán, akkor időpontegyeztetést követően fogadják az ügyfeleket.

2020.03.17.

- Értesítették a lakosokat, hogy a Béri Balogh Ádám Művelődési Ház és Könyvtár határozatlan ideig zárva tart.

- A Polgármesteri Hivatal jelezte a polgároknak, hogy a járvány miatt elmarad a meghirdetett eboltás.
- Fülöp János Polgármester önkénteseket toborzott az idősek segítésére (bevásárlás, gyógyszerkiváltás). A lehetőség a középiskolások részére is adott, a segítséget, később kötelező közösségi szolgálatként igazolják az érintetteknek.

2020.03.18.

- Tájékoztatást nyújtottak az orvosi rendelés változásairól.

2020.03.20.

- Fülöp János Polgármester tudósította a lakosokat, hogy a Sportcsarnok és Sportpálya nem látogatható.

2020.03.21.

- Fülöp János módosította a Szegregált élethelyzetek felszámolása komplex programokkal (ERFA)” című, EFOP-2.4.1-16 számú pályázat keretében 3 újjépítésű ingatlan szociális célú bérbeadása tárgyában kiírt pályázat határidejét 03.31.-ig.
- Megosztották az Országos Mentőszolgálat által készített felhívást, amely az idős állampolgárokhoz szól. A felhívásban olvasható, hogy az idősek ellátásáról az önkormányzatnak kell gondoskodni.

2020.03.27.

- Magyarország Kormánya által készített felhívással tudatták, hogy kijárási korlátozás lépett életbe 03.18.-04.11. között, továbbá az idősek 9-12 óra között látogathatják az élelmiszerüzleteket, gyógyszertárakat és piacokat. A lakóhelyet csak munkavégzés vagy az alapvető szükségletek ellátása céljából lehet elhagyni.

2020.04.27.

- Fülöp János Polgármester tájékoztatást nyújtott, hogy a községben COVID-19 pozitív beteget azonosítottak. Ennek okán a következő óvintézkedéseket rendelte el:
  - Az otthon elhagyása során kötelező a maszkok használata.
  - A boltban szájmasc és kesztyű használata szükséges és kötelező
  - 1.5 m-es távolságtartás elengedhetetlen és kötelező
  - Ezen kívül a részleges piacnyitásról is informálta a lakosokat.



## **Pári**

Facebook oldal

*Az oldal 2017.07.14.-től aktív.*

*254 ember követi.*

2020.02.25.

- Az önkormányzat ezen a napon osztott meg először koronavírussal kapcsolatos olyan bejegyzést, amely tájékoztatást ad az olaszországi helyzetről.

2020.03.11.

- Megosztották Haász János cikkét, ami az index.hu oldalon olvasható. A publikáció a beutazási tilalmat és a veszélyhelyzetet taglalja.
- Glück Róbert utasította a lakosságot, hogy olvassák el a csatolt dokumentumot, ami a vírusról ad némi információt, valamint kérte, hogy ne essenek pánikba. Tájékoztatást adott, hogy jelenleg hány fertőzött él Magyarországon, ennek ellenére közvetlen veszély nem fenyegeti őket. A munkahelyekre és élelmiszerboltokba, gyógyszertárakba korlátozás nélkül mehetnek, ugyanakkor felhívta a figyelmet a halmozás elkerülésére. Szintén szó esett a rendezvények betiltásáról.

2020.03.13.

- Megosztották a „Nem mehetek dolgozni a járvány miatt. Mi lesz velem?” című cikket, ami szintén az index.hu oldalról származik, valamint az „Ezért fontos a hatósági házi karantén bevezetése és betartása” elnevezésű írományt, ami a koronavirus.gov.hu oldalon érhető el. Ezt a posztot összesen 1 ember kedvelte.

2020.03.14.

- A Polgármester egy nyílt levelet írt az oldalra, amelyben a 03.16.-i iskolabezárásról tájékoztatja a lakosságot. Ezen a napon veszi fel a kapcsolatot a Tamásiban található oktatási intézmények igazgatóival a további teendők ügyében. Az internetes átállás miatt egy Teleházat rendeznek be, hogy ezzel is segítség azokat a családokat, ahol nem biztosított az internetkapcsolat és a szükséges eszközök. Listát ír, hogy hány olyan roma család van, akinek el kell a segítség a jelen helyzetben. Elérhetőséget biztosított a további kérdések megválaszolása érdekében.

- 14:30 perckor összeültek a képviselő testülettel megtárgyalni a további lépéseket a koronavírus miatt kialakult veszélyhelyzet adta új feladatokat.
- Az alábbi döntéseket hozták meg:
- 16.-tól a Pári Életház zárva tart előre nem látható ideig. Az idősek nappali ellátását az érintettek lakhelyükön fogják biztosítani a gondozók. Az Életházban étkezők a szociális és "vendég" étkeztetést biztosító szolgáltatóktól igényelt ebédjét egyszer használatos éthordóban lakcímre szállítva kapják az Önkormányzati járműről. Amennyiben szociális étkezést igényelnek, az éthordók költségét az Önkormányzat magára vállalja. A gondozók folyamatosan szemmel tartják az időseket, valamint gondoskodnak a napi tüzelőfa behordásáról. Az Óvoda továbbra is befogadja a gyerekeket, viszont amennyire lehetséges leszűkíténék a gyerekek létszámát. Valamennyi oktatási Intézmény bezár Tamásiban. A Pári Teleház felügyeleti pontként üzemel. Az IKSZT épületben is átalakítások zajlanak a diákok érdekében.
- A 14.-i nőnap rendezvényt megtartják. Idegen településekről nem számítanak vendégekre, így kb. 30-50 fővel számolnak. A 28.-i Borverseny és a Húsvéti bál elmarad.
- az Építő-és Városüzemeltető Kft. által üzemeltetett heti piac előre meg nem határozható időpontig szünetel.
- A Piac téren található üzletek, a rendes nyitvatartási rendjük szerint működnek tovább.

2020.03.18.

- Glück Róbert polgármester értesítette a diákokat, hogy okostelefonokról is elérhető és használható a felület, viszont internet elérés szükséges hozzá. A Telenor segítség képp 100Gb mobil netet biztosít a helyzetre való tekintettel. A Google Classroom-on keresztül történik az oktatás. Mindennemű problémával Farkas Jánosnénál kell jelentkezni.
- Szintén tájékoztatták a lakosságot, az orvosi rendelőkkel kapcsolatos szabályokról.

2020.03.24.

- A Polgármester jelezte a Község felé, hogy Dr. Szatmári László csak mobilon keresztül rendel.

2020.03.26.

- Glück Róbert kérte, hogy olvassák el a csatolt iratot, amely a veszélyhelyzet idején alkalmazandó magatartásokat és eljárási szabályokat taglalja, illetve, hogy nézzék meg a rövid videót a vírussal kapcsolatosan.

2020.03.27.

- Szintén megosztásra került a Magyarország Kormánya által készített „plakát” a kijárási korlátozás és az időszávós vásárlási korlátozás témájában.

2020.03.30.

- Közzétették Dr. Bartos Petra doktornő kérését a helyzetre való tekintettel.

2020.04.08.

- Megkezdték a 420 db szájmaszk szétosztását.

## **Baranya megye:**

**Kisvaszar Községben a településlakói három online közösségi média csatornán is kaphattak információt a COVID-19-cel kapcsolatban.**

### **Kisvaszari Községi és Szolgáltató Ház**

Facebook oldal

*Az oldalt 2018.10.1.-én hozták létre.*

*103 fő követi.*

2020.03.16.

- Az első bejegyzés: A családsegítő létrehozott egy facebook oldalt, hogy megválaszolhassa a felmerülő kérdéseket.

2020.03.20.

- A fiatalság számára könyvajánlót osztottak meg a fennálló körülmények okozta unalom enyhítésére.

2020.03.22.

- A közösségi oldalon egy videót tettek közzé, amely hasznos tanácsokkal szolgál a vírus megelőzése érdekében.

2020.03.28.

- Részletes tájékoztatást nyújtottak a kijárási tilalom kapcsán.

2020.03.30.

- Eredményt hirdettek. Ismeretbővítő online foglalkozáson Erős Fanni gyűjtötte a legtöbb vaszari pénzt.

2020.03.31.

- Promotálták a családsegítő által létrehozott közösségi oldalt.

2020.04.01.

- Értesítették a szülőket/gyerekeket az iskolapszichológus (Takács Bálint) elérhetőségeiről.
- A Gyerekesély Iroda iskolai szociális munkása reklámozta az oldalát.

➤ 2020.04.06.

- COVID-19 időkapszula készítési programot indítottak. A bejegyzés alá csatoltak egy letölthető kis füzetet, melybe a megadott szempontok alapján lehet alkotni, lásd: <https://drive.google.com/file/d/1pewLkXFRLCqOqZVIFSI3Qh-aQOe7YM-/view?fbclid=IwAR1s0dnC4h49vPvJBemCZJIQYQJuuk-VJ5w6ybsr3z1LfXkIk5olGYWI5TI> .

2020.04.09.

- #tegyélegyszívetazablakba mozgalmat tovább gondolva kértek a gyerekektől 1-1 fotót piros szívvel. A beküldött anyagokat felhasználva készítettek egy videót, ezzel is bizonyítva mennyire összetartó a közösség. A videót a youtube-on is el lehet érni.

2020.04.11.

- József Attila születésnapja alkalmából a közösségi ház gyerekei azt a feladatot kapták, hogy osszák meg a legkedvesebb verseiket az üzenőfalukon.

2020.04.30.

- A kijárási korlátozások enyhítéséről adtak részletes tájékoztatót, illetve megosztották Magyarország Kormánya által készített „Új szakaszba lép a járvány elleni védekezés.” című plakátot.

## Kisvaszar Község Önkormányzat

Facebook oldal

2020.03.16.

- Kovács Mónika polgármester tájékoztatta a közösséget, hogy a hivatali ügyintézők korlátozódtak. A nyugdíjasok védelme érdekében ebédet szállítottak ki.
- Dr. Tarai Lajos kérte, hogy a helyzetre való tekintettel a gyógyszerek felírása telefonos úton történjen.
- Cseh Kamilla értesítette a szülőket, hogy ügyeletet csak indokolt esetben vállal az óvoda.
- Megosztották a koronavírus tájékoztató képét, ami információt nyújt a tünetekről, teendőkről, óvintézkedésekről, illetve a kormány intézkedéseiről szóló képét.
- Bejelentették, hogy a Kisvaszari Községi és Szolgáltató Ház határozatlan időre szünetelteti szolgáltatásait.

2020.03.18.

- Kisvaszar Község Önkormányzata tartós élelmiszerekből és higiéniai termékekből álló csomagot osztott minden kisvaszari háztartás részére.

2020.03.23.

- Megosztották Dr. Orsós Zsuzsa, cigány/roma doktornő szavait a koronavírussal kapcsolatban.

2020.03.27.

- Megosztották a kormány által készített kijárási korlátozásról szóló képét.

2020.03.30.

- Antibakteriális kecsketejes szappant készítettek, illetve közzétették ennek receptjét.
- Maszkokat gyártottak minden lakos részére.

2020.04.06.

- Húsvéti csomagokat osztottak szét a lakok között.

2020.04.22.

- A Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság segítségét tették közhírré az oldalon. (Vetőmagot/palántát/kerti szerszámokat

biztosítanak mindenkinek.) Tudatták a jelentkezési határidőt.  
(2020.04.24. 12 óra)

2020.04.27.

- Koronavírusos kérdőív kitöltését kérték a lakosoktól.

## **EFOP-1.6.2 projekt**

2020.01.31.

- Az EFOP-1.6.2-16-2017-00014 projekt keretében Kisvaszaron befejeződött az Alapkompetencia tréning 2020. január 9-én a Társadalmi és Esélyteremtési Főigazgatóság koordinálásában. A cél a résztvevő 10 fő alapkompentenciájának –olvasás, írásbeli, illetve szóbeli kommunikáció, számtan-mértani ismeretek – fejlesztése annak érdekében, hogy a továbbiakban alkalmasak legyenek a szakmai bemeneti kompetenciák elsajátítására, illetve ezt követően szakmai képzésre.

2020.04.15.

- EFOP 1.6.2-2017-00014 azonosítószámú, Veletek-Értetek című projekt keretében, a járvány megelőzése céljából, a projektben együttműködő családok részére tisztító és fertőtlenítő eszközök kerültek átadásra.

2019.07.17.

- Az EFOP-1.6.2-16-2017-00014 projekt keretében Kisvaszaron Konyhai kisegítő OKJ-s képzés zajlott a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság koordinálásában.

2019.08.26.

- 2019. augusztus 15-én 12 kisvaszari hölgy sikeres Konyhai kisegítő OKJ képzési vizsgát tett az EFOP-1.6.2-16-2017-00014 azonosítószámú, Veletek -Értetek! című projekt keretében.

## Összegzés

Az alábbi táblázatban összegyűjtöttük, hogy az települések milyen formáját választották a az informálásnak és a kommunikációnak a Covid-19 első hulláma alatt.

	<b>Facebook csoport</b>	<b>Weboldal</b>
<b>Tolna megye</b>		
Fadd	Igen	Igen
Pári	Igen	Igen
<b>Somogy megye</b>		
Kaposmérő	Igen	Igen
Rinyabesenyő	Zárt csoport	Igen
Somogyvár	Igen	Igen
Kőkút	Nem	Igen
Somogysámson	Igen	Igen
Somogyszentpál	Igen	Igen
Ötvöskónyi	Igen	Igen
Újvárfalva	Igen	Igen
<b>Baranya megye</b>		
Versend	Igen	Igen
Kisvaszar	Igen	Igen
Old	Nem	Nem
Siklónagyfalu	Nem	Igen
Gilvánfa	Nem	Igen

1. összefoglaló táblázat  
(saját szerkesztés)

A weboldalalak közül nyolc nem tartalmazott COVID-19-cel kapcsolatos információt, kettő nem volt naprakész (Siklónagyfalu, Gilvánfa), egy önkormányzatnak éppen nem működött a megadott domain név alatt (Old). A honlapok tipizált felépítésükkel –köszöntő, hírek, elérhetőségek, rendeletek, fotók, programok, pályázatok – egyoldalú kommunikációra épülnek. A weboldalalak statikus jellege miatt az önkormányzatok vagy a helyi

intézmények és szervezetek a közösségi média felületen, Facebook csoportban osztották meg a járvánnyal kapcsolatos, vagy azon túlmutató üzeneteiket. Ezek a csoportok, a weboldalakkal ellentétben, interaktív tevékenységeket generáltak, így üzeneteket és bejegyzéseket a csoport tagjai is megoszthattak, visszajelezhettek, kérdezhettek. Az első hullám során több ezer bejegyzés történt ezekben a csoportokban, és ezek többségében a *megelőzésről*, a *védekezésről* és az *összefogásról* szóltak. Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy más formában is folyt online üzenet közvetítés. Pári esetében a helyi lakosság online<sup>49</sup> és annak nyomtatott változatából is értesültek az aktuális, a járvánnyal is kapcsolatos helyi eseményekről, úgy mint helyben varrt és ingyenes maszkok osztásáról.

A tanulmány megírásakor a COVID-19 járvány harmadik hullámán vagyunk túl. Valószínűsítjük, hogy az on-line üzenetek tartalma is megváltozott az idő haladtával.

A pandémia okozta veszélyhelyzetet a Kormány 2021. szeptember 30-ig fenntartja.<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> [http://pari.hu/docs/ujsag/2020\\_04.pdf](http://pari.hu/docs/ujsag/2020_04.pdf) [2021.06.14].

<sup>50</sup> 2021. évi I. törvény a koronavírus-világjárvány elleni védekezésről 5.§ A (1) <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2100001.tv> [2021.06.14].



## **CSERTI CSAPÓ TIBOR**

### **A CIGÁNY NŐK TÁRSADALMI HELYZETE MAGYARORSZÁGON A STATISZTIKA TÜKRÉBEN**

A cigány, roma nők társadalmi helyzetéről számos ismeretünk van, amelyek nagyjából abba a tematikába sorolhatók, miszerint az amúgy is hátrányos helyzetű roma csoporton belül a nők még marginalizáltabb helyzetben vannak, az esélyegyenlőség terén még a roma férfiaknál is rosszabb az előrejutásuk lehetősége, a hagyományos közösségekben továbbra is a családi, női szerep, a gyermekvállalás a fő feladatuk, emiatt hamar kiesnek az iskolarendszerből, ez is, s a közösségi normák szerinti szerepük is nehezíti munkába állásukat. Természetesen ismerünk ezen általánosításokkal szemben eltérő példákat, másfajta életutakat, igazi roma női karriereket. Jellemzően ezek a hagyományos közösségi közegből kitörő nők hamar ismertté válnak, s mind a roma közösség számára a példakép szerepébe kerülnek, mind a többségi társadalomnak mintát állítva a média tolerancia kampányának ikonikus arcaiként jelennek meg.

A roma nők többszörös hátrányának kérdésköre egyre inkább a közéleti diskurzus része: gyakran kiemelik tudományos konferenciák és politikai állásfoglalások, számos civilszervezet foglalkozik helyzetük javításával (Bernát–Páthy-Dencső 2009) A témakörre vonatkozó publikációk nagy része azonban vagy életutak feltárására irányuló interjú, vagy a női szerepek vizsgálatára, változásaira fókuszáló kutatás.

Kevesebb empirikus adat érhető el a roma nők társadalmi helyzetét statisztikai szinten megragadó vizsgálatokból. Érthető ez, hiszen a roma népesség kutatása amúgy is számos kérdésbe, dilemmába ütközik. Értjük ez alatt az etnikai lehatárolás problémásságát, az identitásvállalás szabadságának jogi kérdéseit, vagy a cigány közösségeket vizsgáló kutatások, azok mintáinak reprezentatív voltát megkérdőjelező véleményeket. Nyilván roma nőket vizsgálni a fentiekén túl még abba a

statisztikai akadályba is ütközik, hogy az adatbázisok az etnikain túl legtöbbször a nemi megoszlásokat sem tüntetik fel, s a romákra irányuló célzott adatfelvételek is főként az általános társadalmi beilleszkedettségre fókuszálnak, a gender megközelítést legfeljebb érintőlegesen kezelik.

Az írás arra vállalkozik, hogy a roma nők e számadatokkal kevésbé elemzett helyzetéről adjon képet egy olyan mérőrendszer használatával, amely célzottan e nők státusáról, integrációjáról is közöl elkülönült adatokat. E mérőrendszer a Roma Integráció Évtizede kezdeményezés során kidolgozott Roma Integrációs Index.

A Roma Évtized (Roma Dekád) a Közép-Kelet-európai térség országai közül tíz államnak (s rajtuk kívül még Spanyolországnak) a közös vállalása volt 2005 és 2014 között, hogy a térségben élő romák társadalmi beilleszkedtségét erősítsék, hátrányaikat kompenzálják, s a többségi népességhez viszonyított lemaradásukat mérsékeljék különböző kormányzati projektekkel. (KURT LEWIN ALAPÍTVÁNY 2010) A célok megvalósulásának ellenőrzése miatt dolgozták ki azt a mérőrendszert, amely négy prioritási területen (oktatás, foglalkoztatás, lakhatás és egészségügyi helyzet), összesen 27 mutatóval próbálta feltárni a kezdeti évben, s a változások ütemét és irányát megragadva a záróévben is a romák leszakadását. A mérőrendszer nagy előnye, hogy a roma nők még speciálisabb helyzetét felismerve a rájuk vonatkozó adatokat külön gyűjtötte. E mutató rendszer sem fog azonban pontos és egyértelmű képet nyújtani a roma nők státusáról és problémáiról. Ennek több oka van. Az első, hogy jellegénél fogva a legtöbb kért adat nem állt rendelkezésre az egyes államokban a hivatalos statisztika szintjén a romákra, pláne nem nőkre vonatkozóan, ezért az adatszolgáltatás során a legkülönbözőbb forrásokból emeltek be mutatókat (állami hivatalok adatai, szociológiai felmérések, mikrokutatások, esetenként roma szervezetek, civil szereplők véleményei) (*Roma Inclusion Index 2015*), s ezek semmiképpen sem pontosak, sem összehasonlíthatók. Amint azt látni fogjuk, számos ponton hiányoznak is az adatok, amelyek nehezítik a folyamatok, tendenciák értelmezését. Mégis próbálkozzunk meg azzal, hogy a Dekád, mint egyedi adatbázis mérőrendszere segítségével értelmezzük, milyen képet fest az a Magyarországon élő cigány nők helyzetéről, körülményeiről!

## A cigány nők helyzete az oktatási rendszerben

Az oktatási rendszerben való részvétel hazánk adatai szerint minden szinten jelez több-kevesebb lemaradást a többségi társadalom mutatóihoz képest a cigány népességnél. S ahol szolgáltat a mérőrendszer összehasonlító adatot a roma nők vonatkozásában, ott az ő részvételük még fokozottabb kirekesztődést mutat. Miközben úgy tűnik, hogy az óvodába járás a cigány családok szélesebb körét érinti a 2005-ös adatfelvételhez képest 2014-ben, s legalábbis a statisztika alapján a cigányság e mutatóban felzárkózott a 10 év során a többségi társadalomhoz, a roma származású kislányok közt fiú társaikhoz képest azért látszik egy 3 %-nyi lemaradás 2014-ben. Nem tudni, ez a pontatlan adatszolgáltatás hatása-e, vagy tényleg már az óvodába járás terén tapasztalható az, hogy a fiúk közül többen vesznek részt az iskolaelőkészítő foglalkozásokon. Az is elgondolkodtató, hogy a számok mögött tényleges felzárkózást érzékelünk-e, vagy a háttér tényezők eltérő működése csökkenti az arányt a többségi, s növeli a roma gyermekeknél. Például elképzelhető, hogy az adat mögött, miszerint 42%-ról 70%-ra javult a roma, cigány óvodás korú gyerekek közt azok aránya, akik részt vesznek az iskolai előkészítésen egy olyan hatás áll, hogy a többségi társadalom szülőinél egyre szélesebb körűvé válik az a stratégia, hogy gyermekeiket ne a törvény által preferált hat éves korban, hanem később írássák első osztályba. Ezt bizonyára jobb kapcsolati rendszerük, erőteljesebb érdekérvényesítő képességük miatt többen el tudják érni, mint a rendszerbe kevésbé beágyazott roma szülők (ha egyáltalán megjelenik ez a stratégia). Lehet, hogy a 2005-ös év nagy eltérése a teljes népesség és a romák közt abból is adódik, hogy a nem megfelelő szocioökonomiai státusból érkező gyermekek nagyobb arányban nem tudták egy nevelési év alatt behozni lemaradásukat, s elérni az iskolaérettséget, így magasabb arányban tartották őket vissza az óvodákban, rontva a statisztikai értéket. Lehet, hogy a 2014-es érték záruló ollója mögött áll, hogy a hátrányos helyzetű cigány családokból érkező óvodások közt is szélesebb körűvé vált, már a törvényi változás előtt is, hogy nem csak az utolsó kötelező évet töltik az óvodában, így iskolaérettebbé válva nagyobb arányban kerülhettek első osztályba a megfelelő életkort elérve. Lehet, hogy az óvodapedagógusok ítélnék enyhébben az iskolaérettséget illetően, hiszen ha most már nem csak egy

évig vannak jelen a cigány, roma gyerekek, de a kis- és középső csoportokban is, az eleve megváltoztatja az óvoda etnikai arculatát, arányait, magával hozva a vélt, vagy valós problémákat, konfliktusokat. S egyértelműen látszik, hogy az olló záródását a többségi társadalom beiskolázási statisztikájának csökkenése is eredményezi. A mérőrendszer ugyanis a megfelelő életkorú – hazánkban tehát 6 éves – korcsoporthoz viszonyítja a beiskolázás arányát, az előbbieket miatt nyilván rosszabb értéket regisztrál.

A cigány leányok esélyegyenlősége az oktatási rendszer alapfokán egy kicsit még nagyobb. A cigány tanulók átlagához képest (akik eleve 16%-kal le voltak maradva 2014-ben a nyolcadik osztály befejezése terén) a lányok még 4%-kal kevesebben végezték el az általános iskolát a megfelelő életkorban. Nyilván sokuknál már a serdülőkor után a nő szerep, a családi életre felkészülés akadályozza a tanulásra fókuszálást. S ők valószínűleg a középiskolai továbbtanulás során is a rövidebb idejű és a munkaerő-piaci szempontból gyorsabb hasznot hozó képzéseket preferálják – ha egyáltalán tovább tanulnak. Jelzi ezt a középfokú oktatás befejezési arányát vizsgáló harmadik mutató sor, ahol megint csak a romák nagy lemaradása fedezhető fel, de ehhez képest a lányok még 3 %-kal kevesebben szereznek érettségit. A felsőoktatási részvétel adataiban nincs nemi különbség, nyilván itt is érvényesül a reziliencia, vagyis azok a lányok is, akik eljutnak az érettségig, már eredményesen tudnak diplomát szerezni. Az analfabétizmus mérőszáma csak egy százaléknnyival magasabb a roma férfiakénál, de ez sem mutat jelentős lemaradást a hazai népességhez képest.

Mutató	2005 <sup>51</sup>			2014 <sup>52</sup>			A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2005) <sup>53</sup>	A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2014) <sup>54</sup>	Változás 2005-2014 a roma népesség lemaradásában <sup>55</sup>
	Teljes népesség	Roma népesség	Roma nők	Teljes népesség	Roma népesség	Roma nők			
<b>OKTATÁS</b>									
Iskola előkészítő oktatás befejezési aránya	88	42	na.	69	70	67	46	1	-45
Alapfokú oktatás befejezési aránya	99	96	na.	96	77	73	3	19	+16
Középfokú oktatás elvégzési aránya	51	15	na.	69	19	16	36	50	+14
Felsőoktatás elvégzési aránya	13	1	na.	18	1	1	12	17	+5
Írástudók aránya	na.	na.	na.	98	95	94	na.	3	na.

<sup>51</sup> forrás: Roma Inclusion Index 2015.

<sup>52</sup> forrás: Roma Inclusion Index 2015.

<sup>53</sup> saját számítás

<sup>54</sup> forrás: Polónyi I., 2016.

<sup>55</sup> saját számítás

## A cigány nők helyzete a foglalkoztatás terén

Hazánk esetében a térség országainak legtöbbszörénél valamivel kisebb, de így is erős eltérés mutatkozott a 2005-ös év hivatalos foglalkoztatottsági arányainak különbségében, s ez a differencia csökkent is 2014-re, esélyegyenlőségről azonban a munka világában sem beszélhetünk továbbra sem. A roma nők foglalkoztatottsága még férfi társaikéhoz nézve is alacsonyabb 6%-kal. E mögött nyilván az is áll, hogy a magasabb gyermekszám, több szülés még jobban nehezíti a munkába állást. Az informális szektorban dolgozók aránya átlagosan is magas, de a romáknál ez közel kétszeres valószínűséggel áll fenn. A roma, cigány nők nagyjából a társadalmi átlagnak megfelelő arányban sodródnak a fekete gazdaság felé, ez tehát elsősorban a cigány férfi munkaerő terepe.

A munkanélküliségi ráta (legalábbis a szolgáltatott hivatalos adatok szerint) 2005-ben nem volt látványosan magasabb a cigány munkaerő körében, de 2014-re az akkor már javuló hazai mutatók mellett a romák mutatója romlott. E téren a társadalmi távolság a vizsgált időszakban 18%pontnyit növekedett. Nincs bázisadat a hosszútávú munkanélküliségre vonatkozóan, de valószínű, itt is a fenti tendencia jellemző, a 2014-es mutatók ugyanis nagy különbséget mutatnak a cigány, roma népesség hátrányára, hiszen a munka nélkül lévők több, mint fele már legalább egy éve nem dolgozott. A legutóbbi munkaviszony nem mutat különbséget, vagy munkaerő-piaci diszkriminációt, mint ahogy a munkatapasztalattal nem rendelkezők aránya sem. Az oktatásból, képzésből és foglalkoztatásból egyszerre kiszoruló fiatalok aránya azonban a romák közt jelentősen magasabb, s aroma lányoknál még inkább felszökik ez a mutató.

Mutató	2005 <sup>56</sup>			2014 <sup>57</sup>			A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2005) <sup>58</sup>	A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2014) <sup>59</sup>	Változás 2005-2014 a roma népesség lemaradásában <sup>60</sup>
	Teljes	Roma	Roma nők	Teljes	Roma	Roma nők			
<b>FOGLALKOZTATÁS</b>									
Foglalkoztatott sági ráta	50	21	15	54	32	na	29	22	-7
Informális szektorban foglalkoztatottak aránya	na	na	na	11	22	14	na.	11	na.
Legutóbbi munkaviszony	na	na	na	4,0	3,9	5,4	na.	-0,1	na.
Munkatapasztalattal nem rendelkezők aránya	na	na	na	14	14	14	na.	0	na.
Sem foglalkoztatásban, sem oktatásban, képzésben részt nem vevő fiatalok aránya	na	na	na	18	25	34	na.	7	na.

<sup>56</sup> forrás: Roma Inclusion Index 2015.

<sup>57</sup> forrás: Roma Inclusion Index 2015.

<sup>58</sup> saját számítás

<sup>59</sup> forrás: Polónyi I., 2016.

<sup>60</sup> saját számítás

## A cigány nők lakhatási helyzete

A lakhatás terén a tényleges eredményeket monitorozó eljárás során hazánk egyáltalán nem szolgáltatott adatokat a hajléktalanság jelenségéről, ugyanúgy az ingatlanal rendelkezők korábbi és a szegregáció fokának későbbi helyzetéről sem. Ezek nehezítik a változások értelmezését. A roma nőkre irányuló adat egyik mutatónál sem került rögzítésre, így a lakáskörülmények csak a roma népesség átlag adatiból körvonalazhatók. (Valószínűleg az adatok nemek szerinti szétválasztását az is nehezíti, hogy a mutatók leginkább családok, együttlakó családtagok szintjén képződnek.) A cigányok területi elkülönülésének erőteljes voltára utal azonban a lakások infrastrukturális ellátottságában mutatkozó különbség. Ez a vezetékes ivóvíz esetében 2005-ben a 22 pontnyiról 2014-re 16 pontnyira csökkent, de az összlakossághoz képest így is jóval több roma, cigány ember él a hálózatra nem csatlakozó lakásban. 2005-ben a mutató országosan 4%, a romák körében 26%. 2014-ben a teljes népességre vonatkoztatva 2%-ra javul, a romák esetében 18%-ra csökken. Az árammal el nem látott lakásokról csak kimeneti adataink vannak, azonban a probléma nem súlyos. A teljes népességhez képest (85%) rosszabb mutatót látunk a romák közt az ingatlan tulajdonnal rendelkezők arányában (78%).

A lakókörülmények különbsége látszik a területi kirekesztődés mutatójában, ami 2005-ben a romák majdnem háromnegyedét érintette. A zsúfoltság is jelentős probléma, bár alig érezhetően mérséklődött a két vizsgálati csoport közti különbség, de mind 2005-ben, mind 2014-ben a laksűrűség több, mint kétszerese az országos értéknek. Minden valószínűség szerint ebbe a lakások helyiségszámai mellett erősen belejátszanak a demográfiai, családnagyság béli különbségek is.



Mutató	2005 <sup>61</sup>			2014 <sup>62</sup>			A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2005) <sup>63</sup>	A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2014) <sup>64</sup>	Változás 2005-2014 a roma népesség lemaradásában <sup>65</sup>
	Teljes	Roma	Roma nők	Teljes	Roma	Roma nők			
<b>LAKHATÁS</b>									
Hajléktalanok aránya	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.
Vezetékes ivóvízellátás nélküli lakásban élők aránya	4	26	n. a.	2	18	n. a.	22	16	-6
Villamosenergia-ellátás nélküli lakásban élők aránya	n. a.	n. a.	n. a.	0	1	n. a.	n. a.	1	n. a.
Ingatlan tulajdonnal rendelkezők aránya	n. a.	n. a.	n. a.	85	78	n. a.	n. a.	7	n. a.

<sup>61</sup> Roma Inclusion Index 2015... I. m.

<sup>62</sup> Uo.

<sup>63</sup> Saját számítás.

<sup>64</sup> POLÓNYI István: Emberi erőforrásaink... I. m.

<sup>65</sup> Saját számítás.

Szegregált környezetben élők aránya	n. a.	72	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	72	n. a.	n. a.
Zsúfoltság – egy lakóhelyiségre jutó lakosok száma (fő)	1,4	2,9	n. a.	1,0	2,1	n. a.	1,5	1,1	-0,4

### A cigány nők egészségügyi helyzete

Magyarországon 3%-kal kevesebb roma, cigány embernek van egészségbiztosítása, mint az országos átlagérték. Ez az adat a roma, cigány nőkre is érvényes.

A csecsemőhalandóság országos adata hazánkban bár folyamatos csökkenést mutat, 2014-ben még mindig magasabb, mint Nyugat-, Észak-Európa országaiban. Érdekes, hogy a KSH hivatalos közlésétől eltérő érték szerepel az évtized adatbázisában (2005: 6,2‰; 2014: 4,5‰<sup>66</sup>), ami ismét csak jelzi a mutatók megbízhatóságának kérdésességét. A romáké ehhez képest is 1,6-szor magasabb.

A várható élettartam terén is lemaradás észlelhető a cigány, roma népesség viszonylatában, átlagosan 5,9 évvel élnek kevesebbet a magyar átlagnál 2014-ben. Egy kicsi felzárkózás azért érzékelhető, mert miközben az évtized során országosan nőtt az érték, a romáknál kicsivel erőteljesebben nőtt, 2005-ben a lemaradásuk ugyanis 6,5 évnyi volt. A cigány nők élettartama az európai országokban megszokott módon magasabb férfi társaikénál. Egy cigány férfihoz képest 9,1 évvel tovább élnek 2005-ben. A magyarországi teljes adat különbsége ez évben a nők javára 8,5 év. Ez évben a hazai női

<sup>66</sup> ([https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat\\_tablak/tab1/tps00027.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tab1/tps00027.html) - letöltés: 2018. 06.04.)

mutató 77,2<sup>67</sup> év, a roma nők lemaradása ehhez képest 5,9 év. Vagyis a cigány csoporton belül a nők lemaradása a nők országos értékeihez és egészségügyi helyzetéhez kevésbé erős, mint a roma férfiaké.

Magyarországon a szegénység kockázata jobban veszélyezteti a roma embereket, s míg egy kicsit országosan romlott a helyzet, hiszen a 2005-ös 12%-hoz képest 2014-ben már 13%-unk volt kitéve e veszélynek; a cigányok körében ez az évtized erőteljesebb elszegényedést, lecsúszást eredményezett: 2005-ben 37%-uk volt kitéve a szegénységnek, 2014-ben már majd kétharmaduk (59%). hazánkban e téren figyelhető meg az egyik legerősebb kirekesztődés és társadalmi távolság növekedés (21 pontnyit nőtt a távolság). Az abszolút szegénység kockázata is erőteljesen növekedett (ez mind országosan, mind a romákra vetítve igaz), ám miközben az átlag a népesség 1%-ról 24%-ra növekedett, a romáknál 2%-ról 67%-ra emelkedett az érték. Tehát körükben 46%-kal magasabb az abszolút szegénység kockázata. S így a társadalmi távolság is kinyílt, a 2005-ös 1 egységről 43 egységre.

Az átlagjövedelem összehasonlítása során Magyarország eltérő megközelítéssel adta meg a két időpont adatait. 2005-ben láthatjuk, hogy a cigány, roma keresők átlagjövedelme a hazai átlag 58%-át teszi ki, 2014-ben viszont euróban közölt adatokat láthatunk. Valójában ez némi romlást mutat a társadalmi leszakadásban, hiszen a romák átlagjövedelme már csak az átlag 57%-a.

Enyhébb emelkedés figyelhető meg azok arányában, akik hátrányos megkülönböztetést éltek át, ez az érték 62%-ról 64%-ra változott.

Ezekon a területeken azonban Magyarország ne szolgáltatott külön adatot férfiakra és nőkre.

---

<sup>67</sup> ([https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat\\_tablak/tab1/tps00025.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tab1/tps00025.html) - letöltés: 2019.02.20.)

Mutató	2005 <sup>68</sup>			2014 <sup>69</sup>			A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2005) <sup>70</sup>	A roma népesség lemaradása a teljes populációhoz viszonyítva (2014) <sup>71</sup>	Változás 2005-2014 a roma népesség lemaradásában <sup>72</sup>
	Tejjes népesség	Roma népesség	Roma nők	Tejjes népesség	Roma népesség	Roma nők			
<b>EGÉSZSÉG</b>									
Egészségbiztosítással rendelkezők aránya	na	na	na	97	94	94	na.	3	na.
Csecsemőhalandóság	na	na	na	5,9	9,5	na.	na.	3,6	na.
Várható élettartam	68,7	62,2	71,3	70,7	64,8	na.	6,5	5,9	-0,6

<sup>68</sup> forrás: Roma Inclusion Index 2015.

<sup>69</sup> forrás: Roma Inclusion Index 2015.

<sup>70</sup> saját számítás

<sup>71</sup> forrás: Polónyi I., 2016.

<sup>72</sup> saját számítás

<b>HORIZONTÁLIS TÉMÁK</b>									
Szegénységtől veszélyeztetettek aránya	12	37	na .	13	59	na .	25	46	+21
Átlagjövedelem (EUR)	100 %	58 %	na .	5,07 3	2,89 3	na .	58 %	57 %	+1 %
Abszolút szegények aránya	1	2	na .	24	67	na .	1	43	+42
Hátrányos megkülönböztetést átéltek aránya	na.	62	na .	na.	64	na .	62	64	+2

Magyarország - Tendenciák a roma népességnek a többségi lakossághoz viszonyított lemaradásában az egyes indikátorok tekintetében (2005-2014)

## IRODALOM

BERNÁT A.–PÁTHY-DENCŐ B. (2009) A roma nők helyzete kelet-európai összehasonlításban az ezredforduló után. In: NAGY I. – PONGRÁCZ T. (szerk.): *Szerepváltozások: Jelentés a nők és férfiak helyzetéről*. TÁRKI, Budapest [http://www.tarsadalomkutatás.hu/kkk.php?TPUBL-A-885/publikaciok/tpubl\\_a\\_885.pdf](http://www.tarsadalomkutatás.hu/kkk.php?TPUBL-A-885/publikaciok/tpubl_a_885.pdf) (letöltve: 2019.02.19.) pp.165-176.

CSERTI CSAPÓ T. (2016a) Elillant évtized? A cigány, roma csoportok társadalmi integrációjának alakulása a kelet-közép-európai régió országaiban az oktatás területén a Roma Integráció Évtizede eredményeinek tükrében. *Romológia*, 2016/11. pp.10-28. [http://romologiafolyoirat.pte.hu/wp-content/uploads/2018/01/romologia\\_11\\_BELIV\\_PRINT\\_FULLL.pdf](http://romologiafolyoirat.pte.hu/wp-content/uploads/2018/01/romologia_11_BELIV_PRINT_FULLL.pdf) [Letöltve: 2018.12.01.]

CSERTI CSAPÓ T. (2016b) Elillant évtized II. A cigány, roma csoportok foglalkoztatás-politikai integrációjának alakulása a kelet-közép-európai régió országaiban a Roma Integráció Évtizede eredményeinek tükrében. *Romológia*, 2016/12. pp. 6-26. [Letöltve: 2018.12.01.]

CSERTI CSAPÓ T. (2017) Elillant évtized III. - A cigány, roma csoportok társadalmi integrációjának alakulása a lakhatási körülmények terén a kelet-közép-európai régió országaiban a Roma Integráció Évtizede eredményeinek tükrében. *Romológia*, 2017/14. pp.110-133. [Letöltve: 2018.12.01.]

CSERTI CSAPÓ T. (2018) Elillant évtized IV. A Roma Integráció Évtizede Program eredményei, s a cigány, roma csoportok társadalmi integrációjának alakulása az egészségügy prioritási területén, illetve a horizontális vizsgálati témák tekintetében a kelet-közép-európai régió országaiban. *Romológia*, 16-17. sz. 2018. pp.98-123. [Letöltve: 2018.12.01.]

FRA (2014) *Oktatás: a romák helyzete 11uniós tagállamban. Felmérés a romákról – Középpontban az adatok.*

[http://publications.europa.eu/resource/cellar/5db33bbf-e951-11e8-b690-01aa75ed71a1.0001.02/DOC\\_2](http://publications.europa.eu/resource/cellar/5db33bbf-e951-11e8-b690-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2) [letöltés: 2019.01.08.]

KURT LEWIN ALAPÍTVÁNY (2010) *A Roma Integráció Évtizede Program által megjelölt célok megvalósulási folyamatának monitoring-vizsgálata Magyarországon a 2005-2009 közötti időszakra vonatkozóan*. Budapest, 2010.

[http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9317\\_file3\\_decade\\_of\\_roma\\_inclusion\\_hu\\_fin.pdf](http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9317_file3_decade_of_roma_inclusion_hu_fin.pdf) [Letöltve: 2016.10.26..]

*Roma Inclusion Index 2015*. Decade of roma inclusion secretariat foundation, september

2015. [http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9810\\_file1\\_roma-inclusion-index-2015-s.pdf](http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9810_file1_roma-inclusion-index-2015-s.pdf) [Letöltve: 2016.10.26..]

*Roma Integráció Évtizede 2005-2015*

*Kutatási Jelentés -Decade Intelligence A romák társadalmi befogadását előmozdító projektek sikerességét vagy kudarcát befolyásoló tényezőkről*. Roma IntegrációÉvtizede Titkárság Alapítvány, ISBN: 978-963-08-9719-8, 2014. [http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9791\\_file13\\_evtized-kutatasi-jelentes.pdf](http://www.romadecade.org/cms/upload/file/9791_file13_evtized-kutatasi-jelentes.pdf) [letöltés: 2016.10.27.]

**FORRAY R. KATALIN**

## **A CIGÁNY/ROMA NÉPESSÉG HELYZETE EURÓPÁBAN**

### **Introduction**

In an earlier paper, published together with Tamas Kozma, we differentiated two government policies concerning Romani people in the newly joined states of the EU. Policy A recognised the target population as an ethnic and cultural minority, while policy B considered it as a bunch of socially disadvantaged and marginalised group (Forray & Kozma 2012). In the following paper we investigate the present (2018-2019) situation of the Romani population of Europe in both dimensions.

Az elmúlt évben (2019) mintha Európa-szerte ugrásszerűen megnőtt volna azoknak a publikációknak a száma, amelyek a cigánysággal foglalkoznak. A tanulmányok rendszerint a cigány népesség helyzetéről szólnak Európában. A cigány/roma népesség Európa nemcsak legnagyobb létszámú, hanem egyúttal a leghátrányosabb helyzetű etnikai kisebbsége - állapítják meg a szerzők az Óhidy és Forray (2019) szerkesztette kötet bevezetőjében, amely a témához kapcsolódó tíz országtanulmányt mutat be. Olyan országokról van szó, amelyekben a roma lakosság száma magas vagy érzékelhetően megnövekedett az elmúlt évtizedben: Románia, Bulgária, Szerbia, Olaszország, Spanyolország a legjellegzetesebb forrásai e publikációknak.

A felsoroltak között az első három tartozik abba a csoportba, ahol a roma lakosság száma hagyományosan magas, az utóbbiakban viszont jelentősen csak ez elmúlt évtizedben növekedett. (Ide sorolhatjuk Németországot is, amely az elmúlt években találkozott a Balkánról indult, nagyobb létszámú roma bevándorlókkal.) A kibocsátó országok – az egykori



szocialista térség - tudósai a cigány, roma lakosság rossz életkörülményeiről, az oktatásba és a munkapiacra való bejutásuk nehézségeiről írnak. A befogadó országokban született tanulmányok témája is szinte azonos: az ország adott kulturális és társadalmi berendezkedésében ez a népcsoport még mindig különálló. Nyelve, beszélt nyelvei lazán kötődnek a befogadó országhoz, önmeghatározása zömmel az egykori csoportnév, a “roma” (a.m. ember).

A cigányság tömegesen mondható legújabbkori vándorlása 1990-től, a szovjet birodalom széthullásától kezdődött, aminek következtében Románia, Bulgária, Szerbia, Moldova függetlenné váltak, részben közeledtek az EU-hoz, részben tagjai is lettek. Nyilvánvalónak látszik, hogy a bővítés szándéka, illetve a bővítési mechanizmusok kialakulása alapozta meg azokat a munkákat, amelyek a cigánysággal kapcsolatos állásfoglalást megelőzték. Más szóval a cigány, roma népességgel kapcsolatos EU-s állásfoglalást az ez a szükségessé, hogy ez a lakosság is szabadon választhatott új lakóhelyet magának az EU-országokon belül. Ezzel a szabadsággal pedig – ellentétben a legtöbb európai polgárral – leggyakrabban nem egyénileg, szabad munkavállalókként éltek, hanem családosan, kisebb-nagyobb csoportokban éltek, élnek.

Az Európai Bizottság (Brüsszel, 2011. 04. 05. COM(2011) 173) meghatározása szerint az – Európai Parlament és az Európai Tanács politikai dokumentumaihoz hasonlóan – a „roma” gyűjtőkifejezés olyan népcsoportokat foglal magában, amelyek kulturális jellemzői többé-kevésbé hasonlóak, köztük a “szintó”, “kalé”, “cigány” és hasonló nomád csoportok, függetlenül attól, hogy vándorló vagy nem vándorló csoportokról van-e szó. Becslések szerint a romák 80%-a nem vándorló életmódú.” (SEC(2010)400)

Véleményünk szerint nem teljesen korrekt ez a meghatározás, például mi nem soroljuk a cigányságot a vándorló, nomád csoportok közé. Egyébként – mint a legtöbb európai országban – a cigányok másutt sem vándorlók. De a meghatározás elég tágas ahhoz, hogy a térségükben élő cigányságot is besorolhassuk.

## Tanulmányok Európából

A következő néhány példa inkább csak illusztrálni kívánja azt a tudományos publikációkban is megnyilvánuló érdeklődést, amelyet Európa számos országában tapasztalhatunk. Az EU határozata értelemszerűen oka ennek az érdeklődésnek, hiszen jó évtizeddel az után fogalmazódott meg, hogy több tagország került szembe a cigány, roma családok tömeges megjelenésével. Természetesen a legtöbb európai országnak korábban is voltak roma polgárai, ám a létszámuk olyan alacsony volt, hogy nem érte el a kormányzatok ingerküszöbét. Az 1989/90-es politikai fordulat (a “vasfüggöny” lebontása) okozta Európa nyugati felében a roma népesség tömeges megjelenését, ami végül is az Európai Unió állásfoglalásához vezetett.

Szinte minden tanulmányban megtaláljuk azt az ismert alapirodalmat, amelyre a cigánysággal kapcsolatban hivatkozni szoktunk. Néhány szerzőt kiemelve az alábbiakra való hivatkozás fordul elő leggyakrabban: Acton, Brubaker, Fraser, Hancock, Matras, Liégeois, Stewart, a romániai tanulmányokban még Fosztó László nevével találkozhatunk. A magyarországiak ritkán szerepelnek, közülük inkább csak a polgárjogi küzdelmekből ismert Kóczé és munkatársai, Junghaus, valamint a Szelényi és Ladányi szerzőpáros tanulmánya. A hivatkozott szerzők többsége polgárjogi alapállásból jeleníti meg az adott ország cigány, roma lakosságát, a helyi társadalommal való kapcsolatait, ezek problémáit. Valójában hiányzanak az olyan értekezések, amelyek rendszeres és követhető életforma, életmódváltozást jelenítenek meg. Ez annál feltűnőbb, hiszen valamennyi megjelenített országban vannak jelentősebb polgárjogi mozgalmak, amelyekről többnyire roma képviselők – legalább hivatkozásként, néha szerzőként, társszerzőként – számolnak be.

A cigányság eredeti származási helyéről csak feltételezések vannak. Tömeges európai telepedésük a török hódítással hozható összefüggésbe (Bereznay, 2019). Az oszmán birodalomba betagoledott cigány népesség értelemszerűen húzódtott az egykori határok mentén egyre északabbra. Legjelentősebb számban ma is a balkáni országokban élnek - ide számítva Romániát is. Országokon belüli társadalmi problémáik hasonlóak azokhoz,

amelyeket Magyarországon tapasztalhatunk, ám lakóhelyük adottságaihoz alkalmazkodva mindenütt kissé másként ápolják saját nyelvüket, hagyományaikat.

E. Marushiakova és V. Popov (2016, 2019) a cigányság történetéről és mai – elsősorban balkáni – helyzetéről írott elemzéseikben cigány, roma népességről írnak, iskolázottsági, foglalkozási, nyelvhasználati jellegzetességeit elemzik. Bár a cigánynak, romának besorolható népcsoportok számát rendkívül magasnak (23 csoport) tartják, nem kérdőjelezzik meg a csoportok belső azonosságát. Elemzéseikben cigányt, vagy romát vizsgálnak, a csoportok belső azonosságait kutatják. A magyar szakirodalomból Szelényi és Ladányi, valamint Stewart meghatározásait vizsgálják, illetve vitatkoznak velük.

Boscoboinik és Giordano (2008) a cigányság – főleg Románia cigány lakossága – empirikus kutatása eredményeképpen hangsúlyozza a képzettségek és a szakmai pályafutások jelentős különbségét. Különösen figyelemre méltó a roma elittel kapcsolatos kutatási eredmény. Ebben a társadalmi rétegben, az „új elitben” illik megtanulni a romanit, megfelelő távolságot tartani a „cigánynak” nevezett alacsony iskolázott, alacsony társadalmi státusú többségtől. A romániai cigány, roma népesség körében erős vallásosság is távolságot tartja ezt az elitet a többségtől. A vallásosság (Romániában is) elsősorban a kisegyházakhoz kötődik (Fosztó, 2008)

Bello (2014) az olaszországi cigányellenességet (antigypsisme) elemzi. Megállapítja, hogy roma lakosság évszázadok óta él az országban, ám az 1989-es fordulat, illetve Jugoszlávia felbomlása óta számuk sokszorosára emelkedett. Különösen feltűnő a cigányellenes erőszak sokszorosodása: 2005-ben 12 ilyen esetet sorol fel, 2013-ban már 144-re nőtt a szám.

Hepworth (2012) ugyanerről a témáról ír, áttekintve az olasz törvényhozási gyakorlatot. Az Olaszországba betelepült roma csoportokat a törvényhozás alapvetően nomádként sorolja be - láttuk ezt a gyakorlatot az EU idézett paragrafusában is -, amelyekre a letelepedési hely hiányzó stabilitása jellemző. A kormányzati cél, hogy megtalálják a betelepült romák

kiutasításának lehetőségét. Bár Románia EU-ba történt csatlakozása után a törvények, hatósági rendelkezések elsősorban az onnan (és Bulgáriából) érkezettek helyzetét próbálják szabályozni, ők ma is kisebbségét teszik ki az olaszországi romáknak. Az áttekintésben jól követhető, hogyan próbál alkalmazkodni az olasz törvényhozás az új helyzethez, hogy “európai” romákról van már szó.

Olaszországban 2011-ban a Nemzeti Stratégia, 2008-ban a Nomád Kényszerhelyzet címen megjelent kormányzati rendelkezés próbálta rendezni a cigányság helyzetét. Ricardo Armilleri (2019) megállapítja, hogy minden évben Euro-milliókat költenek a cigányok helyzetének rendezésére. y rr e tv be Számára úgy tűnik, „nagy biznisz ez”. Ironikusan úgy jellemzi a helyzetet, hogy valamiféle „inkluzív exklúzióról” van szó: olyanfajta társadalomból való kirekesztésen, amely a befogadásra hivatkozva különíti el a „nomád” népek besorolt cigányokat. A népcsoport helyzete – és ez indokolja a viszonylag nagy számú tanulmányt – az Európai Unió bővítésével, illetve a bővítés lehetőségeinek kilátásba helyezésével rosszabbodott, mivel a Balkán felől érkező cigány csoportok állítják elkerülhetlen helyzetbe a kormányt. A Magyarországon is ismert szociológus, L. Piasere már évtizedekkel ezelőtt a mai helyzethez hasonlóan jellemezte a népcsoport helyzetét: lakóhelyük rendszerint a tábor (camp) a városon kívül, ami jól jelzi a társadalomból való kirekesztettséget. Jellemzi a helyzet jelenlegi nehézségét, hogy évtizedek óta nincsen adat arról, valójában mekkora a cigányság lélekszáma Olaszországban.

Németország nem tartozik azon országok közé, ahol feltűnően magas lenne a roma lakosság létszáma. Ám Hofman (2019) elemzésében nyomon követhetjük menekült-státusért folyamodó és az ezzel az eszközzel nem élő fiatalok sorsát. Fontos kiemelni a német gyakorlat egyik jelentős elemét, mentorok alkalmazását a roma fiatalok tanulmányainak támogatására. (Megjegyzem, hogy ez a rendszer már Magyarországon is, például a Pécsi Tudományegyetemen is létezik!) A támogatások azonban a beköltözőknek csak kisebb részét érik el, azokból a családokból érkezettek, akik állandó letelepedési engedélyt kértek és kaptak az államtól. A többiek bizonytalanságban élnek a kiutasítás fenyegető veszélye miatt.

A HERJ (Hungarian Educational Research Journal) 2019. első számát szentelte annak a célnak, hogy Európa több országában bemutassa a roma nők helyzetét. Ezek Horvátország, Lengyelország, Norvégia, Nagy-Britannia, Németország és Magyarország. Bár a bemutatott országok története, földrajzi helyzete, társadalmi berendezkedése nagyon eltérő, a cigány, roma nők helyzetére ezek az eltérések kevésbé jellemzők. Forray és Óhidy (2019) – a szám szerkesztői – rámutatnak, hogy a nők tradicionális szerepét őrzi a családok többsége. A nők csak külön elszánással és erőfeszítéssel jutnak el a magasabb iskolai szintekre. Viszont a felsőoktatásban végzett, sikeres cigány, roma nők mintát jelentenek a közösségekben, és ezzel több országban élnek is az iskolázásért felelősök. Különösen tanulságos a kötetben közölt tanulmányok között a beás cigány asszonnyal készült életút-interjú, amely szinte megfogható közelségbe hozza azokat az egyéni erőfeszítéseket, amelyek az ilyen szokatlan karrier mögött állnak.

