

KISEBBSÉG KUTATÁS

MINORITIES STUDIES AND REVIEWS

21. évfolyam, 2012. évi 3. szám

Alapító és főszerkesztő: Cholnoky Győző

Szerkesztőbizottság: *Pomogáts Béla* (elnök), *Kántor Zoltán*, *Miskolczy Ambrus*, *Szarka László*, *Szász Zoltán*, *Tóth Ágnes*, *Doncsev Toso*, *Péntek János*, *Kocsis Károly*, *Tóth Pál Péter*, *Halász Iván*. Kiadja a Lucidus Kiadó, 1192 Budapest, Gomb utca 7. Telefon: 282-2250. Szerkesztőségi titkár: *Vágó Pálné*, Grafikai tervező: *Szabó János*. Nyomdai előkészítés: Scriptor Kft. 1134 Budapest, Angyalföldi út 30-32. Szerkesztőség: 1014 Budapest, Hess András tér 5. fsz. 82-83. Tel./fax: 225-2866. A lap megjelenik negyedévenként. Éves előfizetési ár: 4800 Ft (áfá-val), külföldön 24 euro+12 euro (postaköltség tengerentúlra), illetve + 8 euro (postaköltség Európába). Lapszámonkénti ár: 1200 Ft. Előfizethető a kiadónál a Monor és Vidéke Takarékszövetkezet 65100118-10025640 számláján. Nyomás és kötés: Oliton Kft. 1104 Budapest, Kada utca 149. Felelős vezető: *Balogh Antal*.

Internet: www.lucidus.hu <http://www.hhrf.org/kisebbségkutatás>
E-mail: cholnoky@mol.gov.hu

HU ISSN 1215–2684

Válogatásunk kiadványai

Acta Poloniae Historica (Lengyelország)

Bucureștiul maghiar (Románia)

Ethnic and Racial Studies (Anglia)

Europa Ethnica (Ausztria)

Historický časopis (Szlovákia)

Österreichische Zeitschrift für Politik Wissenschaft (Ausztria)

Slavic Review (USA)

Spiegelungen (Németország)

Südosteuropa (Németország)

Südosteuropa Mitteilungen (Németország)

TARTALOM

TANULMÁNYOK

ISKOLAVÁLASZTÁS A HATÁRON TÚLI MAGYAR KÖZÖSSÉGEK BEN

Papp Z. Attila: Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái	399
Bodó Barna–Márton János: Magyar iskolaválasztás Erdélyben	418
Ferenc Viktória–Séra Magdolna: Iskolaválasztás Kárpátalján	473
Szügyi Éva: Iskolaválasztás a Délvidéken	514
Morvai Tünde–Szarka László: A magyar tannyelvű iskolák választása Dél-Szlovákiában ...	536

KISEBBSÉGI–NYELVI JOGOK EGYKOR ÉS MA

Fedinec Csilla–Csernicskó István: Nyelvtörvény Saga Ukrajnában: A lezáratlan 2012-es fejezet	568
Mészáros Andor: Választási rendszer és migráció Szlovéniában	610
Zdeněk Koudelka: Nemzeti kisebbségek és helyi önkormányzatok Csehországban, Morvaországban és Sziléziában	619
Eneritz Zabaleta: Francia közpolitika a kisebbségek vonatkozásában: a jog merevségeinek enyhítéséhez vezető út	627
Michel Doucet: Kanada és Új-Brunswick nyelvpolitikája – egy tényleges egyenlőség nyomában	637
Mándityné Zsifkovics Ágnes: Horvátok Pécs városában a 17. század végén	652

KRITIKA

Gazdag Vilmos: Főhajtás Udvari István emléke előtt	659
Laczházi Aranka: A Litván Nagyfejedelemség öröksége: párhuzamos narratívák	666

SZEMLE

NEMZETI TUDAT, NEMZETI ÉS ETNIKAI FOLYAMATOK

Banton, M.: Börszín szerinti választóvonal és börszín szerinti társadalmi rangsor a 20. században (Juhász Gergely Ákos)	680
Brunnbauer, U.: A Balkán mint transzlokális tér (Komáromi Sándor)	684
Petrović, T.: Poszt-szocialista memóriagyakorlatok: Önszerveződő kórusok a volt Jugoszláviában (Pethő-Szirmai Judit)	687
Baysan, N.-Bozgan, D.-Henkens, N.: A kurd kérdés Törökországban: A lét joga még nem elég (Pethő-Szirmai Judit)	690

KISEBBSÉGEK NYELVHASZNÁLATA

Doppelbauer, M.: Baszkföldi romák és nyelvi örökségük (Komáromi Sándor)	694
---	-----

KISEBBSÉGEK KULTÚRÁJA

Schubert, G.: A férfi- és nő-szerep változásai a délkelet-európai társadalmakban (Komáromi Sándor)	696
---	-----

KISEBBSÉGI POLITIKA

Radonić, L.: A jassenováci népirtás számonkérése revizionista ellenszélben – A posztkommunista világ legelső világháborús bűn-pere (Komáromi Sándor)	698
Klumbyté, N.: Európa és töredékei: Europeanizáció, nacionalizmus és a provincialitás geopolitikája Litvániában (Juhász Gergely Ákos)	700

NEMZETI ÉS ETNIKAI KISEBBSÉGEK TÖRTÉNETE

Kroner, M.: Észak-Erdély szász iskoláinak helyzete 1940-től, a magyar visszacsatolás és a későbbi változások során (Komáromi Sándor).....	704
Steinhübel, J.: Pozsony vármegye a középkorban (Császári Éva)	707
Hencz, H.: Egy tárgyilagos könyv a beolvadásról és beolvasztásról (Sántha Attila)	709
Kornat, M.: Lengyel elképzelés a „harmadik Európáról” (1937-38): reális felvetés vagy ex-post vízió? (Pethő-Szirmai Judit)	711
Pauk, R. M.: Moneta Episcopalis – Egyházi pénzveretés Lengyelországban, Csehországban és ezek német vonatkozásai ((Juhász Gergely Ákos).....	715

CONTENTS**ESSAYS****PATTERNS IN CHOOSING SCHOOLS AMONG THE HUNGARIAN COMMUNITIES OUTSIDE THE BORDERS OF HUNGARY**

Papp, Z. Attila: School-choice's motivations and its minority perspectives	399
Bodó, Barna–Márton, János: How Hungarians choose school in Transylvania	418
Ferenc, Viktória–Séra, Magdolna: Choice of school in Transcarpathia	473
Szügyi, Éva: Choice of school in Voivodina	514
Morvai, Tünde: Choice of school in Zoboralja	536

MINORITY LANGUAGE RIGHTS PAST AND PRESENT

Fedinec, Csilla–Csernicskó, István: The Saga of Language Law in Ukraine: the Unaccomplished Chapter of the Year 2012	568
Mészáros, Andor: The system of election and migration in Slovenia	610
Zdeněk Koudelka: National minorities and the local self-governments in the Czech Republic, Morava and Silesia	619
Eneritz Zabaleta: French public policy about minorities: the way towards relaxing the rigid laws	627
Michel Doucet: The language policy of Canada and New Brunswick – towards a real equality	637
Mándityné Zsifkovics, Ágnes: Croats in the city of Pécs at the end of the 17th century	652

CRITIQUE

Gazdag, Vilmos: Hommage à István Udvari	659
Laczházi, Aranka: The heritage of the Lithuanian Principality: parallel narrations	666

REVIEWS**NATIONAL IDENTITY, NATIONAL AND ETHNIC PROCESSES**

Banton, M.: The colour line and the colour scale in the twentieth century (Juhász, Gergely Ákos)	680
Brunnbauer, U.: The Balkans as a trans-local region (Komáromi, Sándor)	684
Petrović, T.: Post-socialist mnemonics: self-organised choirs in the territories of ex-Yugoslavia (Pethő-Szirmai, Judit)	687
Baysan, N.-Bozgan, D.-Henkens, N.: The Kurdish problem in Turkey: the right to life is not enough (Pethő-Szirmai, Judit)	690

LANGUAGE USE OF MINORITIES

Doppelbauer, M.: The Roma of Bask Country and their language (Komáromi, Sándor)	694
---	-----

CULTURE OF MINORITIES

Schubert, G.: The change of male and female roles in the societies of South-Eastern Europe (Komárom, Sándor).....	696
---	-----

MINORITY POLICY

Radonić, L.: Taking account of the genocide in Jasenovac in a revisionist context – the first criminal trial of the World War in post-Communist times. (Komáromi, Sándor)	698
---	-----

Klumbyté, N.: Europe and its Fragments: Europeanization, Nationalism, and the Geopolitics of Provincality in Lithuania (Juhász Gergely Ákos)	700
--	-----

HISTORY OF NATIONAL AND ETHNIC MINORITIES

Kroner, M.: The situation of Saxon schools in Northern Transylvania since the reannexation of the region to Hungary in 1940 and during the later changes (Komáromi, Sándor)	704
Steinhübel, J.: The County Pozsony in the Middle-Ages (Császari, Éva)	707
Hencz, H.: An objective book on assimilation (Sántha, Attila)	709
Kornat, M.: The Polish vision of a 'third Europe' (1937-38): a real proposition or an ex-post vision? (Pethő-Szirmai, Judit)	711
Pauk, R. M.: Moneta Episcopalis Episcopal Coinage in Poland and Bohemia and its German Context (Juhász Gergely Ákos)	715

TANULMÁNYOK

Iskolaválasztás a határon túli magyar közösségekben

Papp Z. Attila

Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái¹

School-choice's motivations and its minority perspectives

The study focuses on general economic and sociological school-choice models, and tries to analyse to what extent these models can be applied to understanding of school choice of Hungarian minority's pupils. The author argues that in the case of minority language education not only the community aspects are important, but the so-called equity movements as well. Because of narrow existence of human capitals among any kind of minority, the minority language education should deal with minority pupils of different family background, otherwise the process of assimilation among members of minority group will be increased. The second part of the study analyses the minority school choice motivations at macro, mezo, and micro level, and the author emphasizes that the real school choice is a result of the interplay of different level's motivations.

1. Bevezető: az iskolaválasztás makromodelljei és kisebbségi perspektívái

1.1. Makromodellek

Egy gyerek beiskolázása, az óvodából iskolába való átvezetése kulcsfontosságú számára, illetve a háttérben álló egyéni szülői döntések szempontjából, de ugyanúgy e döntésnek társadalmi és közhasznúsági, gazdasági relevanciája is van. Kisebbségi perspektívából e döntések további sajátos szempontokkal is kibővülnek.

Az iskolaválasztás jelentőségét első megközelítésben egy egyszerűsített közgazdasági (piaci) modellben gondolhatjuk végig. E modellben az oktatás a munkaerő-piaci relevancia, hasznosság által nyer értelmet: a be-

¹ A 2012. július 18-án a budapesti Nemzetpolitikai Kutatóintézet konferenciáján Iskolaválasztási „stratégiák” címmel tartott előadás írott változata. A tanulmány írása alatt a szerző az MTA Bolyai János Kutatói Ösztöndíjában részesült. Jelen tematikus blokk tanulmányai az MTA Határon Túli Magyar Tudományosságért Ösztöndíjprogram által támogatott Iskolaválasztás többségben és szóróanyagban című kutatás keretében készültek. A kutatás vezetője Bodó Barna, a kutatás szakmai tanácsadója Papp Z. Attila volt, további résztvevők pedig Ferenc Viktória, Séra Magdolna, Szügyi Éva, Márton János, Morvai Tünde, illetve Szarka László voltak.

iskolázás sikerét a majdani munkaerő-piaci elhelyezkedés nyújtja, illetve fordítva: a munkaerő-piaci igények formálják az iskoláztatási stratégiákat. E relációban egyéni/szülői szinten természetesen az lehet jó döntés, ha a gyerek olyan iskolai életpályára kerül, ami garantálja a munkaerő-piaci sikert. Csakhogy az első iskolaválasztásnál e tényező ugyan szempontként felmerülhet, de valójában e döntés során a szülő csak feltételezésekkel élhet. Az iskola nem minden esetben átlátható, a majdani iskolai útvonalról csak sejtésekkel rendelkezhet a szülő, mondhatni az egész iskola egy olyan „fekete doboz”, aminek jó esetben ismerjük a bemenő paramétereit, de nem tudhatjuk, mi fog történni a kimeneti oldalain, az egyes iskolai szintek elhagyása után. Ráadásul az oktatás és a munkaerőpiac között folyamatosan létezik egy strukturális torzulás, hiszen míg az oktatási rendszer „átfutási ideje” 10–20 év, addig a munkaerő-piaci igények sokkal dinamikusabban változnak. Ez azt is jelzi, hogy az iskola és a munkaerőpiac megfeleltetése közvetlen módon nem is igazán lehetséges, és nem véletlen, hogy manapság nemzetközileg is egyre inkább elterjedt az a nézet, hogy az oktatásnak a szükséges ismereteken kívül valójában olyan kompetenciákat kell átadnia, amelyek lehetővé teszik a majdani munkavállaló számára a folyamatos megújulásra, az állandó tanulásra való képességet.

E közgazdasági modellben tehát az iskolaválasztás kihat egy ország gazdasági teljesítményére. Az oktatás teljesítménye végső soron közvetett módon befolyásolja egy ország GDP-jét is, ami azt is jelenti, hogy az iskolában gyengén teljesítők, a lemorzsolódók nagyobb valószínűséggel lesznek munkanélküliek (ez pedig visszahat a szociális támogatások volumenére és a gazdasági versenyképességre is).

E közgazdasági-piaci modellben az iskoláztatásról döntő személyt racionális, költséghatékonyságra törekvő egyénnek kell elképzelnünk, aki számára az alapvető kérdés a következő: a majdani megtérülések szempontjából melyik iskola a leghatékonyabb? A mindennapi életben e kérdés pedig ilyen problémákat vethet fel a szülő számára: milyen iskolába írasam a gyerekem? Melyik iskolatípus jobb? Állami vagy magán?² Állami vagy egyházi iskola? Melyik iskola teljesít jobban?³ Az ilyen kérdésekre

² Megjegyzendő, hogy az újabb elemzésekben megkülönböztetik az államtól függő magániskolákat az államtól teljesen független magánintézményektől. Előbbi költségvetésének több mint 50 százalékát, utóbbi kevesebb mint felét állami forrásokból biztosítja. Musset, P. (2012), „School Choice and Equity: Current Policies in OECD Countries and a Literature Review”, *OECD Education Working Papers*, No. 66, OECD Publishing. Letölthető: <http://dx.doi.org/10.1787/5k9fq23507vc-en>

³ Megjegyzendő, e kérdések általában is relevánsak, de kisebbségi körzében is érvényesek. Például, magániskolák léteznek Szlovákiában, Kárpátalján az egyházi liceumokat elitiskoláknak tartják, Erdélyben az egyházi intézmények szintén magasabb presztízzsel rendelkeznek. Kérdés persze, az ott tanulók kompetenciaszintjei alátámasztják-e a feltételezett magasabb presztízt?

természetesen nem lehet univerzális válaszokat adni, országos, regionális és lokális kontextusokba ágyazva érdemes vizsgálni az iskolai eredményesség és típus összefüggéseit. Kérdés ugyanakkor az is, hogy az egyes intézmények vonatkozásában milyen természetű információk léteznek, és ezek milyen mértékben elérhetők a nyilvánosság számára.

Az iskoláztatás szociológiai-pedagógiai modellje a méltányosság kérdéséhez vezet el. E logikában ad abszurdum a választás mozzanata háttérbe szorulhat, tárgytalanná válhat, mivel minden iskola egyformán felkészült arra, hogy olyan társadalmi háttérű gyerekeket vállaljon fel, amelyek körzetében/környezetében adottak. A szülőknek ezért nem szükséges választania, az iskolák meg nem szelektálnak, mert – elméletileg – felkészültek bármilyen diák fogadására. Ebben a szemléletben az iskolák arra törekednek, hogy pedagógiai hozzáadott értéket produkáljanak, azaz a gyerekek teljesítményét önmagukhoz mérten igyekeznek kibontakoztatni (és nem egy eleve adott, mindenki által óhatatlanul el nem érhető szinthez igazítani). Az iskola választásának mozzanata természetesen ezúttal is jelen van, hiszen nincs gyakorlatilag két egyforma intézmény, illetve az egyén eldöntheti milyen iskolai és értelemszerűen életpályát akar végigjárni, de nincs az a strukturális kényszer, ami a piaci modellben meghatározó.

A közgazdasági-piaci, minden szinten szelekcióra épülő modellben nagy a valószínűsége annak, hogy a szülői háttér alapján – akár az iskolai életszakasz elején – szétváljanak egy kohorszban belül az oktatási útvonalak. A strukturális kényszer hiánya viszont a méltányosságra utal, többek között arra is, hogy az egyéneknek ne kelljen kényszerpályán mozogniuk.

„Az oktatási méltányosság egy olyan oktatási környezetre vonatkozik, amelyben az egyéneknek módjukban áll, hogy képességeik és tehetségük alapján fontoljanak meg választási lehetőségeket és hozzanak döntéseket, s ebben ne sztereotípiák, egyoldalú elvárások és diszkrimináció befolyásolják őket. Az oktatási méltányosság megvalósítása bármilyen etnikai háttérrel rendelkező fiú és lány számára lehetővé teszi, hogy fejlessze készségeit, melyek lehetővé teszik számára, hogy produktív, cselekvőképes polgárrá váljon. Ez az oktatási környezet nemre, etnikai hovatartozásra és szociális háttérre tekintet nélkül gazdasági és társadalmi lehetőségeket nyit meg”⁴

Az iskolaválasztás e szociológiai modelljében azonban szintén viszaköszön az értékelés: a pedagógiai hozzáadott értéket – akárhogyan ha-

⁴ Az OECD egy 1997-es szakértői anyagának definíciója. Idézi: Radó Péter: *Méltányosság az oktatásban. Két jelentés az oktatás méltányosságáról*. OKM Budapest, 2007. 12.

tározzuk is meg⁵ – valamilyen (külső/belső, bemeneti/kimeneti) mérésre kell alapozni. Ahhoz hogy az oktatás szereplői garantálni, illetve elfogadni tudják az iskola hozzáadott értékét, léteznie kell az iskolai teljesítmény ily módon mért (sztenderdizált) eszközeinek, illetve az eredmények nyilvánosan elérhető csatornáinak is.

Az iskolaválasztás piaci és szociológiai modelljei ideáltipikus leírásoknak számítanak, a gyakorlatban sokféle kevert modell létezik. Mindkét modellnek megvannak az előnyei és hátrányai. A piaci modell mellett érvelők azt állítják, az iskolák versengése hozzájárul a teljesítmény növeléséhez, ellenzői azonban a rendszer polarizáltságának erősödését, a szegregátumok kialakulásának lehetőségét látják ebben, hiszen az iskolák közötti választás rendszerint a középosztálybeli családok számára nagyobb mértékben adott. A szociológiai modell mellett méltányossági érvek szólnak, ellenzői azonban hangsúlyozzák, hogy a választás korlátozása emberi jogokat sérthet, és nem föltétlenül járul hozzá az iskolák prosperálásához.

Egy új keletű elemzés számba veszi az OECD-országok iskolaválasztással kapcsolatos politikáit, és többek között megállapítja, hogy e választások kapcsán kibontakozó viták sok ideologikus elemet tartalmaznak, és kismértékben támaszkodnak empirikus adatokra.⁶ Az iskolaválasztás melletti érvek rendszerint három premisszára épülnek: a. a piaci mechanizmusok oktatásba való bevezetése a hatékonyság növelésével jár; b. individualista, liberális szempontból tekintve az iskolaválasztás szülői jog; c. az iskolaválasztás az oktatási rendszer méltányosabbá tételének az eszköze. Éppen ezért az iskolaválasztás problémáját többféle szempontból is nézhetjük, és különféle elvárásokkal is élhetünk: legyen ez egy olyan eszköz, amely biztosítja az iskolák sokszínűségét és hatékonyságát; legyen ugyanakkor a szülők számára lehetséges, hogy megválasszák gyerekük számára a „legjobb” gondolt iskolát; az oktatási rendszer pedig biztosítsa a leghátrányosabb társadalmi csoportok számára is az egyenlő esélyeket.

1.2. Iskolaválasztás kisebbségi perspektívái

Kérdés számunkra, hogy mindezen megfontolások a Kárpát-medencei magyar kisebbség iskolaválasztása szempontjából hogyan értelmezhetők és alkalmazhatók. Ha kis leegyszerűsítéssel a határon túli magyarokat tömb régióba, illetve szórványközegbe soroljuk, rögtön adódik, hogy a tömb-

⁵ Ld. pl. OECD 2008: *Measuring improvements in learning outcomes: best practices to assess the value added of schools. Best Practices to Assess the Value-Added of Schools*

⁶ Musset, P. i.m.

régiókban vélhetően a piaci és szociológiai modellek egyaránt érvényesülhetnek, míg a szórvány kontextusokban vélhetően intenzívebben jelen lehetnek az oktatás nyelvvel kapcsolatos megfontolások is.

A kisebbségi iskolaválasztás megértése szempontjából azonban szükséges leszögeznünk azt is, hogy a bármely oktatási formára jellemző munkaerő-piaci megfontoláson túl, a külhoni magyarok oktatása két sajátos, egy közösségi és egy méltányossági mozzanattal is bír. A kisebbségi, anyanyelvű oktatás⁷ *közösségi mozzanata* arra vonatkozik, hogy az anyanyelvű oktatás egyik olyan intézményrendszerként tételeződik, amely a kisebbségi közösség hosszabb távú fennmaradását is szolgálja. Az anyanyelvű oktatás pusztá léte a közösségi fennmaradás záloga, és ezt az érintett szereplők (kisebbségi politikusok, szakemberek, szülők, diákok nagy része) tudatosan, vagy kevésbé tudatosan premisszaként elfogadják. A kisebbségi iskolaválasztás tehát e perspektívából nagy jelentőségű, hiszen ahol a helyi oktatási piacon nem csak külön intézmények, hanem eltérő nyelvű intézmények is szerepelnek, a nem anyanyelvű iskoláztatás melletti döntés a kisebbségi önfelszámoláshoz, asszimilációhoz vezethet.

A kisebbségi oktatásnak azonban van egy kevésbé taglalt másik mozzanata is, egy úgynevezett *méltányossági mozzanata*. E méltányossági dimenzió a korábbiakban említett szociológiai-pedagógiai modellbe is helyezhető, és arra utal, hogy a kisebbség összes tagjának iskoláztatását fel kell vállalni. Ez érvényes „kisebbségmentes” társadalmi szinten is, ám kisebbségi kontextusban azért bír határozott relevanciával, mert egy kisebbségi csoport humánerőforrás-készlete óhatatlanul szűkebb, mint egy egész országé vagy társadalomé. Az anyanyelvű oktatás melletti elköteleződés interetnikus közegben együtt jár a szűkebb oktatási választási lehetőségekkel is, ami az iskola felől nézve hangsúlyosabbá teszi a méltányos megközelítést: egy kisebbségi anyanyelvi iskola/osztály jóval kisebb mértékben szelektálhat, mint egy többségi, ezért értelemszerűen nagyobb hangsúlyt kell fektetnie a vállalt diákok önmagukhoz képest történő fejlődésére. Általánosítva, ahogy egy kisebbségi iskola nem engedheti meg, hogy bizonyos tanulókról lemondjon, ugyanúgy a kisebbségi közösség sem engedheti meg, hogy bizonyos szegmenseiről, társadalmi alcsoportjairól eleve lemondjon.

Ha a kisebbségi oktatás működtetői lemondanak bizonyos gyerekekről, ezzel nemcsak – a közgazdasági-piaci modell alapján – a potenciális munkanélküliek táborát növelik, hanem olyan rétegek termelődését vagy

⁷ Itteni megfontolásaink az anyanyelvű kisebbségi oktatásra vonatkoznak. A kisebbségi oktatás fogalma ennél jóval szélesebb. Ld. Papp Z. Attila: *Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei*. EDUCATIO 2012/1 3-23.

újratermelődését erősítik meg, akik majdani gyerekeik iskoláztatása során még kevésbé lesznek tudatosak az anyanyelvi iskola választása mellett. Népszámlálási adatok alapján korábban kimutattuk,⁸ hogy a kisebbségi csoportok hajlamosak alulról kiüresedni, azaz minél kisebb egy kisebbség, annál nagyobb a magasabb iskolai végzettségűek aránya: az alacsonyabb szocio-ökonómiai mutatóval rendelkezők mintha nagyobb valószínűséggel hagynák el a közösséget, azaz hamarabb asszimilációs pályára lépnek, mint a kisebbségi értelmiségi.

A romániai és szerbiai PISA-adatok alapján e képet tovább árnyalhatjuk, és kimutathatjuk, hogy azok, akik nem anyanyelvű oktatásban vesznek részt, rendszerint alacsonyabb családháttér-indexszel, ugyanakkor szignifikánsan alacsonyabb iskolai teljesítménnyel is rendelkeznek, mint azok, akik anyanyelven tanulnak. Ezt úgy értelmezhetjük, hogy egy asszimilációs spirál jön létre: a nem anyanyelvű oktatás által növekszik azok tábora, akik alacsony kompetenciákkal rendelkeznek, ez utóbbi viszont megnöveli annak esélyét, hogy alacsony szocio-ökonómiai mutatókkal rendelkezzen az egyén. Az alacsony családi háttérindex viszont kisebbségi szempontból az anyanyelvi iskola választása terén kevésbé tudatos szülőket „eredményez”, ez pedig újratermeli a nem anyanyelvű oktatás melletti döntést. (ld. 1. ábra) Mindezt persze tetézik a vegyes házasságok, illetve a generációk közötti esetleges nyelvcseré-folyamatok is.

1. ábra. Asszimilációs spirál



Forrás: Papp 2012a⁹

⁸ Papp Z. Attila: *Itt és ott: iskolai integrációs kihívások a magyarországi kisebbségi és a határon túli magyar oktatásban*. REGIO 2010/4. 73-108.

⁹ http://www.mnt.org.rs/container/container_attachments/download/491

A határon túli magyarok iskolaválasztásainak sorozata két markánsabb iskolai útvonalat rajzol ki. Az egyiket etnikai (anyanyelvi) iskolai útvonalnak nevezhetjük, és azt az esetet jelöli, amikor az egyes iskolai szintek közötti átmenetek folyamatosan a magyar nyelvű képzést preferálják. A másik véglet éppen az említett, asszimiláció lehetőségébe torkolló eset, amikor a magasabb oktatási szintek felé haladva a nem anyanyelvű oktatás mellett voksolnak a kisebbségek.¹⁰ A Kárpát-medencei, nem Magyarországon élő magyarok iskoláztatása során e két ellentétes oktatási útvonal intézményes biztosítása körüli harc jellemzi a mindenkori kisebbségi politizálás jó részét, hiszen a tét nem más, mint a kisebbségi magyarok közösséggé való fennmaradása.

A kisebbségi iskolaválasztást oktatási útvonalakban végiggondolva a legelső iskolai szinttől kell elindulnunk, és az óvodáztatás fontosságára kell felhívunk a figyelmet. Statisztikai adatok alapján kiderül ugyanis, hogy az anyanyelvű óvodáztatás növeli a magyar nyelvű iskola látogatási esélyét. Ugyan találni eseteket arra, hogy az államnyelv elsajátítása megkönnyítése miatt a szülők nem anyanyelvű képzésbe íratják gyerekeiket, és utána visszatérnek a magyar nyelvű iskoláztatáshoz, de ez a ritkább. Az inkább előfordul, hogy az óvoda, avagy az oktatási rendszer alsóbb szintjein anyanyelven tanulók magasabb iskolai szinteken nem magyarul tanulnak. Ez felhívja a figyelmet arra is, hogy kisebbségi vonatkozásban az iskolai szintek közötti átmenetek a nyelvi váltás lehetőségét is hordozzák, amihez közösségi szinten rendszerint a negatív, kerülendő asszimilációs perspektíva társul.¹¹

Az óvodáztatás kapcsán fontos rögzíteni azt a tényt, hogy az Európa Tanács *Oktatás és képzés 2020*¹² stratégiai keretrendszerének öt referenciaértéke közül az egyik az óvodai képzésre vonatkozik. A dokumentum megállapítja, hogy „2020-ig a 4 éves kor és a kötelező általános iskolai oktatásba lépési életkor közötti gyermekek legalább 95%-ának részt kell vennie a kisgyermekkori nevelésben”. Ez azt jelenti, hogy – legalábbis az EU tagországainak és tagjelöltjeinek – arra kell törekedniük, hogy az óvodáskorúak szinte teljes mértékben vegyenek részt az óvodai képzésben, mert ez képezi a későbbi iskolai sikeresség zálogát, és – ahogy a dokumentum is rögzíti – különösen a hátrányos helyzetűek számára. Kárpát-medencei ma-

¹⁰ Minderről részletesebben ld. Papp 2012 i. m.

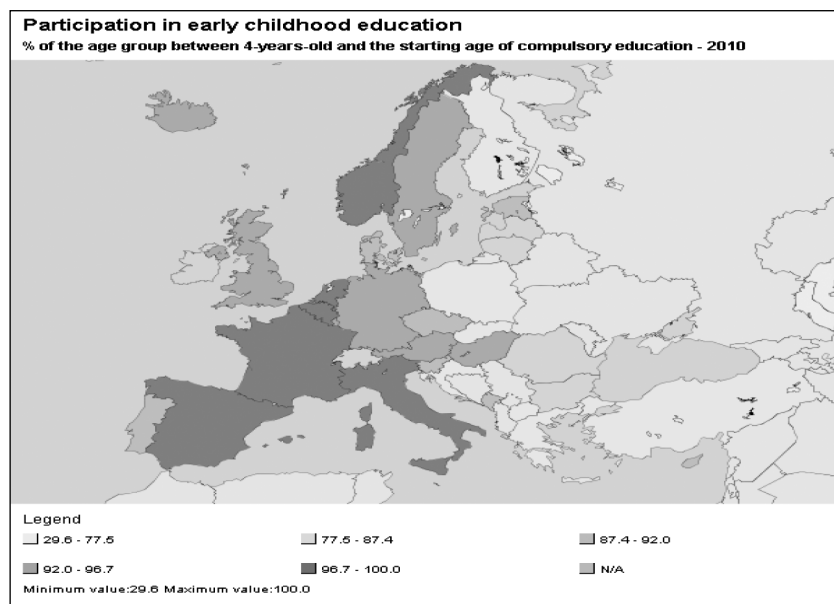
¹¹ Kivételt talán a (magyar nyelvű) középfokú és az (államnyelvi) felsőoktatás közötti átmenet jelent, hiszen előfordul, hogy a felsőoktatási szakmai preferencia nem létezik anyanyelven, ezért az oktatás nyelvét strukturális okokból kénytelen váltani a kisebbségi diák.

¹² Ld. ET 2009. május 12-i következtetései (2009/C 119/02) dokumentumát. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:HU:PDF>

gyarok vonatkozásában pusztán ezen indoklásból is legalább három fontos kérdés merül fel:

1. Az egyes országok magyar nyelvű óvodai alrendszere, a beiskolázási arány eltérhet-e az országos trendektől?
2. A hátrányos helyzetet lehet-e nyelvi alapon is definiálni? Ha igen, akkor főleg szórványvidékeken különös támogatást kellene élveznie az anyanyelvű és/vagy hatékony kétnyelvű óvodai képzésnek;
3. A hátrányos helyzet szociális alapon való értelmezése elvezet a magyar kötődésű romák magyar nyelvű óvodai képzésbe való integrálásához, amelyre kérdés, hogy a regionális vagy helyi (pedagógus) társadalom nyitott-e avagy felkészült-e?

2. ábra. *Kisgyermekkori nevelésben való részvétel (EU, 2010)*

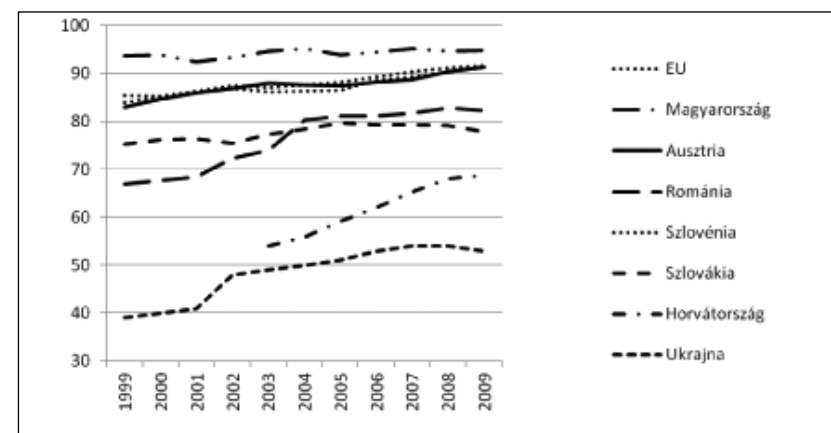


Forrás: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/web/_svg/Eurostat_Map_tps00179_04091721453_download_tmp_embed.png

A gyermekkori nevelésre vonatkozó EU-s indikátor a nyugat-európai és ugyanakkor iskolai kompetenciák szintjén is jól teljesítő országokban rendszerint magas értéket mutat. (2. ábra). Ugyanezt térségünkben vizsgálva (3. ábra) megállapíthatjuk, hogy Magyarország az EU átlaga fölötti értékkel kvázi elérte a referenciaértéket, Ausztria és Szlovénia átlaga pe-

dig együtt mozog az EU-val. A Kárpát-medence két legnagyobb magyar közösségét is tartalmazó Románia és Szlovákia, noha idősorosán javított ezen a mutatón, folyamatosan az EU átlaga, és jóval a referenciaérték alatti szintet ért el. Ebből azonban az is következik, hogy ezen országokban az óvodai és/vagy iskola-előkészítő intézményi hálózat további kiterjesztésére lehet számítani, és gondos odafigyeléssel ez a magyar nyelvű beiskolázás erősödésével is járhat.

3. ábra. *Kisgyermekkori nevelésben való idősoros részvétel az EU-ban, Magyarországon és néhány környező országban (%)*



Forrás: EUROSTAT, Ukrajna: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

A 3. ábrán is látható, hogy az óvodai beiratkozás Horvátországban meglehetősen alacsony (2009-ben: 68 százalék), de ennél is alacsonyabb Ukrajnában, azon belül pedig Kárpátalján, ahol 2010-ben az óvodáskorúaknak mindössze 42 százaléka járt óvodába, és a falvakban (ahol a kárpátaljai magyarság mintegy kétharmada él) ennél is rosszabb a helyzet: 34 százalék.¹³ Megjegyzendő azonban, hogy Ukrajna 2011-től bevezette a kötelező iskola előtti nevelést, így várhatóan ez az indikátor a közeljövőben javulni fog.

Az óvodáztatás tehát nemcsak az iskolai megtérülések miatt fontos, hanem mert kisebbségek esetében gyakorlatilag az anyanyelvi iskoláztatás fontos premisszájának is tekinthető.

¹³ Kárpátalja Statisztikai Évkönyve 2011 (*Statistichnij Scsoricsnik Zakarpattya*) 449-451.

2. Kisebbségi oktatási útvonalak oktatásstatisztikai megközelítésben

Visszatérő szakmai kihívás szokott lenni, hogy nem mindegyik környező országban könnyen hozzáférhetők a magyar nemzetiségű diákok oktatási adatai. Míg az anyanyelvű oktatásban való részvétel többé-kevésbé jól adatolt (ld. 1. táblázat), az iskolaválasztás szempontjából egyik legrelevánsabb információ, nevezetesen az, hogy a magyar nemzetiségűek anyanyelvű illetve államnyelvi oktatásban vesznek-e részt, már korántsem olyan részletesen és naprakészen ismert (a hivatalos adatok szintjén) az összes általunk érintett országban. A legrészletesebb adatokkal talán Szlovákia vonatkozásában rendelkezünk, mivel a hivatalos statisztikák¹⁴ kitérnek az oktatás nyelvére és a diákok nemzetiségére is. Mindazonáltal különféle becslésekkel a három nagyobb régió vonatkozásában rendelkezünk (ld. 4. ábra), és ezek alapján kijelenthetjük, hogy az általános iskolások mintegy 20 százaléka nem anyanyelvén tanul, és ez az arány növekszik a magasabb iskolai szintek felé haladva. Az is megállapítható, hogy a középiskolai választás szintjén a szlovákiai magyarok körében a legmagasabb a nem anyanyelvű oktatás mellett voksolók aránya.

1. táblázat. Magyar nyelven tanulók száma néhány környező országban oktatási szintenként

	Óvodások száma (fő)	Általános iskolai tanulók száma (fő)	Középiskolai tanulók száma (fő)	Felsőfokú képzésben részt vevők (fő)*
	ISCED 0	ISCED 1, 2	ISCED 3	ISCED 5,6
Szlovákia 2010/11	9 836	34 664	17 417	6 133
Románia 2010/11	42 747	90 779	37 192	40 000**
Szerbia 2010/11	4 448	15 810	6 754	3 758
Kárpátalja 2008/09	2 522	14 290	2 117	1 923

* A felsőfokú végzettségre vonatkozó adatok a magyar nemzetiségűek adatait tartalmazza, és Kárpátalja kivételével a 2009/2010-es tanévre érvényesek. A kárpátaljai adatok a 2006/2007-es évre vonatkoznak

** Becslés.

Forrás: Románia – www.insse.ro, Oktatási Minisztérium;

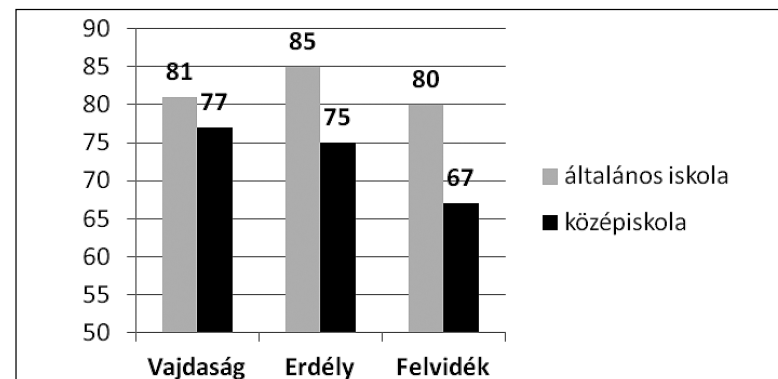
Szlovákia: <http://www.uips.sk/statistika/statisticka-rocenka>

Vajdaság: Vajdasági Magyar Nemzeti Tanács

Kárpátalja: Kötel Emőke (szerk.): *Kataszter: Kárpátalja*. Balassi Intézet, MÁSZ, Budapest, 2011; Megyei Tanács Oktatási Bizottság.

¹⁴ Ld. a www.uips.sk honlapon elérhető adatokat.

4. ábra. Magyar nemzetiségűek részvétele az anyanyelvű oktatásban

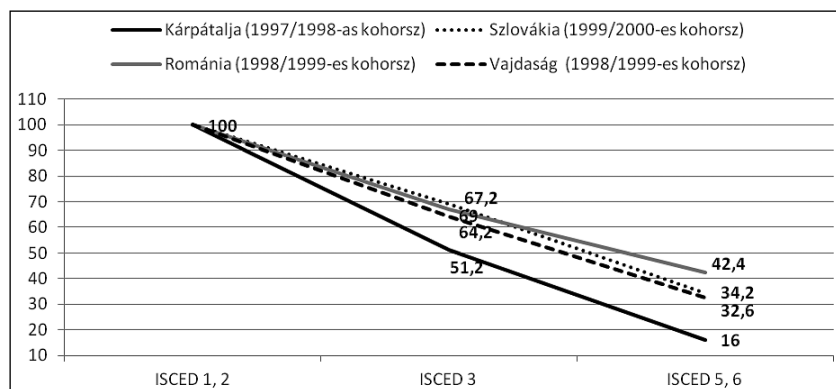


Ha az anyanyelvű beiskolázás adatait iskolai útvonalakként értelmezzük, megvizsgálhatjuk azt is, hogy egy adott kohorszon belül az iskolai életutat magyar nyelven elkezdők hány százaléka jut el szülőföldjén anyanyelvi felsőoktatási képzésbe. Magyarán, kiszámíthatjuk, hogy egy adott időpontban az első osztályba beiratkozók hány százaléka folytatja – középiskola után – anyanyelven tanulmányait egyetemen, főiskolán. A rendelkezésünkre álló becsl¹⁵ adatok alapján azt láthatjuk (5. ábra), hogy egyik végleten a romániai magyarok, a másikon pedig a kárpátaljai magyarok állnak. Az erdélyi adatok szerint egy kohorsz mintegy negyven százalékat képes a későbbiekben a szülőföldi magyar felsőoktatási rendszer felszívni. Itt nem részletezett adatok alapján azonban azt is tudjuk, hogy ez a kisebbségi anyanyelvi oktatási útvonal az 1989-es forradalom után egyre „szélesedett”, nem utolsósorban az anyanyelvű felsőoktatás expanziójának köszönhetően is. A másik végleten a kárpátaljai magyarok állnak, ahol rendkívül magas a rendszeren belüli lemorzsolódás, amelyet tovább tetézett az elmúlt években bevezetett új érettségi rendszer is. Könnyű észrevennünk azt is, hogy a kárpátaljai belső lemorzsolódás vélhetően összefüggésbe hozható azzal, hogy az óvodáztatás szintje szintén ebben a régióban a legalacsonyabb. A magas lemorzsolódási aránynak továbbá minden bizonnyal más rendszerszintű okai is vannak, mint például a pedagógusok módszertani felkészültsége, az anyanyelvű romák magas aránya az alsóbb szinteken¹⁶ stb.

¹⁵ Noha az adatok hivatalos statisztikákra épülnek, a becslés kitér azokra is, akik nem közvetlenül az érettségi befejezése után kerültek be a felsőoktatásba.

¹⁶ A 2011/2012-es tanévben saját becsléseim szerint például több mint 3000 magyar anyanyelvű roma volt a magyar nyelvű iskolákban, ami a magyar nyelven tanulók mintegy 21 százalékát teszi ki. Ld. Papp Z. Attila: *Romák és magyar cigányok a Kárpát-medencében*. PRO MINORITATE 2012/3. 47-73.

5. ábra. Szülőföldi kisebbségi oktatási útvonalak



Forrás: Papp 2012

Röviden összegezve az elmúlt két évtized oktatásstatistikai adatait, a Kárpát-medencei magyar kisebbségek vonatkozásában két látszólag el-
lentmondó trendet azonosíthatunk: egyrészt a demográfiai csökkenés ered-
ményeképpen mindegyik régióban egyre kisebb az iskoláskorú populáció.
Ezzel párhuzamosan azonban a magyar nyelvű beiskolázásra épülő anya-
nyelvi továbbtanulási arányok, beleértve a felsőfokú képzést is, növekvő
tendenciát mutatnak. Bizonyos értelemben az anyanyelvi oktatási rendszer
telítettségének vagyunk szemtanúi, ám ez nem azt jelenti, hogy az egyes
szintekre való beiratkozási arálynak is csökkennie kellene. A rendszeren
belül vannak tartalékok, amelynek kiaknázása az iskolák önállóvá és von-
zóvá, a pedagógusok módszertani támogatása, innovativitása, az iskolai
mindennapokban elkötelezetten működtetett minőségbiztosítási rendsze-
rek működtetése stb. által lenne lehetséges.

3. Az iskolaválasztás motivációinak rendszerezése

Az iskolaválasztásnak többféle oka lehetséges, nehéz egységes egészként
kezelné e problémaegyüttest. Ugyanakkor a különféle helyszíneken és ki-
sebbségi szempontból más (tömb és szórvány) környezetben zajló kutató-
sok több azonosságot is mutatnak.¹⁷ Az iskola választásának motivációt
többféleképpen is csoportosíthatjuk. A pragmatizmus szempontjára építve

¹⁷ Lásd lapszámunk további tanulmányait. (szerk. megj.)

megkülönböztethetjük a szimbolikus (nyelv és kultúra átadása) és racioná-
lis motivációkat (iskola adottságai); ha az interetnikus jellegből indulunk
ki, megkülönböztethetjük a szórványban működők, illetve a tömbben élők
sajátos motivációit; ha a tényleges döntést hozó személyre gondolunk, kü-
lönbséget tehetünk a szülők, a diák, avagy éppen a pedagógus vagy más
szakember döntései között.

2. táblázat. Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők

	Makro	Mezo	Mikro
Etnikailag semleges	Jogi környezet: – Szabad iskolavá- lasztás vs. körze- tesítés – Kié az iskola? (ki a fenntartó) Elszámoltathatóság és iskolai autonómia Iskolaszervezet saját- osságai – horizontális és vertikális inklúzió Település sajátosságai – falu, város, nagy- város	„Minőség” kérdése (pedagógusok fel- készültsége, iskolán kívüli tevékenységek, alternatív programok: step-by-step, művészeti osztály) – DE: mi a minőség? Iskola helyi presztízse – „kisvárosi elitizmus” Iskola közelsége Iskola felszereltsége Toborzás, önreklám	Család szocio-ökonó- miai háttere és kihatása az iskolázatásra (PISA) Családi minta/ hagyomány Nagyobb szinteken: gyerek döntése Kortárs csoport hatás, óvodai szociális hálók Informális hírcsatornák
Etnicitással összefüggő	Magyar nyelv presztízse Normatív finanszíro- zás – kisebbségi iskolák plusz normatíva Település etnikai aránya Oktatási-nevelési tá- mogatás	Romák aránya („white flight” jelenség)	Vegyes házasság Családi nyelvi stra- tégiák (államnyelv, karrierutak)

Annak érdekében, hogy a különféle tipológiák sajátosságait megöriz-
zük, ugyanakkor egyféle rendszerbe is el tudjuk helyezni a szerteágazó
motivációkat, a kisebbségi oktatás sajátosságainak magyarázata során al-
kalmazott elemző sémát hívjuk segítségül.¹⁸ Eszerint az iskolaválasztás
motivációit egyrészt makro-, mezo- és mikroszinteken lehet számba venni,
másrészt különbséget tehetünk az etnicitással, azaz a kisebbségi oktatással
közvetlenül és közvetlenül nem összefüggő tényezők között is. (2. táb-
lázat) A makroszint az iskolaválasztásnak az oktatási rendszer egészével

¹⁸ Ld. Papp 2012 i.m.

kapcsolatos motivációira utal, a mezoszint az iskolához szorosan kapcsolódó tényezőket jelenti, míg a mikroszint az egyéni döntések háttérében meghúzódó motivációkat jelzi.

a. Makroszintű tényezők

Az iskolaválasztás problémáját legélesebben a jogi környezet határozza meg. Azt is mondhatnánk, hogy az egész iskolaválasztás problematikája azon áll, hogy egyáltalán a jogszabályok lehetővé teszik-e a választás szabadságát. Ha nem, akkor természetesen okafogyottá válna e kérdéskör. Igaz, ez csak elméleti feltételezés, mert mégoly szigorú körzetesítés mellett is, főleg a tehetősebb szülők számára lehetségessé válik a választás, ha másképpen nem, elköltözés (és ezáltal más körzetbe kerülés) által. Ám országokonként változó módon az elköltözés nélkül is vélhetően lehet találni olyan jogi kiskapukat, amelyek lehetővé teszik a választást.

Az általunk vizsgált országok mindegyikében körzetek működnek, ám éppen kisebbségi vonatkozásban e körzeteket hivatalosan, illetve kiskapukat kihasználva is, könnyen átlépik az ezt óhajító szülők.

A jogi környezetből levezethető másik makro módon meghatározott motivációegyüttest az iskola fenntartója generálhat. A választás értelemszerűen élesebben bukkan fel ott, ahol eltérő fenntartójú iskolák (és az ehhez kapcsolt vélt vagy valós presztízsek) léteznek. Térségünkben leggyakrabban az állam vagy a helyi önkormányzat a fenntartó, de találni magán-, illetve egyházi alapítású intézményeket is. A magánintézmények rendszerint az állami iskolák alternatívájaként, illetve innovatív, autonóm intézményekként is tételvezetnek, ezért gyakran magasabb presztízzsel is rendelkeznek. Az OECD korábban ismertetett szakterminológiáját használva, fontos azt is megemlítenünk, hogy a Kárpát-medencei magánintézmények valójában államfüggő magánintézmények, mivel működésükhöz állami támogatást/fejkvótát kapnak.

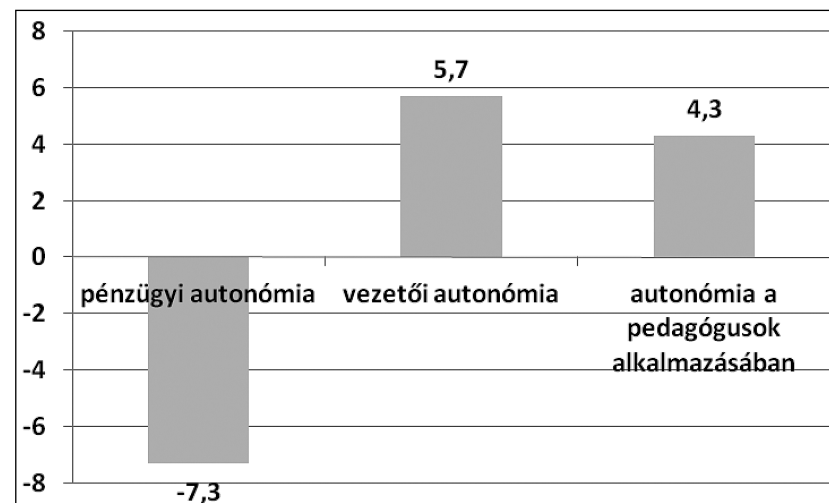
A kié az iskola, azaz a fenntartó kérdése nem csak jogi szempontból releváns, hanem azért is, mert ehhez szorosan kapcsolódik az iskolák elszámoltathatósága is. Az iskola ugyanis nem sziget, hiszen egyrészt függ a társadalmi-gazdasági környezetétől, másrészt pedig hozzájárulhat a társadalmi viszonyok alakulásához, a méltányosság kibontakozásához.¹⁹ Ha az iskolák valóban a közösségé lennének, akkor mondhatni együtt kellene pulzálniuk a helyi világgal, és főleg kisebb településeken, avagy szóróvány-kontextusban meghatározó közösségi funkciókat is betölthetne. Az iskolák elszámoltathatósága nem csak adminisztratív, gazdasági kérdés, hanem szakmai, pedagógiai kihívás is egyben. Ha egy iskola teljesítményét egy-

¹⁹ *Equity of the European Educational Systems. A set of indicators.* European Commission Project Socrates SO2-610BGE. 113.

ségesen, és az érintett szereplők által konszenzuálisan elfogadott eszközökkel mérni lehet, akkor az elszámoltathatóság szakmai alapokra (például kompetenciateszt eredményeire, továbbhaladási arányokra, hozzáadott értékre, elégedettség szintjére stb.-re) épülhet.

Az elszámoltathatóság és iskolai autonómia egymást kiegészítő fogalmak. Minél nagyobb autonómiát biztosítanak az iskolának, annál nagyobb mértékű pénzügyi-szakmai elszámoltathatóságot javasolt mellérendelni. Az autonómia ugyan a pénzügyi, pedagógiai és a humán erőforrás-gazdálkodással kapcsolatos szabadságot jelenti, de cserébe az intézményeknek számon kell adni az intézmény sikeréről. Nemzetközi tapasztalatok alapján azonban az is megállapítható, hogy leginkább a humán erőforrással kapcsolatos autonómia járul hozzá szignifikánsan az iskolai teljesítmények növekedéséhez, szemben a pénzügyi autonómiával.²⁰

6. ábra. Iskolai autonómia és teljesítmény összefüggése



Forrás: OECD 2007. 36.

A nemzetközi PISA vizsgálatok segítségével többek között képet kaphatunk az iskolák képességbeli és családi háttér szerinti elkülönülésének mértékéről, az ún. vertikális és horizontális inklúzió mértékéről is. A ver-

²⁰ Ludger Wößmann, Elke Lüdemann, Gabriela Schütz, Martin R. West: *School Accountability, Autonomy, Choice, and the Level of Student Achievement: International Evidence from PISA 2003.* OECD, 2007.

tikális (akadémiai) inklúzió indexe az iskolai életutak szétválasztásának, illetve a tanulók képességek szerinti iskolai elrendeződésének mértékét jelenti, míg a *horizontális (társadalmi) inklúzió* indexe az oktatási szinteken a családi háttér szerinti együtt nevelés mértékére utal.

A két inklúzió között az OECD országok esetében szoros és szignifikáns összefüggés van ($r=0,68$),²¹ ami azt jelenti, hogy a korai iskola(típus) választása együtt jár az iskola társadalmi környezetének is a megválasztásával. Ha az iskolák belül homogének, és az egyes iskolák között nagy különbségek vannak, akkor a szülő szempontjából nyilván nem mindegy, melyik iskolába jár a gyerek, ahogy mondani szokták: az iskola választása társadalmi osztály megválasztását is jelenti. Ha az iskolák belül heterogének, leképezik a társadalmi sokszínűséget, akkor értelemszerűen az iskolák között nincsenek nagy különbségek, és elviekben mindegy, a gyerek melyik iskolába fog járni. E választásokkal önmagában nem is lenne semmilyen gond, hiszen egy iskolarendszer vagy hálózat sajátosságait egy ország hagyománya, jogrendszere, és sok más tényező is befolyásolja. Csakhogy a PISA-eredmények alapján kiderül az is, hogy (szintén az OECD-országok szintjén) mindkét inklúzióindex magas mértéke szignifikánsan együtt jár a kompetenciaeredmények emelkedésével.²²

Az iskolaválasztás egy másik fontos pillére az, hogy ha jogilag egyáltalán lehetséges is a választás, a szó szorosabb értelmében van-e választási lehetőség. Magyarán választás ott van, ahol több hasonló képzési státusú iskola is van. Ez a látszólag egyszerű felvetés azonban elvezet a település sajátosságainak a számbavételéhez is, és értelemszerűen különbséget kell tennünk a szűkebb falusi és a szélesebb városi iskolaválasztási lehetőségek között (éppen ezért kutatásunk során mindkét településtípusba sorolható eseteket is vizsgáltunk).

Makroszinten etnikailag egyértelműbben determinált tényezőt jelent a magyar, illetve az államnyelv presztízse, a finanszírozásban alkalmazott etnikai fejkvóta és a települések etnikai aránya. A magyar nyelv presztízst többek között meghatározza Magyarország aktuális gazdasági, politikai helyzete is: ha vonzó az anyaország, akkor a magyar nyelv is vonzó, és nem csak a magyar kisebbség tagjainak, hanem akár a többség számára is. A nyelv presztízse pedig visszahat a szülők, gyerekek iskolaválasztására is.

²¹ Saját számítás a PISA 2009 Table II.5.1 és Table II.5.2 adatai alapján.

²² A Pearson-féle korrelációs együttható a horizontális és akadémiai index, illetve a szövegértési kompetenciaszintekkel: 0,61, illetve 0,45 (szign.: 0.000). Mindezek az összefüggések a nem OECD országok esetében alacsonyabb mértékűek és nem is szignifikánsak, illetve fontos azt is tudni, az OECD országok szignifikánsan jobban teljesítenek, mint a mérésben részt vevő partner országok.

A finanszírozásban alkalmazott fejkvóta arra utal, hogy a kisebbségi oktatást az állam nagyobb mértékben támogatja (pl. Romániában). Ez önmagában méltányosnak tekinthető, de kérdés, ugyanolyan mértékben kell-e, lehet-e alkalmazni többségi helyzetben, illetve szórványos helyzetekben. E finanszírozás elméletileg az iskolák „kisebbségbarátta” tételét is szolgálja, és egyúttal elősegítheti az iskolák kisebbségi tanulókat megcélzó toborzását – kérdés, hogy az intézmények élnek-e ezzel, avagy nem.

A települések etnikai aránya kihat az iskolák oktatási nyelvére, és a szülők számára az iskolaválasztás többek között nyelvválasztást is jelent. A nyelvválasztás szülői perspektívában a nyelvek presztízisére épül, illetve azokra a vélt vagy valós elképzelésekre, miszerint valamelyik nyelv sikeresebb életpályát garantálhat a gyerek számára. A nem anyanyelvű képzés melletti döntés egyéni szinten fogalmazódik meg, ám hatása az asszimilációs folyamat táplálása által közösségi, makroszinten is tételeződik (lásd az 1. ábrát).

b. Mezoszintű, intézményi tényezők

E középszintre az iskola külső-belső életével szorosabban összefüggő tényezőket sorolhatjuk. A választás tényéből kiindulva kétségtelen, hogy a választott iskolának kell valamilyen *differentia specificája* legyen, rendelkeznie kell olyan sajátosságokkal, amelyek a döntést meghatározták. A legkézenfekvőbb tényező a közelség, vagy (akár buszoztatással vagy más szülői befektetéssel való) elérhetőség. Ezen túlmutatóan kétségtelen, hogy az iskolaépület állaga, infrastrukturális adottságai jelenthetnek vonzó tényezőt. A kutatás keretében végzett interjúk elmesélésekben gyakran felbukkanó tényező, az ún. „színvonal” léte is. Kérdés persze mit jelent a színvonal, hogyan értelmezik a szülők vagy gyerekek. Ennek egyik komponense kétségtelenül a továbbtanulási arány, egy másik pedig az iskolában dolgozó pedagógusok felkészültsége. Minél kisebb egy település, annál több információ kering a helyi közvéleményben az iskolában dolgozó pedagógusokról: mondhatni a pedagógusok társadalmi láthatósága itt nagyobb. Nagyobb településeken az iskolának meg kell mutatnia önmagát, kifelé vonzóvá kell tennie önmagát, ha gyerekeket akar odavonzani.

Megjegyzendő, hogy a szakirodalomban különbséget tesznek színvonal és minőség között.²³ Míg a színvonal külső megfelelést jelent, a minőség paradigmája az iskola külső és belső vevői igényeinek megfelelésére épül. A minőség fogalma a kisebbségi oktatás kapcsán is jelzett méltányos-

²³ Ld. pl. Dr. Setényi János: *A minőség kora*, Raabe, Budapest, 1999; Mandel Kinga – Papp Z. Attila: *Cammogás. Minőségkonceptciók a romániai magyar középfokú oktatásban*, Soros Oktatási Központ, Csíkszereda 2007.

sági dimenziót hordoz, hiszen arra utal, hogy minden diákot olyannak kell elfogadni, amilyen, azaz családi háttértől és képességbeli eltérésektől függetlenül a gyerekeket vállalni kell. A színvonal logikában sokkal inkább a tehetséges gyerekekért való harc, a jó képességűek lefölözése érhető tetten. E megfontolásokra épülve állíthatjuk azt, hogy a kisebbségi iskoláknak minőségivé kell válniuk. E minőséget az intézményen belül ún. minőségbiztosítási rendszerrel kell működtetni, illetve szükséges lenne egy folyamatos külső értékelés is az iskolai eredményességről.

Az intézmények megítélése során az iskola tanulóinak szociális összetétele is meghatározó. Ennek lehet egy etnikailag semleges komponense, amelyet „kisvárosi elitizmusnak” is nevezhetünk: ha a helyi elismertségnek örvendő személyek gyerekeit egy adott iskolába járatják, akkor ez a szülők egy részénél úgy csapódhat le, mint „jó iskola”, ahova bátran beadhatja gyerekét.

A gyerekek szociális hátterének értelmezése azonban etnikailag is tételeződik, hiszen határon túli magyar vonatkozásban is fontos kiemelni a romák iskolai jelenlétét. A magas roma arány taszítóerőként jelenhet meg a szülők számára, akik hajlamosak más iskolába íratni a gyerekeiket. Csakhogy más iskola választása gyakran nyelvválasztást is jelenthet, mint ahogy azt több magyar kisebbségi kontextusban is tapasztalni. Több helyszínen a magyar nyelvű romák iskolai jelenlétét szegregált intézmények működtetésével „oldják meg”, mint ahogy azt kutatási helyszíneink közül Munkácson, Beregszászon, illetve Gyergyószentmiklóson is tapasztaltuk.²⁴ A szegregált intézmények fenntartása azonban újra felveti a méltányosság kérdését, hiszen közismert, hogy ezekben az iskolákban az oktatás minősége és eredményessége sok kívánnivalót hagy maga után.

c. Mikroszintű tényezők

Az iskolaválasztás végső soron egyéni, családi szinten dől el. Kutatási tapasztalatok igazolják, hogy magasabb szocio-ökonómiai státussal rendelkező szülők nagyobb valószínűséggel képesek, illetve akarják is az iskolát gyerekeik számára megválasztani. A középosztálybeli szülők számára a gyerek iskoláztatása és ezáltal az erőforrások újratermelése valamilyen családi stratégia részét képezi.²⁵

A család azonban tudatos stratégia nélkül is meghatározhatja a gyerek iskolaválasztását, egyszerű családi hagyomány által is: ez jelentheti azt, hogy a gyerek ugyanolyan vagy akár ugyanabba az iskolába jár, ahova

szülei, de vonatkozhat a gyerekek hasonló iskolaválasztására is. Ezen utóbbi családi hagyományt több országban a jogszabályok is megtámogatják, ugyanis egy gyerek iskolai felvételénél rendszerint előnyt jelent, ha a nagyobb gyerek is ugyanabba az intézménybe jár vagy járt.

Az iskolaválasztást iskolai szintek szerint is árnyalhatjuk: az alsóbb szinteken rendszerint a szülő dönt, magasabb szinteken pedig egyre inkább a diákra esik a választás szabadsága és felelőssége. E választások során gyakran latba esik a kortárs csoport-hatás, a közös óvodai élmény vagy az alacsonyabb iskolai szintű szociális kapcsolatok újratermelése. Megjegyzendő, hogy a kortárs csoport hatásának is lehetnek etnikai vonatkozásai: egyik kutatási helyszínen például az derült ki, hogy a nem anyanyelvű képzés melletti döntést az etnikailag vegyes baráti csoport léte döntötte el. Értelmeszerűen az ilyen iskolaválasztás elsősorban szórványközegben fordulhat elő. Egy másik helyszínről egyfajta „felnőtt kortárs csoport hatást” is beazonosíthatunk: interetnikus közegben a szülőknek munkahelyükön „színt kell vallaniuk” gyerekük iskoláztatása kapcsán, ami azzal is jár, hogy fel kell tárnuk etnikai identitásukat. Interetnikus közegben ez néha belső konfliktusokat okozhat, ezért ezt elkerülendő, a szülő inkább államnyelvi képzésbe íratja gyerekét.

Az iskolák presztízse, helyi megítélése alanyaink szerint általában informális csatornákon közvetített információkon alapul. Ez részben érthető, hiszen a vizsgált országokban az iskolák külső értékelésének gyakorlata kismértékben terjedt el. Országos teszteken ugyan részt vesznek az intézmények, de az iskolák eredményeinek nyilvános kommunikációja rendszerint elmarad, ezért szülői döntéseket kismértékben lehet ilyen információkra építeni.

Az iskola nyelvének választása egyéni szinten legélesebben a vegyes házasságokban merülhet fel. Az elmesélések szerint e szempontból többféle vegyes házasságon belüli iskoláztatási stratégia azonosítható be: van, ahol már a házasság előtt eldöntik, a gyerek milyen nyelven fog tanulni, de van, ahol az aktuális iskolai piac és a gyerek jövőjével kapcsolatos tervek alapján hoznak döntést. Statisztikailag ugyan jelen kutatás keretében ez nem mutatható ki, de megkockáztatható, hogy vegyes házasságban nagyobb valószínűséggel hajlanak a szülők a többségi nyelven való iskoláztatásra.²⁶

²⁴ Lásd a vonatkozó tanulmányokat. (szerk. megj.)

²⁵ Ld. Bourdieu klasszikus leírását e stratégiákról: Bourdieu, Pierre: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1978

²⁶ Dobos Ferenc adatai szerint a vegyes házasságban élők 45–70 százalékban államnyelvű képzésbe íratják gyerekeiket a környező országokban. Ld. Dobos Ferenc: *Asszimilációs folyamatok az erdélyi, felvidéki, kárpátaljai és vajdasági magyarság körében 1996–2011*. B Fókusz Intézet, 2011. Letölthető: <http://www.kmkf.hu/tartalom/asszimilacio.pdf>

Bodó Barna – Márton János

Magyar iskolaválasztás Erdélyben

How Hungarians choose school in Transylvania

The present study focuses on the Transylvanian concerns of a larger research that aims to analyze school enrollment tendencies of the Hungarian minority communities in the Carpathian Basin. The larger regions of Transylvania are represented by two locations: Gyergyószentmiklós stands for the majority and Arad for the (scattered) minority situation of Hungarian communities. Interviews made with school headmasters, teachers, parents and pupils helped us to investigate the educational characteristics, as well as the similarities and differences of the two distinct minority situations.

A Kárpát-medence kisebbségben élő magyar közösségeinek iskolaválasztását elemző kutatásunkban Erdély nagyrégiót két helyszín jeleníti meg: a tömb magyar helyzetet Gyergyószentmiklós és környéke képviseli, az ellentétes pólust, a szórványt Arad megye. Feltehető a kérdés, hogy a két kiválasztott térség iskolaválasztási szempontból mennyire sajátos/jellegzetes, az itt kapott kutatási eredmények mennyire általánosíthatóak Erdély többi térségére. Mivel ez a kérdés megfogalmazható bármely más térséget illetően is, erre a dilemmára ezen a helyen nem kívánunk részletekbe menően válaszolni, de a dolgozat elején jelezzük, mint módszertani szempontból felmerülő kérdést. Bár minden térségnek vannak sajátos jegyei, bizonyosak vagyunk abban, hogy mindkét térségben az iskolaválasztással kapcsolatos kutatási eredmények alapján véve jellemzőek egyrészt a tömbben élők, másrészt a szórványhelyzetben élők iskolaválasztására.

Alapvető különbség létezik értelmezésünkben a tömb és a szórvány anyanyelvi oktatási piaca között. Tömbben, mint általában a többségi oktatás esetében, az iskolaválasztás kínálati alapon történik – kivéve, ha létezik körzetesítés, vagyis minden iskola beiskolázási körzetét lehatárolják. Szórványban viszont az oktatási piac keresleti, ugyanis az iskola megy utána a (potenciális) tanulónak, az iskola vezetői építenek ki olyan helyi kapcsolatokat, vállalnak olyan programokat és szerepléseket, amelyek lehetővé teszik számukra a potenciális tanulói kör minél teljesebb feltérképezését és közvetlen megszólítását. E különbség okán foglalkozunk külön a tömbben élő és külön a szórványkörülmények közé került magyarok iskolaválasztásával.

1. A romániai magyar közoktatásról – a számok nyelvén

A romániai magyar közoktatás helyzete két évtizede folyamatosan központi kérdése politikusi és közéleti, gazdasági és civil tematizációknak, miáltal arra számíthatunk, hogy az oktatás kérdését fontosnak minősítő, érte felelősséget vállaló és jövőjét illetően javaslatokat megfogalmazó testületek – politikai, szakmai és civil szerveződések sora – elemzéseiket és céltelevééseiket az érdeklődők számára hozzáférhető adatokra építve fogalmazzák meg. Aki így gondolja, mint jómagam – téved. Hosszú napokat töltöttem azzal, hogy szakmai szervezetek (Romániai Magyar Pedagógus Szövetség) honlapjain, közintézmények (román oktatási minisztérium) dokumentumgyűjteményeiben, adatbázisokban, és szakosított portálokon (magyaroktatás.ro, oktatás.ro, transindex.ro), médiaportálokon (erdely.ma) az egyedi, az éppen elemzett kérdésen túlmutató, az egész magyar oktatás helyzetét és alakulásának trendjeit bemutató szövegeket keressek.

1. táblázat. Magyar közoktatás Romániában (1989–2011)

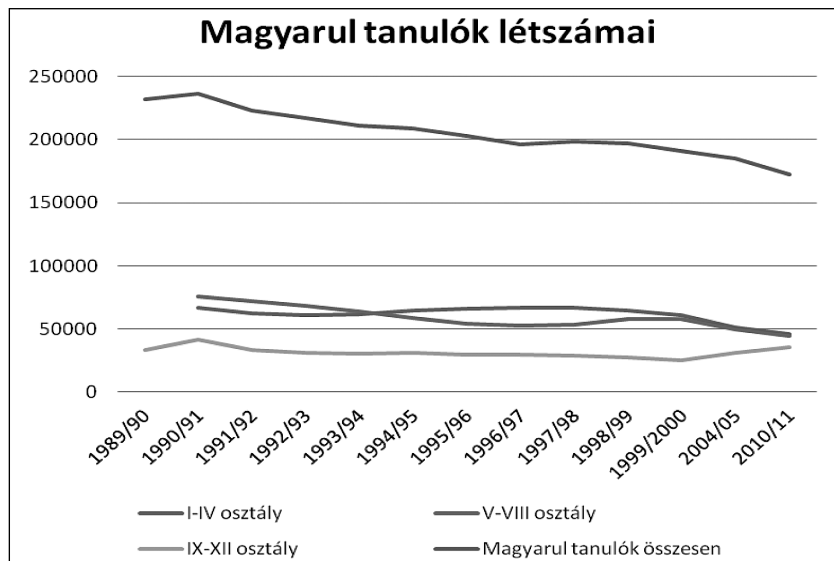
Év	I–IV. osztály		V–VIII. osztály		IX–XII. osztály		Magyarul tanuló száma	Magyarul tanuló aránya	Romániai magyarság arányszáma
	szám	%	szám	%	szám	%	összesen	%	%
1989/90					33 555	2,5	231 893	4,3	7,1
1990/91	66 850	5,3	75 741	5,2	41 367	4,2	236 708	4,9	7,1
1991/92	62 616	5,2	71 870	5,1	33 409	4,2	222 826	4,9	7,1
1992/93	60 688	5,1	67 938	5,1	31 104	4,4	216 663	4,9	7,1
1993/94	61 675	5,0	63 905	5,06	30 383	4,22	211 380	4,9	7,1
1994/95	64 888	4,85	58 612	5,04	30 771	4,06	208 652	4,8	7,1
1995/96	65 933	4,8	54 427	4,8	29 950	3,8	202 545	4,7	7,1
1996/97	67 116	4,8	52 771	4,7	29 604	3,7	196 158	4,6	7,1
1997/98	67 029	4,9	53 403	4,6	29 211	3,8	198 808	4,7	7,1
1998/99	64 611	5,09	57 532	4,59	27 274	3,77	197 279	4,7	7,1
1999/00	60 992	5,19	57 842	4,49	25 216	3,63	191 277	4,6	7,1
2004/05	50 849	5,2	49 396	4,87	31 491	4,06	184 777	4,95	6,6
2010/11	46 349	5,5	44 430	5,15	35 452	4,1	172 094	5,12	6,6

Forrás: összeállította a szerző Murvai 2000 és Murvai 2011 alapján.

Nem találtam az elmúlt 22 évet átfogó elemzést a romániai magyar közoktatás helyzetéről, Murvai László kötete (Murai 2000) illetve dolgozata (Murai 2011) fontos munkák, ugyanakkor az adatbázis kialakításakor

kiderült, hogy az adatsorok hiányosak. További forrás híján ezek alapján állítottam össze az 1. sz. táblázatot, amelynek adatait két grafikonban külön is megjelenítettem. A grafikon érzékletesebben ábrázolja a folyamatot.

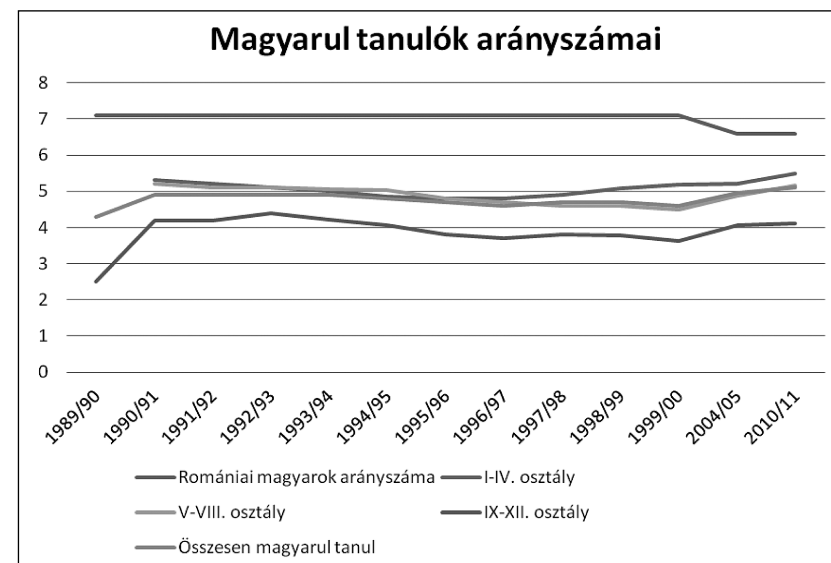
1. grafikon. Magyarul tanulók létszámai



Néhány megjegyzés ide kívánczik. Miközben a magyarul tanulók összlétszáma 1990 óta folyamatosan csökken, az arányszámok tekintetében valamikor a 2000-es évek közepén váltás történt: a romániai közoktatás tanulóinak összlétszáma addig nagyobb mértékben csökkent, mint a magyaroké. Ezért, bár a létszámfogyás folyamatos, a magyar iskolába iratkozottak a teljes iskolai populációra vetített aránya egy ideje enyhe növekedést mutat. Még mielőtt bárki megnyugodva hátradőlne, hogy túljutottunk a nehezén, hiszen az évtizedes trend, a lejtőmenet megváltozott, jelezni kell azt is, ami nem látszik a grafikonokból: a folyamat jelentős különbségeket mutat aszerint, hogy tömbhelyzetben élő helyi közösségekről van-e szó, avagy a másik végletről, a szórványhelyzetről. Ugyanis a szórványt illetően nem mutatkozik trendváltás.¹

¹ Az volna az elvárható és helyes eljárás, hogy a szórványra vonatkozó közoktatási adatsorokat táblázatban közreadnánk. Mivel Murvai László 2000-ben megjelent könyve az egymást követő évek helyzetét eltérő adatokat tartalmazó táblázatok szerint elemzi, és főleg a változásokat, ezek irányát vizsgálja, innen összesítő táblázatot nem lehetett sem átvenni, sem szerkeszteni.

2. grafikon. Magyarul tanulók arányszámai



I. Iskolaválasztási sajátosságok egy székelyföldi kisvárosban

1.1. Bevezető

Tanulmányunkban egy székelyföldi magyar többségű kisváros, Gyergyószentmiklós két iskoláján keresztül vizsgáljuk az iskolaválasztás és beiskolázás kérdéskörét. Arra keressük a választ, hogy a város két nagyobb presztízzsel bíró általános iskolája milyen beiskolázási stratégiával rendelkezik, ezek és egyéb tényezők milyen formában befolyásolják a szülők és gyerekek iskolaválasztási stratégiáit.

Lakosságának számát tekintve Gyergyószentmiklós a középmezőnyben helyezkedik el a székelyföldi városok között. A 2002-es népszámlálás adatai szerint a város lakossága 20 018 fő, ebből 17 524 fő (87,54%) magyar nemzetiségű volt. A 2011-es népszámlálás nem hivatalos adatai szerint a város lakossága 2210 fővel csökkent, így a magyar lakosság száma már csupán 15 508 személy volt.

A földrajzilag és kulturálisan is térségközpontnak számító kisváros 20–25 km-es körzetében hat magyar többségű és egy román többségű község található. A térségben közel 50 000 személy él, a lakosság 92 százaléka magyar nemzetiségű.

2. táblázat. Gyergyószentmiklós lakossága nemzetiségi megoszlásban

	2002*		2011**	
	Fő	%	Fő	%
magyar	17 524	87,54	15 508	87,08
román	2161	10,79	1 854	10,41
roma	305	1,52	445	2,50
egyéb	28	0,15	1	0,01
ÖSSZESEN	20 018	100,00	17 808	100,00

* Forrás: Romániai népszámlálási adatok 2002. (<http://nepszamlalas.adatbank.transindex.ro/?pg=3&id=1320>)

** Forrás: <http://www.szekelyhon.ro/aktualis/a-romak-szama-nott-a-magyaroke-csokkent>

1.2. A helyi oktatási piac

A térség oktatási helyzetére jellemző, hogy minden településén működik legalább egy általános iskola, emellett hat középiskola is megtalálható. Gyergyószentmiklós nemcsak lakosságának számát tekintve, hanem oktatási viszonylatban is a térség központjának számít, hiszen a hat középiskolából négy a városban működik, ebből három magyar tannyelvű (egy elméleti gimnázium és két szakközépiskola), egy pedig román tannyelvű (elméleti líceum). A térség másik két középiskolája két községben – Gyergyóalfalu és Gyergyóditró – működik: mindkettő szakközépiskola.

A városban emellett állami felsőoktatási intézmény is működik 1997-től kezdődően: a kolozsvári BBTE Földrajz Karának kihelyezett tagozata, ahol idegenforgalom földrajz – turisztika, valamint ökoturizmus és fenntartható fejlődés szakokon van alapképzés és mesterképzés.

Ami az alsóbb oktatási szinteket illeti, a legutóbbi tanévig a városban négy önálló óvoda/napközi és négy általános iskola működött, utóbbiak közül három önálló intézményként. A negyedik, a román tannyelvű általános iskola jogi szempontból a román tannyelvű líceumhoz tartozik. A 2012/2013-as tanévtől nagyszabású átszervezésre kerül sor a város oktatási rendszerében, a négy óvoda/napközi elveszíti önálló jogi személyiségét, és a város három magyar nyelvű általános iskolájának rendelik alá őket.

A városban működő három magyar tannyelvű általános iskola² közül kettő a városközpont közelében, egy pedig a város alszegi részében van. Az egyik központi iskolában a hagyományos osztályok mellett, az alsó, 1–4. osztályos tagozaton évfolyamonként egy-egy step-by-step módszerrel

² A névtelenség biztosítása érdekében a továbbiakban az általános iskolák esetében az A iskola, B iskola és C iskola megnevezéseket fogjuk használni.

oktató osztály is működik, a másik központi iskolában pedig 1–8. osztályban évfolyamonként egy-egy művészeti – képzőművészet (rajz) és zene vegyesen – osztály. Utóbbi iskola alárendeltségében működik kb. 100 tanulóval egy szegregált roma iskola, amelynek épülete a város legnagyobb romatelepén található. A három általános iskolában a 2011/2012-es tanévben összesen 63 osztályban 1381 gyerek tanult, 123 pedagógus irányításával, akik közül mindössze egy személy nem volt szakképzett.

3. táblázat. A gyergyószentmiklói magyar tannyelvű általános iskolákban működő osztályok és az ott tanulóik száma a 2011/2012-es tanévben

	I. osztály		II. osztály		III. osztály		IV. osztály		Elemi iskolai szint		V. osztály		VI. osztály		VII. osztály		VIII. osztály		Általános iskolai szint		Iskola összesen	
	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D	O	D
egyik központi iskola	4	87	4	85	3	71	3	78	14 ¹	321 ²	3	68	3	76	3	79	3	90	12	313	26	634
alszegi iskola	1	20	1	15	1	19	1	17	4	71	1	22	1	26	2	34	2	35	6	117	10	188
másik központi iskola	3	67	3	60	4	78	4	81	14	286	3	70	3	62	3	61	4	80	13	273	27 ³	559 ⁴

O – osztályok száma, D – tanulók száma

¹ Két osztályt egy civil szervezet működtet értelmi és halmozottan fogyatékos gyermekek számára.

² Huszonegy diák a szóban forgó civil szervezet által működtetett két osztályban tanul.

³ Évfolyamonként egy-egy osztály a roma iskola nyolc osztályában működik.

⁴ Magában foglalja a roma iskola nyolc osztályában tanuló 103 diákot.

4 táblázat. A gyergyószentmiklói magyar tannyelvű általános iskolákban tanító pedagógusok száma a 2011/2012-es tanévben

	I–IV. osztály		V–VIII. osztály		Iskola összesen	
	Szakképzett	Szakképzetlen	Szakképzett	Szakképzetlen	Szakképzett	Szakképzetlen
egyik központi iskola	19	–	27	–	46	–
alszegi iskola	4	–	16	–	20	–
másik központi iskola	14	–	42	1	56	1

A kutatás munkatervének megfelelően a város két általános iskolájában készítettünk interjúkat. Azt kívántuk megvizsgálni, hogy a két nagyobb presztízzsel rendelkező és nagyobb tanulólétszámmal működő általános iskola milyen beiskolázási stratégiákkal rendelkezik, mennyire létezik közöttük versenyhelyzet, akár a tanulókért, akár a város legjobb általános iskolája címért, és ezek együttesen milyen mértékben befolyásolják a szülők és a gyerekek iskolaválasztási stratégiáit. Azért esett választásunk a két szóban forgó iskolára, mivel előzetes információink alapján úgy gondoltuk, hogy a város oktatási helyzetét – legalábbis az általános iskolák szintjén – a két iskola versengése határozza meg, ez pedig döntő módon befolyásolja a szülők iskolaválasztását is.

1.3. Az interjúzás tapasztalatai

A két iskolában összesen 12 félig strukturált interjút készítettünk intézményvezetőkkel, pedagógusokkal és szülőkkel, továbbá mindét iskolában egy-egy hetedik osztályos tanulócsoporthal fókuszcsoporthoz tartozó interjú is készült.³ Az elemzés során négy nagyobb tematikus blokk – ezen belül pedig kisebb témakörök – szerint vizsgáljuk a beiskolázás és az iskolaválasztás kérdéskörét, valamint a két vizsgált iskola közötti kapcsolatot: az első blokk keretében az iskoláknak a városi oktatási piacon betöltött helyét próbáljuk meghatározni, a második blokkban pedig azt vizsgáljuk, hogy milyen beiskolázási stratégiát követnek az intézmények. A harmadik blokkban az iskolaválasztás kérdéskörét járjuk körül, a negyedik blokkban pedig arra vonatkozóan fogalmazunk meg néhány észrevételt, hogy a beiskolázás és az iskolaválasztás milyen hatással van az iskolák közötti kapcsolatra.⁴

³ A 14 interjú mellett sor került néhány informális beszélgetésre is olyan szülőkkel, akiknek gyermekei a két iskola valamelyikében tanulnak. Ezekben a beszélgetésekben szintén érintettük az iskolaválasztás kérdését.

⁴ Az interjúzás során többször is felmerült a két vizsgált iskolának a harmadik általános iskolával való kapcsolata, valamint a harmadik általános iskola helyzete a városi oktatási piacon, így a teljesebb kép kialakítása érdekében szükségesnek láttuk volna, hogy ott is készítsünk interjút legalább az intézményvezetővel. Sajnos többszöri megkeresést követően sem sikerült időpontot egyeztetni az igazgatóval. Sor került ugyan néhány beszélgetésre az iskolához kötődő személyekkel (ezek nem kerültek rögzítésre): egy pedagógussal, egy szülővel, aki az iskola vezetőtanácsának tagja és egyben önkormányzati képviselő, valamint egy másik szülővel, aki egyben az iskola adminisztratív személyzetének is tagja, azonban az általuk elmondottakat az iskola hivatalos álláspontjának ismerete nélkül, intézményvezetői interjú hiányában jelen elemzés keretében nem kívánjuk felhasználni. Úgy gondoljuk, hogy a háttérben zajló folyamatok feltárása összetettebb kérdés, túlmutat az iskolaválasztás témakörén, és jelen kutatás keretei között megfelelőképpen nem járható körül. Így – ragaszkodva kutatásunk eredeti céljához – a város két központi iskoláján keresztül vizsgáljuk az iskolaválasztás kérdéskörét, és a harmadik általános iskolára való utalásokat csak akkor fogalmazunk meg, amikor úgy ítéljük meg, hogy egy-egy jelenség megértéséhez mindenképpen szükséges a szóban forgó információk ismerete.

1.3.1. Az iskolák helye a városi oktatási piacon

Az interjúk során mind az intézményvezetők, mind a pedagógusok, mind a szülők számára feltettük azt a kérdést, hogyan látják az iskola megítélését a városban, a térségben, illetve az intézményvezetőket arra is megkértük, hogy sorolják fel, melyek az iskola pozitív és negatív jellemzői.

a. Az iskolák megítélése, pozitív és negatív jellemzők

A két központi iskola megítélése városszinten mindenképpen pozitívnak mondható, és ezzel interjúalanyaink is tisztában vannak. Attól óvakodnak, hogy egyértelműen rangsorolják iskolájukat a helyi oktatási piacon, azonban az interjúk során több olyan érv, utalás is elhangzik szájukból – akár a többi iskolával való burkolt összehasonlítás formájában is –, ami a saját iskola pozícióját hivatott erősíteni.

„Én azt hiszem, hogy ezt a legjobb iskola versenyt nagyon sok helyzetben ez az iskola nyeri meg, vagyis hogyha azt... például a beiratkozásnál amit én láttam, azaz hogy tényleg hatalmas tolongás volt az ajtóban, tehát ide akarták írni a gyerekeiket mindenáron. Én azt gondolom, hogy mindenképpen nagyon jónak számít. Most ne legjobbazzak, de a három iskola közül nagyon jónak számít. [...]”
(pedagógus)

Az általános megítélés mellett az intézményvezetők pozitív és negatív jellemzők mentén alkottak képet az általuk vezetett iskolákról, kitérve az erősségekre és hiányosságokra egyaránt. A kapott válaszokat összehasonlítva megállapíthatjuk, hogy a két iskolaigazgató véleményében egy árnyalatnyi különbség mutatkozik az iskola erősségeinek megítélésében: míg az egyik intézményvezető inkább tartalmi, a másik formai dolgokat tartott fontosnak hangsúlyozni. Előbbi az iskolának egy erős szolgáltatói oldalát domborította ki néhány olyan jellemző mentén – csapatszellem, szakképzett pedagógusok és a gyerekközpontúság –, amelyek elsősorban az iskolában zajló oktatási folyamat minőségét hivatottak kiemelni. Utóbbinál szintén szerepel a szakképzettség – interjúalanyunk ezt első helyre sorolja –, a másik két általa említett pozitívum viszont infrastrukturális jellegű: az iskolaépület felújítása és az iskola rendkívüli felszereltsége.

Ami a negatívumokat illeti, mindkét iskolánál az infrastrukturális jellegű problémák vannak az első helyen. Az egyik iskolában egy belső és egy külső – az iskolától független – tényező került említésre: előbbi a sportpálya hiánya és az udvar rendezetlensége, utóbbi az iskola mellett elhaladó forgalmas útszakasz, amely – a városközponton áthaladó nemzetközi út részeként – balesetveszélyesnek tűnik az intézményvezető számá-

ra, és megoldásként szívesen látná azt lezárva. A másik iskola esetében az első tényező az iskola kisebbik – az alsó tagozat egy részének otthont adó – épületének állapotával kapcsolatos: az igazgató szerint ennek a felújítása még várat magára.

Az intézményvezetők által saját iskolájukról alkotott kép mellett mindenképpen érdemes megvizsgálnunk, hogy a gyerekek hogyan vélekednek az iskolákról, és ez mennyire különbözik az igazgatók véleményétől. A hetedikes tanulókkal készült fókuszcsoporthoz interjúk alapján megállapíthatjuk, hogy az iskolák megítélése az ő szemükben is jónak mondható. A beszélgetéseken részt vevő tanulók kivétel nélkül jó döntésnek tartják az iskolaválasztást, azt, hogy a szóban forgó intézményben tanulnak.

Akárcsak az intézményvezetők, a tanulók is pozitív és negatív tulajdonságok mentén jellemezhetik iskolájukat. A pozitívumok között a következőket sorolták fel:

- A iskola: jók a tanárok, szép, tiszta, rendezett iskola, tágas az udvar.
- B iskola: jó a tanári kar, rendezett iskola, sok az iskolán kívüli rendezvény (bulik, vetélkedők, kirándulások, iskolanapok).

Láthatjuk tehát, hogy a két diákcsoport a pozitívumok tekintetében hasonlóképpen vélekedik a saját iskolájáról. Ezzel szemben a negatívumok felsorolásában teljesen eltérő képet kapunk: míg a B iskolában a tanulók többsége nem tudott semmilyen negatívumot megnevezni, az A iskola esetében előkerült több olyan tényező is, ami a tanulók szerint zavaró: udvarok rendezetlensége, sportpálya hiánya, az iskola takarítószemélyzetének viselkedése a tanulókkal szemben.

b. Továbbtanulási mutatók

Az általános iskolák megítélése a városban vagy a térségben minden bizonnyal összefügg azzal, hogy a szülők szerint a nyolcadik osztály elvégzése után milyen továbbtanulási esélyeket biztosít gyerekeik számára az itt szerzett tudás, tapasztalat, felkészültség. Ennek megfelelően a tanulók továbbtanulása mindkét iskolában fontos szerepet játszik, és mindkét iskola rendelkezik saját utánkövetési rendszerrel, amelynek keretében nyilvántartják, hogy a nyolcadik osztály után hol folytatják tanulmányaikat a tanulók. A nyolcadik osztály utáni iskolaválasztás kapcsán általánosan elmondható, hogy nem jellemző a más városban történő továbbtanulás, erre inkább a művészeti osztályt végzett diákok körében kerül sor – az egyik pedagógus szerint az ő esetükben akár a 30–40 százalékot is elérheti a Csíkszeredában, Székelyudvarhelyen és Marosvásárhelyen működő művészeti középiskolákban továbbtanulók aránya –, a hagyományos oktatásban végzett tanulók esetében viszont mindössze néhány esetre korlátozódik.

A továbbtanulási preferenciák tehát a város három magyar középiskolája, valamint – kisebb mértékben – a román tannyelvű elméleti líceum között oszlanak meg. A két általános iskola között e tekintetben – legalábbis az interjúk alapján – nem tapasztalhatók lényeges különbségek: a B iskola végzős tanulói 50–60 százalékban az elméleti líceumban, 30 százalékban az egyik és 10–20 százalékban a másik szakközépiskolában tanulnak tovább. Az A iskola esetében kissé megoszlanak a vélemények: az igazgató szerint szintén az elméleti gimnázium dominál a másik két iskola előtt, az egyik pedagógus szerint nagyjából kiegyenlítettnak mondható a három középiskola között a továbbtanulási arány, tehát mindhárom iskolát a továbbtanuló diákok megközelítőleg egyharmada választja. A számokon túl azonban az A iskola igazgatója sokkal fontosabbnak tartja azt, hogy minden tanulójuk oda jut be, amit első opcióként megjelölt a továbbtanulás során, ez pedig jelzi, hogy a diákok és szüleik tisztában vannak képességeikkel.

A továbbtanulás kapcsán mindenképpen meg kell említenünk egy olyan jelenséget, amire több pedagógus is felhívta a figyelmünket: annak ellenére, hogy a városban három magyar tannyelvű középiskola működik, arra is van példa, hogy magyar általános iskolában végzett tanulók a város román tannyelvű középiskolájában folytatják tanulmányaikat.⁵ Az esetek kisebb részében az a megfontolás vezérli őket, hogy jobban elsajátítsák az államnyelvet, aminek majd esetleg egyetemi tanulmányaik során veszik hasznát, többségükönél viszont a választási prioritásokban a szak felülrja az oktatási nyelvet, és többen is vállalják azt, hogy inkább románul tanulnak tovább, csak ezt elméleti líceumi osztályban tehessék meg, mintsem szakközépiskolában folytassák tanulmányaikat.

1.3.2. Beiskolázási stratégiák

Az iskolák beiskolázási stratégiája több vonatkozásban is megjelent az interjúalanyainkkal folytatott beszélgetések során. Ezek közül az egyik legfontosabb – amely tulajdonképpen nem az iskolák hatáskörében van, de gyakorlatilag keretbe foglalja a beiskoláztatás egész kérdéskörét – a városon belüli körzetesítés. Emellett a szakkínálatra és a gyerekek toborzására térünk ki.

a. Körzetesítés

Gyergyószentmiklóson az iskolaválasztás egyik legfontosabb befolyásoló tényezője – legalábbis a törvényes előírások betartása esetén – a körzetesítés, amely értelmében az egyes általános iskolákhoz ún. lakókörzetek vannak hozzárendelve, és az iskolába való beiratkozáskor az illető kör-

⁵ A jelenséggel bővebben az iskolaválasztásra vonatkozó 3. pontban foglalkozunk.

zetben lakó gyerekek elsőbbséget élveznek, sőt mi több, az iskola köteles számukra helyet biztosítani. A más körzetben lakó gyerekek csak abban az esetben nyerhetnek felvételt az iskolába, ha a körzethez tartozó gyerekek beiskolázása után még marad üres hely. A gyakorlatban a beiratkozás két fordulóban zajlik:⁶ első körben a körzetben lakók irathatják be gyerekeiket, második körben, pedig a körzeten kívül lakók.

A körzetesítés szabta korlátok a legtöbb esetben csak az elmélet szintjén működnek, a gyakorlatban a törvény biztosította kiskapukat a szülők maximálisan kihasználják, és mindent megtesznek annak érdekében, hogy gyerekeiket az általuk kiválasztott iskolába írássák. Ennek az egyik legkiválóbb példája az, amikor a szülő akár ideiglenes tartózkodási engedélyért is hajlandó folyamodni az általa választott iskola körzetében annak érdekében, hogy gyereke oda nyerjen felvételt. Ez a jelenség egyébként nagyobb városokban már évek óta megtapasztalható, Gyergyószentmiklóson azonban viszonylag újdonságnak számít, és mint ilyen – a város nagyságát is figyelembe véve – mindenképpen meglepőnek mondható.

A másik módszer, ami segít kikerülni a körzetesítés szabta korlátokat, nem törvény biztosította kiskaput használ ki, hanem a szakkínálatból fakadó lehetőségekre alapoz: az egyik központi iskolában működő művészeti osztályok, valamint a másokban működő step by step osztályok körzet-függetlenek, ami azt jelenti, hogy ezekbe a lakóhelyük szerinti körzeti besorolástól függetlenül nyerhetnek felvételt a gyerekek.

A körzetek közötti átjárás azonban nyilvánvalóan negatív hatásokkal is jár: a két központi általános iskola részben körzetfüggetlen szakkínálata, illetve a szülői preferenciák érvényesülése azt eredményezi, hogy a város harmadik általános iskolája évek óta gyerekhiánnyal küzd, és az utóbbi időben évfolyamonként csak egy osztályt tud indítani. A csökkenés olyan mértéket öltött, hogy az elmúlt tanévben létszáma alapján az iskola önálló jogi személyiségként való működése is veszélybe került. Ezt átmenetileg a város oktatási rendszerének átszervezése megoldotta, hiszen az iskolához csatolt óvodáknak és napköziknek köszönhetően megvan az előírt gyermeklétszám, kérdés azonban, hogy ez hosszabb távon mennyire lesz fenntartható.⁷

⁶ Valójában törvény szerint négy fordulóban, azonban elemzésünk szempontjából az első kettőnek van jelentősége.

⁷ Szükséges megjegyezni, hogy az egyes iskolák által indított osztályok számát a megyei tanfelügyelőség hagyja jóvá az iskolák által megfogalmazott igények alapján, ebbe sem az iskoláknak, sem a helyi önkormányzatoknak nincs beleszólási lehetőségük. A tanfelügyelőség által jóváhagyott beiskolázási számok azonban nem minden esetben egyeznek meg az iskolák által kért számokkal.

b. Szakkínálat és idegen nyelvek

Amint az a körzetesítés kapcsán is felmerült, az iskolák számára a szükséges gyereklétszám elérésére, vagy ha úgy tetszik, az oktatási piacon való jobb érvényesülésre az egyik legkézenfekvőbb stratégiai lépés – nyilván az alapfeltételnek számító infrastruktúra, felszereltség és szakképzett pedagógusok biztosítása mellett – a szakkínálat vonzóbbá tétele. A három magyar tannyelvű gyergyószentmiklósi általános iskola közül az általunk vizsgált kettőben működik egy-egy olyan osztály, amelyekben a nem hagyományos oktatási módszerek szerint oktatnak: a már említett művészeti osztály, illetve step by step osztály.

A művészeti és a step by step osztályoknak kétségkívül nagy vonzereje van, hiszen ezekben a körzeten kívüli és vidéki gyerekek aránya akár az 50 százalékot is elérheti, sőt meghaladhatja, míg a hagyományos osztályokban a vidéki gyerekek aránya 10–15 százalék körül mozog.

A szakkínálatban mutatkozó többleten túl az egyik központi iskolában több interjúalanyunk – köztük az igazgató – is fontosnak tartotta kiemelni, hogy a másik két iskolához képest az iskola biztosít egy olyan pluszt az ide járó gyerekek számára, amire különösen büszkék: a város egyetlen általános iskolája, ahol a román nyelven kívül még két idegen nyelvet oktatnak: az angol és a németet.

A másik központi iskolában ezzel szemben csak angol nyelvet tanítanak idegen nyelvként. Ott nagyon egyszerűen fogalmazták meg ennek okát: egyrészt nincs rá igény a szülők többsége részéről (legalábbis az igazgató szerint), másrészt túlságosan is megterhelő a gyerekek számára (az egyik pedagógus szerint), hiszen az angol mellett a román nyelv is idegennek számít az esetükben.

c. Gyerekek toborzása

A gyerektoborzás mint olyanegyik általunk vizsgált iskolára sem jellemző. Elsősorban azért nem toboroznak gyerekeket, mert nincs rá szükségük, nem szorulnak rá.

Az iskolák saját kínálatukat a beiratkozás előtt a városban és a térségben működő kiadványokban (újságokban, televíziók képsíkjában) teszik közzé, emellett többéves hagyománya van a saját népszerűsítésük érdekében szervezett iskolai szintű szülői értekezleteknek, amelyeken a szülők és gyerekek számára bemutatják az iskolát, a pedagógusközösséget, a szakkínálatot.

A két központi iskola között e tekintetben egy lényeges ponton mutatkozik különbség: az A iskolában kihangsúlyozták, hogy az általuk szervezett szülői értekezleteken nem csupán azokat a tanítókat mutatják be, akik első osztályt kezdenek, hanem az egész pedagógusközösséget. Ennek az

az üzenete, hogy a gyerekeiket iskolába írató szülők nem csak négy évre terveznek, hanem nyolc évre, így fontos számukra, hogy azokat a pedagógusokat is megismerhessék, akikkel ötödik osztálytól kezdődően kerülnek kapcsolatba gyerekeik.

Ezzel szemben a B iskolában ez nem ennyire hangsúlyos, sőt az egyik pedagógus szájából az is elhangzik, hogy jóllehet az iskola arculatát meghatározza a pedagógusközösség egészének a munkája, a szülőket gyerekeik beiskoláztatásakor elsősorban a tanítók személye és a tanítók munkája érdekli, és kevésbé gondolkodnak hosszabb távon.

„És a második szempont, illetve időnként az első, a tanító személye. Mert az, hogy én vagy más jó osztályfőnök, az egy 6 éves gyermek szülőjének nem fog eszébe jutni. Tehát az, hogy a tanítóink viszik az iskolánkat. És az iskola a presztízse, amihez természetesen már mi is hozzájárulunk... hogy jó híre van az iskolának.” (pedagógus)

1.3.3. Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők

Az iskolaválasztás mozzanatát több szempontból közelítjük meg: egyrészt azt vizsgáljuk, hogy az iskolák vezetői és a pedagógusok szerint mi alapján döntenek a szülők és gyerekek, amikor iskolát választanak, másrészt a szülők és gyerekek motivációit is megpróbáljuk feltárni a velük készített interjúk alapján. Emellett az iskolaválasztásának egy olyan mozzanatát is igyekszünk megragadni, ami a székellyföldi magyar többségű városokban kevésbé jellemző, de – amint az interjúk tapasztalatok is rámutattak – mint jelenség, létezik Gyergyószentmiklóson is: a román tannyelvű oktatásban való részvétel.

a. Ahogyan az iskolákban látják

A pedagógusokkal készített interjúkból jól kirajzolódik egy kép arra vonatkozóan, hogy a szülők és gyerekek iskolaválasztásában milyen tényezők játszanak szerepet. A szülők iskolaválasztási motivációiról alkotott vélemények összefüggést mutatnak az iskolák által saját népszerűsítésük érdekében követett stratégiákkal, és ezt a legmarkánsabban talán a két intézményvezető által megfogalmazottakkal lehetne szemléltetni.

A B iskola igazgatója szerint a szülők elsősorban tanítót választanak, és ennek érdekében bármilyen áldozatra képesek, akár a körzetüktől távolabbi iskolába is hajlandóak elvinni gyerekeiket. Az iskolaválasztás hasonló motivációit az igazgató pozitívan ítéli meg, úgy véli, hogy a szülőnek jogában áll megválasztani gyermeke iskoláját, tanítóját.

„A sokéves tapasztalat azt mutatja, hogy a szülő elsősorban tanítót választ. Másodszorban választja az iskolát. Az iskolaválasztásnál két

szempontja van a szülőnek: közel legyen, és ha közel van, olyan tanító kezdjen az iskolában, aki neki mint szülőnek megfelel. Ha mind a kettő egy helyen megtalálható, tehát a körzetében, akkor egyértelmű, a körzetében is marad a szülő. Amennyiben úgy érzi, hogy megfelelő tanító az ő gyermeke számára azon az évfolyamon nincsen, akkor függetlenül attól, hogy mekkora távolságot kell megtenni, a gyereket egy másik iskolába viszi. De elsősorban a tanítót választja a szülő.” (igazgató)

Ezzel szemben az A iskola igazgatója pont azt emeli ki, miszerint a szülők körében kezd gyakorlattá válni, hogy nem tanítót, hanem iskolát választanak, ezáltal pedig nem egy-egy személy munkája alapján ítélnék meg intézményeket, hanem a teljes pedagógusközösség munkáját értékelik. Ez a típusú szemlélet az iskola népszerűsítési stratégiájában is jelen van, hiszen a bemutatkozó szülői értekezleteken – amint azt már korábban említettük – a teljes munkaközösség mutatkozik be, nem csak a beiskolázásban közvetlenül érdekelt, első osztályt kezdő tanítók.

„És ezzel tisztában vannak a szülők. Erre egy példát tudok mondani. Az idén kaptunk, a tanfelügyelőség jóváhagyott még egy osztályt, mert ugye körzetek szerint vannak a beiratkozások, és egy olyan első osztályunk van, beíraták, jöttek a szülők, a gyerekek, hogy nem tudják, hogy ki lesz a tanító néni. Mert ők ide akarják adni... Tehát ez az, amit én úgy érzek, hogy minden iskolának ez kellene a célja legyen. Hogy iskolába hozzák, és ne a tanító nénit válogassák, és akkor ötvenen vagy százán vannak egy tanító néninél. [...] Tehát ezt érzem, hogy iskolát választanak a szülők, mikor minket választanak, nem annyira tanítót.” (igazgató)

A két eltérő álláspont többnyire a pedagógusok véleményében is visszatükröződik: a B iskolában oktató pedagógusok többsége egyetért azzal, ami már az iskola vezetőjével készült beszélgetésből is kirajzolódott, hogy a szülők előbb pedagógust választanak, és csak azután iskolát. Az egyik pedagógussal készült beszélgetés ugyanakkor árnyalja is a képet: első osztályba való iratkozáskor a tanító személye a meghatározó, később már az iskola és a tanári kar szerepe kerül előtérbe.

Ettől eltérő módon az A iskolában oktató pedagógusok többsége inkább azt a véleményt osztja – egy személy kivételével, aki ennek az ellenkezőjét látja –, hogy az iskola kerül első helyre, és csak azt követően jelenik meg a pedagógus személye. A szülőnek fontos, hogy a gyermekét biztonságban érezze, ebben pedig az egész iskola megítélése szerepet játszik.

Az iskolaválasztás kapcsán az egyik tanítónő egy általa negatívnak tartott jelenségre hívja fel a figyelmet, és pedig arra, hogy a szülők nagyon sok esetben nem tudatosan, az iskoláról vagy a tanítóról hiteles forrásból szerzett információk alapján választanak, hanem külsőségekre adnak, a környezetükben élők véleményét tartva szem előtt. Emellett egy másik jelenség is létezik – amit ő csordaszellemként fogalmaz meg –, miszerint a városban szélesebb ismertségnek örvendő személyek (közszerelő, ismert vállalkozók stb.) választását többen is mérvadónak tartják, és hajlamosak ez alapján választani tanítót vagy iskolát.

„Én sajnos úgy látom, hogy nem mindig kimondottan a realitás vezérli őket. Tehát az, hogy ki melyik tanítót, vagy melyik iskolát választja, az nagymértékben függ attól, hogy XY-nak hová jár a gyereke, és ki-ről mit mondanak, tehát nagymértékben függ azért a hírveréstől. [...] Aztán meg van a másik, tudod, ez a csordaszellem, hogyha egy magas beosztású valaki választja valamiért ezt a tanítónőt, akkor hamar híre terjed, juj, nézd meg, hogy ez oda íratja, akkor biztos, hogy jó lehet, és akkor ebből jön az, hogy ellepik, mert tényleg jó.” (pedagógus)

A tanító személye és az iskola presztízse mellett egy harmadik tényező, ami kétségkívül meghatározó a szülők iskolaválasztásában, a szakkínálat. A két központi általános iskola között e tekintetben látszólag egyensúly van, hiszen az egyik vizsgált iskolában step by step osztály, a másikban pedig művészeti osztály működik, amik körzetfüggetlenek, és ilyenképpen nagy vonzerővel bírnak nemcsak a város harmadik általános iskolájának körzetében lakó gyerekek számára, hanem a környező falvakban élő gyerekek számára is. Nyilván – és ezt megerősítik többen is interjúalanyaink közül – a step by step oktatásnak a művészeti oktatással szemben az az előnye is megvan, hogy a gyerekek az iskolában ebédet kapnak, és délutáni foglalkozást is biztosítanak számukra egészen 16 óráig. Ez elsősorban azoknak a szülőknek lehet előnyös, akik munkájuk miatt nem tudják megoldani gyerekeik délutáni felügyeletét, így számukra a hagyományos osztályokban zajló oktatás – ahonnan az elemi iskolás gyerekek általában déli 11–13 óra körül szabadulnak – nem előnyös. Sőt, a step by step osztály a szülők egy része számára nem feltétlenül az oktatási módszer, hanem a program miatt számít vonzónak – fejt ki éppen egy step by step módszerrel oktató pedagógus.

