

IV. fejezet

Esszé

Ballagó Boglárka Anna: Iskolai szegregáció, nyelvi diszkrimináció, és a magyar nyelviség fenntartásának aktuális problémái

ISKOLAI SZEGREGÁCIÓ ÉS NYELVI DISZKRIMINÁCIÓ: DILEMMÁK ÉS LEHETSÉGES MEGOLDÁSOK A MAGYARORSZÁGI NEMZETISÉGEK SZEMPONTJÁBÓL

1 Bevezetés

Ezen tanulmány megírásának célja a nyelvi megkülönböztetésen alapuló iskolai szegregáció, illetve az ezzel kapcsolatosan lezajlott társadalmi folyamatok, felmérések vizsgálata. Az elemzés tárgyát a Magyarországon élő, kisebbségi nyelvhasználók, valamint kisebbségi nyelvváltozatot beszélők helyzete képezi. A szükséges fogalomhasználati és módszertani bevezetőt követően ismertetem a kérdőíves kutatás eredményeit, majd az ezekből levonható következtetéseket, reflektálva az iskolai szegregáció és a nyelvi diszkrimináció megelőzésére, illetve felszámolására vonatkozó konkrét szakpolitikai lehetőségekre.

A nyelven alapuló diszkrimináció, illetve iskolai szegregáció vizsgálatához az egyenlő bánásmódhoz való jog tartalmából érdemes kiindulni, mely annak a követelménynek a jogszabályi elismerését takarja, hogy az emberi méltóságból eredően mindenkit másokkal egyenlő mértékben értékes személyként kell kezelni. Az egyenlő bánásmódhoz való jog tehát a jogegyenlőség érvényesülésének alanyi jogi kifejeződése, mely az Alaptörvény XV. cikkében is rögzítést nyert. a tényleges jogegyenlőséghez a jogalanyok egyenlő mértékű jogképessége szükséges, melynek védelmében általánosan érvényesülnie kell a hátrányos megkülönböztetés tilalmának, úgy a jogalkotás, mint a jogalkalmazás területén.¹ Az Alkotmánybíróság gyakorlata alapján a diszkriminációtilalom egyet jelent az egyenlő méltóságú emberként kezeléssel, összekapcsolva ezáltal az egyenlőség követelményét az emberi méltósághoz

* Jogász hallgató, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Állam- és Jogtudományi Kar.

¹ Magyarország Alaptörvénye (2011. április 25.). Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., Novissima Kiadó Bt. 2018, XV. cikk, (1)–(3) bekezdés.

való joggal.² Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló törvény (*Ebktv.*) a következő fontos jogforrás, mely szintén kifejezésre juttatja az egyenlő bánásmód követelményét, megerősítve az „egyenlőként, de nem egyformán” kezelést, mivel a törvény szerint azonos tisztelettel és körültekintéssel, valamint az egyéni szempontok azonos mértékű figyelembevételével kell eljárni a Magyarország területén tartózkodó természetes személyekkel, jogi személyekkel és a jogi személyiséggel nem rendelkező szervezetekkel szemben egyaránt.³ Ezen felül nemzeti/nyelvi kisebbségekre is vonatkozó antidiszkriminációs rendelkezéseket találunk számos, a magyarországi törvényhozó által aláírt és ratifikált nemzetközi dokumentumban is. Ilyenek többek között: a Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmányának 27. cikke; az Európai Unió Alapjogi Chartájának 21. cikke; a Nemzeti Kisebbségek Védelméről szóló Keretegyezmény; a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája; valamint a kilencvenes évek során a szomszédos országokkal kötött, a megértésről, az együttműködésről és a jószomszédságról szóló bilaterális, ún. Alapszerződések is.

A szegregáció kialakulása számos tényezőre vezethető vissza, valamint több kontextusban is megjelenik ez a fogalom, jellemzően a jövedelmi és a lakhatási viszonyok, illetőleg infrastrukturális eltérések tekintetében, valamint az oktatás területén is hangsúlyosan jelen van. Magyarországon tehát legmarkánsabban akként jelenik meg a szegregáció, hogy a többségi intézményben használt nyelvtől eltérő anyanyelvvel rendelkező diákok elkülönített oktatásban részesülnek.⁴ Szorosan ehhez a fogalomkörhöz kapcsolódik a jogellenes elkülönítés tényállása, amikor a védett tulajdonságú személyeket, jogi felhatalmazás nélkül, a velük összehasonlítható helyzetben lévőkől elkülönítik. Ez azonban már önmagában is megsérti az egyenlő bánásmód köve-

² 9/1990. (IV. 25.) AB határozat.

³ 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról, 1. §.

⁴ Andorka Rudolf: *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris Kiadó. 1997, 194.

telményét, függetlenül attól, hogy az elkülönített csoportokat egyenlő módon kezelik-e.⁵

A diszkrimináció fogalma az azonos helyzetben lévő személyek eltérő elbírálásban részesítését jelenti, illetve az eltérő helyzetben lévők azonos elbánását, mely azonban csak abban az esetben tiltott, ha törvényben felsorolt védett tulajdonságokat érint. A diszkrimináció egyik válfaja a közvetlen hátrányos megkülönböztetés, melynek esetében az összehasonlítható személyek közül bizonyos csoportot a védett tulajdonságai alapján, nyíltan részesítenek hátrányosabb bánásmódban.⁶ A közvetett hátrányos megkülönböztetés pedig látszólag azonos feltételeket teremt az érintettek számára, mégis a védett tulajdonsággal rendelkezők kerülnek jóval hátrányosabb helyzetbe.⁷ Nyelvi diszkrimináció esetén az anyanyelv az a védett tulajdonság, amely alapján az embereket eltérő bánásmódban részesítik.⁸ A nyelvi alapon való megkülönböztetést, valamint a nyelvi szocializációból adódó különbségeket az oktatási intézmények gyakorta nem veszik figyelembe, mely előnytelen esetben gátolhatja az érvényesülést és az előre jutást az intézményekben, különösen az iskolákban, mivel az otthoni környezetben elsajátított nyelvhasználat által társadalmi hátrányok forrásai lehetnek az ebből adódó eltérések. Az ún. nem differenciált pedagógiai eljárások figyelmen kívül hagyják ezeket a releváns különbségeket, sőt éppen ezek erősítését mozdítják elő, hasonlóan azokhoz az oktatási intézkedésekhez is, amelyek a különböző kultúrák sajátosságai alapján tesznek különbséget a diákok között.⁹

Azt a felfogást, amely szerint bizonyos nyelvek, vagy nyelvváltozatok jobbak, mint más nyelvek, illetve nyelvváltozatok, lingvizizmusnak nevezzük. Ebben az elképzelésben a jobbnak vélt, ún. standard nyelvváltozatot beszélőknek kedvezőbb tulajdonságokat, értelmi ké-

⁵ Gyulavári Tamás, Kádár András Kristóf: *A magyar antidiszkriminációs jog vázlata*. Miskolc: Bíbor Kiadó, 2009, 91.

⁶ Az Ebktv. 8. §-a sorolja fel a védett tulajdonságok körét.

⁷ Uo. 9. §.

⁸ Uo. 8. § f) pont.