Fosztó (2003, 2007) erdélyi (Románia) szociálintropológus – szerepet kapott az európai romák szervezeteiben is – a vallás, pontosabban a hitélet szerepét vizsgálja az erdélyi cigányság életében. Ezekben a közösségekben a neoprotestáns, de legfőképpen pünkösdista egyháznak van jelentős szerepe, amely kibontakozik az írástudás terjedésében, az egymás közötti kommunikáció erősödésében is. Szerinte a vallás, a vallásgyakorlás „összekötő”, „összefogó társadalmi tőke”, amelynek különös jelentőséget az etnikai közösség, amely így kapcsolaterősítő eszközhöz jut.

Az egyetlen magyarországi magyar szerző, akire ebben az áttekintésben hivatkozom, Nagy Pál (2012). Kiemelését itt az indokolja, hogy történészként kevésbé tartja egységes etnikumnak a roma, cigány népeiséget. Saját történeti munkássága alapján amellet érvel, hogy a 14. századtól Európában megjelenő, ma cigánynak nevezett csoportok az évszázadok során letelepedési helyükön keveredtek az ott élőkkel, etnikai besorolásuk életmódjuk, letelepedési helyük függvényében változott. J. Okely-val ért egyet, aki szerint a cigányok etnikai és kulturális összetételükben távolról sem egységesek, nagy hányaduk a letelepedési hely más csoportjaival, de a helyi őslakosokkal is keveredett, összeolvadt. A

domináns népesség valamely tagjával kötött házasság gyakran elsöpörte az eredeti etnikai hovatartozást. Ez a hatás elsősorban attól függött, mely társadalmi rétegbe sorolódott a házaspár másik tagja. Nagy Pál következtetése szerint a ma cigánynak, romának tartott népesség hagyományosan elsősorban nem etnikai csoportként élt, hanem az adott társadalom peremhelyzetű rétegeként.

### **Társadalmi problémák és megoldási lehetőségek**

Az egyes országoknak a témával foglalkozó szakirodalma alapján olyan érzésünk lehet, hogy nincsen különbség a roma lakosság helyzetében. A munkaerőpiacra nehezen vagy nem tudnak bekapcsolódni, a domináns népesség alig vagy előítéletesen közelít hozzájuk. Hasonló a helyzet a kiérleltebb demokráciában vagy a totális rendszertől nem régen szabadult országban, gazdag vagy szegény nemzetgazdaságban. A probléma az, hogy külön a marginalizált, a hátrányos helyzetből való kitörés támogatására és külön az etnikai-kulturális eltérések értelmezésére vannak többé-kevésbé kialakult szemléletmódok, kezelésükre többé-kevésbé bevált technikák. A roma népcsoport esetében e kettőt együtt kellene szemlélni, értelmezni és kezelni. Azok a tapasztalatok, amelyeket Nyugat-Európa gazdag országai szereztek akár az egykori gyarmataikról betelepülőkkel, akár a vendégmunkásokkal kapcsolatban, csak részben alkalmazhatók, mert a roma népcsoport többnyire autochton, őshonos kisebbségnek számít, továbbá mert diaszpórában él.

A volt szocialista országok nemcsak társadalmuk és gazdaságuk problémái miatt vannak sajátos helyzetben, hanem azért is, mert ez a népesség dél felől érkezett, sűrűsödésük ma is ezt tükrözi: a Balkán félsziget országaitól észak felé haladva élnek egyre kisebb számban. Minden nyugat-európai országban beköltözönek (migránsnak) számítanak, dél és kelet felé haladva egyre inkább „öslakosnak” tekintjük őket, még ha etnicitásuk alapján nem is tartoznak az ország domináns népességéhez. De hát – Magyarországra gondolva – nehéz is lenne eldönteni kik az igazi öslakosok.

A kérdés kezelésének két jellemző pontja van: az egyik az oktatásügy, a másik az emberi-állampolgári jogok szempontja (a "cigánykérdés" Európa-szerte a polgárjogi aktivisták egyik kiemelt témája). Az oktatás és képzés egyrészt mint a munkavállalást elősegítő út fogalmazódik meg, másrészt a társadalomba való beilleszkedés kilátásainak, a jövőnek a kérdése. A sajátos kultúra, az anyanyelv megőrzése és ápolása az általánosan elfogadott érvek szerint európai érték, és nem szabad megfosztani hordozóit örökségüktől. Ennek ellenére feltűnő, hogy az áttekintett tanulmányok egyike sem foglalkozik a cigány, roma csoportok anyanyelvi irodalmával, amely Magyarországon például számon tartott kulturális érték. Az iskola véleményem szerint a legfontosabb felemelkedési utat jelöli ki. Fontos emellett az is, hogy a fejlődés meghatározott állomásain a kormányzati politikáknak gazdagodjanak emberi jogi szempontokkal is.

Minden régióbeli társadalom a saját roma középrétegének kialakításában, a cigányság középosztályosodásában érdekelt. Ennek legfontosabb eleme a felemelkedés. Ez jelenthet gazdagodást, vagyonosodást is, amelynek eredménye - a nemzetközi példák alapján - legkésőbb a második-harmadik nemzedékben az iskolázottság jelentős növekedése is bekövetkezik. De utalhatunk egy másik útra, a művészetre is. Különösen a zenészek lehetnek példái annak, hogy - Magyarországon, de a térség más országaiban is - a nemzedékek során át átörökített művészeti tudás kiemel egy olyan elitet, amely minden tekintetben megfelel a társadalom magas szinten álló jómódú, művelt polgári rétegének. Nem elhanyagolható egyes esetekben az vallás, az egyházak szerepe, amelyek szintén fontos szerepet játszhatnak ebben a folyamatban.

A kulturális identitás erősítésével támogatott roma középrétegek óhatatlanul a politikai fórumokon is helyet kérnek, hogy önszerveződő módon szólhassanak bele sorsuk alakításába, ahogyan e szempontok mérlegelése nyomán már megfogalmaztuk (Forray & Kozma 2012). Ez történik már Magyarország déli szomszédjaiban évek, sőt évtizedek óta, s hasonló folyamatok játszódnak le Magyarországon is. Hogy nemzeti-kulturális közösségként határozzák-e meg magukat – mint ez néhány balkáni ország politikájából (nyelvoktatás, többnyelvűség, néprajzi kutatások)

kiolvasható – vagy politikai közösségként, mint például Magyarországon, az ma még nem világos. Pedig csak ilyen perspektívában lehet azokat a megfelelő kormányzati politikákat kiválasztani, amelyekkel a roma közösségek beilleszkedhetnek a régió társadalmaiba.

## IRODALOM

Armilleri, R. (2019) Neither Included, nor excluded: The paradox of government approaches towards the Romanies in Italy .The Centre for Citizenship and Globalisation, Deakin University, Australia

Bello, B, G (2014) Roma Matrix. Country Report: Italy. [https://www.academia.edu/24304149/Research\\_Report\\_Roma\\_MATRIX\\_Country\\_Report\\_ITALY](https://www.academia.edu/24304149/Research_Report_Roma_MATRIX_Country_Report_ITALY)

Bereznay András (2019) A cigánység történetének atlasza - Térképezett roma történelem, Gabriel Méry-Ratio, Budapest

Boscoboinik, A, Giordano, C (2008): Roles, Statuses, Positions: Social Categories and Multiple Identities of Roma in Romania. In: Roma Identities in Southeast Europe: Romania, Ethnobarometer, 7-24 p.

Európai Bizottság Brüsszel, 2011. 04. 05. COM(2011) 173 : A nemzeti romaintegrációs stratégiák uniós keretrendszere 2020-ig

Forray R. Katalin & Kozma Tamás (2012) “Equal opportunity and national identity: Roma educational policies in Eastern Europe.” In: Majhanovic S et al eds 2012, Education, Dominance and Identity. Rotterdam: Sense Publishers, pp. 107-121.



Forray R. Katalin, Óhidy Andrea (2019a) The situation of Roma women in Europe: Increasing success in education – Changing roles in family and society, Hungarian Educational Research Journal, 9.vol. 1. <https://doi.org/10.1556/063.9.2019.1.1>

Fosztó László (1997) Ki a cigány? Az etnikai identitásokról (Pünkösdistá beáscigányok Háromszéken) In Keresztény Szó, 26-29

Fosztó László (2003) Diaspora and Nationalism: an Anthropological Approach to the International Roma Movement. Regio, 102-120 p.

Hepworth, K (2012) Abject citizens: Italian ‘Nomad Emergencies’ and the deportability of Romanian Roma. In: Citizenship Studies. Vol 16. 431-449. [https://www.academia.edu/592307/Abject\\_Citizens\\_Italian\\_Nomad\\_Emergencies\\_and\\_the\\_deportability\\_of\\_Romanian\\_Roma?auto\\_download=true&email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/592307/Abject_Citizens_Italian_Nomad_Emergencies_and_the_deportability_of_Romanian_Roma?auto_download=true&email_work_card=view-paper)

Hofmann, N (2019) Bildungswege und gesellschaftliche Teilhabe junger Roma in Deutschland, Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok – Roma Studien, 41. Freiburg-Pécs

Ladányi János, Szelényi Iván (2006) *Patterns of exclusion. Constructing Gypsy ethnicity and the making of an underclass in transitional societies of Europe*; East European Monographs–Columbia Univ. Press, Boulder–New York (*East European monographs*)

Marushiakova, E, Popov V: ed. (2016) Roma Culture - Myths and Realities, München, Lincom Academic Publisher

Marushiakova, E (2019) The Roma - A nation without a state? A historical Background and contemporary Tendencies.

[https://www.academia.edu/1132671/The\\_Roma\\_a\\_Nation\\_without\\_a\\_State\\_Historical\\_Background\\_and\\_Contemporary\\_Tendencies?auto=download](https://www.academia.edu/1132671/The_Roma_a_Nation_without_a_State_Historical_Background_and_Contemporary_Tendencies?auto=download)

Nagy Pál: (2012) Egységes cigányság nem létezik,  
[www.reformatus.hu/mutat/5442](http://www.reformatus.hu/mutat/5442)

Nagy Pál (2012) A cigány sokkal inkább életmódot jelent, mint etnikumot,  
[www.reformatus.hu/mutat/5459](http://www.reformatus.hu/mutat/5459)

Óhidy, A & Forray, R. K (2019b) szerk: Lifelong Learning and the Roma Minority in Central and Eastern Europe. Emerald Publishing Ltd, , Bingley, US

**GÉCZY DOROTTYA**

**NEMI SZEREP ELVÁRÁSOK A ROMA KULTÚRÁBAN.  
AZONOSULÁSOK, ÜTKÖZÉSEK**

**Összefoglaló**

*Identitásunkra sok minden hatással van: szocializációnk, iskolázottságunk, csoport-hovatartozásunk, nemünk, etnikumunk, korunk, stb. Az, hogy ezek az identitás tartalmak milyen jelentéssel és értékekkel töltődnek fel, azt nagyban befolyásolja az a társadalmi közeg és kontextus melyben élünk, s melynek tagjai interakciók és kommunikáció révén megkonstruálják ezeket a tartalmakat. Identitásaink között a nemi identitásunk kitüntetett. Nemi identitásunkat meghatározza velünk született biológiánk, nemi szocializációnk és kulturális szokásaink. Jelen tanulmány egy fókuszcsoportos vizsgálat eredményeit hivatott bemutatni, mely feltárja a megkérdezett romák (N=29) nemi szerep-konstrukcióit, és azt, hogy ezekkel mennyire képesek azonosulni vagy “szembe menni” a résztvevők.*

**Kulcsszavak:** nemi identitás, nemi szerep, társadalmi változások, azonosulási problémák

## 1. Bevezetés

Identitásunkra sok minden hatással van: szocializációnk, iskolázottságunk, csoport-hovatartozásunk, nemünk, etnikumunk, korunk, stb. Az, hogy ezek az identitás tartalmak milyen jelentéssel és értékekkel töltődnek fel, azt nagyban befolyásolja az a társadalmi közeg (egy ország nemzete, kultúrája, történelme) és kontextus (kurrens politikai, gazdasági helyzet) melyben élünk, s melynek tagjai interakciók és kommunikáció révén megkonstruálják ezeket a tartalmakat, értékeket (Moscovici 1961; Jochelovich 1996; Wagner 2003). Identitásaink között a nemi identitásunk kitüntetett. Nemi identitásunkat meghatározza: velünk született biológiánk, nemi szocializációnk és kulturális szokásaink.

A tanulmányban bemutatott kutatást fókuszcsoportos módszerrel végeztük. A fókuszcsoportos módszer a kvalitatív vizsgálatok közé tartozik, melynek segítségével egy sokkal mélyebbre hatoló, árnyaltabb és részletesebb képet kapunk (Morgan-Krueger, 1993, Lehota 2001) egy adott témát illetően.

A kutatás célja a megkérdezett roma<sup>73</sup> válaszadók segítségével feltárni, milyen nemi szerep-konstrukciók léteznek, és ezekkel a válaszadók mennyire képesek azonosulni, vagy ezekkel az elvárásokkal hogyan képesek megküzdenni.

A kutatás több településen valósult meg (Budapest, Pécs, Piskó), külön beszélgettünk a férfi és női résztvevőkkel (N=29, férfi=14, átlagéletkor=29,3 SD=11,3; nő=15, átlagéletkor=33 SD=16,5). Igyekeztünk, hogy korcsoport és iskolai végzettség szerint is minél diverzebb legyen a mintánk.

A fókuszcsoport főbb témakörei: korai házasság versus továbbtanulás, házimunka versus pénzkeresés, válás és a válás felelőse, homoszexualitás és

---

<sup>73</sup> Amikor romaságról beszélünk, akkor csak és kizárólag az adott egyén identitáskonstruának azt az egy elemét értjük, ami a roma csoporthoz való lehetséges tartozásáról szól, és jól tudjuk, hogy ez a kapcsolat rendkívül sokszínű, és kulturálisan, nyelviileg, társadalmilag rétegzett (Demsá, 2015; Erős, Keresztes-Takács, 2018).

transzneműség, diszkrimináció, társadalmi változások a cigányság, a munkavállalás és a nemi szerepek területén.

A beszélgetések során a résztvevők felvázoltak egy keretet: mik azok a viselkedések, szerepek, mintázatok, amik beleférnek a női és férfi kategóriákba, és ők ehhez a kerethez hogyan viszonyulnak.

## **2. Elméleti háttér**

Elméleti háttérünk fókuszában a nem, mint társadalmi konstrukció áll. Annak az elgondolása, hogy mit jelent férfinak és nőnek lenni, mélyen a társadalmi és ideológiai kontextusban gyökerezik. A különböző szereptulajdonítások és az identitás egy társadalmi folyamat és közösségi diskurzusnak az eredménye. Ám a társadalom szélesebb ideológiai kontextusa nemcsak a tartalmát befolyásolja a nemi kategóriáknak, hanem dinamikát gerjeszt a társadalmi csoportok között (Breakwell 1986; Duveen 1993; Lloyd és Duveen 1992; Moscovici 1988). A következőkben bemutatunk néhány nemmel való azonosulás-elméletet, ezzel párhuzamosan megtárgyaljuk a nemekhez tartozó szerep-elvárások kialakulását, végül néhány azonosulási problémát veszünk górcső alá.

### ***2.1. Nemi identitás, nemi szerep***

Tudományterületenként, történelmi korszakonként, politikai diskurzusonként, földrajzi helyenként, kultúránként – és még sorolhatnánk – nagyon eltérő az az elméleti és/vagy ideológiai keret, mely a nemünkkel való azonosulásról értekezik.

A biologisztikus felfogás hagyománya szerint férfinak vagy nőnek lenni elsősorban a biológiai meghatározottságot jelenti; férfi és nő fogalma két egymást kizáró megkérdőjelezhetetlen kategória (Bolemant, Szapu, 2015), melyet olyan objektív összetevők határoznak meg, mint a hormonok, belső-, külső nemi szervek, kromoszómák stb. Ezzel szemben az pszichoanalízis területéről Freud elképzelése, hogy az ember veleszületetten biszexuális, és csak a fejlődése során válik férfivá vagy nővé. Elmélete szerint a fallikus

szakasz elsődleges feladata az identifikáció, melyben a gyermek azonosul az azonos nemű szülőjével, mely a kifiúknál az ödipális szakaszt, kasztrálástól való félelmet, a kislányoknál az ún. péniszirigységet és az anya alacsonyabb rendűségének elfogadását jelenti (Freud, 1908; Carver, Scheier, 2006). Chodorow (1989) szintén a pszichoanalízis területéről inkább az anyához való viszonyulás különbözőségeit hangsúlyozza a kisfiúk és kislányok részéről. Szerinte a gyerekek első sorban az anyához kötődnek, az ő szerepe a legbefolyásolóbb az első szakaszban. Az anyához való ragaszkodás egy ponton meg kell, hogy szűnjön, így alakul ki a gyermek éntudata. Ez az elszakadás másként zajlik a fiúknál és a lányoknál: a lányok kapcsolata az anyával szorosabb marad, nincs éles elszakadás, így a lányok éntudata folyamatos, míg a fiúknál a férfiaságot a nőiességgel szemben határozzák meg. Ebben az elméletben tehát Freud-dal szemben a férfiaság inkább a veszteség, mint a nőiesség.

Ha az azonosulás megtörtént, és az egyén identifikálódott, a következő lépésben viselkedésével és egyéb tulajdonságaival kell „bebizonyítania”, hogy nemi identitása szilárd, normális, konform. Dannhauer (1973) is azt állítja, a nemi identifikáció összekapcsolódik a nemekre jellemző viselkedési sztereotípiák átvételével is. A gyermek tehát nemcsak a saját biológiai nemével, hanem a neki szánt nemi szereppel is identifikálódik. Ezzel érkezünk el a szerep fogalmához. A szerep magába foglal egy státuszt, mely előír a személynek bizonyos attitűdöket, értékeket, viselkedési mintákat. Ennek van egy rendszerjellege, tehát szükségesek mások, akik felé a szerepviselkedés nyilvánul, és akik szintén szerepviselkedéssel reagálnak (Linton, 1971 idézi Csepeli, 2005). Nagyon fontos, hogy ez egy reagálási mód, azaz interakcionista, így mások nélkül nehezen megvalósítható. Buda (1986) ugyanakkor hangsúlyozza a szerep „használatának” öntudatlanságát, beidegzettségét, és az emóciók fontosságát is, melyet szerinte meg kell előznie a nemi identifikációnak.

A nemi szocializáció nézőpontja szerint a nemek közötti különbségek tanulás útján alakulnak ki (Meskó, Láng, Ferenczhalmi, Miklós és Glöckner, 2013). Az egyén - aki biológiai neme szerint vagy nőnek vagy férfinak született - hamar megtanulja, milyen viselkedésminták, attitűdök és vélekedések azok, amelyek társadalmilag elfogadottak egy nő vagy egy férfi számára; és ez lesz az a társas nemi norma, mely viselkedését meghatározza

(Doyle, Paludi, 1998 idézi Meskó és mtsai., 2013). Bandura (1977) a szociális tanulás elméletében azt hangsúlyozza, hogy a nemnek megfelelő viselkedés kialakulásában a külső környezet mintái és visszajelzései a fontosak elsősorban. Úgy gondolja, hogy a nemi identitást külső jutalmazás, büntetés és modellkövetés útján sajátítjuk el. Először a szülők mutatnak követendő mintát gyermekeiknek, hogy mik az elfogadott magatartásformák az adott kultúrában, illetve nem csak példát mutatnak, de viselkedésükkel, megnyilvánulásaikkal jutalmazzák vagy büntetik a gyerek nemi viselkedését. A későbbiek során további hasonló szerepet töltenek be a tanárok, kortársak vagy akár a média is (Kollár, Szabó 2004) Ezekből következik, hogy a nemi sztereotípiák igen mélyen gyökereznek, ezért különösen gyorsan észrevesszük – és általában negatívan értékeljük - azokat, akik nemüknek „nem megfelelően” viselkednek (Fiske, Stevens, 1998).

További érdekes kutatások például az agresszív viselkedésben megmutató eltérő nemi különbségek vizsgálatára irányulnak. Az agressziót például korábban – vannak, akik napjainkban is - az egyik legnagyobb nemek közti különbségként tartják számon. Azonban több kutatás is arra enged következtetni, hogy az agresszív viselkedésben a társadalmi nyomás nagyon nagy szerepet játszi. A férfiatól gyakran elvárják az agresszív viselkedést bizonyos helyzetekben, ezzel szemben a nők, adott helyzetben, mikor agresszívan kellene fellépniük (például vezető pozícióban), kellemetlenül érzik magukat (Campbell, Muncer, 1994; Campbell et al. 1992).

A kulturális szokások is nagymértékben hozzájárulnak a nemi identitásunk kialakulásához. A szociális normák már a fogantatástól kezdve hatással vannak a gyermek nevelésére, beleértve a nemi szerepek kialakítását is. (Kollár, Szabó 2004) Margaret Mead (1935) tanulmányaiban több törzsi társadalmat is megvizsgált. Eredményei alátámasztották, hogy a különböző társadalmak között hatalmas különbségek lehetnek a nemi szerepeket és a nemi szerepekről való gondolkodást illetően. Nagyon sok esetben már a nyelvhasználatban is megjelenik a két nem megkülönböztetése (például: hímnem-nőnem használata). Ezek a kulturális megkülönböztetések adnak magyarázatot arra, hogy miért alakítható át ilyen nehezen a nemről való gondolkodás (Kollár, Szabó 2004).

Duveen kutatásai során a nemi identitás kialakulását a szociális

reprezentációk befolyásoltságának fényében vizsgálta (Duveen, 1993; 2000). Szerinte egy gyermek már létezése előtt számos szociális identitás birtokosa, melyet a szülők és más releváns mások, illetve a releváns környezet és kultúra határoz meg. Ezen identitások között a nemi identitás kitüntetettnek minősül, hiszen a gyermekkel való asszimmetrikus kommunikáció (Piaget, 1932) alapja a gyermek neme, melyben kényszerítően kijelölik a társadalomban elfoglalt pozícióját. Viszonylag hamar interpretálják a gyerekek ezeket a pozíciókat, és más gyermekekkel való interakciójukban reprodukálják őket, fenntartva a társadalmukban elvárt nemi szerepeket, viselkedéseket, pozíciókat, azaz a hierarchiát.

Ahogy az elméletek is mutatják, a nemi identifikáció és a nemi szerepek elsajátítása nagyjából azonos időben zajló, mindenképpen társadalmi térben történő folyamat, melyet a kultúra – tehát a nemzeti/etnikai identitás is - nagyban befolyásol. Emellett hangsúlyoznunk kell, hogy a nemi szerep kitüntetett, pervazív szerep (Buda, 1986), azaz az egyén minden más szerepviszonyát befolyásolja.

## ***2.2. Azonosulási problémák, szerepkonfliktusok***

A mai modern társadalomban a szociális szerepek elsajátítása felgyorsult, összetettebb folyamat, az egyénnek párhuzamosan kell több szerepet működtetnie, összeegyeztetnie élete során. Nem kizárt, hogy egyes esetben különböző szerepek konfliktusba kerülnek egymással.

Szerepkonfliktusról beszélünk abban az esetben, amikor egy viselkedésben két vagy több eltérő elvárású elem egyszerre jelenik meg (Biddle, 1986). A szerepkonfliktusokat három nagy csoportra bontja a szakirodalom (Kahn és mtai, 1954 idézi Csepe, 2005).

- *A szerepek közötti konfliktus..* E kategórián belül elkülöníthetünk további eshetőségeket:
  - Az egyén 2 vagy több szerepe ütközik valami mentén, esetleg az egyik szerep betöltése a másik szerep teljesítésének rovására megy.
  - Egy adott szerep teljesítése valamilyen okból kifolyólag nehezen teljesíthető.



- *A szerepen belüli konfliktus.*
  - A szereppel kapcsolatos viselkedéses elvárások a személy számára nem egyértelműek. Ilyen akkor történhet meg, ha például az adott szerephez fűződő szerepkészlet küldői (szülő/tanár/kortársak/ azaz szignifikáns mások) ellentétes elvárásokat támasztanak egy adott szereppel kapcsolatban.
- Végül *személy-szerep konfliktus*. Ennek a konfliktusnak is többféle megnyilvánulása lehet:
  - A személy egy bizonyos szerep betöltése kapcsán valamilyen alapvető hite és/vagy értéke feladására kényszerül.
  - A személyt olyan vállalásokra kényszerít egy szerep betartása, amelyet képtelen teljesíteni, így különböző frusztrációknak ad teret a „nem megfelelés” érzése.

A szerepkonfliktusok tehát mindenképpen belső feszültséggel járnak, melyet különböző módon csökkenthet az egyén. Sarbin és Allen (1977 idézi Csepeli, 2005) a következő ilyen feszültségcsökkentő módokat vázolták fel:

1. Figyelem megosztása: ebben az esetben a személy egyfajta hasítást végez. Szituatívan váltogatja a szerepet és az azzal való azonosulását. Az egyik helyzetben, mely az egyféle szerepelvárást támasztja számára, annak engedelmeskedik, a másik helyzetben, mely a másikfajta szerepelvárást támasztja számára, annak engedelmeskedik. Nincs integrálva a két szerep típus.
2. Ideológiakovácsolás: a személy igyekszik racionalizálni, megmagyarázni valamilyen „magasabb elv” segítségével, miért kénytelen egymásnak ellentmondó szerepeknek megfelelni.
3. Kompromisszumképzés: ilyenkor a személy passzivitást, kitérést választja, tehát valamilyen módon elkerüli az ellentmondásos igényeknek való megfelelés alól.
4. Kábítás: szerhasználat általi pszichés kilépés a helyzetből – alkohol, drog, nyugtató.
5. Menekülés: fizikális kilépés a helyzetből – emigráció, társadalmi exodus, esetleg öngyilkosság.

Egy előítélet által stigmatizált csoport számára, mint amilyen a magyarországi cigányság, a saját közösségbe való fordulás, a kultúra és

hagyományok fennmaradása, azoknak mély tisztelete igen fontos szerepet kaphat (Hegedűs, 1996; Bakony, 2009). Ugyanakkor a politikai, gazdasági, társadalmi átalakulások és változások következtében ezek a hagyományok, és az általuk közvetített identitás-elemek mellett megjelennek más szerepek és identitáskonstrukciók is, amelyek gyakran feszültséget, identitás zavart eredményeznek azok számára, akik valamilyen formában ezeknek nem felelnek meg, vagy ezekkel nem képesek azonosulni. (Szabóné Kármán, 2012).

### 3. Kutatás

Kutatásunkban<sup>74</sup> Baranya megyében magukat romának valló (N=29, férfi=14, átlagéletkor=29,3 SD=11,3; nő=15, átlagéletkor=33 SD=16,5) középiskolás, egyetemista, dolgozó és szegregált településen élő romákkal beszélgettünk fókuszcsoportos módszerrel. Az előre meghatározott témakörök a következők voltak: korai házasság versus továbbtanulás, házimunka versus pénzkeresés, válás és a válás felelőse, homoszexualitás és transzneműség, diszkrimináció, társadalmi változások a cigányság, a munkavállalás és a nemi szerepek területén<sup>75</sup>. Összesen 6 db fókuszit sikerült felvennünk, melyből 209 oldalnyi gépelt szöveg született.<sup>76</sup>

---

<sup>74</sup> A kutatás 2018/2019-es második szemeszterében, Géczy Dorottya, Pécsi Tudományegyetem Pszichológia Doktori Iskola PhD hallgató vezetésével, Kocsor Sára, Gergelics Noémi, Molnár Gabriella, a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Pszichológia BA 2. éves hallgatói segítségével valósult meg. A kutatás néhány részeredménye bemutatásra került az V. Horizontok és Dialógusok VIII. Romológus, VIII. Interdiszciplináris Doktorandusz, és a NYIM 15. A feminista kritika és az interszekcionalitás konferencián. (A szerző)

<sup>75</sup> A tanulmány terjedelme miatt sajnos nem tudunk minden témát érinteni. (A szerző)

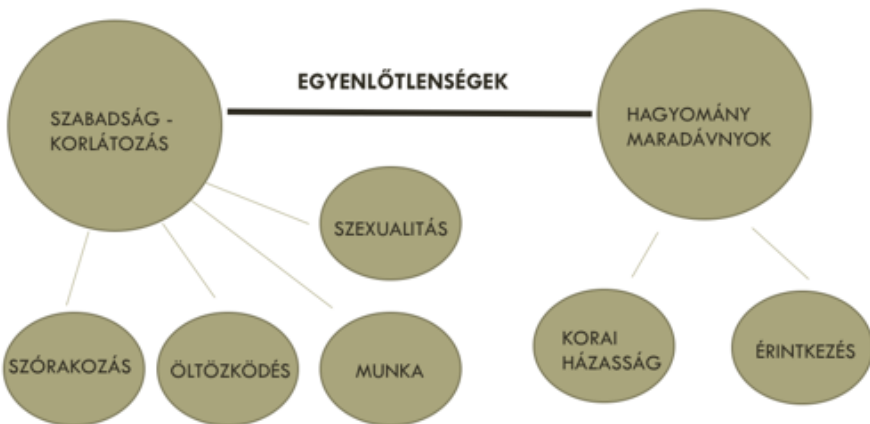
<sup>76</sup> A kutatás azóta bővült további 2 fókuszcsoportos beszélgetéssel, és a jövőben még további 2 mintát szeretnénk felvenni. (A szerző)

## Eredmények

A fókuszcsoport gépelt szövegeit 4 független elemző vizsgálta át, a következőkben az általuk konszenzusos eredményeket mutatjuk be. Az idézett interjúrészleteknél az alanyok nevét átírtuk az anonimitás érdekében.

### 3.1.1. Nemi szerep-konstrukciók

A 2. Ábrán látható a fókuszcsoportos beszélgetésekben válaszadók elmondása alapján megjelenített nemi szerep-konstrukció.



1. Ábra: Nemi szerep konstrukció

Forrás: A szerző VIII. Romológus konferencia anyaga

Ahogy az leolvasható, két nagyobb motívum hat arra, hogy a férfi-női szerepek mi mentén konstruálódnak, ez a *szabadságkorlátozás* és a „*hagyomány maradványok*”. Ez a két elem egymásra is hat, egymást erősíti, és ketten együtt a nemek területén egyenlőtlenséget generálnak, melyben a

nők szenvednek el hátrányt. Fontos megjegyezni, hogy általában a nők szerepe egy kultúra fennmaradásában kitüntetett, pláne, ha az adott kultúra kisebbségi – vagyis a többségi társadalom által kirekesztett. Ennek a következménye, hogy közösség és a család szigorúbb velük szemben (Bourdieu, 1985). Emellett tudjuk, hogy sok esetben egy kisebbségi csoport, ami fenyegetve érzi magát, és nem tartozik a többséghez, “bezár” – hajlamossá válik arra, hogy régi viselkedésimintákat konzerváljon, például tradicionális nemi szerepeket (Hegedűs, 1996, Bakony, 2009).

A következőkben a fenti két kategórián belül lévő szegmensekről (szórakozás, öltözködés, stb.) mutatunk interjúrészleteket<sup>77</sup>.

### **3.1.1.1. Szórakozás**

*“Nyolc után már ki se mehettünk.” (Mari, 56)*

*“(A fiúknál) Voltak haverok. Azért ők elmehettek kártyázni, házakhoz.” (Klára, 46)*

*“Szerintem igen, engedékenyebbek a fiúkkal a szülők, már csak abból is tudom, mert nekem van két öcsém, egy 10 éves, és őt jobban elengedik, meg több mindent megengednek neki, mint nekem. (...) a 10 éves öcsém tovább mehet el otthonról akár.” (Kinga, 18)*

### **3.1.1.2. Szexualitás**

*“Jó, akkor nem tudom, hogy tudjátok-e, nagyon hamar házasodnak a roma fiatalok. Minél előbb férjhez adják a lányokat, azért, hogy szüzek maradjanak. Most már kihalóban van, de régen ez még amikor én kislány voltam nagyon nagy szokás volt, hogy még azt se engedték, hogy tovább tanuljanak a lányok, mert nehogy elveszítsék a szüzességüket. Nagyon vigyázták, óvták a lányokat. Most már ez egy kicsit változott, már modernebbek a romák.” (Viki, 41)*

*“(…) a nő nem igazán tudja kiélni igazán szexuális vágyait minden téren és hogy a férfinak sokkal nagyobb szabadsága van és egy idő után, ezért van az, hogy mondjuk egy 40-es nő mondjuk akkor utána (válás) szabad lesz, mert nyilván kikerült a kalitkájából.” (Bálint, 23)*

---

<sup>77</sup> A tanulmány terjedelme miatt sajnos nem tudunk minden szegmensből idézeteket hozni, igyekeztünk fókuszálni a téma kapcsán legrelevánsabb részekre. (A szerző)

### **3.1.1.3. Korai házasság**

*“(…) ha most visszagondolok, 16 évesen férjhez mentem és korán volt. (...) És akkor az apám azt mondta egyszer csak, hogy mert sokáig jártam a férjemmel, hogy nincs ebből semmi meg kell, férjhez kell menni össze kell házasodni.” (Klára, 46)*

*“Hát én csak a magam példáját tudnám mondani, hogy én is elköltöztem otthonról, érettségire jártam és az utolsó évben abbahagytam, mert terhes lettem. Ennyit tudok én elmondani a korai házasságról s továbbtanulásról” (Krisztina, 27)*

*“Hát nekem a korai házasságról most ez a program jutott eszembe. Ugye indítottak egy programot (...) Ez a program ugye arról szól, hogy a korai házasság, hát mondhatni, hogy ellen irányítsuk a roma fiatal lányokat. Mert hogy én viszont, a mai napig találkoztam, még a tavalyi évben is jöttek hozzánk, hogy most mit csináljanak, mert 16 éven aluli a lányuk, de hogy megbüntették őket nem tudom hány százezer forintba, merthogy nem járt iskolába. Merthogy férjhez ment és a férje nem engedte iskolába menni.” (Kata, 21)*

### **3.1.1.4. Érintkezés**

*“Hát igen. Mikor hazamegyek, akkor én is kilépek és akkor beszélgetünk, de a nők azok annyira nem juthatnak be a mi társaságunkba és ezt valahogy mi csináljuk, mi zárjuk ki őket. Én mondjuk nem szeretném, csak hát ez már nálunk kialakult, rendszerré alakult.” (Elemér, 24)*

*“Hogyha jönnek a munkatársak, akkor anya nem minden esetben jön be, félrevonul, csinál valamit, tv-t néz.” (Bálint, 23)*

*“Én egyszer voltam virrasztáson és ott engem annyira idegesített, hogy a férfiak teljesen külön, a nők teljesen külön (...)” (Kata, 21)*

*“A páromnak a nagybátyja az így néha tartja a hagyományokat néha nem (...) Én ott már megszoktam, hogy nekem teljesen külön kell lennem, ha ők bent vannak a nappaliba, akkor nekem kint van a konyhában a helyem (...)” (Kata, 21)*

### **3.1.2. A társadalmi változás hatásai: női munkavállalás, otthoni munkamegosztás**

A magyarországi női emancipáció (munkavállalás, továbbtanulás) következményei (megváltozott nemi szerep konstrukciók, megváltozott családszerkezet) bár később, és lassabban, de a roma társadalomban is kifejti hatását. A romák körében is kitolódott gyerekvállalásról (átlag életkor=30,95)<sup>78</sup>, és a roma nők roma férfiakhoz képesti felsőoktatási intézményekben való felülreprezentációjáról beszélhetünk.<sup>79</sup> A következőkben ezen társadalmi változások következményeivel összefüggő tényezőkből, a női munkavállalás és az otthoni munkamegosztással kapcsolatos interjúrészeket mutatunk be.

#### **3.1.2.1. Női munkavállalás**

*“Ebbe a helyzetbe mind a kettőnek dolgoznia kell.” (Dénes, 36)*

*“Merthogy a nő is házimunka mellett elmehet dolgozni, lehet neki saját keresete, netalántán szétmennek, akkor ne legyen önmagára utalva.” (Kinga, 18)*

*“Igazából úgy vagyok vele, hogy a pénz keresés inkább a férfi dolga. Ha egy kapcsolatról beszélünk, akkor úgy vagyok vele, hogy az asszony csinálja a házimunkát, a férfi meg keresse a pénzt. Igazából, ha nő is szeretne elmenni dolgozni nem mondanám azt, hogy már pedig otthon maradsz, mert azért a pénz az pénz, plusz.” (Tomi, 19)*

*“Én úgy gondolom, hogy itt nagy szerepe van a gyerekeknek. Amíg nem születik gyerek, addig úgy gondolom, hogy dolgozzon mind a kettő. Osszák meg a*

---

<sup>78</sup> Molnár, B., Vargáné Nagy, A., (2015) Szerepelvárások és szerepértelmezések a roma kulturális háttérű családokban

<sup>79</sup> Sörös István (2016) Biztos kezdet gyerekház. A Koragyermekkori Nevelés nemzetközi tudományos konferencia, konferencia-előadás, Hajdúböszörmény, DE GYFK 2016. Május 26

*házimunkát és legyenek egyenlők. De amint születik egy gyerek úgy gondolom, hogy akkor a nő kereshet akármennyit, lényegtelen, mivel ő az anyja akkor maradjon otthon és foglalkozzon a gyerekekkel. A férfi pedig menjen dolgozni, mivel ő a családfenntartó. Csak a gyerek miatt, de amíg nincs gyerek addig ez teljesen egyenlő, mindent együtt kell csinálni.” (Sanyi, 19)*

*“De amúgy az sem jó, ha a nő többet keres, mint a férfi egy kapcsolatban, merthogy utána a férfi elveszti a kis magabiztosságát. Persze, a nő is keressen, meg hogy tök jó, ha van egy állása és szereti és jól is fizet, de az nem jó, hogyha sokkal többet keres, mint a férfi.” (Szisi, 18)*

*“Én nem szeretném, hogyha a férjem többet keresne, mint én. Én nem szeretnék alárendelt lenni semmiképp sem.” (Cili, 19)*

### **3.1.2.2. Otthoni munkamegosztás**

*“Házimunka az kizárólag női szerep. A pénzkeresés az most már igen, most már a nők is keresnek. Eddig úgy volt, hogy a férfiak keresték a pénzt, az asszony otthon volt a gyerekekkel, de mivel már nem lehet ezt megtenni, ezért már az asszonyok is dolgoznak.” (Viki, 41)*

*“Hát én mondjuk elszégyellném magam ha helyettem látnám, hogy ott mosogat vagy éppen az én ruháimat teregeti.” (Krisztina, 27)*

*“Én csak akkor tudom elviselni ha beteg vagyok.” (Viki, 41)*

*“Szerintem mind a kettőnek, férfinak is meg a nőnek is a feladata a pénzkeresés is meg a házimunka is.” (Kata, 21)*

*“(…) ha az asszony elmegy valahova, és nincs annyi esze a férfinak, hogy kisöpörjön vagy akármit csináljon, akkor meg is érdemli az az ember, az egy nem közös család.” (Henrik, 40)*

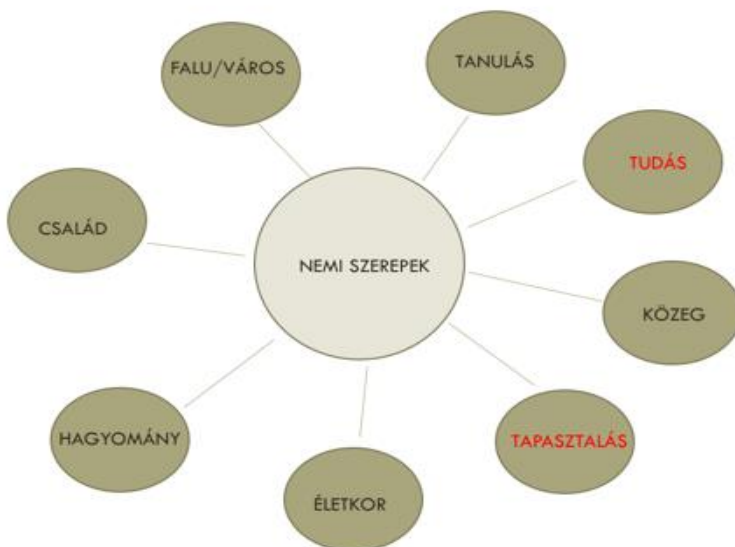
*“Elmegy valahova a feleség napközben és tudom hogy csak délután jön meg, nem fogok otthon ülni az asztalnál, megvárom mikor jön haza, azt földob a kaját, azt megteheti az ember is.” (Dénes, 36)*

*“Hát szerintem az a jó, amikor mindkét fél dolgozik, és ilyenkor mindkét fél vállalja a házimunkát is felesbe szerintem. Mert oké, hogy régebben a nők otthon voltak és akkor ők csinálták házimunkát, de most már, amikor mindkét fél dolgozik, akkor nem jó úgy szerintem.” (Miki, 19)*

*“Én is úgy gondolom, hogy a férfi ugyanúgy ki kell vegye a részt a házimunkából, mint egy nő és úgy, hogy a nő is tudjon pénzt keresni.”*  
(Bandi, 23)

### 3.1.3. Változások

Az, hogy a nemekről hogyan gondolkodunk, befolyásolt azáltal, hogy a családjunk, és egyéb szocializációs közegünk hogyan vélekedik róla, emellett különböző demográfiai tényezők is hatnak a nemi szerep-konstrukcióinkra, mint a lakóhely, iskolázottság, munkahely (Géczy és mtsi, 2019). E konstrukció változása és megváltozása egyrészt befolyásolt különböző társadalmi tények által, de egyéni tudás-és tapasztalatszerzés nélkül nem lehet végbe.



2. Ábra: Nemi szerepekre ható tényezők, a változás mozgatórugói  
Forrás: A szerző VIII. Romológus konferencia anyaga



*“(...) kinyílt számomra a világ (...) És én, megmondom őszintén, a családukban talán én vagyok az egyetlen, aki képes vagyok kritikusan gondolkodni, míg anyámék elfogadják azt, amit mások mondanak nekik, vagy amit a tévében hallanak.” (Bandi, 23)*

*“Engem szerintem az oktatás segített, hogy máshogy lássam egy kicsit a világot.” (Elemér,24)*

*“Ő (a párom) eldöntötte, hogy ő teljesen máshogy fogja élni az életét (...) ő semmiképp nem szeretne olyan lenni, mint a nagyapja, az apja, a nagybátyja, mert egyszerűen azt látta, hogy ezek a nők folyamatosan csak szenvednek és folyamatos a vitatkozás, a veszekedés, a harc és ő azt mondta, hogy ő ezt nem akarja csinálni. Tehát szerintem ellenpélda ez mindenki számára.” (Kata, 21)*

*“Kikerül abból a körből, amiben volt, és lát pozitív példákat.” (Viki, 41)*

### **3. Záró gondolatok**

Több módon lehet értelmezni és megközelíteni a fent idézett interjúrészeket. Feminista perspektívából mindenképpen a nők hátrányos helyzete emelhető ki, ami a szereptúlterheltséget illetően hasonló a magyarországi nem roma nőkéhez, ám a helyzetük mégis nehezebb interszekcionalista szempontból, miszerint a különböző szociális identitások mentén való megkülönböztetés (pl. gender+etnikum) kapcsán az egyik elem láthatatlanná válik, szisztematikusan kioltódik (Kilomba idézi Hornscheidt, 2012).

Társadalomtudományi aspektusból a már fent említett “késleltetett” vagy “elmaradottabb” nemi emancipációról beszélhetünk, a romák hátrányos magyarországi helyzetéről (melyben a többségi társadalom és politikai döntéshozók mélyen érintettek), ami egyfajta hagyományosabb szerepleosztást követel(het) meg a családoktól. Ezzel párhuzamosan azonban megjelennek a modernebb elemek is (első gyerekvállalás kitolódása, gyerekszám csökkenés, felsőoktatásba áramlás), melyek mind nyilvánvalóan hatnak a nemi szerep-konstrukciókra.

Szociálpszichológiai viszonylatban azonban fontos leszögeznünk: a fent olvasott tradicionálisabb szerepek és működések nem minősíthetők

semmiképpen sem “fejletlenebbnek”, “primitívebbnek”, “roszabbnak”. Ami kadrinális, hogy a szereppel legyen azonosulás, egytetetés és elfogadás. Amennyiben egy szerep

- kényszerítő,
- negatív következményekkel jár (például: életútba törés, önmegtagadás, rossz döntések, kapcsolati sérülések stb.)
- vagy egyéb szerepkonfliktust idéz elő,

az már gond. Akkor lehetnek belső és külső konfliktusok az egyénben, lehetnek nem szívesen követett viselkedési minták, értékütközések a családdal/közösséggel, melyekből 1-1 péla olvasható is az interjúrészetekből. Ezek feldolgozása és az ezekkel való megküzdés viszont már más módszertani eszközt igényelne a feltárásban.

*“Később kezdett ez változni (a romáknál a nemek közötti egyenlőség). Szerintem ma már ez is jó úton halad ahhoz, hogy egy roma nő is ugyan olyan szerepet tudjon vállalni mindenben.” (Gyula, 19)*

## IRODALOM

1. Bakony A. (2009). Családok „más” gyerekekkel a közoktatásban. In: Kállai E. és Kovács L. (szerk.), *Megismerés és elfogadás. Pedagógiai kihívások és roma közösségek a 21. század iskolájában*. Budapest: Nyitott Könyvműhely. 86-94.
2. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
3. Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual Review of Sociology*, 12, 67–92.
4. Bolemant, L. és Szapu M. (2015). Bevezetés a gendertanulmányokba. Egyetemi jegyzet. Phoenix polgári társulás. Pozsony- Nyitra. 9.-21, 71-73.
5. Bourdieu, P (1985): Identitás és reprezentáció. A régió fogalmának kritikai elemzéséhez. *Szociológiai Figyelő*.
6. Breakwell, G. M. (1986). *Coping With Threatened Identities*. London and New York: Psychology Press.
7. Buda Béla (1986): A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei. Budapest, Amula Kiadó
8. Campbell A., Muncer S. (1994) Sex differences in aggression: social representation and social roles. *Br J Soc Psychol. (Pt 2):*233-40
9. Campbell, A., Muncer, S., & Coyle, E. (1992). Social representation of aggression as an explanation of gender differences: A preliminary study. *Aggressive Behavior*, 18(2), 95-108.
10. Carver C. S., Scheier M. F. (2006) *Személyiségpszichológia*. Budapest: Osiris kiadó IV. fejezet
11. Chodorow N. (1989) *Feminism and Psychoanalytic Theory*, Yale University Press
12. Csepeli, G. (2005). *Szociálpszichológia*. Budapest: Osiris.
13. Dannhauer, H.: *Geschlecht und Persönlichkeit*. 1973, VEB Deutscher V
14. Demsa, A. (2015). Cigány nők kettős elnyomása Magyarországon a hétköznapokban. *Acta Sana*, 10 ( 2), 21-29.
15. Duveen G. (1993) The development of social representations of gender In. *Papers on Social Representations Vol. 2 (3)*, 1-177

16. Duveen, G. (2000). Representations, Identities, resistance. In K. Deaux and G. Philogene (Eds.), *Social Representations: Introductions and Explorations*. Oxford: Blackwell.
17. Erős, B., Keresztes-Takács, O. (2018). A roma gyermeket örökbefogadó szülők roma identitásról alkotott képe. *Tanulmányok, 3.*<sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>
18. Fiske, S. T. – Stevens, L. E. (1998): What’s so so special about sex? Gender stereotyping and discrimination. In Clinchy, B. – Norem, J. K. [eds.]: *The gender and psychology reader*. New York University Press, 505–523.
19. Freud S. (1908) A gyermekek szexuális elméleteiről. In. *Tanulmányok a szexualitás köréből* (2011) Animula Kiadó
20. Géczy D., Varga Zs, Bigazzi S. (2019): Gender representation and gender identity threat. An explorative study from Hungary. In: *Proceedings of the 2nd International Conference on Gender Research* (Ed.: Paola Paoloni, Mauro Paoloni, Prof. Simona Arduini), Academic Conferences and Publishing International Limited Reading
21. Hegedűs T. A. (1996). A kisebbségi nő család és társadalom között. *Educatio* 3.sz. 441-453
22. Hornscheidt, Lann (2012): *Feministische Worte. ein-lern -, denk- und handlungsbuch zu sprache und diskriminierung, gender studies und feministischer linguistik*. Frankfurt: Brandes & Apsel
23. Jovchelovitch, S. (1996): ‘In defense of representations’. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 26, 2, 121–135.
24. Lehota J. (2001). *Marketingkutató az agrárgazdaságban*. Mezőgazda Kiadó.  
<https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/marketingkutatas/ch02s07.html> 2.7. fejezet (utolsó letöltés: 2019.12.27.)
25. Lloyd, B., & Duveen, G. 1992. *Gender identities and education: The impact of starting school*. New York: St. Martin’s Press.
26. Margaret Mead (1935): *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*, William Morrow and Company, New York
27. Meskó, N., Láng, A., Ferenczhalmy, R., Miklós, K., és Glöckner, B. (2013). A szülői bánásmód összefüggése a konfliktuskezeléssel: nemi különbségek és nemi szerepek= Parental bonding and conflict

- management: Sex differences and sex roles. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 14(1), 45-66.
28. Molnár, B., Vargáné Nagy, A., (2015) Szerepelvárások és szerepértelmezések a roma kulturális háttérű családokban
29. Morgan, D. L., és Krueger, R. A. (1993). When to use focus groups and why. In: D. L. Morgan (szerk.), *Sage focus editions, Vol. 156. Successful focus groups: Advancing the state of the art* (pp. 3-19). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.  
<http://dx.doi.org/10.4135/9781483349008.n1>
30. Moscovici, S. (1961): *La psychoanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France, Paris.
31. Moscovici, S. (1988): Notes toward a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211–250.
32. N. Kollár K. és Szabó É. (2004). *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó.  
[https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_pszichologia\\_pedagogusoknak/ch03s03.html](https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_pszichologia_pedagogusoknak/ch03s03.html) 3.3. fejezet (utolsó letöltés: 2019.11.15.)
33. Piaget, J. (1926): *The child's concep on of the world*. Granada, London.
34. Sörös István (2016) Biztos kezdet gyerekház. A *Koragyermekkori Nevelés* nemzetközi tudományos konferencia, konferencia-előadás, Hajdúböszörmény, DE GYFK 2016. Május 26
35. Szabóné Kármán, J. (2012). *A magyarországi roma/cigány értelmiség histográfiája, helyzete, mentális állapota. [History, Status and Mental Health of the Hungarian Roma/Gypsy Intellectual]*. Budapest: Gondolat Kiadó.
36. Wagner Wolfgang – László János (2003): History, identity and social representations as theriteical perpectives in a societalpsychology. In: László János – Wagner Wolfgang (szerk): *Theories and controvers in societal pycology*. Új Mandátum, Budapest. 7-12.

## KAPÁS RÉKA

# A KOLLEKTÍV ÁLDOZATI TUDAT SZEREPE A CIGÁNY-NEM-CIGÁNY CSOPORTKÖZI VISZONYOK ALAKULÁSÁBAN

### Összefoglaló

*Milyen mértékben határozzák meg a múlt történelmi eseményei a jelen viszonyait? Mit jelent a kollektív áldozati tudat, és hogyan hozható összefüggésbe a kisebbségi csoportokkal szemben elkövetett diszkriminációval és kirekesztéssel? A tanulmány célja e kérdések körüljárása.*

*A téma aktualitását a cigánysággal szemben hazánkban ma is tapasztalható kirekesztő bánásmód adja, amely által életük számos területén hátrányos megkülönböztetés éri őket a mindennapokban. Az elméleti kutatómunka a közös történelmi múlt segítségével feltárja, hogy milyen szociálpszichológiai mechanizmusok vezethettek a mai cigány-nem-cigány csoportközi viszonyok alakulásához, amelyeken belül a kollektív áldozati tudat társadalomra gyakorolt hatására helyezi a hangsúlyt.*

**Kulcsszavak:** kollektív áldozati tudat, cigány-nem-cigány csoportközi viszonyok, versengő áldozatiság, duális szerepkoncepció

## **Az identitás, mint társadalmat formáló konstruktum**

Az identitás eredendően egy latin szó, amelynek jelentése: azonosság. Ez a fajta jelentéstartalom, valamint az állandóság fogalma nélkülözhetetlen alkotórészei a társadalom szintjén létrehozott valóságérzetnek (CSEPELI, 1997: 516-517).

A társadalmi identitás fogalma a valahova tartozás élményét adja, amelynek részeleme a nemzeti identitás (CSEPELI, 1997: 522). Utóbbinak kiemelkedő szerepe van abban, hogy az egyén milyen mértékben és módon képes a saját csoportjával való azonosulásra (LIU ÉS HILTON, 2005: 537–556). Valamint ez kihatással van arra is, hogy a múltban megtörtént események hogyan kerülnek kiértékelésre (DAVID ÉS BAR-TAL, 2009: 354-379), ami elvezet minket a kollektív emlékezet fogalmához.

