

# KISEBBSÉGEK HATÁRON INNEN ÉS TÚL

---

PAPP Z. ATTILA

## Itt és ott: integrációs kihívások a magyarországi kisebbségi és a határon túli magyar oktatásban\*

1. Itt: azaz egy tágabb integrációs kontextus

Az integráció fogalma központi szereppel bír a funkcionális-  
strukturalista szociológiai hagyományban. Talcott Parsons  
klasszikussá vált ún. AGIL sémájában – a célélérő-politikai, adapta-  
tív-gazdasági, mintafenntartó-kulturális alrendszerek mellett – az integ-  
rációs alrendszer mondhatni a társadalom lelke, azaz olyan szocietális  
alrendszer, amely biztosítja az emberi közösségek összetartozását, szo-  
lidaritását.<sup>1</sup> Mivel minden rendszer egyben alrendszer is, (illetve for-  
dítva is: minden alrendszer ugyanakkor rendszer is) az integráció a többi  
alrendszerrel való interakciókban, Parsons kifejezésével: interpenetrá-  
cióiban is tetten érhető. E logika alapján tehát az integráció „lebomlik”  
a többi alrendszerre, és így beszélhetnénk politikai, gazdasági, kulturális  
integrációról is. A (látens) kulturális alrendszer – a családon, az iskolán  
keresztül – szolgálja például azokat az értékeket, amelyek mentén meg-  
valósul az integráció, a nemzedékek közötti értékátadás stb.

---

\* A tanulmány az MTA Kisebbségkutató Intézet által 2010. május 27-én szervezett *Párhuzamos értelmezések és modellek – integráció, szegregáció, asszimiláció – a kisebbség-  
kutatásban* c. konferencián elhangzott előadás írásos változata. A tanulmány írása  
alatt a szerző Bolyai János Kutatói Ösztöndíjban részesült.

<sup>1</sup> Parsons, Talcott: *The Social System*. London, Tavistock, 1952.

Az integráció tehát minden rendszerben jelen lévő rendezőelv, a társadalmi integráció pedig az erőforrások allokációjára, az állampolgárok kölcsönös bizalmára egyaránt utal. Az integráció meglétét vagy hiányát bármelyik társadalmi alrendszerben vizsgálhatjuk aszerint, hogy e rendezőelv erősíti-e avagy nem a bizalmat, az erőforrások állampolgárok közötti méltányos eloszlását szolgálja-e avagy sem stb. Empirikus leegyszerűsítéssel az integrációt rendszerint a lakhatás, munkaerőpiac, oktatás, egészségügy területén szokták mérni,<sup>2</sup> hiszen ezek azok a területek, ahol számszerűsíthető is megragadható egy társadalmi/etnikai csoport erőforrásokhoz való hozzáféréseinek, az egyének szolidaritásának, kölcsönös egymásra utalásának mértéke.<sup>3</sup> E megfontolásokból egy csoportot integráltak tekintünk, ha tagjai az erőforrásokhoz hasonló mértékben férnek hozzá, mint a társadalom többi csoportja/tagja, és dezintegráltak vagy szegregáltak, ha valamilyen dimenzió mentén kisebb mértékben részesül bizonyos erőforrásokból. Az erőforrásokhoz való hozzáférés vagy az azokkal való rendelkezés azonban az integráció megvalósulásának csak első lépését jelenti, és sikerről, akkor beszélhetünk, ha a részvétel kiegészül a többségi társadalom tagjaihoz hasonló eredményekkel, outputokkal.<sup>4</sup>

Tanulmányunkban két nagyobb témát fogunk érinteni: egyrészt megvizsgáljuk, hogy a rendelkezésünkre álló népszámlálási adatbázisok<sup>5</sup> lakhatással kapcsolatos adatai alapján a magyarországi romák szélesebb társadalmi integrációjának milyen trendjét vázolhatjuk fel 1970 és 2001 között, másrészt pedig külön fejezetben megvizsgáljuk, hogy a magyarországi nemzetiségek, illetve a határon túli magyar kisebbségek oktatási mutatói hogyan viszonyulnak társadalmi és etnikai-kulturá-

<sup>2</sup> E területeken mérik az integráció teljesülését a Roma Évtized Program keretében is. Ld. Kahanec, Martin: *The Decade of Roma Inclusion: A Unifying Framework of Progress Measurement and Options for Data Collection. IZA Research Report 2009 No.21.*

<sup>3</sup> Az integrációt természetesen más területeken is mérhetjük. Az itt használt értelmezés szerint az előítéletek mérése is a társadalmi integráció jelzésének területe, hiszen arra ad választ, hogy az állampolgárok közötti bizalom kialakulását elősegíti-e avagy nem.

<sup>4</sup> Kahanec, i.m.

<sup>5</sup> Elemzésünk során a magyarországi 1970., 1980., 1990. és 2001. évi népszámlálások 5 százalékos reprezentatív mintáit használtuk fel. Az adatbázisokhoz a Minnesota Population Center mellett működő ún. Integrated Public Used Microdata Series (IPUMS) projekt keretében férünk hozzá. A későbbiekben ezért forrásként az IPUMS rövidítést használjuk. Köszönet illeti ezúttal is a Minnesota Population Center-t, illetve a KSH-t, az adatbázisok előkészítéséért.

lis integrációjukhoz. E két látszólag részben különös téma konzekvenciáit tanulmányunk összegzésében a kisebbségi integráció és asszimiláció folyamatainak árnyalására használjuk majd fel.

Témánk szempontjából az a központi kérdés, hogy a társadalmi integráció mértéke, illetve a társadalom rétegzettsége milyen eltéréseket mutat, ha etnikai szempontból vizsgáljuk. Magyarán, kérdésünk az, a társadalmi integráció etnikailag milyen mértékben rétegzett, illetve e rétegzettség időben hogyan változik? Ugyanakkor fontos annak megválaszolása is, hogy e rétegzettség milyen mértékben magyarázható pozicionális, azaz a társadalmi struktúrából levezethető, illetve valamilyen kulturális, etnikai hatásokkal?

Vonatkozó kutatások alapján már korábban is megállapították, hogy a magyarországi romák lakáskörülményei az elmúlt néhány évtizedben javultak, hiszen jelenleg kisebb arányban élnek putrikban, rossz minőségű házakban, mint a korábbi évtizedekben. Az 1965-ben indult és 1985-re nagyjából lezárult telep-felszámolási akció következtében 1984-re mintegy 42 ezer személy lakott telepi lakásban, szemben az akció indulásakor összeírt 222 ezerrel. Az 1971-es cigány kutatás során azt találták, hogy a romák 66 százaléka él putrikban, míg 2003-ban ez az arány csak 5 százalékot mutatott. Csakhogy ez a javulás viszonylagos volt, a telep-felszámolás valójában újfajta telepeket hozott létre. A hatósági átköltöztetésekkel megvalósuló felszámolás során a cigányokat megélvő, rossz minőségű épületekbe, vagy nem lakás céljából készült épületekbe, vagy újonnan létrehozott barakktelepekre zsúfolták. Az átköltöztetéseken kívül a felszámolás úgy is lezajlott, hogy a romák számára a hatóságok helyeket jelöltek ki, ahol saját erőből, illetve kedvezményes kamatú lakáshitelből építették fel – gyakran a korábbi telepi lakástól nem sokban különböző – házaikat.<sup>6</sup>

A lakhatással kapcsolatos folyamatok előrevetítik azt a – kevéssé vizsgált – kérdést is, hogy az államszocializmus évtizedeiben lezajlott, a romák számára kétségtelenül munkaerő-piaci és oktatási integrációt is szolgáló iparosítás, vajon milyen mértékben jelentett tényleges társadalmi integrációt. E kérdés megválaszolása érdekében az 1970 és 2001. évi népszámlálási adatbázisok segítségével a lakásviszonyok állapotára épülő ún. *modernizációs indexeket* fogunk létrehozni, majd megvizsgáljuk

<sup>6</sup> Kemény István – Jánky Béla – Lengyel Gabriella: *A magyarországi cigányság. 1971–2003.* Gondolat – MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2004.

az index változását a nemzetiségi és/vagy anyanyelvi hovatarozással mért etnikai változóval. Ezzel az eljárással egyrészt képet kaphatunk a magyar társadalom 1970 és 2001. közötti – lakásviszonyokban mért – modernizációs fejlődésének ívéről, másrészt a modernizáció etnikailag rétegzett állapotáról is.

A modernizációs indexet főkomponens elemzéssel hoztuk létre azokból a lakásviszonyokra utaló változókból, amelyek az 1970., 1980., 1990. és 2001. évi népszámlálásokban szerepeltek, illetve amelyeknek illeszkedése elfogadható a főkomponensen. E szelekciók eredményeképpen gyakorlatilag 4, 1990-ben pedig 5 változó alapján hoztuk létre a modernizációs indexet. A bevont változók a népszámlálási kérdések alapján rekonstruált ún. dummy változók, azaz olyan kétértékű változók, amelyek egy tény meglétére vagy hiányára utalnak (igen/nem, van/nincs válaszok lehetségesek).<sup>7</sup>

1. táblázat. A modernizációs indexbe bevont változók

<i>Bevont változók</i>	<i>1970</i>	<i>1980</i>	<i>1990</i>	<i>2001</i>
Lakás vízellátása	X	X	X	X
Szennyvíz elvezetés	X	X	X	X
Meleg folyóvíz	–	–	X	–
Vízöblítéses WC a lakáson belül	X	X	X	X
Fürdőszoba	X	X	X	X
<i>Főkomponens magyarázottsága</i>	<i>67,5%</i>	<i>70,6%</i>	<i>74,1%</i>	<i>67,1%</i>

A főkomponens az eredeti négy vagy öt változót összevonja, mégpedig úgy, hogy egy új, sztenderdizált változót hoz létre. A sztenderdizált változónak az a tulajdonsága, hogy átlaga nulla és szórása egy. Magyarán a modernizációs index rendelkezik egy negatív (átlag, azaz nulla alatti) tartománnyal, és rendelkezik egy pozitív pólussal is. A modernizációs indexek gyakorisága által tehát felrajzolhatjuk a társadalomban – ily módon mért – modernizáció szétterjedésének mértékét is, majd

<sup>7</sup> A vízöblítéses WC és a fürdőszoba mondhatni eredetileg is dummy változóként szerepelt a népszámlálási kérdőíveken, a többi változót átkódoltuk kétértékűvé.

pedig megvizsgálhatjuk, hogy ez az index milyen átlagértékeket mutat az egyes nemzetiségi csoportokon belül.

