

NEM MAGYAR GYEREKEK SZEGED OKTATÁSI INTÉZMÉNYEIBEN

Rátkai Árpád

Polgármesteri Hivatal, Szeged

Módszer a közoktatási rendszerben levő gyermeknépesség etnikai összetételének felmérésére

Szeged város nem magyar anyanyelvű-nemzetiségű lakosainak száma az 1960-as népszámlálás adatai szerint 491–497 fő volt, azaz a népesség fél százalékáa. (Itt és a továbbiakban az első szám a nem magyar anyanyelvűekre, a második a nem magyar nemzetiségűekre vonatkozik.) Ők sem etnikai közösségek tagjaiként, hanem magyar közegben élő egyénenként, családonként léteztek. Kisebbségi szervezetek nem voltak. Az etnikai asszimiláció két és fél évszázados folyamata tehát Szegeden a hatvanas évekre csaknem lezárult.

A nem magyar anyanyelvű-nemzetiségű népesség számának és arányának csökkenése azonban ekkor megállt, majd lassú növekedés kezdődött. A népszámlálás adatai szerint 1990-re 1904–2253 főre, azaz a város népességének 1,1–1,3%-ára növekedett, s feltevéssük szerint jelenleg már 2–3%. A növekedés az ország különböző helyeiről és külföldről egyénenként, családonként Szegedre történő betelepülés, belső vándorlás vagy bevándorlás eredménye (*Rátkai*, 1996, 1997ab, 1999b). Az igazán jelentős változás azonban nem a számbeli növekedés volt, hanem az, hogy a különböző helyekről, különböző időpontokban Szegedre került egyének, családok fokozatosan etnikai közösségekké szerveződtek (*Rátkai*, 1998).

Etnikai disszimiláció: a nyelvvesztéstől a kétnyelvűség felé

Egyre több etnikumban mutatkoztak a szerveződés jelei, és maguk a szervezetek is változtak. A kezdetben laza, klubszerű tömörülésekből országos egyesületek helyi szervezetei, majd/és önálló helyi egyesületek alakultak. 1999 tavaszán már tizenhárom etnikumnak van oktatási és kulturális kérdésekkel foglalkozó egyesülete: arab, cigány, görög, lengyel, német, orosz, örmény, román, spanyol (latin-amerikai), szerb, szlovák, ukrán és vietnami. A felsorolás is jelzi: nagy az etnikai diverzitás, az etnikai sokféleség.

Kicsi, 15–80 fős civil szervezetek ezek, s a legrégebbiek is csak 20–25 éves múltra tekinthetnek vissza. Össz-taglétszámuk azonban folyamatosan növekszik, egyre jobban beágyazódnak népcsoportjukba, és egyre következetesebben törekszenek kisebbségi et-

nokulturális sajátosságaik megőrzésére, átörökítésére. Vagyis Szegeden az asszimilációval ellentétes folyamatok bontakoztak ki és kerekedtek felül az utóbbi évtizedekben. Folyamatosan nőtt az etnikai identitás fenntartására irányuló tudatosság és szervezettség.

Az új etnikai közösségeknek a betelepülés/bevándorlás, tehát a küldő források mellett nagy a biológiai reprodukcióra való képessége is. A tudatosság és szervezettség, valamint a növekedés és a reprodukció együttesen azt jelenti, hogy nagy ezeknek az etnikumoknak a túlélőképessége, vitalitása (Rátkai, 1997b), tehát nem múlt jelenségről, hanem tartós, hosszú távú folyamatról van szó. Mindez annak ellenére alakult így, hogy az egy-egy népcsoporthoz tartozók nem földrajzilag elkülönülten, nem külön „negyedekben”, hanem nagyvárosi diaszpórában, és jórészt etnikailag vegyes házasságokban élnek, vagy ilyenekből származnak, tehát kettős identitásúak.

Ahogy a magyarországi kisebbségek körében általában, úgy Szegeden is előrehaladott állapotban volt a nyelvvesztés, különösen a szlovákok és németek körében. Sőt, mi több, az örmények már jóval a nyelvvesztés után „találtak egymásra” és szerveződtek hagyományápoló közösséggé. Mégis terjed és erősödik a kisebbségi anyanyelvek használata, mindenekelőtt a családban. A domináns magyar nyelvi környezetben korábban rendszerint a második generáció, de a harmadik szinte biztosan beolvadt, asszimilálódott, egynyelvűvé vált. Most azonban, a kisebbségi anyanyelv tudatos családi használatának terjedése következtében nem ritkán a éppen harmadik-negyedik generációt nevelik tudatosan kisebbségi anyanyelvűvé.

Az etnikailag és nyelvi vegyes házasságokban persze továbbra is érvényesül az a tendencia, hogy a nem magyar házastárs mintegy feladja anyanyelvét. Csakhogy ez a jelenség visszaszorulóban van, és többnyire az alacsony műveltségűek körében tapasztalható. Az ezzel ellentétes jelenségek erősödnek: a nem magyar anyanyelvű fél ösztönzése anyanyelvének használatára és átörökítésre és a gyermekek kettős anyanyelvűvé nevelése. A nyelvtudás presztízsének növekedése nyomán már arra is több példa van, hogy a nem magyar házastárs szorgalmasan tanulja és használja is valamilyen fokon a nem magyar házastárs nyelvét, még olyan nyelvek esetében is, mint a vietnami és az arab.

Új kihívás a közoktatás számára

Ha a nem magyar, illetve nem csak magyar anyanyelvű gyermekek száma valóban növekszik, akkor ezek előbb-utóbb meg fognak jelenni, vagy már meg is jelentek a közoktatás rendszerében, és meg kell jelennie az anyanyelvi képzés iránti igénynek is. Nem az *anyanyelvű* képzésnek, hiszen ahhoz egyrészt már meglehetősen nagy létszámra van szükség, másrészt – etnikai differenciálódásról, és nem etnikai homogenizálásról lévén szó – itt fordított a sorrend: először az *anyanyelvi* képzés igénye jelentkezik. Az anyanyelvi képzés azonban ilyen szituációban – ellentétben a kisebbségi oktatás történetében oly sokszor tapasztaltakkal – nem visszalépés, nem elsorvasztás, hanem előrelépés az anyanyelvű oktatás felé.