## **A nemzet történelmének identitásformáló hatása**

A kollektív emlékezet egy nép történelmét hordozza magában (HALBWACHS, DITTER ÉS DITTER, 1980). A csoport egy együtt átélt élmény által közös valóságot teremt tagjai számára, amely a szerepek kijelölésével a közös identitás létrehozásához vezet (MÉSZÁROS, VAMOS ÉS SZABÓ, 2017: 345–379). A nemzeti identitás alakulásában jelentős szerepe van annak, hogy a kollektív emlékezetben milyen típusú élmények dominálnak leginkább. A múlt történetének két lehetséges átörökítési módja van. A társadalmi vagy makroszintű átadás a nemzeti ünnepek, megemlékezések, történelemkönyvek által, míg a mikroszintű a személyközi kommunikáció segítségével valósul meg (ADWAN, 2001: 57-69.; GOODMAN ÉS MIZRACHI, 2008: 95-114; LOMSKY-FEDER, 2004: 291-305; TÓTH, VINCZE ÉS LÁSZLÓ, 2006: 174-182). A történelmi narratíva a kollektív emlékezetben őrzött csoportközi agresszió és a választott traumák átörökítésében játszik szerepet (STAUB ÉS BAR-TAL, 2003: 710-751). A választott trauma a nemzet közösen osztott mentális reprezentációja egy megrázó eseményről, amely a múltban nem került feldolgozásra, és ami ezáltal sérelmek formájában adódik tovább, generációkon átívelően. Ez a csoport identitásának központi elemévé válik,

és tudattalanul marad fent a közös emlékezetben (VOLKAN, 2001: 79–97; 2006: 8-26), ami később lenyomatot hagy a leszármazottak identitás-mintázataiban (PENNEKAMP, DOOSJE, ZEBEL ÉS FISCHER, 2007: 41-55).

Egy hazai reprezentatív felmérés eredménye szerint a többségi, nem-cigány származású népesség elsődleges választott traumája az I. világháborút lezáró trianoni békeszerződés (CSEPELI, 2013). Ezzel szemben a Magyarországon élő, legnagyobb lélekszámmal rendelkező kisebbségnek, a cigányságnak legmeghatározóbb megrázkódtatását a Porajmos, vagyis a II. világháború alatt a Harmadik Birodalom által a cigánysággal szemben elkövetett népirtás jelenti, amely során a cigányság áldozatainak becsült száma 5000 és 30.000 fő közé esik (FÁBIÁNNÉ, 2015: 71).

A magyar nép kollektív emlékezetének központi tényezője a más csoportok agressziójának való kitettség, amely visszatérő élményként az identitásfenyegetés, valamint a kollektív áldozati identitás kialakulásának okozója lehet (BAR-TAL, CHERNYAK-HAI, SCHORI ÉS GUNDAR, 2009: 229–258).

### **Az észlelt kollektív áldozati tudat**

Az észlelt kollektív áldozati tudat (BAR-TAL, CHERNYAK-HAI, SCHORI ÉS GUNDAR, 2009: 229–258) egy identitásállapot, amely során a csoport tagjai úgy érzik, hogy ártatlanul egy agresszor fél támadásának elszenvedői. Ez a kiszolgáltatottság és a kontrollvesztettség érzését hozhatja magával, amely által a megtámadott félnek meggyőződésévé válhat, hogy neki nincs eseményalakító ereje. Az ilyen fajta tapasztalatok átélése során kiemelkedő szempont, hogy az élmény egyszeri, traumatikus jellegű vagy időben elhúzódó, valamint az agresszorok száma is meghatározó aspektus (VOLLHARDT, 2012: 136-157).



## Az áldozati hiedelmek koncepciója

Az áldozati hiedelmek határozzák meg egy negatív élmény kiértékelésekor az áldozati, valamint az agresszor pozícióban lévőket (NOOR, BROWN, GONZALEZ ÉS MTSAI, 2008: 819-832; NOOR, BROWN ÉS PRENTICE, 2008: 97-114; NOOR, SHNABEL, HALABI ÉS NADLER, 2012: 351–374). Az áldozati hiedelmek két fő csoportját különböztetjük meg. E szerint megvizsgálhatjuk az eseményeket abból a szempontból, hogy azok milyen keretben értelmeződnek, így megkülönböztethetünk specifikus vagy globális, valamint a történések fókuszának szélessége alapján exkluzív vagy inkluzív áldozati hiedelmeket (VOLLHARDT, 2012: 136-157). Azok a nemzetek, akiket az inkluzív áldozati tudat jellemez, elismerik más csoportok kihívásait és veszteségeit is a sajátjaik mellett, valamint a hasonlóságokat is kihangsúlyozzák a különböző valóságészlelésekben. Ezzel szemben az exkluzív áldozati nézőpont a saját csoport fájdalmanak egyediségét hangsúlyozza, amely által egy adott konfliktus áldozataként csakis a saját csoport megnevezhető, más csoportok traumáit leértékelve. Előbbi konstruktív, míg utóbbi destruktív csoportközi eredmények okozója (MÉSZÁROS, 2017: 30-31).

A magyar nép szenvedéseit egyedinek tartó exkluzív áldozati koncepció abból is eredhet, hogy az agresszor csoportok által nem kerültek elismerésre történelmi traumáink (MÉSZÁROS, 2017: 39), ami az inkluzív áldozatiság kialakításában is gátló tényező lehet, ugyanis ezáltal nem tud kialakulni a csoportok megpróbáltatásai közötti hasonlóság észlelése, amiből magasabb szintű megkonstruálás által az inkluzív kategória létrejöhetne (VOLLHARDT, 2009: 135–159).

Az inkluzív és az exkluzív áldozati koncepcióval szoros összefüggést mutatnak az azonosulás módjai, amely két dimenziója a glorifikáció és a kötődés. Az előbbi a saját csoport felsőbbrendűség-érzését jelenti más csoportokhoz viszonyítva, utóbbi pedig az egyén saját csoportja iránt érzett elköteleződéséről ad tanúbizonyságot (ROCCAS, KLAR ÉS LIVIATAN, 2006: 698-711). Az exkluzív áldozati vélekedés legkiemelkedőbb prediktora a glorifikáció (MÉSZÁROS, 2017: 121), amit ha a hazai helyzet kontextusába helyezünk, akkor arra következtethetünk, hogy akinek

visszaveti a nemzeti identitásából származtatott kollektív önbecsülését a magyar történelemben donimáló, ismétlődő elnyomottság-érzés és a szenvedések elismerésének hiánya, azon személyeknél nőhet a glorifikáló azonosulási mód, amely egyfajta morális felsőbbrendűséget is magával vonz (BALOGH, 2015: 36-53; VOLKAN, 2001: 79-97; 2006: 8-26).

### **Az észlelt kollektív áldozati tudat érzelmi tényezői**

Az észlelt kollektív áldozati identitást magukénak tudó csoportokra jellemző a tehetetlenség érzése, amely azt az érzetet kelti, mintha a csoport minden esetben pusztán passzív elszenvedője lehetne a történéseknek (MÉSZÁROS, 2017: 25). Ezáltal egyfajta immunitás alakul ki az áldozati félben a negatív élmények kapcsán, amely huzamos ideig fennálló fenyegetettség-érzés hozzájárul a csoportkohézió növekedéséhez, valamint az összetartozás érzésének fenntartásához (IGNATIEFF, 1993: 3-5; NOOR, BROWN ÉS PRENTICE, 2008: 97-114; RAMANATHAPILLAI, 2006: 1-18; STERN, 1995: 217-235; WOHL, BRANSCOMBE ÉS REYSEN, 2010: 898-910).

Az áldozati identitás érzelmekészletébe tartoznak olyan depresszív érzelmek, mint az önsajnálát és a szégyen (RICE ÉS BENSON, 2005: 219-235; VOLKAN, 2001: 79-97), valamint olyan ellenséges érzelmek, mint a düh és a harag (MANZI ÉS GONZÁLEZ, 2007: 71-91; PENNEKAMP, DOOSJE, ZEBEL ÉS FISCHER, 2007: 41-55). Ezen kívül dominálhat a múltbeli traumák feldolgozatlansága miatt a csoport sérülékenysége által kialakuló szimbolikus vagy fizikai megsemmisüléstől való félelem (HALPERIN, BAR-TAL, NETS-ZEHNGUT ÉS DRORI, 2008: 233-258; PETTIGREW, 2003: 69-90), amely hozzájárulhat a kollektív szorongás érzéséhez (WOHL, BRANSCOMBE ÉS REYSEN, 2010: 898-910). Egy csoport számára, amely külső erőtől válik kiszolgáltatottá, csökken az általános biztonságérzet és az igazságos világba vetett hit, valamint nő a másoktól való függőség érzése (BAR-TAL, CHERNYAK-HAI, SCHORI ÉS GUNDAR, 2009: 229-258).

## **A versengő áldozatiság koncepciója**

Azok a csoportok, akik áldozati szerepük tekintetében, az általuk átélt traumák kapcsán versengenek egymással, azt kívánják elérni, hogy elismertessék mások által, hogy saját veszteségeik súlyosabbak voltak másokéhoz viszonyítva, ami által nagyobb áldozati lehetnek az eseményeknek (VOLLHARDT, 2009: 135–159; 2012: 136-157). Ez az attitűd azonban mélyebbé teszi a már kialakult ellentéteket, mivel a magát nagyobb áldozatnak tartó csoport leértékelheti, megkérdőjelezheti a másik fél által átélt megrázkódtatások súlyosságát. Ezen kívül a versengő áldozatiság növeli a saját csoporttal való azonosulást, csökkenti a másik csoporttal szemben tanúsított empátiát, valamint a bizalmat és a megbocsátásra való késztetést (NOOR, BROWN, GONZALEZ ÉS MTSAI, 2008: 819-832; NOOR, BROWN ÉS PRENTICE, 2008: 97-114).

A versengő áldozati koncepció segíti az elkövető csoport másoknak okozott sérelmei által megrendült pozitív morális identitásának helyreállítását, míg az áldozati csoportot cselekvőképességének visszaszerzése motiválja (NADLER ÉS SHNABEL, 2008: 37-56; SHNABEL ÉS NADLER, 2008: 116). A magát áldozatnak tartó csoportban úgy megnőhet a revansra való feljogosítottság érzése, hogy végül ő is elkövetői szerepben találhatja magát, ami egy áldozat-agresszor körforgáshoz vezethet (BARTAL, 2003: 77-93; MAOZ ÉS BAR-ON, 2002: 29–48; STAUB, 1998: 231-238). Ezt a jelenséget a duális szerep koncepciójának nevezzük.

## **A duális szerep fogalma**

A duális szerepben lévő csoport, aki korábban áldozat volt, majd ő maga is agresszorrá vált, jellemzően továbbra is áldozati identitást tud magáénak, ami által a negatív következmények válnak hangsúlyosabbá (SIMANTOV-NACHLIELI ÉS SHNABEL, 2014: 301-314). Ezen csoportok, mivel feljogosítva érzik magukat a bosszúállásra, ezáltal még mindig a saját áldozati szerepüket és egyéni veszteségeiket hangsúlyozzák, mivel ezáltal felmentést nyerhetnek az általuk elkövetett negatív tettek következményei alól. Ez a fajta attitűd az agresszió újbóli kialakulásához, egyfajta agresszív

körforgáshoz vezet (BAR-TAL, 2003: 77-93; MAOZ ÉS BAR-ON, 2002: 29–48; STAUB, 1998: 231-238). Az áldozatiság fenntartása olyan előnyökkel is járhat, mint a saját csoport pozitív képének kialakítása (MCNEILL, PEHRSON ÉS STEVENSON, 2017: 167-179), valamint a külső csoportoktól érkező támogatás. Ugyanis, ha egy csoport be tudja bizonyítani, hogy többet szenvedett másoknál, azáltal előnyökhöz juthat, ami alapján úgy érezheti, hogy morális és anyagi kompenzálást jogosan várhat el külső csoportoktól. Ha egy duális szerepben lévő csoport be tudja bizonyítani mások ellene elkövetett támadását, az erősítheti benne saját felelősségének elutasítását, ami a csoportalapú negatív érzelmek tagadásához vezethet (SIMANTOV-NACHLIELI ÉS SHNABEL, 2014: 301-314). Így, mivel a csoport elkövetőként is áldozati identitást tud magáénak, a másik fél iránt érzett negatív érzelmek dominálnak túlnyomórészt a csoportközi érzelmekben. Ez vezet el odáig, hogy az agresszor nem képes megbánást kifejezni saját negatív tetteivel kapcsolatban, és szembenézni bűneivel (LÁSZLÓ ÉS FÜLÖP, 2011: 295-315).

Visszacsatolva a kollektív emlékezet fogalmához, fontosnak tartom megemlíteni, hogy mivel ott kerülnek megőrzésre a kommunikáció folyamán a fennálló ellentéttel kapcsolatos reprezentációk, amelyek megnehezítik a negatív érzelmek feldolgozását, és így hozzájárulnak a konfliktusfenntartó attitűdhöz (LÁSZLÓ ÉS FÜLÖP, 2011: 295-315), ezáltal a kialakult helyzetről szóló narratíva megváltoztatásának segítségével és önkritika által elkerülhetővé válna a duális szerep kialakulása, és így az áldozat-agresszor szerep fenntartása.

## **A magyar társadalom jelene**

A XX. században Magyarországon zajló szocializmus éveiben kialakult kép, amely szerint a cigányság csupán egy ledolgozható hátrány, hozzájárult az asszimilációs rezsim kialakulásához. Ez egy szabályozó apparátus, amely fenntartja a cigány-nem-cigány különbségtételt, és erősíti a fennálló hierarchikus viszonyokat (KOVAI, 2017: 15-16). E hatalmi rendszerben a többségi, nem-cigány népességhez köthető a domináns társadalmi helyzet és a hegemonia (KOVAI, 2016: 97). A szabályozó apparátus a cigány népet egyfajta meghaladandó társadalmi entitásként

kezeli, és a család privátszférájába szorítja be, ami által ellehetetleníti megnyilvánulását a politikai és nyilvános terekben. Így minden viselkedésmódot és szokást stigmatizáltként minősít, amely a cigány kultúrához köthető (KOVAI, 2017: 22-25). Mivel az idők folyamán a többségi, nem-cigány népesség normái váltak mérvadóvá, ezért a fennálló rendszer ezek átvételét követeli meg a cigány néptől. Az asszimilációs kényszer az etnikai és az osztályalapú megkülönböztetés egymást erősítő hatása által képes huzamos ideig fennmaradni, amihez hozzájárul, hogy mivel a magyar társadalmon belül a cigányság kifejezéséhez általában az alacsony társadalmi pozíció megőrző jelentéstartalma társul, ezáltal a fennálló rendszer e létbizonytalanságot is igyekszik a periférián tartani (KOVAI, 2016: 96).

A cigányság mindennapjait átszövő diszkrimináció és szegregáció nagyban hozzájárul ahhoz, hogy ma átlagos élettartamuk 10 évvel rövidebb a társadalom többségi tagjaiéhoz képest. Korszerkezetük a harmadik világbeli emberekére hajaz, halálozási arányuk pedig kimagaslóan magas. E faktorok mindegyike a szegénység aspektusának eredménye, ugyanis többségük halmozottan hátrányos helyzetű, munkanélküli, szakképzetlenségük pedig infrastruktúrabeli hátrányokkal magyarázható. Nagy részük olyan mezőgazdasági régiókban, többségében aprófalvakban él, ahol a rendszerváltás után nem alakult ki mezőgazdasági vagy ipari-szolgáltatóipari fejlődés, valamint, ahol a szociális ellátórendszer sem működik kifogástalanul. Munkanélküliségük sok esetben gazdaságszerkezeti, településszerkezeti és strukturális hátrányok eredménye. A magyarországi szegregáció olyan méreteket öltött, hogy a cigányság közel fele telepen vagy gettószerű környezetben él. Az iskolai végzettség, a szegénység és a település szerkezete egymásra ható erőkként működnek, és mivel a szakképzetlen családoknak csekély esélyük van lakóhelyük megváltoztatására, így a hátrányok generációról generációra öröklődhetnek tovább. Ehhez hozzájárul az a faktor is, hogy minden ötödik cigány származású gyermek olyan településen él, ahol nincs lehetősége az óvodai közegben való szocializációra, amely tényező hozzájárul az általános iskolai lemaradás kialakulásához. A strukturális hátrányok, az erős diszkrimináció és a munkaerőpiacról történő kirekesztés egymást erősítő folyamatokként tartják fent a rossz életkörülményeket (BABUSIK, 2007: 3-23).

## IRODALOM

Sami ADWAN (2001): Schoolbooks in the Making: From Conflict to Peace; A Critical Analysis of the New Palestinian Textbooks for Grades One and Six. *Palestine-Israel Journal of Politics, Economics, and Culture*, 8, 2. szám. 57-69.

BABUSIK Ferenc (2007): Magyarországi cigánység–strukturális csapda és kirekesztés. *Esély: társadalom-és szociálpolitikai folyóirat*, 1, 3-23.

BALOGH László Levente (2015): A magyar nemzeti áldozatnarratíva változásai, *Korall*, 16, 59. szám. 36-53.

Daniel BAR-TAL (2003): Collective memory of physical violence: Its contribution to the culture of violence. In: Ed Cairns és Michael D. Roe (Eds.) *The role of memory in ethnic conflict*. Palgrave Macmillan, London. 77-93.

Daniel BAR-TAL, Lily CHERNYAK-HAI, Noa SCHORI & Ayelet GUNDAR (2009): A sense of selfperceived collective victimhood in intractable conflicts. *International Review of the Red Cross*, 91, 874. szám. 229–258.

CSEPELI György (1997): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.

CSEPELI György (2013): Nemzeti emlékezet, nemzeti felejtés [http://www.tte.hu/media/pdf/nemzeti\\_emlekezet.pdf](http://www.tte.hu/media/pdf/nemzeti_emlekezet.pdf) [2021. 04. 20.]

Ohad DAVID & Daniel BAR-TAL (2009): A sociopsychological conception of collective identity: The case of national identity as an example. *Personality and Social Psychology Review*. 354-379.

FÁBIÁNNÉ Adrónyi Katalin (2015): *Romológia*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.

Yehuda C. GOODMAN & Nissim MIZRACHI (2008): “The Holocaust does not belong to European Jews alone”: The differential use of memory techniques in Israeli high schools. *American Ethnologist*, 35, 1. szám. 95-114.

Maurice HALBWACHS, Francis J. DITTER & Vida Yazdi DITTER (1980): *The Collective Memory*. Harper and Row, New York.

Eran HALPERIN, Daniel BAR-TAL, Rafi NETS-ZEHNGUT & Erga DRORI (2008): Emotions in conflict: Correlates of fear and hope in the Israeli-Jewish society. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 14, 3. szám. 233-258.

Michael IGNATIEFF (1993): *The Balkan Tragedy*. *The New York Review of Books*, 40, 9. szám. 3-5.

KOVAI Cecília (2016): A „magyar” hegemonia és cigány stigmatizáció: Cigány-magyar különbségtétel hatása a cigány közegek szerveződésére. *Szociológiai Szemle*, 26, 2. szám. 90-117.

KOVAI Cecília (2017): *A cigány-magyar különbségtétel és a rokonság*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.

LÁSZLÓ János és FÜLÖP Éva (2011): Nemzeti identitás és kollektív áldozati szerep. *Pszichológia*, 31, 3. szám. 295-315.

James H. LIU & Denis J. HILTON (2005): How the Past Weighs on the Present: Social Representations of History and their Role in Identity Politics. *British Journal of Social Psychology*, 44, 4. szám. 537–556.

Edna LOMSKY-FEDER (2004): The memorial ceremony in Israeli schools: between the State and civil society. *British journal of Sociology of Education*, 25, 3. szám. 291-305.

Jorge MANZI & Roberto GONZÁLEZ (2007): Forgiveness and reparation in Chile: The role of cognitive and emotional intergroup antecedents. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 13, 71–91.

Ifat MAOZ & Dan BAR-ON (2002): From working through the Holocaust to current ethnic conflicts: Evaluating the TRT group workshop in Hamburg. *Group*, 26, 29–48.

Andrew MCNEILL, Samuel PEHRSON & Clifford STEVENSON (2017): The rhetorical complexity of competitive and common victimhood in conversational discourse. *European Journal of Social Psychology*, 47, 2. szám. 167-179.

MÉSZÁROS Noémi (2017): A magyarság észlelt kollektív áldozati identitásának hatása az aktuális csoportközi viszonyokra. *PhD értekezés*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Pszichológia Doktori Iskola.

MÉSZÁROS Noémi Zsuzsanna, VAMOS Eszter és SZABÓ Zsolt Péter (2017): Sérülékeny identitás. A kollektív áldozati tudat pszichológiai hatásai. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 72, 3. szám. 345–379.

Arie NADLER & Nurit SHNABEL (2008): Instrumental and socioemotional paths to intergroup reconciliation and the needs-based model of socioemotional reconciliation. In Arie Nadler, Thomas E. Malloy & Jeffrey D. Fisher (Eds.), *The social psychology of intergroup reconciliation*. Oxford University Press, 37-56.

Masi NOOR, Rupert BROWN, Roberto GONZALEZ, Jorge MANZI & Christopher Alan LEWIS (2008): On positive psychological outcomes: What helps groups with a history of conflict to forgive and reconcile with each other?. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 819-832.

Masi NOOR, Rupert BROWN & Garry PRENTICE (2008): Prospects for intergroup reconciliation: Social-psychological predictors of intergroup forgiveness and reparation in Northern Ireland and Chile. *The social psychology of intergroup reconciliation*, 97-114.

Masi NOOR, Nurit SHNABEL, Samer HALABI & Arie NADLER (2012): When suffering begets suffering: The psychology of competitive victimhood between adversarial groups in violent conflicts. *Personality and Social Psychology Review*, 16, 351–374.

Sjoerd F. PENNEKAMP, Bertjan DOOSJE, Sven ZEBEL & Agneta H. FISCHER (2007): The past and the pending: The antecedents and



consequences of group-based anger in historically and currently disadvantaged groups. *Group Processes and Intergroup Relations*, 10, 41–55.

Thomas F. PETTIGREW (2003): Peoples under threat: Americans, Arabs, and Israelis. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 9, 69–90.

Rajmohan RAMANATHAPILLAI (2006): The politicizing of trauma: A case study of Sri Lanka. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 12, 1–18.

Cecil A. RICE & Jarlath F. BENSON (2005): Hungering for revenge: The Irish famine, the troubles and shame-rage cycles, and their role in group therapy in Northern Ireland. *Group Analysis*, 38, 2. szám. 219-235.

Sonia ROCCAS, Yechiel KLAR & Ido LIVIATAN (2006): The paradox of group-based guilt: modes of national identification, conflict vehemence, and reactions to the in-group's moral violations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 698-711.

Nurit SHNABEL & Arie NADLER (2008): A needs-based model of reconciliation: satisfying the differential emotional needs of victim and perpetrator as a key to promoting reconciliation. *Journal of personality and social psychology*, 94, 1. szám. 116.

Ilanit SIMANTOV-NACHLIELI & Nurit SHNABEL (2014): Feeling Both Victim and Perpetrator: Investigating Duality Within the Needs-Based Model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40, 301-314.

Ervin STAUB (1998): Breaking the cycle of genocidal violence: Healing and reconciliation. In John H. Harvey (Eds). *Perspectives on loss: A sourcebook. Death, dying, and bereavement*. Brunner/Mazel, Philadelphia. 231-238.

Ervin STAUB & Daniel BAR-TAL (2003): Genocide, mass killing and intractable conflict: Roots, evolution, prevention and reconciliation. In David O. Sears, Leonie Huddy, Robert Jervis (Eds.) (2003). *Oxford handbook of political psychology*. Oxford University Press, New York. 710-751.

Paul C. STERN (1995): Why do people sacrifice for their nations? *Political Psychology*, 16, 217–235.

TÓTH Judit, VINCZE Orsolya és LÁSZLÓ János (2006): Történelmi elbeszélés és nemzeti identitás. Az Osztrák–Magyar Monarchia reprezentációja osztrák és magyar történelemkönyvekben. *Educatio*, 15, 1. szám. 174-182.

Vamik D. VOLKAN (2001): Transgenerational transmissions and chosen traumas: An aspect of large-group identity. *Group Analysis*, 34, 79–97.

Vamik D. VOLKAN (2006): Large-group identity, large-group regression and massive violence. *Group-Analytic Contexts*, 30, 8-26.

Johanna R. VOLLHARDT (2009): The role of victim beliefs in the Israeli-Palestinian conflict: Risk or potential for peace? *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 15, 2. szám. 135–159.

Johanna R. VOLLHARDT (2012): Collective victimization. In Linda R. Tropp (Eds.) *The Oxford Handbook of Intergroup Conflict*. Oxford University Press, New York. 136-157.

Michael J. WOHL, Nyla R. BRANSCOMBE & Stephen REYSEN (2010): Perceiving your group's future to be in jeopardy: Extinction threat induces collective angst and the desire to strengthen the ingroup. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36, 898–910.

## KOCSIS ÉVA – MÓZES NOÉMI

### HATÁRON TÚLI ROMA EGÉSZSÉG

#### Összefoglaló

*A vizsgálat célja annak felmérése volt, hogy a hazai és a határon túli romák egészségi állapotát felmérjük és összehasonlítsuk. A vizsgálatban 96 fő 18 év feletti erdélyi roma és nem roma lakos vett részt. A vizsgálat eredménye szerint a cigány etnikumhoz tartozó populáció igen rossz körülmények között él. Általános a munkanélküliség, az egészségbiztosítás hiánya. Kevesen szednek gyógyszert, hiszen a betegségek sem kerülnek diagnosztizálásra. Sokan élnek magas vérnyomással. A teljes mintára jellemző a magas koleszterin és trigliceridszint, az elhízás. A testösszetétel eredményei hasi elhízást mutatnak, amely a cardiovascularis megbetegedések egyik rizikófaktora. Az eredmények táplálkozási hibára mutatnak, amely főként az ismeretek hiánya miatt van jelen a vizsgáltak körében.*

**Kulcsszavak:** roma, táplálkozás, életmód, cardiovascularis megbetegedések

#### Bevezetés

Európában a romák képezik a legnagyobb etnikai csoportot. Számuk 7–9 millióra tehető. Iskolázottság, egészségi állapot, jövedelem, várható élettartam tekintetében jóval alulmaradnak mind az EU, mind a saját országukon belüli átlagtól, ugyanakkor a teljes népességén belüli arányuk, lélekszámuk nő. A 2011-es népszámlálási adatok szerint Magyarországon közel 316 ezer fő vallja magát roma származásúnak. A roma kisebbség korfája jelentősen fiatalabb összetételt mutat, mint a társadalomé. (KSH 2011)

Az is igazolt tény, hogy a fiatal korfa ellenére a romák egészségi állapota még rosszabb, mint a többségi társadalom egészségi állapota, és a romák születéskor várható élettartam 10 évvel kevesebb.

Az európai országokban felmérések készültek róluk (SILAROVA,2014:271-277) többek között hazánkban is. (NAGY,2017:444-457) Egészségi állapotuk az átlagosnál rosszabb. Jellemzően a társadalom perifériáján élnek kirekesztve, halmozottan hátrányos helyzetben, rossz szociális körülmények között. (FORRAY,2013:177-186) Nem csupán az életkörülményeik és egészségi állapotuk kedvezőtlen, hanem az egészségügyi ellátáshoz is nehezen férnek hozzá. (BERNÁTH,2014:246-264)

Magyarországi kisebbségek közül a roma lakosságnak fokozott a kockázata a krónikus megbetegedésekre (mint pl. 2 típusú diabetes mellitus (2TDM), krónikus obstruktív tüdőmegbetegedés (COPD)), amelyek kialakulásában életmódbeli, szociális helyzetbeli körülmények, valamint genetikai okok (pl. gyakori köztük a policisztás vesével születtek) játszhatnak szerepet.

A roma populáción belül az alpopulációknak is megvannak a maguk jellemző vonásai, típusos egészségügyi problémái, mint az oláh cigányok 56%-a ma sem tudja bontani a tejcukrot. Örökletes betegségeik szinte minden szervrendszert érintenek, de genetikai betegségeik is eltérnek a nem roma populáció betegségeitől. Így jellemző náluk a glaukóma, policisztás vese, izomdisztrófia. (EMBER,2013:63-64)

## **Szociális státusz**

A roma származásúak jelentős része hazánkban is szociálisan hátrányos helyzetű. Az ilyen családokba születő gyermekek általában jellemzően alultápláltak, vitaminhiányosak, nem alakul ki a megfelelő rendszeres testmozgásra való igényük, nincs lehetőségük elsajátítani az egészséges életmód alapjait a megfelelő táplálkozás kialakítását, sem a higiénés alapok elsajátítását, ezért a betegségek megelőzésére nincs mód. A zsúfolt családokban egyáltalán nem megfelelőek a higiénés körülmények.

## **Iskolázottság – foglalkoztatottság**

A fiatalok lemorzsolódnak az iskolákból, ami a felnőttkori foglalkoztathatóságukra is kihat. Mindez az életkilátásukat generációról generációra tovább rontja. Az alacsony szocio-ökonómiai státusz jelentős stressz forrás is egyben. A tartós pszichoszociális stressz és a maladaptív stressz kezelési megoldások alkalmazása (pl. dohányzás, túlzott alkoholfogyasztás, droghasználat) megnövelik a krónikus betegségek kialakulásának kockázatát. (ORSÓS,2013:406-409)

Az iskolázottság, iskolába járás később hozzájárulhat a társadalmi kirekesztettség enyhítéséhez, jobb esélyeket ad a munkavállalásra, a lakhatási körülmények jobbá tételére, és az egészségi állapot javítására. Számos országban folynak kísérletek arra vonatkozóan, hogy az életmódbeli magatartásuk és egészségi állapotuk miatt keletkezett hátrányos helyzetből a roma etnikumot felzárkóztassák, és a felzárkóztatást megkönnyítsék. Kulturális szokásaikat, iskolázottságukat figyelembe véve eredményes lehet a beavatkozás, mint azt számos példa is bizonyítja. (LEVY,2012:240-248)

A roma emberek identitása erős, fontos az egymáshoz tartozás. Ha a roma kultúrán és értékrenden keresztül terjesztjük az egészségügyi ismereteket, a közösségben idővel megváltozhat a roma felnőttek gondolkodásmódja, egészség-magatartása, és ezzel javulhat az egészségük és a mentális jóllétük is, elkerülhető lesz a depresszió és a kábítószer fogyasztás. A tanultakat átadhatják egymásnak a közösségen belül, de emellett megmaradnak a kulturális hagyományaik is. (FLECHA,2013:3089-3111)

Európai Unióban (EU) napjainkban bárkinek lehetősége van egy másik tagországban munkát vállalni. A roma család egyes tagjai akár egyedül is dolgozhatnak külföldön. Ezek a családtagok kisebb-nagyobb időközönként hazalátogatnak, vagy rövidebb időszakokra hazatérnek. Az EU különböző országaiban más és más az egészségügyi rendszer és az oltási sémák, a lakosság hozzáállása a vakcinációkhoz, betegségekhez. A külföldön munkát vállalók sokszor fertőző betegségeket szerezhetnek a helyi lakosoktól, illetve fertőzik meg a velük kapcsolatba kerülő embereket mind külföldön, mind

pedig az anyaországban. Soknak nincs egészségbiztosítása és igen rossz körülmények között él, Alkalmi munkákból tartják fenn magukat vagy teszik félre a keresetüket az otthon maradt családnak. A romániai cigányok körében igen népszerű jelenség a külföldön való munkavégzés. Vizsgálatok igazolják, hogy az otthoni rossz körülményekből fakadóan és az egészségügyi ellátás hiány miatt bizony egyre fertőzés lép fel miattuk a fejlettebb országokban. (RAVNBEL,2017:73-88)

## **Egészség – betegség**

A szegregáltan és teleszerűen élő romák nagy százaléka (40%) nem is gondolja úgy, hogy tehetne bármit is az egészsége javítása érdekében. (KÓSA,2008:5-14)

A roma populáció átlagéletkora 10–15 évvel kevesebb, mint a magyarországi átlagéletkor. Hazánk sérülékeny csoportja, a roma lakosság korai halálozási okainak hátterében jelentős részben az egészségkárosító magatartások állnak. ❖ A munkanélküliség miatt gyakrabban nyúlnak az alkoholhoz, droghoz, szerencsejátékokhoz, jellemző rájuk a fizikai inaktivitás és az elhízás. (HASSLER.2012:1-6) A súlyfelesleg kialakulásában az életmód mellett a pszichológiai tényezők is szerepet játszhatnak, mint például a depresszió, illetve az emocionális evésre való hajlam. (CZEGLÉDI,2016:260-267)

Korábbi kutatásainkban a roma fiatalok táplálkozási és életmódbeli szokásait vizsgáltam és egyértelműen látszott, hogy a szülők alacsony iskolai végzettsége és hátrányos társadalmi-szociális helyzete károsan befolyásolja a fiatalok kialakuló szokásait, habár a fiatalok egyértelműen rendelkeztek ismeretekkel az egészséges életmódról. (KOC SIS,2015:231-245)

A legfrissebb hazai kutatási eredmények is rávilágítanak arra, hogy az elhízásmértéke növekedett. Egy 2014-2015 reprezentatív felmérés adatai szerint a felsőfokú végzettséggel rendelkező férfiak körében, míg a nők körében inkább az alacsony iskolázottságúak tekintetében jelentős. A metabolikus betegségek korrelálnak a testtömeg indexszel (BMI) és inverz módon pedig az urbanizációval. (RURIK,2016:1248-1255)

Egy korábbi vizsgálat alkalmával a magyarországi cigány felnőttek körében a központi elhízás, magas vérnyomás és emelkedett trigliceridszint nem különbözött a magyar referenciáktól, míg az éhomi vércukorszint vagy a 2-es típusú diabetes mellitus, és a csökkent magas denzitású lipoprotein (HDL) koleszterinszint szignifikánsan gyakoribb volt a romák minden korcsoportjában. A metabolikus szindróma előfordulása szintén szignifikánsan magasabb a romáknál, mint a magyar lakosságnál. (KOSA,2014:299-304)

A Metabolikus Szindróma (MS) előfordulásának kapcsán egy lényeges megfigyelés megállapítható, hogy az alacsony iskolai végzettségű, és rosszabb körülmények között élő egyéneken gyakrabban fordul elő. (RODLER,2008:152-153)

### **A vizsgálat főbb célkitűzései**

A fenti tények pedig pedig arra mutatnak rá, hogy a kisebbségek egészségi állapotának alakulásával foglalkozni kell.

A vizsgálat a hazai és a Kárpát medencében élő magyar ajkú roma/cigány kisebbség és a többségi társadalom életmódjára, táplálkozási szokásaira, az elhízásra és a cardiovascularis megbetegedések rizikófaktoraira fókuszált, és arra kereste a választ, hogy vajon a hátrányos társadalmi-szociális helyzetük eredményezi-e a rossz egészségi állapotukat, a káros egészségmagatartásukat. A téma szerteágazó volta miatt további számos kérdés is felmerül, hogy a cigány/roma családok egyáltalán rendelkeznek-e megfelelő információval az egészséges életmódról, a helyes táplálkozásról, van-e igényük az egészséges ételekre, illetve milyen mértékű körükben az egészségtelen és az elhízásért felelős élelmiszerek fogyasztása?

A vizsgálat arra is kitért, hogyha egy család anyagi háttere stabilizálódik, akkor ezzel együtt változnak-e az étkezési szokásai – ellentétben azokkal a családokkal, akik súlyos jövedelmi problémákkal küzdenek? Jelentős különbség van-e a különböző országokban élő romák szokásai között?

Ezért szeretnénk kutatásunkat kibővíteni, és sokkal részletesebben felmérni az ország különböző régióiban élő romák életminőségét, ezen belül külön kitérve az egészségi állapotukra objektíven és szubjektíven, a táplálkozási szokásokra és a társadalomban elfoglalt helyzetükre, iskolai végzettségre. Kutatásunkat és felmérésünket kiterjesztjük a környező országokban élő roma emberekre, ezáltal sokkal pontosabb információkat kaphatunk róluk, ami lehetővé tenne egy hatékonyabb intervenciós program kidolgozását. Választ kapjunk arra vonatkozóan, hogy az alacsony iskolázottság befolyásolja-e a helytelen életmódbeli szokásaikra. Jelentős szerepet kap-e a hagyományok őrzése ez utóbbi problémában. A roma felnőttek körében az elhízás továbbra is státuszszimbólum, a jómód kifejezője. Az elhízás számos krónikus betegség alapja, amelyek kialakulásához a káros szokásokat, mint dohányzás, alkoholizmus is hozzásegít. Általában a betegségek megléte nem csupán az egyének számára okoz nehézséget, de a társadalomra és a gazdaságra is nagy terhet ró. Ezek a tények pedig arra mutatnak rá, hogy a kisebbségek egészségi állapotának alakulásával foglalkozni kell. Fontos lenne, hogy jó egészségi állapotban legyen a jelen és a jövő fiatal generációja, és egészségesebben éljenek, ezzel növelve a várható élettartamukat. Ez természetesen nagy terhet ró a társadalomra, de hosszútávon jövedelmező befektetés lehet. Ahhoz, hogy a felnövő roma fiatalok tudatosan törekedjenek az egészséges életmódra, meg kell tanítani őket a változtatásokra. Ehhez elengedhetetlen a jelen kisebbségi társadalom szokásainak, problémáinak a feltérképezése, megismerése, hiszen ezen keresztül lehet csak a változásokat megmutatni és megtanítani nekik úgy, hogy az a mindennapjaikba természetesként beépüljön.

## **A vizsgálat eredményei**

Jelen vizsgálat Romániában Maros megyében zajlott, ahol a szociális hálón keresztül zajló „Egy esélyt mindenkinek Marosszentgyörgyön” – projekt ID 18/4/1/P 101818 uniós projectbe csatlakoztunk be. A vizsgált személyek között 44 roma és 55 többségi társadalomból származó 18 év feletti egyént mértünk fel.



Saját készítésű kérdőívünk tartalmazott antropometriai, demográfiai, egészségi állapotra vonatkozó adatokat, de egészségmagatartási szokásokat is érintettek. Rákérdeztünk az egészségi állapotukra, van-e diagnosztizált betegségük, szednek-e rendszeresen gyógyszert, illetve kikérdeztük válaszadóinkat szubjektív tüneteikről is. Valamint további kérdéseket tettünk fel a társadalmi-gazdasági helyzetükről, iskolázottságukról, de étkezési szokásokkal kapcsolatos kérdések is szerepeltek. Kérdéseink kitértek az egészségkárosító magatartásra is, mint dohányzás, alkoholfogyasztási szokásokra. Többségében zárt kérdésekből állt, de tartalmazott félig zárt kérdéseket is, ahol az „egyéb...” kategória is szerepelt, de előfordult néhány kérdés tekintetében a Likert-skála is.

Accutrend Plus (Roche) készüléket alkalmaztunk vércukor, koleszterin és triglicerid mérésére.

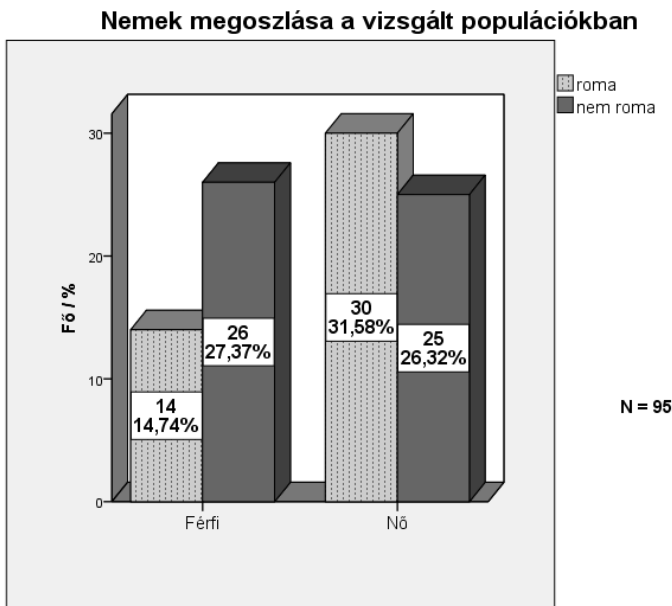
OMRON Bioimpedancia készülékével testösszetételt mértünk.

Szintén OMRON készülékkel mérjük a résztvevők vérnyomását és oxigén szaturációját is.

Az adatok statisztikai elemzésére IBM SPSS Statistics 22.0 programot használtuk, amellyel leíró statisztikát, Khi2 próbát és T-próbát végeztünk, Kolmogorov-Szmirnov-testet a normalitás vizsgálatra. 95%-os megbízhatósági tartományt és  $p < 0,05$  szignifikancia szintet határoztunk meg.

## A vizsgált minta összetétele

A nemek megoszlását az 1. ábra szemlélteti.



1. ábra Nemek aránya

Az adatok jól tükrözik, hogy a roma férfiak részvételi hajlandósága alulmaradt a nőkéhez képest, de a többségi társadalom férfi tagjai is nagy számban jelentkeztek a vizsgálatra. Az átlagéletkor jelen mintánkban eltolódik a roma emberek javára,  $46,48 \pm 15,55$  év, míg a többségi résztvevők életkora átlagosan  $32,35 \pm 13,55$  év volt. Egyébként a legidősebb roma résztvevő 74 éves, a többségi résztvevők legidősebb tagja 64 éves volt. A roma mintánkban átlagosan  $3,90 \pm 2,14$  fő él a háztartásban, és  $2,67 \pm 1,67$  gyermeket nevelnek, de találtunk olyan családot is, ahol 7 gyermek volt. A nem roma családokban átlagosan  $3,35 \pm 0,97$  fő él együtt, és átlagosan

1,15±1,04 gyermeket nevelnek, körükben maximálisan 3 gyermeket nevelő családot találtunk.

## **Egészségi állapot**

Megkérdeztük a résztvevőket, hogy szubjektíven mennyire érzik magukat betegnek vagy egészségesnek. Szignifikáns ( $p < 0,000$ ) különbséget találtunk, mivel a roma válaszadók jellemzően betegnek, míg a kontroll csoport résztvevői inkább egészségesnek érzik magukat. Orvos által megállapított betegsége inkább a többségieknek (61,4%) van, a roma mintában 27,5%, ami háttérben az is állhat, hogy a roma populációnak inkább nincs egészségbiztosítása, így a kivizsgálás sem elérhető számukra.

Átlagosan azt mondhatjuk, hogy a vérnyomásuk rendben van a vizsgált résztvevőknek. Azonban voltak kiugró értékek, melyek nagyon magasak voltak és nem is minden magas vérnyomásosnak volt gyógyszere.

A roma származású vizsgált személyek vérnyomása átlagosan 132/83 Hgmm volt, de volt kiugró magas érték is, mint 181/111 Hgmm. A nem roma mintában 126/81 Hgmm volt az átlagos vérnyomás értéke, és a kiugró érték 170/120 Hgmm mutatott.

Az átlagos BMI enyhe túlsúlyt mutat, értéke 26,95 kg/cm<sup>2</sup>. A roma mintában 28,34 kg/cm<sup>2</sup>, a kontrol mintában pedig 25,8 kg/cm<sup>2</sup> átlagértékeket mértünk. azonban volt olyan résztvevő is, akinek nem tudtuk megmérni a testösszetételét, mivel a hitelesített mérleg nem volt képes ezt a súlyt mérni (180 kg). De találtunk több alultáplált egyént is. A testösszetétel mérése alapján a viscerális zsír átlagosan a mintában 8,52, míg a roma mintában 9,38 és a kontrol csoportban 7,45 értéket kaptunk.

A gyorsesztek segítségével mért vérparamterek eredményei a következőképpen alakultak. (I. táblázat)

	95 fő minta	roma minta	kontroll minta
vércukor	4,62 mmol/l	4,83 mmol/l	4,42 mmol/l
LDL koleszterin	5,84 mmol/l	7,42 mmol/l	4,65 mmol/l
triglicerid	5,85 mmol/l	7,34 mmol/l	5,8 mmol/l

I. táblázat Vérparaméterek átlagai

Összehasonlítva a roma és a kontrollcsoport vizsgált paramétereit, szignifikáns ( $p < 0,013$ ) különbséget találtunk a BIA-val mért testzsír % vonatkozásában, ahol a romák átlagos értékenagyobb volt, mint a kontroll csoporté. Hasonló eredményt mutatott zsigeri zsír értéke is, amely szignifikánsan ( $p < 0,025$ ) magasabb volt a romák esetében. A koleszterinszint ( $p < 0,004$ ) és a triglicerid szint ( $p < 0,004$ ) is jelentősen magasabb volt a roma mintában, mint a nem roma személyekben.

A vázizom % azonban a kontroll csoportnál szignifikánsan ( $p < 0,009$ ) magasabb volt, ahogyan a mért oxigén szaturáció értéke is ( $p < 0,029$ ).

Mivel a koleszterin és trigliceridszint önmagában magas volt mindkét mintában, még az alultáplált egyének esetén is, így ez egyértelműen táplálkozási hibára mutat. Az eredmények alapján azt mondhatjuk, hogy vizsgáltunkban a roma kisebbségre bizony jellemző a Metabolikus Szindróma (MS) megléte, hiszen minden értékük átlaga magas a referencia értékekhez viszonyítva.

## Táplálkozási szokások

A napi étkezések sem az ajánlásoknak megfelelő, hiszen a romák inkább 2-szer, míg a többségiek szignifikánsan ( $p < 0,001$ ) nagyobb arányban 3-szor étkeznek egy nap. Egyébként a romák szignifikánsan ( $p < 0,003$ ) többen isznak üdítőt napközben szomjoltásra. A gyorséttermeket inkább a kontrollcsoport tagjai látogatják rendszeresen.

Kiemeltünk néhány élelmiszert, de csak azokat az adatokat mutatjuk be, melyek a napi fogyasztásra vonatkoznak. Jól látszik, hogy a romák naponta nagyobb arányban fogyasztják az egészségtelen, üres kalóriát tartalmazó

ételeket, míg a többségi válaszadók javára dőlt el az egészséges ételek napi fogyasztásának aránya, bár ez sem elegendő mértékű.

	Roma minta (44 fő)	Kontrol minta (51 fő)
zöldség	18 fő	23 fő
gyümölcs	25 fő	26 fő
édesség	<b>23 fő</b>	15 fő
chips	<b>12 fő</b>	1 fő
tej	7 fő	17 fő
tejtermék	7 fő	27 fő
péksütemény	<b>17 fő</b>	12 fő
szénsavas üdítő	<b>15 fő</b>	1 fő
ásványvíz/csapvíz	10 fő	29 fő
gyümölcslé	<b>18 fő</b>	4 fő

II. táblázat Élelmiszerek napi fogyasztási gyakorisága

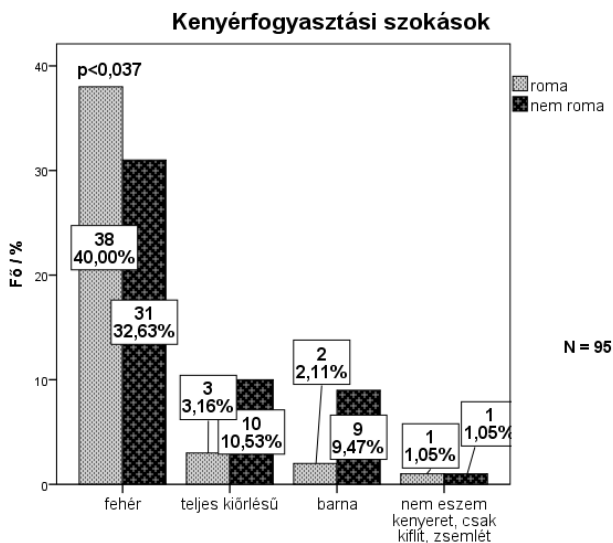
Nem csupán az ételek napi fogyasztása, de azok minősége is befolyásolja testsúlyunk alakulását.

Jól látható, hogy a romák többsége inkább disznóhúst fogyaszt szívesebben, szemben a többségi fogyasztókkal, de a különbség nem volt szignifikáns. (III. táblázat.)

	Baromfihús	Disznóhús	Marhahús
Roma	40,9%	<b>56,8%</b>	2,3%
Kontroll	<b>62,7%</b>	35,3%	2%

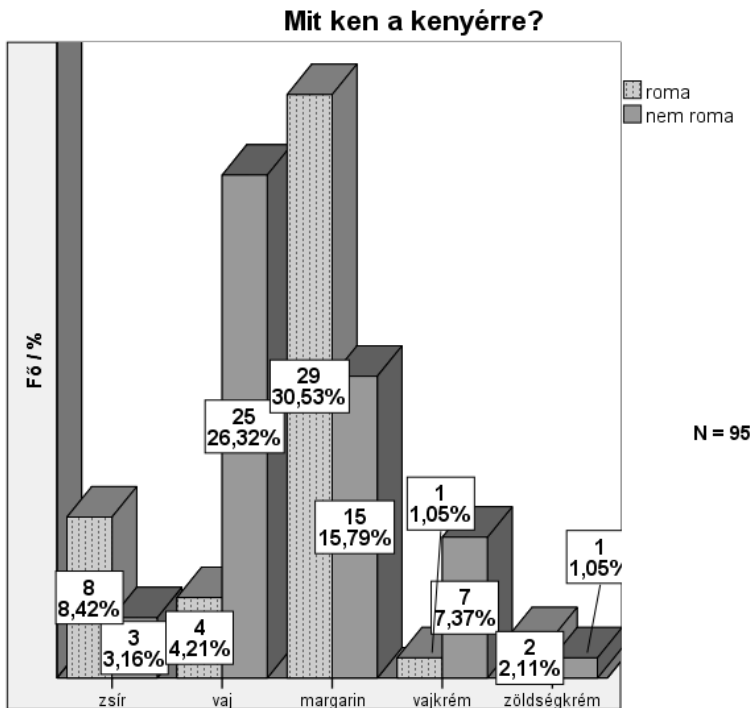
III. táblázat Hús fogyasztási szokások

Azonban jelentős eltérést tapasztaltunk a kenyérfogyasztási szokások vonatkozásában, a romák inkább a fehér kenyeret preferálják (2. ábra).



2. ábra Kenyérfélék fogyasztási gyakorisága

A kenyérrre ők főként a margarint kenik, míg a többségiiek legnagyobb arányban a vaját kedvelik (3. ábrát).



3. ábra Kenyérre kent ízesítők

## Konklúzió

A vizsgálatban résztvevő romániai cigány/roma és többségi lakosok egészségmagatartási és táplálkozási szokásai nem térnek el lényegesen egymástól. Alapvető életmódbeli, elsősorban táplálkozási hibákat követnek, amelyek károsan befolyásolják egészségi állapotuk alakulását is. Nagy probléma a romák körében az egészségbiztosítás hiánya, a már kialakult betegségek kezeletlensége, ami a munkavállalási lehetőségeket, ezáltal a megélhetésüket is tovább rontja.

A kapott eredmények rámutatnak arra, melyek azok a területek káros szokások a cigány/roma lakosság egészségmagatartásában, ahova nagyobb hangsúlyt kell fektetni az egészségfejlesztő szakembereknek már az iskolai egészségnevelés során is, és a jelen felnőtt lakosság körében is, mert a helytelen életmód, helytelen táplálkozási szokások jelentősen kihathatnak az egészségükre, a fejlődésükre és előrevetíthetik bizonyos betegségek kialakulásának fokozott veszélyét.

Összességében elmondhatjuk, hogy a romániai mintában a roma populáció igen rossz körülmények között él, az egészségi állapotuk sem megfelelő. Hiányos a tudásuk mind higiénés, mind életmód tekintetében. Az egészséges életmóddal kapcsolatban a többségi társadalom tagjai sincsenek teljesen tisztában. Mindenképpen javasolt egy széleskörű felvilágosító munka a körülmények és az egészség mielőbbi rendezése érdekében. Terveink szerint a szlovák, és a magyar mintával folytatjuk a kutatásunkat, ami nagyban hozzásegít minket a hazai roma populáció hatékonyabb egészségi állapotjavításában.

## IRODALOM

- Bernát, A. (2014). Leszakadóban: a romák társadalmi helyzete a mai Magyarországon. In: Kolosi, T., Tóth, I. Gy. (szerk.), *Társadalmi Riport 2014*. (246–264). Budapest: Tárki.
- Czeglédi, (2016), A stresszkezelés alkalmazási lehetőségei az elhízás kezelésében, *Orvosi Hetilap*, 157(7), 260–267.
- Ember I., (2013), *Népegészségügyi orvostan*, Dialóg Campus Kiadó, 2013 Budapest V: pp. 63-64
- Flecha, A. (2013). Healthier Lives for European Minority Groups: School and Health Care, Lessons from the Roma. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10(8), 3089–3111.
- Forray, R.K. (2013). Cigány egészség, cigány betegség. *Educatio*, 22(2), 177–186.