⁹ Jánk István: Nyelvi hátrány és diszkrimináció az iskolában – A nyelvi szocializáció jelentősége a tanuló értékelésében. In: *Szociológiai Szemle* 27(3). 2017, 35.

pességet, illetve esélyeket tulajdonítanak, megbélyegezve és aránytalanul hátrányos helyzetbe hozva ezzel az államnyelvtől eltérő nyelvváltozatot beszélőket.¹⁰ Arra azonban, hogy ez a jelenség tilalmazott legyen, és a védett tulajdonságok közé legyen emelve a nyelviség, egészen az Európai Unió Alapjogi Chartájának hatályba lépéséig (2000) kellett várni, amely 21. cikkében általánosan tiltja a nyelvi alapon való megkülönböztetést.¹¹

2 Módszertan

A tanulmány során használt módszerek egyike a kérdőíves vizsgálat volt, melynek előnye, hogy mind leíró, magyarázó, mind pedig felderítő célokra egyaránt alkalmas. Hiányzik viszont belőle a személyes jelleg, valamint az őszinteség sem feltétlenül garantált a válaszadások során, ezért mindenképpen kiegészítő jelleggel kívántam alkalmazni a másik módszer, a szakirodalmi könyvek, szakkikkek, jogforrások vizsgálata mellett.¹² A kérdőív alkalmas továbbá arra, hogy az elért eredményeket számszerűsítve is ki lehessen értékelni, mivel a kvantitatív módszerek közé sorolható. A kérdőívek kiküldése során az ún. hólabda módszert (*snowball sampling*) alkalmaztam, ezáltal viszonylag nagy számban került kitöltésre a kérdéssor; erre a fokozatos felhalmozódásra utal a „hólabda” szó is, mivel ennek során a már elért személyek újabb embereket javasolnak és adják nekik tovább a kérdőívet.¹³ E tekintetben ki kell emelni, hogy ezzel a metódussal nagyobb hangsúlyt kaptak azok a kitöltők, akik jelen tanulmány szerzőjének ismeretségi köréhez hasonló társadalmi réteghez tartoznak, így ezt az eredmények összesítésekor figyelembe kellett venni. A kérdőíveket magyar állampolgárok töltötték ki, a magyarországi iskolai helyzetre vonatko-

¹⁰ Sándor Klára: Nyelvművelés nálunk és más nemzeteknél – egy nemzetközi kutatás tanulságai. In: *Társadalomkutatás* 20(1–2). 2002, 121.

¹¹ Az Európai Unió Alapjogi Chartája, 21. cikk.

¹² Boncz Imre: *Kutatásmódszertani alapismertetek*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar. 2015, 32.

¹³ *Uo.* 28.

zóan, közöttük pedig nagy számban fordultak elő roma, felvidéki, illetve albán nemzetiségű kitöltők is. A kérdések egyaránt vonatkoztak a kisebbségi nyelvhasználókra, valamint a kisebbségi nyelvváltozatot beszélőkre is.

Végül pedig, a szakirodalmi művek, szakcikkék, jogforrások vizsgálata szolgáltatott alapot a tanulmány témájának körüljárásához, és szakmai beágyazásához. Igyekeztem akként szemléltetni a szegregáció-diszkrimináció-nyelviség problematika aktualitását, hogy minél több szakterület (jog, szociológia, pedagógia) nézőpontját ismertetem, és ezek alapján próbálok lehetséges megoldásokat felsorakoztatni.

3 Eredmények

A nem reprezentatív mintájú kérdőíves felmérés elvégzésével a céloom annak megvizsgálása volt, hogy a kitöltők milyen mértékben tájékozottak az iskolai szegregáció és a nyelvi alapú diszkrimináció tekintetében, tapasztalták-e már ezeket, valamint általánosságban hogyan vélekednek ezekről a jelenségekről. A kérdőív elkészítésekor négy hipotézist állítottam fel, melyeket a továbbiakban ismertetek. A végleges kérdőív tizenhárom kérdésből állt, melyeket három dimenzióba osztottam fel: demográfiai adatokra; a tapasztalatokra, illetve a kitöltők véleményére.¹⁴ A téma érzékenysége, valamint az iskolai végzettségből adódóan irreleváns kérdések miatt (a demográfiai adatokon kívül) nem tettem kötelezővé a válaszadást, tehát az a személy is leadhatta a kérdőívet, aki nem mindegyik kérdésre adott választ.

Ahogy a módszertani ismertetőben is említettem, a hólabda módszert alkalmaztam, melynek során meglehetősen rövid idő alatt, nagy számban került kitöltésre a kérdéssor, mely négy napig volt elérhető, és ez idő alatt összesen 514 ember töltötte ki. Ismét ki kell emelnem, hogy a módszer lehetőségeihez képest arra törekedtem, hogy az ismerőseim olyan ismerőseiknek adják tovább a kitöltendő kérdőívet, akik minél változatosabb társadalmi háttérrel, végzettséggel rendel-

¹⁴ Kérdőív: <https://bit.ly/3pDWWvu>.

keznek. A demográfiai adatokra vonatkozó blokkban a kitöltők nemére, életkorára és legmagasabb iskolai végzettségére kérdeztem rá. Ezen túlmenően fontos kiemelni, hogy a kérdőívben a válaszadók a többségi társadalom reprezentánsai voltak, így a kutatás az ő attitűdjeiket mérte nemzetiségi polgártársaikkal kapcsolatban. A kérdéseket úgy állítottam össze, hogy azok kifejezetten Magyarország területére vonatkozzanak, konkrét lakóhelyre (megye, település) azonban nem kérdeztem rá, mivel ez az információ a kérdőív célkitűzései tekintetében irreleváns volt. A kérdőívben a feleletválasztós kérdéseken kívül, kifejezetten a véleményekre irányuló blokkban, helyet kaptak négy pontos skálák is, melyeknek legkisebb pontjától növekedve a következőképpen alakultak a válaszlehetőségek: egyáltalán nem – inkább nem – inkább igen – teljes mértékben igen (természetesen a kérdések kontextusához igazítva).

Az 1. kérdés (1. sz. táblázat) a kitöltők nemére vonatkozott. Fontos megjegyezni, hogy a kérdőív kiküldésekor arra is törekedtem, hogy a lehetőségekhez képest egyenlően hozzáférhető legyen nők és férfiak számára is, bár a módszer sajátosságaiból adódóan nem lehetett teljes mértékben garantálni, hogy valóban egyenlő számú nő és férfi kapta meg a kérdőívet. Ezen körülmények figyelembevételével, a kitöltők aránya az alábbi táblázatban látható módon alakult.

1. sz. táblázat – Mi az Ön neme?

NŐK	FÉRFIAK
365 FŐ (71%)	149 FŐ (29%)

A 2. kérdés (2. sz. táblázat) a kitöltők életkorára irányult, a korcsoportokat pedig 10 évenként osztottam fel, a legfiatalabb csoportot (mivel ebbe 12 évet tömörítettem), valamint a legidősebb csoportot kivéve (ennél csak annyit határoztam meg, hogy bárki, aki 60 év fölött van, ebbe sorolandó). Előbbi esetet az magyarázza, hogy mindenképpen 18 éves kortól kívántam vizsgálni a válaszadókat, és ez a kimaradó 2 év nem befolyásolta szignifikánsan a korkategória összetételét. Utóbbinál

pedig pusztán az játszott szerepet, hogy ebből a korkategóriából lényegesen kevesebb kitöltőre számítottam a módszertani sajátosságok miatt, ezért találtam indokoltnak ezt a csoportot ilyen tágan megszabni.

2. sz. táblázat – Ön melyik életkori kategóriába tartozik?

18-30 év	31-40 év	41-50 év	51-60 év	60 év fölött
173 fő (33,7%)	104 fő (20,2%)	153 fő (29,8%)	62 fő (12,1%)	23 fő (4,5%)

A 3. kérdésben (3. sz. táblázat), a kitöltők legmagasabb iskolai végzettsége iránt érdeklődtem, melynek során 6 lehetséges végzettségi szintet jelöltem meg.