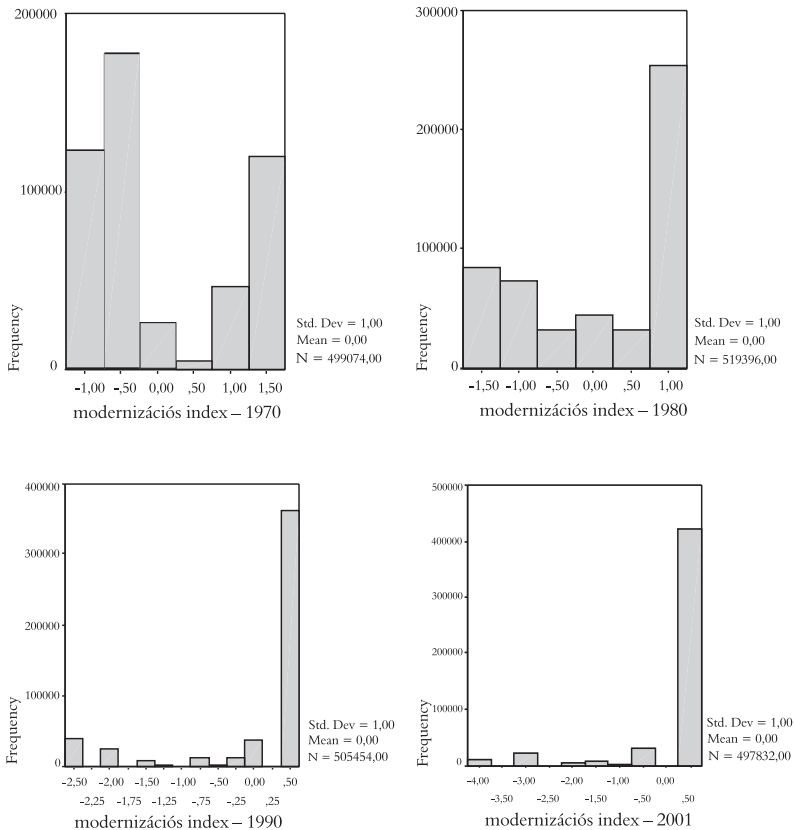
2. táblázat. A modernizációs indexbe bevont változók megoszlása (igen/van válaszok százaléka)

<i>Bevont változók</i>		1970	1980	1990	2001
Lakás vízellátása	összesen	69,9	72,9	85,1	94,9
Szennyvíz elvezetés		37,4	69,7	86,9	92,6
Meleg folyóvíz		–	–	82,0	–
Vízöblítéses WC a lakáson belül		32,0	59,1	81,5	88,9
Fürdőszoba		33,1	64,1	83,5	90,3

A modernizációs index 1970 és 2001 közötti változása (lásd: 1. ábra) jól szemlélteti a modernizáció vívmányainak szétterjedését a magyar társadalomban. Míg 1970-ben a társadalom élesen szétszakadt két, a lakhatással kapcsolatos civilizációs értékekkel rendelkező és nem rendelkező részekre, ez a megosztottság valamelyest kiegyensúlyozódott 1980-ra. Megállapíthatjuk azt is, hogy 1970-ben nagyobb arányban találtunk átlag alatti rétegeket, 1980-ban viszont az átlag fölötti értékekkel rendelkezők voltak túlsúlyban, ám a polarizáció továbbra is fennmaradt.

1990-re a magyar társadalomban már egyértelműen elterjedtek a modernizációs értékek, de továbbra is létezik egy 23,6 százalékos, átlag alatti réteg. A pozitív irányú trend 2001-re is folytatódott, de ekkor is beazonosíthatunk egy átlagos modernizációs szint alatti, mintegy 15 százalékos réteget. Ezt úgy is értelmezhetjük, 10 évvel a rendszerváltozás után továbbra is minden 6–7-dik magyar állampolgár lakáskörülményei nem érik el a civilizációs minimumot. Az 1970 és 2001 közötti trendek arra is utalnak továbbá, hogy míg a hatvanas (1970-es érték) és hetvenes években (ld. 1980-as érték) a társadalom polarizált jellege mellett az alsó és felső rétegek közötti távolság nem mélyült el, addig az – 1990. és 2001. évi népszámlálásokban tükröződő – nyolcvanas és kilencvenes években az élesebb polarizáció ugyan megszűnt, ám élesen szétválnak az átlagos körülmények között élők és a társadalmi/lakhatási integrációból kiesők leszakadó rétegei.

1. ábra. A modernizációs index alakulása, 1970–2001.



Vizsgáljuk meg a továbbiakban, hogy a modernizációs index, hogyan változik a magyarországi nemzetiségek szerint. Abban semmi különleges nincs, hogy az átlagérték (0 körüli érték) a társadalom többségét alkotó magyarokon belül tapasztalható: tautológikusnak tűnik, hogy a magyar társadalom fő jellegét a magyar nemzetiségű többség adja. Kérdés azonban, a magyar nemzetiségűeken kívül, hogyan alakul az ország etnikai rétegzettsége, illetve az etnikai csoport-hovatartozás megmutatkozik-e a társadalmi pozíciókban?

A rendelkezésünkre álló részletesebb adatok alapján<sup>8</sup> úgy tűnik, valóban létezik etnikai rétegzettség Magyarországon. 1970-ben például a nagyobb nemzetiségek mindegyike átlag alatti értékeket mutatott: nem csak a cigány anyanyelvűek, hanem a horvátok és szlovénok is jóval átlag alatti, a németek, szlovákok, románok, szerbek pedig valamivel kisebb mértékben, ám szintén átlag alatti szinten éltek. E második, kevésbé lecsúszott etnikai rétegek közül a németek és szerbek már 1980-ra elérték az átlagos szintet, a németek pedig 1990-re meg is haladták a magyar átlagot (0,17-es érték a német nemzetiségek körében 1990-ben). Az 1970-ben mondhatni a cigány anyanyelvűekkel azonos index-értéket mutató horvátok „teljesítménye” a leglátványosabb, hiszen 1990-re felzárkóztak a magyar átlag szintjére. Ez viszont egyáltalán nem mondható el a szlovénokról, akik nemcsak 1970-ben, hanem 1990-ben is jóval a magyar átlag alatti modernizációs értékeket produkáltak. Míg a németek, szerbek, horvátok esetében elképzelhető, hogy az „anyaországi” – azaz a jugoszláviai és az egykori NSZK-beli – kulturális minták nagymértékben hozzájárultak a modernizációs értékek adaptációjához, érdekes, hogy a szlovénok nem tudtak profitálni a volt Jugoszlávia szellemiségéből.

3. táblázat. Modernizációs index átlagértékei az egyes nemzetiségeken és anyanyelvi csoportokon belül

Nemzetiség és/ vagy anyanyelv	1970		1980		1990		2001	
	Nemz.	Anyany.	Nemz.	Anyany.	Nemz.	Anyany.	Nemz.	Anyany.
Magyar	–	0,01	0,00	0,00	0,02	0,01	?	?
Szlovák	–	-0,42	-0,33	-0,39	-0,24	-0,21	?	?
Román	–	-0,46	-0,41	-0,37	-0,27	-0,33	?	?
Horvát	–	-0,71	-0,27	-0,38	-0,01	-0,01	?	?
Szerb	–	-0,31	-0,08	0,00	-0,10	-0,07	?	?
Szlovén	–	-0,65	-0,85	-0,48	-0,75	-0,74	?	?
Német	–	-0,26	0,04	-0,08	0,17	0,02	?	?
Cigány/roma	–	-0,71	-0,63	-1,25	-1,55	-1,57	?	?
	<i>Falu</i>				-1,81	-1,85		
	<i>Város</i>				-1,01	-1,08		
Egyéb	–	0,77	0,47	0,53	0,35	0,29	?	?

<sup>8</sup> A rendelkezésünkre álló 2001. évi 5 százalékos népszámlálási adatbázis sajnos nem tartalmazza a nemzetiségi kötődésre vonatkozó adatokat. Szerettük volna a vonatkozó, természetesen anonimizált adatbázishoz is hozzáférni, ám adminisztrációs okokból a tanulmány lezárásának időpontjáig ez nem sikerült.

Külön figyelmet érdemel a cigány/roma népesség,<sup>9</sup> amelynek helyzete mindegyik népszámlálás során a leghátrányosabbnak bizonyult, és az átlagtól való lemaradásuk fokozatosan növekedett. 1970-ben a (cigány anyanyelvű) romák körében tapasztalt átlag alatti index-érték – a társadalom polarizáltsága miatt – mintegy beágyazódik a magyar társadalom alsó felének problémahalmazába. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy ekkor még a szegénység részét képezi a roma anyanyelvűek szegénysége is (láttuk, 1970-ben a horvátok és szlovénok indexe hasonló volt a cigány népességével). 1990-re viszont a modernizáció mintegy „elhúzott” a romák fölött, a szegénység kérdése ezért egyúttal etnikus színben tűnik fel, a társadalmi integráció problémaköre a romák köré csoportosul, és nem általában az alsó rétegek társadalmi felemelkedéséről szól.

Azt is megállapíthatjuk továbbá, hogy 1990-re a romák is sokkal rétegzettebbek lettek: 1970-ben az index értéke csak kis mértékben tér el a falvakon és városokon lakó romák között, míg 1990-re már jelentős különbség tapasztalható a falusi és városi romák életkörülményei között. Az átlaghoz képest a falusi romák nagyobb mértékben csúsztak le, mint a városiak.

Az is megállapítható továbbá, hogy a hagyományos etnikai értékeket feltételezhetően nagyobb mértékben őrző anyanyelvűek csoportja a romákon belül hátrányosabb helyzetűnek mutatkozik, mint a cigány nemzetiségűek. Míg 1970 és 1990 között a cigány anyanyelvűek száma a népszámlálási adatok szerint közel negyven százalékkal nőtt, addig a romák modernizációs indexének átlaga kétszeresen lecsúszott az országos átlaghoz képest. Ezt úgy is fogalmazhatnánk, hogy az etnikai identitás megerősödése együtt járt a romák szociális helyzetének romlásával. Ez ugyanakkor azt is jelentheti, hogy az etnikai értékek elhagyása, azaz valamiféle asszimilációs stratégia felvállalása a társadalmi mobilitás esélyével is kecsegtetett, hiszen 1980-ban például még jelentős különbség volt a roma nemzetiségűek és a cigány anyanyelvűek között. 1990-re azonban ez a stratégia mintha csődöt mondott volna, hiszen mindkét változó mentén jelentősen lecsúsztak a romák az átlaghoz képest.