- Hassler, S., Eklund, L. (2012). Sense of coherence and self-reported health among Roma people in Sweden – a pilot study. *International Journal of Circumpolar Health*, 71(0), 1–6. Doi: 10.3402/ijch.v71i0.18438  
[http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_nemzetiseg](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_nemzetiseg)
- Kocsis, É., Angyal, M. (2015). Roma gyerekek táplálkozási szokásai. In: *Horizontok és dialógusok. IV. Romológus konferencia (231–245)*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.  
<http://docplayer.hu/15696219-Horizontok-es-dialogusok.html>
- Kósa, Zs., Széles, Gy., Kardos, L., Kósa, K., Németh, R., Ország, S. et al. (2008). A telepszerű körülmények között élők összehasonlító egészségfelmérése *Népegészségügy*, 86(1), 5–14.
- Kósa, Z., Moravcsik-Kornyicki Á., Diószegi J., Roberts B., Szabó Z., Sándor J., Ádány R., (2014), Prevalence of metabolic syndrome among Roma: a comparative health examination survey in Hungary, *Eur J Public Health*, 25: 299-304.
- Levy, D.E., Riis, J., Sonnenberg, L.M., Barraclough, S.J., Thorndike, A.N. (2012). Food choices of minority and low-income employees: a cafeteria intervention. *American Journal of Preventive Medicine*, 43(3), 240–248.
- Nagy K, Fiatal S, Sándor J, Ádány R., (2017), Distinct Penetrance of Obesity-Associated Susceptibility Alleles in the Hungarian General and Roma Populations. *Obes Facts.*, 10(5):444-457.
- Orsós, Zs., Berényi, K., Ember, I. (2013). *Népegészségügyi orvostan (406–409)*. Budapest: Dialóg Campus Kiadó.
- Ravnbøl C. I., (2017), Doubling Syndemics Ethnographic Accounts of the Health Situation of Homeless Romanian Roma in Copenhagen, *Health Hum Rights*, 19(2):73–88.
- Rodler I., (2008), Élelmezés- és táplálkozás egészségtan, *Medicina*, 2008 pp152-153
- Rurik I., Ungvári T, Szidor J, Torzsa P, Móczár Cs, Jancsó Z, Sándor J, (2016) Elhízó Magyarország. A túlsúly és az elhízás trendje és prevalenciája Magyarországon, *Orvosi Hetilap*, 157:1248–1255.
- Silarova, B., van Dijk, J.P., Nagyova, I., Rosenberger, J., Reijneveld, S. A. (2014). Differences in health-related quality of life between Roma and non-Roma coronary heart disease patients: the role of hostility. *International Journal of Public Health*, 59(2), 271–277.

# MÓZES NOÉMI-KOCSIS ÉVA

## ROMÁNIAI ROMA LAKOSSÁG EGÉSZSÉGFELMÉRÉSE

### Összefoglaló

*A roma etnikum helyzetének, egészségi állapotának felmérése rendkívül fontos, hiszen e kisebbség tagjai rosszabb szociális körülmények között élnek a többségi társadalom tagjaihoz képest. Kutatásunk során célul tűztük ki a romániai magyarok és a roma lakosság egészségmutatóinak vizsgálatát. A szűrést Maros megyében több helyszínen bonyolítottuk le. A kutatásban összesen 96 fő vett részt. A vizsgált roma lakosság iskolai végzettsége és lakhatási körülményei Romániában is elmaradnak a többségi társadalomhoz képest. A XXI. században még mindig sokan élnek olyan településeken, ahol nincs kiépítve a közműhálózat. Táplálkozási szokásaikat tekintve mindkét populációra jellemző a bő zsiradékban és egyszerű szénhidrátokban gazdag étkezés. Az ott élő nők számos nőgyógyászati betegséggel küzdenek egészségbiztosítás hiánya miatt.*

**Kulcsszavak:** roma, egészségmagatartás, higiéné, táplálkozás

### Bevezetés

A romák Európa legnagyobb etnikai kisebbségét képezik. Becsült számuk 10–12 millióra tehető. Az EU tagállamokban 6 millió élnek. (EUROPEAN COMMISSION, 2017: 1-38)

Magyarországon a 2011 évi népszámlálási adatok szerint közel 315 ezer fő vallotta magát roma származásúnak. (KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL, 2011: 1-141) Statisztikai Hivatal Ezzel szemben a magyar kutatások alapján számuk eléri a 867 ezer főt. (PÁSZTOR, 2016: 5-21) Az Európai Unió nagyszabású felmérése szerint a roma lakosság még mindig rossz körülmények között él. Magas azoknak a háztartásoknak az aránya,

ahol nincs se vezetékes ivóvíz, se beltéri mellékhelyiség és fürdőszoba. A vizsgált országok közül a Romániában élő romáknál ez az arány 79%. Az alapszintű egészségügyi ellátás elérése is nehézkes egyes térségekben. Míg Magyarországon a megkérdezettek 86%-a, addig a Romániában élő romák csak 46%-a rendelkezik egészségbiztosítással. A 6-24 év közötti cigány fiatalok fele nem jár iskolába. (EUROPEAN UNION, 2016: 1-56)

## **Iskolázottság – foglalkoztatás**

A 2011-es népszámlálási adatok alapján a 15 évnél idősebb romák 58%-ának az iskolai végzettsége legfeljebb 8 osztály. 23%-uk még az általános iskolát sem fejezte be. Leszakadásuk főként az el sem kezdett vagy idő előtt befejezett iskolai tanulmányoknak köszönhető. (BERNÁT, 2014: 1-19) Ennek okán csak alacsony presztízsű, nehéz kétkezi munkát tudnak végezni. Gyakran utcai árusításból, szemét gyűjtögetésből és kéregetésből élnek. Ezért nagyobb eséllyel vannak kitéve balesetnek, toxikus anyagokkal való érintkezésnek. (EKMECKY, 2016: 337-382) Nem csak hazánkban jelent problémát az iskolázottság. A görögországi felmérésben szereplő romák 60%-a jelenleg is írástudatlan. Az iskolába járás sem megoldott, sok diákot a hiányzások miatt elbocsátanak az oktatási intézményekből. A felmérésben részt vevő 7-15 éves cigánygyerekek 35%-a nem járt iskolába. (PAPPA, 2015: 6669–6681)

A magasabb iskolázottság képes lenne hozzásegíteni a romákat ahhoz, hogy kevésbé érezzék magukat kirekesztve a társadalomban. Jobb eséllyel indulhatnának az életben mind a munkavállalás mind az egészségi állapot tekintetében. Folyamatosan kísérleteket tesznek a roma lakosság felzárkóztatására. Viszont a segítő szándék, csak akkor lesz hatásos, ha a programok során a roma lakosság kulturális különbségeit is figyelembe veszik. (LEVY, 2012: 240-248) A roma emberek identitása rendkívül erős, fontos a közösségbe tartozás. Ha a roma kultúra és értékrend figyelembevételével próbáljuk terjeszteni az egészségügyi alapismereteket, idővel megváltozhat azok gondolkodásmódja, egészség-magatartása. Ennek következtében javulhat a fizikai és a mentális jóllétük is. A tanultakat készség szinten használhatják és átadhatják egymásnak a közösségen belül

amellett, hogy megmaradnak a kulturális hagyományaik is. (FLECHA, 2012: 3089–311)

### **Egészségi állapot**

Az egészségi állapotukat nagyban befolyásolja, hogy sokan élnek együtt kis méretű komfort nélküli lakásokban nem megfelelő higiénés körülmények között. Ahol több generáció is együtt él összezsúfolódva, ott jelen van a dohányzás, az alkohol, ennek következtében a gyerekek már igen fiatalon elszenvedik a káros hatásokat, mint például a passzív dohányzást. Az anyák sem élnek egészségesen, ezért igen gyakran előfordul, hogy újszülöttjeik súlya is kisebb lesz az átlagnál. (NEMÉNYI, 1998: 1-151) A leggyakoribb krónikus betegségek körükben a hipertónia, krónikus obstruktív tüdőbetegség, has és fejfájás, valamint az álmatlanság. (KÓSA, 2014: 299-303) A magyar lakosság körében végzett szűrővizsgálat alapján a 2-es típusú diabetes mellitus előfordulási gyakorisága roma lakosoknál 27-30% volt, ezzel szemben a magyar lakosságban az előfordulása csak 7,45%. (JERMENDY, 2010: 151-156)

### **Roma nők helyzete**

A roma nők beilleszkedését a hétköznapiakba több dolog is nehezíti. Egyik szempontból saját tradíciójuknak és kultúrájuknak kell megfelelniük másrészt a többségi társadalomba is be kell illeszkedniük. Sok esetben elnyomás alatt vannak hiszen mozgásterük rendkívül leszűkült a családi környezetre és szerepük csak a főzésre, takarításra, gyermeknevelésre korlátozódik. A lányokat már fiatal korban erre nevelik és előfordul, hogy ideje korán tinédzserként férjhez adják őket, hisz egy hagyományokat ápoló roma családban egy nő akkor jelent értéket, ha a ház és a gyermek körüli tennivalókat maradéktalanul ellátja. (DEMSA, 2015:21-29)

A tanulás ez által háttérbe szorul ezért alacsony iskolai végzettség jellemző rájuk. Ez a gyermekekre is rossz hatással van, mivel nem olvasnak fel meséket ez által nem segítik elő a szókincs és beszédfejlődést sem. Már óvodás korban kimutatható gyermekek közötti különbség, hisz az összefüggő beszéd, szókincs, relációs szavak használatában a roma fiatalok

rosszabban teljesítenek, mint a többségi társadalomhoz tartozó gyerekek. (GADÓ, 2018: 78-96) A tinédzser roma lányok szülei már óva intik őket a korai gyermekvállalástól, mivel maguk is átélték a fiatalkori anyaság nehézségeit. Úgy gondolják nincs értelme fiatalon lekötönniük magukat és abbahagyni vagy megszakítani iskolai tanulmányaikat, hiszen tapasztalták, hogy ennek a következménye lesz a későbbi tartós munkanélküliség. A megfelelő végzettség nélkül csak kilátástalanság és szegénység vár rájuk, amit a szülők már közelről ismernek. Viszont ennek elkerüléséhez nem igazán tudnak hasznos tanácsokat adni felcseperedő gyermekeinek. Tiltják lányaikat a fiatalkori komoly kapcsolatoktól, és a korai gyermekvállalástól. Ez általában hasztalan és sok esetben megfogán a gyermek is, hiszen a szülők csak tiltanak viszont nem készítik fel őket a tudatos szexuális életre. Ennek több oka is lehet, mint a szégyenérzet a téma kellemetlensége miatt vagy az idősebb korosztály téves vagy hiányos tudása a szexedukációt illetően. (BÉKI, 2013: 117-129)

### **A vizsgálat főbb célkitűzései**

A kutatásunk célja, hogy a mai hátrányos társadalmi-szociális helyzetben élő roma származású emberek egészségi állapotát felmérjük. Kutatásunkat nem csak Magyarországon, hanem Magyarországot környező Európai országokban élőkre is kiterjesztjük. Elsőként Románia Erdély területén élőket céloztuk meg. A felmérés során nem csak roma lakosokat, hanem a többségi társadalom tagjait is szűrjük, hogy legyen kontroll csoportunk az összehasonlításhoz. Remélhetőleg a kapott eredmények rávilágítanak az aktuális problémákra és a külhoni, illetve Magyarország területén élő roma lakosság egészségi állapotának különbségeire is fény derül. Keresünk olyan különbségeket, amelyek csak az adott területen élő roma csoportokra jellemzőek. Arra is szeretnénk választ kapni, hogy a romák esetében mennyire fontos az iskolázottság kérdése és ez mennyire befolyásolja az egészségi állapotot. Kíváncsiak vagyunk, hogy milyen tudással rendelkeznek a szexuális úton terjedő betegségekről és a fogamzásgátlásról. Romániában a szociális háló segítségével egy uniós pályázat munkájába kapcsolódtunk be, amely lehetővé tette a saját kutatásunk kivitelezését is 2018. szeptember – december között. („Egy esélyt mindenkinek

Marosszentgyörgyön” – projekt ID 18/4/1/P 101818) A magukat roma származásúnak valló roma kisebbséghez tartozó lakosok mellett, a többségi társadalom tagjai képezték a kontroll csoportot. Mintavételi eljárásunk egyszerű, nem véletlenszerű beválasztáson alapult. Beválasztási kritériumként a roma és nem roma lakosok önkéntességét fogalmazzuk meg, illetve, hogy a vizsgált személyek betöltsék a 18. életévüket. Összesen 95 főt sikerült felmérni 44 roma és 51 többségi társadalomhoz tartozó személyt.

Az adatok gyűjtése céljából saját készítésű kérdőívet használtunk, amelyben szerepeltek szociodemográfiai, hagyományörzéssel, higiéniával, otthoni étkezési szokásokkal, fizikai aktivitással kapcsolatos kérdések. A kutatás során 3 vérparamétert vizsgáltunk: vércukor, koleszterin és triglicerid. A vitális paraméterekmérésére OMRON M7 Intelli IT felkaros vérnyomásmérő készüléket használtunk. Omron BF-511 típusú testösszetétel mérő készülékkel megmértük a résztvevők súlyát, testtömeg-indexét, izomtömegét, testzsír százalékát, viscerális zsírtartását, alapanyagcseréjét. Az adatok statisztikai elemzésére IBM SPSS Statistics 23.0 programot használtuk.

## **Eredmények**

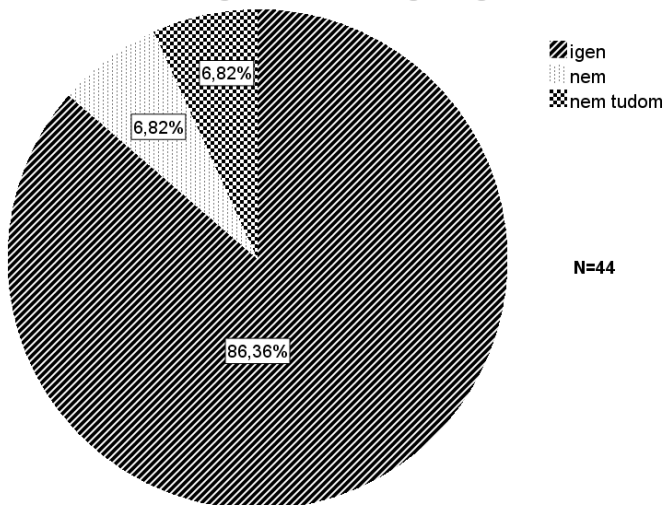
A vizsgált mintánkban 51-en tartoztak a többségi társadalomhoz, 26 fő férfit és 25 fő nőt sikerült bevonni a kontroll csoportba. A roma kisebbséget 44 fő képviselte, 30 fő nő és 14 fő férfi.

## **Oktatás**

A vizsgált mintában a romák iskolai végzettsége Romániában is jóval alacsonyabb, mint a többségi társadalomé ( $p < 0,001$ ). A romák többsége (32 fő) 8 általános vagy kevesebb osztályt végzett, majdnem mindenki analfabéta volt, így a kérdőívet mindenkinek mi olvastuk fel. Csupán 9 fő volt szakmunkás és 3 fő szerezte meg az érettségit a résztvevők között. A megkérdezett romák közül 8-an dolgoztak a vizsgálat idején, 24-en munkanélküliek voltak. 8 fő nyugdíjas volt, 2 fő tanult és 2 fő háztartásbelinek vallotta magát.

Számukra egyre fontosabbá válik az oktatás. A felmérés során talákoztunk olyan hölgyel, aki 40 évesen akkor tanult meg írni és olvasni. 86,36%-uk már taníthatná gyermekét, hogy szakmát szerezzen, 79,5%-nak fontos lenne az érettségi bizonyítvány megszerzése is, mert úgy gondolják, hogy javít egy roma ember helyzetén az minél magasabb az iskolai végzettsége. (1. ábra)

Ön szerint javít-e valamit egy roma származású egyén helyzetén, ha minél magasabb az iskolai végzettsége?



1. ábra Oktatás hasznosságának megítélése a romák körében

Alapvető fontosságú lenne, hogy az általános műveltséget elsajátítsák, hiszen ez teszi lehetővé, hogy beindulhasson az iskolai rendszeren belüli felfelé mozgás ez által a közép-, és felsőfokú végzettségük száma is nőne, ami a cigányság részére kamatozhatna, de sajnos ez nem is olyan egyszerű. Első lépésként a legfontosabb lenne, hogy iskolai keretek között megismertessük a cigány nyelvet és kultúrát a többségi társadalommal is. Hisz kutatásunk szerint a roma lakosok 65,5%-ának fontos a hagyományok követése, ami leginkább a zenében, táncban és az öltözködésben nyilvánul meg. Másrészt érdemes lenne átszervezni az oktatási rendszert úgy, hogy az iskolákban bevezetésre kerüljön az interkulturális nevelési modell a tolerancia, a békés egymás mellett élés képességének elsajátítása.

## Életkörülmények és életmód

A roma családok főként családi házakban élnek (33fő), de 6-an szükséglakásban élnek napjaikat, de volt, aki társasházban, vagy panelban él a családjával. 36-an saját tulajdonú, míg 8-an bérleményben élnek. A lakások fala zömében téglá (28 fő), vagy beton (3 fő), de 11-en vályog és 2-en vert falú építményben laknak. A szobák padozata jellemzően fa (25 fő) vagy kőlap (11 fő), de 7 esetben döngölt padozatú a helyiség is előfordult a válaszok között. A falak állapotára gyakran jellemző, hogy nedves vagy penészes. (1. táblázat)

Fal jellemzői	Száraz	Nedves, alulról ázik	Nedves, felülről ázik	Alul penészes	Felül penészes
Roma minta	34 fő (77,3%)	9 fő (20,5%)	5 fő (11,4%)	3 fő (6,8%)	3 fő (6,8%)
Kontroll minta	50 fő (98%)	1 fő (2%)	1 fő (2%)	0 fő	1 fő (2%)

### I.

#### 1. Táblázat A falak állapota a roma és nem roma minta ingatlanaiban

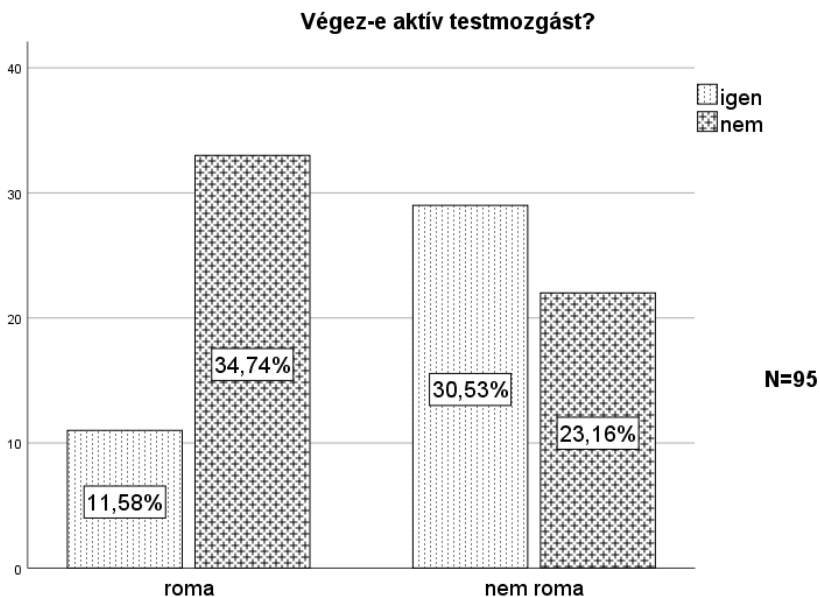
Szükség az élettérük, gyakran több generáció zsúfolódik be egy vagy két szobába. Sok esetben a hálószoba nappaliként, étkezőként tanulószobaként is funkcionál, ahol más lehetőség nincs a fürdést is ott oldják meg.

Egészségmagatartásukat vizsgálva megállapítottuk, hogy étkezésük a táplálkozási ajánlásoktól elmarad. Kávézni 56,9%-uk naponta akár többször is szokott. 51%-uk csak napi 1-1,5 liter folyadékot iszik jellemzően, és inkább vízzel oltják szomjukat. Az alkoholfogyasztást illetően a roma lakosság között a rendszeresen fogyasztók száma magasabb a többségi társadalomhoz képest.

Annak ellenére, hogy állításuk szerint ismerik a dohányzás káros hatásait, a roma lakosság fele dohányzik a többség 1 doboz cigarettát szív el naponta. Ez az arány a többségi társadalomban alacsonyabb, ahol a megkérdezettek 21,6%-a vallotta magát dohányzónak ( $p < 0,014$ ). Arra a kérdésre, hogy szülei tiltották-e valaha a dohányzást a roma válaszadók 77,3%-a válaszolt igennel



ezzel szemben a többségi társadalom tagjainál ez az arány 52,9% volt ( $p < 0,014$ ). Valószínűleg, ahol a család egészségtudatosan él és neveli a gyermekeit ott nincs szükség tiltásra, mert már gyermekkorán rögződik, hogy ez egy egészségre káros szenvedély, amit jobb elkerülni. Fizikai aktivitást nézve elmondható, hogy a romák kevesebbet sportolnak ( $p < 0,002$ ). A megkérdezettek 25%-a végez aktív testmozgást, míg a többségi társadalomnál ez az arány 56,9%, illetve többen vannak, akik naponta vagy akár hetente többször végeznek testmozgást. (2. ábra) A roma válaszadók közül, aki nem sportol elmondásuk alapján azt azért nem teszi, mert nincs rá ideje (31,8%) vagy valamilyen egészségügyi problémája (22,7%) van. A roma válaszadók többsége (52,3%) szabadidejében leginkább a tv előtt ül és filmet néz. A többségi társadalom tagjai szívesebben töltik idejüket barátaikkal (37,3%) vagy inkább olvasnak (19,6%). Tv előtt ha idejük engedi csak 17,6%-uk ül.



2. ábra A vizsgált populáció fizikai aktivitása

## Roma nők egészsége

A roma nőket kiemelten vizsgálva elmondható, hogy iskolázottságukat tekintve szignifikánsan alulmaradnak a többségi társadalomtól. Az aluliskolázottság következtében alacsonyabb presztízsű munkát kénytelenek vállalni kevesebb jövedelemért vagy egyáltalán nem dolgoznak és háztartásbeliként otthon nevelik gyermekeiket. Ennek, illetve a táplálkozási ismeretek hiányának köszönhetően testsúlyuk és testösszetételük is eltér a többségi társadalomtól. (2. táblázat) A vizsgált mintánkban a rom a nők 44,83%-a tartozott elhízott, 31,3%-a túlsúlyos és 13,79%-a normál BMI kategóriába. Ezzel szemben a kontroll csoportban nem fordult elő elhízott személy a túlsúlyos BMI csoportba tartozók arány is kevesebb (28%).

	<b>Roma</b>	<b>Nem Roma</b>
<b>Testzsír%</b>	39,9% ±9,73	37,5%±6,81
<b>Vázizom%</b>	25,4%±3,6	24,8%±2,51
<b>Visceralis zsír</b>	8,8±4,12	5,4%±2,14

2. táblázat A roma és a kontroll csoportba tartozó nők testösszetételeinek eredményei

Roma nők higiénes körülményeit tekintve elmondható, hogy a megkérdezettek 36,7%-ánál volt csak vezetékes ivóvíz bekötve és tartozott a lakáshoz fürdőszoba. Sokan 66,7%-uk még mindig kénytelen teknőben vagy lavórban otthon tisztálkodni, amihez a vizet kályhán vagy tűzhelyen melegítik, mivel a lakások 33,3%-ában van csak melegvíz, így legtöbb esetben hideg víz érhető el a házakban ( $p < 0,001$ ). (3. táblázat)

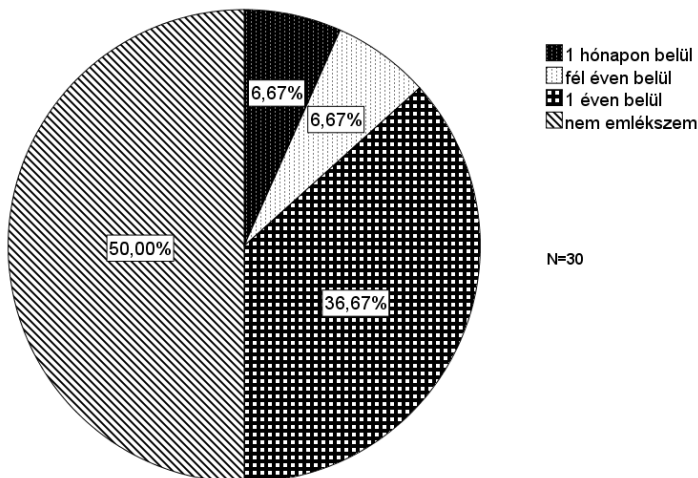
	zuhanyozók	fürdőkádban ülve	lavórón mosakodók
roma nők (fő)	7 fő	3 fő	20 fő

### 3. táblázat Roma nők tisztálkodási szokásai

Ennek is köszönhető, hogy a roma lakosok jellemzően két-három naponta esetleg hetente tisztálkodnak szemben a többségi társadalommal, ahol jellemzően napi rendszerességgel fürdenek. Sajnos a megkérdezett roma nőknek kevesebb, mint fele (43,3%) fordul csak orvoshoz, ha betegnek érzi magát. Ennek az az egyik oka, hogy roma hölgyeknek csak az 56,7%-a rendelkezik egészségügyi biztosítással, míg a többségi társadalom tagjainál mindenkinek volt biztosítása, mivel bejelentett munkahely híján járulékot sem fizetnek. Sokan külföldön nyugati országokban idényjellegű munkából tartják fenn magukat, vagy külföldről behozott ruhákat, bútorokat, háztartási cikkeket válogatják szét, majd a piacon értéktik. A személyes interjú során volt olyan roma nő, aki bevallotta, hogy külföldön dolgozik és prostitúcióból él.

A kérdőívek felmérése alapján a roma lakosság megítélése pozitív az orvosi ellátásról. Az egészségügyi személyzet kedvesen bánik velük. Az elmúlt 1 évben a felmérésben részt vevő roma nőknek csak a 33%-a vett részt szűrővizsgálaton. Ennek oka a már említett egészségbiztosítás hiánya és az a körülmény, hogy a legközelebbi kórház és szakrendelés, ahol elvégzik a vizsgálatokat, túl messze van. Egyrészt nincs pénzük az útiköltség kifizetésére, illetve sokan azzal indokolták, hogy nem szeretnek orvoshoz járni. Azonban, ha helybe jönne szűrőbusz a megkérdezettek 90%-a elmenne a vizsgálatokra. Sajnálatos tény, hogy roma nők több mint fele arra sem emlékszik, hogy mikor volt utoljára nőgyógyászati szűrővizsgálaton. (3. ábra)

### Mikor volt utoljára nőgyógyászati vizsgálaton?



3. ábra A roma nők nőgyógyászati vizsgálatainak gyakorisága

Pedig rendkívül fontos lenne a méhnyakrák szűrés miatt is évente ellátogatni az orvoshoz. A roma nők közül szignifikánsan ( $p < 0,043$ ) többen voltak azok, akiknél a vizsgálatunk idején valamilyen nőgyógyászati panasz fennállt. 70%-uknak volt valamilyen problémája, mint a hüvelyi folyás vagy az alhasi fájdalom. Körükben többen voltak, akiknél előfordult húgyúti megbetegedésre utaló tünet, mint a gyakori vizelet és az égő, csípő érzés. Ezek a tünetek havonta, félévente jelentkeztek náluk. A roma nők közül többen panaszkodtak gennyes hüvelyi folyásra is.

Rákérdeztünk arra, hogy milyen védekezési formát alkalmaznak szexuális aktus közben. A roma nők között szignifikánsan többen vannak azok ( $p < 0,013$ ), akik nem alkalmaznak semmilyen fogamzásgátló módszert sem, mert nem tartják fontosnak. A kontroll csoportban a válaszadók az óvszerrel való védekezés után a megszakításos módszert alkalmazzák legtöbben. A szexuális úton terjedő betegségekkel kapcsolatos ismereteket is felmértük. A magukat roma származásúnak vallók a felsorolt nemi betegségek közül a

szifiliszt és AIDS-t ismerték legtöbben. Körükben szignifikánsan többen voltak azok, akik semmilyen szexuális úton terjedő betegséget nem ismertek a kontroll csoporthoz képest ( $p < 0,013$ ).

Annak ellenére, hogy a romák fele tart attól, hogy elkap valamilyen nemi úton terjedő megbetegedést mégse védekeznek szex közben. Ha a többségi társadalomhoz viszonyítjuk őket akkor azok kevésbé tartanak az ilyen fertőzésektől ( $p < 0,003$ ). Valószínű a szexuális felvilágosítás körükben hatékonyabban működik.

A romák általában nagycsaládban élnek a nők sok gyermeket hoznak a világra. 30 fő roma nőből 12-nek már volt vetélése. A szexedukáció hiányában nem használnak megfelelő védekezési módszereket ezért az abortuszok száma is magas. A vizsgált alanyok több alkalommal is beszámoltak arról, hogy nem kórházi körülmények között, hanem otthon végeznek terhesség megszakítást.

## **Konklúzió**

A telepeken szegregáltan élő roma lakosság helyzete rendkívül rossz, lakáskörülményeik miatt- mint a fürdőszoba hiánya- higiénés problémák lépnek fel. A munkanélküliség magas aránya miatt jövedelmük alacsony és az egyszerű szénhidrátokban bő, telített zsírsavakban gazdag táplálkozás következtében vérparamétereik már fiatal korban magasak, egészségük gyorsan hanyatlásnak indul. Ehhez hozzájárul még a dohányzás, alkoholfogyasztás és a fizikai aktivitás hiánya. A szexedukáció is alapvető fontosságú lenne körükben a nemibetegségek és a nem kívánt terhességek elkerülése érdekében. A roma lakosság helyzetének javítását elsősorban oktatással lehet elérni. Körükben rendkívül fontos lenne a preventív szemlélet kialakítása és beépítése a mindennapjaikba.

Kutatásunk további állomásai Szlovákia, Ukrajna, emellett hazánkban is végezzük a felmérésünket. Reményeink szerint a vizsgálat végeztével komplex képet kapunk a hazai és a szomszédos országokban élő romák és többségi társadalom egészségmagatartásáról, ami hozzásegít minket

problémájuk megértéséhez és egy hatékonyabb egészségfejlesztő stratégia kialakításához.

## IRODALOM

EUROPEAN COMMISSION, Midterm review of the EU Framework for National Roma Integration Strategies [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/brochure\\_-\\_midterm\\_review\\_2017.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/brochure_-_midterm_review_2017.pdf) [2019.12.28.]

Központi Statisztikai Hivatal Népszámlálás 2011. 9.Nemzetiségi adatok [https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz\\_09\\_2011.pdf](https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_09_2011.pdf) [2019.12.19.]

Pásztor I. Z., Péntes J., Tátrai P. et al.(2016) The Number and the Spatial Distribution of the Roma Population in Hungary – In the Light of Different Approaches. Folia geographica, Acta facultatis studiorum humanitatis et naturae Universitatis Prešoviensis, FHPV PU Prešov, Prírodné vedy, 58;2 5–21.

European Union Agency for fundamental rights, Az Európai Unió második felmérése a kisebbségekről és a hátrányos megkülönböztetésről Romák – Válogatott eredmények [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings\\_hu.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_hu.pdf) [2020.02.23.]

Bernát A. Leszakadóban: a romák társadalmi helyzete a mai Magyarországon <http://old.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/b333.pdf> [2019.12.11.]

P. E. Ekmekçi, (2016) Health and Roma People in Turkey Balkan Med J 2016;33:377-82

Pappa E, Chatzikonstantinidou S, Chalkiopoulos G, Papadopoulos A, Niakas D., (2015) Health-Related Quality of Life of the Roma in Greece:

The Role of Socio-Economic Characteristics and Housing Conditions Int J Environ Res Public Health 12;12(6): 6669–6681

Levy D.E., Riis J., Sonnenberg L.M., Barraclough S.J., Thorndike A.N., (2012) Food choices of minority and low-income employees: a cafeteria intervention. *American Journal of Preventive Medicine*, 43. 240–248.

Flecha A., (2013) Healthier Lives for European Minority Groups: School and Health Care, Lessons from the Roma. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 10, 3089–3111.

Neményi M. Cigány anyák az egészségügyben <http://mek.oszk.hu/01100/01156/01156.htm> [2019. 11. .23.]

Kosa, Z., et al., (2014) Prevalence of metabolic syndrome among Roma: a comparative health examination survey in Hungary. *Eur J Public Health*, 25(2): 299-304.

Jermendy, G., et al., (2010) Prevalence rate of diabetes mellitus and impaired fasting glycemia in Hungary: cross-sectional study on nationally representative sample of people aged 20-69 years. *Croat Med J*, 51(2) 151-6

Demsa A., (2015) *Cigány nők kettős elnyomása Magyarországon a hétköznapokban*. *Acta Sana*, (10) 2. 21-29.

Gadó I., (2018) A roma és nem roma óvodáskorú gyermekek beszédfejlődésének összehasonlító vizsgálata *Romológia* 2018. 15. szám pp. 78 -96.

Béki O. (2013) A serdülőkori gyermekvállalás lehetséges okai egy cigánytelepen *Tanulmányok; Élethelyzetek időben és térben* 25;3 117-129

## MOGYORÓSI RENÁTÓ MANUEL

### A PTE EGÉSZSÉGTUDOMÁNYI KAR HALLGATÓINAK CIGÁNY/ROMA KISEBBSÉGRŐL ALKOTOTT KÉPE EGY KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS ALAPJÁN

*Kutatómunkám során osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatók kisebbségekkel – alapvetően cigánysággal – kapcsolatos prekoncepcióit, beállítódásait vizsgálom. Mivel a kutatás nem reprezentatív, úgy döntöttem, hogy az adatok alátámasztására egy kontrollcsoportot kell választanom. Emiatt került sor a kérdőíves kutatás elvégzésére az Egészségtudományi Karon. A tanulmány célja, hogy különböző szempontok szerint (nem, lakóhely, pártkötődés, vallásosság stb.) a hallgatókat csoportokra bontva választ találjunk arra a kérdésre, hogy milyen tulajdonságok befolyásolják az előítéleteket, azoknak mennyi alapja van és mekkora a valós tapasztalat mértéke.*

**Kulcsszavak:** prekoncepciók, cigányság, egészségügyben dolgozók

#### Bevezetés

Jelen tanulmányomban a Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Karán végzett kutatásaim eredményét teszem közzé, melyben a cigányokkal, és más, kisebbséget alkotó csoportokkal kapcsolatos hallgatói attitűdöket mértem fel. Vizsgálódásaim fókuszában a pedagógusjelöltek állnak, két tanulmányt írtam már két korábbi kérdőíves felmérés tanulságairól. A kapott eredmények után foglalkoztatni kezdett a kérdés, hogy a tanárjelöltek létező előítéletei, negatív tapasztalatai és sztereotípiái mennyire illeszkednek egy nagyobb képbe. Vajon csak egyszeri (kétszeri) alkalom volt, hogy a közzétett eredményeket kaptuk (Mogyorósi-Várdai, 2017; Mogyorósi, 2018) (pl. azt, hogy a leendő tanárok egy jelentős része nem kíván cigány/roma tanulókat



tanítani), vagy valós, nagyobb és más mintával is alátámaszthatók a kapott eredmények.

Szükség volt tehát 100 újabb, más karról származó hallgatóra, akik nem állnak kapcsolatban a tanárképzéssel, és eltérő pályán fognak elhelyezkedni a diplomaszerezést követően. Mivel sor került már a karon korábban is hasonló, bár a témához csak részben illeszkedő kutatásra (Sajti és mtsai, 2012), ezért került a választásom az ETK-s hallgatókra, akik a fő fókuszcsoport egyfajta kontrollcsoportjaként értelmezhetők.

Több korábbi kutatás tárgya volt már az egészségügyben tapasztalható előítéletek mértéke (Forray, 2018), bizonyított tény az is, hogy a cigányok egészségi állapota általánosságban véve elmarad a többségi társadalom hasonló mutatóitól (Prónai, 2000; Demeter, 2000), többek között azért is, mivel párhuzamot vonhatunk a jólét és az egészséges élet között (Wilkinson, 1996). A cigány/roma csoport nagy része a létminimum alatt él, sokan közülük mélyszegénységben, ez pedig kihatással van egészségi állapotukra is.

A születéskor várható élettartam mind a férfiak, mind a nők esetében nagyjából tíz évvel marad el a többségi társadalomra jellemző értékektől (Hablicsek, 2000; Pikk, 1991). A cigányok és az egészségügyi dolgozók közötti kölcsönös bizalmatlanság, a sztereotípiák megléte pedig sok esetben hozzájárul ahhoz, hogy a cigányok sok esetben kerülik az egészségügyi intézményeket (Gyukits, 2000; Neményi, 1998). A bizalmatlanságot táplálja az a kommunikációs szakadék, ami a betegek és az egészségügyi dolgozók között húzódik meg. Sok esetben ugyanis utóbbiak nincsenek felkészülve arra, hogyan kell a szegényebb, iskolázatlanabb réteggel kommunikálniuk (Krémer, 1998). Az egyetemi képzés során helyt kell kapniuk olyan tárgyaknak, amelyek a cigánysággal kapcsolatos ismereteket bővítik, ezáltal segítve az előítéletek csökkentését és a párbeszéd kialakulását a felek között. (Forray, 2018).

Részben az Egészségtudományi Kart is érintette 2010-ben egy kutatás, melyben elsősorban a fogyatékkal élőkkel kapcsolatos attitűdökre voltak kíváncsiak a szerzők, de más, általam is a kutatásba bevont kisebbségekkel (cigányok, homoszexuálisok) kapcsolatos hozzáállásokat is vizsgáltak. A társadalmi távolság mérésekor rangsorolták e kisebbségeket, és a korábbi kutatásaim (Mogyorósi-Várdai 2017, Mogyorósi, 2018) eredményeihez

hasonló adatok születtek. A cigányok nagyfokú elutasításban részesülnek, melyet jelen kutatás is alátámasztott. (Sajti és mtsai, 2012).

Az alábbi tanulmányban célom az, hogy a kitöltött kérdőívek eredményeit bemutassam és elemezzem, majd különböző szempontok szerint csoportokat alkotva a hallgatókból – választ találjak arra a kérdésre, hogy milyen okok állnak a cigányság nagyfokú elutasításának hátterében. Vannak-e, és ha igen, milyen erős összefüggések a hallgatók elfogadóképessége és a választott szempontok között. Az összesített adatokból egy általános leírást fogok adni, ezt követően árnyalni fogom a kapott képet és bebizonyítani azt, hogy az elutasítás hátterében különböző, de több esetben jól mérhető okok húzódnak meg.

A korábbi kutatásokhoz kapcsolódó jelenlegi kérdőív által elért, összesített, egyre bővülő elemszám segíthet abban, hogy a vizsgált szempontok relevanciáját, valamint a kapott adatokból levont következtetések helyességét nagyobb valószínűséggel állíthassuk. Feltételezésem szerint tehát a tanárszakosoknál vizsgált nyolc szempont – mely majdnem teljes átfedésben van a most vizsgálni kívánt szempontokkal – alapján kapott és közzétett eredmények egy része bizonyosan alátámasztásra kerülhet. Az újabb 100 fő bevonása a kutatásba tehát segíthet megválaszolni azt a kérdést, hogy vajon a tanárszakosok közti előítéletek mennyire általánosak, illetve a leendő pedagógusoknak a cigány/roma kisebbséghez való hozzáállása beleilleszhető-e egy nagyobb képbe?

Tanulmányomat két részre osztottam. A következő fejezetben közzéteszem a kitöltők kérdésekre adott válaszait, ezzel egy egységes képet kapunk arról, hogy az említett 100 főt különböző szempontok szerint hogyan jellemezhetjük, milyen attitűdjeik, milyen tapasztalataik és hozzáállásuk van a cigány/roma kisebbséggel kapcsolatban. Ezt követően a korábban megalkotott szempontrendszerem szerint fogom megvizsgálni azt, hogy a hallgatók cigányokról alkotott képét milyen tulajdonságaik befolyásolják (nem, vallás, értékrend stb.)

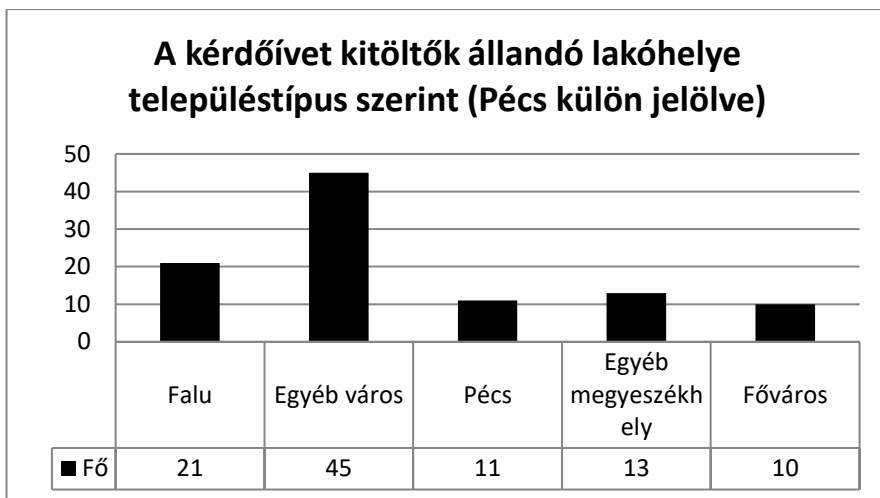
Ez utóbbival kapcsolatban előzetes kutatásaim és a szakirodalmi ismeretek alapján az alábbi hipotéziseket állítottam fel: azok a hallgatók, akik önmagukat liberálisnak vallják, elfogadóbbnak bizonyulnak egyes kisebbségi csoportokkal kapcsolatban. Akik támogatják az azonos neműek házasságát – ezáltal egy kisebbség jogkiterjesztő lépéseit – várakozásaim

szerint a cigánysággal kapcsolatban is elfogadóbbak lesznek. Kutatások bizonyítják azt is, hogy azok a hallgatók, akik közelebbi interakcióban, baráti kapcsolatban állnak az adott kisebbség egyes tagjaival, ők szintén nyitottabbak lesznek irányukba, és valószínűen más kisebbségek irányába is (Mogyorósi-Várdai 2017, Mogyorósi 2018, Sajti és mtsai, 2012).

## **Adatok**

A kérdőívet papíralapon töltötte ki az Egészségtudományi Karon 106 hallgató, melyből 6 lapot nem vettem figyelembe azok súlyos, kitöltést illető hiányosságai miatt. A kérdőívek elemzését követően táblázatokban gyűjtöttem össze az adatokat, melyeket különböző szempontok szerint csoportosítottam.

A kérdőívet kitöltők között a nők abszolút felülreprezentáltak voltak (75 fő), a férfiak a hallgatók közül 25 főt tettek ki. Életkorukat tekintve a 19-21 éves korosztály alkotta a kitöltők 79%-át, a többiek nagy része 22-23 éves, míg 1-1 fő életkora 18, 24 és 25 év volt az adatok felvételekor. Ezzel összefüggésben 50 fő elsőéves, míg 40 fő másodéves hallgató, míg a többiek harmad-, negyed- és ötödévesek. 61 fő sport- és rekreációs szervezés – egészségfejlesztés szakon tanul, a kitöltők közül 32 fő dietetika, míg a fennmaradó 7 fő gyógytornász szakon van. Az **1. ábra** szemlélteti, hogy a hallgatók között igen kevesen vannak pécsiek, a fővárosból érkezettek számával közel azonos mértékben, a falusiak aránya pedig 21%.



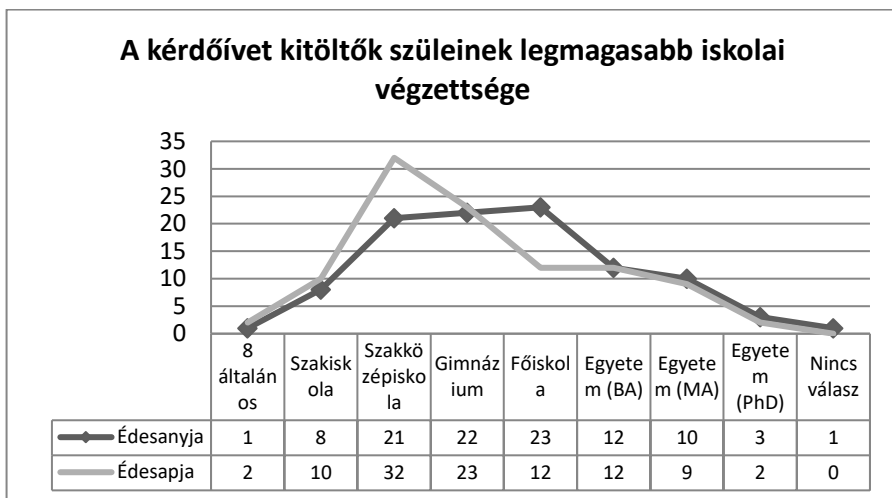
1. ábra

10 fő vallotta magát valamely magyarországi nemzetiséghez tartozónak. A legtöbben a németek/svábok voltak (5 fő). Mellettük ketten a szerb, míg 1-1 fő a horvát, a bolgár és a szlovák nemzetiség tagja.

A **2. ábra** azt mutatja meg, hogy a hallgatók szüleinek iskolai végzettsége hogyan alakul. Ezen láthatjuk, hogy a gimnáziumi érettségit szerzettek között a nemek közti különbség gyakorlatilag eltűnik, míg az alsóbb iskolákat végzettek körében (szakközépiskola) a férfiak, a felsőfokú végzettséggel rendelkezők (főiskola) között a nők vannak többségben (az egyetemet végzettek körében újfent bezárul a nemek közti olló).

Rákérdeztem arra, hogy egy most vasárnap tartandó országgyűlési választáson melyik pártra szavaznának (a kérdőíveket még a 2018-as választások előtt töltötték ki). A válaszmegtagadók 35-en voltak, a kitöltők kétharmada vállalta véleményét és menne el szavazni: 23 fő támogatja a jelenlegi kormánypártokat (Fidesz-KDNP), 18-an a Jobbik Magyarországért Mozgalom szavazói, 13 fő a Lehet Más a Politika (LMP) híve, 7-en jelölték meg a Magyar Kétfarkú Kutyapártot, 3-an a Momentumot, míg 2 fő az Együtt a Korszakváltók Pártját. Ebből azt látjuk, hogy a választási eredményekhez viszonyítva a kormánypártokat és a baloldali formációkat

kevesebben választanak (az MSZP és a DK egyáltalán nem kapna szavazatot), míg a Jobbik és az LMP teljes társadalmi támogatottságához képest ennél a mintavételnél erősen felülreprezentált (<http://www.valasztas.hu/dyn/pv18/szavossz/hu/orszlist.html>).



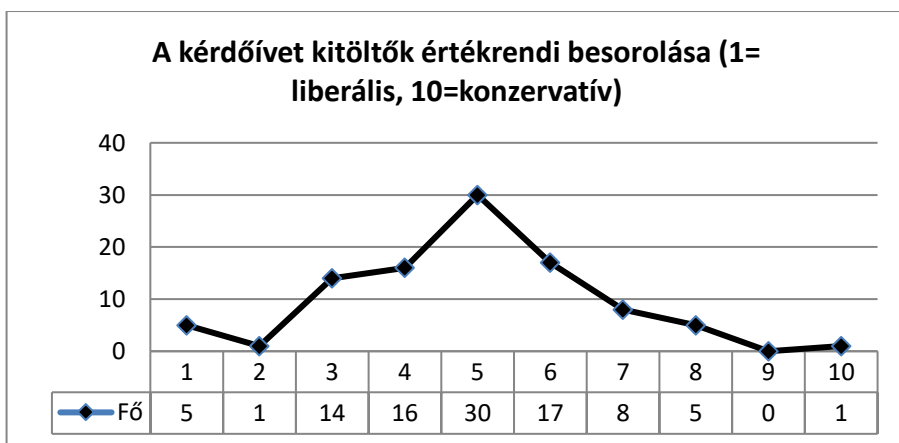
2. ábra

Tanulmányom későbbi részében a pártpreferenciák vizsgálata is egy szempont lesz, ugyanis a különböző pártkötődések alapján vizsgálom meg a hallgatók cigányokkal kapcsolatos beállítódásait.

A „Vallásos vagy-e?” kérdésre az alábbi válaszokat kaptam: 65 fő vallásos embernek határozza meg magát (ebből 21 fő gyakorolja is a vallását, 44 fő azonban nem), 33-an nem tartják magukat vallásosnak, további 2 kitöltő megválaszolatlanul hagyta a kérdést. (A magyar társadalom vallással kapcsolatos legfrissebb felmérésének eredményeit lásd itt: [https://index.hu/tudomany/2017/05/19/vallasos\\_a\\_magyar/](https://index.hu/tudomany/2017/05/19/vallasos_a_magyar/))

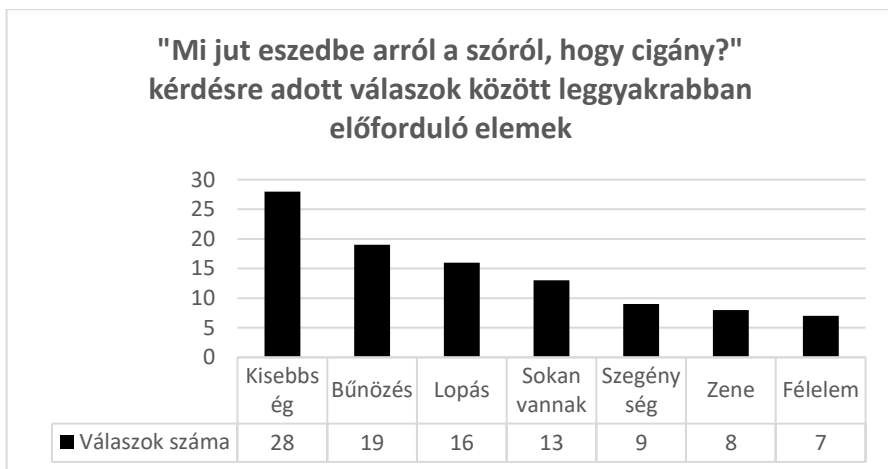
Annak a kérdésnek az eldöntésére, hogy a kitöltő mennyire tartja magát liberálisnak, vagy konzervatívnak, a **3. ábrán** látható tízfokú skála nyújtott segítséget. Ezen azt látjuk, hogy középérték nincsen, tehát az 1-5-ig

liberálisnak, 6-10-ig pedig konzervatívnak tekinthető az illető. A válaszadók legtöbben középlefele húztak; ebből, és az előző kérdőívek tanulságából arra következtethetünk, hogy egy páratlan számot tartalmazó skálán valószínűleg a középpértéket választották volna, vagyis egyformán tartanak magukat liberálisnak és konzervatívnak is. Ez az opció most nem volt adott, így a középre húzók döntő többsége a liberálisok közé került: 66 fő a 31 ellenében (hárman nem választottak).



3. ábra

A következő kérdésem arra vonatkozott, hogy támogatnák-e az azonos neműek házasságkötését Magyarországon. A válaszadók közül 62-en a kezdeményezés mellett, míg 35-en ellene vannak, 3 fő nem foglalt állást a kérdésben. Ez kimagaslónak számít, mivel különböző felmérések szerint, a magyar társadalomnak csak negyede-harmada támogatna egy ilyen kezdeményezést, igaz, a kitöltők neme (döntően nők) és kora (18-20 év) magyarázatot ad az adatokra. A diplomások jellemzően pozitívabban állnak ehhez a kérdéshez, így ez is meghúzódnak a támogatók nagy száma mögött (jelen kitöltők természetesen csak a diplomához vezető úton járnak!) ([http://budapestpride.hu/sites/default/files/field/file/pride\\_integrity\\_hazassag\\_elemzes.pdf](http://budapestpride.hu/sites/default/files/field/file/pride_integrity_hazassag_elemzes.pdf))

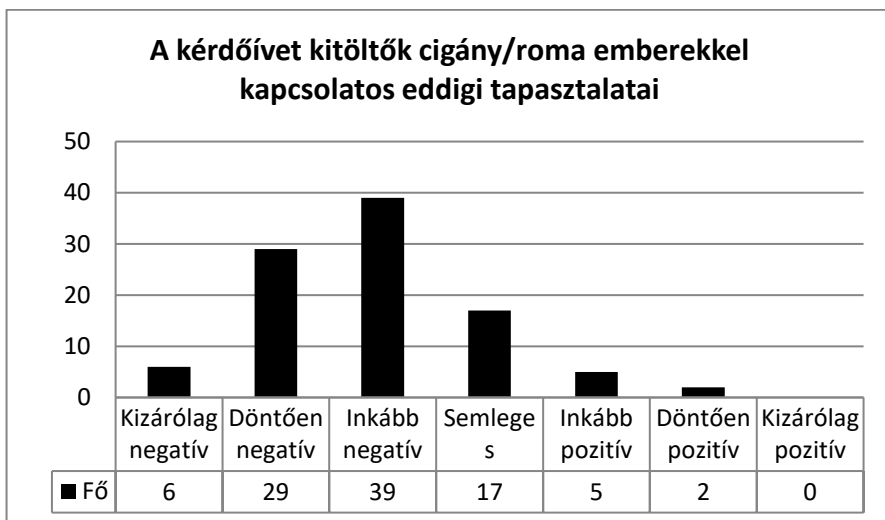


4. ábra

Az asszociációs kérdés így hangzott: „mi jut eszedbe arról a szóról, hogy cigány?” Minden válaszadónak három szót kellett leírnia. Többnyire ki is töltötték a sorokat, a várt 300 szó helyett azonban 37-tel kevesebb, 263 szó került rögzítésre. Ezeket csoportosítottam aszerint, hogy negatív/sértő jellegűek-e, esetleg pozitívok vagy semlegesek-e. A válaszok kicsivel több, mint a fele (133) a semleges kategóriába került, ezekről a szavakról ugyanis nem lehet eldönteni azt, hogy van-e pozitív, vagy negatív felhangja, illetve, adott esetben mindkettőhöz tartozhat. Ilyen szavak voltak pl. a kisebbség, roma, zene stb. A negatív szavak az összes válasz 42%-át tették ki (111), ezek mind sértő, támadó jellegű válaszok, illetve az eddigi tapasztalatokra reflektálók. Pl. erőszak, lopás, csalás, munkakerülő, irtandó, undorító stb. A pozitív válaszok aránya mindössze 7% volt (19). Pl. barát, jókedv, mulatás, tehetséges zenészek, színes kultúra stb. Egy korábban végezett kutatás hasonló kérdésénél is meglehetősen kevés volt az előforduló pozitív szavak aránya, így az itt kapott eredményből, valamint a korábbi kutatásaim hasonló eredményeiből arra következtethetünk, hogy egy általános jelenséggel állunk szemben. (Kállai, 2012; Mogyorósi-Várdai 2017; Mogyorósi 2018). A **4. ábra** azt mutatja, hogy mely szavak fordultak elő a leggyakrabban. Ebből láthatjuk azt, hogy a leggyakrabban előforduló szó a kisebbség (semleges),

melyet negatív tartalmú szavak követnek. A leggyakrabban előforduló nyolc szóba pozitív válasz nem került be.