„A legelső szériához képest... akkor az újdonság is vonzotta, de hiszem azt, hogy az a szériaszülő úgy gondolta, hogy az alternatív a gyermekének jól fog tenni, tehát könnyebb lesz, jobban megállja a

helyét az életben, a módszer nyitottsága végett. Viszont most már úgy látom, hogy többen vannak azok, akik ilyen alternatívba adják a gyermeküket, aki annak örül, hogy a gyerek négyig iskolában van, ebédet is kap, felügyelet alatt van.” (pedagógus)

A fenti tényezőkön – tanító személye, iskola presztízse, szakkínálat és délutáni foglalkozások – kívül a pedagógusok véleménye szerint más szempontok kevésbé játszanak szerepet a szülők iskolaválasztásában. Az iskola közelsége az egyik pedagógus szerint csak a szülők egy rétegének számít, és ők többnyire nem foglalkoznak a tanító személyével sem. Ez azonban semmiképpen sem döntő szempont, hiszen a szülők többsége képes és hajlandó a távolsággal járó akadályokat áthidalni, és még a környező falvakról is hajlandóak a szülők gyerekeiket a városi iskolába íratni, akár az elemi iskolás diákok utaztatását is vállalva.

Az iskolák infrastruktúrájának állapota – beleértve a sportpálya vagy sportterem, nagy udvar, zöld övezetek meglétét – és felszereltsége szintén nem nyom akkorát a latban, hogy ezeket a szülők többsége a másik négy tényező elé helyezze. Jó példa erre, hogy az alszegi iskola esetében, amely a város legnagyobb, legtágasabb, saját sportpályával is rendelkező általános iskolája, az infrastrukturális feltételek nem bizonyultak elégségesnek a körzetében lakó gyerekek megtartásához.

„Nálunk ez úgy volt, hogy van gyönyörű szép iskola alszegben, nagy udvarral, mindig nagyobb udvara volt és zöldebb volt, és soha nem volt benne elég gyerek. Számít az infrastruktúra nekünk később. De a beiratkozásnál nem.” (pedagógus)

Az infrastrukturális tényezőknek amiatt is egyre kevesebb a szerepük az iskolaválasztásban, hogy az elmúlt néhány évben a város összes általános iskolája komoly átalakításokon és fejlesztéseken ment keresztül. Így e tekintetben mindenképpen jónak mondható városszinten a helyzet, a még meglévő hiányosságok ellenére akkora különbségek már nem mutatkoznak az egyes iskolák között, hogy ez a szülők többsége számára meghatározó szempont lenne az iskolaválasztás során.

b. Ahogyan a gyerekek és szülők látják

A gyerekek szempontjából az iskolaválasztás – főként azok esetében, akik első osztálytól az illető iskolában tanulnak – viszonylag egyszerű képet mutat: a döntést elsősorban a szülők hozták meg, és csak kevés esetben került sor a gyerekekkel való konzultációra. A gyerek véleménye azokban az esetekben számít, amikor ötödik osztályban történik iskolaváltás, és itt is

jórészt azok esetében, akik hagyományos oktatásból iratkoztak át művészeti oktatásba.

A gyerekek – legalábbis akik emlékeznek arra, hogy mi vezérelte szüleiket az iskolaválasztás során – négy tényezőt említenek meg:

- a szakkínálat – a művészeti és a step by step osztályok esetében;
- nagyobb testvérek, barátok, ismerősök és szomszédok, esetleg évekkorábban maga a szülő – vagy éppen mindkét szülő – ugyanabban az iskolában tanul(t), így volt közvetlen vagy közvetett rálátásuk az iskolában folyó oktatásra („*Anyja is ebbe az iskolába járt, és tudta, hogy jó iskola, meg a szomszédaink is ide jártak, és a barátnőm is ide járt.*”);
- az iskola presztízse („*ez a legjobb iskola a városban*”; „*a városban másik iskola szóba sem jöhetett volna*”);
- a tanító személye („*szüleim döntöttek úgy, hogy ide járjak, mert jó tanító néni kezdett*”; „*itt jó tanító néni volt és a másikban nem annyira jó*”).

A szülők iskolaválasztási motivációit vizsgálva, nem tudunk egy egy-egyes képet kialakítani, ugyanis az általunk megkérdezett kisszámú szülő jobbára eltérő motivációkat sorolt fel. Ennek ellenére többnyire előtérbe kerülnek ugyanazok az iskolaválasztási tényezők, amik a pedagógusokkal folytatott beszélgetésekben is elhangzottak, azonban a szülők néhány ponton kiegészítik vagy árnyalják azokat.

Talán a leginkább egyértelmű azokban az esetekben az iskolaválasztás mozzanata, amikor a szülők gyermeküket művészeti oktatásba, esetleg step by step osztályba szeretnék íratni. E vonatkozásban korlátozott lehetőségekkel rendelkeznek, hiszen a szóban forgó szakokon egy-egy osztály működik évfolyamonként, egyik az egyik, a másik a másik központi iskolában. Így valójában ezekben az esetekben a szakkínálat az elsődleges szempont, és ez nagymértékben meghatározza, sőt teljes mértékben leszűkíti az iskolaválasztást.

Azokban az esetekben, amikor a szakkínálat nem döntő, és a szülő a hagyományos oktatást választja gyereke számára, elsődleges tényezőként az iskola presztízse vagy a tanító személye jelenik meg. Jóllehet a kisszámú esetből erre vonatkozóan nem lehet általánosítható következtetéseket levonni, azonban úgy tűnik, hogy az első gyerek beiskoláztatásakor általában az iskola hírneve a döntő, és a szülők egy része nem csak az első négy évben, hanem hosszabb távon is gondolkodik iskolaválasztáskor, és mindenképpen fontos az is, hogy ötödik osztálytól milyen tanárok fogják oktatni a gyerekeket.

Az utóbbit természetesen befolyásolja az is, hogy az iskola milyen képet alakít ki magáról a városban vagy akár a térségben, milyen beisko-

lázási stratégiát követ, az egyik szülő szerint viszont a legnagyobb befolyásoló tényező az, amit a szülők egymástól hallanak, hiszen a már tapasztalattal rendelkező szülők véleményére az iskolakezdés előtt álló szülők általában adnak.

„Én azt mondom, hogy a legjobb reklám az a szülő maga. Amit egymás között elbeszélnek, és ami visszajelzések a szülőktől mennek, a következő generációnak az a legjobb reklám. Ott hiába írják a tévében, hogy ilyen nagy hatalmas szeretettel várjuk ebben az iskolában, s ilyen osztály, s olyan osztály, a szülőnek az fontos, amit a másik szülőtől, amit már megtapasztalt... egy tapasztalt szülőtől, amit hall. Én azt mondom, hogy ez a legjobb reklám egy iskolának.” (szülő)

Ezt egy másik szülő is osztja, ő viszont egy korábban már említett pedagógusi véleménnyel összecsengő – amúgy a jelenséget alapjában véve elítélő – állásponton van: szerinte a szülők túl sokat adnak a látszatra, túlságosan is befolyásolja őket, hogy egyik vagy másik ismertebb személy melyik iskolába íratja a gyermekét – jóllehet nekik maguknak sok esetben semmiféle rálátásuk nincs az egyes iskolákra –, illetve egymás között szinte presztízskérdésként kezelik, hogy gyerekük a város melyik iskolájába jár, szégyellve azt, hogyha nem valamelyik „jó nevű” iskolára esett a választás. Ez a szülő – akinek gyerekei egyébként a körzetükhöz tartozó iskolában tanulnak – azért is helyteleníti ezt a hozzáállást, mivel szerinte a város iskolái között sem infrastruktúra, sem pedagógusközösség, sem a gyerekek felkészültsége és továbbtanulási esélyei vonatkozásában nincsenek akkora különbségek, hogy az indokolná egyik vagy másik iskola kivételes hírnevét.

A második vagy további gyerek(ek) iskoláztatásakor már nyilvánvaló, hogy az első gyerek esetében szerzett tapasztalatok meghatározóak, és amennyiben a szülő elégedett az iskolával, minden bizonnyal nem fog iskolát váltani.

Az iskolák infrastrukturális helyzete, mérete, felszereltsége, közelsége a szülők szerint sem képez elsődleges szempontot az iskolaválasztás mozzanatában, a szülők főként a távolságot és a körzeteket illetően képesek áldozatokat hozni annak érdekében, hogy a gyerekek számára legjobbnak gondolt iskolát válasszák. Habár arra is volt példa az általunk megkérdezett szülők körében, hogy a körzetükben működő és hozzájuk legközelebb eső iskolát – jelen esetben az alszegben működő C iskolát – azért hagyták ki a választáskor, mert azzal nem voltak elégedettek, viszont a két jobb nevű iskola közül azt választották ki, amely közelebb esett lakóhelyükhöz, jóllehet szerintük a harmadik iskolának jobb a hírneve a városban.

c. Román tannyelvű oktatásban való részvétel

A magyar nemzetiségű gyerekeknek a román tannyelvű oktatásban való részvételét korábban már érintettük: akkor elsősorban a nyolcadik osztály utáni továbbtanulásról esett szó. Az interjúzás során viszont azt is megpróbáltuk körüljárni az iskolaválasztás kapcsán, hogy az intézményvezetők, pedagógusok és szülők szerint mennyire jellemző városszinten az, hogy magyar nemzetiségű szülők román tannyelvű óvodába és/vagy általános iskolába íratják gyerekeiket. Noha közvetlen tapasztalata az interjúalanyaink többségének e kérdésben nem volt, a román iskolákban tanító kollégáikkal, esetleg más szülőkkel való beszélgetésekből, vagy ismeretségi körükben előforduló esetek alapján általában mindenki rendelkezett egy-két információval erre vonatkozóan.

Elsősorban azokat az eseteket emelték ki, amikor vegyes házasságból – ahol az egyik szülő román, a másik magyar nemzetiségű – származó gyerekeket íratnak román iskolába. Igaz, hogy ennek a fordítottjára is van példa – tehát az általunk vizsgált iskolákban is tanulnak vegyes házasságokból jövő gyerekek, akár olyan családból is, ahol mindkét szülő román nyelven végezte összes tanulmányait –, és abban egyetértenek a pedagógusok, hogy ez általában attól függ, hogy melyik szülő a domináns a családban, illetve melyik szülőnek van több ideje foglalkozni a gyerekekkel.

A vegyes házasságokon túl a jelenség a színmagyar családokban is tapasztalható, nyilván kisebb gyakorisággal. Az ő esetükben tulajdonképpen két vetületét lehetne megragadni:

- Egyrészt van az az eset, amikor a szülők román óvodába íratják gyermeküket, majd ezt követően magyar tannyelvű iskolába, abból a megfontolásból, hogy majd könnyebb lesz számára a román nyelv elsajátítása első osztálytól kezdődően.
- Másrészt van az az eset, amikor a gyereket első osztálytól román iskolába íratják, részben abból a megfontolásból, hogy kevésbé lesz megterhelő számára, mivel nem tanulja a magyar nyelv és irodalom tantárgyat – így nem csak a heti órák számában, hanem a kötelező vizsgatárgyak számában is kevesebbet kell nyújtania magyar iskolában járó társaihoz képest –, részben pedig abból a megfontolásból, hogy jobban elsajátítja az államnyelvet, és ennek köszönhetően a későbbiekben majd jobban érvényesül.

A román nyelven történő óvodáztatás leggyakrabban előforduló formája az, amikor nem a teljes óvodát járja román nyelven a gyerek, hanem csak a nagcsoportot, esetleg olyan formában, hogy magyarul kijárja az óvodát kiscsoporttól nagcsoportig, majd – mivel még korban vagy a szülő szerint nem érte el az iskolaérettséget – az iskolai előkészítő csoportot megismétli román nyelven. A dolog hatékonyságáról megoszlanak a vé-

lemények, van alsó tagozatos pedagógus, aki ennek az előnyeiről számol be, de általában véve interjúalanyaink véleménye az, hogy a gyerek életében törést jelent a román környezetbe való bekerülés, ugyanakkor a román nyelvtudása nem fejlődik olyan szintre, hogy egy teljesen magyar nyelvű óvodát végzett, jó képességű osztálytársa ne lenne képes ugyanazon a szinten teljesíteni.

Az első osztálytól történő román nyelvű iskoláztatásnak az államnyelv elsajátítására gyakorolt hatásairól szintén megoszlanak a vélemények. A pedagógusok körében is tapasztaltunk hasonló eseteket saját oktatási pályájukban, így aki ezt sikerként élte meg, könnyebben el tudja fogadni, mint aki ennek a hátrányait is megtapasztalta. Azt azonban általában elismerik – pedagógusok és szülők egyaránt –, hogy a román tannyelvű iskolába történő iratkozás, noha kétségtől jól jótékony hatással van az államnyelv elsajátítására, negatív nyomokat hagy a magyar nyelv megfelelő, irodalmi szinten történő elsajátításában, ami a későbbiekben szintén hátrányára válik a gyerekeknek. Érdekes az egyik pedagógus érvelése, aki szerint Gyergyószentmiklóson azért nem hatékony román iskolába íratni a magyar gyereket, mivel ez nem jelent számára különösebb környezetváltást: egyrészt az iskolában túl magas a magyar nemzetiségű vagy a magyar nyelvet jól beszélő tanulók száma ahhoz, hogy az órán kívüli tevékenységeken román nyelvű kommunikációra kényszerüljön,⁸ másrészt a tanórákon viszont akkora hátrányban van román anyanyelvű társaihoz képest – lévén, hogy az iskolán kívül gyakorlatilag teljesen magyar nyelvű közegben mozog, és csak ritkán kényszerül román nyelvű kommunikációra, így nyelvtudása hiányos –, hogy ez frusztrációt vált ki belőle. Ennek eredménye pedig vagy az államnyelvel – mint iskolai kudarcainak okozójával – szemben kialakuló negatív előítélet, vagy pedig törekvés a román közegbe való minél szervezettebb beilleszkedésre – pont azért, hogy nyelvi hátrányát leküzdje és felzárkózzon román anyanyelvű társai mellé –, ami viszont a magyar nyelv elsajátításának és magyar identitásának a rovására megy.

„Az a helyzet, hogy azon túl a gyerekeknek egy óriási törést okoz, mert nagyon megviseli. Tehát bekerül egy olyan környezetbe, ahol nem értik egymást. Mert más, amikor az udvaron történik, mert ott is tud magára szedni, és más, amikor ebben minősítik. És egyfajta versenyhelyzet van az osztályban és ő alulmarad, és alapján egy olyan

⁸ Annál is inkább, mivel a román tannyelvű I–XII. osztályos iskola a magyar elméleti líceum egyik épületszárnyában, illetve az ahhoz hozzáépített iskolaépületben működik, a két iskola udvara pedig közös, így a tanulók közvetlen kapcsolatban vannak egymással. Ez egyben azt is jelenti, hogy a román iskolában az órákon kisebbségben levő magyar gyerekek szünetben a többséghez tartoznak, így nem kényszerülnek románul kommunikálni.

vesztes érzése lesz neki. Na most ebből... gyerektől függ, hogy merre fog kicsúszni. Vagy az van, hogy elege lesz az egészségből, vagy az, hogy próbálok velük teljes mértékben azonosulni, és akkor teljesen át fogok állni, román barátaim lesznek, és előbb-utóbb román család. Vagy erre fele csúszik el, vagy akkor teljesen szabad lábra helyezkedik, akkor teljesen elzárkózik, és nem is akar a másik népről hallani. és egyik sem vezet tulajdonképpen jóra, mint hogyha megtanulná becsületesen a saját nyelvét, saját történelmét, saját helyét megtalálná, akkor úgy gondolom, hogy boldogulna.” (pedagógus)

A jelenséget az interjúkban megfogalmazott véleményeken túl a hivatalos továbbtanulási adatok alapján is megvizsgáltuk: arra voltunk kíváncsiak, hogy az elmúlt öt évben milyen mértékű volt a gyergyószentmiklósi általános iskolát végzett tanulók körében a román tannyelvű líceumban való továbbtanulás, illetve azt is megpróbáltuk feltárni, hogy a román tannyelvű általános iskola végzősei között mekkora a (feltehetően) magyar nemzetiségű diákok aránya,⁹ és őket mi jellemzi a továbbtanulás tekintetében. A számok arról árulkodnak, hogy a magyar nemzetiségű diákok körében a román tannyelvű középiskolában való továbbtanulás nyolcadik osztály után nem számottevő, a végzett diákok kevesebb mint 5 százaléka jellemző. Ezzel szemben, a román tannyelvű általános iskolák végzős tanulói körében a magyar tanulók aránya hozzávetőlegesen 8–17 százalék közöttire tehető.¹⁰ Ez azt jelenti, hogy a román nyelvű iskolaválasztás minden bizonnyal már sokkal korábban jelentkezik a magyar tanulók körében, e tekintetben nem az általános iskola és a középiskola közötti szintlépés jelenti a mérföldkövet, hanem feltehetően az első osztályba való beiratkozás.

d. Roma tanulók aránya

A roma gyerekek oktatása elsősorban annak a központi iskolának az esetében releváns kérdés, amelynek alárendelve működik – egyik romatelepen – a szegregált roma iskola, évfolyamonként egy-egy osztállyal, kb. 100 diákkal. A roma kisebbség kérdése Gyergyószentmiklóson eléggé össze-

⁹ Mivel a diákok nemzetiségére vonatkozóan nem állnak rendelkezésünkre adatok, egy kevésbé megbízható módszert alkalmaztunk: azokat a diákokat vizsgáltuk, akik egyértelműen magyar nevet viseltek. Nyilván, ez nem jelent biztosítékot arra, hogy ezek a diákok valóban magyar nemzetiségűek, hiszen az is könnyen fennállhat az ő esetükben, hogy vegyes házasságból származnak. Ugyanakkor a román vagy részben román nevű diákok között is feltehetően találunk olyanokat, akiknek legalább az egyik szülője magyar nemzetiségű és ők magyar nemzetiségűnek vallják magukat.

¹⁰ A 2012-es végzősök körében hasonló arány érvényesül, a 26 diákból 4 magyar nevű, ami 15,4 százalékos arányt jelent.

tettnek mondható, hiszen nem homogén, egy tömbben élő közösségről van szó, hanem több kisebb-nagyobb csoportról, vagy a városban elszórtan élő családokról, amelyek között bizonyos esetekben nincs kapcsolat, más esetekben viszont konfliktushelyzet áll fenn. A legnagyobb roma közösség az ún. téglagyári romatelepen él, igencsak mostoha körülmények között, többnyire szociális segélyekből és kukázásból tartva fenn magát. Itt épült fel a roma iskola is 2005-ben. A különböző roma közösségek közötti rossz viszony miatt ebben az iskolában többnyire csak a telepen élő roma gyerekek tanulnak, a város más részein élő romák a három általános iskolában integrált oktatásban vesznek részt. Utóbbiak egy része szintén kisebb romatelepeken él, többnyire a város periferiáján, ők általában ragaszkodnak hagyományaikhoz – ami egyébként a téglagyári roma közösség esetében is elmondható –, más részük pedig többé-kevésbé integrálódott a város lakosságába, ők inkább már magyarnak vallják magukat.

A téglagyári roma iskolába járó tanulók vonatkozásában két dolgot emelnénk ki, amelyeket az iskola igazgatójával készített interjúban érintettünk: a lemorzsolódás és a nyolcadik osztály utáni továbbtanulás kérdése. Előbbi kapcsán az interjúból az derült ki, hogy az első osztályt elkezdő roma tanulók kb. mindössze 5 százaléka morzsolódik le a nyolcadik osztály végéig, a továbbtanulást illetően viszont már korántsem ilyen pozitívak a tapasztalatok: a továbbtanulás elenyésző, mondhatni közelít a nulla százalékhöz. Mindez annak ellenére, hogy a roma tanulók számára a középiskolában fenntartott helyek is léteznek. Hogyha esetleg bejutnak is valamelyik középiskolába, általában hamar kimaradnak, és abbahagyják tanulmányaikat. Az igazgató szerint a továbbtanulás elmaradása vagy a korai középiskolai lemorzsolódás részben a hagyományokhoz való ragaszkodásukból fakad – a lányok már tizenéves korukban férjhez mennek és gyereket szülnek, így számukra gyakorlatilag lehetetlenné válik a továbbtanulás –, részben pedig a rossz lakhatási körülményekből és szociális háttérből következik, hiszen tisztálkodási lehetőségek és a megfelelő otthoni támogatás hiányában nehezen tudnak integrálódni a középiskolában, ami előbb-utóbb kimaradáshoz vezet.

A roma iskola és a központi iskolákba járó roma tanulók identitásválalásának kérdésén túlmenően a roma kérdés az egyik szülővel folytatott beszélgetés során is megjelent, teljesen más, az iskolaválasztást befolyásoló kontextusban. A szóban forgó szülő körzetileg a C iskolához tartozik, azonban gyereket az egyik központi iskolába íratta, művészeti osztályba. Ennek ellenére úgy gondolja, hogy nem a szakválasztás volt az elsődleges szempont, hanem az iskola hírneve: az ő meglátása szerint a legjobb megítélése a B iskolának van a városban, ezt az A iskola követi, a C iskolának viszont negatív a megítélése. Ez utóbbi megítéléséhez szerinte az is hoz-

zárjával, hogy az iskolában viszonylag magas a romák aránya, legalábbis mindenképpen magasabb, mint a másik két iskolában. Ő egyébként a C iskolában végezte általános iskolai tanulmányait az 1980-as évek elején, és szerint akkor is hasonló volt a helyzet, mind az iskola megítélését, mind az iskolába járó roma tanulók arányát tekintve.¹¹

1.3.4. Az iskolák közötti viszony

Az iskolaválasztás kérdésköre kapcsán mindenképpen érdemes megvizsgálni a városban működő általános iskolák közötti viszonyt. Láthattuk, hogy a körzetesítésből fakadó megszorítások kikerülésére mind a szülőknek, mind az iskoláknak vannak lehetőségeik, ezáltal pedig az iskolák közötti versenyhelyzet fokozottabbá válik – nemcsak a város, hanem a térség szintjén is –, főként, hogy egyes iskolák számára az alacsony gyereklétszám működési problémákat is felvet.

Alaphelyzetben – interjúalanyaink szerint – az iskolák közötti viszony jónak mondható, az iskolák között együttműködés van vagy legfeljebb egy egészséges versengés, amit a szereplők többsége jótékonyknak tart. A pedagógusok szintjén még szorosabb a kapcsolat, hiszen ők módszertani felkészítőként, tantárgyversenyeken találkozhatnak egymással, emellett pedig a két központi iskola esetében közös bulik megszervezésére is sor került az elmúlt években.

A látszólagos harmónia mögött azonban felfedezhető egy feszültség, ami elsősorban a beiskolázás környékén jelentkezik. A két központi iskola között nem mutatható ki rossz viszony az interjúk alapján, az erre vonatkozó kérdésekre több interjúalanyunk is kifejtette, hogy a két iskola körzetei közötti átjárás kölcsönösnek mondható, elsősorban a művészeti és step by step osztályok vonzerejének köszönhető, és még hogyha esetleg a hagyományos osztályok vonatkozásában megjelenik is, nem ölt akkora méreteket, hogy a két iskola közül bármelyik létszámihiánnyal kellene szembenézzen emiatt. A városi általános iskolái közötti feszültséget elsősorban az táplálja, hogy a két központi iskola nagymértékben vonzza el az alszegben működő iskola körzetéből a tanulókat, így ez utóbbi intézmény állandó létszámproblémával küzd.

„Nekik [az alszegi iskolának – megj. M. J.] nagyon-nagyon kell a gyerekek, és ők nagyon megharcolnak minden egyes gyerekért, és ezért

¹¹ Az alszegi iskolába járó roma diákok számaránya az iskola adminisztratív személyzetében dolgozó interjúalanyunkkal folytatott beszélgetésben is szóba került. Arra a kérdésünkre, hogy ez mennyire lehet befolyásoló tényező az iskolaválasztásban, interjúalanyunk nagyon határozottan állította, hogy iskolájukba valóban járnak roma gyerekek, azonban ez a többi iskolára is igaz, és számarányukat tekintve nincs jelentős különbség a három iskola között.

nagyon nem örülnek, hogyha egy gyerek eljön hozzánk. Márpedig sok eljön. Mert hogyha a körzetet betartanánk, akkor a Bucsinnegyed¹² bőven eltartaná az iskolát.” (pedagógus)

A helyzet nyilván ennél sokkal összetettebb, és igazából a harmadik iskola álláspontjának ismeretében lehetne teljes képet kialakítani. Az azonban ettől függetlenül egyértelmű, hogy városszinten évek – de talán évtizedek – óta az alszegi megítélése rosszabb, mint a két központi iskoláé. Ez utóbbiak elszívó ereje viszont nem csupán az alszegi iskola hátrányára történik, hanem a falusi iskolákkal szemben is megjelenik, még hogyha kisebb mértékben is. Említésre került néhány falusi iskola, amelyek számára lassan gondot fog jelenteni a gyerekek elvándorlása a városi iskolákba.

1.5. Következtetések

Világos tehát – és végső soron az iskolák közötti együttműködés vagy versengés, baráti vagy feszült kapcsolaton túl talán ez az egyik kulcskérdése az iskolaválasztásnak –, a szülő akarata és véleménye döntő az iskolaválasztásban. Amint azt többen is megfogalmazták, bármennyire is létezik a körzetesítés, bármennyire is hátrányos egyes iskolák számára az, hogy a körzetükbe tartozó gyerekek más iskolába iratkoznak, és ez bármekkora feszültséget generál az intézmények közötti kapcsolatokban, az utolsó szót a szülők mondják ki, és nekik jogukban áll eldönteni, hogy melyik iskolát szeretnék választani gyerekeik számára. Ez ellen tenni pedig az iskoláknak nem sok lehetőségük és eszközük van, illetve talán volna, de úgy tűnik, hogy a kialakult status quo megváltoztatása jelen pillanatban nem érdeke a két központi iskolának, az alszegi iskola viszont sem erőforrásokkal, sem kellő támogatottsággal, sem elég presztízzsel nem rendelkezik arra vonatkozóan, hogy érdemben lépni tudjon e tekintetben. A helyzet megoldását talán az önkormányzat kezdeményezhetné, azonban nem rendelkezik olyan hatáskörökkel, ami alapján érdemi változásokat tudna elérni. Az egyensúlyhelyzet kialakítására/visszaállítására talán a helyi viszonyok mélyebb elemzését és újraértelmezését követően kerülhetne sor, egy olyan megegyezés keretében, amelyen az összes érdekelt szereplő – iskolák, szülők, önkormányzat és tanfelügyelőség – képviselői részt vennének és közös álláspontot alakítanának ki.

¹² A Bucsinnegyed a város egyik legnagyobb lakónegyede az alszegi iskola körzetében, ahol mintegy 1600 tömbházlakásban kb. 5000 személy él.

Az elemzésünk elején megfogalmazott feltételezésünket – miszerint a két központi iskola közötti verseny döntő módon meghatározza Gyergyószentmiklós oktatási helyzetének alakulását és az iskolaválasztást – nem sikerült igazolnunk, hanem éppen ellenkezőjét tapasztaltuk: a két iskola között e tekintetben sem lényegesnek mondható különbség, sem éles verseny nem áll fenn. Amennyiben viszont beemeljük a képbe a város harmadik általános iskoláját, azt látjuk, hogy a két központi iskola között kialakult egyensúly a harmadik iskolával szemben korántsem érvényesül, ez pedig egy állandósult feszültséget tart fenn a háttérben, főként a beiskolázás időszakában.

Úgy gondoljuk, hogy elemzésünk elérte eredeti célját, az általunk kiválasztott két gyergyószentmiklósi iskola vonatkozásában nemcsak az iskolaválasztás kérdéskörét sikerült körüljárni, hanem sikerült egy képet kialakítani a város oktatási helyzetének egészére vonatkozóan is. Ennek ellenére, a harmadik általános iskola álláspontjának hiányában a kialakult kép semmiképpen sem mondható teljesnek, és feltehetően a háttérben számos olyan tényező húzódik meg, amelyek feltárása jelen elemzésünk kereteit és erőforrásait meghaladja. Az elkövetkezőkben mindenképpen szükségesnek látnánk a vizsgálódás kiterjesztését nemcsak a harmadik általános iskolára, hanem a környező falvakban működő – a gyergyószentmiklósi iskolák beiskolázási stratégiái által szintén érintett – iskolák egy részére is, továbbá mindenképpen célszerű lenne feltárni az önkormányzat és tanfelügyelőség szerepét és álláspontját is a város oktatási helyzetére, a beiskolázás körül kialakult status quóra vonatkozóan.

II. Magyar iskolaválasztás Arad megyében

2.1. Arad megye magyar közoktatása¹³

Oktatással kapcsolatos adatokat több helyről gyűjtöttünk össze¹⁴ – iskoláktól, tanfelügyelőségtől, országos adatbázisból –, és a számok különböznek, bár nagyságrendileg találunk.

¹³ Ez a rész az RMPSZ Arad megyei szervezete által elkészített, a szervezet honlapján található anyag alapján készült. (www.rmpsz.ro 2012.06.25.)

¹⁴ Az adatokért köszönet Matekovits Mihálynak.

2.1. táblázat. Arad megye össz- és magyar tanulólétszáma

Tanév\Oktatási szint	Óvoda		Elemi+általános		Líceum		Szakiskola	
	összes	magyar	összes	magyar	összes	magyar	összes	magyar
1997	14 548	754	47 437	2101	15 552	483	4 457	58
1998	14 123	745	48 492	2065	14 312	430	3 925	61
1999	13 808	721	47 979	1920	13 687	407	3 477	64
2000	13 752	865	47 325	1943	12 998	344	3 857	86
2001	13 732	863	46 170	1820	12 842	375	3 967	100
2002	13 686	886	44 582	1774	14 277	435	4 870	107
2003	13 227	816	43 205	2118	14 261	429	4 718	103
2004	12 771	807	41 222	1691	15 168	429	4 856	102
2005	13 093	815	40 039	1888	16 193	407	5 079	129
2006	12 973	831	38 575	1572	16 606	356	4 293	142
2007	13 014	794	37 504	1539	17 094	336	3 877	68
2008	12 954	1005	36 038	1491	17 363	336	3 199	73
2009	13 675	767	35 604	1753	18 610	380	1 946	33
2010	14 040	884	35 095	1452	18 685	302	1 015	16

Forrás: összeállította a szerző a TEMPO_SCL103B alapján.

* A Csiky Gergely Főgimnázium, illetve Matekovits Mihály aradi tanfelügyelő és oktatáskutató adatai ezektől több helyen eltérnek.

Kiss Anna¹⁵ adatai szerint – lásd az alábbi táblázatot – egy évtized alatt 564 fővel csökkent a magyar iskolába járók száma, ez 17%-os fogyást jelent.

2.2. táblázat. Arad megye magyar iskoláinak összlétszáma¹⁶

Oktatási szint	2000	2010
Óvodások	785	827
I–IV. osztályosok	1075	772
V–VIII. osztályosok	967	723
IX–XII. osztályosok	406	380
Szak- és inasiskolások	66	33
Összesen	3299	2735

¹⁵ www.rmpsz.ro (2012.06.25.)

¹⁶ A továbbiakban: azokat a táblázatokat, amelyeknél nincs megadva a forrás, a szerző állította össze.

A megyében tíz év alatt megszűnt, vagy beolvadt magyar oktatási intézmények, tagozatok:

1. **Aradi 1-es Iskola.** A magyar tagozat átköltözött a Csiky Gergely Főgimnáziumba.

2. **Angyalkúti Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt, a magyar gyermekek a Csiky Gergely Főgimnáziumba járnak autóbusszal.

3. **Kisvarjasi Elemi Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt, a magyar gyermekek Nagyiratosra járnak autóbusszal.

4. **Németszentpéteri Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt.

5. **Pécskai Gheorghe Lazăr Iskolacsoport** líceumi osztályai. Érdeklődés (tanulók) hiánya miatt megszűnt a magyar tagozat.

6. **Pécskai 2-es számú Elemi Iskola.** Beolvadt a pécskai 2-es sz. Általános Iskolába.

7. **Simándi Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt.

8. **Szentlányi Elemi Iskola** osztatlan osztálya. Gyermekhiány miatt megszűnt, a magyar gyermekek a Mosóczy telepi iskolába járnak autóbusszal.

9. **Szentlányi Óvoda** gyermekhiány miatt megszűnt.

Tíz év alatt létesült: **Tornyai Iskola** magyar tagozata. Négy évig működött, majd gyermekhiány miatt megszűnt; **Borosjenői Óvoda** magyar tagozata, egy évig működött, majd érdeklődés hiányában megszűnt; **Tornyai Óvoda** magyar tagozata; **Pankotai Óvoda** magyar tagozata.

Ebben az időszakban a megye magyar lakosságának az aránya ekként alakult:

2.3. táblázat. Arad megye össz- és magyar lakossága

Népszámlálás Arad	Megye lakossága	Magyar lakosság	Magyarok %-ban	Különbség / fogyás – összes	Fogyás %
1992	487 617	61 011	12,5		
2002	461 791	49 291	10,67	11 720	-19,2
2011	409 072	37 067	9,1	12 224	-25

Ha összevetjük a magyarság fogyásának mértékét (25%) a magyarul tanulók 17%-os fogyásával, akkor a helyzetet úgy értékelhetjük, hogy az iskolaválasztás terén a fogyás a várhatónál valamivel kisebb. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy meddig tartható a mai trend, mikor válik a fogyás olyan mértékűvé, amikor a mai opciós hányad mellett – amikor a magyar

gyermekek mintegy negyede választja a magyar tannyelvű iskolát, lásd a 11. táblázatot – a magyar iskolahálózat fenntarthatatlanná válik. Erre a kérdésre a továbbiakban még visszatérünk.

Arad megye 2012-ben működő magyar tannyelvű elemi (I–IV. osztályos) iskoláit illetve tagozatait¹⁷ az alábbi táblázat mutatja be.¹⁸

2.4. táblázat. Arad megye magyar nyelvű elemi iskolái és tagozatai

S. sz.	Település	Iskola	Osztály/tanulólétszám							
			I. o.	Tanulók száma	II. o.	Tanulók száma	III. o.	Tanulók száma	IV. o.	Tanulók száma
1.	Ágya	Olosz Lajos Általános Iskola	1	14	1	16	1	20	1	17
2.	Arad	Csiky Gergely Főgimnázium	1	28	1	22	1	25	1	18
3.	Arad	Aurel Vlaicu Általános Iskola	1	13	1	15	1	13	1	9
4.	Feketegyarmat	Elemi iskola	0.5	4	0.5	5	0.5	9	0.5	10
5.	Iratos	Általános iskola	0.5	5	0.5	5	0.5	8	0.5	7
6.	Kisiratos	Páter Godó Mihály Általános Iskola	1	13	1	11	1	16	1	16
7.	Kisjenő	Mihai Veliciu Elméleti Líceum	1	15	1	14	1	25	1	18
8.	Kispereg	Általános iskola	0.25	3	0.25	1	0.25	5	0.25	3
9.	Majlát	Általános iskola	1	11	1	15	0.5	7	0.5	7
10.	Pécska	2. sz. Általános Iskola	1	13	1	10	1	10	1	10
11.	Simonyifalva	Simonyi Imre Általános Iskola	0.5	13	0.5	7	0.5	8	0.5	4
12.	Szapáryliget	Általános iskola	0.5	9	1	10	0.5	13	1	11
13.	Újzimánd	Általános iskola	1	10	0.5	9	0.5	10	1	16
14.	Zerind	Tabajdi Károly Általános Iskola	0.5	13	0.5	6	0.5	6	0.5	8
15.	Arad	Aron Cotruș Általános Iskola	0.25	11	0.25	2	0.25	2	0.25	2

Folytatódik

¹⁷ Az adatokat Matekovits Mihálytól kaptam. Köszönöm.

¹⁸ A települések magyar és román nevei: Arad/Arad, Ágya/Adea, Bélzerénd/Zerindu Mic, Feketegyarmat/Iermata Neagră, Iratos/Iratoșu, Kisiratos/Dorobanți, Kisjenő/Chișinău Criș, Kispereg/Peregu Mic, Majlát/Mailat, Ménes/Miniș, Nagylak/Nădlac, Szentpál/Sînpaul, Pankota/Păncota, Pécska/Pecica, Simonyifalva/Satu Nou, Szapáryliget/Țîpar, Újzimánd/Zimandu Nou, Vadász/Vânători, Varsánd/Olari, Zerind/Zerind.

Folytatás

16.	Arad	Neuman Fivérek Általános Iskola	0	0	0,25	2	0,5	6	0,25	3
17.	Bélzerénd	Elemi iskola	0.4	2	0	0	0.4	2	0.2	1
18.	Ménes	Vasile Juncu Iskolacsoport	0.25	2	0.25	1	0.25	3	0.25	3
19.	Nagylak	Gregor Jozef Tajovski Iskolaközpont	0.25	3	0.25	1	0.25	1	0.25	2
20.	Szentpál	Elemi iskola	0.25	2	0.25	1	0.25	2	0.25	2
21.	Pankota	Iskolacsoport	0.25	2	0.25	1	0	0	0.5	3
22.	Vadász	Általános iskola	0.5	4	0.25	1	0	0	0.25	1
23.	Varsánd	Általános iskola	0.25	5	0.25	3	0.25	5	0.25	3
	Összesen magyar			195		158		196		174

Ismert dolog, hogy az egy illetve két tanerős összevont osztályok léte bizonytalan. Különösképpen akkor, ha a településen a magyarság (jelentős) kisebbséget alkot, amikor a kétnyelvűség helyben általános jelenség, s ebből kifolyólag a vegyes házasságok is gyakoriak. A fenti táblázatban pirossal emeltem ki azokat az iskolákat/településeket, ahol a tagozat jövője rendkívül bizonytalan. Ezek pedig a létező magyar iskolák/tagozatok egyharmadát teszik ki. Az Arad városi iskolák jövője azért fontos, mert a 6–8 éves gyermekeket a városközponttól távol eső negyedekből igen kevesen viszik be a belvárosi magyar iskolába, illetve hat településen a magyarság apadásáról van szó.

2.5 .táblázat. Arad megyei települések, ahol a magyar iskola veszélyben van

Település	Összlakosság (2002)	Magyar lakosság (2002)
Bélzerénd	222	207 (93,2%)
Ménes	719	40 (5,5%)
Nagylak	8 144	264 (3,24%)
Pankota	5 804	598 (10,3%)
Szentpál	611	530 (86,7%)
Vadász	1 258	429 (34,1%)
(Fazekas)Varsánd	1 494	643 (43%)

A fenti táblázat azt mutatja, hogy a magyar iskola igazi veszélyben Ménesen, Nagylakon és Pankotán van, mert ezeken a településeken nemcsak az abszolút számok, de az arányszámok illetve a település etnikai környezete (milyen távolságban található jelentős magyar lakossággal rendelkező település) sem segítik elő az iskolák megtartását. Bélzerénd lé-

lekszáma igen alacsony, itt az iskola hosszú távon aligha tartható fenn. Külön kérdés a szentpáli iskola helyzete, ahol helyben nincs román iskola, de van olyan magyar szülő, aki a szomszédos település román iskolájába íratja a gyermekét, minden bizonnyal minőségi illetve érvényesülési okokra hivatkozva. Varsándon a közel fele helyi lakosságot kitevő magyarság lélekszáma elegendő lehetne az iskola fennmaradásához – ugyanakkor látni fogjuk az általános iskolák elemzésénél, hogy ez nincs így. Itt a magyar gyermekek egy része román iskolába jár – ennek okai külön elemzés tárgyát képezhetik.

A megyei helyzet összegzése azt mutatja, hogy az elemi iskola szintjén a magyar gyermekeknek kb. 45%-a választja a magyar iskolát. (Lásd a 8. táblázatot.) Ez a szám igen alacsony, hiszen felfelé haladva az iskolai fokozatok lépcsőjén, az általános iskolai és a líceumi hálózat egyre szűkül – ami az arányszám további romlását okozhatja/okozza.

2.6. táblázat. A magyar elemi választók számaránya Arad megyében

	I–IV. osztályos tanulók száma	I–IV. osztályos tanulók (%)	Összlakosság (%)
Arad megye összes	16 713	100	100
Arad megyében magyar	733	4,38	9.1

Nézzük meg a továbbiakban Arad megye magyarul (is) oktató általános iskolai hálózatát.

2.6. táblázat: Arad megye magyar nyelvű általános iskolái és tagozatai

S. sz.	Település	Iskola	Osztály/tanulólétszám							
			V. o.	Tanulók száma	VI. o.	Tanulók száma	VII. o.	Tanulók száma	VIII. o.	Tanulók száma
1.	Ágya	Olosz Lajos Általános Iskola	1	16	1	16	1	16	1	12
2.	Arad	Csikó Gergely Főgimnázium	2	35	1	31	2	37	1	27
3.	Arad	Aurel Vlaicu Általános Iskola	1	20	1	21	1	17	1	25
4.	Kisiratos	Páter Godó Mihály Általános Iskola	1	15	1	13	1	16	1	19

Folytatódik

Folytatás

5.	Kisjenő	Mihai Veliciu Elméleti Líceum	1	20	1	19	1	15	1	13
6.	Majlát	Általános iskola	1	13	0,5	8	0,5	4	1	8
7.	Pécska	2. sz. Általános Iskola	1	10	1	12	1	16	1	15
8.	Simonyifalva	Simonyi Imre Általános Iskola	1	13	1	9	1	21	1	14
9.	Újzímánd	Általános iskola	1	12	1	12	1	8	1	8
10.	Zerind	Tabajdi Károly Általános Iskola	1	18	1	14	1	14	1	11
11.	Iratos	Általános iskola	0,5	7	0,5	3	0,5	6	0,5	10
12.	Kispereg	Általános iskola	0,5	4	0,5	5	0,5	9	0,5	8
	Összesen			183		163		179		170

Bár a megyei szintű adatok az V-VI-VII-VIII. osztályok tanulólétszámainak meglehetősen stabilitását mutatják, helyi szinten jelentős különbségek is megfigyelhetők. Majláton a legkisebb tanulószám 4, a legnagyobb ennek több mint háromszorosa (13). Zerinden is viszonylag jelentősek az eltérések, de emelkedési trend figyelhető meg. Ez fennmaradhat a következőkben, ugyanis nem csupán a helyi elemiből jönnek/jöhetnek ide tanulni, hanem a közeli Bélzeréndből is. Simonyifalván is jelentősen fluktuál a tanulólétszám, itt a kistérségi településekből nem számíthatni magyar tanulókra.

Külön kérdés Szapáryliget helyzete, ahol viszonylag erős magyar alsó tagozat működik és nincs magyar általános iskolai oktatás. Szapáryliget és Ágya Szinte (Sintea Mare) községhez tartoznak. Az ágyai általános iskola adatai azt mutatják, hogy körülbelül ugyanannyi gyerek tanul itt magyarul (60), mint az elemi osztályokban (67). Ez nem zárja ki azt, hogy Szapáryligetről ide jön magyar általánosba pár gyerek, de az bizonyos, hogy a két falu 67+43=110 magyarul tanuló elemistájának alig több mint a fele marad meg a magyar oktatásban. A Csiky Gergely Főgimnáziumba Ágyáról jönnek tanulók, igaz, nem sokan, Szapáryliget vonatkozásában az igazgató nemmel válaszol. Matekovits Mihály egykori megyei és minisztériumi tanfelügyelő szerint Szapáryliget etnikai összetétele okozza azt a helyzetet, hogy a kisebbségi iskolák V–VIII. osztályokban megszűnnek. Ugyanis nemrég még német és szlovák elemi is működött itt, de annyi gyermek nem volt, hogy V. osztálytól felfelé továbbvihetők legyenek a kisebbségi osztályok – ezért mindannyian román iskolába iratkoztak. És a legutóbbi időig senki nem tett kísérletet arra, hogy például a kisjenői magyar általános iskolában tanuljanak tovább a szapáryligeti magyar gyermekek.

Két magyar nyelvű általános iskolai tagozat hosszú távú fennmaradása tűnik kétségesnek – ezeket pirossal jelöltem.

Ami a megyei adatokat illeti, az általános iskolát látogató 16 963 tanulóból 695 jár magyar iskolába, ami közel 4,1%-ot jelent, vagyis ezen a szinten a magyar iskola választása szinte megmarad az elemiben tapasztalt arányszámnál.

2.7. táblázat. Arad megye magyar iskolát választóinak százalékos adatai

Tanulók	I–IV. oszt. összes	I–IV. oszt. (%)	V–VIII. oszt. összes	V–VIII. oszt. (%)	IX–XII. oszt. összes	IX–XII. oszt. (%)	Lakos- ság (%)
Arad megye	16 713	100	16963	100	17562	100	100
Arad megye magyarok	733	4,38	695	4,1	380	2,16	9,1

Mivel az iskolaválasztás során szempont lehet akár a szülők, akár a tanuló számára, hogy a tanuló a magyar nyelvet fakultatív oktatásként felveheti – ezzel a szülő mintegy megnyugtatta önmagát, hogy a gyermeke tanul valamilyen szinten magyarul –, nézzük meg ezt az adatsort is.

2.8. táblázat. Arad megyében a fakultatív magyart tanulók létszáma

Év	I. o.	II. o.	III. o.	IV. o.	V. o.	VI. o.	VII. o.	VIII. o.	IX. o.	X. o.	XI. o.	XII. o.	Ösz- szes
2012	4	35	22	20	32	22	33	29	9	5	2	3	216

Ez a táblázat is felvet pár kérdést. Elemi iskolában mi magyarázza az I. osztályosok szintjén megmutatkozó visszaesést? A lehetséges okokról megkérdeztem iskolaigazgatót és egykori tanfelügyelőt is – semmilyen külön magyarázatot nem kaptam. Mivel a fakultatív magyarra beiratkozók is megkapják a magyarországi oktatási támogatást – a magyar iskolát választókhoz hasonlóan –, kikerülhetetlen a méltányosság kérdése: lehet-e azonos szinten kezelni a magyar tannyelvű iskolát választót azzal, aki valamilyen másodlagos szempont által vezérelve (ez lehet maga a felkínált támogatás összege is) vállalja a heti pár órás magyar foglalkozást.¹⁹ További kérdés, mit ér – mit jelent – középiskolai szinten magyart tanítani magyar anyanyelvűeknek? Ha ez idegen nyelvként történne, még érthető volna, de románul tanuló magyar középiskolásnak a fakultatív magyar aligha tekinthető pozitív jelenségnek.

¹⁹ A fakultatív magyartanítással kapcsolatos szakmai és közösségi kérdések nem képezik jelen elemzés tárgyát, ugyanakkor tudni kell: a magyar tagozaton tanító pedagógusok ritka kivétellel fenntartással kezelik a rendszert.

2.2. Kutatás – cél és módszertan

Kutatásunk célja a határon túli magyar gyerekek/szülők iskolaválasztási stratégiáinak helyi szintű vizsgálata. Demográfiai adatok alapján ismeretes, hogy mindegyik nagyobb külhoni magyar közösségben csökken a gyereklétszám, ami óhatatlanul kihát a magyar nyelvű iskolák hálózatára, illetve alrendszerének átalakításához, zsugorodásához vezet. Kérdés azonban, hogy a csökkenő gyereklétszámmal párhuzamosan milyen más tényezők befolyásolják a magyar nyelvű oktatás kiterjedtségét. Általánosságban elmondható, hogy e tényezők szimbolikus-kognitív, illetve objektív és pragmatikus jellegűek egyaránt lehetnek.

Az eddigi kutatások szerint²⁰ az iskolaválasztási döntések jelentős részében a szimbolikus-kognitív elem érvényesült. Ez azt jelenti, hogy az anyanyelvi iskoláztatás melletti erőteljes érv az volt, hogy a különféle kompetenciákat és ismereteket elsősorban anyanyelven lehet elsajátítani. E logikában, amelyet gyakran a kisebbségi politikum képviselői is magukénak vallottak, az idegen (többségi) nyelv és az anyanyelv kognitív és identitásfejlesztő funkcióinak szembeállítása állt a középpontban. Ez a szempont kutatásunkban is megfelelő hangsúllyal jelen van, ugyanakkor elméleti szinten fel kell vetni, és empirikusan körül kell járni a többségi nyelv („államnyelv”) elfogadottságának, presztízsének, kisebbségi iskolákban való megtanulhatóságának a problémáját is. Fura kettősség figyelhető meg: a magyar szakmai, civil szervezetek propagandája többnyire kiméri az anyanyelv előnyeire való hivatkozásokban, miközben a szülői döntésekben gyakran egészen más szempontok is megjelennek.

A kisebbségi magyar szülők és tanulók iskolaválasztását befolyásoló „nyelvi ideológiák” mögött praktikus szempontok is meghúzódhatnak: például az iskola távolsága a lakóhelytől, az iskola felszereltsége (napközi otthon, ebédlő hiánya vagy megléte, az iskola infrastrukturális állaga stb.), az iskolába való utazás költségei, az iskola értéke a helyi oktatási piacon, presztízse, vélt vagy valós versenyképessége stb. Ezek a „praktikus szempontok” elsősorban a magyar és nem magyar iskolával egyaránt rendelkező településeken, különösen városi és szórványközegben kerülnek élesen előtérbe.

Az iskolaválasztást továbbá családi szintű, illetve más, településtartással összefüggő adottságok, történeti, kulturális, etnikus, interetnikus stb. tényezők is befolyásolják. A vegyes házasságokban élők belső családi mechanizmusokon keresztül döntenek a kérdésben, és ezúttal is külö-

²⁰ A teljesség igénye nélkül itt Göncz Lajos, Péntek János, Kontra Miklós és Csernicskó István munkássága emelhető ki.

nös jelentőséget kaphat az, hogy a család kisebbségi magyar szempontból szórvány, illetve többségi közegben él-e. Határon túli magyar kontextusban kevésbé hangsúlyosan jelent meg továbbá az a Magyarországon is jól ismert iskolaválasztási szempont, amely a romák iskolai jelenlétére vezethető vissza.

A 2000-es évek elején a fakultatív magyar nyelvoktatásra vonatkozóan fogalmazódott meg javaslat, és ezt főleg szórványban pártolták. 2010-re például Temes megyében a fakultatív magyar oktatásban többen vettek részt, mint ahányan magyar nyelvű iskolába iratkoztak. A tapasztalatok szerint a fakultatív magyaroktatásból igen kevesen, az iskolások 2-3 százaléka megy át magyar tananyelvű iskolába, ezért külön vizsgálat tárgyát képezhetik a fakultatív oktatást választók motivációi.

Felmerül tehát a kérdés: mekkora népesség képes egy kisebbségi, jelesül magyar iskolát működtetni, megtartani? A válasz függ a település jellegétől, nagyságától, a helyi hagyományoktól, a kistérségi települési környezettől és az interetnikus kapcsolatoktól. Ez utóbbi szempontjából lényeges kérdés, hogy a helyi magyarok identitásának kialakításában milyen mértékben hat, külön-külön és egymásra vonatkoztatva, az identitás szempontjából két alapvető tényező: a *mi vagyok* és a *mi nem vagyok* értékei és szempontrendszere. Szórványban a *mi nem vagyok* elhalványul, a közösség nyitottá válik, igen gyakran önmagáról is a többség által kialakított szempontok szerint gondolkodik. Ezért a helyi kisebbségi kifelé orientált, egy ilyen közösség identitás szempontjából törekennyé válik, a közösségi szemlélet helyett az egyéni stratégiák válnak dominánsakká, vagyis döntő lesz a személyes boldogulás és a hozzá rendelhető életvezetés – amelyben az anyanyelv szerepe egyre csökken, igen sok esetben feloldódik.

Arad megyét köztes helyzete okán választottuk ki: nincs a szórvány szélén. A legerősebb etnikai térvészítés ott tapasztalható, ahol a nyelvhatár húzódik – Bánság vonatkozásában ez pedig a Zsombolya–Temesvár–Végvár–Lugos sáv, vagyis Temes megye. Ehhez képest Arad megye védettebb helyzetben van. Ugyanakkor Aradon és a megyében a magyar képviselet az önkormányzatok szintjén jóval erősebb, mint Temesben, ahol a népszámlálás adatai szerint a magyarság felezési ideje kb. 25 év.²¹ Aradon is erős a fogyás, de ennél kisebb mértékű. A leginkább veszélyeztetett szórvány megyék közé Temes megye mellett még Máramaros, Hunyad és Beszterce-Naszód megye sorolható, miközben Krassó-Szörény és Szeben megyék magyar szempontból a végpontot jelentik.

²¹ A népszámlálási adatok szerint 1977-ben 77,5 ezer magyar élt a megyében, 1992-ben 62,8 ezer, 2002-ben 50,5 ezer, míg a 2011-es népszámlálás szerint a megyében 35,3 ezren vallották magukat magyarnak.

Arad megyében a magyaroktatás legfontosabb intézménye a Csiky Gergely Főgimnázium, a kutatás egyik helyszíne ekként adott. Pécska mellett azért döntöttünk, mert a mintegy 11 ezer lakosú városban a magyarság részaránya jelentős – közel 3500 fő –, és a polgármester is magyar, még ha nem is magyar párt képviselőjében szerzett mandátumot. Itt az 1970-es években még magyar líceum(i tagozat) működött, pontosabban 1956 és 1977 között volt Pécskán magyar középfokú oktatás. Jelentős a helyi magyar értelmiség, és a magyar kulturális élet is élénk meg színes. A város közelsége a magyar határhoz további jelentős szempont lehet a magyarok etnikai-kulturális önépítkezésében/önmeghatározásában.

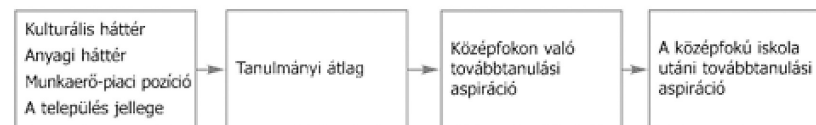
A kutatás során az aradi Csiky Gergely Főgimnáziumban az igazgatóval, egy osztályfőnökkel, egy tanítónővel, két szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporttal készült interjú illetve fókuszcsoporthozos beszélgetés. Pécskán a 2. számú Általános Iskolában az igazgatóval, egy szaktanárral, egy szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporttal készült interjú illetve utóbbiakkal fókuszcsoporthozos beszélgetés. Az interjúk félig strukturáltak, és minden térségben ugyanaz a személy vezette az interjút. A beszélgetéseket feldolgozás során kódoltam.

2.3. Magyarok iskolaválasztása Aradon és Pécskán

Az iskolaválasztással kapcsolatos elméleti irodalom természetesen jelentős.²² Anélkül, hogy a kérdéskör részletes bemutatására vállalkozhatnánk, alapigazsággként fogadjuk el, hogy az iskolaválasztás összefügg a társadalmi egyenlőtlenségekkel, hogy az iskola erős szelekciós tényező a fiatalok karrierépítésében. Az iskolaválasztással kapcsolatos döntések mindenképpen válaszok azokra a nyilvános diskurzusokban is meglévő, illetve az erre a szintre még el nem jutott kérdésekre és dilemmákra, amelyek egy helyi közösséget foglalkoztatnak. Az iskolák egyszerre differenciált és differenciáló intézmények.

²² Lásd többek között Lannert Judit (szerk.): *Pályaválasztási elképzelések Magyarországon* c. kötetben (Országos Közoktatási Intézet, 2003) Lannert Judit, Mártonfi György illetve Sági Matild tanulmányait. Illetve: Andor Mihály – Liskó Ilona: *Iskolaválasztás és mobilitás*, Iskola-kultúra, 1999.

A továbbtanulásra ható tényezőket a következőképpen tudjuk illusztrálni:



Forrás: Lannert Judit: A továbbtanulási aspirációk társadalmi meghatározottsága (Lannert 2003)

A nemzeti kisebbségek esetében a modell ennél bonyolultabb, a kisebbségi lét jellegéből és a kisebbségek jövőképét befolyásoló tényezők komplex mivoltából fakadóan.²³

Kisebbségek iskolaválasztásra vonatkozó döntéseinek első és meghatározó tényezője az iskola léte. Ha a magyar iskola választásához a magyar iskola szükséges és egyben elégséges feltétel volna, akkor sajátos stratégiákra nem volna szükség. Csakhogy van. Ugyanis a kisebbségi iskolához a döntési helyzetben lévők – a magyarok is – szinte mindig valamilyen hátrányt asszociálnak: magasabb óraszám (igaz: bejönnek a magyar nyelv és irodalom órák), nincs igazi konkurencia (szórványban szinte kivétel nélkül igaz), az iskola megközelítése, az iskolába járás annál több plusz-energiát követel meg a szülőktől, minél nagyobb a szóban forgó város (a kb. 350 ezer lakosú Temesvárott az egyetlen magyar iskola megközelítése napi átlagban egy diákra vetítve mintegy 40 perces plusz időterhelést jelent). A kemény, objektív adatok mellett fontos szerepet játszanak a szubjektív tényezők: a társadalmi érvényesülés szempontjából jobbnak ítélik a többségi iskolát (erre vonatkozó kutatást nem ismerek, tehát a vélekedés minősíthető légből kapottnak, ettől eltekintve igen gyakran és nagy hangsúllyal tér vissza a szülői érvelésekben); a magyar nyelv és kultúra elsajátítható családi-rokoni körben, ehhez nem okvetlen szükséges a magyar tannyelvű iskola (az állításnak van igazságtartalma, miközben a gyakorlat azt mutatja, hogy a magyar identitás alapeleme a magyar iskola); az egyén beilleszkedési esélyeit, a társadalmi kapcsolatok jellegét pozitív módon kondicionálja a többségi nyelvű iskola (ezt igencsak kutatni kellene, mint asszimilációs tényezőt).

Ugyanakkor egyetértés mutatkozik a szakirodalomban azt illetően, hogy a szórványban élők számára a kisebbségi iskola választása további elemekkel bonyolítja a döntési helyzetet. Igen sok (a legtöbb?) szór-

²³ Lásd: Göncz Lajos. 1998, A kisebbségi oktatás néhány kérdéséről a tannyelv tükrében In: Hódi Éva (szerk.): Szarvas Gábor Nyelvművelő Napok, Ada, 1998. Illetve: Bartha Csilla: A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás, In Nádor Orsolya – Szarka László (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*, Budapest: Akadémiai, 2003.

ványban élő magyar úgy éli meg önnön helyzetét, mint olyat, amikor neki pluszterheket kell vállalnia. A pluszterhekre léte nem vitatható, ugyanakkor az oktatás intézményrendszerét illetően ezt a hátrányt nem sikerült – az iskolafenntartók nem is próbálják – ellensúlyozni. Az szórványban élő bár nem várja el, de mindenképpen jó néven veszi, ha a magyar iskola melletti döntését elősegítik, támogatják (ezt szolgálja/szolgálhatja a határon túli magyarok részére kialakított oktatási támogatás rendszere).

Visszaulva a fenti ábra első kockájára, az elemzés megtervezéséhez az ott megjelölt tényezőket kellett újragondolni illetve csoportosítani. Eszerint az iskolaválasztást befolyásoló tényezők három csoportját lehet elkülöníteni:

- Intézményi tényezők: az iskola felszereltsége, milyen távol van, az oktatás minősége, a tanárok felkészültsége, helyi kötődése stb.
- Etnikai, nyelvi, kulturális és identitástényezők: családi minta, magyar vagy vegyes házasság, szülők munkahelye, otthoni, munkahelyi nyelvhasználat, magyar identitás típusa.
- Környezeti szocializációs és motivációs tényezők: lokális etnikai viszonyok; a gyermek „jobb boldogulásának” az értelmezése, a többségi iskolára vonatkozó leszűkített értelmezése; a helyi magyar iskola hiányához való viszonyulás; a helyi köz- és kulturális élet milyensége.

A kutatás során az aradi Csiky Gergely Főgimnáziumban az igazgatóval, egy osztályfőnökkel, egy tanítónővel, két szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporttal készült interjú illetve fókuszcsoportos beszélgetés. Pécskán a 2. számú Általános Iskolában az igazgatóval, egy szaktanárral, egy szülővel és egy VII. osztályos tanulócsoporttal készült interjú illetve utóbbiakkal fókuszcsoportos beszélgetés. Az interjúk félig strukturáltak és minden térségben ugyanaz a személy vezette az interjút. A beszélgetéseket feldolgozás során kódoltam.

2.4.1. Intézményi tényezők

Az iskolák általános jellemzői

Az aradi Csiky Gergely Főgimnázium nevének – főgimnázium – megfelelően a jelentős tanintézmények közé tartozik. A Csiky Gergely Főgimnázium közvetlen elődje 1990-ben alakult meg, mint az egykori Királyi Főgimnázium, a Katolikus Főgimnázium és a Magyar Vegyes Líceum hagyományainak ápolója és továbbítója. Az aradi magyar szülők pénzadományaiból felépített iskolaépületben az 1922–23-as tanévben indult be az oktatás. Azóta többször fejlesztették, legutóbb új épületszárnnal gazdagodott. 2001. szeptember 1-jétől önálló magyar iskolaként biztosít anya-

nyelvű képzést az aradi és Arad megyei gyermekek részére. 2006-ban a Temesvári Római Katolikus Püspökség az iskola épületének 49 évre szóló ingyen használati jogával ruházta fel a Csiky Gergely Főgimnáziumot. 2007 januárjától tanügy-minisztériumi rendelkezés alapján a Kincskereső óvoda is a Csiky Gergely Főgimnáziumhoz tartozik. Az utóbbi években egy új épületszárnyat építettek fel, ragasztottak a főépülethez – az iskola kívülről-belülről imponáló.

Az iskolában líceumi szinten elméleti (matematika–informatika–intenzív angol nyelv, természettudományok, filológia) és szaklíceumi osztályok (közgazdaság, turisztika, elektronika és automatizálás) működnek. A tantermekben (30) kívül fizikai, kémiai laboratóriumok, informatikai, közgazdasági és technológiai kabinetek (összesen 6), tornatermek (2), valamint 17 000 kötetes könyvtár, pszichológiai és gyógypedagógiai kabinet, szertárak és egy új, tágas közösségi terem áll a diák- és tanári közösség rendelkezésére.

A korszerű, kényelmes kollégium 100 férőhelyes; jól felszerelt konyhával és étkezdével, informatika- és konditeremmel, több száz kötetes könyvtárral várja a bentlakókat. Az I–IV. osztályosok számára napközit is biztosít az intézmény. Legutóbbi szerzeményük egy iskolabusz.

Az intézményben 64 pedagógus (52 tanár, 1 logopédus, 5 tanító, 4 óvónő, 2 nevelő) dolgozik, a gazdasági alkalmazottak száma 6, a kisegítő személyzet létszáma 11. Az oktatók közül ketten nem rendelkeznek szakképesítéssel. Tanulók száma: elemi és általános iskolai osztályokban 232, a líceumi osztályokban 380, összesen 612, és 54 gyermek az óvodában. A tanulólétszám az utóbbi években stabilnak mondható.

A Csiky Gergely Főgimnázium költségvetése a 2011-12-es tanévben összesen 2.184.000 lej (kb. 610 ezer euró), ebből a bérekre 1.695.000 lejt költenek.

Végül a főgimnázium elérhetősége: a (150 ezer lakosú) nagyváros történelmi belvárosában található, jól megközelíthető, bár közszállítási járat a közvetlen közelében nem található. A térség biztonságos, a szomszédságában található a helyi magyar lap (Nyugati Jelen) szerkesztősége és az újság kulturális központja – vagyis az aradi magyarok által frekvált hely.

A pécskai 2-es Általános Iskola főépülete egykor szállodának épült, 1910-től iskolaként működik, bár több alkalommal hangzott el hivatalos véleményként, hogy az épület iskolának nem ideális, sőt. A kisváros központjában található, a katolikus templom mellett, nem messze a polgármesteri hivataltól. A magyarul tanuló gyermekek létszáma évtizedek óta folyamatosan csökken.²⁴ 1957-ben indult meg a román tagozat, majd 1985-ben az iskolához csatolták a

²⁴ Lásd: Nagy István: *Pécskai – magyar – oktatás* c. 2010-es, a magyar iskola centenáriuma készült kiadványát.

pécskai cigány/roma iskola román tannyelvű osztályait. Azóta két párhuzamos osztállyal működik az iskola. Pécskán a magyarok 30%-os részarányt képviselnek a helyi lakosságból, ugyanakkor az oktatásban ez a szám egészen más-ként néz ki: az 1800 pécskai általános és középiskolás közül 110-en járnak magyar iskolába. Pontosabban az elemi osztályok tanulószáma 46, az általános iskolai osztályokba 67-en járnak, ez összesen 113 tanuló a magyar tagozaton. Miközben 100 év alatt a helyi magyar lakosság a felére csökkent, a magyarul tanuló pécskai gyerekek száma tizedére esett vissza.

A pécskai magyar iskola (a román nyelvű cigány/roma iskola más, felújított épületben működik) épületének a felszereltsége jónak mondható: a 24 tanteremből 3 kabinet, van informatikai labor, tornaterem és díszterem. Működik könyvtár is. Gáz alapú központi fűtéssel rendelkeznek. Az oktatói közösség 6 óvónőből, 11 tanítóból és 19 tanárból áll – utóbbiak mind rendelkeznek képesítéssel. Az etnikai arány: magyar anyanyelvű 20, román 16. Ehhez jön még 7 egész és egy fél adminisztratív állás. Az iskolában étkezde is működik.

Az iskola költségkerete a 2011-2012-es tanévben kb. 500 000 lej (kb. 120 ezer euró), ennek fele a béralap.²⁵

A 2011-es román oktatási törvény a kisebbségi nyelven oktató iskolák számára többletnormatívát ír elő, ami azt jelenti, hogy az oktatási költségek kiszámításánál nagyobb szorzót vesznek alapul. Ez azonban általános minden magyar iskola esetében, nincs különbségtétel tömbben és szórványban működő iskola között – pedig ez indokolt volna.

Mindkét iskola élén olyan pedagógus áll, aki helybéli, sőt: az illető iskola egykori növendéke – kötődésük az iskolához erős.

Összefoglalva: a kutatásba bevont mindkét iskola felszereltsége és anyagi helyzete jó, az országos átlag feletti. Az iskolát választó viszont ezt alapadottságként kezeli – döntését más szempontok határozzák meg.

Vélemények az iskoláról

Az iskoláról kialakuló vélemények kritikus pontja: mennyire lehet szórványban egy iskola elitiskola? Ahol az oktatási piac kínálati, ott az iskolák illetve bizonyos osztályok között minőségi különbségek léteznek: vannak elismerten jó iskolák és vannak olyanok, amelyek tudomásul veszik, hogy a kiváló tanulók nem őket választják. Szórványban, ahol az iskolák közötti verseny nem tud kialakulni, ahol sokszor nem adott a választás lehetősége sem, más elbírálás alá esik az iskola. Mit jelent az oktatás minősége

²⁵ Tanfelügyelőségi adatok azt mutatják, hogy egy nagyobb vagy közepes nagyságú iskola esetében a költségvetés 70%-a bérköltség. Minél kisebb az iskola, a bérköltség részaránya annál nagyobb.

vonatkozásában, hogy nem lehet külön nagyon jó, speciális osztályokat kialakítani, együtt kell foglalkozni a nagyon jó és a kevésbé tehetséges tanulókkal?

Az igazgatókat külön megkérdeztük, melyek az iskolájuk erősségei, illetve gyenge pontjai. A válaszok bizonytalanságot jeleznek. A felsorolt pozitívumokat valamennyire egyedieknek lehet tekinteni: („*Három pozitívum az iskoláról... Komoly múltja van, amit sokan ismernek, amit próbálunk bevetni és folytatni. Hagyományörzés, vendiák-találkozó, 2 évenként jönnek össze. Harmadikként azt mondanám, hogy kineveltünk olyan értelmiségieket, akik büszkén vallják, hogy ide jártak iskolába.* – AB, „*Mindannyian szeretjük az iskolánkat, gyerek, szülő, tanár; mindenki, a különböző nehézségektől eltekintve. A megyében intézményünk elismert helyen van. Harmadikként fontos, hogy helyben három nemzetiség vagyunk [román, magyar, roma] és az elmúlt 18 év konfliktusmentesen zajlott le.*” – GH). A negatívumok általános(ítható) észrevételek, inkább az oktatási rendszer-ről, mint egy adott iskoláról szólnak: („*Negatívum: a tanárokat valamivel motiválnunk kéne, nagyobb hozzáállással tanítsanak. A fizetések csökkentése érzékenyen érintette őket. Mivel a szülők is ilyen helyzetben vannak, a gyerekek érdeklődését a tanulás iránt is fokozni kellene.*” – GH.)

A pedagógusok véleménye szerint a tanítási nyelvre vonatkozó döntés meghozatalakor jelentős szempont az iskola híre, az oktatás színvonala. Felmerül a kérdés: egy kisebbségi iskola szórványban mennyire lehet elitiskola. („*A döntésben az etnikai szempont volt az első, és a hírnév talán a második. Nem volt sok iskola, amelyikről szó lehetett volna, de volt választási lehetőség, nem volt döntéskényszer... A hírnév sokat jelent. Nagyon sok olyan család van, aki adhatná a Vlaicu iskolába a gyermekét, mert közelebb lakik, de úgy dönt, hogy a Csiky az mégiscsak a Csiky.*” – BD, „*Arad megyének egyetlen magyar nyelvű középiskolája vagyunk. Ebből egy rendkívüli heterogén társaság jön össze: a gyengéket is fel kell venni, meg vannak olyanok is, akik nyerik az országos versenyeket. Vannak elitebb osztályaink is, de gyengébbek is. A román oktatási rendszer megölte az inasiskolákat. Sok olyan diákunk van, akik inasiskolába való lenne, de rá van kényszerítve, hogy líceumot végezzen.*” – AB.)

A szülői vélemény jó az iskolákról, bár Pécska vonatkozásában jött egy jelzés: „*Az iskolával elégedett vagyok. A legnagyobb probléma a versenyhelyeztetel van. Nehéz kevés diákból sok jót kiválasztani. Sajnos a diákoknál már nem divat a tanulás. Ha valaki szintiszta 10-es tanuló, azt már tocsinak²⁶ nevezik, és kezdődnek az irigykedések.*” – MN, „*Miként*

²⁶ Románul toceală – magolás. Érdekes, hogy a tiszta magyar iskolában román szakszó kicsinyítő képzős alapja vált elfogadottá.

vélekednek a pécskaiak erről az iskoláról? Erről nem tudok nyilatkozni. Mikor idekerültem nagyon sokat kutakodtam, hogy miért van az, hogy román iskolába kerül a magyar gyerek.” – IJ. Egy aradi szülő utal a jelzett elitdilemmára: „A fiam és még egy társa nagyon jó matematikusok. Az osztályuk 70%-a viszony gyengébbek. Mikor hazajön, mindég elmondja, hogy ő már annyira unja a folytonos ismétléseket. És ha a diák órán már unatkozik, abból sok jó nem sült ki a jövőbe. Ilyenkor a tanárokat hibáztatom.” – MN.

A tanulók véleményében nem jelenik meg az elitdilemma, iskolájukat, tanáraikat látják: „Az iskola jó. Fejlesztik az infótermet, a tornaterem be van rendezve, szép az iskola. Elégedettek vagyunk a tanárokkal.” – FA1, „A tanárok nagyon jók. Úgy adják le a leckét, hogy nagyjából mindenki megérti, aki persze odafigyel a tanárra. Vannak szigorúbb tanárok is, engedékenyebbek is.” – FA2. „Jó az iskola, szeretjük. Mitől függ? A tanároktól, a szigorúságtól.” – FP1, „Jó, ha szigorú a tanár, mert a kezében tart. Nem megyünk a magunk fejétől fogva, felkészülünk minden órára, komolyan vesszük azt, amit mond, órakon nagyobb a rend.” – FP2.

Nyelvoktatás

Mivel a román iskola melletti döntés egyik lényegi eleme a román nyelv minél jobb ismerete, rákérdeztünk, miként vélekednek az iskolai román nyelvtanításról.

A pedagógusok értékelése pozitív. „A román nyelvoktatás jó, magas szintű. Jól felkészült tanárok vannak. Az egyik tanárnő most tette le a doktorátusát. A másik módszertani előadó. A román irodalmat tanítók mind románok. Van egy angol tanárnő, aki mielőtt ide került volna, magánórát vett magyar nyelvből.” – AB, „Szerintem nagyon magas szintű, sőt néha a tanárnő túl is lép a célon. Innen mindég úgy kerülnek ki a gyerekek, hogy kevésnek van gondja a román nyelvvel.” – BD, „Én nagyon sokat fektetek a román nyelv tanítására. Ha van egy olyan tanárnő, aki ezt a szigorú továbbviszi, az tiszta nyereség. És meg is van ez a szigor.” – EF.

A szülők véleménye jó. („A román nyelvoktatással elégedett vagyok. Ahhoz képest is, hogy mi nagyon keveset beszélünk otthon románul. Próbáltam még átkapcsolni, de nehezebben megy. Nagyon kevés a román szomszédunk is. VII. osztályban nagyon jó a tanárnő is. A hátránya az, hogy túl szigorú és akkor mindenki fél a román órától.” – KL, „Az államnyelv a románórákon kívül a szakmai oktatásban van jelen. Más foglalkozás nincs.” – AB. „A gyerekek román nyelvtudása jelentősen függ attól, hogy milyen alappal jön ide. Ha valaki olyan településről jön, ahol csak magyar szót hall, az töri a románt. Van, akit azért adnak román óvodába, hogy valamennyire megtanuljon románul.” – AB.

Kiemelten fontos a világnyelvek ismerete. Erről nem egyértelmű a kép. „Az angol tanítása III. osztálytól már kötelező. Meg tudjuk oldani óradással, hogy I. vagy II. osztálytól választható tantárgy lehessen az angol. Volt egy olyan tanítványom, aki angol óvodába járt, és bizony itt nálunk nem állta meg a helyét.” – EF, „Az angol nyelvet tanulják. Ahhoz, hogy rendesen megtanuljon, kellett külső segítség is. Az angol nyelv tanítása nem annyira jó, mint a román, ahol komolyabb a hozzáállás.” – KL, „Az idegen nyelv tanítása sajnos nálunk elég gyenge. Egy nagyon fiatal tanár nényt kaptak, nem foglalja le a diákot. Sok panasz érkezik a szülők részéről. A fiamnak munkafüzetei vannak, azt a tanárnő még ellenőrzi. De meséli, hogy közben a többiek vicceket mesélgetnek, csak épp az angollal nem foglalkoznak.” – MN.

2.4.2. Nyelvhasználat, mintakövetés, motivációs elemek

Az iskolaválasztással kapcsolatos tényezők második blokkját az etnikai, nyelvi, kulturális és identitástényezők alkotják. Ezen belül olyan kérdések válnak hangsúlyossá, mint a családi minta, a magyar vagy vegyes házasság, a szülők munkahelye, otthoni, munkahelyi nyelvhasználat, végül pedig a magyar identitás típusa.

Az iskolával szembeni elvárások (szülői, tanulói, munkaerő-piaci, lakossági stb.) igen összetettek, egyszerre várják el az iskolától az erkölcsi nevelést, a gondolkodásra való tanítást, egy jó szakma elsajátíttatását, illetve a továbbtanulásra való felkészítést. A fiatalok iskolával kapcsolatos értékrendje, attitűdjei, tapasztalatai meghatározóak lehetnek a fiatal iskolai sikereiben, pályaválasztásában. Ez egyrészt direkt módon működik (szorgalmazza a tanulást, miben tud segíteni, merre orientál), másrészt az indirekt szocializáció szintjén is nagymértékben hat (mintakövetés, kulturális szokások).

A pedagógusoktól egyszerre várják el a minőségi oktatást, a személyiségfejlesztést és bizonyos szociális gondoskodást, miközben a sikeres iskolaválasztással és az iskolai teljesítménnyel kapcsolatos tényezők jelentős részét a helyzet jellegéből fakadóan nem uralhatják, csak csekély mértékben. Egy viszont bizonyos: elvárható, hogy saját életvezetésükben érvényesítsék azokat az elveket és értékeket, amelyeket a magyar szülőktől elvárnak. Lásuk tehát, milyen keretbe kell illeszteni a vizsgált minta – pedagógusok, szülők, tanulók – etnikai identitással kapcsolatos személyes döntéseit.

Életút, származás, házasság, családi nyelv

A szórvány kifejezetten interetnikus környezet, és egy-két generációval korábban sem volt ritka az etnikai keveredés. Ezért fontos, hogy minden megkérdezett tanár és szülő magyarnak vallotta magát, annak ellenére,

hogy szinte minden családban az egyik felmenő nem az: („Nagytatám német származású volt, anyukám részéről. Annyira, hogy annak idején édesanyám még német iskolába is járt. Emiatt el is vitték Oroszországba, egy bányában dolgozott fél évig. De otthon magyarul beszélünk, ő is annyit tudott németül, amennyit az iskolában tanítottak neki.” – AB; „Mindkét szülőm magyar nemzetiségű, felmenő rokonaim közül, édesanyám részéről a nagymama román volt. Viszont otthon állandóan magyarul beszélgettek. Annyira, hogy nagymamámnak örökösén problémája volt a román beszéddel.” – BD). A szülők esetében hasonló a helyzet: magyarok, de itt is van keveredés („Magyarok vagyunk, sehonnan semmi keverék. Édesapám magyar–történelem szakos tanár volt, édesanyám pedig könyvelő. A férjem? Neve szerint román, de nem teljesen, mert az édesanyja magyar. Otthon magyarul beszélünk.” – MN).

A vizsgált iskolákban a család ritkán vegyes, ezt a pedagógusinterjúk és a fókuszbeszélgetések egyértelműen igazolták. Van, hogy a házastárs nem (tisztá) magyar – de a vizsgált családokban a magyar nyelv helyzete domináns. „A családban csak magyarul beszélünk. A férjem hasonló utat járt be, mint én. Az egyetemen találkoztunk, ő is matematikát végzett. Két tanári állás nem jövedelmező egy családban, ő jobban szereti az informatikát és abban a szakterületben dolgozik.” – BD. „Magyarok vagyunk. A férjem Berettyóújfaluban született. Anyósom kémeri születésű, apósom is szilágysági, ott született. Mivel apósom munkahelye megkövetelte, Zilahon is laktak egy ideig. Mivel ott nem kaptak munkahelyet, a 80-as években ide költöztek, azóta is itt laknak. Vándoréletnek nevezhető...” – KL. „A férjem neve, a családnévünk román. De nem teljesen, mert az édesanyja magyar. Otthon is magyarul beszélünk. Semmi ellenvetése nem volt, hogy magyar iskolába írassuk a gyerekeket. A Slavici Liceumban végezte az informatikát, majd Temesváron az építészetit. Egyetlen szinten sem járt magyar iskolába, bár elsőként a magyar nyelvet sajátította el, amikor a nagymamához került. Három éves koráig egy szót nem tudott románul. Első nyelve neki is a magyar.” – MN. „A férjem vidéki volt. Odaválósi, ahol én az első évemet töltöttem [tanítottam]. Tiszta magyar. Már fiatalon elhunyt. Ebben az iskolában volt mesteroktató. 41 éves volt, mikor egy nem ismert betegség elvitte.” – EF. „Mind magyar reformátusok vagyunk, nem keveredtünk semmivel. Édesapám mester volt, édesanyám háziasszony. Az első diplomás vagyok a családban. A románt azt töröm. A férjem mezőgazdasággal foglalkozik. Ebből élünk. Ő mechanikát, gépészetet végzett Kolozsváron. 1989 óta lakik itt, én 10 éve.” – IJ.

A tanulók esetében vegyesebb a kép, de a családi nyelv náluk is minden esetben a magyar – még akkor is, ha a család magyar közegben élő román. „Román óvodába jártam, utána magyar iskolába írtak. Anyum román, apukám magyar. Zimándközi.” – FA3, „Én román vagyok, a nevem

is román. Szentpálon lakok, ott sok a magyar. Én is megtanultam a magyar nyelvet és így kerültem magyar iskolába. Otthon magyarul beszélünk. A nagytatám nem igazán tud, még tanulgatja.” – FA2. „Az egyik nagyszülőm román volt, onnan maradt meg a Rusu név. Románul nehezebben beszélek, de megértem.” – FP3. „Az én nagybátyám román. Ő nem szól bele az iskolaválasztásba.” – FP4.

Román nyelvismeret

Interetnikus közegben – a szórvány kimondottan ilyen – a magyarok tudnak románul, de meglepőnek mondható, hogy nem általános a román nyelv felsőfokú ismerete: („Van egy olyan emlékem kiskoromból, hogy ha el tudunk beszélgetni románul valamelyik szomszédval, az egy fölöttébb jó érzést jelentett. Aradon általános volt a nyelvtudás. Az utca a legjobb nyelvtanár. A gyereket le kell engedni a tömbházlakásból, hogy megtanulja az aktív román nyelvet.” – EF, „Fiatalon nemigen tudtam románul. Ma már más, de még most is észre lehet venni. Ahogy kinyitom a számat, lerí rólam. De soha nem volt hátrány.” – AB, „A románt azt töröm. Az angollal is így vagyok.” – IJ), „Gyengén tudok románul, nem beszélek helyesen.” – FP5. „Nehezebben beszélek, de megértem.” – FP3. „Mi otthon magyarul beszélünk. Éppen ezért írtak román óvodába, mert a szüleim úgy gondolták, hogy könnyebb velem egykorú gyerekek között megtanulni románul. Mire megkezdtem az I. osztályt, nagyon jól tudtam mindkét nyelvet, de a tanulmányaimat magyarul szeretném elvégezni.” – FA3. „[Románul] megérték valamennyit, de a fogalmazás nagyon rossz.” – FP7.

Jó volna tudni, mikor állíthatja egy kisebbségi: tökéletesen beszélni az állam nyelvét? Létezik előítélet is, vele szemben a többségi szinte önkéntelenül érzékenyebb a nyelvi hibákra, a kifejezésbeli sutaságokra.

Szülők munkahelye és az anyanyelv

Szórványban a munkahelyén mindenki a többségi nyelvet használja: kivéve, ha munkahelye kötődik a magyar nyelvhez és kultúrához: iskola, templom, sajtó. Illetve kisvállalatok szintjén, ahol kisszámú (3-4) alkalmazott dolgozik, szintén elképzelhető a magyar nyelv domináns használata, különben a többség vagy egyáltalán, vagy pedig ritkán és véletlenszerűen használja a magyart munkahelyén. Ennek a helyzetnek szociodinamikai értelmezésébe most nem kívánunk belemenni.

A megkérdezett szülők közül az egyik otthon dolgozik, a másik kisvállalkozó – vagyis a minta a munkahelyi nyelvhasználat vonatkozásában nem mondható jellegzetesnek és relevánsnak. Bár az jelzés értékű lehet, hogy szórványban a magyar iskolát az ilyen társadalmi háttérű családok választják elsődlegesen.

Egyház, vallásgyakorlás

Az egyház erős identifikációs elem. A válaszok azt mutatják, hogy az egyes vallások között az etnikai kötődés szempontjából nehéz különbséget tenni – a neoprotestáns hangsúlyozza ki egyedül a közösségi jelleget (gyülekezetbe jár). („Római katolikus vagyok. Annyira, hogy év végén befizetem az egyházadót, de nem vagyok templomjáró.” – AB, „Református vallású vagyok, Szilágy megyében a magyarság 70%-a református. A férjem katolikus, idekerülve közös családi elhatározással mindkét gyerekünket katolikusnak kereszteltük. Elmegyünk templomba minden vasárnap, katolikus templomba. Kislányaim közül a nagyobbik nemrég volt első áldozó, a kisebbik az idén fog.” – BD, „Személyesen nem kaptam vallási nevelést. Az apukám kommunista párttag volt. De amikor minket kereszteltek, akkor nagyon ragaszkodott ahhoz, hogy az ő vallására kereszteljenek. Katolikus, édesanyám református. A házasság és a gyerekek révén valamilyen kötődés lassan kialakult.” – EF, „Büszkén vallom, hogy római katolikus vagyok. A bátyám katolikus pap volt, nagyon sokat tanultam. Könyvtára volt, olvasni is nagyon szerettem.” – GH, „Katolikus vallású vagyok, gyermekeim úgyszintén. Kevésbé intenzíven állunk hozzá a dolgokhoz. A fiam nemrég volt első áldozó, a lányom következik.” – MN, „Mennyire vallásos a család? Jobb szeretem a keresztyén kifejezést, tágabb körű. [Neoprotestáns] gyülekezetbe járok vagyunk. Hívó emberek.” – KL.)

További identitáselemek az iskolaválasztásban

Aki a magyar iskolát választja gyermeke számára – az elemi iskolában a szülő dönt erről, a liceumi szint előtt is a szülő szerepe meghatározó, bár nem egyedül dönt. Milyen szempontokat vettek a szülők figyelembe? A legtöbb esetben a magyar identitás a legfontosabb tényező. („Nagylakon identitásvesztett magyarok vannak. Szempont volt az, hogy magyarok maradjunk, és az iskoláztatás az már automatikusan jött.” – II, „Együtt döntöttünk a magyar iskola mellett. A férjem pedzette kicsit, hogy adjuk románba, mert Romániában lakunk, de az én meggyőző képességem erősebb volt. Azon a véleményen vagyok, hogy a gyerek, ha nem tanulja meg rendesen az anyanyelvét, akkor később nem tudja helyesen kifejezni magát, nem tudja a véleményét elmondani, nem tudja az érdekeit megvédeni, a hitét megvallani.” – KL, „A fiam amikor betöltötte a 6. évet, azt mondta, hogy ő már nem szeretne óvodába járni, Mami írassál iskolába. Mikor felmerült a kérdés, anyósom volt az, aki a magyar tannyelvű iskola mellett döntött. Az etnikai szempont számított leginkább. Nekünk kell fenntartani a magyar iskolát, és tudtuk, hogy a tanító néni vár rá.” – MN, „A gyerekek iskolaválasztását VII.-es korig, bevallom, én irányítottam. Azt gondoltam, hogy ha nem fog egyetemet végezni, akkor legalább egy jó szakmát kapjon el. Ez a

'80-as évek közepén volt. Választottunk egy szakmát, amit reméltem, hogy később majd megszeret. Az erdészetit választottuk – elment Székelyföldre liceumba. – GH, „Hogyan döntöttünk? Hogy a fiunkat magyar iskolába adtuk az egyértelmű volt, mert én is itt tanítottam. A lányunk esetében már nem itt tanítottam, és jött a német iskola.” – EF, „Mi vezérli a szülőket az iskola kiválasztásában? Mindenképpen az a kultúra, amelyben felnőttek. Ha mindkét szülő magyar iskolába járt is, magyar a környezet, nagy a valószínűsége, hogy a gyerek is magyar iskolába kerül.” – EF, „A magyar érzelmű ember a magyar oktatás mellett kéne, hogy kiálljon. Habár nagyon sokan választják az ellenpólust.” – MN.

Azt is megkérdeztem, hogy mi van a vegyes házasságokkal, illetve jár-e nem magyar gyermek magyar iskolába. „Itt vannak vegyes házasságbeli diákok, átlagban 1-2 gyerek osztályonként.” – AB. „Jár hozzánk nem magyar gyerek is, kettő. Ismerősök, Moldovából érkeztek. Közös beszélgetés során jutottak arra, hogy magyar iskolába írassák a gyerekeiket, mert úgy gondolják, hogy előnyösebb. Két kislányról van szó. Az egyik elsős, a másik pedig hetedikes.” – GH. „Van, aki román óvodából jön ide, olyan 10%. Románba adják praktikus okok miatt: közelebb van a munkahelyhez, útba esik.” – AB. A vegyes házasságokról a tanulók által közvetített kép kevésbé negatív, mint a pedagógusé: „A jellemző az, hogy ha vegyes a házasság, románba adják a gyerekeket.” – AB.)

2.4.3. Környezeti, szocializációs és motivációs tényezők az iskolaválasztásban

A környezeti szocializációs és motivációs tényezőkhez szokás sorolni a lokális etnikai viszonyokat jellemző tényezőket. Ezek a kisebbségi kultúra és nyelv helyi presztízse, a többségiek magyar nyelvismerete, az asszimiláció folyamata, a kisebbségi és többségi lokális társadalom szervezettsége. Ide tartozik továbbá az iskola települési helyzete, elérhetősége is.

A gyakorlat általában azt mutatja, hogy minél dominánsabb a helyi köz- és kulturális életben a román többség, annál inkább növekedik a román iskolát választók száma – és ez Arad megyére is érvényes, miként a közoktatással kapcsolatos adatsorokból láthattuk. További kérdés a romákról kialakított kép, a helyi magyarság miként vélekedik a cigányokkal való együtt tanulásról. Ki miként látja a ”gyermek jobb boldogulásának” visszatérő kérdését, a többségi iskolához társul-e a jobb érvényesülés eszméje. Illetve, mennyire fogadja el a szülő a helyi magyar iskola hiányát, milyen körülmények között választja a más települési magyar iskolát a helybeni román helyett?

A jelzett kérdések és dilemmák közül az utóbbira áttételes választ kaptunk, amennyiben van olyan falu – Szentpál –, ahonnan a gyermekek

csoportosan jönnek be az aradi magyar központi iskolába, mi több, van olyan helyi román gyermek, aki bizonyos tényezők (csoportkohézió a gyermekek között, a szülők nyitottsága és a falu határmentisége) hatására a magyar iskolát választotta. De azt is tudjuk: ez a kivétel, és alaposabb elemzést is megérdemelne.

Végül, de nem utolsósorban kormányzati eszközökkel lehet ösztönözní a magyar iskola választását. A mindenkori magyar kormány immár egy évtizede – a státustörvény elfogadása óta – támogatja azokat a határon túli magyar tanulókat, akik anyanyelvükön tanulnak, a támogatás értéke 20000 forintnak megfelelő összeg az illető ország hivatalos pénznemében. Ugyanakkor a román oktatási törvény is külön kedvezményezi a kisebbségeket, amennyiben többletnormatívát ír elő a kisebbségi iskolák finanszírozását illetően. Előbbit vizsgáltuk a kutatás során.

Iskolaválasztás és környezeti tényezők

Magyar iskolákban folyt a kutatás, ennek okán csak áttételes választ kaphattunk arra a kérdésre, hogy a szülők számára a gyermek érvényesülése és boldogulása mennyire kötődik az államnyelvű iskolához. A kikkel beszélgettünk, azok nem látták úgy, hogy a román iskola nyújtotta esélyek magasabb rendűek.²⁷

Az iskolaválasztás sokdimenziós folyamat. „Az iskolaválasztásban a szülőket sok minden vezérli, mindegyiket más. Vezérli a megszokás, a hagyomány, a szomszéd véleménye, számít az osztályfőnök hatása az általános iskolából.” – AB.

Fontos szempont az iskola kiválasztásakor a távolság. („Az iskola nyelvének megválasztásában az etnikai elkötelezettség volt az első. Titkos vágyam volt, hogy közel is legyen. Iskolakezdés előtt költöztünk oda, ahol most is lakunk, és az közel volt a magyar iskolához. Előbb azt döntöttük el, hogy magyar iskola legyen. Hogy melyik, az csak később alakult ki.” – KL, „Megkaptuk a nulladik osztályosok körzetét, és Mikelakát kaptam, mert ott lakom. Van olyan család, ahol mindkét szülő magyar, és mert ott van egy lépésre az iskola, a gyereket román iskolába adják.” – EF.)

Kinek a véleményét hallgatják meg a szülők, ez igen fontos. „Annak idején a szüleimen kívül még az osztályfőnököm volt az, aki határozottan kiállt a döntésem mellett. Hogy az én gyermekeim esetében ez hogyan működik? Ez jó kérdés. Itt a matematika–informatika szak működik intenzív angollal. Ettől az évtől meg szeretnék felezní az osztályt: marad a matek–infó és egy természettudomány szak. A fiam nagyon jó matematikus. Ő ki-

²⁷ A kérdést teljeskörűen akkor lehetne megválaszolni, ha román iskolába iratkozott magyarok körében végeznénk vizsgálatot – és erre a teljes kép érdekében szükség is volna.

zárólag azt a szakot választotta volna. Ha nem felel meg neki, akkor biztos, hogy másik liceumot fogunk választani. Az osztály 70%-a gyengébb. Mikor hazajön, mindég mondja, hogy már annyira unja a folytonos ismétléseket. És ha a diák órán unatkozik, abból sok jó nem süllhet ki a jövőbe. Ilyenkor a tanárokat hibáztatom. Elhiszem, hogy nekik sem könnyű, de próbálgattam mondani, hogy adjanak neki feladatokat, amivel elfoglalhatja magát.” – MN. „A fiam esetében a döntést az óvodás években hoztuk meg, mire rákerült a sor; tudtuk, hogy hova megy. Nem igazán beszélünk meg senkivel, a nagyszülők ebbe nem szóltak bele.” – KL. „Nálunk volt egy kis kényszer, hogy kit hova íratunk. Sok esetben a helyzet hozza, hogy mi legyen, és azért nem adod magyar iskolába a gyerekedet.” – EF.

Bár a válaszokban nem történt utalás baráti körre, munkatársakra, szomszédokra, abban bizonyosak lehetünk, hogy ezek a tényezők áttételesen megjelennek a döntésekben. Hiszen abból az utcából, ahonnan több magyar gyermek román iskolába iratkozik, a gyerek maga is, meg a szülők is könnyebben döntenek a többségi iskola mellett.

Szintén csak háttérként van jelen a döntésekben a helyi interetnikus viszony. Erre a válaszadók nem utaltak, ugyanis a létezőből indultak ki, arra utaltak válaszaikban. Csakhogy a létező egy folyamatosan változó kép, a kisebbség fogyása folyamatos, az asszimiláció jelen van. A helyi közélet bizonyos folyamatainak az elemzése, az így kapott adatok jó alapot jelentenek az interetnikus viszonyok jellemzésére – és önkormányzati döntésekre, a települések szimbolikus térhasználatára, a helyi kulturális élet elemzésére –, a jelen kutatás keretei között erre nem volt lehetőség. Egyetlen adat utal az etnikai feszültségek potenciális létre: Pécskán 2012-ben felújításra a román iskola négyszer akkora összeget kapott, mint a magyar. Az sem lehet teljességgel véletlen, hogy a pécskai roma iskola, román oktatási nyelvvel, de a magyar iskola keretében működik.

Tanulók az iskolaválasztásról

Miközben a szülők esetében nincs utalás arra, hogy az iskolaválasztást a legérdekeltebbel, a gyerekekkel megbeszelnék, a tanulók válaszai árnyalják a képet. „Hol tanulok tovább? Kedvenc tantárgyam nincs, még nem tudom, hogy[an] fogok dönteni. Apukámmal szoktam konzultálni. Mindenképp azt szeretné, hogy valami művészetet is tanuljak. Párszor már felmerült az is, hogy átiratnak rajziskolába. Van, hogy kötelez engem dolgokra. Hegedülök, nem engedi, hogy befejezzem. Magántanárhoz járok.” – FA4. „Én a természettudományi tantárgyakat szeretem. Ilyen téren szeretnék tovább tanulni. A családdal szoktam megbeszélni. Megkérdezik, hogy mit szeretnék, magyarulznak, véleményt nyilvánítanak. Szépen meg tudjuk beszélni.” – FA5. „Nálam a szüleim döntenek, a tanároktól érdeklődnek.” – FA3.

„Amikor tudjuk már, hogy mit vállalunk, a gyerekek is lehet egy javaslata a szülő iránt. Mikor kiválaszt egy szakot, igenis eldönti, hogy ő azt végig fogja csinálni és olyankor a maga felelősségére dönt.” – FA7. „Nálunk a szülők döntenek, de azért közösen is megbeszéljük.” – FP6.

Oktatási-nevelési támogatás

Az oktatási-nevelési támogatást a folyósítás indítása óta eltelt évtized alatt megszokták, tényként kezelik. Egy ideje szakanyagokban és elemzésekben felvetették, hogy a támogatás kedvezményezettjeit illetően figyelembe kellene venni, hogy tömbben élők esetében a magyar iskola választása nem jár azokkal a kihívásokkal és terhekkel, amelyek a szórványra jellemzőek, aminek okán a támogatási rendszert érdemes volna felülvizsgálni.

A kutatás során erre a kérdésre vonatkozóan észrevétel és/vagy javaslat a megkérdezettek részéről nem fogalmazódott meg. „Oktatási-nevelési támogatás? Jó, hogy van. Most az RMPSZ foglalkozik vele, akivel szintén jó a kapcsolatunk. A szülők örülnek neki, főleg a hátrányosabb helyzetűek.” – AB, „A magyarországi támogatással igen számolok. Őszintén szólva jólesik, abból a szempontból, hogy gondolnak ránk. Jól jön ez a kis segítség.” – BD, „A támogatást nagyon jónak tartom, nagy segítség. Úgy érzem, hogy végre már törődnek velünk is. Mire elegendő? Számomra ez egy plusz hónapi fizetés. Sokszor utaztak a gyerekek külföldi kirándulásokra és csodálkoztak, hogy honnan van pénzünk – innen is.” – KL, „A gyerekek nagyon örülnek, amikor megjön, mert tudják, hogy olyankor megyünk tanszereket vásárolni. A fiam nagyon szeret olvasni, könyveket vásárol.” – MN, „Hogy számít-e az oktatási-nevelési támogatás abban, hogy magyarba írássák a gyermekeket? Nem feltétlenül, mert aki eldöntötte, hogy magyar iskolába adja a gyermekét, ezzel vagy enélkül is megteszi. A roma kisebbség az, akit meg tudunk így győzni, hogy ne román iskolába menjen, hanem ide hozza gyermekét.” – EF, „Még nem gondolkodtam azon, hogy ez a támogatás mennyire méltányos? Hogy volna indok arra, hogy különbséget tegyenek a tömb és a szórvány között?” – BD.

Helyi viszonyok és a tanulók toborzása

Szórványban, a magyar iskolákban általánosnak mondható a gyermekhiány. Pontosabban fogalmazva igen sokan vannak olyanok, akiket a magyar iskola nem ér el, akiket meg kellene keresni, akik talán arra várnak, hogy valaki a dilemmáik, de akár téves ítéleteik feloldásában-tisztázásában segítene. Mások azon a véleményen vannak, aki egy kicsit is ragaszkodik nyelvéhez és kultúrájához, megtalálja a magyar iskolát. Megkérdeztük, miként foglalkoznak az iskolák potenciális tanulóikkal, toboroznak-e tanulókat. „Első osztályba igen, abból a szempontból, hogy összeszámolják őket. Nem

feltétlenül azért, mert valahol elvesztődnek, de azért van ennek egy kicsi reklámszaga. Nem az ötödiket mondom, mert itt automatikusan jön a dolog. Mert az, aki itt végzett, az itt is marad. Minden évben van azért 1 vagy 2 diák, aki valamilyen oknál fogva román iskolába megy. Egyik ok a vegyes házasságos családban az lehet, ahol megbeszélték, hogy elemibe magyar szakon, utána meg átírják románra.” – BD, „Folyamatosan toborozzuk a VIII. osztályosokat. Nemrégiben volt egy olyan, hogy felhívtuk a megyéből az összes 8-os és 7-es osztályokat osztályfőnökükkel együtt, és meg is vendégeltük őket, bemutattuk kivetítőn az iskolánkat, képekkel illusztráltuk. Az aligazgatónőnk kiment vidéki iskolába szülői értekezletre.” – AB, „Toborozni nem nagyon szoktunk. Ismerik az iskolánkat, mindenki el tudja dönteni, hogy neki mi a jó. Most nagyon jó létszámunk lesz a magyar elsőben és a felkészítő osztályban.” – GH.

A toborzás nehezen képzelhető el a napi kínálat és a távlatok ismeretése nélkül. Léteznie kell valamilyen iskolai programnak, stratégiának. A kutatás során erre is rákérdeztünk. „Minden évben kijárunk falvakra, áprilisban behoztuk az összes VIII.-ost a megyéből meg Aradról is, bemutatjuk nekik az iskolát. Ők is bemutatják iskoláikat, beszélnek vágyaikról. Szülői értekezleteken veszünk részt, hogy a szülők igényeit felmérjük. Azért is indítottuk a turizmus szakot, hogy vonzzuk a gyerekeket. Közös beszélgetés alapján született meg az ötlet. A hagyományörzés is fontos szerepet játszik a gyerekvonzásban. Békéscsabáról jár hozzánk egy néptáncoktató, aki már I. osztályosoktól kezdve tanítja őket néptáncra.” – AB, „A gyereklétszám megtartása és növelése, ami úgy néz ki, hogy összejött. A szakképzett pedagógusok megtartása, az iskola független jogi személyiségének a megtartása. Prioritásként a különböző beruházások végrehajtása. Hét éve kopogtatok egy tervvel a kis és nagy épület általános tataroztatására... 200 milliárd lejt kaptunk javításokra, mások [a román iskola] megkapták a 800-at. Tudtunk volna papírokat gyártani, hogy megkapjuk legalább a felét, de igazságtalan, hogy mindig többet és jobban kell érvelni.” – GH.

Saját források, pályázatok

A pályázás ma általános, szinte kötelező gyakorlat. Olyan pénzekre is pályázni kell olykor, amelyek az alaptevékenység feltételeinek a biztosítását szolgálják. Szórványban gyakori, hogy a magyar költségvetésből támogatnak jelentős oktatási beruházásokat (lásd a dévai liceumot, avagy a szamosújvári új iskolát – hogy csak a kiemelkedően fontosakra utaljunk). Aradon a bentlakás kialakításában-felújításában jött jelentős támogatás Budapestről. Ugyanakkor létezik oktatói támogatás (a temesvári Bartók Béla Líceum tanárai számára két szolgálati lakást vásároltak, hogy a messziről érkezett kezdő tanárok vállalhassák itt a tanítást, hiszen a tanári fizetésből albérletre

nem futja) és végül, de nem utolsósorban a tanulók számára rendszeresített ösztöndíjak számára a forrást szintén többnyire pályázatokból kell/lehet biztosítani. „Az iskolánk melletti Alma Mater Alapítvány sokat pályázik. Általában a bentlakásban a vidéki gyerekek költségének felét az alapítvány fizeti. Van egy amerikai alapítvány, amely évente kb. 6000 dollárt küld ilyen célra. Nemrégiben nyertünk 120 0000 forintot a bentlakás be rendezésének felújítására. A városi tanácshoz is pályázunk, az idén a Csíki napok megszervezésére kértünk támogatást. Forrás kell a testvériskolák találkozóira, tavaly több iskolát hívtunk meg Magyarországról, Erdélyből, Vajdaságból. Szervezzük a kicsiknek a mesemondó versenyt, a Tóth Árpád szavalóversenyt. Az idén úgy terveztük, hogy diákszínházi fesztivált szerveznénk a Csíki napokra.” – AB. „Pályázni kell. Önerőből újítottuk fel az óvoda épületét, ami azt jelentette, hogy kopogtatni kellett. Elkezdtem csinálni kerítéseket, sportpályát, délutáni foglalkozást indítottam el, amelyre nagyon büszke vagyok, még a mai napig is működik. Pályáztam iskolabuszra, beindítottuk az étkezdét, ami nem volt egyszerű dolog. Az étkezdére fele költséget kell téríteni, felit fizeti a szülő.” – GH.

2. Következtetések

Alaptételből kell kiindulnunk: a szórvány egy nemzeti közösség nyelvhatára, olyan interetnikus közeg, amelyre jellemző az asszimiláció. Az asszimiláció a társadalmi mobilitáshoz kapcsolódik, csoportszinten nem értelmezhető, csak egyéni szinten vizsgálható. Az életvezetésben azt jelenti, hogy a kisebbségi tudatosan választja a többségi társadalom intézményeit, klubjait, ezekbe belép, ezeket preferálja, aminek következtében *referenciacsoportot* vált. Az asszimiláció az egyén számára (vélt?) társadalmi, gazdasági, politikai és kulturális előnyöket kínál. (Gordon 1964) A szórvány fogalom jelentéstartalma leginkább egy asszimilációs-integrációs skálán értelmezhető, aszerint hogy a vizsgált csoport hasonulása a többséghez mennyire előrehaladott egy bizonyos térségben. (Biczó 2000) „A szórvány mindennapi döntéskényszer”. (Bodó 2005) A helyzet, a kényszer akkor is létezik, ha a szórványban élő nem gondol rá, hiszen benne van a nyelvhasználattól a párkeresésig, a baráti társaságoktól a munkahelyválasztásig valamennyi tudatos vagy ösztönös választásában.

Ebben a társadalmi kontextusban a szórványra a nyitottság jellemző, amikor meghatározó tényezővé válik, hogy a helyi „másik” különbözősége mennyire erős tényező a helyi identitás-építésben. A többségi dominancia indítja el azt a különben természetellenes folyamatot, hogy a személynek

választania kell az anyanyelve és egy másik nyelv között. A többségi nyelv használatának elsődlegessé válása váltja ki a nyelvvesztés folyamatát, ennek alapja és hajtóereje, hogy a politikai, társadalmi, kulturális élettel kapcsolatos információk dominánsan többségi nyelven jutnak el a kisebbségihez. Ezért kell feltenni azt a kérdést, hogy kié az (anyanyelvű) iskola? A fenntartó hatósága? Az iskolában foglalkoztatott oktatói-nevelői közösségé, beleértve a tanulókat és a szülőket? Avagy a helyi magyar közösségé?

Az iskola lehetne az a helyi meghatározó intézmény, amely az anyanyelvet nem csupán azáltal védi, hogy az odajáróknak (meg)tanítja, ezen a nyelven általános kultúrát és szakismereteket közvetít, hanem azáltal is, hogy az iskola mint struktúra lehetővé teszi azt, hogy a helyi közösséggel kapcsolatos információk, politikai-társadalmi-kulturális kérdések és jelenségek értelmezését a kisebbségi anyanyelvén kaphassa meg. Ehhez az iskolának ki kell lépnie hagyományos szerepköréből, azon túl, hogy oktató-nevelő intézmény, a helyi élet kulturális-társadalmi központjává kell válnia. Ez elvben logikus elvárás, a gyakorlatban hatalmas, embert próbáló feladat. Hiszen nemcsak arról van szó, hogy a szórványban az iskola nem kínálati oktatási piacon működik, ahol a szülő és a tanuló megkeresik a számukra leginkább tetsző kínálatot. Szórványban az iskola keresleti: neki kell a nyelvében és identitásában magyar (olykor a magyar nyelvet választó nem magyar) tanulót megkeresnie, megszólítania, vagyis egy egyenlőtlen társadalmi versenyben az intézményt és általa az anyanyelvet, mint oktatási nyelvet elfogadtatnia. Első megállapításunk tehát, hogy *a magyar iskola szórványban eleve hátrányosabb helyzetben van, mint a tömbben lakók esetében.*

Az anyanyelvű iskola helyzete ott is hátrányosabb, ahol – szigetként a szórványban – helyi többség van, hiszen a pár száz lelkes helyi magyar többség képes fenntartani az elemi, olykor az általános iskolát is, de a továbbtanulás perspektívája megköveteli a magasabb fokú, középiskolai szint meglétét is, amihez ki kell lépni a helyi sziget-többségből. Itt idézhető fel Szentpál esete, ahol a falu hatszáz-egynéhány lakosának döntő többsége magyar lévén, képes helyi románt is a magyar iskola választására ösztönözni, hogy utána a helyiek valamennyien az aradi központi magyar iskolában tanuljanak tovább. Ez a kisebbségi szempontból pozitív minta, amely továbbél akkor is, amikor a szülők az általános iskolás gyermekeiket nem, vagy csak igen ritkán engedik el maguk mellől, az anyanyelvénél fontosabb szokott lenni a távolság, pontosabban a gyermek családközelisége. Az elmentés példát Szapáryliget szolgáltatja, amely egykoron a térség nyelvi sokszínűségének reklámja volt, lévén helyben a román mellett magyar, szlovák és német elemi iskola is. A helyi románságot – okosan – nem zavarta a sokszínűség, működtek az egy- vagy kéttanítós kisebbségi tagozat-

tok, mivel a következő szinten minden kisebbségi a román ötödik osztály felé mozdult el. Ez is helyi hagyomány és kérdés: mennyire kell adottnak tekinteni, lehetne-e, kellene-e változtatni rajta? Szerintünk lehetne is, kellene is. Az itteni gyermekeket csoportosan lehetne egy másik térségi magyar iskola felé irányítani, a döntést – egy hagyomány felülírását – akár speciális támogatással (ösztöndíj, utazási támogatás) ösztönözni.