3. sz. táblázat – Mi az Ön legmagasabb iskolai végzettsége?

Kevesebb, mint 8 osztály	Befejezett 8 osztály	Szakközépiskola	Szakközépiskolai érettségi	Gimnáziumi érettségi	Főiskolai vagy egyetemi diploma
2 fő (0,4%)	38 fő (7,4%)	42 fő (8,2%)	87 fő (16,9%)	157 fő (30,5%)	188 fő (36,6%)

Az első feltételezésem a kérdőív elkészítésekor az volt, hogy a fiatalabb korosztály (18-30 év) nagyobb arányban rendelkezett kisebbségi nyelvet beszélő osztálytárssal az általános iskolai (4. sz. táblázat) és középiskolai tanulmányai (5. sz. táblázat) során, mint az idősebb korcsoport (51 év fölött). Az eredmények alapján azt állapítottam meg, hogy a 18-30 év közötti kategóriába tartozó kitöltők 37%-a rendelkezett kisebbségi nyelvet beszélő osztálytárssal a közoktatás valamely szintjén, míg az 51 év fölötti kitöltőknek csupán a 15%-a. Ezek alapján az első hipotézis helyes volt, és valóban az újabb generációba tartozó személyeknek volt jóval nagyobb arányban kisebbségi nyelvet beszélő osztálytársa.

4. sz. táblázat – Az Ön általános iskolai tanulmányai során tanultak olyan diákok az osztályában, akiknek nem a magyar volt az elsődleges nyelve?

Igen	Nem	Nem tudom/Nem szeretnék válaszolni
74 fő (14,4%)	433 fő (84,2%)	7 fő (1,4%)

5. sz. táblázat – Az Ön középiskolai tanulmányai során tanultak olyan diákok az osztályban, akiknek nem a magyar volt az elsődleges nyelve?

Igen	Nem	Nem tudom/ Nem szeretnék válaszolni
92 fő (18%)	411 fő (80,3%)	9 fő (1,8%)

A második hipotézis esetében azt feltételeztem, hogy azon személyek szerint, akik nap mint nap találkoznak olyanokkal, akiknek nem a magyar az elsődleges nyelve (6. sz. táblázat), úgyszintén nem kapunk elegendő információt a tárgyalt témával kapcsolatban (7. sz. táblázat). Ez a feltételezés is beigazolódt, mivel a kisebbségi nyelvet beszélő személyekkel nap mint nap találkozó kitöltők 64%-a értett egyet azzal a megállapítással, hogy nem kap elegendő információt az elkülönítést és nyelvi alapú megkülönböztetést elszenvedő személyek helyzetéről. Hasonlóan az első feltételezés esetében, itt is összevettem az adatokat azzal a kérdéssel, ami az oktatásban kapott információ mennyiségére irányult (8. sz. táblázat). Az előbbi 64%-ot kitevő csoportnak a 80%-a gondolja úgy, hogy inkább kellene vagy teljes mértékben több információt kellene kapni az oktatás során. Azon személyeknek a 36%-a, akik nap mint nap találkoznak kisebbségi nyelvet beszélőkkel, véleménye szerint inkább elegendő vagy teljes mértékben elegendő információt kapunk a vizsgált jelenségekkel érintett személyek helyzetéről; ezen személyeknek pedig az 58%-a szerint kellene több információt biztosítani az oktatásban ezekkel kapcsolatban.

6. sz. táblázat – Milyen gyakran találkozok Ön kisebbségi nyelvet (beleértve a nyelvváltozatokat) beszélő emberekkel?

Nap mint nap találkozom ilyen emberekkel.	Nem minden nap, de gyakorta találkozom ilyen emberekkel.	Alkalmanként találkozok kisebbségi nyelvet beszélő emberekkel.	Szinte soha, vagy jellemzően nem találkozom ilyen emberekkel
86 fő (16,7%)	96 fő (19,6%)	225 fő (43,8%)	107 fő (20,8%)

7. sz. táblázat – Mit gondol, elegendő információhoz jutunk mindennapi életünk során az elkülönítést és nyelvi alapú megkülönböztetést elszenvedő személyek helyzetéről?

Egyáltalán nem elegendő.	Inkább nem elegendő.	Inkább elegendő.	Teljes mértékben elegendő.
171 fő (33,3%)	205 fő (40%)	109 fő (21,2%)	28 fő (5,5%)

8. sz. táblázat – Mennyire gondolja úgy, hogy szükség lenne az oktatásban több információt nyújtani az elkülönítés és a nyelvi alapú megkülönböztetés problémakörével kapcsolatban?

Egyáltalán nem.	Inkább nem.	Inkább igen.	Teljes mértékben.
33 fő (6,4%)	111 fő (21,7%)	200 fő (39,1%)	168 fő (32,8%)

A harmadik hipotézisem szerint a nők (általánosságban gondoskodóbb ösztöneik miatt) sokkal inkább az iskolai elkülönítés ellen vannak, mint a férfiak. Ennek megállapítása érdekében azt a kérdést vettem alapul, amely arra irányult, hogy a kitöltők egyetértenek-e a következő állítással: "Azoknak a gyerekeknek, akik a saját anyanyelvükön tanulnak, előnyösebb, ha elkülönítve oktatják a nyelvi kisebbségben lévő társaikat." (9. sz. táblázat). A kérdésre válaszadó nők 62,7%-a inkább nem, vagy egyáltalán nem értett egyet az állítással, míg a válaszadó férfiak 53,7%-a vélekedett ekként. Ez alapján ez a feltételezés is helyes volt, még arra is tekintettel, hogy nők jóval nagyobb számban töltötték ki a kérdőívet. Arról a csoportról, akik e vonatkozásban inkább- vagy teljes mértékben az elkülönítés ellen válaszoltak, további megállapításokat is vizsgáltam. Korosztály tekintetében a 31-40 éves kategória ellenzi leginkább a szegregált oktatást, mivel 68,2%-uk adott ilyen választ a kérdéshez mellékelt skálán. Ez az arány szigorúan mo-

noton csökken a korcsoportok növekedésével: a 41-50 év közötti korosztály 60,1%-a, az 51-60 év közötti kategória 56,4%-a, valamint a 60 év fölötti csoport 52,2%-a nem értett egyet az elkülönítés előnyösségével. A 18-30 év közötti kategória valamelyest kilóg a mintából, mivel az ő esetükben „csupán” 57,2% válaszolt a skála elkülönítés ellenzésére utaló pontjaiban. Az iskolai végzettség alapján a 8 osztályt elvégzett személyek csoportja van leginkább a szegregáció ellen, mivel a 68,4%-uk adott erre utaló választ, akik a szegregációt ellenző összes kitöltő 8,5%-át teszik ki. Őket követi a főiskolai vagy egyetemi diplomával rendelkező személyek csoportja, 66,5%-kal, akik a szegregációt ellenző összes kitöltő 40%-át teszik ki. Utóbbinál nagy szerepet játszik az a tényező, hogy a diplomával rendelkező személyek mintája sokkal nagyobb volt, mint a 8 osztályt végzeteké, emiatt előbbi nagyobb realitásértékkel bír. Egyedül a szakmunkásvégzőt végzett személyek támogatják nagy arányban az állítást, mivel csupán 47,6%-uk szerint inkább nem, vagy egyáltalán nem előnyös az állításban megfogalmazott gyakorlat.

9. sz. táblázat – Mennyire ért egyet a következő állítással? „Azoknak a gyerekeknek, akik a saját anyanyelvükön tanulnak, előnyösebb, ha elkülönítve oktatják a nyelvi kisebbségben lévő társaikat.”