Szegeden azonban a nyelvi kisebbségek léte is viszonylag új, s a közvéleményben, de még szakmai körökben sem eléggé tudatosult, új fejlemény. Kisebbségi anyanyelvű oktatás itt utoljára a XVIII. században volt (Földes, 1994). Az etnikai homogenizálás két-százötven éve folytatott gyakorlatát törték meg az etnikai civil szervezetek az anyanyelvi

képzés meghonosításával. Először a lengyelek szervezték meg ezt: 1993-tól szombatonként összegyűjtötték a városban élő lengyel gyerekeket egy fél napos foglalkozásra. 1996-tól orosz, 1997-től vietnami és arab, 1998-tól szerb és görög nyelvű foglalkozások is vannak, s 1999 szeptemberétől tervezik a spanyol nyelvű gyerekek foglalkozásait. (Alapvetően ezért hozták létre a latin-amerikai származásúak egyesületét.) Régen vasárnapi iskolának nevezték ezt az oktatási formát, Szegeden *kiegészítő iskola* a neve (már csak azért is, mert nem vasárnap, hanem szombaton, vagy/és munkanapokon van).

Előtérbe került a cigányság oktatásügyének problémája is, és ezzel összefüggésben egy 1995-ös vizsgálat nyomán bebizonyosodott, hogy a város cigányságát sem a szegregáció jellemzi. A cigányok is egyre inkább diaszpórában élnek, a város egész területén. Ennél több információra volt azonban szükség ahhoz, hogy érdemi előrelépés történjen a cigány oktatásügyben. Számokra, adatokra volt szükség minden kisebbség vonatkozásában.

Ismeretes, hogy a kisebbségekre vonatkozó népszámlálási adatokat jobbára csak minimumnak szokták tekinteni, esetünkben azonban még erre sem jók, hiszen népszámlálás utoljára 1990-ben volt. A kisebbségi szervezetek által becsült létszám-adatok viszont sok esetben túlzottak és megalapozatlan becslések. Egyes cigány szervezetek például a szociológusok által megalapozottnak tekintett fél milliós szám duplájával számolnak (*Ladányi és Szelényi*, 1997), de más kisebbségeknél ennél nagyobb túlzások is előfordulnak.

Ma még csak két egyesület tartja számon saját tagságán kívül az etnikai közösséghez tartozókat is, és címlistáik, továbbá egyéb információik alapján többé-kevésbé pontos képük van a népességszámról (*Rátkai*, 1999a). Megbízható források szerint öt iskolás és tizenkét óvodáskorú vagy fiatalabb vietnami él a városban¹, a 18 éven aluli arabok száma pedig százhusz, s ezen belül legnépesebbek a legfiatalabb korosztályok.² További néhány egyesület is felismerte már azt, hogy az ilyen alapvető információk a hatékony munka feltételei. Újabb adatokra is számíthatunk tehát, de egyelőre mindezek alapján sem lesz egységes, komplex áttekintés a város etnikai arculatáról.

Egy-egy országos reprezentatív felmérés eredménye az önkormányzatok szempontjából csaknem közömbös, hiszen helyi adatokra lenne szükségük. Személyi nyilvántartások feldolgozása szóba sem jöhet, hiszen ezekben az etnikai hovatartozás nem szerepelhet. Különbő tényezők, de mindenekelőtt az érdekltség miatt az egyes személyek vagy szervezetek becslései néha nagyságrendileg is különböznek egymástól, ezért alkalmatlannak a helyzet feltátására, a várható tendenciák felvázolására és bizonyos önkormányzati feladatok előrejelzésére.

A probléma megoldása azonban rendkívül egyszerű, hiszen a csoportvezető óvónők és az osztályfőnökök ismerik a *gyermekek anyanyelvét, etnikai hovatartozását*. Nincs tehát szükség a gyerekek vagy a szülők felmérésére, megkérdezésére, nyilvántartások készítésére, csupán az egyes osztályokról, csoportokról rendelkezésre álló információkat kell összegyűjteni és összegezni. Igaz, hogy ezt viszont nagyon körültekintően, a hibalehetőségeket minimalizálva, a megfelelő eljárásokat egységesítve, jól dokumentálható,

¹ Dr. Bui Thi Que, a Magyarországi Vietnamiak Csongrád Megyei Egyesülete elnökének közlése.

² Shweirif Abdul Majid, a Magyarországi Arabok Csongrád Megyei Egyesülete elnökének közlése.

összehasonlítható eredményekig eljutva, jogszabályokat nem sértve és viszonylag olcsón kell megtenni.

Ezeknek a követelményeknek megfelelően fejlesztettük ki az utóbbi négy évben az úgynevezett *pedagógusi becslést*. A közoktatás rendszerében levő nem magyar anyanyelvű gyerekek, valamint a különböző anyanyelvű cigányok számának megállapítására egyaránt alkalmas módszerrel kapott eredmény több vonatkozásban eltér közkeletű hiedelmektől, de a kisebbségekkel foglalkozók vélekedéseitől, feltevéseitől is.

A cigányok

A szegedi cigányság számos jellegzetessége és problémája eltér a többi népcsoportétól. Ezeket részletesen tárgyalja a szegedi cigányság szociográfiája (Rátkai, 1997c). A pedagógusi becslés nyomán azonban a cigánysággal kapcsolatos számos új információ birtokába jutottunk (1. táblázat).

1. táblázat. A cigány gyermekek száma

<i>cigány gyermek</i>	1994	1996	1997	1998
óvodás	224	226	208	202
általános iskolás	536	531	533	490
középiskolás	17	68	100	84
összesen	777	820	841	776

Az óvodás és általános iskolás cigány gyerekek számának növekedése – közhiedelemmel ellentétben – legkésőbb a kilencvenes évek közepén megállt, *számuk és arányuk egyaránt stagnál*, sőt, már a csökkenés jelei is mutatkoznak. Arányuk az utóbbi években 3,5% körül volt, de 1998-ban már csak 3,25%. Messzemenő következtetéseket azonban ebből még nem szabad levonni. Mindenesetre megkérdőjelezhetőek mindazok az egy-egy személy vagy szervezet becslése alapján kialakított állítások, melyek szerint a cigányok száma és aránya szüntelenül növekszik.