Kérdés ugyanakkor, hogy a modernizációs index alakulását milyen tényezők befolyásolják, illetve e tényezők között a strukturális-szociális, illetve az etnikai-nemzetiségi hatások-e az erősebbek? Az 1990. évi adat-

<sup>9</sup> Természetesen tudatában vagyunk, a különböző népszámlálások során a roma/cigány nemzetiségűek és anyanyelvűek számát sok társadalmi-politikai tényező is befolyásolta. Az egyes népszámlálások vonatkozó nemzetiségi/anyanyelvi adatait lásd a Melléklet M1. és M2. táblázataiban.



bázison, lineáris regressziós elemzéssel arra juthatunk (ld. 4. és 5. táblázat), a modernizációs index értékét elsősorban a település típusa határozza meg, magyarán a városokban szignifikánsan jobbak a lakáskörülmények, mint falvakban. Az index értékét továbbá az iskolai végzettség és a munkaerő-piaci helyzet is szignifikánsan befolyásolja: a magasabb végzettségűeknek és az aktív keresők családjainak szintén jobbak a lakáskörülményei. E három tényező az index alakulását 18 százalékbán képes megmagyarázni. Ezek után az etnikai hatás mértékét kétféleképpen is szeretnénk volna megvizsgálni: egyrészt a vélhetően magasabb asszimilációs készséggel rendelkező magyar anyanyelvű cigányokhoz való tartozás, másrészt pedig a hagyományosabbnak feltételezett roma nemzetiségű és cigány anyanyelvűek csoportjához való tartozás hatását. Mindkét módon mért etnikai változó hatása ugyan szignifikáns, de meglehetősen elenyésző: az előbbi mindössze 0,7, az utóbbi pedig 0,4 százalékkal növelte modellünk magyarázottságát. Érdekes módon a valaha szült gyerekek számának is minimális a hatása, ami arra utal, hogy a gyerekvállalás és a lakásviszonyokban mért modernizáció együtt járása szintén csekély mértékű.

4. táblázat. A modernizációs indexet befolyásoló tényezők regressziós modelljei (etnikai változó: magyar anyanyelvű cigányok) – 1990

MODEL		1	2	3	4	5
<i>R négyzet</i>		0,103	0,163	0,180	0,187	0,189
Település típus (falu/város)	0 – falu 1 – város	,321***	,259***	,257***	,254***	,250***
van-e 8 osztálynál magasabb iskolai végzettsége?	0 – nincs 1 – van		,252***	,211***	,207***	,196***
inaktív/aktív státusz	0 – inaktív 1 – aktív			,136***	,135***	,129***
magyar anya- nyelvű cigányok	0 – nem 1 – igen				-,084***	-,081***
valaha szült gyerekek száma						-,051***

\*\*\*  
sig=0,000

5. táblázat. A modernizációs indexet befolyásoló tényezők regressziós modelljei (etnikai változó: roma nemzetiségű, roma anyanyelvű) – 1990

MODEL		1	2	3	4	5
<i>R</i> négyzet		0,103	0,163	0,180	0,184	0,186
Település típus (falu/város)	0 – falu 1 – város	,321***	,259***	,257***	,256***	,252***
van-e 8 osztálynál magasabb iskolai végzettsége?	0 – nincs 1 – van		,252***	,211***	,208***	,197***
inaktív/aktív státusz	0 – inaktív 1 – aktív			,136***	,136***	,130***
roma nemzeti- ségű – roma anyanyelvű	0 – nem 1 – igen				-,064***	-,061***
valaha szült gyerekek száma						-,054***

\*\*\* *sig*=0,000

A regressziós modellekből tehát leszűrhetjük azt, hogy a modernizációs index növekedését elsősorban strukturális tényezők befolyásolják, mint például a település jellege, az iskolai végzettség, a munkaerő-piaci helyzet, az etnicitás hatása pedig jóval kisebb mértékű, de statisztikailag szignifikáns és negatív irányú. Az etnikus kultúra ugyan kis mértékben, de gátolja a modernizációs index növekedését, és valójában önállóan létezik, nincs lényeges kihatása a társadalmi integráció mértékére is utaló index növekedésére. Árnyalatnyi különbséget azonban észlelhetünk, hiszen a roma anyanyelvű romák esetében a regressziós együttható egy picivel nagyobb, mint a magyar anyanyelvű cigányokat tartalmazó modell esetében (-0,064 a -0,084-gyel szemben), azaz a modernizációs index értéke valamivel kisebb mértékben csökken a teljes „romaság” felvállalásával. Míg 1970 és 1990 között azt tapasztaltuk, az asszimilációs stratégiára épülő modernizáció kifulladás, 1990-ben az etnikus kultúra megléte lehetővé teszi a biztonságos nyújt az országos átlagtól igencsak leszárt romák számára.

## 2. Itt és ott: iskolai integrációs kihívások a különféle nemzetiségek körében

A korábbi lineáris regressziós modellek egyik tanulsága, hogy a – bárhogyan is mért – társadalmi integrációt jelentősen befolyásolja az iskolai végzettség. Tanulmányunk e részében azt vizsgáljuk meg, az egyes nemzetiségek, illetve a négy nagyobb (romániai, szlovákiai, ukrainai/kárpátaljai és szerbiai/vajdasági) határon túli magyar kisebbségi közösség oktatási integrációja milyen sajátosságokkal bír, illetve e sajátosságok milyen jelzéseket adhatnak e kisebbségi csoportok (nyelvi) asszimilációs állapotára vonatkozóan.

Tanulmányunknak nem célja részletesen tárgyalni a kisebbségi oktatás különféle formáit,<sup>10</sup> ám mondandónk kontextualizálása céljából fontos rögzíteni azt, hogy míg a határon túli magyarok rendszerint anyanyelvű oktatásban vesznek részt, addig a magyarországi kisebbségek számára ez jóval kisebb arányban adatik meg. Esetükben a magyar (nyelvű) oktatási rendszeren belüli ún. nemzetiségi/kisebbségi oktatási forma jelentheti az intézményesített etnikus kultúra megélésének terepét. A kisebbségi magyarok jelentős része mindennapjaiban is használja anyanyelvét, az iskola pedig a család mellett az anyanyelv használatának is a terepe. A magyarországi kisebbségek viszont kis mértékben használják mindennapjaikban anyanyelvüket, hiszen nagy részük szórványban él, és ez által az anyanyelv használata is háttérbe szorult. E megfontolásokból a nemzetiségi oktatásnak „meg kell teremtenie az anyanyelv elsajátításához, fejlesztéséhez, és e népcsoportok kultúrájának és történelmének megismeréséhez szükséges feltételeket is”,<sup>11</sup> azaz egyfajta etnikai revitalizáló funkciója van.

### 2.1. A magyarországi kisebbségi oktatás kihívásai

A magyarországi nemzetiségi oktatás változatos képet mutat: vannak olyan nemzetiségek, amelyeknek az 1993-as kisebbségi törvény<sup>12</sup>

<sup>10</sup> Egy másik tanulmányunkban ezt részletesebben tárgyaltuk. Ld. Papp Z. Attila: Hatékonyság vagy méltóság. A kisebbségi oktatás változatai és kihívásai. In: Feischmidt Margit (szerk.) *Etnicitás. Különbségteremtő társadalom*. Budapest, Gondolat – MTA Kisebbségkutató Intézet, 2010. 79–95.

<sup>11</sup> *Nemzeti és etnikai kisebbségi oktatás középtávú fejlesztési programja*. OM, Budapest, 2004, 2.

<sup>12</sup> A nemzeti és etnikai kisebbségekről szóló 1993. évi LXXVII. törvény.

elfogadása előtt is létezett – a közoktatási rendszeren belül – intézményhálózata (horvát, német, román, szerb, szlovák, szlovén), és vannak olyan kisebbségek is, amelyeknek nincs saját intézménye, vagy esetleg csak egy intézménnyel rendelkeznek (bolgár, görög, lengyel, örmény, ruszin, ukrán). Külön meg kell említenünk a cigány kisebbségi oktatást, amely a kisebbségi törvény elfogadása előtt is létezett, és az oktatáspolitikai szándékok szerint kulturális nevelést, az igény szerinti anyanyelvi oktatást, illetve az esélyegyenlőséget és a tehetséggondozást is biztosította.<sup>13</sup>

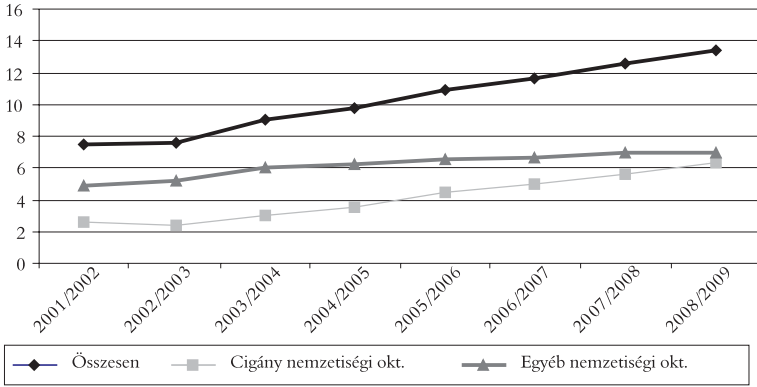
A nemzetiségi oktatásra vonatkozó statisztikákból kiderül, hogy az elmúlt években is dinamikus fejlődést mutatott ez az oktatási forma. Míg 2001/2002-ben 25 015 óvodás és 70 457 általános iskolás vett részt valamilyen nemzetiségi oktatásban, addig 2008/2009-ben e számok elérték a 40 261-t, illetve a 105 290-t (ld. 6. táblázat), azaz 61, illetve közel 50 százalékos növekedést mutatnak. Ezzel párhuzamosan az általános iskolások körében az is megállapítható, hogy míg 2001/2002-ben a kisebbségi oktatásban résztvevők a teljes iskolai népesség 7,4 százalékát tették ki, arányuk 2008/2009-re már elérte a 13,3 százalékot. (2. ábra) Ez többek között azért is szembetűnő, mert a 2001. évi népszámlálási adatok szerint az ország lakosságának csak mindössze 1–3 százaléka vallott magyartól eltérő anyanyelvi/nemzetiségi kötődést. Ebből levonhatjuk azt a következtetést is, hogy a kisebbségi oktatás egésze, minden bizonnyal nem a nemzetiségek kulturális revitalizációjának logikája alapján, hanem másfajta motivációk szerint alakul.