Egyáltalán nem értek egyet.	Inkább nem értek egyet.	Inkább egyet értek.	Teljes mértékben egyet értek.
151 fő (29,4%)	158 fő (30,8%)	133 fő (25,9%)	71 fő (13,8%)

A negyedik, és egyben utolsó felvetésem az volt, hogy azon személyek, akik szerint a pedagógusoknak az oktatás minden szintjén készen kell állniuk a nyelvi kisebbségben lévő diákok felzárkóztatására (10. sz. táblázat), úgy gondolják, hogy a magyar oktatási rendszer nem igazodik valamennyi gyermek szükségleteihez (11. sz. táblázat), ezzel egyidejűleg pedig nem biztosít a pedagógusoknak megfelelő háttérrel ennek a feladatnak a teljesítéséhez. Ez a feltételezés is helyesnek bizonyult, mivel azon válaszadóknak a 72,8%-a, akik inkább igen vagy teljes mértékben egyetértettek a felzárkóztatásra való készenlét szükségességével, gondolta úgy, hogy a magyar oktatási rendszer in-

kább nem vagy egyáltalán nem alkalmazkodik valamennyi gyermek szükségleteihez. A pedagógusok felzárkóztatásának szükségességére irányuló kérdésre választ adók 70,9%-a gondolta úgy, hogy a pedagógusoknak készen kell állniuk erre az oktatás minden szintjén, erről a csoportról pedig külön az életkor és a végzettség figyelembevételével is vizsgáltam összefüggéseket. A korosztályok tekintetében az mondható el, hogy minden kategóriának nagyjából a 70%-a ért egyet az állítással. Az iskolai végzettség tekintetében az állítással egyetértő személyek száma szigorúan monoton csökken a magasabb végzettségi szint irányában, mivel: a diplomával rendelkezők 65,9%-a, a gimnáziumi érettségivel rendelkezők 70,1%-a, a szakközépiskolai érettségivel rendelkezők 70,7%-a, a szakmunkásképzőt végzetek 73,8%-a, a 8 osztályt végzetek 92,1%-a, valamint a 8 osztálynál kevesebbet végzetek 100%-a gondolja úgy, hogy a pedagógusoknak az oktatás minden szintjén készen kell állniuk a felzárkóztatásra (bár utóbbi esetben a vizsgált minta lényegesen kisebb, mint a többi esetben, ezért annyira nincs nagy befolyással az eredményre).

10. sz. táblázat – Mennyire ért egyet azzal, hogy a pedagógusoknak az oktatás minden szintjén készen kell állniuk a nem magyar anyanyelvű diákok felzárkóztatására?

Egyáltalán nem értek egyet	Inkább nem értek egyet	Inkább egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
51 fő (9,9%)	98 fő (19,1%)	158 fő (30,8%)	206 fő (40,2%)

11. sz. táblázat – Ön szerint a magyar oktatási rendszer mennyire alkalmazkodik valamennyi gyermek egyéni szükségleteihez?

Egyáltalán nem alkalmazkodik	Inkább nem alkalmazkodik	Inkább alkalmazkodik	Teljes mértékben alkalmazkodik
169 fő (33,1%)	200 fő (39,2%)	117 fő (22,9%)	24 fő (4,7%)

Vizsgáltam a kérdések között egy további lehetséges összefüggés-dimenziót is, azonban ebben az esetben már nem állítottam fel hipotézist. Megvizsgáltam, hogy azon személyek, akiknek van tudomásuk olyan oktatási intézményről az országban, ahol elkülönítetten

oktatják a kisebbségi nyelvet beszélő diákokat (12. sz. táblázat), mennyire értenek egyet azzal az állítással, miszerint „Az iskolai elkülönítés aláássa a kisebbségi léthelyzetű gyermekek jövőbeli munka- és bérlehetőségeit.” (13. sz. táblázat). Azoknak a személyeknek, akiknek van tudomása ilyen intézményről, a 44,3%-a inkább nem, vagy egyáltalán nem értett egyet az állítással, míg 55,7%-uk inkább igen, vagy teljes mértékben egyetértett. Ezzel szemben azoknak a kitöltőknek az aránya, akik nem rendelkeznek tudomással ilyen intézményről, a következőképpen alakul: 38,9%-uk nem értett egyet, 59,6%-uk azonban egyetértett az állítással. Mindezek alapján azt lehet megállapítani, hogy azon személyeknek, akiknek van tudomásuk szegregált oktatást folytató intézményről, a nagyobb része gondolja úgy, hogy ez a gyakorlat hátrányosan érinti az elkülönített diákok munka- és bérlehetőségeit; ezzel egyidejűleg pedig az ilyen intézményről tudomással nem rendelkező személyeknek is a nagyobb része belátja az állításban megfogalmazott hátrányos következményt, sőt nagyobb arányban, mint az a csoport, aki tudomással rendelkezik ilyen intézményről.

12. sz. táblázat – Van tudomása olyan oktatási intézményről az országban (tudja hol van, ismeri a nevét stb.), ahol a kisebbségi nyelvet beszélő gyermekeket elkülönítve oktatják?

Igen	Nem	Nem tudom/ Nem szeretnék válaszolni
70 fő (13,6%)	436 fő (84,8%)	8 fő (1,6%)

13. sz. táblázat – Mennyire ért egyet a következő állítással? „Az iskolai elkülönítés aláássa a kisebbségi léthelyzetű gyermekek jövőbeli munka- és bérlehetőségeit.”

Egyáltalán nem értek egyet	Inkább nem értek egyet	Inkább egyetértek	Teljes mértékben egyetértek
80 fő (15,7%)	125 fő (24,6%)	184 fő (36,2%)	(23,4%)

4 A szegregáció megjelenése az oktatási rendszerben

Ahogy a korábbiakban is kiemeltem, az iskolai szegregáció olyan gyakorlat, amely a gyermekek diszkriminálásán túl, az oktatáshoz való jogukat is sérti, továbbá a többiekkel való érintkezés hiánya miatt kevésbé tudják elsajátítani az élethez szükséges alapvető készségeket. Ez pedig könnyen kialakíthatja ezekben a gyermekekben azt a jogos felvetést, hogy nekik a többségtől negatív értelemben eltérő fejlettségi szintet tulajdonít az iskolai vezetőség, amely pedig a nem szegregált oktatás esetén, hátráltatná azoknak a diákoknak a teljesítményét, akik a többségben lévő csoporthoz tartoznak. Noha cseppet sem egy újkeletű jelenségről beszélünk, mégis az ezredforduló után jutott kiemelkedő szerephez a szegregáció problematikájával való foglalkozás, a PISA-felvételben foglaltaknak köszönhetően.¹⁵ A jelentésben publikált eredmények számos országot készítettek arra, hogy megreformálják az oktatáspolitikájukat, melyek főbb problémáit a szegényes eredmények és az egyenlőtlenség túlsúlya jellemezték, ezek gyökerére azonban rövid idő alatt aligha lehetett rájönni, megoldást találni rá pedig még kevésbé. Az elkülönítés kérdéskörének hangsúlyát mutatja az a tény is (ez esetben kifejezetten Magyarországot tárgyalva), miszerint az első PISA-felvétel kifejezetten nagy visszhangot váltott ki a pedagógusok és a szakértők soraiban, akik elsősorban a felmérési módszerben keresték a hibát, mintsem magában az iskolákban már hosszú idők óta, aligha hatékonyan működő rendszerben. A PISA-felmérések azóta is háromévenként jelennek meg, többhöz pedig nemzetközi jelentés is készült.¹⁶ Ezen jelentések szerint többek között Magyarországon is jelentős mértékben érvényesül a gyermekek elkülönítése. Leginkább a tanulási képesség, a családi és anyagi háttér, illetőleg a nyelvhasználat a meghatározó faktorok ebben a tekintetben.¹⁷ Az iskolai szegregáció továbbá nagymértékben aláássa sok gyermek jövőbeli munka- és bér-

¹⁵ A PISA (*Program for International Student Assessment*) a tanulói teljesítmények nemzetközi értékelésének programja.