Az **5. ábra** azt mutatja meg, hogy a kérdőívet kitöltők eddig milyen töltetű tapasztalattal bírnak a cigány/roma kisebbséggel kapcsolatban. Ezt egy hétfokú skálán kellett jelölniük. A kapott eredmények alapján a válaszadók háromnegyed része negatív tapasztalatokat szerzett eddigi élete során ezzel a kisebbséggel kapcsolatban, csupán 7 főnek vannak inkább pozitív tapasztalatai, a többiek pedig semlegesek a kérdésben.



5. ábra

Rákérdeztem arra is, hogy hol szereztek eddigi tapasztalataikat a cigány/roma kisebbséggel kapcsolatban. A legtöbben (34 fő) iskolában, ezt szorosan követi az utcán (33 fő) és a lakókörnyezetben (32 fő) válasz. 13 alkalommal szerepel a tömegközlekedés kifejezés, hétszer a szórakozóhely, míg öten baráti társaságot is írtak. Szerepelt még 16 egyéb válasz is (utazás, tábor, verseny stb.) Ebből leszűrhetjük azt a tanulságot, hogy gyakorlatilag mindenki találkozott már a nevezett kisebbséggel élőben, és valós szituációkból szűrhetjük le tapasztalataikat.



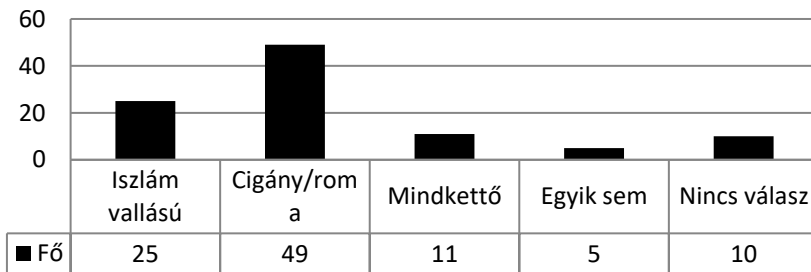
Az eddigi legpozitívabb interakciók, melyek a kitöltők és a kisebbség között zajlottak, az alábbiak voltak: 11 fő azt írta, hogy segítséget kapott romáktól, 5 fő pozitívnak ítélte meg, hogy van magas iskolai végzettséggel rendelkező roma ismerőse, hárman az összetartást, ketten az emberséget és cigány/roma származású barátot jelöltek meg. Ezzel szemben a negatív interakciók jóval gyakoribbak és súlyosabbak voltak: 14 fő számolt be arról, hogy meglopták, és a tettes cigány/roma származású volt, 12 főnek beszólogattak, kilencen erőszakoskodást és kötekedést jegyeztek le, hárman pedig azt, hogy zaklatták őket. Egy, 2004-2005 folyamán, 2079 fős mintán általános- és középiskolások körében végzett felmérés során a diákok közel 60%-a egyetértett azzal az állítással, hogy a cigányok szeretnek lopni. 27% volt azok aránya, akik ezt az állítást teljesen vagy részben elvetették (Ligeti, 2006).

A szegregált oktatással 42-en értenek egyet, 51-en vannak ellene, 7-en pedig tartózkodtak. 17-en vállalnának 79 fő ellenében olyan munkahelyet, ahol kizárólag cigány/roma munkatársaik lennének. Ez a nagyfokú elzárkózás módosul abban az esetben, amikor „egy évig más álláslehetőséget nem kapnál, csak egy, döntően cigány/roma embereket foglalkoztató munkahelyen dolgozhatnál”. Amikor tehát „minden kötél szakad”, és nem lenne esélyük máshol dolgozni, 67-en vállalnák az adott munkát 31 fő ellenében. Ez utóbbiak tehát semmi esetre sem szeretnék olyan munkahelyet, ahol kizárólag ezzel a kisebbséggel kellene együtt dolgozniuk, inkább vállalnák a munkanélküliséget.

Ezt a kérdéskört fűztem tovább, amikor rákérdeztem arra, hogy amennyiben választhatnának, akkor milyen munkatársakkal dolgoznának együtt. Az első választási lehetőség a homoszexuálisok és a cigány/roma csoport volt. Itt elég határozott eredmény született: 65 fő választaná előbbieket, míg a cigányságot 11 fő. 13-an azt írták, hogy mindkettőt egyformán elfogadnák, 3 fő egyiket sem, nyolcan pedig nem adtak választ.

A következő választásnál azonban fordult a helyzet, mivel az iszlám vallású és cigány/roma származású munkatársak közül – bár nem az előző határozott többséggel – egyértelműen az utóbbiakat választanák, ahogy ezt a **6. ábra** szemlélteti.

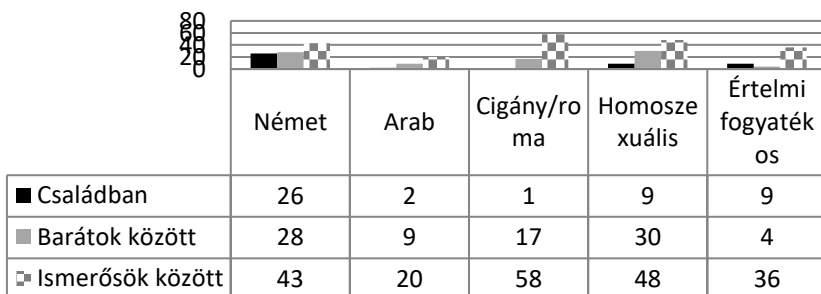
**"Ha választhatnál, hogy iszlám vallású, vagy cigány/roma munkatársaid legyenek, melyiket választanád?"**



6. ábra

A harmadik összehasonlításban az értelmi fogyatékosok és a cigány/roma csoport között kellett választani. A kitöltők ebben a kérdésben voltak a leginkább megosztottak: 48 fő választaná 30 ellenében a fogyatékkal élőket, 9-en mindkettőt, 2 fő egyiket se, 11-en pedig nem adtak választ.

**A kitöltők családi, baráti és ismeretségi körében előforduló kisebbségek száma**



7. ábra

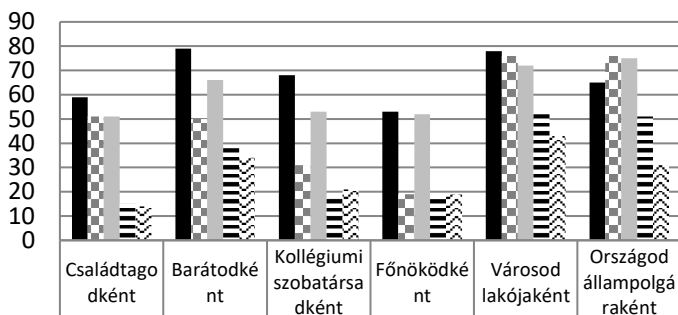
A **8. ábrán** látható, a társadalmi távolság mérésére szolgáló Bogardus-skála adatai alapján az alábbi következtetéseket tehetjük: Ha megnézzük azt, hogy a felsorolt kisebbségeket tekintve melyeket hogyan fogadnák el családtagként a kitöltők, akkor egyértelműen látszik egy szakadék a válaszokat tekintve, hiszen a hallgatók közül 59 fő elfogadná a németeket, 51-51 fő az értelmi fogyatékosokat és a homoszexuálisokat, majd az említett szakadékot követően 15 fő a cigányokat és 14-en az arabokat. Ebben az összevetésben tehát a cigány/roma csoport a negyedik helyre került. Barátként való elfogadást tekintve hasonló, de nem ilyen drasztikus különbség jön ki a csoportok között. Itt is a németek kerülnek az első helyre: őket 79 fő fogadná el barátként, majd némileg lemaradva követik őket a homoszexuálisok és az értelmi fogyatékosok (66 és 50 fő), végül újfent megismétlődik az előző sorrend: 4. helyen a cigány/roma csoport 38 fővel, 5. helyen pedig az arabok 34 fővel. A kollégiumi szobatársként történő elfogadás hasonló képet mutat a családtagként történő befogadáshoz. A németek mellett 68-an, a homoszexuálisok mellett 53-an állnak ki, majd kissé leszakadva az értelmi fogyatékosok következnek, akikkel 31 hallgató lenne egy szobában, az arabokkal 21 kitöltő osztaná meg lakhelyét, az utolsó helyen pedig – mindössze 18 pozitív válasszal a 94-ből – a cigány/roma kisebbség áll. Szintén a fenti adatokhoz közelít a főnökként való elfogadás adatsora. Ismét a németek állnak az első helyen, akiket újfent a homoszexuálisok csoportja követ, majd leszakadva tőlük 19-19 fő preferálna értelmi fogyatékos vagy arab főnököt, míg cigány/roma származásút csupán 17-en fogadnának el. Az utolsó két kategóriában már megfigyelhető némi változás, és egyre többen fogadják el azokat a csoportokat, akik eddig rendre a 4. és 5. helyen álltak. Ennek nyilvánvaló oka az, hogy ezekben a kategóriákban már egyre nagyobb a távolság a hallgatók és a felsorolt kisebbségek között, hiszen az, hogy elfogadják-e városának lakójaként vagy országának állampolgáraként, nem feltételezi azt, hogy valaha is találkozni fog vagy interakcióba kerül ezekkel a csoportokkal. Városlakóként 78-76-72 fő fogadja el az első három csoportot, majd ismét felkapaszkodik a 4. helyre a cigány/roma kisebbség, őket 52-en fogadnák el, míg az arabokat 43 kitöltő. A németek dominanciája az utolsó kategóriában törik meg, a harmadik helyre kerülnek 65 pozitív válasszal a 76, illetve 75 fő által elfogadott értelmi fogyatékos és homoszexuális csoport mögé. A 4. és 5. hely itt is azonos: a

cigányságot 51-en fogadják el – ez úgy is lefordítható, hogy 43 fő valószínűsíthetően az állampolgárságot is megvonná tőlük – míg az arabokat 31 válaszdó látná szívesen Magyarország állampolgáraként. Összegezve elmondhatjuk, hogy a társadalmi távolság skálán a felsorolt csoportok közül a németek és a homoszexuálisok elfogadottsága stabilan a legmagasabb, az értelmi fogyatékosokat bizonyos kategóriákban a fenti két, bizonyos opcióknál az arab és a cigány/roma csoporthoz lehet közelebb állítani. Az utolsó két helyen váltakozva, többnyire az első három helytől nagyobb leszakadásban a cigány/roma és az arab kisebbség osztozik.

A fenti adatsorok a már említett, 2010-es, részben szintén az Egészségtudományi Karon végzett kutatás eredményeit is alátámasztják, mivel a hasonló jellegű Bogardus-skálán a hallgatók leginkább a fogyatékkal élőkkel szemben voltak elfogadóbbak, majd a homoszexuálisok következtek, a leginkább elutasítók pedig a cigánysággal voltak. Ez a tendencia jelen kutatás adatait feldolgozva csak igen kis mértékben változott. (Sajti és mtsai, 2012).

A Bogardus-skála jelen alkalmazásánál is felmerülhet az a probléma, hogy szűkös időkeret alatt szükséges 36 esetről eldönteni, hogy egyetért-e vele, vagy elutasítja azt a kitöltő. A valós élethelyzet és ez a szituáció tehát eltérhetnek egymástól, de ez a módszer egyúttal segíthet abban is, hogy a hallgatók valódi, zsigerből jövő attitűdjeit felmérhessük (Ligeti, 2006). Probléma volt továbbá néhány esetben az is, hogy feltehetően nem értették meg a kitöltők a feladatot, mivel soronként mindenhova csak 1 x-et tettek. Az utasításban mindenesetre határozottan jelöltem, hogy minden olyan négyzetbe szükséges x-et tenni, amely esetben elfogadja a hallgató az adott kisebbséget. Utólag az, hogy az ilyen, soronként egy x-et tartalmazó kérdőíveknél melyek azok, ahol a válaszdó félreértette a kérdést, nehezen megállapítható. Volt ugyanis olyan hallgató, aki mindegyik esetben csak az ország állampolgáraként volt hajlandó elfogadni a nevezett kisebbségeket, így vélelmezhetően ő nem értette félre a kérdést. Az a kitöltő azonban, aki csak a barátként való elfogadás oszlopát jelölte meg mindenütt – valószínűleg félreértelmezte az utasítást.

### A felsorolt kisebbségeket adott minőségben elfogadó kitöltők száma (94 főből)



■ Német	59	79	68	53	78	65
□ Értelmi fogyatékos	51	50	31	19	76	76
■ Homoszexuális	51	66	53	52	72	75
▨ Cigány/roma	15	38	18	17	52	51
▤ Arab	14	34	21	19	43	31

8. ábra

### Változók közötti összefüggések

Tanulmányom második részében a bevezetésben már részint említett szempontok alapján veszem górcső alá a cigányságról alkotott képet. Megvizsgálom azt, hogy a különböző pártpreferenciák, a vallásosság mértéke, az értékrendi besorolás, a szülők iskolai végzettsége, az azonos neműek házasságában történő állásfoglalás, a nem, vagy éppenséggel a cigány/roma baráttal és ismerőssel való rendelkezés alapján milyen csoportokat tudunk kialakítani, milyen tényezők és mennyire befolyásolják a nevezett kisebbség elfogadásának mértékét. Minden szempont alapján 8 kérdést vizsgáltam meg, amelyekből egyrészt a cigány/roma csoporttal kapcsolatos attitűdöket mérem fel önmagában, majd ezt követően más kisebbségekhez viszonyítva is megvizsgálom ugyanezt a kérdést.

Minden változó mentén megnéztem azt, hogy az egyes csoportokba rendezett hallgatók hogyan vélekednek a szegregált oktatásról, dolgoznának-e együtt cigány/roma munkatársakkal, ha nem lenne más opciójuk, akkor elfogadnának-e ilyen állásajánlatot. Ha választhatnának, akkor iszlám vallású, értelmi fogyatékos, homoszexuális vagy cigány/roma munkatársakkal dolgoznának-e együtt, milyenek voltak eddigi tapasztalataik a cigánysággal kapcsolatban, és a Bogardus-skálán milyen arányban fogadják el a romákat a hallgatók.

Az 1. szempont a kitöltők neme volt. 75 nő és 25 férfi mentén alkottam meg a hallgatókból két csoportot. A kérdés az volt, hogy melyikük az elfogadóbb, ki hogyan vélekedik az egyes kérdésekről és milyen különbségeket fedezhetünk fel a nemek között nyitottságukat tekintve.

Minimális különbség már a szegregált oktatással kapcsolatos kérdésben is kitűnik: a nők 44%-a, a férfiak 36%-a ért egyet ezzel az oktatási formával. A különbség még nagyobbra nő, amikor arra kérdeztem rá, hogy vállalnának-e munkát olyan helyen, ahol csak cigány/roma munkatársaik lennének. A nők mindössze 11%-a fogadna el egy ilyen álláslehetőséget, míg a férfiaknál ez az arány 36%-ot tesz ki. A nők hozzáállása azonban jóval nagyobbat változott a férfiakhoz képest a következő kérdésnél, hiszen amennyiben az egy évig tartó munkanélküliség, vagy egy olyan munkahely között kellene választani, ahol csak cigányokkal dolgoznak együtt, akkor a nők 71%-a mondana igent, míg a férfiak 56%-a. Ezekből az adatokból tehát az következhet, hogy a férfiak sokkal inkább ragaszkodnak eredeti álláspontjukhoz, vagy a nők elutasító magatartása kevésbé erős az eredeti kérdésnél, így könnyebben módosítják véleményüket, de az is elképzelhető, hogy a munkanélküliség megemlítése a nőknél nagyobb hatást váltott ki ebben a tekintetben. A kapott adatok mögött tehát több ok is meghúzódhat, akár párhuzamosan is jelen lehet mindhárom.

Bizonyos szintű – de nem túl számottevő – különbséget kimutathatunk a nemek között akkor is, amikor azt vizsgáljuk, hogy az egyes csoportok közül melyeket választanák munkatársuknak. Amennyiben homoszexuálisok és cigányok között kell választani, a nők 89-24% arányban, a férfiak pedig 70-35% arányban választanák az előbbi kisebbség tagjait. Ebből tehát az következik, hogy a melegek elfogadottsága a nők körében láthatóan magasabb, ezzel párhuzamosan pedig a cigányságot inkább a férfiak

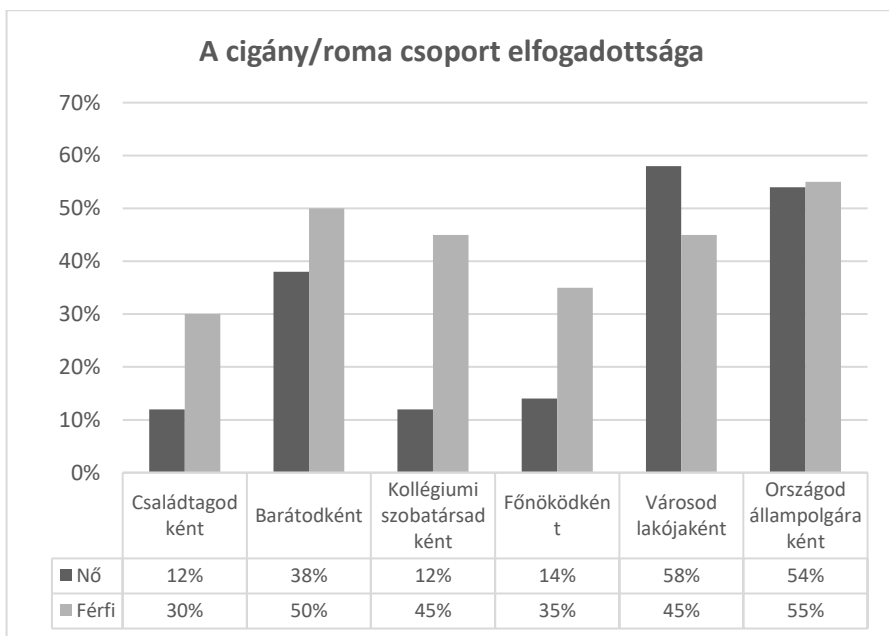
választanak nagyobb mértékben. Amennyiben az iszlám vallásúak és a cigány/roma csoport között kell választani, már a nők azok, akik magasabb arányban preferálnák a cigányságot az iszlám ellenében (69-38%), de a férfiak is inkább utóbbit választanak, igaz, kisebb mértékben (59-45%). Hasonlóan kicsi különbséget fedezhetünk fel az értelmi fogyatékosok és a cigány/roma kisebbség összehasonlításakor. Mindkét nem inkább az előbbi csoportot preferálja, de annak mértéke a férfiak körében minimális (57-52%), a nőknél viszont jobban kinyílik az olló az értelmi fogyatékosok felé (66-41%).

A fenti adatoknál a 100% feletti eredmények oka az, hogy több kitöltő egyszerű választás helyett egyenrangúnak írta le a két kisebbséget, nem kívánt választani, mivel mindkettőt ugyanúgy elfogadná. A számítás során tehát ezeket a válaszokat mindkét vizsgált kisebbség számadataihoz hozzáadtam, így sok esetben 100% feletti eredmények jöttek ki a két szám összeadását követően (ez minden, további szempontál is megfigyelhető!)

A fenti adatokban szerepet játszhatott az, hogy a nők – saját bevallásuk szerint – több negatív tapasztalattal rendelkeznek a cigányságot illetően, mint a férfiak (79-65%), a pozitív élmények a férfiaknál magasabbak (13% a nők 5%-ával szemben). **A 9. ábrán** láthatjuk azt, hogy a nemek közti különbség milyen nagyra tud nőni egyes kategóriákban a Bogardus-skálán. Az adatokból kitűnik, hogy a nők több esetben sokszorosan elutasítóbbak a cigány/roma kisebbséggel szemben, mint a férfiak. A két legnagyobb különbséget a családtagként és a kollégiumi szobatársként való elfogadási hajlandóság mutatja. Mindkét esetben a nők csupán 12%-a fogadná el a fent nevezett kisebbséget a férfiak 30, illetve 45%-ával szemben.

Az 1. szempontunk alapján elmondhatjuk összegzésképpen azt, hogy a nők mindössze három látható esetben tűntek elfogadóbbaknak a férfiaknál, kilenc esetben pedig elutasítóbbaknak. A nők inkább vállalnák a cigány/roma emberekkel való együtt dolgozást a munkanélküliség helyett, és inkább dolgoznának együtt cigány, mint iszlám vallású munkatársakkal. Továbbá nagyobb mértékben fogadná el a cigányságot városuk lakójaként, mint a férfiak. A fenti adatsorok alapján kijelenthetjük, hogy a 100 kitöltő közül a férfiak kevesebb negatív, illetve több pozitív tapasztalattal rendelkeznek a cigány/roma csoportot illetően, és talán ez is közrejátszott abban, hogy a női kitöltőkhöz képest jobban elfogadják a nevezett kisebbséget.

A fenti adatokból azonban nem általánosíthatunk, hiszen több kutatás is különböző eredményekre jutott ebben a kérdésben. 2017 tavaszán tanárszakosokat vizsgálva ugyancsak a férfiak bizonyultak elfogadóbbaknak a cigányokkal szemben (Mogyorósi-Várdai, 2017), egy 17 évvel ezelőtti kutatás (Bordács, 2001) ennek pont az ellenkezőjére jutott, míg a 2017 őszén, szintén tanárszakos hallgatók körében végzett felmérésből kinyert adatok nemi bontásban nem mutattak ki semmilyen különbséget (Mogyorósi, 2018). A 2010-es, ETK-s felmérés egyik fő hipotézise dőlt meg azáltal, hogy a nők a férfiakhoz képest elutasítóbbak voltak. (Sajti és mtsai, 2012). Pontosán ezek a fenti, szétartó eredmények vezettek oda, hogy a nemet tekintve nem állítottam fel hipotézist. Célszerű a mintát tovább bővíteni, és részletesen, több változót is mérlegelni ahhoz, hogy esetleg egy tendenciát láthassunk az adatsorok mögött.



9. ábra



A 2. szempont az volt, hogy a kitöltők liberálisnak, vagy inkább konzervatívnak vallották-e magukat. Ez alapján ismét két csoportra osztottam a hallgatókat (előbbieket táborába 66, utóbbiakéba pedig 31 fő került. Hárman nem helyezték el magukat a tízfokú skálán, így őket ennél a szempontnál értelemszerűen nem vettem számításba).

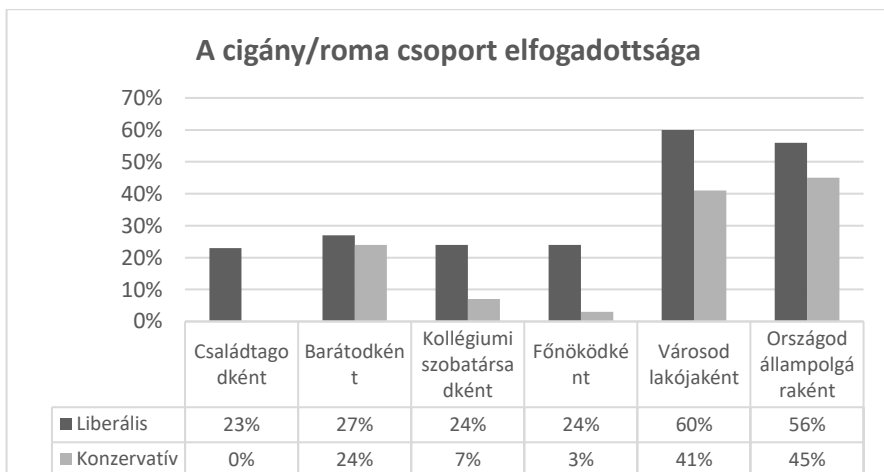
Az első kérdés ismét az volt, hogy melyik csoport miként viszonyul a szegregált oktatáshoz. Itt rögtön megmutatkozott a liberálisok szabadabb szemlélete, közülük ugyanis 36% támogatja a szegregált intézményeket, míg a konzervatív felfogásúak 55%-a. A cigány/roma munkatársakkal való dolgozási hajlandóságnál is egyértelmű különbség jön ki, annak ellenére, hogy mindkét érték igen alacsony. A liberálisok 21%-a, a konzervatívok 10%-a vállalná el azt a munkát, ahol munkatársai csak cigányok lennének. „A minden kötél szakad” opciónál is hasonló mértékű különbséget láthatunk a liberálisok javára: 71% közülük elfogadná a felkínált állást, mint utolsó lehetőséget a munkanélküliség elkerüléséért, míg a konzervatívok körében ez az arány csak 58%-os.

A roma munkatársak elfogadásában nincs különbség a két csoport között akkor, amikor a homoszexuálisokkal állítjuk őket szembe. Mindkét esetben 25% választaná előbbi kisebbséget, míg utóbbit 89, illetve 79%. Itt is a liberálisok az elfogadóbbak. Ha az iszlám vallásúak és a cigány/roma származású munkatársak között kellene választani, az iszlám elfogadása mindkét csoport esetében azonos (40%), a romákat viszont a liberálisok sokkal inkább választanák (72% a konzervatívok 52%-ával szemben). Az értelmi fogyatékosok és a cigányok összehasonlításánál már nagyobb különbséget láthatunk a két csoport elfogadását tekintve. Míg a liberálisok körében 57% az előbbi, 53% az utóbbi kisebbséget választaná, a konzervatívoknál ugyanez a számpár 79 és 21%. Ami tehát a liberálisoknál 4% különbséget jelentett az értelmi fogyatékosok javára, az a konzervatívoknál 58%-ra nő, amit mindenképpen lényeges különbségnek kell tekintenünk!

A fenti adatokat minimálisan tudja alátámasztani az, hogy saját bevallásuk szerint a konzervatívok 80%-a eddig inkább/döntően negatív tapasztalattal bír a vizsgált kisebbséget tekintve, de a liberális beállítottságúaknál sem marad el ez a szám nagyon (72%). Ezt tehát nem tekinthetjük túl nagy

különbségnek, ami önmagában megmagyarázná a konzervatívok elutasítóbb magatartását.

A **10. ábrán** ismét egy Bogardus-skála látható, amely kiválóan szemlélteti a fentebb leírtakat: gyakorlatilag nem láthatunk olyan kategóriát, ahol a konzervatívok elfogadóbbak lennének liberális társaiknál. Néhol igen nagy különbség alakul ki a két csoport között. Az egyik legbeszédesebb adat valószínűleg az, hogy családtagként a konzervatívok közül senki nem fogadna el cigány/roma származású embert, a liberálisoknak azonban közel egynegyede igen. Hasonlóan nagy különbséget láthatunk a szobatársként és a főnökként való elfogadás tekintetében is. Előbbinél két fő áll szemben 29 fővel, utóbbinál 24% áll szemben a 3%-kal. Ez a 3% pedig jelen esetben 1 főt jelent a 31-ből! Ami viszont a fentiekkel szemben mindenképpen meglepő lehet, és pozitívumot jelent: a két csoport közel azonos mértékben fogadná el barátjaként a kisebbséget. Ebben valószínűsíthetően szerepet játszhatnak már létező baráti kapcsolatok is, melyek felülírhatják valamilyen szinten az alapvető berögződéseket. Arra, hogy egy roma barát mennyiben javíthat az elfogadáson, tanulmányom későbbi részében térek ki.



10. ábra

Ezt a szempontot megvizsgálva tehát azt a következtetést tehetjük, hogy a liberálisok tizenkét esetből tizenegyben elfogadóbbak voltak a cigánysággal szemben, míg egy esetben a konzervatívokkal hajszálpontosan azonos véleményen voltak – nevezetesen a homoszexuálisok elfogadottságának kérdésében. A legnagyobb különbségek a két csoport között a szegregált oktatás fenntartásában, az értelmi fogyatékosok előtérbe helyezésében, a romák családtagként, szobatársként és főökként való elfogadását tekintve alakultak ki. Ezeket a nagy különbségeket csak részben magyarázza az, hogy valamivel több negatív impulzus érte a konzervatívokat a cigányság részéről. Az adatokból és a kérdőívekből más okot nem lehetett kideríteni.

A 3. vizsgált szempont a vallás volt. Ennél az összehasonlításnál három csoportot alkottam meg: 21 fő került a vallását gyakorlók kategóriába, a legnépesebb (44 kitöltő) a vallásos, de azt nem gyakorló, míg a fennmaradó 33 hallgató a nem vallásos csoportot alkotja. Ketten ezt a kérdést sem töltötték ki, így az összlétszám ebben az esetben 98 fő volt.

Az első kérdésnél szemmel láthatóan igen nagy különbség alakult ki az egyes csoportok között. A vallásukat gyakorlók és nem gyakorlók közel azonos véleményen vannak a szegregált oktatás támogatásával kapcsolatban (48, illetve 52%), a nem vallásosok körében mindössze 27% az, akik egyetértenek ezzel az oktatási formával. A cigány/roma munkatársak elfogadása a vallásosság nagyobb intenzitásával párhuzamosan egyre inkább csökken. Míg a vallásukat gyakorlók 10%-a, azt nem gyakorlók 16%-a, addig a harmadik csoport 21%-a elfogadná azt az állásajánlatot, ami kizárólag cigány munkatársakkal járna. Az tehát nem kérdés, hogy mindhárom csoport élesen elutasítana egy ilyen lehetőséget, de a csoportok közötti minimális különbségek itt is láthatóvá válnak, és egyfajta tendenciát alkotnak. Hasonlóan minimális javuló tendencia mutatható ki ugyanebben az irányban annál a kérdésnél, amikor egy évig tartó munkanélküliség és cigány/roma munkatársak között kell választani (62%, 68%, 70%).

Nem változik a minimálisnak mondható különbség és az egyenesen arányos változás a vallás mélyülése és homoszexuálisok elutasítása, ezzel párhuzamosan pedig a romák növekvő elfogadása között sem. Míg előbbi kisebbséget 80-85-90%-ban választanák az egyes csoportok tagjai, addig a cigányokat 35-25-20%-ban. Egy, az azonos nemű párokkal kapcsolatos felmérés is kimutatta azt a tendenciát, hogy minél vallásosabb valaki, annál

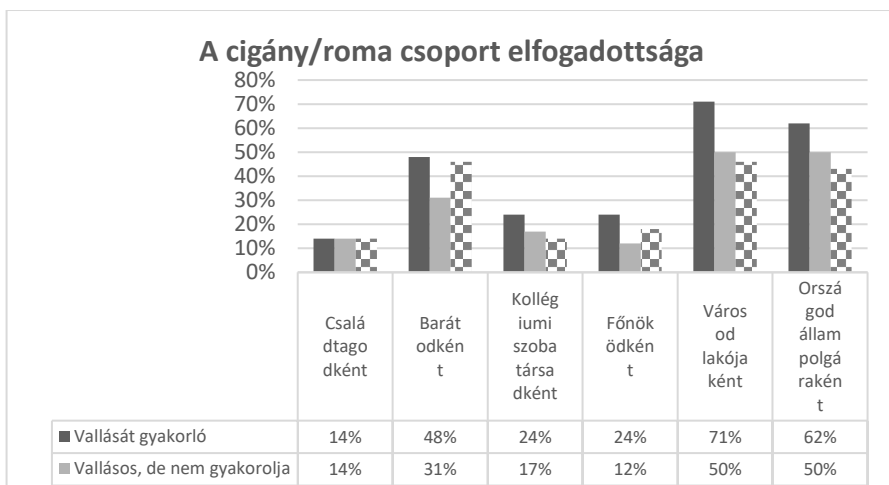
inkább elutasító a homoszexualitással szemben – ezt a fenti szám adatok is alátámasztják

([http://budapestpride.hu/sites/default/files/field/file/pride\\_integrity\\_hazassag\\_elemzes.pdf](http://budapestpride.hu/sites/default/files/field/file/pride_integrity_hazassag_elemzes.pdf)). Az iszlám hívőket vizsgálva egy igen érdekes kép mutatkozik meg, hiszen a vallásukat gyakorlók és a nem vallásosok véleménye közel azonos (50-55%-ban választanák az iszlámot, míg a cigány kisebbséget 55-55%-ban). A vallásukat nem gyakorlóknál azonban hatalmas különbség alakul ki: 24% áll az iszlám, 81% a cigány/roma csoport mellett. Itt tehát nem tehetünk olyan egyszerű megállapítást, miszerint a vallásosság egyre mélyebb megélése egy másik vallás egyre nagyobb elutasítását jelentené. Ismét bonyolultabb kép alakul ki akkor, amikor értelmi fogyatékos és cigány/roma munkatárs között kell választani. Míg utóbbiakat a nem vallásosok 50%-a választaná, addig a másik két csoportnál ugyanez 40%-ot tesz ki. A fogyatékkal élők elfogadásánál a vallásukat gyakorlók a sereghajtók 55%-kal, míg a másik két csoport 67%-ban választaná őket. A nagyobb különbség arra is visszavezethető, hogy a vallásosok körében többen egyiket sem választanák, míg a nem vallásosok körében magas volt a mindkettőt egyenlően elfogadók száma. (ez magyarázza azt, hogy a % párokat összeadva 95 jön ki a vallásosoknál, míg a másik csoportnál már 117).

A fentiek alapján azt mondhatjuk, hogy az esetek többségében a nem vallásosok azok, akik jobban preferálják a vizsgált kisebbséget (egy-két kiugró eltérést leszámítva), amit viszont nem támaszt alá az, hogy a nem vallásosok saját véleményük szerint 87%-ban kaptak negatív impulzust a cigányoktól, és közülük senki nem írta azt, hogy inkább pozitív tapasztalata lenne, míg a másik két csoportnál a negatív szám 71%, a pozitív a vallásgyakorlóknál kimagasló (15%), a harmadik csoportnál 9%. Ezekből az adatokból tehát annak kellene következni (amennyiben elfogadjuk, hogy az eddigi tapasztalatok nagyobb mértékben meghatározzák az elfogadás mértékét), hogy minden esetben a vallásgyakorlóknak kellene a legelfogadóbbnak lenniük. Azt persze nem tudjuk kideríteni, hogy az egyéneknél az eddigi tapasztalatok mennyire voltak erősek és miként befolyásolták őket a kérdőív kitöltése közben. Ezek fényében tehát nem állíthatjuk, hogy a múltbéli sérelmek kizárólagosan meghatározóak

lennének, ez csak egy komponense (lehet, hogy az egyik legfőbb!) az egész képnek.

A **11. ábra** a Bogardus-skálát ábrázolja újfent a fenti szempont alapján kategorizálva a hallgatókat. Ezekből is adatokból semmi esetre sem vonhatunk le bármiféle tendenciát, hiszen több esetben pont az jön ki, ami a negatív tapasztalatokból ered: a nem vallásosok elutasítóbbak a romákkal szemben: szobatársként, városlakóként és állampolgárként rendre nagyobb mértékben fogadja el a másik két csoport a vizsgált kisebbséget. Főnökként és barátként a nem vallásosok a másik két csoport közti értéket veszik fel, míg családtagként mindhárom csoport teljesen azonos mértékben elfogadó (bár helyesebb lenne azt mondani a 15% láttán, hogy elutasító).



11. ábra

Összességében azt mondhatjuk el, hogy csupán az első három vizsgált kérdésnél jelenthetünk ki összefüggést: a vallásosság erősödése egyben a romák elutasítását is növeli. A további vizsgált kérdések azonban ezt a feltevést megcáfolják, de legalábbis erősen árnyalják. Ennél a szempontnál tehát egyértelműen nem jelenthetünk ki semmit, egyedül a szegregált oktatással való egyetértés mértéke az, ami egy határozott állásfoglalást

közvetít. A vizsgált esetek felében a nem vallásosok elutasítóbbak társaiknál, két esetben azonos mértékben elfogadók egy másik csoporttal történő összevetésben, míg négy alkalommal bizonyultak elfogadóbbaknak a többi hallgatónál. Ez a nagyfokú megoszlás tehát a fenti gondolatmenetet erősíti: a vallás alapján vizsgált elfogadás nem járt olyan eredménnyel, ami lehetővé tenné következtetések megfogalmazását.

A 4. szempontnál azt néztem meg, hogy a hallgatók milyen pártokat támogatnak. Mivel hat pártot jelöltek meg, és ennyi csoportba a kis elemszám miatt nem lett volna értelme sorolni a kitöltőket, négy csoportot hoztam létre. Először a jobb-és baloldal, valamint a nincs pártja/nem ad választ csoportokban gondolkodtam, ebben az esetben azonban a Fidesz-KDNP és a Jobbik tábora egy vizsgált csoportot alkotott volna, ami sok esetben valószínűsíthetően nem lenne helyálló, hiszen a két párt támogatói közötti értékrendi és világszemléletbeli különbségeket semmiképpen sem tekinthetjük azonosnak. Emiatt e két párt támogatóit (23 és 18 fő) külön csoportba helyeztem, a kormány baloldali ellenzékéből viszont a nagyon kis elemszámok miatt (13-7-3-2) egy csoportot hoztam létre: 25 fő. A negyedik csoportba (35 kitöltő) kerültek a válaszmegtagadók és párt nélküliek. Ahogy látni fogjuk, ez a negyedik csoport a legkevésbé megfogható, hiszen bármilyen párt támogatói lehetnek közöttük, így az eredményeknél alapvetően az első három csoportot vettem figyelembe.

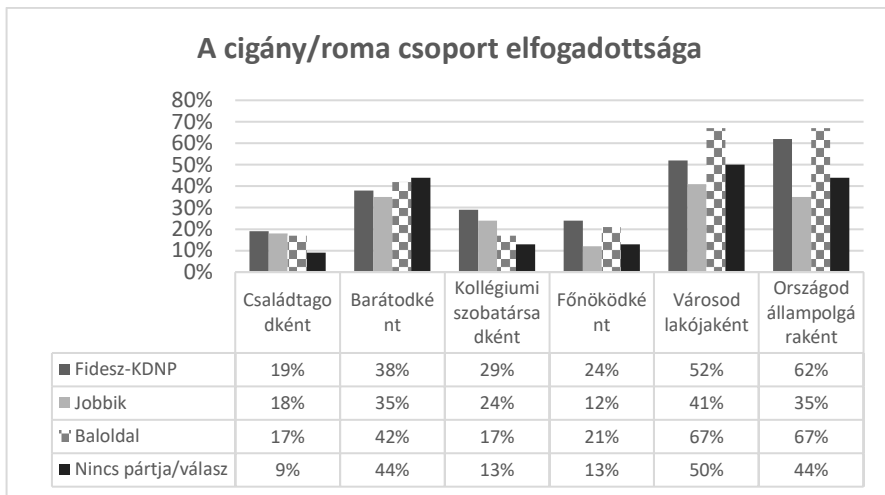
A Fidesz-KDNP szavazói utasítják el leginkább a szegregált oktatási formát (30% támogatja közülük), a Jobbiknál ez 47%-ra, a baloldali pártokat támogatóknál pedig 63%-ra növekszik. A párt nélküliek véleménye leginkább a jelenlegi kormányzópártok támogatóival azonos (34%). Csak nagyon kis különbségeket láthatunk a következő kérdésnél: ugyanebben a sorrendben a csoportok 26-24-21-9%-a vállalna munkát olyan helyen, ahol nem lenne nem cigány származású munkatársa. Itt is azt látjuk, hogy a kormánypártok szavazói a legelfogadóbbak, a párt nélküliek/válaszmegtagadók jelen esetben messze a legelutasítóbbak ebben a kérdésben. Ez a tendencia azonban a „minden kötél szakad” kérdésnél megtörik, hiszen a baloldaliak álláspontja a legrugalmasabb: 75% közülük elfogadná a felajánlott állást, elkerülve a munkanélküliséget. Ugyanez a kormánypártokat támogatók esetében 65%, a Jobbikosokénál

59%. A pártnélküliek 69%-kal a Fidesz-KDNP és a baloldaliak között helyezkednek el.

A baloldaliak romákkal szemben elutasításáról hasonló képet fest az alábbi adatsor: 100%-uk választana meleg, 9%-uk roma munkatársat. A Jobbik-táborban ez a számpár 75-25%-ra, a kormányzó pártoknál 73-36%-ra módosul. Az iszlám vallásúakkal szemben mindegyik csoport a romákat preferálja, persze eltérő mértékben: az iszlámmal leginkább elfogadóbb, és ezzel a romákkal szemben leginkább elutasítóbb a baloldali közösség (41-59%), a Fidesz-KDNP táboránál ez 32-73%-ra módosul, a Jobbik-szavazók a két tábor között vannak (38-62%). E két vizsgált kérdésből azt a következtetést tehetjük, hogy a romákkal szembeállított két csoport megítélése a baloldaliak körében jobb, ami szintén hozzájárulhatott ahhoz, hogy a jobboldali pártokat támogatók elfogadóbbak a romákkal. Az értelmi fogyatékosoknál ilyen tiszta képet már nem kapunk, hiszen itt pont az eddig legelfogadóbb Fidesz-KDNP szavazók azok, akik a leginkább elutasítják a romákat a fogyatékkal élőkkel szemben (68 és 36%), a Jobbikosok a legelfogadóbbak, mivel náluk mindkét csoportot azonos mértékben (53%) preferálják, a baloldaliak a két érték között vannak (61% a 43% ellenében az értelmi fogyatékosok javára).

Az eddigi tapasztalatokat tekintve gyakorlatilag azonosak az eredmények: a Fideszt támogatók 77, a Jobbikot támogatók 82, a baloldaliak 79%-a kapott eddig inkább negatív impulzusokat, míg ugyanebben a sorrendben a pozitív impulzusokat kapók a kitöltők 14-6-8%-át teszik ki. Ha minimálisan is tehát, de a kormánypárti szavazók eddigi tapasztalatai jobbak, mint az őket követő baloldaliaké, valamint a sort záró Jobbik-szavazóké. A minimális különbségek miatt azonban nem feltételezhetjük (illetve az előző szempont meg is cáfolta ezt a feltételezést), hogy ezek a tapasztalatok döntő hatással voltak a kitöltés során a hallgatókra.

A **12. ábra** Bogardus-skálája is vegyes képet mutat, melyet nem is szeretnék különösképpen elemezni, hiszen nem láthatunk rajta semmilyen tendenciát vagy irányvonalat, ami alapján kijelenthető, hogy mely párt támogatói elfogadóbbak. Összességében azt mondhatjuk el, hogy döntően a Fidesz-szavazók bizonyultak a legelfogadóbbaknak, a legelutasítóbbak címéért pedig a baloldaliak és a Jobbikosok versengenek (az esetek felében egyik, felében a másik nyeri el a címet).



12. ábra

Az 5. szempont alapján is két csoportba rendeztem a hallgatókat: akik támogatják az azonos neműek házasságát (62 fő), kerültek az egyik, míg az azt ellenzők (35 fő) a másik csoportba. Ennél a szempontnál az eleve valószínűsíthető volt, hogy az első csoportba kerültek elfogadóbbak lesznek a melegekkel kapcsolatban, a kérdés a tanulmány relevanciája okán az maradt, hogy a roma kisebbségekkel szemben is toleránsabbak-e.

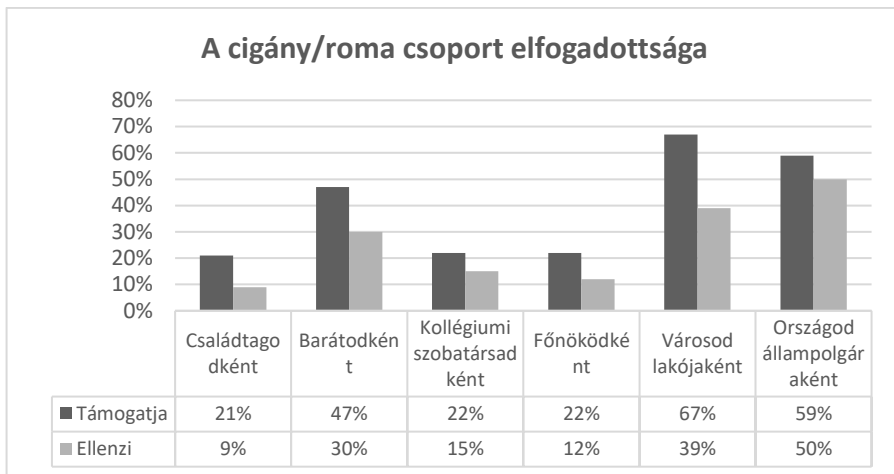
A szegregált oktatással való egyetértésben mindenképpen: 39-46% támogatja ezt az oktatási formát a két csoportból. A meleg házasságot legalizálók nyitottsága abban is megmutatkozik, hogy az ellenzők 11%-ával szemben közülük 21%-nyian vállalnának munkát csak cigány/roma származásúak mellett. Ez a 21% persze egyáltalán nem a nyitottságról tesz tanúbizonyságot, amennyiben önmagában vizsgáljuk a számot és 100%-hoz viszonyítunk, de annyi mindenképpen elmondható, hogy társaikhoz képest elfogadóbbak ebben a kérdésben, ahogy a következőben is: 77%-ra nő a cigány/roma munkatársakkal való dolgozási hajlandóság akkor, amikor a másik alternatíva a munkanélküliség. A melegházasságot ellenzők között ez a szám 49%.



Ahogy az várható volt, ez a csoport elfogadóbb a melegekkel kapcsolatban, és 95%-ban választaná őket, míg velük szemben a romákat 21%-uk. Az ellenzők csoportjában ez a két szám 70-30-ra módosul. Itt is abszolút többségbe kerül a melegek elfogadása, de 74%-ról 40%-ra csökken a két kisebbség közti olló. A támogatók táborának nyitottsága az iszlám vallásúak elfogadásánál is tetten érhető: 44% választaná közülük az iszlám hívőket, 68% a romákat. Mindkét szám magasabban alakul az azonos neműek házasságát ellenzők választásainál. Ott ez a két szám 32-65-re módosul. E második csoportnál tehát az iszlám nagyobb fokú elutasítása sem volt elegendő ahhoz, hogy a támogató csoport romákat illető százalékát felülmúlja. Hasonlóan mindkét szám magasabb a támogatóknál akkor, amikor értelmi fogyatékosok és cigányok között kell választani. Előbbi 65%-a, utóbbit 50%-a választaná a kitöltőknek. A házasságot ellenzőknél előbbi 64%-ban, utóbbit 33%-ban választanák. Amíg tehát az értelmi fogyatékosok elfogadása közel azonos, a romáknál már jelentős változást olvashatunk ki az adatokból.

A két vizsgált csoportnál a negatív impulzusok aránya közel azonos: az azonos neműek házasságát támogatóknál 74%-os, az ellenzőknél 79%. A pozitív impulzusok 6 és 9%-ra tehetők, itt a magasabb számot az ellenzők tábora mellett látjuk. Amíg tehát ez utóbbi csoport minimálisan negatívabb élményekről számolt be, addig pozitív élményeikből is több volt, mint a támogatók csoportjánál. Ezek az adatok tehát nem adnak választ arra, hogy miért elfogadóbbak a romákkal kapcsolatban azok, akik a melegeket is elfogadják. Ez valószínűleg az egyének nyitottságának, inkluzív természetének lehet a velejárója.

Az újabb Bogardus-skála (**13. ábra**) is ezt a megállapítást támasztja alá, hiszen minden esetben elfogadóbbak a romákkal szemben azok, akik támogatják a melegek házasságát is. Itt nagyobb különbségek nem csak a családtagként, szobatársként és főnökként való elfogadás során alakultak ki, de pl. barátként is jóval többen utasítják el a második csoportból a romákat. Összességében elmondható, hogy tizenkét vizsgált esetből tizenegyben a melegeket jobban elfogadják egyben a romákat is jobban elfogadják, egyedül – ahogy az várható volt – a homoszexuálisokkal való összehasonlításánál jött ki olyan eredmény, ahol az azonos neműek házasságát ellenzők egy része a kettő kisebbség közül inkább a romákat választaná.



13. ábra

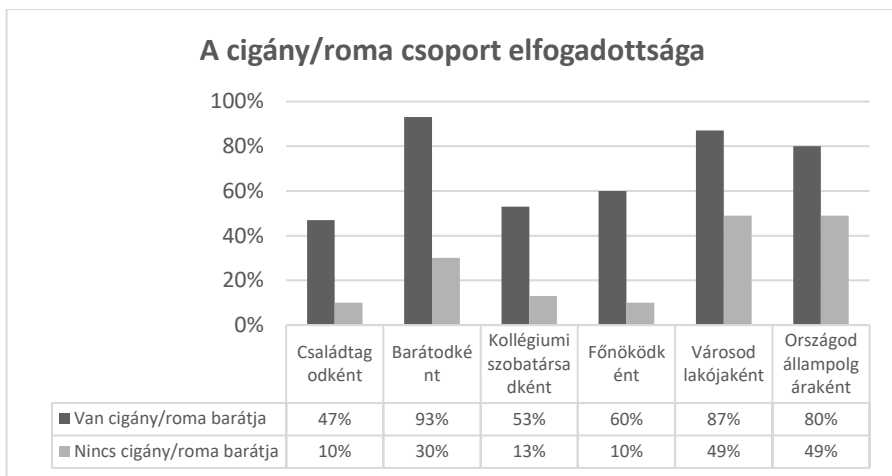
Megvizsgáltam azt is, hogy mennyiben befolyásolja az egyének elfogadóképességét az, ha van cigány/roma származású barátjuk. Eddigi kutatási eredményeim és előzetes feltevéseim szerint abszolút mérhető különbséget kell kapni az így megalkotott két csoport között. A kitöltők közül mindössze 17 fő jelölte meg azt, hogy van ilyen barátja, értelemszerűen a többiek kerültek a másik csoportba. A 17 fő meglehetősen kis elemszámnak tűnik, így a kapott eredmények lehetséges, hogy valamennyit mindenképpen torzítanak a valóságon, ennek mértékét azonban nem tudjuk lemérni.

Már akkor is négyszeres különbség jött ki, amikor a szegregált oktatásra kérdeztem rá. Akinek van cigány barátja (ők alkotják tehát az első vizsgált csoportot) közül 12% az, aki támogatja ezt az oktatási formát, míg a másik csoportnál ez az arány 48%-ra emelkedik. Majdnem háromszorosa a különbség akkor, amikor arra kérdeztem rá, hogy vállalnának-e olyan állást, ahol csak cigány munkatársaik lennének. Itt az első csoport 35%-a ad pozitív választ, míg a roma baráttal nem rendelkezőknek 13%-a. „Ha minden kötél szakad” és a munkanélküliség lenne az alternatíva, akkor már 94%-ban

mondanának igent a roma barátal rendelkezők, míg a másik csoportnál ez a szám 61%-ra növekszik.

Egyértelműen az első csoport romákat érintő elfogadásáról beszélhetünk a választásos feladatnál. Közülük 63%-ban választanának meleg, 56%-ban pedig roma munkatársakat. Egy főn múlt az, hogy ennél az összehasonlításnál először többségbe tudjon kerülni az inkább romákat elfogadók száma. A másik csoportnál ugyanez az arány 89-20-ra módosul. A 7%-os olló tehát 69%-ra nyílik ki, ami igen jelentős különbségnek tekinthető. A különbségek szemmel láthatóan csökkennek akkor, amikor az iszlám vallású és cigány/roma származású munkatársak között kell választani. Előbbieket azonos mértékben, 40%-ban választaná mindkét csoport, míg utóbbiakat 76, valamint 64%-ban. Természetesen itt is azok elfogadóbbak, akiknek van roma barátja. Ismét nagy különbség alakul ki akkor, amikor az értelmi fogyatékos és cigány/roma munkatársak közül kell választani. Akinek van roma barátja, egyértelműen inkább a romákat választja (81% a 44% ellenében), míg a másik csoportnál pont ellentétes eredmény születik (36% a 68% ellenében). A különbség tehát nagyon szembetűnő.

A fenti eredményeket már inkább alá lehet támasztani az eddigi impulzusok válaszaival, hiszen akiknek van roma barátjuk, náluk a negatív tapasztalatok 59%-ot tesznek ki, a pozitívok pedig 18%-ot, míg a másik csoportnál a két szám 79-5-re módosul. Ezek alapján tehát elmondhatjuk, hogy akik közelebbi interakcióba kerültek ezzel a kisebbséggel, ők mindenképpen nyitottabbak és elfogadóbbak az irányukba a kevesebb negatív és több pozitív tapasztalat miatt. Ezt a tendenciát mutatja a Bogardus-skála is (**14. ábra**), ahol szintén nagyon jelentős különbségek alakulnak ki a két csoport tagjai között. Ez az egyetlen tábla, ahol a családtagként való elfogadás közelíti az 50%-ot, és a szobatársként való elfogadás meg is haladja azt. De hasonlóan a legmagasabb érték jött ki minden összehasonlítást összevetve a barátnál is (93%), vagy a főnöknél (60%). Összességében tehát megerősíthetjük a fent leírtakat: mind a tizenkét esetben sokkal inkább elfogadóbbak és nyitottabbak a romákra azok a hallgatók, akiknek vannak roma barátai.