Szegeden a csökkenés két tényezőre vezethető vissza. Az egyik az a – védőnők által már a nyolcvanas években megfigyelt – jelenség, hogy egyre ritkább a sokgyermekes cigány család, és hosszú ideje tart az átlagos gyermekszám csökkenése. A másik tényező a cigányság és a magyarság közötti átmeneti réteg gyors növekedése, illetve ennek a rétegnek a magyarságba történő folyamatos beolvadása. Különösen az etnikailag vegyes házasságokból származók asszimilálódnak gyorsan. Ez a réteg állandóan bővül, a cigány közösségekhez való kötődése laza vagy nincs is, lakóhelyileg is jobbra tőlük elkülönülten, nem cigány környezetben él, a nem cigányokhoz hasonló körülmények között. A pedagógus ezekre már nem is gondol akkor, amikor megbecsüli osztályában vagy iskolájában a cigány gyerekek számát. Ez a két tényező nagyobb csökkenést eredményez, mint amekkorára gyarapodást a Szegedre történő betelepülés okoz.

A cigány középiskolások száma és aránya természetesen sokkal alacsonyabb, 0,7% körüli. A Cigány Oktatási Egyesület 1996 óta foglalkozik a cigány középiskolások közösséggé szervezésével, problémáik enyhítésével, tanulásuk hatékonyabbá tételével.

Itt azonban a számokkal óvatosabban kell bánnunk, hiszen a középiskolások egy része nem szegedi, és számuk egyébként sem a továbbtanuláshoz vezető középiskolákban, hanem inkább szakközépiskolákban, de főleg szakmunkásképzőkben és nem kurrens szakmákban növekedett, tehát végzés után nem egyszer csak a szakképzett munkanélküliek számát gyarapítják. Ráadásul a cigány középiskolások körében a lemorzsolódás az átlagosnál nagyobb, tehát egy részük nem is fejezi be középiskolai tanulmányait.

A cigány középiskolások problémái elsősorban az óvodára és az alsó tagozatra vezethetőek vissza, ahol viszont még ennyi javulás sincs. Továbbra is – most már ha nem is növekvő létszámú, de – bármiféle tanulásra, szakképzésre alkalmatlan, önmagát eltartani képtelen évjáratok kerülnek ki az általános iskolából. Ilyen körülmények között is növelhető még a középiskolások száma, de a lehetőségek hosszabb távon erősen behatároltak, érdemi javulást csak a 3–10 évesek nevelésén-oktatásán változtatva lehet elérni.

1998-ban először kaptunk hozzávetőleges képet a cigányok anyanyelvéről (2. táblázat).

2. táblázat. A cigány gyermekek anyanyelve

1997 (%)			← anyanyelvű →	1998 (%)		
magyar	cigány	román		magyar	cigány	román
74	24	1	óvodás	83	17	0
74	25	1	általános iskolás	78	22	0
67	31	2	középiskolás	87	13	0

A cigány gyermekeknek több, mint háromnegyede magyar anyanyelvű. A cigány anyanyelvűek aránya jóval alacsonyabb a vártnál, és ez akkor is figyelemre méltó, ha tudjuk, hogy számuk megállapításánál különösen nagy a hibalehetőség. A cigány nyelv társadalmi státusza olyan alacsony, hogy a nagyobb gyermek sokszor letagadja anyanyelvét, a szülő pedig tiltakozik is a gyanúsítás ellen, mondván, hogy ő „éppen olyan magyar, mint a többi”. Noha a pedagógusnak a becslés alkalmával nem ezt, hanem korábban szerzett ismereteit kell alapul vennie, és a becslés alkalmával kérdeznie sem szabad senkit, az azonban valószínűleg befolyásolja becslésében is, ha korábban ilyen ellenállást tapasztalt. Előfordulhat tehát, hogy a pedagógus emiatt – nagyon helytelenül – magyar anyanyelvűek közé sorolt olyanokat is, akiknél tapasztalta, hogy a gyerekek és a szülők egyaránt cigányul beszélnek egymás között.

Nehezíti a helyzetet az, hogy a pedagógusok egy része sincs tudatában annak, hogy nyelvészeti szempontból a cigány nyelv éppen olyan teljes értékű, mint a többi. Még kevésbé ismert az, hogy a cigány nyelv az intim, családi, esetleg annál tágabb közösségi, informális nyelvhasználat, a magyar pedig a formálisabb, azaz az iskolai, hivatali, mun-

kahelyi, illetve a magyar nyelvi közösség tagjaival folytatott kommunikáció eszköze. Ennek megfelelően a két nyelv ismerete nem ekvivalens, sőt, merőben különböző, különösen szókészletében. Az egyik nyelv a másikkal nem helyettesíthető, a nyelvhasználat tehát szituációtól függő. A cigány anyanyelvű népességet ez a diglosszia jellemzi, a cigány nyelv azonban minden kétséget kizáróan anyanyelve a cigányul beszélő gyerekeknek.

Természetesen felmerült az a gondolat is, hogy felmérjük: a Szegeden korábban csaknem kizárólag beszélt, a Duna-Tisza-közén elterjedt kolompár-gurvár nyelvjárás mellett hányan beszélnek az újabb betelepülők lovári nyelvjárását. Ennek becsléséhez azonban már speciális ismeretekre lenne szükség. Román anyanyelvű cigányok alig vannak Szegeden, s ők is beások, tehát nem a román köznyelvet, hanem annak egy archaikus változatát beszélik.

Az azonos anyanyelvű (sőt, az azonos nyelvjárást beszélő) cigányok is elsősorban egymás között házasodnak, de ma már a cigány és magyar anyanyelvűek közötti házasságok is mind gyakoribbak. A nyelvjárások és nyelvek közötti korábban merev határok közöttük is lazulnak, a különböző cigány csoportok, és különösen a magyarok és cigányok közötti átmeneti rétegek szüntelen bővülése gyorsítja a nyelvvesztés folyamatát.

Ez azonban nem változtat a cigány oktatásügy egyik alapvető problémáján, tudniillik azon, hogy a nem magyar anyanyelvűekkel az óvodától kezdve úgy foglalkoznak, mintha magyar anyanyelvűek lennének. Ez konzerválja leginkább az óvodai és iskolakezdési problémákat. A nagy többség sorsát megpecsételik a számukra idegen nyelvű közegben jelentkező kommunikációs problémák, és az első osztálytól bukdácsolva, önálló tanulásra és továbbtanulásra alkalmatlanként végzik el a nyolc osztályt, ha elvégzik egyáltalán.