¹⁶ Kertesi Gábor – Kézdi Gábor: Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. In: *Közgazdasági Szemle LVI. évf.* 2009, 959.

¹⁷ Uo. 960.

lehetőségeit. Ez a mechanizmus tehát egy kétélű fegyver, hiszen nemcsak a kisebbséghez tartozó gyermekeket érinti negatívan, de összességében magának az oktatásnak az eredményességét is veszélyezteti. Látható tehát, hogy az elkülönítés kezelése nemcsak az oktatáshoz való jog, illetve az oktatáson belüli egyenlőség megőrzése miatt szükséges, hanem az oktatási rendszer általános hatékonyságának és teljesítményének fenntartása, valamint esetleges javítása érdekében is.¹⁸

Ezek a megállapítások szorosan kapcsolódnak a kérdőíves felmérés során elért eredményekhez. Egyfelől a PISA-hoz hasonló felmérések alapján látható, hogy a szegregáció továbbra is erőteljesen jelen van oktatási rendszerünkben, ennek ellenére viszont a kitöltők 73,3%-a szerint nem jutunk elég ismerethez ezzel a jelenséggel kapcsolatban. Az oktatás során történő ismeretátadás és tájékoztatás iránt ezzel egyidejűleg nagy igény mutatkozik, mivel a kitöltők 71,9%-a szerint szükség lenne az oktatásnak nagyobb hangsúlyt fektetnie az ilyen jellegű ismeretátadásra. A tapasztalatok azt mutatják, információ hiányában nincs lehetőség kellően átlátni mi is húzódik meg e mögött a jelenség mögött, mik ennek a következményei, és milyen helyzetben vannak azok, akik elszenvedik a nyelvhasználaton alapuló (vagy bármely más védett tulajdonságon alapuló) iskolai elkülönítést. Fontos kiemelni továbbá, hogy a kitöltők igen jelentős százaléka, 40,3%-a nem értett egyet azzal, hogy a szegregáltan oktatott diákok jóval hátrányosabb munka- és bérlehetőségekkel indulnak. Ennek oka szintén a nem megfelelő információmennyiséggel való rendelkezés lehet, mivel az előbb említett állítás nagyon is releváns, tekintettel arra, hogy az elkülönítetten oktatott diákok (ahogy korábban is említettem) sokkal szegényebb minőségű oktatásban részesülnek az esetek túlnyomó többségében, és ennek értelemszerű következménye a rosszabb munka- és bérlehetőség. Azzal, hogy a magyar anyanyelvű diákoknak előnyösebb-e, ha elkülönítetten oktatják azokat, akik kisebbségi nyelvet beszélnek, a kitöltők 60,3% nem értett egyet, ami azt jelenti, ismét majdnem 40% értett egyet az állítással. Ennek oka egyfelől az lehet, hogy a többségi magyar

¹⁸ Az Európa Tanács Emberi Jogi Biztos: *Befogadó oktatással az iskolai szegregáció ellen Európában – Állásfoglalás*. 2017, 13.

nyelvet beszélő tanulók (nemcsak az információhiány miatt) de magának a nyelvi diszkriminációnak a sajátos jellemzői miatt (lásd később) sem veszik feltétlenül észre, ha van erre precedens. Ezen túlmenően ők sokkal jobban tudnak alkalmazkodni a velük szemben támasztott követelményekhez, mivel a standard nyelvet sokkal magabiztosabban használják, emiatt sokkal jobb minőségű és hatékonyabb oktatásban részesülnek amellet is, ha egy osztályban tanulnak a kisebbségi nyelvet beszélőkkel, illetve, ha utóbbiak éppen más jellegű vagy mennyiségű feladatot kapnak a többséghez képest. Ezeket a következtetéseket az is nagyban alátámasztja, ha arra keressük a választ, hogy a magyar oktatási rendszer mennyire alkalmazkodik valamennyi gyermek szükségleteihez. Ehhez a kérdőívben kirajzolódó arányokhoz nyúlnék vissza, amely elég beszédes, tekintve, hogy a válaszadók 72,3%-a szerint nem alkalmazkodik kellőképpen.

Azt a hozzáállást, amit az egyes intézmények az elkülönítés és a „vegyülés” tekintetében tanúsítanak, 3 típusban lehetne összefoglalni:

- vegyes vagy integrált iskolák: egy intézményben zajlik a többségi és a kisebbségi nyelveket beszélők oktatása is
- szeparált vagy szegregált iskolák: a kisebbségi (/migráns) gyermekek elkülönítve, a számukra kialakított intézményekben, saját tanterv alapján, de legalább saját nyelvükön tanulnak
- végül pedig az ezen két típus közötti átmenet, amelyekben mind a többségi, mind pedig a kisebbségi gyerekek egyaránt jelen vannak, mégis különválasztják őket bizonyos intézményes módszerek segítségével.¹⁹

5 A nyelvi javak egyenlőtlen eloszlása

A magyar nyelviség fenntartása iránt tett erőfeszítéseket nem könnyíti meg, hogy elterjedt hozzáállás a standard változattól eltérő nyelvhasználattal szembeni türelmetlenség. Ilyen esetekben a „rosszabb” nyelv

¹⁹ Feischmidt Margit: A szegregáció folyamánya: kortárs és tanár diák kapcsolatok Európa multietnikus iskolai közösségeiben. In: *Esély: társadalom- és szociálpolitikai folyóirat* 24(2). 2013, 54.

vet beszélők társadalmilag marginalizálódhatnak. Ez a mechanizmus nyelvészeti szempontból alaptalan egyben nehezen azonosítható be egyértelműen az egyes esetekben. Több oka is van annak, hogy miért nehéz felismerni a nyelvi alapú diszkriminációt.

- 1.) Egyik oka mindenekelőtt az, hogy a nyelvi diszkrimináció rejtetten működik: az emberekben nem tudatosul az, hogy bizonyos megjegyzéseik vagy ítéleteik valójában a nyelvhasználaton alapulnak vagy azt veszik célba. Ha például egy órai felelet vagy felszólítás alkalmával egy nyelvhasználat tekintetében kisebbségbe tartozó diáknak a tanár azt mondja, hogy beszéljen szebben/ jobban/ máshogy, akkor úgy tűnik nem magát a nyelvváltozatot beszélő csoport sajátosságait minősíti le, hanem a gyermeket inti műveltebb szóhasználatra. Tehát a nyelvhasználat nem szimbolikus, hanem sokkal inkább egy ok-okozati összefüggéseken alapuló jelként funkcionáló (ún. indexikus) fogalom a legtöbb ember szemében, azaz gyakorta úgy gondolják, hogy a beszédbeli sajátosságok az emberek jellemével és szellemi képességeivel állnak összefüggésben, és ez elegendő okot ad nekik arra, hogy előítéleteket fogalmazzanak meg velük szemben.
- 2.) A diszkrimináció öngerjesztő jellege a másik szempont, amely nagy szerepet játszik a természetesség látszatának fenntartásában. Ez azt a folyamatot takarja, hogy minél több fronton és minél több alkalommal találják magukat szemben az érintett kisebbségi nyelvet/ nyelvváltozatot beszélő emberek a megkülönböztetéssel, annál inkább megerősödik bennük, hogy el kell magukat fogadtatni a többségi nyelvet beszélőkkel, és nekik is a megbélyegzőkhöz hasonlóvá kell válniuk.