Mivel erre nem volt példa a demokrácia helyi korlátokat feloldó kerekei között sem, azt jelzi, hogy nem született meg olyan térségi/megyei oktatási stratégia, amely a magyar iskolákat, az oktató-nevelő szerepkört szélesebb kontextusba helyezi és a helyi magyar közélet központi elemeként kezeli. Ez minden bizonnyal sokkal könnyebben megtörténne, ha a magyar iskolák a közoktatáson belül külön alrendszerként képeznének, illetve ha létezne olyan ösztönző program, amely keretében az ilyen szerepértelmezéseket ösztönözni, támogatni lehetne. Második megállapításunk tehát, hogy a szórványoktatás jövője megkövetelné, hogy az egyes iskolák külön-külön stratégiái és programjai helyett *térségi/megyei magyar oktatási stratégiák szülessenek* – aminek jelenleg nincsenek meg az intézményes feltételei. Tudomásunk szerint jelenleg ilyen program sem az anyaországban, sem a román oktatás támogatási formái között nem létezik. Ilyen program, térségi stratégia nélkül az egyes iskolák tanulókat toboroznak – de nem közösséget építenek.

A román oktatási törvény dicséretes módon tesz különbséget a többségi és a kisebbségi (többek között: a magyar) oktatás között, amikor utóbbiak számára többletnormatívát ír elő.²⁸ A többlet-normatíva a „fej-pénzalapú” támogatási rendszerben azt jelenti, hogy ha a román iskola egy tanulóra számolt normatíváját 1-nek vesszük, akkor a kisebbségi (magyar) iskolában ez 1,2. Ez a növekmény éppen arra elég, hogy az anyanyelv oktatásának a költségeit fedezze – tehát nem jelent semmilyen méltányossági többletet. Létezik a törvény szövegében egy előírás olyan kisebbségi tanulók utaztatására, akiknek a lakóhelyükön nincs anyanyelvű iskola. Tanfelügyelőtől kapott információ szerint ennek a törvényi előírásnak a teljesítésére semmilyen felső utasítás nem jött a 2011/12-es tanév végéig. Ha megvalósulna, akkor ez némileg oldaná a tömb és a szórvány között létező különbség kiváltotta feszültséget, ugyanis értelmezésünkben az oktatás méltányossága megkövetelné a szórványhelyzet sajátos és pozitív kezelését.

²⁸ Romániában is az oktatás finanszírozása fejpenzrendszerben történik. Mivel a kisebbségi osztályok törvényes keretek között az általánosan előírtnál kisebb tanulólétszám mellett is létrehozhatóak, szükséges volt egy ilyen pozitív diszkrimináció bevezetése. Ld. részletesen Márton János: A romániai magyar közoktatás finanszírozása. *REGIO* 2008/2.

Harmadsorban a magyar költségvetésből származó *oktatási-nevelési támogatással* kapcsolatosan gyakran felmerülő kérdésre kell reflektálnunk: mennyire méltányos tömbben is ugyanolyan rendszerben biztosítani a támogatást, mint szórványban – ahol a fent jelzett körülmények az iskolaválasztás kérdését sok inkább nehezebbé teszik. Bár az interjúk során több alkalommal külön is megfogalmaztuk a kérdést, a jelzett dilemmára a megkérdezettek nem reflektáltak.

Külön kellene foglalkozni a magyar tannyelvű iskolák és a magyar tagozatok kérdésével – hiszen a tagozatok esetében a tanórákon túl az iskola nyelve döntően román (többségi), s ez az iskola anyanyelvben megtartó szerepét jelentős mértékben korlátozza. Ugyanakkor azt is meg kell jegyezni, hogy szórványban az sem ritka, ha a magyar gyermekek, a magyar intézményben, szünetben egymás között románul beszélnek. (Aradon is megtörténik, de nem általános.)

Az oktatással kapcsolatos döntési pontokra utalva a kutatásunk azt mutatja, hogy sokkal inkább egyértelmű a magyar iskola választása, ha már a legalacsonyabb szinten ezt választják, bár arra is van példa, hogy román óvoda illetve általános iskola után vált valaki anyanyelvű iskolára.

Összefoglalva az iskola fenntarthatóságáról, az iskoláink biztonságos jövőjét illetően arra volna szükség, ha kijelenthetnénk: az iskola hosszú távon nincs veszélyeztetve. Ilyen állítás a kutatási eredmények alapján nem fogalmazható meg. A veszélyek elkerülését, csökkentését az iskolák helyi szerepének az újraértelmezése segíthetné. Ez az elvárás a mai helyzetben túlzó, túl nagy terhet ró az intézményre és annak működtetőire. Következésképpen a *közoktatási paradoxon* ebben a formában létezik: a demokratikus keretek *nem biztosítják automatikusan* a szórványközösségek iskoláinak a megmaradását, ezek megtartásához sajátos, pótlólagos intézkedésekre és intézményekre van szükség.

Irodalom

- Andor Mihály – Liskó Ilona: Iskolaválasztás és mobilitás, Budapest, Iskolakultúra, 1999.
- Bajna Gyöngyi: Ösztől ki megy előkészítő osztályba? *Gyergyói Kisújság*, 2012. február 16–22., 7. sz. (http://kisujsg.ro/index.php?option=com_content&view=article&id=176%3A7-sz-945-2012-februar-16--22-xix-evf&limitstart=5)
- Bajna Gyöngyi: Válaszok a tanügyben történő változásokra *Gyergyói Kisújság*, 2012. február 2–8., 5. sz. (http://kisujsg.ro/index.php?option=com_content&view=article&id=174%3A5-sz-943-2012-februar-2--8-xix-evf&limitstart=2)
- Barabás Orsolya: Hívogat a tanoda. Elkezdődtek az iskolába való iratkozások. *Új Kelet*, 2012. március 15. (<http://www.ujkelet.ro/nyilvanossag/hivogat-a-tanoda-elkezdodtek-az-iskolaba-valo-iratkozások.html>)

- Bartha Csilla: A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás, In Nádor Orsolya – Szarka László (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*, Budapest, Akadémiai, 2003.
- Biczó Gábor: Megjegyzések Vetési László Szórványstratégia – nemzetstratégia c. tanulmányához, *Magyar Kisebbség*, 3. sz., 2000.
- Bodó Barna: Szórványnarratívák, in: Ilyés Zoltán – Papp Richárd (szerk.): *Tanulmányok a szórványról*, Budapest, Gondolat–MTAKI, 2005.
- Bodó Barna: Regionalitás, közösségépítés, szórványgondozás, in: *Regionális identitás, közösségépítés, szórványgondozás* (szerk.: Balogh Balázs, Bodó Barna, Ilyés Zoltán), Budapest, Lucidus Könyvkiadó, 2007.
- Bodó Barna: A szórványtól a nemzetig – és vissza, in: Bodó Barna (szerk.), *Nyelvi jogok*, Inter-ferenciae Banaticae sorozat – 3, Temesvár, Szórvány Alapítvány – Marineasa Kiadó, 2007.
- Csata Beáta: A romák száma nőtt, a magyaroké csökkent. *Székelyon*, 2011. november 14. (<http://www.szekelyhon.ro/aktualis/a-romak-szama-nott-a-magyaroke-csokkent>)
- Gordon, Milton: *Assimilation in American Life: the role of race, religion, and national origins*. New York, Oxford University Press, 1964.
- Göncz Lajos: A kisebbségi oktatás néhány kérdéséről a tannyelv tükrében, in Hódi Éva (szerk.): *Szarvas Gábor Nyelvművelő Napok*, 1998, Ada, 1998.
- Halász Gábor: Az oktatási rendszer, Budapest, Műszaki Kiadó, 2001.
- Kántor Zoltán: *Nemzetstratégia*. Bemutatta a MÁÉRT Szórvány Albizottságának az ülésén, 2011 novemberében, 2011.
- Lannert Judit (szerk.): *Pályaválasztási elképzelések Magyarországon*, Budapest, Országos Köznevelési Intézet, 2003.
- Márton János: A romániai oktatás finanszírozása, in: Bodó Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2007–2008*. Szórvány Alapítvány – Marineasa Kiadó, Temesvár, 2008. 479–533. o.
- Murvai László: *A számok hermeneutikája. A romániai magyar oktatás tíz éve 1990–2000*. Budapest, A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2000.
- Murvai László Erdélyi magyar oktatás 2004–2011, *Új Magyar Szó*, 2011. okt. 4.
- Nagy István: *Pécskai – magyar – oktatás*, Pécska, 2010.
- Papp Z. Attila: Itt és ott: iskolai integrációs kihívások a magyarországi kisebbségi és a határon túli magyar oktatásban. *REGIO* 4. sz. 73–108. 2010.
- Papp Z. Attila: *Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei*. EDUCATIO, 1, sz. 3–23. 2012.
- Vofkori György: *Gyergyószentmiklós várostörténete képekben*. Polis Könyvkiadó, Kolozsvár, 2004
- Továbbá:
 Legea educație națională nr. 1 din 5 ianuarie 2011 (Oktatási törvény)
 Ordin al MECTS nr. 3064 din 19 ianuarie 2012 pentru aprobarea Metodologiei privind cuprinderea copiilor în clasa pregătitoare și în clasa I pentru anul școlar 2012–2013 și a Calendarului înscrierii (Miniszteri rendelet)
 Romániai népszámlálási adatok 2002. Forrás: <http://nepszamlalas.adatbank.transindex.ro>

Ferenc Viktória – Séra Magdolna

Iskolaválasztás Kárpátalján

Choice of school in Transcarpathia

On the grounds of a qualitative research we try to identify school enrolment strategies and motivations of Transcarpathian Hungarian parents. Former researches had approached the choice of school mainly from linguistic and ethnic aspects (in other words they dealt with the decision between schools taught in the minority or in the majority language). The aim of our research was to find additional pragmatic and practical factors, which play role in parents' decisions. The research was carried out in a settlement (Beregszász), where Hungarians live in an enclave and in another town (Munkács), where they live sporadically. All together 31 interviews were made and analysed. Our findings show that besides the language of instruction of the school, the ratio of Roma pupils in the classes, the distance of the school from the children's living place, teachers' personality, language learning and entertaining facilities and family traditions all had effects on the choice of school. The ratio of the Hungarians in the given administrative unite determines motivations behind and strategies of enrolment as well.

Bevezetés

Az iskolaválasztás mozzanata minden szülő számára fontos pillanat, hiszen az iskola az ismeretátadás mellett, a nevelés feladatát is ellátja. Fontos, hogy a gyermek jó környezetben legyen, barátokra leljen, felkészült, jó tanárok vegyék körül. A kisebbségi közösség tagjai számára az oktatási intézmények a nemzeti identitás kialakításának szinterei is egyben, ahol egyfajta rejtett tanterv révén a gyerekek etnikai identitása kialakul és megerősödik. A kisebbségi szülők iskolaválasztásában ez a nyelvi, nemzetiségi szempont az általános szempontokat kiegészítve, azokkal összefonódva jelenik meg.

Tanulmányunkban a kárpátaljai magyar közösség iskolaválasztási stratégiáit, azok mozgatórugóit próbáltuk meg tetten érni a rendelkezésünkre álló statisztikai és demográfiai adatok, valamint egy több hónapos kvalitatív interjúkutatás alapján. Kutatásunk célja az volt, hogy az eddigi, főleg nyelvi, etnikai szempontú iskolaválasztást vizsgáló kutatások mellett egyéb pragmatikus/praktikus tényezőket is beazonosítsunk, amelyek szerepet játszanak a szülői döntésekben.

Az iskolaválasztás motivációit egyrészt egy a magyarság számaránya tekintetében tömbnek számító városban (Beregszász), másrészt egy szórványtelepülésen (Munkács) vizsgáltuk meg. Kutatásunk hipotézise egyrészt az volt, hogy az iskolaválasztásban szerepet játszó motivációk nem

csak nyelvi jellegűek, másrészt pedig, hogy a magyar intézményrendszer kiterjedtsége, a magyarok számaránya az adott településen az iskolaválasztási motivációkban is eltérő hangsúlyokat eredményez.

Kutatási helyszínek

Beregszász, a kárpátaljai magyar tömb központját reprezentáló város, kiterjedt magyar nyelvű oktatási rendszerrel rendelkezik. Több magyar óvoda, magyar vagy magyar párú vegyes tannyelvű iskola, magyar gimnázium és az ország egyetlen önálló magyar felsőoktatási intézménye, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola is a városban található. A legutóbbi, 2001-es népszámlálás adatai alapján a város lakossága 26 554 fő, melyből 12 785 fő (48,1%) magyar nemzetiségű. A város lakosságának 38,9 százaléka ukrán, 5,4 százaléka orosz nemzetiségű.¹ Jelentős a magyar anyanyelvű cigány népesség is a városban. A roma nemzetiségűek száma a legutóbbi népszámláláskor 1695 fő (6,5%) volt. Közülük 99,2 százalék magyar anyanyelvű.²

Másik kutatási helyszínünk Munkács volt. A város 81 637 főt számol, melynek közel 6%-a magyar nemzetiségű.³ A legutóbbi népszámlálási adatok szerint a munkácsi járás lakossága 101 443 fő, ebből a magyar nemzetiségűek száma 12 871, nagy részük a város melletti falvakban él az összefüggő magyar nyelvterület határához közel.⁴ A városban a legutóbbi népszámlálási adatok alapján a cigány lakosság több mint 3000 főre tehető, s ezek zöme a magyar nyelvet beszéli anyanyelvként.⁵

Az ukrajnai oktatási rendszeren belül vannak többségi (ukrán) tannyelvű iskolák, kétnyelvű (ukrán és valamely kisebbségi nyelv párhuzamos egynyelvű struktúrája), valamint kisebbségi nyelvű iskolák.

Az a tény, hogy Beregszászban és Munkácson is több magyar, vegyes tannyelvű és többségi iskola is részt vesz a magyar iskoláskorúakért folytatott „harcban”, jó lehetőséget kínál arra, hogy a magyar és többségi iskola közötti választás eddig már számos kutatásban megvizsgált esete mellett⁶, a magyar–magyar relációban is tetten érhessük az iskolák közötti választás

¹ Molnár–Molnár D. 2010:19

² Braun Cserniczkó–Molnár 2010:32

³ Molnár–Molnár 2005:27.

⁴ A közigazgatási egység lakossági arányát tekintve már szórványnak tekinthető Munkács is, ám a nyelvterület közelsége a szóránnyhelyzetnél kedvezőbb fejlődési feltételeket biztosít az ott élő magyarok számára. Ld. bővebben: Molnár–Molnár 2005: 31.

⁵ Braun–Cserniczkó–Molnár 2010: 42

⁶ Források: Balogh–Molnár 2009; Cserniczkó 2009a, 2010a; Ferenc 2009; Gazdag 2010, Molnár 2009; Séra 2009, 2010a, 2010b, 2012

motivációit. Ráadásul a falvak közelségének és az egyszerűsödött közlekedésnek köszönhetően ma már egyre több falusi gyerek is megjelenik a városi oktatási piacon.

Beregszászban összesen 6 magyar iskola és egy magyar gimnázium verseng a magyar diákok középfokú beiskolázásáért (lásd *1. táblázat*). A Beregszászi Magyar Gimnázium (5–12. osztály) tehetséggondozó szerepet tölt be a város oktatási piacán, a diákokat az elemi iskola elvégzése után, felvételi vizsgák sikeres teljesítésével veszik fel az intézménybe. A bentlakásos gimnázium vonzáskörzete az egész járásra kiterjed.

1. táblázat. A beregszászi iskolák létszám- és tannyelvi adatai⁷

Iskola megnevezése	Osztályok	Létszám 2011/12	Tannyelv
4. számú középiskola	1–11. osztály	450	Magyar tannyelvű
3. számú középiskola	1–11. osztály	398 (ebből magyar 230)	Magyar–ukrán vegyes tannyelvű
10. számú középiskola	1–11. osztály	192 (ebből magyar 105)	Magyar–orosz vegyes tannyelvű
7. számú általános iskola	1–9. osztály	345	Magyar tannyelvű „cigányiskola”
6. számú általános iskola	1–9. osztály	194	Magyar tannyelvű
9. számú általános iskola	1–9. osztály	95	Magyar tannyelvű
Beregszászi Magyar Gimnázium	5–12. osztály	78	Magyar tannyelvű

Munkácson három közoktatási intézményben lehet elemi és középiskolai szinten magyar nyelven tanulni: a Munkácsi 14. sz. Általános Iskolában, a Munkácsi 3. sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskolában és a Munkácsi Szent István Katolikus Liceumban. A liceum a Beregszászi Magyar Gimnáziumhoz hasonlóan tehetséggondozó intézményként működik, bentlakásos intézményként vonzáskörzete más járások tehetséges magyar diákjaira is kiterjed.

A városban magyar nyelvű felsőoktatás is működik. Legnagyobb múlttal a munkácsi tanítóképző rendelkezik, amely az ukrán csoportokkal párhuzamosan magyar nyelvű csoportokat is indít, továbbá időszakosan magyar csoport működik a Munkácsi Mezőgazdasági College-ben is.⁸

⁷ Beregszász Városi Oktatási Hivatalának adatai alapján (személyes közlés)

⁸ Ezek az ukrajnai akkreditációs rendszer szerinti I-II. fokozatú felsőoktatási intézmények, az európai rendszerben inkább szakoktatásnak felelnek meg. Lásd. Orosz, 2007.

A munkácsi járásban a következő helyeken működik még elemi és/vagy középiskolai magyar nyelvű oktatás: Izsnyétei Általános Iskola, Beregrákosi Általános Iskola, Derceni Középiskola, Barkaszói Középiskola, Szernyei Általános Iskola, Csongori Általános Iskola, Fornosi Általános Iskola.⁹ Mivel a középiskolai végzettség megszerzése kötelező mindenki számára, idővel az általános iskolát ezekben a falvakban befejező magyar diákok is megjelennek a városi oktatási piacon.

Kutatásunkba Beregszász magyar tannyelvű iskolái közül négyet vontunk be: a 3. és 4. számú középiskolákat, valamint a 6. és 7. számú általános iskolákat. Interjúkat készítettünk az iskola igazgatójával, alsó és felső tagozaton oktató tanáraival, az iskolába járó 7. osztályos tanulókkal, illetve gyerekeik számára az iskolát választó szülőkkel. Az iskolák közül a 7. sz. általános iskola kettős kisebbségi iskola, ugyanis bár a statisztikákban magyar tannyelvű iskolaként tüntetik fel, ebben az iskolában szervezik meg a beregszászi magyar anyanyelvű roma etnikumú gyermekek magyar etnikumúaktól elkülönített oktatását. Összesen 13 egyéni interjú és 3 fókuszcsoporthoz beszélgetés készült el ezen a kutatóponton (lásd 2. táblázat).

2. táblázat. A beregszászi iskolákban készült interjúk

Iskola megnevezése	Interjúalanyok	Azonosító*
3. számú középiskola	Igazgató Alsó tagozatos pedagógus, Alsó tagozatos ukrán nyelvtanár, Felső tagozatos pedagógus, Szülő 7. osztályos tanulói fókuszcsoporthoz (12 fő)	3_IG 3_AP 3_AP_U 3_FP 3_SZ 3_FCS
4. számú középiskola	Szülő 1 Szülő 2 Felső tagozatos pedagógus 7. osztályos tanulói fókuszcsoporthoz (17 fő)	4_SZ_E 4_SZ_M 4_FP 4_FCS
6. számú általános iskola	Szülő Felső tagozatos pedagógus	6_SZ 6_FP
7. számú általános iskola	Felső tagozatos pedagógus Szervezőpedagógus Alsó tagozatos pedagógus 7. osztályos tanulói fókuszcsoporthoz (8 fő)	7_FP 7_SZP 7_AP 7_FCS

* A kutatás során készült interjúk azonosítókat kaptak, a tanulmányban később szövegszerűen beidézett interjúrészleteknél a forrást ezeknek az azonosítóknak a feltüntetésével adjuk majd meg.

⁹ Ezen oktatási intézmények közül a Barkaszói Középiskolában és a Csongori Általános Iskolában a magyar tannyelvű osztályok mellett ukrán tannyelvű párhuzamos osztályok működnek általános iskolai szinten (9. osztályig).

A szórványkörnyezetben történő iskolaválasztás feltérképezése céljából Munkácson a három magyar tannyelvű oktatási intézményében interjútunk: a Munkácsi 14. sz. Általános Iskolában, a Munkácsi 3. sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskolában és Munkácsi Szent István Katolikus Líceumban. Ezen kívül a járásban található Izsnyétei Általános Iskolát is bevontuk kutatásunkba. A Munkácsi 14. sz. Általános Iskola gyakorlatilag szegregált „cigányiskolaként” működik a város szélén található „cigánytábor”¹⁰ mellett, ám az oktatás nyelve magyar.¹¹ A Munkácsi 3. sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskola elemi osztálytól az érettségig magyar tannyelvű, a város központjában helyezkedik el. A Munkácsi Szent István Líceumban általános végzettségtől középfokú végzettségig lehet magyar nyelven tanulni, ám a diákok nagyrészt a megyéből és a környező magyar falvak településeiről érkeznek. Az adott kutatási helyszínen összesen 15 interjú készült (lásd 3. táblázat).

3. táblázat. A munkácsi iskolákban készült interjúk

Iskola megnevezése	Interjúalanyok	Azonosító
Munkácsi 3. sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskola	Igazgató Igazgatóhelyettes Felső tagozatos pedagógus Alsós tagozatos pedagógus 7. osztályos tanulói fókuszcsoporthoz Szülő	3_MI 3_MIH 3_MF 3_MA 3_MF 3_MSZ
Munkácsi 14. sz. Általános Iskola	Igazgató Felső tagozatos pedagógus Alsós tagozatos pedagógus 7. osztályos tanulói fókuszcsoporthoz	14_MI 14_MF 14_MA 14_FM
Munkácsi Szent István Katolikus Líceum	Igazgató Felső tagozatos pedagógus Szülő	MSZILSZ, MSZILF MSZILSZ,
Izsnyétei Általános Iskola	Igazgató Alsós tagozatos pedagógus	IIG IIA

Az interjúkat rögzítettük, az így keletkezett hanganyagot legépeltük, majd a kapott szövegeket az Atlas.ti interjúelemző szoftver segítségével kódoltuk. A kódolás során az egyes idézetekhez címkéket, kódokat rendelünk. Tanulmányunkban azokat a kódokat, illetve a kódok összevonásából

¹⁰ A megnevezés mind a helyi oktatási vezetők, mind pedig az érintett magyar anyanyelvű cigányok/romák által elfogadott és használatos.

¹¹ Munkácson és környékén jelenleg 1267 beiskolázott cigány etnikumú gyerek van, ezek túlnyomó része magyar tannyelvű iskola tanulója (Braun–Csernicskó–Molnár 2010:61)..

készült kódcsaládokat vizsgáltuk meg, amelyekhez a legtöbb idézetet tudtuk hozzárendelni. Azaz olyan domináns tematikákra alapozzuk írásunkat, amelyek több adatközlő interjúja által alátámaszthatóak.

A beregszászi egyéni interjúk elemzése során összesen 163 tematikus kódot hoztunk létre. A három 7 osztályos diákokkal készült fókusz-csoportos beszélgetést külön elemeztük: itt 130 kódot sikerült elkülöníteni. A Munkácson készült interjúk alapján 72 kódot különböztettünk meg, melyeket nagyobb témakörökbe rendeztünk. A kódok természetesen több témakörben is szerepelnek.

Ebben a tanulmányban az *iskolaválasztás motivációi* elnevezésű kódcsalád részletes elemzésére teszünk kísérletet, hiszen kutatásunk célja eleve az volt, hogy feltérképezzük azokat a motivációcsoportokat, amelyek a gyerekek beiskolázásánál szerepet játszanak. A kutatás során elkészített interjúkban az iskolaválasztás kérdése egyrészt az oktatási szintek szerint (óvodaválasztás, iskolaválasztás, egyetemválasztás) is megkülönböztethető, másrészt a megkérdezettek egyéni életútjának több szakaszában is megragadható az iskolaválasztás mozzanata: a saját iskolaválasztás értékelése mellett a házastárs és (ha van) saját gyermek(ek) iskolaválasztása is előkerült a beszélgetések során. Az interjúk érdekessége, hogy a pedagógusok egyben szülők is voltak, s több esetben a szülők is pedagógusok, óvodapedagógusok, ami az iskolaválasztás szakmai szemmel való mérlegelésének szempontját is megjeleníti.

A kárpátaljai magyar oktatás néhány fontos trendje

Mielőtt rátérnénk a két kutatási helyszínen készült interjúk elemzésére, fontosnak tartjuk, hogy az oktatási helyzetet befolyásoló legfontosabb trendeket röviden bemutassuk, hiszen maguk a kutatási eredmények is csak ezek ismeretében lesznek értelmezhetőek.

A kárpátaljai magyarság számaránya az elmúlt időszakban csökkenő tendenciát mutat, amelynek legfőbb okai az asszimiláció, az alacsony születésszám és az elvándorlás. A csökkenő gyereklétszám problémája egész Ukrajna területén problémát okozott, ezért az ország egy elég erőteljes gyermekszületést támogató kampányt indított. A már kezdetben is (az ország gazdasági helyzetéhez képest¹²) igen magas összegekkel operáló támogatási rendszer 2012. július 1-jétől az előzőekhez képest is megnövelte a gyermektámogatás mértékét. A jelenlegi állapotokat a 4. táblázatban közöljük (az értékeket forintban is közöljük).

¹² Összehasonlításképp a minimálbér 1102 hrvnya (32 509 Ft), a minimálnyugdíj mértéke 844 hrvnya (24 898 Ft) Molnár–Molnár 2005.

4. táblázat. Az ukrán állam gyermekvállalást támogató programja¹³

	UAH	HUF
Első gyerek után	27 510	811 540
Második gyerek után	55 020	1 623 090
Harmadik és minden további gyerek után	110 040	3 246 180

A demográfiai mélyponton túl vannak a települések, az elmúlt években minden településen nőtt a gyerekszületések száma, azonban a leginkább a magyar anyanyelvű romák között nőtt meg a születésszám, ami azt eredményezte, hogy megnövekedett a magyar anyanyelvű, de roma nemzetiségű diákok száma a magyar tannyelvű iskolákban Kárpátalján. Ezt a folyamatot tükrözi a munkácsi iskolák létszámadatainak változása is (lásd 5. táblázat).

A táblázatból láthatjuk, hogy míg az elmúlt tíz évben a 3. sz. iskola diáklétszáma jelentősen csökkent, addig a 14. sz. iskolában (a „cigányiskolában”) tíz év alatt a létszám majdnem megduplázódott.

5. táblázat. A Munkácsi 3. sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskola és a Munkácsi 14. sz. Általános Iskola tanulói létszámának változása¹⁴

Tanév	Munkácsi 3. sz. iskola		Munkácsi 14. sz. iskola	
	Összlétszám	Első osztály	Összlétszám	Első osztály
2000/2001	617	50	461	50
2001/2002	554	48	456	52
2002/2003	539	55	465	52
2003/2004	517	56	464	45
2004/2005	484	41	494	70
2005/2006	441	31	560	94
2006/2007	408	44	565	54
2007/2008	376	37	570	51
2008/2009	373	43	591	67
2009/2010	374	49	591	63
2010/2011	368	50	629	87
2011/2012	382	54	699	95

¹³ <http://karpatinfo.net/cikk/ukrajna/konnyebb-lelt-az-elet-7-hrvnyaval>

¹⁴ Munkács Város Oktatási Osztályának adatai alapján.

A magyar nemzetiségű diákok körében ezzel párhuzamosan megindult a többségi iskolák választásának trendje. Ennek hatására a magyar kisebbségi oktatás zsugorodni kezdett, presztízsét nehezen tudja megtartani. A kisebb falusi iskolák sok esetben csak a magyar anyanyelvű roma etnikumú kisiskolásoknak köszönhetően tudnak életben maradni.

A demográfiai mutatók mellett a régióban az anyanyelvű iskolahálózatra az ukrán állam által hozott oktatási rendelkezések is hatással voltak. A 2008-ban a magyar iskolások számára is kötelezően bevezetett emelt szintű ukrán érettségivel a magyar iskolákban folyó ukrán nyelvoktatás minősége hevesen foglalkoztatja a közvéleményt, hiszen az iskoláztatás végén minden diáknak (az iskola tannyelvétől függetlenül) azonos feltételek mellett vizsgát kell tenni ukrán nyelv és irodalomból. A vizsgán való megmérettetés a felsőoktatásba bejutás kulcsa. Az alábbi táblázatból jól látható, hogy a kárpátaljai magyar iskolák végzősei az első két évben nehezen küzdöttek meg ezzel az akadállyal (lásd 6. táblázat). 2008-ban például országosan a vizsgázók 8,38%-a bukott meg, miközben a magyar tannyelvű iskolák végzősei között ez az arány 29,58% (három és félszer több!), miközben a többi érettségi tárgy esetében (melyeket anyanyelvükön tehetnek le a vizsgázók) gyakorlatilag nincs különbség a magyar és nem magyar tannyelvű intézmények végzősei között. 2009-ben országos szinten az összes érettségiző 9%-a bukott meg a vizsgán. A kárpátaljai magyar érettségizőknek csak 28%-a (535 diák) szánta rá magát a megmérettetésre, de közülük is majdnem minden második (44%) sikertelenül próbálkozott.

A magyar iskolák csökkenő létszámadatait részben a strukturális lemorzsolódás jelensége is magyarázhatja, ugyanis az egyes iskolaválasztási csomópontoknál, azaz 4.-ből az 5. osztályba, illetve 9.-ből a 10.-be való átmenet alkalmával nagy a lemorzsolódás. A lemorzsolódás aránya növekszik az oktatási szintekkel, a középiskolai szintre a magyar tannyelvű osztályokban végzettek közel fele nem jut el.¹⁵

¹⁵ Lásd Papp Z. 2010. A lemorzsolódás okait, vonatkozó kutatások hiányában, csak sejteni lehet. Papp Z. (2010 490.) szerint „a magyar nyelvű képzések vélhetően megfelelő pedagógiai felkészültség hiányában nem képesek nagyobb mértékben benn tartani a diákokat a rendszerben, az alsóbb osztályokban valószínűleg a kárpátaljai magyar anyanyelvű romák, illetve a hátrányos helyzetűek iskolai integrációs sikertelensége is jelen van. Mindezzel párhuzamosan azonban magyarázó erővel bírhat az ukrán oktatáspolitikai sok szempontból kisebbségellenesnek nevezhető magatartása is, amely a kisebbségi oktatás presztízsét igyekszik aláásni, hiszen olyan jogi környezetet teremt, amely a szülőt és diákot egyaránt arra készteti – főképp az utóbbi években –, hogy ukrán nyelvű képzés mellett döntsön.” lásd pl. Beregszászi–Csernicskó 2010.

6. táblázat. Az ukrán nyelv és irodalom érettségi és felvételi vizsga eredményei országos szinten és a kárpátaljai magyarok körében¹⁶

Tanév	2007/2008	2008/2009
Országos bukási arány	8,38 %	9 %
A kárpátaljai magyar iskolák végzőseinek bukási aránya	29,58 %	44 %

Az érettségi eredményei és más szociolingvisztikai, szociológiai vizsgálatok is azt igazolják, hogy a kárpátaljai magyarok nagyon gyenge kompetenciákkal rendelkeznek az államnyelvet illetően.

A magyar iskolákban máig megoldatlan államnyelvoktatás miatt a szülők közül egyre többen döntenek az ukrán tannyelvű iskola mellett, elsősorban a nyelvsajátítás miatt. Az alábbi táblázatban láthatjuk, hogy az elmúlt hét év során csökkenő tendenciát mutat a magyar iskolák hallgatói létszáma, ami egyrészt az állam nyelvpolitikájának szisztematikus következménye, másrészt a demográfiai hullámvölgy hozadéka.

7. táblázat. Beiskolázási adatok a kárpátaljai magyar iskolák tekintetében¹⁷

Tanév	2003/2004	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011
Első osztályba beiratkozott	2160	2311	1647	1499	1495	1321	1385	1429
Összes diák	22200	19600	18948	18136	17366	16407	15596	15126

Az iskolaválasztás motivációi tömbben: Beregszász esete

A Beregszászban készült interjúk alapján az iskolaválasztásban az alábbi motivációs alcsoportokat lehet elkülöníteni. Ezek a nagyobb csoportok az interjúkban beazonosított és az 1. ábrán felvázolt iskolaválasztást meghatározó tényezők csoportosítása alapján jöttek létre:

1) Nemzetiségi, nyelvi alapú döntés

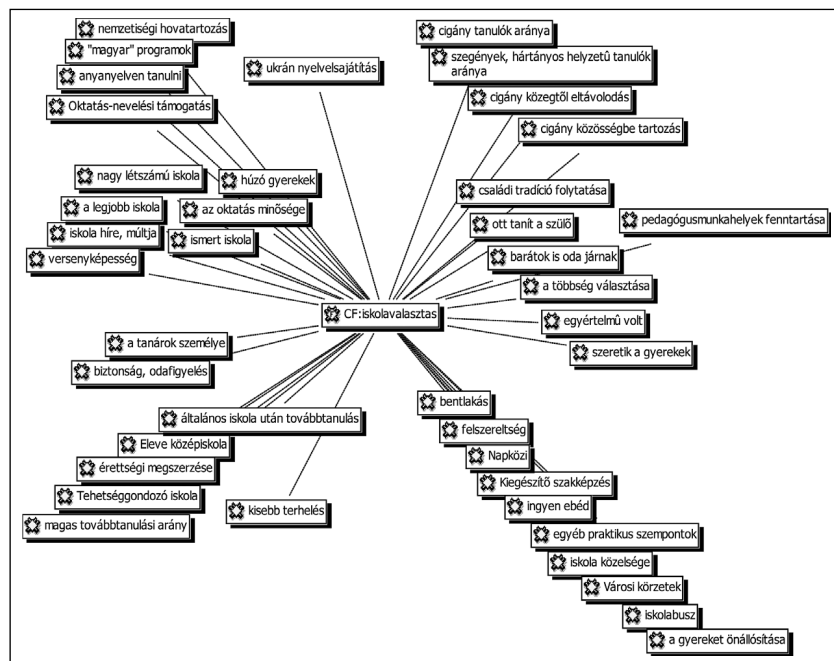
¹⁶ A táblázat összeállítása az alábbi források alapján történt: Ferenc 2010, Beregszászi–Csernicskó 2010 (Csernicskó 2009b, Csernicskó–Szabó Mihály 2010: 181, Ferenc 2010, 2012, Papp Z.–Veres szerk. 2007).

¹⁷ A táblázat részben Papp Z. 2010 alapján készült.

- 2) Az osztály szociális összetételén alapuló döntés
- 3) A tanárok személyén alapuló döntés
- 4) Családi, baráti mintakövetésen alapuló döntés
- 5) Az iskola földrajzi elhelyezkedésén és más praktikus szempontokon alapuló döntés
- 6) Az oktatási színvonalon, továbbtanulási mutatókon alapuló döntés

Az első nemzetiségi, nyelvi alapú döntésen kívül (ami a magyar és ukrán iskolák közötti választást jeleníti meg), a többi alcsoport a magyar iskolák közötti relációban is értelmezhetővé teszi az iskolaválasztás vizsgálatát.

1. ábra. Az iskolaválasztás motivációi a beregszászi oktatási piacon



1. Nemzetiségi, nyelvi alapú döntés

Az iskolaválasztással foglalkozó szakirodalom Kárpátalja és más határon túli régiók tekintetében is kiemelten foglalkozik a többségi és a kisebbségi iskola közötti választás kérdésével. A kisebbségi iskola identitáserősítő és átörökítő funkciója vitathatatlanul fontos, amit a magyar szülők többsége nem kérdőjelez meg. Interjúalanyaink saját vagy gyermekük beiskolázásá-

nak pillanatát felidézve vagy előre vetítve hangsúlyozták, hogy a magyarok körében a magyar iskola választása még mindig a legkézenfekvőbb, legtermészetesebb megoldás:

„Hát más szóba se jött, tehát az természetes, hogy a gyerekek az anyanyelvén kell [tanulnia].”(6_FP)

„Nem tudom, ez valahogy nekünk olyan természetes volt, hogy magyarok vagyunk, és magyarba (...) annyira természetes volt, hogy, hogy magyarba járjon, nem, nem is gondoltunk ilyenre.”(4_SZ_M)

Az anyanyelven való tanulás, a magyar iskola által teremtett környezet, a magyar iskolai programok, a magyar nemzeti ünnepek megélése mind hozzájárulnak a gyerekek magyar identitásának formáláshoz, megszilárdításához. A magyar tannyelvű iskolák Beregszász oktatási piacán a magyar gyerekekért folytatott beiskolázási harcban ezzel a „kisebbségi plusz” előnnyel indulnak.

Ugyanakkor a magyar nyelvű továbbtanulási lehetőségek szűkössége, az ukrán nyelvű érettségi bevezetése, a kisebbségi iskolákban tapasztalható nem hatékony államnyelvoktatás¹⁸ következményeként pár éve érezhető tendenciává vált a többségi iskola választása elsősorban az államnyelv elsajátítását elősegítendő.¹⁹ Mindezt a magyar városban az is nehezíti, hogy a környezet sem segíti az államnyelv elsajátítását.

„Nekünk ez a hátrányunk, hogy, hát hátrányunk idézőjelbe, hogy magyar városban élünk, több a magyar és ezért nem fogja úgy megtanulni [az ukrán nyelvet].”(3_AP)

„Mert azért Beregszász még mindig magyar, magyarabb. Mindenki beszél magyarul, nincs rákényszerülve, hogy ukránul beszéljen, mert a magyar diákoknak sehol nincsen háttér, sehol nincs nyelvi közeg ahhoz, hogy ukránul tanuljanak.”(4_SZ_E)

A városi nyelvhasználati színterek mellett a családi környezet sincs támogató hatással a nyelvtanulásra. A szülők többsége orosz tanult az iskolában, az ukrán nyelvet kevesen beszélik, így nem tudnak igazán segíteni a gyerekeknek.

¹⁸ Beregszászi–Csernicskó 2010, Csernicskó 2001, 2004, 2010b

¹⁹ Csernicskó 2009a, 2009b, 2010a; Ferenc 2009; Gazdag 2010, Molnár 2009; Séra 2009, 2010a, 2010 b

Az államnyelv oktatásának színvonala, alacsony hatékonysága tekintetében Beregszász magyar iskolái között nem fedezhetők fel nagy különbségek. Ebből a szempontból nincs verseny: nincs jobb vagy rosszabb iskola, legalábbis a magyar–magyar relációban. Mivel a magyar iskolákban eddig nem sikerült eredményesebbé tenni az államnyelvoktatást,²⁰ alternatívaként jelenik meg az ukrán tannyelvű iskola, ahol (a laikus feltevések szerint) a gyerekek a tananyag mellett játszva sajátíthatják el az ukrán nyelvet is és ennek köszönhetően „boldogulni tudnak” az életben. Bár kutatásunkban nem kérdeztünk meg olyan szülőket, akik többségi tannyelvű iskolába írátták gyereküket, de ez a téma olyannyira része az iskolaválasztással kapcsolatos diskurzusnak, hogy az interjúkból ennek kapcsán is kaptunk részleges adatokat. Arra vonatkozóan, hogy mi történik a magyar gyerekekkel a többségi iskolákban, szinte minden adatközlő rendelkezett valamilyen megélt vagy közvetett tapasztalattal. Gyakran említett aggály volt, hogy a gyerekek nem tudnak haladni a tanulással, a komolyabb tantárgyakkal, ugyanis nem rendelkeznek azzal a szintű nyelvtudással (kognitív tanulási készség),²¹ ami a tanulást egy adott nyelven lehetővé teszi.

„Tehát ma a szülő az úgy gondolkodik, tehát én pedagógus szülőkként is beszéltem, és úgy gondolkodik, hogy hát én nem tudom az ukrán nyelvet, de az én gyerekeim majd megtanuljon. Hát igaz, valamilyen szinten a konyhanyelven beszélni el fog tudni a gyerek, de nem biztos, hogy a felsőoktatásba el tud majd helyezkedni, ha nincs elegendő anyagi háttér, akkor nem biztos, hogy a tudásával el fog tudni helyezkedni. Mert azért egy magyar gyerekeknek, jó-jó még alsó tagozaton, de mikor felsőben mértan, történelem, tehát olyan tantárgyak, amit, amit még a magyarul is, magyarul elmondani is, elég megérteni akkor, amikor ukránul beszélnek.” (3_SZ)

²⁰ Kárpátalja-szerte több intézmény, szervezet indított már különféle programokat az ukrán nyelvoktatás színvonalának emelésére a magyar iskolákban. Beregszász ilyen szinten kiemelkedő tevékenységet végzett, hiszen 2009 januárjában Beregszász város önkormányzata kezdeményezésére létrehoztak egy munkacsoportot, amelynek célja programok, tantervek, tankönyvek, módszertani segédletek, tanári kézikönyvek, szemléltetők kidolgozása volt. A kiadványokkal javítani szerették volna az ukrán nyelv (mint államnyelv) oktatásának hatékonyságát a magyar oktatási nyelvű kárpátaljai iskolákban. A munka 2011 augusztusában ért véget. Eredménye 25 különböző kiadvány. Azonban azt még nem sikerült elérni, hogy a kidolgozott anyagokat hivatalosan is engedélyeztessék az oktatási hatóságoknál, illetve hogy Beregszász város iskoláin kívülre is eljuttassák a nyomtatott példányokat. (Csernicskó 2012, megjelenés alatt)

²¹ Jim Cummins (2008) igazolta azt a tézist, miszerint egy nyelvben elért ismereti szintek között két lépcsőt különíthetünk el: az alapvető személyközi kommunikációs készségek (angolul: basic interpersonal communication skills, BICS) és a kognitív tanulási készségek (angolul: cognitive academic learning proficiency, CALP) csoportját. Az elv szerint a tanulás csak akkor lehetséges egy bizonyos tannyelven, ha a diákok már a kognitív tanulási készségek (CALP) birtokában vannak az adott nyelven.

Az általunk megkérdezett, gyermekeiket jelenleg magyar iskolába járató szülők, vagy magyar iskolában oktató pedagógusok között például volt olyan, aki maga is átélte az ukrán–magyar iskola közötti választás dilemmáját.

„Mire megkezdődött volna az iskola, addigra kivettem a papírjait és átadtam magyarba. (...) Mert végül is ezen nagyon sokat filóztunk otthon, és úgy döntöttem, hogy az ukrán nyelvet ukrán iskolában ez biztos, hogy meg fogja tanulni, tehát beszélni ukránul biztos, hogy fog tudni, na de abban nem voltam biztos, hogy a tantárgyakat is úgy fogja tudni, ahogy [kell]. Hát az ukrán nyelvet biztos, hogy elsajátítja, de a tantárgyakban nem voltam biztos. És úgy gondoltam, hogy ha magyar iskolába megy és megérti azt, amit tanítanak neki az anyanyelvén, az ukránt, ha tanul a gyerek és tanulni akar, az ukránt megtanulja. Tehát a mostani tanterv szerint, ahogy most tanítják az ukránt, biztos, hogy megtanulja, ha tanul. Vagy pedig úgy gondoltam, hogy ha különórát kell fizetnem, akkor egy különórát kell csak fizetnem. Mert ismerőseim, akik ukrán iskolába adták a gyereket, matematikából különórára jár, ukrán nyelvből különórára jár [a gyerek]. Tehát magyar nyelv is van, az ukrán iskolába nincs, szintén különórára jár, mert nem tanult meg olvasni sem. Úgyhogy így döntöttem, amit nem bántam meg, mert, tehát az osztályban az elsők közt van a tanulók között.” (6_SZ)

A szülő, aki odafigyel a gyerekre, könnyen belátja, hogy a nyelvtudás megszerzésének célja nem előzheti meg az iskola fő célját, az ismeretszerzést, a tanulást. Egy pedagógus szülő arról számolt be, hogy hogyan váltott iskolát és egyben tannyelvet is a gyermeke harmadik osztályban:

„Az első két év az ment is, amíg nem jöttek be ezek a komolyabb tantárgyak. Tehát, ugye már, amikor a matematikára jobban ki kell térni, szaknyelven, akkor láttam, hogy teljes homály van a gyereknél, abszolút nem ért semmit, és így harmadik osztály elején átadtam magyarba.” (3_AP)

Az ukrán tannyelvű iskolában a magyar anyanyelvű gyerek nemcsak a tantárgyakból marad le, de akár a nyelvi fejlődése is visszamaradhat, így sem a magyar, sem az ukrán nyelvet nem fogja tudni megfelelően használni. A rossz tanulmányi eredmények mellett a magyar anyanyelvű gyereket a többségi iskolában nem képességei, hanem nyelvi készségei alapján ítélik meg. A többségi gyerekekben, a tanárban negatív kép fogalmazódik

meg a gyerekekről, akik nem tudják felvenni a tanítás ritmusát, a magyar gyerek önértékelése is negatív irányba indulhat el:

„Mert ugye először is beültek az orosz iskolába és nem értettek meg semmit. Hónapokig szinte nem értettek semmit, csak mentek, amit kellett írtak. A tanár az tudta, hogy ez egy buta gyerek, na hogy mondtam, (...) úgy volt elkönnyelve, hogy a magyar gyerekek, azok buták.” (3_FP)

Olyan lelki sérülések érhetik a gyerekeket a többségi osztályban, hogy már a többségi iskola pszichológusa is amellet érvel, hogy a szülő vigye a gyereket magyar iskolába:

„Egyszerűen én beszéltem szülőkkel, most a 6. iskolába van 3 olyan gyerek, akit [ukrán iskolából hoztak vissza]. Egyiket másodikba, másikat elsőbe, harmadikat meg negyedikbe hozták át és azért, mert pszichológus ajánlotta, hogy a gyereket vegyék ki az ukrán iskolából, mert annyira, tehát lelkileg olyan sérült lett a gyerek, hogy képtelen volt megtanulni. Megtanult beszélni, de olyat, hogy most tantárgyakba, tehát nagy lemaradás van nekik.” (6_FP)

Az ukrán vagy magyar iskola közötti választás témájához szorosan hozzátartozik az ún. oktatás-nevelési támogatás kérdése. Ezt az évenkénti támogatást azok a határon túli magyar családok igényelhetik, akik magyar iskolába íratják gyerekeiket. Ezzel az egyébként a határon túlra juttatott támogatások sorában igen jelentős támogatással a magyar iskolák választását kívánja ösztönözni az anyaország. Kutatásunk során az oktatás-nevelési támogatás iskolaválasztásban meghatározó szerepére és az összeg felhasználására is rákérdeztünk. Egyik adatközlőnk így fogalmazott a támogatás iskolaválasztást befolyásoló erejéről, amit a többi adatközlő is megerősített:

„A támogatás, hát a szülők örülnek neki, mert, mert ugye tényleg az nagy segítség. Meg látszik az, hogy a gyerekeknek van tényleg új táskája, tehát tanszerei, minden megvan, de nem mondanám azt, hogy nagyban befolyásolja azt, hogy magyar vagy ukrán iskolába adjuk. Tehát vagy úgy három évvel ezelőtt, három éve van az, hogy a szülők ennyire, ennyire ragaszkodnak az ukrán iskolához, tehát nem nagyon régóta venni ezt észre. És akkor kérdeztem, hogy miért? És akkor azt mondják, hogy legalább beszélni tanuljon meg a gyerek [ukránul]. (...) Ez a nyomósabb ok, hogy emiatt beadják a gyereket ukránba, mint az, hogy húsz-ezer forintot kap és inkább akkor magyarba adom.” (6_FP)

2. Az osztály szociális összetételén alapuló döntés

A beregszászi iskolákban készített interjúk elemzése során a nyelvi alapú iskolaválasztási stratégia mellett számos más motivációs tényezőt is sikerült beazonosítani. Ezek közül az iskolai tanulókörösség szociális tényezői tűntek az egyik legmeghatározóbbnak. Iskolaválasztáskor a szülő azt is mérlegeli, hogy kikkel, milyen osztálytársakkal fog majd egy osztályteremben tanulni a gyereke.²² Volt olyan szülő, aki nagyon fontosnak tartotta, hogy ún. *húzó gyerekek* legyenek az osztályban, azt állítva, ha sok jó gyerek van egy osztályban, a verseny motiválja a diákokat a jobb teljesítményre, illetve a továbbtanulásra is pozitív hatással lehet:

„És még egy fontos szempont volt az is, hogy milyen, milyenek lesznek az osztálytársak, tehát lesznek-e húzó gyerekek.” (4_SZ_M)

„Egy osztályban több jó képességű gyerek lesz, és ott pedig tudás, olyan jó tanulmányi eredményű gyerekek. Talán többet tanulhat meg [egy ilyen osztályban a gyerek], mint olyan osztályban, ahol valakinek jó jegye van, de csak azért, mert nincs, akivel versenyezzen. Tehát ez egy fontos szempont.” (3_SZ)

Az osztály szociális összetételének kérdésénél Beregszász tekintetében lényeges a magyar anyanyelvű romák oktatásának kérdését is megvizsgálni. A beregszászi cigánytáborból nem messze található a 7. számú általános, amit, bár hivatalosan 7. számú magyar tannyelvű általános iskolaként szerepel a statisztikákban, mégis *cigányiskolának* neveznek.²³

A romák oktatása nagyrészt ebbe az iskolába koncentrálódik, de a módosabb roma szülők más magyar iskolákba is beíratják a gyerekeiket. 62 cigány tanuló jár Beregszász többi magyar tagozatú osztályába.²⁴ A cigány tanulók más iskolába való jelentkezésének szabályozása kissé kaotikus képet mutat, de nincs se elvi, se gyakorlati akadálya, derül ki az alábbi szövegrészekből:

„Tehát volt egy ilyen problematikus kérdés felvetve, hogy ne vegyék fel a városi iskolák a roma gyerekeket. Tehát a táborba van, tehát itt lent a táborban van cigányiskola, a 7-es iskola. Az kimondottan ezeknek a

²² A nemzetközi PISA felmérések alapján a horizontális és vertikális inklúzió kérdésének tárgyalását ld. Papp jelen lapszámban közöl tanulmányában (szerk. megj.)

²³ A „cigányiskola” pedagógusai, tanulóai a város többi magyar tannyelvű iskoláját *magyariskolának* nevezik, pedig hivatalos statisztikákban nem létezik ez a megkülönböztetés.

²⁴ A Beregszászi Városi Oktatási Hivatal adatai alapján.

gyerekeknek van fenntartva. De nálunk is vannak roma gyerekek, ez ilyen tehát, akinek az idősebb gyerek ugye oda járt, akkor a szülőknek azt mondták, a kisebb gyerekeket is felvesszük, de így, tehát csak ilyen családnak a gyerekeit. De idegen gyerekeket nem vehetünk fel, mert tehát probléma van belőle. Tehát így emiatt nagyon kevés van.”(6_FP)

„Azok a cigányok, akik nem a tanyán laknak, hanem a környező utcákban, mert azért a tanya körüli környező utcákat, azért nagyobb-részt cigányok lakják, azok közül vannak sokan – tehát ezek a tehetősebb, gazdagabb [cigányok], autójuk van – és akkor ők már a 4-es, meg a 6-os, meg a 9-es iskolába íratják a gyerekeiket.”(7_FP)

Az alacsonyabb diáklétszámmal küzdő iskolák részéről van egyfajta befogadókészség a romák irányában, szívesen feltöltik a hiányzó padokat roma tanulókkal.

„A kilences iskola az kint van Ardóban, és nagyon kicsi létszámmal dolgoznak. (...) Nincsen annyi születés, hogy elég legyen [a gyerek]. Tehát most kilencedik osztályban ott voltam, 5 gyerek van. És ott volt, ott volt most egy ilyen dolog, hogy azt mondták, hogy be fogják zárni, mivel kevés gyerek van. Tehát nincsen kihasználva az épület, meg maga az oktatási rendszer, úgyhogy most vettek fel oda egy pár roma gyereket, emiatt a szülők panaszkodnak, tehát én ezt szülőktől hallottam.”(6_FP)

„Gyerek gondok vannak. S az hogy beindítsanak egy ilyen osztályt, akkor igyekeznek plusz gyerekeket hozni a hetes iskolából, ahol hát, ahol tudnivalóan a kisebbségi gyerekek vannak. És megint előjön az a probléma, hogy a szülőnek szempontja, [hogy a gyereke] most milyen környezetbe lesz jó tanuló. Tehát ilyen gondokat látok én.”(4_SZ_2)

A cigány nemzetiségű diákok keveredésének következményeként azonban a magyar iskolákat megbélyegzik, és az „elcigányosodó iskola” kategóriájába sorolják őket.²⁵ A roma tanulók magas aránya az egyes iskolákban oda vezet, hogy a magyar gyerekek továbbvándorolnak egy „magyarabb” iskolába.²⁶

²⁵ A magyar iskolába való keveredés a cigányközösségben is megosztottságot szül. Azok a cigányok, akik a „cigányiskolát” választják, lojálisak maradnak saját iskolájuk, saját közösségük felé, míg azok, akik a magyar iskolába viszik a gyerekeket, különbözni szeretnének a közösségtől, az „elmagyarosodás” irányába indulnak el.

²⁶ Maga a 7. számú „cigányiskola” is átlagos magyar iskola volt korábban, a romák nagyarányú letelepedésével és intenzív gyermekvállalásával változott át folyamatosan cigányiskolává.

3. A tanárok személyén alapuló döntés

Különösen az első osztályos beiratkozásnál nagyon fontos szempontnak tűnik a tanár személye, hogy kire bízza a szülő a gyerekeit:

„Tőlem is kérdik, hogy ki lesz az elsős tanító néni. És akkor hiába egy gyengébb iskola, de jó a tanító néni, akkor lehet, hogy oda fog járni. Tehát egyrészt inkább a tanárnak a személye, nem is annyira az iskola, hanem a tanárnak a személye, meg a környezet [ami befolyásolja a szülők iskolaválasztását].” (4_SZ_2)

„A tanító nénit, ezt ismerősöktől, akiknek éppen kiengedte a negyedik osztályát, a tanító nénit [általuk] ismertem. Úgyhogy nagyon örültem neki, hogy ez a tanító néni lesz. Tehát annyira játékosan tudja megtanítani a gyereket, és az osztály, tehát egy nagyon erős osztály, az egész osztály, egy, két, maximum három gyerek van, aki egy kicsit, tehát, aki ilyen gyenge, de amúgy az egész osztály ilyen erős osztály és ez ritka, és ilyen volt az előző négy éves osztálya is.”(6_SZ)

A tanár személyén alapuló döntésnek van egy másik vetülete, nevezetesen az, hogy a tanár szülőként hozott döntését a közösség követendő példaként fogadja el:

„Tehát mindenképp, én a hatos iskolára gondoltam. Egyrészt azért, mert ott ugye a pedagógusokat ismerem. Én ott vagyok, meg ugye ez egy ilyen negatív reklám lenne az iskolának, ha a saját pedagógusa nem oda adná a gyereket, szerintem.”(6_FP)

„Én már amikor pedagógus lettem, én is, a férjem is pedagógusok voltunk, nagyon sok pedagógus, magyar pedagógus adta a gyermekét orosz iskolába, majd később ukránba. És ez nagyon rossz hatással volt a falusi emberekre, mert falusi iskolában dolgoztunk, és faluban ugye ma is nagyon felnéznek azért a tanárra. De ha a tanár ukrán iskolába vagy orosz iskolába adja a gyermekét, akkor persze hogy adjuk mi is, hát mivel különb egy tanár, mint én?!”(3_FP)

4. Családi, baráti mintakövetésen alapuló döntés

Azok a szülők, akik meg voltak elégedve egykori iskolájukkal, tanáraikkal, szívesen viszik gyerekeiket is abba az iskolába. Ez a pozitív visszacsatolás az iskolának is fontos.

„Nagyon sok szülő van olyan, akinek én voltam osztályfőnöke. És azok hozzák ide a gyerekeiket.” (3_IG)

„Meg sokszor van, hogy azt mondja az anyuka, hogy én a hatosba jártam, akkor a gyerekeim is oda adom. Tehát ez a pozitív élmény, amit az iskolából szerzett, akkor ez megmarad és a gyereket ugyanoda adja, ahová, ahová ő járt.” (6_FP)

Ugyanúgy előfordul, hogy ha a nagyobb testvér, vagy unokatestvér egy bizonyos iskolába jár, akkor a kisebbiket is oda viszik:

„Ha már az idősebb gyerek már a hatos iskolába jár, akkor már minden gyereket oda adnak a szülők és ilyen, mint egy családi iskola. Tehát még szinte van is olyan, hogy minden második osztályban vannak olyan gyerekek, akik egy családba tartoznak.” (6_FP)

5. Az iskola vonzáskörzete és más praktikus szempontokon alapuló döntés

A praktikus szempontok nagyon fontos szerepet játszanak az iskolaválasztásban. A lakóhely és az iskola közelsége, a napközi, az ingyen ebéd, vagy az iskolabusz befolyásolhatja a szülőket a választásban. Beregszász magyar iskoláiban interjúzva a felsorolt szempontok közül a leghangsúlyosabban az iskola térbeli elhelyezkedése, megközelíthetősége jelent meg, mint iskolaválasztási motiváció (az iskolák elhelyezkedését lásd az 1. térképen).²⁷

A Beregszász belvárosában található iskolák (4. és 6. iskola, valamint a BMG) közötti választást a távolság kisebb mértékben határozza meg, de a város periférikus részein elhelyezkedő iskolák (10., 9. és 3. iskola) esetében kevesebb városi gyerek beiskolázása a jellemző, amit leginkább a környező falvakból próbálnak pótolni.

„A hármas iskola kicsit távol esik tőlünk, és a szülők azért félnek [értsd: féltek a gyereket], hogy ugye kint Búcsúba, az egy külön [része a városnak], olyan, mintha egy faluról utazna be a gyerek. Csak

²⁷ A gyerekek beiskolázásakor a szülőknek kérvényben kell kérniük a gyerek felvételét az adott iskolába. A legkézenfekvőbb megoldás az, ha valaki a lakóhelyéhez legközelebb eső iskolába írja be a gyereket, de ha mégis másképp dönt, akkor sincs annak elvi akadálya, hogy máshová járjon a gyereke iskolába. Gyakorlati fennakadást esetleg az okozhat, ha a kiválasztott iskolában az osztályok létszáma a környéken lakó gyerekekkel már megtelt. Ilyenkor mondhatja azt az igazgató, hogy nem veszik fel oda a gyereket. A gyermek felvétele ezen túlmenően már az igazgatóval való „megegyezésen” múlik.

annyi [a különbség], hogy van iskolás busz, tehát ez már megoldott, úgyhogy úgy meg tudják oldani a gyerekek, hogy tovább tudjanak tanulni ott.” (6_FP)

„K: Most már a 10-es iskola nem szokott számításba jönni? A nyolcas és a kettesnek az összevonása?

A: Nem nagyon, mert az is nagyon táv hely. Oda a busz nem megy, és oda gyalog kell menni. Igen, és az a hatos iskolától, az egy jó 40 perc gyaloglás. Tehát az, az messze van.” (6_FP)

A 7. iskola esete annyiban tér el az előzőektől, hogy bár kvázi a belvárostól pár percre helyezkedik el, szociális okok miatt azonban nem vesz részt a helyi oktatáspiaci versenyben. Az iskolát a roma telep tanulói választják, amiben a közelség is szerepet játszik.

„Az itteni cigányoknak teljesen természetes, hogy ide íratják [a gyerekeket], mert ők ezt eleve úgy is hívják, hogy cigányiskola, ők nem mondják, hogy 7. sz. Általános Iskola, és az, hogy nagyon közel van, pár méterre van a külön tanyától, amit ők tábornak neveznek.” (7_FP)

A beregszászi roma telep olyannyira kiterjedt, hogy közelség tekintetében a 9. iskolát is érinti: akiknek az esik közelebb, azok oda járnak.

„A kilences [iskola] pedig, mivel itt egy vasútvonal is volt régen, ez a vasútvonal a tábort összeköti a 9-es iskolával, tehát majdnem oda vezet ki ez a vasútvonal, és akik a tábor végében laknak, azoknak közelebb van a 9-es iskolába menni.” (7_SZP)

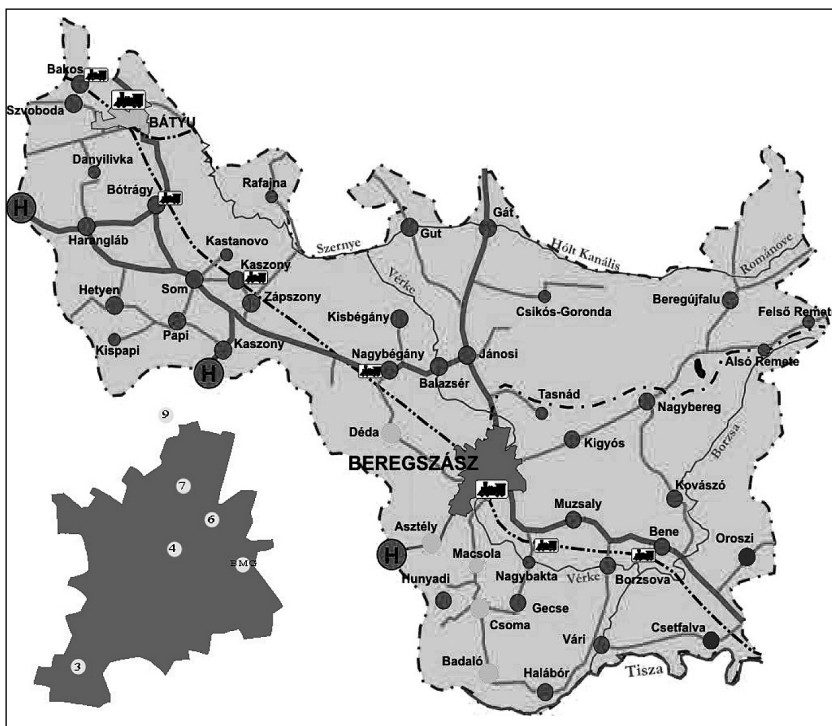
A falvakról bejáró tanulók száma Beregszász magyar tannyelvű osztályaiban 226 fő.²⁸ Az összes magyar tannyelvű intézmény diáklétszámának (1419) ez a 16%-a. A faluról bejáró gyerekeknek korábban kell felkelniük, ha nincs iskolabusz, akkor a szülőknek többletköltséget jelent a gyerek utaztatása, néhány iskolában érezhető egyfajta ellenszenv is a falusi diákokkal szemben. Azokban az iskolákban, ahol kutatásunkat folytattuk, a 3. iskolában jelent meg a falusi gyerekek beiskolázásának szempontja a leghangsúlyosabban. Az iskola periférikus elhelyezkedése miatt Beregszász belvárosából, vagy a város más részeiből csak a diákok 10%-a jár ide, míg Beregszász ezen periférikus része, ahol az iskola is elhelyezkedik (Búcsú, korábban különálló falu volt), leginkább helyből (50%) és a kör-

²⁸ A Beregszászi Városi Oktatási Hivatal által közölt adat.

nyező falvakból tudja feltölteni a létszámot. Az iskola buszjáratot működtet, ami nagyban hozzájárul a faluról érkező gyerekek vonzásához.

A Beregszász környéki falvakban 20 km-es körzetben 6 magyar középiskolát, 5 általános iskolát találunk, tehát a helyi oktatás elviekben megoldott lenne (lásd 8. táblázat). A szülők közül sokan mégis a városi iskolákat választják.

1. térkép. Az iskolák elhelyezkedése Beregszászon belül és az egyes iskolák vonzáskörzete



A 3. iskolában arról számoltak be, hogy az egyik fontos szempont a falusi szülők döntésében, hogy a helyi falusi iskolában milyen körülmények között tanulhat a gyerek. A cigány tanulók magas aránya (lásd 8. táblázat) meghatározó lehet ilyen szempontból, tehát ez a döntés egyben a korábbiakban taglalt szociális kategóriába is beletartozik. Az alábbi részlet egy olyan falura vonatkozik például, ahol a helyi iskolai diáklétszámnak 47%-a cigány nemzetiségű:

„Badalóból is vannak tanulóink, viszont van olyan, hogy 20 cigány van egy osztályban, meg 4 magyar; tegyük fel, és akkor a szülő azt mondja, hogy én akkor inkább beadom [egy másik iskolába]. Van autóbusz, iskolabusz, nincs gond, nincs probléma. És ezért adják vagy a mi iskolánkba, vagy a négyes iskolába, vagy a nyolcasba.” (3_FP)

8. táblázat. A Beregszász környéki falvak néhány jellemzője

Falu neve	Távolság Beregszásztól (km)	Helyi iskola fokozata	Roma tanulók aránya a helyi iskolában (%)**
Makkosjányosi	7	Középiskola	22
Tiszacsoma*	9,9	Középiskola	0
Nagymuzsaly*	9,1	Középiskola	0
Gát	14,7	Középiskola	25
Nagybereg	10,1	Középiskola	9
Vári	16,2	Középiskola	38
Csetfalva*	20,9	Általános iskola	0
Sárosoroszi*	20	Általános iskola	0
Beregdéda*	5,3	Általános iskola	13
Nagyborzsova	12,5	Általános iskola	0
Badaló*	12,7	Általános iskola	47
Asztély*	5,2	Elemi iskola	0
Macsola*	7,1	-	-

* az interjúkban említett falvak; ** 2008/09-es tanév adatai (Braun–Csernicskó–Molnár 2010:76)

6. Az oktatási színvonalon, továbbtanulási mutatókon alapuló döntés

A beregszászi iskolák között egyfajta hierarchiát lehet felfedezni, az iskolák e hierarchiában elfoglalt helyével kapcsolatban többé-kevésbé összecsengő válaszokat kaptunk a különböző interjúalanyoktól. Ennek értelmében a város két legjobb iskolája a 4. és a 3. középiskola.

„Énszerintem a beregszászi magyar iskolák közül a két legjobb iskola a négyes és a miénk [a 3. sz. iskola], így tartják. Továbbtanulás szempontjából is. Lehet, hogy a négyes egy picit jobb, mert ott több a belvárosi gyerek, akiknek a szülei jobban odafigyelnek a gyerekeikre, de nem nagy a különbség. Például tantárgyi vetélkedőkön a mi tanulóink is nyernek első, második, harmadik helyet. Tehát ez a két iskola,

amelyek a magyar iskolák közül a legjobbak. Legalábbis én úgy tartom, hogy ez a két legjobb iskola.”(3_FP)

A legjobb iskola címéért a Beregszászi Magyar Gimnázium is versenyzik, a középiskolák itt hátrányba kerülnek, mert a gimnázium kifejezetten tehetséggondozással foglalkozik, az itt végzett diákok továbbtanulási mutatói magasak. Ugyanakkor ezzel az is együtt jár, hogy a város többi magyar iskolájából a legtehetségesebb diákok az elemi osztályok elvégzése után átvándorolnak ebbe az intézménybe:

„Negyedik osztály után a Beregszászi Magyar Gimnázium az, aki elszippantja a gyerekeinket. Ugye egyik szemünk sír; a másik meg nevet ilyenkor; mert örülünk neki, büszkék vagyunk rá, hogy be tudtak jutni a tanulóink, a másik meg, hogy itt csökken a tanulólétszámunk, de hát, ha a gyerekeknek az érdeke azt kívánja, akkor érthető.”(4_SZ_2)
„Harmincketten vannak a negyedikesek, abból kilenc akar menni gimnáziumba. De ez a kilenc 9, ez egy jó, nagyon kimagasló tanuló, tehát ott, ott ilyen pedagógusszülők gyerekei, vagy pedig tiszteletek²⁹ a szülei, vagy készülnek a gyereket külföldre taníttatni.”(6_FP)

A 7. számú cigányiskolánál a továbbtanulási mutatókról nehéz lenne beszélni, a diákok többsége nehezen jut el a 9. osztály befejezéséig. A tábor, vagy ahogyan Beregszászban nevezik, a „külön tanya” szomszédságában található iskolába nagyrészt csak cigánygyerekek járnak, és a legtöbb esetben az iskolalátogatás kérdése is nagy problémákat okoz. Ráadásul a cigány közösség szocializációs mintái, a korai családalapítás, gyerekvállalás sok esetben az általános iskola befejezését sem teszik lehetővé.

Magyar iskolák nagyvárosi szórványban. Munkácsi tanulságok

Interjúink alapján arra jutottunk, hogy Munkácson az iskolaválasztást az alábbi tényezők befolyásolják:

1. lokális tényezők (az iskola elhelyezkedése, távolság),
2. identitástényezők (családi minta, a magyar nyelv presztízse),
3. szociális tényezők (vallás, anyagi helyzet, romák aránya az iskolákban),
4. az oktatási szolgáltatásokkal kapcsolatos tényezők (felszereltség, kirándulás, egyéb lehetőségek),

²⁹ Református papok.

5. nyelvtudás megszerzésének az igénye (ukrán és magyar nyelvtudás). Emellett azonban mindenképp figyelembe kell vennünk, hogy más és más tényezők dominálnak az óvodai, az elemi és középfokú iskolaválasztásnál az adott kutatási helyszínen.

1. Lokális tényezők

Az iskolaválasztásban az intézmény elhelyezkedése, a megközelíthetőség, illetve a járásban a közelség, és adott esetben a bentlakás (kollégiumi elhelyezkedés) is szerepet játszik, ám megjelenik a szülők anyagi háttere, a beutaztatás költségének tényezője is.

„AV: Hát, hát mert ugye, hogy közelebb is van Gát³⁰, meg Dercen is. Ugye Dercen is. Akkor még nem volt se Gáton, se Dercenben [középsiskola], mondjuk a mi időnkbe. Meg a szülők a pénzt is nézik, én szereztem, az útra.

AK: Igen, az útiköltségek.

AV: Könnyebb bejutni.

AK: Igen. Igen. Igen, Gátra kevesebb ideig tart bejutni, mint Munkácsra mondjuk.”(II_A)

A munkácsi járáson belül is megfigyelhetjük az iskolaválasztási szempontok között az iskola elhelyezkedését, a megközelíthetőséget. A munkácsi járásban a magyarok által is lakott falvak elhelyezkedése érdekes képet mutat (lásd 2. térkép), hiszen a falvak három járás (az ungvári, a beregszászi és a munkácsi járás) határán fekszenek. Ilyen szempontból van olyan falu, amelyből egyértelműen közelebb van az ungvári járási nagydobronyi gimnázium, mint a munkácsi intézmények, de olyan falu is van, amely a beregszászi járási Gát középiskoláját célozhatja meg.

Mivel a megyében és a járásban is több helyen lehet középfokú végzettséget szerezni, ezért a városnak a magyar nyelvű oktatás szempontjából már nincs olyan vonzáskörzete, mint régen.

³⁰ Gát település ugyan a beregszászi járáshoz tartozik, de a falvak elhelyezkedése szempontjából Izsnyéte községhez közelebb van, illetve az utazás költsége is alacsonyabb, mintha Munkácsra utazna be a diák (Gát és Izsnyéte között a távolság 6,2 km, autóval 6 perc, míg a Munkács–Izsnyéte közötti távolság 16 km, 16 perc autóval)

2. térkép. A munkácsi járásbeli magyar falvak elhelyezkedése Munkácshoz képest



„AK: És ez minek köszönhető, hogy már nincsen vonzáskörzet?

AV: Azért, mert a faluban megjelentek a középiskolák. Hát Munkács környékén, Barkaszón van középiskola, meg Dercen. [...]. És az a baj, hogy a legközelebbi falu is tizenöt kilométer Munkácstól.” (MI_3)

Mivel Ukrajna oktatási törvénye kötelezővé teszi a középfokú végzettség megszerzését, ezért az általános iskola befejezése után a diákok előtt több lehetőség áll az érettségi megszerzésére: középiskolákban való továbbtanulás (környező falvakban és Munkácson is van rá lehetőség), szakiskolákban való továbbtanulás (Munkácson és a megyében), gimnáziumokban és a líceumokban való továbbtanulás (Munkácson és a megyében), valamint magyarországi gimnáziumokban való továbbtanulás.

„AV: Hát most inkább a gimnáziumokba, meg a szakközépiskolába mennek. Dobronyban vannak hárman, Munkácson a Szent Istvánban ketten. A Gáti Középiskolában vannak, a Derceni Középiskolában.

AK: És akkor mennyire jellemző, hogy mondjuk egy középiskolai oktatásba, így a környező falvakat választják?

AV: Igen, Munkácson is van középiskola. Hát inkább így a közelebbit választják, hát igen.” (IIG)

Az intézmények elhelyezkedésével kapcsolatos tényezők Munkácson az óvodai, elemi és középiskolai választásnál egyaránt megfigyelhetők. Míg a magyar szülők a városban az óvoda szintjén az ukrán és magyar

csoport között választhatnak, addig a magyar anyanyelvű romák nagyrészt a „cigánytáborhoz”³¹ közel lévő ukrán csoportba íratják a gyerekeiket.³² Ugyanakkor a roma etnikumú közösségben csak nagyon kevesen járnak óvodába.

„AK: A tanulóknak hány százaléka járt oviba? Hogy van-e külön ovi, vagy nincs?

AV: Egy diákom van, aki óvodába járt a 35-ből.

AK: És milyen oviba jártak?

AV: Ő ukrán óvodába járt, az a gyerek.

AK: Bent? A belvárosban? Vagy hol?

AV: Itt a külvárosban, itt van egy óvoda, nem messze innen, a Frankó utcán.

AK: A táborban? A cigánytáborban? Vagy, hol?

AV: A szélén.” (14_MA)

Az elemi iskolaválasztásnál a romák körében szintén az iskola közelsége játszik nagy szerepet, ám itt a „módosabb cigányok”, illetve azok, akik a város központjában élnek, az oktatás minőségére hivatkozva a Munkácsi 3. sz. Rákóczi Ferenc Középiskolába íratják gyermekeiket.

„AK: És akkor miért jönnek ide?

AV: Mert ez presztízs, hogyha magyar iskolába jön. A cigányiskolába nem akar. Ezt több szülő mondja nekem, nem mennek oda, hiába ugyanúgy tanítanak. De azt mondja, ott nem tud, nem tanul meg semmit, nem tanul meg se írni, se olvasni. És itt megtanul.” (3_MA)

A jelenség minden egyes településen megfigyelhető, ahol külön a település szélén, magyar nyelven működnek „cigányiskolák”.

Kárpátalján jelenleg két olyan intézmény működik, ahol csak roma gyerekek tanulnak: a Munkácsi 14. sz. Általános Iskola és a Beregszászi 7. sz. Általános Iskola (mindkét intézmény magyar tannyelvű). Az egyházak támogatásával Kárpátalja jelentős roma lakossággal bíró településein az állami iskolák mellett is hoztak létre ún. „cigányiskolákat” a táborokban kiegészítő osztályok vagy napközik formájában. A munkácsi járásban Barka-

³¹ Kárpátalján így nevezik azokat a területeket, ahol egy adott területen koncentráltan élnek a cigányok (ua., mint a cigánytelep).

³² Ukrajnában mindössze egy éve vált kötelezővé az elemi iskolai oktatás megkezdése előtti óvodai nevelés. A jelenlegi szabályozás legkevesebb egy év óvodai részvételt tesz kötelezővé.

szón és Szernyén is működik ilyen jellegű iskola, szintén magyar oktatási nyelven.³³

A városi vagy falusi központokban található iskola kiválasztásának jelzésértéke van a roma közösségen belül. Ezzel fejezik ki a romák, hogy ők mások, nem tartoznak a hagyományos értelemben vett cigány közösséghez, attól mind életkörülményeik, mind igényeik szintjén különbözni szeretnének.

„A cigányok közül is van különböző kasztrendszer, illetve vannak a kasztok. Tehát vannak azok a cigányok, akik kikérlik maguknak, hogy ők cigányok. Ők nem fogják cigányiskolába járatni a gyerekeiket, hát hogy képzeljük mi ezt?! Tehát, akik már betelepültek, akik már itt laktak bent a városban, azok a cigányok kizárólag a magyar iskolába adják a gyerekeiket.” (3_MSZ)

„De aztán kéreznék ide vissza [a 3. sz. középiskolából]. Meg ottan muszáj járni, ott muszáj táskát venni. És itt nekik, ide nem kell semmi, nekik itt jó.” (14_MI)

A szegregációt az is jelzi, hogy a városi oktatásügyi hivatal azokat a (nem csak magyar anyanyelvű) roma gyerekeket, akik a beiratkozásnál ukrán vagy orosz tannyelvű iskolát választanak, átirányítja a magyar tannyelvű „cigányiskolába”. A jelenség valószínűleg összefüggésben lehet azzal, hogy a város mintegy háromezer főre tehető cigány lakosságának zöme magyar anyanyelvű, így a hivatalos városi oktatásügy a nem magyar anyanyelvű roma gyerekek magyar tannyelvű iskolába való átirányításával leveszi a többségi iskolák válláról ezen tanulók integrálásával és oktatásával kapcsolatos problémáit.³⁴

„Igen. Volt olyan, hogy volt pár gyerek, az ukrán iskolából jöttek, mert nem itt laknak ebbe a kerületbe, és akkor kérték, hogy vegyem át.” (14_MI)

A lokális tényezők a középfokú iskolaválasztásban is előjönnek, ám a 3. sz. és 14. sz. iskolák közötti választásban az oktatás színvonala és a továbbtanulási motivációk játszanak nagyobb szerepet.

³³ Részletesebben ld. Braun – Csernicskó – Molnár 2010:85.

³⁴ Ungváron működnek még a munkácsi „cigányiskolához” hasonló oktatási intézmények: az Ungvári 13. és 14. sz. Általános Iskola. Vajon hasonlóan viselkedik-e a hivatalos oktatásügy, ha magyar anyanyelvű roma gyerekekről van szó?

A Munkácsi Szent István Katolikus Líceum a városi oktatási piac és a városi tanulók szempontjából csak részben releváns. Az igazgatónő elmondása alapján kevés (összesen tizenegy) városi gyerek tanul itt, hiszen nagyrészt a környező települések és járásek magyar falvaiból tanulnak az iskolában.³⁵ Az itt tanuló diákok egy része a megközelíthetőségre, a kollégiumi elhelyezésre, valamint a család anyagi helyzetére hivatkozva választja az iskolát.

„Ugye hát itt nehéz helyzet van, anyagilag nehéz helyzet van itt Ukrajnában, Kárpátalján is. Hát a szülő is azt nézi, hogy lakhelyéhez közeli iskolába adja a gyereket. Ha már egy jobb iskolába adja, lakhelyéhez közelebbi, mert ugye az utazási költség is, meg a kollégiumi díj is számít.” (MSZILI)

De hasonlóképp vélekednek a megközelíthetőség szempontjából a diákok is, akiket a kollégium és beutazás is befolyásolt abban, hogy a liceumot válasszák.

„AK: De van itt Munkácson még egy iskola, igaz? Még egy magyar iskola, középiskola. Senkinek nem jött szóba, mint alternatíva? Nem? Mi a különbség?”

AV1: Hát a beutazás. Itt van kollégium.

AV2: Meg ez erősebb iskola, mint az.

AV3: Onnan is többen átjöttek ide. Hát osztálytársak is mentek oda, meg ismertem azokat is, inkább ismerkedni akartam, meg ez erősebb iskolának [számít]. Meg az is, mert erősebb szerintem, ahogy hallottam az osztálytársaimtól. Meg az, hogy korán reggel kelni az iskolabuszra, még járni az iskolabuszhoz, és azért itt tudunk tovább aludni.

AV4: Az alvás, az egy fontos szempont.” (MSZILF)

2. Identitástényezők

Az identitástényezők közé soroltam azokat az iskolaválasztást befolyásoló tényezőket, melyek a családi mintával és a magyar nyelv presztízsével, annak fontosságával függenek össze. Ezek a motívumok megjelennek mind

³⁵ Kárpátalján „elit” iskoláknak számítanak az egyházi liceumok. A református egyháznak négy ilyen intézménye van (valamint egy félig állami, félig egyházi finanszírozású, a helyi szóróvénység érdekében létrehozott Técsői Református Liceum). Ezen kívül van egy görög katolikus és egy római katolikus liceum is. Ld. részletesebben Molnár 2006:175–198.

a városban található három oktatási intézményben, mind pedig járási településeken is. Az egyik munkácsi intézmény által nyújtott keresztyén, katolikus nevelés is hatással van a vallásilag elkötelezett szülők és gyermekek iskolaválasztására.

A családi minta követése a gyerekek, a szülők és intézményvezetők véleményében is helyet kap.

„AK: Milyen szempontok vezérelték, amikor ezt az iskolát választotta?
AV: Nem volt szempont. Ez természetes volt az egész családba, hogy ide jön. Nem, nem volt lehetőségem mérlegelni, meg hát, nem is akartam.” (3_MI)

Az interjúban nem csak a családi minta követését figyelhetjük meg, hanem a magyar oktatási rendszer kínálatának a szűköségét is. Hiszen a magyar szülőnek, ha magyar nyelvű elemi iskolai képzést szeretne választani gyermekének, akkor gyakorlatilag nincs választási lehetősége.

„Hát például úgy, hogy két unokatestvérem ide járt, a nagyobbik, és én is. A testvérem is itt tanult, először a 20-as iskolában, aztán itt. A 2 testvérem is itt tanult, és a szüleim úgy döntöttek, hogy ide adnak.” (3_MF)
„És másodszorban, hogy ugye itt vannak a rokonaik: testvér, unokatestvér. Ha a lányom, a fiam is, hadd járjon ő is akkor ide, tradíciók is.” (14_MA)

A szórványvidékeken a magyar nyelv használata, a magyar nyelvhez való ragaszkodás szorosan összefügg az államnyelv ismeretének a fokával, hiszen a nyelvkörnyezeti hatás miatt Munkácson a magyarok többsége a mindennapi érintkezésben, a kommunikációban az ukrán nyelvet használja. Éppen ezért az államnyelv ismerete nem okoz gondot, míg a magyar nyelvnek az identitás megőrzésében játszott szerepe erősebb, mint a tömbterületeken.

„AK: De a másik nem lett volna közelebb?
AV: Magyarul jobban értek, ez jobban fontosabb volt nekünk, mint a közelség” (3_MF)
AK: Ti otthon milyen nyelven beszéltek?
AV: Ukránul.
AK: Ez érdekes, ha ti otthon ukránul beszéltek, akkor hogy jött az, hogy [magyar iskola]?
AV: Anyukám meg nagymamám azok magyarul is tudnak, azért jöttem ide.” (3_MF)

Az interjúrésztletben megjelenik a magyar nyelv használatának a kérdésköre, azaz a magyar nyelv használati köre már nem csak a hivatali szférában, hanem a hétköznapi érintkezésben, a családi (informális tér) környezetben is jelentősen csökken ezeken a területeken. Az ukrán és a magyar nyelv használati körére számos helyen találunk még utalásokat az interjúkban.³⁶

A vallás, a valláshoz tartozó közösség, mint iskolaválasztási motívum nagyrészt a liceum, mint oktatási intézmény választásánál játszik szerepet. A másik két városi iskola közötti választást kevésbé befolyásolja a vallás, ezeknél sokkal hangsúlyosabbak az iskola által nyújtott lehetőségek (kirándulások, ösztöndíjak), valamint az oktatás színvonalának a szerepe.

„Ami fontos, amit mi nagyon fontosnak tartunk, ez az oktatáson túl, ez a katolikus nevelés. Ez elsődleges, hiszen a gyerekeknél ez nagyon fontos dolog, hogy ugye kamasz gyerek hová kerül, milyen környezetbe. És azt látjuk, hogy szükség van ezekre az intézményekre. Bár az egyház ezt nem támogatja, vagyis az állam az egyházi iskolákat. Azt mondják, hogy nincs nekik erre szükségük, de viszont nem látják azt, hogy mennyire pozitív hozzáállással kerülnek a gyerekek ide, mennyivel másabb a többi iskolától. Ugye mi nem engedjük a dohányzást, olyan lelki gyakorlatokat, olyan szakkollégiumokat vezetünk számukra, ami meghatározó.” (MSZILI)

A római katolikus vallás ugyan nem feltétele annak, hogy a diákok a liceumban tanulhassanak, de a közös programokon, lelkigyakorlatokon kötelező részt venniük. A diákok véleményében is megjelenik ez a tényező, pozitívumként élik meg a közösséget, a kirándulásokat, valamint a lelki gyakorlatokat is, ami az adott valláshoz köthető.

„AK1: Mik azok a jó dolgok?
AV1: Hát mondjuk a tanítás magas szinten folyik, tehát meg a programok, mint bentmaradásos hétféteken,³⁷ meg a nevelés is szerepet játszik.
AV3: Hát nekem is a társaság, hát jó a tanítás, erős. És a kollégium.
AV4: Hát nekem is a tanárok. A társaság is nagyon jó, mert ők is megértik, ha valami probléma van. Meg nekem is így a kirándulások,

³⁶ A nyelvek használati köre más szórványtelepüléseken is hasonló tendenciát mutat. Ld. bővebben: Ferenc–Séra (megj. alatt)

³⁷ A liceumban a diákok kéthetente járnak haza. Az ott töltött hétféket nevezik „bentmaradásos hétfégének”, amelyeken különböző kirándulásokat, közösségi programokat szerveznek számukra.

meg a lelki gyakorlatok is nagyon jók, mert legelső lelki gyakorlatnál még egy kicsit félttem, hogy mit fogunk vajon csinálni, de nagyon jól játszottunk, érdekes dolgokat szoktunk csinálni.” (MSZILF)

3. Szociális tényezők

Interjúink alapján az iskolaválasztást Munkácson az anyagi helyzet, a cigányság iskolai aránya is befolyásolják. A család anyagi helyzete vagy épp a magyarországi támogatáspolitikája is befolyásolja az iskolaválasztást az interjúk alapján. Azonban ez a mozzanat a Munkácsi Szent István Katolikus Líceumban és a Munkácsi 14. sz. Általános Iskolában (a „cigányiskolában”) jelenik meg a leginkább.

„A Kárpátalja című újságban hallottam az iskoláról, nagyon megtetszett benne, hogy sok ilyen kirándulást ajánlott föl ez az iskola, és eljöttünk megnézni az iskolát, és nagyon megtetszett az új kollégium, fiúkollegium és emiatt is választottam. Könnyebb a beutazás is, mert tudok jönni vonattal, olcsó és nagyon megtetszett ez az iskola.” (MSZILF)

„Nincsen olyan [mint az] ukrán iskolákba, hogy a szülőket többször behívják, mit kell össze [gyűjteni], nem követelnek, hogy mindig kell valami pénzeket leadni, csinálni újítást a termekbe, meg most az iskolába leadni. És ugye Munkácson is kevés a munkalehetőség is. Az embereknek kevés a pénzük, ez az igazság. És akkor persze, hogyha hallanak, hogy ebből az iskolából a gyerekek ebédet is kapnak, nagyon keveset kell fizetni, melegbe van, tisztába van, és lehetőségek is nagyon [jók].” (MSZILF)

A líceumot választók körében befolyásoló tényezőnek számít az, hogy csak minimálisan fizetnek a képzésért (az egyházi fenntarthatóságnak köszönhetően), tehát a magyar nyelvű oktatás és a katolikus nevelés azok számára is elérhető, akik nem rendelkeznek magas fizetéssel. De megjelenik egy másik motívum is, ami szintén az anyagi helyzettel függ össze: az ukrán tannyelvű iskolákban az „oktatás színvonalát”, valamint az iskola által nyújtott különböző lehetőségeket meg kell fizetni, míg a líceumban nem, vagy csak minimális hozzájárulással.

„Nincs ilyen megkülönböztetés a gyerekek között. Nálunk [a 3. iskolában] ilyen volt, hogy aki gazdag, az most a menő, szóval ez nekem nem tetszett.” (MSZILSZ)

A Munkácsi 14. sz. Általános Iskolában utalnak arra, hogy a magyar anyanyelvű cigányokat befolyásolja a magyarországi támogatáspolitikája, nevezetesen az oktatási-nevelési támogatás abban, hogy iskolába járjanak. Ám a cigány lakosság és a diáklétszám növekedése nem (csak) ezzel van összefüggésben (ld. a tanulmány elején az 1. táblázatot), hanem az ún. szociális segély meglétével, mely minden ukrán állampolgárt megillet, ha gyereket vállal.

„AV: Ebből élnek, a segélyekből, ez nem titok, munka nincs. Most ezek a munkahelyek mind megszűntek. És egyre nehezebb az élet.

AK: És a gyerekek azok, sok gyerek születik, de jönnek mind iskolába, vagy maga mit gondol erről?

AV: Hát próbálunk most már úgy, hogy ha nem adják a gyereket iskolába, akkor nem fogják kapni a segélyeket. Hát ez egy kicsit megsegített minket.

AK: Milyen segélyre gondolnak? Erre a magyarországira? De ez, nekik ez szempont?

AV: Hát ez nem. Nem annyira sok pénz. Nekik az a szociális segély, amit a gyerek után, a picik után kapnak. Hát ez egyszer egy évbe van, nem egy olyan Isten tudja milyen nagy összeg.” (14_MI)

Az iskolaigazgató és a tanárok elmondásai alapján az alsóbb osztályokban még magas a diáklétszám, azonban minél tovább haladnak, annál jobban csökken az osztályok létszáma, és főleg a látogatások létszáma az iskolában. Mivel az igazolást az iskola csak 50 megengedett hiányzás után adhatja ki, ezért a pályázati beadás időszakában a támogatással ösztönzik a cigány tanulókat, hogy látogassák az órákat.

„AK: Mit gondolsz, a szülőket itt általában mi vezérli abban, hogy ebbe az iskolába, vagy ezt az iskolát válasszák vagy, hogy működik itt?

AV: Őket? A szülőket?

AK: Azt, hogy miért ide?

AV: Elsősorban szerintem a pénz.” (14_MA)

Ugyan nemzetiségi kimutatások nem állnak a rendelkezésünkre, de az interjúk alapján kirajzolódni látszik, hogy a Munkácsi 3. sz. Rákóczi Ferenc Középiskolában a magyar szülőket befolyásolja a cigány tanulók aránya az osztályokban (az igazgató elmondása alapján kb. 100 főre tehető a cigányok létszáma az iskolában, ezek nagy része az alsóbb osztályokban tanul).³⁸ A li-

³⁸ Az 1. A osztályban 28 diák van, akik közül 8 cigány/roma. Az 1. B osztályban 25 diák van, közülük 13 cigány/roma. A 2. A osztályban 23 diák tanul, ebből 8 cigány/roma, a 2. B osztályban 19 diák jár, ebből 8 cigány/roma. Forrás: a Városi Oktatási Osztály adatai

ceumban pont ezt a szempontot említi az egyik diák annak okaként, hogy ő miért nem a 3. iskolában, hanem a líceumban tanult tovább.

„AV2: Hármas iskolából jöttem, 16 éves vagyok, hát barátnőmtől hallottam, hogy van ilyen lehetőség, hogy ide jöjjenek, de hogy jó, tehát jobban tanulni lehet, mint a magyar iskolában, könnyebben minden. És nemcsak tanulás, hanem szórakoztatás is van valamilyen. Jobbak az osztálytársak, sokkal jobbak attól [a 3. iskolától].

K1: Miért? Milyenek voltak?

AV2: Hát mondjuk több benne a cigány iskolás.

K1: És milyenek voltak azok az osztálytársak? A cigányok.

AV2: Hát ilyen, hogy laza, nem tanultak, akkor a többieket is. Igen, na nem lehetett rendesen tanulni és itt minden sokkal jobb.”(MSZILF)

A fókuszcsoportos beszélgetésen részt vett diákok közül ugyan csak ketten munkácsiak, de az iskolaválasztási döntésben mégis megjelenik az osztályban lévő cigányság arányából kiindulva az oktatás minőségének a csökkenése (nyilván nem csak ez az egy tényező befolyásolta a diákot az iskolaválasztásban).

„AV: Most a magyar szülőt is befolyásolja az, hogy sok a cigány [az iskolában]. Úgy hát ezért is nem adják [be a gyereket abba az iskolába]. Sok [ilyen] szülőt tudok. Azért, hogy rengeteg a cigány az osztályba, és nem nagyon akarják [be]adni a magyar gyerekeket.

AK: Igen?

AV: Ez is, ez is egy olyan tényező, hogy mindig mondjuk az igazgatónak, hogy inkább ne vegyed őket, mert akkor a magyar gyerek is nem akar jönni. Mert még így alsó osztályba, tudod, az még olyan, hogy kicsike. De amikor már feljebb megy, ott mindig állandó problémák vannak a cigányokkal.

AK: És akkor tudsz olyat, olyan diákot, aki azért nem jött mondjuk a magyar iskolába?

AV: Mert sok a cigány? Igen.

AK: És akkor mit csinálnak? Akkor mennek ukránba?

AV: Akkor ezek mennek ukrán iskolába.

AK: Ez érdekes, hogy az ukrán szülőnek a gyereke eljön így is, meg úgy is. Vagy őket ez nem befolyásolja?

AV: Őket is befolyásolja, de hát mondjuk, ha már eldöntötte, úgy is beadja.”(3_MA)

Az interjúrészlet egyrészt rámutat arra, hogy a magyar szülők a cigánygyerekek létszáma miatt nem íratják sok esetben magyar tannyelvű

iskolába a gyerekeket, másrészt az ukrán anyanyelvű diákoknál (vagy épp vegyes házasságból érkező diákok) mégsem befolyásolja az iskolaválasztást. Ez feltehetően azzal magyarázható, hogy azok a diákok, aki jól bírják a magyar nyelvet és nincs nehézségük az államnyelv ismeretével, azok az oktatás minőségére hivatkozva az ismeretek megszerzésére nem tartják megfelelőnek az adott iskolát. Míg az ukrán anyanyelvű diákok (vagy épp vegyes házasságból érkező diákok) számára a magyar nyelv elsajátítása a cél (néhol a továbbtanulás vagy épp nyelvi többlet miatt) a magyar iskola választásával.³⁹

4. Oktatási szolgáltatásokkal kapcsolatos tényezők

Az oktatási szolgáltatásokkal kapcsolatos tényezők az iskolaválasztási motivációkban is fontos szerepet kapnak, ide soroltam a felszereltséggel, kirándulásokkal és egyéb tanulási vagy ösztöndíj-lehetőséggel összefüggő tényezőket.

Az oktatással kapcsolatos kérdések a líceumot és a 3. sz. iskolát érintik. Bár a két iskola között az interjúk alapján csak az általános iskola után merül fel a konkurencia kérdése, azonban ez nagyrészt csak a továbbtanulókat érinti.⁴⁰ Ám a megváltozott felsőoktatási törvénynek köszönhetően a líceumokban már kettő vagy négy évet lehet majd tanulni, ami azt jelenti, hogy 7. osztály és 9. osztály (általános iskola) után is lehet felvételizni az oktatási intézménybe, tehát ezen a szinten is megjelenik majd az iskolaválasztás kérdése.

„AV1: Hát mondjuk a tanítás magas szinten folyik, tehát meg a programok, mint a bentmaradásos hétféteken, meg a nevelés is szerepet játszik.”(MSZILF)

„AK: Mi a különbség az iskolák között?

AV2: Hát a beutazás. Meg ez erősebb iskola, mint az [a 3. sz. iskola].” (MSZILF)

„AV3: De nekem elsősorban a kirándulás tetszik, a tanárok, hogy hát, hogy jók a tanárok, hogy odafigyelnek ránk, meg érdekesen előadják a témákat és a harmadik pedig, hogy jó a társaság. Igen. Szeretek itt lenni. A programok, a tanárok és az iskolatársak. Ez a három.” (MSZILF)

³⁹ Hasonló eredmény figyelhető meg más Munkácson végzett kutatásban is, ahol magyar szülőket kérdeztek meg az iskolaválasztási döntésükről (ld. Séra 2009:241–267).

⁴⁰ 1998-ban a kárpátaljai katolikus püspökség a 3. sz. iskola magyar felső tagozatos osztályával párhuzamosan katolikus osztályt hozott létre, mely két kibocsátás után 2002-ben vált önálló intézménnyé, megalakítva a Munkácsi Szent István Katolikus Líceumot.

Az igazgató elmondása szerint a líceum pályázati lehetőségekkel is segíti az itt tanuló diákokat.

„A pécsi Szent István Egylet segíti azokat a gyerekeket, akik rászoruló. Tehát árva, félárva, sokgyerekes, kapják az 50 ezer forint körüli összeget egy évre, ebből vígan ki tudják fizetni a kollégiumot. Az utazási költséget pedig a fenntartó hozzájárul a gyerekek utazásához.” (MSZILI)

5. A nyelvtudás megszerzésének az igénye

A nyelvtudás megszerzésének az igénye kétfelé irányul: egyrészt a 3. sz. iskolában azért tanul sok ukrán anyanyelvű (vagy vegyes házasságban élő) diák, mert a magyar nyelvet szeretné elsajátítani (sok esetben továbbtanulási szándék miatt), másrészt a líceumot választó diákok a nyelvkörnyezeti hatás és az államnyelv oktatásának a módszertanával úgy vélik, könnyebben elsajátítják majd az államnyelvet. Az interjúalanyok elmondásai alapján az államnyelvet két csoportban oktatják a diákok számára: egy felzárkóztató és egy haladó csoport.

„AV: Tehát családon belül a férj a feleséggel, a gyerekekkel általában az ukránt használják, és ez meg is látszik (...). Sokuknál a hagyomány dominál, hogy ő is idejárt, sokaknál pedig a továbbtanulás, vagy a további.”

AK: Mert azt mondd, hogy Magyarországra akar menni?

AV: Hát igen, akkor kimegy tanulni a gyerek, stb., stb.” (3_MSZ)

Az interjúrészlet a vegyes házasságok anyanyelvhasználatára utal,⁴¹ ahol ezek a gyerekek (sok esetben szülők is már) nem fogják azokat a nyelvi regisztereket tudni és használni, melyek a tömbben élő magyar közösségre jellemzőek. A mindennapi családi kommunikációban a két vagy több nyelv közül (magyar, ukrán vagy/és orosz) nem a magyart, mint közvetítő nyelvet használják. Ez hosszú távon az adott közösség szempontjából akár nyelvcseréhez is vezethet.

⁴¹ A szórványban élő közösségek anyanyelvhasználatát számos tényező befolyásolja. Azonban a két vagy több nyelv ismeretének a fokától függően eltérően használják az informális és a formális térben a magyar nyelv regisztereit. Azaz többször fordul elő a kódváltás, szókölcsönzés jelensége a szórványtérben, mint a tömb magyar vidékeken.

„Aztán ott van még a nagyon sok ukrán, vegyes házasságokból jövő szülő adja a gyereket magyar iskolába, és azt mondhatom, hogy nagyon sok ukrán gyerek, olyan ukrán gyerek megy magyar iskolába, hogy szinte nem tud egy szót sem magyarul.” (MSZILI)

A vegyes házasságok közül, ahol az édesanya magyar anyanyelvű, nagyobb esélye van a magyar nyelvhasználatra és magyar iskolaválasztásra (mivel az anya végzi nagyrészt a gyerek nevelését). De az interjúban megjelenik a magyar, mint nyelvi többletnek a szerepe is a továbbtanulás szempontjából.

„A: Szóval, úgy vettem észre, hogy a tehetősebbje az beadja magyar iskolába. Érted?

K: Merthogy ez perspektíva?

A: Hát. Megtanul egy nyelvet. Nehéz a gyerekeknek, mert borzasztóan nehéz, mert nem érti még, amit akarsz neki mondani. Különösen első osztályba anyanyelvén kellene, hogy tanuljon. Ugye nem tud, nem ért meg mindent.

K: Ezeknek a gyerekeknek a szülei, felmenőik között vannak magyarok? Tehát érzed azt, hogy lehet, hogy azért akarják, mert, hogy mit tudom én, nagymama vagy nagyapa magyar?

A: Vannak olyanok. Vannak olyanok, hogy vannak magyarok, de vannak olyanok, hogy abszolút magyar nincs.

K: És gondolom a szülők sem tudnak nagyon segíteni.

A: Tehát a szülők, azok abszolút nem tudnak magyarul.” (3_MA)

Az interjúban az ukrán vagy vegyes házasságban élő diákoknál a magyar nyelv elsajátítása mint cél jelenik meg a továbbtanulás szempontjából, melynek eszköze a magyar tanítású iskola választása. Ezen diákok számára természetesen semmilyen külön módszertan nincs kidolgozva, sem pedig külön tanár, akik ezeket a nyelvi tényezőket figyelembe véve tanítanak. Ugyanazokat a folyamatokat figyelhetjük meg, mint amikor a magyar anyanyelvű diákok az ukránnyelv-elsajátítás érdekében választják az ukrán anyanyelvű intézményeket.

A líceumban az ukrán nyelv elsajátításának az igénye is szerepet játszik az iskolaválasztási tényezőkben. Hiszen ezek a diákok nagyrészt a környező falvak magyar településeiről érkeztek, ahol az államnyelvet nem tudják megfelelő szinten. A többi egyházi líceum közül Munkácsot az ukrán nyelvkörnyezeti hatás miatt is választják, azonban a homogén közösség, a rendszeres foglalkozások és a kollégium épp az ellenkezőjét eredményezi: nem kommunikálnak a körülöttük élő többségi nyelvhasználókkal.

„AV: A liceumot így a szüleim ajánlották, vagyis hát az unokatestvérem hallott róla és ő mondta nekem, hogy milyen iskola. Láttam a programokat, hogy sok lesz a kirándulás, meg így a tanfolyamba is jó iskola, erős, tanítják az ukrán nyelvet.” (MSZILF)

„AV: Mi próbálkozunk felzárkóztatni, próbálkozunk sok mindent a gyerekekkel csinálni.

AK: Az hogyan zajlik? Mitől jobb?

AV: Az azt jelenti, hogy csak azokkal foglalkozunk, akik nagyon rosszul tudnak. Kizárjuk azokat, akik már úgy tudnak beszélni és nekik nem szükséges. Azért mert felszabadul, könnyebben, a többi előtt, akik nem tudnak beszélni, könnyebben beszél.” (MSZILI)

Az igazgató elmondásai alapján az államnyelv elsajátítása érdekében a diákok számára felzárkóztatási órákat szerveznek.

Összefoglalás

Tanulmányunkban az iskolaválasztás mozzanatának tettenérésére törekedtünk, illetve arra, hogy az iskolát választó szülő, gyermek milyen érveket mérlegelve dönt egyik, vagy másik intézmény mellett. Ez természetesen függ attól is, hogy az egyes intézmények milyen képzési kínálatot tudnak megjelenni a helyi oktatási piacon.

9. táblázat. Az iskolaválasztás motivációi Beregszászban (tömb) és Munkácson (szórvány)

Beregszász	Munkács
Nemzetiségi, nyelvi alapú döntés.	Nyelvtudás megszerzésének az igénye (ukrán és magyar nyelvtudás).
Az osztály szociális összetételén alapuló döntés.	Szociális tényezők (anyagi helyzet, romák aránya az iskolákban).
A tanárok személyén alapuló döntés.	-
Családi, baráti mintakövetésen alapuló döntés.	Identitástényezők (családi minta, a magyar nyelv presztízse, vallási kötődés).
Az iskola földrajzi elhelyezkedésén és más praktikus szempontokon alapuló döntés.	Lokális tényezők (az iskola elhelyezkedése, távolság).
Az oktatási színvonalon, továbbtanulási mutatókon alapuló döntés.	Az oktatási szolgáltatásokkal kapcsolatos tényezők (felszereltség, kirándulás, lehetőségek).

A két helyszínen elkészült interjúk elemzése során mindkét esetben olyan motivációs csoportokat sikerült beazonosítanunk, amelyek többé-kevésbé megfeleltethetőek egymásnak (9. táblázat). A táblázatból látható, hogy kisebbségi környezetben az egyik legfontosabb a nyelvi alapú döntés (azaz az ukrán vagy a magyar iskola választása), de emellett más praktikus szempontok is befolyásolják a kárpátaljai magyar szülők iskolaválasztását mind szórvány, úgy tömb helyzetben. Az iskolák tannyelvén kívül meghatározó szempontnak látszik a magyar anyanyelvű roma gyerekek aránya az adott iskolában, az iskola földrajzi távolsága a gyerekek lakóhelyétől, az oktatás színvonala, illetve a családi tradíciók, melyeknek szórványhelyzetben identitásmegtartó funkciójuk is van.