A nem magyar és nem cigány (NMNC) anyanyelvűek

Az NMNC elnevezést jobb híján használjuk, hiszen nem egészen pontos, mert nagy részük kettős anyanyelvű (és az egyik anyanyelv a magyar), míg másoknál mindkét szülő NMNC anyanyelvű. A nem magyar anyanyelv azonban mindkét esetben jelentős érték, amelynek a magyar környezetben domináns magyar nyelv melletti fejlesztése egy-egy etnikai közösség elemi törekvése, de egyben jelentős egyéni és osztálytársadalmi érdek is.

A kilencvenes évek új jelensége a NMNC anyanyelvű gyermekek egyre feltűnőbb jelenléte a közoktatási intézményekben. Erre vonatkozó adataink korábban nem voltak, csupán pedagógusok jelzései, észrevételei alapján feltételeztük megjelenésüket. A pedagógusi becslés eredménye megerősítette ezt a feltevést, és megállapítható, hogy a NMNC anyanyelvű gyermekek számának és arányának növekedése folytatódik (3. táblázat).

Az NMNC gyermekek száma az egymást követő években szeszélyesen változott (249, 367, 321). Valójában csak a szerb gyerekek száma ingadozott nagy mértékben, míg a többieké sokkal kevésbé, és összességében nem ingadozott, hanem csak tovább növekedett (154, 198, 214).

A szerbek számának ingadozása is csak látszólag szeszélyes, hiszen szoros összefüggésben van a jugoszláv válsággal. A szomszéd ország helyzetének alakulásától függően több vagy kevesebb jugoszláv állampolgárságú vajdasági szerb gyermek tanul Szegeden. Számuk a kilencvenes évek eleje óta a jugoszláv politikai-gazdasági helyzettől függően

ingadozott, s ez volt tapasztalható az utóbbi években is (95, 169, 107). Az 1998-as csökkenést követően az 1999-ben induló tanévben ismét jelentős növekedés várható.

3. táblázat. A nem magyar, nem cigány gyermekek száma Szeged közoktatási intézményeiben

<i>anyanyelv</i>	<i>1996</i>	<i>1997</i>	<i>1998</i>
szerb	95	169	107
román	43	49	45
arab	30	30	39
német	19	26	21
oroszl	7	20	20
horvát (bunyeuác)	13	9	17
lengyel	2	10	12
angol (ghanai, US)	4	7	8
ukrán	8	9	8
vietnami	4	8	6
spanyol (kubai, kolumbiai)	6	4	5
grúz	4	4	4
kínai	1	2	4
francia (guineai)	1	3	3
mongol	2	2	3
török	1	1	3
bolgár	1	1	2
ivrit (= újhéber)	2	3	2
örmény			2
szlovák		3	2
üzbég		2	2
cseh	1	1	1
finn		1	1
görög	2	2	1
japán			1
lao	3	1	1
lett			1
összes NMNC	249	367	321
NMNC szerbek nélkül	154	198	214

Ennek ellenére ez nem menekült-probléma, hanem magyarországi kisebbségi ügy egyrészt azért, mert a régebbi magyarországi szerb nemzetiségűeket nincs értelme és nem is lehet szétválasztani a már itt élő jugoszláviai szerbektől, másrészt a magyarországi tanulmányaikat jugoszláv állampolgárként kezdő szerbek közül a hosszabb ideje itt tartózkodók zöme már megkapta a magyar állampolgárságot, másoknál ez folyamatban van, s az újonnan érkezettek családjának célja is mindinkább a végleges letelepedés.

Vannak visszatérni szándékozók is, ezt azonban az egyre távolabbi jövőben tervezik. A vajdasági származású szerb gyerekek egyébként is kétnyelvűek, sok közöttük az etnikailag vegyes házasságból származó. Mindemellert a szerb nyelv ápolása, s legalább a

szerb nyelv és irodalom iskolai oktatásában való részvétel nem csak a szerbek, hanem a szerb-magyar kettős identitásúak körében is erősödő igény, állampolgárságtól és a jugoszláviai politikai kilátásoktól függetlenül.

A szerbek kivételével tehát a NMNC gyermekek száma évről évre növekedett, miközben az összes gyermekek száma illetve a tanulólétszám évről évre csökkent. Minden jel szerint ennek a tendenciának a folytatása várható, tehát a tanulólétszám általános csökkenése mellett tovább nő a NMNC tanulók száma a következő évtizedben is. Ezzel kapcsolatban megjegyzendő, hogy azok az etnikai közösségek, amelyek már többé-kevésbé pontos nyilvántartást vezetnek magukról (lengyel, arab, vietnami) rendre több gyerekről tudnak, mint amennyit a pedagógusi becslés kimutatott.

Az NMNC gyermekek számának és arányának növekedése kapcsán számos pedagógiai, oktatásszervezési, sőt, politikai kérdés vetődik fel, és a pedagógusi becslés eredményei segíthetnek ezek megválaszolásában. Ehhez iskolatípusonkénti, illetve anyanyelvenkénti bontásban is vizsgálnunk kell az eredményeket (4. táblázat).

4. táblázat. A nem magyar, nem cigány (NMNC) anyanyelvű tanulók megoszlása nyelvenként és iskolatípusonként

ÓVODÁS				ÁLTALÁNOS ISKOLÁS				KÖZÉPISKOLÁS			
1996	1997	1998	anyanyelv	1996	1997	1998	anyanyelv	1996	1997	1998	anyanyelv
17	31	26	szerb	32	51	37	szerb	46	87	44	szerb
23	25	24	arab	20	22	22	román	10	14	17	román
4	2	10	horvát	5	3	14	arab	15	15	14	német
13	13	6	román	4	11	13	orosz	3	7	5	horvát
	1	5	angol		7	5	német		5	5	lengyel
1	3	4	ukrán		4	4	lengyel		6	4	orosz
2	1	3	lengyel	2	1	3	grúz	1	1	3	angol
3	3	3	orosz	1	1	3	spanyol		2	3	vietnami
1	1	3	török	4	4	3	ukrán			2	francia
1	1	2	kínai		1	2	bolgár	2	2	1	arab
4	4	2	német	6		2	horvát	1	1	1	görög
3	3	2	vietnami		1	2	kínai			1	lao
2	3	1	grúz			2	mongol		1	1	ivrit
2	2	1	mongol			2	örmény			1	japán
5	2	1	spanyol		1	2	szlovák		1	1	spanyol
	2		francia		2	2	üzbég	3	2	1	ukrán
	2		szlovák	1	1	1	cseh				
1	1		görög		1	1	finn				
3	1		lao	1	1	1	francia				
1			bolgár	2	2	1	ivrit (=újhéber)				
						1	lett				
				1	3	1	vietnami				
				3	5		angol				
86	101	93	összes	82	122	124	összes	81	144	104	összes
1,35	1,53	1,5	%	0,5	0,77	0,83	%	0,66	1,11	0,8	%