Túl azon, hogy nem áll rendelkezésre elegendő információ a vizsgált jelenségekkel kapcsolatban, az sem könnyíti meg a felismerésüket és helyén való kezelésüket, hogy elég gyakran nem is vesszük észre

a felbukkanásukat, az öngerjesztő folyamatok pedig csupán elfedik, majd újra generálják ezeket a precedenseket.

6 Lehetséges megoldások

A nyelvi diszkrimináció megelőzésére számos elméleti megoldás létezik. Alább ezeket az oktatási-szakpolitikai lehetőségeket vesszük számításba.

6.1 Befogadó oktatáspolitikai

Az Európa Tanács megállapítása szerint²⁰ a befogadó oktatáspolitikai lehet a megoldások egyike, amely amellet, hogy megfelelően kezeli az iskolai szegregációt, elő kívánja mozdítani a befogadást is. Ennek a módszernek azonban számos alapelven kell nyugodnia annak érdekében, hogy hatékonyan tudjon működni. Elsőként a művelődéshez való jog kiterjesztett koncepciója az irányadó, melynek értelmében kiterjesztett és jobb hozzáférés szükséges az oktatásban (akár az iskolában, akár az azon kívüli oktatási tevékenységek tekintetében). Az Európai Unió és a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (*Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD*) rámutatott annak fontosságára, hogy a társadalmi kirekesztés és a munkanélküliség elleni küzdelem során egyfajta iskolakötelezettséget követő oktatásra van szükség, de fontos összetevője ennek az alapelvnek az iskola-előkészítő oktatás is, mivel ez utóbbi bizonyítottan javítja az iskolai eredményeket, továbbá a magasabb szintű oktatáshoz való hozzáférést. Az iskolán kívül szerzett szocializációs tapasztalatok (tanulási időn kívüli tevékenységek, táborok) is lényeges szerepet töltenek be ebben a folyamatban, mivel itt is alapvető fontosságú készségeket sajátíthatnak el az egyébként elkülönítetten és kevésbé hatékonyan oktatott gyermekek. A művelődéshez való jog kiterjesztése tehát azért fontos a mai világ-

²⁰ Az Európa Tanács Emberi Jogi Biztosának állásfoglalása 2017. *i.m.*, 16–17.

ban, mert ezen jognak már egy olyan dimenzióját kell értelmezni, ami a kötelező iskolai oktatás keretein túlmutat. A hátrányos helyzetű csoportokhoz tartozó személyeknek is ugyanolyan esélyt kell biztosítani a tanulási lehetőségekhez, mint bárki másnak, így a hatóságoknak is azon kell dolgozniuk, hogy mindezeket a feltételeket megteremtsék.²¹ Az ún. „4 A koncepciója”²² ad értelmet a művelődéshez való jognak, mely a következőket foglalja magában: *availability* (rendelkezésre állás – tehát megfelelő számú tanár és iskola biztosítása), *accessibility* (elérhetőség – akadálytalan, megfizethető és megkülönböztetésmentes oktatáshoz való hozzáférés), *acceptability* (elfogadhatóság – biztonságos, minőségi oktatás, az egyes csoportok különleges vonásainak tiszteletben tartásával), *adaptability* (alkalmazkodóképesség – olyan oktatási rendszer, amely minden gyermek szükségleteihez igazodni tud). Ezeket a komponenseket kell biztosítani az államnak annak érdekében, hogy a művelődéshez való jogot hatékonyan érvényesíteni lehessen. A harmadik alapelv az oktatás, mint közös felelősség, amelynek értelmében az említett célkitűzések eléréséhez az oktatás közszolgáltatásként való kezelése szükséges, mivel a magánszolgáltatók által működtetett intézmények hajlamosabbak nagyobb egyenlőtlenségeket produkálni. A közszolgáltatásként kezelt létesítmények esetén azonban általában ún. egyenlőségi klauzulák érvényesülnek, noha ennek fenntartása és ellenőrzése az állam feladata. Az iskolaválasztás szabályozottsága, sőt irányítása a következő fontos alapelv. Az OECD megfogalmazása szerint egy méltányos oktatási rendszer nyitja nem az, hogy az több vagy kevesebb választási lehetőséget kínál-e, hanem az, hogy a választást szabályozza, különös tekintettel azoknak a szociális, kulturális, gazdasági és egyéb tényezők hatásának enyhítésére, amelyek diszkrimináció kialakulását idézhetik elő. Az államoknak tehát egyértelmű szabályokat kell lefektetniük ahhoz, hogy ezt a választási folyamatot keretek közé tudják szorítani, valamint, hogy az iskolaválasztás elve és az oktatási szükségletek kellően tiszteletben tartása között is egyensúlyt tudjanak teremteni (például iskolai vonzáskörzetek meghatáro-

²¹ Uo., 15.

²² Katarina Tomaševski, az ENSZ első művelődésjogi különleges jelentéstevője dolgozta ki ezt a fogalmat.

zása, férőhelyek biztosítása a speciális szükségletű diákok számára). Az állásfoglalás végül a „minden gyermek tanulhat” alapelvvel zárja a befogadó oktatáspolitikáról szóló okfejtést, bár ez utóbbi azon a vélelmen nyugszik, hogy minden gyermek képes a tanulásra, azaz oktatható. A rendszer feladata e vonatkozásban a gyermekek sajátos tanulási igényeinek az azonosítása, valamint ezek igazítása a speciális körülményekhez, illetőleg biztosítani a megfelelő tanuláshoz szükséges további körülményeket és tényezőket. Az államnak mindezek alapján az a kötelessége, hogy olyan intézkedéseket foganatosítson, amelyek eléri, hogy a gazdasági-szociális-kulturális-, és egyéb személyes körülmények ne lehessenek forrásai a diszkriminációnak, megakadályozva ezzel, hogy bizonyos egyének kevésbé profitáljanak a tanulási folyamatból.²³ Ezen alapelveknek az érvényesítésére pedig észrevehetően nagy szükség van a kérdőíves vizsgálat eredményeit tekintetbe véve, mivel a kitöltők nagy része gondolta úgy, hogy a pedagógusoknak az oktatás minden szintjén készen kell állniuk a kisebbségi nyelvet beszélő diákok felzárkóztatására, ehhez pedig az oktatási rendszernek kell megfelelő alapot biztosítani, illetőleg az egyéni körülményekhez jobban alkalmazkodni.