14. ábra

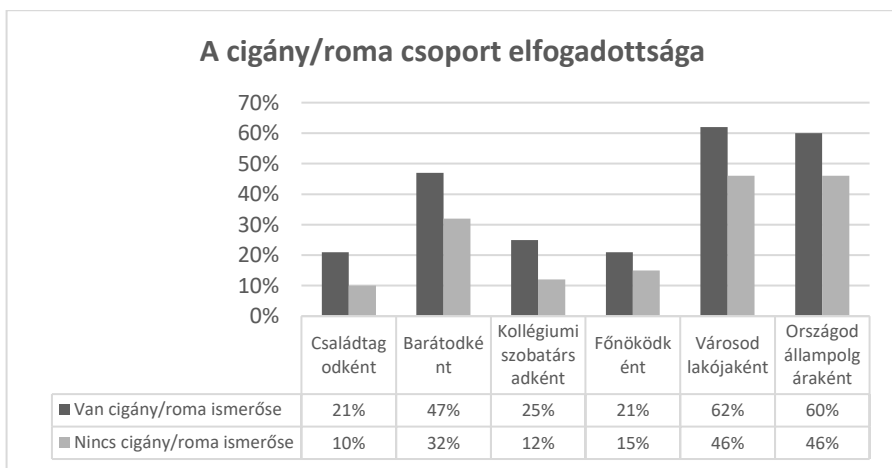
A 7. szempont egy kicsit tovább viszi azt a kérdést, hogy a romákkal való közelebbi interakció mennyiben növeli az elfogadást. Megvizsgáltam tehát azt is, hogy milyen különbségeket láthatunk azok között, akinek van cigány/roma ismerőse, és akiknek nincsen. Ennél a csoportalkotásnál ráadásul előbbieket kerültek többségbe (58 fő), így a két csoport elemszáma jóval közelebb áll egymáshoz, mint az előző szempontnál.

A szegregált oktatással az első csoport (tehát akinek van roma ismerőse) 38%-a ért egyet, míg a többi hallgató 48%-a. Az első csoport 21%-a vállalna olyan állást, ahol cigány/roma munkatársai lennének, míg a fennmaradó kitöltők 12%-a. Amennyiben a munkanélküliség lenne a másik opció, úgy a roma ismerőssel rendelkezők 71%-a, az ilyen ismerőssel nem rendelkezők 62%-a fogadná el a felkínált állást.

Amennyiben melegek és romák között kell választani, a hallgatók két csoportja között alig lehet különbséget tenni. A melegeket az első csoport 83%-a, a másik csoport 87%-a választaná, míg a romákat egyaránt 26%. Ez újfent az egyetlen eset, amikor nem elfogadóbbak a romákkal azok, akiknek vannak ilyen származású ismerőseik. Az iszlám vallásúak és a cigányok közötti választásnál azok, akiknek nincs roma ismerősük, mindkét nevezett

kisebbséget 53%-ban fogadják el, míg az első csoportnál 44%-ra nyílik az olló a cigányság javára: 31% és 75%. Ugyan mindkét csoport inkább az értelmi fogyatékos munkatársakat preferálná a romákkal szemben, de ennek mértékében megint van több, mint minimális különbség a két csoport között: a roma ismerőssel bíróknál 60% az 50% ellenében, míg a másik csoportnál 70% a 35%-kal szemben.

Az, hogy az első csoport jobban elfogadja a romákat, nem támasztható alá az eddigi tapasztalatokkal, hiszen minimálisan ugyan (77% a 74% ellenében), de az első csoportot érte több negatív impulzus. Feltehetjük tehát, hogy amíg a roma baráttal rendelkezőknél ez az arány értelem szerűen kisebb volt, az ismerős nem feltétlenül jelenti azt, hogy az illető jóban is van vele, vagy szorosabb kapcsolat fűzi hozzá. Ezt lemérni nem volt lehetséges ebben a kutatásban. Ugyancsak minimálisan, de a pozitív benyomások is az első csoportnál jelentkeztek gyakrabban (9% az 5% ellenében).



15. ábra

A **15. ábra** a fenti folyamatokat támasztja alá: mindegyik esetben elfogadóbbak a cigányokkal azok, akiknek van ilyen származású ismerőse. A barátság vizsgálatától eltérően azonban, ahogy a fenti bekezdés rámutatott, itt nincsenek olyan nagy eltérések az egyes számadatok között, hiszen

összességében az jelenthető ki, hogy azok a hallgatók, akiknek vannak roma ismerősei, de nem nevezik őket barátjuknak, nincsenek feltétlenül – pontosabban szólva nem állíthatjuk biztosra – jó vagy szoros kapcsolatban velük. A számokból mindenesetre tisztán kirajzolódik az a kép, hogy ezek a hallgatók szinte minden esetben – egy kivételtől eltekintve – elfogadóbbak a cigányokkal. Ez a szempont is azt a feltevést támasztja tehát alá, hogy azok a hallgatók, akik közelebbi interakcióban vannak a romákkal, az eddigi tapasztalatoktól – nem teljesen, de viszonylag – függetlenül elfogadóbbak ezzel a kisebbséggel.

A 8. szempont a szülők iskolai végzettsége szerinti csoportalkotás volt. A jobb átláthatóság és a kisebb különbségek miatt két részre bontottam ennek elemzését. Először a kitöltők édesanyjának iskolai végzettsége szerint soroltam két csoportba a hallgatókat: az elsőbe kerültek azok (52 fő), akiknél a legmagasabb végzettség gimnáziumi érettségi, vagy annál alacsonyabb, a másik csoportba (48 fő) pedig azok, akiknek édesanyja diplomával vagy doktori fokozattal rendelkezik. Ezután ugyanígy két csoportot alkottam az édesapák iskolai végzettségét tekintve: az első csoportba került 67 fő, a másodikba pedig 35 fő. A 100 feletti szám oka az volt, hogy ketten két helyet is megjelöltek, valószínűsíthetően nevelőapjuk miatt, vagy azért, mert nem voltak biztosak a válaszban.

A szegregált oktatásnál az édesanyjuk szerint elkülönített két csoportnál a felsőfokú végzettséggel bírók 48%-a, az azzal nem rendelkezők 37%-a ért egyet, míg az édesapjuk szerint alkotott két csoportnál gyakorlatilag nincs különbség: 43% egyetért ezzel az oktatási formával. A következő kérdésnél az édesanyjuk szerint elkülönített csoportoknál pont ellentétes eredmény született (igaz, csak kis különbséggel), a felsőfokkal rendelkezők 19%-a, az azzal nem rendelkezők 15%-a dolgozna kizárólag cigány/roma munkatársakkal. Az édesapjuk szerinti csoportbontásnál megint nem volt különbség a hallgatók között: egyaránt 17-17% dolgozna ilyen munkahelyen. A harmadik, elfogadásra kérdező kérdésnél egy harmadik típusú eredmény született: édesanyjuk szerint elküvetett csoportbontásnál a hallgatók között nincs különbség: 67-67% választaná a cigány munkatársakat a munkanélküliség helyett, míg az édesapjuk szerint szétválogatott hallgatóknál most apró különbség mutatkozik meg az eddigi egységes álláspont után: a felsőfokkal rendelkezők gyerekei minimálisan

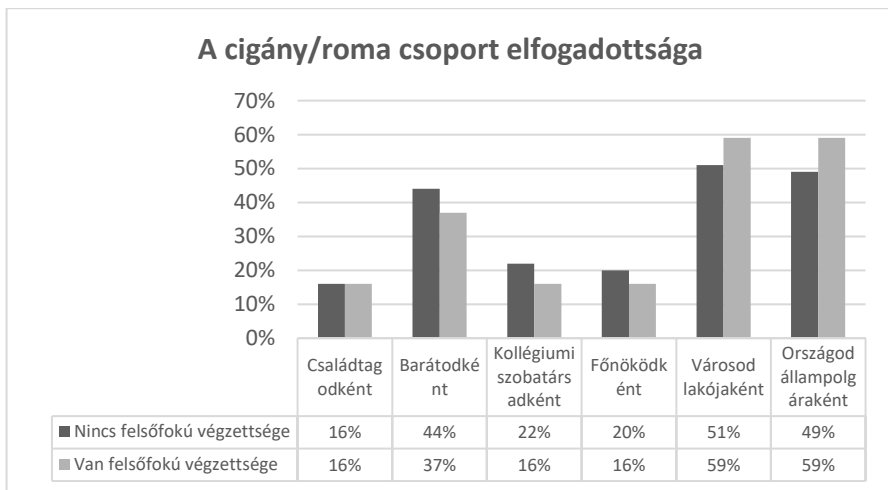
elutasítóbbak egy ilyen munkahellyel szemben (63%), a hallgatók többi része 69%-ban fogadna el egy ilyen állást, kiszakadva a munkanélküliségből. Már ennél az első három kérdésnél olyan eredmények születtek, amelyekből gyakorlatilag semmiféle tendenciát nem látunk, és semmilyen következtetést nem tudunk tenni, összefüggéseket nem láthatunk az iskolai végzettség szerinti bontásból.

Amikor két kisebbség között kell választani, akkor már van egyezés a szempont két fele között, de arra továbbra sincs egyértelmű adat, hogy a felsőfokú végzettségű szülők gyerekei elfogadóbbak vagy elutasítóbbak-e. Az első két összehasonlításnál utóbbi jellemző. A melegeket mind az édesanyjuk, mind az édesapjuk szerint bontott csoportoknál azonos mértékben fogadják el: 88%-a felsőfokú végzettséggel rendelkezőknek, míg az azzal nem rendelkezők 83%-a. A romákat édesanyjuk szerint bontott csoportoknál a felsőfokú végzettségűek kevésbé fogadják el (24% a 28% ellenében), az édesapjuk szerint osztott csoportoknál ez a különbség még egy kicsit növekszik (21% a 29% ellenében). Itt tehát azt látjuk, hogy a diplomások gyerekei minimálisan elutasítóbbak. Mindkét szülő szerinti bontásnál kijött az, hogy az iszlámot a diplomások gyerekei jobban preferálják a felsőfokú végzettséggel nem bírókkal szemben: 45-46% a 34-37% ellenében. Ezzel párhuzamosan a romákat ugyancsak mindkét szülő esetében a diplomások jobban elutasítják (61-64%), mint azok, akiknek szülei nem végeztek egyetemet (73-68%). Az értelmi fogyatékosok és a cigányok közötti választásnál az előzővel ellentétes eredmények születtek, hiszen a diplomás szülővel rendelkező hallgatók a cigányokkal szemben elfogadóbbak többi hallgatótársuknál. A fogyatékkal élőket 58 (édesanyjuk szerint) és 67%-uk (édesapjuk szerint) választaná, míg a romákat ugyanebben a sorrendben nézve 53 és 48%-a. A diplomával nem rendelkezők gyerekeinél ez a négy szám így alakul: a fogyatékkal élőknel 70 és 63%, a romákat illetően 35 és 41%. Ezeknél a választásoknál tehát két esetben az jött ki, hogy a diplomás szülővel rendelkező hallgatók elutasítóbbak (közrejátszik ebben az, hogy ők a melegekkel és az iszlámmal elfogadóbbak), a harmadik választásnál viszont ez a csoport a fogyatékkal élőkkel szemben bizonyul elutasítóbbnak.

Az eredmények tehát változatosak, ezt támasztja alá az is, hogy édesanyjuk szerint szétválasztott két csoportnál a diplomások gyerekeinek 70%-a, az

alacsonyabb iskolai végzettséggel bírónak 81%-a negatív impulzusokat kapott eddig ettől a kisebbségtől, míg édesapjuk szerint alkotott két csoportnál ez pont ellentétes: 74% a 77% ellenében. Ezek a változatos eredmények tehát illeszkednek a fenti képbe, ahogy a **16. (édesanyjuk szerint) és a 17. (édesapjuk szerint) ábra** Bogardus-skálái is. Itt sem foghatunk meg semmilyen tendenciát, szinte minden esetben eltérő az, hogy ki elfogadóbb és mennyire.

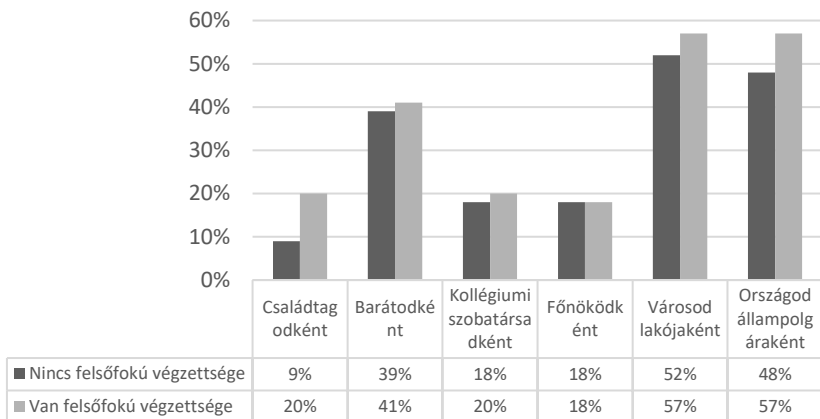
Ennél a szempontnál egymásnak ellentmondó eredmények születtek, néhol az jött ki, hogy a felsőfokú végzettség egyfajta garancia az elfogadásra, másutt ennek pont az ellenkezője, sok esetben pedig nincs különbség a két csoport között. Ebből azt a következtetést tehetjük, hogy ez a szempont jelen kutatásban nem releváns, összefüggéseket ugyanis nem lehetett kimutatni, így a hallgatókra gyakorolt szülői befolyás – ha ilyen egyáltalán volt ezen a téren – meglehetősen kismértékű lehetett.



16. ábra



## A cigány/roma csoport elfogadottsága



17. ábra

## Összegzés

Tanulmányomnak ebben a részében igyekeztem válaszokat találni arra a kérdésre, hogy milyen változók befolyásolhatják az egyén elfogadóképességének mértékét. Különböző, egyénenként eltérő szempontokat figyelembe véve csoportalkotási módszerrel megvizsgáltam azt, hogy a különböző eltérések között meghúzódik-e valamilyen tendencia, van-e egyáltalán összefüggés a vizsgált szempontok és a kapott eredmények között. A fentieket összefoglalva az eredmények birtokában az alábbi megállapításokat tehetjük a vizsgált 100 fő kisebbségekről alkotott képéről. A nemi bontásnál sikerült kimutatni azt, hogy alapvetően a nők meglehetősen elutasítóbbak a cigány/roma kisebbséggel szemben. Egyedül az iszlám hívők azok, akiket kevésbé preferálják, illetve a munkanélküliség lehetősége is jobban riasztja őket férfi társaiknál. Ennél a szempontnál tehát látunk egy tendenciát és az összefüggést is sikerült kimutatni: az elfogadás mértéke tehát függ attól is, hogy a kitöltő milyen nemű. Ugyanígy függ a

hallgatók értékrendi besorolásától is, hiszen a liberális-konzervatív felosztásnál egyértelműen megmutatták a számok azt, hogy a liberálisok nyitottabbak – több esetben jóval nagyobb mértékben – konzervatív társaiknál, akiknél azonban a homoszexualitás elutasítása miatt tudott egy alkalommal a cigányság pozíciója javulni. Ennél a szempontnál is sikerült tehát összefüggéseket kimutatni. A vallásosságot középpontba állító szempontnál azonban nem sikerült bizonyítani összefüggést a változó és az egyén elfogadásának mértéke között, hiszen hol a nem hívők, hol a hívők voltak azok, akik elutasítóbbak voltak a cigányokkal szemben. A pártpreferenciák vizsgálata során kiderült, hogy nem jelenthető ki egyértelműen, hogy összefüggés van a pártkötődés és az elfogadás között, de egy lazább kapcsolatot mindenképpen felfedezhettünk: a jelenlegi kormánypártokat támogatók az esetek döntő többségében – bár legtöbbször csak minimálisan – elfogadóbbak voltak e kisebbséggel kapcsolatban. Az azonos neműek házasságát támogatók nyitottsága a melegek iránt ennél a kutatásnál azt is jelentette, hogy ezek a hallgatók a cigány/roma kisebbséget is kevésbé utasítják el. Több esetben jelentős különbséget láthattunk a két csoport között, így itt is egyértelműen kijelenthető az összefüggés: aki a meglegházasság pártján van az egyben más kisebbségeket is nagyobb mértékben elfogad. Egyértelműen bizonyítást nyert az a feltevés is, hogy akik közelebbi interakcióban vannak a cigányokkal, ők elfogadóbbak irányukba, jobban ismerik őket. A legközelebbi ilyen interakció a roma barátokkal való rendelkezés – az így megalkotott csoport szemmel láthatóan sokkal nagyobb mértékben elfogadó. Ahogy távolodik a kisebbség a hallgatótól, úgy növekszik az elutasítás mértéke is. Az utolsó ilyen kapcsolat, amit megvizsgáltam, az az volt, hogy van-e roma ismerőse. Akiknek volt, egyértelműen elfogadóbbak velük szemben, de értelemszerűen itt már kisebb mértékű a különbség, mint azoknál, akiknek roma barátjuk van. Mindenesetre ennél a két szempontnál is sikerült kimutatni az összefüggéseket és a vizsgált kérdés relevanciája is megkérdőjelezhetetlen. Az utolsó szempontnál összefüggéseket nem sikerült kimutatni. Ez volt a legkomplexebb vizsgálat, hiszen a kitöltőket először az édesanyjuk, majd az édesapjuk iskolai végzettsége alapján rendeztem csoportokba, de olyan sokrétű eredmény született, amiből semmilyen következtetést nem tudunk levonni.

Azt látjuk tehát, hogy a nem, az értékrendi besorolás, a melegházasságról való vélekedés, a roma baráttal és ismerőssel való rendelkezés szempontjainál szemmel látható, erős összefüggés van a hallgatók elfogadóképessége és a felsorolt szempontok között – ezek a változók tehát befolyásolják az egyén mentalitását –, a pártpreferenciáknál halványabb kötődést sikerült felfedezni, de a kapott adatok alapján ennél a 100 főnél a vallásosság mértéke és az elfogadás mértéke között nem sikerült kapcsolatot kimutatni. A vallásosság mellett a szülők iskolai végzettsége is sokkal kevésbé befolyásolta a hallgatók attitűdjeit. A 8 szempontból 5 teljesen, 1 kisebb mértékben, míg 2 egyáltalán nem hozott eredményt. A cigányság nagyfokú elutasítottsága tehát a fenti szempontokon túl alapvetően alátámasztható az eddig szerzett tapasztalatokkal.

A hallgatók előítéletének csökkentése, ahogyan a tanárképzésben, úgy az Egészségtudományi Karon is indokolt lenne. Vizsgálódásaim során utóbbi csoport rendkívül negatív berögződéseinek és általános elutasító magatartásának mindenféleképpen szükséges változtatni, az egyetemnek pedig ebben partnernek kell lennie. Célszerű lenne elkerülni olyan helyzeteket, hogy a diszkrimináció jegyében a cigányokat ne lássák el megfelelően, nyíltan hangoztassák velük szemben előítéleteiket, vagy elszeparálják őket a nem cigányoktól, esetleg megtagadják tőlük az ellátást és magukra hagyják őket (Gyukits, 2000).

Ugyanakkor látható az is, hogy a tanárjelöltek – akik között szintén nagy az elutasítás a romákat illetően – elfogadóbbak az ETK-s hallgatótársaiknál. A fenti adatok nem reprezentatívak, de ebben a kontextusban egyértelmű képet mutatnak. Ennek későbbi megisméltése a kapott adatokra ráerősíthetnek, de meg is cáfolhatják azt. Az eddigi felmérések és a szakirodalom tükrében elmondható, hogy az ETK-ról kikerülő diplomások más hallgatókhoz képest zártabbnak és elutasítóbbnak tűnnek.

## IRODALOM

- A 2018-as magyarországi országgyűlési választások eredményei. <http://www.valasztas.hu/dyn/pv18/szavossz/hu/orszlist.html> (2020. 01. 06)
- Az egyenlő házasság megítélése a magyar társadalomban. [http://budapestpride.hu/sites/default/files/field/file/pride\\_integrity\\_hazassag\\_elemzes.pdf](http://budapestpride.hu/sites/default/files/field/file/pride_integrity_hazassag_elemzes.pdf) (2020. 01. 06.)
- BORDÁCS Margit (2001): A pedagógusok előítéletességének vizsgálata roma gyerekeket is tanító pedagógusok körében. Új Pedagógiai Szemle, 51, 2. szám. 70-89.
- DEMETER Zayzon Mária (2000): Kisebbségek Magyarországon 1999. Budapest. Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal.
- FORRAY R. Katalin (2018): Cigány egészség, cigány betegség - Mitől betegebbek? (megjelenés alatt)
- GYUKITS György (2000): Az egészségügy vesztesei. Beszélő 5, 4. szám. 98-106.
- HABLICSEK László (2000): Kísérlet a roma népesség előreszámítására 2050-ig. In: Horváth Ágota, Landau Edit, Szalai Júlia (szerk.): Cigánynak születni. Budapest. Aktív Társadalom/Új Mandátum, 325-348.
- KÁLLAI Gabriella (2012): Romológia kurzusok a felsőoktatásban. Társadalmi együttélés. A kisebbségi lét dimenziói. Interdiszciplináris e-folyóirat. 1, 4. szám.
- KOLOZSI Ádám (2018): A magyarok fele nem gondolkodik az élet értelmén. [https://index.hu/tudomany/2017/05/19/vallasos\\_a\\_magyar/](https://index.hu/tudomany/2017/05/19/vallasos_a_magyar/) (Utolsó letöltés: 2018. 07. 08.)
- KRÉMER Balázs (1998): Javaslatok és dilemmák a cigányság helyzetének javítását célzó fejlesztési tervekhez. In: Tanulmányok „A cigányság társadalmi helyzetének javítását célzó hosszú távú stratégia alapkérdéseiről”. Budapest. Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal. 88–115.
- LIGETI György (2006): Sztereotípiák és előítéletek. In: Kolosi – Tóth – Vukovich (szerk.): Társadalmi riport. Budapest. 373-389.
- MOGYORÓSI Renátó Manuel – VÁRDAI Levente (2017): Előítéletek a tanárjelöltek körében – a PTE osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatói között végzett kérdőíves felmérés elemzése. In: Cserti-Csapó Tibor – Rosenberg Mátyás (szerk.): Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok.

- Horizontok és Dialógusok 2017. VI. Romológus Konferencia. Tanulmánykötet. Pécs, 2017. 359-386.
- MOGYORÓSI Renátó Manuel (2018): A Pécsi Tudományegyetem elsőéves osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatóinak társadalomról alkotott képe egy kérdőíves felmérés tükrében. In: Cserti Csapó Tibor (szerk.): Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 40. Horizontok és Dialógusok 2018. VII. Romológus konferencia. 20 éves a romológusképzés, 15 éves a szakkollégium. Tanulmánykötet. Pécs, 2018. 168-204.
- NEMÉNYI Mária (1998): Cigány anyák az egészségügyben. Budapest. Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal.
- PIK Katalin (1991): A halál nem válogat. Phralipe, 2, 7. szám. 8-13.
- PRÓNAI Csaba (2000): A magyarországi cigányok egészségi állapota a XX. század utolsó évtizedében (Szakirodalmi áttekintés) Kisebbségkutatás, 2000. 4 [http://www.hhrf.org/kisebbségkutatás/kk\\_2000\\_04/cikk.php?id=350](http://www.hhrf.org/kisebbségkutatás/kk_2000_04/cikk.php?id=350) (Utolsó letöltés: 2018.06.13)
- SAJTI Renáta – TÓVÁRI Ferenc – DR. TIGYI Zoltánné – TÓVÁRI Anett – DR. PRISZTÓKA Gyöngyvér (2012): Társadalmi távolság a fogyatékosokkal élők és az épek között. In: Gy. Kiss Enikő – Polyák Lilla (szerk.): A személyes és társas tényezők szerepe a rehabilitációs munkában. A Magyar ILCO Szövetség 2011-es konferenciájának válogatott, lektorált tanulmányai. Budapest, 2012. 165-178.
- WILKINSON, R. G. (1996): Unhealthy Societies: The Afflictions of Inequality. London, Routledge.

# MOGYORÓSI RENÁTÓ MANUEL

## A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM PEDAGÓGUSJELÖLTJEINEK CIGÁNYOKKAL KAPCSOLATOS BEÁLLÍTÓDÁSAI

*A tanulmány bemutatja a leendő pedagógusok kisebbségeket, alapvetően cigányokat érintő beállítódásait. Az osztatlan tanárképzésbe elsőévesként bekerülő hallgatók attitűdjeit vizsgálok kérdőív felvételével. A kérdőív célja, hogy különböző típusú kérdések mentén választ adjon arra, hogy milyen fokú előítéletek, sztereotípiák és berögződések vannak a tanárjelöltek fejében, ezeket milyen mértékben alakította ki saját tapasztalatuk és mennyire alapszanak valós eseményeken. Fontos továbbá az is, hogy egyéb, a magyar társadalomban periférián elhelyezkedő kisebbségekkel összevetésben is megvizsgáljuk a cigányságot. Ezt különböző szempontok alapján tettem meg: a hallgatók neme, lakhelye, pártpreferenciája, vallásossága stb. képezték azt a szempontsort, amely alapján vizsgálni kívántam a beállítódások mögött megrejlő okokat.*

**Kulcsszavak:** pedagógushallgatók, prekonceptiók, cigányság

### A tanulmány célja és főbb kérdései

A tanárjelöltek előítéletességét, cigányokkal kapcsolatos attitűdjeit több kutatás és felmérés is kimutatta. Kaltenbach Jenő, az egykori nemzeti és etnikai kisebbségi jogok országgyűlési biztosa (1995-2007) 2001-es, *A nemzeti és etnikai kisebbségi jogok érvényesülése a felsőoktatásban c.* jelentése nagy visszahangot váltott ki a sajtóban. Sokan felkapták a fejüket azokon a megállapításokon, melyek a tanárjelöltek előítéleteivel, rasszizmusával voltak kapcsolatosak. „*A hallgatók 14 százaléka - nagyjából minden hetedik hallgató - megrögzötten előítéletes vagy kifejezetten*

*rasszista.*” 7,4%-ra tették azon hallgatók arányát, akik körében nem volt tapasztalható előítélet, 36,5%-ot az enyhén előítéletesek, 38,5%-ot az előítéletesek csoportja képviselt (KALTENBACH, 2001).

Bordács Margit arra jutott, hogy a pályán lévő tanárok egy része is egyetért a szegregált oktatással. A vizsgált pedagógusok egynegyede tanítana szívesebben olyan osztályban, ahol nincs cigány, roma tanuló, és ugyancsak egynegyedük szerint a szegregált intézményekben folyó oktatás hatékonyabb (BORDÁCS, 2001). Vásárhelyi Mária a cigányellenes beállítódást egyenesen drámainak nevezi a történelem szakos tanárok körében végzett felmérésében (VÁSÁRHELYI, 2004). Hozzá kell tenni, hogy ezt a kutatást igen sok kritika érte – többek között a használt módszereket illetően – szakmai berkekben (DUPCSIK, 2018).

Tanárljelölteket érintő korábbi kutatás során bizonyosságot nyert, hogy minél nagyobb lenne a romák aránya egy osztályban, azt annál nagyobb gondnak tartanák a pedagógusok. (GÉCZI-HUSZÁR-SRAMÓ-MRÁZIK, 2002). Kállai Gabriella rámutatott arra, hogy a romológia témájú kurzusok, bár csak kicsivel több, mint egy évtizedre tekintenek vissza, befolyásolni és alakítani képesek a hallgatók attitűdjeit. (KÁLLAI, 2012). Bizonyítást nyert az is, hogy a különböző népcsoportokat a hallgatók eltérő mértékben akceptálják. A romákhoz legközelebb az arabok állnak elfogadottságot tekintve, míg a németek a legtöbb kutatásban vezetnek a mezőnyt. (NGUYEN, 2014).

Az előítéletek csökkentése és megfékezése az oktatási rendszernek is feladata. Vallom, hogy a pedagógus szerepe ebben a tekintetben megkerülhetetlen és megkérdőjelezhetetlen. Nem mindegy tehát az, hogy kik kerülnek a katedrára, és kikre bízják rá a leendő felnőtt generáció oktatás-nevelését (BORDÁCS, 2001). A statisztikák világosan megmutatják, hogy a képzésbe elsőévesként bekerült hallgatóknak csak egy töredéke lesz valójában pedagógus. Annak kiszűrése, hogy az elfogadóbb vagy elutasítóbb szellemiségű hallgatók hagyják el a pályát (vagy be sem fejezik az egyetemet), érdemes a kutatást ugyanezen a mintán öt-hat év múlva is megismételni.

Kutatásom célja az, hogy a Pécsi Tudományegyetem osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatói körében felmérjem a leendő pedagógusok cigányokkal kapcsolatos véleményét, megismerjem esetleges előítéleteik mértékét, válaszokat találok arra, hogy miben gyökerezik a

kisebbségekkel kapcsolatos negatív hozzáállás, milyen esetleges nembeli, életkorbeli, lakóhelybeli és egyéb különbségeket tudok kimutatni a hallgatók és a prekoncepciók között. Mélyebb és sokrétűbb kutatást igényelne Hann Endre azon megállapításának alátámasztása, mely szerint a válaszadók abban az esetben, ha lakókörnyezetükben cigányok élnek, elutasítóbbak, míg a cigányok munkahelyi jelenléte ezzel ellentétes hatást vált ki (DUPCSIK, 2018).

A tanulmány célja az, hogy már korábban végzett ilyen jellegű felmérésekhez (GÉCZI-HUSZÁR-SRAMÓ-MRÁZIK, 2002) hasonlóan választ adjon a pedagógusjelöltek attitűdjeivel kapcsolatos kérdésekre, a cigány, roma kisebbséggel kapcsolatos sztereotípiákat, az előítéleteket felmérje, azok lehetséges okait feltárja. Cél továbbá az is, hogy más kisebbségek helyzetével is összevegyem a romákat. Olyan csoportokkal, melyekkel szemben ugyanúgy létezik a társadalomban bizonyos szintű elutasítás, de legalábbis tartózkodás (BARCY, 1996).

Jelen tanulmány kifejezetten ezt az összehasonlító elemzést vázolja fel különböző szempontok szerint. Nagyrészt három másik – korábbi kutatásaim során a romákkal nagyjából azonos mértékben elfogadott – csoporthoz képest vizsgálja a cigány, roma kisebbséget. A németek és a kínaiak nagyfokú elfogadottsága miatt nem tartottam relevánsnak a velük történő összehasonlítást; céloom az volt, hogy olyan csoportokat vonjak be a vizsgálatba, amelyekkel szemben nagyságrendileg hasonló lehet az előítélet a magyar társadalomban (BORDÁCS, 2001; KÁLLAI, 2012; MOGYORÓSI-VÁRDAI, 2017, MOGYORÓSI, 2018). Így esett a választásom a homoszexuálisok, az iszlám vallásúak és a fogyatékkal élők közösségére. Szakirodalmi összefoglalásomban alapvetően a tanárjelöltek beállítódásait vizsgáló kutatásokra helyeztem a hangsúlyt, mivel a kérdőív felvétele is ezt a réteget célozza meg.

A kérdőíves felmérésben 25 kérdést tettem fel a kitöltőknek. Az adatfelvételre 2018. szeptember első hetében került sor. Személyes jelenlétem során töltötték ki a hallgatók első pedagógia témájú órájukon a papíralapú kérdőívet, amely nagyjából 15-20 percet vett igénybe. Összesen 146 db értékelhető kérdőív született. Az általános (nemre, életkorra, szakpárra, lakóhelyre) vonatkozó kérdéseken túl több, a kisebbségeket összehasonlító és rangsorba állítandó, valamint asszociációs feladatot is



elhelyeztem, ezekkel tehát direkt és indirekt módon próbáltam felmérni a cigánysággal kapcsolatos attitűdöket (a kérdőívet a tanulmány végén csatolom).

Tíz szempont szerint bontottam kisebb csoportokra a kitöltőket, és ezek alapján vizsgáltam meg azt, hogy a különböző szempontok alapján alkotott eltérő csoportok között milyen különbségeket vélhetünk felfedezni a sztereotípiák és beállítódások tekintetében. E tíz szempont közül néhányal már az első két tanulmányomban is foglalkoztam (MOGYORÓSI-VÁRDAL, 2017, MOGYORÓSI, 2018), most ezt bővítettem és finomítottam a korábbi tapasztalatokat leszűrve. Továbbra is vizsgálat tárgya a kitöltő neme, viszonyítási pont a lakóhely is, a vallásosság mértéke, a pártpreferencia. Ismét elkülönítettem egymástól az önmagukat liberálisnak vagy konzervatívnak tartó hallgatókat, a történelem szakkal rendelkezőket, valamint a szülők iskolai végzettsége alapján is csoportokat alkottam. Fontos szempontként határoztam meg a cigány, roma baráttal és ismerőssel bírást is, valamint az azonos neműek házasságának támogatását is. E tíz szempont és a négy említett kisebbség viszonyát vettem görcső alá, célom bemutatni, hogy e változók mentén milyen képet adhatunk a képzésbe frissen bekerült, nemrég érettségizett hallgatók társadalmi csoportokat érintő képéről. Várakozásaim szerint a vizsgált változók alapján sikerül eltéréseket kimutatni a különböző csoportok attitűdjeiben.

Több esetben nehéz volt hipotézist felállítanom, mivel a feldolgozott kutatások, valamint az előzetes, feltáró kutatásom között ellentmondások húzódtak meg. Korábbi feltevéseim egyike volt az, hogy a nők alapvetően elfogadóbbak, mint a férfiak. Ezt továbbra is fenntartom, azonban egy kicsit módosítva: a nők a cigány, roma csoporttal és az iszlám vallást követőkkel szemben tartózkodóbbak a férfiaknál, a többi csoportot (pl. a homoszexuálisokat) nagyobb arányban fogadják el. Véleményem szerint mind a liberálisok, mind a vallást nem követők elfogadóbbak a kisebbségekkel szemben. A további vizsgált szempontoknál előzetes várakozásaim a korábbi eredmények ellentmondásai miatt nem voltak.

Felmerül a kérdés, hogy amennyiben középiskolás diákok 44%-a nem örülne annak, ha cigány padtársa lenne (LIGETI, 2006), akkor az érettségit frissen megszerzettek körében milyen arányban vannak azok, akik nem fogadnák el tanítványként a romákat.

Mennyire tekinthetőek előítéletesnek a tanárjelöltek? Kimutathatók-e azok a különbségek, melyeket megfogalmaztam feltevésemben? Igaz-e, hogy még az értelmiség és a leendő tanárok körében is ott gyökereznek a sztereotípiák? Jelen tanulmány ezekre a főbb kérdésekre igyekszik választ adni.

Az előítéletek és az elfogadás mértéke a kor előrehaladtával, valamint a képzésben eltöltött idővel változhat (VÁSÁRHELYI, 2004), ezért céloim ezt a kutatást megismételni ugyanezzel a csoporttal a képzésük 4. vagy 5. évében, hogy ezek a vélt változások kimutathatók legyenek.

### **A cigány/roma csoport elfogadottsága a tanárjelöltek körében**

A bevezetésben felsorolt tíz szempont alapján megvizsgáltam a hallgatók szegregált oktatással kapcsolatos álláspontját három különböző kérdés mentén, a cigánysággal kapcsolatos tanítási hajlandóságukat, felmértem az egyes kisebbségekkel kapcsolatos prekoncepciókat a köztük történő „vagy-vagy” választás alapján, valamint kielemeztem a Bogardus-skálán jelölt válaszaikat.

Elsőként tekintsük át azt, hogy a hallgatók neme mennyire befolyásolta az egyes csoportokkal szembeni relatív előítélet mértékét. A szegregált intézményben való tanítási hajlandóság mértéke a két nem között teljesen megegyezik: a kitöltők 38%-a tanítana ilyen intézményben. Amennyiben egy éves munkanélküliség vagy egy ilyen munkahely között kell választani, úgy ez az arány a nők körében 66%-ra, a férfiak körében pedig 63%-ra emelkedik. A kitöltők egyharmada azonban inkább a biztos munkanélküliséget választaná. Dupcsik Csaba véleménye szerint ez a választás alapvetően nem előítéleteket tükröz, hiszen egy ilyen intézményben történő oktatás sokkal több kihívással jár a pedagógus számára, a képzés során viszont nem jutnak elegendő ismerethez ahhoz, hogy könnyű szívvel vállaljanak munkát ilyen környezetben. A munka elutasítása ebben az esetben gyakran eredeztethető abból, hogy a tanárjelöltek nem rendelkeznek megfelelő ismeretekkel, tartanak az ilyen jellegű kihívástól.

Érdeemes megnéznünk azt a kérdést, amikor a hallgatóknak választania kell, hogy iszlám vallású vagy cigány, roma diákokat tanítanának-e inkább: a nők

ebben az esetben a cigányokat preferálják 72%-39% arányban (a 100% feletti érték oka az, hogy azon kitöltők válaszait, akik mindkét kisebbséget elfogadták/választanak, mindkét csoporthoz hozzáadtam). A férfiak ugyanebben az összehasonlításban 61%-49% arányban választanak a cigányokat. Ebből leszűrhetjük azt, hogy a férfiak inkább elfogadóbbak az iszlám vallásúkkal szemben, mint a nők. Az adatokból az is kiolvasható, hogy a nők nyitottabbak a romák felé, ez azonban a többi kérdésre adott válaszaik fényében nem jelenthető ki egyértelműen. Az mindenképpen e megállapítást erősíti, hogy a női kitöltők 44%-a tanítana szívesen cigányokat, a férfiak közül mindössze 31% lenne nyitott erre. Alapvetően elmondható az, hogy aki közelebről ismeri a cigányokat, ők elfogadóbbak, de ebből az adatsorból nemi bontásban ennek ellenkezője derül ki, mivel a férfi kitöltők 48%-ának van roma barátja, a nők körében ez az arány 22%. A Bogardus-skála adataiból az derül ki, hogy a nők kevésbé szeretnék közelebbi interakcióba kerülni a romákkal, mint a férfiak (családtagként, barátként, szobatársként történő elfogadást illetően).

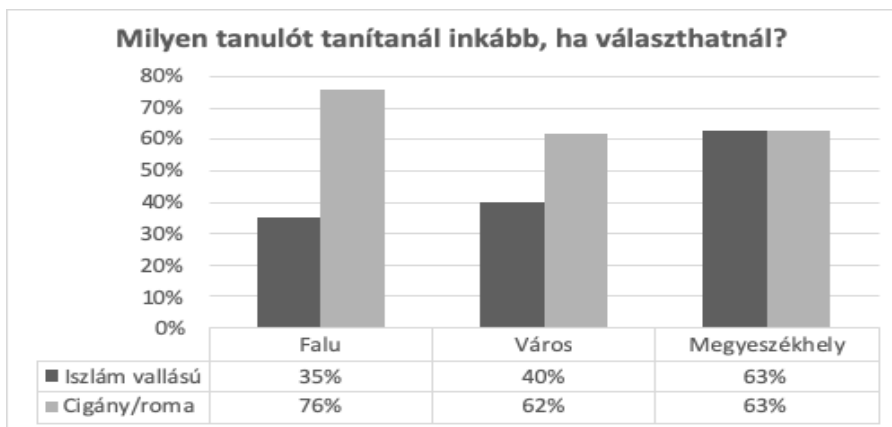
Amikor homoszexuális és cigány tanulók közül kell választani, a nők 87%-29% arányban választanak inkább előbbit, míg a férfiak 68%-46%-ban ugyanőket. Ezt a preferenciát az is alátámasztja, hogy amíg a nők 67%-a, addig a férfiak csupán 33%-a támogatja a házassági egyenlőséget.

A romákkal kapcsolatos eddigi tapasztalatokat megnézve azt láthatjuk, hogy a nők 61%-a bír negatív tapasztalattal velük szemben, míg a férfiak 60%-a tapasztalt hasonlóan negatívát, ilyen értelemben tehát nem áll fenn különbség a két csoport között. Összességében kijelenthetjük, hogy a hallgatók neme önmagában nem ad választ a cigánysággal kapcsolatos attitűdökre, arra azonban mindenképpen, hogy milyen különbségeket fedezhetünk fel az iszlám vallást követő és a homoszexuális csoporttal kapcsolatos viszonyulásokat tekintve.

A lakóhelyet görcső alá vevő összehasonlítás során azt láthatjuk, hogy a faluból jövők 30%-a, a városiak 36%-a, míg a megyeszékhelyeken élők 42%-a ért egyet a szegregált oktatással, a legkevésbé a városban élők tanítanak ilyen intézményben (30%), míg a legnyitottabbak a megyeszékhelyeken élők (50%).

Az egyes kisebbségek közti választások során e csoportbontás esetén az iszlám vallásúakat emelném ki, melynek adatai az 1. ábrán láthatóak. Ez

alapján elmondható, hogy minél kisebb településről származik valaki, annál inkább elutasítóbb lesz a muszlimokkal szemben, és ezzel párhuzamosan a cigányokat preferálják.



1. ábra

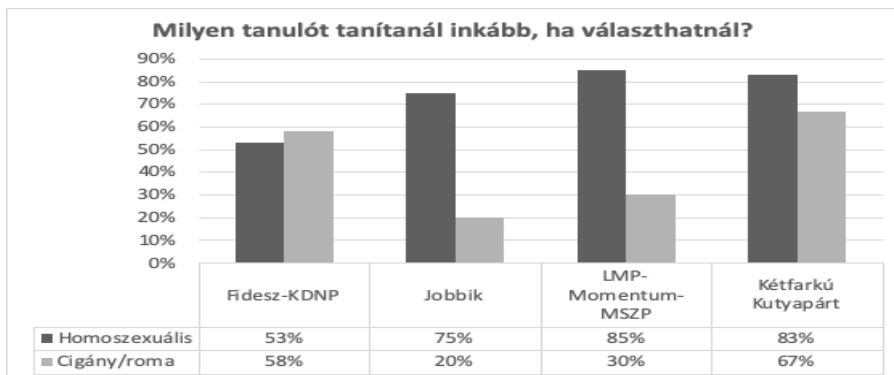
A településkategóriák vizsgálata alapján elmondhatjuk, hogy minél népesebb egy település, annál inkább válnak nyitottabbá az emberek. Az iszlám elfogadása 35%-ról 63%-ra növekszik, a cigányokat szívesen tanítók köre 36%-ról 47%-ra, míg az azonos neműek házasságának támogatottsága 43%-ról 58%-ra emelkedik.

Pártpreferencia alapján is csoportokra bontottam a hallgatókat. Ez alapján 4 kategóriát vizsgáltam: Fidesz-KDNP-szavazók, Jobbik-szavazók, a baloldali pártok támogatói (MSZP, Momentum, LMP), valamint a Kétfarkú Kutyapárt szimpatizánsai.

Amennyiben a szegregált oktatáshoz való hozzáállást nézzük meg, úgy a Jobbik „néppártosodását” a szavazók ilyen téren kevésbé követték le, ugyanis ők tanítanának legkisebb mértékben ilyen iskolában (20%), amellett, hogy ők preferálják leginkább ezt az oktatási formát (55%). A kormánypártiak 32%-a, a baloldaliak 43%-a, míg a Kétfarkú Kutyapárt szimpatizánsainak 62%-a tanítana ilyen intézményben. A szegregált

oktatással ugyanilyen sorrendben a pártok támogatóinak ekkora része ért egyet: 41%, 19% és 15%.

A Jobbik-szavazók cigányokkal szembeni elutasítása gyakorlatilag minden kérdésben tetten érhető. Amikor más kisebbségekkel összevetésben vizsgálom a cigányságot, mind a fogyatékkal élőkkel, mind az iszlám vallásúakkal, mind a homoszexuálisokkal kapcsolatban elfogadóbbak a kitöltők, ezek mértéke azonban nagy szórást mutat. A kormánypártiak a legelutasítóbbak az iszlámmal kapcsolatban (csupán 15%-uk választana a cigányokkal szemben őket, utóbbiak támogatása 90% körökben), a Jobbik-szavazóknál ezek a számok 45%-50%-ra módosulnak, a baloldaliaknál 60%-55%-ra (itt tehát már inkább az iszlámot választanák), míg a Kutyapárt híveinél 62%-77% a két szám, körökben tehát nagyon sokan azt választották (pedagógiai szempontból helyesen), hogy nem lehet különbséget tenni tanulók között ilyen szempontból, és mindkettőt tanítanák.



2. ábra

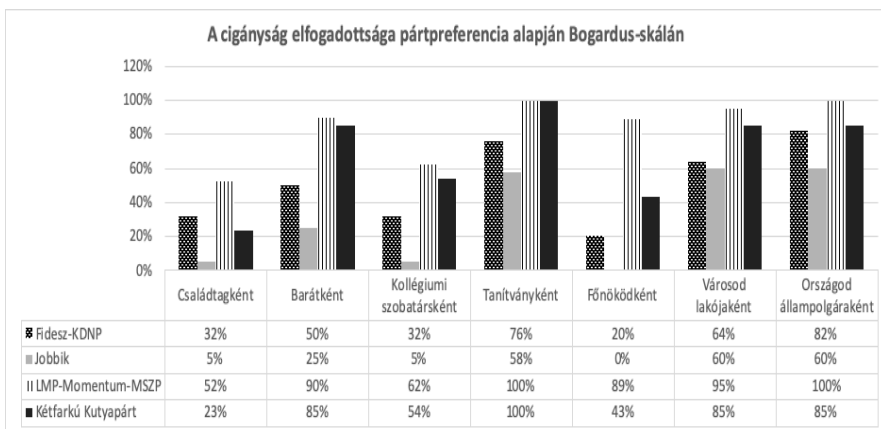
A 2. ábra mutatja azt be, hogy ugyanilyen összehasonlítás mentén hogyan alakul a homoszexuálisok elfogadottsága a cigányokkal összevetésben. Ezekből az adatokból tévesen az a következtetés szűrhető le, hogy a kormánypárt hívei elfogadóbbak a cigánysággal kapcsolatban, holott csupán arról van szó, hogy az iszlámot és a melegeket még kevésbé preferálnák. Ezt támasztja alá a „Szívesen tanítanál cigány/roma gyerekeket?” kérdésem is,

itt ugyanis a kormánypártiak 29%-a válaszol igennel, míg a baloldaliak 58%-a, a kutyapártiaknak pedig 83%-a. A jobbikosok 17%-a írt igent, így ismét sereghajtók.

Maradva a pártpreferenciánál, érdekes összefüggés mutatható ki a cigányokkal kapcsolatos eddigi tapasztalatokat vizsgálva. a Fidesz-szavazók 59%-a, a jobbikosok 90%-a, a baloldaliak 67%-a, és a Kétfarkú Kutyapárt szavazóinak 57%-a eddigi negatív tapasztalatokat szerzett. A jobbikosoknál ez a vizsgált kérdésekben kimutatható, a baloldaliak nyitottsága azonban továbbra is magasabb, mint a kormánypártiaké, annak ellenére, hogy előbbieket inkább érték eddigi negatív élmények e kisebbséggel kapcsolatban.

Szintén meglepő adat lehet, hogy a jobbikosok 50%-a támogatja a házassági egyenlőséget, míg a Fidesz-híveknél ez a szám mindössze 18%, a baloldaliaknál pedig 76%. A jobbikosok körében ráadásul 45% a női kitöltő, 55%-uk férfi, így mindenképpen meglepő lehet, hogy a homoszexuálisokat illetően az elfogadás mértéke közelebb áll a baloldaliakhoz, mint a konzervatív kormánypárti szavazókéhoz.

A 3. ábrán láthatjuk a Bogardus-skála adatsorát, melyből levonhatjuk azt a következtetést, hogy a Jobbik-hívek a legelutasítóbbak, míg a baloldali pártok támogatói a legelfogadóbbak a cigánysággal.



3. ábra

A legmegdöbbentőbb adat talán az, hogy a Jobbik-szavazók 0%-a fogadna el cigány származású főnököt, és 42% közülük egyáltalán nem tanítana romát.

A vallásosság vizsgálata is hozott különbséget az elfogadottság mértékét tekintve. A szegregált oktatással kapcsolatos vélemény a nem vallásosak, a vallásukat nem gyakorlók és a vallásukat gyakorlók körében nagyjából azonos. 30-31% ért közülük egyet ezzel az oktatási formával, 40-43% tanítana közülük ilyen intézményben. 39-41% az mindhárom kategóriában, akik szívesen tanítanának romákat. Ez alapján kijelenthetjük, hogy a vallás alapján történő kategorizálás során a cigányság elfogadottsága szinte teljesen azonos.

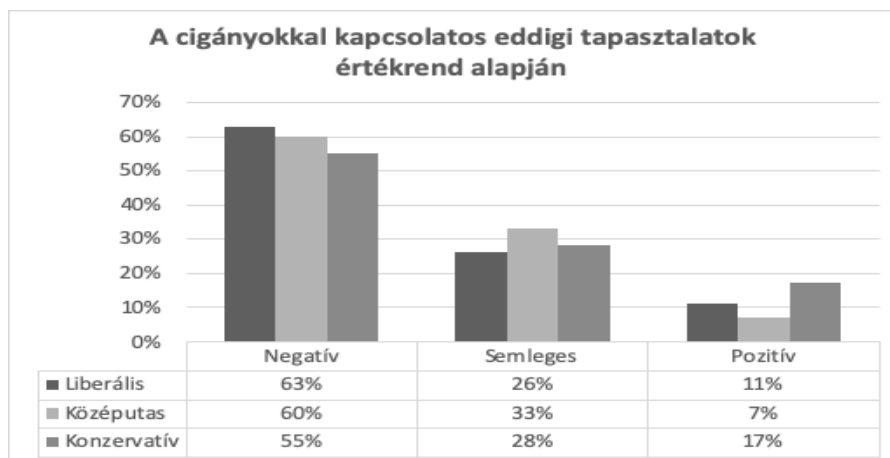
Abban az esetben azonban, amikor választani kell kisebbségek között, már fellelhetők a csoportok közötti világszemléletbeli különbségek. Amennyiben homoszexuális vagy cigány/roma tanulót kell választani, úgy a vallásosság mélyülésével párhuzamosan választanak egyre kevésbé a melegeket: 85%-82%-68%, és ezzel párhuzamosan növekszik a cigányságot választók köre: 27%-34%-50%, de minden esetben inkább a homoszexuálisokat preferálnák a kitöltők. Ezt támasztják alá a házassági egyenlőségről véleményt mondó adatok is: 71%-65%-21%. Az iszlámmal kapcsolatban ennél lényegesen eltérőbb számsorokat adhatunk meg: 65%-39%-28% az iszlám vallásúakat, 48%-69%-85% a cigányokat választaná. A nem vallásosok csoportja tehát ilyen választási lehetőség során inkább az iszlám mellett tenné le a voksát.

A következő szempont az volt, hogy a kitöltő mennyire liberális vagy konzervatív. Egy hétfokú skálán kellett jelölniük a hallgatónak, hogy hol helyezkednek el (az 1-es szám a liberálist, a 7-es a konzervatívot jelentette). A válaszok alapján három kategóriába rendeztem a hallgatókat: konzervatívok (5-6-7 számot választók), liberálisok (1-2-3 számot választók), valamint e kettő között félúton elhelyezkedők, vagyis a középutasok (4-es számot jelölők).

Amennyiben egy szegregált intézményben kellene tanítaniuk a hallgatónak, úgy elmondható, hogy minél liberálisabb valaki, annál nyitottabb lesz: a konzervatívok 33%-a, a középutasok 38%-a, míg a liberálisok 44%-a vállalna ilyen helyen munkát.

Ugyanezt a növekvő tendenciát látjuk abban az esetben, amikor az iszlám vallásúakról és a homoszexuálisokról kell véleményt mondaniuk a

kitöltőknek. Előbbi támogatottsága fokozatosan emelkedik: 29%-39%-55% (a liberálisok inkább választanák az iszlámot, mint a cigány tanulókat). Ugyanez mondható el a homoszexuálisok esetében is: 59%-82%-89%. E két adatsorból azt szűrhetjük le, hogy a konzervatívok nyitottabbak a cigányság felé, de ahogy a fenti bekezdésben láthattuk, amennyiben a cigányságot önmagában vizsgáljuk, akkor a liberálisok elfogadóbbak. Ezt támasztja alá az is, hogy a konzervatívok 35%-ával szemben a liberális kitöltők 56%-a tanítana szívesen cigányokat. A liberálisok nyitottab szemléletmódja a házassági egyenlőség kérdésében is megmutatkozik: körükben 77%-ra tehető azok aránya, akik támogatják ezt az intézményt, míg a konzervatívoknál ez a szám 22%-ot tesz ki. Az adatokból tehát leszűrhetjük, hogy a liberálisok minden kisebbség irányában nyitottabbak társaiknál. A cigányok konzervatívok általi nagyobb elutasítására nem magyarázat az, hogy eddigi tapasztalataik (4. ábra) e kisebbséggel kapcsolatban döntően negatívak (55% nyilatkozott így), mivel a liberálisok és középutasok körében ez az arány még ennél is magasabb (60-63%).



4. ábra

Megvizsgáltam továbbá azt is, hogy azok, akiknek saját bevallásuk szerint az ismerősi körükben van cigány/roma származású ember, ők elfogadóbbak-



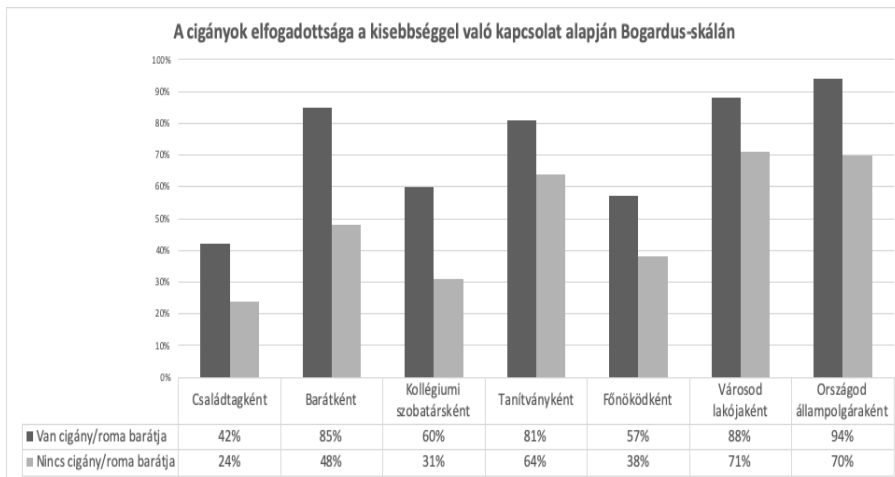
e ezzel a kisebbséggel, mint azon társaik, akiknek nincs ilyen ismerősük. A szegregált oktatással kapcsolatos kérdések során egy nagyjából állandónak tekinthető különbség alakult ki a csoportok között. Akiknek van roma ismerőse, azok közül 10%-kal kevesebben értenek egyet a szegregált oktatással (31%), mint azok, akiknek nincs ilyen ismerőse (41%). Ugyancsak magasabb körökben azok száma, akik oktatnának ilyen intézményben (44%). Amennyiben egy ilyen munkahely vagy egy évig tartó munkanélküliség között kell választani, úgy a különbség még inkább megnövekszik: a roma ismerőssel rendelkezők 70%-a fogadna el egy ilyen állásajánlatot, míg az ilyen ismerőssel nem rendelkezők 58%-a.