A NMNC tanulólétszám további növekedése várható azért is, mert arányuk a jelenlegi óvodások között a legnagyobb: kétszer annyi NMNC óvodás van egy évjáratban, mint az általános iskolások között. Mindemellett a kisebbségi populációk a magyar népességnél lényegesen fiatalabbak, nagyobb a vitalitásuk. Ez olyan reprodukciós különbséget is jelent, amely csak generációs távlatban, 20–30 év elteltével fog kiegyenlítődni. De nem csak ezzel a hosszú távú tendenciával számolhatunk, hanem azzal is, hogy mind nagyobb méreteket ölt a nemzetközi migráció, és ennek következtében – külső forrásból – rendkívüli mértékben felgyorsulhat egyik-másik etnikai csoport számbeli növekedése.

A szegedi kisebbségek sajátossága az, hogy sokféle etnikumra tagolódnak, azaz nagy az etnikai diverzitás. A sok, különféle anyanyelvű gyermek megoszlik a különböző évjáratok és iskolák között, így egy-egy osztályra csak egy-két azonos etnikumhoz tartozó nem magyar anyanyelvű juthat, vagy még annyi sem. Első pillantásra így az a látszat adódik, mintha nem is lennének oktatásügyi teendők.

A nagy etnikai diverzitás és az említett tendenciák együttes megléte azonban csupán azt jelenti, hogy a szokásostól eltérő problémák merülnek fel, és ezek egyedi megoldásokat igényelnek. Hosszabb távon pedig a problémák várhatóan nagyobbak és sokrétűbbek lesznek, mint azokon a településeken, ahol csupán egy-két etnikumhoz tartoznak a gyermekek, még ha azok csoportjai igen nagy létszámúak is. A felkészüléshez, a tervezéshez pedig nélkülözhetetlen a tendenciák ismerete.

Ha a korábbi években is végeztünk volna becslést, valószínűleg nem ért volna senkit meglepetésként az, hogy *a szerbek és arabok máris óvodai és iskolai anyanyelvi foglalkozások igényével jelentkeztek*. 1998 tavaszán azonban az arabok és szerbek közül alig néhányat íratnak be vagy át a kijelölt óvodába, és végül kudarcba fulladt ez a kezdeményezés. Hamarosan nyilvánvalóvá vált a csoportszervezés legfőbb akadálya is. Ez az akadály pedig az az egyébként rendkívül kedvező körülmény, hogy *a városban nincs etnikai szegregáció*, ezért minden kisebbség szétszórva, a város minden részén található. Ez a *nagyvárosi diaszpóra lét* azonban azt jelenti, hogy bármely kisebbségi oktatási intézménybe nagy távolságokról kellene naponta óvodába hordani a gyerekeket, s az indulásnál tovább bonyolítja a helyzetet az, ha a nagyobb testvér már egy másik óvodába jár. Iskolabusz szervezéséhez pedig nem kaptak önkormányzati segítséget a kisebbségek. Bármely más, ezután jelentkező etnikumnak is számolnia kell egyelőre ugyanezzel a csoportszervezési nehézséggel. Az önkormányzat ezt a segítséget továbbra is megtagadhatja, mert nem törvényben előírt, „nem kötelező” feladata. Másfelől viszont a segítség elmaradása feszültségforrás lett, és újabb problémákat is gerjesztett.

Iskolabusz hiányában a szerbek csak felső tagozatosokból álló csoportot tudtak indítani. A felső tagozatos szerb anyanyelvi foglalkozások viszont a szerbek problémáit nem oldják meg, hiszen az anyanyelv művelése szempontjából az első 5–10 életév a döntő, márpedig éppen ennek a feltételei nem biztosítottak. Felső tagozatos korban bekapcsolódnak az anyanyelvi foglalkozásokba, ha nem is reménytelen, de semmi esetre sem hatékony formája az anyanyelvi képzésnek. Az a körülmény, hogy az önkormányzat nincs tekintettel a szerb kisebbség települési viszonyaira, azaz nagyvárosi diaszpóra létükre, az egész oktatás hatékonyságát és ugyanakkor a települési önkormányzat (és azon keresztül a többségi magyar etnikum) őszinte támogatási készségét is megkérdőjelezi. Tovább tette a bajokat a távlati koncepció hiánya. A szerb nyelv oktatására olyan iskolát jelöltek

ki, amely 1999-ben megszűnik, ezért az oktatást újra meg kell szervezni, immár egy másik iskolában.

Az ily módon már meglevő feszültséget tovább fokozta a jugoszláv háborúhoz történő magyar hozzájárulás, amely ugyan már nem tartozik az oktatásügyhöz, de jó példa arra, hogy a kisebbségi oktatásügyet sokkal nagyobb körültekintéssel kell kezelni azért, hogy ne jöjjenek létre politikai feszültségek, és ne az etnikai szembenállás irányába haladjunk.

Az arabok minden nehézség ellenére alsó tagozatos csoportot szerveztek, noha – éppen a nehézségek miatt – csak kis létszámút. Más választásuk nem is volt, hiszen az arab írás elemeinek gyakorlását még korábban kell kezdeni, mint a cirill betűkét. A csoportba járó néhány gyerek kivételével így most az arab anyanyelvű gyermekek zöme az iskolában csak a magyar nyelvet tanulhatja, miközben arab nyelvi műveltsége hiányos marad, és arab analfabéta lesz belőle. Szegeden már érettségizett arab analfabéta. Az ilyen jelenségek ébresztették rá a kisgyermekes szülőket arra, hogy nagy szükség lenne arab nyelv és irodalom oktatására, az önkormányzat azonban nem partner az ilyen törekvésekhez.