10. táblázat. A beregszászi iskolák versengése néhány szempontból

	7. sz. ált. isk.	9. sz. ált. isk.	6. sz. ált. isk.	10. sz. köz. isk.	4. sz. köz. isk.	3. sz. köz. isk.	BMG
Általános iskolai szakasz	+	+	+	+	+	+	-
Érettségi megszerzése	-	-	-	+	+	+	+
Továbbtanulást előkészítő, tehetséggondozó	-	-	-	-	+	-	+
Faluról beutazó diákok	-	+	+	+	+	+	+
Módosabb roma tanulók	+	+	+	-	(+)	-	-

+ van verseny

(+) az iskola nem célzatosan vesz részt a versenyben

- nincs verseny

A kiválasztott két kutatási helyszín elsősorban a magyar nemzeti-ségű lakosság számaránya tekintetében különbözött egymástól. Mindez a magyar iskolahálózat sűrűségét is meghatározza. Mivel Beregszászban a lakosság közel fele magyar nemzetiségű, ezért a magyar gyerekek beiskolázásáért egyszerre több iskola is verseng. Munkácson ezzel szemben a lakosság körében alacsony a magyar nemzetiségűek aránya, ami értelemszerűen kevesebb magyar tannyelvű iskolát tud fenntartani. Munkácson a beiskolázás első szintjén, az elemi iskola választásakor a magyar nemzetiségű szülők számára csak egy magyar iskola jöhet szóba, a 3. sz. középiskola. Bár a 14. sz. iskola is indít magyar tannyelvű elemi osztályokat, de ez az iskola a cigánytanulók beiskolázásáért felel elsősorban, a magyar szülők számára nem teremt reális alternatívát. A választás lehetősége később a továbbtanulást elősegítő munkácsi líceum és a középiskola között jelenhet

meg. Interjúink tanulsága, hogy a módosabb roma tanulók választásában a 14. sz. cigányiskola mellett megjelenik a 3. sz. iskola is lehetőségként.

Beregszászban már az elemi iskolai szintnél több általános és középiskola megjelenik a választható magyar iskolai palettán, tehát a szülőknek van reális választási lehetőségük. Az interjúk alapján a beregszászi iskolák között megkülönböztethetjük a cigány etnikumú gyerekek beiskolázásáért felelős 7. sz. iskolát, a két általános iskolát (6. és 9. iskola), amelyek már „elcigányosodó” jegyeket viselnek magukon, a periférikus fekvésű 3. sz. középiskolát, valamint egy külön típust testesít meg a tehetséges diákokat lefőlöző 4. sz. középiskola és a Beregszászi Magyar Gimnázium.

Igazi verseny az iskolák között nem tapasztalható, csupán bizonyos szempontokból konkurálnak egymással az egyes iskolák. 1–9 osztályig például az általános iskolák versenyezhetnek a középiskolákkal, a diáklétszám tekintetében egyes módosabb roma tanulókért is folyhat harc a 7. iskolával. A 3. iskola periférikus helyzete miatt leginkább azokért a falusi diákokért szállhat harcba a többi iskolával, akik az ő körzetébe esnek. A 4. és 6. iskola pedig a Beregszászi Magyar Gimnáziummal a tehetséges tanulókért küzdhet meg.

A nyelvi kérdés Beregszászban és Munkácson is dominánsan jelen van az iskolaválasztásban, csak épp ellenkező előjellel. Beregszászban ugyanis a magyar iskolákban zajló alacsony hatékonyságú államnyelvoktatás, az új ukrán nyelvű kötelező érettségi miatt a szülők az ukrán tannyelvű iskoláztatás melletti döntéssel kívánják gyermekeik ukrán nyelvtudását fejleszteni. Adatközlőink ugyanakkor arra is rávilágítottak, hogy a gyerekek fejlődése szempontjából ez a választás nem jár egyértelműen pozitív következményekkel. Adatközlőink többsége azon a véleményen volt, hogy bár nagyon fontos az államnyelv elsajátítása, és ez szinte minden magyar iskolában nehézkesen halad, de nagyon fontos, hogy a magyar iskolán belül találják meg a megfelelő megoldást az államnyelv elsajátításához.

A szórvány vidékeken a magyar nyelv használata, a magyar nyelvhez való ragaszkodás szorosan összefügg az államnyelv ismeretének a fokával, hiszen a nyelvkörnyezeti hatás, a vegyes házasságok magas aránya miatt Munkácson a magyarok többsége a mindennapi érintkezésben (akár még a családon belül is) az ukrán nyelvet használja. Éppen ezért az államnyelv ismerete nem okoz gondot, míg a magyar nyelvnek az identitás megőrzésében játszott szerepe erősebb, mint a tömbterületeken. A munkácsi magyar iskola tanulói között nagy számmal találunk vegyes házasságból érkező, a magyar nyelvet akcentussal beszélő tanulókat, akik kifejezetten a magyar nyelvtudásuk megerősítése miatt választották a magyar iskolát. A líceum ilyen szempontból kivétel, hiszen ide nemcsak a városból és a munkácsi járásból, hanem Kárpátalja egész területéről érkeznek a diákok. Az interjúk-

ból kiderült, hogy az ő ukrán nyelvtudásuk nem annyira jó, ezért számukra nyelvi felzárkóztató képzéseket indítanak. A tanulmányi idejük alatt ahhoz ugyanis keveset érintkeznek a városi közzeggel, hogy a többségi nyelvi környezet segítsen ukrán nyelvi készségeik fejlesztésében.

A két kutatópont között településszerkezeti különbségeket is felfedezhettünk, hiszen míg Beregszász 15 km-es körzetében számos kisebb magyar falu található, amelyekből nagy számmal érkeznek falusi diákok is a városi magyar iskolákba, addig a munkácsi járási magyar falvak a még áthidalható 15 km-es körzeten kívül esnek, és a beutazással járó anyagi kiadások már nem teszik lehetővé a munkácsi városi magyar iskolák választását, különösen az anyagi gondokkal küszködő családok számára. Az iskolaválasztás ezekben a falvakban az általános iskola befejezése után kerül inkább előtérbe. Ilyenkor mind Munkács, mind a nagyobb falvak középiskolái, gimnáziumai és szakiskolái is választási lehetőségként merülnek fel. Egyedül a líceum az, ahol nagyarányú beutazó diákság van, náluk is azért, mert bentlakásos kollégiumi elhelyezést tud biztosítani az intézmény.

A magyar anyanyelvű roma nemzetiségű diákok oktatása mindkét kutatóponton kulcskérdésként jelent meg. Egyrészt a romák számára mindkét városban külön magyar tannyelvű iskolát tartanak fenn. Ezekben az iskolákban a legnagyobb gondot a diákok iskolalátogatása jelenti. Az oktatás során ezekben az iskolákban nincsenek tekintettel a romák sajátos szocializációs mintáira. Az iskolai oktatási-nevelési folyamatban sem szimbolikusan, például az iskolai feliratok formájában, sem pedig a tananyagban, tantervekben, tankönyvekben nem jelenik meg a cigány kultúra; az iskolában használatos tantervek, tankönyvek, szemléltetők az ukránai/kárpátaljai magyar kisebbségi oktatás számára készültek.⁴²

A romák oktatása kapcsán azonban nem ez az egyetlen probléma, hanem az is, hogy a romák számának gyors növekedését ezek a szegregált iskolák amúgy érezhetően alacsony színvonalon sem tudják ellátni. Ugyanakkor a módosabb romák között egyre inkább megjelenik egyfajta elmagyarosodási tendencia, ami a magyar iskola választásával is együtt jár. Interjúink igazolták, hogy ezt a magyar közösség nem feltétlenül fogadja pozitívan, és a magyar gyerekek továbbvándorolnak a „magyarabb” elit vagy akár az ukrán nyelvű iskolákba.

⁴² Ferki (megjelenés alatt)

Felhasznált irodalom

- Balogh Lívia–Molnár Eleonóra: Az államnyelv elsajátításának ára a nemzeti identitás feladása? Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Випуск XVII–XVIII. 10–19. 2008.
- Beregszászi Anikó–Csernicskó István: Направление языковой политики украины как фактор этнических и языковых конфликтов. In: Виноградов В. – Михальченко В. ред.: Язык и общество в современной России и других странах / Language and Society in present-day Russia and other countries, 245–249. Москва: Институт языкознания РАН – Научно-исследовательский центр по национально-языковым отношениям, 2010.
- Braun László–Csernicskó István–Molnár József: Magyar anyanyelvű cigányok (romák) Kárpátalján. Ungvár. PoliPrint, 2010.
- Csernicskó István: Az ukrán nyelv oktatásának problémái Kárpátalja magyar iskoláiban. Nyelvünk és Kultúránk 2001/2: 15–23.
- Csernicskó István: Egy megoldatlan probléma: az államnyelv oktatása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban. In: Huszti Ilona szerk. Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben, 113–123. Ungvár: PoliPrint – Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2004.
- Csernicskó István: Az ukrán oktatáspolitikai a nyelvi asszimiláció szolgálatában. Korunk, 2009/február, 33–40. 2009a
- Csernicskó István: Tények, adatok a kárpátaljai magyarok nyelvtudásáról. Együtt 2009/3, 70–77. 2009b
- Csernicskó István: Nyelv és nyelvpolitika a hosszú 20. században. In: Fedinec Csilla –Vehes Mikola (szerk.) Kárpátalja 1919–2009. MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézete. Argumentum, Budapest, 553–611. 2010a.
- Csernicskó István: Az államnyelv oktatásának nyelv- és oktatáspolitikai háttere Kárpátalján. In: Kozmács István, Vančonek Kremmer Ildikó szerk.: Közös jövőnk a nyelv I. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért, Vedaprevzdelenie – vzdelenieprevedu, Science for Education – Education for Science. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Fakulta stredoeurópskych štúdií, 57–69. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, 2010b.
- Csernicskó István: Az államnyelvoktatás javítására tett kísérletek Kárpátalján. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 2012, (megjelenés alatt)
- Cummins, Jim: BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In: Street, B & Hornberger, N. H. (eds.), Encyclopedia of Language and Education, 2nd edition, Volume 2: Literacy. New York: Springer Science – Business Media LLC. 71–83. 2008.
- Ferenc Viktória: Kárpátaljai magyar diákok az ukrán emelt szintű érettségi útvesszőiben. In: Kötél Emőke (szerk.) PhD-konferencia. A Tudomány Napja tiszteletére rendezett konferencia tanulmányaiból, 2008. november 10. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest, 199–214. 2009.
- Ferenc Viktória: A kisebbségi magyar felsőoktatás és nyelvi kihívásai a Kárpát-medencében: problémák és feladatok. REGIO, 2010/3, 59–89. 2010.
- Ferenc Viktória –Séra Magdolna (megjelenés alatt): Fiatalok a Kárpát-medencében – Mozaik 2011. Kárpátalja régió.

- Ferki Julianna (megjelenés alatt): A beregszászi cigány nemzetiségű magyar anyanyelvű gyerekek iskolázottsági helyzete. In: Határhelyzetek VI. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. Budapest.
- Gazdag Vilmos: Az anyanyelv használati körének módosulása az ukrán tannyelvű iskolába járó magyar anyanyelvű gyermekek körében. In: Kötél Emőke–Mészárosné Lampl Zsuzsanna (szerk.): Határhelyzetek IV. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. Budapest, 2010.
- Molnár Anita: Tannyelv és nemzeti identitás kapcsolata egy 2006-os felmérés tükrében. In: Karmacs Zoltán–Márku Anita szerk., Nyelv, identitás és nevelés a XXI. században. Ungvár, Poli Print. 117–122. 2009.
- Molnár Eleonóra: Törésvonalak a pedagógustársadalomban. A kárpátaljai magyar pedagógusok egy kérdőíves vizsgálata tükrében. REGIO, 17. évfolyam, 2006/1, 175–198.
- Molnár D. István–Molnár József: Kárpátalja népessége és magyarsága a népszámlálási és népmozgalmi adatok tükrében. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Pedagógus-szövetség Tankönyv- és Tanszakkönyvtanácsa, 27–31. 2005.
- Molnár József–Molnár D. István: A kárpátaljai magyarság népességföldrajzi viszonyai. In: Csernicskó István szerk. Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról, 15–32. Budapest–Beregszász, MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság – Hodinka Antal Intézet, 2010.
- Orosz Ildikó: A függetlenségtől a narancsos forradalomig. A kárpátaljai magyarság helyzete a független Ukrajnában (1991–2005). PoliPrint, Ungvár, 2007.
- Papp Z. Attila: A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás rendszere és néhány aktuális kihívása 2009-ben. In: Fedinec Csilla és Mikola Vehes főszerk.: Kárpátalja 1919–2009: történelem, politika, kultúra, 480–498. Budapest, Argumentum–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010.
- Papp Z. Attila–Veres Valér szerk.: Kárpát Panel 2007. A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái. Budapest, MTA Kisebbségkutató Intézet, 2007.
- Séra Magdolna: Az iskolai tannyelv választás szerepe a kárpátaljai magyar kisebbség jövője és megmaradása szempontjából. In: Kötél Emőke–Szarka László (szerk.): Határhelyzetek II. Kultúra – Oktatás – Nyelv – Politika. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. Budapest, 241–267. 2009.
- Séra Magdolna: Érvek és ellenérvek az iskolai tannyelv választásban (avagy az oktatáspolitikai változások hatása a kárpátaljai magyar közösségre irányított beszélgetések alapján) In: Kötél Emőke–Fábri Zoltán (szerk.): Határhelyzetek III. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. Budapest, 161–185. 2010a.
- Séra Magdolna: Cél vagy/és eszköz? (az oktatáspolitikai lehetséges hatásairól). In: Kozmács István–Vančonek Kremmer Ildikó (szerk.): Közös jövőnk a nyelv II. Nyelvtudomány és pedagógia. A nyitrai magyar pedagógusképzés 50 éves évfordulója tiszteletére tartott nemzetközi konferencia előadásai. Nyitra, 125–134. 2010b.
- Séra Magdolna: Többségi és kisebbségi oktatáspolitikai és tannyelv választás a kárpátaljai magyar közösség viszonylatában. In: Kötél Emőke–Mészárosné Lampl Zsuzsanna (szerk.): Határhelyzetek IV. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. Budapest. (2012, megjelenés alatt)

Szügyi Éva

Iskolaválasztás a Délvidéken¹ Choice of school in Voivodina

Autonomous Province of Vojvodina is the only autonomous province in Serbia that after historical changes has preserved the multiethnic structure of its population even today. The hardship of minority life has resulted in continuous assimilation, demographic weakening (aging) and emigration in many cases. *Empirical background:* Interviews with directors of elementary schools, with teachers, with children twelve years old and with their parents. *Location:* a region where lives majority (Serbian) and a region where lives minority (Hungarian). *Objective:* what are the parent motives of selection the elementary school? *Interview subject:* 8 elementary schools in Vojvodina. *Conclusions in brief:* for the parent it is important to their children learn on their mother tongue in the elementary school, and they select the school which is respectable or in where they learnt. It is also important to teacher have good repute and that the school be well-equipped. The other important factors are the distance among the home and the school, the safe traffic and the school where the older brothers or sisters are learning.

Bevezetés

Szerbia egyetlen történelmi régiója és autonóm tartománya Vajdaság Autonóm Tartomány, amely az elmúlt évtizedek változásait követően is, mind a mai napig megőrizte multiethnikus lakossági összetételét. Európa egyik olyan régiója, ahol mintegy harminc különböző autochton nemzeti kisebbség, etnikai közösség él együtt. Az államalkotó nemzet (szerb) képviselőit követően a legnépesebb etnikai közösség a magyar etnikum. Számuk a 2002-es népszámlálás adatai alapján 290 207 (Vajdaság: 2 024 487). A magyar nemzeti közösség demográfiai kapacitásai hanyatlóak: 1961: 442 561, 1981: 385 356. 2002: 290 207. Az utóbbi 15 évben a délvidéki magyarok száma mintegy 50 000-rel csökkent (Gábrity Molnár, 2003, 2006a, 2008a, Penev et al., 2007).

A kisebbségi lét viszontagságai sok esetben folyamatos asszimilációt, demográfiai gyengülést (előregedést) és emigrációt eredményeztek. A magyar népesség alapvetően rurális beállítottságú, és minduntalan keresi a szülőföldön való érvényesülés lehetőségeit. A kulturális és nemzeti identitás megőrzéséért tett folyamatos erőfeszítések közepette – az elmúlt húsz

évben felerősödő nacionalizmus és társadalompolitikai nyomás alatt – a vajdasági magyarság élettere mára a Tisza mentére és néhány szórványtelepülésre szűkült. A nemzeti közösség oktatása (magyar iskolák) középiskolai szintig megoldott, azonban a vajdasági felsőoktatás nem biztosít megfelelő (és kielégítő) lehetőségeket a magyar fiatalok számára (Gábrity Molnár, 2003a, 2003b, 2005, 2006b, 2007, 2008c, Takács, 2008, 2009).

Az alapszintű oktatás szervezése Szerbiában²

A szerbiai közoktatási rendszert a 2004-ben elfogadott közoktatási törvény, a Törvény az oktatás és nevelés alapsziszteméről³ (továbbiakban: Törvény) határozza meg. A Törvény definiálja többek között az oktatás és nevelés céljait, kívánt eredményét, az általános és rendkívüli előírásokat, hogy kik lehetnek oktatók, a nyelvhasználatot, az oktatás felügyeletét, az oktatás és nevelés színvonalának növelését, az oktatási intézményeket és intézeteket, az intézmények szervezési rendszerét, az oktatási és nevelési programokat és a vizsgákat, az oktatás és nevelés megvalósulását, a diákok jogait és kötelezettségeit, az oktatási intézetek dolgozóit, az oktatási intézmények és intézetek finanszírozását. A közoktatásban alkalmazott nyelvhasználatról a Törvény kimondja, hogy az szerb nyelven valósul meg. A kisebbségi nemzetekhez tartozók számára az oktatás anyanyelven történik.

A Törvényt az oktatási és sportminisztérium, a Nemzeti Oktatási Tanács és a szolgáltató intézetek tartatják be.

Az általános iskolák alapítója lehet a köztársaság, az autonóm tartomány, illetve a helyi önkormányzat. A szerb minisztérium által akkreditált programok alapján külföldi és hazai fizikai, illetve jogi személyek is alapíthatnak iskolát. Az intézmények finanszírozása az alapító költségvetéséből történik. Ugyanakkor lehet saját bevételük is támogatások, donációk, tandíj, valamint egyéb szerződés útján.

Az iskola alapításáról a finanszírozónak áll jogában dönteni. A Törvény 33. szakaszának értelmében az alapításról történő döntés meghozatalakor figyelembe kell venni: a gyermeklétszámot, infrastrukturális, épületi és felszereltségi feltételeket, továbbá a személyi-oktatói feltételek meglétét. Az iskola működési engedélyt kizárólag minisztériumi döntés alapján kaphat.

¹ A kutatás a MTA HTMTÖP keretein belül valósult meg Iskolaválasztási stratégiák szórványban és többségben címmel. A kutatást vajdasági vonatkozásban Zenta és Nagyikikinda községben végeztük, összesen 8 általános iskola részvételével.

² A tanulmány primer adatforrások mellett (szociológiai mélyinterjúk) további szakirodalmi feldolgozásokra és néhány statisztikai elemzésre alapoz, a délvidéki alapszintű oktatás szervezésének bemutatása céljából

³ Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja

Szerbiában az alapszintű iskolák állami alapításúak, és az állam finanszírozza a működésüket. Ez az utóbbi években annyiban változott, hogy a Magyar Nemzeti Tanács Vajdaságban egyes intézmények alapítói jogát átvehette, valamint egyes iskolákat kiemelt jelentőségű intézményekként kezelhet. A Törvény értelmében az oktatás egy- vagy kétnyelvű.

Az oktatási szféra esetében a finanszírozás megosztott Szerbiában. A köztársaságon belül pénzügyi kompetenciákkal rendelkezik Vajdaság Autonóm Tartomány és az önkormányzatok. Ezek jogi háttérét a Szerb Köztársaság költségvetésének törvénye (aktuális évi), a 2002-es Vajdaság Autonóm Tartomány egyes hatásköreinek visszaszármaztatásáról szóló törvény – Omnibusztörvény⁴ – és a 2007. december 29-től hatályban lévő Önkormányzatokról szóló új törvény⁵ alkotják. Ezen törvények értelmében az oktatás különböző szintjein, különböző pénzügyi illetékességekkel rendelkezik a köztársaság, a tartomány és az önkormányzatok.

Az általános oktatás Vajdaságban kötelező és tandíjmentes. A vajdasági általános iskolákban az oktatás és nevelés hat tannyelven folyik: szerb, magyar, szlovák, román, ruszin és horvát nyelven, valamint kétnyelvűen – szerb nyelven és valamelyik nemzeti kisebbségi nyelven. Az anyanyelv a nemzeti kultúra elemeivel választott tantárgy a felsorolt nyelveken kívül ukrán és roma nyelven is választható. Az alapszintű oktatás alsó (1–4. osztály) és felső (5–8. osztály) szinten történik.

A magyar tannyelvű oktatás szervezése Vajdaságban

A kisebbségi tannyelven történő oktatás szervezésénél figyelembe veszik a gyereklétszámot és a szükséges tanerő meglétét. Ennek hátránya, hogy abban az esetben, ha kellő számú diák van, viszont nem tudják biztosítani a szükséges számú oktatót, ideiglenesen csak államnyelven szervezik meg az oktatást, az ideiglenes állapot azonban könnyen állandósulhat.

Évtizedekre visszamenőleg az anyanyelven tanulók aránya a képzésnek ezen a szintjén is változatlanul 80% körül mozog. Tehát a magyar gyerekeknek kb. 80%-a él az anyanyelven való tanulás lehetőségével az általános iskolákban. A magyarul tanulók arányszáma jellemzően és folyamatosan nagyobb a magyar többségű településeken, a szerbül tanuló magyarok arányszáma pedig a nem magyar többségű, illetve azon településeken jellemző, ahol az alacsony számú magyar anyanyelvű diák hiányában

⁴ Statut Autonome Pokrajine Vojvodine

⁵ Novi zakon o finansiranju lokalne samouprave

nem szervezik meg a kisebbség nyelvén az oktatást⁶. A tömbben (Adán, Zentán, Kanizsán) a magyar gyerekek 99%-a tanul magyarul, a szórványban (Újvidék, Zombor, Nagyikinda) viszont csupán a fele⁷.

Tóth (1999., idézi Göncz, 2006.) az 1998-as tanévre érvényes adatokat közli: az általa vizsgált 76 általános iskola közül 21-ben egy tantárgyat tanítottak szerb nyelven a magyar tagozaton, 13-ban 2 tantárgyat, 10-ben hármat, 7-ben négyet és 1-ben ötöt. Az anyanyelvű oktatás sok helyen egyre inkább a tranzitív programok⁸ jegyeit viseli magán, ami negatívan hat az anyanyelv és nemzetiségi identitás megőrzésére (Göncz, 2006).⁹

Az, hogy sok magyar nyelvű tanuló többségi oktatásban részesül, felgyorsítja az asszimilációs folyamatokat. Míg a 60-as években a magyar tanulóknak csupán 13%-a járt szerb tagozatra (Göncz, 2006), addig napjainkban már átlagosan 20%-ról beszélhetünk.

Ezek az adatok azt a feltételezést támasztják alá, hogy Vajdaságban a magyar anyanyelvű diákok jelentős hányada a nyelvi befúllasztási program¹⁰ hatásainak van kitéve. Ez a folyamat generálja az asszimilációt, ezáltal pedig csökken a magyar lakosok száma.

A kisebbségi oktatás jogi szabályozásának kerete stabil, hiszen az elmúlt két évtizedben változatlan maradt az a törvényes előírás, amely szerint 15 tanuló jelentkezése esetén az intézmény köteles magyar nyelvű osztályt nyitni, ennél kevesebb jelentkező esetén pedig engedélyezhető a magyar nyelvű tagozat megnyitása egy-egy iskolában.

Hétéves kortól kötelező az általános iskolai oktatás. Szerbiában a gyerekek beiskolázása körzetenként történik. A beosztás alapjául a helyi

⁶ „A szórványosodás egyik legmegbízhatóbb mutatója, hogy a magyar általános iskolások hány százaléka tanul szerb tannyelven.” (Gábrity Molnár, 2002.)

⁷ Az anyanyelvű oktatás minden olyan településen veszélyben van, ahol a magyar lakosság száma 3000 alá esik és a népesség több mint 10%-kal csökken. Ezeken a településeken körültekintően kell tervezni a kisebbségi tannyelvű oktatást. A sziget szórvány településeken (Apatin, Kula, Hódság, Zombor, Verbász, Újvidék, Fehértemplom, Versec, Nagybecskerek, Antalfálva, Kikinda, Pancsova, Zichyfalva, Szécsány, Begaszentgyörgy stb.) évről évre bizonytalan az osztályok megnyitása.

⁸ A tranzitív (átírányítási) programnál a kezdeti oktatás két nyelven folyik, mindaddig, amíg a többség nyelvét olyan szintig el nem sajátítják a kisebbségi tanulók, hogy az válhasson a tanítás kizárólagos nyelvéről. (Göncz, 2004)

⁹ A Magyar Nemzeti Tanács a vegyes tannyelvű közoktatási intézmények szétválasztását és a jogilag, pénzügyileg és fizikailag elkülönített magyar iskolák létrehozását általánosságban nem tartja célravezetőnek. Az MNT szerint ez a magyar diákok tanulási lehetőségeit csökkentené, és ezáltal csökkenne a magyar nyelven tanuló diákok száma. Ezzel szemben az MNT arra törekszik, hogy a vegyes tannyelvű intézményekben belül a magyar oktatás szakmai igazgatása önállósuljon, magyar tanterület működjön. Ehhez azonban pénzügyi, jogi és szervezeti háttér szükséges.

¹⁰ Nyelvi befúllasztási programnak nevezik, amikor a második nyelvű oktatásban a többségi nyelv kizárólagos vagy domináns szerepet játszik. A második nyelvű oktatás olyan oktatási forma, ahol a többség nyelve az oktatási nyelv. A nyelvi befúllasztási program távlatilag az anyanyelv többségi nyelvvé való felcserélését jelenti. (Kolláth–Varga–Göncz, 2009).

közösségek szolgálnak. Egy-egy körzet területe szükség szerint változtatható (pl. ha az egyik iskola körzetében túl kevés gyerek van, „kitolják” annak határait a szomszédos iskolakörzet határainak szűkítésével). Ezáltal tudják biztosítani a szükséges gyereklétszámot és fenntartani az iskolák működését, illetve az osztályok számát. A beiskolázás előtt a szülők értesítést kapnak arról, hogy a gyerekük melyik intézménybe lett beosztva. Ennek módosítását kérheti a szülő, természetesen elfogadható indoklással. A kérvényt az iskola részéről elbírálják (az indoklás tartalmától függően: az igazgató, pedagógus, pszichológus), majd a gyerek érdekeit figyelembe véve hoznak döntést. A kérvény indoklásakor leggyakrabban a következő esetek fordulnak elő: a szülő személyes tapasztalata az iskoláról, az idősebb gyerek melyik iskolába jár, a szülő melyik iskolába tudja legbiztonságosabban, legegyszerűbben és leggyorsabban eljuttatni a gyermeket, az iskola megítélése, tannyelv, óvodástársak melyik iskolába kerülnek¹¹ stb.

A 2009/2010-es tanévben 78 általános iskolában több mint 900 iskolai tagozaton folyik magyar tannyelvű oktatás. A jogi és az intézményes keretek keveset változtak az elmúlt évtizedekben. Ami változott, az a magyar tanulók összlétszáma és a magyarul tanuló gyerekek száma.

Általános problémát jelent a csökkenő gyereklétszám, ezért ma már gondot okoz az iskolakörzetek határainak módosítása, mivel az iskolák már egymás érdekeit veszélyeztethetik. A létszámfogyatkozás oka a magyar családokban születő gyerekek számának folyamatos csökkenése, valamint az egyes időszakokban bekövetkezett kivándorlási hullám. Ezekkel a folyamatokkal mindenképpen számolni kell továbbra is, noha megvan a remény arra, hogy a népesség fogyása lelassul.¹² 2016-ra az prognosztizálható, hogy kb. 15 000–17 000 magyar gyerek jár majd általános iskolába, ebből 13 000–15 000 tanul magyar tannyelven. Az is valószínű, hogy a szórvány sok településén fenntarthatatlanná válnak a ma is igen kis létszámú magyar tagozatok. Ez a magyar tannyelvű oktatást is folytató iskolák és tagozatok számának gazdaságilag és pedagógiaiilag is indokolt csökkenését okozza majd várhatóan. Ezzel a problémával évek óta folyamatosan szembesülniük kell az oktatási intézményeknek. A 2011/12-es tanév kezdetén többek közt a beodrai, az oroslamosi, a feketetői és kisoroszi általános iskolában is osztályösszevonásra került volna sor a magyar tannyelvű osztályok megőrzése érdekében, de végül mégis megérkezett a jóváhagyás a minisztérium részéről,¹³ és megmaradtak a tanévkezdésre tervezett osz-

¹¹ Az elvégzett kutatás eredményei alapján.

¹² Oktatásfejlesztési Stratégia 2010–2016, MNT

¹³ Mégsem lett osztályösszevonás, Magyar Szó, 2011. október 11. www.magyarorszo.com, Mégsem lett osztályösszevonás, www.mnt.org.rs, 2011. október 31.,

1. táblázat. A magyar tannyelvben tanuló diákokra vonatkozó összehasonlító adatok az előző időszakokra

	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
szabadka	3870	3806	3757	3618	3662	3471	3424	3341	3357
MAGYARKANIZSA	2277	2217	2228	2172	2102	1989	1962	1932	1990
TOPOLYA	1860	1827	1781	1793	1757	1644	1636	1660	1616
ZENITA	1841	1852	1904	1786	1744	1754	1700	1632	1543
OBECE	1699	1676	1652	1662	1615	1594	1563	1522	1521
ADA	1250	1210	1202	1190	1140	1106	1122	1102	1059
NAGYBECSKEREK	678	656	645	664	635	622	615	599	598
KISHEGYES	671	649	649	655	636	624	615	597	603
TEMERIN	664	676	652	664	643	626	608	590	591
CSOKA	601	567	542	538	523	495	466	443	442
ZOMBOR	539	516	485	476	446	448	423	430	412
UJVIDEK	444	423	442	441	413	407	366	372	359
NAGYKIKINDA	416	399	399	380	366	355	343	326	305
BEGASZENTGYÖRGY	292	291	300	305	291	281	261	246	232
TOROKBECSE	285	293	276	284	270	252	243	228	219
SZENTTAMÁS	282	282	270	261	257	250	259	252	249
KOVIN	234	237	237	227	238	214	203	189	176
TOROKKANIZSA	227	218	221	210	211	206	198	193	194
MAGYARCSENYE	224	223	199	199	192	173	172	155	151
APATIN	222	216	205	191	186	176	171	166	168
ANTALFALVA	190	178	182	169	171	167	161	155	161
KÜLA	144	140	125	112	108	115	110	110	103
ZICHYFALVA	63	65	69	63	58	60	65	59	47
HODSÁG	57	56	55	59	65	63	62	56	56
PANCSOVA	44	39	28	28	26	18	20	9	8
FEHERTEPLOM	8	11	8	9	9	6	7	3	5
SZÉCSÁNY	13	9	12	10	14	12	5	6	3
ÖSSZESEN	19 095	18 732	18 525	18 166	17 778	17 128	16 780	16 373	16 168

Forrás: Oktatásfejlesztési stratégia 2010–2016, 2010. Magyar Nemzeti Tanács

tályok. Más iskolák már nem jártak ilyen szerencsével, az újvidéki Nikola Tesla Általános Iskolában például nem indult magyar nyelvű első osztály, a harmadik és negyedik osztályt pedig összevonták.¹⁴

Vajdaságban a magyar tannyelvű oktatás aktuális problémája a csökkenő gyereklétszámon kívül a tankönyvhiány (mivel a tankönyvbehozatal csak az alsó tagozatok számára engedélyezett) és a pedagógushiány is. Az osztálytanítók száma kielégítőnek mondható, leszámítva a szórványfalvakat. A magyar tagozatokon oktató tanárokból azonban Vajdaság-szerre hiány van. „Legtöbb magyar tanár a tömbben, Szabadkán, Magyarkanizsán és Topolyán hiányzik. A szakok szerinti tanerőhiány azt mutatja, hogy sürgősen pótolni kell Vajdaságban a magyar ajkú matematikatanárt, az angolszakost, műszaki nevelés és zenei nevelés tanárának hiányát.” (Gábrity Molnár, 2008)

Mivel nem áll rendelkezésre megfelelő számú és végzettségű oktató, gyakran az osztálytanítók vállalják el bizonyos tantárgyak tanítását, vagy a tanárok saját tantárgyuk mellett második tárgyat is vállalnak, amihez nincs meg a végzettségük, vagy még nem szerezték meg a diplomát, vagy vendégtanítók oktatnak. Példaként említhetjük, hogy a szabadkai általános iskolákban foglalkoztatott tanító- illetve tanári állomány 25–30%-ának nincs megfelelő képzettsége.

2. táblázat. A tanerő képzettsége a szabadkai általános iskolák magyar tagozatain

Tanév	Tanulók száma	Osztályok száma	Szükséges tanerő	Szakképzetlen tanerő	Szakképzetlen (%)
1994/1995	4709	208	160,61	48,89	30,44
1997/1998	4328	196	145,72	42,02	28,84
2000/2001	3986	196	141,32	46,28	32,78
2005/2006	3658	196	130,30	30,00	23,02

Forrás: Gábrity Molnár Irén, 2008: Oktatásunk láttelepe, Forum Könyvkiadó, Újvidék és Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 61. old

A tannyelv választás jelentősége

A nyelv nem egységes entitás, megtanulása feltételezi a sajátos hangmin-tázatok, a nyelvre jellemző morfológia, mondatszerkesztés és szemantika elsajátítását (Polonyi, Kovács, 2005). A kétnyelvűség számos helyen meg-

szokott jelenség, és elfogadott az a nézet, hogy a kisgyermek nagyobb erőfeszítés nélkül tudnak elsajátítani két vagy több nyelvet (Petitto et al. 2001). Ugyanakkor létezik egy másik, eléggé széles körben elterjedt meggyőződés is, miszerint a korai kétnyelvű elsajátítás valamilyen formában negatív hatással van a kisgyermek fejlődésére, és a korai nyelvelsajátítás rendes módját megzavarja, ami így teljesen különbözni fog az egy-nyelvűek nyelvelsajátítási folyamatától (MacNamara, 1967). A második nyelvben elérhető nyelvi felkészültség az első nyelvben kialakult kompetencia függvénye. Ha az első nyelvben a kompetenciaszint még alacsony, és beiktatjuk a második nyelv intenzív tanulását, ez károsítja az első nyelv későbbi fejlődését, ami viszont a második nyelvben való haladást is korlátozza (Göncz, 2009).

Az iskoláztatás alapnyelve az egyik döntő tényező a kétnyelvűség, esetleg nyelvcsere létrejöttében. A szülő, mikor tannyelvet választ gyere-kének, döntően befolyásolja identitásának alakulását, a legtöbben azonban nincsenek tudatában döntésük lehetséges következményeinek. Így tehát a választott iskola, annak tannyelve és az oktatott tartalmak a tanuló identi-tásformálásának meghatározó tényezői (Göncz, 2006). Bár az anyanyelven megszerzett tudás a leghatékonyabb, ez nem jelenti azt, hogy a szerb nyelv tanulásának háttérbe kell szorulnia. Fontos, hogy a vajdasági magyarság az anyanyelvét is és a környezetnyelvet is magas szinten beszélje. Az utóbbi ismerete az egyén boldogulásának záloga is egyben.

A szabad identitásválasztás jogát egyrészt a többség állami kényszerítő eszközökkel korlátozhatja, másrészt olyan nyomással, amely a kisebbségeknél az identitásválasztást erkölcsi kérdésként kezeli (Kontra, 2004). A korlátozás eredményes formája az is, hogy a szülők nincsenek megfelelően tájékoztatva (Göncz, 2006).

Vajdaságban, ha a szülő más tannyelvű osztályba szeretné íratni a gyereket, az intézmény magyar illetve szerb nyelvű pszichológusa is el-beszélget vele, hogy leellenőrizze a nyelvtudását és hogy megállapítsák, okoz-e a gyerek fejlődésében bármilyen visszaesést, ha nem anyanyelvén kezdi meg a tanulmányait. Ez általában vegyes házasságok esetében fordul elő, de fontos érv a későbbi érvényesülés is.

Az iskolák vezetése és a pedagógusok is komolyan állnak hozzá a tannyelv választás kérdéséhez. Ismerik a tannyelv választás súlyát, annak későbbi következményeit. Megfelelően tájékoztatják a szülőt arról, hogy mi várható abban az esetben, ha nem azon a nyelven taníttatja a gyereket, amelyet anyanyelvként ismer.

A vajdasági magyar fiatalok tipikus karrierútjainak alakulása egyértelműen kapcsolatba hozható a jellegzetes nyelvtudástípusokkal, amelyeket a fiatalok képviselnek. Gábrity 2007-es empirikus kutatásaiban a *sikeres kar-*

¹⁴ Osztályösszevonás? Jeges Zoltán nyilatkozata az RTV2-nek, Vajdaság Portál, 2011. augusztus 31. www.vojvodinaportal.com

rier feltételezi: az anyanyelv kitűnő (jeles), az államnyelv szintén kitűnő (jeles) ismeretét, majd további egy idegen nyelv közép- vagy felsőfokú, és a második idegen nyelv „jó” ismeretét. Az anyanyelvüket jól, az államnyelvet elégségesen és egy idegen nyelvet középfokon ismerő vajdasági fiatalok középszerű karriert futnak be. *Sikertelen szakmai előrehaladás* nehezíti azon fiatalok helyzetét, akik keverik a két állandó használatban levő (magyar és szerb) nyelvet, és gyengén, infunkcionálisan rendelkeznek egy idegen nyelvvel (Gábrity Molnár, 2007).

Az empirikus kutatás bemutatása

A magyar általános iskolát végzettek aránya mintegy 6 százalékponttal magasabb, mint a többségi nemzeté. Ez fejlett általános iskolai hálózatra enged következtetni. A továbbtanulási hajlam viszont már sokkal alacsonyabb a magyarok körében, mint a többségi nemzet körében. Különösen a kistelepüléseken, falvakban magas az alapfokú iskolai végzettséggel rendelkező lakosság száma (Gábrity Molnár, 2006.).

A kutatás egy többségében magyarok lakta kistérségben – Zenta községben –, és egy többségében szerbek lakta kistérségben – Nagyikikinda községben – valósult meg. Összesen 8 iskola igazgatóinak, tanárainak, diákjainak és szülőknek a véleménye került a mintába. A nyolc iskola közül öt központi/városi és három falusi iskola. Az igazgatókkal, tanárokkal és szülőkkel mélyinterjú beszélgetések, míg a gyerekekkel fókuszcsoporthozos beszélgetések történtek.

A kutatás alapvető célja az volt, hogy választ találjon arra a kérdésre, hogy mi motiválja a szülőt az iskolaválasztás alkalmával többségi illetve szórvány községben. Az iskolaválasztás körülményeit, az iskolák és az oktatás színvonalát, valamint a nyelvoktatást vizsgáltuk. Viszont a beszélgetések során számos egyéb probléma is felvetődött az iskola felszereltségével, etnikai kérdésekkel, a környezetnyelv és az idegen nyelv oktatásával kapcsolatban.

A két vizsgált kistérségben eltérő az iskolák szervezése: Zenta községben öt általános iskola működik, három a központban és két falusi iskola. Az iskolák egy központi intézmény köré szerveződnek, amely koordinálja őket, pályáz a különböző pénzügyi forrásokra, képviseli az iskolákat. Előnye, hogy a központi igazgató átlátja a rendszert. Ezen kívül minden egyes iskolának van „saját” igazgatója, illetve pedagógiai vezetője, aki kifejezetten az adott intézmény működéséért felel, annak problémáit tartja szem előtt. Hátránya, hogy egy intézményként kezelik az összes iskolát, az egységek nem tudnak önállóan forrásokra pályázni, a fejlesztések emiatt nehézkesek.

A szórványban vizsgált kistérségben, Nagyikikinda községben öt általános iskolában folyik magyar tannyelvű oktatás is: két központi iskolában és három falusi iskolában. Az iskolák önálló jogi személyként léteznek.

Ebben a kistérségben alacsony a magyarság részaránya az összlakossághoz viszonyítva: mindössze 20%. A vizsgált falu viszont az elmúlt évtizedben Dél-Szerbiából betelepült szerb lakosság megérkezéséig teljesen homogén, magyar falu volt.

Az interjúalanyok elmondása szerint a betelepült lakosság jól beilleszkedett, nincsenek konfliktusok. Sokan megtanultak magyarul, de ott-hon szerbül beszélnek, így a gyerekeik anyanyelve is a szerb. Mivel a faluban a kis létszám miatt nincs lehetőség megszervezni szerb tannyelven az oktatást, ezért ezek a gyerekek a szomszédos faluba járnak iskolába. Elvértve akad olyan szülő, aki nem akarja utaztatni és ezzel leterhelni a gyereket, így ők helyben, magyar tannyelven tanulnak. Az anyanyelvvel nem megegyező tannyelven való tanulás megkezdése előtt a szerb gyerekekkel is ugyanúgy elbeszélget az iskola szakmunkatársa, és felméri nyelvtudását, mint a magyar gyerekek esetében. A falusi iskolában többen is említették, hogy ezek a szerb gyerekek megtanulnak ugyan magyarul, viszont a tanulmányi eredményük rosszabb, mint amilyen lehetne a képességeikhez viszonyítva.

Az iskolaválasztás motívumai a szülők szempontjából

Már a két eltérő szervezési forma is azt eredményezi, hogy az iskolák különböző költségvetéssel gazdálkodnak, így a felszereltségük is eltérő, ezáltal más a megítélésük is a szülők, a közösség részéről. Egyes iskolák vonzóbbak a szülők szerint, mint mások. „...*A November 11, az „elit”, az volt az erősebb. Most meg azért úgy halljuk, hogy elég jó itt a Thurzóban, ...*” (szülő, Zenta község). Zentán a szülők leginkább saját tapasztalataikra támaszkodnak. Nem jellemző, hogy az iskolák széleskörűen tájékoztatják a lakosságot, a szülőket a tevékenységeikről, az elért eredményekről, hogy ezáltal tegyék vonzóbbá az intézményt és így növeljék a diákok számát. A gyerekhányt itt az iskolakörzetek határainak módosításával próbálják kiküszöbölni.

Ezzel szemben Nagyikikindán komoly versengés folyik az elsős diákokért az iskolák között, melyek közül az egyik városi intézmény átgondolt marketingtevékenységet folytat. Erős propagandájának köszönhetően nagy a szülők érdeklődése az iskola iránt. Szívesen íratják ebbe az intézménybe a gyerekeket, holott más, kisebb létszámú iskolák technikai és egyéb felszereltsége jobbnak mondható (pl. ugyanannyi számítógépre kevesebb gyerek

jut). Viszont ez az intézmény marketingtevékenységének köszönhetően ismertté vált, nemcsak helyi, de tartományi és minisztériumi körökben is, ezáltal könnyebben tud további pénzforrásokra pályázni a működéséhez. Mivel állandóan szerepel a médiában, a szülők automatikusan azt gondolják, hogy a legszínvonalasabb oktatást nyújtja, ezért évről évre nagyjából 100 kisdíák kezdi itt meg az első osztályt, míg a többi intézményben egyre csökken az iskolakezdők száma. A diákok létszámának folyamatos növekedése következtében az iskola helyszűkében van, ezért most építkezésbe kezdtek, miközben két másik iskola összevonásáról már évek óta folyik a vita a városban. Ezzel szemben azokban az iskolákban, ahol kevesebb diák van, több idő jut egy-egy gyerekre, többet tud foglalkozni velük a tanár. A szülők többnyire meglegszenek azzal, amit a sajtóból tudnak, nem informálódnak behatóbban az intézményekkel kapcsolatban.

Az intézmények felszereltsége, fizikai állapota mindig fontos szempont azok megítélésekor. Az iskolák éves kiadásának zömét a rezsiköltség és a dolgozók fizetése teszi ki. Ezt az önkormányzat fedezi, amely az Oktatási és Nevelési Minisztériumtól kapja a szükséges pénzeszközt. A további szükséges eszközöket szintén az önkormányzattól igényelhetik, illetve pályázhatják az iskolák. Ez többnyire a karbantartást, valamint a különböző rendezvények költségeit fedezi. Az iskolák egyes állami szervektől (Oktatási és Nevelési Minisztérium, Sport és Ifjúsági Minisztérium, Környezetvédelmi Minisztérium, Vajdaság AT, stb.), valamint egyéb támogatóktól (Bethlen Gábor Alap, a Szekeres László Alapítvány, Tartományi Titkárság) időről időre forrásokhoz tudnak jutni.

Zenta községben a központi intézmény méri fel, hogy melyik iskolának mire van szüksége, és lepályázza a szükséges eszközöket. Ezáltal az egységek konkurálnak egymással. Ezzel együtt éles határ húzható a városi és a falusi iskolák felszereltsége között, ami Nagyikikinda községben nincs jelen. Másrésről a falusi emberek elfogadják, hogy olyan az intézmény, amilyen, előnyeivel és hátrányaival együtt, és csupán a szegényes környezet miatt nem íratják a gyerekeket városi iskolába.

Mindkét vizsgált kistérségben szubjektív döntést hoznak a szülők a gyerekek beíratásával kapcsolatban. Mivel Zenta községben egy intézményként működnek az iskolák, ezért itt könnyű az azok közötti átjárhatóság, azonban épp itt fordul elő ritkábban, hogy a szülő nem a saját iskolakörzetéhez tartozó intézménybe íratja a gyermekét. A leggyakoribb okok az igazgatónő elmondása szerint: „...*Van olyan indoklás, hogy az idősebb testvér már oda jár és könnyebben mennek együtt, de legtöbbször a lakóhely. Tehát, ha változás van: menet közben házat vettek és máshol vannak bejelentve, akkor kérték. Most már az utóbbi két évben csak ilyen indokkal engedélyeztem, meg mondom, akkor, amikor arra hivatkozott, hogy idősebb testvér van és*

akkor meg tudja oldani, hogy a két gyerek együtt menjen és neki egyszerűbb ez a történet... Nagyon sokszor hivatkoznak arra, hogy a biztonság miatt. Itt van egy kérvény: még be sincsenek az elsőbe íratva, de arra hivatkozik, hogy – volt ilyen kérvényem tavaly is – az útviszonyok, a forgalmas útkereszteződések, vagy a körforgalom miatt nem igazán meri a gyereket elengedni másik irányba, mert nem lesz neki mindig ideje kísérgetni, meg odafigyelni, hogy hogyan közlekedik és leginkább erre hivatkoznak. Szóban kimondják ők, hogy ez a tanár, vagy az a tanár vagy tanító minőségtelen munkája miatt nem, meg menet közben is, tehát már amikor megindult a tanítás, akkor is szoktak bejönni... A szerb szülők hamarabb kimondták azt, hogy ezt vagy azt a tanárt nem akarom látni a gyerekek mellett. Szigorú, durva, esetleg csúnyán beszél, és inkább viszi egy minőségtelenebb környezetbe a gyereket, mint hogy szerinte kitegye megaláztatásnak és egy magasabb követelményszintnek.” (igazgató, Zenta) Előfordul, hogy a szülő megbánja később az iskolaválasztással kapcsolatos elhatározását, és ma már másként döntené. Leginkább beilleszkedési problémákra hivatkoztak:

„...Akkor én úgy éreztem, hogy talán az Emlék Iskola valamivel erősebb szintű, de lehet, hogy tévedtem... kiszakítottam abból a környezetből... Itt laktunk már, mikor a Máté elkezdett iskolába járni. Csak úgy gondoltam, hogy tényleg, hogy egy erősebb iskola... közben kiszakítottuk abból a környezetből, akikkel járt az óvodába. 2-3 gyerek maradt csak abból a korosztályból, akik az Emlék Iskolába mentek. A többi mind a Thurzóba, és valószínűleg ezért nehezebben illeszkedett be...” (szülő, Zenta)

Azon túl, hogy a Szent Száva iskola sikeresebben toboroz diákokat, az iskolaválasztást befolyásoló tényezők hasonlóak Nagyikikindán is: „*Nagyon sokan, akik maguk is ide jártak, ők a saját gyerekeiket is ide íratják. De ez nem csak a mi iskolánkra igaz, más iskolákban ugyanígy van. Ez az egyik ok. A másik az iskola közelsége. A harmadik pedig talán, hogy amikor a szülő eljön érdeklődni, vagy megkérdez más szülőket, akiknek a gyereke már ide jár, csak jó, pozitív dolgokat hallhat az iskolánkról...” (Nagyikikinda, Igazgató)*

Az intézmény kiválasztásánál befolyásoló tényező továbbá a szülő saját tapasztalata az iskoláról – szívesen íratják abba az iskolába, amelybe maguk is jártak.

A tannyelv mint befolyásoló tényező Vajdaságban

Az iskoláztatás tannyelve alapvető szerepet játszik a későbbi kétnyelvűség, esetenként a nyelvcseré kialakulásában, a gyerek identitásának alakulásában. A szülő tannyelvválasztáskor sokszor nincs tisztában tettei követ-

kezményeivel, vagy nem akar tudomást venni róla. „... ismerek egy olyan tanulót, aki saját maga gyűlöli a szüleit csak azért, mert szerb osztályba íratják. Miközben ő szenved a szerb osztályban, nem tud elég jól szerbül, nem fogadta be a szerb osztályközösség, viszont most már nem tud elég jól magyarul se ...” (pedagógus, Nagykikinda község)

A szülő végső soron, mikor gyermeke iskoláztatásáról dönt, elsősorban saját elvárásait fogalmazza meg. Bizonyára minden szülő a gyerek későbbi boldogulását tartja szem előtt, és mivel (főként a szórványban, ahol egyébként is problémát jelent az anyanyelven történő taníttatás) azt feltételezi, hogy a családi környezetben a gyerek már elsajátította anyanyelvét, a többségi nyelven történő oktatásban anyanyelvi szinten sikerül elsajátítania a környezetnyelvet is. Sok szülő azonban nem tud arról, hogy ezzel a döntéssel valójában a gyerek asszimilációjáról döntött (ami ugyanakkor ugyanolyan joga az egyénnek, mint nemzeti identitásának megőrzése). „... ma már ismerve a felcserélő és a hozzáadó kétnyelvűségi helyzetek és a fejlődésben lévő nyelvek egymásra gyakorolt hatásait, biztos állíthatjuk, hogy ez a jóhiszemű, de igen naiv elképzelés leggyakrabban nem két nyelv birtoklásához, hanem számos más körülménytől függően, erősen másodnyelvű dominanciához, távlatilag nyelvvesztéshez, a nemzetiség feladásához és identitáscseréhez vezet.” (Göncz, 2006)

A szülők nem tudják (vagy nem gondolják át), hogy a gyerek, aki az iskolában kezd el ismerkedni a környezetnyelvvvel (amely egyben az oktatás nyelve is), eleve hátrányban van társaihoz képest, akik anyanyelvükön tanulnak. Ez a gyerekben frusztrációt kelt, nem tud lépést tartani társaival a tanulásban, még ha anyanyelvén ez nem is okozna számára problémát. A közösségben besorolódik egy olyan helyre, ahonnan később (a környezetnyelv elsajátítása után) sem tud már „elmozdulni”, és ez hosszú távon meghatározza a gyerek fejlődését, a továbbtanulásról hozott döntését és önmagáról kialakított képét. „...nagyon nehéz volt az első két év...de hát, idővel beletanultam... Az első osztályban lemaradtam. Utána viszont már rendben volt minden. De az első osztályban épp ezért voltam lemaradva... volt olyan – tehát még mindig nagyon az emlékezetemben él az a kép –, hogy ki is nevettek, mikor nem tudtam magam kifejezni szerbül. Volt olyan, hogy nem tudtam magam kifejezni, meg rosszul mondtam dolgokat és akkor bizony... nagy nevetés volt...” (pedagógus, Nagykikinda község)

Abban az esetben, ha a szülő más tannyelvű osztályba szeretné íratni a gyermeket, az intézmény magyar illetve szerb nyelvű pszichológusa is elbeszélget vele, hogy leellenőrizze a nyelvtudását, és hogy megállapítsák, hogy okoz-e a gyerek fejlődésében bármilyen visszaesést, ha nem anyanyelvén kezdi meg a tanulmányait. Ez általában egyes házasságok esetében fordul elő, de fontos érv a későbbi érvényesülés is. „...mikor ilyen

történik, a szülőnek alá kell írnia egy nyilatkozatot, hogy ő ezt akarja...” (pedagógus, Zenta község). Ha a szülő ragaszkodik a szerb tagozathoz, ezt nem akadályozhatják meg az iskola munkatársai, hiszen joga van ahhoz, hogy olyan nyelven taníttassa a gyermekét, amilyenen szeretné, de ez nem jelenti azt, hogy a legjobb döntést hozza meg a gyereke érdekében. „... amikor a magyar gyerek bent van a szerb tagozatban és nem tudja a nyelvet és nem tudja kifejezni magát, és feláll és hallgat és néz rám... én meg tudnám a szülőt verni, hogy miért tetted ide a gyerekedet?!...” (pedagógus, Zenta község)

Többnyire egyes házasságok esetében történik meg az, hogy szerb tannyelvű osztályba íratják a gyerekeket. Ezekben az esetekben az a szülő vállalja magára a tanulásban való segédkezést, akinek az anyanyelvén tanul a gyerek. Ha kiskorától egyformán hallja mindkét nyelvet, akkor nem alakul ki tanulási nehézség a későbbiek során. Erre pozitív példák is felhozhatók:

„...jött az anyuka a kérvénnyel, hogy az idősebb kislány is szerb tagozaton van... és azt mondta, hogy ő úgy gondolja, hogy a kicsi tud annyit szerbül, hogy feltalálja magát. Volt olyan esetünk is, hogy egy ikerpár a November 11-be negyedikig magyar osztályba járt, de kikergette a szakmunkatárs véleményét az anyuka, és csak ötödikbe tette át őket a szerb tagozatra, de a kislány ott is évfolyamelső lett. Tehát vannak gyerekek, de akkor párhuzamosan kell mind a két nyelvet egyformán tanítani.” (igazgató, Zenta község)

Nehéz döntés a egyes etnikumú családokban a tannyelv megválasztása, függetlenül attól, hogy a gyerek milyen szinten beszéli szülei anyanyelvét, hiszen a tannyelvvel befolyásolják a gyermek identitásának fejlődését, hatnak baráti körének kialakulására, de figyelembe kell venniük a döntéshozás alkalmával saját szülői feladataikat is.

„...anyósom úgy van vele, hogy jó lenne szerb tagozatra íratni majd. Meg amíg ő él, addig segíteni fog a tanulásban, de ez nem ilyen egyszerű... Annyit mondott, hogy a barátnő kedvéért. De hát nem teszem félre a barátnő kedvéért a családot! Sértésnek is vettem. Valószínű, azért is, hogy mégiscsak szerb legyen belőle... Meg hát, azért is, hogy könnyebb legyen neki később, mert végül is szereti... Én azon a véleményen vagyok, hogy ha már megtanul beszélni szerbül, akkor így is, úgy is a későbbiekben neki ez előnyére válik. Tehát nem lehet gond az életben, ha már beszélni tud szerbül... Én azért szeretném magyar tagozatra íratni, hogy legalább a magyar helyesírást,... írni, olvasni

tudjon magyarul, mert szerbül írni-olvasni magyar tagozaton is megtanul... szerintem így lenne ésszerűbb és középiskolába meg eldönti ő...“ (vegyes házasságban élő magyar szülő, Zenta község).

A szórványtérsgben jellemző, hogy a gyerekek kicsi koruktól beszélik a környezetnyelvet, így például a kutatásban szereplő Nagykikindán legtöbbször nem okozna problémát, ha nem anyanyelvükön kellene megkezdeniük a gyerekeknek az általános iskolát. Ezek az akár kétnyelvűnek is nevezhető gyerekek, ha általános iskolában szerb nyelven tanulnak, akkor a magyar nyelv elkorcsosul idővel, viszont ha magyar nyelven tanulnak, a szerb nyelvtudásuk attól még fejlődhet. Éppen ez a tény a befolyásoló tényező. „...*Otthon mindkét nyelven beszélünk, mindkét nyelvet jól elsajátították már otthon a gyerekek. A legfőbb ok pedig talán az, hogy annál jobb, minél több nyelvet beszél a gyerek. A későbbi tanulmányait pedig olyan nyelven fogja majd végezni, amilyen az ő akarja. És szintén szeretnénk volna, ha elsajátítja a magyar helyesírást is...*” (szülő, Nagykikinda). A beiratkozásnál a szülőknek fontos, hogy a gyerekük magyar nyelven tanuljon. Ez még azoknál a családoknál is így van, amelyekben otthon mindkét nyelvet használják. A gyerekek kiskoruktól hozzászoknak a szerb nyelvhez, és a legtöbbjük még korai gyermekkorban elsajátítja azt. Így a szülők többnyire abból indulnak ki, hogy mivel a kicsik beszélnek szerbül, ez nem állhatja útját a későbbi érvényesülésüknek, boldogulásuknak, éppen ezért fontosnak tartják, hogy magyar nyelven tanuljanak az általános iskolában, a középiskolai szinthez érve pedig a gyerekek maguk dönthetnek a szakról, illetve a tannyelvről.

A tannyelv sokkal inkább a középiskola kiválasztásánál játszik fontos szerepet. Egyes gyerekek a központi településen sem tanulnak meg jól szerbül, a falusi településeken pedig egyáltalán nem beszélik az államnyelvet. Ha a gyerekekben nagy az ellenállás, akkor inkább elmennek távolabbi városba tanulni, mivel a legközelebb eső településen csak szerb nyelvű középiskolák vannak. A másik lehetőség, hogy államnyelven folytatják tanulmányaikat, vállalva azt, hogy visszaesik az eredményük, illetve tudva azt, hogy esetleg kiközösítik, csúfolják vagy megszégyenítik őket – bár ez nem általánosítható.

A szülők viszont ezt természetesnek veszik, hiszen mind átérték ezeket a nehézségeket, és úgy gondolják, hogy a gyerekeik is megbirkóznak ezzel a szituációval. A gyerekek viszont már nem feltétlenül osztják szüleik nézeteit, és vannak, akik inkább a tannyelv alapján választanak középiskolát, még abban az esetben is, ha nincsenek komoly problémáik az államnyelvvvel, vagyis kudarckerülő magatartást tanúsítanak: „...*megkérdeztük, hogy merre szeretne továbbtanulni és, hogy szeretne-e szerb isko-*

lába menni, mert nem elleneztük volna különben. Mert, ha valaki itt akar érvényesülni, meg kell, hogy tanulja a nyelvet... (az idősebb fiú) Zentán jár közgazdasági középiskolába (magyar tannyelven)... a nyelv miatt választotta... nem mondhatnám, hogy rosszul beszél szerbül...” (szülő, Nagykikinda község). Ezek a gyerekek sokszor az egyetemet is a tannyelv alapján választják ki, ezzel tovább „húzza az időt”, míg a szerb nyelv használatával szembesülniük kell. Viszont az elkerülhetetlen a munkába állás során. Végül hátrányba kerülhetnek azok a gyerekek, akik nem jól beszélik a szerbet, azokkal szemben, akik időben elsajátították azt. Éppen ezért egyes szülők úgy vélik, hogy jobb, ha a gyerekük mégis szerb nyelven folytatja a tanulmányait a közeli Nagykikindán, ahová egyébként ingyenes buszjáratok viszik a tanulókat. Azt remélik, hogy bár az első pár év nehéz lesz, de később kamatozni fog a szerbtudás a munkába állás során. Van azonban példa arra is, hogy a szülő döntése következtében később teljesen megreked a gyerek iskoláztatása: „...*A férjem is elkezdte a kilenc-tíz, egy évet járt is, de hát ő könnyebben feladta, csak az első évet fejezte be. Ő is pont az végett, hogy nem tudott szerbül és kevesebb volt a kitartás benne, úgy látszik...*” (szülő, Nagykikinda község)

Tannyelv választás tömbben és szórványban

Zenta községben a magyar szülők jellemzően nem íratják szerb tagozatra a gyerekeiket. Az iskolaválasztás automatikusan történik – a magyar gyerek magyar, a szerb pedig szerb nyelven folytatja a tanulmányait. A közhöz tartozó falvakban, mivel nem él szerb család, ezért nincs is megszervezve a szerb tannyelvű oktatás. Zenta városában két iskolában is vannak szerb tagozatok, és bár az iskolák átjárhatósága jó, nem történik meg az, hogy a szülők azért választják ezeket az iskolákat, mert vegyes etnikumúak vagy mert lehetőség lenne szerb nyelven tanulni. Vagyis a tömbben a tannyelv maga nem befolyásoló tényező¹⁵. A vegyes etnikumú iskolák igazgatói pozitív tényezőként említik azt, hogy a magyar és a szerb gyerekek közös épületet használnak, mert úgy vélik, hogy barátkozhatnak egymással, és ezáltal egymás anyanyelvét is tanulják. A valóság azonban az, hogy elenyésző a vegyes iskola nyelvtanulásban játszott szerepe.

A vizsgált szórványtelepülésen, Nagykikindán egészen más a helyzet. A központi iskolákban a tanulók nemzetiségi megoszlása jelentősen a

¹⁵ Kivételnek a vegyes házasságok számítanak, ahol viszont nagyon is komoly kérdésként vetődik fel.

többségi nemzet irányába van eltolódva. A magyarok létszáma oly mértékben csökkent, hogy a Magyar Nemzeti Tanács indokoltnak látta az eddigi kettő helyett csupán egy iskolában megszervezni a magyar nyelvű oktatást. Így könnyebben tudná biztosítani a szükséges gyereklétszámon kívül a magyarul beszélő tanárokat is. A vita a szülők és a pedagógusok, valamint a Magyar Nemzeti Tanács között most is folyamatban van erről a kérdésről. A szülők ugyanis ragaszkodnak ahhoz az iskolához, amely mellett „letették a voksukat”, olyannyira, hogy nem hajlandók a gyereket más iskolába íratni, még akkor sem, ha szerb nyelven kell tanulnia. A magyar kisdíákok létszáma azonban ebben a központi körzetben már annyira elenyésző, hogy veszélybe került a magyar tannyelvű oktatás, de ezáltal a magyar tannyelven oktató tanárok állása is. Ha nem irányítják egy intézménybe a magyar tanulókat, azzal azt kockáztatják, hogy összevont tagozatokba sűrítik az alsósokat, ami mindenképpen visszalépés lenne és az oktatás minőségének a rovására menne. A Magyar Nemzeti Tanács munkatársainak arra a kérdésére, hogy miért ragaszkodnak ennyire a szülők az általuk kiválasztott iskolához, nem kaptak konkrét választ a szülöktől... Az átszervezések mindig a diákok egy részének a lemorzsolódásával járnak, megtörténhet ugyanis, hogy a szülők – még ha csak kisebb részük is – mégis a Szent Száva Általános Iskolába íratják a gyermeküket, még hozzá szerb tagozatra. Ha minden nagyikindai magyar általános iskolás a Fejős Klára Általános Iskolába járna, a Magyar Nemzeti Tanács átvehetné az alapítói jogok egy részét, és gondot viselhetne az anyanyelvi oktatásról, biztosíthatná annak megfelelő színvonalát és folytonosságát.

A pedagógus mint befolyásoló tényező az intézményválasztás során

Az interjúk során többször elhangzott a szülők részéről, hogy a mai pedagógusok nem eléggé elhivatottak a munkájuk iránt. Nem hajlandók pluszenergiákat fektetni az oktatásba, nem tartanak interaktív órákat, még akkor sem, ha a program is előírja. A pedagógiai pályát olyan munkahelyként fogják fel, amely a mai szerbiai átlaghoz képest jobban meg van fizetve, ráadásul sok szünettel jár, vagyis több szempontból ideális. Zentán a központi iskola igazgatója, ha ilyesmit tapasztal, igyekszik elbeszélgetni a tanárral, próbál rá hatni, de valójában ezen kívül nem sok eszköz áll rendelkezésére. „...*tehát vannak olyan dolgozóim is, akiktől szívesen megszabadulnék, mert nem a tanügybe valók, de mivel megfelelő papírjaik vannak, ezért nem tudok velük mit csinálni...*” (igazgató, Zenta).

Sok esetben azonban a probléma nem a szóban forgó tanár hozzáállásából fakad¹⁶, sokkal inkább a túlszűfolt programból, amit teljesíteniük kell¹⁷. Ez ugyanakkor a gyerekek részéről is túlterheltséget jelent: túl sok az óra, sok a tananyag, kevés a szabadidejük, magasak a követelmények: „...*átveszünk olyan európai modelleket, amelyeket nem tudunk itt-hon alkalmazni. Tehát: nem olyan a mentalitás, nem olyanok a kulturális hagyományok. Nekünk volt egy nagyon jól felépített iskolarendszerünk, ami működőképes volt, ami alapvető tudást adott át a gyerekeknek... Nincs normális felszereltségünk se... Nálunk, ahol talán az elmúlt 5-6 évvel ez-előtt kezdtek el a szerb hírközlő eszközök emlegetni azt, hogy vannak sérült gyerekek, hogy vannak autista gyerekek a szerb családokban, hogy ez van, az van... Itt nem tudunk egy nyitott nyugat- vagy észak-európai mentalitást kialakítani, amikor a szerb családnak szűgyen az, hogy sérült gyereke van. A magyar család is nagyon sokszor úgy éli meg. Akkor ne akarjunk gyökere-restől mindent felforgatni és ne akarjunk mindent erővel megvalósítani...*” (igazgató, Zenta).

Hátrány a falusi iskolákban, hogy nincsenek helybeli tanárok, így a délutáni foglalkozások, különórák, csoporttevékenységek eleve kizártak. A falunak nincs sportpályája, a gyerekeknek nincs lehetőségük a közös (akár szervezett) szabadidőtöltésre, kikapcsolódásra.

A tanárok utaztatása/utazása más problémát is hordoz magában, mivel némelyik tanár akár négy iskolában is tanít. Az utazás sok időt vesz igénybe, fárasztó, és komoly szervezést igényel. Pozitív viszont, hogy a tanárok motiváltak, szeretnek a falusi iskolákban tanítani, és szívesen utaznak. Ezek a gyerekek elvileg nincsenek hátrányban semmilyen tekintetben a városi gyerekekhez viszonyítva, viszont a szülők elmondása szerint középiskolába kerülve azt érzékelik, hogy a tudásuk alacsonyabb szintű, mint a városi gyerekeké és nagyobb erőfeszítések kellenek, hogy behozzák a lemaradást.

¹⁶ A pedagógusok rendszeresen járnak továbbképzésekre, ami kötelességük is miniszteriumi döntés alapján. Töbnyire szívesen tesznek eleget ennek a kötelezettségnek, de előfordul ellenállás egyes esetekben. A kötelező továbbképzésen felül azonban idő – de többnyire hajlandóság sem mutatkozik további képzéseken való részvételre: „...nehezen fogadják el azt, hogy az embernek állandóan tovább kell képeznie magát, hogy folyamatosan tovább kell tanulniuk. Sokan gondolják azt, hogy megtartották az óráit és ezzel befejeződött a munkájuk, tovább nem érdekli őket...” (pedagógus, Nagyikinda)

¹⁷ Az iskolák esetlegesen rendelkeztek saját pedagógiai programmal, ez viszont egyre ritkább, és az adminisztrációs feladatok sűrűsödésével egyre kevesebb idő jut rá. Ilyenek pl. a néphagyomány valamint a kézműves foglalkozás. Ezek jelentősége nem csak abban rejlik, hogy a gyerekek hozzáadott tudást szereznek egy adott témáról, hanem abban is, hogy lekötik őket, szórakozhatnak, társaságban vannak. Különösen a falvakban fontos szempontok ezek, ahol rosszak a feltételek a szabadidőtöltésre.

A pedagógusokról alkotott kép nagyjából egyformán befolyásolja a szülők döntését Zenta és Nagykikinda községben. Így ebből a szempontból nem lehet éles határt húzni a tömb és a szórvány között, sokkal inkább a falusi és városi iskolák által nyújtott lehetőségek különbségeire mutat rá. A jó tanári kollektíva ösztönzőleg hat az egyénekre is, illetve fordítva.

A pedagógusokkal kapcsolatos egyéb probléma a szórványban gyakran jelenik meg, ez pedig a megfelelő szakképesítésű tanárok hiánya, illetve az, hogy ha megfelelő a szakképesítésük, akkor esetleg nem beszélnek a szerb és a magyar nyelvet is egyaránt, így megtörténhet, hogy magyar tagozaton vagy csak nem megfelelő képesítésű tanárral vagy egyáltalán nem tudják biztosítani az anyanyelvű oktatást. Bár a tanárok rendszeresen járnak a kötelező továbbképzésekre, ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy a saját tantárgyukkal kapcsolatosan fejlesztik a tudásukat.

Összegzés

A Vajdaságban őslakos magyar nemzeti közösség lélekszáma az elmúlt évtizedek alatt jelentősen csökkent, identitástudata, regionális önszerveződése is meggyengült. A nemzeti közösség demográfiai hanyatlását felerősítő folyamatok között szerepel az elvándorlás is. Az elmúlt 20 évben tömegesen települtek át szerb állampolgárságú vajdasági magyarok Magyarországra. Az elvándorlást politikai motívumok, kényszerű háborús helyzet hozta felszínre. A népességmozgás egyik karakteres csoportja a tanuló-migráló-ingázó fiatalság, amely főképp az elmúlt 10–12 évben egyre gyakrabban dönt a Magyarországon tanulás mellett.

Bár az anyanyelven megszerzett tudás a leghatékonyabb, ez nem jelenti azt, hogy a szerb nyelv tanulásának háttérbe kell szorulnia. Vajdaságban kiterjedt és stabil általános iskolai háló létezik. A magyar általános iskolát végzettek száma magasabb, mint a többségi nemzeté.

Fontos, hogy a vajdasági magyarság az anyanyelvét is és a környezetnyelvet is magas szinten beszélje. Az utóbbi ismerete az egyén boldogulásának záloga is egyben. Az iskolába kerülő gyerekek többsége ugyanis a környezetnyelvet egyáltalán nem beszéli, az oktatási rendszer viszont ennek ellenkezőjét feltételezi, és ennek megfelelően oktatja a szerb nyelvet. A nyelvismeret fontossága – legyen szó bármilyen összetételű, vegyes, vagy etnikailag homogén környezetről – megkérdőjelezhetetlen. Az etnikai környezet sajátosságai egyfelől megkövetelik az egyéntől a környezetnyelvének ismeretét (nem kötelezően anyanyelv) a társadalmi kommuni-

káció megteremtése miatt, ahol maga az érdekérvényesítés, az egyén érvényesülése valósul meg ezáltal, másfelől a társadalom „nyitottsága” újabb és újabb lehetőségeket kínál az egyének számára az önmegvalósításra egy globális, „soknyelvű”, multietnikai szinten.

Zenta községben nem jellemző, hogy magyar családok szerb osztályba írássák a gyerekeket, ez csupán a vegyes házasságokban merül fel kérdésként. Vagyis az iskolaválasztás a maga természetes automatizmusával történik. A szülő döntését racionális kérdések befolyásolják, úgymint: a saját tapasztalat az intézménnyel kapcsolatban, a távolság, a biztonságos közlekedés, hogy hova jár az idősebb testvér stb. Ritkán történik meg, hogy az oktatás minősége vagy esetleg a tanárok hozzáállása miatt választ intézményt a szülő. Az iskolaválasztás és a tannyelvválasztás dilemmájával először a középiskola küszöbén szembesül a szülő és a gyerek. A vegyes etnikumú iskolákban pozitívként értékelt szerb–magyar kapcsolatok valójában semlegesek, mivel a gyerekek nem barátkoznak egymással, vagy magyarul beszélgetnek az általában vegyes házasságból származó szerb tannyelven tanuló gyerekekkel.

Nagykikinda községben a szülők választását erősen befolyásolja a Szent Száva iskola marketingtevékenysége. Az iskola gyakran szerepel a médiákban, és így pozitív kép él róla a köztudatban. A szülők ezért szívesen íratják ide a gyerekeket. Más iskoláknál ilyen szintű közszereplés nem tapasztalható, pedig egyértelmű a pozitív hatása, ami nem csak a diákok számának állandóságával mérhető (nem beszélhetünk a diákok számának növekedéséről, mivel csökkenő a lakosság és kevés a gyerek, vagyis a létszám fenntartása önmagában abszolút sikert jelent), hanem a pályázatokon nyert pénzeszközök mennyiségével is, illetve a megnyert pályázatok számával is. A rekrutációs tevékenység és a marketing azért is fontos, mert a csökkenő diáklétszám miatt sok iskolát a bezárás, összevonás fenyegeti. Ez különösen lényeges ott, ahol olyan iskola bezárásáról van szó, amelyben meg van szervezve a magyar tannyelvű oktatás (is).

A szülők az iskola kiválasztásánál gyakran hagyatkoznak saját pozitív tapasztalataikra – szívesen járatják abba az iskolába a gyereket, amelyikbe maguk is jártak. A döntés meghozatalánál ritkán foglalkoznak behatóbban azzal, hogy melyik iskola milyen feltételeket nyújt a gyerekek számára.

„... sajnos a nagykikindai meg egyáltalán a környékbeli magyarok szociális háttere, iskolázottsága nem túl magas, ezért talán ez az egyik ok, hogy sokkal inkább az érzelmeik alapján döntenek, mintsem hogy mélyebb és messzebb ható jogi, gazdasági, oktatási és tudás megszerzéséről szóló érdeket figyelembe vennének...” (pedagógus, Nagykikinda község).

A tannyelv megválasztásánál az a pozitív tapasztalat, hogy a szülőknek fontos, hogy a gyerek az alapszintű ismereteket magyar nyelven szerezz meg és különösen az, hogy megtanulja a magyar grammatikát és irodalmat. Ritkán fordul elő, hogy szerb osztályba íratják a gyerekeket, de van rá példa.

A szülők ritkán adják írásba és terelik ezzel hivatalos útra, ha valamelyik tanár véleményük szerint nem megfelelően viszonyul a tanári pályához, a gyerekekhez, az oktatáshoz. Viszont ez is befolyásolja őket az intézmény kiválasztásakor. A jó pedagógus, különösen az első osztály megkezdésekor „kapott” első tanító jó (vagy rossz) hírneve kimondottan hatással van a szülők döntésére.

Irodalomjegyzék

- A felzárkóztatás a célja a vajdasági oktatási stratégiának, Korhecz Tamás a Kossuth Rádióknak adott interjúja 2011. május 12-én. www.mr1-kossuth.hu (letöltés dátuma: 2011. 11. 20.)
- Csermicskó István–Göncz Lajos: Tannyelvválasztás a kisebbségi régiókban: Útmutató kárpátaljai magyar szülőknek és pedagógusoknak. Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala, 2009. www.kmf.uz.ua. (letöltés dátuma: 2011.12.12.)
- Gábrity Molnár Irén: A fiatal értelmiségképzés lehetőségei. In: Gábrityné dr. Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Holnaplátók*. Szabadka, Magyarságkutató Tudományos Társaság 13–39. o. 2002.
- Gábrity Molnár Irén : Oktatásunk jövője. In: Gábrity Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Oktatási oknyomozó*. Szabadka, Magyarságkutató Tudományos Társaság 61–121. o. 2006.
- Gábrity Molnár Irén : Vajdasági magyar fiatal diplomások karrierje, migrációja, felnőttoktatási igényei. In: Mandel Kinga–Csata Zsombor (szerk.): *Karrierutak vagy parkoló pályák? Friss diplomások karrierje, migrációja, felnőttoktatási igényei a Kárpát-medencében*. 132–172. o. Apáczai Közalapítvány honlapja: http://www.apalap.hu/letoltes/kutatas/karrierutak_vagy_zarojelentes.pdf (letöltve: 2008. február 15.)
- Gábrity Molnár Irén –Rác Livia: Vajdaság (Szerbia) – Kárpát Panel 2007. In: Papp Z. Attila – Veres Valér (szerk.): *A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái, Gyorsjelentés*. Budapest, MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet 120-184. o. 2007.
- Gábrity Molnár Irén : *Oktatásunk láttelepe, Oktatásszociológiai olvasmány*, Forum Könyvkiadó, Újvidék – Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2008.
- Göncz Lajos: *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége, Nyelvpszichológiai vonatkozások*, MTT Szabadka, 2004.
- http://www.mtt.org.rs/publikaciok/mtt_konyvsorozatok/08_A_Vajdasagi_Magyarsag_Ke.pdf (letöltés dátuma: 2011. 12. 12.)

- Göncz Lajos : Iskolaválasztás Vajdaságban. In: Gábrity Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Oktatási oknyomozó*. Szabadka, Magyarságkutató Tudományos Társaság 125–141. o. 2006.
- Kolláth Anna– Varga István Štefan – Göncz Lajos: Magyar1 vagy magyar2? Tannyelvválasztás a Muravidéken: Útmutató magyar szülőknek és pedagógusoknak, Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala, 2009. www.kmf.uz.ua. (letöltés dátuma: 2011.12.12.)
- Kontra Miklós: Min múlik a határon túli magyar nyelvvaltozatok jövője? A Mindentudás Egyeteme Klub 2004 márciusában elhangzott előadás forgatókönyve.
- MacNamara, J. 1967: The bilingual's performance: A psychological overview. *Journal of Social Issues*, 23, 58–77. o.
- Mégsem lett osztályösszevonás, Magyar Szó, 2011. október 29. www.magyszo.com, (letöltés dátuma: 2011. 11. 20.)
- Mégsem lett osztályösszevonás, MNT hivatalos honlapja, 2011. október 31., <http://www.mnt.org.rs> (letöltés dátuma: 2011. 11. 20.)
- Novi zakon o lokalnoj samoupravi=Sl. Gl. RS. 2007.
- Pesevsky Evelin: „A nyelv édes miénk”, Magyar Szó, 2011. december 30. www.magyszo.com (letöltés dátuma: 2011. december 30.)
- Petitto L. A. et. al. 2001: Bilingual signed and spoken language acquisition from birth: implications for the mechanism underlying early bilingual language acquisition. *Journal of Child Language*, 28, 453–496. o.
- Polonyi Tünde Éva–Kovács Ágnes Melinda: Kétnyelvűség. In: Gervain Judit–Kovács Kristóf– Lukács Ágnes–Racsmány Mihály (szerk.): *Az ezerarcú elme, Tanulmányok Pléh Csaba 60. születésnapjára*. Akadémia Kiadó, Budapest 187–199. o. 2005.
- Rác Livia: A humán erőforrás oktatásának finanszírozása. In: Gábrity Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Regionális erőnlét*. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság. 293–317. o. 2008.
- Statut Autonome Pokrajine Vojvodine=Sl. Gl. RS, 99/2009-3
- Takács Zoltán: *A szerb oktatási rendszer lokális kompetenciáinak mérlege – regionális fejlesztési távlatok*. In: Buday-Sántha Attila–Hegyi Judit–Rác Szilárd (szerk.): *Önkormányzatok gazdálkodása – helyi fejlesztések*. Pécs, PTE KTK. 389–394. o. 2008.
- OKTATÁSFEJLESZTÉSI STRATÉGIA 2010, Magyar Nemzeti Tanács 2010. szeptember
- Osztályösszevonás? Jeges Zoltán nyilatkozata az RTV2 csatornának, Vajdaság Portál, 2011. augusztus 31. www.vojvodinaportal.com (letöltés dátuma: 2011. 11. 20.)
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja=Sl. Gl. RS 62/03, 58/04, 58/04, i 62/04, Forrás: www.mp.gov.rs (letöltés dátuma: 2011.12.01.)
- Takács Z., 2009. – Egyetemalapítási helyzetkép a Délvidéken”. In: Kötél E. and Szarka L. (eds.) *Határhelyzetek II. Kultúra – Oktatás – Nyelv – Politika*. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest, pp. 289–313.

Morvai Tünde–Szarka László

A magyar tannyelvű iskolák választása Dél-Szlovákiában Gömöri, mátyusföldi és zoboralji gyakorlatok

Choice of school in South-Slovakia

Among Slovakia's districts inhabited by Hungarians, the number of Hungarian programme primary school students decreases in the highest ratio in district Nitra, where Hungarians live sporadically. The language of instruction has crucial effects on national identity, therefore being educated in the majority's language almost equals assimilation. During an interview process, we investigated the school selection view-points of the inhabitants in seven locations with Hungarian programme schools. According to our most important finding in order to preserve the native language programme education it is necessary to support the usage of Hungarian language in the widest range.

A külföldi magyarok körében végzett társadalomtudományi kutatásoknál különösen fontos, hogy ne tagolatlan egységként vizsgáljuk az adott kisebbségi közösségeket, hanem vegyük figyelembe a különböző interetnikus, szociális, nyelvi, kistérségi helyzetek sajátosságait. Az iskolaválasztási stratégiákról szóló kutatásunk során a lokális többségi helyzetben és a szórvány vidéken – kisvárosokban és falvakban – élő szlovákiai magyarok körében külön-külön végeztük el helyi szintű vizsgálatainkat. Annak ellenére, hogy a szlovákiai magyarság abszolút többsége ma is olyan településeken él, ahol lokális többséget alkot, a szórványosodási folyamat reális gondot jelent.

2001-ben még 411 magyar többségű település volt, de közülük már 144-ben nem működött magyar tannyelvű iskola. A nemzetiségi bevallás szerint magyar többségű települések száma a 2011. évi népszámlálási adatok szerint közel ötvennel csökkent. A 363 magyar többségű településre 2011-ben 227 magyar tannyelvű általános iskola (szlovákiai megnevezésük szerint: „alapiskola”) jutott, azaz az iskola nélkül vegetáló magyar többségű falvak száma (136) statisztikailag ugyan csökkent, de közben 21 magyar tannyelvű iskolát is be kellett zárni.¹

A szórványosodás jelensége megfigyelhető az egyre inkább vegyes magyar-szlovák etnikai kontaktuszónában. Az egykor legtöbb szakaszon „éles nyelvhatárként” leírható etnikai választóvonal mentén ma a magyar-szlovák-roma etnikumú települések keskenyebb-szélesebb sávja (Keményfi 2003). Különösen gyors ez a folyamat a különböző okok miatt fejlődésnek indult kisvárosokban (pl. Szencen, Galántán, Vágsellyén, Léván, Losoncon, Szepsiben), illetve a két szlovákiai nagyváros – Pozsony és Kassa – kiterjedt agglomerációjában. Az államhatár és a „nyelvhatár” közt húzódó magyar többségű sáv gömöri, abaúj-tornai, zempléni szakaszain, ahol az összefüggő magyar lakta zóna több településnyi hosszúságban megszakadt, a roma népesség arányszáma is folyamatosan emelkedik, amely a hagyományos magyar identitású gömöri, bodrogi romák kivételével, egyre több helyen már vagy a roma, vagy a szlovák nemzetiség megerősödését jelenti.

A Szlovák Oktatási Információk és Előrejelzések Hivatalának honlapján található hivatalos adatok szerint 2003 és 2011 között Szlovákiában a magyar nemzetiségű iskolakörű népesség 44 218 főről 34 203 főre, azaz kerekén 20 százalékkal csökkent. Kizárólag a nagyrőcei és a rimaszombati járásban lettek többen ugyanezen időszak alatt a magyar nemzetiségű tanulók. Előbbiben 1038-ról 1288 főre, azaz 24,1 százalékkal, a rimaszombati járásban pedig 3571-ről 3628-ra, azaz 1,6 százalékkal gyarapodott a magyarul magyar nemzetiségűnek tekintő tanulók száma. (Štatistická ročenka – základné školy 2003-2011). A magyar nemzetiségű iskolakötelesek számának folyamatos csökkenésével párhuzamosan, némi csökkenés ellenére még mindig jelentős, tíz százalékos a szlovák alapiskolában tanuló magyar nemzetiségű diákoknak az aránya. 2003-ban a 44 218 magyar nemzetiségű alapiskolásból 37 736 fő, azaz 85,34 százalék járt magyar tannyelvű iskolába. Nyolc évvel később, a 2011-2012-es tanévben az összesen 34 203 magyar nemzetiségű tanuló közül 30 522 fő, azaz 89,24 százalék magyar tannyelven sajátította el az alapiskolai ismereteket. (Štatistická ročenka – Škola a žiaci denného štúdia 1989-2011).

1. A kutatás módszertana

Kutatásunk a helyi szintű problémák feltárására irányult, ezért mind a három kistérségben igyekeztünk olyan településeket kiválasztani, amelyek oktatási intézményének tannyelve, látogatottsága, ellátottsága tükrözte az adott járás magyar tannyelvű jellemző (körzeti, kistéleplési, kisvárosi stb.) iskolatípusainak helyzetét. A kiválasztott 14 településen félíg struktú-

¹ A 2001-2011. évi népszámlálások adatát ld. a Szlovák Statisztikai Hivatal honlapján közreadott elektronikus publikációkban. (Základné údaje, 2012) A nemzetiség meghatározása a népszámlálás módszertani útmutatója szerint a következőképpen hangzott: „Nemzetiség alatt a nemzethez vagy etnikai csoporthoz való tartozást értjük. Az egyén saját döntése alapján határozzák meg. Nem az anyanyelv vagy a lakos által használt vagy beszélt nyelv a döntő, hanem saját döntése arról, hogy egy meghatározott nemzethez, nemzetiségi kisebbséghez vagy etnikai csoporthoz tartozik.” Uo. 6. A 2001. évi szlovákiai magyar intézményi ellátottsági helyzetről Soóky, 2003. A szlovákiai magyar tannyelvű iskolák statisztikai adatait a pozsonyi Oktatási Információk és Előrejelzések Intézete (Ústav informácií a prognóza školstva) elektronikus oktatási évkönyveiből, illetve idősoros adatközléseiből merítettük: <http://www.uips.sk/>

rált interjúkat és fókuszcsoporthoz beszélgetéseket készítettünk. Szám szerint Gömör nagyrócei és rimaszombati járásában 20, a Mátyusföld galántai járásában 8, Zoboralján a nyitrai járásban pedig 12, azaz összesen 40 interjú és kistérségenként egy-egy fókuszcsoport interjú készült. Ez utóbbiak közül a gömöri fókuszcsoporthoz interjút a tornaljai és környező magyar többségű települések tanítóival készítettük, a galántai és a nyitrai járásban pedig az egyik helyi iskola hetedik osztályos diákjai körében zajlott. A többi interjút iskolavezetőkkel (8), pedagógusokkal (14), szülőkkel (13) és helyi civil vezetőkkel (5) valósítottuk meg négy járás településein. Ezek a községek a következők voltak: a nagyrócei járásban Gömőrfalva (Harkács) és Tornalja, a rimaszombati járásban Baraca, Kálóska, Nemesradnót és Rimaszécs, a galántai járásban Felsőszeli és Galánta, a nyitrai járásban pedig Gimes, Kolon, Alsóbodok, Pográny, Nagycétény, Kálaz települések.

A kvalitatív kutatási módszer választásával elsődlegesen az volt a célunk, hogy a témakör helyi narratíváinak összegyűjtésével és elemzésével a maguk összetettségében és összefüggéseiben ismerhessük meg a látszólag egyszerű iskolaválasztási döntés mögött meghúzódó történeti, szociális, családi, szocializációs okokat, érveket, lojalitás- és identitásmotívumokat. Ennek megfelelően interjúalanyainkat nem csak az aktuális iskolaválasztási stratégiájukról kérdeztük, hanem saját, illetve adott esetben gyermekeik iskolai életútjáról is. Fontosnak tartjuk, hogy a szülői, pedagógusi életutakat is elemezzük.

Több különleges történetet sikerült feltárnunk azok körében, akik szlovák nyelvű alapiskolába jártak. Az egyik zoboralji magyar tannyelvű iskolába járó gyermek szlovák nemzetiségű édesanya történetéből az derült ki, hogy gyermekeik azért járnak magyar nyelvű iskolába, mert zoboraljai magyar házastársa házasságkötésük feltételeként szabta meg születendő gyermekeik magyar nyelven való iskoláztatását. Gömörben pedig annak a magyar anyanyelvű roma családnak a dilemmájával szembesültünk, amely a magyar és szlovák iskola közt részben kénytelen volt az iskola által kínált szociális szolgáltatások alapján dönteni, miközben a szülők – a gömöri kistérségekre jellemző munkanélküliségből reális kiutat jelentő csehországi munkavállalási gyakorlat miatt – egyre inkább a szlovák tannyelvű képzést ítélik gyermekeik számára hasznosabbnak.

Egy másik példa a magyar-szlovák vegyes házasságból származó szülő, aki Nyitra városában végezte szlovák nyelven alapiskolai tanulmányait. A járás központjában, Nyitrán, ahol közel 1500 magyar nemzetiségű él, nem működik magyar tannyelvű alapiskola. A nyitrai magyar szülők számára gyermekeik magyar nyelven történő iskoláztatása a környékbeli magyar nyelvű alapiskolával rendelkező településeken lenne megoldható. Erre a megkérdozettek elmondása szerint nagyon ritkán adódik példa. Ha-

sonló helyzettel a galántai járási székhely magyar tannyelvű iskolájában is találkoztunk. A szomszédos magyar többségű és nagy lélekszámú településről – a helyi magyar iskola közelmúltban történt megszüntetése miatt – a munkanélküli édesanyja viszi be naponta autóbusszal két gyermekét a „városi iskolába”.

Egy szlovák alapiskolát végzett interjúalanyunk két magyar nemzetiségű szülő gyermekeként saját bevallása szerint azért került szlovák iskolába, mert édesanyja politikai okokból, az 1989 előtti rendszerváltást megelőző korban a többségi tannyelv mellett döntött. De akadtak fordított példák is, amikor erős szlovák kötődéssel, vagy tiszta szlovák családi háttérrel azért választották gyermekük számára a magyar alapiskolát, mert az idegen nyelv tanulását az oktatás szerves részének tekintik.

A pedagógus-, intézményvezetői és szülői interjúink során igyekeztünk megismerni az iskolaválasztás etnikai, szociális, szocializációs, minőségi és egyéb, az egyes kistérségekre jellemző sajátos okait, az ezek közti összefüggéseket. Az ugyanis az egész kutatás egyik hipotézise, kiindulópontja volt, hogy a kisebbségi magyar iskolák választásában nem csak az etnikai szempontok játszanak szerepet, így az iskolaválasztást befolyásolni kívánó lépések megtervezésekor fontos lenne ismerni a valós hátteret. A kutatás során kizárólag az állami- önkormányzati fenntartású iskolákat vizsgáltuk, feltételezve, hogy a csekély számú magyar egyházi iskolák és magániskolák választásában egészen más összefüggések játszanak szerepet.

2. Tendenciák a gömöri magyar tannyelvű oktatásban

A történeti Gömör dél-szlovákiai részének magyarok által lakott járásainak kialakítása az etnopolitikai *gerrymandering* (azaz a többségi szlovák népesség regionális többségének biztosítását célzó közigazgatási felosztás) elvei és technikája leplezetlenül érvényesült. A régió magyarságát a nyelvhatárt átlépő, észak–déli irányban összekapcsolt településekből összerakott nagyrócei, rimaszombati és rozsnói járásokban mindenhol regionális szinten is kisebbségi helyzetbe kényszerítették. Ezzel együtt a Gömöri folyó- és patak völgyek magyarsága a közigazgatási körzetek keretei közt, illetve a települési önkormányzatok kulturális, oktatási együttműködésével igyekszik érvényt szerezni saját nemzetiségi érdekeinek is. Az általunk vizsgált Sajó-völgyi falvak például 2008-ban információs központ kialakításával próbálták megteremteni a Sajó Völgye Mikrorégió turisztikai együttműködését. Hasonló kezdeményezések figyelhetők meg a Balog-, a Rima-, Vály- és Csermosnya-völgyi magyar többségű községek

közi együttműködésben is, esetenként a szomszédos magyarországi kistérségekkel is kooperálva.²

Az általunk kiválasztott két járás feltűnő kivételt jelent a magyar nemzetiségű iskolaköteles fiatalok számának alakulása szempontjából. A fentebb jelzett növekedés teljességgel szokatlan növekedési mutató kétségkívül szorosán összefügg a két kistérség magyar anyanyelvű roma családjaiknak nagyobb gyermekszámával, s ami jó jel, ez a nemzetiségi adat jelenleg még megjelenik a magyar iskolai beiratkozások gömöri adatsoraiban is.

A gömöri magyar iskolaválasztási, beiratkozási tendenciákat kutatásunk egyfajta terepróbjaként a Selye János Egyetem Tanárképző Karának hallgatóival közösen, 2011 szeptemberében Tornalján, a Városi Művelődési Központtal együttműködve végeztük. Az utolsó magyar többségű gömöri kisvárosban és a hozzá közeleső falvakban iskolavezetői, pedagógusi és szülői interjúkat készítettünk. Ezen kívül Tornalján egy fókuszcsoporthoz tartozó keretében azt próbáltuk felmérni, miként látják az iskolavezetők a kistérség magyar oktatására jellemző kisiskolák, illetve a magyar-roma közös képzés jelenét és jövőjét.³

Maga Tornalja a nagyrőcei járáshoz tartozik és a Sajó-völgyi szlovákiai magyarság fontos központja, ma is többféle körzetközponti funkciót lát el. A településen egy magyar-szlovák tannyelvű és egy magyar tannyelvű óvoda, két magyar tannyelvű alapiskola mellett a magyar tannyelvű gimnázium és három összevont osztállyal magyar tannyelvű „speciális” kiegészítő iskola működik.⁴ A rőcei járásában a két tornaljai iskolán kívül Harkács és Sajógömrő községben működik kilencosztályos magyar tannyelvű alapiskola. A gicei és dereski iskolákban csak az alsó tagozat négy osztálya működik. A 2012. évi iskolai beiratkozások során a járás hat magyar iskolájába összesen 116 gyermeket írtak be, közülük 80 elsős a tornaljai Kazinczy Ferenc Magyar Tannyelvű Alapiskolában kezdte meg tanulmányait. A két alsó tagozatos iskolába viszont mindössze 4-4 elsős jutott.

A szomszédos rimaszombati járásban összesen 36 magyar tannyelvű alapiskola, közülük csupán 7 teljes kiépítettségű, azaz kilencosztályos intézmény működik. A 29 alsó tagozatos iskola közül 22 intézményben nincs any-

² Információs központ Tornalján, Új Szó, 2007. április 30; A Sajó-völgyi és a bátorterenyei kistérségi együttműködésről ld. Összefog két határmenti kistérség, Uo. 2007. december 14.

³ Az interjúvázlatozt Papp Z. Attila készítette, aki maga is részt vett a próbalekérdezőkben. A terepmunka során készültek a Márton Áron Szakkollégium által működtetett határon túli magyar oktatási kataszter szlovákiai adatfrissítését célzó lekérdezések. Vö. A Kárpát-medencei magyar oktatási és tudományos intézményeinek adatbázisa. <http://kataszter.martonaron.hu/index.php?page=adat>

⁴ A hét magyar tannyelvű tornaljai oktatási intézmény 2010-2011. évi adatai megtalálhatók: http://kataszter.martonaron.hu/index.php?page=adat&p=1&desc=&orderby=&institute_type_id=&country_id=5&county_name=&city=tornalja&name=&leader_name=&terkepkel

nyi tanuló, hogy a négy évfolyamatot külön osztályokban lehessen tanítani. Három iskolában három, 15 helyen két, öt községben pedig egyetlen összevont osztályban tanítják a gyermekeket.⁵ A 2012-2013-as tanévben összesen 486 elsős iratkozott be ezekbe az iskolákba. A legnagyobb járási magyar tannyelvű iskolának, a rimaszombati Tompa Mihály Magyar Tannyelvű alapiskolába 63 család adta gyermekét. Húsz vagy annál több elsőssel indult ez a tanév a bátkai, a rimaszombati, teljesen szegregált, romák által lakott Dúza-telepi, valamint a feledi, várgedei és lénártfalvi magyar tannyelvű iskolákban. Ugyanakkor 21 iskolában a beiratkozott elsősök száma tíznél kevesebb volt, köztük olyan nagy múltú magyar falvakban, mint pl. Ajnácskőn (9), Sajószentkirályin (8), Balogfalán (7), Egyházabáston (6), Hanván (5), Jánosiban és Tajtiban (1-1). (Štatistická ročenka – základné školy, 2011-2012)

Ezzel együtt az egyre nehezebb helyzetben lévő kisiskolákhoz látványosan mind az önkormányzatok, mind pedig az oktatók megpróbálnak a végsőig ragaszkodni. A tornaljai fókuszcsoporthoz tartozó magyar iskolavezetői, pedagógusai saját helyzetüknek megfelelően érveltek a legtöbb helyen összevont osztályokkal működő kisiskolák mellett vagy ellen. A felszereltség, az oktatókkal való ellátottság és a versenyképesség érvei hangzottak el a körzeti és városi iskolákat támogatók szájából, míg a saját településük „egyetlen és utolsó értelmiségi munkahelyének elvesztése”, a szülőfaluhoz való kötődés, a helyben maradás és a közösségi összetartozás erősítése pedig a kisiskolákat képviselők részéről. A szlovákiai állami és önkormányzati kettős iskolafenntartás számos előnye mellett ezek az egymással ütköző vélemények is jól jelezték, hogy az aprófalvak a rohamosan fogyó népesség mellett kizárólag a magyar anyanyelvű roma családok bevonásával képesek fenntartani iskoláit.

Lévén, hogy a települések egyre nagyobb részében a tanulók többségét a roma származású családok íratják magyar iskolába, a gömöri kistérségben is megállíthatatlanul felgyorsulni látszik az a szegregációs folyamat, amelynek eredményeképpen a magyar szülők a városi vagy magyar többségű körzeti iskolákba (Tornaljára, Rimaszombatba, Pelsőcre) küldik gyermekeiket, a helyben lakó roma családok pedig gyakran magukra maradnak a kistérségek által fenntartott magyar tannyelvű iskolákban. Ez a szegregációs folyamat több helyen már nemcsak az iskolában érezteti hatását, hanem egész települések alakulnak át paraszti magyar falvakból szinte kizárólag romák által lakott községekké. Baraca, Kálóska községekben ez a folyamat már igen előrehaladott állapotban van. Nemesradnóton és Ri-

⁵ A rimaszombati járás magyar iskoláinak adatait ld. uo. http://kataszter.martonaron.hu/index.php?page=adat&p=1&desc=&orderby=&institute_type_id=&country_id=&county_name=rimaszombat&city=&name=&leader_name=&terkepkel

maszécen pedig már szintén a roma népesség alkotja a helyi többséget. (Prónai, 2005. Gecse, 2007).

A gömöri magyar tannyelvű, többségében roma többségű falusi iskolákkal kapcsolatosan a terepmunka során készült interjúkban alapvetően négyféle magatartás fogalmazódott meg a helyi magyar, illetve roma közösséget képviselők részéről.

1. A szülők jelentős része szerint az iskolai tanulás első éveit igyekezni kell lehetőség szerint utazás nélkül, a lakóhelyen, a szülőfaluban, a család közelében megoldani, s ennek érdekében akár a kisiskola hátrányait és a roma tanulókkal való együttélés konfliktusait is érdemes vállalni, illetve a szülőknek össze kell fogni a polgármesterrel annak érdekében, hogy az iskolai oktatás rendben történjék és eredményes legyen. Attól lehet tartani, hogy a roma többségűvé váló, s ezzel párhuzamosan szociálisan nehéz helyzetbe kerülő, leépülő gömöri magyar településeken ezek a törekvések hathatós állami, pályázati támogatások, jól végiggondolt rásegítő oktatási modellek nélkül rövid távon kudarcra vannak ítélve.
2. A településen kialakuló, időről-időre változó mintáknak a szülők és a tanulók közt egyaránt nehezen alábecsülhető szerepe van. Ezeket a mintákat gyakran a saját vagy egy szomszédos iskola, az ott tanító pedagógusok jó híre, más esetben a hátrányos helyzetű tanulók miatt szociális kedvezményekre (ingyen étkezésre, iskolai felszerelésre) jogosult iskolák vonzereje alakítja.
3. A versenyképes tudás megszerzésének nehézségeit hangsúlyozó szülők és pedagógusok számára ezek a kisiskolák a negatív, illetve a fenntarthatatlan modellt jelentik. A szülők emiatt igyekeznek gyermekeiket a közeli körzeti vagy még inkább a térségközponti városi iskolába íratni. Ez a családi stratégia mindenütt, ahol a kistérség központjában is létezik magyar tannyelvű iskola, kedvezőtlenül hat a helyi iskolahálózat fennmaradására. Gömörben a harkácsi, pelsöci, tornaljai és a rimaszombati központi, illetve városi iskolák folyamatosan növekvő vonzereje miatt – az országban egyedülálló módon – növekvő gyermeklétszám mellett is gyorsan végveszélybe kerülhetnek a falusi kisiskolák. Ezt a folyamatot szemmel láthatóan felerősítik azok a szegregációs tendenciák, amelyek az egész kelet-közép-európai térségben megfigyelhetők a romák által lakott kistérségekben.
4. A magyar többségű falusi települések iskoláiban a gyermekek jövőjében a nyelvtudásnak kiemelt jelentőséget tulajdonító szülők eleve reménytelennek tartják az államnyelv jó színvonalú elsajátítását, s ezért inkább a városi iskolát választják.

Ami az elsőként említett magatartásformát illeti, az általunk vizsgált gömöri településeken érezhetően visszaszorulóban vannak az együttélés – s ezzel együtt a közös oktatást a lokális életviszonyok természetes velejárójaként – elfogadó magyar szülői vélemények. A legtöbb helyen mélyülő szociális, kulturális különbségek, a gyakori helyi konfliktusok miatt az iskola nem képes kezelni a két csoport közös problémáit. Még azok a szülők is, akik nem íratják gyermekeiket a városi iskolába, legtöbbször átmeneti, az alsó tagozat idejére érvényes megoldásnak tekintik a helyi roma többségű iskola választását. Ennek okaként általában nem a roma tanulók túlsúlyát, s az ő tanulási, magatartásbeli problémáikat említették első helyen, hanem a falusi kisiskolák gyengébb felszereltségét, az egybevonott osztályokban folyó tanítás gyengébb minőségét.

Azzal láthatóan az iskolavezetők, pedagógusok és a magyar szülők is tisztában vannak, hogy a roma családok magyar vagy többségi szlovák iskolaválasztása alapvetően meghatározhatja az egyes falvak, sőt az egész kistérség magyar oktatásügyének a helyzetét, sorsát. A többségi szlovák nyelv megfelelő elsajátítása körüli viták, kérdések egyidősek a szlovákiai magyar iskolarendszer kialakulásával, s máig legfeljebb ígéretes kísérletek jelzik a mindkét részről sokszor hangoztatott kommunikáció-központú államnyelv-oktatás irányába való elmozdulást. A magyar és a magyar anyanyelvű roma szülők többsége láthatóan egyformán tisztában van azzal, hogy gyermekeik számára az anyanyelven való tanulás jelentheti a legkevesebb gondot, ugyanakkor egyformán fontosnak tartanak a jó színvonalú szlovák nyelvoktatást is. Az alsókálosai magyar tannyelvű iskolát választó, két érettségizett gyermeket felnevelő roma édesanya szerint a helybeli magyar és (az időközben gyermek hiányában megszűnt) szlovák kisiskola közül annak idején azért választották a magyart, mert

„Énnekem jobb volt ez a magyar, meg ez nekünk jó volt, jobban tudtam velük foglalkozni, akkor nem lenne enyémeknek érettségi, meg semmi (mosoly). Tényleg mert a szlovák az nem ment volna nekik. Ezért volt így.”

Az már a kistérségi pályaválasztás és pályakezdés gyötrelmeit jelzi, hogy a romák körében mindmáig kivételszámba menő sikeres érettségi vizsga ellenére mindkét kálosi fiatal második éve munkanélküli. A közepes angol nyelvtudás sem segít rajtuk, s láthatóan megbánták a gimnáziumi tanulmányokat, ugyanúgy nincs szakmájuk, mint azoknak, akik az alapiskolát sem fejezték be. „Feléptményi“, azaz kiegészítő iskolában szeretnének nevelői képesítést szerezni, s így talán kaphatnának munkát a helyi iskolában. Felsőfokú végzettség után pénzhiány miatt nem vágnak, bár ha tudták volna, hogy ösztöndíjat is kaphatnának, valószínűleg megpróbálták volna az egyetemet.

A történetileg hosszú időn keresztül jól működött helyi minták erejét vagy erőtlenségét jól jelzi a roma többségű magyar iskolák változó vonz-

ereje. A Balog-völgyi Radnótón, a kismemesi múltját külsőségekben még őrző, mára erős magyar-roma többségű településen, a magyar-szlovák vegyes házasságban élő háromgyermekes szlovák nemzetiségű édesanyja, aki maga is a helyi iskolában dolgozik nappali tanítónőként, a falu egyetlen – magyar tannyelvű – alapiskoláját magától értetődő megoldásnak tartotta gyermekei számára:

Az alapján hogy magyar származásúak vagyunk, szóba se jött szlovák iskola. Habár apuka szlovák, én meg: is-is. De, az én férjem magyar; én magyar származásnak (sic) vallom magam, mert az vagyok anyuka után, és így a gyermekeim is csak így, de persze ők is tudnak szlovákul ugyanígy mint én, mert ebben a világban, itt Slovenskón ez nagyon kell. Mondjuk az én unokám, most a legidősebb 15 éves, az szlovák iskolába jár felsőbe, most kezdte. (...) mert amilyen ő szakmát választott, építésznek, nem volt magyar iskola Rimaszombatba, csak ez a szlovák. És ő magyar iskolát végzett, a bátkait, de ottan már csak szlovák volt, úgyhogy ő most szlovákul kezdte, úgy hogy megfelel-e nem felel-e fogalmam nincs. Úgyhogy mink ilyen keverékek vagyunk: is-is. De viszont örülök neki, mert Slovenskón lakunk, és itten több helyen, ha bemegy az ember hivatalos dolgokba „Dobrý deň!”. Sőt, meg sem szólalnak magyarul, hogy ha olyan helyzetbe kerülök.”

A baracaihoz hasonlóan a radnóti és a rimaszécsi magyar tannyelvű iskolának egyformán többségében romák a tanulói. A baracai és a radnóti pedagógus-interjúkból egyaránt az derült ki, hogy a roma családok egyre nagyobb része otthon is igyekszik foglalkozni a gyermekekkel, aminek a hatása jól látható az oktatásban. A kizárólag roma tanulókat oktató baracai iskolafolyosó falait sűrűn díszítik a tanulók által elnyert kitüntetések, a járási, országos versenyeken szerzett győzelmek, helyezések emléklapjai. Az oktatás rendjének folyamatos fenntartásához szükséges többletenergiák mellett különleges adottságok kellenek ahhoz, hogy a napi tanítási penzum mellett versenyekre is felkészítsék a diákokat.