Ez a 10%-os különbség fent marad a választásos kérdésekben is: mind az iszlám vallást követők, mind a fogyatékkal élők, mind a homoszexuálisok elfogadottsága ennyivel csökken a roma ismerőssel bírók körében, és ezzel párhuzamosan e körüli értékkel (9%-13%) növekszik a cigányság választása. Míg a roma ismerőssel rendelkezők 43%-a tanítana szívesen cigányokat, addig a másik csoportnál ez 30%-ot tesz ki. Ugyanezt a tendenciát láthatjuk akkor is, amikor a Bogardus-skálát elemezzük.

Amennyiben a roma ismerőssel rendelkezés növeli az elfogadottságát ennek a kisebbségnek, a roma baráttal történő bírás még erősebb hatású faktor lehet, emiatt ez alapján is két részre osztottam a kérdőív kitöltőit. A hallgatók 33%-a jelezte, hogy van cigány származású barátja, míg 67%-ot tesz ki azok aránya, akiknek nincsen.

A szegregált oktatással kapcsolatos kérdéseket vizsgálva az előbb leírt 10%-os különbség ebben az összehasonlításban már átlagosan 20%-ot tesz ki: a roma barátokkal rendelkező hallgatók 52%-a tanítana szegregált intézményben, míg társaiknak mindössze 32%-a. Ugyancsak ekkora különbség mutatkozik akkor, amikor cigány és homoszexuális, valamint cigány és iszlám vallást követő tanulók között kell választaniuk.

A roma baráttal rendelkezők 44%-a, a roma baráttal nem rendelkezők 69%-a számolt be arról, hogy inkább negatív tapasztalatai vannak a nevezett kisebbséggel kapcsolatban. Itt tehát már lényeges különbséget látunk, és ebben az összevetésben ezt az adatot összekapcsolhatjuk az előző kérdésekkel. Elmondhatjuk tehát azt, hogy akik közelebbi interakcióba kerültek a cigánysággal, ők több pozitív tapasztalatot szereztek, ezáltal nyitottabbak is irányukba. Ezt szemlélteti az 5. ábra Bogardus-skálája is.



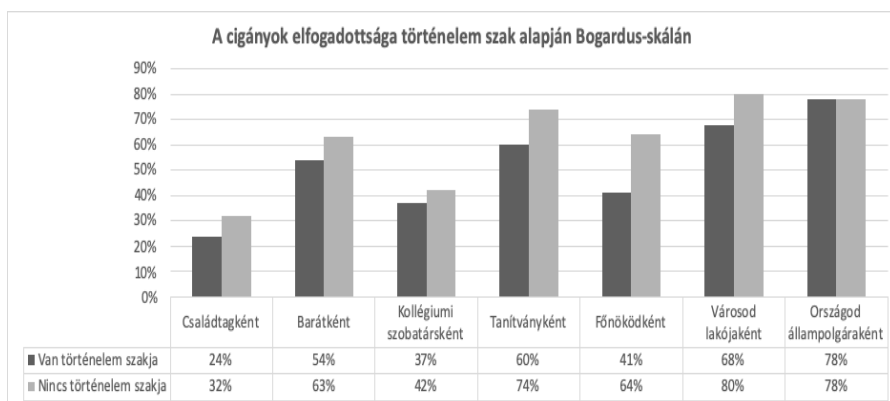
5. ábra

A következő összehasonlításban azt vizsgáltam meg, hogy a történelem szakkal rendelkező hallgatók mely csoporttal szemben előítéletesebbek. A 2017-es eredmények nem mutatták ki azt, hogy előítéletesebbek lennének azok, akik történelemtanárok lesznek, ezzel egyik hipotézisem is megdőlt. Vásárhelyi Mária egyik tanulmányában rávilágít arra, hogy a leendő történelemtanároknak kitüntetett felelősségük van abban, hogy a diákok hogyan viszonyulnak az egyes kisebbségekhez, hiszen ezek a témák rendszerint történelemórákon kerülnek elő. Tőlük függ tehát az, hogy mit tudnak a történelemről, és mit tanultak belőle. A szerző a cigányellenes beállítódást egyenesen drámainak nevezi a kapott adatok tükrében (VÁSÁRHELYI, 2004).

A 2018-ban bejövő elsőéves történészhallgatók (41 fő) körében sikerült hasonló képet kapni, mint amire Vásárhelyi Mária jutott 14 évvel ezelőtt. A történelem szakosok 49%-a ért egyet a szegregált oktatással (a többieknél ez az arány 30%-ot tesz ki). A tanítási hajlandóságuk 22%-os, a történelem szakkal nem rendelkezőké 45%. A történészek 54%-a inkább egy évig

munkanélküli lenne, és semmilyen körülmények között nem tanítana ilyen helyen, míg csoporttársaiknál ez 25%-ot tesz ki.

A történészek beállítódásai nem térnek el a nem történészekétől, amennyiben homoszexuális vagy iszlám vallású tanulókkal kell összevetni a roma diákokat. A cigány kisebbséget önmagában vizsgálva azonban szembetűnő a történelem szakosok elutasítása: 70% közülük nem szívesen tanítana olyan osztályban, ahol van cigány tanuló. A nem történészeknél ez a szám 46%-ra csökken. Amennyiben a melegeket vizsgáljuk önmagukban, úgy újfent nem találunk különbséget, mivel a történészek 51%-a, a nem történészek 53%-a támogatja a házassági egyenlőséget. A fenti adatokból tehát arra a következtetésre jutunk, hogy a történelem szakosok sokkal elutasítóbbak a cigánysággal szemben, mint társaik. Ezt a 6. ábrán látható Bogardus-skála is kétségtelenül alátámasztja.

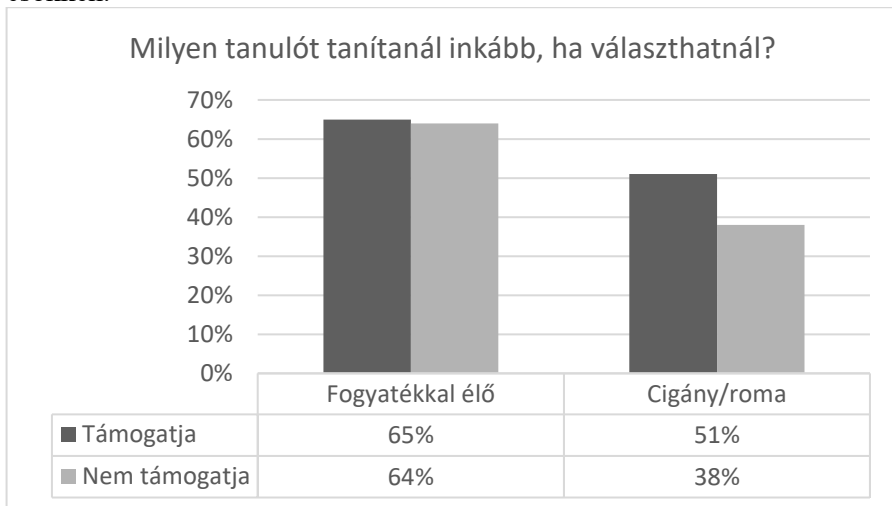


6. ábra

Megvizsgáltam azt is, hogy az azonos neműek házasságát támogatók (ezután: támogatók) mennyire nyitottak a cigány kisebbségre. Feltételezésem szerint azok a hallgatók, akik fogékonyak egy kisebbség problémáira, ők nagyobb empátiát tanúsítanak más kisebbségek irányába is. A szegregált oktatással kapcsolatos kérdések során hipotézisem igazolódott, bár túlságosan jelentős különbségekről nem beszélhetünk. A támogatók

34%-a, a nem támogatók 40%-a ért egyet a szegregált oktatással. A támogatók 43%-a, míg a nem támogatók 29%-a tanítana ilyen intézményben. Az a csoportbontás jellegeből is adódik, hogy a támogatók 96%-a választaná a melegeket, míg 25%-a a romákat, ellenben a nem támogatóknál ebben az összehasonlításban az arány 57%-48%-ra módosul, de továbbra is inkább a melegeket választaná a két tanuló közül. Az iszlámmal kapcsolatban hasonló képet látunk, bár nem ekkora különbséget. Érdekesebb megvizsgálni a 7. ábrát, itt ugyanis az látszik, hogy amíg a fogyatékkal élőkkel kapcsolatban nincs különbség a két csoport között, addig a romák elfogadása a támogatók körében mégis magasabb lesz, mivel körükben sokkal többen választották azt, hogy mindkét kisebbség tagját tanítanák, és nem tennének különbséget közöttük ilyen téren.

A támogatók elfogadóbbak a romákkal kapcsolatban, mivel 53% közülük szívesen tanítana romákat, míg a nem támogatók körében ez 24%-ra csökken.



7. ábra

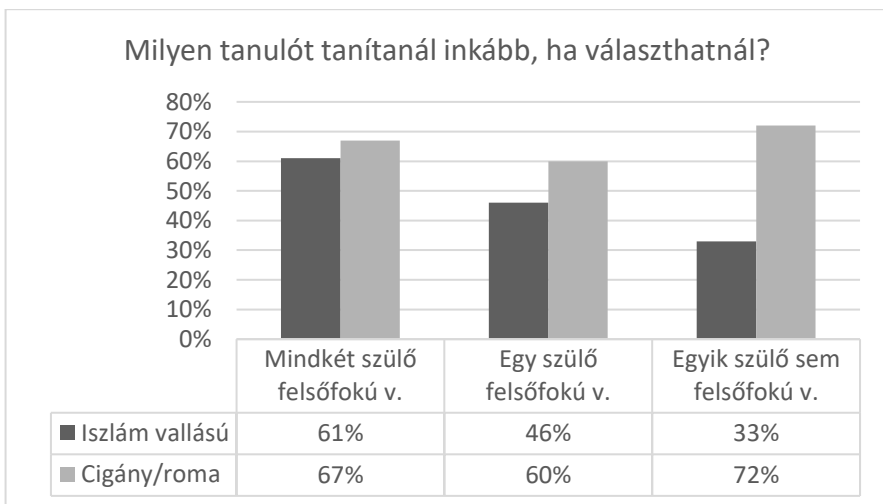
Összességében kijelenthetjük, hogy az azonos neműek házasságát támogatók a romákkal kapcsolatban is nyitottabbak, bár ez eddigi tapasztalataikból nem következne, mivel mindkét csoport közel azonos mértékben (60%-62%) bír

inkább negatív tapasztalatokkal. A támogatók elfogadása a Bogardus-skálán is végig nyomon követhető volt.

Az utolsó szempont, melyet alkalmaztam, a szülők iskolai végzettsége volt. Ez alapján három kategóriát alkottam: mindkét szülő felsőfokú végzettséggel rendelkezik, egyik szülő rendelkezik ilyen végzettséggel, egyik szülő sem rendelkezik vele.

Azon kitöltők, akiknek egyik szülője sem rendelkezik felsőfokú végzettséggel, körükben 38% támogatja a szegregációt, míg a két diplomás szülőnél ez az arány 28%-ra csökken. Ezzel szemben azonban előbbi csoport nyitottabb az ilyen intézményben történő tanításra (46%), mint a diplomások gyerekei (31%-33%).

A tanulói összehasonlítások során egy alapján vonhatunk le következtetést, melyet a 8. ábrán látunk. Az iszlám elutasítottsága a diplomás szülők hiányában egyre nagyobb lesz. Ezzel a szemponttal mégis óvatosan kell bánnunk, mivel az adatokban csak nagyon ritkán látható valamilyen tendencia, a többi válaszadás esetinek tűnik (ezeket ezért külön nem is emelem ki), így e csoportbontás során azt a megállapítást tehetjük, hogy a szülők iskolai végzettsége érdemben nem befolyásolta a kitöltőket.



8. ábra

## Összegzés

A tanulmányban mennyiségi korlátozás miatt kutatásomnak csak egy kis szeletét jeleníthettem meg, de a fent elemzett adatokból is látható, hogy a cigányság továbbra is egy stigmatizált kisebbség, és a leendő pedagógusok inkább negatívan, de legalább tartózkodva állnak hozzájuk. Az előítéletes tanárjelöltek attitűdjein, amíg a képzésben vannak, lehet változtatni és formálni azt. A romológia témájú kurzusoknak ebben úttörő szerepet kell vállalniuk. Kutatások bizonyítják, hogy az ilyen témájú kurzusok – bár, csak kicsivel több, mint egy évtizedre tekintenek vissza – befolyásolni és alakítani képesek a hallgatók attitűdjeit (KÁLLAI, 2012).

Egy vizsgálat modellezte azt, hogy milyen hatást vált ki a tanárjelöltek körében az, ha eddigi előítéleteik tárgyát képező emberek bőrébe kényszerítik őket (F. LASSÚ-ELEKNÉ, 2000). Az eredmény természetesen lesújtó volt, de ahhoz, hogy valódi változást lehessen elérni attitűdjeikben, elengedhetetlen az, hogy ismereteken túl tapasztalatokat is szerezzenek, érzékenyek legyenek a kisebbségek iránt, képesek legyenek magukat a helyükbe képzelni, ehhez pedig néha radikálisabb beavatkozás is szükséges lehet adott esetben.

A kérdőív feldolgozása során kiderült, hogy továbbra is jelen vannak a feltételezett sztereotípiák, csakúgy, mint a 2017 tavaszán és őszén lekérdezett hallgatóknál. A közölt válaszok alapján felállítható egy kép arról, hogy alapvetően milyen okokra vezethető vissza ennek a kisebbségnek az elutasíthatósága. Az adatokból egyértelműen kiderül, hogy a hallgatók döntő többsége testközelből találkozott a kisebbséggel, nagyrészt negatív tapasztalatokat szereztek velük kapcsolatban, ez pedig kialakította és megerősítette elutasító, de minimum tartózkodó magatartásukat velük kapcsolatban. Pozitív vélemények és tapasztalatok az elemszámhoz képest csak kis mértékben fordulnak elő, azok nem tudják a negatív számokat ellensúlyozni.

A 2017-es tanulmányomban előre jeleztem, hogy az ott kapott hasonló jellegű adatok alátámasztására és megerősítésére szükséges további felméréseket végezni. Jelen írásban már 353 tanárjelölt válaszainak ismeretében elmondhatom, hogy a 2017-ben tapasztalt tendencia alapvetően

nem változott, az új kutatás ráerősített arra, hogy az egyetemnek van mit tennie abban az ügyben, hogy a leendő pedagógusok attitűdjeit átformálja. A kérdőívek kiértékelése során figyelembe vett szempontrendszer és a megalkotott kisebb csoportok alapján elmondható az, hogy a szülők iskolai végzettségének vizsgálata nem hozott értékelhető eredményt, de a fent elemzett kilenc másik szempont alapján mindig láthattunk legalább egy említésre méltó tendenciát.

Erre az adatfelvételre minden év őszen sor kerül a Pécsi Tudományegyetem elsősei között, így hamarosan már 4-5 év adatsorát tudjuk összevetni egymással. Fontosnak tartom a mintakövetést is, tehát a hallgatók újabb lekérdezését a kitöltést követő harmadik-negyedik évben, valamint azt is, hogy a kutatásnak országos jelleget is adjak, és a többi fővárosi és vidéki egyetem tanárjelöltjének attitűdjeiről is képet kapjak. Ez utóbbi minden tanárképző intézmény számára hasznos lehet, hiszen egyrészt rávilágítana a problémákra, képet adna a frissen bekerülőkről, másrészt pedig ezek alapján lehetne bővíteni, átalakítani a romológia tárgyú kurzusokat is.

Az adatok továbbra is lesújtónak tűnnek, ezek javítása minden fél érdeke lenne, a legnagyobb feladat – véleményem szerint – jelenleg az egyetemi oktatók kezében van.

## **IRODALOM**

BARCY Magdolna – DIÓSI Pál – RUDAS János (1996): Vélemények a másságról – előítéletek a fiatalok körében. Budapest.

BORDÁCS Margit (2001): A pedagógusok előítéletességének vizsgálata roma gyerekeket is tanító pedagógusok körében. Új Pedagógiai Szemle, 51, 2. szám. 70-89.

DUPCSIK Csaba (2018): A magyarországi cigányok/romák a hétköznapi és a tudományos diskurzusok tükrében. A magyarországi cigányság a cigánykutatások tükrében, 1890-2008. Budapest.

F. LASSÚ Zsuzsa – ELEKNÉ Szarvas Anett (2000): Jane Elliott nyomában – az előítéletek csökkentése a tanárképzésben. Magyar Pedagógia, 100, 2. szám. 227-242.

- GÉCZI János – HUSZÁR Zsuzsanna – SRAMÓ András – MRÁZIK Julianna (2002): A romákkal kapcsolatos beállítódás vizsgálata tanárjelöltek körében. *Magyar Pedagógia*, 102, 1. szám. 31-61.
- KÁLLAI Gabriella (2012): Romológia kurzusok a felsőoktatásban. Társadalmi együttélés. A kisebbségi lét dimenziói. *Interdiszciplináris e-folyóirat*, 1, 4. szám.
- KALTENBACH Jenő (2001): A nemzeti és etnikai kisebbségi jogok érvényesülése a felsőoktatásban. Budapest.
- LIGETI György (2006): Sztereotípiák és előítéletek. In: Kolosi – Tóth – Vukovich (szerk.): *Társadalmi riport*. Budapest. 373-389.
- MOGYORÓSI Renátó (2018): A Pécsi Tudományegyetem elsőéves osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatóinak társadalomról alkotott képe egy kérdőíves felmérés tükrében. In: Cserti Csapó Tibor (szerk.): *Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 40. Horizontok és Dialógusok 2018. VII. Romológus konferencia. 20 éves a romológusképzés, 15 éves a szakkollégium. Tanulmánykötet*. Pécs. 168-204.
- MOGYORÓSI Renátó – VÁRDAI Levente (2017): Előítéletek a tanárjelöltek körében – a PTE osztatlan tanárképzésben részt vevő hallgatói között végzett kérdőíves felmérés elemzése. In: Cserti-Csapó Tibor – Rosenberg Mátyás (szerk.): *Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok. Horizontok és Dialógusok 2017. VI. Romológus Konferencia. Tanulmánykötet*. Pécs. 359-386.
- NGUYEN Luu Lan Anh (2014): Tanárok multikulturális attitűdje a kérdőíves vizsgálat tükrében. In: Gordon Győri János (szerk.): *Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára I.* Budapest. 41-56.
- VÁSÁRHELYI Mária (2004): Taní-tani – de hogyan? Kirekesztő és demokratikus attitűdök a leendő történelemtanárok körében. *Élet és Irodalom*, 48, 7. szám.



## **ANTAL CSILLA**

### **A ROMA GYEREKEK HELYZETE A ROMÁNIAI OKTATÁSBAN**

#### **1. Bevezetés**

Roma gyerekek nevelése Székelyföldön- Esélyt nekik is program-roma családok helye és szerepe az esélyteremtésben kutatást végzek Székelyudvarhelyen.

10 éve vezetem a székelyudvarhelyi Ficánka Napközit, ahol a sokszínűség és a multikulturalitás jegyében a város egyetlen intézménye vagyunk ahol 2 roma csoport is van. Székelyudvarhely nyomornegyedében közel 1000 roma él, akik az oláh- házi cigánycsoportokhoz tartoznak, de mindannyian magyarnak vallják magukat.

A roma népcsoport helyzete a társadalomban, nagyban befolyásolja, sőt meghatározza a roma gyerekek helyzetét az oktatásban. Az elmúlt évtizedeket és az épp hatalmon lévő politikai rendszereket figyelembe véve, a romák helyzete több szempontból változott, de ennek ellenére számos területen ugyanaz maradt.

Továbbá, a nem romák viszonyulásáról, felelősségvállalásáról sem szabad elfeledkeznünk, amikor a romák társadalmi helyzetét és problémáit próbáljuk bemutatni, megmagyarázni, feltárni.

#### **2. Rövid történeti áttekintés**

A roma népcsoport etnikai megkülönböztetése, azaz diszkriminálása korántsem tűnt el és a legtöbb esetben ezek a tettek büntetlenül maradnak, úgy Romániában, mint Európa más országaiban. Annak ellenére, hogy az EU igen sokat beszél a romák különféle jogairól, még mindig nagy azon roma személyek száma, akik nem rendelkeznek személyazonossági

dokumentumokkal, nem állampolgárok, tehát semmi esélyük, sem integrálódni, sem az oktatásban részt venni, sem az egészségügyi és egyéb társadalmi szolgáltatásokban részesülni.

A probléma igen összetett, több oldalról is megközelíthető, a számtalan próbálkozás, amely ezen etnikai csoport beilleszkedését segítené, igen csekély esetben bizonyult valóban sikeresnek.

Számos kutatás, tanulmány, felmérés szembesít bennünket azzal a megrázó ténnyel, hogy Európában a romák még mindig az első helyen állnak, ami a faji megkülönböztetést illeti, tehát ők azok, akiket a legerőteljesebben érint a diszkrimináció. A roma népcsoport társadalmi helyzete jelenleg is összekapcsolódik egy olyan identitással, amely a történelem során alakult, és a mai napig a szegénységgel, a szegényes háztartással, a folyamatos költözéssel, a negatív példaképekkel, valamint az alacsony iskolai végzettséggel jellemezhető. Erről a népről alkotott negatív képet főként a média tartja fenn, olyan sztereotípiákat népszerűsítve, amelyekkel csakis rossz példaként jelenhetnek meg a nem roma társadalom előtt. Ezek a romák tetteiről szóló írások, riportok szinte soha nem veszik figyelembe a háttérben meghúzódó kiváltó problémákat, amelyekkel ezeknek az embereknek nap mint nap szembesülniük kell. Annak is van igazságalapja, hogy kevés kivétellel, a nem roma lakosság romákról alkotott véleménye, nem a közvetlen kapcsolat eredménye, hanem a médiában, az irodalomban közvetítetteké (Hancock, 1987).

Ian F. Hancock amerikai író, professzor, romológus úgy véli, hogy a roma társadalomban azért fejlődött ki egy írástudatlan kultúra, mert az elmúlt évszázadokban törvények tiltották ennek a népcsoportnak a letelepedését, ezzel párhuzamosan pedig az iskolalátogatást is ellehetetlenítették.

A kommunizmus korszaka alatt, kisebb volt a látható különbség a roma illetve nem roma nagycsaládok között. Az állami hatóságok arra törekedtek, hogy homogenizálják a lakosság-got, a romákból jó állampolgárokat és fegyelmezett munkásokat faragva. Bár a romák beálltak dolgozni, mezőgazdasági vagy szakképzetlen munkásként, ez nem jelentett megoldást sem a társadalmi beilleszkedésre, sem pedig az oktatási kérdésre. Számos roma gyerek került kiegészítő iskolákba, vagy nem fejezte be tanulmányait, mivel nem volt képes felvenni a versenyt a hagyományos

oktatásban. Ez is természetesen a túlzott asszimilációra törekvés eredménye volt abban az időben.

Az 1989-es rendszerváltás a romáknak nem hozta el a várva várt jólétet, sem Közép- sem pedig Kelet-Európában. Sőt, még hangsúlyosabbá vált a különbség az átlagban jó helyzetben lévők, valamint a társadalmilag és gazdaságilag elnyomott helyzetben lévők között, amely csoportba túlnyomó részt a romák tartoztak Sajnos, az országok Európai Unióhoz való csatlakozása sem garantálta a diszkrimináció megszűnését a romák irányába. Továbbá, a migráció sem bizonyult megoldásnak, ami a romák jólétét illeti, hiszen továbbra is tehernek tartja őket úgy az ország, amelyből származnak, mint az, ahová vándorolnak (Roth és Moisa, 2011).

Európában, Romániában él a legnagyobb roma közösség, a 2011-es népszámlálás során azonban, mindössze 621 573 személy vállalta roma identitását, ez a szám az ország népességének 3 százalékát jelenti. Azonban, számos civil szervezet, többek között a National Agency for Roma (NAR) ugyancsak 2011-es jelentése szerint, a romák száma Romániában eléri a 2,5 milliót. Sőt, az EU Observer non-profit szervezet, 2014-es jelentése szerint, a roma lakossága száma inkább 3 millió körül van, de nem léteznek pontos statisztikák, mivel a romák kétharmada nem vállalja nemzetiségét a diszkriminációtól való félelme következtében (IRB, 2015).

A roma populáció az 1992-es népszámlálás szerint 1,75 százalékát, majd 2002-ben 2,46 százalékát jelentette az összlakosságnak, ellenben ezekben az években is, a nem hivatalos adatok szerint, ezek a számok jóval nagyobbak: 1,800,000-től egészen 2,500,000 főre becsülik a roma népességet, azaz 8,3 és 11,5 százaléka az ország lakosságának. A roma népesség sokkal fiatalabb, mint a többségben élők, hiszen 34 százalékuk 14 éven aluli, míg a románok esetében mindössze 19.2 százalékát teszi ki a népességnek ez a korosztály (Jigău, Surdu, 2007, 9).

Ami a roma népesség életminőségét illeti, 1989 óta még jobban a nemzeti átlag alá süllyedt, azaz a szegénység aránya a romák közt, háromszor akkora, mint a többségben élők körében (CASPIIS, 2002). Az 1989-es rendszerváltás után, ők voltak az elsők, akik elvesztették állásaikat és lakhelyüket, a városok peremére, túlszűfolt lakónegyedekbe szorulva. Ezekben a negyedekben általában homogén etnikai közösségek alakultak ki, ahol Pantea (2007) megfigyelései szerint, beindult az „újra-el

hagyományosodás” ('re-traditionalisation'), azaz hódított a nők elnyomása, a lányok korai házassága, a gyerekek dolgoztatása. Sokuknak hiányzik mindenféle személyazonossági, tulajdonjogi papírja, ezért nem részesülhetnek a különféle szociális támogatások semmilyen formájában, sem ők, sem pedig gyermekeik, ezzel is kiélezve hátrányaikat a többséggel szemben (Roth, Moisa, 2011).

Mivel a romák helyzete az oktatás szintjét tekintve is messze elmarad a többségi társadalom szintjétől, számos terv, fejlesztési cél született az évek során, annak érdekében, hogy ennek a csoportnak is megfelelő oktatásban lehessen része. Sajnos, a roma gyerekek tanulmányi végzettsége, az oktatásban való részvétele még mindig jóval alacsonyabb, a más nemzetiségekhez tartozó társaikéhoz képest. Európában már jó ideje a gyermekek jogait, valamint az emberi jogokat figyelembe véve működnek, vagy próbálnak működni a demokráciák, a fenti helyzet mégis fennáll.

2000-ben, a World Education Forum Dakarban elfogadta az Education for All elnevezésű programot, amely azt a célt tűzte ki, hogy növelni fogja minden gyerek esélyét a minőségi oktatásban való részvételre, valamint, hogy 2015-ig jelentős mértékben csökkenteni fogja az iskolán kívüli népesség számát. Ez a program főként a nehézsorsú valamint a kisebbségi etnikumokhoz tartozó gyerekeket célozta meg. Azonban, 2015-ben, az UNESCO kiadott egy elemzést erre vonatkozóan, melynek már az előszavában beismeri, hogy a 2000-ben fennálló helyzet bár hatalmasat javult világszinten, a világ mégsem érte el a mindenkinek szóló oktatást, azaz az Education for all még nem sikerült.

Egy 2007-es felmérés szerint (UNDP, 2007) a felmért személyek közül, négyből egy roma írástudatlan, a roma gyerekek 38%-a nem fejezi be az 1-4. osztályt, a többségi mindössze 4%-hoz képest, végül pedig a roma nemzetiségű válaszadók közül mindössze 8% fejezte be az 5-8. vagy annál magasabb osztályokat, a többségi válaszadók 64%-ához képest (Roth, Moisa, 2011). A 2006-2008 évek közötti időszakban, Romániában a nemzeti szegénységi arány 23 százalék, ellenben a roma szegénységi arány 67 százalékos volt, a Világbank 2010-es jelentése szerint (Morrica, Johan, Espinoza, 2018).

A 2009-es EU Roma Platform találkozó Brüsszelben, összefoglalta a romák oktatási helyzetét. Az egyik kiemelt tény, hogy a roma gyerekek

magas százaléka nem kerül be soha az oktatási rendszerbe. Továbbá, az óvodában való részvételük rendkívül alacsony, Európa szerte a beíratott gyerekek mindössze 20 százalékát teszik ki a roma gyerekeknek, aztán ez a szám 50 százalékra ugrik az iskolakezdést megelőző évben. Ugyancsak ezen a találkozón hangzott el, hogy a roma gyerekek iskolaelhagyásának aránya magasabb a szegregált oktatási helyzetben, valamint számos gyereket irányítanak speciális iskolákba, vagy „csak romáknak szánt” iskolákba. Továbbá, úgy találták, hogy a legtöbb romák által látogatott oktatási intézményben, maga az oktatás minősége is alacsonyabb, az eszközök hiányosak, az oktatókból is kevés van, valamint azok elvárása a roma gyerekekkel szemben szintén alacsony. Sőt, a szülőket különféle támogatásokkal ösztönzik arra, hogy gyerekeiket speciális iskolákba írassák, mint például: ingyenes étkezések, füzetek, biztonságosabb környezet a gyerekeknek. Azon évek száma, amelyeket a roma gyerekek, akik elkezdik és folytatják is tanulmányaikat, az oktatási rendszerben töltenek, a nemzeti átlagok felét jelentik. Tehát mindössze feleannyi időt töltenek a roma gyerekek az oktatási rendszerben, mint nem roma társaik (Bennett, 2012).

A 2000-ben elfogadott program után egy évtizeddel, az UNESCO jelentései szerint, növekedés történt, ami a beíratkozások számát illeti Kelet-Európában, ellenben a roma népesség továbbra is jóval a többségi populáció mögött helyezkedik el, ami a tanulmányi eredményeket, valamint az oktatásban való részvételt illeti (UNESCO, 2010). A roma gyerekekről szóló jelentések, Európában a legalacsonyabb általános iskolai részvételi arányt mutatják (20% - 25%), valamint a legnagyobb arányú kiesést ugyancsak az általános iskolát illetően. Például, Bulgáriában 15% - 20%-a a roma gyerekeknek, Romániában pedig 30%-uk elhagyja az iskolát, még a negyedik osztály elvégzése előtt. Háromból két roma gyerek (a többségi közösségek esetén hétből egy gyerek) nem fejezi be az 1-4. osztályt, valamint ötből két gyereke nem is jár az 1-4. osztályba (összehasonlítva a többségi csoportokkal, ahol ez az arány 20-ból egy gyerek) (Roth, Moisa, 2011).

Romániában a romák helyzetét nagymértékben befolyásolja a róluk kialakított negatív kép is, amely szinte ellehetetleníti az esélyegyenlőséget a romák és egyéb etnikai csoportok között, még 2012-ben is. A romániaiak több mint 70 százaléka úgy gondolja, hogy a romák nem tartják be a törvényt, 56 százaléuk pedig nem szeretne, vagy nem szeret romák mellett élni.

Továbbá, 53,3 százaléka a romániaiaknak nem egyezne bele egy családtagja valamint egy roma nemzetiségű házasságába és 38 százalékuk soha nem barátkozna egy romával. (Bennett, 2012)

A további években, egészen napjainkig, a romák társadalmi helyzete nem sokat változott Romániában, bár folyamatosan működnek különböző programok, amelyekkel a szervezetek, valamint maga az ország is arra törekszik, hogy valamivel jobbra forduljon e népcsoport sorsa. A jelenlegi állapot azonban azt sugallja, hogy minden téren gyökeres változásokra van szükség, úgy a romák, mint a nem romák körében.

Annak ellenére, hogy az Oktatási Minisztérium többször is kísérletet tett arra, hogy törvény szabályozza a roma gyerekek elszigetelését, szegregációját a különféle oktatási helyzetekben (Notificare, nr. 29323/20.04.2004), ez a jelenség mégis igen gyakori, úgy az óvodában, mint az iskolában. Hivatalos adatok szerint (European Commission), 2014-ben, a roma gyerekek 27 százaléka találkozott a szegregáció valamilyen formájával a többségi iskolákban. Sőt, olyan jelentéseket is olvashatunk a 2014-es évről, amelyek szerint, a roma gyerekeket külön osztálytermekbe vagy iskolaépületbe helyezik, esetenként az osztályterem végébe, az utolsó padokba, a pedagógusok nem vesznek róluk tudomást, valamint folyamatos csúfolódásban van részük (Moisă, Tarnovschi, Hosszu, Gheorghe, Caraivan, 2018).

Az ECRI jelentés szerint a szegregáció jelensége igen elterjedt, ellenben pontos statisztikai adatok nem állnak rendelkezésünkre. Egy, az UNICEF által vezetett jelentés alapján, 100 oktatási intézmény közül 31-ben találkozhatunk a szegregáció jelenségével (Bennett, 2012).

A WHO 2013-as, Roma Health Mediation in Romania című esettanulmánya szerint az iskolába beiratkozott roma gyerekek száma jóval alacsonyabb, mint nem-roma társaiké (Wamsiedel, Eklund-Karlsson, La Parra, Östlin, 2013), ellenben az Agenția Împreună szerint 1998 és 2012 között a roma gyerekek részvétele az óvodákban, 17,2 százalékról 52,8 százalékra növekedett. Továbbá, ugyancsak az Agenția Împreună szerint a roma gyerekek 82,4 százaléka vesz részt a kötelező oktatásban, 6,9 százalék megszakitotta tanulmányait a kutatás ideje alatt, 8,9 százalék pedig soha nem volt beiratkozva, az anyagi források hiányának következtében (Moisă, Tarnovschi, Hosszu, Gheorghe, Caraivan, 2018).

2014 áprilisában, az Európai Bizottság megjegyzi, hogy Romániának van egy kedvező programja, amely helyeket biztosít különböző egyetemeken romák felvételére. A 2010-2011-es tanévben 555 hely volt biztosítva, míg a következő tanévben 546 (IRB, 2015).

„Romániában a 2014–2020-as periódusra vonatkozó Nemzeti Stratégia része a roma populáció gazdasági és oktatási integrálása. Az oktatásra vonatkozó stratégia fontosabb elemei: a roma és nem roma populáció iskolázottsági szintje közötti különbség csökkentése, az iskolai diszkrimináció és szegregáció csökkentése, szociális szolgáltatások biztosítása a gazdasági hátrányok csökkentésére, azon gyermekek arányának növelése, akik iskola utáni tanításban részesülnek (oktatás és meleg étel), valamint azon fiatalok arányának növelése, akik a „Második esély” programban részt vesznek. A stratégia megemlíti a roma populáció kulturális-etnikai identitása fejlesztésének fontosságát is (Strategia Națională, 2014). Mindez feltételezi a minisztériumok közötti együttműködést, például a kitűzött célok megvalósítására elkülönített költségvetési egységek biztosításával” (Dávid-Kacsó, 2017, 46).

Amint láthattuk, több éve folyik a küzdelem a romák helyzetének javulásáért, nemcsak Romániában, hanem egész Európában. Ha jól megvizsgáljuk a rendelkezésünkre álló adatokat, bár nem nagymértékben, de mindenképp előrelépéseket láthatunk. Sajnos, főként elméleti jellegű megoldások születnek, amelyek egyelőre nem képesek teljes mértékben orvosolni a fennálló helyzetet sem az oktatást, sem az egészségügyet, sem pedig az életminőség javítását illetően. Számos szervezet alakult az évek során, amelyeknek elhivatott célja a diszkrimináció, valamint a romák és nem romák közötti hatalmas szakadék megszüntetése. Ez a munka szinte soha véget nem érőnek tűnik, azonban kis lépésekben, de haladunk a javulás, a fejlődés útján.

### 3. A helyes út keresése: integráció, szegregáció vagy inklúzió?

Azzal mindnyájan tisztában vagyunk, hogy ahhoz, hogy a roma gyerekek is megfelelő eredményeket érhessenek el, minőségi oktatásban kell részesülniük úgy az óvodában, mint az iskolában. Természetesen, egyedül ennek a feltételnek a teljesülése még nem elég, mégis nélkülözhetetlen e probléma orvoslásához. Egyelőre, még abban sem született határozott és gyakorlatban is alátámasztott döntés, hogy a roma gyerekek számára milyen típusú oktatás volna az ideális: a szegregált, az integrált, netán az inkluzív? Sokszor az integráció és az inklúzió fogalmakat szinonimaként használják, ám nem azok, hiszen fontos különbségek vannak a kettő között. A szociális integráció a többségi társadalom tagjainak tetteként ragadható meg, amely arra törekszik, hogy olyan feltételeket biztosítson a roma közösségeknek, amelyek segítségével kinyílnak azok a kapuk, melyeken beléphetnek és részt vehetnek ebben a társadalmi életben. Ez azt is jelenti, hogy hivatalos lépések történnek pl. az oktatás terén, ahol az iskolák megnövelik a roma gyerekek számát a tanulói közösségükben, helyi szinten, de szegregációs programok indulnak, a roma alkalmazások megnövekedése érdekében pedig különféle képzések folynak, és még sorolhatnám. Míg az integráció az inklúzió előfeltétele, ennek elérése érdekében még több kritériumnak kell teljesülnie. A szociális inklúzió azt jelenti, hogy a kisebbségi közösség tagjai otthon érzik magukat a többségi közösségekben, kisebbségi létük megőrzésében nem ütköznek akadályokba, mindeközben pedig a többségi közösség egyenlő tagokként tekint rájuk. Ezzel a kettős tagsággal pedig nem tapasztalnak nehézségeket a mindennapi életben sem, ugyanolyan esélyekkel indulhatnak egy bizonyos munkahely megszerzéséért, mint többségi társaik, ugyanolyan lehetőségeik vannak minden téren, mint a többségi közösség tagjainak. Mindamelllett, hogy megteremtjük az integrációs feltételeket, a szociális inklúzió a kisebbségi és többségi közösségek tagjainak kapcsolatára is vonatkozik, amelynek meg kell újulnia, az eddigi attitűdöknek, a “másik másként” való felfogásának pedig meg kell változnia. Ekképp, ha anélkül szeretnénk inklúziót, hogy megváltoztatnánk az etnikumok közti kapcsolatok minőségét, megtörténhet, hogy nem ezt, hanem pont az ellenkezőjét, azaz szeparációt és elidegenedést fogunk elérni. Erre lehet példa egy olyan roma tanuló helyzete, aki bekerül egy többségi osztályba, de



kirekesztődik, mivel társainak magatartása semmit nem változik irányában, azaz továbbra is idegenként tekintenek rá (Slobodan, Szalai, Váradi, Vincze, Virág, 2014, 21).

A romániai Oktatási Minisztérium, 2004-es bejelentése szerint, olyan oktatási politikát folytat, amelyben célul tűzi ki az egyenlőség biztosítását az oktatásban, azaz egyenlő esélyeket biztosít mindenkinek a tanintézmények látogatására, valamint a minőségi oktatásra, függetlenül az etnikai hovatartozástól és beszélt anyanyelvtől (Notificare - Nr. 29323/20.04.2004). Ugyanitt olvashatjuk, hogy a roma gyerekek oktatásának minőségén való javítás szintén a prioritások közé tartozik, továbbá feltárják azt a helyzetet, ami az akkori roma oktatást jellemezte, azaz a szegregációt. Három évvel később, azaz 2007-ben megszületett az a Határozat (Ordinul 1540/19.07.2007), amely kimondja, hogy a 2007-2008-as tanévtől kezdődően tilos az első és ötödik osztályos szegregált évfolyamok indítása, amelyekben főként vagy teljes létszámban roma gyerekek vannak. A probléma mélységeit jelzi az is, hogy 2010-ben újabb felszólítás jelent meg (Notificare nr. 28463 / 3 martie 2010), annak érdekében, hogy az óvodai és iskolai szegregáció felszámolódjon a roma gyerekek oktatását illetően. Ebben a dokumentumban újabb javaslatokat és betartandó lépéseket olvashatunk, annak érdekében, hogy ez a fajta szegregáció teljes mértékben megszűnhessen Romániában. Mindezeket, sajnos még máig nem sikerült betartaniuk az iskoláknak és óvodáknak, legalábbis nagyon kevésnek, hiszen a szegregáció korántsem tűnt el, történjen az lakhelyi vagy egyéb okokból, de létezik.

### **3.1. A roma gyerekek és a szegregált oktatás**

A szegregáció jelentése: “A szociális, kulturális vagy biológiai determináltságú, egyéni különbségekkel rendelkező gyermekeknek, tanulóknak a többségi gyermekektől, tanulóktól elkülönítetten, külön intézményben vagy csoportban, illetve osztálykeretben biztosított nevelése oktatása” (Bakos, 1977, 729.)

„Az IPR (Integrációs Pedagógiai Rendszer) bevezetésének szakmai háttere abból a nemzetközi szinten évtizedes legitimitációjú felismerésből indult ki, hogy az elkülönítés mindig együtt jár a szolgáltatások alacsony

színvonalával. „A szegregált módon oktatott gyermekek számára juttatott iskolai szolgáltatások minősége leromlik.” (Kertesi – Kézdy, 2005, 319.) Az oktatás alacsony színvonala pedig nemcsak az egyének számára, de a nagyobb közösségek, végső soron az egész társadalom számára már rövidtávon is súlyos következményekkel jár.” (Hámoriné, 2014, 8).

A roma gyerekek szegregációja továbbra is igen jellemző az oktatás szinte összes szintjén, bár a fent említett 2004-es dokumentum (Notificare - Nr. 29323/20.04.2004) hangsúlyozza annak káros hatásait, valamint leírja az oktatási intézmények számára a követendő lépéseket a szegregáció megszüntetéséhez. Ennek a dokumentumnak nincsen törvényi státusza, ezért és egyéb tényezők következtében, a szegregáció szinte minden városban jelen van Romániában, olyan címen, hogy nagy roma közösségek élnek egy helyen, így kénytelenek az oktatási intézmények ezt figyelembe véve felvenni őket, a lakhelyükhöz képest legközelebbi intézménybe, továbbá azt is megemlítik, hogy nehézséget jelent a gyerekek egyik intézményből a másikba szállítása, valamint akadályként jelenik meg a román nyelv hiányos ismerete is.

Ugyancsak az említett dokumentum fogalmazza meg, hogy azokban az iskolákban és óvodákban, ahol nagy a roma gyerekek aránya, az inkluzivitásra kell törekedni, ahhoz hogy ezek az intézmények interkulturálissá válhassanak, azaz nyitva álljanak bárki számára, olyan tantervvel, amely a népesség kulturális gazdagságát helyezi előtérbe. Tehát, minden esetben a szegregáció megszüntetésére ösztönzi az oktatási intézményeket.

Ezek az intézkedések, sajnos a legtöbb helyen nem történnek meg, ilyen vagy amolyan okokból, mindenesetre, a roma gyerekek szegregációja az oktatásban, számos esetben maga után vonja a minőségi oktatás hiányát is ezekben az intézményekben. Ugyancsak a szegregáció negatív hatásaként említhetjük az előítéletek fennmaradását, tovább élését, hangsúlyosabbá válását, amelyek ezen csoportok felé irányulnak. Továbbá, erősítheti a roma gyerekek kisebbségérzetét, valamint a megfelelően szakképzett pedagógusok hiánya is jellemző lehet ezekben az intézményekben. A szegregáló nevelés tovább erősíti a kirekesztettség érzését, a roma felnőttek körében amúgy is jellemző, saját magukat szegregáló csoportok gyakoriságát. A szegregáció hatásaként, akár a gyerekek körében is

megjelenhet a saját maga kizárása, ha esetleg olyan közösségbe kerül, ahol nem roma nemzetiségűek között kell megállnia a helyét. Tehát, ezek a felnőttek és gyerekek egyaránt, a megszokott szegregált közösségekben való élet következtében, nagyon nehezen képesek bizalmas, feszültségek nélküli kapcsolatba lépni egy nem roma közösség tagjaival.

A roma szülők azonban, egyre gyakrabban hangoztatják azt, hogy gyermekeiket nem akarják ugyanabban a gyermekközösségben neveltetni, amelyben otthon is élnek. Észreveszik és tudatosítják, hogy a gyerekek nem teszik jót, ha az óvodában, iskolában is ugyanazokkal a gyerekekkel van kapcsolatban, mint adott esetben a lakónegyedben. Már ezek a szülők is nagyon tisztán látják a szegregáció negatív hatásait, sőt saját bőrükön tapasztalják és meg is fogalmazzák ezeket. Elmondják, hogy nem kívánják gyermekeiket kitenni annak, hogy csúnya beszédet kelljen hallgatniuk, vagy negatív példákkal szembesülniük minden nap. Mégis, a nem roma közösségek legnagyobb része erre ítéli a roma gyerekeket, egyszerűen nem képes befogadni és elfogadni őket, jelenlétüket az oktatási intézményekben. Az intézmények pedig arra hivatkoznak, hogy a szülők nem íratják gyermekeiket olyan helyre, ahol cigány gyerekekkel egy közösségbe kerülnének. Sőt, olyan példa is van, hogy még azt is nehezen fogadják el, hogy közös udvaron legyen a gyerek egy roma csoport gyermekeivel. Nem szeretnék senki felett ítélni, mégis azt nem hallgathatjuk el, hogy a szegregáló nevelést elsősorban mi, nem romák tartjuk fenn, azért mert még a 21. században is képtelenek vagyunk az embert emberként, és nem etnikumként szemlélni.

### **3.2. Az integráció a roma gyerekek oktatásában**

Az integráció jelentése: különálló részeknek valamely nagyobb egészbe, egységbe való beilleszkedése, beolvadása, egységesülése (O. Nagy és Juhász szerk., 1985, 596.)<sup>1</sup>

„Az oktatási integráció a minden egyes tanuló számára hatékony intézmény komplex filozófiája. Olyan új iskolakultúra megteremtését irányozza elő, amely megváltozott tanári személyiséget és új pedagógusi szerepet követel meg. Másfajta kommunikációt kíván meg a diákokkal, szülőkkel, iskolahasználókkal; nyitottság szükségeltetik a folyamatos továbbképzésre,

a saját pedagógiai tevékenység állandó analizésére. Pedagógiai oldalról az integráció jelentése: minden tanuló megkülönböztetés és kirekesztés nélkül, egymással kooperálva, a mindenkori fejlettségi szintjén, kompetenciáihoz és hozott kulturális értékeihez alkalmazkodva, individuális adottságainak megfelelő fejlesztésben részesüljön” (Fülöp, 2014, 170.).

Ismert tény, hogy a különféle háttérrel érkező gyerekek integrálása etnikailag és kulturálisan vegyes osztályokba, nagyban hozzájárul az etnikai-kulturális különbségek megismeréséhez, valamint elfogadásához, a tolerancia kialakulásához, ugyanakkor elősegíti az iskolában, oktatási intézményekben elért sikereket is (Notificare - Nr. 29323/20.04.2004).

Az ENSZ Fejlesztési Programja, a UNDP által, Közép-Európa öt országában (Bulgária, Csehország, Magyarország, Románia, Szlovákia) készített 2005-ös tanulmány szerint, a roma szülők 58,9%-a (az öt ország eredményeinek átlaga) szeretné, ha gyermeke a többségi népességhez tartozó gyerekekkel járna egy iskolába. Románia esetében, ez a szám 54,2%, azaz a roma szülők fele úgy gondolja, hogy gyermekének jobb volna az integrált oktatásban résztvennie. Egy 2010-es felmérés alapján pedig azoknak a roma szülőknek az aránya, akik vegyes osztályokban szeretnék tudni gyermekeiket, már 72,7% (985 fős mintából), mindamelllett, hogy a megkérdezettek gyerekeinek mindössze fele jár vegyes osztályba (Surdu, Vincze, Wamsiedel, 2011).

Amint arra számos tanulmány rávilágít, az integráció nemcsak pedagógiai és társadalmi szempontból lenne fontos, annak érdekében, hogy a roma gyerekek minőségi oktatásban részesülhessenek, hanem ezt ugyanúgy a roma szülők is előnyösnek tartják, tartanak. Ami viszont megnehezíti mindezt, az véleményem szerint, az olyan szakemberek hiánya, akik megfelelő elméleti és gyakorlati háttérrel, valamint elhivatottsággal rendelkeznek, ahhoz, hogy ezeknek a gyerekeknek az oktatásban való sikeres integrációja megtörténhessen. Továbbá, nem feledkezhetünk meg az iskolák, óvodák anyagi helyzetéről sem, arról, hogy a legtöbb helyen nem engedhetik meg maguknak, hogy külön személyzetet tartsanak fenn a roma gyerekek támogatására, felzárkóztatására. Az olyan pedagógiai asszisztensek jelenléte például, akik beszélik a roma nyelvet, sok esetben nagyot lendítene a gyerekek helyzetén, motivációján, pedagógusokba vetett bizalmán.

Horváth és Toma szerzőpáros (2006) szerint, a roma gyerekek oktatásban való „integrációját” újra kellene gondolni, újból meg kellene határozni, oly módon, hogy megtaláljuk az utat egy olyan irányba, ahol a roma gyerekeknek örömteli fogadtatásban van részük, és érzik, hogy szívesen látják őket az oktatásban. Meg kellene erősíteni bennük a roma identitásérzést és együtt kellene működni szüleikkel és a közösségekkel, amelyekből érkeznek. Ebben, sajnos a mai oktatási rendszer nem támogat, sőt úgy gondolják, csak akadályozza a roma gyerekek eredményeit, többek között azzal, hogy túlszabályozott és rugalmatlan, hiszen a legtöbb roma gyerek úgy lép iskolába, hogy azelőtt soha nem járt óvodába, így szinte lehetetlen elvárniuk alkalmazkodásukat, teljesítményüket az előírásoknak megfelelően (Roth, Moisa 2011, 138.).

### **3.3. A roma gyerekek oktatása és az inklúzió**

„Az inklúzió befogadást jelent. Az inkluzív nevelés alapvető intézményi szemlélet, mely a gyermekek, tanulók egyéni különbségeit (társadalmi, kulturális, biológiai) együttesen, teljes mértékben figyelembe veszi és azokból kiindulva, azokra építve alakít ki befogadó környezetet személyi, tárgyi és pedagógiai vonatkozásban, mely biztosítja a hatékonyság, eredményesség és méltányosság hármasságának megvalósulását.” (Fülöp, 2014, 173.)

Amikor inklúzióról beszélünk, az integráció fokáról eggyel még feljebb lépünk és egy olyan emberi jogokra alapozott oktatási rendszerbe kerülünk, amely valóban mindenkinek szól és mindenkiért van. Az inklúzió már magán a rendszeren való változtatást is feltételezi, annak érdekében, hogy például a roma gyerekek is sikeresen részt vehessenek az oktatásban. Tehát, nemcsak „berakjuk” őket különféle vegyes csoportokba és osztályokba, aztán minden megy a maga megszokott rendjén, hanem, magán az oktatási stratégián, az erőforrásokon is változtatunk, annak érdekében, hogy mindnyájan a legjobbat hozzassák ki magukból.

Az Európai Bizottság INCLUD-ED elnevezésű projektje (2006-2011) feltárta, hogy azok a gyerekek, akik inkluzív oktatásban vesznek részt, sokkal magasabb tanulmányi eredményeket értek el, mint nem ebben a rendszerben tanuló társaik. Úgy találták, hogy az inklúzió leküzdí a

szegregáció összes formáját és nemcsak a tanulmányi eredményekre van pozitív hatással, hanem a szociális viselkedésre is. Felhívják a figyelmet arra a tényezőre, hogy ahhoz, hogy az inkluzív oktatás sikeres lehessen, rendkívül fontos a humán erőforrás, a mediátorok vagy azok a nevelők, akik segítik a gyerekeket, amennyiben speciális tanulási, illetve egyéb típusú, különleges szükségleteik vannak. Mindehhez természetesen arra lenne szükség, hogy elismerjük a gyerekek közt lévő kulturális és nevelési különbségeket, a pedagógusok alkalmazzák az inkluzív tanítási módszereket és mindenre rendelkezésre álljon a megfelelő anyagi háttér is (Roth, Moisa, 2011, 137.). Ahhoz, hogy az inklúzió sikeresen megtörténhessen, a differenciálás elengedhetlenné kell hogy váljon az oktatásban. A szociális viselkedés megtanulása sokkal könnyebbé válhat egy heterogén közösségben, a roma gyerekek számára is, hiszen az értékek, ugyanúgy, mint a viselkedés, a gyerekek előtt lévő példa, minta alapján formálódnak, alakulnak ki. Tehát a domináns viselkedési formákat fogják követni egy vegyes etnikumú csoportban, így megadatik a lehetőség arra, hogy ne csak roma példákkal találkozassanak nap mint nap, hanem láthassák, hogy lehet másképp is. Annak érdekében, hogy a roma népcsoport a társadalom teljes értékű szereplőjévé válhasson, úgy tűnik, hosszú távon az inklúzió volna a megoldás, hiszen ha a gyerekek már óvodás koruktól természetesként látják, hogy vegyes csoportokban, közösségekben nevelkednek, tanulnak, akkor majd a későbbiekben is könnyebbé válhat beilleszkedésük a többségi társadalomba. Talán így, a munkaerő piacon való elhelyezkedés is zökkenőmentesebbé és az egyenlő esélyek biztosításával történhetne, valamint a diszkrimináció is visszaszorulhatna és létrejöhetne az élethosszig tartó inklúzió (lifelong inclusion - INCLUDE-ED, 2007).