Az arab egyesület belső nyilvántartása szerint Szegeden és környékén mintegy 120 arab gyermek él. Az arab etnikum anyanyelvi oktatásának segítése azonban az önkormányzatnak „nem kötelező” feladata lenne, ezért nem is foglalkozik vele. Még kevésbé támogatja az állam. Az 1993. évi LXXVII. törvény a magyarországi etnikumok közül taxatív felsorol tizenháromat, s csupán ezeknek biztosítja a kisebbségi jogokat (Rátkai, 1999c). Az állam fedezi anyanyelvűk iskolai oktatásának költségeit is. A támogatott etnikumokon kívül vannak a megtúrt, másodrendű etnikumok, amelyek anyanyelvűk oktatásához nem kaphatnak támogatást. Ebből következően amíg a szerb nyelvoktatás költségeit az állam fedezi, addig az arab nyelv oktatásának költségei az arab egyesületet terhelik.

Az állam és/vagy az önkormányzat támogathatná az arab anyanyelvi műveltséget erősítő törekvéseket, s ez a magyar közoktatási rendszerbe illesztve lehetne a leghatékonyabb. Erről a közoktatás-szervező szerepről lemondva azonban máris átengedték a terepet azoknak az iszlám fundamentalista erőknél, amelyeknek nem az arab anyanyelvi műveltség erősítése a célja, hanem az iszlám terjesztése, és csak ennek alárendelve, az arab írás oktatása is. Iszlám törekvésekhez külföldről mindig bőségesen kapható pénzbeli támogatás is. Európa-szerte tapasztalható, hogy ez az út a feszültségek fokozódásának, a vallási türelmetlenség terjedésének útja, s az állam és az önkormányzatok illegális vagy legális „Korán-iskolákkal” kapcsolatos pereibe és politikai feszültségbe torkollik. A szegedi arab gyerekek zöme a következő években kerül be a közoktatási rendszerbe. Most dől el az, hogy a magyar társadalomba beilleszkedő, művelt arab kisebbség tagjai lesznek-e, vagy egyfajta vallási türelmetlenség bázisa.

A szerbek és arabok mellett létszámban a román közösség is a nagyobbak közé tartozik. Szegeden román értelmiség is van, anyanyelvi képzés iránti igény azonban nincs. A múltban sem volt soha ilyen igény, noha bizonyos időszakokban a jelenleginél is nagyobb számban éltek a városban (Cosma, 1997), az utóbbi évtizedekben pedig több román intézmény is létesült (a tanárképző főiskola román tanszéke, a rádió és a tévé román szerkesztőségei, román kisebbségi önkormányzat, román egyházköztség, román folyóirat), és ami szintén nem közömbös, Szegedre került a román főkonzulátus is. Mindezek ellenére valószínűleg folytatódik a románok nyelvvesztése, identitásvesztése. Más etnikumok

esetében a bevándorlók erősítik a kisebbségi nyelvhasználatot, az áttelepült románok viszont magától értetődőnek tartják azt, hogy a földrajzi helyváltoztatás együtt jár identitásuk, nyelvük feladásával. Nincs még egy etnikum, amelyben ilyen erős lenne a terület és nyelv összetartozásának tévhit.

A románoknál kisebb létszámú *lengyel, orosz, görög, vietnami, ukrán, és spanyol* közösségek gyermekeinek anyanyelvi képzésével a civil szervezetek kezdtek foglalkozni. Ennek alapvető oka az, hogy a kis létszám miatt ilyen nyelvűekből iskolai csoport nem szervezhető. Ugyanakkor az anyanyelvi képzés a legtöbb etnikai szervezet tevékenységének központi kérdése. Nagy áldozatok árán, esetenként 10–12, de akár 2–3 azonos korú gyermek számára is rendszeresen megtartják a foglalkozásokat, és mind gyakrabban nyári anyanyelvi táborokba is viszik a gyerekeket, újabban külföldre is. Az anyagi terhek miatt az utóbbira már csak néhány szülő képes.

Az önkormányzat hozzájárulása az anyanyelvi képzéshez arra korlátozódik, hogy a város költségvetési támogatásából fenntartott, néhány helyiségből álló Kisebbségi Házban helyet kapnak a gyermekcsoportok. A pedagógusok azonban rendszerint ingyen dolgoznak, s a taneszközöket az etnikai egyesületek és a szülők szerzik be. Az önkormányzatnak a ház fenntartásához nyújtott támogatása is egyre bizonytalanabb.

Nem csak a szerb, az arab és a román anyanyelvi képzés van egymástól nagyon eltérő helyzetben, de nagyon különböznek egymástól a többiek is. Hiszen többnyire nem csupán eltérő nyelvről, hanem különböző kultúrákról van szó. Az a – Comenius óta mindinkább elfogadott – igény és követelmény, hogy gyermeket, ameddig csak lehet, anyanyelvén kell oktatni, különböző módokon jelentkezik. Az UNESCO ezt a követelményt vernakuláris elvként fogalmazta meg. Szegeden ez olyan igényként fogalmazódik meg, hogy a gyermekek legalább írni-olvasni megtanuljanak anyanyelvükön.

Az etnikulturális sajátosságok, s ezen belül is a kommunikáció szempontjából legfontosabb anyanyelv – amely egyúttal az identitás egyik szimbóluma is – megőrzésére való törekvés látványosan erősödött a kilencvenes években, de egyáltalán nem arányos a kisebbség népességszámával, de még a kisebbségi anyanyelvet beszélő gyermekek számával sem. Az identitás megőrzésének „új hulláma”, az etnikai reneszánsz, az etnikai aktivitás tehát nem „létszámarányos”, hanem különböző tényezők bonyolult kölcsönhatásának eredményeként etnikumonként nagyon különböző ütemben bontakozik ki.

A pedagógusi becslés – előnyök és korlátok

Mindig is problematikus volt a kisebbségek számának és arányának megállapítása. A népszámlálási adatoknál például sokkal pontosabb képet adott a nyolcvanas években az ú.n. *tanácsi becslés*, amelyet a lakosságot jól ismerő, vele közvetlen kapcsolatban álló tanácsi alkalmazottak állítottak össze. Ezt a módszert azonban csak községekben vált be, a városi lakosság összetételének megállapítására azonban már nem volt alkalmas.