„Igen, mondjuk rá én az elsőökökkel foglalkozom, mert benn vagyok velük, fogom a kezüket. De nagyon megfelelőek a gyermekek, nagyon tiszták, nagyon ügyesek, amelyiknek már úgy fog egy kicsit. De ezek akik idejárnak, ezekkel látjuk hogy van egy kicsit foglalkozva, van törődve, van olyan aki nagyon de nagyon törődik. Ez roma iskola, mert itt csak romák járnak. Tiszta nagyon rendes, be kell menni iskolába, nem tudom a környéken több helyen voltunk iskolába, mert már igaz-e nekem a gyermekeim is jártak iskolába, az unokáim és több helyen voltam én is, mármint utánuk, de ilyen iskola, ilyen rendes, nem azért hogy itt vagyok de... (...) Itt nagyszerű, itt nagyszerűk a tanítók, az igazgatónő, takarítónő. Be lehet a mosdóba menni, mint

az első osztályú hotel, nagyon rendbe van, de komolyan most, be kell menni meg kell nézni, mert így szavanként hiába mondom, vagy hiszik vagy nem”.

A szlovák állam által is támogatott iskola-összevonások Gömörben sajátos ellentmondásokkal járnak. Miközben az aprófalvas kistérségek önkormányzatai minden erőfeszítésük ellenére képtelenek a nem ritkán egyetlen összevont osztállyal működő kisiskolákban tartósan megfelelő színvonalú oktatási feltételeket biztosítani, s egyre több szülő dönt a városi beiskolázás mellett. Ugyanakkor a városi környezetben az iskolák tanulói létszáma nem növekszik abban az ütemben, ahogyan az elvárható lenne. Az egymással versenyző szlovák és magyar tannyelvű városi iskolákban ugyanis a „jobb érvényesülés” feltételeként értelmezett szlovák nyelvtudás érdekében, vagy éppen a vegyes házasságok többnyire szlovák nyelvi és iskolaválasztási hajlandósága miatt egyre többen döntenek a szlovák iskolák mellett.

Az aprófalvakból a városba ingázó magyar tanulók ily módon éppen csak pótolni tudják a többségi iskolákat választó városi magyar családok gyermekeit. A falusi tanulók számára a kisvárosi vagy akárcsak a körzeti iskolában való tanulás a továbbtanulás zálogát jelenti. Arra a kérdésre, hogy a helyi kisiskola után vagy helyett miért választják a kálosai magyar szülők egyre többen a kisvárosi alapiskolát, egyértelműen a magasabb színvonal és a jobb felkészítés a főérv:

„Érdeklődtük és csak jókat hallottunk a tornaljai gimnáziumról, úgyhogy nagyon remek diákokat készítenek fel. Erre a két gyerekem is a példa, úgyhogy nagyon sokoldalúak, mert nem tudom mondhatom-e ezt? A fiam egyedül ő vett részt a 20. nemzetközi matematikaversenyen, ami Bonyhádon volt ebben az évben, de minden évben részt vett rajta. Akár a matematikain, akár a magyar nyelvből. A szavalóversenyen, az országoson aranyérmes a lányom, úgyhogy sok mindenre felkészíti őket, úgyhogy én örülök, hogy ide járnak, ebbe az iskolába.”

A városi szlovák és magyar iskolák közti választás több más dél-szlovákiai városban is megosztja a magyar szülőket, és rendszerint már az óvodaválasztásnál is megfigyelhető az a szülői mérlegelés, hogy a magyar jellegű városokban a családok a magyar nyelv átöröklődését biztosítottak tekintik, a szlovák nyelv elsajátítását viszont a többségi óvodákban, iskolákban tartják jobban megoldhatónak. Akadnak például Komáromban, Dunaszerdahelyen olyan családok is, amelyek a szlovák tannyelvű óvoda után, ahol gyermekeik jó alapokat szereztek az államnyelvből, magyar alapiskolába íratják őket.

A magyar államhatárhoz közeli gömöri falvakban, kisvárosokban az elmúlt években felerősödött a magyarországi iskolaválasztás jelensége is. Ez kivált a jobb színvonalú vagy biztos szakmát kínáló középiskolák ese-

tében figyelhető meg, de akadnak példák az általános iskola felső tagozatában is a magyarországi iskolába való beiratkozásra. A határon átnyúló iskolák közötti együttműködésre csak elvétve találtunk szórványos példákat, pedig egy jól végiggondolt intézményközi együttműködés biztos sok bajra jelenthetne megoldást.

A gömöri magyar anyanyelvű cigányság átlagosnál még mindig kétszer-háromszor nagyobb gyermekvállalása rövidtávon biztosítja a meglévő nagyobb magyar tannyelvű iskolák fennmaradását, a kisiskolák esetében azonban ez már a nagyrőcei és a rimaszombati járásban sem tekinthető biztosnak. Sokféle rögtönzés, pozitív kezdeményezés, intézményi próbálkozás ellenére a dél-szlovákiai magyar anyanyelvű romák magyar tannyelvű oktatásában nincs átfogó elképzelés és program. A rimaszécsi *roma tanoda* a magyarországi tanoda-program egyetlen „határon túli” intézménye évről-évre nehéz anyagi helyzetben próbálja folytatni tehetséggondozó programját, ennek megfelelően minimális a mintaadó szerepe.

3. Járasközponti és nagyközségi alapiskola Mátyusföldön

Az elmúlt fél évszázadban egymást gyakran váltogató (cseh)szlovákiai közigazgatási beosztások nemcsak Gömörben, hanem a csallóközi tömb-magyar régiót északról határoló Mátyusföldön is alapvetően az asszimilációs célzatú megoldásokhoz vezettek. A szenci, galántai, vágsellyei és érsekújvári járások mindegyikét úgy alakították ki észak-déli irányban, hogy a déli részek magyar többségű sávja mindenütt kisebbségi helyzetbe került az ugyanazon járáshoz csatolt, nyelvhatártól északra fekvő szlovák részekkel szemben.

Az úgynevezett galántai „nagyjáras” az 1960. évi nagy közigazgatási átszervezést követően így foglalta magában a tiszta szlovák korábbi szecsi járást és a felerészben magyar, de szlovák többségű központtal rendelkező egykori vágsellyei járást (Kocsis, 1995; Szarka, 2001). A járas magyar többségű települései közül egyedül Nyárasdon nem működik magyar tannyelvű iskola. A csak alsó tagozaton működő iskolák közül a királyrévi három, az alsóhatári, kajali, taksonyi, vezekényi és vízkeleti kisiskolák két-két, a kósúti iskola pedig csupán egyetlen összevont osztállyal működik. A 2012. évi beiratkozások során majdnem minden településen többen jelentkeztek, mint az előző években.

Kedvező fejleménynek számított, hogy Galántán, a járási központ Kodály Zoltánról elnevezett magyar tannyelvű iskolájába 26 galántai lakhellyel rendelkező család iratta be gyermekét, s mellettük csak 10 volt a

szomszédos falvakból Galántára beiratkozó elsősök száma. A korábbi években a galántai magyar családok közül többen a szlovák iskolát választották, most viszont olyan szülők is a magyar iskola mellett döntöttek, akik gyermekeiket szlovák óvodába járatják.⁶

1. táblázat. A galántai járas magyar tannyelvű (MTNY) alapiskolái

	Település	Iskola neve	Iskola típusa
1	Galánta	Kodály Zoltán MTNY Alapiskola	1-9. évf.
2	Diószeg	MTNY Alapiskola és Óvoda	1-9. évf. és óvoda
3	Nádszeg	MTNY Alapiskola és Óvoda	1-9. évf. és óvoda
4	Felsőszeli	Széchenyi István MTNY Alapiskola és Óvoda	1-9. évf. és óvoda
5	Nagyfödemes	Borsos Mihály MTNY Alapiskola	1-9. évf.
6	Tallós	MTNY Alapiskola és Óvoda	1-4. évf. és óvoda
7	Jóka	Gregovits Lipót MTNY Alapiskola	1-9. évf.
8	Nagymácséd	Mészáros Dávid MTNY Alapiskola	1-9. évf.
9	Vága	MTNY Alapiskola	1-9. évf.
10	Hidaskürt	MTNY Alapiskola és Óvoda	1-4. évf. és óvoda
11	Vezekény	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
12	Alsószeli	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
13	Feketenyék	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
14	Királyrév	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
15	Nemeskajal	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
16	Vízkelet	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
17	Nemeskosút	MTNY Alapiskola	1-4. évf.
18	Taksony	MTNY Alapiskola	1-4. évf. és óvoda
19	Alsóhatár	MTNY Alapiskola	4. évf. és óvoda

Forrás: Štatistická ročenka – základné školy, 2011/2012, Ústav informácií a prognóz školstva.
<http://www.uips.sk/prehlady-skol/statisticka-rocenka---zakladne-skoly>

Továbbra is komoly létszámgondokkal szembesülnek azonban a Galánta szomszédságában található magyar többségű települések, ahonnan a magyar családok többsége vagy Galántára, vagy szlovák tannyelvű iskolába iratta be gyermekét: Taksonyon és Nemeskosúton 1-1 elsőssel, Vízkeleten 2, Nemeskajalon pedig 4 elsőssel kezdték a tanévet. A járásban Jóka, Tallós községekben él számottevő roma népesség, ezért itt nem tekinthető alapvető fontosságú kérdésnek a roma családok magatartása.

⁶ Beiratkozások: Harminchat elsőst írtak be Galántán, tizenegyet Deákiban, Felvidék hírportál, 2012. február 14. www.felvidek.ma

Interjúinkkal a galántai központi iskola, valamint a kistérség egyik legsikeresebb magyar tannyelvű intézményének, a Felsőszeli Széchenyi István Alapiskolának a helyzetén keresztül szerettünk volna képet alkotni a mátyusföldi magyar és vegyes családok beiratkozási gyakorlatáról. A járás valamennyi magyar iskolájában másfél évtizede folyamatosan egyre kisebb a tanulók száma, aminek elsődleges oka a magyar nemzetiségű iskolaköteles évfolyamok lélekszámának csökkenése.

A Szlovák Oktatási Információk és Előrejelzések Hivatalának honlapján 2003 és 2011 között a szlovákiai magyar nemzetiségű iskolakötelesek fentebb már említett átlagosan 20 százalékos csökkenését a galántai járás adatai alaposan felülmúlták: a Mátyusföld központi kistérségében a rendelkezésre álló nyolcéves intervallumban 32,4 százalékkal volt kevesebb magyar nemzetiségű alapiskolás korú fiatal (Štatistická ročenka – základné školy, 2003-2011). A magyar nemzetiségű iskoláskorú évfolyamok rohamos fogyásának okai közt általában a magyar családok országos átlag alatti termékenységi mutatóit, valamint a vegyes házasságokban született gyermekek többségének szlovák nemzetiségét szokás megadni, s ez a két tényező más mátyusföldi elemzésekben is megjelenik.⁷

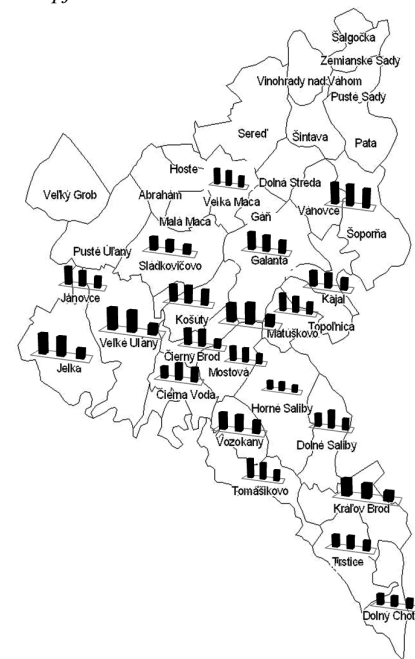
A galántai magyar tannyelvű iskolák közül főleg a csak alsó tagozatos osztályokat működtetők kerültek az elmúlt két évtizedben nehéz helyzetbe. Részben az általános gyermekszám-csökkenés miatt, részben pedig azért, mert a szülők igyekeztek minél korábban a teljes kiépítettségű iskolába beírni gyermeküket. Egészen külön eset a galántai központi magyar iskola tanulói létszámának drámai fogyása, amelyre többféle magyarázat is létezik. Pukkai László, egykor a Szlovákiai Magyar Pedagógussszövetség elnöke, nyugalmazott galántai gimnáziumi tanár a gyorsan növekvő, jórészt gyökértelen városi magyar közösségének asszimilációs potenciáljával, az 1945-1948 közötti reszlovakizáció által érintett „ősgalántaiak” felemás, egyre inkább szlováknyelv-domináns identitásával véli magyarázhatónak azt a tényt, hogy a galántai magyar tannyelvű alapiskola tanulóinak száma az elmúlt húsz-huszonkét évben közel a felére csökkent.

⁷ A fogyás okai közt gyakran a nyelvhatár közeli helyzetben lévő peremrégiókban felleltetett erősebb asszimilációs hajlandóságot megkérdőjelezni látszik a galántaival szomszédos dunaszerdahelyi járás hasonló adata. A Csallóköz szívében, viszonylag távol a pozsonyi agglomeráció rendkívül intenzív terjeszkedésétől a 2003 és 2011 közti időszakban a magyar nemzetiségű diákok száma 27,4 százalékkal csökkent, ami a csallóközi migrációs veszteségeket is figyelembe véve a magyar családokban a születésszámok erőteljes csökkenését látszik elsődleges okként megérősíteni.

Az asszimilációs alternatíva kifulladás

Az iskola igazgatónője szerint kifulladás látszik a szlovákiai magyar fiatal városiakok asszimilációs kiutkeresése. A többi dél-szlovákiai kisvárosához hasonlóan a galántai magyarok jelentős részére is jellemző volt az a magatartás, amely a szlovák nyelvtudástól csodákat remélt. Ugyanakkor a szlovák iskolaválasztása bizonyíthatóan komoly nyelvi, lelki nehézségeket jelent a kisgyermekeknek, s az iskola elvégzése után semmilyen garancia sincs arra, hogy a többségi iskolát elvégző magyarok eredményesebben boldogulnak a munkaerőpiacon, mint a magyar iskolába járók.

*A galántai járás magyar népességének változása az 1991-es, a 2001-es és a 2011-es népszámlálási adatok alapján*⁸

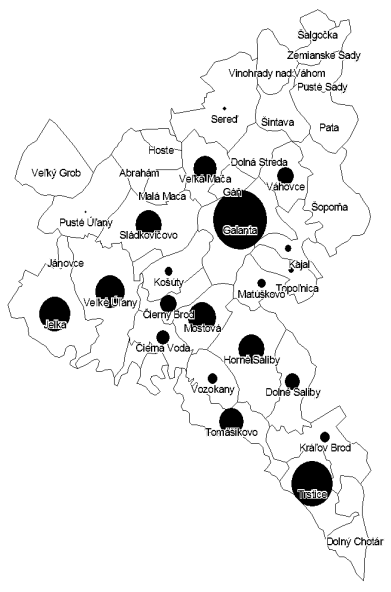


„Háromszáznegyven gyerekünk van. Most harmadik éve, hogy állandósulni látszik ez a létszám, mert az 1990-es, 2000-es évhez, mondjuk

⁸ A járás magyar többségű községei: Jelka–Jóka, Velké Úľany–Nagyfödemes, Čierna Voda–Feketenyék, Čierny Brod –Vízkelet, Mostová–Hidaskürt, Vozokany– Vezekény, Tomášikovo–Tallós, Trstice –Nádszeg, Dolný Chotár–Alsóhatár, Kráľov Brod–Királyrév, Dolné Saliby– Alsószeľi, Horné Saliby– Felsőszeli, Matúškovo–Taksony, Topoľnica–Nyárasd, Kajaľ–Nemeskajaľ,

inkább így, hogy a 2000-es évhez viszonyítva, ahol fölül 600 gyerekünk volt, évről évre több tízzel csökkent a gyerekek létszáma. Lehet, hogy akkor volt egy ilyen bébi bumm, meg hasonló és sok gyerek volt nálunk is, szlovák iskolába is. A 2005-ös év után nagyon-nagyon éreztük azt, hogy nagyon sok magyar gyereket átvisznek. Amikor már nem volt az a nagy föllángolás ugye, hogy magyar iskolába a magyar gyereket, utána hát eléggé kétségbe voltunk esve. Talán harmadik éve, hogy ezt sikerült megállítani. Úgy néz ki, hogy olyan 5-6 évre, ha előre vetítem – itt-ott az ember összeszedi ezeket a statisztikai adatokat –, hogy ez állandósulni látszik. Ez azt jelenti, hogy most a 4. osztályt kivéve jövőre minden évfolyamba párhuzamos osztályunk lesz. És a 4. osztályba is lehetne, csak ott kicsit gazdasági okokra hivatkozva a 28 gyereket nem osztjuk.”

A járás magyar többségű településein magyar és szlovák tannyelvű iskolába járó tanulók aránya⁹



Váhovce–Vága, Malá Mača–Kismácséd, Velká Mača–Nagymácséd. Csúpn egy korábban magyar többségű településen, Kosúton (Košúty) kerültek a magyarok kisebbségbe: arányuk 47,5%-ra csökkent, miközben a helybeliek 5,5%-a nem jelölte meg nemzetiségi hovatartozását. A két város: Galánta és Sládkovičovo–Diószeg

⁹ A két térkép forrása: Inter-ethnic knowledge management in Eastern Central Europe, <http://gis.geox.hu/mtaki/elementesek.asp>, újjászerveztve a Szlovák Statisztikai Hivatal 2011-es népszámlálási adatai alapján

A járás magyar tannyelvű alapiskolai oktatásának egyik legsúlyosabb gondját a város környéki falusi kisiskolák fogyása, illetve a városi iskola aránytalanul erős vonzereje jelenti. Miközben a járás másik kisvárosában, Diószegen és a szomszédos két mátyusföldi járás központi városában, Szencen és Vágsellyén egyre inkább a magyar iskola pusztta megőrzése a cél, a galántai iskola – jórészt éppen a környező falvakból beáramló tanulónak köszönhetően stabilizálta helyzetét. A súlyos konfliktusok forrását magában hordó tendenciát a galántai iskola vezetője úgy értékelte, hogy a városi magyar iskola választásával elsősorban a minőségi oktatás garanciáját próbálják biztosítani:

(...) nagyon sokan a faluról hozzák elsőtől a gyereket, nem ötödiktől. De még nekünk volt egy első osztályunk, addig ötödikben volt, hogy hármát is nyitottunk. Minden bizonnyal a falusi iskolákon, mivel eléggé csökkent a gyerek létszám, összevont osztályok vannak – ugye több évfolyamot egy osztályban tanítják – és a szülők félnek attól, hogy így már a gyerek nem tud olyan minőségi oktatást kapni, mint amikor külön osztályba tanul. Nem bántom a környékbéli kisiskolákat – pedig olyanokat is hallok néha a szülőktől, hogy némelyik ott tanító pedagógus nem mindig ura a helyzetnek (...) De például Királyfán, akik tanítottak, azok olyan tanító nének voltak, hogy bárhol megállnák a helyüket.”

Tannyelv, többségi nyelv – kétnyelvűség

A Kodály Zoltán Alapiskola a város másik három szlovák iskolájával versenyez a gyermekekért, akik közt továbbra is elég sok magyar a szlovák iskolákban tanul. Az utóbbi években megpróbálták megcélózni a vegyes házasságokban élő fiatal szülőket, jelezve, hogy a magyar tannyelvű iskolában intézményes lehetőségek vannak a tudatos és magas szintű kétnyelvűség elsajátítására. A 2012. évi pozitív fordulat a galántai lakhelyű vegyes családok és szlovák óvodából érkező magyar elsősök korábbiaknál jóval nagyobb beiratkozási hajlandóságában, illetve számában talán ennek a tájékozódásnak az első eredményét jelzik. Mint ahogy arról is kaptak pozitív visszajelzéseket, hogy a szülők számára fontos az iskola családi légköre, a szlovák iskolakéhoz képest is jobb technikai felszereltsége. Annak szintén jó volt a szülői és tanulói fogadtatása, hogy az interaktív táblák tudatos használatával és általában a képek, illusztrációs anyagok rendszeres és módszeres alkalmazásával a tanulókat sokkal jobban le lehet kötni, az oktatást össze lehet kapcsolni a mostani számítógépes generáció számára természetes adathordozókkal, szöveges és képi tartalmakkal.

A szlovák nyelvoktatás sikere a galántai tapasztalatok szerint számos tényezőtől függ: ezek a helyes és hatékony módszer megválasztásától a

nyelvi készségeken át egészen családi, baráti háttérig, a nyelvismeret aktív használatáig terjednek. A galántai kétnyelvű közegben a nyelvoktatás színvonalával szemben csak ritkán szoktak panaszt emelni.

A pedagógusok és szülők által egyaránt sok szempontból kritikusán értékelt magyarországi oktatási nevelési támogatás ellenére a galántai alapiskola vezetője rendkívül pozitívan értékeli a Bethlen Gábor Alap által kiírt pályázati lehetőségeket. Ezekkel a szlovák költségvetési támogatás biztos háttere mellett mindig számíthatnak a fejlesztési igények magyarországi forrásokból történő kielégítésére is.

A galántai szülőinterjúkból alapvetően az iskola pozitív megítélése köszönt vissza. A városban lakó magyar családok változó nagyságú része számára a saját iskolai tapasztalatok folytatásának lehetőségét jelenti, más esetekben a kiegyensúlyozott kétnyelvűségre való neveléshez adhat kulcsot a magyar iskola választása. A szomszéd falvakból Galántára beíratott tanulók szülei főként a minőségi oktatás garanciáját látják a városi iskolában, s igen gyakorlatiasan vagy a rendszerint galántai munkába járással kapcsolják egybe a gyermekek utaztatását vagy igen korán önálló közlekedésre tanítják gyermekeiket.

A pedagógus-interjú egyebek közt arra adott esélyt, hogy megismerjük a többségi szlovák nyelv oktatásának gyakorlati nehézségeit és a kétnyelvű kisvárosi környezetből adódó lehetőségeit. A szlovákiai magyar pedagógusok által másfél évtizede kifejlesztett Szkabela-Bóna módszer mellett több más módszertani újítást is kipróbálnak a szlovák órákon, amelyek hatékonyságát tovább növeli az a tény, hogy majd minden osztályban van egy-két anyanyelvi szintű szlovák tudással rendelkező tanuló, akiket jól be lehet vonni az új anyagot szemléltető gyakorlatokba.

„Nekem most olyan szerencsés összetételű az osztályom, hogy több vegyes házasságú gyerekem is van, három, és van egy teljesen szlovák kislányom is, akinek a szülei egyáltalán nem tudnak magyarul. És nem tudom, valahogy a többiek is, talán van ott egy-két olyan gyöngébb tanuló, ez igaz, de a zöm a huszonhétfől – olyan tizenöt – biztos, hogy nagyon jó szókinccsel rendelkezik. És ezt valószínű otthonról hozzák.”

A magyar tannyelvű iskola többségiiek számára is lehetőségeket rejtő tannyelvi profiljára érdekes példát hozott fel a tanárnő, amikor elmesélte, hogy két magyarul nem beszélő szlovák szülő is a Kodályt választotta gyermeke számára, mondván, hogy az iskoláskorban fontos az idegen nyelvek tanulása. S Galántán egyetlen nyelvet lehet igazán jól megtanulni, s ez a magyar. A szlovák család döntését megerősítette az édesanyával megtörtént eset:

„(...) elvesztette a munkahelyét, és Pozsonyban egy nagyon jó állást kínáltak neki, ahol feltétel volt a magyar nyelv tudása. És akkor azt

mondta, hogy, no most meg már duplán nem bánja, hogy a kislánya idejár, merthogy egyszerűen ez is egy fantasztikus munkahely lett volna, igaz, Pozsonyban. Annak a cégnek, ahova került volna, valamilyen kapcsolatai voltak egy magyarországi üzemmellel, de ő magyar nyelvtudás hiányában eleve kiesett.”

Galánta és a város közeli falvak kétnyelvű környezetében a két különböző státusú nyelv helyzetének, presztízsének, egymáshoz való viszonyának, a kétnyelvűség megbecsültségének változásai mindig is rendkívül érzékenyen érintették a „többségi” és „kisebbségi” iskola közti választással szembesülő szülőket. A kérdést korábban egy doktori disszertáció keretében vizsgáló Árendás Zsuzsa szerint szoros korreláció van ugyan a családok etnikai összetétele és az iskolaválasztás között, de a döntést majdnem minden esetben valamilyen szinten befolyásolják azok a elsősorban nem etnikus, hanem a gyermek karrierjével és a szülők elvárásaival összefüggő sikerességi szempontok, amelyeknek egyik tartós összetevője éppen a többségi, illetve államnyelv megfelelő szintű elsajátítása. A szerző a vegyes házasságok „nehéz döntéseit” vizsgálva okkal feltételezi azt, hogy az etnikailag homogén házasságok többségében könnyebben választanak gyermekeiknek iskolát. A galántai alapiskolai tapasztalatok azt jelzik, hogy a helyi és városi, a kisiskola és a központi iskola közti választás sokszor éppoly nehéz döntés, mint a tannyelv kiválasztása. (Árendás, 2012).

Ezen kívül arra is érdemes a galántai információk alapján felhívni a figyelmet, hogy a kétnyelvű kisvárosi közegben viszonylag képlékeny és gyorsan változó társasági, társadalmi minták is működnek, amelyek például a gazdasági konjunktúra vagy éppen válságperiódus idején egészen más kontextusba helyezik a gyermekek iskolájának kiválasztását.

Versenyképesség és identitástermelés a felsőszei alapiskolában

A galántai járás magyar tannyelvű kilenc osztályos nagyiskolái közt a felsőszei Széchenyi István Alapiskola kétségkívül a legsikeresebbek közé tartozik. A magyar tannyelvű óvodával is rendelkező iskola felső tagozatában a szomszédos alsószei gyermekek számára szintén helyet biztosít. A két falu iskoláinak igen gazdag múltja van, 1945-ig párhuzamosan evangélikus és katolikus magyar iskolák működtek itt, kiváló, országosan ismert tanító urak és tanító kisasszonyok vezetésével. (Boros, 2005). 1949 óta magyar és szlovák tannyelven folyik a párhuzamos oktatás. Az iskola igazgatónőjétől és pedagógusaival készült interjúkban, valamint a hetedik osztályos tanulókkal készült egy fókuszcsoporthoz tartozó interjú keretében elsősorban az iskola versenyképességét biztosító oktató munka és magyar

identitástermelő funkciók összehangolásáról tudtunk meg számos érdekes információt. Miközben mind a két Szeliben is radikálisan összementek az iskolakörü évfolyamok – az egykori 80-90 fős évfolyamok helyett 2012-ben Alsószeliben nyolcan, Felsőszeliben pedig huszonhárman iratkoztak be az első osztályba.

Az iskola sikeres igazgatónöje, aki éppen ottjártunkkor fejezte be igazgatói ténykedését, maga is nehezen szembesült a demográfiai mélyrepüléssel és annak következményeivel: a 2011–2012-es tanévben csökkent először a tanulók száma kettőszáz alá, ami a fénykorhoz képest több mint 50 százalékos csökkenést jelent. A jó hírnévnek örvendő, aktív és innovatív tanári kar dicsérete mellett az interjú harmadik percében már rátér az iskola egyik erősségére, a magyar kulturális, történelmi hagyományok tudatos ápolására épülő identitástermelő és erősítő tevékenységre:

„Nagyon fontos iskolánkban, s a pedagógiai programunkban is benne szerepel, hogy mik azok az értékek, amiket képviselünk. Egyrészt a hagyományokra építünk. Itt mindig is fontos volt az, hogy a gyerekek magyarságtudata kellően felvértezett legyen, hogy a helyi értékekkel tisztában legyenek. Ezért mondjuk azt, hogy – és nemcsak divatból – értékörzők, értékközvetítők vagyunk. Minden munkánk, akár az oktatáson belül, akár a tanításon kívül ezt követi és erre figyel. Kreatív tevékenységüket, tehát ilyen alkotó-írói tehetségüket a pedagógusok a gyerekeknek is átadják. Nagyon sok fogalmazási versenybe bekapcsolódnak a gyerekek, nagyon szép fogalmazásokat írnak, amelyeket nemzetközi szinten is jutalmaznak.”

Az iskola több mint ötven éve egy épületben, de egymástól szakmailag szinte teljesen különválasztva működik a szlovák tannyelvű alapiskolával. A tanítótételek, a tanulók közt szinte semmilyen átjárás sincs, a két iskola a közös működtetési költségeket leszámítva teljesen önálló. Az első közös akciójukra egy uniós pályázati kiírás nyomán vállalkoztak. Sikerült elnyerniük a támogatást, amely alapjává vált egy rendszeres közös munkának. Ennek tapasztalatai a sok évtizedes együttélés ellenére mindkét iskola tanítói számára igazi újdonságot jelentettek:

„Együtt írtuk a pályázatot és a pályázat megvalósítása is együtt történt. Tehát ez azt jelenti, hogy a biológia oktatásfejlesztésén dolgoztunk, módszertani könyveket, tankönyveket, elektronikus segédanyagokat készítettünk. Volt egy csapat, amelyikben tehát magyar nyelven a dokumentációkat a mi iskolánk pedagógusai – négyen a magyar iskolából és négyen a szlovák iskolából – dolgoztak. És hát az irányítása is közös volt. Na, itt havi találkozásaink is voltak ugye, sőt azok, akik alkották a könyveket, azok napi rendszeres kapcsolatban voltak egymással. És igen, mondtuk mindannyian, hogy nagyon jó volt a

munka, nagyon sok mindent tanultunk mi is azáltal, hogy az egyezés, tehát nemcsak egymás között, mert ugye ha munkafolyamat van, akkor a munkafolyamaton belül is bizonyos kompromisszumokat kell kötni, vagy hát megegyezéssel működünk és a csapatban így működik a csapatmunka.”

Az iskola igazi versenystávként működik, szlovákiai és magyarországi versenyekben, egyénileg és csapatokban egyaránt folyamatosan és eredményesen részt vesznek. Mindehhez megfelelő szponzori és pályázati munka társul. Az ezekből a pótlólagos és bizonytalan forrásokból származó bevételeket egyebek közt a legsikeresebb tanulók jutalmazására használják fel. Az igazgatónö megfélelőnek tartja a kapcsolatot az iskola utánpótlását biztosító óvodások szüleivel. Az iskola aktív helyi közéleti tényezőnek számít, a leendő elsősök szüleivel korán felveszik a kapcsolatot és kihasználják minden beiratkozási akciót, támogatást, kapcsolatteremtési lehetőséget.

A pedagógus interjúból is kiderült, hogy sajátos nyelvi szimmetria jellemzi az egy fedél alatt működő magyar és szlovák tannyelvű iskolát. Miközben a magyar anyanyelvű gyermekek komoly szellemi beruházással sajátítják el a szlovák nyelv alapjait, a szlovák iskolában a tanulóknak mintegy a fele olyan családokból származik, ahol a magyar szintén egyenrangú kommunikációs eszköz. A kétnyelvűségnek ez az egyoldalú, egyfelé billenő „szimmetriája” a magyar jellegű és dominanciájú két Szeliben is érezteti hatását. Egyre több a vegyes házasság, az óvodai beiratkozások arányát pedig a két tagozat számára egyformán megállapított kvótával befolyásolják:

„... most voltak a beiratkozások ugye és kétszorosított óvoda vagyunk. Negyvenhat gyerek látogassa a két csoportot és ugye ezt most, hogy nagyon erős a szlovák a falunkban, annak ellenére, hogy valamikor kevesebb volt a szlovák és már ott vagyunk, hogy már majdnem fele-fele arány és sokan bejönnek. Eladják a házukat, úgyhogy ilyen pozsonyiak megveszik és ugye jönnek a vegyes házasságok. (...) Vannak olyan szülők, akik különböző okokat fölállítanak, hogy mér is... Nagy falu, de mégis olyan, hogy közvetlen a kapcsolatunk. Ismerem a szülőket, vagyok velük olyan jó viszonyba, hogy elbeszélgetünk azon, hogy ha azon döntött, hogy szlovák oviba, akkor mér is adtak szlovák oviba azt a gyerkőcöt. Na és akkor itt jönnek azok a dolgok, mer hogy például magából indult ki az anyuka: Te figyelj, én nem tanultam meg rendesen magyarul, szlovákul, nekem gondom volt a további pályafutásom során: a szlovák nyelvnek a hiányossága. Vagy a nagyobbik gyerek, olyan is volt, hogy a nagyobbik gyerekből indult ki, hogy magyar óvodába járt. Úgyisintén nem sajátította el az iskolába kellőképpen és elkerült innen a faluból.”

A hetedik osztályosokkal készített fókuszcsoporth-interjú során a tanulók egyszerre voltak büszkék iskolájuk jó hírére és sok többletet nyújtó tanári felkészítő munkára. Ugyanakkor teljesen természetes módon hiányolták a saját érdeklődési területeiknek megfelelő sokszínű kiegészítő programokat, amelyek helyett rendre az identitástermelést célzó történeti, hagyományörző akciók szerepelnek például az iskolai kirándulásokon. A beszélgetésben részt vevők fejlett igazságérzetről tettek tanúbizonyságot akkor, amikor egy-két pedagógus önző magatartását bíralták és a diákjokok érvényesítésének hiányosságait rótták fel.

A kritikus hangvételű beszélgetés ezzel együtt azt is bizonyítja, hogy az iskola keményen számon kérő és versenyztető munkastílusa szuverén egyéniségeket nevel, akik igen korán felismerik és megkülönböztetik egymástól a hasznosat és a feleslegeset, a szemfényvesztést és az igazi értéket.

A felsőszei Széchényi István Alapiskola és Óvoda két nem egészen váratlanul ingataggá vált etnikai háttérű településen ma egyszerre aktív magyar identitástermelő és oktató-nevelő intézmény. Eredményei, sikerei, kezdeményező ereje azt jelzi, hogy a mátyusföldi nagyközségek iskoláinak talán sikerül túlélniük a mostani, tartósan ígérkező demográfiai mélyrepülést és az asszimiláció térnyerését. Az ötven kilométer távolságra lévő Pozsony kiköltözői, a galántai Samsung üzem járásszerte szétszórta többségi munkatársai mindenestre jelzik, hogy a szomszédos Deákin használt Halotti beszéd és a Kodály Zoltán szellemi hagyományba kapaszkodó kistérségben folyamatosan új kihívásokkal, megpróbáltatásokkal kell szembenézni.

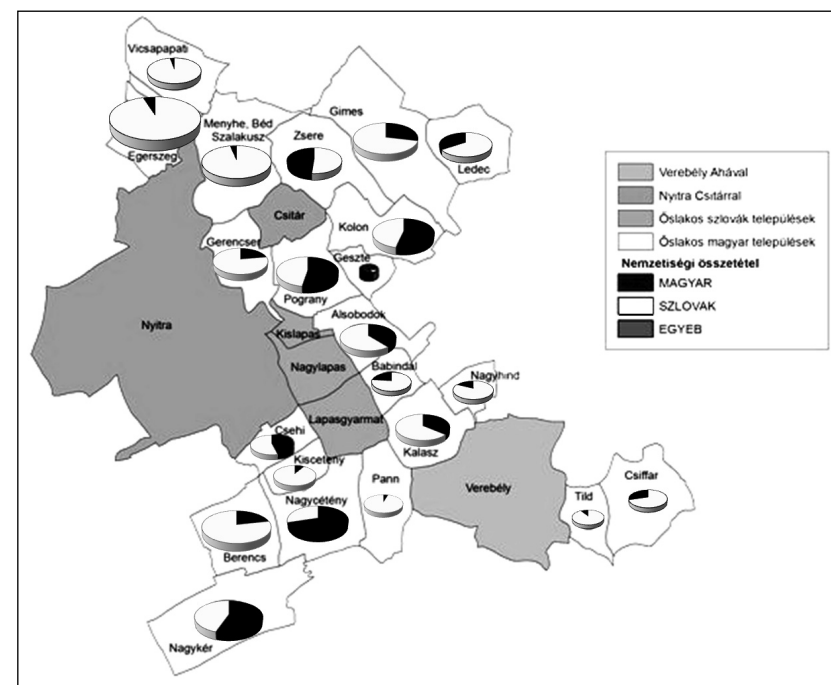
3. Zoboralja magyar oktatási helyezte

A nagyvárosokon (Pozsony, Kassa) kívül Szlovákiában a nyitrai járás magyar lakta településein, Zoboralján él szóránközegben a legnagyobb számú szlovákiai magyar közösség. Kutatásunk harmadik helyszínén ezt a vidéket választottuk, lévén az utóbbi években itt csökken a legnagyobb mértékben a magyar iskolába járó gyermekek száma. A 2001-es népszámlálási adatok alapján a nyitrai járásban még 10 956 magát magyar nemzetiségűnek valló személy élt, ami a lakosság 6,7%-át jelentette. A 2011. évi népszámlálási eredmények az elmúlt tíz évben bekövetkezett 18,16 százalékos csökkenést mutatják: a járásban 9076 fő, a lakosság 5,7%-a vallotta magát magyar nemzetiségűnek.

A rendelkezésünkre álló demográfiai adatok, beiratkozási mutatók tájékoztatnak minket a zoboraljai magyarság, valamint a magyar iskolá-

ba járó gyermekek folyamatos létszámbeli csökkenéséről. Az európai népességfogyási hullámhoz „igazodva” a negatív demográfiai mutatók itt is elsődleges magyarázatként szolgálnak a csökkenő gyermeklétszámra. Szóránközegben ezt a jelenséget tovább fokozza a magas asszimilációs hajlandóság. (Bodó, 2003) Korábbi kutatások bizonyítják, hogy a többségi nyelven történő iskola elvégzése a nemzeti identitásvesztéshez vezető út. A identitásvesztés viszont már egyenlő az asszimilációval. (Lamp, 2009.41.) Az asszimilációs folyamatot előidézheto szlovák nyelvű iskola-választás főként a szülő kezében van, hiszen a hatályos szlovák jogszabályok szerint a szülő szabadon választhat gyermeke számára iskolát. A kérdés, hogy a szülő milyen szempontokat mérlegel döntése meghozatalakor.

1. ábra. Nyitrai járás nemzetiségi összetétele a 2011-es népszámlálási adatok



Forrás: <http://korkep.sk/cikkek/egyebek/2010/09/28/8042-kenyelvuseg-helyezete-zoboraljan> alapján, frissítve Szlovák Statisztikai Hivatal 2011-es népszámlálás adatai alapján

A kötelező tíz éves iskolakötelezettség előtt az óvoda látogatása nem kötelező, országos szinten az óvodás körű (3-6 éves) gyermekek több mint

90%-a jár óvodába. Az óvodakiválasztás motivációi között az anyanyelvi nevelés kizárható Zoboralján, ugyanis önálló magyar nyelvű óvoda nem működik, magyar anyanyelvű kisgyermekek által látogatott intézményekben magyar nyelvű foglalkozásokat tartanak. Amennyiben az oktatás nyelve szempontjából az óvoda és az iskola kiválasztás háttere mögött azonos motivációk lennének, a vizsgált környéken már nem működnének magyar nyelvű alapiskolák. A szlovák nyelvű óvodát követően a következő döntésnél a szülők egy része nem lép az automatizmus útjára, és nem választja gyermeke számára a szlovák nyelvű iskolát.

Zoboralja magyar nyelvű iskolahálózata

A nyitrai járásban hét darab magyar nyelvű iskola működik különböző kisebb lélekszámú magyarok által is lakott településeken. Ezek közül három iskolában lehet tanulni az első osztálytól a kilencedikig, a többi négy alsó tagozatos (1-4. osztályos) iskolaként funkcionál. A pogrányi kilenc osztályos alapiskola az egyedüli önálló magyar tannyelvű alapiskola a járásban, a többi iskola a szlovák tagozattal együtt közös igazgatóság alá tartozik.

2. táblázat. Nyitrai járás magyar nyelvű iskolái

Település	Iskola típusa	Létszám 2011/12
Alsóbodok	1-4. éves	6
Csehi	1-4. éves	9
Gímes	1-9. éves	37
Kolon	1-4. éves	14
Nagycétény	1-9. éves	71
Pográny	1-9. éves	60
Zsére	1-4. éves	7
Összesen		210

Forrás: www.uips.sk

A járásban egyetlen kétnyelvű óvoda működik, összevonva a szintén kétnyelvű alapiskola egyik tagozataként, ahová a 2011/2012-es tanévben 13 óvodás járt. A többi magyar lakta faluban magyar nyelvű foglalkozásokat vezetnek a magyarul beszélő óvónők. Az egyik helyi civil vezető elmondása szerint a kilencvenes évek elején volt egy kezdeményezés egy magyar nyelvű óvoda létrehozására a legnagyobb magyar nyelvű településen Nagycétényben. A szülők azonban nem igényelték azzal az indokkal visszautasítva, hogy gyermekeik az óvodában tanulják meg a szlovák nyelvet, az iskolában egyébként is magyar nyelven tanulnak majd.

Iskolaválasztási szempontok a szlovákiai magyarok körében

A legfrissebb empirikus felmérést a Fókusz Intézet végezte a szlovákiai magyarok iskolaválasztási stratégiáiról 2011-ben, sőt idősorosan egészen 1996-ig rendelkezik erre vonatkozó adatokkal. A felmérés eredményei azt mutatják, hogy a tömb magyar területen és szórványban is ugyanúgy visszaszorulóban van a magyar nyelvű oktatás a többségi nyelvvel szemben, és az iskolaválasztás szempontjából már nem meghatározó a tömb/szórvány megkülönböztetés. (Dobos, 2011) Ennek ellenére úgy gondoljuk a zoboraljai magyar szülők iskolaválasztási szokásait vizsgálva találunk olyan különleges jegyeket, mely az anyanyelvű iskoláztatás elleni érvek tovább sorát bővítik. A fent felvázolt negatív demográfiai mutatók mellett számos egyéb speciális tényező játszik közre a zoboraljai magyarság fennmaradásának kétsége kapcsán.

3. táblázat. Nyitrai járás magyar nemzetiségű tanulóinak száma

Tanév	2003/ 2004	2004/ 2005	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012
Magyar diákok száma	550	501	452	412	377	350	325	314	302

Az iskolaválasztás szempontjából emelnénk ki a leglényegesebb szempontokat. A nyitrai járásban a legmagasabb a szlovák iskolába járó magyar nemzetiségű magyar tanulók száma, a legutóbbi tanévben 41%. A vegyes házasságok száma országszerte, ebben a járásban pedig különösen növekszik, melynek következtében a vegyes házasságból született gyermekek iskoláztatási nyelve kompromisszum kérdése a házastársak között, becslések szerint azonban kétharmad részben a többségi nyelvű iskolát választják. A vegyes házasságban élő szülők mellett azonban negatív tendenciát mutat a homogén magyar házasságban élő szülők iskolaválasztási gyakorlata is a többségi nyelvű iskola felé. Zoboralján a homogén házasságban élő szülők gyermekeinek csupán 40%-a jár magyar nyelvű alapiskolába, ez az arány az országos átlag felének felel meg. Nyitra város közelsége is kedvezőtlenül hat a magyar nyelvű kisiskolák helyzetére, a környéken elterjedt a szülőkkal a városba járó gyermek modellje, s ebben az esetben a gyermek iskoláztatási nyelve nyitrai magyar alapiskola hiányában csak a szlovák lehet. A magyar nyelvnek egyre alacsonyabb presztízse van, mely az identitástudatra kedvezőtlenül hat. Különösen jellemző a szórványvidékre a többségtől különböző nemzetiség teherként való megélése, mely az interjúk során is kikristályosodott:

„Ez egy teher számára és lehet, hogy őt is érte valami megszólás vagy atrocitás a magyarsága miatt.” (helyi civil vezető)

„...a szülők a magyarként való megmaradást azt olyan tehernek érzik.” (nagycétényi pedagógus)

„Itt a Nyitra vidékén ez már kockázat magyarnak lenni.” (gimesi pedagógus)

Bizonyos szülők körében él egyfajta automatizmus gyermekeik iskolaválasztásánál. Saját mintájukat követik gyermekeik oktatási nyelvét illetően, egyes esetekben még azonos intézményválasztást is jelenthet. Ez a fajta automatizmus a homogén magyar házasságban élő, magyar tannyelvű iskolát végzett szülők döntése lehet. Interjúalanyaink körében is számos példa volt a generációs iskolakötődésre:

„apukám is idejárt, meg az ő testvérei is, meg mindenki” (hetedikes diák)

A szülők által leginkább hangoztatott érv a magyar iskola mellett, hogy gyermekeiket magyar nyelven szeretnék taníttatni, azért, hogy megtanulják a magyar nyelvet, az irodalmat és történelmet, megismerhessék múltjukat. A szlovák nyelvű iskolába járt szülő saját életéből is ezt a tudást hiányolja, ezért is választotta gyermekei számára a magyar iskolát:

„A fiam megismerte aztat magyar irodalmat, kultúrát akkor el tud menni abba az országba, érezhet valamit iránta, ami már a szlovák gyerekből kiveszik bár a szülei magyarok esetleg de magyar nagymama- nagyapa van, de már ha a gyerek szlovák iskolába jár, ez úgy kiveszik belőle mint ahogyan énbőlőlem is kiveszett, kifog velem beszélgetni Petőfiről vagy ... mikor énnekem az semmit nem mondott, szlovák iskolában nem oktattak magyar írókat talán direkt...” (alsóbodoki szülő)

Két tannyelvű iskolában oktató pedagógus annak ellenére, hogy ő maga szlovák iskolába járt gyermeke számára magyar iskolát választott, ismervé a szlovák tanrendet arra a következtetésre jutott, hogy a „szlovák tanrend magyarellenés”, így gyermeke a szlovák iskolában nemcsak hogy a magyar irodalmat és történelmet nem tanulhatná meg, hanem még a magyar történelmet sem objektív szellemben sajátíthatná el.

Praktikus okok, mint például az iskola közelsége az iskolaválasztás szempontjából ezen a környéken nem hangzottak el. A zaboraljai magyarok által lakott falvak többségében szlovák tannyelvű iskola is működik, míg magyar nyelvű legtöbb esetben csak 1-4. osztályos. Három falu kivételével, ahol 1-9. osztályos magyar tagozat működik, a többi faluban lakó diákoknak legalább ötödik osztálytól utazni kell.

A szülők és a gyermekek pozitívan értékelték az iskolák családi hangulatát. Alacsony létszámú iskolák lévén a tanulók érzik pedagógusaik

réséről az odafigyelést, mely elmondásuk szerint a nagyobb létszámú iskolákban nem létezik. Ez a családi hangulat természetesen a létszámcsökkenés következménye, az 1-4. osztályos iskolákban a legtöbb esetben osztályösszevonásokkal párosul, ugyanis csak ilyen formában tud megmaradni.

A magyarországi oktatási-nevelési támogatást senki nem említette motivációs tényezőként a magyar iskola melletti döntésnél. Külön kérdésre válaszolva, miszerint motiválja-e a szülőket ez a támogatás, az egyik szülő elmondta, hogy az egyik vegyes házasságból származó gyermek szülei e miatt döntöttek a magyar iskola mellett. A többiek tapasztalata egyöntetűen az, hogy nem játszik döntő szerepet az iskolaválasztásnál.

„Szerintem ez a mozaikba az egyik rész. Nem az a fő szempont.” (helyi civil vezető)

„Nem, ez már nem motiválja őket. Ha jön elfogadják, de ez de nem utaznak rá, hogy milyen jó, hogy kaptunk én nem tudom mennyi pénzt.” (gimesi pedagógus)

A szlovák tannyelvű iskola választásának szempontjai

Vizsgálatunk egyik célkitűzése, hogy felderítsük azokat a szempontokat, melyek alapján a szülők a szlovák nyelvű iskola mellett döntenek. Mondhatnánk, hogy nem a direkt célcsoportot szólítottuk meg, jelen kutatásunk során ugyanis a magyar nyelvű iskolákat vizsgáltuk. Interjúalanyainkat mint külső szemlélőket kérdeztük, hiszen ők maguk és gyermekeik döntő többsége magyar nyelvű iskoláztatásban részesül(t). A külső szemlélő attitűdje érezhető az interjúkból, a szlovák nyelvű iskolát választó szülők általuk megfogalmazott érvei mellé ugyanis minden egyes alkalommal elmondják saját ellenérveiket is. A leggyakrabban elhangzott indok, ami miatt a véleményalkotók szerint a szülők szlovák tannyelvű iskolát választanak gyermekeik számára az az érvényesülés. A könnyebb érvényesülés lehetőségének tartják a szlovák nyelvű alapiskola elvégzését a továbbtanulás során, a munkaerőpiacon és az élet minden területén.

„hogy mi befolyásolja a szülőket, hát sok minden, elsősorban a butaság befolyásolja, amit itt a környéken beszélnek, hogy érvényesülés... valamikor ezt magyarázták, és ez olyan, mint a rossz reklám, hogy ezt most nehéz elmagyarázni, hogy az ellentétje a jó, hogy nem csak az érvényesülhet aki szlovák iskolába járt, rengeteg példa van, hogy anyanyelvén tanultak sokkal többet elértek az alatt az idő alatt. Ez a legegyszerűbb, ezt mondani.” (helyi civil vezető)

Az interjúalanyok erre az érvre rengeteg ellenpéldát sorolnak fel. A szülők a környezetükből hoznak fel példákat arra vonatkozóan, hogy a szlovák iskolába járt gyermek nem ért el például adott esetben eredményesebb karriert mint a magyar iskolába járó társa. Az iskolák vezetői és pedagógusai pedig saját iskolájukban végzett sikeres diákjaikat hozzák fel pozitív példaképként, rámutatva, hogy a magyar iskolában végzetek karrierútja is lehet eredményes, s ez nem az iskola nyelvének függvénye. Az iskolák a tanulmányi versenyeken elért eredményeiket, sikeres diákjaik történetét kiadványokban, évkönyvekben is megjelentetik, hogy a leendő beiratkozásra váró gyermekek szüleinek bizonyítsák az iskola eredményességét. Az egyik iskola vezetője elmondja azonban, hogy annak ellenére, hogy szlovák-magyar közös igazgatóság alatt lévő iskolában a magyar tagozat lényegesen aktívabban vesz részt tanulmányi versenyeken:

„azt mondják a szülők azt nézik, hogy legyen szép iskola, legyen jó iskola...abszolút nem a magyar tagozat adja az egész iskola eredményeinek 80%-át” (gímesi pedagógus)

Egyes szülők szerint az államnyelvet szlovák nyelvű iskolában lehetőséges megfelelő szinten elsajátítani. Ez a szempont azonban szintén egy berögzült közhelynek számít a szórványvidéken, ahol a környezeti nyelv alapvetően a szlovák. Hivatalban, orvosnál, vásárlásnál szinte csak az államnyelv használatával lehet érvényesülni. Ez azt eredményezi, hogy az itt élők valójában a szlovák nyelvet nem az iskolában tanulják meg, hanem a környezeti nyelvként a mindennapokban. A nyitrai járásbeli magyar iskolák a szlovák nyelvű versenyeken kimagasló eredményeket érnek el. Diákjai szlovák nyelvtudásának szintjéről nyilatkozik az egyik pedagógus, miszerint az országos szintfelmérőn

„...80%-on túlléptük a monitort szlovák nyelvből.” (gímesi pedagógus)

A diákok körében készült fókuszcsoporthozos beszélgetés során is az derült ki, jól beszélik a szlovák nyelvet. Egy kivétel volt, aki saját bevallása szerint nem beszéli jól a nyelvet, abból kifolyólag, hogy nincsenek szlovák barátai. Nem is igazán keresi szlovák nyelvű társai barátságát, ugyanis több gyermekes családból származik, így testvérei a játszótársai. Feltehetően nem is törekszik a szlovák nyelv magasabb szintű elsajátítására, hiszen már hetedikesként tudja, hogy középiskolai tanulmányait Magyarországon szeretné folytatni.

A gyermek iskolájának kiválasztásánál nagyon sok tényező közrejátszhat, mint kiderült a munkahelyen való megfelelési kényszer is döntő szempont lehet. Az interjúalanyok több történetet elmondanak annak kapcsán, hogy egyesek gyakran nem vállalják fel magyarságukat munkahe-

lyükön, így a gyermek magyar iskolába íratása számukra még kényelmetlenebb lenne:

„nehogy meg tudják, hogy magyar vagyok, nem hogy a gyerekem magyar iskolába jár...” (gímesi pedagógus)

A többségi nemzet tagjai körében dolgozó szülők körében tehát a konformista szemlélet, a többséghez alkalmazkodás a szlovák nyelvű iskolaválasztás irányába hat. Hasonló módon hatással lehet a többségi nyelvű lakókörnyezet, a baráti társaság a szülőkre, de akár a gyermekekre is. Előfordulhat az is, hogy a gyermek dönti el melyik iskolába szeretne járni, s nála szlovák nyelvű barátai lévén a többségi nyelvű iskolára esik a választás. Erre az esetre egy ellenpéldáról számol be az egyik pedagógus miszerint vegyes házasságból származó gyermek annak ellenére, hogy testvére szlovák iskolába jár, ő maga magyar nyelvű barátja miatt fog a magyar iskolába járni.

A magyar-szlovák vegyes házasságból született gyermekek iskoláztatási nyelve a szórvány vidéken különösen hangsúlyos kérdés, hiszen a tömb magyar területekhez képest itt lényegesen magasabb a vegyes házasságok száma. Korábbi empirikus kutatások eredményei azt mutatják, hogy szlovák anyanyelvű édesanya esetén nagyobb valószínűséggel fog a gyermek szlovák nyelvű iskolába járni mint abban az esetben, ha az anya magyar anyanyelvű. Különböző élethelyzetekre van példa interjúalanyaink körében, a vegyes házasság kérdésében az egyik pedagógus tapasztalata szerint az dönti el a gyermek iskoláztatási nyelvét, aki dominánsabb a házasságban.

Megmaradás-stratégia Zoborálján

Több civil kezdeményezés vált valóra a rendszerváltást követően a zoboráljai magyarság megmaradása érdekében. A szlovák iskolaválasztás melletti érv a szülők részéről, hogy gyermekeik számára nem biztosított a magyar nyelvű középiskola a környéken, így a továbbtanulás megkönnyítése érdekében szlovák nyelvű iskolát választanak. A nyitrai gimnázium magyar tagozatát 1978-ban megszüntették, ezt követően nem működött a járásban magyar nyelvű középiskola. Erre a problémára is keresve a megoldást egy alsóbodoki vállalkozó falujában létrehozott egy magán szakközépiskolát, a nyitrai járás egyetlen magyar tannyelvű középiskoláját. A 2000-ben alapított alsóbodoki Magyar Tannyelvű Magán-szakközépiskola alapító-tulajdonosa sem bízik a csodákban, de bízik abban:

„hogy a kezdeményezés évek múltán meghozza gyümölcsét...az utolsó percben vagyunk, másként eltűnünk.”

A magyar iskolával nem rendelkező településekben élő magyar szülők gyakran választják gyermekeik számára kényelmi vagy anyagi szempontok miatt a helyi szlovák nyelvű iskolát. A kálazi iskola magyar tagozatának megszüntetése (1984) után a helybeliek is erre az útra léptek. Főként civil támogatással tíz évvel a megszüntetést követően indították el egy iskolabuszt, mely a legközelebbi település (Nagycétény) magyar tan nyelvű iskolájába hordja naponta a kálazi tanulókat.

Az interjúalanyokkal történő beszélgetések során az derült ki, hogy a zoborvidéki magyarok magyar identitástudata egyre gyengül, a magyar nyelv, a magyar kultúra megőrzésének egyre kevesebb jelentőséget tulajdonítanak. Ennek köszönhetően a magyar nyelven történő iskoláztatás fontosságát sem érzik.

„...hogy nekünk legitimé kell tenni a magyar nyelvet, bátran használni, nagy rendezvényeket csinálni, megjeleníteni, vizuálisan is legyenek.” (helyi civil vezető)

„...láthatóbbá kell tenni az itteni magyarságot, rendezvényeket szervezni...” (gimesi pedagógus)

A fent elmondottak arra engednek következtetni, hogy az itt élők körében a magyar identitástudatot a kulturális élet szervezésével lehet növelni, hisz ez az a tér, ahol a magyar nyelv és kultúra teljes egészében teret kaphat, ahol többségben érezhetik magukat az egyébként a mindennapi léthelyzetben többszörösen kisebbségi helyzetben élő szórványban élő magyarok.

„...tényleg környező falvak megmaradtak továbbra is magyar faluknak a Kolon, Gimesiek iskolában hát természetesen, hogy kell hogy megmaradjon, mert a régi, erős község és a hagyományok, népi hagyományok is megvannak. Úgyhogy szerintem az is, hogy mennnyire hagyományörző a község, azon is függ.” (gimesi pedagógus)

„itt van ez a Zoboralja, aminek van olyan kultúrája, amit nem szabadna hagyni meghalni...” (gimesi pedagógus)

A népi hagyományok őrzése, valamint az e köré szerveződő kulturális programok mellett az anyanyelvi vallásgyakorlás lehetőségét is biztosítani kell, lévén a zoboraljai magyarság hívő katolikus közösség. Az egyik helyi civil vezető is kiemeli az egyházi élet tudatos szervezésének jelentőségét:

„Oda kell figyelni, hogy a kántor magyar legyen, a sekrestyés magyar legyen. Ha Betlehemi játék van, akkor aktívnak kell lennünk, hogy mi legyünk ott és akkor elveszjük azt a teret előtőlük, mert ha mi kivonulunk, ők (szlovákok) akkor azonnal betöltik.”

Összefoglalva elmondható, hogy a magyar nyelvű oktatás megőrzésének feltétele a szórványban élő magyarok számára a magyar nyelv minél szélesebb körben történő használatának biztosítása. Figyelembe véve,

hogy a szórványban élő magyarok környezeti nyelve, a munkahelyen, a hivatalban, bevásárlásnál stb. a többségi nyelv, az anyanyelvű iskoláztatás nyelve csak akkor lehet ösztönző, ha a közösség az emberek magánéleti szférájához tartozó egyházi életét és szabadidejét magyarul éli. Nyelvészek által is megfogalmazott tétel, hogy a nyelv minél tágabb körben való használata annak fennmaradási esélyeit növeli, azonban ehhez több tényező szükséges, különösen a nyelv presztízisének növelése. (Péntek, 2002)

Az interjúalanyok nyilatkozataiból az derül ki, hogy emocionális alapon hozták meg döntésüket mikor magyar nyelvű iskolát választottak gyermekeik számára, nem merült fel mérlegelési szempontként az iskola minőségi, a pedagógusok szakmai alapon történő megítélése. A szülők minőségi többletként értékelték a szlovák nyelvű iskolákkal szemben az vizsgált iskolák alacsony diáklétszámát, megítélésük szerint gyermekeikre több figyelem kapnak, a pedagógusok ennek köszönhetően nem csupán oktatói, hanem a nevelői munkát is tudnak végezni.

5. Összegzés

Az általunk vizsgált gömöri, mátyusföldi, zoboralji kistérségek magyar és részben szlovák tannyelvű iskoláinak választását befolyásoló tényezőket öt csoportba lehet elkülöníteni.

1. Az etnikai (nyelvi–kulturális és identitástényezők) vagy az egy-nemű családok magabiztos, problémátlan, már-már automatikus „könnyű döntéseit” befolyásolják vagy a vegyes házasságokban, átmenti, hibrid identitásformák esetén jelennek meg érvek és ellenérvek formájában. A magyar anyanyelv dominanciája a szlovákiai magyar közösséghez tartozók többsége számára ma, a kisebbségi létezés ötödik-hatodik generációjában is magától értetődő kiindulópont. A szlovák nyelv megtanulására, a kiegyensúlyozott és jó színvonalú kétnyelvűség elsajátítására azonban igen eltérő gyakorlatok alakultak ki. Ezek a különböző intenzív nyelvoktatási módszerek kipróbálásától a szlovák nyelvű óvodai és magyar tannyelvű iskolai képzés váltogatásától, egészen a szlovák iskola választásáig terjednek. A látszólag egyértelmű etnikai döntéseket is alapvetően befolyásolják a különböző családi és érvényesülési stratégiák, elvárások.

2. Mind a három történeti régióban, az összes iskolában megtapasztaltuk a családi minták elsődleges fontosságát, jelentőségét. A homogén magyar- vagy a vegyesházasságokon belüli nyelvhasználat, a szülők iskolai tapasztalatai, a családon, rokonságon belül kialakult nyelvi és kulturális modellek, az ezekhez kötődő tapasztalatok igen nagy szerepet játszanak az

iskolaválasztás előkészítésében és (utólagos) indoklásában. A nagyszülők érzékenysége, a rokonság megítélése látszólag rejtett, de annál fontosabb tényezőként lehet jelen a döntések meghozatalában.

3. A környezeti szocializációs és motivációs tényezők igen széles skáláját tártuk fel az általunk vizsgált, egymástól sok tekintetben különböző iskolákban. A lokális etnikai viszonyok (szlovák többségű településeken csökken a magyar iskolát választók száma, a helyi magyarság elfogadta vagy nem a magyar iskola hiányát, a romákkal való együtt tanulás elfogadása vagy elutasítása) éppúgy ebbe a kategóriába sorolhatók, mint a szociális körülmények korlátozó vagy éppen a lehetőségeket kibővítő hatása.

4. Az intézményi tényezők fontosságáról gyakran elfeledkeznek az iskolaválasztást befolyásolni kívánó programok tervezői. Pedig az iskolai felszereltség, a helyi, kisvárosi, körzeti iskolák megközelíthetősége, az utazás költségei és kényelmetlenségei, s különösen az oktatás minősége sok esetben évekre, évtizedekre eldöntheti egy-egy település iskolaválasztási szokásainak alakulását. A tanárok száma, helyi kötődése, népszerűsége, presztízse a szülők által egyre inkább figyelembe vett tényezők, amelyek különösen falusi környezetben meghatározhatják a családi döntéseket.

5. A szlovákiai magyar iskolaválasztást befolyásoló családi stratégiákat „a gyermek könnyebb boldogulását” középpontba állító nyelvi, etnikai, esetenként politikai „ideológiákkal” szintén minden iskolában találkozunk. Ez a gyakran nehezen értelmezhető, de ezzel együtt rendkívül hatékony és könnyen hagyományozódó és gyorsan terjedő ideologikus érvrendszer a magyar iskolaválasztással szemben ható tényezők egyik legnehezebben kezelhető rétegére, az alapvetően kiegyensúlyozatlan dél-szlovákiai nyelvpolitikai helyzetre, a két nyelv közti aszimmetrikus viszonyra és az asszimilációs politikai gyakorlat negatív hatására utal.

Felhasznált irodalom

- Árendás Zsuzsa: Az iskolaválasztás elbeszélései. Társadalmi együttélés 2012. 1
 Bodó Barna: Identitás és szórványdiskurzus. Kisebbségkutatás 2003. 2.
 Boros Béla: Magyar *tanító a Kárpátok* alatt: A Szlovénországi Általános Magyar Tanító-egyesület összefoglaló története (1921-1945), Galánta 2005.
 Dobos Ferenc (szerk.): Szociológiai kutatások a határon túli magyarság körében. Kutatási jelentés, 2011.
 Gecse Annabella: Az etnikai és társadalmi átrendeződés folyamata egy gömöri falu 20. Századi életében, Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja 2007.

- Hoffmann István - Juhász Dezső - Péntek János szerk.: Hungarológia és dimenzionális nyelvészet. Debrecen – Jyväskylä, 2002, 311-316.
 Keményfi Róbert: A gömöri etnikai térmozaik. A történeti Gömör és Kis-Hont vármegye etnikai térszerkezetének változása - különös tekintettel a szlovák-magyar etnikai határ futására. Fórum Intézet, Somorja 2003.
 Kocsis Károly: Közigazgatási változások Szlovákiában. Regio. (6) 1995. 4. 29–59.
 Lampl Zsuzsanna: A nemzeti identitás, avagy a márka megőrzése. In: Tóth Károly (szerk.): Hatékony érdekérvényesítést. Fórum, 2009.
 Lampl Zsuzsanna: A nemzeti identitás, avagy a márka megőrzése. In: Tóth Károly (szerk.): Hatékony érdekérvényesítést. Fórum, 2009.
 Péntek János: Státusz, presztízs, attitűd és a kisebbségi nyelvvaltozatok értékelés. In: Hoffmann István–Juhász Dezső–Péntek János szerk.: Hungarológia és dimenzionális nyelvészet. Debrecen - Jyväskylä, 2002, 311-316.
 Prónai Csaba: Lokális cigány közösségek Gömörben. Identitásvaltozások marginalitás-ban. MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budaörs 2005.
 Soóky László: Működő iskolák nélküli magyar települések, Vasárnap, 2003. december 12. <http://ujsozso.com/vasarnap/2003050/a-vasarnap-temaja/mukodo-iskolak-nelkuli-magyar-telepulesek>.
 Štatistická ročenka– základné školy, 2003/2004–2011/2012, Ústav informácií a prognóz školstva. <http://www.uips.sk/prehlady-skol/statisticka-rocenka-zakladne-skoly>
 Szarka László: Közigazgatási reform és kisebbségi kérdés. A szlovákiai közigazgatási reform és a Magyar Koalíció Pártjának elképzelései. Kisebbségkutatás. 2001. 2,
 Tátrai Patrik: Etnikai térszerkezet és etnikai identitás a Nyitrai járásban. Fórum 2009/3
 Základné údaje zo sčítanie obyvateľov, domov a bytov 2011. Obyvateľstvo podľa národnosti. Štatistický úrad SR, 2012. http://portal.statistics.sk/files/ev_narodnost_12_7_v12.pdf

Kisebbségi–nyelvi jogok egykor és ma

Fedinec Csilla–Csernicskó István

Nyelvtörvény Saga Ukrajnában: a lezáratlan 2012-es fejezet

The Saga of Language Law in Ukraine: the Unaccomplished Chapter of the Year 2012

The Ukrainian policy on state language has been permanently on agenda during the last two decades of the independence of the state. An important stage represents the new law on languages passed in 2012. The Law of Ukraine on the fundamentals of the state language policy – besides the fact that just like the Constitution and its predecessor from 1989, defines Ukrainian as the only state language – provides that in administrative districts where the rate of users of a certain language reaches 10% of the population the minority language can be used alongside with the state language in public administration, in the work of organs of self-governments, court proceedings, public life, education etc. However, politicians, political analysts, linguists and intellectuals have various theoretical and practical concerns in this regard. In our study we examine the era of this unfinished course between May and September 2012.

Az ukrajnai nyelvpolitika az ország függetlenségének immár több mint két évtizede alatt gyakorlatilag folyamatosan napirenden volt. Egyik fontos szakasza 2012-ben az új nyelvtörvény elfogadása. Tanulmányunkban a lezáratlan folyamatnak alapvetően 2012 májusa és szeptembere közé eső időszakát elemezzük.

1. Nyelvmegtartók és nyelvvesztők

„A Szovjetunió felbomlásával az utódállamok eltérő etnikai-nyelvi viszonyokat örökölt meg. Ha Ukrajnát és közvetlen szomszédait vesszük, nyilvánvaló, hogy nem homogén nemzetállamokról van szó. Ezekben az országokban a népszámlálási adatok alapján a lakosságnak mintegy 20–25%-a tekinthető kisebbségnek – etnikai hovatartozás tekintetében. Nyelvi vonatkozásban azonban igen eltérő erejű és szerkezetű kisebbségekről van szó, illetve specifikus helyzetet teremt a magát orosz anyanyelvűként, de nem orosz nemzetiségűként identifikálók jelenléte. Ukrajna szempontjából a legfontosabb

sajátosság, hogy nem kis létszámú etnikumokból adódik össze a saját kisebbsége, hanem egy meghatározó kisebbség, az oroszok teszik ki annak mintegy 80%-át. Az összes többi kisebbség egyenkénti aránya 1% alatti, s összességében (az oroszok nélkül) sem érik el az 5%-ot. A lakosság közel 30%-a az oroszot tartja anyanyelvének, s mindössze 3%-nyian vannak azok, akik nem az ukránt és nem az oroszot tartják anyanyelvüknek, hanem valamely kisebbségi nyelvet. A legerősebb a nyelvmegtartás (90% fölött) az oroszok, a magyarok, a krími tatárok és a románok esetében, illetve a másik végponton (20% alatt) a belaruszok, lengyelek, németek, görögök, zsidók találhatók.”¹ Ukrajnát közigazgatásilag 24 megye, 1 autonóm köztársaság, valamint Kijev főváros és Szevasztopol városa alkotja. A 24 megyéből a 2001-es népszámlálás adatai szerint 7-ben haladja meg az orosz nemzetiségűek részaránya a 10%-ot, egyben, Csernyivci megyében a románoké, Kárpátalján a magyaroké, illetve a Krím-félszigeten az oroszoké és a krími tatároké egyaránt. Kijevben és Szimferopolban szintén magasabb az orosz nemzetiségűek aránya 10%-nál. Ezekből a sajátosságokból adódóan csak olyan nyelvtörvénynek lehet gyakorlati jelentősége az oroszokon kívül más kisebbségekre kiterjedően is, ha az 10%-hoz köti a nyelvi jogokat. E fölött valóban csak orosz kérdéssé redukálnódna.

1. táblázat. A 10%-os arányt meghaladó ukrajnai kisebbségek aránya az egyes közigazgatási egységekben (2001)

Közigazgatási egység	Nemzetiség	%
Csernyivci megye	román	12,5
Dnyipropetrovzszk m.	orosz	17,6
Donyeck megye	orosz	38,2
Harkiv megye	orosz	25,6
Herszon megye	orosz	14,1
Kárpátalja megye	magyar	12,1
Krím AK	orosz	58,5
	krími tatár	12,1
Luhanszk megye	orosz	39,0
Mikolajiv megye	orosz	14,1
Odesza megye	orosz	20,7
Zaporizzsja megye	orosz	24,7
Szevasztopol város	orosz	71,6
Kijev főváros	orosz	13,1

Forrás: <http://www.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/> (2012-05-20)

¹ Fedinec Csilla: A magyar kisebbség kérdése az ukrán etnopolitikai gondolkodásban. In: Bárdi Nándor – Tóth Ágnes (szerk.): *Asszimiláció, integráció, szegregáció. Párhuzamos értelmezések és modellek a kisebbségkutatásban*. Budapest, Argumentum, 2011. 369.

*Fedinec Csilla, MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézete Csernicskó István, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (Beregszász)

A táblázat egyrészt csak a megyei szintet tartalmazza, de az ez alatti, járási, illetve települési szinten is érvényesíthetők a külön nyelvi jogok, másrészt a hivatalos adatokat tükrözi, s egy törvény végrehajtása során csak hivatalos adatokat vehetnek figyelembe. Ám mint többek között Dominique Arel is felhívta rá a figyelmet, ha a 2001-es census során nem az anyanyelvre, hanem a leggyakrabban használt nyelvre kérdeztek volna rá, akkor jóval magasabb volna az orosz, és alacsonyabb az ukrán nyelvet választók aránya Ukrajnában.² Ha megvizsgáljuk a 2. és 3. táblázat adatait, látnunk kell, hogy ez a vélekedés nem alaptalan, hiszen számos nemzeti kisebbség képviselőinek – sőt: az ukránoknak is – jelentős része orosz ajkúnak tekinti magát. 100 kisebbségi ukrán állampolgár közül 77 orosz nemzetiségű, s a kisebbségi nyelveket beszélők között 100-ból 91-nek az anyanyelve az orosz (4. táblázat).

2. táblázat. *Ukrajna lakossága anyanyelv és nemzetiség szerint a 2001-es census adatai alapján*

NEMZETISÉG ÉS ANYANYELV	FŐ	%
ukrán nemzetiségű ukrán anyanyelvűek	31.970.728	66,27
orosz nemzetiségű ukrán anyanyelvűek	328.152	0,68
ukrán anyanyelvű nemzeti kisebbségek	278.588	0,58
UKRÁN ANYANYELVŰ ÖSSZESEN	32.577.468	67,53
orosz nemzetiségű orosz anyanyelvűek	7.993.832	16,57
ukrán nemzetiségű orosz anyanyelvűek	5.544.729	11,49
orosz anyanyelvű nemzeti kisebbségek	735.109	1,52
OROSZ ANYANYELVŰ ÖSSZESEN	14.273.670	29,59
kisebbségek, akiknek anyanyelve és nemzetisége megegyezik	1.129.397	2,34
kisebbségek, akik valamely más kisebbség nyelvét tekintik anyanyelvüknek	260.367	0,54
KISEBBSÉGI ANYANYELVŰ ÖSSZESEN	1.389.764	2,88
UKRAJNA ÖSSZESEN	48.240.902	100

Összeállítva az alábbiak alapján: <http://www.ukrcensus.gov.ua/results/general/language/> (2012-05-20)

² Vö.: Arel, Dominique: Interpreting „Nationality” and „Language” in the 2001 Ukrainian Census. *Post-Soviet Affairs* 2002, 18 (3). 213–249.

3. táblázat. *Ukrajna kisebbségi (nem ukrán nemzetiségű) polgárai nemzetiség és anyanyelv szerint a 2011-es népszámlálás adatai alapján*

Kisebbségi	Fő (%)	Ebből:	fő	az össz-lakosság %-ában	a kisebbségek %-ában
Nemzetiség szerint	10.699.209 (22,18%)	Orosz	8.334.141	17,28	77,89
		Egyéb	2.365.068	4,90	22,11
Anyanyelv szerint	15.663.434 (32,47%)	Orosz	14.273.670	29,59	91,13
		Egyéb	1.389.764	2,88	8,87

2. Államnyelv kontra kisebbségi nyelvek

Az ukrán nyelv államnyelvi státusának törvénybe foglalása az 1989-ben elfogadott nyelvtörvény révén az egyik első lépés volt Ukrajna deszovjetizálása és függetlensége felé, állapítja meg Laada Bilaniuk.³ A nyelvtörvény 1989-es elfogadása egyben a nyelvpolitikai irányváltást is jelezte: elfordulást a korábbi szovjet iránytól.

A függetlenség első időszakában az ukrán nemzet- és nyelvpolitika toleránsan viszonyult a kisebbségekhez. Az 1991-et követő első években elfogadott normatív dokumentumok (Ukrajna nemzeti jogainak nyilatkozata, 1991; Ukrajna törvénye a nemzeti kisebbségekről, 1992) garantálják a jogot az anyanyelv használatára a társadalmi élet minden területén. A még a függetlenség elnyerése előtt, 1989-ben elfogadott nyelvtörvény értelmében azokon a területeken, ahol a nemzeti kisebbség a lakosság többségét alkotja (aránya 50% fölötti), az állami és társadalmi szervek, vállalatok, intézmények működése során engedélyezi az államnyelv mellett a kisebbség nyelve használatát is.

Az 1996-ban elfogadott alkotmányban az országban *de facto* fennálló többnyelvűség ellenére a politikusok a *de jure* egynyelvűség mellett döntöttek, amikor a 10. cikkelyben rögzítették, hogy Ukrajna egyetlen államnyelve az ukrán. A hivatalos egynyelvűség melletti döntés Aneta Pavlenko⁴ szerint minden bizonnyal a korábbi történelmi korszakokban zajló erősza-

³ Bilaniuk, Laada: Contested Tongues: *Language Politics and Cultural Correction in Ukraine*. Ithaca and London: Cornell University Press, 2005.

⁴ Pavlenko, Aneta: Russian as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics* 2006 (26): 78–99.

A nyelvpolitika hivatalos egynyelvűség melletti elkötelezettségét jelzi az is, hogy az alkotmánybíróság egy 1999-es állásfoglalása értelmében Ukrajnában nemcsak egyetlen államnyelv van (az ukrán), hanem hivatalos nyelvből is csak egy lehet, mégpedig az államnyelv: „Az államnyelv (hivatalos nyelv) alatt az a nyelv értendő, mely az állam által ráruházott jogi státusa alapján a társadalmi élet nyilvános szféráiban a kötelező érintkezés nyelve”.⁵ A „társadalmi élet nyilvános szférái” alatt az alkotmánybírák a törvényhozó, a végrehajtó és a bírói hatalom, valamint az egyéb állami szervek és az önkormányzatok munkájának, határozatainak, ügyvitelének, illetve a közöttük való együttműködésnek a területét értik.

Ugyanakkor az alkotmány kimondja: „Ukrajnában szavatolt az orosz és a többi ukrainai nemzeti kisebbség nyelvének szabad fejlődése, használata és védelme”. Az alkotmánybíróság jogértelmezése is egyértelművé teszi, hogy a helyi önkormányzatok munkájában az államnyelv mellett az orosz nyelv és más kisebbségi nyelvek is használhatók a törvények által meghatározott rendben. A taláros testület 2011. december 13-án hozott állásfoglalása pedig azt is leszögezi, hogy az ukrán mellett a bíróságokon is használhatók a kisebbségi nyelvek.⁶

Ukrajna nyelvpolitikájára jelentős hatással vannak az ország nemzetközi kötelezettségvállalásai is.⁷ A Legfelsőbb Tanács 1997-ben ratifikálta a nemzeti kisebbségek védelméről szóló keretegyezményt,⁸ 1999-ben pedig a regionális vagy kisebbségi nyelvek európai kartáját.⁹ Ezzel ez a két nemzetközi dokumentum az ukrán jogrend részévé vált. Ám az ukrainai nyelv(politika)i helyzet összetettségét érzékelni lehet a karta körüli eseményekből is: az ukrán nemzeti érzelmű értelmiségi elit meggyőződése, hogy

⁵ Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 51 народних депутатів України про офіційне тлумачення положень статті 10 Конституції України щодо застосування державної мови органами державної влади, органами місцевого самоврядування та використання її у навчальному процесі в навчальних закладах України від 14.12.1999 р. № 10-рп/99.

⁶ Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 54 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) окремих положень Закону України „Про судоустрій і статус суддів”, Кримінально-процесуального кодексу України, Господарського процесуального кодексу України, Цивільного процесуального кодексу України, Кодексу адміністративного судочинства України від 13 грудня 2011 р. № 17-рп/2011.

⁷ Бестерс-Дільгер Юліане: Нація та мова після 1991 р. – українська та російська в мовному конфлікті. In: Андреас Капеллер (ред.): *Україна. Процеси націотворення*. Київ: Видавництво „К.І.С.” 2011. 352–364.

⁸ Закон України „Про ратифікацію Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин. №703/97-ВР. *Відомості Верховної Ради України*, 1998, № 14, ст. 56.

⁹ Закон України Про ратифікацію Європейської хартії, 1992 р. від 24.12.1999 р. N 1350-XIV. *Відомості Верховної Ради України* від 21.01.2000 р., № 3, ст. 24.

a karta az orosz nyelvnek kedvez az ukrán nyelv ellenében, és irreálisan széles jogokat biztosít a kisebbségi nyelvek használatára.¹⁰ A karta alkalmazását nehezíti az is, hogy máig nincs kidolgozott végrehajtási mechanizmus. A helyi önkormányzatok számára nem készült olyan törvény vagy rendelet, amely egyértelműen meghatározza, hogy az adott közigazgatási egységen belül mely nyelvekre alkalmazhatók a karta rendelkezései.¹¹

Az 1989-ben, még a Szovjetunió fennállása idején elfogadott ukrainai nyelvtörvényt 2012-ben váltotta fel új szabályozás. Az új törvény szorosán köthető a legutóbbi parlamenti ciklushoz, bár az eltelt több mint két évtizedben a nyelv, a nyelvpolitika kérdése folyamatosan napirenden volt. A nyelvtörvény tervezetével, majd a hatályos törvénnyel kapcsolatos politikai és szakmai viták ismertetése könyvnyi terjedelmet foglalna el, így alapvetően csak a külső történetre, az elfogadás körülményeinek egy szelvére áll módunkban kitérni.

Ukrajnában a VI. összehívású Legfelsőbb Tanács, azaz az ország függetlenné válása óta hatodízben megválasztott parlament 2007 ősze és 2012 ősze között ülésezett. A 450 fős parlamentben 194 képviselője volt a Régiók Pártjának, a második és harmadik legszámosabb frakció a volt narancsos koalíció két tagja, Julia Timosenko Blokkja és a kilenc pártot tömörítő Mi Ukrajnánk – Népi Önvédelem Blokk összesen 161 képviselővel, valamint önálló frakciója volt a Kommunista Pártnak és a Néppártnak. Ezenkívül egy képviselői csoport és a függetlenek alkották az ukrán törvényhozást.¹² Sajátos politikai formáció a Stabilitás és Reformok elnevezésű, ún. „parlamenti többség” létrehozása 2010 októberében 227 képviselőből, ami 53%-os többséget jelentett. A „parlamenti többséget” a Régió Pártja, a Kommunista Párt és a Néppárt adta.¹³ A legnagyobb ellenzéki tömörülés, a Timosenko Blokk vezető pártja, az Európai Néppárt pártcsaládjához tartozó Batykevicszina (tükörfordításban: Haza) elnöke, Júlia Timosenko bebörtönzése az európai nagypolitikában nem kevés rosszállást váltott ki az időszak ukrainai politikai garnitúrájával, elsősorban a Régiók Pártjával szemben, komoly szerepet játszott Ukrajna és az EU társulási megál-

¹⁰ Beregszászi Anikó – Cserniczkó István: A Regionális és Kisebbségi Nyelvek Európai Kartája – ukrainai módra. *Kisebbségkutatás*, 2007, 2. sz. 251–261.

¹¹ Erre a hiányosságra az ukrán állam által készített hivatalos országjelentés alternatív társadalmi jelentésének szerzője, Vagyim Koleszniczenko parlamenti képviselő is felhívja a figyelmet: Общественный отчет по выполнению Европейской хартии о региональных языках или языках меньшинств. A dokumentumot lásd itt: <http://www.from-ua.com/politics/e62743796b7-2a.html> (2012-09-11)

¹² Депутатські фракції і групи Верховної Ради України шостого скликання http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/site/p_fractions (2012-09-11)

¹³ Парламентська більшість у Верховній Раді України шостого скликання "Стабільність і реформи" <http://bilshist.rada.gov.ua/bilshist/control/uk/index> (2012-09-11)

lapodása aláírásának halogatásában. Időközben a hivatali hatalommal való visszaélés vádjával elítélt volt kormányfő ellen hazájában újabb eljárásokat is indítottak. Fontos emlékeztetnünk arra is, hogy az ország regnáló államfője, Viktor Janukovics a legnagyobb parlamenti párt, a Régiók Pártjának prominense, aminek nem elhanyagolható a súlya az elnöki-parlamentáris rendszerben.

Szembetűnő, hogy a kormánypárt a kisebbségi nyelvek, az ellenzék pedig az államnyelv védelmének szándékát emelte maga elé pajzsul. Mindkét fél kételkedik a másik jó szándékában, s ezzel összefüggésben egyöntetűen az orosz nyelv kérdését helyezik a konfliktus középpontjába. Az ellenzéki elképzelések nem kerültek a parlament elé, viszont a Régiók Pártja által keresztülvitt tervezet első változatával kapcsolatosan a Velencei Bizottság által megfogalmazott szakvélemény lényegi eleme egybecsengett az ellenzéki szándékokkal akkor, amikor arra utalt, hogy a dokumentum nem védi kellőképpen az államnyelvet. Nézzük meg részletesebben.

2.1. A ciklus első próbálkozása volt a Pavlo Movcsan és Volodimir Javorivszkij Timosenko Blokkhoz tartozó képviselők által 1435. számmal 2008. január 21-én beterjesztett „Törvénytervezet Ukrajna államnyelvéről” című dokumentum.¹⁴ A tervezet szövege szerint a törvény célja „az ukrán nyelv mint államnyelv Ukrajna egész területén való funkcionálásának biztosítása”. A dokumentum részletesen felsorolja az államnyelv alkalmazási területeit, leszögezi, hogy használata állampolgári jog, kimondja az államnyelv védelmének szükségességét, és tartalmaz felelősségi klauzulát is. Különösen érdekes a 3. cikkely 1. és 2. pontja. Az 1. pont szerint az ukrán nyelv normáit az ukrán nyelvi szótárak tartalmazzák, ezeknek és a hivatalos kiadásuk procedúrájának jóváhagyása a kormány hatáskörébe tartozik. A 2. pont pedig többek között azzal foglalkozik, hogy az ukrán nyelv hivatalos használata során tilos sértő kifejezéseket használni a fajra, nemzetiségre, szakmára, társadalmi rétegre, életkori csoportra, nemre, nyelvre, vallásra, politikai és egyéb meggyőződésbeli nézetekre vonatkozóan, cenzúrázatlan (azaz trágár) szavakat és kifejezéseket, valamint idegen eredetű szavakat és szókapcsolatokat használni, ha azoknak van ukrán nyelvű megfelelője. A törvénytervezetet elvető szakértői értékelés szerint „nem szükséges külön törvényben védeni az ukrán nyelvet”, mert ha az államnyelv külön törvénybe lenne foglalva, akkor a kisebbségi nyelvek mindegyikére kellene alkotni egy hasonló törvényt.

¹⁴ Vö.: Проект Закону про державну мову України No. 1435 від 21.01.2008. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=31410 (2012-09-11)

2.2. A következő tervezetet Jurij Hnatkevics, ugyancsak a Timosenko Blokk képviselője terjesztette be 4222. számmal 2009. március 17-én „Törvénytervezet az államnyelvről és a nemzeti kisebbségek nyelvéről Ukrajnában” címmel,¹⁵ amely a kisebbségi nyelvhasználati jogokat az 50%-ot meghaladó arányhoz köti mind települési szinten, mind az ennél szélesebb közigazgatási egységekben. A tervezet három bekezdésből álló bevezető része tartalmazza a főbb tételeket. Az első bekezdés leszögezi, hogy csak a nemzetiségi nyelvek szabad fejlődése és egyenjogúsága, a magas szintű nyelvi kultúra platformján képzelhető el a működőképes társadalom felépítése. Ukrajna minden állampolgára számára feltétel nélkül szavatolja a nemzeti-kulturális és nyelvi jogokat. A második bekezdés az ukrán nyelv államnyelvi státusával foglalkozik, leszögezve, hogy az az államiság, nemzeti sajátság, etnikai identitás alapvető rekvizituma, s elengedhetetlen feltétele a több évszázadon keresztül az államiságot nélkülöző és az erőszakos nyelvi egyenmősítés politikáját elszenvedő nép nemzeti újjászületésének. És végül a harmadik bekezdés azt mondja ki, hogy az egységes államnyelv Ukrajna minden állampolgára számára, függetlenül etnikai hovatartozásuktól, biztosítja az egyenlő hozzáférést az oktatáshoz, az egyenlő feltételeket a foglalkozás megválasztásához és valamely állami hivatal betöltéséhez. Ez a megfogalmazás nem mást mond ki, mint hogy az egységes államnyelv hiánya nemcsak az államalkotó etnikumra nézve hátrányos, hanem a kisebbségeket is akadályozza abban, hogy egyenjogú polgárai legyenek az országnak, részesei legyenek a társadalmi konszolidációnak, mely tényezők nélkül nem képzelhető el az állam létezése. Ez a dokumentum is a tervezet szintjén maradt.

2.3. Pavlo Movcsan (Timosenko Blokk) újabb tervezetet terjesztett elő 10514. számmal 2012. május 22-én Ukrajna államnyelvéről.¹⁶ „A törvény célja az ukrán nyelv mint államnyelv használatának biztosítása Ukrajna egész területén, valamint Ukrajna állampolgárai számára biztosítani a jogot az ukrán nyelvnek államnyelvként való használatára Ukrajnában.”

2.4. Mikola Katerincsuk, a Mi Ukrajnánk – Népi Önvédelem Blokk képviselője jegyezte a 11014. számmal 2012. július 19-én előterjesztett, „Törvénytervezet Ukrajna államnyelvéről” c. dokumentumot,¹⁷ melynek célja,

¹⁵ Vö.: Проект Закону про державну мову та мови національних меншин в Україні No. 4222 від 17.03.2009. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=34774 (2012-09-12)

¹⁶ Проект Закону про державну мову України No. 10514 від 22.05.2012. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=43508 (2012-09-12)

¹⁷ Vö.: Проект Закону про державну мову України No. 11014 від 19.07.2012. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=44066 (2012-09-12)

hogy „biztosítsa az ukrán nyelvnek államnyelvként való használatát Ukrajna egész területén, biztosítsa Ukrajna állampolgárainak az államnyelv használatához fűződő jogát, a nyelvi kultúra védelmét és fejlesztését”. Az 1. cikkely 6. pontja szerint: „Ukrajnában az államnyelv kötelező használatát nem lehet úgy magyarázni, hogy ezzel tiltja vagy kisebbsíti az egyéb nyelvek használatához fűződő jogot Ukrajna területén.” Ez a dokumentum is az előzőek sorsára jutott. A tervezet egyébként nagymértékű tartalmi átfedést tartalmaz az előzővel.

2.5. A fentiekkel szemben az ún. *Kivalov–Kolesznyicsenko-féle tervezet*¹⁸ mögött megvolt a kellő parlamenti erő, amely lehetővé tette a tárgysorozatba vételt és az igencsak viharos körülmények között való törvényerőre emelést. A szöveget egy hattagú bizottság dolgozta ki, melynek tagjai voltak: Szerhij Kivalov és Vadim Kolesznyicsenko, a Régiók Pártja parlamenti képviselői, az utóbbi a párt parlamenti frakciójának vezetője, Ruszlan Bortnyik, a Közös Cél elnevezésű országos jogvédő társadalmi szervezet elnöke, valamint három kisebbség képviselője: Arkagyij Monasztirszkij, az Ukrajnai Zsidó Alap országos jótékonyági szervezet vezérigazgatója, Aurika Bozsieszku, az Ukrajnai Román Közösség egyesületi főtitkára, valamint Tóth Mihály, az Ukrajnai Magyar Demokrata Szövetség tiszteletbeli elnöke.

A törvénytervezet 2010-ben elkészült előzetes változatát – melyet Olekszandr Jefremov (Régiók Pártja), Szerhij Grinyeveckij (Litvin Blokkja) és Petro Szimonenko (Kommunista Párt) jegyzett, ez az ún. *Jefremov–Grinyeveckij–Szimonenko-féle tervezet* – a várható belpolitikai viharok ellenszereként megküldték az EBESZ Nemzeti Kisebbségi Főbiztosának és a Velencei Bizottságnak is véleményezésre.¹⁹ Mindkét szakvélemény alapvetően negatív véleményt fogalmazott meg a dokumentummal kapcsolatban, melynek lényegi elemei közel álltak az ellenzék által folyamatosan hangoztatott állásponthoz: a tervezet nem védi kellőképpen az államnyelvet. A 2010-es, a nemzetközi szervezetek által is véleményezett és a 2011-es, a parlamenthez beterjesztett változat címében is eltér egymástól: az előbbi dokumentum egy nyelvtörvény tervezete, az átdolgozott változat

azonban a „Törvény az állami nyelvpolitika alapjairól” címet viseli. Mindkét tervezet azonos abban, hogy miközben az ukránt az egyetlen államnyelvnek tekintik, azokon a közigazgatási egységeken belül, ahol egy-egy nyelv beszélői elérik a 10%-os arányt, a kisebbségi nyelv az államnyelv mellett használható lehet az államigazgatásban, az önkormányzatok munkájában, a bírósági eljárásokban, a nyilvános közéletben, az oktatásban stb. „A két tervezet közötti egyik alapvető különbség azonban az, hogy az új dokumentumból kimaradt a 7., az ukrán–orosz kétnyelvűségről, ennek a bilingvizmusnak a történeti hagyományairól, illetve az orosz nyelv széles körű elterjedtségéről szóló cikkely, melyet erősen vitatott a nemzeti politikai és értelmiségi elit. A két tervezet abban is eltér egymástól, hogy míg az előző a kisebbségi nyelvek használatának jogát az adott nyelvet használók aránya alapján kívánta biztosítani, az utóbbi tervezet a népszámlálások anyanyelvi adatsorára alapozva biztosítja a kisebbségi nyelv hivatalos/hivatali használatához a jogot egy-egy közigazgatási egység (megye, járás, város, városi típusú település vagy falu) területén. Az eltérés azért lényeges, mert számos ukrainai kisebb nyelvi közösség a mindennapokban nem anyanyelvét, s nem is az államnyelvet, hanem az orosz nyelvet használja, sőt: a magukat ukrán nemzetiségűnek vallók között is sokan vannak, akik a mindennapokban oroszul beszélnek.”²⁰

3. A Kivalov–Kolesznyicsenko-féle tervezet parlamenti útja

Az állami nyelvpolitika alapjairól szóló törvénytervezetet a névadó parlamenti képviselők regisztráltatták be 9073. számmal 2011. augusztus 26-án, és 2012 februárjában kezdte tárgyalni a törvényhozás. 2012. május 23-án Volodimir Javorivszkij (Timosenko Blokk) a Kivalov–Kolesznyicsenko-féle tervezet visszavonására vonatkozó előterjesztéssel élt.

A vitának nem csak szorosan vett tartalmi, hanem szimbolikus elemei is széles médianyilvánosságot kaptak. Ilyen többek között az ülésteremben többször kitört verekedés, vagy például május 24-én a tervezet kapcsán a parlamentben felszólaló Kolesznyicsenkónak nemcsak a mondanivalójával foglalkozott a sajtó, hanem azzal is, hogy egy fehér pólóban jelent meg, melynek mellrészén Puskin portréja, az orosz zászló színei voltak

¹⁸ Vö.: Проект Закону про засади державної мовної політики No. 9073 від 26.08.2011. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=41018 (2012-09-12)

¹⁹ Assessment and Recommendations of the OSCE High Commissioner on National Minorities on the Draft Law "On Languages in Ukraine" (No.1015-3) http://portal.rada.gov.ua/rada/control/uk/publish/article/news_left?art_id=235755&cat_id=37486 (2012-09-12); European Commission for democracy through law (Venice Commission) Opinion on the draft law on languages in Ukraine (Venice, 25-26 march 2011) [http://www.venice.coe.int/docs/2011/CDL-AD\(2011\)008-e.pdf](http://www.venice.coe.int/docs/2011/CDL-AD(2011)008-e.pdf) (2012-09-12)

²⁰ Cserniczkó István – Ferenc Viktória: A kisebbségi nyelvhasználat jogi keretei és az az gyakorlati alkalmazhatósága Kárpátalján. In: Kántor Zoltán – Eplényi Kata (szerk.): *Magyar nyelvpolitika a 21. században*. (Nemzetpolitikai tanulmányok 1.) Budapest: Nemzetpolitikai Kutatóintézet, Lucidus Kiadó, 2012. 219.

láthatók, a hátán pedig „Az orosz nyelvért! Az egységünkért!” felirat volt olvasható.²¹

A viharok ellenére a törvényhozás június 5-én első olvasatban rábólintott a tervezetre. Az ellenzék ezt követően is többször sikertelenül indítványozta a tervezet visszavonását.²² Június 6-án Jurij Karmazik (Mi Ukrainánk Blokk) nyújtott be javaslatot a tervezet visszavonására, június 14-én pedig ismét Javorivszkij hivatkozással „a nagyszámú negatív szakértői véleményre, valamint a népképviselők személyes felelősségének fokozása érdekében” kézfelemeléses nyílt szavazást javasolt. Június 18-án Volodimir Mojszik (Mi Ukrainánk Blokk) azt vetette fel, hogy a tervezetet publikálják a parlament hivatalos lapjában, és ily módon bocsássák össz-népi vitára. Azonban az ellenzék egyetlen kezdeményezése sem jutott el érdemi tárgyalásig, így került sor július 3-án a végszavazásra.