6.2 Hozzáadó pedagógia

A nyelvi hierarchizálás akkor éri el a „célját”, amikor a preskriptív, azaz előíró norma erősíti a társadalmi elit nyelvhasználatát, továbbá, ha a kisebbségi nyelvet beszélők számára nehéz, majdhogynem ellehetetlenül megtanulni a többségi nyelvet. Egy lingvicista elven működő társadalomban éppen ez a hozzáállás az, ami a fenntartható lingvicizmust szolgálja. A nyelvi alapú diszkriminációt nem oly módon kell megszüntetni, hogy arra ösztönözzük az embereket, hogy tanuljanak meg máshogy beszélni. Ez nem a diszkriminációt szüntetné meg, csak az érintettek beszédét változtatná meg. Mivel mindennek a folyamatnak a legfőbb gyökere az iskolarendszerben található, ezért az előbbi-

²³ Az Európa Tanács Emberi Jogi Biztosának állásfoglalása 2017. *i.m.* 16-17.

ekben már említett befogadó oktatáspolitikán kívül, az ún. hozzáadó pedagógia lenne a következőként tárgyalt megoldás. Ennek során a standard-kanonizált nyelvhez az oktatás során „hozzáadják” az adott kisebbségi nyelvváltozatot is, és ezáltal nem károsul a diáknak ezen nyelvváltozata. Jelenleg az ún. felcserélő nyelvpedagógia az általános, melynek során egyedül a standard nyelvváltozatot az anyanyelvváltozat oktatják.²⁴

6.3 Nyelvi jogok elismerése

A nyelvhasználattal kapcsolatos jogok elismerése, érvényre juttatása és védelme a következő olyan lépés, amely ugyan önmagában nem oldhatja meg a nyelvi diszkriminációt és az ez alapján működő szegregációt, de mégis fontos elem a megoldások között, mivel a már ismertetett módszereket kiegészítve lehet igazán hatékony. A nyelvi jogok elismerésének két dimenziója ismeretes: az egyéni és a közösségi dimenzió. Egyéni szinten azt jelenti, hogy mindenkinek joga van pozitívan egy vagy több anyanyelvvél azonosulni, ezt pedig másokkal szemben is tiszteletben tartani. A jog tartalma átfogja az anyanyelv(ek) tanulását, az ezen a nyelven zajló alapfokú oktatást, és az élet egyéb területein való használatát. Közösségi szinten már kissé mást tartalmaznak a nyelvi jogok, úgymint a kisebbségi csoportok jogát a létezéshez és a „különbözőséghez”, a nyelvük fejlesztéséhez, oktatási intézmények fenntartásához, ezen belül a tanrend összeállításához és az anyanyelvükön folytatott oktatáshoz, a politikai életben és a csoport helyzetét érintő ügyekben való részvételben. Az ezen jogokat sértő intézkedések nemcsak igazságtalanok, de egyidejűleg a nyelvi emberi jogok megsértését is produkálják. Ha ezeket a jogokat nem tartják tiszteletben, az komoly konfliktusokhoz vezethet, ezért kiemelt jogi kötelezettség az állam részéről ezen jogok garantálása, és jelenleg is nagy erőfeszítések mutatkoznak államközi szinten a nyelvi jogok kodifikációja érde-

²⁴ Kontra Miklós: Mi a lingvicizmus és mit lehet ellene tenni? In: *Közérzeti barangoló*. 2005, 175–200. Letöltés helye: http://web.unideb.hu/~tkis/kontra_lingvicizmus.htm. Letöltés ideje: 2021. 03. 16.

kében.²⁵ A nyelvi jogok az emberi jogok egyikének tekintendők, és ez alapján az elidegeníthetetlen és mindenkit megillető, egyetemes normák közé sorolhatók. A Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya az egyik jogforrás, amely rögzíti az imént elmondottakat. A dokumentum 27. cikke szerint ugyanis:

“Azokban az államokban, ahol etnikai, vallási vagy nyelvi kisebbség él, a kisebbséghez tartozó személyektől, a csoport más tagjaihoz hasonlóan, nem tagadható meg a jog, hogy saját kultúrájukat műveljék, saját vallásukat hirdessék és gyakorolják, vagy saját nyelvüket használják.”²⁶

Az Európai Unió jogrendjében további nagy szerepet játszik a nyelvi jogok kereteinek lefektetésében, a már a Római Szerződésben is szabályozott diszkriminációtilalom, mely a tagállamok állampolgárai közötti hátrányos megkülönböztetés felszámolását célozza. A tilalom kezdetben a gazdasági integrációra terjedt ki csupán, de a közösség fokozatos politikaibbá válásával már sokkal inkább túlmutatott a belső piaci megfontolásokon. A joggyakorlatban azonban az látszik, hogy sokkal inkább az Alapjogi Chartában rögzített nyelvi diszkriminációtilalom, és a nyelvhasználatot szabályozó egyéb másodlagos jogforrások bírnak relevanciával. Utóbbiak közül is legfőképp az intézményi nyelvhasználatról szóló 1/58/EGK rendelet, melynek alapján a hivatalos nyelvek formálisan egyenlők, mivel jogilag valójában ugyanazon feltételek érvényesülnek az uniós területen való használatuk során; az Európai Bíróság álláspontja szerint azonban nincsen valódi egyenlőség a hivatalos nyelvek között.²⁷ Sokáig nem létezett megfelelő jogalap ezeknek a problémáknak a kezelésére, ezért az állampolgárságon ala-

²⁵ Tove Skutnabb-Kangas: Mik a nyelvi emberi jogok? In: Tove Skutnabb-Kangas: *Nyelv, oktatás és kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány. 1997, 63–67.

²⁶ 1976. évi 8. törvényerejű rendelet az Egyesült Nemzetek Közgyűlése XXI. ülészakán, 1966. december 16-án elfogadott Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya kihirdetéséről, 27. cikk.

²⁷ Lános Petra Lea: A nyelvi diszkrimináció tilalma az Európai Bíróság és a Törvényszék joggyakorlatában, In: *Jogelméleti Szemle*. 2012/3. szám, 30.

puló diszkrimináció tilalma volt az egyetlen olyan pont a nyelvhasználati jogok uniós dimenzióban való korlátozásának megakadályozására, ahonnan ki lehetett indulni. Ennek oka mindenekelőtt az, hogy a nem hivatalos nyelvhasználattal, illetve a kisebbségi nyelvhasználattal kapcsolatos problematikus ügyek sokáig fel sem merültek az uniós bíróságok előtt. Ezt pedig az a tény támasztja alá, hogy az 1/58/EGK rendelet a nyelvi diszkriminációt az állampolgársággal és a hivatalos nyelvekkel kapcsolja össze.²⁸

Végezetül – részleteiben nem kitérve a már említett két Európa Tanácsi dokumentum, így a Nyelvi Charta és a Kisebbségvédelmi Keretegyezmény releváns rendelkezéseire - ehelyütt érdemes megemlíteni, hogy az Egyezmény népirtás megelőzésére és büntetésére vonatkozó ENSZ-dokumentum tervezetének III. cikke tartalmazta a nyelvi népirtás (*linguistic genocide*) definícióját, noha maga a cikkely soha nem került bele a végső egyezmény tartalmába. A tervezeti szinten megakadt rendelkezés szerint a nyelvi népirtás az adott csoport nyelvének használatának az iskolában, a mindennapi életben, vagy az ezen a nyelven írt kiadványok kinyomtatásában vagy terjesztésében való megtiltása, mely lehet közvetett és közvetlen tiltás is.²⁹

7 Konklúziók

A kérdőíves felmérés eredményei alapján látható, hogy az oktatási rendszerben jelen lévő szegregációról a *válaszadók túlnyomó többsége (73,3%-a) szerint nem jutunk elegendő információhoz ezzel kapcsolatban.* Jóllehet erre szignifikáns igény mutatkozik (a válaszadók 71,9%-a szerint). Kellő ismeret hiányában nincs mód megfelelő mértékben átlátni a szegregációhoz hasonló jelenségeket. Ennek hatása a kérdőíves vizsgálatban is megmutatkozott, amennyiben a kitöltők jelentős százaléka (40,3%) nem értett egyet azzal, hogy a szegregáltan oktatott diákok jóval hátrányosabb munka- és bérelhetőségekkel indulnak. A válasz-

²⁸ Uo. 51.