A nem magyar anyanyelvű gyermekek számának és arányának megállapítására kidolgozott *pedagógusi becslés* módszere viszont bármely település-típusban és *bármekkora közigazgatási egységben alkalmazható*. Szegeden 1995-ben a cigány gyermekek számát és lakóhelyét becsültük fel egy hasonló módszerrel, 1997-ben a cigány etnikumhoz tartozókra és a nem magyar anyanyelvűekre vonatkozó becslést készítettünk, 1998-ban pedig

ennek továbbfejlesztett és finomított változatát alkalmaztuk, amely már a cigányok anyanyelvére is kiterjedt. A módszer egyre kifinomultabb, de nem változott annyit, hogy a három év eredményei ne lennének összehasonlíthatóak.

A pedagógusi becslés kiindulópontja az a hipotézis, hogy *a csoportvezető óvónők, az iskolában pedig az osztályfőnökök tudják, hogy a gyermekek milyen anyanyelvűek, milyen etnikumhoz tartoznak*. Ez persze nem minden egyes esetben igaz, és e vonatkozásban az egyes intézmények között is vannak különbségek, összefüggésben az oktató-nevelőmunka minőségével. Az általános kép azonban lényegesen jobb a vártnál, s csupán kivételesen, néhány helyen volt tapasztalható felületesség. Az ilyen az esetek viszont helyismerettel kiszűrhetőek, ismételt felkérésre nagyobb gondossággal végezték el a becslést.

A pedagógusoknál pontosabb információi senki másnak nincsenek, tehát ennél pontosabb becslést mások nem is tudnának végezni. Nem kapnánk megbízhatóbb eredményt még önbevallás esetén sem. Egyesek magyarnak vallják magukat abban a reményben, hogy hamarabb megkapják a magyar állampolgárságot. Az állampolgárság elnyerése után azonban hirtelen megnő az érdeklődésük a szerb kultúra iránt, s kiderül, hogy legalább annyira szerbek is, mint magyarok, kettős identitásúak, kettős anyanyelvűek, sőt, esetleg egyértelműen szerbek, akik tudnak magyarul is. Mások egyszerűen nem beszéltek anyanyelvükről, s csak akkor tettek említést arról, amikor jelentkeztek szerb nyelvoktatásra.

A pedagógusi becslés eredményei még értékesebbek, használhatóbbak lehetnek ott, ahol az egyes etnikai szervezeteknek is vannak jól megalapozott becslései. Ilyen azonban, sajnos, egyelőre alig van.

A pedagógusi becslés alapfeltétele az, hogy *személyekről semmiféle nyilvántartást nem szabad készíteni, sőt mi több, a gyermekeket és a szülőket megkérdezni sem szabad. Ki a cigány? Akit a pedagógus annak tart*. Nem arra vagyunk tehát kíváncsiak, hogy ki minek, milyen anyanyelvűnek vallja magát. A pedagógusi becslés azt jelenti, hogy összeítjük azokat az információkat, amelyek minden pedagógusban megvannak a gyermekek etnikai, nyelvi hovatartozásáról. Tehát például egy pedagógusnak a gyermekeket ismerve az a véleménye, hogy osztályába három cigány anyanyelvű és két magyar anyanyelvű cigány gyerek jár, továbbá két szerb, két szlovák és egy kínai anyanyelvű gyerek. Lehet, hogy a pedagógus téved, lehet hogy nem pontosan ennyien vannak, a pedagógusnak azonban (és bárki másnak is!) joga van ahhoz, hogy ez legyen a véleménye. Ez semmilyen jogszabályba nem ütközik. Nem kell neki bizonyítania, nem kell név szerint felsorolnia, hogy melyek ezek a gyerekek. Az osztályfőnökök által becsült számokat azután iskolánként, majd településenként összesítjük. A kapott végeredmény a pedagógusi becslés.

A becslésben szerepet vállalókkal előzetesen tisztázni kell az anyanyelv fogalmát is. *Anyanyelv(ek) az(ok) a nyelv(ek), amely(ek)et a kisgyermek először elsajátít*, amelyen megtanul beszélni. Az anyanyelvet leggyakrabban a szülőktől sajátítják el, de lehet, hogy nagyszülőtől, gyermekgondozótól, bárkitől, akihez a kisgyermek szorosan kötődik. Ezek a személyek nem feltétlenül ugyanazon a nyelven kommunikálnak a gyermekkel, tehát kettős anyanyelv is lehetséges, különösen kétnyelvű családokban. A kétnyelvűség különféle típusainak vizsgálatával nem foglalkoztunk.

Az anyanyelvi fejlődés akkor lesz töretlen, ha a család mellett gyermekközösségben is megvalósul. Az ösztönös nyelvhasználóból pedig úgy lesz nyelvileg művelt ember, ha intézményes anyanyelvi nevelésben is részesül. Ez az óvodai és az iskolai anyanyelvi foglalkozásokon valósul meg. Kétnyelvűek esetében a nevelés célja a kiegyensúlyozott kétnyelvűségekre való törekvés. (A kétnyelvűség és a kétnyelvű nevelés elméleti kérdéseiről lásd *Lesznyák*, 1996.)

Az anyanyelv tehát nem utólagos elhatározástól, nem „bevallástól” függ. Magyar környezetben sok nem magyar gyerek magyar nyelvi műveltsége megalapozottabb, mint anyanyelvi műveltsége. Több gyermek ezért nem is beszéli jól az anyanyelvét, ettől azonban az anyanyelve továbbra is az, ami.

A magyarországi kisebbségek nagy része etnikailag vegyes házasságban él, vagy ilyenből származik, kettős kultúrájú, kétnyelvű. A becslés során ilyen esetben *mindig a nem magyar anyanyelvet vesszük alapul*, akkor is, ha a magyar nyelv dominanciája miatt azt gyengébben beszéli. Ez természetes, hiszen gyakran nincs alkalma használni, mert környezete nem érti azt, s az óvodától kezdve megkövetelik tőle a magyar használatát. A gyermek kifogástalan magyar beszéde a felületes pedagógusokat gyakran megtéveszti. Ettől függetlenül is a világban nagyon kevesen érnek el kiegyensúlyozott kétnyelvűséget, a teljes ekvivalencia pedig lehetetlen.