A július 3-i, keddi nap különleges izgalmakat tartogatott. A végszavazás eredetileg nem szerepelt a napirenden, a házelnököt, Volodimir Litvint elszólították egy tanácskozássra az államelnöki hivatalba, amely jócskán elhúzódott, így a nap végére se tudott odaérni a parlamentbe, amikor – tudtán kívül – a végszavazásra sor került. A végszavazással kapcsolatban felhozott formai kifogások sora igen hosszú: nem egyezik a leadott szavazatok száma és a parlamentben jelen levők száma, olyan képviselő is „szavazott”, aki akkor épp külföldön tartózkodott (a szavazás egyébként a képviselői igazolvány felmutatásával történt, tehát név szerinti szavazás volt); több képviselő utólag visszavonta a szavazatát, mondván, hogy nem is szavazott, illetve az is előfordult, hogy egyes képviselők utólag kérték szavazatuk regisztrálását, mondván, ők valójában szavaztak; az ellenzék „megrohmozta” a házelnöki pulpitust, súlyos verekedés tört ki a házszabálytól való eltérés elleni tiltakozásul; utólag az ellenzék azt is felrótta, hogy a szavazásra feltett kérdés csak közvetetten vonatkozott a tárgyra.²³

Az történész akadémikus házelnök, a Néppárt elnöke, Volodimir Litvin reakciójából a történetekre egyértelmű volt, hogy nem tudott a végszavazásról, és hogy szándékosan tartották távol az ülésteremtől. A július 4-i parlamenti plenáris ülésén – a törvényhozás honlapján megjelent hivatalos

²¹ Колесніченко каже, що його обіцяли розіпнути на березі. *Українська правда*, 25 травня 2012. <http://www.pravda.com.ua/news/2012/05/25/6965295/> (2012-09-17)

²² Vö.: Законодавство України. <http://zakon2.rada.gov.ua/laws> (2012-09-13)

²³ A szavazás eredménye a Legfelsőbb Tanács honlapján: Поіменне голосування про проект Закону про засади державної мовної політики (№ 9073) - в цілому 03 / липень / 2012. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/radac_gs09/go1_karta_zal3?g_id=29379 (2012-09-17)

²⁴ ²⁵ ²⁶ ²⁷ ²⁸ ²⁹ ³⁰ ³¹ ³² ³³ ³⁴ ³⁵ ³⁶ ³⁷ ³⁸ ³⁹ ⁴⁰ ⁴¹ ⁴² ⁴³ ⁴⁴ ⁴⁵ ⁴⁶ ⁴⁷ ⁴⁸ ⁴⁹ ⁵⁰ ⁵¹ ⁵² ⁵³ ⁵⁴ ⁵⁵ ⁵⁶ ⁵⁷ ⁵⁸ ⁵⁹ ⁶⁰ ⁶¹ ⁶² ⁶³ ⁶⁴ ⁶⁵ ⁶⁶ ⁶⁷ ⁶⁸ ⁶⁹ ⁷⁰ ⁷¹ ⁷² ⁷³ ⁷⁴ ⁷⁵ ⁷⁶ ⁷⁷ ⁷⁸ ⁷⁹ ⁸⁰ ⁸¹ ⁸² ⁸³ ⁸⁴ ⁸⁵ ⁸⁶ ⁸⁷ ⁸⁸ ⁸⁹ ⁹⁰ ⁹¹ ⁹² ⁹³ ⁹⁴ ⁹⁵ ⁹⁶ ⁹⁷ ⁹⁸ ⁹⁹ ¹⁰⁰ ¹⁰¹ ¹⁰² ¹⁰³ ¹⁰⁴ ¹⁰⁵ ¹⁰⁶ ¹⁰⁷ ¹⁰⁸ ¹⁰⁹ ¹¹⁰ ¹¹¹ ¹¹² ¹¹³ ¹¹⁴ ¹¹⁵ ¹¹⁶ ¹¹⁷ ¹¹⁸ ¹¹⁹ ¹²⁰ ¹²¹ ¹²² ¹²³ ¹²⁴ ¹²⁵ ¹²⁶ ¹²⁷ ¹²⁸ ¹²⁹ ¹³⁰ ¹³¹ ¹³² ¹³³ ¹³⁴ ¹³⁵ ¹³⁶ ¹³⁷ ¹³⁸ ¹³⁹ ¹⁴⁰ ¹⁴¹ ¹⁴² ¹⁴³ ¹⁴⁴ ¹⁴⁵ ¹⁴⁶ ¹⁴⁷ ¹⁴⁸ ¹⁴⁹ ¹⁵⁰ ¹⁵¹ ¹⁵² ¹⁵³ ¹⁵⁴ ¹⁵⁵ ¹⁵⁶ ¹⁵⁷ ¹⁵⁸ ¹⁵⁹ ¹⁶⁰ ¹⁶¹ ¹⁶² ¹⁶³ ¹⁶⁴ ¹⁶⁵ ¹⁶⁶ ¹⁶⁷ ¹⁶⁸ ¹⁶⁹ ¹⁷⁰ ¹⁷¹ ¹⁷² ¹⁷³ ¹⁷⁴ ¹⁷⁵ ¹⁷⁶ ¹⁷⁷ ¹⁷⁸ ¹⁷⁹ ¹⁸⁰ ¹⁸¹ ¹⁸² ¹⁸³ ¹⁸⁴ ¹⁸⁵ ¹⁸⁶ ¹⁸⁷ ¹⁸⁸ ¹⁸⁹ ¹⁹⁰ ¹⁹¹ ¹⁹² ¹⁹³ ¹⁹⁴ ¹⁹⁵ ¹⁹⁶ ¹⁹⁷ ¹⁹⁸ ¹⁹⁹ ²⁰⁰ ²⁰¹ ²⁰² ²⁰³ ²⁰⁴ ²⁰⁵ ²⁰⁶ ²⁰⁷ ²⁰⁸ ²⁰⁹ ²¹⁰ ²¹¹ ²¹² ²¹³ ²¹⁴ ²¹⁵ ²¹⁶ ²¹⁷ ²¹⁸ ²¹⁹ ²²⁰ ²²¹ ²²² ²²³ ²²⁴ ²²⁵ ²²⁶ ²²⁷ ²²⁸ ²²⁹ ²³⁰ ²³¹ ²³² ²³³ ²³⁴ ²³⁵ ²³⁶ ²³⁷ ²³⁸ ²³⁹ ²⁴⁰ ²⁴¹ ²⁴² ²⁴³ ²⁴⁴ ²⁴⁵ ²⁴⁶ ²⁴⁷ ²⁴⁸ ²⁴⁹ ²⁵⁰ ²⁵¹ ²⁵² ²⁵³ ²⁵⁴ ²⁵⁵ ²⁵⁶ ²⁵⁷ ²⁵⁸ ²⁵⁹ ²⁶⁰ ²⁶¹ ²⁶² ²⁶³ ²⁶⁴ ²⁶⁵ ²⁶⁶ ²⁶⁷ ²⁶⁸ ²⁶⁹ ²⁷⁰ ²⁷¹ ²⁷² ²⁷³ ²⁷⁴ ²⁷⁵ ²⁷⁶ ²⁷⁷ ²⁷⁸ ²⁷⁹ ²⁸⁰ ²⁸¹ ²⁸² ²⁸³ ²⁸⁴ ²⁸⁵ ²⁸⁶ ²⁸⁷ ²⁸⁸ ²⁸⁹ ²⁹⁰ ²⁹¹ ²⁹² ²⁹³ ²⁹⁴ ²⁹⁵ ²⁹⁶ ²⁹⁷ ²⁹⁸ ²⁹⁹ ³⁰⁰ ³⁰¹ ³⁰² ³⁰³ ³⁰⁴ ³⁰⁵ ³⁰⁶ ³⁰⁷ ³⁰⁸ ³⁰⁹ ³¹⁰ ³¹¹ ³¹² ³¹³ ³¹⁴ ³¹⁵ ³¹⁶ ³¹⁷ ³¹⁸ ³¹⁹ ³²⁰ ³²¹ ³²² ³²³ ³²⁴ ³²⁵ ³²⁶ ³²⁷ ³²⁸ ³²⁹ ³³⁰ ³³¹ ³³² ³³³ ³³⁴ ³³⁵ ³³⁶ ³³⁷ ³³⁸ ³³⁹ ³⁴⁰ ³⁴¹ ³⁴² ³⁴³ ³⁴⁴ ³⁴⁵ ³⁴⁶ ³⁴⁷ ³⁴⁸ ³⁴⁹ ³⁵⁰ ³⁵¹ ³⁵² ³⁵³ ³⁵⁴ ³⁵⁵ ³⁵⁶ ³⁵⁷ ³⁵⁸ ³⁵⁹ ³⁶⁰ ³⁶¹ ³⁶² ³⁶³ ³⁶⁴ ³⁶⁵ ³⁶⁶ ³⁶⁷ ³⁶⁸ ³⁶⁹ ³⁷⁰ ³⁷¹ ³⁷² ³⁷³ ³⁷⁴ ³⁷⁵ ³⁷⁶ ³⁷⁷ ³⁷⁸ ³⁷⁹ ³⁸⁰ ³⁸¹ ³⁸² ³⁸³ ³⁸⁴ ³⁸⁵ ³⁸⁶ ³⁸⁷ ³⁸⁸ ³⁸⁹ ³⁹⁰ ³⁹¹ ³⁹² ³⁹³ ³⁹⁴ ³⁹⁵ ³⁹⁶ ³⁹⁷ ³⁹⁸ ³⁹⁹ ⁴⁰⁰ ⁴⁰¹ ⁴⁰² ⁴⁰³ ⁴⁰⁴ ⁴⁰⁵ ⁴⁰⁶ ⁴⁰⁷ ⁴⁰⁸ ⁴⁰⁹ ⁴¹⁰ ⁴¹¹ ⁴¹² ⁴¹³ ⁴¹⁴ ⁴¹⁵ ⁴¹⁶ ⁴¹⁷ ⁴¹⁸ ⁴¹⁹ ⁴²⁰ ⁴²¹ ⁴²² ⁴²³ ⁴²⁴ ⁴²⁵ ⁴²⁶ ⁴²⁷ ⁴²⁸ ⁴²⁹ ⁴³⁰ ⁴³¹ ⁴³² ⁴³³ ⁴³⁴ ⁴³⁵ ⁴³⁶ ⁴³⁷ ⁴³⁸ ⁴³⁹ ⁴⁴⁰ ⁴⁴¹ ⁴⁴² ⁴⁴³ ⁴⁴⁴ ⁴⁴⁵ ⁴⁴⁶ ⁴⁴⁷ ⁴⁴⁸ ⁴⁴⁹ ⁴⁵⁰ ⁴⁵¹ ⁴⁵² ⁴⁵³ ⁴⁵⁴ ⁴⁵⁵ ⁴⁵⁶ ⁴⁵⁷ ⁴⁵⁸ ⁴⁵⁹ ⁴⁶⁰ ⁴⁶¹ ⁴⁶² ⁴⁶³ ⁴⁶⁴ ⁴⁶⁵ ⁴⁶⁶ ⁴⁶⁷ ⁴⁶⁸ ⁴⁶⁹ ⁴⁷⁰ ⁴⁷¹ ⁴⁷² ⁴⁷³ ⁴⁷⁴ ⁴⁷⁵ ⁴⁷⁶ ⁴⁷⁷ ⁴⁷⁸ ⁴⁷⁹ ⁴⁸⁰ ⁴⁸¹ ⁴⁸² ⁴⁸³ ⁴⁸⁴ ⁴⁸⁵ ⁴⁸⁶ ⁴⁸⁷ ⁴⁸⁸ ⁴⁸⁹ ⁴⁹⁰ ⁴⁹¹ ⁴⁹² ⁴⁹³ ⁴⁹⁴ ⁴⁹⁵ ⁴⁹⁶ ⁴⁹⁷ ⁴⁹⁸ ⁴⁹⁹ ⁵⁰⁰ ⁵⁰¹ ⁵⁰² ⁵⁰³ ⁵⁰⁴ ⁵⁰⁵ ⁵⁰⁶ ⁵⁰⁷ ⁵⁰⁸ ⁵⁰⁹ ⁵¹⁰ ⁵¹¹ ⁵¹² ⁵¹³ ⁵¹⁴ ⁵¹⁵ ⁵¹⁶ ⁵¹⁷ ⁵¹⁸ ⁵¹⁹ ⁵²⁰ ⁵²¹ ⁵²² ⁵²³ ⁵²⁴ ⁵²⁵ ⁵²⁶ ⁵²⁷ ⁵²⁸ ⁵²⁹ ⁵³⁰ ⁵³¹ ⁵³² ⁵³³ ⁵³⁴ ⁵³⁵ ⁵³⁶ ⁵³⁷ ⁵³⁸ ⁵³⁹ ⁵⁴⁰ ⁵⁴¹ ⁵⁴² ⁵⁴³ ⁵⁴⁴ ⁵⁴⁵ ⁵⁴⁶ ⁵⁴⁷ ⁵⁴⁸ ⁵⁴⁹ ⁵⁵⁰ ⁵⁵¹ ⁵⁵² ⁵⁵³ ⁵⁵⁴ ⁵⁵⁵ ⁵⁵⁶ ⁵⁵⁷ ⁵⁵⁸ ⁵⁵⁹ ⁵⁶⁰ ⁵⁶¹ ⁵⁶² ⁵⁶³ ⁵⁶⁴ ⁵⁶⁵ ⁵⁶⁶ ⁵⁶⁷ ⁵⁶⁸ ⁵⁶⁹ ⁵⁷⁰ ⁵⁷¹ ⁵⁷² ⁵⁷³ ⁵⁷⁴ ⁵⁷⁵ ⁵⁷⁶ ⁵⁷⁷ ⁵⁷⁸ ⁵⁷⁹ ⁵⁸⁰ ⁵⁸¹ ⁵⁸² ⁵⁸³ ⁵⁸⁴ ⁵⁸⁵ ⁵⁸⁶ ⁵⁸⁷ ⁵⁸⁸ ⁵⁸⁹ ⁵⁹⁰ ⁵⁹¹ ⁵⁹² ⁵⁹³ ⁵⁹⁴ ⁵⁹⁵ ⁵⁹⁶ ⁵⁹⁷ ⁵⁹⁸ ⁵⁹⁹ ⁶⁰⁰ ⁶⁰¹ ⁶⁰² ⁶⁰³ ⁶⁰⁴ ⁶⁰⁵ ⁶⁰⁶ ⁶⁰⁷ ⁶⁰⁸ ⁶⁰⁹ ⁶¹⁰ ⁶¹¹ ⁶¹² ⁶¹³ ⁶¹⁴ ⁶¹⁵ ⁶¹⁶ ⁶¹⁷ ⁶¹⁸ ⁶¹⁹ ⁶²⁰ ⁶²¹ ⁶²² ⁶²³ ⁶²⁴ ⁶²⁵ ⁶²⁶ ⁶²⁷ ⁶²⁸ ⁶²⁹ ⁶³⁰ ⁶³¹ ⁶³² ⁶³³ ⁶³⁴ ⁶³⁵ ⁶³⁶ ⁶³⁷ ⁶³⁸ ⁶³⁹ ⁶⁴⁰ ⁶⁴¹ ⁶⁴² ⁶⁴³ ⁶⁴⁴ ⁶⁴⁵ ⁶⁴⁶ ⁶⁴⁷ ⁶⁴⁸ ⁶⁴⁹ ⁶⁵⁰ ⁶⁵¹ ⁶⁵² ⁶⁵³ ⁶⁵⁴ ⁶⁵⁵ ⁶⁵⁶ ⁶⁵⁷ ⁶⁵⁸ ⁶⁵⁹ ⁶⁶⁰ ⁶⁶¹ ⁶⁶² ⁶⁶³ ⁶⁶⁴ ⁶⁶⁵ ⁶⁶⁶ ⁶⁶⁷ ⁶⁶⁸ ⁶⁶⁹ ⁶⁷⁰ ⁶⁷¹ ⁶⁷² ⁶⁷³ ⁶⁷⁴ ⁶⁷⁵ ⁶⁷⁶ ⁶⁷⁷ ⁶⁷⁸ ⁶⁷⁹ ⁶⁸⁰ ⁶⁸¹ ⁶⁸² ⁶⁸³ ⁶⁸⁴ ⁶⁸⁵ ⁶⁸⁶ ⁶⁸⁷ ⁶⁸⁸ ⁶⁸⁹ ⁶⁹⁰ ⁶⁹¹ ⁶⁹² ⁶⁹³ ⁶⁹⁴ ⁶⁹⁵ ⁶⁹⁶ ⁶⁹⁷ ⁶⁹⁸ ⁶⁹⁹ ⁷⁰⁰ ⁷⁰¹ ⁷⁰² ⁷⁰³ ⁷⁰⁴ ⁷⁰⁵ ⁷⁰⁶ ⁷⁰⁷ ⁷⁰⁸ ⁷⁰⁹ ⁷¹⁰ ⁷¹¹ ⁷¹² ⁷¹³ ⁷¹⁴ ⁷¹⁵ ⁷¹⁶ ⁷¹⁷ ⁷¹⁸ ⁷¹⁹ ⁷²⁰ ⁷²¹ ⁷²² ⁷²³ ⁷²⁴ ⁷²⁵ ⁷²⁶ ⁷²⁷ ⁷²⁸ ⁷²⁹ ⁷³⁰ ⁷³¹ ⁷³² ⁷³³ ⁷³⁴ ⁷³⁵ ⁷³⁶ ⁷³⁷ ⁷³⁸ ⁷³⁹ ⁷⁴⁰ ⁷⁴¹ ⁷⁴² ⁷⁴³ ⁷⁴⁴ ⁷⁴⁵ ⁷⁴⁶ ⁷⁴⁷ ⁷⁴⁸ ⁷⁴⁹ ⁷⁵⁰ ⁷⁵¹ ⁷⁵² ⁷⁵³ ⁷⁵⁴ ⁷⁵⁵ ⁷⁵⁶ ⁷⁵⁷ ⁷⁵⁸ ⁷⁵⁹ ⁷⁶⁰ ⁷⁶¹ ⁷⁶² ⁷⁶³ ⁷⁶⁴ ⁷⁶⁵ ⁷⁶⁶ ⁷⁶⁷ ⁷⁶⁸ ⁷⁶⁹ ⁷⁷⁰ ⁷⁷¹ ⁷⁷² ⁷⁷³ ⁷⁷⁴ ⁷⁷⁵ ⁷⁷⁶ ⁷⁷⁷ ⁷⁷⁸ ⁷⁷⁹ ⁷⁸⁰ ⁷⁸¹ ⁷⁸² ⁷⁸³ ⁷⁸⁴ ⁷⁸⁵ ⁷⁸⁶ ⁷⁸⁷ ⁷⁸⁸ ⁷⁸⁹ ⁷⁹⁰ ⁷⁹¹ ⁷⁹² ⁷⁹³ ⁷⁹⁴ ⁷⁹⁵ ⁷⁹⁶ ⁷⁹⁷ ⁷⁹⁸ ⁷⁹⁹ ⁸⁰⁰ ⁸⁰¹ ⁸⁰² ⁸⁰³ ⁸⁰⁴ ⁸⁰⁵ ⁸⁰⁶ ⁸⁰⁷ ⁸⁰⁸ ⁸⁰⁹ ⁸¹⁰ ⁸¹¹ ⁸¹² ⁸¹³ ⁸¹⁴ ⁸¹⁵ ⁸¹⁶ ⁸¹⁷ ⁸¹⁸ ⁸¹⁹ ⁸²⁰ ⁸²¹ ⁸²² ⁸²³ ⁸²⁴ ⁸²⁵ ⁸²⁶ ⁸²⁷ ⁸²⁸ ⁸²⁹ ⁸³⁰ ⁸³¹ ⁸³² ⁸³³ ⁸³⁴ ⁸³⁵ ⁸³⁶ ⁸³⁷ ⁸³⁸ ⁸³⁹ ⁸⁴⁰ ⁸⁴¹ ⁸⁴² ⁸⁴³ ⁸⁴⁴ ⁸⁴⁵ ⁸⁴⁶ ⁸⁴⁷ ⁸⁴⁸ ⁸⁴⁹ ⁸⁵⁰ ⁸⁵¹ ⁸⁵² ⁸⁵³ ⁸⁵⁴ ⁸⁵⁵ ⁸⁵⁶ ⁸⁵⁷ ⁸⁵⁸ ⁸⁵⁹ ⁸⁶⁰ ⁸⁶¹ ⁸⁶² ⁸⁶³ ⁸⁶⁴ ⁸⁶⁵ ⁸⁶⁶ ⁸⁶⁷ ⁸⁶⁸ ⁸⁶⁹ ⁸⁷⁰ ⁸⁷¹ ⁸⁷² ⁸⁷³ ⁸⁷⁴ ⁸⁷⁵ ⁸⁷⁶ ⁸⁷⁷ ⁸⁷⁸ ⁸⁷⁹ ⁸⁸⁰ ⁸⁸¹ ⁸⁸² ⁸⁸³ ⁸⁸⁴ ⁸⁸⁵ ⁸⁸⁶ ⁸⁸⁷ ⁸⁸⁸ ⁸⁸⁹ ⁸⁹⁰ ⁸⁹¹ ⁸⁹² ⁸⁹³ ⁸⁹⁴ ⁸⁹⁵ ⁸⁹⁶ ⁸⁹⁷ ⁸⁹⁸ ⁸⁹⁹ ⁹⁰⁰ ⁹⁰¹ ⁹⁰² ⁹⁰³ ⁹⁰⁴ ⁹⁰⁵ ⁹⁰⁶ ⁹⁰⁷ ⁹⁰⁸ ⁹⁰⁹ ⁹¹⁰ ⁹¹¹ ⁹¹² ⁹¹³ ⁹¹⁴ ⁹¹⁵ ⁹¹⁶ ⁹¹⁷ ⁹¹⁸ ⁹¹⁹ ⁹²⁰ ⁹²¹ ⁹²² ⁹²³ ⁹²⁴ ⁹²⁵ ⁹²⁶ ⁹²⁷ ⁹²⁸ ⁹²⁹ ⁹³⁰ ⁹³¹ ⁹³² ⁹³³ ⁹³⁴ ⁹³⁵ ⁹³⁶ ⁹³⁷ ⁹³⁸ ⁹³⁹ ⁹⁴⁰ ⁹⁴¹ ⁹⁴² ⁹⁴³ ⁹⁴⁴ ⁹⁴⁵ ⁹⁴⁶ ⁹⁴⁷ ⁹⁴⁸ ⁹⁴⁹ ⁹⁵⁰ ⁹⁵¹ ⁹⁵² ⁹⁵³ ⁹⁵⁴ ⁹⁵⁵ ⁹⁵⁶ ⁹⁵⁷ ⁹⁵⁸ ⁹⁵⁹ ⁹⁶⁰ ⁹⁶¹ ⁹⁶² ⁹⁶³ ⁹⁶⁴ ⁹⁶⁵ ⁹⁶⁶ ⁹⁶⁷ ⁹⁶⁸ ⁹⁶⁹ ⁹⁷⁰ ⁹⁷¹ ⁹⁷² ⁹⁷³ ⁹⁷⁴ ⁹⁷⁵ ⁹⁷⁶ ⁹⁷⁷ ⁹⁷⁸ ⁹⁷⁹ ⁹⁸⁰ ⁹⁸¹ ⁹⁸² ⁹⁸³ ⁹⁸⁴ ⁹⁸⁵ ⁹⁸⁶ ⁹⁸⁷ ⁹⁸⁸ ⁹⁸⁹ ⁹⁹⁰ ⁹⁹¹ ⁹⁹² ⁹⁹³ ⁹⁹⁴ ⁹⁹⁵ ⁹⁹⁶ ⁹⁹⁷ ⁹⁹⁸ ⁹⁹⁹ ¹⁰⁰⁰

na nyugati régióinak többségén elterjedt, mégpedig Kárpátalja keleti részén (Rahói járás), Csernyivci megye nyugati végében (Vizsnyicki, Putilszkij járás), Ivano-Frankivszk megye délnyugati járaiban (Verhovinai, Kolomijai, Koszivsckij és Nadvirnjanszkij járás), valamint még Románia Szucsavai területének déli vidékein is. A hucul nyelv magvát a Prut, a Cseremos, a Puhala folyók felső folyása mentén beszélt nyelvjárások alkotják. A hucul nyelven belül számos, egyedi sajátosságokkal jellemezhető övezet különíthető el, ám ezek lényeges elemeiben egységben jellemezhetők. Terveileg a hucul nyelv a Huculöld néprajzi régióban használatos, amelyen a huculok mint néprajzi csoport élnek.”²⁸ Ugyanő szeptember 3-án pedig a „lemkó”-ra tett javaslatot: „a lemko nyelv a Kárpátok gerincének mindkét oldalán és Kárpátalja nyugati járaiban is elterjedt. Emellett ezen a nyelven beszélnek Kelet-Szlovákiában és Lengyelország egyik keleti vajdaságában. Egyes kutatók úgy vélik, hogy Ukrajnában él az összes lemko közel fele mint Lengyelországból áttelepültek és mint Kárpátalja több járásának őslakosai. A lemko nyelv a 14–16. században alakult ki a Lengyelország felől érkező áttelepülés következményeként.”²⁹

Olekszandr Csernomorov (Régiók Pártja) pedig szeptember 21-én 11 243-as számmal olyan módosító javaslatot terjesztett elő, melynek célja „Ukrajna orosz és orosz nyelvű lakossági nyelvi jogainak védelme”. Az indoklásban többek között azt olvassuk: „A hatályba lépett törvény jelentős mértékben figyelembe veszi a nemzeti kisebbségek érdekeit, ám nem veszi figyelembe az Ukrajna területén élő és őslakos oroszok érdekeit, akik a nagyszámú orosz nyelvű állampolgárral együtt a legszámosabb nyelvi csoportot képezik.”³⁰

Ahogy az várható volt, a nyelvkérdés erősen tematizálta a 2012. októberi parlamenti választásokat is, a nyelvtörvényt minden párt felhasználta a kampányban, ki-ki a saját álláspontja mentén. Kéziratunk lezárásának pillanatában, 2012. szeptember végén egyedül az biztos, hogy messze nem értünk a történet végére.

²⁸ Проект Закону про внесення зміни до статі 7 Закону України "Про засади державної мовної політики" щодо доповнення переліку регіональних мов або мов меншин України гуцульською мовою. No. 11112 від 28.08.2012. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=44194 (2012-09-17)

²⁹ Проект Закону про внесення зміни до статті 7 Закону України "Про засади державної мовної політики" щодо доповнення переліку регіональних мов або мов меншин України лемківською мовою. No. 11139 від 03.09.2012. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=44228 (2012-09-17)

³⁰ Проект Закону про внесення змін до Закону України "Про засади державної мовної політики" (стосовно посилення захисту мовних прав російського та російськомовного населення України) http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=44456 (2012-09-24) Az őslakó státusz felemlgetése egyébként ismét csak egy olyan kérdés, amiről két évtizede zajlanak több-kevesebb intenzitással viták az országban.

4. A 2012-es nyelvtörvény néhány gyakorlati vonatkozása

Az „Ukrajna törvénye állami nyelvpolitika alapjai” című dokumentum – amellett, hogy az alkotmányhoz és 1989-es elődjéhez hasonlóan az ukránt definiálja az ország egyetlen államnyelveként – lehetővé teszi, hogy azokon a közigazgatási egységeken belül, ahol egy-egy nyelv beszélői elérik a 10%-os arányt, a kisebbségi nyelv az államnyelv mellett használható lehet az államigazgatásban, az önkormányzatok munkájában, a bírósági eljárásokban, a nyilvános közéletben, az oktatásban stb. Ám a jogszabály kapcsán számos elméleti és gyakorlati problémát vetettek fel politikusok, politológusok, nyelvészek, értelmiségiek.

4. táblázat. Ukrajna lakosságának megoszlása nemzetiség és anyanyelv szerint a 2001. évi census adatai alapján

	Az adott nemzetiség képviselőinek		Anyanyelve és nemzetisége azonos	
	száma	aránya (%)	szám	%
Ukránok	37.541.693	77,821	31.970.728	85,16
Oroszok*	8.334.141	17,276	7.993.832	95,92
Beloruszok*	275.763	0,572	54.573	19,79
Moldávok*	258.619	0,536	181.124	70,04
Krími tatárok*	248.193	0,514	228.373	92,01
Bolgárok*	204.574	0,424	131.237	64,15
Magyarok*	156.566	0,325	149.431	95,44
Románok*	150.989	0,313	138.522	91,74
Lengyelek*	144.130	0,299	18.660	12,95
Zsidók*	103.591	0,215	3.213	3,10
Örmények*	99.894	0,207	50.363	50,42
Görögök*	91.548	0,190	5.829	6,37
Tatárok	73.304	0,152	25.770	35,15
Cigányok*	47.587	0,099	21.266	44,69
Azerbajdzsánok	45.176	0,094	23.958	53,03
Grúzok	34.199	0,071	12.539	36,66
Németek*	33.302	0,069	4056	12,18
Gagauzok*	31.923	0,066	22.822	71,49
Koreaiak	12.711	0,026	2.223	17,49
Üzbégek	12.353	0,026	3.604	29,18
Csuvasok	10.593	0,022	2.268	21,41
Szlovákok*	6.397	0,013	2.633	41,16
Karaimok*	1.196	0,002	24	2,01
Krimcsakok*	406	0,001	21	5,17
Egyéb	322.054	0,668	46.888	14,50
Összesen	48.240.902	100,00	41.093.957	85,18

Forrás: <http://www.unepd.kiev.ua/ucipr/ukr/stat/census/01/03.pdf>
(State Statistics Committee of Ukraine)

*-gal azokat a nemzetiségeket jelöltük, melyek nyelvére kiterjed a jogszabály.

Az egyik ilyen vitatott kérdés a törvény hatálya alá vont nyelvekkel kapcsolatos. Az újonnan elfogadott törvény hatálya a 7. cikkely 2. bekezdése értelmében az alábbi közösségek nyelveire terjed ki: az orosz, a belarusz, a bolgár, az örmény, a gagauz, a jiddis, a krími tatár, a moldáv, a német, az újgörög, a lengyel, a roma, a román, a szlovák, a magyar, a ruszin, a karaim és a krimcsak. Az említett kisebbségek helyzete, nyelvhasználati igényei és lehetőségei között azonban jelentős eltérések mutatkoznak. Az Ukrajnában gyakran szuperkisebbségként, az ukrán nemzetet és nyelvet fenyegetőként emlegetett többmilliós orosz mellett olyan közösségek nyelve is szerepel a jogszabályban, melyeknek alig van anyanyelvi beszélője az országban (lásd a 4. táblázatot).

Sokak véleménye szerint ez a dokumentum elsősorban az orosz nyelv helyzetét erősítheti Ukrajnában az ukránnal szemben, hisz ennek révén az orosz az egész ország területén hivatalos nyelvvé válna, anélkül, hogy államnyelvi státust nyerne (amely státus biztosításához alkotmánymódosításra, ehhez pedig kétharmados parlamenti többségre volna szükség). Azok száma is jelentős, akik állítják: a törvény 7. cikkelyének idézett bekezdésében említett nyelvek beszélői közül csak az oroszok élhetnek majd a gyakorlatban is a törvény biztosította jogokkal, másoknak erre kevés esélyük lesz. Kérdéses például, miként élhetnek jogaikkal az olyan (egyéb-ként kiemelten veszélyeztetett) kisebbségi nyelvek képviselői (mint pl. a karaimok vagy krimcsakok), akik körében az anyanyelvi beszélők száma elenyésző, és egyetlen közigazgatási egységen belül sem érik el a 10%-os arányt. A karaimok száma a 2001. évi népszámlálás adatai szerint 1196 fő volt (közülük 24-nek anyanyelve a karaim), a krimcsak nemzetiségűek száma pedig mindössze 406 (21-en vallották anyanyelvüknek a krimcsak nyelvet).

A 2001-es népszámlálás adatsorában egyáltalán nem szerepel a ruszin nyelv. Nem véletlenül. A Kárpátok keleti oldaláról származó, de több évszázada a mai Kárpátalja területén élő népcsoportnak az ukrántól eltérő identitását és saját irodalmi nyelvének kialakítását a huszadik század első felében erőteljesen támogatta Magyarország nemzetiség- és nyelvpolitikája. Aztán a második világháború után a Szovjetunió a ruszinokat automatikusan ukránként tartotta nyilván, és betiltotta a közösség identitásában jelentős szerepet betöltő görög katolikus egyház működését is. Ukrajna a Szovjetunió politikáját folytatja a ruszinok kapcsán: hivatalosan nem ismeri el sem a ruszin nemzetiség, sem a ruszin nyelv létét. Ukrajna hivatalos álláspontja szerint a ruszinok az ukrán nemzet egyik néprajzi csoportja, az általuk beszélt nyelv pedig az ukrán egyik nyelvjárása. Az ukrán nyelvészet Kárpátalja keleti szláv nyelvváltozatait az ukrán nyelv délnyugati nyelvjárási régiója kárpátaljai nyelvjárási cso-

portjának tekinti.³¹ Egy *Bevezetés a szláv filológiába* című ukrán nyelvű felsőoktatási tankönyv szerzője szerint elfogult politikai érvekre alapozva nyugati kutatók terjesztik a ruszinok mint önálló szláv nyelvnek a szeparatista ideológiáját.³²

A 2001. évi népszámlálás alkalmával Kárpátalján 10 090 fő (a megye összlakosságának 0,80%-a, a kárpátaljai ukrán nemzetiségűek 0,99%-a) vallotta magát ruszin nemzetiségűnek, és közülük 6724 (66,6%) a ruszint tekintette anyanyelvének.³³ Ez az adat azonban nem mérvadó, mert a választható nemzetiségek között nem szerepelt a „ruszin”, ami nyilvánvalóan befolyásol(hat)ta a válaszadókat. A magukat ruszin nemzetiségűnek vallókat a statisztikákban az ukránok között, az ukrán nép egyik néprajzi csoportjaként tartják számon.

A ruszin kérdés azonban, ha lesz rá politikai szándék, könnyen rendezhető a következő népszámlálás alkalmával, ha a népszámlálási íven szabadon bevallható nemzetiséggé válik a ruszin is.

5. Következtetések

Az új ukrán nyelvtörvénnyel kapcsolatban olyan vélemények is megjelentek, melyek szerint a jogszabály valójában nem a kisebbségi nyelvek védelmét és nem is a két- vagy többnyelvűséget szolgálja, hanem egyértelműen az egynyelvűség és az orosz nyelv pozíciót erősíti. Michael Mosser bécsi nyelvész egyik interjújában az ukrainai nyelvi szituáció kapcsán kijelentette: „A jelenlegi helyzetben, bármennyire is paradoxon, a hivatalos egynyelvűség lényeges feltétele az ország gyakorlati többnyelvűségé-

³¹ Галас Б. (ред.): *Українська мова на Закарпатті у минулому і сьогодні*. Матеріали науково-практичної конференції (Ужгород, 5-6 травня 1992 р.). Ужгород, 1993.; Німчук Василь: *Закарпатський говір*. In: *Українська мова. Енциклопедія*. Київ: Видавництво „Українська енциклопедія” ім. П. Бажана, 2000. 174–176; Кочиш Михайл: О русинском как литературном языке. In: Zoltán András (szerk.): *In memoriam István Udvari (1950–2005)*. Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke, 2011. 189–195; Савойська Світлана: *Мовно-політичний сепаратизм як фактор дестабілізації єдності українського суспільства в умовах пострадянської трансформації*. Київ: ВЦ „Просвіта”, 2011. 285–286.

³² Лучик В.: *Вступ до слов'янської філології*. Київ: Видавничий центр „Академія”, 2011. 18.

³³ Ільтьо І. (ред.): *Національний склад населення та його мовні ознаки (статистичний бюлетень)*. Ужгород: Закарпатське обласне управління статистики, 2003; Kuzio, Taras: The Rusyn question in Ukraine: Sorting out fact from fiction. *Canadian Review of Studies in Nationalism* XXXII (2005): 1–15.

nek”.³⁴ Sokan gondolkodnak hasonlóan az ukrán társadalomban, s nem is teljesen alaptalanul. Ha ugyanis az orosz második államnyelvi státust nyer, vagy akár csak – az új törvénynek megfelelően – országos szinten hivatalos nyelvi státusba kerül, még kevesebb motiváció lesz arra, hogy a keleti és déli régiók többségben orosz ajkú lakossága elsajátítsa és használja az ukrán nyelvet. „A de jure és a de facto kétnyelvűség viszonyát illetően azt is számításba kell vennünk – írja Bartha Csilla³⁵ –, hogy ténylegesen az egyformán hivatalos státust élvező nyelvek közösségeire jellemző legkevesébbé, hogy maguk a beszélők mindennapjaikban két nyelvet rendszeresen használjanak, hiszen éppen az azonos jogi garanciák biztosítják, hogy az emberek minden helyzetben saját nyelvükön érintkezhessenek”. Számos konkrét eset – például Katalónia spanyol–katalán hivatalos kétnyelvűsége – igazolja, hogy „valójában kevesebb kétnyelvű egyén van a kétnyelvű, mint az úgynevezett egynyelvű országokban. Ezért nem mindig érzékeljük, hogy a kétnyelvű országok nem a kétnyelvűség támogatására jöttek létre, hanem hogy garantálják ugyanazon nemzet két vagy több nyelvének fenntartását és használatát” – állapítja meg William Mackey.³⁶

Az új ukrán nyelvtörvény kapcsán felmerül a kérdés: kinek van igaz? Azoknak, akik szerint jelentős és reális veszélyeket hordoz magában a közelmúltban elfogadott törvény, vagy pedig azoknak, akik úgy vélik, a kisebbségek nyelvhasználati jogait és a demokráciát szolgálja a jogszabály? A válasz egyrészt a nyelvi jogok értelmezésében, másrészt Ukrajna sajátos nyelvi helyzetében rejlik.

Az új ukrán nyelvtörvény nyelvi, emberi jogi szempontból való értelmezéséhez le kell szögeznünk, hogy az anyanyelv használatára vonatkozó jogok olyan jogok, melyek mind a többségi, mind a kisebbségi polgárokat mint emberi jogok megilletik, és nem csupán a kisebbségekre vonatkozó többletjogok. Ám ezt a nyelvtörvényeket elfogadó államok, köztük Ukrajna, nem tudatosítják. Azzal ugyanis, hogy az államok – rendszerint a kisebbségeket említő speciális jogszabályokban (pl. nyelvtörvényben, kisebbségi törvényben stb.) – külön kiemelik, hogy a kisebbségeknek joguk van saját kultúrájuk megőrzésére és fejlesztésére, nyelvük használatára, anyanyelvük elsajátítására vagy a saját nyelvükön való tanulásra, implícite azt sugallják, hogy ezek olyan többletjogok, melyek csak és kizáró-

³⁴ <http://historians.in.ua/index.php/ukrayinska-mova/299-mikhael-mozer-za-tepe-rishnikh-obstavyn-ofitsiina-odnomovnist-iak-ne-paradoksalno-ie-vazhlyvoiu-peredumovo-iu-dlia-faktychnoi-bahatomovnosti-krainy> (2012-09-15)

³⁵ Bartha Csilla: *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. 49.

³⁶ Mackey, William: *Bilingualism as a World Problem / Le bilingüisme: phénomène mondial*. Montreal: Hervest Hoose, 1967. 11.

lag a gondoskodó és demokratikus állam pozitív hozzáállása, jóindulata miatt illetik meg a kisebbségeket. Azáltal azonban, hogy a többségi elit uralta államok csak a kisebbségek vonatkozásában emelik ki ezeket a jogokat, azt sugallják, mintha a többségi nemzethez tartozókat nem illethetné meg ugyanezen jogok.³⁷ Miközben könnyű belátni: ahhoz, hogy valamenynyí állampolgár számára biztosítva legyen például saját nemzeti identitása, kultúrája, vallása vagy éppen nyelve megőrzésének és az anyanyelv használatának a joga, elegendő ezt a nemzeti kisebbségekre utalás nélkül, általános emberi vagy állampolgári jogként megfogalmazni. A jelenlegi általános jogalkotási gyakorlat – amellet, hogy egyfajta többletjogokként jeleníti meg a kisebbségi jogokat – arra is kiválóan alkalmas, hogy burkolatan diszkrimináljon: mindazok a jogok, melyek a kisebbségek vonatkozásában nincsenek külön rögzítve, rendszerint nem is illetik meg a nemzeti kisebbségek képviselőit; illetve: a kisebbségek jogai általában csak olyan mértékben alkalmazhatók, amennyire azokat a speciálisan a róluk szóló külön passzusok megfogalmazzák. Andrassy György szerint éppen ezért kell a nyelvi jogokat univerzális, mindenkit megillető jogként úgy megfogalmazni, hogy „Mindenkinek joga van ahhoz, hogy anyanyelvét/saját nyelvét használja”.³⁸

Ukrajna nyelvi helyzete, az ország két felének kiélezett szembenállása sem könnyíti meg, hogy tisztán lássunk a törvény kapcsán. Amikor a többségi nemzet tagjai saját nyelvüket erőltetik a kisebbségekre, s amikor mindezt arra hivatkozva teszik, hogy a kisebbségek jobban járnak, ha magas szinten megtanulják ezt a nyelvet és saját nyelvük helyett inkább azt használják (legalábbis bizonyos szituációkban), akkor arról tesznek tanúbizonyságot, hogy a domináns nyelvi csoport számára természetes az államnyelv és az ezt hordozó többségi etnikum jogilag is legitimált privilegizált helyzete. Azok, akik Ukrajnában csak az államnyelv veszélyeztetettségéről beszélnek, és *ab ovo* elutasítják a nyelvtörvényt, egyértelműen ezen az állásponton vannak. Brubaker és munkatársai szerint „Ez egyenesen következik abból a nacionalista alapállásból, amelyet a domináns »államalkotó« nemzettel azonosuló egyének széles körben vallanak, nevezetesen hogy a nemzetállam lényegénél fogva egy adott nemzeté és azért a

³⁷ Kontra Miklós – Szilágyi N. Sándor: A kisebbségeknek van anyanyelvük, de a többségnek nincs? In: Kontra Miklós – Hattyár Helga (szerk.) *Magyarok és nyelvtörvények*. Budapest: Teleki László Alapítvány, 2002. 3–10.

³⁸ Andrassy György: *Nyelvi jogok. A modern állam nyelvi jogának alapvető kérdései, különös tekintettel Európára és az európai integrációra*. Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem Európa Központja, 1998. 180.

nemzetért van”.³⁹ A domináns csoport tagjai számára azért is természetesnek tűnhet ez a fajta szemlélet, mert országuk neve rendszerint magában foglalja a többségi etnikum nevét, és ez mintegy implikálja számukra, hogy ez a nemzet az államiság birtokosa, ők vannak otthon. Innen csupán egy lépés az a szemlélet, mely szerint saját államukban csak a domináns csoport nyelve lehet az egyetlen államnyelv, hivatalos nyelv. Így válik a nyelv a kommunikáció és az identitásjelzés eszközéből politikai és nemzeti szimbólummá.⁴⁰ „Ez az elgondolás – ami olyan magától értetődőnek tűnik, hogy nem is igényel különösebb átgondolást vagy indoklást – a hétköznapi nyelvi ideológia egyik központi eleme”.⁴¹

Az ukrainai társadalom azon fele, amely lelkesen üdvözi a nyelv-törvényt, hajlamos megfeledkezni arról, hogy Európa legtöbb állama olyan nemzetállam, amely hasonló folyamatokon ment át, mint a mai Ukrajna. A magyar reformkor időszaka például számos párhuzamot kínál: a függetlenség felé törekvő magyar nemzet a szuverenitás egyik szimbólumát a magyar nyelvben találta meg, és – annak ellenére, hogy a Magyar Királyság területén számos más etnikum képviselői és több nyelv beszélői éltek – a magyar nyelvet tették meg kizárólagos államnyelvvé a latinnal és a némettel szemben. Gyurgyák János írja a magyar nacionalizmus és nemzeteszme történetét összefoglaló kötetében: „általánosan hangoztatott nézet volt a reformkorban, hogy a ’ruha és a nyelv formálja a nemzetet közös nemzetté’. Így vált a nyelvművelés kérdése, azaz a magyar nyelv ’palérozása és csinosítása’, továbbá a magyar irodalmi és tudományos nyelv megteremtése, végül pedig a magyar nyelv oktatási nyelvként való elfogadtatása a magyar nemzeti küzdelem egyik kulcskérdésévé, amely írók, költők, nyelvészek és jó szándékú dilettánsok egész hadát foglalta le és tartotta folyamatosan izgalomban több évtizeden keresztül. Ennek a nyelvi mozgalomnak a végső célja azonban nem nyelvi volt, hanem nagyon is po-

³⁹ Brubaker, Rogers – Fleischmidt Margit – Fox, John – Grancea, Liana: *Nacionalista politika és hétköznapi etnicitás egy erdélyi városban*. Budapest: L'Harmattan, 2011. 261.

⁴⁰ Ehhez kapcsolódóan lásd az Ukrajnában 2006-ban kidolgozott nyelvpolitikai koncepcióból (*Концепція державної мовної політики в Україні*. Київ: Національна комісія зі зміцнення демократії та утвердження верховенства права, 2006) származó alábbi részletet: „Ukrajnában a nyelvpolitika prioritása az ukrán nyelvnek mint azon ukrán nemzet identitásának meghatározó tényezőjének és legfőbb jegyének a megszilárdítása és fejlesztése, amely történetileg él Ukrajna területén, lakosságának abszolút többségét alkotja, az állam hivatalos elnevezését adja, és az ukrán államiság alapvető rendszeralkotó összetevője.” Eredeti (ukrán) nyelven: „Пріоритетом мовної політики в Україні є утвердження і розвиток української мови – визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі і є базовим системоутворюючим складником української державності.”

⁴¹ Brubaker – Fleischmidt – Fox – Grancea, Liana (2011) i. m. 261.

litikai, nevezetesen az önálló, szuverén magyar nemzet megteremtése”.⁴² Az alig két évtizede függetlenné vált Ukrajna az identitáskeresés, a nemzetépítés útját járja, s ezen az úton, úgy tűnik, a közös nyelvre alapozott nemzetállam átléphetetlen lépcsőfok.⁴³

Az ukrainai nyelvi helyzet rendezését épp az teszi nagyon nehézé, hogy a közel azonos szavazóbázissal rendelkező két nagy politikai tábor között feloldhatatlannak látszó ellentét feszül a nyelvi ideológiák terén (is): mindkét oldalon meggyőződése, hogy csak a másik kizárólagos legyőzése révén konszolidálható az ország nyelvi helyzete.⁴⁴

Egy olyan nyelvpolitikai modellben, ahol a nyelvi kérdést nem egyik vagy másik nyelvi csoport javára akarja rendezni a politikum, a többnyelvűség nem a kisebbség kényszere, s nem a többség és kisebbség közötti egyenlőtlenség következménye. Az aszimmetrikus két- és többnyelvűségi helyzetet ugyanis a társadalmi és politikai egyenlőtlenség eredményezi. „Az egyenlőtlenség legfőbb forrása, hogy az államok jelentős hányada nemzetiként határozza meg önmagát, túlnyomó többségükben csak egyetlen nyelvet ismernek el hivatalosnak. Így a világ nyelveinek jelentős része kívül reked a törvényességen, jogi státusa szerint legfeljebb megengedett vagy megtűrt, ha nem éppen üldözött vagy tiltott. [...] A jogi státus nem csupán szimbolikus jelentőségű, bármennyire is szeretnék ezt a látszatot keltetni, mint ahogyan az államok nemzetiként való meghatározása sem csak szimbolikus értékű. Gyakorlati következményük, hogy ez határozza meg a hivatalos nyelvet, gyakran a publikus nyelvet, az oktatás nyelvét”.⁴⁵ Az anyanyelv használatának egyetemes, emberi jogi megközelítése elkerüli a kényszert és az egyenlőtlenséget.

A 2012-ben Kijevben hosszú vajúdas, majd viharos körülmények között született és ellentmondásos fogadtatású törvény egyfajta reakció az Ukrajnában kialakult nyelvi, nyelvpolitikai helyzetre. Jogszabály tehát már

⁴² Gyurgyák János: *Ezzé lett magyar hazátok. A magyar nemzeteszme és nacionalizmus története*. Budapest, Osiris, 2007. 26.

⁴³ Ide vonatkozóan lásd: „Bizonyítani aligha lehet, de minden jel arra utal, hogy a nemzetállam a modern kori államiság szükségszerű, át nem ugorható fejlődési fokozata [...]. Végzetes lenne [...], ha a Nyugat figyelmen kívül hagyná a nemzetállami fejlődés szükségszerűségét, és alternatív megoldásként Kelet-Európa (kis) népei számára az úgymond ésszerűbb soknemzetiségű modellt kínálná”. Brunner, Georg: *Nemzetiségi kérdés és kisebbségi konfliktusok Kelet-Európában*. Budapest, Teleki László Intézet, 1995. 43.

⁴⁴ Lásd Кулик Володимир: Языковые идеологии в украинском политическом и интеллектуальном дискурсах. *Отечественные записки* 2007/1: 296–316; Shumlianskyi, Stanislav: Conflicting abstractions: language groups in language politics in Ukraine. *International Journal of the Sociology of Language* 201 (2010): 135–161.

⁴⁵ Péntek János: *A nyelv ritkuló légköre. Szociolingvisztikai dolgozatok*. Kolozsvár, KomPress Korunk Baráti Társaság, 2001. 176.

van. Sok múlik azonban azon, hogyan alkalmazzák majd a gyakorlatban. Készül-e a törvényhez végrehajtási mechanizmus, megteremti-e az állam az alkalmazásához szükséges feltételeket, tudnak és akarnak-e biztosítani helyben, az egyes régiókban a kisebbségi ügyintézésre is képes hivatalnokokat, állami tisztviselőket, lesznek-e kétnyelvű űrlapok, formanyomtatványok stb. No és persze sok minden függ a 2012. október 28-án esedékes országgyűlési választásoktól is, amely kéziratunk lezárásakor még előttünk áll. Vannak, akik abban bíznak, hogy a jelenlegi ellenzék győzedelmeskedik a választásokon, és ezt követően hatályon kívül helyezik a törvényt. Mások attól tartanak, hogy ha a Régiók Pártja megerősíti pozíciót a parlamentben, már nem lesz érdeke a nyelvtörvény kapcsán kialakult társadalmi feszültség fenntartása, és úgy tesz majd engedményeket az ukrán többségű régiók lakosságának, hogy elszabotálja a törvény végrehajtását. És vannak, akik a bölcsességnek adnak esélyt azután, hogy ez a nyelvtörvény mégiscsak megszületett.

MELLÉKLET

Az alábbiakban ukrán nyelvtörvény 2012. augusztus 10-én hatályba lépett szövegét közöljük nem hivatalos fordításban.⁴⁶

Ukrajna törvénye az állami nyelvpolitika alapjairól

Ukrajna Alkotmánya, a Nemzetiségek jogairól szóló nyilatkozat, Ukrajna Törvénye a „Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartájának ratifikálásáról” rendelkezéseinek megfelelően,

figyelembe véve, hogy a nyelvek szabad használata a magán- és a társadalmi életben az Egyesült Nemzetek Szervezetének A Polgári és a Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmányában kinyilatkoztatott elveknek és az Európa Tanácsnak Az emberi jogok és alapvető szabadságok védelméről szóló Egyezménye szellemének megfelelően minden ember elidegeníthetetlen joga;

⁴⁶ A törvény eredeti szövege: Закон України Про засади державної мовної політики. Документ 5029-17. <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/5029-17> (2012-09-17) Az itt közölt, az eredeti szöveghez szorosan ragaszkodó – ezzel szimptomatikusan jelezve a problémák egy halmazát – nem hivatalos fordítás megjelent a Kárpáti Igaz Szó [Ungvár], 2012. augusztus 8-i, augusztus 10-i, augusztus 13-i számaiban.

fontos szerepet tulajdonítva annak, hogy megerősítsük az államnyelv, az ukrán nyelv státusát mint az ukrán nép nemzeti sajáttsága egyik legfontosabb tényezőjét, mely nemzeti és állami szuverenitásának garanciája;

abból indulva ki, hogy a kölcsönös szellemi megértésnek, a kölcsönös kulturális gazdagodásnak és a társadalmi konszolidációnak csakis minden nemzeti nyelv szabad fejlődése és egyenjogúsága, magas fokú kultúrája lehet az alapja;

e törvényben Ukrajnában meghatározásra kerülnek az állami nyelvpolitika alapjai.

I. Fejezet ÁLTALÁNOS RENDELKEZÉSEK

1. cikk. A szakkifejezések értelmezése

A jelen Törvényben alkalmazott szakkifejezéseket a következőképpen kell értelmezni:

államnyelv – jogszabály által megerősített nyelv, melynek alkalmazása kötelező az államirányítás és ügyintézés szerveinél, az intézményekben és szervezetekben, a vállalatoknál, az állami oktatási, tudományos, kulturális intézményekben, a hírközlésben, a kapcsolattartás szférájában, az informatikában stb.;

nyelvcsoport – Ukrajnában élő személyek csoportja, melynek közös anyanyelve van;

nyelvi kisebbség – Ukrajnában élő személyek csoportja, melynek olyan közös anyanyelve van, ami eltér az államnyelvtől, és lélekszámát tekintve kisebb, mint az állam többi lakosának száma;

regionális nyelvcsoport – személyek egy bizonyos régióban, földrajzi körzetben (lakott településen) élő csoportja, melynek közös anyanyelve van;

régió – külön önkormányzattal rendelkező közigazgatási-territoriális egység, mely lehet a Krím Autonóm Köztársaság, megye, járás, város, nagyközség, falu;

regionális vagy kisebbségi nyelv – az a nyelv, amelyet hagyományosan használnak az állam egy bizonyos területén – földrajzi körzetében az adott állam polgárai, akik olyan csoportot alkotnak, amely szám szerint kisebb, mint az adott állam többi lakossága; és/vagy különbözik az adott állam hivatalos nyelvétől (nyelveitől);

terület – földrajzi körzet, amelyen használatos a regionális nyelv – Ukrajna egy vagy több közigazgatási-territoriális egységének területe (a

Krím Autonóm Köztársaság, megye, járás, város, nagyközség, falu), ahol a regionális nyelv olyan számú személy kommunikációs eszköze, mely igazolja a jelen törvényben előírányzott különböző védelmi és ösztönző intézkedések megvalósítását;

anyanyelv – az első, a személy által kora gyermekkorban elsajátított nyelv;

a nemzeti kisebbségek nyelve – közös etnikai származás alapján összetartozó kisebbségek nyelve.

2. cikk. Az állami nyelvpolitika feladatai

Az állami nyelvpolitika feladatai közé tartozik Ukrajnában a társadalmi viszonyok szabályozása az ukrán mint államnyelv, valamint a regionális nyelvek vagy a kisebbségi nyelvek sokoldalú fejlődését illetően, továbbá más, az ország lakossága által használt nyelvek használatának szabályozása az állami, a gazdasági, a politikai és a polgári életben, az emberek és népek közötti politikai kapcsolattartásban, a polgárok jogainak védelme ebben a szférában, feladata úgyszintén az emberek nemzeti önérzetének, nyelvének és kultúrájának tiszteletben tartására, és az ukrán társadalom egységének a megerősítésére való nevelés.

3. cikk. A nyelvi önmeghatározás joga

1. Minden embernek joga van szabadon meghatározni, mely nyelvet tartja anyanyelvének, megválasztani a kapcsolattartás nyelvét, valamint két- vagy többnyelvűnek tartani magát és erősíteni saját nyelvi elkötelezettségét.

2. Mindenki, etnikai származásától, nemzeti-kulturális önmeghatározásától, lakhelyétől, vallási meggyőződésétől függetlenül jogosult szabadon használni bármilyen nyelvet a társadalmi és a magánéletben, tanulni és művelni bármilyen nyelvet.

4. cikk. Ukrajna nyelvekről szóló jogszabályai

1. Ukrajna a nyelvről szóló jogszabályainak összessége Ukrajna Alkotmányából, a Nemzetiségek jogainak deklarációjából, jelen törvényből, a „Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartájának ratifikálásáról”, „A nemzeti kisebbségekről” szóló törvényekből, „Az Európai Tanács nemzeti kisebbségek védelméről szóló Keretegyezménye ratifikálásáról”

szóló és más ukrán törvényekből áll, valamint azokból az Ukrajna Legfelső Tanácsa által kötelező érvényűként jóváhagyott nemzetközi egyezményekből, amelyek a nyelvhasználatot szabályozzák.

Az állami nyelvpolitika alapjait Ukrajna Alkotmánya határozza meg, a nyelvek alkalmazását Ukrajnában pedig kizárólag e törvény, melynek normáira épül a többi jogszabály, mely megszabja a nyelvek használatának sajátosságait a társadalmi élet különböző szféráiban.

2. Amennyiben Ukrajna hatályos nemzetközi szerződésében, melyet Ukrajna Legfelső Tanácsa kötelező érvényűként jóváhagyott, más szabályokat állapítottak meg, mint azok, melyeket Ukrajna nyelvek használatával kapcsolatos jogszabályai előírnak, akkor azokat a normákat kell alkalmazni, amelyek rendelkezései az emberi jogokra való tekintettel kedvezőbbek.

5. cikk. Az állami nyelvpolitika céljai és elvei

1. Az állami nyelvpolitika Ukrajnában az ukrán nyelv államnyelvként való elismerésén és sokoldalú fejlesztésén, valamint a regionális vagy kisebbségi nyelvek és más nyelvek szabad fejlődésének garantálásán, úgyszintén minden ember számára a nyelvi önmeghatározás és a nyelvi azonosulás jogán alapszik.

2. Az állami nyelvpolitika megvalósítása során Ukrajna a következő célokat és elveket tartja szem előtt:

1) minden nyelvnek, melyet hagyományosan használnak az állam határain belül vagy annak egy bizonyos területén, nemzeti örökségként való elismerése, nyelvi sajátságok szerinti előjogok vagy korlátozások megengedhetetlensége;

2) az ukrán, mint államnyelv sokoldalú fejlődésének és funkcionálásának biztosítása a társadalmi élet minden szférájában az állam egész területén, a regionális vagy kisebbségi nyelvek párhuzamos alkalmazása feltételeinek biztosítása azokon a területeken és azokban az esetekben, ahol ez indokolt;

3) a regionális vagy a kisebbségi nyelvek szóbeli és írásbeli alkalmazásának elősegítése az oktatásban, a tömegtájékoztatási eszközökben, és alkalmazásuk lehetőségének megteremtése az államhatalmi szervek és a helyi önkormányzatok tevékenységében, a bírósági eljárásokban, a gazdasági és a szociális tevékenységben, kulturális rendezvények lebonyolításában és a társadalmi élet egyéb szféráiban, azon földrajzi körzetek határain belül, amelyekben az ilyen nyelvek használatban vannak, e nyelvek helyzetének figyelembevételével;

4) a különböző nyelvi csoportok közötti kulturális kapcsolatok fenntartása és fejlesztése;

5) az ukrán nyelvnek mint államnyelvnek, a regionális vagy a kisebbségi nyelveknek, más nyelveknek oktatása és tanulása megfelelő formáinak és eszközeinek biztosítása, figyelemmel mindegyik nyelv helyzetére, a megfelelő szintű oktatás biztosítása állami és önkormányzati tanintézetekben;

6) tudományos kutatások ösztönzése a nyelvpolitika szférájában;

7) nemzetközi cserekapcsolatok fejlesztése e törvény hatálya alá tartozó kérdésekben, a két, illetve több államban használatban lévő nyelveket illetően;

8) a regionális vagy a kisebbségi nyelv földrajzi körzetének tiszteltben tartása annak érdekében, hogy a fennálló vagy később létesítendő közigazgatási felosztás ne képezze e regionális vagy kisebbségi nyelv támogatásának akadályát;

9) a soknyelvűség elvének alkalmazása, mely szerint a társadalomban minden személy szabadon beszél több nyelvet annak a szituációnak ellentételezéseképp, amikor egyes nyelvi csoportok csak saját nyelvüket beszélnek.

3. Az állam segíti a többnyelvűség fejlődését, a nemzetközi kapcsolattartás nyelveinek elsajátítását, mindenekelőtt azokat, amelyek az Egyesült Nemzetek Szervezetének, az UNESCO-nak és más nemzetközi szervezeteknek a hivatalos nyelve.

6. cikk. Ukrajna államnyelve

1. Ukrajna államnyelve az ukrán nyelv.

2. Az ukrán nyelv mint államnyelv kötelezően alkalmazandó Ukrajna egész területén a törvényhozó szervek, a végrehajtó és bírói hatalom hatásköreinek megvalósításakor, a nemzetközi szerződésekben és az oktatási intézményekben az oktatási folyamatban, a jelen törvény megszabta keretekben és rendben. Az állam elősegíti az államnyelv alkalmazását a tömegkommunikációs eszközök, a tudomány és a kultúra, valamint a társadalmi élet egyéb területein.

3. Az államnyelv használatának kötelezővé tétele vagy használatának elősegítése a társadalmi élet egyik vagy másik területén nem értelmezhető a regionális vagy kisebbségi nyelv alkalmazásának tiltásaként vagy használati jogának lekicsinyléseként a megfelelő szférában az adott földrajzi körzet területén.

4. Az ukrán nyelv normái az ukrán nyelv szótáraiban és a helyesírási szabályaiban kerülnek meghatározásra. Az ukrán nyelv szótárainak és az

ukrán nyelv alkalmazása során általánosan kötelező érvényű helyesírási tanácsadók jóváhagyásának rendjét, valamint ezek hivatalos kiadásának rendjét Ukrajna kormánya határozza meg. Az állam segíti az ukrán nyelv normatív formájának alkalmazását a tömegkommunikációs eszközökben és egyéb nyilvános területeken.

5. Jelen törvény egyetlen rendelkezése sem értelmezhető mint olyan, mely az államnyelv használati területének szűkítésére irányul.

7. cikk. Ukrajna regionális nyelvei vagy kisebbségi nyelvei

1. Jelen törvény 5. cikkében kifejtett nyelvpolitikai elvek Ukrajna határain belül használatban lévő minden regionális nyelvre vagy kisebbségi nyelvre vonatkoznak.

2. A Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája szövegértelmezése szerint Ukrajna regionális nyelveihez vagy kisebbségi nyelveihez – amelyek esetében alkalmazandók a regionális vagy kisebbségi nyelvre vonatkozó jelen törvény intézkedései – a következő nyelvek tartoznak: az orosz, a belarusz, a bolgár, az örmény, a gagauz, a jiddis, a krími tatár, a moldáv, a német, az újgörög, a lengyel, a roma, a román, a szlovák, a magyar, a ruszin, a karaim, a krimcsak.

3. Minden, e cikk második pontjában kijelölt nyelvvvel kapcsolatos, a regionális vagy kisebbségi nyelvek használatára jelen törvényben előírt intézkedés alkalmazásra kerül abban az esetben, amikor a regionális nyelvet beszélő személyek száma, akik az adott területen élnek, a lakosság 10 százalékát vagy ennél többet tesz ki.

Egyes esetekben, a helyi tanácsok határozata alapján, a konkrét helyzet figyelembevételével, ezek az intézkedések alkalmazhatók olyan helyzetekben is, amikor a regionális nyelvi csoport nem éri el az adott földrajzi körzet lakosságának 10 százalékát.

A regionális vagy kisebbségi nyelv alkalmazására vonatkozó intézkedések megtételének kezdeményezésére jogosultak annak a földrajzi körzetnek a lakosai is, amelynek területén az adott nyelvet használják.

Abban az esetben, ha az adott terület lakosai több mint 10 százalékának aláírását összegyűjtötték, a helyi tanács köteles az aláírások kézhezvételétől számított 30 napon belül megfelelő határozatot elfogadni. A helyi tanács ez irányú cselekedete vagy tétlensége közigazgatási bírósági eljárás útján támadható.

A kezdeményező csoportok létrehozásának és a kérdőívek összeállításának rendjét ilyen esetben a népszavazásokról szóló jogszabályok határozzák meg.

4. A regionális nyelvcsoporthoz tartozásukat egy bizonyos területen az országos népszámlálási adatok alapján állapítják meg közigazgatási-territoriális egységek (a Krím Autonóm Köztársaság, a megyék, a járások, a városok, a nagyközségek, a falvak) keresztszete szerint.

5. Az országos népszámlálás levezetésekor a természetes személyek konkrét nyelvi csoporthoz való tartozásának kiderítésére a kérdőívben helyet kell kapnia a nyelvre vonatkozó kérdésnek, mely azonosítja a személy anyanyelvét, azaz egyik vagy másik nyelvcsoporthoz való tartozását.

6. A regionális vagy kisebbségi nyelvet (nyelveket), mely megfelel a jelen cikk harmadik bekezdése feltételeinek, Ukrajna adott földrajzi körzetében munkájuk során alkalmazzák az államhatalom helyi szervei, a Krím Autonóm Köztársaság szervei és a helyi önkormányzati szervek, használják és oktatják az állami és önkormányzati tanintézetekben, valamint a társadalmi élet egyéb területein is, a jelen törvény megszabta keretekben és rendben.

7. Annak a földrajzi körzetnek a határain belül, melyre a regionális vagy kisebbségi nyelv kiterjed, amennyiben e terület megfelel jelen cikk harmadik bekezdésében foglalt feltételeknek, a regionális vagy a nemzeti kisebbségi nyelv e törvényben megfogalmazott fejlesztésére, használatára és védelmére vonatkozó intézkedések kötelezőek a helyi államhatalmi szervekre, a helyi önkormányzati szervekre, a polgárok egyesületeire, az intézményekre, szervezetekre, vállalatokra, ezek tisztségviselőire és hivatali beosztottjaira, valamint a polgároknak – a vállalkozói tevékenység alanyaira és a természetes személyekre vonatkozóan.

8. A jelen törvény megszabta rendben, a regionális nyelv a saját területének – földrajzi körzetének – határain kívül is szabadon alkalmazható.

9. A jelen törvény egyetlen, a regionális vagy kisebbségi nyelvek fejlődésére, használatára és védelmére vonatkozó rendelkezését sem lehet úgy értelmezni, hogy az gátat szab az államnyelv használatának.

8. cikk. Az ember és a polgár nyelvi jogainak és szabadságainak védelme

1. Az államnyelv, regionális nyelvek vagy a kisebbségi nyelvek nyilvános lebecsülése vagy becsémrlése, szándékos eltorzítása a hivatalos dokumentumokban és szövegekben, ami alkalmazásuk gátlásához és korlátozásához vezet, az emberi jogok megsértése, valamint nyelvi alapon elűzéseskedés szítása az Ukrán Büntető Törvénykönyv 161. cikkelye szerinti felelősségre vonást von maga után.

2. Mindenkinek jogában áll minden, a törvény által nem tiltott eszközzel saját nyelvi jogait és szabadságait a támadásoktól és a törvénysértési kísérletektől megvédeni.

3. Mindenki számára biztosított a jog arra, hogy a megfelelő állami és bírósági intézményekben megvédje saját nyelvhasználati jogait és törvényes érdekeit, gyermekei nyelvhasználati jogait és törvényes érdekeit, megfellebbezze a bírósági ítéleteket, panaszt emeljen azon állami hatóságok és önkormányzati szervek, a tisztségviselők és hivatali beosztottak, jogi vagy természetes személyek cselekedetei vagy tétlensége ellen, akik megsértették az ember és a polgár nyelvi jogait és nyelvi szabadságát.

4. Mindenkinek joga van nyelvi joga és szabadsága védelméért Ukrajna Legfelső Tanácsa emberi jogi biztosához fordulni.

5. Mindenkinek joga van az összes nemzeti jogvédelmi forma és eszköz felhasználását követően nyelvi joga és szabadsága védelme érdekében a megfelelő nemzetközi bírósági intézményekhez vagy azokhoz a megfelelő nemzetközi szervezetek szerveihez fordulni, amelyeknek Ukrajna tagja, illetve részvevője.

II. Fejezet

AZ ÁLLAMHATALMI SZERVEK, A HELYI ÖNKORMÁNYZATI SZERVEK, A BÍRÓSÁGI ÜGYINTÉZÉS, A GAZDASÁGI ÉS SZOCIÁLIS TEVÉKENYSÉG ÜGYVITELI NYELVE

9. cikk. Ukrajna Legfelső Tanácsa ülései vezetésének nyelve

1. Ukrajna Legfelső Tanácsa, annak bizottságai és állandó bizottságai üléseit államnyelven vezetik. A felszólaló más nyelven is beszélhet. Szükség esetén felszólalásának államnyelvre való fordításáról a Legfelső Tanács apparátusa gondoskodik.

2. A törvénytervezeteket és más normaértékű jogszabályokat Ukrajna Legfelső Tanácsához megvitatás céljából államnyelven nyújtják be.

10. cikk. Az állami szervek és helyi önkormányzati szervek rendeleteinek nyelve

1. A legfelső állami szervek rendeleteit államnyelven fogadják el és hivatalosan ukrán, orosz és más regionális vagy kisebbségi nyelveken hirdetik ki.

2. A helyi állami szervek és a helyi önkormányzati szervek rendeleteit államnyelven fogadják el és hirdetik ki. A földrajzi körzet határain belül, melyre a regionális nyelv vagy kisebbségi nyelv (nyelvek) kiterjed, amely megfelel jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek, a helyi

államhatalmi és önkormányzati szervek rendeleteiket államnyelven vagy az adott regionális vagy kisebbségi nyelven (nyelveken) fogadják el és hivatalosan ezeken a nyelveken hirdetik ki.

11. cikk. Az állami szervek és helyi önkormányzati szervek munkanyelve, ügyintézésének és okmányainak nyelve

1. Az állami szervek és helyi önkormányzati szervek alapvető munkanyelve, ügyintézésének és okmányainak nyelve az államnyelv. A földrajzi körzet határain belül, melyre a regionális nyelv vagy kisebbségi nyelv (nyelvek) kiterjed, amely megfelel jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése követelményeinek, a helyi államhatalmi és önkormányzati szervek munkájában, ügyintézésében és okmányaiban alkalmazható regionális nyelv (nyelvek). E szervek, a felsőbb szintű állami szervekkel való levelezésükben használhatják az adott regionális nyelvet (nyelveket).

2. Az állam garantálja, hogy az állami és az önkormányzati szervekhez forduló személyek az igényelt szolgáltatást államnyelven kapják meg, azon földrajzi körzetek határain belül, amelyek megfelelnek jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek, e regionális nyelven (nyelveken) is. E garancia biztosításának szükségességét figyelembe kell venni a hivatali személyzet kiválasztásában is.

3. A tisztségviselők és a hivatali személyek kötelesek ismerni az államnyelvet, kommunikálni rajta a látogatókkal azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, melyek megfelelnek jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek, a regionális nyelven (nyelveken) beszélő látogatókkal pedig ezen a regionális nyelven (nyelveken). A regionális nyelven (nyelveken) beszélő személyek számára biztosított az a jog, hogy szóbeli és írásbeli kérelmeiket regionális nyelven (nyelveken) nyújtsák be és ezen a nyelven kapják meg a választ is.

4. Azoknak a konferenciáknak, gyűléseknek és egyéb hivatalos összejöveteleknek nyelve, melyeket az államhatalmi és helyi önkormányzati szervek tartanak – az államnyelv. Ezek munkájában más nyelvek is használhatók. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 7. cikke harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a konferenciák, gyűlések és egyéb hivatalos összejövetelek munkájában használható az adott regionális nyelv (nyelvek) is. Szükség esetén biztosítják a megfelelő tolmácsolást.

5. A hivatalos hirdetmények és értesítések nyelve az államnyelv. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyel-

vek) kiterjed, a helyi tanácsok határozata alapján ezeket a szövegeket közzétehetik regionális nyelvre (nyelvekre) vagy orosz nyelvre lefordítva.

6. Az állami és a helyi önkormányzati szervek, az állampolgárok egyesületeinek, a vállalatoknak, az intézményeknek és szervezeteknek a megnevezése, körbélyegzőjük, szögletes bélyegzőjük szövege, fejléces űrlapjuk és cégtáblájuk szövege államnyelven kivitelezendő. Azoknak a területeknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a helyi tanács határozata alapján, a regionális nyelv állapotának figyelembevételével, a nevezett megnevezések és feliratok államnyelven és regionális nyelven (nyelveken) is kivitelezhetők.

12. cikk. A választások és népszavazások okmányainak nyelve

1. Ukrajna elnökének, Ukrajna népképviselőinek, a Krím Autonóm Köztársaság Legfelső Tanácsa képviselőinek, a helyi önkormányzat képviselőinek és tisztségviselőinek választásáról szóló okmányok, az országos és a helyi népszavazások dokumentációi államnyelven készülnek. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a Krím Autonóm Köztársaság Legfelső Tanácsa képviselőinek, a helyi önkormányzat képviselőinek és tisztségviselőinek választásáról szóló dokumentációi a területi választási bizottság határozatára e regionális nyelven (nyelveken) is elkészíthetők.

2. A szavazólapokat államnyelven nyomtatják. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a Krím Autonóm Köztársaság Legfelső Tanácsa képviselőinek, a helyi önkormányzatok képviselőinek és tisztségviselőinek választásán, a szavazólapokat, a területi választási bizottság határozatára, a megfelelő regionális nyelven (nyelveken) is megszoვეgezhetik.

3. Az országos vagy helyi népszavazás szavazólapját államnyelven nyomtatják. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 8. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, az országos vagy helyi népszavazás szavazólapján, a helyi tanács határozatára, az államnyelvű szöveg mellett az adott regionális nyelvre való fordítás is elhelyezésre kerül.

4. Ukrajna elnökének tisztségére, Ukrajna népképviselőjének, a Krím Autonóm Köztársaság Legfelső Tanácsa képviselőjének, a pártok helyi önkormányzati képviselőjének és tisztségviselőjének jelölt személyek infor-

mációs plakátjait államnyelven nyomtatják. A választási eljárás alanyának kérelmére az államnyelvű szöveg mellett elhelyezésre kerül e szöveg regionális nyelvű fordítása is.

5. A választási eljárás alanyainak: a jelöltnek, a politikai pártnak, illetve annak helyi szervezetének belátása szerint, a választási kampány agitációs anyagai államnyelven vagy regionális nyelven készülnek.

13. cikk. A személyazonosságot vagy a személyről adatokat igazoló okmányok nyelve

1. Ukrajna állampolgárának személyazonossági igazolványa vagy az ezt helyettesítő okmány és a tulajdonosáról szóló benne foglalt adatok államnyelven kivitelezendők, mellette pedig, az állampolgár választása szerint, Ukrajna valamely regionális vagy kisebbségi nyelvén. E rendelkezés hatálya kiterjed az egyéb, az ukrán állampolgár személyazonosságát igazoló hivatalos okmányokra vagy a személyről adatokat igazoló okmányokra is (az anyakönyvi kivonatokra és az anyakönyvi hivatal által kiadott okmányokra, a végzettséget igazoló okmányra, a munkakönyvre, a katonakönyvre és az egyéb hivatalos dokumentumokra), valamint a külföldiek vagy hontalanok személyazonosságát igazoló okmányokra, ha azt a személy írásban kéri.

2. A végzettséget igazoló okmány, ha azt regionális oktatási nyelvű tanintézet adta ki, a személyek kérelmére két nyelven kerül kiállításra: államnyelven és mellette az adott regionális nyelven.

14. cikk. A bírósági eljárás nyelve

1. Ukrajnában a polgári, a gazdasági, a közigazgatási és a bünyügyi bírósági eljárások nyelve az államnyelv. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, melyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a felek megegyezése szerint regionális nyelven (nyelveken) is lefolytathatják a bíróságok az eljárást.

2. A hivatásos bírónak ismernie kell az államnyelvet. Azoknak a területeknek a határain belül, amelyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, az állam biztosítja annak lehetőségét, hogy a bírósági eljárást e regionális nyelven (nyelveken) folytassák le. E garancia biztosításának szükségességét számításba kell venni a bírósági dolgozók kiválasztásánál.

3. Az ügyben részt vevő felek a bíróságnak a peres dokumentumokat és a bizonyítékokat államnyelven nyújtják be. Azoknak a területeknek a

határain belül, melyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a peres dokumentumokat és a bizonyítékokat az adott regionális nyelven is benyújthatják írásban, szükség esetén államnyelvre való fordításban is, miközben a bírósági ügy feleit ez esetben pótlólagos költségek nem terhelhetik.

4. Az ügy tárgyalásában részt vevő személyeknek a bíróságon biztosított annak joga, hogy a szóbeli eljárási cselekményeket (nyilatkozatot, tanúvallomást tegyenek, kérelmet nyújtsanak be, panaszt emeljenek, kérdéseket tegyenek fel stb.) anyanyelvükön vagy más, általuk ismert nyelven végezzék tolmács segítségével az eljárási jogszabályok megszabta rendben. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, melyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, e személyek részére a regionális vagy kisebbségi nyelvről (nyelvekről) való tolmácsolás, amennyiben ez szükséges, pótlólagos költség nélkül történik.

5. A nyomozati anyagok és a bírósági eljárás dokumentumainak nyelve az államnyelv.

6. A nyomozati és bírósági anyagot az eljárási jogszabályoknak megfelelő módon az ügy résztvevőinek (a bünyvádi eljárásban megvádolt személynek) államnyelven vagy a résztvevők anyanyelvére vagy más, általuk ismert nyelvre lefordítva adják át.

15. cikk. A nyomozati szakasz, a vallomások és az ügyészi felügyelet nyelve

1. A nyomozati szakasz, a vallomások és az ügyészi felügyelet munkanyelve és a keletkezett iratok nyelve Ukrajnában az államnyelv. Az államnyelv mellett a nyomozati szakasz, a vallomások és az ügyészi felügyelet folyhat regionális nyelven vagy Ukrajna kisebbségeinek nyelvén is, esetleg más nyelven. Minden személy jogosult arra, hogy haladéktalanul tudassák vele letartóztatásának vagy fogvatartásának okait, az ellene felhozott vádak természetét, és a vádemelés okait az általa beszélt nyelven ismertessék vele, valamint arra, hogy e nyelv segítségével védekezzék, szükség esetén tolmács térítésmentes segítségével.

16. cikk. A közjegyzői ügyintézés nyelve

A közjegyzői ügyintézés nyelve Ukrajnában az államnyelv. Ha az egyén, aki közjegyzőhöz fordul ügyintézés végett, nem ismeri az államnyelvet, kérelmére az okiratok szövegét a közjegyző vagy a tolmács lefordítja az általa ismert nyelvre.

17. cikk. A jogsegély nyelve

Az ügyvéd a természetes és jogi személyeknek államnyelven vagy más, az ügyfél által elfogadott nyelven nyújt jogsegélyt.

18. cikk. A gazdasági és a szociális tevékenység nyelve

1. Az állami vállalatok, intézmények és szervezetek alapnyelve a gazdasági és szociális tevékenységük folyamán az államnyelv, valamint szabadon alkalmazhatják az orosz és más regionális vagy kisebbségi nyelvet.

2. A polgárok egyesületei, a magánvállalatok, intézmények és szervezetek, a polgárok – vállalkozói tevékenység alanyai és természetes személyek – gazdasági és szociális tevékenységükben szabadon alkalmazhatják az államnyelvet, a regionális nyelveket vagy kisebbségi nyelveket, úgyszintén más nyelveket.

3. A vállalatok, intézmények és szervezetek belső szabályaiban, tekintet nélkül tulajdonjogi formájukra, tilos bármilyen olyan rendelkezés elfogadása, mely kizárná vagy korlátozná az államnyelv, az orosz vagy más regionális, vagy kisebbségi nyelv alkalmazását a munkatársak közötti kommunikációban. A vállalatok munkája során más nyelveket is alkalmazhatnak.

19. cikk. Ukrajna nemzetközi szerződéseinek nyelve

Ukrajna nemzetközi szerződéseinek, a vállalatok, intézmények és szervezetek más államok vállalataival, intézményeivel és szervezeteivel kötött egyezményeinek nyelve az államnyelv és a másik fél (felek) nyelve, feltéve, hogy maga a nemzetközi szerződés nem ír elő egyebet.

III. Fejezet

AZ OKTATÁS, A TUDOMÁNY, AZ INFORMATIKA ÉS A KULTÚRA NYELVE

20. cikk. Az oktatás nyelve

1. Az oktatás nyelvének szabad megválasztása az állampolgárok e törvény kereteiben realizálódó elidegeníthetetlen joga az államnyelv kötelező, oly mértékű elsajátítása mellett, amely elegendő az ukrán társadalomba való integrálódáshoz.

2. Ukrajna állampolgárai számára szavatolt az állam- és a regionális vagy kisebbségi nyelvű oktatás. Ezt a jogot az iskola előtti gyermeknevelő intézmények, az általános középiskolák, az iskolán kívüli, a szakmai-műszaki, valamint a felsőfokú állami, illetve önkormányzati/magán, ukrán, illetve más oktatási nyelvű tanintézmények hálózatán keresztül biztosítják, melyeket a polgárok igénye szerint hoznak létre Ukrajnának az oktatásról szóló jogszabályainak megfelelően.

3. A polgárok igényelte oktatási nyelvet kötelező hatállyal jelölik ki az oktatás nyelvére vonatkozó benyújtott kérelmek alapján, melyeket a tanulók (kiskorúak esetében a szülők vagy az őket helyettesítő személyek), a diákok nyújtanak be felvételnél az állami vagy az önkormányzati/magán tanintézetekbe, valamint, ha ez szükséges, az oktatási folyamat bármely szakaszában.

4. Abban az esetben, mikor Ukrajna az oktatásról szóló jogszabályainak megfelelő rendben elegendő számú vonatkozó kérvény gyűlt össze a tanulóktól (kiskorúak esetében a szülőktől vagy az őket helyettesítő személyektől), diákoktól az oktatás nyelvét illetően, az állami és az önkormányzati/magán tanintézetekben a megszabott rendben külön osztályokat, csoportokat szerveznek, melyekben az intézmény oktatási nyelvétől eltérő nyelven folyik az oktatás.

5. A kisszámú nyelvi csoportok támogatása céljából, a törvény megszabta rendben, megállapításra kerülnek az alacsony létszámú iskolák, osztályok, csoportok létrehozásának normatívái, és biztosítják ezen intézmények működési feltételeit.

6. A bármilyen szintű magán oktatási intézményekben az oktatás nyelvét az adott tanintézmény alapítója (alapítói) jelöli ki.

7. Minden általános középfokú tanintézetben biztosítják az államnyelv és egy regionális vagy kisebbségi nyelv oktatását. A regionális vagy kisebbségi nyelv oktatásának mértékét a helyi tanácsok szabják meg az oktatásról szóló jogszabályoknak megfelelően az adott nyelvnek az adott földrajzi körzetben való elterjedtségének figyelembevételével.

8. A regionális oktatási nyelvű állami és az önkormányzati/magán tanintézetekben a tantárgyakat regionális nyelven oktatják (kivéve az ukrán nyelvet és irodalmat, melyek oktatása ukrán nyelven folyik).

9. A tudás minőségének külső értékelése céljából létrehozott tesztek államnyelven készülnek. A személy kérelmére e teszteket regionális vagy kisebbségi nyelvre lefordítva alkalmazzák (kivéve az ukrán nyelv és irodalom teszteket).

10. Az elbeszélgetés és az ellenőrzés egyéb formái, ha a felvételi az adott tanintézetbe feltételül szab ilyeneket, ukrán nyelven vagy az adott tanintézet oktatási nyelvén folynak a felvételiző választása szerint.

11. Az állam biztosítja a pedagógusok felkészítését a regionális vagy kisebbségi oktatási nyelvű tanintézetekbe, és módszertanilag is ellátja az ilyen felkészítést.

12. A tanintézetek létrehozhatnak olyan osztályokat, csoportokat is, melyekben idegen nyelven folyik az oktatás.

21. cikk. A tudomány nyelve

A tudományos tevékenység területén Ukrajna polgárai számára garantált az államnyelv, a regionális vagy kisebbségi nyelvek, más nyelvek szabad használatának joga. Az állam elősegíti megfelelő nyelvi infrastruktúra létrehozását, amely magában foglalja annak lehetőségét, hogy a tudományos tevékenységben alkalmazni lehessen az államnyelvet, a regionális vagy kisebbségi nyelveket, valamint más nyelveket, ideértve az idegen nyelveket is, azt, hogy lehessen tudományos irodalmat olvasni ezeken a nyelveken, lehessen tudományos rendezvényeket tartani, tudományos kutatómunkák eredményeit publikálni, kiadványokat megjelentetni, és más hasonló tevékenységet folytatni. A tudományos kutatómunkák eredményeit államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelven, esetleg más nyelven adják közre a munkát végzők választása szerint.

Az államnyelven megjelenő tudományos folyóiratokban a tudományos eredmények egyes tételeit regionális vagy kisebbségi nyelveken, illetve más nyelveken kell megjeleníteni. A regionális vagy kisebbségi nyelveken, vagy más nyelveken megjelenő folyóiratokban az alapvető tudományos eredmények összefoglalását államnyelven kell megjeleníteni.

22. cikk. Az informatika nyelve

1. Ukrajnában az informatika alapvető nyelvei az ukrán, az orosz és az angol.

Az állami szervek és az önkormányzatok szervei, az állami vállalatok, intézmények és szervezetek által alkalmazott számítógépes rendszerek és ezek programellátottságának biztosítása kell ukrán nyelvű, orosz nyelvű és angol nyelvű szövegek feldolgozásának lehetőségét. Az állami számítógépes rendszerekben és programellátottságukban szabadon alkalmazhatók más nyelvek is.

2. A magán számítógépes rendszerek és programellátottságuk nyelvét e rendszerek tulajdonosai határozzák meg.

23. cikk. A kultúra nyelve

1. Az állam, hangsúlyozva a kultúrák közötti dialógus és a többnyelvűség fontosságát, gondoskodik a kulturális élet ukrán nyelvű formáinak a fejlődéséről, garantálja a regionális vagy kisebbségi nyelvek szabad használatát a kulturális életben, azt, hogy nem avatkozik be a kulturális szféra szereplőinek alkotó tevékenységébe, és biztosítja minden nyelvcsoporthoz jogainak és kulturális érdekeinek megvalósítását Ukrajnában.

2. A célból, hogy Ukrajna polgárai széles körben megismerhessék a világ más népeinek kulturális értékeit, Ukrajnában biztosítva van a szép-irodalom, a politikai, a tudományos és egyéb irodalom ukrán nyelvű, regionális vagy kisebbségi nyelvű, valamint más nyelvű fordítása és kiadása.

3. A koncertek és más kulturális rendezvények, melyeket különböző nyelvcsoporthoz tartozó személyek tartanak, a külföldi művészek fellépéseinek hirdetése, felkonferálása, a rendezvény szervezőinek választása szerint, államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken, esetleg más nyelveken történhet.

4. A filmszínházakban való vetítés, nyilvános kereskedelmi forgalomba hozás, illetve házi videó céljából külföldi filmekről másolatok, a terjesztők és bérbeadók megrendelése szerint, eredeti nyelven vagy államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken, hangaláfestéssel vagy szinkronnal, vagy feliratozva, a fogyasztók nyelvi szükségleteit figyelembe véve készülnek.

IV. v

AZ INFORMÁCIÓ ÉS A HÍRKÖZLÉS NYELVE

24. cikk. A tömegkommunikációs eszközök és a kiadók nyelve

1. Mindenki számára biztosított a tömegkommunikációs eszközök információk termékeihez bármilyen nyelven való hozzáférés joga. A tömegkommunikációs eszközök függetlensége és önállósága elvének figyelembevételével ezt a jogot úgy biztosítják, hogy megteremtik a feltételeket a többnyelvű műsorszóráshoz és a nyelv szabad megválasztásához. Az állam elősegíti az audio- és az audiovizuális alkotások, a nyomtatott kiadványok kiadását államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken.

2. Az állami szervek és a helyi önkormányzati szervek működéséről szóló hivatalos információkat államnyelven közlik, azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, melyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, ezen a regionális nyelven (nyelveken) is közzéteszik. Nem államnyelven történő

hivatalos információ terjesztése esetén a terjesztő köteles biztosítani ezen információnak a terjesztési nyelvről államnyelvre való autentikus fordítását.

3. Ukrajna rádió- és televíziószervezetei saját belátásuk szerint műsor-szórásukat végezhetik államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken, a nemzetközi kapcsolattartás nyelvein és más nyelveken – így egy vagy több nyelven is. Az államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken történő országos, regionális vagy helyi műsor-szórás terjedelmének meg kell felelnie a nyelvi csoportok létszámának, és ezt maguk a műsorkészítők szabják meg.

4. Az audiovizuális alkotások sugárzása, a rádió- és televíziószervezetek belátása szerint eredeti nyelven vagy államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken, hangaláfestéssel vagy szinkronnal, vagy államnyelven feliratozva történik. Műszaki lehetőségek esetén az audiovizuális alkotásokat több nyelven is közvetíthetik, biztosítva az alkotások fogyasztói számára a szabad választás lehetőségét.

5. Az állam garantálja a rádió- és televízióadások szabad közvetlen vételét a szomszédos országokból, melyeket ugyanazon vagy az államnyelvhez hasonló nyelven, vagy Ukrajna regionális, vagy a nemzeti kisebbségek nyelvein sugároznak, és nem gátolja a rádió- és televízióadások átvételét a szomszédos országokból, amelyek az éterbe ilyen nyelven sugároznak, valamint biztosítja a véleménynyilvánítás szabadságát és a szabad információterjesztést nyomtatott termékek útján ezeken a nyelveken. A jelzett szabadságok megvalósulása törvényben korlátozható.

6. A nyomtatott tömegtájékoztatói eszközök nyelvét az őket alapítók határozzák meg az alapító okiratoknak megfelelően.

7. A szolgálati és közhasználatú nyomtatott termékeket (úrlapokat, nyomtatványokat, elismervényeket, jegyeket stb.), melyeket az állami szervek és az önkormányzatok szervei, az állami vállalatok, intézmények és szervezetek terjesztenek, államnyelven adják ki. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, melyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, a helyi tanács határozata alapján, a nevezett termékeket az adott regionális nyelven (nyelveken) is kiadhatják. A magánvállalatok, intézmények és szervezetek, magánvállalkozók, polgárok által terjesztett közhasználatú nyomtatott termékek kiadványaiban szabadon alkalmazhatják az államnyelvet, a regionális nyelveket vagy a kisebbségi nyelveket és más nyelveket.

25. cikk. A posta és a telekommunikáció nyelve

1. Ukrajnában a postai szolgáltatásokban, a telekommunikációban az államnyelv, a regionális vagy a kisebbségi nyelvek vannak használatban.

2. Az Ukrajna területén belül küldött postai küldemények, táviratok címzettjét és feladóját államnyelven kell feltüntetni. A távirat szövege bármilyen nyelven írható a cirill vagy a latin ábécé betűivel.

3. A nemzetközi postai küldemények és értesítések, ha azokat az általánosan használatos telekommunikációs hálózaton továbbítják, Ukrajna nemzetközi szerződéseiben előírt nyelvek felhasználásával kerülnek feldolgozásra.

26. cikk. A reklám és az árumarkírozás nyelve

1. A reklámhirdetmények, szórólapok és az audiovizuális reklámtermékek egyéb formái államnyelven vagy a reklámozó választása szerint más nyelven készülnek.

2. Az áruvédjegyek és szolgáltatások a reklámban olyan formában jelennek meg, ahogyan a jogvédelmet kapják Ukrajnában a törvénynek megfelelően.

3. Az áru markírozása, használati utasításának stb. szövege államnyelven és regionális vagy kisebbségi nyelveken történik. Az árutermelő határozatára az államnyelvű szöveg mellett e szöveg más nyelvű fordítása is elhelyezhető. Az exportra szánt áru markírozása bármely nyelven végezhető.

V. Fejezet A FÖLDRAJZI MEGNEVEZÉSEK ÉS A POLGÁROK NEVÉNEK NYELVE

27. cikk. A földrajzi megnevezések nyelve

1. A földrajzi megnevezéseket (toponímiák) – a közigazgatási-területi egységek, a vasútállomások, az utcák, a terek stb. neveit – államnyelven alkotják meg és teszik közzé. Azoknak a földrajzi körzeteknek a határain belül, melyekre a jelen törvény 7. cikk harmadik bekezdése feltételeinek megfelelően a regionális nyelv (nyelvek) kiterjed, e megnevezés megfelelő változata az államnyelv mellett ezen a regionális nyelven (nyelveken) is megjelenítésre kerül. Szükség esetén, az államnyelvű megnevezés latin betűs megfelelőjét (transzliterációját) tüntetik fel.

2. Az ukrán megnevezések regionális vagy kisebbségi nyelven való megjelenítése a megjelenítés nyelvének hagyományai szerint történik. Ezek más nyelveken való megjelenítése az államnyelvből való transzkripcióval történik.

3. Az Ukrajna határain kívüli földrajzi megnevezések államnyelven kerülnek feltüntetésre az eredeti nyelvből való transzkripciójával.

4. Az Ukrajnában történő alkalmazásra szánt térképészeti kiadványokat ukrán nyelven készítik és adják ki.

28. cikk. Ukrajna polgárai neveinek nyelve

1. Az ukrán állampolgárok neve, az ukrán helyesírásnak megfelelően, államnyelven kerül alkalmazásra.

2. Regionális és más nyelveken az ukrán állampolgárok neve a meghatározott normáknak megfelelően kerül alkalmazásra.

3. Minden ukrán állampolgárnak joga van saját család- és utónevét (apai utónevét) anyanyelvén, az adott nyelv hagyományainak megfelelően használni, valamint jogosult ezek hivatalos elismerésére. E jog alkalmazása során, az állampolgár család- és utónevének (apai utónevének) megjelenítése az ukrán személyazonossági igazolványában, ukrán útlevélben és egyéb hivatalos igazolványában, a polgár választása szerint, az ukrán, az orosz, vagy más nyelvből való transzkripcióval történik.

4. A család- és utónév (apai utónév) a személyazonossági igazolványba, útlevélbe és egyéb hivatalos igazolványba való beírása a tulajdonos előzetes jóváhagyásával történik.

5. Ukrajna minden állampolgárának joga van ahhoz, hogy kijavítsák család- és utónevét (apai utónevét) a személyazonossági igazolványban, útlevélben és egyéb hivatalos igazolványában, ha azt hibásan írták be, ideértve azt az esetet is, amikor jelen cikk harmadik és negyedik pontja követelményeinek megsértése következtében keletkezett a hiba.

VI. Fejezet

UKRAJNA FEGYVERES ERŐINEK ÉS MÁS FEGYVERES TESTÜLETEINEK NYELVE

29. cikk. Ukrajna fegyveres erőinek és más katonai testületeinek nyelve

Ukrajna fegyveres erőinek és Ukrajna jogszabályainak megfelelően létrehozott más katonai testületek szolgálati szabályzatának, okmányainak, ügyvezetésének, parancsainak és egyéb szabályzati kommunikációjának nyelve az államnyelv.

VII. Fejezet

AZ UKRÁN NYELV ÉS KULTÚRA FEJLŐDÉSÉNEK ELŐSEGÍTÉSE UKRAJNA HATÁRAIN KÍVÜL

30. cikk. Az ukrán nyelv és kultúra fejlődésének elősegítése Ukrajna határain kívül

Az állam a nemzetközi normáknak és államközi szerződéseinek megfelelően elősegíti az ukrán nyelv és kultúra fejlődését külföldön, a határon túli ukránok nemzeti-kulturális szükségleteinek kielégítését.

A nemzetközi jog normáinak megfelelően, az érdekeltek kérésére, sokoldalú támogatásban részesíti az oktatási és tudományos intézményeket, az ukránok nemzeti-kulturális szervezeteit, a külföldön élő ukrán származású állampolgárokat az ukrán nyelv elsajátításában és a tudományos ukrainisztikai kutatásokban, elősegíti az ukrán származású állampolgárok tanulását Ukrajna tanintézeiben.

VIII. Fejezet

„AZ ÁLLAMI NYELVPOLITIKA ALAPJAIRÓL” SZÓLÓ UKRÁN TÖRVÉNY VÉGREHAJTÁSA

31. cikk. E törvény végrehajtása

1. „Az állami nyelvpolitika alapjairól” szóló ukrán törvény végrehajtásának a megszervezése Ukrajna kormányának, a központi és a helyi végrehajtó hatalmi szervek, a helyi önkormányzati szervek, a polgári egyesületek, a vállalatok, intézmények és szervezetek vezetőinek a feladata illetékességi körük szerint.

2. E törvény végrehajtásának a felügyeletét Ukrajna Legfelső Tanácsa parlamenti ellenőrzés formájában, valamint más, az Ukrajna jogszabályai által erre felhatalmazott államhatalmi és helyi önkormányzati szervek végzik.

3. E törvény teljesítésének bírói védelmét a bírósági hatalom szervei látják el.

IX. Fejezet
FELELŐSSÉGVISELÉS „AZ ÁLLAMI
NYELVPOLITIKA ALAPJAIRÓL” SZÓLÓ UKRÁN TÖRVÉNY
MEGSÉRTÉSÉÉRT

32. cikk. Felelősségviselés „Az állami nyelvpolitika alapjairól” szóló ukrán törvény megsértéséért

Az államhatalmi szervek, a helyi önkormányzati szervek, ezek tisztségviselői és hivatali személyei, a polgárok, akik megsértik „Az állami nyelvpolitika alapjairól” szóló ukrán törvényt, Ukrajna jogszabályai szerint közigazgatási vagy büntetőjogi felelősséget viselnek.

X. Fejezet
ZÁRÓRENDELKEZÉSEK

1. Ez a törvény kihirdetésének napján lép életbe. E törvényt államnyelven, regionális vagy kisebbségi nyelveken és más nyelveken közzéteszik.

2. E törvény életbe lépésének napjától érvényüket veszti:

Az Ukrán SZSZK Törvénye „A nyelvekről az Ukrán SZSZK-ban” (A Legfelső Tanács Közlönye (BBP) 1989., Nr 45., 631. cikk; 1995., Nr 13., 85. cikk; 2003. Nr 24., 159. cikk);

Az Ukrán SZSZK Legfelső Tanácsának Rendelete „Az Ukrán SZSZK „A nyelvekről az Ukrán SZSZK-ban” szóló törvénye életbe lépésének rendjéről” (A Legfelső Tanács Közlönye (BBP) 1989., Nr 45., 632. cikk);

3. Az érvényes jogszabályok, mind azon ideig, amíg nem lesznek jelen törvénynek megfelelően módosítva, kizárólag azokban a részekben alkalmazandók, melyek nem ellentétesek jelen törvénnyel.

4. Ukrajna Miniszteri Kabinetjének:

háromhavi határidőn belül biztosítani saját normaértékű jogszabályainak, valamint a minisztériumok és a központi végrehajtó hatalom egyéb szervei normaértékű jogszabályainak jelen törvénynek való megfelelését;

intézkedéseket foganatosítani annak érdekében, hogy az érintett hatalmi szervek, szervezetek és intézmények, ezek tisztségviselői és hivatali személyei, a polgárok tájékoztatva legyenek jelen törvényben foglalt jogokról és kötelezettségekről;

utasítani a központi végrehajtó hatalom speciálisan megbízott központi statisztikai szervét és annak területi szerveit, hogy három hónap le-

forgása alatt, a jelen törvény 7. cikk harmadik pontjának megfelelően lássa el az illetékes helyi tanácsokat az országos népszámlálásnak a közigazgatási területi egységek lakossága nyelvi összetételére vonatkozó adataival;

5. Ukrajna televíziós és rádiós kérdésekben illetékes nemzeti tanácsa biztosítsa három hó leforgása alatt a korábban televízió- és rádiószervezeteknek kiadott műsorszórási licencek összehangolását a jelen törvény követelményeivel a licencesekre nézve pótlólagos kiadásoktól mentesen.

XI. Fejezet
ÁTMENETI RENDELKEZÉSEK

[...] ⁴⁷

V. Janukovics
 Ukrajna Elnöke
 Kijev, 2012. július 3. № 5029-VI

Nem hivatalos fordítás

Fordító: Kótyuk Vera
 Lektor: Timkó Ilona
 Szaklektor: dr. Tóth Mihály

⁴⁷ Elhagytuk a XI. fejezetet, amely az egyéb törvényekben a nyelvtörvényből következő módosítások felsorolását tartalmazza. Teljes szöveg: lásd. előző lábjegyzetet.

Mészáros Andor

Választási rendszer és migráció Szlovéniában¹

The system of election and migration in Slovenia

According to the Slovenian regulations both active and passive suffrage are bound to Slovenian citizenship. Thus non-Slovenian citizens have no right to vote. There is only one very special exception, namely when in the election of the state council active suffrage is given to such foreign business persons who are permanently living in Slovenia and actively participating in the national economy.

Az 1991-ben függetlenné vált Szlovénia a közép-európai régió legfejlettebb gazdaságú országaként napjainkra a régió egyik fontos migrációs cél-országává vált, elsősorban a nyugat felé irányuló kelet-európai gazdasági migráció számára. A bevándorlás azonban nem új, ismeretlen jelenség Szlovéniában, hiszen már a hetvenes évektől jelen volt. Ekkoriban elsősorban Jugoszlávia más tagköztársaságaiból érkeztek sokan Szlovéniába, és a nyolcvanas években ugyan a nettó migrációs ráta néhány ezrelék mértékben negatívba fordult, de elsősorban az erősödő szlovén kivándorlásnak volt köszönhető, a bevándorlás mértéke 1970 és 1989 között nagyjából azonos maradt.

A gazdasági jellegű migrációt a kilencvenes évek elején a délszláv háború menekülthulláma váltotta fel. Az ennek következtében fellépő migrációs válságot csak az évtized végére sikerült rendezni. A jugoszláv válság lezárultával pedig ismét megjelent a gazdasági jellegű migráció, ami egyre erősödő mértékben van jelen. Mindez a folyamat egyre hangsúlyosabban vetette fel Szlovéniában a bevándorlók integrációjának, a szlovén közéletben való részvételének kérdését.² Mivel a választójog erősen kapcsolódik

az állampolgársághoz, tanulmányomban, a Szlovéniába irányuló migrációs tendenciák leírását követően az állampolgárság megszerzésének kérdését, a választójogi rendszert, illetve a Szlovéniában letelepedett, nem szlovén állampolgárok aktív államtanácsi választójogának különleges esetét kívánom bemutatni.

A független Szlovéniába irányuló migráció tehát már a kilencvenes évek jugoszláv menekültválsága idején jelentős volt, ekkoriban azonban a gazdasági jellegű bevándorlás mellett elsősorban a jugoszláv polgárháború kiváltotta kényszmigráció volt meghatározó, hiszen a kilencvenes évtized elején a második világháború utáni legnagyobb európai háborús menekülthullám vette kezdetét. 1992-ben már összesen mintegy 70 000 menekült élt az országban, akik elsősorban a háborús Horvátországból és Bosznia-Hercegovinából érkeztek. Ez a szám a szlovén lakosság mintegy 3%-át tette ki.

A menekültáradat által felvetett kérdések megoldására önálló kormányhivatal is létrejött, melynek feladata a bevándorlók és a menekültek helyzetének rendezése, letelepedésük, illetve visszatérésük kérdésének megoldása volt. Az ideiglenes menekültstátus intézményét végül csak 1997-ben rendezték az ideiglenes menedéjogról szóló törvény elfogadásával, ami 2002-ben a szlovéniai menekültek integrációjáról szóló fejezettel egészült ki. A szlovén törvényhozóknak ebben az időszakban azt a dilemmát kellett feloldaniuk, hogy amennyiben megkönnyítik a Szlovéniában történő végleges letelepedést, akaratlanul is hozzájárulnak a nyilvánvalóan mindenekelőtt az etnikai tisztogatás szándékával indított háború céljának megvalósulásához, éppen ellentétesen a nemzetközi közösség törekvéseivel, melyek sokkal inkább a menekültek saját országukba való visszatérésének elősegítését támogatják, és igyekeznek különböző, a menekültek hazatérését támogató programokat kidolgozni.³ Amennyiben viszont Szlovénia megnehezítette volna a menekültek letelepedését, a mozgásszabadság és a tartózkodási hely szabad megválasztása jogának nemzetközi elvét sértette volna.

A második évezred elején Európában új, gazdasági jellegű migrációs dráma bontakozik ki. Európa jobban szervezett, fejlettebb gazdaságú társadalmi gazdasági bevándorlók tömegeit vonzzák, akik számára a közép-európai térség egyes országai szintén vonzó célpontnak számítanak. A régió legfejlettebb gazdaságával rendelkező Szlovéniában a 2000-es évek első évtizedében mintegy harmincezer, érvényes okmányok nélkül élő bevándorló élt, ami a lakosság 1%-át tette ki. 2002 és 2007 között pedig

¹ A tanulmány az MTA Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával készült. Az itt összefoglalt gondolatok elhangzottak a MTA TK JTI és a NKE KTK által szervezett „A migránsok politikai integrációja a V4 országokban” c. konferenciáján, amelyre 2012. április 20-án került sor Budapesten. A konferencia megszervezését a Nemzetközi Visegrádi Alap (IVF) 60900011. számú projektje támogatta. A projekt a NKE KTK-hoz van telepítve és „A migránsok politikai integrációja a V4 (visegrádi) államokban” címet viseli.

² A bevándorlók közéleti szerepvállalásának kérdése leginkább a Szlovéniába a hetvenes években, bevándorlóként érkezett és orvosi tanulmányokat végzett, ghánai származású Peter Bossman 2010-es választási győzelme mozgatta meg a befogadó attitűdű szlovén közvéleményt. Bossman a közép-európai térség első színes bőrű politikusaként választották meg Piran város polgármesterévé. (Tanackovič, Tatjana: Piran in Izola spet v rokah SD: V Piranu slavil Peter Bossman, v Izoli Igor Kolenc. Delo, 2010. 10. 25. <http://www.dnevnik.si/novice/slovenija/1042397959>, Mihelj, Vlado: Peter Bossman for President. Delo, 2010. 10. 06. <http://www.dnevnik.si/debate/kolumne/1042393205>)

³ Bosznia-Hercegovina magas bevándorlási rátája az ezredfordulón éppen a például Szlovéniából visszatérő menekültek visszatelepítése miatt alakult ki. (Koller Irén: Migrációs tendenciák Európában. 23. http://publikon.hu/application/essay/490_1.pdf letöltve: 2012. október 1.)

mintegy kétszeresére növekedett a bevándorlók száma, és ezzel (Ciprus, Málta és Csehország mellett) a régi uniós tagországok szintjére emelkedett a bevándorlók aránya a népességhez képest.⁴

A közép-európai térségben Szlovénia a mai napig fontos célország a világ sok tájáról érkező bevándorlók számára. A Szlovéniába irányuló migráció nagy hányadát azonban mégis az európai bevándorlók tették ki. Mivel az egyik legfontosabb, a migrációt meghatározó tényező a származási hely és a célország közötti szoros kulturális, történelmi kapcsolat, ezért Szlovénia esetében érthető módon az országban letelepedő bevándorlók többsége, mintegy 96%-a a kelet-európai térség országaiból, természetesen főként a függetlenné vált, egykori jugoszláv tagköztársaságokból érkezett. A kétezres évek első évtizedének közepén a Szlovéniába bevándorló öt legnagyobb közösség közül négy származott a volt jugoszláv térségből (Bosznia-Hercegovina, Szerbia, Horvátország, Macedónia) és nem volt jugoszláv közösségként, a közép-európai térség migrációjában jelentős szerepet játszó Ukrajnából származó bevándorlók csupán az ötödik legnagyobb közösséget alkották. A bevándorlók többsége, 74%-a ebben az időszakban már legális, gazdasági migráns volt, akik törvényesen vállaltak munkát Szlovéniában.⁵

A Szlovéniába irányuló bevándorlás az ezredfordulótól folyamatosan emelkedett. A kétezres évek elején még csupán évi hatezer körül mozgott az országba érkező bevándorlók száma, ami viszont a következő évtized elejére már harmincezerre nőtt,⁶ bár, a szlovén Statisztikai Hivatal kimutatásai szerint, ezt az emelkedő trendet 2010-ben a Szlovéniát manapság különösen érzékenyen érintő gazdasági válság már számottevően megtörte, a 2010-ben Szlovéniába érkező migránsok száma a 2009-es felére, 15 ezerre csökkent.⁷

A szlovén szabályozás értelmében az aktív és passzív választójog a szlovén állampolgársághoz kötődik. Eszerint tehát nem szlovén állampolgárok nem rendelkeznek választójoggal. Ez alól csupán egy különleges kivétel van, az állandó szlovéniai lakhellyel rendelkező, tevékeny gazdasági tevékenységet folytató külföldiek aktív választójoga a szakmai csoportokban az államtanácsai választásokon.

⁴ Nemzetközi vándorlás az Európai Unió országaiban. KSH összeállítás. In: Statisztikai Tükör, IV. évf., 63. szám, 2010. május 26., 2-3.

⁵ Koller, 7.

⁶ Medica, Karmen–Lukić, Goran–Kralj, Ana: Delovne in življenjske razmere delavcev migrantov v Sloveniji. 2011. http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumentaci/pdf/el2010_raziskava_razmere_delavcev_migrantov_250311.pdf (letöltve: 2012. október 1.)

⁷ Statistični urad: Gospodarska kriza zmanjšala priseljevanje v Slovenijo. Delo, 2011. 12. 18. <http://www.times.si/slovenija/statistichni-urad-gospodarska-kriza-zmanjsala-priseljevanje-v-slovenijo--c7c9fb298e-96d2e57495.html>

A szlovén állampolgárság a migránsok számára honosítás útján szerezhető meg. Ennek általános feltétele, hogy a honosítást kérvényező a honosítási kérvény benyújtását megelőzően eltelt 10 évben Szlovénia területén éljen, és ebből a 10 évből legalább 5-öt megszakítás nélkül Szlovéniában töltsön. A honosítási kérelemhez továbbá a megélhetést biztosító meghatározott minimális jövedelmet is igazolni kell, illetve a kérelmező büntetlen előéletét. A kérelmezőnek el kell ismernie és tiszteletben kell tartania Szlovénia alkotmányos rendjét, és megfelelő szlovén nyelvismerettel is rendelkeznie kell. A nyelvismeret vonatkozásában 1990 és 1994 között elég volt annak bizonyítása, hogy kérelmező képes szlovén nyelven megérteni magát, kommunikálni, 1994 után azonban szigorították a szabályozást, és a kérelmezőnek már vizsgát kell tennie szlovén nyelvből.

A szlovén jogrend ismeri az egyszerűsített honosítási eljárást is. Ezt a könnyített eljárást elsősorban a szlovén emigránsok, illetve leszármazottaik visszatelepülésének ösztönzésére, elősegítésére dolgozták ki.⁸ Az egyszerűsített honosítási eljárásban a szlovén kivándorlók és leszármazottaik a negyedik generációig részesülhetnek. Ugyancsak vonatkozik a könnyített honosítás a vegyes házasság esetére, ebben az esetben az eljárás a házasságkötést követően eltelt 2-3 év után kérvényezhető. 2002-től szintén vonatkozik az egyszerűsített honosítási eljárás az állampolgársággal nem rendelkező, de Szlovéniában született és ott élő, menekültstátussal rendelkező személyekre, akik 6 hónap elteltével kérvényezhetik a szlovén állampolgárságot.

Sajátos esete az állampolgárság megadásának a szlovén felsőoktatási intézményben külföldiek által megszerzett felsőfokú végzettség esete, mellyel a Szlovéniában magas szintűen végzett értelmiségieket kívánják az országban tartani, letelepedésre ösztönözni. Eszerint azok a külföldiek, akik valamely szlovéniai egyetemen végeztek felsőfokú tanulmányaikat, 7 év elteltével, tehát általában a végzést követő második évben, kérelmezhetik az egyszerűsített honosítást.⁹

⁸ Szlovénia nagyon nagy figyelmet szentel a határon túl élő szlovénekre és a világban szét szórta élő diaszpóra-szlovénekre. Sok tekintetben úttörő szerepet is játszott ebben a kérdésben, hiszen a nemzeti felelősségi klauzula már az 1974-es köztársasági alkotmányban megjelent. A mai szlovén alkotmány 5. cikkében és a külföldi szlovének külön jogait és kedvezményeit megállapító jogszabályok alapján az etnikai szlovének potenciálisan egy alkotmányjogi külön meghatározott csoportot alkotnak a külföldiek – nem szlovén állampolgárok – kategóriáján belül. (Mészáros Andor–Halász Iván–Somai Miklós: A mai Szlovénia. Bevezetés a modern Szlovénia tanulmányozásába. Esztergom – Budapest, Szent Adalbert Közép- és Kelet-Európa Kutatásokért Alapítvány – Szlovén–Magyar Üzletemberek Egyesülete, 2011, 49.)

⁹ Medved, Felicita: From Civic to Ethnic Community? The Evolution of Slovenian Citizenship. In: Bauböck, Rainer–Perchinig, Bernhard–Sievers, Wiebke (szerk.): Citizenship Policies in the New Europe. Amsterdam, Amsterdam University Press, 2007, 213-241.

A szlovéniai választójogot az 1992-ben elfogadott választójogi törvény szabályozza. Szlovénia 1991. június 26-án hirdette ki függetlenségét. Az ország függetlenedésének előkészítésére tekintettel egy nappal korábban, június 25-én, a szlovén parlament három, alapvető jelentőségű dokumentumot fogadott el, a Szlovénia önállóságáról és függetlenségéről szóló alkotmánytörvényt, egy rövid új alkotmányt és az alkotmány végrehajtásáról szóló törvényt. Ezzel párhuzamosan pedig megindult a részletes, új szlovén alkotmány kidolgozása is, amit a szlovén törvényhozás, még az 1974-es szabályozásnak megfelelő, háromkamarás összetételben 1991. december 23-án fogadott el.

1992 szeptemberében sor került az új választójogi törvény elfogadására is, és még ebben az évben, december elején sor került az első olyan parlamenti választásokra, melyek során a választópolgárok az új közjogi konstrukció szerinti szervekbe választhatták meg képviselőiket. Szlovéniában 1991-ben kétkamarás (illetve bizonyos szempontból inkább csak másfél kamarás) parlamenti rendszer épült ki, melyben az Országgyűlés mellett a korporatív és területi érdekek sajátos egyvelegét képviselő Államtanács áll.¹⁰

A szlovén választójogi szabályozás arányos listás választási rendszert vezetett be, a kisebbségi képviselet esetében a személyi elv elemeinek viszonylag jelentős érvényesítésével. Napjainkig ezen elvek szerint összesen hat törvényhozási választást bonyolítottak le, 1992-ben, 1996-ban, 2000-ben, 2004-ben, 2008-ban és 2011-ben.

Az első demokratikus választásokra azonban már korábban, még a függetlenség kinyilvánítása előtt, 1990-ben sor került Szlovéniában. Ezt a választást a szlovén demokratikus ellenzék nyerte meg, és ezzel a szlovén szuverenitás deklarálásának hívei döntő módon megerősítették pozícióikat. Ezen a választáson azonban még az 1974-es alkotmány alapján működő parlament három kamarájának egyikébe, a Társadalompolitikai Tanácsba választottak képviselőket, így, mivel teljesen más orgánumról van szó, mint az új alkotmány által létrehozott Országgyűlésről, illetve mivel a választásokra az önállóság megszerzése előtt került sor, erről, utoljára az 1990-es választásokon alkalmazott, választási rendszerről nem fogok szót ejteni tanulmányomban.

Amint azt már említésre került, Szlovénia az 1992-es választásokon már részben arányos listás választási rendszert alkalmazott. A szlovéniai országgyűlési választások során összesen 90 képviselői mandátum kerül kiosztásra, mégpedig sajátos, kettős rendszerben.

¹⁰ Mészáros–Halász–Somai, 45–47.

A képviselői helyek többségét, 88 mandátumot, a már említett arányos rendszerben választott képviselők töltik be. A fennmaradó két mandátumon pedig a szlovéniai magyar és olasz nemzeti kisebbség képviselője osztozik. E két kisebbségi közösség képviseletét az említett kisebbségek autochton, őshonos jellegével indokolják.¹¹ Ezért automatikusan képviselve vannak a parlamentben, még akkor is, ha számbelileg kisebb közösséget képeznek, mint például a Szlovénia területén élő más, nem őshonosnak tekintett nemzeti kisebbségi közösség.

A kisebbségi mandátumokat a preferenciális szavazatokat is figyelembe vevő többségi választási elv (az ún. Borda-módszer) szerint osztják ki. E két mandátum számára külön választókerületek kijelölésére is sor kerül, amelyek azokat a területeket foglalják magukba, ahol a magyar és az olasz kisebbségi közösség él.¹²

A többi mandátum esetében Szlovénia területén nyolc választókerület kerül kijelölésre, mindegyikben azonos számú, 11 mandátum sorsa dől el. E választókerületeket csupán számokkal jelölik, területük azonban hozzátéve teljesen megegyezik az egyes szlovéniai történelmi régiók területével. A választókerületek ezen túl további 11, egymandátumos, nagyjából azonos számú választót magukba foglaló választási körzetre oszlanak.

Ennek célja tulajdonképpen a választási rendszer személyessé tétele, és nincs közvetlen befolyása az egyes politikai pártok között megoszló mandátumszámra, mivel egy konkrét körzetben akár több képviselőt is megválaszthatnak, vagy éppen egyet sem.

A mandátumok két szinten kerülnek kiosztásra. Egyrészt választókerületi szinten, másrészt országosan. A választókerületi szinten a Hare kvótát használják és azokat a mandátumokat, melyeket az első összeszámlálás alkalmával nem sikerül kiosztani, a második számlálásba teszik át, ahol, már országos szinten, a D'Hondt-módszerrel osztják szét, azok között a pártok között, melyek legalább két, vagy ennél több választókerületben állítottak jelöltet és több mint három mandátumot szereztek. A választásokhoz semmiféle választási klauzulát nem állítottak fel.