6. táblázat. Nemzetiségi oktatásban résztvevő gyerekek, tanulók oktatási szintenként

	<i>Óvoda</i>	<i>Általános iskola</i>	<i>Gimnázium</i>	<i>Szakközépiskola</i>
2001/2002	25015	70457	3522	634
2002/2003	26324	70684	3245	720
2003/2004	31587	82261	3345	794
2004/2005	35214	86581	3169	539
2005/2006	36021	94105	3380	804
2006/2007	37158	96102	3421	439
2007/2008	38266	101435	3395	445
2008/2009	40261	105290	3695	575

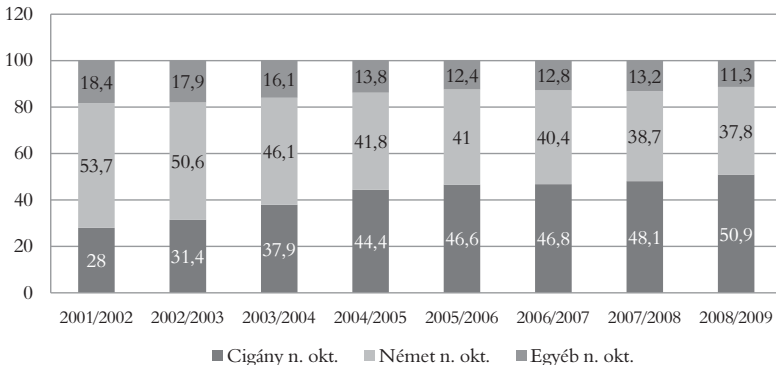
<sup>13</sup> E felosztásról részletesebben lásd: *Nemzetiségi...* i.m. 2–4.

2. ábra. A nemzetiségi oktatás aránya az általános iskolai szinten

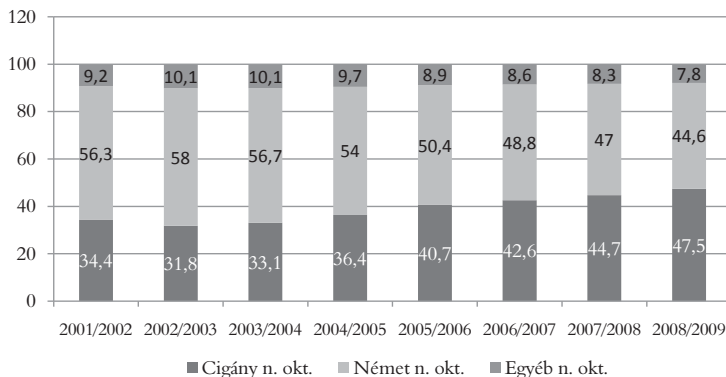


A kisebbségi oktatás nemzetiségek szerinti szerkezetét is megvizsgálva, könnyen beláthatjuk azt is, hogy ez az oktatási forma zömmel a cigány és a német nemzetiségi oktatást jelenti. 2008/2009-ben óvodai szinten a nemzetiségi oktatásban részvevő tanulók 50,9 százaléka a cigány nemzetiségi, 37,8 százaléka a német és 11,3 százaléka az egyéb nemzetiségi oktatásban volt jelen. Általános iskolai szinten is azt lehet tapasztalni, hogy a cigány nemzetiségi oktatás az elmúlt években már nagyobb arányú, mint a német, és aránya közelít az 50 százalékhöz. (ld. 3. és 4. ábrák)

3. ábra. Cigány, német és egyéb nemzetiségi oktatás aránya a teljes nemzetiségi oktatáson belül – óvoda



4. ábra. Cigány, német és egyéb nemzetiségi oktatás aránya a teljes nemzetiségi oktatáson belül – általános iskola

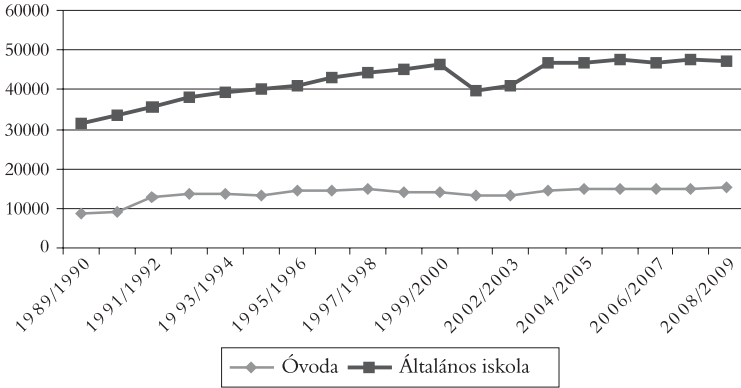


A német nemzetiségi oktatás fejlődése már a nyolcvanas évek végén beindult, és ebben kétségtelenül nagy szerepe van annak, hogy a német világnyelv. A nemzetiségi oktatás elterjedése ebben az esetben ki nem mondottan az idegen nyelvtudás, és ezáltal a munkaerő-piaci helyzet megerősítését szolgálja – a nem német nemzetiségű tanulók számára is. A 2001. évi népszámlálás adatai alapján mintegy 2500-ra tehetjük a német nemzetiségű általános iskolai korcsoportot (7–14 évesek), ennek ellenére a német nemzetiségi oktatásban ugyanezen az oktatási szinten, ugyanabban az évben közel 40 000 tanuló vett részt, és számuk a 2008/2009-es tanévre tovább növekedett 47 009-re. (5. ábra) Ezen adatok alapján megkövethetjük azt a kijelentést is, hogy a német nemzetiségi oktatásban résztvevők mintegy 95 százaléka nem német nemzetiségű szülőktől származik, tehát nyilvánvaló, hogy nem valamiféle etnokulturális reprodukció vezérelte e szülők gyerekeik iskoláztatásával kapcsolatos döntését.

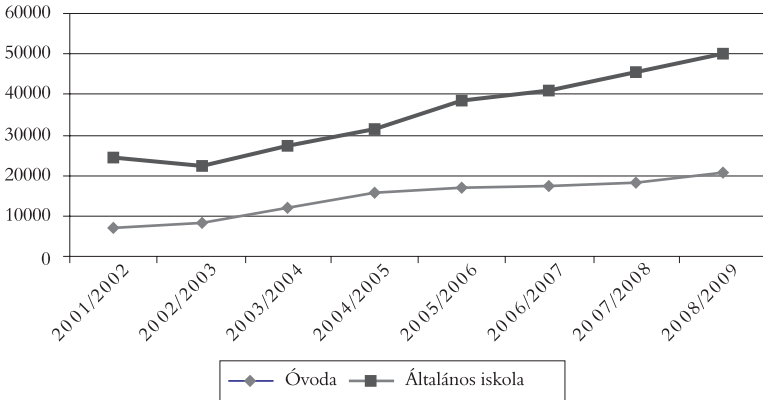
A cigány nemzetiségi oktatás számbeli megerősödése – paradox módon – éppen arról árulkodik, hogy ez a kisebbségi oktatás sem töltheti be maradéktalanul funkcióját. 2001 környékén még látszólag jó összhang van a népszámlálási adatsor és a cigány nemzetiségi oktatásban résztvevők száma között, hiszen míg a census során mintegy 35 ezer roma nemzetiségű 7–14 éves korú fiataalt tartottak számon, addig a 2001/2002-es tanévben például 24 ezer tanuló vett részt a cigány nemzetiségi oktatásban. Ez alapján azt gondolhatnánk, hogy a cigány nemzetiségi oktatás közel 80 százalékban elérte a célcsoportot, és ily módon hozzájárulhat a fiatalabb nemzedékek

etnikai, kulturális identitásának megerősödéséhez. 2008/2009-re a cigány nemzetiségi oktatásban résztvevők száma azonban már elérte az 50 ezret (6. ábra), ez pedig mindenképpen nagyobb érték, mint amit a népszámlálási adatok alapján becsülni lehet a 7–14 évesek korcsoportjára.

5. ábra. Német nemzetiségi oktatásban résztvevő gyerekek, tanulók az óvodában és az általános iskolában



6. ábra. Cigány kisebbségi oktatásban résztvevő gyerekek, tanulók az óvodában és az általános iskolában



Az ellentmondás feloldását abban a tényben kell keresnünk, hogy a census adatai, illetve a társadalomtudományi kutatások becslései a romák számát illetően nagyságrendekkel el szoktak térni. Míg az utolsó

népszámlálás adatai alapján közel 190 ezer roma nemzetiségűt regisztráltak, addig például a 2003-as cigányvizsgálat 520 és 650 ezer közé becsüli a romák számát.<sup>14</sup> A cigány nemzetiségi általános oktatásban részvevő mintegy félszázezer tanuló száma azonban a kulturális revitalizáció szempontjából akár kevésnek is tűnhet, mert feltételezhető ennél jóval több roma származású van az általános iskolai oktatásban. Ez egyrészt onnan sejthető, hogy az 1992/1993-as tanévig vezetett hivatalos oktatási statisztikákban már a nyolcvanas években és a kilencvenes évek elején folyamatosan 70–75 ezer általános iskolás cigány tanulót tartottak nyilván,<sup>15</sup> és tudva a roma népesség körében az átlagosnál magasabb termékenységi rátát, ez a szám ma sem lehet alacsonyabb. Hogy mekkora, pontosan ugyan nem lehet tudni, de egy újabb becslést könnyen megkockáztathatunk.

Az elmúlt években az ország összes általános iskolájában ún. kompetencia-méréseket végeznek, amelynek során sok más oktatási, pedagógiai kérdés mellett arra is megkérték az iskolaigazgatókat, hogy becsüeljék meg, az iskolában hány százalék roma tanuló jár. Az iskolaigazgatók vonatkozó válasza alapján 2008/2009-ben az általános iskolások 13 százaléka volt roma származású. Ha a tárgyév általános iskolásainak számára (788 639) kivetítjük ezt az arányt, azt kapjuk, hogy 2008/2009-ben mintegy 107 ezer roma származású általános iskolás volt.<sup>16</sup> Ha ehhez a számhoz viszonyítjuk a cigány nemzetiségi oktatásban részvevők számát, akkor azt mondhatjuk, hogy ez az oktatási forma a roma tanulók nem egészen felét (46,7 százalékát) éri el csupán. Ha mindehhez azt is hozzátesszük, hogy a cigány nemzetiségi oktatásban részvevő általános iskolások csak elenyésző mértékben (2008-ban mintegy 4 százaléknyian) részesültek anyanyelvi képzésben, ezen oktatási forma kulturális revitalizációhoz való hozzájárulása még csekélyebbnek tűnik.

<sup>14</sup> Kemény – Jánky – Lengyel, i.m. 12.

<sup>15</sup> Az 1969/1970 és 1992/1993 tanévek közötti részletes adatsorokat lásd: Kertesi Gábor: *A társadalom peremén. Romák a munkaerőpiacon és az iskolában*. Osiris, Budapest, 2005. 235–243.

<sup>16</sup> Ez az adat egybevág a 2003-as becsült adatokkal is: az akkori kutatás tanúsága szerint a romák mintegy 20 százalékát teszi ki a 7 és 14 év közötti korcsoport (Kemény – Jánky – Lengyel, i.m. 30. old.). Ez alapján e korcsoportot 104 és 130 ezer közöttire tehetjük. A romák oktatási részvételéről részletesebben lásd: Papp Z. Attila: *A roma tanulók aránya Magyarországon és a tanulói teljesítmények az általános iskolai oktatásban*. In: Bárdi Nándor – Tóth Ágnes (szerk.): *Asszimiláció, integráció, szegregáció. Párhuzamos értelmezések és modellek a kisebbségkutatásban*. Argumentum, Budapest, 2011. 227–264.