#### 4. Összefoglaló

A kérdés az, hogy vajon létezik-e helyes út, ha igen, akkor melyik lenne az, amelyik legnagyobb mértékben hozzájárulna a roma gyerekek és az oktatás közti kapcsolat javulásához, teljesítményük növeléséhez, egyáltalán ahhoz, hogy jelen legyenek az oktatási rendszerben, ha lehet már 3 éves kortól.

Ha jobban megfigyeljük, mindhárom útnak megvannak a maga előnyei, illetve hátrányai, ellenben nem szabad megfedkezünk arról a fontos tényről, hogy a helyes út csak abban az esetben kereshető, ha a gyerekek már bekerültek az oktatásba. Itt felmerül a következő kérdés, mégpedig az, hogy mit tehetünk annak érdekében, hogy ezek a gyerekek egyáltalán bejussanak az oktatási intézményekbe, ahol majd elgondolkodhatunk azon, hogy számukra a szegregáció, az integráció, netán az inklúzió volna a megfelelő út a fejlődéshez.

#### FELHASZNÁLT SZAKIRODALMAK

1. Bakos F. (1977). *Idegen szavak és kifejezések kézi szótára*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
2. Bennett, J. (2010) : *Raportul Național IRSRTC pentru România, 2010*.[http://api.components.ro/uploads/1d3a0bf8b95391b825aa56853282d5da/2016/10/Raport\\_IRSDTC.pdf](http://api.components.ro/uploads/1d3a0bf8b95391b825aa56853282d5da/2016/10/Raport_IRSDTC.pdf)
3. Cace S., Toader R., Vizireanu A. (2013): *The Roma in Romania From Scapegoat to Development Engine*. Bukarest. [http://www.academia.edu/6037269/IN\\_ROMANIA\\_ROMA\\_From\\_Scapegoat\\_to\\_Development\\_Engine](http://www.academia.edu/6037269/IN_ROMANIA_ROMA_From_Scapegoat_to_Development_Engine)
4. Council of Europe: European Commission Against Racism and Intolerance (ECRI) (2014): *ECRI Report on Romania (fourth Monitoring Cycle)*. <https://www.refworld.org/docid/584e9ee64.html>
5. Cvejic S., Szalai J., Vincze, E., Virág, T., Váradi, M. (2014): *Faces and Causes of Roma Marginalization in Local Contexts*. Budapest.

- Letöltve: 2019.03.04, <https://cps.ceu.edu/publications/books/roma-marginalization>
6. Dávid-Kacsó Ágnes (2017): Útvesztő: roma gyermekek a romániai oktatási rendszerben. *Erdélyi Társadalom*, 15 (1), 43-56. <https://www.erdelyitarsadalom.ro/files/et30/et-bbu-30-02.pdf>
  7. Diósi Ágnes (1988). *Cigányút*. Szépirodalmi Könyvkiadó. Budapest.
  8. Duminică, G., Ivasiuc, A. (2011): *O școală pentru toți? Accesul copiilor romi la o educație de calitate – Raport de cercetare*. Bukarest.[http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/o\\_scoala\\_pt\\_toti.pdf](http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/o_scoala_pt_toti.pdf)
  9. Dr. Balogh Zoltán, Fábriánné Andrónyi Katalin: Romológia ismeretek <https://btk.ppke.hu/uploads/articles/288257/file/romologia.pdf>
  10. Fejes József Balázs (2005). Roma tanulók motivációját befolyásoló tényezők. *Iskolakultúra*, 11, 3-13. [http://real.mtak.hu/58991/1/EPA00011\\_iskolakultura\\_2005\\_11\\_003-013.pdf](http://real.mtak.hu/58991/1/EPA00011_iskolakultura_2005_11_003-013.pdf)
  11. Fülöp Istvánné: *Útmutató az integrációs és képesség-kibontakoztató felkészítéshez, az IPR bevezetéséhez*. [http://new.mako.hu/letoltesek/dokumentumok/pepo\\_IPR\\_utmutato.pdf](http://new.mako.hu/letoltesek/dokumentumok/pepo_IPR_utmutato.pdf)
  12. Guvernul României Agenția Națională Pentru Romi (2014): *Strategia guvernului României de incluziune a cetățenilor Români aparținând minorității rome pentru perioada 2014– 2020*. [http://www.anr.gov.ro/docs/Site2014/Strategie/Strategie\\_final\\_18-11-2014.pdf](http://www.anr.gov.ro/docs/Site2014/Strategie/Strategie_final_18-11-2014.pdf)
  13. Hámoriné Váczy Zsuzsa (2014): *Integrált Pedagógiai Rendszer*. Eger. <http://epednet2.ektf.hu/download.php?file=2303>
  14. Hancock, I. F. (1987). *The Pariah Syndrome: An Account of Gypsy Slavery and Persecution* Karoma Publishers. Michigan.
  15. Iliescu, V. (2014): *Studiu privind implicarea familiei în cadrul parteneriatului grădiniță-familie*. [https://www.concursurilecomper.ro/rip/2014/februarie2014/10-IliescuValentina\\_Studiu\\_implicarea\\_familiei.pdf](https://www.concursurilecomper.ro/rip/2014/februarie2014/10-IliescuValentina_Studiu_implicarea_familiei.pdf)



16. Immigration and Refugee Board of Canada, Romania (2015): *Romania: Situation of Roma, including treatment by society and government authorities; state protection and support services available to Roma (2011-2015)*.  
<https://www.refworld.org/docid/563c58104.html>
17. Jáki László: Bevezetés a magyar neveléstudomány forrásaiba, OPOKM Budapest, 1993
18. Jigău M., Surdu M. (2007): *Evoluția Educației Romilor în România*. Komárom. Letöltve:  
[https://www.romaeducationfund.org/sites/default/files/publications/web\\_romania\\_report\\_romanian.pdf](https://www.romaeducationfund.org/sites/default/files/publications/web_romania_report_romanian.pdf)
19. Kéri Katalin: Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába. Műszaki, Budapest, 2001
20. Kéri Katalin: Mi a neveléstörténet? JPTE, Pécs, 1997
21. Kéri Katalin: Az egyetemes neveléstörténet tág értelmezése. Magyar Pedagógia
22. Kéri Katalin: Egyetemes neveléstörténet és történeti, neveléstudományi komparatiztika. In: Tananyagok a pedagógia szakos alapképzéshez. Szerk.: Bárdossy Ildikó, Forray R. Katalin, Kéri Katalin, Budapest-Pécs, 2006. HEFOP Konzorcium 13- 45
23. Ministerul Educației și Cercetării (2004): *Notificare nr. 29323 din 20.04.2004 privind interzicerea segregării romilor*. <http://www.dri.gov.ro/notificare-nr-29323-din-20-04-2004-privind-interzicerea-segregarii-romilor/>
24. Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului (2010): *Notificare nr. 28463 / 3 martie 2010*.  
<http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/13466>.
25. Moisă, F., Tarnovschi D., Hossu, A., Gheorghe, A.C., Caraivan, D., Hertanu, M., Iuonaș, N., Ardelean I., Pâslariu, M. (2018): *Raportul societății civile de monitorizare a implementării strategiei naționale de integrare a romilor în România*. Comisia Europeană B-1049 Bruxelles.  
<https://cps.ceu.edu/sites/cps.ceu.edu/files/attachment/basicpage/3034/rcm-civil-society-monitoring-report-1-romania-2017-eprint-fin-ro.pdf>

26. O. Nagy Gábor – Juhász József (1985) szerk.: *Magyar Értelmező Kéziszótár I-II.*, Akadémia Kiadó, Budapest.
27. Pik Katalin (2000). A cigány gyerekek és az óvoda esete - I.. *Esély*, 6, 24-41.
28. Pukánszky Béla(szerk):A neveléstörténet írás-új útjai.Gondolat,Budapest,2008
29. Roth, M., Moisa, F. (2011): The right to education of Roma children in Romania: European policies and Romanian practices. *International Journal of Children's Rights* 19, 127–148.
30. Surdu L., Vincze E., Wamsiedel M. (2011): *Participare, absenteism școlar și experiența discriminării în cazul romilor din România*. Bukarest. <http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/Participare-absenteism-scolar-si-experienta-discriminarii-in-cazul-romilor-din-Romania.pdf>
31. Wamsiedel, M., Eklund-Karlsson, L., La Parra, D., Östlin, P. (2013): *Roma health mediation in Romania: case study*. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe.[http://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0016/235141/e96931.pdf](http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0016/235141/e96931.pdf)

## SZABÓ HENRIETT

### A HODÁSZI CIGÁNY-MAGYAR ETNIKAI EGYÜTTÉLÉSI HELYZET – ROMOLÓGIAI TEREPKUTATÁS EREDMÉNYEI

#### *Összefoglaló*

Magyarországon számos etnikai együttélési helyzet tanulmányozható, azonban ezek közül az érintett népesség lélekszámát, valamint a társadalmi térben a tényleges esetek számát tekintve is a cigány kisebbségi közösségek és a magyar többségi együttélési szituációk a legelterjedtebbek.

A tanulmány a Hodászon végzett antropológiai szemléletű terepkutatás eredményeit foglalja össze, amelyből láthatóvá válik, hogy a hosszú távú együttélés eredményeként milyen változásfolyamatok mentek végbe, vagy zajlanak éppen az egyes etnikai részközösségek relációjában a vizsgált szintéren.

**Kulcsszavak:** cigányság, együttélés, közösség

#### **Bevezetés**

*„És hál istennek az otthonban, ami országos [...] milyen jó, hogy mi cigányok elértük azt, hogy magyar ember és cigány ember egy szobában – idős emberekről beszélek, meg családookról - egy szobában élnek le a hátra levő időket, életüket, és a cigány ápolónő kezéből elfogadják azt a segítséget, amit ő nyújt, a nehéz időszakára. És nincs vita, hogy cigány. Soha nem tapasztaltuk az elmúlt években, hogy itt feszültség azért van egy intézményben, mert te cigány vagy, mert te magyar vagy. És óriási dolog az, amikor az ember azt látja, hogy micsoda isteni erő van ebben, hogy nincs cigányozás. És nem azt mondják, hogy ó hát te fekete vagy, barna nővér, mit veszem el én a te kezedből az ételt, vagy nem engedem, hogy megmossál, vagy a gyógyszert, vagy bármit.”*

Az idézett szövegrész a Hodászon végzett terepkutatás során került rögzítésre, ami a vizsgált lokális szintéren megfigyelhető etnikumközi kapcsolatokat jól fémjelzi.<sup>80</sup> A településen élő három etnikai közösség – a magyar, az oláh cigány és a romungró lokális közösség – közötti kapcsolatviszonyok a hosszú távú együttélés eredményeként sajátos mintázatot mutatnak.

Társadalomnéprajzi és antropológiai értelemben a kortárs perifériális magyarországi multietnikus együttélési helyzeteket nem írhatjuk le általánosan érvényes szabályokkal és nem tudjuk egyetlen szerkezeti séma alapján ábrázolni. Az együttélési viszonyok lokális közösségenként mutakozó diverzitása gyakorlati jelentőségű téma. Tanulmányomban a hodászi együttélési viszonyokat nem a téma kutatásában leginkább kihasznált asszimilációelméleti megközelítésből vizsgálom, hanem kifejezetten a terepen végzett kutatás konkrét eredményeinek és az ebből kirajzolódó lokális együttélési modellnek az ismertetésére fókuszálok.

## **Kutatási probléma**

Megfigyelhető általános jelenség, hogy a magyarországi vidéki lokális közösségek társadalmi és kulturális körülményei a rendszerváltás óta gyökeresen átalakultak. A falu, mint a lokális közösségek hagyományos színtere státuszát, funkcióit és népességi viszonyait tekintve alapvetően megváltozott. A folyamatokat a társadalomnéprajz, az antropológia, de a társtudományok, például a szociológia is hajlamos egyfajta hanyatlásként, a falu és a vidék térvesztéseként leírni. Ennek a megközelítésnek az eredményeként a vidék a kortárs diskurzusokban a hátrányos helyzet, a marginalitás, a periféria és a szegénység képzetével összekapcsolt fizikai-földrajzi és szociokulturális tér, ami aztán indoklásként szolgál a beavatkozó szemléletű aktivista megközelítés számára: „a rurális értékek megőrzése és a vidéken élők helyzetének javítása az egyik legsürgetőbb társadalmi feladatunk.” (KOVÁCS et al, 2015: 12.)

---

<sup>80</sup> A tanulmány a 2017–2021 között Hodászon végzett antropológiai szemléletű terepkutatás eredményeinek az összefoglalása. A kutatás a Debreceni Egyetem Történelmi és Néprajzi Doktori Iskola programjának keretében valósult meg.

Az etnikai együttélési helyzetek vizsgálatára vonatkozóan az elmúlt években számos nagy hatású kutatás született, többek között ki kell emelnünk a Kovács Éva vezetésével megvalósult négy határvidéki település átfogó elemzését, (KOVÁCS szerk., 2013.) a Biczó Gábor és Kotics József által vezetett, a szilágysági Tövishát kistáj északi vegyes lakosságú színterein végzett etnikai együttélés vizsgálatokat. (BICZÓ–KOTICS szerk., 2013.) A kortárs lokális közösségfolyamatok elemzésének kutatója Keményfi Róbert, aki két Fekete-Körös-völgyi vegyes etnikumú – magyar és román népesség által lakott – település vizsgálata során a kölcsönhatási folyamatokat, a jellemvonások átadás-átvételének mechanizmusait tanulmányozta. (KEMÉNYFI 1994.) Ugyancsak fontosak a témában Kotics József kutatásai, aki szintén az etnikai együttélési helyzetek értelmezésével foglalkozott többek között Zabolán, ahol magyar, román és cigány etnikai csoportokat vizsgált. A hosszú távú együttélés eredményeként kialakult kulturális kapcsolatokat figyelte meg annak érdekében, hogy rögzíteni lehessen a fennálló kapcsolatviszonyokat és lehetőség nyíljon az etnikai együttélési helyzetek lokális modelljeinek a leírására. (KOTICS, 2017.)

A különböző helyszíneken végzett, részben közösségfolyamatokból levezetett együttélés-vizsgálatok sorolt néhány példából is kirajzolódik, hogy a színterek etnoszociális és etnokulturális alapviszonyainak különbsége rendkívül különböző együttélési gyakorlatokat eredményezett, amelyeket egységes és általánosan érvényes modellel nem lehetséges leírni. Az azonban minden sorolt kutatás esetében általánosan megállapítható közös elem, hogy a társadalmi makrofolyamatok hatása a lokális közösségek belső együttélési viszonyaira negatív. A lokális társadalmak nem, vagy csak részlegesen képesek összehangolni saját szerves és a hosszútávú együttélés eredményeként a helyi hagyomány formájában létrehozott működésviszonyaikat a külső makrokörnyezeti – gazdasági, kulturális és társadalmi – hatásokkal. Ettől függetlenül azonban a lokális társadalom mindig olyan „hely” marad, ami jelenségeivel csak abban a kontextusban értelmezhető, amelynek eredményeként létrejött. (APPADURAI, 2001; NIEDERMÜLLER 2006.) Hodász esete az etnikai együttélési kapcsolatok egészen sajátos mintázatát hozta létre, amely a hivatkozott kutatások következtetéseivel összhangban megerősíti azt, hogy a téma a különböző színtereken szituatív szemlélettel tanulmányozható hatékonyan.

## Hodászi etnikai együttélési helyzetek kutatási eredményei

A vizsgált szintér, Hodász népessége 3318 fő (2020), amelyből a polgármesterrel készült interjú alapján a lakónépesség 62-67 %-a roma nemzetiségű, míg a lakónépesség 33-38%-a alkotja a magyar közösséget. A lokális cigány közösségen belül megkülönböztetik a cerhari dialektust beszélő oláh cigányokat, szakértői becslés alapján számuk 1200-1300 fő körüli, illetve a magyar anyanyelvű romungrókat, 800-900 fővel. Az itt élő három részközösség három településrészen koncentrálódott: a magyarok a település központjában és az északi részen, az oláh cigányok főleg a keleti településrészen, míg a romungrók többnyire a délnyugati szegregátumban élnek. Az etnikai térszerkezeti viszonyokban nagyobb változásokat a rendszerváltás hozott, ezt követően a két cigány közösségből a település központjába, valamint a vegyes házasságok eredményeként az egymás közösségeibe történő beköltözés folyamatosan terjedt el.

Amint azt a kutatás során készített interjúkból megtudtuk, a település népességére vetítve a szegénység, az iskolázottság alacsony foka, valamint a lakhatási viszonyok problémája nem kifejezetten etnikus jellegű nehézségeként halmozódnak a településen. A 2017–2022-es Helyi Esélyegyenlőségi Program adatai alapján Hodász lakosságának közel 50%-a szegregátumokban él, ami nyilvánvalóan olyan hátránytényező, ami kisebb-nagyobb mértékben, de a település minden részközösségét érinti. A kutatási tapasztalatok alapján megfogalmazhatjuk, hogy az etnikai együttélési helyzetekre ez a feltétel, valamint az igen kiterjedt vegyes szomszédsági rendszer döntő hatást gyakorol. A település népességének felét érintő vegyes megtelepedés ellensúlyozza a szegregátumi elkülönült környezet hatásait. A kutatási megfigyelések és a helyiek véleménye szerint a szegregátumok a település korábbi fejlődéstörténeti szakaszának maradványai, amelynek határai kezdenek elmosódní.

A kutatási eredmények alapján láthatóvá válik, hogy a helyi etnikai részközösségek tagjainak kapcsolatviszonyai Hodászon nem oppozicionális jelenségként írhatók le. A lokális szinten megélt sorsközösség ténye, a helyi társadalomban megvalósuló mindennapi együttélés minősége, a szocioökonómiai státusz hasonlósága és a hátrányközösség megélése felülírja az etnikus kulturális és életmódbeli különbségeket. Az etnikus

közösség határainak „átlépése” figyelhető meg a sikeres együttélés érdekében, a különbségek hangsúlyozása helyett, ami a hodászi társadalmi élet fontos értéke, és egyfajta sajátos lokális modell keretei között értelmezhető.

A Biczó Gábor és Kotics József által vezetett szilágysági Tövisháton végzett kutatások a hasonló lefolyású együttélési helyzeteket a faluközösséget leíró *lokális ethosz* fogalmának a bevezetésével értelmezik, amely a hodászi terepkutatásokkal összhangban azt fogalmazza meg, hogy a lokális ethosz identitásélménye éppúgy meghatározó szervező eleme a mindennapi együttélési helyzeteknek, mint az etnikus csoporthoz való tartozás. (BICZÓ, 2013.) A Kovács Éva vezetésével négy határvidéki településen végzett átfogó kutatás eredményei szerint a magyarok, románok és romák által lakott Bedón az etnikai együttélést a lokális identitás határozza meg, mintegy felülírva az etnikus jegyek szerepét. Az etnikai származás helyett a falusi közösséghez tartozás hangsúlyozása és a közös identításban való osztozkodás a jellemző, ami által konfliktusmentes etnikus viszonyokkal írhatjuk le a szintér lokális viszonyait. (KOVÁCS et al, 2013.) Hodász esetében a lokális ethosz fontos kapcsolati tényező.

A multietnikus közösségviszonyok vizsgálata révén a településen láthatóvá váltak azok az úgynevezett „transzietnikus folyosók” – különös tekintettel a vegyes házasságra –, amelyek biztosítják, hogy az etnikumközi együttélés nem „egymás mellett élés”, hanem települési szinten működő és a faluközösséget átszövő személyközi megalapozottságú kapcsolatháló. Ezt a struktúrát összefoglalóan az etnokulturális távolságot kölcsönösen kiegyenlítő affirmatív kapcsolatviszony modelljének keretében írhatjuk le. Mit értünk e modell működése alatt? A magyarázat részben Yinger társadalomelméletéből vezethető le.

Yinger az interetnikus kapcsolatok vizsgálata során arra hívta fel a figyelmet, hogy ha az etnikai csoportok társadalmi integrációjáról gondolkodunk, akkor első lépésként meg kell különböztetni a folyamat hatását az egyénre és a csoportra nézvést. A strukturális asszimiláción belül az integráció azt a folyamatot jelenti, „melynek során a két vagy több, korábban elkülönülő alsóbb társadalmi egységből a közös interakciók szintjére jutnak az emberek.” (YINGER, 2002: 31.)

A strukturális integráció fontos feltétele a közös munkavégzés, az aktív munkakapcsolatok rendszere, ami Hodászon számos szintéren és különböző formákban is megvalósul. Az egyéni integráció minőségét a helyi társadalomban jól mutatja a személyek közötti, több szinten leírható és az etnikai határokat átlépő kapcsolatok megjelenése, úgy mint a barátság, a kollegiális és a szomszédsági relációk, valamint az egyre nagyobb arányban előforduló vegyes házasságok. Az etnikumközi interakciók magas száma szavatolja, hogy a hodászi lokális társadalom minden tagja közel hasonló eséllyel tud becsatlakozni a társadalmi életbe.

A társadalmi csoportintegráció működését jelzi, ha a különböző etnikai részközösségek „ugyanazon jogokat és kiváltságokat élvezik, ugyanannyi esélyük van a politikai és gazdasági előnyök megszerzésére, és mint a társadalom egészének teljes jogú tagjai a felelősségen is osztoznak.” (YINGER, 2002: 31.) Hodászon a lokális nevelési-oktatási, valamint szociális intézmények, továbbá a hivatal esetében is a foglalkoztatottak köre az etnikai arányokat illetően vegyesnek mondható. Az integrált oktatás és a keretei között kialakuló interetnikus kapcsolatok az identitás és a személyiség fejlődése szempontjából pozitív hatást gyakorolnak. (NEMÉNYI, 2012.)

A modell megnevezésében az affirmatív jelző az etnikai együttélésben érintett csoportok közötti beállítódást, valamint a helyi társadalom intézményeinek a működésében is megfigyelhető gyakorlat. Az egyik helyi óvodában a vezetővel készített interjú alapján jól kirajzolódik az attitűd. Az óvodavezető elmesélte, hogy az intézmény fő célja a néphagyományok ápolása, mind a magyar, mind a cigány közösséget meghatározó szellemi és materiális kulturális elemek megismertetése a gyerekekkel, valamint a saját etnikai identitás tudatos erősítése. Az integrált szemléletű nevelési program lényege, hogy a magyar és a cigány kulturális értékek átadását plurálisan közelítik meg. Ez a kezdeményezés a helyi magyar közösség részéről pozitív fogadtatással párosult. Ezzel a magyar és cigány származású gyerekek kölcsönös elfogadását mozdítják elő, ami azt is jelenti, hogy a roma gyerekek intézményi integrációja nem társul etnokulturális asszimilációs várakozással.

Az affirmatív attitűd hasonlóan jó példája a Hodászi Eszterlanc Óvoda és Mini Bölcsőde intézménye, ahova a vizsgálat időpontjában 128 gyermek járt, a mini bölcsődébe 8 gyermek járt. Az óvodáskorúak 70%-a halmazottan



hátrányos helyzetű, 55%-uk roma származású, akik nagyobb arányban az oláh cigány közösségből érkeznek. Az óvodában a kutatás idején két roma származású foglalkoztatott volt, egy óvodapedagógus és egy dajka. Mindketten a helyi oláh cigány közösségből származnak. „*Teljesen normális dolog itt a mi közösségünkben, hogy most itt egy cigány óvodapedagógus áll, vagy egy magyar, ebbe itt semmilyen különlegesség nincs. Közvetlenül, természetesen, elfogadóan fogadták őket.*”<sup>81</sup>

A hodászi kutatás eredményeiből kiderült, hogy a helyi intézmények vezetői fontosnak tartják a település szintjén az úgynevezett „közelítő eseményeket”, azokat a közösségi alkalmakat, amelyek során a helyi társadalom tagjai együtt vehetnek részt. Magyarozatuk szerint az események jelentősen hozzájárulnak ahhoz, hogy a hosszú távú együttélésben a helyi etnikai részközösségek tagjai megtanulták kölcsönösen elfogadni egymást.

A hodászi etnikai együttélési viszonyok alakulását, ahogyan ezt más multietnikus perifériális vidéki társadalmakban végzett kutatások is bizonyítják, a lokális civil szervezeteknek, egyesületeknek, mint közvetlen közösségeknek az etnikai együttélés minőségére komoly hatásuk van, az együttélésben játszott közvetlen szerepük fontos társadalmi tényező.

A terepen készített interjúk, valamint a megfigyelések alapján két lokális civil szervezet tevékenysége figyelemre méltó módon járul hozzá Hodász társadalmi együttéléséhez. Habár mindkettő a lokális oláh cigány közösség által működtetett kezdeményezés, de célközönségük és hatásuk a település egészére kiterjed.

Az *Álmokért Egyesületet* 2017-ben alapították azzal a céllal, hogy előmozdítsák a településen élő cigány közösségek társadalmi integrációját: az oktatási, képzési, művészeti, kulturális, közéleti, ifjúsági, antidiszkriminációs és jogvédő szakmai programok tartásával, az ezeket megvalósító intézmények létrehozásának támogatásával. Tevékenységük lényegi elemeként határozták meg a cigányság hatékony érdekképviseleti rendszerének a kialakításával és a működtetésével kapcsolatos feladatokat.

Az egyesület tagjai egyetemi hallgatók vagy diplomával rendelkező szakemberek. A tagság etnikai hovatartozását tekintve homogén szerkezetű, ami azt jelenti, hogy mindenki oláh cigány származású.

---

<sup>81</sup> Saját gyűjtés: interjú az egyik helyi óvoda vezetőjével, Hodász, 2020.

A transzietnikus és integrációközpontú egyesületi munka felvállalása az etnikailag homogén csoport részéről fontos társadalmi jelenség. Arra utal, hogy bizonyos lokális feltételek mellett a hátrányos helyzetű vidéki perifériális közösségekben kitermelődhetnek olyan helyi roma közösségszervezetek, amelyek céljaikat tekintve az etnikus részközösségben megvalósított munkával az egész települési közösségre hatást gyakorolnak. A Hodászon működő második etnikus oláh cigány közösségszervezet erőteljesen kapcsolódik a Görögkatolikus Egyházhoz. A település modernkori történetében a görögkatolicizmus fontos szerepet játszott. Ennek eredménye, hogy Hodászon a görögkatolikusok által létrehozott és működtetett intézmények egész sorozatát találjuk. Az egyház a településen óvodát, szociális otthont, családok átmeneti otthonát, szociális konyhát, öregek otthonát üzemeltet és a cigány közösségi ház felépítését is támogatta. A Görögkatolikus Egyház a település egész közösségére hatást gyakorló tevékenységének közvetett eredménye a hodászi oláh cigány görögkatolikusok körében kibontakozott önszerveződő közösségi munka, amelynek leggyümölcsözőbb eredménye az 1993-ban létrejött Alapítvány volt. (OLÁH, 2001.)

Az Alapítvány által létrehozott és a kezelésében álló közösségi ház települési szinten is kiemelten fontos közösségi térként funkcionál. A hét minden napján nyitva tart, és helyet biztosít többek között a felnőttoktatási programok lebonyolítására, teret kínál különböző képzések szervezésének, de gyakori helyszíne számos családi-magánrendezvénynek is – névnapok, születésnapok, lakodalom –, de a legfőbb célközönségük a helyi gyerekek és fiatalok. Számukra különböző színes programokat, fejlesztő tevékenységeket, kulturális rendezvényeket szerveznek.

Az Alapítvány jelentős hatást gyakorol a hodászi lokális társadalom életére és a köztük kialakult etnikai együttélési helyzetre. Nemcsak a közös munkavégzés okán segíti az interperszonális kapcsolatok pozitív irányba történő elmozdulását, hanem azonos szintre helyezi a településen élő, eltérő etnikai közösségeket.

Tátrai Patrik megközelítése szerint az együttélő lokális közösségek kapcsolatait, az etnikai hierarchiát elsősorban az határozza meg, hogy ki a többségi, államalkotó nemzet tagja és ki van kisebbségben. (TÁTRAI, 2011.) Az etnikai hierarchia a lokális, vidéki kis társadalmakban determinálja a

helyi interetnikus viszonyokat, abban az esetben is, ha a helyi többség éppen a korábbi kisebbségi közösségből kerül ki. Hodászon a két bemutatott etnikus gyökerű civil szervezet transzietnikus tevékenysége, illetve az ezekhez köthető a lokális társadalom egészét érintő célok megvalósítása etnikai hovatartozástól függetlenül érinti a településen élőket. Mindkét szervezetről elmondható, hogy hozzájárul a hodászi etnikumközi kapcsolatok minőségi fejlődéséhez.

A hodászi etnikai együttélés értelmezésében fontos szerepet játszik az elmúlt évtizedekben lejátszódott és az etnikai részközösségeket alaposan megváltoztató akkulturációs folyamatok és társadalmi modernizációs hatások. Ezek lényegi változást a lokális oláh cigány közösség kultúrájában eredményeztek, ez a közösség őrizte meg kultúrájában legtovább az archaikus elemeket, szokásokat, viseletet, nyelvet. Az oláh közösség hagyományainak nyomai elsősorban a tárgyi kultúra és a lakáskultúra esetében érhetők tetten. A hodászi oláh cigányok egykori telepi körülményeinek megváltozása átalakította a másik két lokális közösséggel az etnikumközi kapcsolatviszonyokat. A modernebb háztípusok elterjedése, az utcakép és az udvarviszonyok rendezettebbé válása, az oláh közösség adaptív beállítódása a többségi normák iránt eredményezte az etnikai szempontból vegyes szomszédsági településrészek kialakulását.

A hodászi oláh cigányok hagyományőrző gyakorlata az akkulturációs hatások ellenére fontos közösségformáló és identitásőrző tényező, ami az etnikai együttélésre is közvetett hatást gyakorol. Ennek kiemelkedő példája az országban elsőként Hodászon 2001-ben létrehozott Roma Tájház. Az intézményt Rézműves Melinda etnográfus szülőfalujában alapította azzal a céllal, hogy a „falusi cigány múltat, a tárgyi és szellemi örökséget megőrizze és bemutassa az utókornak.” (R. SIMOR, 2017: 26) A Tájház a hodászi oláh cigánytelepen kapott helyet, és egy az '50-es, '60-as években épült paticsfalú, módosabb cigánycsalád egykori házából, valamint egy a II. világháború előtti időszakra jellemző lakóépületből, egy földbe vájt viskóból (putriból) áll. A kiállítás részeként a jellemző bútordarabok és azok elrendezése mellett a hagyományos viselet is helyet kap, ugyanakkor a közösségben felgyűjtött korabeli fényképek, feljegyzések is kiállításra kerültek. A kezdeményezés napjainkra túlmutat kezdeti célkitűzésén,

oktatási és pedagógiai programjaival, élő múzeumi gyakorlatként is szerepet vállal a közművelődés ezen területén.

A hodászi tájház az etnikai együttélésre gyakorolt közvetett pozitív szerepe nem kérdőjelezhető meg, hiszen a településen a helyi örökség tárgyi és épített értékeit csupán az oláh cigányok hagyományait bemutató kiállítás keretében, de nem a település centrumában, hanem a közösség által lakott településrészen lehet látni.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy a településen a hosszú távú együttélés eredményeként alakult ki a település etnikai részközösségeinek kapcsolatait meghatározó affirmatív beállítódás.

Jól kifejezi mindezt egy helyi beszélő álláspontja: *„Engem nem zavart, minket úgy neveltek, hogy nálunk nincs olyan, hogy te magyar vagy, hogy te cigány vagy. [...] Mindenki ember. Most az embert nem az határozza meg, hogy ki milyen származású. [...] Nem zavarja az embereket, hogy most ilyen sokan vannak, vagy mi vagyunk kevesen, hanem együtt vagyunk. Ezt így megszoktuk. Hodászon vagyunk, itt mindenki ismer mindenkit. Jó kapcsolat van az emberek között.*”<sup>82</sup>

Az etnokulturális távolságot kölcsönösen kiegyenlítő affirmatív kapcsolatviszony fejlődését Hodászon a gyakori vegyes házasságok is támogatják. Ezek révén olyan „híd” keletkezik a csoportok között, amelyek a kultúrák közötti éles különbséget és azok határvonalait fellazítják. A kutatás eredményei alapján a vegyes házasság intézménye Hodászon elsősorban nem a társadalmi mobilitás egyik lehetőségeként tesz szert a társadalmi folyamatok alakulása szempontjából jelentőségre. Ez azt jelenti, hogy a vegyes házasságban bármelyik házastfél nem a társadalmi presztízsből remélt nyereségért lép be a párkapcsolatba. Ebből az is következik, hogy a vegyes házasság nem jelenti automatikusan az etnikai identitás feladásának kényszerét, és az érintettek nem válnak a társadalmi kirekesztés áldozatává egyik etnikai részközösség részéről sem. A vegyes házasságok elterjedésében a szoros együttélés, a gyakori munkahelyi és intézményi interakciós helyzetek, vagy általánosan fogalmazva a részközösségek közötti kulturális interferencia fontos szerepet játszik. A kulturális interferencia elmélete szerint a hosszú távon együttélő etnikai

---

<sup>82</sup> Saját gyűjtés: 32 éves, magyar származású nő, Hodász, 2020.

csoportok lokális érintkezési folyamatai „az együttélési tapasztalatok kölcsönös és dinamikus egymásra-hatásaként felfogott lokális kulturális rendszer alapvető tulajdonsága.” (BICZÓ, 2013: 79.)

A hodászi multietnikus együttélési relációban a vegyes házasságokat olyan megerősítő kapcsolatviszonyként foghatjuk fel, ahol strukturális értelemben a csoportok közel azonos szintre kerülnek, biológiai keveredés figyelhető meg, ugyanakkor kulturális értelemben sajátos mintákat követhetnek, vagy éppen szokásaikat is megtartják. Ezek szerint a vegyes házasságokban az érintettek a számukra fontos, identitásukat meghatározó kulturális elemeket megőrizhetik.

Hodász három etnikai részközösségének együttélési kapcsolatai a helyi társadalomtörténeti folyamatok következménye. Az, hogy a részcsoportok között a kulturális távolság folyamatosan és fokozatosan csökkent az együttélés mindennapi tapasztalatainak kölcsönösen előnyös gyakorlataira alapozva, lényeges példája a kortárs magyar–cigány etnikai kapcsolatviszonyoknak. Bizonyíték arra, hogy az együttélés nem szükségszerűen oppozicionális kapcsolat, hanem jól meghatározható körülmények és feltételek esetén a szembenállás meghaladására is esélyt kínáló lehetőség.

## **IRODALOM**

APPADURAI, Arjun (2001): A lokalitás teremtése. *Regio*, 12, 3. szám, 3–31.

BICZÓ Gábor (2013): Az etnikai együttélési egyensúlyhelyzet elmélete: a szilágysági Tövishát északi falvainak példája. In: Biczó Gábor – Kotics József (szerk.): „Mevagyunk mi egymás mellett...” Magyar-román etnikai együttélési helyzetek a szilágysági Tövisháton. ME KVAI, Miskolc.

KEMÉNYFI Róbert (1994): Etno-kulturgeográfiai vizsgálatok két magyar-román faluban. *Folklór és Etnográfia*, Debrecen.

KOTICS József (2017): A cigány–magyar együttélés lokális mintázatai. Néprajzi Látóhatár, 26, 1–4. szám, 259–283.

KOVÁCS Éva – VIDRA Zsuzsanna – VIRÁG Tünde (2013): Kint és bent. Lokalitas és etnicitás a peremvidékeken. L’Harmattan, Budapest.

KOVÁCS András Donát – FARKAS Jenő Zsolt – PERGER Éva (2015): A vidék fogalma, lehatárolása és új tipológiai kísérlete. Tér és Társadalom, 29, 1. szám, 11–34.

NEMÉNYI Mária (2012): Interetnikus kapcsolatok hatása az identitásra. Szociológiai Szemle, 22, 2. szám, 27–53.

NIEDERMÜLLET Péter (2006): A lokalitás metamorfózisai. Replika, 56–57. szám, 33–44.

OLÁH Judit (2001): A hodászi cigányok vallási élete. Romológiai Kutatóintézet, Szekszárd.

R. SIMOR Katalin (2017): Életsorsok mélyszegénységben. Az első Roma Tájékoztató, amely meghatározza egy település közösségeit. Szín Közösségi Művelődés, 22, 1. szám, 26–29.

TÁTRAI Patrik (2011): Anyanyelv és nemzetiség mint az interetnikus kapcsolatok mutatója Erdély magyar lakosságának példáján. Tér és Társadalom, 25, 2. szám, 48–68.

YINGER, J. Milton (2002): Az asszimiláció és a disszimiláció elmélet felé. Regio, 13, 1. szám. 24–44.

## VIII. ROMOLÓGUS KONFERENCIA - Program

Elnök: Orsós Anna

2019. május 10.

10:30 – 12:15 – Romológia Könyvtár

Köszöntő: Orsós Anna

Plenáris előadó: Dupcsik Csaba Előadás címe: A kategorizáció csapdái

KEREKASZTAL BESZÉLGETÉS Résztvevők: Dupcsik Csaba, Jakab Natália, Kállai Ernő - Moderátor: Beck Zoltán

13:00 – 14:30 D 540 terem Szekcióvezető: Cserti Csapó Tibor

### Történeti és kisebbségi kutatások

Hajnáczy Tamás: Magyar Cigányzenészek Országos Egyesülete a sajtóforrások tükrében (1918-1933)

Szabóné Kármán Judit: A romológia tanításának időszerű kérdései

Mogyorósi Renátó Manuel: A PTE tanárképzésben résztvevő hallgatóinak kisebbségekkel kapcsolatos beállítódásai

13:00 – 14:30 D 323 terem Szekcióvezető: Híves-Varga Aranka

### **Oktatásszociológia**

Kovácssevicsné Tóth Marianna, Orsós Anna: Cigány/roma nemzetiségi népismeret oktatásának helyzetéről

Lakatos Szilvia: A lovári érettségi rendszer a magyar közoktatásban

Lakatos Tímea: Roma/cigány tanulók a Közép-európai Egyetemen

13:00 – 14:30 D 332 terem Szekcióvezető: Beck Zoltán

### **Romák és egyház**

Forray R. Katalin: Vallásosság és egyházi kötődés a cigány, roma népességben

Váradyné Horváth Ágnes: Kulturális hagyományok az egészségügy szemszögéből

Boros Julianna: Hátrányos helyzetű térségekben élő cigány/roma családok és az egyház segítő szerepe az életükben



14:45 – 16:15 D 540 terem Szekcióvezető: Lakatos Szilvia

### **Szocializáció**

Kresztyankó Annamária: A roma/cigány popkultúra szerepe cigány kamaszok identifikációjában

Géczy Dorottya, Kocsor Sára, Gergelics Noémi, Molnár Gabriella: Nemi szerepelvárások a roma kultúrában. Azonosulások, ütközések

Makrai Kata: "Ki mit szakít azt szagolja" Nők a "kettősházi" cigány közösségben - A mocskos és a tiszta összehasonlításából kirajzolódó kép

Cserti Csapó Tibor: A cigány nők társadalmi helyzete Magyarországon a statisztika tükrében

Boros Julianna: Példaképek az Ormánságban

Auer Eszter: Biblioterápia és oktatás. Egy megvalósult projekt bemutatása

14:45 – 16:15 D 323 terem Szekcióvezető: Orsós Anna

### **Nyelvi szekció**

Baló András Márton, Rosenberg Mátyás: A szintó dialektus Magyarországon

Rosenberg Mátyás: A nemzetközi romani írásrendszer – áldás, vagy átok?

Gergye Eszter: Beás nyelvi elemek, szimbólumok reprezentációja

Verebélyi Gabriella: Nyelvi hátrány-tanulási akadályozottság-szociális háttér

Kapás Mónika: Egy vajdasági településen élő cigány közösség nyelvi csoportjának rejtelmek

14:45 – 16:15 D 539 terem Szimpóziumvezető: Híves-Varga Aranka

### **Wlislócki Henrik Szakkollégium itt és most**

Varga Aranka: Rezilienciától az empowermentig – a közösségi tőke szerepe egy roma szakkollégiumban

Trendl Fanni: Sikeres tanulmányi utak és lemorzsolódás a WHSz-ben 2013-2018 között

Pápai Boglárka: A PTE Wlislócki Henrik Szakkollégium identitásformáló szerepe

Deli Kitti: Nyelvoktatás a Wlislócki Henrik Szakkollégiumban

Vezdén Katalin: Komplex fejlesztő programok eredményességi mutatói egy roma szakkollégiumban Véghe Zoltán: A hazai szociális ellátó rendszer szerepe a Wlislócki Henrik Szakkollégisták életútjában

14:45 – 16:15 D 332 terem Szekcióvezető: Kozma Tamás

### **Egészség, életminőség**

Mogyorósi Renátó Manuel: A PTE ETK-n zajló kurzusokon részt vett hallgatók kisebbségekkel kapcsolatos beállítódásai

Kocsis Éva, Mózes Noémi, Kerényi Mónika: Határon túli romák egészségi állapota

Mózes Noémi, Kocsis Éva, Kerényi Mónika: Romániai roma lakosság egészségfelmérése

16:30-16:50 Romológia Könyvtár A HANGADÓ ÉNEKEGYÜTTES KONCERTJE Afáziával élő személyek inkluzív közösségi éneke

16:50 – 17:30 Romológia Könyvtár Szemezgetés a Wlislócki Henrik Szakkollégium projektjéhez kapcsolódó kiadványokból

18:00 Szakest (Maláta) A KONFERENCIA ZÁRÁSA

## **IX. Romológus Konferencia - Program**

2020. november 13.

### **Plenáris programok**

#### **9.00-9.15. KÖSZÖNTŐK**

Prof. em. Dr. Forray R. Katalin; Dr. hab. Orsós Anna, tanszékvezető  
egyetemi docens

#### **9.30-10.30. Könyvbemutatók**

Beck Zoltán: A megszólalás üres helye - Romológiáról és más dolgokról

ROMINA MEINIG: Zwischen Antiziganismus und Resilienz Eine empirische Untersuchung erfolgreicher Sinti und Roma in Deutschland

NAGY PÁL: Beás cigányok a Kárpát-medencében (Historikus metszetek a 18-19. századból)

moderátor: Dr. Balatonyi Judit, Dr. Cserti Csapó Tibor

## 10.30-11.30. Szekció és szimpózium előadások

### 1.szekció

**Szekció vezető: Beck Zoltán**

Orsós Edit: Idegen nyelv vagy anyanyelv? Szociolingvisztikai vizsgálat a mindszentgodisai tanodások körében

Orsós János: Lehet-e a beás nyelv a fegyelmezés eszköze?  
Szociolingvisztikai vizsgálat egy Somogy megyei általános iskolában

Kresztyankó Annamária: Etnikai és nemi határok a cigány kamaszok narratív és vizuális gyakorlataiban

### 2. szekció

**Szekció vezető: Cserti Csapó Tibor**

Cserti Csapó Tibor: Közösségépítés az Ormánság kistérségeiben

Szabó Tünde, Susanszky Éva: "Meim" - Az etnikai identitás mérése

Balogh Imre, Dr. Szarvák Tibor: On-line kommunikációs üzenetek a világjárvány idején a szegregátumokkal rendelkező településeken a Dél-Dunántúlon 2020 tavaszán

Virág Ádám: A Jezsuita Roma Szakkollégium és a Szent Ignác Jezsuita Szakkollégium hallgatóinak társadalmi helyzete

Boros Julianna és Buchner Eszter: Családok az Ormánság szélén?

### **3. szekció**

**Szekció vezető: Orsós Anna**

Orsós Anna: Cigány/roma nemzetiségi oktatás - Honnan indult, hová tart?

Horváth Gergely: A nyelvtanulási motiváció növelése diverz tanulócsoportokban

Turay Maryama: Cigány/roma tanulók és tanáraik romani és beás nyelvhasználata egy nemzetiségi gimnáziumban

## **11.30-12.30. Szekció és szimpózium előadások**

### **4. szekció**

**Szekció vezető: Lakatos Szilvia**

Baló András és Rosenberg Mátyás: Szintó etnonimák és azok háttere

Szalai Andrea és Rosenberg Mátyás: T'aven saste thaj baxtale! "Inkább ez, mint a vírus!"- Az internetes kihívások, mint kapcsolati rítusok a Covid idején

Lakatos Szilvia: Írott és hangzóanyagok bemutatása a romani nyelv oktatásában

## **5. szimpózium**

**Szimpózium vezetője: Durst Judt**

Durst Judit és Bereményi Ábel: "I felt I arrived home": The minority trajectory of mobility for first-in-family Hungarian Roma Graduates

Boros Julianna: "Társadalmi mobilitás és etnicitás"- Támogató programok és az iskolai sikeresség útjai

Bogdán Péter: Kitörési pontok Borsodban: A Bhim Rao modell- Egy intézményi etnográfia körvonalai

## **13.00-12.30. Szekció és szimpózium előadások**

### **6. szekció**

**Szekció vezető: Andl Helga**

Vidák Gábor: "UCCU NEKI!"- romákkal szembeni előítéletek csökkentése informális oktatási módszerekkel

Heider Csilla: Multikulturális érzékenyítés Józsefváros kisgyermeknevelő intézményeiben

Szverle Szandra: A végzettség nélküli korai iskolaelhagyás okainak vizsgálata a pedagógusok szemszögéből - egy interjú adatfelvétel eredményei

Gergye Eszter: Absence or presence? - romani and boyash languages in schoolscape

**7. szimpózium "Esélyegyenlőség és befogadás" - szakkollégisták  
barcelonai terepmunkájának tudományos tapasztalatai**

**Szimpózium vezetője: Varga Aranka**

Bogdán Sámuel: Képernyő által homályosan

Bereményi Bálint Ábel: "Esélyegyenlőség és befogadás" - szakkollégisták  
barcelonai terepmunkájának tudományos tapasztalatai

Józsa Ferenc: So keres La Mina? - A barcelonai cigánység története, élete  
és kihívásai

Végh Zoltán, Drubina Zoltán Gábor, Horváth Rajmund, Pálmai Péter:  
BCN- La Mina általános és középiskola oktatási rendszerének bemutatása.  
A roma/cigány diákok integrációja

Rayman Judit: Feljegyzések a barcelonai gitánok vásározási szokásairól

Kőszegi Krisztián, Csonka Dániel, Heindl Katica, Laboda Lilla: Civil  
szervezetek hátránykompenzációs tevékenységének összehasonlító  
vizsgálata

Nagy Vivien, Turay Maryama: Cigányokkal/romákkal foglalkozó civil  
szervezetek Barcelonában- Esélyegyenlőség és befogadás szimpózium

Vezdén Katalin, Orsós István: Nyitott Egyetem a fenntartható fejlődés  
szolgálatában - Elvek és gyakorlatok bemutatása a Barcelonai Egyetemen



## X. Romológus Konferencia - Program

2021. május 7.

### Plenáris programok

#### 9.00-9.15. Köszöntők

Dr. hab. Orsós Anna, tanszékvezető egyetemi docens; Prof. em. Dr. Forray R. Katalin

#### 9.15-9.45 Plenáris előadás

György Eszter – egyetemi adjunktus, ELTE BTK Atelier Interdiszciplináris Történeti Tanszék Hibrid identitások és köztes terek a budapesti 8. kerületben

10.00 -11.30

Szekció és szimpózium előadások

#### 1. NYELVÉSZET - Beás nyelvi szimpózium

Szimpózium vezető: Orsós Anna

Opponens: Lakatos Szilvia

Orsós Anna: Nyelvi műhely a beás nyelv életben tartásáért

Rosenberg Máttyás: Beás Közösségek nyelvváltozatai Közép-Kelet Magyarországon

Baloghné Gyurgyovics Renáta: A Tan Kapuja Buddhista Gimnáziumban megvalósított cigány/roma nemzetiségi nyelvoktató program bemutatása

Láng Eszter: Beás nyelvoktatás a Gandhi Gimnáziumban

## **2. TÁRSADALOMTUDOMÁNYOK - Történeti vizsgálatok**

**Szekció vezető: Székely-Trendl Fanni**

Nagy Pál: Volt-e vérbosszú a Kárpát-medence cigány népeisége körében a 18. században?

Heindl Péter: Léteztek-e faji jogszabályok a romákkal szemben a Horthy-korszak idején?

Hajnáczy Tamás: Bura Károly cigányprímás – Aktivista, revizionista, vizionarista

Cserti Csapó Tibor: A dánosi rablógyilkosság a tudományos szakirodalomban

## **3. NEVELÉSSZOCIOLÓGIA - I. szekció**

**Szekció vezető: Beck Zoltán**

Andl Helga - Beck Zoltán - Cserti Csapó Tibor - Lakatos Szilvia - Orsós Anna: Romológiai ismeretek a pécsi tanárképzésben

Kanizsai Mária: Az Eötvös József Főiskola tevékenysége a cigány pedagógusképzés területén

Molnár Levente - Pápai Boglárka: A középiskolai lemorzsolódás ellen - Második Esély Iskola

Gergye Eszter: Iskolai nyelvi tájkép cigány nemzetiségi oktatást folytató intézményekben

#### **4. NEVELÉSSZOCIOLÓGIA - TMO szimpózium**

**Szekció vezető: Csovsics Erika**

**Opponens: Vitéz Kitti**

Horváth Gergely: Az egyéni mentorálás gyakorlata és a mentoráltak visszajelzései

Farkas Kata: A Tanítsunk Magyarorszáért Program mentorainak belépési indítéka, motivációja és programban maradása, Szocioökonómiai háttérük vizsgálata

Boda Vivien Lilla: Az első év tapasztalatai a "Tanítsunk Magyarorszáért!" Programban-élmények a mentorok és mentoráltjaik nézőpontjából

Csonka Dániel: A szülőkkal való kapcsolattartás a mentori eredményesség tükrében

**12.00 -13.15**

**Szekció és szimpózium előadások**

#### **5. NYELVÉSZET - Romani nyelvi szekció**

**Szekció vezető: Lakatos Szilvia**

Baló András Márton – Rosenberg Mátyás: Nyelvészeti terepmunka régen és most - dilemmák a koronavírus járvány idején

Turay Maryama: A romani nyelv használata a Gandhi Gimnázium tanulói körében

Karácsonyi Krisztina: Romani nyelvtanárok tankönyv-használati szokásai félig strukturált interjúk alapján

Lakatos Szilvia: Romane alavara - Cigány szótárak

Lakatos Szilvia: A lovári közép- és emelt szintű érettségi vizsga bemutatása

## **6. WHSZ hallgatói szekció**

**Szekció vezető: Vezdén Katalin**

Híves -Varga Aranka - Kőszegi Krisztián: „Kutat-ás” - Roma szakkollégisták a tudományos életben

Heindl Katica Eliza: Az időutazás szerepe Kurt Vonnegut: "Az ötös számú vágóhíd" című regényében

Molnár Marcell István: Sport és "Egészségtelen szponzoráció"

Rayman Judit: Gyermekkori traumák utóhatása - mentális betegségek és alternatív terápiás kezeléseik

Rigó Bálint: Eurovíziós Dalfesztivál - Politikai Dallamok a nemzetközi érdekek rivaldafényében

## **7. NEVELÉSSZOCIOLÓGIA - II. szekció**

**Szimposium vezető: Fodor Bálint**

Forray R. Katalin - Híves-Varga Aranka: Nyomorból közösség - Helyzetjelentés Tiszabőről

Antal Csilla: A helyes út keresése - integráció, szegregáció, inklúzió

Heider Csilla: Roma kisgyermekek lehetőségeinek tárháza hálózati struktúrában és azon kívüli intézményekben

Meleg Attila: Misszió a tanodai oktatásban és nevelésben Bódvaszilason

**13.30 -15.00**

**Szekció és szimpózium előadások**

## **8. TÁRSADALOMTUDOMÁNYOK - Szociológiai vizsgálatok**

**Szekció vezető: Cserti Csapó Tibor**

Biczó Gábor: A Magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata 2020 - eredmények és tendenciák

Szabó Henriett: Az akkulturáció hatása a cigány-magyar etnikai együttélési helyzetekre - romológiai kutatás három nyírségi településen

Kapás Réka: Hogyan jutottunk el idáig? - A kollektív áldozati tudat szerepe a cigány-magyar csoportközi viszonyok alakulásában

Kormos Nikolett: Mélyszegénység, digitális oktatás és a Covid-19 pandémia

## **9. NEVELÉSSZOCIOLÓGIA - Befogadó Egyetem szimpózium**

**Szimpózium vezető: Híves-Varga Aranka**

**Opponens: Arató Ferenc**

Híves-Varga Aranka - Széll Krisztián: Diverzitás és inklúzió jellemzői a Pécsi Tudományegyetemen – egy helyzetfelmérő kutatás tükrében

Fodor Bálint: Befogadó Egyetem - Komplex intézményfejlesztési program a Pécsi Tudományegyetemen

Horváth Gergely: A Pécsi Tudományegyetem az akadémiai kiválóság felé - alulreprezentált csoportok a felsőoktatásban

Vitéz Kitti: Külföldi hallgatók vizsgálata a Pécsi Tudományegyetemen

Tószegi Zsófia Júlia: Befogadó oktatásszervezés nyelvi és kulturálisan sokszínű, különböző tanulási képességű hallgatói csoportok szolgálatában

## **10. NEVELÉSSZOCIOLÓGIA - Kisiskolák szimpózium**

**Szimpózium vezető: Andl Helga**

**Opponens: Forray R. Katalin**

Andl Helga - Laki Tamásné: Baranyai kisiskolák és a digitális oktatás

Nepp Ágnes: Egy kisiskola „Somogyország” szívében

Szalay Éva Boglárka: Egy rábaközi kisiskoláról

Hofgesang Zsófia: Kisiskola, nagy gondok