¹¹ Szlovénia etnikailag meglehetősen homogén ország, de ennek ellenére komolyan kidolgozott kisebbségvédelmi rendszert alkalmaz. Ez a rendszer azonban csak a viszonylag kis számú, őshonosnak tekintett magyar és olasz kisebbségi közösségekre vonatkozik. Sajátos rezsím vonatkozik még a romákra, de a németekre már nem. A többi etnikai és nemzeti kisebbség, köztük a jugoszláv korszakhoz kötődő szerb, horvát, bosnyák, koszovói albán közösség, nem tartozik a privilegiált kisebbségvédelmi rendszerbe. Az európai szabályozáshoz hasonlóan a migráns közösségek sem élveznek a hivatalos kisebbségeknek járó védelmet. (Mészáros–Halász–Somai, 79.)

¹² A magyar és olasz közösségek tagjainak plurális választójoga van, tehát tulajdonképpen két szavazattal rendelkeznek, szavazhatnak saját kisebbségi jelöltjeikre és az általános szlovéniai választásokon is. (Uo. 81.)

A szlovén választásokon használt pártlisták leginkább a kötött jelöléshez állnak közel. A szavazópolgár ugyanis a szavazólapon egy konkrét személyt jelöl be, mellyel egyrészt politikai pártra is leadja a szavazatát, mégpedig arra, amelyik az adott jelöltet jelölte a választásokra, másrészt preferenciaszavazatot ad annak a konkrét jelöltnek, akit választott. A konkrét jelöltekre leadott szavazatok ezt követően úgy befolyásolják a választás kimenetelét, hogy meghatározzák azoknak a képviselői székeknek a számát, melyeket az adott párt az adott választókerületben megszerzett, és ezeket azok a jelöltek tölthetik be, akik a választáson legtöbb preferenciaszavazatot kapták. A rendszer így egyrészt felhasználja ugyan a preferenciális rendszert és így az egyes szavazópolgár befolyásolni tudja a jelölt helyét a pártlistán, másrészt azonban a választónak arra nincs lehetősége, hogy az adott párt több jelöltje közül is választhasson, hiszen szavazatát kénytelen a pártja által a saját választási körzetében indított jelöltre adni.

Az 1992-es választásokat megelőzően lépett életbe az a módosító szabály, mely a pártok regisztrációját szabályozza és változatlan formában máig érvényben van. Eszerint egy politikai pártnak ahhoz, hogy regisztrálhassa jelöltlistáját, minden választási körzetben legalább három, az adott párthoz tartozó és az előző választások során megválasztott képviselő aláírására van szüksége. Azonban amennyiben egy pártnak nincs három ilyen képviselője, a pártnak az adott választási körzetben élő tagjai is benyújthatnak jelölőlistát. Ebben az esetben viszont még az adott választókerületben élő legalább 50 választópolgár aláírása is szükséges a regisztrációhoz. Ennek a feltételnek minden egyes választókerületben külön érvényesülnie kell. További lehetőség még a regisztrációra egy adott választókerületben legalább 100 választópolgár aláírásának összegyűjtése. Ezzel a lehetőséggel élve már nem csak a politikai pártoknak, hanem egyes állampolgárok is lehetőségük van jelölőlista összeállítására, és ezzel lehetőség nyílik független jelöltek indulására az országgyűlési választásokon.

Szlovéniában aktív és passzív választójog a 18. életévüket betöltött polgárokat illeti meg. A magyar és az olasz kisebbségi közösség képviselőjét viszont csak az adott kisebbséghez tartozók, azok, akik szerepelnek a kisebbségi választói névjegyzékben, választhatják.

2000-ben, a választásokat megelőzően sor került a választási törvény újabb módosítására. A változás magát a választás rendszerét nem érintette, csak a feltételek részleges kiigazítására került sor, a meglévő választási rendszer keretein belül.

A szavazatok első összesítésében a Hare-kvótát a Droop-kvótára cserélték, aminek az volt az elsődleges célja, hogy magasabb számú mandátum elosztását biztosítsa az első összeszámlálás során, mint a megelőző választások idején alkalmazott módszer. Megváltoztatták a második össze-

számlálás módszerét is. 2000-től eszerint ide sorolták a párt által szerzett összes szavazatot, nem csupán az első számlálásból megmaradt töredék-szavazatokat, ahogyan az eddig történt. Ennek a változtatásnak az volt a szerepe, hogy erősítse a választási eredmények arányosságát.

Új választási klauzulát is bevezettek, amit a leadott szavazatok 4%-ában állapítottak meg. Eszerint, amennyiben egy párt nem éri ezt el, az általa a választókerületekben megszerzett mandátumok betöltetlenek maradnak.

A szlovén törvényhozás gyenge, második kamarájaként működő Államtanács¹³ a szociális, gazdasági, szakmai és helyi érdekeket képviseli. Témánk szempontjából nagyon jelentős szempont, hogy az Államtanács megválasztásánál nemcsak állampolgárok, hanem letelepedett külföldiek is rendelkeznek választójoggal, de csak aktív választójoggal, amennyiben az Államtanácsban képviselt érdekcsoporthoz, vagy szakmai csoporthoz tartoznak.

A 40 tagú Államtanács tagjainak, az államtanácsnokoknak (közülük 4 tag a munkaadókat, 4 a munkavállalókat, 4 a földműveseket, kisiparosokat és a független foglalkozásokat, 6 a mezőgazdasági szférát, 22 pedig a helyi önkormányzati érdekeket képviseli) az országgyűlési képviselőkkel szemben nem 4, hanem 5 évre szóló mandátumuk van. A képviselőket választják, a választási szabályokat törvény állapítja meg, melynek elfogadásához kétharmados többségre van szükség. Az államtanácsi választások azonban, eltérően az országgyűléstől közvetettek és nem egyenlők, ami így jobban biztosítja a kapcsolatot az adott érdekcsoportok és képviselőik között, és korlátozza a politikai pártok befolyását. Az Államtanács tagjai közül a szakmai és érdekcsoportok képviselőit szavazóközösségek, elektori testületek választják, a lokális érdekek képviselőit pedig maguk a helyi közösségek.

A választójoggal felruházott állampolgárok köre az Államtanács esetében nem azonos az országgyűlési választásokkal, hiszen itt konkrét szakmai és érdekcsoportok képviseléről van szó. A szavazók jegyzékét a választási bizottságok állítják össze. A szakmai szervezetek képviselőit külföldiek is megválaszthatják, akik az adott választókerületben fejtenek ki gazdasági tevékenységet. A nem szlovén állampolgárok szavazati joga azonban nem vonatkozik a helyi érdekek képviselőire, ott csak a szlovén állampolgáruk tudják befolyásolni a választásokat.¹⁴ Az elektori testüle-

¹³ Az Államtanács törvényeket kezdeményezhet az Országgyűlésnél, véleményt nyilváníthat az Országgyűlés hatáskörébe tartozó ügyekről és kérheti, hogy az Országgyűlés, a törvény kihirdetése előtt, ismételten döntést hozzon. Kérheti népszavazás kiírását és vizsgálatot indíthat közérdekű ügyekben. (Mészáros–Halász–Somai, 65.)

¹⁴ Mészáros–Halász–Somai, 64–65.

tekben történő választások titkosak, és minden közösségben egy hét alatt kell lezajlaniuk. A választáson a választók többségének részt kell vennie. Amennyiben ez nem valósul meg, egy hét múlva új választási gyűlést kell tartani, amelyen azonban már a megjelent szavazók száma nem játszik szerepet.

A választások lebonyolítását öttagú választási bizottság felügyeli, melyet a választók soraiból választanak meg. Minden választó annyi nevet jelölhet meg, ahányat az ő szervezete választhat. Az a jelölt győz, aki a legtöbb szavazatot kapta. Szavazategyenlőség esetén sorsolás dönt.¹⁵

Zdeněk Koudelka

Nemzeti kisebbségek és helyi önkormányzatok Csehországban, Morvaországban és Sziléziában¹

National minorities and the local self-governments in the Czech Republic, Morava and Silesia

Minority law guarantees nationality rights only for such specified minorities that has been living traditionally and permanently in the territories of the Czech Republic, Morava and Silesia. Such are the right to use the minority language in official matters, education in the minority language or to receive state assistance. There is, however, no law that would taxonomically give the definition of traditional national minority.

1. Nemzetiségi kisebbség

A nemzetiségi kisebbségek tagjainak jogairól szóló törvény értelmében a nemzetiségi kisebbség a Cseh Köztársaság jelenlegi területén élő cseh állampolgárok által alkotott közösség, amelynek tagjai az etnikai származásuk, a nyelvük, a kultúrájuk és a hagyományaik alapján rendszerint különböznek a többi állampolgártól, és számbeli kisebbséget alkotnak az összlakossághoz képest. Ezzel egyidejűleg pedig a nemzetiségi kisebbség tagjai kifejezik azt az akaratot, hogy őket nemzetiségi kisebbségnek tekintsék, mégpedig azzal a céllal, hogy közösen törekedjenek a saját önazonosságuk, nyelvük és kultúrájuk megőrzésére és fejlesztésére. A nemzetiségi állampolgárok ezzel párhuzamosan kívánják kifejezni és megvédeni a történelmileg kialakult közösségük érdekeit. A tartósan letelepedett külföldiek (akár az oroszokról, az ukránokról vagy a vietnamiakról van szó), nem tesznek eleget a nemzetiségi kisebbségek elismerése kapcsán támasztott követelményeknek egészen addig, ameddig nem szerzik meg a cseh állampolgárságot. Akkor sem tekinthetők jogilag nemzetiségnek, ha egyébként úgy viselkednek és cselekednek, mint nemzeti kisebbség. A csehországi oroszok és ukránok esetében a saját erősödő identitásuk főleg abban nyilvánul

¹⁵ Zakon o volitvah poslancev iz republike slovenije v evropski parlament (zvpep) http://www2.gov.si/zak/Zak_vel.nsf/0/c12563a400338836c1256c5d003a80fa?OpenDocument; Zakon o državnem svetu (uradno prečiščeno besedilo) (ZDSve-UPB1), Stran 10474. <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=2005100&stevilka=4343> (letöltve: 2012. október 1.)

¹ A tanulmány és a fordítása a Nemzetközi Visegrádi Alap (IVF) 60900011. számú projektjének a támogatásával készült. A projekt a NKE KTK-hoz van telepítve és „A migránsok politikai integrációja a V4 (visegrádi) államokban” címet viseli. A tanulmány szerzője a brnói Masaryk Egyetem Jogi Karának docense.

vánul meg, hogy országos méretekben növekszik a görögkeleti² és görög-katolikus hívek létszáma.

A népszámlálás kivételével az állami szervek a Cseh Köztársaságban nem kutakodnak a lakosok nemzetiségi hovatartozása iránt. A tízévenként megtartott népszámláláskor is önkéntes az adatszolgáltatás (legalábbis 2011-től), a megkérdezettek akár két nemzetiséget is megadhatnak (például gyakran így szerepel egymás mellett a cseh és morva nemzetiség), vagy ha úgy kívánják, meg is tagadhatják a válaszadást.

Egyes nemzetiségi jogokat a kisebbségi törvény csak azoknak a minősített kisebbségeknek garantál, amelyek hagyományosan és tartósan Csehország, Morvaország és Szilézia területén élnek. Ilyen például a hivatali nyelvhasználat, a nemzetiségi nyelvű oktatás joga vagy az állami támogatásra való jogosultság. Egyetlenegy jogszabály sem deklarálja azonban taxatív módon, hogy kiket tekintenek hagyományos nemzetiségi kisebbségeknek. A jogalkalmazás szempontjából a következő közösségekről van szó – a szlovák, lengyel, német és roma kisebbségről. Ténylegesen ezekkel a kiemelt nemzetiségi jogokkal leginkább a volt Tescheni Fejedelemség területén koncentráltan élő lengyel kisebbség képes élni. A lengyelek állami támogatással működtetik saját alap- és középfokú iskoláikat, a sajtót és a tescheni helyi színházban lengyel nyelvű színpadot is fenntartanak. A nagyszámú szlovák és a kis létszámú német kisebbség tagjai szétszórtnak élnek az egész köztársaság területén, sehol sem alkotnak markáns közösséget, ezért nem is rendelkeznek saját színházakkal és iskolákkal. Sajtójuk és saját rádióműsoraik azonban nekik is vannak. Azt lehet mondani, hogy a hagyományos nemzetiségek már teljesen asszimilálódtak és inkább kétnyelvűek. Gyakran a kisebbségi honpolgárok cseh nyelvismerete jobb, mint az anyanyelvi készségeik. Ez főleg a többgenerációs vegyes házasságok következménye.

A problémamentes asszimiláció alól csak a romák jelentenek kivételt. A roma kisebbség helyzete döntően szociális kérdésnek számít, akkor is, ha gyakran esik szó a kérdés nemzetiségi aspektusairól. Bár reálisan az ország legnépesebb kisebbségéről van szó (a becslések 300 000 főről beszélnek), csak nagyon kevés roma származású polgártárs deklarálja roma nemzetiségi hovatartozását (13 150 fő 2011-ben).³ Az állam támogatja a roma kulturális akciókat, rendezvényeket – például az állami fenntartású Roma Kulturális Múzeumot Brnóban, a roma sajtót és roma nyelvű rádióadást. Roma oktatási intézmények azonban nem működnek.

² Ezen egyház hívei a Cseh Tartományos és Szlovákia Pravosláv Egyházában tömörülnek.

³ Šeřtání lidu 2011, zdroj Český statistický úřad, www.czso.cz (A 2011-es népszámlálás, a Cseh Statisztikai Hivatal)

A nemzeti kisebbség tagjának azon cseh állampolgár tekinthető, aki más nemzetiséget deklarál, mint a csehet, egyúttal kinyilvánítja azon kívánságát, hogy őt a nemzeti kisebbség tagjának tekintsék és kezeljék, azokkal a személyekkel együtt, akik hozzá hasonlóan az adott nemzetiség tagjának vallják magukat.⁴

A törvény rendelkezései nagyon problematikusak, mert nem számolnak a morva és sziléziai nemzet létezésével. Ezeket a közösségeket igazából nem is lehet nemzeti kisebbségnek tekinteni, mert esetükben olyan kisebb nemzetekről van szó, amelyek a cseh nemzet mellett a Cseh Köztársaság alkotóelemeinek tekinthetők.⁵ Ha a morva és sziléziai nemzetet valaki nemzetiségi kisebbségnek tartaná, akkor paradox helyzet alakulhatna ki, miután nagyon sok morvaországi és sziléziai településen ezen nemzetiségek alkotják a többséget, a csehek pedig a kisebbséget. Emiatt elvileg helyes a morva és sziléziai nemzet tagjaira úgy tekinteni, mint ahogyan az egységes Csehszlovákia fennállása idején 1945 után a cseh országrészekben élő szlovákokra és a Szlovákiában élő csehekre tekintettek. Azaz ezek a csehek és szlovákok ténylegesen kisebbségi helyzetben éltek, de a törvények és hatóságok nem úgy kezelték őket, mint a nemzetiségi kisebbsége-

⁴ A nemzetiségi kisebbségek jogairól szóló 2001. évi 273. törvény 2. cikke (§ 2, 8-13 zákona č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin).

⁵ Az 1991. évi országos népszámlálás adatai szerint Csehország, Morvaország és Szilézia területén a lakosság 81,2%-a cseh nemzetiségűnek vallotta magát. A lakosok 13,2 %-a morvának és 0,43 %-a sziléziainak vallotta magát. További nagy nemzeti csoportnak volt tekinthető még a helyi szlovákság (3,1 %), a lengyelek (0,6 %), a németek (0,5 %). A roma nemzetiséget csak 32 900 fő vallotta be, azaz a lakosság 0,3 %-a, bár etnikai szempontból sokkal több roma lakos lakik az országban. Igaz, a többségük a többségi nemzeti csoportokhoz sorolja be magát. A morvaországi és sziléziai járásokban ezek az arányok mások voltak. Brnóban a lakosság 60,9%-a morva nemzetiségűnek vallotta magát, a jihlavai járásban 64,6%, Zlíben 59%. Az opavai járásban a lakosok 11,16%-a sziléziainak érezte magát, az 5,7%-a pedig morvának. A lengyel kisebbség leginkább a Frýdek-Místek járásban koncentráldott (9,1%) A morvák itt a lakosság 8%-át, a sziléziaiak pedig 2,21%-át alkották. A második „lengyel” járás Karviná volt, a 8,4%-nyi lengyellel, az 5,2% morvával és a 2,79% sziléziaival.

A 2001-es népszámlálási adatok alapján érezni lehetett a többségi csehek javára történő asszimilációs folyamatokat. A lakosság 90,07%-a csehnek vallotta magát, a lakosok 3,63%-a morva nemzetiségűnek (380 474 fő), 0,11% sziléziainak (10 878), 1,79% szlováknak, 0,50% lengyelnek, 0,37% németnek és 0,11% romának.

A 2011-es népszámlálás során viszont megerősödött a morva nemzetiség, hiszen a lakosság 4,95%-a morva nemzetiségűnek vallotta magát (522 474 fő), így a morvák lettek a Csehország, Morvaország és Szilézia második legnagyobb nemzetisége. Nagyon radikálisan lecsökkent viszont a cseh nemzetiségű lakosok száma. Ők most az összlakosság 63,7%-át alkotják (6 732 104 fő), de a csehek így is a legerősebbek. Sziléziai nemzetiségűnek a lakosok 0,1%-a vallja magát (12 231 fő). Harmadik legerősebb nemzetiséget a szlovákok alkotják: az összlakosság 1,4%-a (149 140 fő). Nagyon megnőtt viszont azon személyek aránya, akik semmilyen nemzetiséget nem közöltek a számlálóbiztosokkal – 26% (2 742 669 fő). http://notes2.czso.cz/cz/sldb2011/cd_slldb2011_11_12/index_html_files/PVCR062.pdf

ket. Ilyennek akkoriban csupán a magyar, a lengyel, a német és az ukrán (ruszin) kisebbség számított.⁶

A kisebbségi jogokat Csehországban, Morvaországban és Sziléziában egyéni, és nem kollektív jogként értelmezik. Ebből következően mindig a nemzeti kisebbségek tagjainak a jogairól van szó, nem pedig a nemzetiségi kisebbségek közösségi jogairól. A választási jogszabályok sem garantálják a kisebbségi képviselőt. Csupán egyetlen „kisebbségi” vonatkozású előírás létezik – amennyiben egy településen a lakosságnak legalább a 10%-a valamely nemzeti kisebbséghez tartozik, akkor ezen nemzetiség nyelvén is ki kell nyomtatni a szavazólapokat.

2. A települések megjelölése

Abban a városban vagy községben, ahol a legutóbbi népszámláláskor egy adott nemzetiséghez az összlakosságnak legalább 10%-a tartozott, a település, a településrészek és az utcák vagy más közterek nevét, valamint az állami és önkormányzati épületek elnevezését a kisebbségi nyelven is fel kell tüntetni. Ennek feltétele az, hogy ezt az adott nemzeti kisebbség képviselői az önkormányzati képviselő-testület mellett működő nemzetiségi kisebbségi bizottságnál kérvényezzék, amelynek támogatnia kell ezt a kérést. Itt tehát nem a jogból következő jogosultságról lenne szó, hanem egy olyan lehetőségről, amelynek kihasználása az illetékes bizottság akaratán múlik. Igazából ezt az előnyt csupán a Teschenben és a környékén élő lengyel kisebbség képes kihasználni. A gyakorlatban eddig még nem került sor komolyabb vitára erről a kérdéssel.

3. A települési és a kerületi önkormányzati képviselő-testület tárgyalási nyelve

A képviselő-testület tárgyalási nyelve alapesetben a cseh nyelv. Miután a Cseh Köztársaság lakossága etnikailag meglehetősen homogén, sem az alkotmányos rendet alkotó jogszabályok, sem más törvény nem deklarálja a cseh nyelvet államnyelvnek vagy hivatalos nyelvnek. Ennek ellenére a cseh nyelv a hatóságok eljárásában értelemszerűen rendelkezik ilyen stá-

⁶ A 144/1968 Sb. sz. alkotmányerejű törvény a nemzetiségek jogállásáról Csehszlovákiában.

tussal⁷ – ezen a nyelven folyik ügyintézés és ezen a nyelven tárgyalnak a képviselői testületek. A képviselő-testület tagja, aki valamely nemzetiségi kisebbséghez tartozik, egyúttal a csehtől eltérő anyanyelvvel rendelkezik, egészen addig nem támaszthat igényt arra, hogy a testület vagy akár ő maga más nyelven tárgyaljon, vagy szólaljon fel, amíg erről nem rendelkezik az adott képviselő-testület hivatalos tárgyalási rendje (egyfajta házszabálya). Ilyen esetben igazából tolmácsot kellene biztosítani a számára.⁸ A kivételeket az Európai regionális és kisebbségi nyelvek chartájának értelmében csupán a szlovák nyelv használata (mégpedig az egész ország területén) és a lengyel nyelv használata jelentik. Az utóbbi esetben azonban csak a morva-sziléziai járásokban (Frýdek-Místek és Karviná).⁹ Itt a helyi szintű – települési – képviselő-testületek nyelvhasználatáról van szó. A középszintű kerületek szintjén az említett Charta szerint mindenütt csak a szlovák nyelv használatára nyílik lehetőség.¹⁰

4 A települési nemzetiségi kisebbségi bizottságok

Azokon a településeken, ahol a legutóbbi népszámlálás adatai szerint az állampolgároknak legalább a 10%-a a csehtől eltérő nemzetiséghez tartozik, a képviselő-testület létrehozza a nemzetiségi kisebbségek bizottságát. A választott tagokon kívül a bizottság rendelkezik olyan nemzetiségi tagokkal is, akiket az egyesülési törvény¹¹ alapján létrehozott nemzetiségi szövetség delegált. A nemzetiségi kisebbségek képviselőinek azonban mindig legalább a bizottsági tagok felét kell kitenniük. A képviselő-testületnek mindig előre meg kell határozni, hogy összesen hány tagot tudnak delegálni a nemzetiségi szövetségek, továbbá el kell dönteni azt is, hogy azokat hogyan kell szétosztani az egymással esetlegesen konkuráló szövetségek között. Az önkormányzati képviselő-testületen múlik, hogy fenn-

⁷ Jan Filip: *Ústavní právo* 1, 2. vydání Brno 1999, s. 160-162.

⁸ A csehszlovák Legfelsőbb Közigazgatási Bíróság 1926. évi június 26-i határozata, megjelent 13361/26 szám alatt. (Nález československého Nejvyššího správního soudu z 24. 6. 1926 č. 13361/26 (Boh. A 5826/26, v ASPI).)

⁹ A regionális és kisebbségi nyelvek európai chartája, 10. cikk, 1. bek. f)betű (Čl. 10 ods. 1 písm. f) Evropské charty regionálních či menšinových jazyků č. 15/2007 Sb.m.s.) Lásd Harald Christian Scheu: Význam a přínos Evropské charty regionálních či menšinových jazyků, *Správní právo* 2/2007, 120-125. o.

¹⁰ Ua e)betű.(Čl. 10 ods. 1 písm. e) Evropské charty regionálních či menšinových jazyků č. 15/2007 Sb.m.s.)

¹¹ Az állampolgárok egyesüléséről szóló 1990. évi 83. sz. törvény. (Zákon č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů.)

tartja-e magának a szövetségek által jelölt személyek jóváhagyási jogát, vagy inkább automatikusan tudomásul veszi azokat a jelölteket, akiket a nemzetiségi szövetségek jelöltek a bizottságba.

Kérdéses, hogyan történjen a bizottság létrehozása azokon a településeken, ahol a morva és sziléziai nemzet alkotja a többséget. Ha ilyen településeken a cseh nemzetiségű lakosok aránya eléri a 10%-ot, kell-e ott egyáltalán létrehozni a kisebbségi bizottságot? A törvény ezt nem írja elő, hiszen kifejezetten úgy fogalmaz, hogy a bizottságot a nem cseh nemzetiségű állampolgárok számára tartja fenn. Elvileg azonban ezt az opciót sem lehet kizárni. Minden a konkrét település képviselő-testületének az akaratán múlik.

5. A nemzetiségi kisebbségek bizottsága a kerületek szintjén

Azokban a középszintű önkormányzati kerületekben, ahol a legutóbbi népszámlálási adatok szerint legalább 5%-ot ér el azoknak az állampolgárok az aránya, akik a csehtől eltérő, de egymással azonos nemzetiségűnek vallják magukat, a kerületi képviselő-testület köteles nemzetiségi kisebbségi bizottságot létrehozni. A törvény itt ugyan az állampolgárok 5%-áról beszél, de a gyakorlatban valószínűleg mindenütt az összlakosság 5%-ából kell majd kiindulni, mert a publikált népszámlálási adatok a lakosság nemzetiségi arányaira vonatkoznak. Ezen bizottság a választott tagokon kívül a nemzetiségi szövetségek¹² által delegált tagokból tevődik össze. A képviselő-testületnek előre el kell dönteni, hogy hány ilyen tagot delegálhatnak a nemzetiségi szövetségek, és a településekhez hasonlóan azt is el kellene dönteni, hogy mi legyen a helyzet az egymással konkuráló szövetségek esetében. A nemzetiségi kisebbségek tagjainak azonban mindig legalább a bizottság tagjainak a felét kell kitenniük.

A kerületi szintű nemzetiségi kisebbségi bizottságokról szóló törvényi rendelkezések azért nagyon problematikusak, mert egyáltalán nem számolnak a morva és sziléziai nemzet létezésével. E nemzeteket nem lehet nemzeti kisebbségnek tekinteni, hanem inkább olyan kisebb nemzeteknek, amelyek a cseh nemzettel együtt alkotják a Cseh Köztársaság népének alkotóelemeit.¹³

¹² A 83/1990 Sb. sz. törvény az állampolgárok egyesüléséről.

¹³ A morva és a sziléziai nemzet tagjai 1991-ben leginkább Morvaország és Szilézia területén koncentráálódtak. Itt több járásban többségben voltak a cseh nemzetiséget bevalló lakosokkal szemben. A 2001-es népszámlálás szerint legmagasabb arányt a morva nemzetiségűek a Dél-morvaországi Kerületben érték el (17,6%), továbbá a Zlíni Kerületben (10,9%), az Alamouci Kerületben (7,7%) és a Vysočina Kerületben (5%). A cseh és a morva nemzetet leszámítva egyetlenegy

Gyakorlatban a délmorvaországi, zlíni, alamouci és vysočini kerületekben a morvákon kívül egyetlen más nemzetiség sem tesz eleget a törvény számbeli elvárásainak. Ennek ellenére egyes kerületek önkéntes alapon hoznak létre nemzetiségi kisebbségi bizottságokat. Önkéntes alapon működik ilyen bizottság a Karlove Vary-i, a Morvasziléziai és az Ústí kerületében. Egyes kerületi önkormányzatok ugyan nem hoznak létre bizottságot, hanem más nevű szervezetet kreálnak, amelyeknek így értelemszerűen már nem kell eleget tenniük a törvényi előírásoknak. Ilyen például a már említett Dél-morvaországi Kerület, amelynek székhelyén, Brnóban működik a Nemzetiségi Kisebbségi Tanács, valamint ilyen Prága főváros is, ahol a tanács létrehozta a Nemzetiségi Kisebbségekért és az Idegenek Integrációjáért Felelős Bizottságot. További kerületekben sem ilyen jellegű bizottság, sem más szerv nem létezik. Ez is bizonyítja azt a tényt, hogy a morva kerületek nem úgy tekintik a morvákat, mint a nemzetiségi kisebbséget.

6. A települési és kerületi önkormányzati képviselő-testületi választójog és a külföldiek

A települési önkormányzatok szintjén mindazok az uniós polgárok rendelkeznek aktív és passzív választójoggal, akiknek az adott településen állandó lakóhelyük is van.¹⁴ Az uniós polgárok azonban nem lehetnek polgármesterek vagy alpolgármesterek, mert ezen posztok esetében előírás a cseh állampolgárság. Más – azaz a harmadik országbeli - külföldiek semmilyen választójoggal nem rendelkeznek. A kerületi szinten az aktív és passzív választójog egyértelműen kötődik a cseh állampolgársághoz. Tehát azt lehet mondani, hogy a külföldiek választójogi lehetőségeit a Cseh Köztársas-

nemzeti csoport nem érte el sehol az 5%-os küszöböt. A sziléziai nemzetiségű állampolgárok főleg a Morvasziléziai Kerületben éltek, ahol a lakosság 0,8%-át tették ki. A 2001-es népszámlálás során megnyilvánult azon asszimilációs folyamat, amely a csehek növekedését eredményezte. Akkor a lakosság 90,4%-a csehnek vallotta magát, további 3,7%-a morvának, 0,1%-a sziléziainak, 1,9%-a szlováknak, 0,5%-a lengyelnek, 0,4%-a németnek és 0,1%-a romának. Lásd: Český statistický úřad <http://www.czso.cz/cz/sldb/index.htm>.

A 2011-es népszámláláson viszont a Délmorvaországi Kerületben már a lakosok 21,8%-a morvának vallotta magát, a Zlíni Kerületben 16,3%-a, az Alamouci Kerületben 12%-a, a Vysočina Kerületben 7%-a, és végül a Morvasziléziai Kerületben a lakosok 3,8%-a volt morva. Az utóbbi kerületben a lakosok 0,9%-a sziléziainak vallotta magát. Leszámítva a cseheket, semmilyen más nemzetiségi csoport nem érte el ezekben a kerületekben 5%-nál magasabb arányt. Lásd: Český statistický úřad http://notes2.czso.cz/cz/sldb2011/cd_sldb2011_11_12/index_html_files/PVCR062.pdf

¹⁴ Lásd a Lisszaboni Szerződés 22. cikkének 1. bekezdését (Čl. 22 odst. 1 Smlouvy o fungování Evropské unie - Lisabonská smlouva). Ezt a jogot már a Maastrichti Szerződés vezette be, amely újrászabályozta a Római Szerződés 19. cikkét.

ságban az európai minimum szintjén állapították meg – ez azt jelenti, hogy csak az uniós polgárok szavazhatnak, ám ők is csak a települési szinten.

A lakosság nemzetiségi megoszlása¹⁵

	2011. 3. 26.	2001. 3. 1.	1991. 3. 3.
Összlakosság	10 562 214	10 230 060	10 302 215
cseh	6 732 104	9 249 777	8 363 768
morva	522 474	380 474	1 362 313
sziléziai	12 231	10 878	44 446
szlovák	149 140	193 190	314 877
lengyel	39 269	51 968	59 383
német	18 772	39 106	48 556
roma	5 199	11 746	32 903
nem közölt	2 742 669	172 827	22 017

A lakosság állampolgárság szerinti megoszlása

	2011.3.26	2001. 3. 1.	1991.3.3.
Összlakosság	10 562 214	10 230 060	10 302 215
Cseh Köztársaság	10 019 018	10 080 507	10 079 120
Szlovákia	84 380	24 201	166 363
Németország	20 780	3 438	.
Lengyelország	17 865	13 350	.
Ukrajna	117 810	20 628	.
Oroszország	36 055	7 696	.
Vietnam	53 110	18 210	.

Fordította: Halász Iván

ForEneritz Zabaleta

**Francia közpolitika a kisebbségek vonatkozásában:
a jog merevségeinek enyhítéséhez vezető út¹**

**French public policy about minorities: the way towards
relaxing the rigid laws**

The official policy concerning the over-sea territories that departs from the uniform French policy in several areas can be explained on geographical, economic, social and cultural grounds. The regulations of the preambles of the constitution as well as Articles 72-3, 73, 74 provide the necessary constitutional and philosophical basis.

The treatment of the minorities of the mainland could be considered more controversial. Politics tries to find appropriate answers to the specific problems of these minorities by observing the regulation in traditional constitutional frames, e.g. in the case of Corsica and Basque Country. It is strange that though Corsica is separated from France by the sea it counts as a continental area where continental laws are applied. The principles of the equality before the law, unity of the state and the indivisibility of the republic have strictly been considered.

A francia alkotmány² első cikke értelmében Franciaország egy oszthatatlan, laikus, demokratikus és szociális állam. A törvény előtti egyenlőség biztosítva van minden polgár számára, tekintet nélkül származásra, rasszra, vallásra. A francia alkotmányt figyelembe véve nem lehet kétséges a kisebbségek sorsa sem. Franciaország, hűen forradalmi örökségéhez – amely a nemzetet tette meg a szuverenitás letéteményesévé – minden alkalommal fellép az olyan törekvésekkel szemben, amelyek elismerése „repedéseket okozhatna” a nemzeti egységben.

Az 1789-es Emberi Jogok Nyilatkozatában a személyek természetes, elidegeníthetetlen, szent jogait kívánták elismerni és védeni. Ennek értelmében csak a nemzet gyakorolhatja – mint politikai corpus – a polgárok akaratából eredő szuverenitást. A polgárt pedig a jog univerzálisan veszi

¹ (Szerző doktorandusz, az EDRC tagja, Pau-i Egyetem, Bayonne-i Multidiszciplináris Kar hallgatója jelen tanulmánya előadás formájában elhangzott 2012. február 13-án a Nemzeti Községi Egyetem Közigazgatás-tudományi Kara és a budapesti Francia Intézet által közösen szervezett „Nemzet és kisebbségek az alkotmányos és jogi rendszerekben c. konferencián. A tanulmány fordítása a Nemzetközi Visegrádi Alap (IVF) 60900011. számú projektjének a támogatásával készült. A projekt a NKE KTK-hoz van telepítve és „A migránsok politikai integrációja a V4 (visegrádi) államokban” címet viseli.)

² Az 1958. évi Alkotmány.

¹⁵ Zdroj Český statistický úřad, výsledky sčítání lidu (Forrás: Cseh Statisztikai Hivatal, a népszámlálási adatok), www.czso.cz

figyelembe. A törvény tehát nem törődik a polgár származásával, vallásával, nyelvével. Ezek a kritériumok ugyanis alkalmasak a nemzet megosztásához, és alkalmazásuk könnyen a polgárok jogegyenlőségének megtöréséhez vezethetne. Hosszú ideig fennálló, klasszikusnak is tekinthető nézetrendszer szerint a francia nemzetállam egységességének összetartó ereje annak uniformizálási tendenciáiban ragadható meg.

Uniformizálás a polgárok között az egyenlőség elvén keresztül valósult meg. Az egyenlőség elve értelemszerűen ellenséges minden megkülönböztető bánásmóddal szemben. Ez érvényes az amerikai affirmative action, vagy az európai pozitív akció, valamint a francia értelemben vett pozitív diszkrimináció esetében is.

A francia jogban ez a jogelv továbbra is kiemelt fontossággal és kötelező érvénnyel bír. Ennek ellenére a merev ragaszkodás ehhez az elvhez néha komoly gyakorlati problémákhoz vezet. Történelmi, gazdasági, kulturális, szociális okok következtében ugyanis egyes személyek – akik viszonylag könnyen definiálható csoportokat alkotnak – számos területen rosszabb helyzetben vannak, mint a társadalom egésze.

E hátrányok vonatkozhatnak a lakhatásra, munkahely megszerzésére, a minőségi felsőoktatáshoz való hozzáférésre, valamint a munkahelyen a kompetenciáknak megfelelő bérszínvonal elérésére. Továbbá léteznek a nemzeti közösségen belül olyan csoportok, amelyek történelmi, kulturális, származási, vagy nyelvi okokból, a nemzetközi jog alapján megfelelnek a nemzeti kisebbség kritériumainak.

Felvethető az az ellentmondás, hogy a francia közjog elutasítja a diverzitás elismerését, a politikának mégis választ kell találnia e csoportok jobb beilleszkedésére. A francia forradalom óta több esemény is alapvetően módosította a társadalom szerkezetét, mint a bevándorlási hullámok, a nők befejezetlen emancipációja, a vallás újrafelfedezése. E folyamatok egyenlőtlenségeket eredményezhetnek, és alááshatják a szociális kohéziót is. Bizonyos csoportok, ellenállva az évszázados asszimilációnak, és integrációra vonatkozó politikának – Korzika, Új-Kaledónia – követelik specifikumaik elismerését.

A politikának e kihívásokra választ kell találnia. A kérdés az, hogy ennek a francia közjog univerzalizmusának feladásával, vagy az alapvető köztársasági elvek feladásával kell-e történnie. A törvényhozó egyrészt pozitív diszkriminációs gyakorlatot vezetett be, amely gyakorlatilag az egyenlőség elvének kijátszásán alapul. Másrészt a nemzeti kisebbségekkel kapcsolatban olyan politikákat vezettek be, amelyek a jelenlegi alkotmányos kereteket túlléphetik.

Franciaország hagyományosan előnyben részesítette az egyenlőség elvének negatív értelmezését. Az univerzalizmus hagyományából eredően a

hasonlóság az egyenlőségben fejeződik ki, vagy Condorcet márki³ szerint minden különbség a vizsály magvának tekinthető.

Ezen elvek figyelembevételével alkották meg az alkotmányt. Az alkotmány tilt minden származáson, valláson alapuló megkülönböztetést. Az angolszász hagyományok ezzel szemben a pozitív diszkrimináció alkalmazásával tekintettel vannak a származásra. A francia alkotmány kifejezetten tiltja az ilyen kritériumok alkalmazását. A bíróságok szigorúan alkalmazzák ezen elveket⁴.

A francia alkotmány ide vonatkozó rendelkezései egyértelműek, ennek ellenére nem tekintetők abszolútnak. Ugyanis a politika több alkalommal származás, rassz, vagy vallás alapján eltérő bánásmódot vezetett be. A törvényhozó⁵ elősegítette bizonyos algériai megyék muszlim személyeinek a bírói karba való bejutását⁶. Ezek a rendelkezések nyilvánvalóan a kérdéses személyekkel szemben pozitív elbánást vezettek be, így nyilvánvalóan alkotmányellenesek.

Ennek ellenére a kérdéses rendelkezéseket az Alkotmánytanács⁷ nem tartotta alkotmányértőnek. Az Alkotmánytanács elismeri, hogy a törvény valójában egy jogi kerülő lehet. Azt is figyelembe kell venni, hogy a döntés e szerv jogkörének kiszélesítése előtt keletkezett.

A kormány intézkedéseivel kárpótlásban részesítette a második világháború alatti zsidóüldözések leszármazottait. A jó szándék ellenére egyértelmű a vallás, vagy akár rassz alapján történő megkülönböztetés, ugyanis az ellenállás nem zsidó áldozataira a törvény nem vonatkozott. Annak ellenére, hogy az egyenlőséggel szembeni követelményeknek nem felel meg, a kérdéses intézkedést az Államtanács nem találta alkotmányellenesnek. Döntését azzal indokolta, hogy a zsidóüldözések célja az érintettek – gyerekeiket is ideértve – teljes megsemmisítése volt, ami megkülönbözteti őket a többi áldozattól.

Igaz, hogy az Államtanácsnak az arra irányuló erőfeszítése, hogy ne akadályozzon meg egy ilyen rendeletet, elfogadhatónak tűnik, a gyakorlatban azonban különbséget tesz a zsidó és nem zsidó áldozatok között. Az intézkedések jó szándékához azonban kétség sem férhet. Az első a deportálások áldozatait kívánta kárpótlásban részesíteni, a másik a gyarmatosítás

³ Condorcet márki (1743–1791) matematikus, politikus, a feketék, a zsidók és a nők politikai jogaiért szállt síkra.

⁴ A Conseil constitutionnel „cenzúrázta” az olyan statisztikákat, amelyek származásra vonatkozó adatokat tartalmaztak.

⁵ Loi organique portant promotion exceptionnelle des Français musulmans dans la magistrature et modifiant l'ordonnance n°58-1270 du 22 décembre 1958, JORF du 28 janvier 1960, p. 946.

⁶ A törvény életbe léptetése idején Algéria még nem nyerte el függetlenségét.

⁷ Conseil constitutionnel, n°60-87 DC du 26 janvier 1960, JORF du 20 janvier 1960, p. 629.

okozta félelmeket kívánta csökkenteni egy függetlenségét még vissza nem nyert állam esetében.

Ezek az intézkedések azonban kivételesek maradtak, és semmi esetre sem jelentik a Francia Köztársaság alapvető elveinek feladását. A hátrányos helyzetű lakossággal kapcsolatos problémák (etnikai, vallási, a bevándorlókkal) széles körben ismertek. Hogyan lehet ezekre a problémákra választ adni az alkotmányos keretek betartásával? Franciaország területi és szociális kritériumokat alkalmazott.

Annak ellenére, hogy minden, a fent említett hátrányos helyzetű csoportok helyzetének javítására szolgáló intézkedés – alapelv szerint – az alkotmányos elvek alapján kizártnak tekinthető, a gyakorlatban az alkotmányos keretek viszonylag nagy mozgásteret adnak a pozitív diszkriminációs politika megvalósítására.

Szükség esetén az Alkotmánytanács azt az elvet alkalmazza, amely szerint semmilyen jogelv, és akár alkotmányos szabály nem tiltja a törvényhozónak, hogy segítsen a nehézségekkel küszködő személyeknek. A törvényhozó viszonylag széles körben alkalmazta ezeket a lehetőségeket, hogy előnyben részesítse a fiatalokat, a hajlott korú személyeket, vagy a fogyatékkal élő személyeket.

Mindenesetre az alkotmány által nem tiltott kritériumok alkalmazása valójában annak kijátszását⁸ jelenti. Az alkotmányellenességben rejlő veszélyek kiküszöbölése végett a törvényhozó semleges – területi és szociális – kritériumokat alkalmazott. Ilyen intézkedések között említhetjük a külvárosokban letelepedő vállalatok részére nyújtott adókedvezményeket, ami az Alkotmánytanács értelmezése⁹ szerint nem tekinthető alkotmányellenesnek.

E logika alapján a törvényhozó előnyben részesítette a hátrányos helyzetű, főleg külvárosi oktatási intézményeket. Ezen intézmények nagyobb költségvetési támogatásban részesültek, ami az ott tanulók jobb képzését teszi lehetővé. Az oktatásban további intézkedéseket is alkalmaztak: a szociális ösztöndíjban részesülők számára fenntartanak bizonyos helyeket¹⁰, amelyek szintén kedvezményes munkavégzéseket tesznek lehetővé: több, ezekhez hasonló vezettek be a magas presztízsű közigazgatási iskolákkal kapcsolatban.

⁸ M. Maisonneuve, Les discriminations positives ethniques ou raciales en droit public interne : vers la fin de la discrimination positive à la française ?, *Revue Française de Droit Administratif*, 2002, p. 561.

⁹ Conseil constitutionnel n° 94-358 DC du 26 janvier 1995, JORF du 1^{er} février 1995, p. 1706.

¹⁰ Circulaire n° 81-238 du 1^{er} juillet 1981 relative à la création des zones d'éducation prioritaires, BO n° 27 du 9 juillet 1981.

Ezen területi, és szociális alapon történő intézkedések – többé-kevésbé – bevallott célja az, hogy segítse a bevándorlók leszármazottainak felzárkózását¹¹. Jogilag e kritériumok alkalmazását nem lehet származás alapján történő megkülönböztetésnek tekinteni, azonban az intézkedések eredményét tekintetbe véve mindenképpen pozitív diszkriminációról beszélünk. Az etnikai alapú kutatásokkal kapcsolatos alkotmányos vétó azonban nagyban nehezíti az ezzel kapcsolatos konkrét kutatásokat.

A francia Médianács¹² ellenőrzi, hogy a műsorokban megfelelő arányban mutatják-e be a nemek képviselőit, a különböző szociális helyzetű személyeket, fogyatékossgal élőket, vagy a bevándorlókat. Ezen intézkedés célja a diverzitás elősegítése. Így a diszkriminációra vonatkozó alkotmányos elv nem tűnik megváltoztathatatlanak. Azonban a történelmi kisebbségekkel kapcsolatban alkalmazott francia politika legújabb intézkedései már az alkotmányos kereteket feszegetik.

A nemzeti kisebbségek meghatározásával kapcsolatban a jogtudomány eltérő álláspontot alakított ki, egy részük vitatja, hogy hasznos lenne-e egy fogalom alá csoportosítani nemzetközileg igen különböző helyzeteket. Az ENSZ¹³ és az Európa Tanács¹⁴ jogászai különböző fogalmakat alkottak a kisebbségek meghatározására:

- etnikai, nyelvi, vallási, kulturális különbözőségek,
- elegendő szám egy csoport alkotásához, azonban nem elégséges az adott közösség dominanciájához,
- a speciális identitás megőrzését – akár hallgatólagosan – kívánja az adott közösség,
- hűségnek kell lenni ahhoz az államhoz, ahol a kisebbség él, és néha bizonyos időt kell eltölteni az adott államban.

Franciaország elutasítja a nemzeti kisebbségek elfogadását. Az egyéni, és egyetemes jogi hagyományai megakadályozzák¹⁵ bármilyen csoport meghatározását, és számukra specifikus jogok juttatását. Ebből a szempontból Franciaország az Európa Tanács által meghatározott, nemzeti ki-

¹¹ Tulajdonképpen a francia politika a hasonló intézkedések alkalmazásával az amerikaihoz hasonló eredményre jut.

¹² Loi n° 2006-396 du 31 mars 2006, JORF du 2 avril 2006, p. 4950.

¹³ Voir notamment, Secrétaire général des Nations Unies, « Definition and classification of minorities », UN Doc. E/CN.4/Sub.2/85, 1949, ou les rapports de F. Caportorti à propos de l'article 27 du PIRDCP, 1979, et de J. Deschênes à propos de la définition des minorités, UN Doc. E/CN.4/Sub.2/1985/31, paragraphe 181.

¹⁴ Commission pour la démocratie et le droit, Proposition pour une convention européenne pour la protection des minorités, 8 février 1991, art. 2, paragraphe 1.

¹⁵ Voir, en ce sens, Conseil d'Etat, avis n°357466 sur la signature et la ratification de la « convention-cadre de protection des minorités nationales ».

sebbségekre vonatkozó keretegyezmény aláírásának elutasítása különösen szignifikáns lehet.

Franciaország az ezzel kapcsolatos vitában kifejtette, hogy a francia közjogi és alkotmányos alapelvek tiltanak minden polgárok közötti származás, vagy rassz alapján történő megkülönböztetést. Kollektív jogok gyakorlása, amely ezekre a kritériumokra épít, nem ismerhető el Franciaországban. Jogaik védelmét e csoportok tagjai egyénileg gyakorolhatják.

Érdekes, hogy a francia jogi tradíció ennyire latba veti minden befolyását, ugyanakkor belső viszonylatban – azok elismerése nélkül – mégis foglalkozik olyan csoportokkal, amelyeket nemzeti kisebbségeknek is tekinthetünk. E csoportok gyakran egyéni elbírálást és specifikumainak elismerését követelik. A politika ezen csoportok követelésére az állam egységének alapelve figyelembevételével próbál válaszokat adni.

A francia politikát a tengerentúli területekkel¹⁶ kapcsolatban a második világháborút követően elsősorban az asszimilációs törekvések jellemezték. Ez a gyakorlatban azt jelentette, hogy e területek jogi és intézményi felépítése a kontinentális¹⁷ területekhez mérten lett kialakítva. Így az adott tengerentúli terület specifikus viszonyai ellenére az intézmények felépítése egységes maradt.

Az 1946-os Alkotmány értelmében a tengeren túli területeket megyékbe szervezték. A törvényhozás egységességének elvéből az következik, hogy nem tettek különbséget a tengeren túli megyék és a többi megye között. Azonban a dekolonizációs folyamat változásokat kényszerített ki. Ennek keretében a tengerentúli megyékkel kapcsolatban a specialitás elvét is alkalmazzák az identitás elvének megőrzése mellett. E jogelv lehetővé teszi néhány tengeren túli terület esetében derogációk alkalmazását.

E folyamatokat politikai kompromisszumként kell értelmezni, azonban ez nem eredményezi a francia jog egységének megtörését. Maga az alkotmány rendelkezik arról, hogy ezen intézmények olyan közös ideálon alapulnak, mint a szabadság, egyenlőség, testvériség. A tengeren túli területek úgy voltak számon tartva, mint helyi közösségek.

Máskülönben e területek – politikai kompromisszum alapján történő – kormányzása a törvényi specialitás elve szerint működik. Ezen elv alkalmazásában a törvények és a rendeletek joghatása nem érvényesült a tengeren túli területek esetében. Ennek ellenére a francia jog egységét megőrizte az, hogy az államfőt megilleti az a jogkör, hogy a törvények, és rendeletek

joghatását elnöki rendelettel kiterjessze a tengeren túli területekre. Ebből következően a helyi kormányra vonatkozó elméletek is megalapozatlanok.

Azonban az állam részéről a kompromisszum fenntartása az állam egysége, és a szükséges specifikumok között zátonyra futott, ugyanis egyes tengeren túli területek követeléseinek kibontakozása már a jelenlegi kereket fesztí szét. Ez a helyzet Új-Kaledónia, és Francia Polinézia tekintetében. Ez utóbbiak követelései már komolyan veszélyeztetik az állam egységességét.

Az alkotmány 74. cikke értelmében Új-Kaledónia autonóm státussal rendelkezik, amely a helyi közösség és az állam közötti hatáskörök megosztását feltételezi. E felosztásban, az autonóm terület rendelkezik minden olyan hatáskörrel, ami pontosan nincs az állam hatáskörében rögzítve. Ebben a felosztásban Francia Polinézia törvényeket is hozhat a törvény által szabályozott területeken.

A polinéziai intézményrendszeren kívül megemlíthető a saját zászló, nyelv, himnusz. A hatáskörök megosztásának módja nem jellemző az egységes államra. A törvény egységessége is csorbát szenved.

Polinézia hatáskörrel rendelkezik a törvények és rendeletek megváltoztatására, valamint a hatáskörébe tartozó törvények és rendeletek alkalmazásának megakadályozására is. Ebből következően a francia közjogi modell ez esetben nem őrzi meg egységességét.

Új-Kaledónia esetében ez a folyamat még inkább szembetűnő. A Nouméai Egyezmény¹⁸ értelmében Új-Kaledónia megosztott szuverenitással rendelkezik Franciaországgal¹⁹. Az egyezmény – amely sui generis rendszerként értelmezhető – a jogtudomány szerint is jelentősen túllépte a francia alkotmányos kereteket.

Új-Kaledónia a törvények által szabályozott területeken törvényhozó hatáskörrel bír, az egyezmény, amely a hatáskörök megosztását tartalmazza, a hatásköröket végérvényes hatállyal ruházta át. Így a decentralizációs folyamattól eltérően a törvény nem utalhatja vissza az állam részére az Új-Kaledónia részére átruházott hatásköröket.

A francia alkotmányos modell a polgárokra vonatkozó egyetemességet is érinti, ugyanis az Egyezmény létrehozott egy új-kaledóniai polgárságot is. Az új-kaledóniai polgárságot különböző kritériumok alapján lehet megszerezni, többek között helyben lakással, amely a többi francia állampolgár kizárásával jogot biztosít a helyi törvényhozásban, és előnyösebb helyzetet biztosít a munkavállalás tekintetében.

¹⁶ Kezdetben a tengeren túli területek a francia gyarmatokat jelentették. Jelenleg néhány kisebb területre vonatkozik a tengerentúli státus: Új-Kaledónia, Francia Polinézia. K. Á.

¹⁷ Kontinentális területen az európai részeket kell érteni. K. Á.

¹⁸ Accord sur la Nouvelle-Calédonie signé à Nouméa le 5 mai 1998, JORF du 27 mai 1998.

¹⁹ J.-Y. Faberon, La Nouvelle-Calédonie « pays à souveraineté partagée », *Revue du Droit public et de la science politique*, 1998, p. 645.

A Köztársaság oszthatatlansága sem garantált, ugyanis az egyezmény lehetővé teszi a teljes szuverenitás megszerzését, nevezetesen függetlenségi népszavazás által. Az új-kaledóniai modell kivételes, annak eredményei nem használhatóak az egész tengeren túli területre. Ennek ellenére paradigmaváltást vetít előre. Az azt megelőző időszak asszimilációs törekvéseivel szemben a helyi sajátosságok figyelembevétele lesz a norma a tengeren túli területek tekintetében.

A hatalom tengeren túli területekkel kapcsolatos politikája, amely több területen kivételt képez a francia egységes politika terén, könnyen érthető földrajzi, gazdasági, szociális és kulturális okok miatt. Az alkotmány preambuluma rendelkezései, valamint a 72-3, 73, 74-es cikkek ehhez alkotmányos és filozófiai alapot biztosítanak.

A kontinentális területek kisebbségeivel kapcsolatos bánásmód sokkal problémásabbnak tekinthető. A politika ezen kisebbségek specifikumaira adott válaszában inkább a hagyományos alkotmányos keretek betartásával próbál választ keresni, például Korzika és Baszkföld esetében. Furcsa, hogy Korzika jogilag kontinentális területnek számít, ugyanis tenger választja el Franciaországtól. Korzikára – ennek ellenére – kontinentális törvények vonatkoznak. A törvény előtti egyenlőség, az állam egysége, a köztársaság oszthatatlanságára vonatkozó elveket szigorúan betartatják.

A francia jog minden változtatás nélküli alkalmazása azonban Korzika sziget jellege, valamint politikai, szociális, gazdasági, kulturális viszonyaiba ütközött. A politikának ezért, a törvények alkalmazása ellenére is válaszokat kellett találnia. Az első decentralizációs hullám alkalmával Korzika speciális státust kapott. 2002. január 22-e óta, Korzika speciális státussal rendelkező²⁰ államigazgatási egység, amelyre az alkotmány 72. cikke vonatkozik, azaz a jog egységének elve. Korzika saját intézményi háttérrel rendelkezik, amely magában foglal egy felelős helyi végrehajtó hatalmat, különböző feltételek mellett döntési jogkörrel rendelkező döntéshozó szervet és egy konzultatív testületet, amely gazdasági, szociális, kulturális ügyekben fejti ki véleményét.

A hatáskörök igen szélesek: fejlesztés, fenntartható fejlődésre vonatkozó terv készítése, környezetvédelem, turizmus, mezőgazdaság, felsőoktatás, foglalkoztatás, szakképzés. Ezenkívül kulturális hatásköröket is gyakorol, amelyek a nyelvi politika, a kulturális specifikumok figyelembe vételéről tanúskodnak. E hatáskörök mellett Korzika széles szabályozási hatáskörrel is bír.

A politika azon szándéka, hogy Korzikának szélesebb hatásköröket adjon, a francia közjog ellenállásába ütközött. 1991-ben az Alkotmány-

²⁰ Loi n°2002-92 du 22 janvier 2002, JORF du 23 janvier 2002.

tanács²¹ ellentétnek tekintette az Alkotmánnyal a korzikai nép meghatározást, amelyet a francia nép alkotórészeként definiáltak, hivatkozva a francia nép egységességére.

A jog egysége szintén alkotmányos korlátokba ütközött²², amikor Korzika státusa lehetővé tette olyan rendelet meghozását, amely törvényekbe ütközne. A törvényhozó pedig nem kívánja módosítani az alkotmányt, amely Korzikának helyi törvényhozó hatalmat biztosítana.

Így Korzika autonómiája lezártnak tekinthető. Feltehető a kérdés, hogy a decentralizációs folyamat és bizonyos szabályozó hatáskör biztosítása meddig lesz elég? Harminc év alatt Korzika három státussal rendelkezett, az autonómia pedig a helyi politikai erők követelései közé tartozik, amely a választásokon fontos marad. Így nem zárhatók ki a jövőbeni változások. E változások várása közben Korzika ambivalens helyzetben marad, amit egyrészt jellemez a partikularitások kifejezése és az állam egységére vonatkozó elvek érvényesülése is.

Baszkfölddel kapcsolatos politikai irányvonal ismét más megközelítéseket takar – az alkotmány 72. cikke értelmében –, ugyanis az a Pyrénées-Atlantiques megye részét képezi. Baszkföld egyetlen intézményi alapja prefektusi rendelettel jött létre 1997-ben. Baszkföld sajátosságainak képviselőre adott politikai válaszok ezen intézményre épülnek. Baszkföld két, magánjogi alapú egyesülésen alapszik, a fejlesztési tanács és a baszkföldi megválasztottak tanácsa, ugyanis csak az adott helyi önkormányzatok megválasztottainak tanácsáról beszélhetünk.

A tanács gazdasági, szociális orientációkat bocsát ki, a civil lakosság bevonásával. Az állammal egyfajta szerződési alapon történő együttműködésre töreksenek. Ez több szerződés aláírásához vezetett az állam és az érintett helyi hatóságok között. E szerződések az állam és a régiók szerződésének mintájára a Baszkföld fejlesztését irányozzák elő, az érintett helyi hatóságok pénzügyi szerepvállalásával. Végül néhány közjogi alapon működő szervezetet hoztak létre az intézményi rendszer működtetése érdekében.

Többek között baszk SAFER²³-t hoztak létre, amely mezőgazdasági és városi ingatlanok megszerzésével segíti a helyi szerveket. Fontos a baszk nyelv hivatala, amely a nyelvvel kapcsolatos politikát kívánja meghatározni. A baszkföldi szervezetek nem kérdőjelezik meg az állam egysé-

²¹ Conseil constitutionnel, n° 91-290 DC du 9 mai 1991, JORF du 14 mai 1991, p. 6350.

²² Conseil constitutionnel, n° 2001-454 DC du 17 janvier 2002, JORF du 23 janvier 2002, p. 1526.

²³ A SAFER a mezőgazdaságban termőföldek vásárlásával, hasznosításával járul hozzá bizonyos közérdekű célkitűzések megvalósításához.

gességét. Ennek ellenére könnyű látni, hogy a közpolitika szerződéseken keresztül intézményi kereteket használ a specifikumok érvényre juttatásában. Ezt az intézményesedést – jogi intézményesedés hiányában – gyakorlati intézményesedésnek nevezhetjük.

Ebben az intézményesedésben paradox jelenségeket figyelhetünk meg. Ezeket a szerveződések azért hozták létre, hogy ezáltal elkerülhető legyen baszkföldi területi közösség létrehozása. Ennek ellenére a terület kormányzásával kapcsolatban tárgyalásokat folytatnak, amelyek tárgyát önálló területi egység létrehozása is képezi. Ez lenne a következő lépés, amelyet a politika még nem lépett meg.

A jövőt lehetetlen megjósolni, azonban látni a francia közjog szerepét a konfliktusok megoldásában, amelyre a tengeren túli területek nagy hatást gyakoroltak. A helyi tapasztalatok és a derogációk napjainkra a francia közjog részét képezik. A területi hatóságok fűzőjének lehetővé tétele új távlatokat nyit.

Fordította: Korom Ágoston

Michel, Doucet

Kanada és Új-Brunswick nyelvpolitikája – egy tényleges egyenlőség nyomában¹

The language policy of Canada and New Brunswick – towards a real equality

There are two accepted languages in Canada and New Brunswick: English and French. English is considered to be the majority language in every federal states and territories with exception of the state of Quebec where French is the majority language and in the territory of Nunavut where the majority of the inhabitants speak Inuit languages.

Bevezetés

Az állam fontos szereplő lesz, amikor egy nyelv felemelése kerül napirendre. S mivel az állam kommunikációs, gazdasági és a nemzeti egység eredményessége szempontjából természetes módon az egynyelvűségre törekszik, ezért a hivatalos státus nélküli nyelveket hajlamos elfelejteni. Ténylegesen nem ritka, hogy elnyomja, vagy egyszerűen betiltja őket. A világ országainak nagy része hivatalosan egynyelvű, és még a magukat két- vagy többnyelvűként meghatározó országok között is ritka az olyan, ha egyáltalán van ilyen, amelyik valóságos egyenlőséget biztosít a hivatalosan elismert nyelvek között. Az állam a kebelén belül folyó versenyben gyakran a legerősebb nyelvnek kedvez.

Kanada² történetében a francia és az angol nyelv erősen meggyökerezett, s emiatt a nyelvi dualizmus állandóan jelen lévő, megoldani való kérdéssé lett. A kanadai alkotmányozás és törvényhozás szövegeiben található nyelvi garanciák jelzik a folyamatos és megújuló erőfeszítést e két nyelv együttélésének a megvalósítására. Kanada törekvése a rendkívül kényes nyelvi jogok problémájának rendezésére fokozatosan az ország történetének központi, vitatott témája lett, és az is maradt.

A hagyományos alapvető jogok – mint a szólás-, a gondolat- és véleménynyilvánítás-, valamint a vallásszabadság, hogy csak néhányat említ-

¹ A szerző címzetes tanár, a kanadai Moncton Egyetem Jogtudományi Karán az Observatoire international des droits linguistiques (Nyelvi Jogok Nemzetközi Munkacsoportja) igazgatója [Az előadás elhangzott a „Nemzet és kisebbségek jogi és alkotmányos rendszereiben”]

² Kanada föderatív állam, amelyet egy központi, tíz szövetségi, és három területi kormány irányít. A kanadai népesség nagy része angol ajkú. Egyedül Québec tartományban találhatók több-
ségben a frankofónok.

sünk közülük – kikerülhetetlen ajánlások maradnak demokratikus társadalmunkban. Bizonyos szempontból ezek alkotják demokráciánk csontvázát. Egyébiránt, mi gyakran hajlamosak vagyunk összekapcsolni az alapvető és az egyéni jogokat, mivel ezeket védve mintegy az ember személyének méltóságát védjük.

Ami a nyelvi jogokat illeti, gyakran nem az egyénhez, hanem jellemzően egy csoporthoz tartozóként ismerjük el őket. Emiatt gyakran előfordul, rosszul értelmezve, hogy a nyelvi jogok a hagyományos, alapvető jogokkal is konfliktusba kerülnek. A kérdés tehát adott, miként lehet hangot adni egy kisebbség nyelvi szükségleteinek, megvédve egyúttal az egyén szabadságjogait is.

Úgy berendezni a közös teret, hogy abban figyelembe vegye egy kisebbségi csoport jelenlétét, gyakran ellentmond a demokratikus államról alkotott hagyományos elképzelésnek, hisz utóbbi elméleti alapjai közé tartozik az őt alkotó egyének egyöntetűsége, továbbá függetlenségének oszthatatlansága. Ebből a felfogásból a többség számára általában következik, hogy a nyelvi kisebbségeket nem képes megkülönböztetett csoportként értelmezni, mivel saját társadalomfelfogásában csak két érdekkategória lehet jelen egy demokratikus államban: először is az egyéné, amely a magántérben bontakozik ki, másodszor pedig a közösségé, amelyik a független állam nyilvános terében jelenik meg, vagyis a kormányban és intézményeiben. A kisebbségek kulturális és nyelvi sajátosságai pedig csak a privát térben nyilvánulhatnak meg.

A független és oszthatatlan államnak ez az elmélete nem ajánl semmiféle olyan elemzést, amelyik igazolhatna egy kisebbségi csoport igényeit kielégítő, sajátos nyelvi berendezkedést. A demokráciának ebben a felfogásában az állam, minthogy semleges normák szerinti politikát folytat nyelvi és kulturális síkon, nem különböztethet meg egy csoportot. Csak egy, valamennyi állampolgár és állampolgárnő normáival és politikájával azonos alkalmazás képes szavatolni mindennek és mindenkinek az egyenlőséget.

Ez a tanulmány a kanadai nemzeti kormány, és Új-Brunswick³ szövetségi állam kormányának nyelvpolitikájáról szól. Két alkotmányjogi szövegben találhatóak a vonatkozó politikai elvek, a *Loi constitutionnelle de 1867*⁴, valamint a *Charte canadienne des droits et libertés*⁵ szövegében. Ezek a szö-

³ Új-Brunswick szövetségi állam a történelmi francia Kanada, azaz Akádia része, Ontarióval, Québeckel és Új-Skóciával együtt Kanada alapító állama. Az Atlanti-óceán partján fekszik, lakosságának 33%-a frankofon, 66%-a anglofon. Francia ajkú népessége főként az északi régióba tömörült, jelentős politikai erőt képviselve.

⁴ *Loi constitutionnelle de 1867* (Az 1867-es alkotmány), 30 és 31 Vict, c3 (R.-U.), megismételve az LRC (1985), app. II. no.5-ben.

⁵ *Charte canadienne des droits et libertés* (A kanadai jogok és szabadságok chartája), a *Loi constitutionnelle de 1982* I. része, a *Loi de 1982 sur le Canada*, 1982, c 11 (R.-U.) B csatolmánya

vegek különböző mértékben elismerik a nyelvi jogokat egyfelől, és alkalmazási területüket másfelől; tartalmuk szövetségi államonként változik. Így egy hivatalos nyelvet használó kisebbségi csoport bizonyos nyelvi jogokat élvezhet az egyik államban, amelyeket valamely másikban nem.

Ugyancsak hivatkozni fogok a szövetségi kormány (*Loi sur les langues officielles du Canada*)⁶, és Új-Brunswick szövetségi állam törvényeiben (*Loi sur les langues officielles du Nouveau-Brunswick*)⁷ megtalálható, vonatkozó paragrafusokra. Új-Brunswick esetében ezen kívül a két különböző hivatalos nyelvet használó közösség közötti nyelvi egyenlőséget elismerő törvény (*Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles du Nouveau-Brunswick*)⁸ szövegére is.

Ahogy azt látni fogjuk, a két kormányzati szinten is elismert nyelvi jogok arra köteleznek, hogy felkészültek legyenek mindkét hivatalos nyelv használatára a törvényhozásban, bírói gyakorlatban, a kormány által intézményesített szolgáltatásokban, valamint az oktatásban. Inkább a jogi rendelkezésekkel mutatnak rokonságot, mintsem a szabadságokkal. Pontosan meghatározzák azokat a kedvezményeket, amelyeket a kormány ad, vagy amelyeket egy személy élvezhet a kormánnyal való kapcsolatai keretében.⁹

Kanada és Új-Brunswick tehát két hivatalos nyelvet, az angolt és a franciát ismeri el.¹⁰ Az angol nyelv számít többségének valamennyi szö-

⁶ LC (Törvény Kanada hivatalos nyelveiről) 1988, ch 38

⁷ LN-B (Törvény Új-Brunswick hivatalos nyelveiről) 2002, c O-0.5

⁸ LN-B (Törvény Új-Brunswick két különböző hivatalos nyelvet használó közösségének egyenlőségéről) 1981, c O-1.1

⁹ Léteznek alkotmányos és jogalkotói természetű szövegek is, amelyek intézkednek a Kanada más szövetségi államaiban, illetve egyéb területein élő francia ajkú, illetve anglofon kisebbségek speciális nyelvi jogairól. Így például a Manitobában élő frankofónok az 1867-es alkotmány 133. cikkelyéhez hasonló alkotmányos védelmet kaptak (vö. *La Loi constitutionnelle de 1867 : Loi sur le Manitoba*, SC 1970, c 3 art 23.). A törvényhozói szövegek vonatkozásában Québecben találunk példát (*La Charte de la langue française*, LRQ, c C-11), miközben a francia hivatalos nyelv ebben a szövetségi államban, oktatás és a kormányzati szolgáltatások vonatkozásában gondoskodik az anglofon kisebbség sajátos jogairól is. Ontarióban pedig a franciák segítségére hozott törvény (*La Loi sur les services en français*, LRO, c F-32) bizonyos szolgáltatásokat biztosít az ebben a szövetségi államban élő francia kisebbségnek. Sőt, ugyanez igaz valamennyi Északnyugati Területre is (*Loi sur les langues officielles*), LRTN-O 1988, c O-1, Yukon államra vonatkozóan: *Loi sur les langues*, LRY 2002, c 133, Nunavut pedig: *Loi sur les langues officielles* LNun 2008, c 10, valamint az eszkimó nyelv védelmében a *Loi sur la protection de la langue inuit*, LNun 2008, c 17 is.

¹⁰ Nem foglalkozunk ebben a tanulmányban az őslakosok nyelvének helyzetével. Megközelítőleg 800 000 őslakosa van Kanadának. Egyes becslések szerint több mint 50 amerikai indián nyelvet beszélnek még Kanadában. Alig száz éve azonban még sokkal több volt belőlük. A kanadai alkotmányos szövegekben semmiféle nyilvános, hivatalos elismertségük nincs az indián nyelveknek. Bizonyos helyi nyelvek törvényes védelmét megtaláljuk azonban Yukon, az Északnyugati Területek, valamint Nunavut (az egyetlen olyan terület, ahol az őslakosok többségben vannak) törvényeiben. Ezekon kívül még néhány szövetségi állam intézkedett az őshonos nyelvek tanításáról.

vetségi államban és területen, kivéve Québec szövetségi államot, ahol a francia a többségi nyelv, továbbá Nunavut területét, ahol a lakosok zömmel eszkimó nyelvet beszélnek.

Mielőtt hozzáfognék Kanada és Új-Brunswick nyelvpolitikájának főbb jellegzetességeit bemutatni, fontosnak látom a „nyelvpolitika” és a „nyelvi jog” fogalmát meghatározni. Valamely nyelvpolitika célja – ez alapszabály –, hogy egy vagy több nyelvi kisebbség nyelvét védje. Célja lehet ugyancsak, ritka esetben a többségi nyelv védelme is. Amikor egy állam elhatározza, hogy egy vagy több kisebbségben lévő nyelv érdekében föllép, általában elismeri az ezeket a nyelveket használók nyelvi törvényeit, vagy azét a közösségét, amelyikben élnek az e nyelveket beszélők. El lehet ismerni például, a hivatalos hatóságokkal történő kommunikációban a saját nyelv használatának jogát, vagy peres eljárás során e nyelvek használatát. Továbbá a saját gyermekek e nyelven történő taníttatását is.

Ahogy a legtöbb országban, úgy Kanadában sem védi az állam szükségképpen törvényekkel a többség által beszélt nyelvet. Elkerülhetetlen beszélőinek demográfiai, társadalmi, gazdasági súlyánál fogva lesz. Ez az igazság az angol észak-amerikai helyzetét illetően, de nyugodtan hozzáfűzhetjük, szerte a világban is. Észak-amerikai és kanadai összefüggésben a francia erősen kisebbségi helyzetben van. A sebezhető helyzetben lévő nyelv védelmére a kanadai szövetségi állam és néhány szövetségi állam, így Új-Brunswick is, jónak ítélték törvényt hozni annak érdekében, hogy megkíséreljenek jogi egyensúlyt teremteni a francia és az angol nyelv között. Ellenkező eset az lenne, ha megengednék az akadálytalan nyelvi versengést, és szabad folyást engednének az egyén nyelvi szabadságának, a kisebbségi nyelv meggyengítése, vagy akár eltűnése árán. A kanadai állam beavatkozása olyan kérdésbe, amely a magánélet számos pontját, és az egyén szabad választását érintik, nem minden nehézség nélkül való volt. Nem térnek ki azokra a társadalmi feszültségekre, amelyeket a nyelvi jogok elismerése okozott, és ugyancsak nem próbálom meg a kanadai állam, és Új-Brunswick szövetségi állam beavatkozásainak sikerét értékelni. Ezek egy másik konferencia témái lehetnének.

A nyelvpolitika kidolgozását megelőzően a szövetségi állam és Új-Brunswick kormánya a „területi” és a „személyes”-nek elnevezett megközelítés között választhatott. A nyelvpolitika alapjául szolgáló „területi” megközelítés azt akarja, hogy egy nyelv szorosan kötődjék egy adott földrajzi területen tömörülő használóihoz. Eszerint a felhasználó nyelvének megfelelő szolgáltatásokhoz csupán egy, vagy néhány, földrajzilag meghatározott régióban, és sehol másutt nem jut hozzá. A területi modell tehát az egy területen belüli egynyelvűséget részesíti előnyben. Ez a megközelítés abból a jelenségből származik, hogy az azonos nyelvet beszélők általában hajlamo-

sak földrajzilag egy helyre csoportosulni, s ennek következtében az államhatárok gyakran egybeesnek a „nyelvi” határokkal. Így az egy területen élők, normális esetben, egyazon nyelven beszélnek, és az újonnan jövők úgy tartják, hogy nyilvános helyeken a területi nyelvhez kell asszimilálódniuk, a saját nyelvet pedig számúzik a magánéletbe, hogy ne mondjuk, a családi életbe. A területiális megközelítés az, amelyik a nyelvi közösségek biztonságát és állandóságát leginkább biztosítja. A nyelv használóinak teret ad, amelyben monopóliumot élvezhetnek, vagy legalábbis tiszta túlsúlyt. Ezt a megoldást fogadták el többek között Svájcban, Belgiumban, és bizonyos értelemben a kanadai Québec szövetségi államban. Nem ez az elfogadott megoldás Kanada szövetségi államban, sem pedig Új-Brunswick szövetségi államban.

A „személyiség”-re alapozott megközelítés inkább valamely egyénnek a lehetőségei iránt érdeklődik, amikor egy területileg kisebbségi, vagy más, elfogadott nyelvet használ a nyilvános hatóságokkal való kapcsolatában. Az egyén ekkor nincs földrajzi területhez kötve nyelvhasználatában, de lehetséges – legalábbis elméletileg – jogát gyakorolnia bárhol egy területen, vagy a területnek azon részein, ahol a kisebbség egy bizonyos demográfiai küszöböt elér. Ennek a megközelítésnek a hiányossága, hogy noha fenntartja a nyelvek közötti kapcsolatot (és versengést), lehetővé teszi a legerősebb nyelvnek, hogy nyomást gyakoroljon a legsebezhetőbb nyelvre. Ilyen esetekben a nyelvpolitika nem jelent semmiféle fenyegetést a domináns nyelvre, inkább föl lehet tenni a kérdést, van-e ténylegesen valamilyen pozitív hatása a kisebbségre? Mint látni fogjuk, végül ezt a megoldást fogadta el a szövetségi Kanada, és Új-Brunswick.

Térjünk most át a Kanada állam és Új-Brunswick szövetségi állam által elfogadott nyelvpolitikára.

I. Kanada szövetségi állam és Új-Brunswick szövetségi állam nyelvpolitikája

A kanadai államszövetség születésének pillanatában, 1867-ben, egyedül a *Loi constitutionnelle de 1867*¹¹ 133. cikkelye utalt arra, amit Kanada nyelv-

¹¹ A 133. cikkely így fogalmaz: 133. Kanada parlamentjének kamaráiban, és Québec törvényhozó kamarájában a francia nyelv, vagy az angol nyelv a vitatkozásban szabadon választható; az irattári fogalmazásban, a jegyzőkönyvekben, és a fenti kamarákra vonatkozó újságokban e két nyelv használata kötelező; és minden védőbeszédben, vagy bírósági eljárásban, vagy Kanada törvény erejét gyakorló bíróságain, és valamennyi bíróságon, vagy Québec állam bíróságain lehetséges szabadon választani egyik vagy másik nyelvet.

Kanada parlamentjének és Québec törvényhozásának törvényeit e két nyelven kell kinyomtatni és megjelentetni. – Hasonló intézkedést fogadtak el, Manitoba szövetségi államnak a kanadai föderációba történt belépésekor is (lásd: *Loi sur le Manitoba*, SC 1970, c 3 art. 23.)

politikájának embriójaként tekinthetünk. E cikkely célja nem az volt, hogy alkotmányos keretet adjon a nyelveknek, sem az, hogy hivatalos nyelveket állapítson meg az ország számára. Nem tesz egyebet, mint hogy szentesíti a kétnyelvűséget a törvényhozásban, a parlamentben és az igazságszolgáltatásban a szövetségi és a québeci intézményekben, és nem engedélyez semmiféle jogot az egyéb szövetségi államokbeli, más kisebbségi nyelvű közösségeknek.

Egészen a 60-as évekig kellett várni ahhoz, míg 1963-ban a *Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme* [Királyi meghatalmazás a kétnyelvűség és a kétkultúráság vizsgálatára] nyomán elkezdett Kanadában egy igazi, nemzeti nyelvpolitika kialakulni. E meghatalmazás eredményeképpen, a 60-as évek végére megszületett jelentés javasolja – egyebek közt –, hogy Kanada szövetségi kormánya újítsa meg nyelvpolitikáját. A *Commission* ajánlásai vezettek 1969-ben az első *Loi sur les langues officielles* [Törvény a hivatalos nyelvekről]¹² elfogadásához. Ennek a szövetségi törvénynek új változatát fogadták el 1989-ben¹³ azért, hogy a *Charte canadienne des droits et libertés*-ben [Jogok és szabadságok kanadai chartája] előírt alkotmányos kötelezettségekkel összhangba hozták. A *Commission* vizsgálatai közben Új-Brunswick szövetségi állam is elfogadott 1969-ben egy törvényt a hivatalos nyelvekről¹⁴, amelyet később, 2002-ben¹⁵ módosított.

a) A hivatalos nyelv egyenlőség-elve

Alkotmányos szinten a Charta 16. cikkelye¹⁶ elismeri, hogy a francia és az angol Kanada és Új-Brunswick hivatalos nyelvei, s hogy egy a státusuk, jogaik és kiváltságaik egyenlőek Kanada kormányának és parlamentjének intézményeiben, továbbá Új-Brunswick kormányának és törvényhozó gyűlésének intézményeiben. A 16. cikkely a két hivatalos nyelv egyenlőségé-

¹² LC 1969, ch. 54.

¹³ LRC 1985, c 31 (4e suppl).

¹⁴ *Loi sur les langues officielles du Nouveau-Brunswick* (Új-Brunswick hivatalos nyelveiről szóló törvény), LRN-B 1973, c O-1

¹⁵ *Loi sur les langues officielles* (Törvény a hivatalos nyelvekről), LN-B 2002, c O-0.5

¹⁶ A 16. cikkely előírja:

(1) Kanada hivatalos nyelvei a francia és az angol; egy státusuk van, használatukat illetően, Kanada kormányának és parlamentjének intézményeiben egyenlő joguk és kiváltságuk van.

(2) Új-Brunswick hivatalos nyelvei a francia és az angol; egy a státusuk, jogok és kiváltságok tekintetében egyenlőek Új-Brunswick kormányának és törvényhozásának intézményeiben.

nek elvét tehát mindkét szinten használja. Ez a rendelkezés teszi Kanadát és Új-Brunswickot kétnyelvű országgá és kétnyelvű szövetségi állammá.

De ebben az intézkedésben tévedés azt látni, hogy a kanadai állampolgároknak kötelező a kétnyelvűség. Más szavakkal: semmiféle kötelezettségük nincs a kanadaiaknak arra, hogy mindkét hivatalos nyelvet beszéljék. E tekintetben talán meglepő lesz önök számára a tény, hogy bár Kanada hivatalosan kétnyelvű ország, lakosságának tényleges kapacitása az angol és francia nyelvek használatára általában igen gyenge. Azon kanadaiak aránya, akik képesek beszélgetést folytatni mindkét nyelven: 17,4%. Egyedül Új-Brunswick és Québec szövetségi államok képesek felmutatni a nemzeti átlagot meghaladó mértékű kétnyelvűséget: kölcsönösen 33% és 41% a lakosok aránya. A többi szövetségi államban és területen az átlag, a legtöbb esetben, kimutathatóan 10% alatt marad a kétnyelvűség.

A frankofónia erős jelenléte az ország bizonyos régióiban kedvez a francia–angol kétnyelvűségnek. Valójában a kisebbségi nyelvet beszélő csoportok magasabb kétnyelvűségi mutatót tudnak kimutatni, mint a többségi csoportok, és a frankofónok általában magasabb arányban kétnyelvűek, mint az angol ajkúak. Kanadában a francia anyanyelvű személyek 42%-a kétnyelvű, szemben az angol anyanyelvűek 9%-ával. Québecben, ahol az anglofónok vannak kisebbségben a hivatalos nyelvet illetően, az ő kétnyelvűségi rátájuk 69%, ami közel duplája a frankofónokénak, amely 36%. A többi szövetségi államban és területen – Új-Brunswick kivételével – a frankofónok kétnyelvűsége 86% (Saskatchewan) és 94% (Nunavut) között váltakozik. Az új-brunswicki frankofónok kétnyelvűségi rátája 68% körül van. Magasabb tehát a québeci frankofónokénál, de alatta marad a többi szövetségi államban élő frankofónokénál.

A kanadai francia–angol kétnyelvűek inkább földrajzilag tömörülnek: több mint felük (55%) Québecben él. Az Új-Brunswickban és Ontarióban élőkkel együtt a kanadai kétnyelvűek több mint 85%-a ebben a három szövetségi államban él. Alberta (4%) és Brit-Kolumbia (5%) közel 10%-ot tesz ki, míg a további 8 szövetségi állam és a területek megosztottnak a maradék 5%-on.¹⁷

A „kanadai kétnyelvűség” tehát úgy is leírható, mint „intézményi kétnyelvűség”, ami azt jelenti, hogy az állam intézményeinek – bizonyos körülmények között – az állampolgárok választása szerinti hivatalos nyelven kell tudniuk kommunikálni. A Charta 16. az egyenlőség eszméjéről szóló cikkelye így tehát azt célozza, hogy a szövetségi kormányok kétnyelvű intézményeinek, Új-Brunswickéinak is, az egyenlőség talaján kell állniuk.

¹⁷ LACHAPPELLE, Réjean–Lepage, Jean-François: *Nouvelles perspectives canadiennes : les langues au Canada, recensement de 2006*. Patrimoine canadien, Statistique Canada, 2010.

Ez a felfogás, az állam és az egyének nyilvános térben zajló kapcsolataival számol, és nem az egyének közötti, magánéleti kapcsolatokkal.

A *Charta* 16.1 cikkelye¹⁸ a maga nemében egyedülálló Új-Brunswickban. Lényegében megismétli egy 1981-ben, a szövetségi állam által elfogadott törvény – *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick* – intézkedéseit.¹⁹ A 16.1 cikkely továbbmegy a 16-ban kilátásba helyezettek. Elismeri a szövetségi állam angol és francia ajkú közösségeinek egyenlő státusát, jogaikat és kiváltságait, továbbá jogukat a különálló oktatási intézményekhez, a kultúrájuk terjesztésére és védelmezésére szükséges intézményekhez.

A 16.1 cikkely elismeri a kisebbségi közösség szükségét a kulturális autonómia bizonyos formájára. Az ebben a cikkelyben elismert jogok kollektívek. Megadnak a szövetségi állambeli kisebbségnek egy bizonyos fokú autonómiát. Az autonómia fogalma azt jelenti, hogy a kisebbségi csoport bizonyos jogai potenciálisan egybeesnek az egyéni szabadságokkal. S itt egy lehetséges konfliktus sejlik föl, hiszen ha a kisebbségi csoportra erőltetik, hogy úgy gyakorolja kollektív jogait, hogy tartsa tiszteletben a többségi csoport tagjainak egyéni jogait, akkor a kisebbségi csoport létezése alapjaiban sérülhet meg. Ezért például Kanadában a kisebbség oktatási intézményeit kötelezik, hogy bizonyos körülmények között utasítsák el a többségi csoport gyermekeit; tegyék ezt, ha azok nem rendelkeznek a szükséges kompetenciákkal ahhoz, hogy a kisebbség nyelvén követni tudják a tanítási programot. A nyelvi jogok általános célkitűzése, hogy a két hivatalos nyelvet fenntartsák, és a kultúrát, amelyeket képviselnek, továbbá hogy bátorítsák a kisebbségi közösség kibontakozását és fejlődését,

¹⁸ A 16.1 cikkely intézkedik:

(1) Új-Brunswick angol nyelvű közössége és francia nyelvű közössége egy státuszúak, jogaik és kiváltságai egyenlők, azaz joguk van külön oktatási intézményekre és a kultúrájukat terjesztő, szükségképpen saját kulturális intézményekre.

(2) Új-Brunswick kormányának és törvényhozásának szerepe a státusz, és az (1) paragrafusban jelzett jogok és kiváltságok megvédése és elősegítése.

¹⁹ *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick* (Törvény Új-Brunswick két hivatalos nyelvű közösségének egyenlőségéről), L.N.-B. 1981, c.O-1.1:

1. Elismerve Új-Brunswick egyedülálló jellegét, a francia nyelvű közösség és az angol nyelvű közösség hivatalosan elismertnek számít ugyanazon szövetségi államon belül minden esetben, amely az új-brunswicki törvényhozás hatókörébe tartozik; e két közösség státusa egyforma, jogaik és kiváltságai bizonyítottan egyenlők.

2. Új-Brunswick kormánya biztosítja a státusz egyenlőségét, és a hivatalos nyelvű közösségek jogainak és kiváltságainak egyenlőségét, különösen pedig jogukat különálló intézményekre, ahol kulturális, oktatási és szociális tevékenység folyik.

3. Új-Brunswick kormánya javasolt törvényhozói intézkedéseiben, a közös pénzeszközök elosztásában, valamint politikájában és programjában bátorítja pozitív intézkedésekkel a hivatalos nyelvű közösségek kulturális, gazdasági, oktatási és szociális fejlődését.

amelyet elég fontosként ismernek el ahhoz, hogy megfelelő körülmények között igazolni tudják, kollektív jogaik fontosabbak az egyéni jogaiknál.

b) Kétnyelvűség a törvényhozásban és a parlamentáris életben

Egy társadalom alapvető jogai az alkotmányában és törvényeiben testesülnek meg, amelyek ki kell hogy fejezzék a független népakaratot. Így lehet, hogy a nyelvi témában elfogadott törvények között azok, amelyek a törvényalkotás eljárására vonatkoznak, nemcsak szimbolikus, hanem politikai jelentőséggel is fel vannak ruházva. Kanadában a kétnyelvűségre vonatkozóan találunk az alkotmányos rendelkezések között törvényhozóit és parlamentit a *Loi constitutionnelle de 1867* 133. cikkelyében, továbbá a *Charte canadienne des droits et libertés* 17.²⁰ és 18.²¹ cikkelyeiben

A 133. cikkely előírja, hogy mindenki szabadon megnyilvánulhat, angolul vagy franciául az alsóházi viták, a kanadai szenátus, vagy Québec Nemzetgyűlése vitáinak során. A *Charta* 17. cikkelye pedig úgy rendelkezik, hogy mindenkinek joga van franciát vagy angolt használni a kanadai parlament, vagy Új-Brunswick törvényhozó gyűlésének vitáiban. Ezek az alkotmányos intézkedések garantálják a képviselők számára, hogy a parlamenti vitákban joguk van franciául vagy angolul megnyilvánulniuk. A kanadai parlament és Új-Brunswick törvényhozó gyűlése nyelvi szempontból a kanadai társadalmat tükrözi, azaz hogy a parlamenterek többsége nem kétnyelvű. A 133. és a 17. cikkelyekben elismert jog tehát gyakorolható a szinkrontolmácsolás révén.²²

A törvényhozás dokumentumaira vonatkozóan a 133. cikkely előírja, hogy „az irattárak, a jegyzőkönyvek, az újságok” anyagából a kanadai parlamentben, és Québec törvényhozásában mindkét hivatalos nyelven lenniük kell. A 133. cikkely ezen kívül előírja, hogy Kanada parlamentjének és

²⁰ A 17. cikkely elrendeli:

(1) Mindenkinek joga van franciát vagy angolt használni a parlamenti munkákban, vitákban.

(2) Mindenkinek joga van franciát vagy angolt használni Új-Brunswick törvényhozásának munkáiban, vitáiban.

²¹ A 18. cikkely előírja:

(1) A parlament törvényeit, irattárait, beszámolóit és jegyzőkönyveit franciául és angolul nyomtatják, illetve adják ki, a törvények mindkét verziója egyaránt törvényerejű, és a többi dokumentumnak is ugyanilyenek az értékei.

(2) Új-Brunswick törvényhozásának törvényeit, irattárait, beszámolóit és jegyzőkönyveit franciául és angolul nyomtatják, illetve adják ki, a törvények mindkét verziója egyaránt törvényerejű, és a többi dokumentumnak is ugyanilyenek az értékei.

²² A kanadai parlament esetében a szinkrontolmácsolásra való jogot a parlamenti vitákban a *Loi sur les langues officielles*, LR 1985, c 3, 4(2) paragrafus, valamint az új-brunswicki *Loi sur les langues officielles*, LN-B 2002, c O-0.5 garantálja.

Québec törvényhozásának jogait ki kell nyomtatni, és meg kell jelentetni mindkét hivatalos nyelven. A törvények két hivatalos nyelven történő nyomtatása és kiadása maga után vonja, hogy mindkét nyelven elfogadják és jóváhagyják őket, s hogy az angol és a francia változatok egyformán hatályosak lesznek, és azonos státusuk lesz. Más szavakkal, az egyik verzió nem egyszerűen a másik nyelvűnek a fordítása.

A *Charta* 18. cikkelye előírja a kanadai parlamentnek és Új-Brunswick törvényhozó gyűlésének a törvényhozás területén a kétnyelvűséget. E cikkely szerint a törvényeket, az irattárat, a beszámolókat, és a jegyzőkönyveket franciául is és angolul is ki kell nyomtatni és meg kell jelentetni, s a két változatnak egyenlő törvényi ereje van.

De hogyan történjék a kétnyelvű törvényhozás? Nagyjából két módon lehet eljárni, az alkotmányos és törvényes kötelezettségeket figyelembe véve, a törvények kétnyelvű meghozatalában. Egyrészt ott a fordítás, másrészt pedig az együtt szerkesztés. Az első esetben egy szerkesztő készít egy eredeti változatot, amely a másik nyelvre történő szó szerinti fordítás tárgya lesz. Az együtt szerkesztés esetében viszont két különböző szerkesztőre bízák, egy francia nyelvűre és egy angol nyelvűre a két változatot, akik együtt eldöntik, mi is a jogi szöveg üzenete, majd pedig hozzáfognak ki-ki a maga nyelvén a francia, illetve az angol szöveg megszerkesztéséhez. Ez utóbbi módszer használatos a kanadai és az új-brunswicki közegben.

A 18. cikkelyben említett igazságszolgáltatás érezhetően azonos a *Loi constitutionnelle de 1867* 133. cikkelyében megfogalmazottakkal. Mindenesetre megjegyezzük, hogy a 133. és a 18. cikkelyek hasonlósága ellenére az Új-Brunswick-i Fellebbviteli Bíróság úgy becsülte, hogy a 18(2) paragrafus különbözőképpen intézkedik ebben a szövetségi államban, és hogy a 133. cikkelynek az igazságszolgáltatást érintő részét némi fenntartással kell kezelni, mivel az nem meríti ki a *Charta*-ban előírt kötelezettségeket.²³

Új-Brunswickban a nyelvtörvények és az alkotmány nyelvre vonatkozó különös rendelkezései eredményeképpen bevezettek egy saját, a kanadai közegben egyedülálló alkotmányos rendszert. Nem lenne pontos tehát adottnak vélni, hogy minden törvényszék a *Charta* cikkelyeit szigorúan csak a 133. cikkelyben foglaltak alapján értelmezheti. A *Charta* 1982-es elfogadásának történelmi és törvényhozói kontextusa más, mint az 1867-ben, a Konföderáció létrehozásának idején volt, amikor is a 133. cikkelyt elfogadták. Így, a 133. cikkellyel ellentétben, Új-Brunswick önkormányzatainak határozatai és rendeletei a *Charta* 18(2) paragrafusában foglalt kötelezettségek alá vannak rendelve.

²³ *Charlebois c. Moncton (Ville)* (2001), 242 NBR (2e) 259, 2001 NBCA 117 (C.A.)

c) Bilingvizmus a bíróságokon

A bírósági bilingvizmus fogalmán azt értjük, hogy mindenkinek lehetősége van a bíróságok előtt egyik, vagy másik hivatalos nyelvet használni. Ezt a jogot előírja a *Loi constitutionnelle de 1867* 133. paragrafusa a szövetségi bíróságok, valamint Québec számára, továbbá a *Charta* 19. paragrafusa²⁴ Új-Brunswick bíróságai számára. Kanada Legfelsőbb Bíróságának egy határozata mindenesetre úgy következtetett, hogy a saját elhatározás szerint választott nyelv valamely bírósági eljárásban nem jelenti egyúttal azt is, hogy a bíró a választott nyelvet érti.²⁵ Szerencsére Kanada és Új-Brunswick nyelvtörvényei korrigálták ezt a rendellenességet, intézkedve arról, hogy a szövetségi törvényszékek és Új-Brunswick törvényszékei, kivéve Kanada Legfelsőbb Bíróságát, rendeljék el, hogy egy ügyet közvetlenül a felek által használt hivatalos nyelven tárgyaljanak tolmács, vagy szimultán tolmács segítsége nélkül.²⁶

d) Kétnyelvűség és közszolgáltatások a két hivatalos nyelven

A *Charta* 20(1) paragrafusa²⁷ előírja, hogy a kanadai lakosságnak joga van franciául vagy angolul kommunikálni a kanadai kormány vagy parlament központi szerveivel, székhelyeivel, illetve tőlük így szolgáltatásokat kapni. Ami a többi intézményt illeti, ez a törvény csak akkor él, ha valamelyik nyelv használatát fontossággal kéri, illetve a hivatal jellege határozhatja meg a nyelvet. A 20(2) paragrafus²⁸ előírja, hogy Új-Brunswickban a lakosságnak

²⁴ A 19. cikkely előírja:

(1) Mindenkinek joga van franciát vagy angolt használni valamennyi ügyben, amelyet a parlament alá tartozó bíróságok elé terjeszt, és valamennyi, ezekből következő eljárás során is.

(2) Mindenkinek joga van franciát vagy angolt használni valamennyi ügyben, amelyet Új-Brunswick bíróságai elé terjeszt, és valamennyi, ezekből következő eljárás során is.

²⁵ *Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick Inc. C. Assn. Of Parents for Fairness in Education, Grand Falls District 50 Branch*, [1986] 1 RCS 549

²⁶ *Loi sur les langues officielles*, L.R. 1985, c. 31, par. 16(1). *Loi sur les langues officielles*, L.R.N.-B. 2011, c. O-0,5., par. 19(2).

²⁷ A 20(1) paragrafus előírja:

(1) A nyilvánosságnak – Kanadában – joga van franciát vagy angolt használni a Kanada kormánya vagy parlamentje intézményeinek központi közigazgatásával vagy székhelyével folytatott kommunikációban, vagy a tőlük kapott szolgáltatásban; ugyanilyen joga van ezen intézmények valamennyi más hivatalával kapcsolatban, ha: a) a francia vagy angol „fontossággal kérés” tárgyát képezi; b) a francia és az angol használatát a „hivatal jellege” igazolja.

²⁸ A 20(2) paragrafus előírja:

(2) A nyilvánosságnak – Új-Brunswickban – joga van franciát vagy angolt használni a kormány vagy törvényhozás intézményeinek valamennyi hivatalával folytatott kommunikációban, vagy a tőlük kapott szolgáltatásban.

jogában áll franciául vagy angolul kommunikálni a törvényhozás vagy a kormányzat valamennyi intézményével, illetve ezektől ilyen nyelvű szolgáltatásokat kapni. Hamarosan megláthatjuk, hogy Új-Brunswick nem választotta, mint ahogy a szövetségek a 20. cikkely alapján a joggyakorlat korlátozását, így e jog gyakorolható, legalábbis elméletileg az állam egész területén.

A 20. cikkely számos kérdést vet föl, amelyeket érdemes megvilágítani. Például azt, hogy hogyan értelmezzük ezeket a kifejezéseket: „a kanadai kormány és parlament intézményei”, meg azt hogy „Új-Brunswick kormányának és törvényhozásának intézményei”? Hogy értjük a „lakosság” kifejezést? Mit értünk a „kommunikálni” szó alatt? A 20(1) paragrafusban miként határozzuk meg a „fontossággal kérés” fogalmát és a „hivatal jellegét”?

A 20. cikkely szerint a törvények a „lakosság”-nak szólnak. A „lakosság” szó értelme semmiféle problémát nem okozhat. Népszerű értelme, vagy a szótárak által adott, további meghatározások hasonló eredményt mutatnak: a „lakosság” szó szükségképpen valamennyi egyént, vagy emberek csoportját magába foglalja. Tehát a 20. cikkelyben elismert jogok az egyén számára éppúgy elismertek, mint valamely jogi személy által dotált vagy éppen nem dotált egyesület vagy csoport számára. A 20. cikkely jogcímet ad arra, hogy a kormányzati szervhez szóban vagy írásban forduló az általa választott hivatalos nyelv egyikén kommunikáljon, s hogy ugyanezen a nyelven kapja meg a választ. Ezen jog nemcsak azt jelenti, hogy meghallgatják őt a hivatalos, választott nyelven, hanem hogy meg is értik, ellentétben azzal a gyakorlattal, amelyet a bírósági bilingvizmusról szóló bekezdésben láttunk.

Ami az „intézmények”-et illeti, a bíróságok megállapodtak abban, hogy valamennyi, a kanadai kormány, vagy Új-Brunswick szövetségi kormánya által létesített szervezet, amelyik kormányzati, törvényes hatalmat gyakorol, és amelyik törvényből eredezteti a hatalmát, „intézmény” ennek a cikknek az értelmében.

Amint azt már említettük, a 20. cikkely új-brunswickbeli alkalmazásakor nem esik korlátozás alá. A szövetségi állambeli intézményekben a 20(1) paragrafusban előírt jogok – az intézmény szociális székhelyének kivételével – alá vannak rendelve a „fontossággal kérés”, vagy a „hivatali jelleg” fogalmainak. Ez utóbbiak nem képezték tárgyát bírósági döntésnek. Egyébként a bíróságok nehezen tudnák meghatározni azokat a feltételeket, amelyek lehetővé tennék e nézetek elterjedtségének becslését, ugyanis a „fontossággal kérés”-re aligha akad pontos mérőműszer. E fogalmak meghatározásához vissza kell térni egészen a kanadai *Loi sur les langues officielles*-hez.²⁹ A Szabályzat szerint a kisebbségi népesség megfelel az adott szövetségi állam hivatalos nyelvét hasz-

²⁹ *Règlement sur les langues officielles – communications avec le public et prestation des services*, DORS/1992-48 (Gaz. Can II), vol. 126, no 1 (1er janvier 1992).

náló kisebbségi népességnek, amint azt a Statistiques Canada³⁰ megállapította. Így Új-Brunswickban, a szövetségi állam intézményeit illetően a francia nyelvű közösséget tekintik kisebbségnek, s ez igazolja jogát a saját nyelvű szövetségi szolgáltatásokhoz. Ebből a szempontból kétféle szabály teszi lehetővé a „fontossággal kérés” fogalmának értékelését, az egyik az általános, a másik sokkal pontosabb. Az első a népszámlálás adataiból következően, az adott környéken élő kisebbség létszámán, megoszlásán alapszik. A második a szövetségi szolgáltatásokkal van összefüggésben, amelyek különböző helyszíneket, például repülőtereket és határállomásokat érint.

e.) Jog a tanuláshoz a kisebbség nyelvén

A *Charta* 23. cikkelye³¹ megadja a kisebbségi területen, vagy szövetségi államban élő szülőknek, hogy gyermekeiket a saját nyelvén taníttassa. Ez a jog azokra a kanadai állampolgárokra vonatkozik (általános kritérium):

1. akiknek az első tanult, és még értett nyelve a frankofón vagy anglofón kisebbségé abban a szövetségi államban, ahol élnek;
2. azokra a szülőkre, akik elemi iskolai tanulmányaikat franciául, vagy angolul végezték Kanadában, és olyan szövetségi államban élnek, ahol ebben az oktatásban részesültek, és a szövetségi állam nyelve kisebbségi frankofón, vagy anglofón; és
3. akinek egy gyermeke Kanadában angol, vagy francia nyelvű elemi vagy középiskolai képzésben részesült (23.(2)).

³⁰ Statistique Canada az ország központi statisztikai szerve, egész Kanadára kiterjedően teljesíti ezt a feladatát. Olyan statisztikákat készítenek, amelyek segítik a kanadaiakat jobban megérteni országukat, népüket, pénzforrásaikat, gazdaságát, társadalmát és kultúráját. Ötvenként az egész kanadai népességre kiterjedő népszámlálást végez a Statistique Canada.

³¹ A 23. cikkely előírja:

- (1) Kanadai állampolgár
 - a) akinek az első tanult, és még értett nyelve a frankofón vagy anglofón kisebbségé abban a szövetségi államban, ahol él,
 - b) aki elemi iskolai képzésben részesült franciául vagy angolul Kanadában, és olyan szövetségi államban lakik, ahol ilyen képzésben részesült, s amelyben a szövetségi államban frankofón vagy anglofón kisebbség van,
 - egyik és másik esetben is jogában áll gyermekét elemi, vagy középiskolai szinten ezen a nyelven taníttatni.
- (2) Azok a kanadai állampolgárok, akiknek egy gyermeke elemi vagy középiskolai tanulmányait angol vagy francia nyelven végezte, vagy végzi Kanadában, jogukban áll valamennyi gyermeküket elemi és középiskolai szinten ezen a nyelven taníttatni.
- (3) Az (1) és (2) paragrafusokban jelzett jogokkal rendelkező kanadai állampolgárok elemi vagy középiskolai szinten, a szövetségi állam frankofón vagy anglofón kisebbségének a nyelvén taníttathatják gyermekeiket:
 - a) ha a szövetségi államban mindenütt ez a gyakorlat, ott, ahol a fenti jogokkal rendelkező, kellő létszámú gyermek igazolja, hogy közpénzekből támogatott iskolaépületekben van joguk taníttatni kisebbségi nyelven gyermekeiket.

A nyelvi kisebbséghez tartozó szülők általános joga, hogy taníttassák gyermekeiket a szövetségi államban hivatalos nyelven, amennyiben az állampolgárok gyermekeinek a létszáma elegendő ahhoz, hogy indokolja, joguk van a közpénzekből való ellátmányra a kisebbségi nyelvű tanításhoz. Ez a jog kiterjed arra is, hogy közpénzekből támogassák a nyelvi kisebbség iskolai képzéséhez szükséges iskolaépületek fenntartását.

Új-Brunswick szövetségi állam úttörő munkát végzett a kisebbségi nyelvű oktatás terén. Valójában vagy öt évvel a *Charta* elfogadása előtt már elismerte a szülők jogát arra, hogy tetszés szerinti hivatalos nyelven taníttassák gyermeküket. Nem meglepő tehát, hogy a 23. cikkely alkalmazása különösen is biztosított Új-Brunswickban, legalábbis az oktatás nyelvét illetően.

A szövetségi állam *Oktatásról szóló törvénye* két különböző pedagógiai szektort teremt, azaz két, egymáson nyugvó iskolakerületet, melyek együttesen lefedik a szövetségi állam területét, az egyik az angol ajkúaké, a másik a franciául beszélőké.³² Az oktatási minisztériumban mindenben párhuzamos közigazgatási szolgáltatásokat létesítettek, kivéve a finanszírozás dolgában. Egy adott iskolakerület iskoláiban és osztályaiban a tanítás nyelve megegyezik a körzetével.³³ Egy iskolakörzetben a képzési szolgáltatásokat és programokat, a második nyelv oktatását kivéve, az iskolakörzet hivatalos nyelvét beszélő személyeknek kell kialakítaniuk és biztosítaniuk.³⁴

A nyelvi kisebbség iskoláiba való beiratkozás vonatkozásában, a 23. cikkelyben megengedett, az előzőekben ismertetett három kategórián kívül a törvény megengedi a szövetségi állam bármely régiójában élő gyermekeknek, hogy az általuk elegendő módon ismert hivatalos nyelv bármilyen részesüljenek az oktatásban. Mégis, a frankofón gyermekeket nem lehet beírni az anglofón rendszerbe egy nyelvi bemelegítő program révén. De azok a gyermekek, akik eléggé ismerik a hivatalos nyelvek egyikét, vagy mindkettőt, teljes szabadsággal választhatnak.³⁵ Ha kétség merül fel, úgy vizsgán lehet meggyőződni a gyermek nyelvi készségéről.³⁶

Konklúzió

Kanada és Új-Brunswick nyelvpolitikája olyan mechanizmusokat keresett, amelyek lehetővé teszik két különböző nyelvű közösség együttélését egy

államon belül. Nyelvi téren a kanadai föderatív rendszer egyszerre területi és személyi alapokra épül. Területi szinten a kanadai kormány autonómiát biztosít a szövetségi államoknak a helyi ügyek rendezésére. A szövetségi alapelv tehát meg kell hogy könnyítse egy adott szövetségi államon belül az ott többségben lévő, nyelvi és kulturális kisebbségek számára közös célkitűzéseik megvalósítását. Ilyen Québec szövetségi állam esete például, ahol a lakosság többsége frankofón. Ennek a szövetségi államnak az egyedülálló társadalmi és demográfiai valósága magyarázza meg létét mint politikai egységet, hiszen valójában ez indokolta, hogy 1867-ben a kanadai uniót szövetségi alapon hozzák létre.

Jóllehet a szövetségi rendszer alapvetően területi szempont szerint szerveződik, a földrajzi határok nem jelölnek nyelviileg homogén területi egységeket. Új-Brunswick esetében például, jó néhány többségi anglofón településen jelentős frankofón nyelvi kisebbséget is találunk.

A kanadai nyelvpolitika alapvető célkitűzése a hivatalos nyelvet használó kisebbségeknek olyan adekvát eszközöket adni, amelyek lehetővé teszik nyelvük és kultúrájuk fejlesztését, terjesztését és fenntartását. Jogaik elismerése közvetlenül hat a hivatalos nyelvet használó kisebbségekre. Ténylegesen, noha a jogok általában a személyhez kötődnek, létezésük sajátos, kollektív aspektust vet fel. Ezért egyesek kitaranak amellett, hogy a nyelvi jogok tartozzanak a kollektív jogok körébe, nem pedig az egyéni jogokéba.

Néhány kivételtől eltekintve, a nyelvi jogok a csoport kulturális biztonságát a személyi szabadság fölé emelik, jobban támogatva a csoportot, mint az egyéneket. Bizonyos nyelvi jogok bizonyos kulturális autonómiát teremtenek a csoportoknak, egyes intézmények, például az iskolák fenntartásának és ellenőrzésének lehetőségét megadva nekik. E jogok ugyancsak közös természete a törékenységre; gyakran igen nehéz a kisebbségnek megmagyarázni, ugyanakkor a többségnek pedig megértenie, hogy ezen jogok általában miért az egyéni jogokhoz lettek igazítva.

Az egyenlőség elmélete az, amely a nyelvi jogok alapjáról bátorítja az általunk kvázi-autonómként meghatározható adminisztratív struktúrákat. Ezen elmélet körül kidolgozandó doktrína lehetővé tenné azt meghatározni, hol és milyen körülmények között szükséges és indokolt létrehozni autonóm, adminisztratív struktúrákat a nyelvi kisebbségek ellenőrzése alatt. A cél: a nyelvi kisebbségek számára a fejlődést elősegíteni, és az ő sajátos szemszögük szerinti, előmenetelükhöz szükséges kibontakozást biztosítani. Most már csak azt kellene látnunk, hogy a kanadai megközelítés lehetővé teszi-e a cél elérését úgy, hogy semmi egyebet nem tesz, mint megvalósítja a két, hivatalos nyelvet használó közösség közötti valódi egyenlőséget.