²⁹ Skutnabb-Kangas 1997. *i.m.* 63–67.

adóknak továbbá a 60,3%-a nem értett egyet azzal az állítással, miszerint a magyar anyanyelvű diákoknak előnyösebb, ha elkülönítetten oktatják azokat, akik kisebbségi nyelvet beszélnek. A felmérés szerint a többségi nyelvet elsődleges nyelvként beszélő diákok az esetek többségében, magabiztosabb nyelvhasználatukból kifolyólag, jobban tudnak alkalmazkodni az oktatási követelményekhez, mint a kisebbségi nyelvet/nyelvváltozatot beszélő társaik. Ez a körülmény abban az esetben is fennáll, amennyiben a kisebbségben lévő diákokkal egy osztályban tanulnak, illetve akkor is, ha tőlük szegregáltan vagy esetlegesen eltérő követelményekkel oktatják őket. Ezzel kapcsolatban a válaszadók úgy vélték, hogy a magyar oktatási rendszer nem alkalmazkodik megfelelően valamennyi diák igényeihez (72,3%).

Ezek az összefüggések kivül számos egyéb megállapítás is kirajzolódott a témával kapcsolatban. A kérdőíves felmérésre adott válaszok alapján kiderült, többek között, hogy a fiatalabb korosztály (18-30 év) nagyobb arányban rendelkezett kisebbségi nyelvet beszélő osztálytárssal az általános- és középiskolai tanulmányai alatt, mint az idősebb korosztály (51 év fölött); valamint a nő válaszadók nagyobb mértékben ellenezték az iskolai elkülönítést. Ezzel kapcsolatosan a kérdőívet megválaszoló személyek közül azok, akik nap mint nap találkoznak olyan emberekkel, akiknek nem magyar az elsődleges nyelve, úgy gondolják nem kapnak elegendő információt a tárgyalt jelenségekkel kapcsolatban (64%). Azon válaszadók, akik nap mint nap találkoznak olyan személyekkel, akiknek nem a magyar elsődleges nyelvüktöbbségében (58%) úgy gondolták, hogy szükséges lenne több információt szolgáltatni a szegregált oktatás témakörével kapcsolatban. A korosztályok tekintetében az állapítható meg, hogy a 31-40 éves korosztály körében ítélik el a legnagyobb mértékben (68,2%) a szegregált oktatást. A végzettség alapján pedig a 8 osztályt végzettek ítélik el a legjobban a jelenséget (68,4%). Azon személyek pedig, akik tudomással rendelkeznek olyan intézményről, ahol szegregált oktatás működik, nagyobb részben (55,7%) gondolják úgy, hogy ez a gyakorlat hátrányosan érinti az elkülönített diákok munka- és bérelhetőségeit.

A tárgyalt jelenségekre az egyik megoldás a befogadó oktatáspolitikai lehet, melynek érvényesülésére a kérdőívre érkezett válaszok alapján is szükség mutatkozik, hiszen a válaszadók szerint a pedagógusoknak az oktatás minden szintjén készen kell állniuk a kisebbségi nyelvet beszélő diákok felzárkóztatására. Ezen túlmenően a hozzáadó pedagógia is fontos tényező lehet (a felcserélő nyelvpedagógia helyett), melynek során a standard-kanonizált nyelvhez az oktatás során „hozzáadják” az adott kisebbségi nyelvváltozatot is, és ezáltal nem károsul a diáknak ezen nyelvváltozata.

Összegezve az elmondottakat, bármennyire is elterjedt gyakorlat az oktatásban a nyelvi alapon történő megkülönböztetés és az ez alapján történő elkülönítés, nincs elég információ ezeknek a tendenciáknak és hátrányos következményeiknek az átlátásához és tudomásulvételéhez. A vizsgált jelenségek által érintett csoportok helyzetének javítása érdekében tett lépéseket nem könnyíti meg a nyelvi diszkriminációnak sajátos, természetesség látszatát keltő jellege sem. Mindezek ellenére, nagy igény mutatkozik a helyzet javítására és áthatóbb megismerésére. A helyzetet kezelendő megoldásoknak egyaránt kell alapulnia politikai, jogi, és pedagógiai megfontolásokon, számos garanciális jellegű alapelv érvényesítése mellett, annak érdekében, hogy valóban hatást gyakoroljanak az adott helyzetre.

Irodalomjegyzék

Andorka Rudolf: *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris Kiadó. 1997.

Az Európa Tanács Emberi Jogi Biztosa: *Befogadó oktatással az iskolai szegregáció ellen Európában – Állásfoglalás*. 2017. Letöltés helye: <https://docplayer.hu/108403677-Befogado-oktatással-az-iskolai-szegregacio-ellen-europaban.html>. Letöltés ideje: 2021. 03. 15.

Az Európai Unió Alapjogi Chartája, 21. cikk. Letöltés helye: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex%3A12016P%2FTXT>. Letöltés ideje: 2021. 03. 30.

Boncz Imre: *Kutatásmódszertani alapismeretek*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar. 2015.

De Costa, Peter I.: Linguistic racism: its negative effects and why we need to contest it. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 23/7, Routledge. 2020, 833-837.

Feischmidt Margit: A szegregáció folyamánya: kortárs és tanár diák kapcsolatok Európa multi-etnikus iskolai közösségeiben. In: *Esély: társadalom- és szociálpolitikai folyóirat* 24(2). 2013, 53-69.

Gyulavári Tamás, Kádár András Kristóf: *A magyar antidiszkriminációs jog vázlata*. Miskolc: Bíbor Kiadó. 2009.

Jánk István: Nyelvi hátrány és diszkrimináció az iskolában - A nyelvi szocializáció jelentősége a tanuló értékelésében. In: *Szociológiai Szemle* 27(3). 2017, 27-47.

Kertesi Gábor, Kézdi Gábor: Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. In: *Közgazdasági Szemle* LVI. évf. 2009, 959-1000.

Kontra Miklós: Mi a lingvicizmus és mit lehet ellene tenni? In: *Közérzeti barangoló*. 2005, 175-200. Letöltés helye: http://web.unideb.hu/~tkis/kontra_lingvicizmus.htm. Letöltés ideje: 2021. 03. 16.

Láncos Petra Lea: A nyelvi diszkrimináció tilalma az Európai Bíróság és a Törvényszék joggyakorlatában, In: *Jogelméleti Szemle*. 2012/3. szám, 30-52.

Magyarország Alaptörvénye (2011. április 25.). Budapest: HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., Novissima Kiadó Bt., 2018.

Sándor Klára: Nyelvművelés nálunk és más nemzeteknél – egy nemzetközi kutatás tanulságai. In: *Társadalomkutatás* 20(1-2). 2002, 121-149.

Sándor Klára: A nyílt társadalmi diszkrimináció utolsó bástyája. In: *Replika* 45-46. szám. 2001.

Tove Skutnabb-Kangas: Mik a nyelvi emberi jogok?, In: *Tove Skutnabb-Kangas: Nyelvi*,

- oktatás és kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány. 1997, 63–67. Letöltés helye: <http://www.eszperanto.hu/egyeb/nyelvi-emberi-jogok.htm>. Letöltés ideje: 2021. 03. 20.
1976. évi 8. törvényerejű rendelet az Egyesült Nemzetek Közgyűlése XXI. ülészakán, 1966. december 16-án elfogadott Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya kihirdetéséről. Letöltés helye: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=97600008.TVR>. Letöltés ideje: 2021. 03. 09.
2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról. Letöltés helye: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300125.tv>. Letöltés ideje: 2021. 03. 09.
- 9/1990. (IV. 25.) Alkotmánybírósági határozat. Letöltés helye: <http://public.mkab.hu/dev/dontesek.nsf/0/DB02F7AA7E274207C1257ADA00525F23?OpenDocument>. Letöltés ideje: 2021. 03. 09.