## 2.2. Oktatási esélyhányadosok és szegregációs indexek

A magyarországi nemzeti kisebbségek és a határon túli magyarok iskolázottságának összehasonlítása céljából hasonló módszertant követve, és hasonló jellegű adatokra építve fogunk mutatókat alkalmazni. Ezért kézenfekvőnek tűnik, hogy az összes kisebbségi csoport vonatkozásában népszámlálási adatokat használjunk, hiszen a lakossági összeírások végül is hasonló célokat szolgálnak minden országban: az ország összlakosságának és különféle alcsoportjainak (mint például az etnikai kisebbségek) minél teljesebb körű társadalmi-demográfiai számbavétele.

A kisebbségi csoportok iskolázottságának összevetését először az ún. *oktatási esélyhányados* segítségével fogjuk megtenni. Az oktatási esélyhányados azt fejezi ki, egy csoporton belül mekkora esélye van egy alsóbb oktatási szinten levőnek ahhoz, hogy a legfelső oktatási szintre kerüljön. Ez az esélyhányados tehát arra utal, hogy – ha hipotetikusán semmi sem változna a vizsgált csoport demográfiai szerkezetében – egy legfeljebb például 8 osztállyal rendelkező (kisebbségi) egyén mekkora eséllyel szerezhetne felsőfokú végzettséget. Matematikailag:

$$OEh = Isk.V_{max} / Isk.V_{min}$$

Ahol: OEh – oktatási esélyhányados

Isk.V<sub>max</sub> – felsőfokú végzettségűek aránya

Isk.V<sub>min</sub> – alacsony iskolai végzettségűek aránya

Az oktatási esélyhányadost többféleképpen is kiszámíthatjuk, annak függvényében, hogy hol húzzuk meg az alacsonyabb iskolai végzettség szintjét (pl. iskola végzettség nélküliek, 8 osztállyal nem rendelkezők vagy maximálisan 8 osztállyal rendelkezők). Az esélyhányadost kiszámíthatjuk két egymást követő iskolai szintet alapul véve, ebben az esetben továbbtanulási arányról lehetne szó.

Ha az esélyhányados értéke közelít a 0-hoz, azt jelenti, az alacsony iskolai végzettségűek esélye arra, hogy felsőfokú végzettséget szerezzenek, szintén közelít a nullához, azaz az adott csoporton belül nincs lehetőség az oktatási mobilitásra. A 0 és 1 közötti esélyhányados az iskolai mobilitás mértékét fejezi ki, az 1-es érték pedig azt jelenti, a csoport minden tagjának esélye van felsőfokú képzésbe kerülni. Az 1-nél nagyobb érték azt jelzi, az adott csoporton belül már többségben vannak a felsőfokú végzettséggel rendelkezők, azaz a kisebbségi csoporton belül az értelmiségiek túlsúlyban vannak.

*OEH = 0 nincs esély iskolai mobilitásra*

*OEH = (0–1) iskolai mobilitás lehetőségét jelzi*

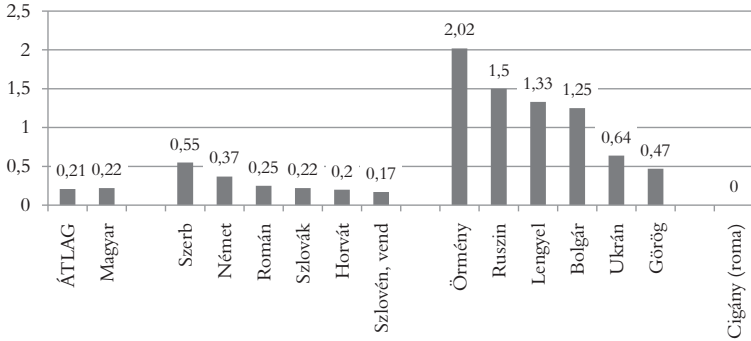
*OEH = 1 egyenlő esélyek*

*OEH > 1 értelmiségi túlképzés*

A magyarországi nemzetiségek fenti módon definiált, a legfeljebb 8. osztállyal rendelkezőkhöz viszonyított oktatási esélyhányadosait a 7. ábrán jelenítjük meg. Az esélyhányados alapján láthatjuk, hogy a magyar társadalomban annak az esélye, hogy egy alacsony iskolai végzettségű felsőfokú végzettséget szerezzen mintegy 20 százalékos (országos szinten: OEH=0,21). Az esélyhányados nemzetiségi csoportok szerinti alakulását szemrevételezve láthatjuk, a romák körében gyakorlatilag nincs oktatási mobilitás, a legnagyobb értékeket pedig azon nemzetiségek esetében kapjuk, amelyeknek – amint azt korábban is jeleztük – gyakorlatilag nincsen saját oktatási intézményrendszere. Azon nemzetiségek esetében, amelyeknek a kisebbségi törvény előtt is volt intézményrendszere, átlag körüli, de – a szerb nemzetiséget leszámítva – 1-es érték alatti hányadost kapunk. Mindebből levonhatjuk azt a következtetést, hogy a romákon (akiknek láttuk, ez az esélyhányados nulla), illetve a horvátokon és szlovénokon kívül (akik picit átlag alatti értékeket mutatnak) gyakorlatilag az összes nemzetiség a magyarországi átlag fölötti értékeket ér el.

Mindez azt is jelzi, minél szórványosodottabban él egy kisebbségi csoport, és minél kisebb számbelileg is, annál magasabbak az oktatási esélyhányadosai, azaz annál nagyobb arányú az értelmiségi rétege. Ezt úgy értelmezhetjük, hogy ezek az átlag fölötti értékeket elérő magyarországi nemzetiségek mintha „alulról” kiüresednének, avagy az alsóbb oktatási rétegek mintha elhagynák az etnikai csoportot. Ha ezt asszimilációs folyamatként értelmezzük, azt mondhatjuk, e folyamat két szinten zajlik: alulról az alsóbb iskolai végzettségűek olvadnak be a magyar társadalomban, a nemzetiségi csoporton belül pedig ezáltal túlsúlyba kerülnek az értelmiségiek. Az értelmiségiek viszont nagy valószínűséggel nem anyanyelven végezték felsőfokú tanulmányaikat, ezért anyanyelvi kompetenciáik vélhetően nem játszottak szerepet szakmai karrierjükben, ami által akár háttérbe is szorulhattak e kompetenciák. A kisebbségi értelmiségi így valójában gyakran anyanyelv ismerete nélkül is a „közösségi fáklyaláng” továbbvivőjének szerepét ölti magára, ami által felértékelődnek az értelmiségi szemrevételezés által relevánsnak tételezett etnikai értékek. Kis túlzással azt mondhatnánk, a kisebbség elitizmusa által mintegy felülről felszámolja önmagát.

7. ábra. Magyarországi nemzetiségek oktatási esélyhányadosai a 2001. évi népszámlálási adatok alapján



Forrás: saját számítások, kiinduló adatok: KSH

A kisebbségi csoportok iskolázottságának egy másik mutatója az ún. szegregációs index. Ez az index azt mutatja meg, a kisebbségi populáció hány százalékanak kellene megváltoztatni az iskolai végzettségét ahhoz, hogy a többségi (vagy az országos) populáció iskolai végzettség szerinti struktúráját elérje? Matematikailag:

$$SzI = 0,5 \cdot |T_i - K_i| / 100$$

Ahol: SzI – szegregációs index

$T_i$  – a többségi (v. teljes) populáció aránya az  $i$ -dik iskolai szinten

$K_i$  – a kisebbségi populáció aránya az  $i$ -dik iskolai szinten

A szegregációs index tehát azt mutatja meg, a társadalom egyes alcsoportjainak, mint amilyen például a nemzetiségi csoport iskolai végzettsége milyen mértékben tér el, avagy különül el az országos szinten mért iskolai végzettség szerkezetétől. Ha egyáltalán nem különbözik a többségtől, akkor a szegregációs index értéke nulla, és ekkor teljes integrációról, azaz szerkezeti hasonlóságról beszélünk. Ha a szegregációs index értéke 1, akkor a kisebbségi csoport végzettsége teljes mértékben eltér a viszonyítási csoporttól, tehát elkülönülésről, szegregációról árulkodik.

$SzI = 0$ , nincs szegregáció, teljes integráció (egyensúly)

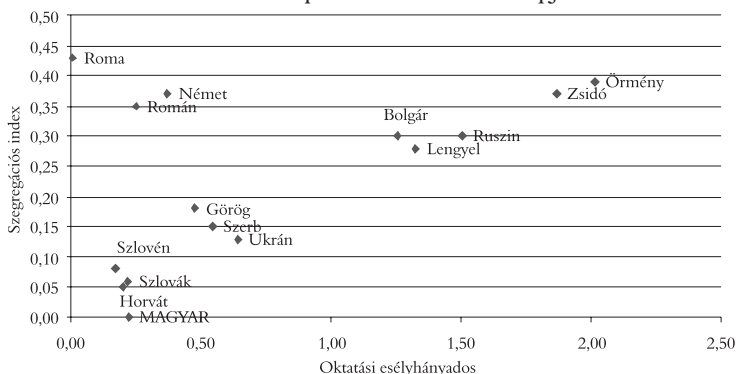
$SzI = 1$ , teljes szegregáció

Megjegyzendő azonban, hogy a szegregációs index értéke önmagában nem árulkodik arról, hogy a csoportok közötti eltérések az alsóbb vagy a felsőbb iskolai szintek túlsúlyának tudható-e be. Ezért a szegregációs index értékét nem önmagában, hanem az előbbieken tárgyalt oktatási

esélyhányadossal együtt vizsgáljuk. (8. ábra). A két index együttmozgása a nemzetiségek oktatási állapotát gyakorlatilag három csoportba sorolja:

- a romák esetében a legmagasabb a szegregációs index, ugyanakkor a legalacsonyabb az oktatási esélyhányados, ami azt jelenti, iskolai mutatóik azért térnek el jelentősen az országos átlagtól, mert nagyon szűk (statistikailag nulla) az értelmiségi rétege;
- a német és román nemzetiség esetében magas a szegregációs index, és átlagosnál picit magasabb az oktatási esélyhányados, ami arra utal, hogy mivel saját intézményekkel is rendelkező nemzetiségi csoportokról van szó, oktatási elkülönülésük által valamilyen mértékben képesek megtartani az alsóbb iskolai végzettséggel rendelkező egyéneket is.
- az összes többi nemzetiség két oktatási mutatója gyakorlatilag fel-fűzhető egy olyan egyenesre, amely az oktatási esélyhányados és a szegregációs index együttes növekedését fejezi ki. Ez az egyenes (ld. még a 11. ábrát is) azt a logikát fejezi ki, miszerint, ha nő az esélyhányados, akkor a kisebbségi csoport szórványosodik, ha pedig csökken, a szegregációs index a magyar átlag értéke felé közelít. E nemzetiségekre érvényes leginkább az előbbiekből leírt „alulról” való kiüresedés folyamata, amelyet az értelmiségi túlképzés általi iskolai szintek szerinti elkülönüléssel jellemezhetünk, amely valójában asszimilációra utal.