A pedagógusok véleménye közelebb áll a valósághoz, mint a szülők vagy a gyerekek esetleges nyilatkozatai. Különösen az alacsony státuszú nyelvekre vonatkozik ez, például a cigány nyelvre. A másik véglet a magas státuszú, az ú.n. divatos nyelveké. Például egy orvos apuka büszkén mondja, hogy fia tökéletesen beszél angolul, angol anyanyelvű. A pedagógus azonban tudja, hogy a család ugyan két-három évet Amerikában töltött, a gyerekek ott járt iskolába, sőt gyakran még otthon is angolul beszéltek, de azt is tudja, hogy az angol ettől még nem lett anyanyelve a gyerekeknek. Előfordul az is, hogy a tanult németet vagy franciát vallják anyanyelvüknek, mert azt már valóban kiválóan beszéli és az olyan „menő”.

Hogyan döntsön a pedagógus határesetekben? Minden egyes esetben önállóan kell döntenie, nincsenek minden személyre egyaránt alkalmazható szabályok. A egész becslés egyének szubjektív döntéseinek összessége, s mint ilyen, objektív. Pontosan tükrözi a pedagógusok, és átvitt értelem a társadalom megítélését. A személyiségi jogok erősödése, az etnikai hovatartozás nyilvántartásának tilalma óta *ez az egyetlen lehetőség egy település etnikai arculatának megalapozott becslésére.* S meggyőződésünk, hogy bármiféle személyi nyilvántartás bevezetésével sem jutnánk a valósághoz közelebb álló eredményhez.

A családban történő nyelv-elsajátításnál hatékonyabb és olcsóbb nyelvtanulás nincs. Akkor is így van, ha ebbe beszámítjuk az ehhez szükséges társadalmi segítség, az óvodai-iskolai anyanyelvi és anyanyelvű képzés árát is. A mindkét nyelvet jól beszélő kétnyelvűek az általános intelligenciát és számos más pszichikus jelenséget mérő vizsgálatokon jobb eredményt érhetnek el, mint a hozzájuk minden másban hasonló egynyelvűek. A magas szintű kétnyelvűség és kétkultúrájúság minden gyermeknek előnyére válik, a kisebbségi gyermek számára azonban létszükséglet (*Skutnabb-Kangas* 1997. 9. o.; 78. o.).

A kétnyelvű, kettős kultúrájú népesség számának és arányának növekedése a tehát a társadalom kulturális gazdagodását jelenti, *egyéni és társadalmi érdek és érték.* A két-

Rátkai Árpád

nyelvűség társadalmi támogatása tervezésének feltétele egy-egy település etnikai arculatának ismerete. A pedagógusi becsléssel az ehhez szükséges alapvető információk birtokába juthatunk.

Irodalom

- Cosma, M. (1997): Coloritul românesc al Seghedinului. *Conviequirea. Együttélés*. Szeged, 1. sz. 5–7.
- Földes Csaba (1994): A szegedi németség a múltban és a jelenben. Szeged, 2. sz. 5–8.
- Ladányi János és Szelényi Iván (1997): Ki a cigány? *Kritika*, 12. sz. 3–6.
- Lesznyák Márta (1996): Kéttannyelvűség és kéttannyelvű oktatás. *Magyar Pedagógia*, 96. 3. sz. 217–230.
- Rátkai Árpád (1996): A határmentiség hatása Szeged etnikai arculatára. In: Pál Ágnes, Szónokyné Ancsin Gabriella (szerk.): *Határon innen – határon túl. Nemzetközi Földrajzi Tudományos Konferencia*. JATE Gazdasági Földrajzi Tanszék, JGYTF Földrajzi Tanszék, Szeged, 167–180.
- Rátkai Árpád (1997a): A kisebbségi aktivitás új központja: Szeged. *Regio*, 1. sz. 82–103.
- Rátkai Árpád (1997b): A szegedi etnikai közösségek. *Eurotrio*, 1997–08–19. Mutatványszám, 28–36.
- Rátkai Árpád (1997c): Szeged cigánysága és a Szegedi Cigányprogram. *Regio*, 3–4. sz. 81–109.
- Rátkai Árpád (1998): Szeged változó etnikai arculata. *Conviequirea. Együttélés*. Anul 1.nr.4. 1997. – Anul 2. nr. 1. 1998. 33–46. = *Barátság*. 5: 4. 1997. szeptember 13. 2203–2207. (rövidítve) Szeged.
- Rátkai Árpád (1999a): A szegedi vietnami közösség. *Szeged*, 1. sz. 1999. 16–19.
- Rátkai Árpád (1999b): A migráció nyomán létrejött etnikai közösségek Szegeden. *A migráció és mobilitás. A KSH Népeségstudományi Kutató Intézet Konferenciája*. 1997. nov. 10–11. KSH, Budapest: (megjelenés előtt).
- Rátkai Árpád (1999c): Etnikai közösségek nyelvi diszkriminációja. *VII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia. Szombathely, 1998. április 16–18.* Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete, Budapest. (szerkesztés alatt).
- Skutnabb-Kangas, Tove (1997): *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, Budapest.

ABSTRACT

ÁRPÁD RÁTKAI: NON-HUNGARIAN CHILDREN IN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SZEGED

There had been no ethnic minorities living in the town of Szeged but through the processes of settling and immigration they comprise 2–3% of the population today. There is a great ethnic diversity with 13 ethnic communities maintaining an association for educational and cultural issues. Organisation and awareness has resulted in the growing preference for using the mother tongue. The associations are organising mother tongue classes for children. The number of Gypsy children in kindergarten and school is not increasing, their ratio is 3–3.5%. One fourth of the Gypsies speak Gypsy as their mother tongue. The number of non-Hungarian and non-Gypsy children is growing except for that of the Serbians, which changes in relation to the Yugoslavian situation. Mother tongue classes were started for Serbian and Arabic children in school-based groups in 1998. For other minorities, mother tongue education is organised by civic initiatives. The numbers for the children were calculated with the method of *teachers' estimates*. This is based on the knowledge of the head teacher in the kindergarten or the class master or mistress in the school which, concerning the children's linguistic and ethnic identity, can be considered the most accurate. The results are more reliable this way than the figures based on the declarations of the children or the parents. The method is applicable in administrative units of any size and more accurate than the one based on self-reporting (parents' declarations). Because of the laws to protect personal information, there is no other possibility of an informed estimate of the ethnic profile of any settlement.

Magyar Pedagógia, 99. Number 1. 23–37. (1999)

Levelezési cím / Address for correspondence: Rátkai Árpád, H-6721 Szeged, Lengyel u. 4/6.