8. ábra. Az oktatási esélyhányados és a szegregációs index együttes változása a magyarországi nemzetiségek körében a 2001. évi népszámlálási adatok alapján



Forrás: saját számítások, kiinduló adatok: KSH

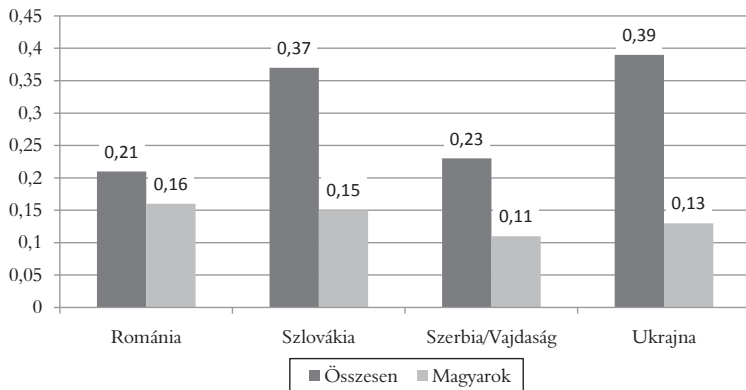
A nemzetiségek oktatási állapotának ilyen módon való tárgyalása értelemszerűen másfajta iskolai integrációs kihívásokat eredményez. A román esetében egyértelműen a felsőbb iskolai rétegek megerősödésre kell törekedni, míg a németek és románok esetében a saját oktatási intézmények egész vertikumának erősítése jelenthetné az etnikai identitás oktatás általi megélésének a lehetőségét is. A többi nemzetiség esetében ott lebeg az asszimiláció és diaszporizálódás veszélye, és itt paradox módon az alsóbb oktatási rétegek kialakítása, megtartása jelenthetné a nemzetiségi csoport hosszabb távú (ön)fenntartását.

Vizsgáljuk meg, a két iskolázottsággal kapcsolatos index hogyan alakul a határon túli magyar közösségek körében. A 9. ábrán láthatjuk, az egyes országok átlagos, illetve a magyar kisebbségek oktatási esélyhányadosait. Érdekes módon, annak ellenére, hogy külön országokról, illetve oktatási rendszerben elért iskolai végzettségekről van szó, a négy nagyobb magyar kisebbség oktatási esélyhányadosai közel azonos (0,13 és 0,16 közötti) értékeket mutatnak. E kis szóródás ellenére azonban az is látszik, hogy ahol létezik önálló magyar nyelvű felsőoktatási intézmény (hálózat), ott az esélyhányadosok magasabbak, mint ahol nincs ilyen intézmény (pl. Vajdaságban). Románia és Szerbia országos adatai közelítenek a magyarországi átlagos adatokhoz, Szlovákia és Ukrajna adatai pedig valamivel jobbakkal Magyarországhoz képest, hiszen 37–39 százalékos az esélye annak, hogy egy alsóbb végzettségű felsőfokú végzettséghez jusson. A magyarországi nemzetiségek hasonló adataival összevetve, azt is megállapíthatjuk, hogy a kisebbségi magyarok ezen oktatási mutatója mindenhol alacsonyabb, mint a vonatkozó országos adatok (és sehol sem haladja meg az 1-es értéket), amely előrevetíti azt is, – hogy szemben a magyarországi nemzetiségekkel – a kisebbségi magyar közösségeket nem veszélyezteti az „alulról” való kiüresedés. Az oktatási esélyhányadosok országokon belüli vizsgálata rávilágít arra, hogy az alsó és felső iskolai végzettség szerinti rétegek aránya Romániában a legkiegyensúlyozottabb, itt a magyarok mindössze 5 százalékponttal (0,05 egységgel) maradnak el az országos szinttől, a legrosszabb mutatókat pedig Ukrajnában/Kárpátalján kaphatunk, itt 26 százalékpontos lemaradást regisztrálhatunk.

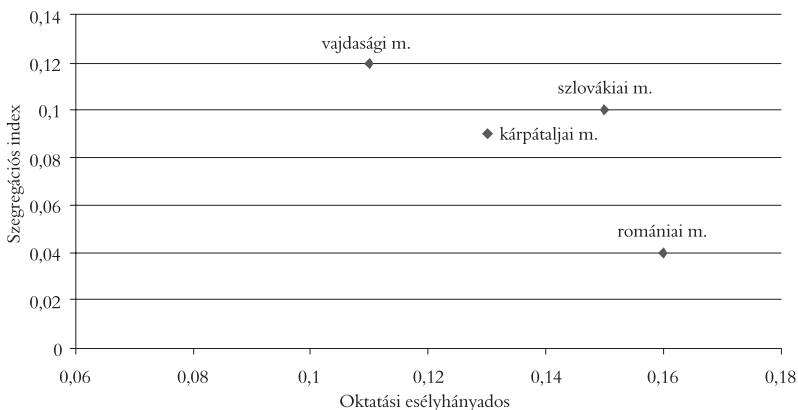
A szegregációs index határon túli magyarok körében való vizsgálata arra világít rá, hogy ennek értéke ott a legalacsonyabb, ahol az oktatási esélyhányados a legmagasabb (romániai magyarok), és fordítva: ott a legmagasabb, ahol az esélyhányados a legalacsonyabb. A határon túli magyarok körében tehát az oktatási esélyhányados

növekedése – a magyarországi adatokkal ellentétben – együtt jár a szegregációs index csökkenésével.

9. ábra. Oktatási esélyhányadosok négy környező országban, illetve az ott élő magyar nemzetiségűek körében a legutóbbi népszámlálás alapján

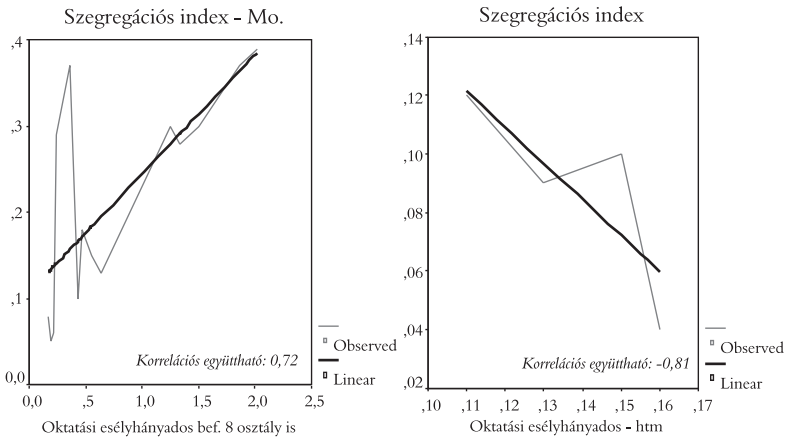


10. ábra. Az oktatási esélyhányados és a szegregációs index együttes változása a határon túli magyarok körében a legutóbbi (2001. és 2002. évi) népszámlálási adatok alapján



Míg – láttuk korábban is – a magyarországi adatokat a nemzetiségek asszimilációjaként értelmezhetjük, addig a kisebbségi magyarok esetében ezt a tengelyt a kisebbségi csoportként való fennmaradás kifejeződéseként interpretálhatjuk. Ilyen szempontból a határon túli magyar közösségek közül a legveszélyeztetettebbnek a vajdasági magyarok tűnnek, hiszen esetükben a legvékonyabb az értelmiségi réteg, amelynek következtében iskolai mutatóik is elmaradnak a tartományi szinttől (és, ahogy említettük, önálló magyar felsőfokú intézményük sincs, amelynek végzősei a következő évtizedek népszámlálási adataiban garantáltan megmutatkozhatnának). A magyarországi nemzetiségek és a határon túli magyarok iskolázottsági mutatói által megragadható folyamatok tehát ellentétesek (11. ábra): Magyarországon az iskolai végzettség növekedése a kisebbségi csoportok asszimilációját vetíti előre, a határon túli magyarok esetében pedig hosszabb távú fennmaradásával kecsegtet. Természetesen mindez méretarányos tényezőktől is függ, hiszen a százezres és milliós nagyságrendű határon túli kisebbségi csoportok esetében csak hosszabb távon képzelhető el az értelmiségiek arányának relatív megerősödése és ez által a kisebbség elitista önfelszámolása.

11. ábra. Az oktatási esélyhányados és a szegregációs index változásának trendje a magyarországi nemzetiségek és a határon túli magyarok körében



### 2.3. Iskolázottsági mutatók és a nyelvi asszimiláció kapcsolata

Már a korábbiakban is tettünk utalásokat a nemzetiségi csoportok asszimilációs stratégiájára vonatkozóan. A népszámlálási összeírások nemzetiségre és anyanyelvre vonatkozó adatai alapján egy újabb ún. *nyelvi disszimilációs indexet* készíthetünk, majd pedig megvizsgáljuk, ez a mutató milyen kapcsolatban van a korábbiakban elemzett iskolázottságra vonatkozó indexekkel.

A nyelvi disszimilációs index azt fejezi ki, egy etnikai csoport tagjai milyen mértékben őrzik meg, illetve beszélik anyanyelvüket. Térségünk népszámlálási során rendszerint megkérdezik az egyén anyanyelvét és nemzetiségét, e két dimenzió azonban nem esik egybe. Az új index-szel tehát egy adott anyanyelvhez tartozók és az anyanyelvnek megfelelő nemzetiséghez tartozók arányát tudjuk mérni. Matematikailag:

$$N_yDI = A_k/N_k$$

Ahol:  $N_yDI$  - nyelvi disszimilációs index

$A_k$  - a *k-dik* nemzetiségi csoport anyanyelvét beszélőinek száma

$N_k$  - a *k-dik* nemzetiségi csoport tagjainak száma

A nyelvi disszimilációs index értéke nulla, ha egy nemzetiségi csoport tagjai nem beszélik anyanyelvüket, és értéke 1, ha teljes egyensúlyi helyzet van, azaz egy adott nemzetiség tagjai mind beszélik az anyanyelvet (és nincsenek sem olyan olyan nemzetiségűek, akik nem beszélnék az anyanyelvet, és nincsen sem olyan anyanyelvű, akinek más lenne a nemzetisége). Az index 0 és 1 közötti értéke tehát valamilyen nyelvmegtartási mértéket fejez ki, és minél inkább közelít a 0-hoz, annál inkább asszimilációról beszélhetünk, az 1 közeli érték pedig nagyfokú nyelvmegőrzésre utal. Az index értéke azonban lehet 1-nél nagyobb is, ilyen esetben nyelvi disszimilációról beszélünk, azaz az anyanyelvi csoport meghaladja az anyanyelvhez kapcsolódó nemzetiségűek számát.

$N_yDI=0$  teljes asszimiláció, nyelvvesztés

$N_yDI= (0-1)$  nyelv megőrzésének mértéke

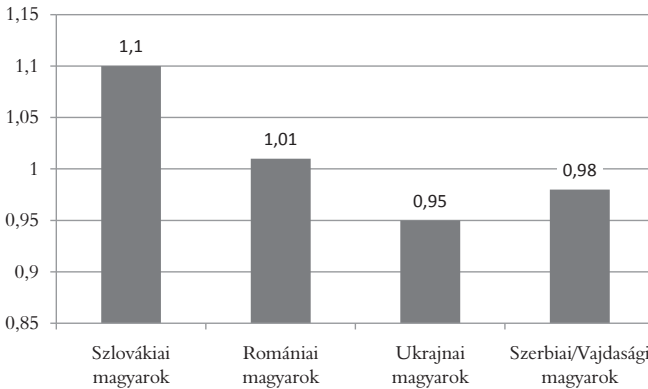
$N_yDI=1$  egyensúlyi helyzet

$N_yDI>1$  nyelvi disszimiláció



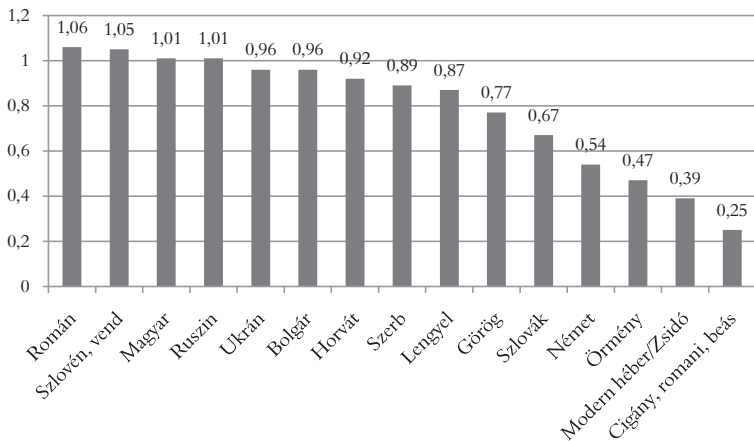
A magyarországi nemzetiségek és a határon túli magyarok ily módon számolt disszimilációs indexeit összevetve megállapíthatjuk, hogy míg utóbbiak esetében az index értéke 1 körüli értéket mutat, és nincs nagy ingadozás az értékek között (lásd 12. ábra), addig a magyarországi nemzetiségek körében 0,25 és 1,06 közötti értékeket vesz fel. (13. ábra) A határon túli magyarok körében a szlovákiai és romániai magyarok esetében az anyanyelvűek vannak túlsúlyban, a másik két régióban ez pedig fordítva van. A magyarországi nemzetiségek körében a román, szlovén és ruszin nemzetiség anyanyelvűi kisebb túlsúlyban vannak, a többi nemzetiség körében azonban az anyanyelv használatának fokozatos háttérbe szorulását állapíthatjuk meg: míg az ukrán, bolgár, horvát, szerb és lengyel nemzetiség anyanyelvi beszélőinek száma 87–96 százalékos a vonatkozó nemzetiségűekhez képest, addig a szlovákoknak kétharmada, az örményeknek és németeknek csak alig fele,<sup>17</sup> a románoknak pedig csak negyede beszéli anyanyelvét. (ld. 13. ábra)

12. ábra. Nyelvi disszimilációs index értékei a határon túli magyarok körében az utóbbi népszámlálások adatai alapján



<sup>17</sup> Itt érdemes felidézni, hogy a német nemzetiségi oktatás látványos fejlődésen ment át.

13. ábra. Nyelvi disszimilációs index értékei a magyarországi nemzetiségek körében a 2001. évi népszámlálási adatok alapján



Kérdés azonban, hogyan változik a disszimilációs index értéke a másik két oktatási mutató hatására, és ezek alapján mit tudunk mondani az asszimiláció – integráció tárgyköréről. Ennek megválaszolása érdekében korrelációs együtthatókat számolunk ki a különböző mutatók között.

A szegregációs és disszimilációs index korrelációs együtthatója a magyarországi nemzetiségek esetében – szignifikáns 0,025 szinten – mínusz 0,59. Ez azt jelzi, minél inkább eltér a nemzetiség iskolázottsági szerkezete a többségi társadalométól (a szegregációs index értéke 1 felé tart), a disszimilációs index értéke annál inkább 0 felé tart, azaz valamilyen nyelvi asszimilációval van dolgunk. Igen ám, de ez kissé ellentmond korábbi állításunknak, miszerint a magyarországi kisebbségek integrációja és asszimilációja együtt zajlik. Az így kapott, látszólag félrevezető eredmény oka valószínűleg az, hogy a roma kisebbség speciális helyzettel rendelkezik: esetükben az oktatási esélyhányados és a nyelvi disszimilációs index is rendkívüli alacsony, ezért az adatokat kissé „félreviszik”. Ezért a számításokat a romákon kívüli nemzetiségekre külön is lefuttattuk. Így azt találtuk, hogy az oktatási esélyhányados és a disszimilációs index korrelációja mínusz 0,44, ami azt jelenti, az esélyhányados csökkenése, azaz az alsóbb oktatási szintek megerősödése magával hozza az

anyanyelvi beszélők számának növekedését, és fordítva: az értelmiségi túlképzés irányába való elmozdulás a nyelvi asszimilációval jár.

A határon túli magyarok esetében az oktatási esélyhányados és a disszimilációs index relatív magas (ám az alacsony elemszám miatt nem szignifikáns) 0,55-ös pozitív korrelációs együtthatójú összefüggést mutat. Ez azt jelzi, az oktatási esélyhányados növekedése (azaz a felsőfokú végzettségűek növekedése) együtt jár az anyanyelvi beszélők számának növekedésére utaló disszimilációs index erősödésével. Ez ugyanakkor fordítva is igaz: az esélyhányados csökkenése, azaz az alsóbb oktatási szintek megerősödése a határon túliak körében magával hozza az asszimiláció erősödését.

Látható tehát, hogy az integráció és asszimiláció viszonyrendszere másféle alakzatokat vesz fel a kétféle (magyarországi és a határon túli magyar) nemzetiségi/kisebbségi csoportokon belül. Az értelmiségi túlképzés a magyarországi nemzetiségeken belül az anyanyelv vesztésének irányába, a határon túliak esetében pedig az anyanyelvi beszélők számának megerősödésére mutat. Ezeket az adatok úgy értelmezhetjük, hogy a magyarországi nemzetiségek körében az oktatási integráció az asszimilációt erősíti, a határon túliak esetében pedig a kisebbségi csoport megerősödését, avagy csoportként való integrálódását. Ebből kifolyólag az előbbieket esetében oktatási kihívásként az fogalmazódhat meg, az iskola hogyan tudna anyanyelvi képzést biztosítani az alacsony végzettségű nemzetiségűek leszármazottainak. A határon túliak körében pedig az a kihívás, hogy a felsőfokú végzettségűek arányát lehetséges-e növelni, hiszen ez által csökkenhet a nyelvi asszimiláció aránya is (és ha az iskolai végzettség növelése anyanyelvi intézményhálózaton keresztül zajlik, ez még inkább lehetséges). Megjegyzendő azonban, a magyarországi nemzetiségűek közül a romák adatai másképpen viselkednek, ugyanis esetükben a magas szegregáció és a magas nyelvi asszimiláció együttesen jelentkeznek.

### 3. Összegzés

A magyar társadalom 1970 és 1990 közötti etnikai/nemzetiségi rétegződése azt mutatja, hogy 20 év alatt lezajlott modernizáció során az etnikai jegyek mintha fokozatosan feloldódtak volna, azaz a nemzetiségek folyamatos asszimilációját és integrációját tapasztaljuk. Míg

1970-ben az összes nagyobb nemzetiség modernizációs értéke a magyar átlag alatti szintre tehető, addig 1990-re a romákon kívül csak a szlovén, és kisebb mértékben a román és a szlovák nemzetiség mutatói rosszabbak a magyar átlaghoz képest.

Noha a magyar társadalom ilyen értelemben etnikailag homogénebb vagy integráltabb lett, a romák helyzete fokozatosan romlott, a falvakon élők helyzete pedig még inkább a társadalom átlaga alatti szintre süllyedt. A magyar társadalom modernizációja mondhatni „elhúzott” a romák feje fölött, annak ellenére, hogy a hetvenes, nyolcvanas években relatíve nőtt beiskolázási és munkaerő-piacon való részvételi arányuk. A romák társadalomból való kiesését nem tudták kulturális kötődéseik sem fékezni, hiszen helyzetüket – statisztikailag is kimutatott módon – elsősorban strukturális pozícióik (település típusa, iskolai és munkaerő-piaci mutatóik) határozzák meg. Kérdés persze az, hogy a kulturális kötődések azért nem tudnak szerepet játszani a társadalmi integrációban, mert maguk ezek a kötődések gyengék, avagy a kulturális identitás természeténél fogva nem játszhat nagyobb szerepet az integrációban? Tény, a 2001. évi adatok azt jelzik, a romák körében a legalacsonyabb a nemzetiségükhöz kapcsolható anyanyelvűek aránya (25 százalék), de a kulturális kötődést megvallók aránya is a legalacsonyabb (68 százalék)<sup>18</sup>, ami arra enged következtetni, hogy esetükben a kulturális identitás, az etnikai revitalizáció nem tölthet be olyan mértékű szerepet a társadalmi integrációban, mint a többi nemzetiség esetében.

A nemzetiségek asszimilációs mutatói ellenére, az ún. nemzeti-ségi vagy kisebbségi oktatás Magyarországon dinamikusan fejlődik, ám éppen ezért merülhet fel a kérdés, e képzési forma a nemzetiségek etnikai megerősödésének deklarált célját szolgálja-e? Az adatsorokból az derül ki, a nemzetiségi oktatás jelentős része német és cigány nemzetiségi/kisebbségi oktatást jelent. Míg a német nemzetiségi oktatásban résztvevők zöme magyar nemzetiségű, addig a cigány kisebbségi oktatás az általános iskolások becsült számának alig felét éri el. Így mondhatni mindkét kisebbségi oktatás más logika alapján fejlődik, és nem töltheti be az etnikai identitás erősítésében játszott szerepét: a német nemzetiségi oktatás a zömében nem német nemzetiségűek nyelvi kompetenciáit erősíti, a cigány kisebbségi oktatásban arányaiban eleve kevesen vesznek részt, a résztvevők zöme pedig anyanyelvi képzésben nem is részesül.

<sup>18</sup> A 2001. évi magyar népszámlásban rákérdeztek a kulturális kötődésre is.

A magyarországi nemzetiségek iskolázottsági állapotát oktatási esélyhányadosok és szegregációs indexek segítségével három típusba sorolhatjuk, amelyek értelemszerűn másféle integrációs kihívásokat eredményeznek. A romák esetében egyértelműen a felsőbb iskolai rétegek megerősödésre kell törekedni, míg a németek és románok esetében a saját oktatási intézmények egész vertikumának erősítése jelenthetné az etnikai identitás oktatás általi megélésének a lehetőségét is. A többi nemzetiség esetében ott lebeg az asszimiláció és diaszporizálódás veszélye, és – kissé paradox módon – az alsóbb oktatási rétegek kialakítása, megtartása jelenthetné a nemzetiségi csoport hosszabb távú önfenntartását.

A határon túli magyar kisebbségek iskolázottsági adatai alapján megállapítható, hogy ahol létezik önálló magyar nyelvű felsőoktatási intézmény(hálózat), ott az esélyhányadosok magasabbak, mint ahol nincs ilyen – önálló, magyar nyelvű – intézmény. Ugyanakkor az is megállapítható, a határon túli magyarok körében az oktatási esélyhányados növekedése – a magyarországi adatokkal ellentétben – együtt jár a szegregációs index csökkenésével, és a legveszélyeztetettebbnek a vajdasági magyarok tűnnek, mivel esetükben a legvékonyabb az értelmi-ségi réteg.

A magyarországi nemzetiségek és a határon túli magyarok hasonló logikával előállított mutatói arra világítanak rá, Magyarországon és a szomszédos országok nagyobb magyar kisebbségei körében az oktatási integráció és asszimiláció folyamatai másképpen zajlanak. Magyarországon az iskolai végzettség növekedése a kisebbségi csoportok asszimilációját vetíti előre, a határon túli magyarok esetében pedig hosszabb távú fennmaradásával kecsegtet. Az értelmiségi túlképzés a magyarországi nemzetiségeken belül az anyanyelv vesztesének irányába mutat, a határon túliak esetében pedig az anyanyelvi beszélők számbeli megerősödésének lehetőségével kecsegtet. Mindezt úgy értelmezhetjük, előbbieik esetében az alacsony végzettségűek leszármozottainak anyanyelvi képzése jelent oktatási kihívást, utóbbiak esetében pedig az a kihívás, a felsőfokú végzettségűek arányát milyen mértékben lehetséges növelni, hiszen ez által csökkenhet a nyelvi asszimiláció aránya is.

## MELLÉKLETEK

M1. táblázat. Magyarország népességének anyanyelv szerinti megoszlása (1900 – 2001)

	1900	1910	1920	1930	1941
ÖSSZESEN	6 854 415	7 612 114	7 986 875	8 685 109	9 316 074
Magyar	5 890 999	6 730 299	7 155 979	8 000 335	8 655 798
Afrikai	..	..	..	..	..
Arab	..	..	..	..	..
Bolgár	..	..	..	2 816	..
Cigány, romani, beás	5 662	9 799	6 989	7 841	18 640
Görög	..	..	..	82	..
Horvát	68 161	62 018	58 931	47 332	37 885
Kínai	..	..	..	15	..
Lengyel	..	..	..	5 160	..
Modern héber, zsidó	..	..	..	..	..
Német	604 751	553 179	550 062	477 153	475 491
Örmény	..	..	..	122	..
Román	26 975	28 491	23 695	16 221	14 142
Ruszin	..	..	..	996	..
Szerb	24 254	26 248	17 132	7 031	5 442
Szlovák	192 227	165 317	141 877	104 786	75 877
Szlovén, vend	7 922	6 915	6 087	5 464	4 816
Ukrán	..	..	..	..	..
Nem kívánt válaszolni	–	–	–	–	–
Ismeretlen	..	..	..	..	..

Forrás: KSH

1949	1960	1970	1980	1990	2001
9 204 799	9 961 044	10 300 996	10 709 463	10 374 823	10 198 315
9 076 041	9 786 038	10 152 366	10 579 898	10 222 529	9 546 374
..	..	..	..	229	138
..	..	..	..	1 456	1 438
..	2 126	..	..	1 370	1 299
21 387	25 633	34 692	27 915	48 072	48 438
..	..	..	..	1 640	1 921
20 423	33 014	21 855	20 484	17 577	14 326
..	..	..	..	204	2 414
..	..	..	..	3 788	2 580
..	..	..	..	21	276
22 455	50 765	33 653	31 231	37 511	33 774
..	..	..	..	37	294
14 713	15 787	12 356	10 141	8 730	8 482
..	..	..	..	..	1 113
5 158	4 583	11 177	3 426	2 953	3 388
25 988	30 690	21 086	16 054	12 745	11 817
4 473	..	3 791	3 142	2 627	3 180
..	..	..	..	674	4 885
–	–	–	–	–	513 089
..	..	..	..	..	28 017

M2. táblázat. Magyarország népességének nemzetiségi megoszlása (1941 – 2001)

	1941	1949	1960	1980	1990	2001
ÖSSZESEN	9 316 074	9 204 799	9 961 044	10 709 463	10 374 823	10 198 315
Magyar	8 918 868	9 104 640	9 837 275	10 638 974	10 142 072	9 416 045
Afrikai	..	..	..	..	..	187
Arab	..	..	..	..	..	1 396
Bolgár	..	..	..	..	..	1 358
Cigány, romani, beás	27 033	37 598	56 121	6 404	142 683	189 984
Görög	..	..	..	..	..	2 509
Horvát	4 177	4 106	14 710	13 895	13 570	15 597
Kínai	..	..	..	..	..	2 275
Lengyel	..	..	..	..	..	2 962
Modern héber, zsidó	..	..	..	..	..	701
Német	302 198	2 617	8 640	11 310	30 824	62 105
Örmény	..	..	..	..	..	620
Román	7 565	8 500	12 326	8 874	10 740	7 995
Ruszin	..	..	..	..	..	1 098
Szerb	3 629	4 190	3 888	2 805	2 905	3 816
Szlovák	16 677	7 808	14 340	9 101	10 459	17 693
Szlovén, vend	..	..	..	1 731	1 930	3 025
Ukrán	..	..	..	..	..	5 070
Nem kívánt válaszolni	–	–	–	–	–	543 317
Ismeretlen	..	..	..	..	..	27 220

Forrás: KSH



M3. táblázat. A 10 év fölötti népesség iskolai végzettsége nemzetiségek szerint

Nemzetiség	Általános iskola		Középiskola		Egyetem, főiskola stb.	
	8. évfolyamnál alacsonyabb	8. évfolyam	érettségi nélkül	érettséggel	oklevél nélkül	oklevéllel
Népesség	1 897 471	2 494 796	1 997 888	1 949 558	213 438	934 036
Magyar	1 717 257	2 314 366	1 870 201	1 830 396	198 200	868 031
Afrikai	29	7	11	19	29	77
Arab	201	91	97	230	136	470
Bolgár	173	194	117	304	64	460
Cigány (roma)	81 099	58 610	13 035	2 157	188	395
Görög	349	494	347	571	267	399
Horvát	3 288	4 410	2 966	2 649	281	1 513
Kínai	438	453	320	453	41	384
Lengyel	287	325	501	806	139	811
Német	11 160	13 412	11 652	13 222	1 818	9 110
Örmény	70	57	43	135	37	256
Román	1 450	1 898	1 764	1 637	120	836
Ruszin	97	152	147	249	45	374
Szerb	581	743	554	889	148	722
Szlovák	3 793	5 048	2 958	3 151	308	1 914
Szlovén, vend	544	975	666	448	39	258
Ukrán	591	1 000	1 010	1 123	105	1 017
Zsidó	71	56	72	137	98	237
Nem kíván válaszolni	101 273	118 905	102 883	98 372	11 794	48 887
Ismeretlen	9 872	4 021	2 529	2 876	456	1 982

Forrás: KSH

M4. táblázat. Cigány kisebbségi oktatásban résztvevők száma

	<i>Óvoda</i>	<i>Általános iskola</i>	<i>Gimnázium</i>	<i>Szakközépiskola</i>
2001/2002	7 000	24 268	216	
2002/2003	8 270	22 502	352	
2003/2004	11 964	27 259	544	117
2004/2005	15 637	31 503	299	0
2005/2006	16 780	38 304	405	402
2006/2007	17 383	40 944	364	109
2007/2008	18 406	45 319	345	144
2008/2009	20 500	50 024	399	288

Forrás: Oktatás-statisztikai évkönyv 2008/2009

M5. táblázat. Nyelvoktatásban is részesülő cigány kisebbségi oktatásban résztvevő gyerekek, tanulók száma

	<i>Óvoda</i>	<i>Általános iskola</i>	<i>Gimnázium</i>	<i>Szakközépiskola</i>
2001/2002	..	..	167	..
2002/2003	..	9 147	..	
2003/2004	379	1 401	483	0
2004/2005	274	1 014	299	0
2005/2006	237	1 640	317	0
2006/2007	651	1 414	287	109
2007/2008	322	1 964	317	172
2008/2009	187	2 089	369	174

Forrás: Oktatás-statisztikai évkönyv 2008/2009

M6. táblázat. Német nemzetiségi oktatásban részvevő gyerekek, tanulók száma

	<i>Óvoda</i>	<i>Általános iskola</i>	<i>Gimnázium</i>	<i>Szakközépiskola</i>	<i>Felsőoktatási intézmények</i>
1989/1990	8 855	31 439	633	28	..
1990/1991	9 187	33 550	728	18	..
1991/1992	12 953	35 463	438	316	35
1992/1993	13 783	38 268	522	333	56
1993/1994	13 818	39 260	350	332	57
1994/1995	13 230	40 240	796	95	168
1995/1996	14 589	41 029	825	..	200
1996/1997	14 658	42 940	1 366	132	195
1997/1998	14 744	44 338	1 447	112	115
1998/1999	14 177	45 240	1 570	102	0
1999/2000	14 141	46 254	1 699	279	0
2001/2002	13 423	39 692	2 685	601	167
2002/2003	13 333	41 026	2 302	643	163
2003/2004	14 547	46 665	2 188	631	246
2004/2005	14 735	46 722	2 133	508	331
2005/2006	14 757	47 403	2 246	365	353
2006/2007	15 028	46 880	2 381	313	292
2007/2008	14 828	47 705	2 389	290	283
2008/2009	15 213	47 009	2 456	276	295

Forrás: Oktatás-statisztikai évkönyv 2008/2009