(Fordította: Kakasy Judit)

³² Oktatásról szóló törvény, L.N.-B. 1997, ch. E-1. 12, par. 4(1) és 4(4).

³³ Ibid., par. 4(2), 4(3) és 4(6).

³⁴ Ibid., par. 4(5).

³⁵ *Loi sur l'éducation*, L.N.-B. 1997, ch. E-1.12, 5(1) par.

³⁶ *Loi sur l'éducation*, L.N.-B. 1997, ch. E-1.12, 5(2) par.

Mándityné Zsifkovics Ágnes

Horvátok Pécs városában a XVII. század végén

Croats in the city of Pécs at the end of the 17th century

The most detailed report on the various groupings of the inhabitants of the City of Pécs has been provided by the tax register compiled on imperial-royal regulations on the 28th December 1698. It consists of the data of 637 heads of households. The original written in Latin is in the Archive of Vienna. It was the vice archivist of the County Baranya (from the 1890s to 1904) Mihály Földvári (Feiler), writer and journalist, who prepared a Hungarian translation of it, that has been preserved in the Archive of County Baranya IV. 1003.d., titled 'Register of the inhabitants of the City of Pécs 1698'. The data of the 637 heads of households are the first instances to give account of the nationality of the persons registered and thus could serve as a starting point to the research of the history of the nationalities in Pécs.

Magyarország történelme folyamán soknemzetiségű országgént volt jelen Európa térképén, s bár ezt a jellegét Trianonnal elveszítette, nemzetiségek – mint azt az összeírások is bizonyítják – továbbra is élnek határai között. Nemzetiségi összetételének, az egyes nemzetiségekhez tartozók számának megállapítására a népszámlálások tettek kísérletet. Az első ilyen népszámlálást, amely a nemzetiségi összetételről is szolgáltat adatokat, 1850-1851-ben tartották, majd 1870-től tízévente ismétlődtek a szervezett keretek között zajló népszámlálások. Azonban csak 1880 óta szerepel a népszámlálások témakörei közt az anyanyelvre vonatkozó kérdés, amely a nemzetiségi hovatartozás egyik leglényegesebb ismérve. A nemzetiségi hovatartozásra vonatkozó konkrét kérdés még később, 1941-ben került fel a népszámlálási kérdőívre, viszont azóta, az 1970-es év kivételével, rendszeresen szerepel a megválaszolandó kérdések között.

A téma aktualitását bizonyítja, hogy 1997-ben a Kisebbségkutató Műhelybeszélgetés egyik előadása is felvette témakörei közé *Nemzetiségeink és a statisztika* címmel. Ezen az előadáson hangzott el többek közt az a mára már sokat emlegetett tény, mely szerint hazánk területén az elmúlt háromszáz év alatt többféle nemzetiség élt egyidejűleg „általában békében, néha egymással torzsalkodva, de a súlyos tragédiákkal járó nemzetiségi konfliktusok, amelyekre bőven találunk példát Európa más régióiban, elkerülték országunkat. A közös hazában, egymást megbecsülve élés egyik legfontosabb támpontja, hogy ismerjük egymást, ismerjük és becsüljük meg önmagunk és a másik nemzetiséghez tartozók érzéseit, értékeit, kultúráját, érdekeit és problémáit. Az államnak ebben megha-

tározó szerepet kell vállalnia. A szerepvállalás előfeltétele az ország lakói nemzetiségi összetételének ismerete, a nemzeti, etnikai kisebbségek lélekszámának regisztrációja, főbb demográfiai jellemzőinek feltárása.” (Czibulka, 1997.)

A magyarországi horvátság lélekszámát tekintve napjainkban a harmadik helyen áll a Magyarországon élő 13 nemzetiség valamint nemzeti, etnikai kisebbség sorában. Ez a becsült létszám 80 és 90 ezer közé tehető, és jelentősen eltér a regisztrált adatoktól, aminek számtalan oka lehet. (Czibulka, 1997) Közülük a legszámottevőbb, hogy sok nemzetiséghez tartozó egyszerűen eltitkolta nemzetiségi hovatartozását, amihez nagyban hozzájárult az elmúlt megközelítőleg 100 évben erőltetett „délszláv”, „déli szláv”, „jugoszláv” stb. terminusok használata. A nemzeti kisebbség fogalmát fejtegetve Nicola Girasoli kihangsúlyozza: „A nemzeti kisebbség egy állam polgárainak olyan csoportja, amely az állam lakossága többi részéhez képest számszerű kisebbségben van, nincs domináns helyzetben, s amelynek tagjai történelmi események folytán elszakadtak szülőhazájuktól, de megőrizték annak az országnak vallási, nyelvi és kulturális jellemzőit, s közös akarattal törekednek a fennmaradásra és arra, hogy a többséggel egyenlő elbánásban részesüljenek, mind ténylegesen, mind a törvények szerint, s tiszteletben tartják az adott állam szuverenitását.” (Girasoli, 1995)

Hasonló gondolatokat fogalmaz meg a nemzetiségi és etnikai kisebbségek jogairól az 1993. évi LXXVII. törvény: „...nemzeti és etnikai kisebbség minden olyan, a Magyar Köztársaság területén legalább egy évszázada honos népcsoport, amely a lakosság körében számszerű kisebbségben van, tagjai magyar állampolgárok és a lakosság többi részétől saját nyelve és kultúrája, hagyományai különböztetik meg, egyben olyan etnikai vagy nemzeti összetartozás-tudatról tesz bizonyosságot, amely mindezek megőrzésére, történelmileg kialakult közösségeik érdekeinek kifejezésére és védelmére irányul.”

A magyarországi horvátság egyik legjelentősebb szellemi és kulturális központja Pécs városa. A ma Pécsen élő horvátok ősei a horvátok betelepülésének harmadik fázisában, 1686 és 1690 között érkeztek Baranya megye területére, így Pécsre is. „Bejövetelüket Baranyában a török kiűzése után a földesurak is szorgalmazták, hogy a visszafoglalt földjeiken megfelelő munkaerőt kapjanak.” (Sárosác, 1990)

Bosznia keleti és középső részéről a török elől menekülő és a legnehezebb történelmi pillanatokban Magyarországra települő horvát katolikusokat az új területeken szépen fogadták az itt élők, és ők ezt a valláshoz, egyházhoz, országhoz és polgártársaikhoz való hűséggel hálálták meg, jelentős eredményeket elérve vallási, gazdasági és kulturális területeken.

(Sršan, 1993.) Ez a betelepedés illetve betelepítés, a lakosság új összetétele a mai napig nagy hatással van a város és környéke életére.

Miután a török a nagyharsányi csata után végérvényesen elhagyta Baranya területét, a pécsi kerület első kamarai megbízottja Christian Vincens volt, aki legelső teendőjének a lakosság és a birtokviszonyok megismerését tekintette. Az első összeírások sikertelenül zárultak, mivel sokan elmenekültek az összeírók elől, valamint csak növelte a sikertelenséget, hogy Vincens sem magyarul, sem horvátul nem beszélt, így sok adat helytelenül került feljegyzésre.

„A megyei közigazgatás helyreállításában az első lépést Draskovich János (Iván) gróf főispáni kinevezése jelentette 1688. december 31-én.” (Ódor, 1996) 1692-ben bekövetkezett halála után a főispáni cím továbbra is horvát főúr kezében maradt, ugyanis azt fia, Draskovich Péter kapta meg.

Pécs város lakosainak összetételére a legtöbb adatot egy, a Császári Királyi Bizottság rendelete alapján 1698. december 28-án készült adóösszeírás szolgáltatja, amely 637 pécsi családfő adatait tartalmazza, s amelynek latin nyelvű eredetije ma a Bécsi Levéltárban található. Baranya vármegye allevéltárosa (1890-es évektől 1904-ig) Földvári (Feiler) Mihály, tanár, újságíró a századforduló táján készítette el ennek a latin nyelvű összeírásnak a magyar nyelvű fordítását, amely ma a Baranya Megyei Levéltárban található meg *Pécs város népösszeírása 1698. IV. 1003. d. sz.* alatt. Az összeírásban szereplő 637 családfő adatai az első olyan feljegyzések, amelyek az összeírtak nemzetiségére engednek következtetni, így alapjául és kiindulópontjául szolgálhatnak a pécsi nemzetiségkutatásnak.

Ebből az összeírásból fény derül a népesség megoszlására, valamint a horvátság jelenlétére és gazdasági szerepére. Mi sem bizonyítja jobban a horvátok jelentőségét annál a ténynél, hogy 1692-ben a katolikus vallás kizárólagosságáról tett „fogadalmat Pécs városának mindhárom ajkú népe, magyar, német és rác, elfogatta.” (Váradi, 1896) Amennyiben elfogadjuk Sršan meghatározását, mely szerint az itt rácként említett nép alatt a betelepült horvátokat értjük, ez a megállapítás utal arra is, hogy a „rácok” katolikusok voltak. Sršan szerint: „Katolikusok, akik Magyarországra különböző nevek alatt – szlávok, illírek, bosnyákok, sokácok, bunyevácok, szlavónok sőt még rácok is – telepedtek le, nemzetiségüket tekintve horvátok voltak, amit a legszembetűnőbben vallási hovatartozásuk mutat, a szerbekkel ellentétben, akik zömében pravoszlávok.” (Sršan, 1999)

Egy másik megközelítés szerint: „A XVI. században elkezdődött a balkáni szláv népesség, elsősorban a görögkeleti szerbek, valamint a mu-

zulmán és katolikus bosnyákok (egykorú közös nevükön: rácok) beáramlása.” (Varga J., 1998)

Egy 1780 és 1790 között a tanácsai tisztségviselők ismereteiről készített felmérés szerint 26 tisztségviselő közül 8 beszél horvátul, míg további 6 „az itt dívó négy nyelvet beszél”, vagyis köztük a horvát nyelvet is. Néhány tisztségviselő ugyan ebben a felmérésben nem jelölte meg nyelvtudását, viszont néhányuk családneve szintén horvát nyelvismertet/nyelvtudást feltételez: Mestrovics György, Ranics András, Kovacsics József. (Móro, 1996)

Joggal vetődik fel a kérdés, miből állapítható meg a lakosság nemzetiségi hovatartozása az összeírások adatainak ismeretében? Miután az adatgyűjtő a nemzetiséget nem minden esetben tünteti fel külön, így egyedüli módszer annak megállapítására a családnevek elemzése lehet. A vizsgált időszakban ugyanis a különböző nemzetiségek egymással való keveredése szinte kizárt volt, inkább aszembenállás jellemezte ezt az időszakot, így ez a módszer feltételezhetően megbízható eredményt hoz. (Taba, 1941)

Az 1698-as adóösszeírás 637 családfő adatait közli, mely szerint az 1–81. sorszám alatt szerepelnek a város német nemzetiségű lakosainak nevei, 82–371. magyarok és horvátok Kapitanich János káplársága alatt, 372–392. Kapitanich káplársága alatt, 393–510. az Alsó-városban és a szigeti városi kapun kívül Csolangia Mihály káplársága alatti lakosok, 511–570. Marchich káplársága alatt, 571–580. Marchich káplársága alatt – a Ciprus-szigetiek, 581–637. Marchich káplársága alatt élők nevei szerepelnek. Az összeírásba csak az adóképes, felnőtt férfi lakosság került be, amennyiben elhunyt a családfő, úgy az özvegy neve kerülhetett be az összeírásba. A feljegyzett adatokból részletes képet kaphatunk a családok gazdálkodásáról: állatállományáról, földterületéről, adózásáról, viszont a vallás, származás, nemzetiség tekintetében mai szemmel nézve hiányos az összeírás. Utóbbi adatokat csak 166 esetben jegyezték fel, mely szerint: német: 81 + 4 fő, magyar: 51 fő, horvát: 29 fő, szerb: 1 fő. A hiányzó adatokra a vallás, a származás valamint a név utalhat a nemzetiségi hovatartozás megállapításában. Legkönnyebben a szerb nemzetiségű lakosokat azonosíthatjuk be, hiszen esetükben szinte kivétel nélkül ott szerepel nevük mellett vallási kötődésük, ami a szerb hangzású névvel együtt elegendő bizonyíték nemzetiségi hovatartozásuk igazolására.

A neve alapján horvát nemzetiségűnek ítélt lakosság név szerinti helyigényes felsorolása helyett a következő összegző táblázat bemutatja az 1698-as összesítés adatait tükröző pécsi demográfiai állapotokat.

A beköltözés ideje	A lakosság eredete					
	Bosznia	Horvát-Szlavóno.	Magyar.	Egyéb	Ismeretlen	Összesen
ismeretlen	3	8	2	-	7	20
török alatt	6	10	2	-	27	46
itt. szül.	-	2	-	-	22	24
ifjú k. óta	1	1	1	-	-	3
1668.	-	-	1	-	-	1
1675.	1	-	-	-	-	1
1678.	-	-	-	-	2	2
1683.	1	2	1	-	1	5
1684.	-	-	-	-	4	4
1685.	3	11	10	-	13	37
1686.	-	2	-	-	-	2
1687.	-	2	-	-	-	2
1688.	2	1	1	1	3	8
1689.	3	-	-	-	2	5
1690.	18	6	3	-	16	43
1691.	6	5	-	-	10	21
1692.	7	2	-	-	5	14
1693.	4	7	-	1	7	19
1694.	7	7	-	2	7	23
1695.	5	3	-	-	1	9
1696.	7	1	-	1	4	13
1697.	-	2	-	-	1	3
1698.	-	-	1	-	-	1
összesen:	74	72	22	5	135	308

A táblázatból is kiderül, hogy 43,83%-ban nem ismert a lakosok származási helye, ahogy az is, hogy e lakosok jelentős része a török időkben jött Pécsre, illetve már itt született. A beköltözés idejét tekintve megállapítható, hogy a horvátság betelepülése két nagyobb hullámra osztható: a város felszabadítása előtti (1685) időszakra és az 1690-es évek első felére, amikor a még háború dúlta Boszniából és Szerémségből tömegesen érkeztek a bevándorlók.

Az 1698-as adóösszeírás részletes képet nyújt a pécsi horvát lakosság gazdasági helyzetéről is. Letelepülésük egyik jelentős ismérve volt a ház és a földtulajdon birtoklása, melyre vonatkozó kérdések az összeírásban is szerepeltek. A 308 horvát családfő gazdasági helyzetéről készített összegezést a 329 más nemzetiségű (magyar, német, szerb, görög) lakos gazdasági helyzetével összehasonlítva megállapítható, hogy a horvátok kevés föld-

tulajdonnal rendelkeztek, míg állatállományuk arányos volt a többi nemzetiség állományával, fő tevékenységi területük pedig a szőlőtermesztés és művelés volt.

A horvát lakosság állatállományának összehasonlítása az összlakosság állatállományával

	horvátok (308 fő)	összlakosság (637 fő)
ló	94	207
ökör	203	823
tehén	240	490
borjú	213	367
juh	162	354
sertés	79	159
szamár	70	108
méh kaptár	69	282

A horvát és az összlakosság földtulajdonának összehasonlítása

	horvátok (308 fő)	összlakosság (637 fő)
szőlő	831 kapás	1577 kapás
szántó	262,75 hold	610 hold
rét	199,5 kaszás	430 kaszás

A befizetett adók mennyiségéből az is kiderül, hogy a betelepült horvátok nagy hányada ebben az időszakban iparosként, kereskedőként, kézművesként élte életét, amiről a horvát nyelvű céhlevélátírások tanúskodnak. (Somogyi:1966)

Végül azt is meg kell említenünk, hogy az 1698-as összeírás adatairól a lakosok nemzetiségi hovatartozása alapján különböző összegzések készültek. Míg Taba István szerint 171 magyar, 349 szláv és 79 német családfő élt Pécsen ebben a korban, Sárosác György a szlávokat külön csoportosítja, így 325 horvát, 139 magyar, 92 német, 53 vlah és 28 szerb családfőről számol be. Bármelyik felosztást is vesszük alapul, a lakosság gazdálkodásáról, adófizetéséről tanúskodó adatok híven tükrözik, hogy a horvátság és a többi nemzetiséghez tartozó lakosság egyaránt aktívan hozzájárult új hazájának építéséhez. Mint ahogy ahhoz sem fér semmi kétség, hogy a török idők utáni város ekkor nyerte el nemzetiségi arculatát, amelyet a mai napig büszkén őriz.

Szakirodalom

1. Baranya megye évszázadai (1000–1918), A magyar honfoglalás 1100. évfordulója tiszteletére (Tanulmányok és források Baranya megye történetéből, 3.), szerk. Ódor Imre, Baranya Megyei Levéltár, Pécs, 1996.
2. Baranya múltja és jelene I. II., szerk. Váradi Ferenc, Pécs, 1896, 1897.
3. Czibulka Zoltán: Nemzetiségeink és a statisztika, Kisebbségkutatás 1997. 1. sz.
4. Girasoli, Nicola: A nemzeti kisebbségek fogalmáról, Akadémia Kiadó, Bp. 1995.
5. Móró Mária Anna–Ódor Imre: A felszabadult város 1686–1867., Pécs ezer éve (Szemelvények és források a város történetéből), Pécs, 1996.
6. Sárosác György: A Pécs környéki bosnyákok története, gazdasági és társadalmi életük, Dodola, Baranya Megyei Tanács Nemzetiségi Bizottsága, Pécs, 1990.
7. Somogyi Árpád: Pécsi szláv ötvösök a XVII–XIX. században és céhlevelük, Janus Pannonius Múzeum Évkönyve 1965, Pécs, 1966.
8. Sršan, Stjepan: Baranja, Matica hrvatska, Osijek, 1993.
9. Sršan, Stjepan: Doseljenja Hrvata u Podunavlje pod vodstvom franjevac do sredine 18. stoljeća, Glasnik, Arhiva Slavonije i Baranje 5., Osijek, 1999.
10. Taba István: Baranya megye népessége a XVII. sz. végén, Baranya Vármegye Közönsége, Pécs, 1941.
11. Varga J. János: A 17. század demográfiai viszonyai, A Kárpát-medence etnikai és demográfiai viszonyai a honfoglalástól a török kiűzéséig, Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs 1998.

KRITIKA

Gazdag Vilmos

Főhajtás Udvari István emléke előtt

A Studia Ukrainica et Rusinica Nyíregyháziensia sorozat 2010-ben megjelent 26. kötetét a sorozatot és a főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszékét alapító Udvari István születésének 60. és halálának 5. évfordulója tiszteletére *Udvari István élete és munkássága — Istvan Udvari: Biobibliografičeskij ukazatel'* címmel adták ki.

A kötet magyar és orosz nyelvű előszavában Zoltán András, a sorozat jelenlegi szerkesztője méltatja Udvari István rövidre szabott, de rendkívül gazdag és változatos életművét. Ezt követően Abonyi Andrea Tímea és Zoltán András közösen (szintén magyar és orosz nyelven) ismertetik a magyar és a nemzetközi szlavisztikai élet méltán elismert kutatójának életútját és szakmai tevékenységét.

Udvari István életműve különleges helyet foglal el a magyarországi szlavisztikában. Ahogyan azt az *Udvari István élete és munkássága* c. kötet szerkesztői előszavában Zoltán András is megjegyzi „Udvari István is elsősorban a magyar érdekű szlavisztikát művelte, különös figyelmet fordított azoknak a szláv népeknek a történetére, amelyek a magyarsággal szoros nyelvi és kulturális kölcsönhatásban fejlődtek”. Kezdetben (az 1980-as években) a bács-szerémi ruszinok magyar jövevényszavainak vizsgálatával foglalkozott. Ebből nőttek ki további kutatási témái, melyek mindig organikusán egymásra épültek. A 90-es évek elejétől kezdett el a kárpátaljai népnyelven írott művekkel foglalkozni, elsőként irányítva a nyelvészek figyelmét az általa leggyakrabban ruszinnak nevezett, s az ukrán tudományos világ számára értéktelen népnyelvű irodalmi művek és szótárak hungarizmusainak irodalmi és nyelvészeti értékére.¹ Több éven át foglalkozott a Mária Terézia-féle úrbérrendezés szlovák, ruszin és délszláv vonatkozásaival, valamint az ukrán nép történelmével, irodalmával és demográfiájával. Szakmai kapcsolatot épített ki a környező országok ukrainisztikai és ruszinisztikai műhelyeivel. Kutatási eredményeinek elismerésül számos kitüntetésben részesült.

¹ Vö. Baran Yelyzaveta (Bárányné Komári Erzsébet) *Magyar–ukrán nyelvi kölcsönhatás: hungarizmusok a magyar–ukrán (ruszin) nyelvhatáron (irodalmi művek alapján)*. Doktori (PhD) disszertáció. Kézirat. Budapest 2009. 44.

A kötet törzsanyagát képező bibliográfiai rész Káprály Mihály és Zoltán András lektorálásával Bajnok Lászlóné és Vraukóné Lukács Ilo-na összeállításában az 1974-től 2010-ig terjedő időszakot öleli fel, azaz kiterjed az Udvari István halálát követő időszakra is, magába foglalva a posztumusz műveket és a szerző halála után megjelent recenziókat, sőt a nekrológokat is. A bibliográfia használatát rövid fejezet keretében magyar és orosz nyelven Bajnok Lászlóné ismerteti. Az 1554 tételt tartalmazó bibliográfia évenkénti tagolásban külön jelöli az önállóan megjelent köteteket (A), a különböző időszaki kiadványokban megjelent tanulmányokat (B), a lexikoncikkeket (C), a konferenciákon elhangzott előadásokat vagy azok rövidített változatait (D), a bibliográfiákat (E), a megjelent recenziókat (F) és a perszonáliákat (G). Az egyes csoportokon belül a tételek betűrendben követik egymást. Az (A) csoportba tartozó művekről készült ismertetéseket dőlt betűvel szedve az érintett kötetek után találhatjuk. A bibliográfiát rövidítésjegyzék és névmutató zárja.

A Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke a fent rövid keretek között ismertetett bibliográfia mellett 2010. május 25-26-án nemzetközi tudományos konferencián is megemlékezett Udvari Istvánról.

A konferencián a magyarországi előadók mellett megjelentek a kanadai, a lengyelországi, a szerbiai, a szlovákiai és az ukránai szlavisztikai és ruszinisztikai műhelyek a képviselői is. A konferencián elhangzott előadások a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke *Studia Ukrainica et Rusinica* Nyíregyháziensia sorozatának 28. köteteként, Zoltán András szerkesztésében, *In memoriam István Udvari (1950–2005)* című kötetben kerültek kiadásra.

A kötet anyaga tartalmi szempontból két tematikai csoportra oszlik. Ezt a felosztást követi a szerkesztés is. Az első csoportba tartozik a kötet első nyolc írása, melyek Udvari István életének és tudományos tevékenységének ismertetésével és méltatásával foglalkoznak. A második csoport írásai (szám szerint 20 darab) az Udvari István által is kutatott tudományterületek (nyelvtörténet, történelem, nyelvi kapcsolatok stb.) valamelyikét vizsgálják. A kötetben szereplő tanulmányok sokasága és a terjedelmi korlátok figyelembevételé miatt sajnos nem áll módunkban a kötet összes írását akár néhány mondatnyi formában is bemutatni.

Az Udvari István életével és munkásságával foglalkozó rész nyitódarabja Székely Gábor *Vospominaniâ ob Ištvanu Udvari kak čeloveke* ('Emlékezés Udvari Istvánra mint magánemberre') című írása (9–13). A szerző személyes visszaemlékezését egy Gárdonyi-idézettel indítja: „Az embernek csak az arca ismerhető, de az arca nem ő. Ő az arca mögött van. Láthatatlan.” Székely Gábor visszaemlékezéséből megtudhatjuk, hogy első ízben

a debreceni egyetem aspiránsaként egy 1978-as békéscsabai konferencián találkozott Udvari Istvánnal, aki szimpatikus, kissé félénk fiatalemberként nagy érdeklődéssel és figyelemmel hallgatta Németh Zoltán tirpákokról szóló előadását. 1983-tól Székely Gábor munkatársként is megismerhette Udvari Istvánt, akit a tudományos tevékenységben kíméletlen szenvedélyesség, céltudatosság és szorgalom vezérelt. Udvari István egyszerre volt idealista és realista, kedves és nyugodt ugyanakkor lobbanékony, a sodrából könnyen kilépő ember. Tanszékvezetőként céltudatos, szigorú fellépésű, széles látókörrel rendelkező, elismert tudós és tapasztalt ember. Udvari István sikeres, eredményekben gazdag életet élt, s emléke még hosszú időn át élni fog az őt ismerő emberek körében.

Vasyl' Nimčuk akadémikus *Ištvan Udvari – istorik ukrains'koï movi* ('Udvari István – az ukrán nyelv történésze') címet viselő tanulmányában (39–44) Udvari István szakmai érdemeinek méltatásaként leszögezi, hogy a hatkötetes Ukrán-magyar és a kétkötetes Magyar-ukrán szótár létrehozása már önmagában is elég lett volna ahhoz, hogy neve bevonuljon a tudománytörténetbe. Vasyl' Nimčuk Udvari Istvánt valóságos polihisztornak tekinti, aki több nyelvemlék reprint kiadását is kezdeményezte, aki ruszin nyelvű szöveggyűjteményeket szerkesztett, s aki a nyelvtörténet mellett nagy érdeklődéssel tanulmányozta a magyarsággal szomszédságban élő szláv népek történelmét és kultúráját, s folyamatosan tájékoztatta a magyar tudóstársadalmat az ukrán tudományos élet újdonságairól.

Lyavinecz Marianna *Sotrudničestvo professora Ištvana Udvari s rusinskimi periodičeskimi izdaniâmi XXI veka v Vengrii* ('Udvari István professzor együttműködése a XXI. századi magyarországi ruszin periodikákkal') című tanulmánya (91–104) keretében rövid áttekintést ad az Udvari István által a *Kalendar'-Al'manah* és a *Rusins'kij Svit* című időszaki kiadványok hasábjain publikált tudományos írásokról. Udvari István itt megjelent írásaiban a ruszin nép nyelvével, történelmével és kultúrájával foglalkozott elsősorban, de több cikket szentelt Hodinka Antal életének és munkásságának a bemutatására is.

E csoportba sorolhatjuk még Káprály Mihály *Ištvan Udvari: stanovlenie i dostiženâ učenogo i graždanina* ('Udvari István: a tudós és a polgár alakulása és eredményei', 15–26); Zsíros Miron *Mojo ekspediciï z dr Ištvanom Udvarijom po gornici* ('Felvidéki expedícióm dr. Udvari Istvánnal', 27–37); Mihajlo Fejsa *Doprinošenê Prof. Dr Ištvana Udvariâ ruskej lingvistiki* (Dr. Udvari István professzor hozzájárulása a ruszin nyelvészethez', 45–54); Janko Ramač *Ištvan Udvari v istoriografii rusiniv* ('Udvari István a ruszin történetírásban', 55–70), valamint Djura Latjak *Dr Ištvan Udvari i bačvansko-srimski rusnaci* ('Dr. Udvari István és a bács-szerémi rusznákok', 71–90) című tanulmányát is.

A második csoportban tehát azok az írások szerepelnek, amelyek Udvari István nyomdokain haladva, az általa is vizsgált tudományterületek kutatásával foglalkoznak.

Zoltán András Udvari István „örököseként”² *Kal'ki c vengerskogo v jazyke „Katihisisa Malogo” Ioanna Kutki (1801 g.)* (‘Magyar tükörszavak Kutka János 1801. évi Kis Katekizmusában’)³ című írásában (393–397) a címben is említett katekizmus magyar tükörszavait vizsgálja. A szerző felhívja a figyelmet közvetlen kölcsönzések jelenlétére is, bár megjegyzi, hogy ezek száma a műben nem jelentős. Ide tartoznak a *хосень* < *haszon*, *хосновитый* < *hasznos*, *хосновати* < *használ*; valamint a *коргелство* < *korhelység* szavak. Zoltán András közvetlen kölcsönzések mellett több olyan elemet is megemlít, amely magyar hatásra vezethető vissza. Ilyen pl. az *изъ єдныя части* [...], *изъ другыя же части* < *egyrésről* [...], *más-résről* kifejezés.

Szabados Iván az *Īnšomovni zapozičennâ v skladi „rus'koï” leksiki „Rus'ko-madârskogo slovarâ” L. Čopeâ* (‘Idegennyelvi kölcsönzések a ruszin szókészletben Csopey László Ruthén-magyar szótára alapján’) című tanulmányában (349–362) a ruszin nyelvben meghonosodott idegennyelvi elemek vizsgálatával foglalkozik. A szerző megjegyzi, hogy Csopey László egyházi szláv, orosz és magyar elemek bevonásával kívánta megteremteni a nyelvjárási alapokon nyugvó ruszin irodalmi nyelvet. A mű szótári adatállományát így több csoportra lehet osztani: 1. ukrán népnyelvi elemek; 2. kárpátaljai nyelvjárási elemek; 3. az egyházi szláv nyelv szavai; 4. orosz szavak; 5. mesterségesen alkotott szavak. A fentebbi felosztás alapján a második csoportba tartoznak a magyar nyelvből kölcsönzött lexikai elemek (több mint 530) is. Csopey László kurzív szedéssel jelöli is a magyar nyelvi elemeket. Szabados Iván megjegyzi azt is, hogy a Csopey által adatolt szavak többsége még ma is használatos a kárpátaljai magyar nyelvjárásokban. Ilyen szavak pl.: *алдомаш* < *áldomás*; *аршовь* < *ásó, ásókapa*; *бановати* < *bán*; *довган* < *dohány*; stb.

A ruszin nyelv magyar elemeinek a vizsgálatával foglalkozik Bárány Erzsébet *Hungarizmi v skladi rusins'koï leksiki za „Rusins'ko-rus'kim slovníkom” Igorâ Kerči* (‘A ruszin szókészlet lexikai hungarizmusai Igor Kercsa Ruszin-orosz szótára alapján’⁴) című tanulmánya is (123–142). A szerző hangsúlyozza, hogy Igor Kercsa munkája a legteljesebb ruszin

szótári adatállomány, hiszen a több mint ötvenezer címszót tartalmazó két-kötetes munka forrásul irodalmi művek, tudományos, dialektológiai, lexikográfiai, történelmi munkák, néprajzi jegyzetek, népnyelvi művek fordításai, ruszin nyelvű tankönyvek és folyóiratok szolgáltak. Bárány Erzsébet megjegyzi azt is, hogy Kárpátalja etnikai képe a történelmi változások miatt igen sokszínű, ami természetesen megmutatkozik a Kárpátalján élő keleti-szláv népek nyelvhasználatában is. Ezzel magyarázható, hogy a szótár anyagában német, román, szlovák, lengyel és magyar kölcsönszavakat is találunk. A szótárban a derivátumok figyelembevétele nélkül is körülbelül 550 lexikai hungarizmus található. Az említett elemek a *газда* < *gazda* és a *гайдук* < *hajdú* szavak kivételével csak a nyelvjárásokban élnek. E szavak többsége ezenkívül is csak a jelenlegi Kárpátalja területén ismert és használatos. Lexikai hungarizmusokat találhatunk más keleti-szláv nyelvjárásokban is, ahol a ritka alkalmazás miatt fokozatosan a passzív szókinés részévé válnak. Ide sorolhatjuk pl. a *бана* < *bán*, *бокор* < *bokor*, *габ(а)* < *hab*, *габа* < *hiába*, *гата* < *határ* és a *гонейд* < *honvéd* szavakat.

Firisz Hajnalka a *Prezviska madârskogo pohodzenâ pribavansko-srinskih rusinoh – produkt rusinsko madârskih jazičnih kontaktoh* (‘Magyar eredetű vezetékevek bács-szerémi ruszinoknál – a ruszin magyar nyelvi kapcsolatok termékei’) című írásában (143–159) a magyar–ruszin nyelvi kapcsolatok onomasztikai oldalát vizsgálja.

A magyar–ruszin kapcsolatok kutatásával foglalkozik Djura Hardy is. Az *O hronologii persih kontaktoh familii Druget z rusinami u Ugorskej* (‘A Drugeth család és a magyarországi ruszinok első kapcsolatai’) című tanulmánya keretében (161–172) betekintést nyújt a XIV. századi Magyarország egyik legbefolyásosabb családjának politikai és gazdasági kapcsolataiba, s az ezekkel szoros összefüggésben álló birtokviszonyaiba. Ez időszakban a Drugeth család tizennégy északnyugat-magyarországi zsupánság felett rendelkezett, melyet királyi honoráriumként kapott Károly Róberttől. Így került az ő uradalmuk alá a sárosi, a zempléni, az ungi, a gömöri, a borsodi és a hevesi ispánság is.

Abonyi Andrea Tímea a ruszin népnyelvi művek német lexikai elemeit vizsgálja. A *Dannye k adaptacii leksičeskih germanizmov v narodnyh rusinskih izdaniâh* (‘Adatok a lexikai germanizmusok adaptációjához a ruszin népnyelvi kiadványokban’) című tanulmányában (105–122) leszögezi, hogy a ruszin népnyelvi lexikai germanizmusai régi átvételek, s hogy az átvétel ideje óta e szavak fonetikai és morfológiai szempontból is beilleszkedtek az átvevő nyelvbe. Írásában a szerző az egyes szófajokhoz tartozó példákkal szemlélteti a lexikai germanizmusok ruszin nyelvbéli jelenlétét. Főnevek: *атака* < *Attacke* ‘roham’, *вага* < *Waage* ‘mérleg’ stb. Melléknevek: *файный/файний* < *fein* ‘kitűnő’, *фалешный/фалешный*,

² 2006–2011 között ugyanis ő volt a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszékének a vezetője, valamint az Udvari István által alapított *Studia Ukrainica et Rusinica Nyíregyháziensia* sorozat szerkesztője is.

³ Kutka János Kis Katekizmusának reprint kiadása szintén Udvari István kezdeményezése volt.

⁴ Igor Kerča, *Slovník rusins'ko-rus'kij u 2 tomah*. Užgorod: PoliPrint, 2007. T. I. 608 p., T. II. 608 p.

фалишый < *falsch* 'hibás, hamis' stb. Igék: *беителовати* < *bestellen* 'rendel', *фасовати* < *fassen* 'vételez, faszol' stb.

A kötetben találkozhatunk néhány folklorisztikai vonatkozású írással is. Jadviga Stepnik szintén a népnyelv vizsgálatával foglalkozik. Az *O ukráinskich gvarowych nazwach niektórych chorób* ('Néhány betegség neve az ukrán népnyelvben') című írásában (379–386) a kolera, a himlő, a hideglelés és a köszvény népnyelvi, többnyire eufemisztikus elnevezéseit gyűjtötte össze és vizsgálta meg.

Wiktorija Hojsak *Rokovi gosti v movnij kartini svitu, vidobraženij u narodnih kolâdkah z Lemkivščini* (Az égi küldöttek megjelenése a lemkók karácsonyi énekeiben) című írása (173–187) a XIX. század végén és a XX. század elején Lemkó-földön végzett folklorisztikai gyűjtésből származó karácsonyi énekek elemzésével, az ezekben megjelenő „égi küldöttek” jellemzésével foglalkozik. E lények közös tulajdonsága, hogy az égből, Istentől vagy az isteni világból érkeznek azzal a céllal, hogy jólétet és boldogságot hozzanak az adott ház lakóira.

A kárpátaljai ukrán és magyar népmesék összehasonlítását végzi el Lesja Mušketyk az *Antropokomponenti inical'nih blokiv ukráins'koï ta ugors'koï narodnoï kazki Zakarpattâ* (Antropológiai elemek a kárpátaljai ukrán és magyar népmesék kezdő formuláiban) című (289–304) írásában. A szerző megjegyzi, hogy az általa vizsgált ukrán és magyar népmesék gyakori szereplője a mesélő, akinek a feladata az események konstatálása és a hallgatók bevezetése a mesék csodálatos világába.

A kötet nyelvtudományi és folklorisztikai tanulmányai mellett bőven találunk történelmi vonatkozású írásokat is.

Agata Skurzevska *Nimecko-ruskij slovar' Omelâna Partic'kogo* ('Omeljan Partickij Német-ukrán szótára') című tanulmányában (363–378) ismerteti az 1867-ben Lembergben (Lvov) kiadott német-ukrán szótár megírásának a történetét, a mű forrásául szolgáló lexikai anyagokat, a kötet nyelvészek általi értékelését, s emellett megejti a szótár lexikai anyagának az elemzését is.

A Kanadában élő Paul Robert Magocsi eredetileg angol nyelvű tanulmányának *Tradiciâ avtonomii na Karpats'kij Rusi (Vklûčauči Zakarpattâ)* ('Autonómiahagyományok a Kárpáti Ruszban (Beleértve Kárpátját is)') című ukrán nyelvű változata (217–246) a kárpáti ruszinok autonómiatörekvéseit tekintve az 1848–49. évi forradalom és szabadságharc eseményeitől kezdődően. Megjegyzi, hogy a terület autonómiájának kérdése, s a vezető hatalmak ezzel kapcsolatos ígéretei minden jelentősebb politikai esemény során előkerültek, ám a ruszin nép autonómiatörekvései 150 év elteltével sem váltak valóra.

Michael Moser Kárpátalja ukránosításának történelmét vizsgálja a *Šlâhi „ukrainizaciï”: Pidkarpattâ za mižvoënnoi dobi – perši gramatiki*

ukráins'koï movi ('Ukránosítási folyamatok a háború közötti Kárpátalján – az első ukrán nyelvű grammatikák') című tanulmányában (247–266), s kijelenti, hogy az első ukrán grammatikák a helyi értelmiségieknek (Agustin Stefan, Ivan Vasko) és a sztálini terror sorsüldözöttjeinek (pl. Jaroslav Nevrlí) a keze alól kerültek ki.

Végezetül tehát kijelenthető, hogy az Udvari István emlékének szentelt tudományos konferencia anyagát bemutató kötet igen értékes tudományos munka is, melynek segítségével az olvasó Udvari István életének és tudományos munkásságának a megismerése mellett betekintést nyerhet a jelenkori magyarországi és a nemzetközi szlavisztika/ruszinisztika széles körű kutatásainak az eredményeibe is.

(Udvari István élete és munkássága — *Istvan Udvari: Biobibliografičeskij ukazatel' Szerkesztette Zoltán András — Pod redakcij Andraša Zoltana. Technikai szerkesztő: Rományuk Renáta. Munkatárs: Bárányné Komári Erzsébet. Nyíregyháza: Kiadja a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke, 2010. 238 p. [= *Studia Ukrainica et Rusinica Nyíregyháziensia* 26.]; *In memoriam István Udvari (1950–2005) A 2010. május 25–26-i nyíregyházi emlékkonferencia anyaga — Materialy konferencii pam'ati Istvana Udvari [Nired'haza, 25–26 maâ 2010 g.]. — Szerkesztette Zoltán András — Pod redakcij Andraša Zoltana. Nyíregyháza: Kiadja a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke, 2011. 408 p. [= *Studia Ukrainica et Rusinica Nyíregyháziensia* 28.]*)*

Laczházi Aranka

A Litván Nagyfejedelemség öröksége: párhuzamos narratívák

„Mi szükség manapság a Litván Nagyfejedelemség történetére?” – ezzel a kérdéssel adja olvasói kezébe monográfiáját Alfredas Bumblauskas, a Vilnisi Egyetem professzora. Valóban, a litván nyelven írt, tehát alapvetően a litván közönségnek szóló könyvében jórészt olyan tényeket foglal össze, amelyeket egy átlagos műveltségű litván is jól ismerhet. Célja azonban nem is egy újabb litván történelemkönyv megírása, hanem a közismert történelmi események újszerű, a hagyományos litván történetírástól merőben eltérő interpretációjának felvázolása. „*Įš praeities tavo sūnūs te stiprybę semia*” – „fiaid a múltból merítsenek erőt”, szól a litván himnusz, a kérdés csak az – írja Bumblauskas –, hogy „melyik történelemből”, történelmük mely epizódjaiból meríthetnek erőt, találhatnak útmutatást a litvánok ma, amikor az előttük alig több mint egy évtizede megnyílt európai közösségben kell megtalálniuk helyüket és önmagukat.

A szerző mondanivalóját alapvetően két kérdés köré lehet csoportosítani. Az egyik a nemzeti identitásnak az az alappillére, mely szerint Litvánia egyediségét és erejét (sokak szerint a mai napig) pogány gyökereinek, mint az ősi, autentikus litvánságnak a 18. századig való megőrzése, és ezzel a (keresztény) Európával *szembeni* helytállás adja. A másik: a lengyel–litván kapcsolatok fordulópontjainak bemutatása, és különösen a litván nemzettudat viszonya a közös történelemhez.

A monográfiában bemutatott Litván Nagyfejedelemség a XIII. sz. közepétől 1795-ig, Lengyelország felosztásáig létezett, s hatalma csúcsán, a XV. század közepén nagyjából egymillió km² területű, a mai Litvánia, Fehéroroszország, Ukrajna, Oroszország, Lengyelország jelentős területeit magába foglaló állam volt.

Az 1253-ra datált államalapítás az egyetlen sikeres államalapítás volt a régióban azt követően, hogy Nyugat-Európa a XII. századtól keresztes háborút folytatott a helyi balti és finnugor törzsek ellen. Ráadásul, mivel az államalapító Mindaugas fejedelem maga ugyan állítólag megkeresztelkedett, népe azonban nem, így egyedülálló módon egy pogány állam jött létre a szomszédos erős keresztény államok: a Kijevi Rusz, Lengyelország és a Német Lovagrend gyűrűjében.

Ez a pogány állam a következő évtizedekben egyre nagyobb, főként keleti szlávok (ruténok) által lakott területeket vont hatalma alá. Annak ellenére, hogy a litvánok az annektált területeken korán kapcsolatba kerültek a pravoszláviával, sőt, egyes fejedelmek, főurak egyénileg fel is vették ezt a vallást, a kereszténység hivatalos, állami szintű felvételére mégis csak jó-

val később, és nyugati közvetítéssel került sor: 1386-ban a magyarul Jagellóként ismert Jogaila nagyfejedelem úgy vehette feleségül Hedvig-Jadwiga lengyel királylányt, és foglalhatta el a lengyel királyi trónt, hogy előzőleg népével együtt megkeresztelkedett.

Ezzel a két ország között sajátos, a XVIII. század végéig fennálló, folyamatosan változó tartalmú unió jött létre. Az 1385-ös szerződésben szereplő *terras suas Lithuaniae et Russiae Coronae Regni Poloniae perpetuo applicare* formula értelmezése az, hogy mindazok a litván és rutén (keleti szláv) földek, melyek addig elismerték a nagyfejedelem főhatalmát, ezentúl a lengyel korona hűbéresei lesznek. A valóságban azonban Litvánia még hosszú ideig megőrizte formális és tényleges különállását. Ezt mutatja például, hogy évszázadokon át ugyanazt az uralkodót, de külön-külön választották meg lengyel királynak, illetve litván nagyfejedelemnek. A lengyel trón elfoglalása után két évtizeddel, a XV. sz. elején Jogaila unokatestvérét és riválisát, Vytautast bízta meg a litván és rutén földek kormányzásával, míg ő maga Lengyelországot irányította. A később „Nagy” jelzőt kapott Vytautas a már meglévő, illetve a folyamatosan meghódított területeken a nagyfejedelemhez lojális hűbéri rendszert, erős, centralizált fejedelmi hatalmat épített ki, s részben erre, részben az általa különböző privilégiumokkal támogatott városokra támaszkodva, továbbá olyan katonai sikereket magáénak tudva, mint az 1420-as grünwaldi döntő győzelem a Német Lovagrend felett, kis híján elérte, hogy Litvánia szuverén királysággá váljon. Királlyá koronázása csak 1430-ban bekövetkezett váratlan halála miatt hiúsult meg.

Később, a XVI. században a Moszkvai Fejedelemség erősödő fenyegetése miatt Litvánia kénytelen volt szorosabbra fűzni szövetségét Lengyelországgal. Az 1569-es lublini lengyel–litván közös országgyűlés döntése szerint a lengyel királyság és a litván nagyfejedelemség egyetlen „közös köztársasággá” olvadt össze, a két népet egyetlen nemzetté nyilvánították közös uralkodó alatt, egyetlen közös országgyűléssel. Ugyanakkor a nagyfejedelemség nem csak hagyományos titulását tartotta meg továbbra is, hanem különálló igazgatás alatt saját hadseregét, kincstárát és jogrendjét (törvénykönyveit, az ún. Litván Statútumokat) is.

Litvánia státusának változása jól nyomon követhető a korabeli forrásokban, térképeken. A nagyfejedelemséget a XV–XVI. századi Európában jelentős, önálló európai entitásként tartották számon. Bumblauskas többször hivatkozik egy XV. századi strasbourg-i freskóra, amelyen tizenhárom, lovag képében ábrázolt keresztény európai állam között ott menetel Litvánia is, igaz, a sorban utolsóként. A lublini unió után, a XVI. század végétől fogva az európai történetírásban és a térképeken Litvánia kontúrjai egyre bizonytalanabbak, homályosabbak. A lengyel forrásokban a *Polska Jagiellonów* majd *Rzeczpospolita Polska* név mögött rejtőzik.

A lublini uniót követően – a litván történetírás hagyományos interpretációja szerint –, a Nagyfejedelemség, és ezzel a litván „nemzet” elveszítette önállóságát, a lengyelek politikai és kulturális hegemoniája alá került, és 1772-ig, Lengyelország felosztásáig, annak sorsában osztozott.

A Litván Nagyfejedelemség etnikai és vallási sokszínűségével egyedülálló jelenség volt a korabeli Európában: a litvánokon (akik a XV. században, amikor a fejedelemség a legnagyobb kiterjedését érte el, a lakosságnak csupán mintegy 20%-át tették ki, és a hatalmas állam területének nagyjából tizedrészén éltek) és a túlnyomó többségben lévő keleti szlávokon kívül különösen a főváros, Vilna, illetve a fejedelmi székhely, Trakai környékén telepedtek le zsidók, karaiták, muzulmán tatárok, a városokban pedig szép számmal német kereskedők, iparosok is.

A felsorolt etnikumok természetesen saját nyelvüket használták a szóbeli érintkezésben, míg a fejedelemség hivatalos nyelve, vagyis a fejedelmi kancelláriában, a diplomáciában, államigazgatásban, törvénykezésben használt nyelv egy keleti szláv jellegű nyelv (az ún. nyugatorosz kancelláriai nyelv) volt. Később a lublini unió kapcsán végbement politikai közeledést az elit részéről a modern nyugati kultúrát közvetítő lengyel kultúra felé fordulás kísérte. Ennek megfelelően, a társadalomban zajló integrációs folyamatokat követve, a XVII. század végétől a nagyfejedelemség írásbelisége, irodalma, kultúrája nyelvében is egyre inkább lengyellé vált.

A reformáció megjelenése után a nagyfejedelemségben tíz vallási felekezet volt jelen: a pravoszlávián és a katolicizmuson kívül a görög katolikus, az óhitű ortodox, a zsidó és a muzulmán vallás, a karaita judaizmus, valamint a reformáció három irányzata is: lutheranizmus, kálvinizmus és az arianizmus.

A Litván Nagyfejedelemség nemcsak a területén létező vallási felekezetek nagy számával tűnt ki a közép- és kelet-európai államok közül, hanem azzal is, hogy a vallási toleranciát korán, már a XVI. században jogilag is megalapozták a fejedelmek által az egyes etnikai csoportoknak adományozott különböző privilégiumok. Ezeknek köszönhetően a XV–XVIII. századokban Vilna – *Észak Jeruzsáleme* – mint zsidó kulturális központ túlnőtt a régió nagyvárosain: Krakkón, Lublinon, Lvovon. Jelentős, és a kultúrában is markánsan megnyilvánuló közösségeket alkottak a muzulmán tatárok és a karaiták, akiknek Nagy Vytautas kollektív hűbéresi státust adományozott. Az orosz területekről nagy számban menekülő pravoszláv óhitűek is menedékre találtak a nagyfejedelemségben. Eközben a litvániai rutén közösség is háborítatlanul élt, fenntartva kulturális kapcsolatait az egész szláv régióval; a vilnai metropolita nem csak a Litván Nagyfejedelemség, hanem Lengyelország és Erdély görög katolikus közösségének is vezetője volt.

A rendkívüli vallási toleranciát szokás a litvánok kései megkeresztelkedésével, a pogányságnak egészen a XVIII. századig tartó továbbélésé-

vel, vagyis a katolicizmus gyenge gyökereivel magyarázni. Valójában ezt a nyitottságot, toleranciát Bumblauskas szerint sokkal inkább az alapozta meg, hogy a fejedelmek a kezdetektől fogva igyekeztek modernizálni, a Nyugathoz közelíteni államukat. Hiszen már az első uralkodó, Mindaugas is megkeresztelkedett, és nyugati kereskedőket, iparosokat hívott országába. Egy másik, nem kevésbé fontos körülmény az annektált területek pravoszláv kultúrájának a XIII. századtól érvényesülő rendkívül nagy hatása volt. Nem véletlen, hogy éppen Litvánia lett a nyugati és a keleti egyház uniójának legfőbb hajtóereje is.

Azonban éppen ez az etnikai, nyelvi, kulturális sokszínűség, az, hogy a nevében ugyan litván állam valójában a legkevésbé litván volt a szó etnolingvisztikai értelmében, a legutóbbi időkig megnehezítette azt, hogy a litván történetírás tárgyilagosan és kellő árnyaltsággal mutassa be a litván történelem e fejezetét.

Az a narratíva, amely egészen a közelmúltig szinte kizárólagos érvényű és megkérdőjelezhetetlen volt, a XIX. században gyökerezik. Az első litván történetíró, Simonas Daukantas (1793–1864) által felvázolt koncepció lényege a lengyel- és katolicizmusellenesség, a kora középkori pogány litván állam, a tiszta, autentikus, természetközeli ősi litván kultúra idealizálása, és szembeállítása a lengyelek révén teret hódító – vagyis a litvánokra rákényszerített, idegen – katolicizmussal, az abból eredeztetett erkölcsi, szellemi hanyatlással, valamint a polonizációval, a nemzeti öntudat deformálódásával. Ezt a koncepciót magáévá tette a XIX. század utolsó harmadában kibontakozó, a társadalom alsó rétegeiben, főként a parasztságban gyökerező, magát etnolingvisztikai alapon definiáló nemzeti mozgalom is, amely a Lengyelországgal létrejött perszonáluniót, a lengyel szellemi, kulturális életbe való bekapcsolódást a *sötét éjszaka*, az *álom*, a litván tudat *szendergésének* metaforáival írta le, értelemszerűen a nemzeti *ébredést* tűzve ki célul.

E koncepció mentén bontakozott ki a nagyfejedelemség képe a litván történetírásban. Adolfas Šapoka (1906–1961) 1948-ban Kanadába emigrált történésznek a mai napig ható útmutatása szerint a Litván Nagyfejedelemség történetében csak „azt kell keresni, ami litván”.

Így például a Jagellókat a litvánok hagyományosan elsősorban Lengyelországhoz kötik, és szembeállítják Nagy Vytautas Litvániájával. (Miközben a lengyel történészek egy része éppen azzal vádolja őket, hogy többet törődtek Litvániával, mint Lengyelországgal.) Bumblauskas rámutat, hogy a Jagellók számára kiemelt fontosságú volt Litvánia, mint a dinasztia alapvető támasza, politikai súlyuk garanciája, és érdekeik alapvetően meggyeztek Litvánia érdekeivel.

Jogaila riválisát, Vytautas litván nagyfejedelmet, aki Bumblauskas szerint az óvatos Jogailával szemben zseniális politikus, bár egyben oly-

kor sokat kockáztató kalandor volt, már a kortársai Nagy Sándorhoz és Cézárhoz hasonlították. Személye, uralkodása, mely alatt Litvánia birodalmi méreteket ért el, szinte azonnal mítosszá vált. Kultusza a XVI. században erősödött fel, mikor ideológiai támaszul szolgált a lengyel hegemóniával szemben. A nemzeti mozgalom is ehhez a mítoszhoz fordult a XIX. században. A romantikus költő, Maironis (1862–1962) költészetének legfontosabb hőse Vytautas fejedelem. A XX. század harmincas éveiben az Orosz Birodalomból kiszakadt független Litván Köztársaságban számtalan emlékművet állítottak, még magánházakban is voltak Vytautas-portrék, őt ábrázoló tárgyak. A szovjet korszakban azután az illegális ellenállási mozgalom szimbólumává vált, s a mai napig a legfontosabb történelmi személyiség maradt, akit hagyományosan szembeállítanak Jogailával, mint a litványség, a litván függetlenség védelmezőjét.

A litván történelmi tudatban a mai napig él az a képzet, hogy az ősi litván nép birtokában kellett, hogy legyen mindannak, amit a XIX. századi nemzeti „újjaszületési” mozgalom fel akart élesíteni: a litván nyelvnek és az írásbeliségnek. Litván nyelvű írásbeliségről azonban a XVI. századig, a reformáció elterjedéséig nincs semmiféle adat. Így természetesen nehéz képet alkotni egy írásbeliség nélküli társadalom kollektív tudatáról, nemzeti identitásáról. Az igaz, hogy a XIV. században Vytautas a nyelvi hasonlósággal indokolta az északnyugati Žemaitija tartomány Litvániához tartozását, ám ugyanakkor a fejedelmek mintha kifejezetten inkább bíztak volna más nemzetiségű alattvalóikban. Például a legfontosabb védelmi feladatokat a betelepített karaitákra és tatárookra bízták, a kereskedelmet és az ipart németek, zsidók és örmények kezébe adták.

A XIV–VI. századi litván államot szokás „bársonyos birodalomnak” is nevezni, az ukrán történészek pedig gyakran úgy emlegetik a litvánokat, mint a legjobb megszállókat. Ennek oka, hogy a litvánok ugyan a szomszédaikhoz teljesen hasonló módokon – katonai erővel, házasságokkal, a hatalomszerzés egyéb praktikáival – terjeszkedtek, azonban a meghódított területeken nem változtatták meg az ott kialakult berendezkedést. Ám ennek, szerzőnk szerint, nem a litvánok jószívűsége és békés természete az oka, hanem az, hogy a keleti szláv lakosságú területeken az írásbeliséggel nem rendelkező pogány állam nem volt képes konkurálni az írásbeliséggel és egyházi szervezettséggel rendelkező pravoszláviával. Az első litván fejedelmek ugyan tettek lépéseket annak érdekében, hogy intézményesítsék, „államvallássá” tegyék a pogányságot, melyet egyenrangúnak tartottak a kereszténységgel. A történészek tudnak egy vélhetően az uralkodó által is pártfogolt pogány szentélyről. Ám mindezeknek a kísérleteknek a hatása csekély volt.

A kereszténység meglehetősen kései felvétele (1385-ben, de bizonyos litván területeken, így az északnyugati Žemaitija tartományban csak

az 1430-as években jelent meg intézményesen a katolicizmus) azt jelentette, hogy a XIV. században a pogány Litvánia egy nála sokkal fejlettebb kultúrájú Európához csatlakozott, és így valóságos civilizációs ugrást volt kénytelen végrehajtani. (A XIV. sz. végén Európában már kb. 30 egyetem működött, miközben Litvániában még iskolák se voltak, és az írást csak nagyon szűk körben használták. Érdeemes felidézni, hogy a X. században a kereszténységet felvett közép-európai népek esetében távolról sem volt ekkora civilizációs szakadék Nyugat-Európához képest.) Ebben a helyzetben Litvániának egyszerűen nem volt ideje saját írásos kultúrát létrehozni. Azonnali, gyors megoldásként először a térségben már létező szláv írásbeliséget, majd később a lengyelt vette igénybe. Az események ilyen alakulását, ahogy már említettük, hagyományosan úgy szokás interpretálni, hogy a kereszténységgel való találkozás a litván nemzeti identitás – és elsősorban ennek hordozója, a nyelv – elvesztését okozta. Bumblauskas szerint azonban Litvánia valójában egyáltalán nem azért lengyeledett el, mert megkeresztelkedett, hanem azért, mert erre *túl későn* került sor.

Utaltunk már arra, hogy a litván fejedelmek a kezdetektől fogva igyekeztek modernizálni, vagyis a Nyugathoz közelíteni államukat. A kötetben található 464 színes illusztráció jelentős része éppen e modernizálási kísérletek eredményeit tárja az olvasó elé, a nagyfejedelemség kultúrájának gazdagságát és sokszínűségét mutatja be.

A XV–XVI. századra a Jagellók Litvániája erős dinasztikus, és ennek köszönhetően intenzív gazdasági és kulturális kapcsolatokat épített ki Nyugat-Európával, aminek köszönhetően először a gótika, majd később a barokk kultúra legkeletibb régiójává vált.

A gótika, azzal együtt, hogy a templomokat még külföldi építésszek építették, nem csak a városokban, hanem vidéken is terjedt, és idővel ez a stílus megjelent a lakóépületeken is, valamint hamarosan a katolikus, litván területeken kívül a pravoszláv rutén vidékeken is építettek gótikus templomokat.

Később Litvániában sajátos helyi barokk építészeti iskola alakult ki, az ún. vilnai barokk, amely nemcsak Vilna városképét határozta meg döntően, hanem vidéken is kialakított egyfajta jellegzetes „barokk tájképet”, melyben a templomok mellett a barokk magas művészetnek a litván népművészetre gyakorolt hatásaként megjelentek a fából faragott Krisztus-szobrok, pieták, szent-szobrok.

A vilnai kollégiumot (a későbbi egyetemet) a jezsuiták azzal a céllal hozták létre 1570-ben, hogy az egész régióban, a Litván Nagyfejedelemség határain túl, még Skandináviában is terjesszék a katolicizmust. Ez az egyik legrégebbi egyetem Közép-Európában, és fontos megjegyezni, hogy itt telt el legrövidebb idő a kereszténység felvétele és az egyetem-

alapítás között. Míg Csehországban például ez az idő 400 év volt, itt kevesebb, mint 200 év.

A XVI. században az európai oktatási rendszer elérte a litvániai kisnemességet és a parasztságot is. Ezáltal létrejött egy olyan kulturális alap, amely nélkül Bumblauskas szerint elképzelhetetlen lett volna például a XIX. századi nemzeti újjászületés is. Az írásbeliség és az irodalom menynységében, minőségében is rohamosan fejlődött.

A nyugati kultúra aktív jelenlétének legfontosabb eredménye azonban a XVI. században kodifikált litván jogrend (az ún. Litván Statútumok, a Litván Nagyfejedelemség törvénytára; három szerkesztésben maradt fenn 1529-ből, 1566-ból, és 1588-ból), amely jól felismerhetően a római jog hatását tükrözi és amely szisztematikusságával megelőzi Közép-Európa korabeli jogi rendszereit.

Ha nem a XIX. századi nemzeti mozgalom sémáit vetítjük vissza a múlt-ra, hanem a korabeli forrásokat tanulmányozzuk, akkor azokból a lengyel–litván államközösség kései történetében jól kirajzolódik egy nem nyelvi-etnikai, hanem politikai alapon meghatározható nemzet kontúrja. A XVII–XVIII. századra kialakult Lengyelországnak, mint a Két Nemzet Köztársaságának, a lengyel–litván Nemzetközösségnek a képe azzal, hogy ezen belül világosan elhatárolandó az ún. „másik Lengyelország” – vagyis Litvánia.

Manapság már a lengyel történetírásban is megjelenik az a vélemény, hogy Lengyelország fogalma a XVII–XVIII. századokban két jelentéssel bírt: szűkebb értelemben csak Lengyelországot, tágabb értelemben az egész uniót jelentette. Sajnálatos, hogy nem alakult ki olyasféle distinkció, mint pl. Anglia és Nagy-Britannia esetében, hiszen ez sok esetben megkönnyítené a közös történelem árnyalt bemutatását. Ugyanakkor az is igaz, hogy ugyan a Litván Nagyfejedelemségben több náció élt együtt, keleti szlávok, zsidók, tatárok, örmények, karaiták, a kortársak mégis egyértelműen dualista, és nem soknemzetiségű államként értelmezték.

A litván nemzet, mint önálló kategória létezését még a Nagyfejedelemség kései időszakában is világosan rögzítik az önmegjelölésnek azok a bonyolult formulái, mint a legnagyobb valószínűséggel a XIX. század elején kialakult *gente lituanus sed natione polonus*. Ebben a felfogásban litván nem az, aki litvánul beszél, hanem aki – ahogy az a XVIII. századi felkelők kiskatéjában áll – elfogadja a Litván Statútumokat és a szabadságért harcol, vagyis a politikai nemzet része. Jellemző, hogy a legbefolyásosabb XVI. századi családok közül csak kettő volt litván, a többiek keleti szlávok, akik azonban előszeretettel kreáltak legendákat a család litván (vagy a litvánokkal közös latin) származásáról. Ez a politikai elit tehát rutén származású volt, görög katolikus hitű, litván tudatú (értve ez alatt a lengyel–litván államhoz tartozást), és lengyelül beszélt.

A politikai nemzet fogalma vezet át a lengyel–litván történelem egy másik csúcspontjához, amikor az 1791. májusi lengyel alkotmánnyal megszületett Európa első írott alkotmánya.

Ennek az alkotmánynak közvetlen forrása a francia forradalom alatt elfogadott Emberi és Polgári Jogok Nyilatkozata volt. Az alkotmányban lefektetett politikai berendezkedés Montesquieu-nek a hatalom megosztásáról szóló elveit követte. Alkotmányos monarchia jött létre, melyben kormány működik a király mellett. A királyi hatalom örökletessé vált – ezzel megszűnt a választások miatti folyamatos huzavona Lengyelország és Litvánia között. Megszűnt a korábban a kormányzást ellehetetlenítő, anarchiát okozó nemesi *liberum veto* intézménye is. Emellett az alkotmány jelentős szociális reformokat tartalmazott, melyek szellemében a polgárság majdnem egyenlő jogokat kapott a nemességgel. További intézkedései a jobbgátság védelmét szolgálták a földesurakkal szemben.

A felsorolt haladó szellemű intézkedések ellenére a litván köztudatban ez az alkotmány inkább negatív megítélésnek „örvend”. Egyes történelemkönyvek egyenesen Litvánia vesztét okozó dokumentumként tárgyalják. Ennek oka az, hogy az alkotmány megszüntette a lengyel–litván dualizmust, egységes államról beszélt, melynek neve is ez: Lengyel Köztársaság. Csakhogy – hívja fel a figyelmet Bumblauskas – az alkotmány szövegében következetesen utalnak a nagyfejedelemségre is. A III. és IV. cikkelyben ez áll: „a Köztársaság államai”. Az alkotmány május 3-i elfogadása után azonnal viták kezdődtek róla. A litván fél úgy vélte, jelentős engedményt tett a lengyelek javára az állam megerősítése érdekében. Ezt kompenzálandó, már május 16-án törvényt fogadtak el arról, hogy minden harmadik szejm a nagyfejedelemség területén, Grodnóban (Gardinasban) legyen, hogy külön litván frakció jöjjön létre, május 24-én pedig visszatértek a Korona és a Litván Nagyfejedelemség, illetve a Két Nemzet Köztársasága terminusok használatához. Október 20-án alkotmánymódosítást fogadtak el, melynek címe: „A Két Nemzet kölcsönös megállapodása” (*Zaręczenie wzajemne Obojga Narodów*). Ennek lényege, hogy a közös katonai és pénzügyi bizottságokban a lengyelek, illetve a litvánok azonos számú képviselővel vesznek részt, az elnökségekben váltják egymást.

Egy XIX. század eleji feljegyzésben mindezzel kapcsolatban efféle megfogalmazásokat találhatunk: „a dicsőséges lengyel–litván alkotmány”, vagy, hogy „1791-ben Litvánia legfontosabb korszaka kezdődik”. Valóban, ha arra gondolunk, hogy a felsorolt reformok elősegíthették volna a litvániai társadalom szociális és politikai fejlődését, ami nyilván kedvező a litván nyelvű kultúrának is, akkor nehezen érthető, hogy a litván történetírás miért tekint mégis idegenként erre az alkotmányra.

Bumblauskas szerint a XVIII. század végén éppen a nagyfejedelemség lengyel nyelvű közössége volt képes arra rávenni a lengyeleket, hogy az 1791-es alkotmány megőrizze a Két Nemzet Köztársasága dualizmusát, és ugyanez a közösség harcolt még fél évszázadon keresztül a lengyelekkel együtt az oroszok ellen az alkotmány elveinek megőrzéséért.

Az 1791-es alkotmányt litvánra is lefordították, amit a litván történetírás szintén nem értékelt megfelelően. Márpedig ez az első litván nyelvű jogi dokumentum, hiszen korábban a Statútumokat a nagyfejedelemség minden nyelvére lefordították ugyan, csak éppen – litván nyelvű írásbeliség nem lévén – litvánra nem. Vajon nem azt jelenti-e ez, hogy az alkotmány Litvániáé is volt. Továbbá, a litván történetírás következtlen abban is, hogy ugyan idegennek és kártékonynak minősíti ezt az alkotmányt, ugyanakkor hősként tiszteli az azt védelmező 1794-es litván felkelőket.

Lengyelország XVIII. század végi felosztásait követően a nagyfejedelemség örökségének sorsa egyértelműen Oroszországtól függött, hiszen az egykori lengyel–litván állam területének legnagyobb része az egész hosszú XIX. század folyamán az Orosz Birodalomhoz tartozott. Az oroszosítás, a represszió és az ezekre válaszként szerveződött 1831-es és 1863-as felkelések közismert tények. De vajon milyen összefüggés van, van-e összefüggés e felkelések és a lengyel, illetve litván állam létrejöttéhez vezető függetlenségi mozgalmak között?

A napóleoni háborúk idején, a XIX. sz. első évtizedeiben a lengyel értelmiség, élén Adam Miczkiewiczcsel, aki romantikus rajongással idealizálta a pogány Litvániát, mint a szabadság és a nemzeti eszme letéteményesét, még a nagyfejedelemség helyreállítását szorgalmazta. Hasonlóképpen az 1831-es oroszellenes felkelés is a két nemzet uniójának jegyében szerveződött.

A lengyel nyelvű, de magát a nagyfejedelemség kereteiben definiáló értelmiség szellemi központját, a vilnai egyetemet 1831-ben, a felkelést követő retorzióként bezárták ugyan, de még ez után is jelentős lengyel szellemi potenciál maradt a városban. Ám a lengyel gondolkodásban és történetírásban a romantikát követően változás történt: a pogány Litvániát már nem ideálnak, hanem a barbárság megtestesülésének minősítették. A nyelvész, irodalomtörténész A. Brückner (1856–1939) szerint minden, ami a pogányságon kívül volt Litvániában, csupán egyfajta másodlagos lengyel kultúra, a lengyel kultúra „töredékei”. A XIX. századi író, J. Kraszewski, vagy a történész T. Narbutt számára Vilnius már nem a Litván Nagyfejedelemség, hanem az akkori lengyel kultúra fővárosa.

Eközben a XIX. században egyre jobban megerősödött az a főként a žemaitijai kisnemességre épülő litván szellemi csoportosulás, amely a már említett történész, S. Daukantas, majd később a nemzeti mozgalom egyik

leendő vezérének, J. Basanavičiusnak a nézeteit magáévá téve az ősi, tiszta, autentikus – vagyis a kereszténység előtti litvánokhoz való visszatérést tűzte ki célul. Basanavičius szerint a pogány litvánok annak idején gazdag civilizációt hoztak létre, amit azonban az idegen agresszorok (értsd: a lengyelek) elpusztítottak. Ám ennek a pogány litván civilizációnak a nyomait, emlékeit a mai napig nem találták meg, vélhetően azért, mert ilyen nem is volt. Az egykori pogány kultúra egyetlen létező nyoma a folklórban megőrzött mitológia...

A romantikus litván költő, Maironis valamivel tudományosabban értékelt a litván történelmet, amennyiben elismerte, hogy a Litván Nagyfejedelemség története a litván történelem része. Míg Basanavičius az államalapítást megelőző pogány időköt idealizálta, addig Maironis a korai fejedelmek, főként Vytautas dicsőségét, a tengertől tengerig húzódó hatalmas birodalmat énekelte meg, ám ő is egyértelműen a lengyel kulturális dominancia alóli felszabadulást kívánta.

Ebben az összefüggésben – tehát a nemzeti mozgalommal kapcsolatban – Bumblauskas fontosnak tartja hangsúlyozni az orosz politika szerepét, mivel szerinte annak a litván történetírás mindaddig nem tulajdonított kellő jelentőséget. A XIX. században az orosz történészek a nagyfejedelemség egykori területeinek az orosz birodalomhoz csatolása kapcsán „a régi orosz földek visszavételéről” kezdenek írni. Érvelésük alapja, hogy a főleg ruténok lakta, a keleti szláv fejedelemségekkel egykor dinasztikus kapcsolatban is álló, jelentős részben pravoszláv nagyfejedelemség csak a lengyelekkel kötött unió miatt távolodott el „az ővétől”.

Jól nyomon követhetők azok a lépések, melyeket az orosz kormányzat annak érdekében tett, hogy a litvánokat minden lehetséges módon szembefordítsa, elszakítsa a lengyelektől. Tudatosan gyengítették a lengyel Vilniust, és erősítették vele szemben a žemaitijai Kaunas városát, mint központot. 1843-ban létrehozták a kaunasi kormányzóságot. (Nem melleleg a mai napig sokan úgy vélik, Kaunas jobb litván főváros, mint Vilnius.) 1864-ben litván iskolák nyitását engedélyezték Užnemunében, vagyis a Lengyel Királyság területén (igaz, csak írni, olvasni volt szabad, és azt is cirill betűkkel), 1866-ban tanárképzést indítottak az užnemunēi iskolák számára, 1867-ban engedélyezték a litván nyelv tanítását egyes gimnáziumokban, és a végzősöknek moszkvai egyetemi ösztöndíjat ajánlottak. A hasonló intézkedéseket hosszan lehetne sorolni. Vagyis az orosz kormányzat nem tett mást, mint kihasználva az etnikai, kulturális folyamatokat, megteremtette a litván nemzeti mozgalom alapjait, hogy ezzel gyengítse a lengyeleket.

A Litván Nagyfejedelemség helyreállítására történt még egy erőtlén kísérlet 1915 decemberében, amiből azonban nem lett semmi, és hamarosan

san a világháború tett pontot a történet végére. A háborút követően, 1918-ban, Szovjet-Oroszország megsemmisítette ugyan a Lengyelország felosztását rögzítő szerződéseket, de ezután már két önálló állam: Lengyelország és Litvánia jött létre.

Az 1. világháború után létrejött litván állam területileg is el volt választva az egykori nagyfejedelemség központi régióitól: a birtokába kerülő Žemaitija (Kaunasszal, a két háború közötti „ideiglenes” fővárossal) annak éppen perifériája volt. Az egykori központi mag Lengyelországgé lett.

A két újdonsült állam szükségszerű öndefiníálása során Kaunas a Nagyfejedelemség hagyományában a litvánt kereste, a lengyel Vilnius a lengyelt. Kaunas arra emlékezett, ami Vytautasig történt, legjobb esetben Báthory Istvánig. A lengyelek Báthorytól, esetleg Jogailától kezdik a történetet. 1931-ben a litvánok Vytautas halálának 500. évfordulóját ünnepelték: ekkor nevezték el róla a Kaunasba áthelyezett egyetemet, amihez egyébként a fejedelemnek semmi köze nem volt. Köztereket, utcákat, iskolákat, katonai egységeket neveznek el a korai nagyfejedelmekről. Már-már komikus, hogy mivel a Jagello-dinasztiát mindenképpen igyekeztek ignorálni, nem volt elegendő fejedelmi név, így pl. Birutéről, Vytautas anyjáról is neveztek el katonai zászlóaljkat... Emlékérmek, festmények sora született a tengertől tengerig érő birodalomról. Átvették a nagyfejedelemség bizonyos szimbólumait is, meglehetősen bonyolult, vagy inkább kusza módon kapcsolódva annak hagyományához: hiszen éppen a Jagellók lovas figurája került a Litván Köztársaság címerébe, az ún. Gediminas-oszlopokat pedig a hadsereg használja a mai napig.

Nem kevésbé ellentmondásos az 1921-ben a lengyelek által a békeszerződést megszegve, csalárd módon megszállt Vilnius visszakövetelése: hiszen a litvánok ekkor Vilniusban a lengyel kultúra fészket látták, visszaszerzése a lengyel–litván hagyomány, a közös történelem visszakapását, de egyúttal a közös történelem feldolgozásának kényszerét jelentette volna.

1919-ben a várost birtokló lengyelek újra megnyitották a vilniusi egyetemet Báthory Egyetem néven. A formálódó lengyel identitásnak egyik alappillére lett az egyetem, az egykor ott tanult, majd lengyel költővé lett Adam Mickiewicz, Juliusz Słowackival együtt. Az egyetem udvarait az egyetemhez valóban kötődő személyekről – lengyelekről nevezték el, ilyen értelemben tehát a valós történelemhez kapcsolódtak. Ugyanakkor elhalványult, hogy az egyetem 1795-ig nem lengyel, hanem a lengyel–litván államközösség egyeteme volt. A helyi tudósokat, például a XVII. századi szótáríró, fordító K. Sirvydast mellőzték.

Nem maradhat említés nélkül, hogy a XIX. század végétől a litván, illetve lengyel közgondolkodás perifériáján folyamatosan jelen voltak olyan értelmiségiek, szellemi csoportosulások, akik a különböző kultúrák: első-

sorban a litván és a lengyel szintézisét pozitívan értékelő és azt kultiváló nemzeteszmenyt és történelmi narratívát fogalmaztak meg, akik magukénak érezték a nagyfejedelemség multikulturális örökségét, a lengyel–litván identitást (az egyik legjelentősebb ilyen irányzat a *starolitwini* vagy *krajobceci* néven emlegetett csoport). Ezek a csoportok, gondolkodók azonban szinte törvényszerűen háttérbe szorultak, egy részüknek (pl. a filozófus Mykolas Romerisnek) a munkásságát csak a legutóbbi időkben kezdték egyáltalán feldolgozni.

A Litván Nagyfejedelemség történetét pedig még sokáig alapvetően a későbbi politikai konfliktusokat, érdekeket a múltra visszavetítve értelmezték.

Végzőként Litvánia első elnökének, Antanasz Smetonának, aki az 1941-es szovjet megszállás után elhagyta Litvániát, a könyvben idézett, már a lisszaboni emigrációban egy litván diplomatának mondott szavai kíváncsiak: „hiba volt a litván államot szűk nemzeti alapokon helyreállítani”.

(*Alfredas Bumblauskas: Lietuvos Didžioji Kunigaikštija ir jos tradicija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2010. 336 p.*)

KISEBBSÉGGKUTATÁS SZEMLE



SZEMLE

*Nemzeti tudat, nemzeti és etnikai folyamatok***Bőrszín szerinti választóvonal és bőrszín szerinti társadalmi rangsor a 20. században**

Banton, Michael: The colour line and the colour scale in the twentieth century= Ethnic and Racial Studies, 2012, 35. vol., 7. no. 1109-1131. p.

Az újabban keletkezett bizonyítékok bizonyos mértékig alátámasztják Du Bois feltevését, hogy a 20. század a bőrszín szerinti választóvonal évszázadának bizonyul. A választóvonal létezésére egy példa az, hogy felmérések szerint a férfiak szexuális partnernek inkább választottak (választanak) fehér bőrű nőt, miközben a barátok megválasztásában a sötét bőrszín nem bizonyult hátrányos tényezőnek. Az USA munkaerőpiacán a sötét bőrszín határozottan hátrányt jelentett mind a férfiak, mind a nők számára. Bár más országokból nem áll rendelkezésre megfelelően összehasonlítható adat, mégis úgy tűnik, hogy széleskörűen érvényesül az a tendencia, hogy a sötét bőrszínhez tapadó negatív értékítélet szoros összefüggést mutat a társadalmi-gazdasági skálán elfoglalt hellyel. Némely helyzetben a bőrszín szerinti választóvonalat felváltja a bőrszín szerinti társadalmi rangsor. A Du Bois-féle bőrszín szerinti választóvonalból fakadó különbségekre vonatkoztatást az angol nyelvű országokban felváltja a rasszok közötti különbségekre való vonatkoztatás. Politikai szempontból a színesbőrű fogalomról a rassz fogalomra való átváltás egyaránt pozitív és negatív következményekkel is járt. Szociológiai szempontból még nehezebbé vált a társadalmi különbségekhez kötődő dimenziók szétválasztása, és annak a zavarnak az eloszlátása, amit a faji különbségek fogalmának a bevezetése okozott.

Du Bois feltevése – hogy a 20. század legnagyobb problémáit a bőrszín szerinti választóvonal mentén kialakult problémák okozták – legnagyobbbrészt tévesnek bizonyult, mivel ennél súlyosabb bajokat okoztak a világháborúk, a fegyverkezési hajsza a hidegháború idején, a gyarmatosítás alóli felszabadító háborúk, illetve azok a problémák, amelyeket a politikai rendszerek nem tudtak kezelni, mint pl. a népességnövekedés és klímaváltozás. A bőrszín szerinti választóvonal olyan metafora, amely csak egy USA-beli politikai probléma megjelölésére alkalmazható. Azonban, ha egy megnevezés alapját képezi egy elméletnek, hogy a problémák forrásait és okait ezzel a megnevezéssel (*colour line* – *bőrszín szerinti választóvonal*)

le lehet írni, ez felvet egy intellektuális problémát. Ebben az esetben azt, hogy a bőrszín szerinti választóvonal a különböző bőrszínű emberek közötti kapcsolatoknak csak egyetlen aspektusát foglalja magába.

Sok évszázad óta az európaiak kapcsolatban állnak ázsiaiakkal, afrikaiakkal, amerikaiakkal, és a „tenger szigeteinek lakóival”. A köztük levő különbséget sokféleképpen írhatjuk le, a fizikai megjelenéstől a vallási, nyelvi, szokásbeli különbségekig. Az Egyesült Államokban a különbségeket a bőrszín szerinti választóvonal dimenzióval írták le egészen a 20. század elejéig. A választóvonal – különösen a déli államokban – egyértelműen a fehérek és a feketék között húzódott, és erősen diszkriminatív jelleget öltött. Különösen az amerikai polgárháború után kezdték a *rassz (faj – race)* fogalmát is használni a fehérek és feketék közti különbségek leírására. Ugyanekkor már elkezdtek ezt alkalmazni a bevándorló kínaiakra és a bennszülött amerikaiakra (indianok) is. A *faji kapcsolatok* kifejezésre először 1910-ben találunk feljegyzést. A származásnak és a bőrszínnek tulajdonított jelentőség alapját képezheti egy társadalmi rangsorba való elhelyezkedésnek, hogy ti. a különböző bőrszínű egyének társadalmi ranglét-rán való elhelyezkedése és a bőrszíne között szoros összefüggés van. Ezt a rangsort írja le a *bőrszín szerinti társadalmi rangsor (colour scale)* fogalom. A másik fogalom, a *bőrszín szerinti választóvonal (colour line)* pedig a bőrszín szerinti diszkriminatív különbségtéveszre, pl. a fehérek és feketék teljes elválasztására szolgál. Bár a 20. század elején megpróbálkoztak a faji alapon történő osztályozás kialakításával, ennek tudományos igazolására, ez a törekvés nem állta ki a tudományosság próbáját. Például a bőrszín szerinti osztályozás azért sem kielégítő, mert az USA fehér bőrszínű, ebbe a kategóriába sorolt lakosságának kb. húsz százaléka rendelkezik fekete felmenőkkel. A náci Németország fajelméleti tézisei egyébként is szalonképtelenné tették a *faj (race)* fogalmának használatát. Ma már minden művelt ember elismeri, hogy faji, származási, vallási, nemzetiségi alapon tilos különbséget tenni ember és ember között.

Több kísérlet közül, ami a rasszokba való osztályozás elkerülésére született, talán a legsikeresebbnek moondható az, amely szerint az embereket egyszerűen „formációk” szerint csoportosíthatnánk. Ebben az esetben az egyes egyedek vércsoport, vagy más genetikai tulajdonságaik szerint lehetnének osztályozhatók. Bár a bőrszín fotospektrométer segítségével objektív módon mérhető, e mérések mégis csak megközelítő információkat képesek szolgáltatni az egyén genotípusáról. A molekuláris antropológia sokkal pontosabban eligazít a kérdésben. A kutatások kimutatták, hogy az ember bőrszínét hat genetikai pont határozza meg. Ebből az következik, hogy valakinek a genotípusát 15-20%-ban afrikai elem is meghatározhatja, anélkül, hogy akár egyetlenegy a fekete bőrszínt előidéző allelomorf gén-

nel is rendelkezne. Másképpen fogalmazva, könnyedén előfordulhat, hogy valaki, aki önmagát fehérnek tartja, több afrikai génnel rendelkezik, mint az, aki feketének vallja magát.

Az USA-ban legnagyobb hatást gyakorló elmélet a predarwinianus faji tipológia volt. A színről a fajra való átmenet a hétköznapi nyelvben megerősítette a szín szerinti választóvonal képzetét, és elvonta a figyelmet a szín szerinti rangsor létezéséről. Politikai értelemben a színről a fajra való áttérésnek pozitív (segített az egyenlőtlenségek felmutatásában, és segítette a kisebbségek mobilitását) és negatív következményei is voltak. A genetika fejlődése bebizonyította, hogy a faji klasszifikáció minden esetben elfogadhatatlan hibahatárokat eredményez.

Jelen cikk a huszadik század témába vágó politikai kérdéseivel foglalkozik, de figyelmet fordít a politikaival párhuzamosan futó intellektuális vitákra is. Du Bois felvetésének vizsgálatával kezdjük. Először is azzal, hogy a *szín* szó miként irányítja rá a figyelmet a látható társadalmi különbségekre. Másodszor azzal, hogy a szociológusoknak be kell számolniuk arról, hogyan vált ez a szó ilyenfajta bélyeggé. Harmadszor pedig azzal, hogy amikor a szociológusok a faj szót a szín szó szinonimájaként használják (ez igen jellemző az angolszász terminológiában), akkor csak megnehezítik a megmagyarázni való beazonosítását.

Az egyének rangsorolásakor sokkal gyakoribb, hogy valaki a bőrszín szerint tesz különbséget, mint hogy szociális kategóriák szerint tenné ezt. Peter Frost jelentős mennyiségű bizonyítékot gyűjtött arra, hogy a történelem során a férfiak mindig is hajlottak rá, hogy világos bőrszínű nőket válasszanak maguknak szexuális partnerként. Csak azokban a társadalmakban van ez másként, ahol a mezőgazdasági munka nagy részét a nők végzik. Frost végül arra a konklúzióra jut, hogy az amerikai rabszolgaság, a bőrszínnel összefüggő szexuális ízlés és a nemi identitás új formákat öltött. Az Egyesült Államokban a fehéreknek (akik nagyrészt a protestáns Európából vándoroltak be) volt lehetőségük arra, hogy e preferenciákat és előítéleteket érvényre juttassák a bőrszín szerinti választóvonal meghúzásakor. Latin-Amerikában, a különböző lehetőségeikből, és érdekeikből fakadóan a fehérek (akik nagyrészt a katolikus Európából származtak el) a bőrszín szerinti társadalmi rangsor felállítására jutottak. Ázsia, és Afrika kolonizált területein a fehérek és nem-fehérek közötti hatalmas státuszbeli űr leginkább a bőrszín szerinti választóvonal létrejöttéhez vezetett.

Du Bois gondolatmenetében benne rejlik, hogy a huszadik század problémája a bőrszín szerinti választóvonal azért lehet, mert, akik a választóvonal rossz oldalán találták magukat, folyamatosan erős késztetést éreztek arra, hogy megkérdőjelezzék azt. Igaz, ezt ő nem állította, de valószínűleg egyetértene azzal, hogy az adott társadalom privilegizált tagjai között

is mindig akadtak olyanok, akik szimpatizáltak azokkal, vagy segítettek azokat, akik e választóvonalat megszüntetni igyekeztek. A változások sokféleképpen történhetnek. Meg lehet változtatni azt az elnevezést, amivel a társadalom egyes csoportjait illetjük, csökkenteni lehet a hátrányos megkülönböztetést, és mindennekfelett meg lehet változtatni a törvényeket. Az egységes államok és a szövetségi államok között természetesen ebből a szempontból is vannak eltérések. Az Egyesült Államokban például a polgárháború előtt a feketék alávetettségét a rabszolgaságról szóló törvény biztosította, és a Legfelsőbb Bíróság elutasította, hogy az USA alkotmányába bekerülhessen az elv, miszerint az afrikai felmenőkkel rendelkező személy a föderáció állampolgárává válhasson. A kérdés csak 1865-ben, az alkotmány tizennegyedik módosítása kapcsán oldódott meg. A polgárháborút követően a déli államok megteremtették a maguk bőrszín szerinti választóvonalát, hogy a feketék alávetettségét megtarthassák. A kaliforniai aranyláz idején pedig oly mértékben megnőtt az ellenszenv az ázsiai bevándorlókkal szemben, hogy 1882-ben megszületett a Kínaiak Kizárásáról szóló Törvény, amely tiltotta a kínai munkások bevándorlását.

A bőrszín szerinti választóvonal az USA II. világháborús szerepvállalása után kezdett csak elhalványodni. Az 1940-es, '50-es években a fehérek, és feketék közötti gazdasági különbség többet szűkült, mint az ezután következő évtizedekben. Mégis, a bőrszín szerinti választóvonalra az 1954-es Brown vs Oktatási Minisztérium perben hozott ítélet mérte a legnagyobb csapást. A döntés ugyanis az alkotmánnyal ellentétesnek találta a feketék iskolai szegregációját. Igaz, a huszadik század végére illegálissá vált, hogy bőrszín szerinti választóvonalat alkalmazzon valaki a munkaerőpiacon, mégis a bőrszín szerinti rangsor tovább érvényesült. A 2003-as Új Bevándorlók Kérdőíve alapján kimutatható, hogy az angol nyelv ismerete, a forrás országbeli foglalkozás, a családi háttér és az etnikum mellett a legvilágosabb bőrszínnel rendelkező (a mérés 11 pontos skálán történt) bevándorlók átlagosan 17 százalékkal több fizetést kaptak a legsötétebb bőrszínnel rendelkező bevándorlónál.

Du Bois „bőrszín szerinti választóvonal” metaforája, a huszadik század elején igen hatásosnak bizonyult. Arra az intézményesített elnyomásra hívta fel a figyelmet, amelyet az Egyesült Államokban élő afro-amerikaiaknak el kellett szenvedniük. Úgy tűnik, hogy a metafora megszolgált a célját, és ahogyan a dolgok ma állnak, elképzelhető, hogy az új évszázad globális viszonyait a Korán értelmezése fogja meghatározni. A 19. század elején még senki sem sejtette, hogy létrejöhetnek olyan szervezetek, mint pl. az ENSZ, amelyek büntetni fogják, ha valaki bőrszín szerint húz választóvonalat az emberek közé. A huszadik század elején még csak a fehérek hangját lehetett hallani, amikor a fajról alkotott elképzeléseikkel igyekez-

tek alátámasztani elsőbbségüket a feketékkel szemben, ám a század végére a fehérek rasszista arroganciáját hangsúlyozó feketék hangja lett erősebb. A diszkriminatív gyakorlat kritikája sokkal nagyobb közönséghez jutott el, mint korábban, és a *faj* szó társadalmi jelentősége megváltozott.

A társadalomtudósok feladata, hogy megmagyarázzák, milyen társadalmi viszonyok állnak fenn a különböző fizikai és kulturális adottságokkal rendelkező személyek között. A fizikai megjelenésre adott válaszok nem lehetnek kielégítőek a többi különbözőségekre adott választoktól függetlenül. A bőrszín csak az absztrakció első eleme, mivel ez látható és mérhető. A faj a második lépés, mivel ez sem nem látható, sem nem mérhető. A „faji” különbözőségekre való hivatkozás pozitív következményekkel járhat a politikában, de annak a kísérlete, hogy a faj fogalmát, mint analitikus konstrukciót alkalmazzuk, a szociológiai magyarázatok esetében csak nehezebben megoldhatóvá teszi az intellektuális problémát.

Juhász Gergely Ákos

A Balkán mint transzlokális tér

Brunnbauer, Ulf: *Der Balkan als translokaler Raum. Verflechtung, Bewegung und Geschichte.* = *Südosteuropa Mitteilungen.* 2011. 3. no. 79–94. p.

A tanulmány a közepébe vág annak a kritikai szemléletű Balkán-diszkurzusnak, amely szakítani igyekszik akár a „birodalmi” perspektívára hagyatkozó történeti leírás üres sematizmusával (Bizánc, Oszmán Birodalom, Habsburgok), akár a különféle kultúrfilozófiai/-ideológiai rávetések (például *M. Todorova: Imagining the Balkans* vagy *V. Goldsworthy: Inventing Ruritania* című munkáiban bemutatott) öncélú – a régió irányában gyakran elmarasztaló élű – intellektualizmusával, egyben tartózkodik a nemzeti-etnikai narratívák hínárosától is. Az új diszkurzus a transznacionális, transzregionális (röviden: transzlokális) viszonylatok, összefonódások és eltolódások mentén, a különböző valóságselemek szüntelen – gyakran öntörvényű – mozgásában és változásában kíván közelíteni a balkáni világot – vagy kötetlenebbül: az európai „délkelet” – többszálú-többsebességű folyamataihoz. A történetek a tágabb világba beékelődő-kigyüremelő, képlékeny kommunikációs, interakciós terekben mozognak és lendülnek tovább, a dinamikájuk nem áll meg a régió földrajzi határainál. A Délkelet-Európa-történész eszmefuttatása a koncepció szemléltető bemutatására három életpályát idéz meg – a kései birodalmi, illetve a posztkoloniális időszakokból.

*

Az albán Ekrem bey Vlora (1885–1964) rangos és gazdag sztambuli tisztségviselők leszármazottja (apja, de nagybátyja is magas kormánytisztviselőket töltöttek be). Pályaállomásai jól követhetők német nyelven írt emlékezéseiben (*Lebenserinnerungen*, 1–2. köt., München, 1968/73). A fiatalembert Bázelen és Bécsben taníttatták; a Theresianumban érettségizett le. 1904-től álláshoz juttatták az oszmán birodalmi külügy titkárságán. A szülőföldre is visszavezető szolgálati útjai során az albán függetlenség hívévé szegődött. Egy másik nagybátyja lett az 1912-ben függetlenné vált Albánia miniszterelnöke, aki unokaöccséből is szenátort csinált. (Az előzőleg említett nagybácsi, aki időközben már nagyvezír is volt, akkor Sztambulra optált, és ott is maradt élete hátralevő két esztendejére.) Ekrem bey Vlora a világháború viszontagságai után tovább politizált a tiranai parlamentben. Hamar az olaszbarát szárnyhoz csatlakozott, ami az olasz megszállást (1939) követően magas hivatali állásokban kamatozott a számára. 1944-ben Olaszországba emigrált, és emlékiratain dolgozott.

*

Ha albán biográfiánk az oszmán birodalmi központtól Bécsig és Rómaig tágitotta a balkáni folyamatok akciótérét, úgy a következő kitolja azt egészen az amerikai kontinensig. Wayne S. Vucinich (1913–2005) atyja hercegovinai szerb faluból csatlakozott a tengerentúlra vándorlók százezreire. Így a fiú Montana állam bányavidékén látta meg a napvilágot. A család – a munkával szerzett anyagiakból áldozva erre – később a kapcsolattartás igényével azonban visszaküldte a szülőföldre, a rokonokhoz. Vucinich felsőbb tanulmányai érdekében mégis visszatért az Államokba, elvégezte a berkeleyi egyetem Kelet-Európa-történeti szakát. Viszont doktori fokozatához (1941) Prágában folytatott kiegészítő tanulmányokat. Ezzel a felkészültségével dolgozhatott a második világháború alatt az USA Stratégiai Szolgálatok Hivatalának (Office of Strategic Services, OSS). A háború után Stanfordban az Orosz és Kelet-európai Tanulmányi Központ (Center for Russian and Eastern European Studies) alapító munkatársai közé tartozott, 1972–1985 között a központ vezetője volt. Munkásságát fémjelzik olyan művek, mint egyebek között *The Ottoman Empire, its record and legacy* (1965); *Russia and Asia; essays on the influence of Russia on the Asian peoples* (1972); *Eastern Europe* (1973), *Ivo Andric revisited: the bridge still stands* (1995). Vucinich fiatalkori emlékezései: *Memoirs of my childhood in Yugoslavia* (2007) a hagyatékból kerültek kiadásra.

*

Konstantin Jireček (1854–1918) Bécsben élő alkotó értelmiségi, tudós családból származott (apja irodalomtörténész, minisztériumi tisztviselő; a nagynevű szlavista P. J. Šafárik az anyai nagyapja volt), aki egy generációval Ekrem előtt szintén a Theresianumban tanult, majd a prágai egyetemen bolgár történetből doktorált (1875; ld. *Geschichte der Bulgaren*, 1876). További történeti munkáit is részint még Bulgáriának szentelte. Ez irányú felkészültségének köszönhetően szemelték ki 1879-ben a függetlenségét elnyert balkáni állam közoktatási minisztériuma egyik fontos tisztségére a korszerű iskola-rendszer kiépítésének feladatával. Rövid ideig a miniszteri tisztséget is betöltötte, majd a nemzeti múzeumot és könyvtárat igazgatta. Tevékenységéről egykorú naplója ad számot (*Bálgarski dnevnik*, 1-2. köt. Szófia, 1930/32). Jireček külső szerepvállalása szorosan illeszkedik abba a kiterjedt, nyugatot és keletet átfogó nemzetközi szakértői és jószolgálati forgalomba, amely az I. világháború előtt a Balkán felszabadult vagy önállósult szuverenitásainak első berendezkedését szolgálta a kultúrától a katonai kiképzésig, s új köröket írt le a Délszláv Királyság korai időszakában, majd újra mozgásba lendült a 20. század végi jugoszláv háborúk után. – Maga Jireček 1884-ben eleget tett az újonnan létesült prágai cseh egyetem meghívásának, tíz évre rá azonban visszatért Bécsbe az egyetem szláv filológiai tanszékére, 1907-től haláláig pedig a Kelet-Európa-történeti intézet élén munkált. Bulgária utáni tevékenysége a nyugat-balkáni történet irányába fordult. Kései (befejezetlen) főműve: *Geschichte der Serben* (1-2. köt. 1911/18).

*

Az életrajzi példákban a balkáni folyamatokat illetően kézzelfogható a régiókat, sőt világrészeket összekötő transzfer jelentősége, s látható módon jelzik ki a hatópontokat. A regionális tér kitágul és többszöröződik. A történeti valóság adott szegmenseiben hirtelen jelentőségre tesz szert Montana állam rézkitermelő konjunktúrája, ami a jobb megélhetés reményében odavonzza a kivándorlót, hogy gyermeke annak az életkörnek a tapasztalataival találjon vissza a szűkebb és tágabb szülőföldre, vagy Bécs, Prága feleslege Szófiában jelentkező szakemberhiányt pótol. Itt még messze nem a kapcsolatok virtuális-egyetemes dimenziójában ható „globalizmusról” van szó, hanem valóságos terek kapcsolódnak egybe. (A térkapcsolatokat illetően egyébként a migrációk jelentőségét semmi esetre sem kell túlbecsülni, a kibocsátó hely szempontjából egyáltalán nem mindig „hoznak a konyhára” túl sokat. Például: nyert-e Jugoszlávia bármit is hosszabb távon Nyugat-Németországba küldött vendégmunkásai révén?) Helyi vonatkozásokban lehet „centrális” folyamatokról és „mellékszálakról” beszélni, de érdemes utánanézni: mely „mellékszál” hova torkollik be, s miként fejti ki a hatását. (Különös tekintettel a „nemzeti” folyamatra.) Transzlokális perspektívában akár az ellenkező-

jére fordulhat a dolgok jelentése. Érvényesítése bármely történeti régióban, de a Balkánt illetően különösen elengedhetetlen.

Komáromi Sándor

Posztszocialista memóriagyakorlatok: Önszerveződő kórusok a volt Jugoszláviában

Petrović, Tanja: The Political Dimension of Post-Socialist Memory Practices: Self-Organized Choirs in the Former Yugoslavia = Südosteuropa, 59. vol. 2011. 3. no. 315–329. p.

A cikk olyan kulturális és társadalmi gyakorlatokat vizsgál a volt Jugoszlávia területén, amelyek újszerű szemszögből, pozitívan közelítik meg a szocialista múltat, és ezáltal megkönnyítik annak feldolgozását az egyén és a közösség szintjén. A szerző szerint e megközelítés felszabadító, cselekvésközpontú természete az, ami megteremtheti egy „normális”, európai jövő lehetőségét a volt jugoszláv államokban.

Az elmúlt két évtizedben a nyugati társadalmak mindig is döbbenet álltak a kelet-európaiak sajátos viselkedése előtt a szocialista múltat illetően. Mindenféle pozitív megnyilvánulást meglepőnek, sőt természetellenesnek tartottak, és a korábbi szocialista országok fiatal és törekény demokráciái ellen irányuló fenyegetést láttak benne. Nyugat-európai vezető politikusok gyakran rámutatnak, hogy a nyugat-balkáni államoknak választaniuk kell konfliktusokkal terhelt, nacionalista múltjuk és európai jövőjük között. Ugyanakkor általában úgy tekintenek ezekre a társadalmakra, mint amelyek nem képesek vagy nem hajlandók leszámolni a múltjukkal, s emiatt képtelenek a jövő felé fordulni. Ezt a nézetet nemcsak politikai, hanem tudományos körökben is osztják, és arra figyelmeztetnek, hogy ez a fajta megszállottság azt jelzi, hogy a kelet-európai szocializmus talán már nem is a múlté.

A szerző ezzel szemben azt állítja, hogy a jugoszláv szocialista múlt-hoz való pozitív viszonyulás másképp is értelmezhető. A múlt újragondolásából felszabadulás, elmélkedés és ellenállás is fakadhat. A múlt segítségével kifejezhető a kollektivitás és a szolidaritás iránti vágy, amely átnyúlik az etnikai határokon. Ezáltal pedig ezek a társadalmak egy szebb jövőt álmodhatnak vagy követelhetnek maguknak.

A cikk írójának figyelmét elsősorban az önszerveződő ifjúsági kórusok gyakorlata keltette föl, amelyek a jugoszláv szocialista korszak dalait

éneklik. A saját magukat „garázskórusokként” meghatározó együttesek a csináld magad jellegű, alternatív garázs rockegyüttesek mintájára szerveződnek. E jelenség természetesen nem korlátozódik a volt Jugoszlávia területére, de tény, hogy a kórusok száma itt jelentősen megugrott. A legrégebbi ilyen kórus a belgrádi Horkeškart volt (ma Horkestar), de a szerző számos egyéb énekkart említ, amelyek mind az elmúlt évtized során alakultak meg, magukra vonva az emberek figyelmét.

Bár tagjaikat, hitvallásukat és repertoárjukat illetően a kórusok igen különbözőek, az közös bennük, hogy ugyanazon posztjugoszláv jelenségből nőttek ki, így működik közöttük valamiféle nyilvánvaló kapcsolat és kölcsönös inspiráció. Mindnyájan a szocialista, jugoszláv közelműlthoz nyúlnak vissza, és tevékenységük lényeges elemének tartják a társadalmi aktivitást és a múlt dalainak és értékeinek megmentését a feledés homályától.

A szerző a dalok témája alapján két csoportot különít el: a partizándalokat és a megújulásról és építésről szóló munkadalokat. A kórusok egyik alapelve a fasizmus szembeni kiállás. Gyakran olyan helyeken lépnek föl (pl. antifasiszta emlékműveknél), amelyek szimbolikus jelentőséggel bírtak a szocializmus alatt, de utána kiszorultak a köztudatból. Azáltal, hogy ismét felkeresik őket, új jelentést adnak ezeknek az emlékhelyeknek, amelyekről a szocializmus bukásával lemállott a korábbi ideológiai máz. A szocialista múlt autonóm megközelítése általában együtt jár az antifasiszta örökség és a második világháborús partizánmozgalmak melletti kiállással. Az önszerveződő kórusok által előadott partizándalok valójában a korábbi jugoszláv társadalmak történelmi revizionizmusára adott reakcióként értelmezendők. A partizándalok – az általuk képviselt egyetemes értékeknek és esztétikumnak köszönhetően – a kórusok gyakorlatában az ellenállás dalaivá változnak. Partizánkórusok már a második világháború alatt és után is léteztek mind a mai napig. Az önszerveződő ifjúsági kórusokat azonban élesen megkülönbözteti tőlük, hogy ez utóbbiak tagjainak nincs semmilyen közvetlen háborús élményük. Itt inkább olyan értékek generációs átadásáról beszélhetünk, amelyeket érdemesnek tartanak arra, hogy megmentsek őket a feledéstől, és amelyek szükségesek a jövő építéséhez.

Másrészt a munkadalok abból az időszakból származnak, amikor a munkát mindenki által elfogadott értéknek tartották, a munkás pedig a szocialista ideológia központi alakja volt. A kórusok gyakran munkásruhába öltözve, ipari helyszíneken lépnek fel. A jelenlegi neoliberális valósággal szemben a szocialista múlt a társadalmi biztonság ideje volt, mindenki számára elérhető egészségügyi ellátással és oktatással.

Mindezeket a társadalmi gyakorlatokat tekinthetnénk akár a múlttal szembeni irónia megnyilvánulásának is. Az énekesek és hallgatóik azonban elutasítják az iróniát. A szocializmus alatt az irónia a túléléshez szüksé-

ges stratégia volt. A szocializmust azonban felszámolták, így nincs már ok az ironizálásra. Sőt Jugoszlávia esetében nemcsak a szocializmus tűnt el, hanem maga az ország is. Most, hogy a partizánművészet levált az akkori ideológiáról, nézhetővé vált. A munkásokkal való azonosulás jelen esetben a valódi szolidaritás jele, ezért nem lehet irónia tárgya.

A kórusok azonban nemcsak az iróniát utasítják el, hanem a múlt iránti hamis nosztalgia vádját is. Azáltal, hogy tudatosan elhatárolódnak a szocialista múlttól, saját társadalmi aktivitásukat szeretnék legitimálni és objektívizálni. Ugyanakkor a kórustagok korából következő generációs különbség nem alap arra, hogy egybemossuk ezt a jelenséget a divatos retró kultúrával, ugyanis ez az értelmezés semlegesítené a politikai tevékenység lehetőségét.

A Nyugat mindig is a vallási és kulturális „másság” megtestesítőjeként tekintett a Balkánra, a korábbi szocialista országokhoz pedig egyfajta leereszkedő paternalizmussal viszonyult. Kétkedtek benne, hogy a kelet-európaiak képesek lesznek-e valaha igazán „európaivá” válni. Éppen ezért nagyon fontos e kórusok számára, hogy elutasítsák a nosztalgiát, mert csak így hiteles az az állásfoglalásuk, hogy a dalokban megjelenített jugoszláv értékek valójában egyetemes erények.

A közönség azonban nem tud ilyen egyértelműen elhatárolódni a nosztalgiától, hiszen a soraikban ülők jelentős részének van személyes élménye a szocializmusról. Bár az egyének nosztalgizálása önmagában még nem képvisel politikai erőt, a szocialista múlttal kapcsolatos pozitív attitűdök nyilvános és közösségi szintű kifejezésével karöltve már politikai cselekvésre mobilizáló erőt jelenthet. A nosztalgikus érzések mögött gyakran nem más húzódik meg, mint a normális állapotok és az emlékezés iránti vágy. Ebben a formában viszont már kialakul egyfajta politikai dialógus a múltat felidézők és a hivatalos európai, illetve a domináns nemzeti kommunikáció között.

A szocialista múlt általában akadályként szokás tekinteni, amely a megbékélés és a normalizálódás útjában áll. A kérdést azonban így is feltehetjük: vajon milyen mértékben lehet a közös múlt a volt jugoszláv társadalmakat összekötő keret? Habár e kórusok nem győzik hangsúlyozni tevékenységük egyetemes jellegét, tagadhatatlan, hogy leginkább mégiscsak a volt Jugoszlávia területén működnek. Így tehát mindenképpen sajátos posztjugoszláv szociokulturális jelenségnek tekinthetők. Közös fellépéseik során olyan együttműködésre adnak példát, amelyhez szükségtelen regionális kohéziós folyamatokat, gazdasági érdekeket, földrajzi közelséget és egyéb közgazdasági érveket felmutatni.

Mindezek fényében felmerül az igény, hogy politikai szinten arról kezdjünk el gondolkodni, hogy hogyan lehetne beépíteni a jugoszláv szo-

cialista múlt örökségét a jövőért való küzdelemben. A közös múlt ideológiától mentes, autonóm feldolgozása elősegíthetné a normális viszonyok megteremtését a volt Jugoszlávia társadalmában, és javíthatná az európai jövő kilátásait. Ez a megközelítés, a közös múltból való építkezés mindenképpen őszintébb és elfogadhatóbb alapokat teremtené a volt jugoszlávok számára, mint a mostanra kikristályosodott két alternatíva. Az egyik elképzelés az úgynevezett „Jugoszféra”, amely szerint senki nem látja szívesen a posztjugoszláv integrációs folyamatokat, de a gazdaság fennmaradása érdekében muszáj véghezvinni őket. A másik, neokolonialista felfogás szerint a korábbi jugoszláv államok, amelyeket „Nyugat-Balkán” néven tereltek újra egybe, csupán a szomszédos EU-tagállamok érdekszféráját képezik. Ezen lehetőségek egyike sem hordozza magában az egyének, a közösségek és a társadalmak autonómiájának ígértét, amely azonban elengedhetetlen a fenntartható jövő szempontjából.

Pethő-Szirmai Judit

A kurd kérdés Törökországban: A lét joga még nem elég

Baysan, Nurcan; Bozgan, Dilan; Henkens, Nina: The Kurdish Issue in Turkey: The Right to Exist Is Not Enough = Südosteuropa Mitteilungen, 2011, 5-6 no., 12–25. p.

Az elmúlt évek során mintha csökkent volna a kurd nép problémáira irányuló figyelem. A törökországi kurdok helyzetét különböző nézőpontokból lehet megközelíteni: vannak, akik úgy vélik, hogy gazdasági és fejlettségi kérdéssről van szó, míg a többség identitásproblémának tekinti. A szerzők álláspontja szerint ezeket a problémákat nem egymástól elválasztva, hanem összességükben és kellő nyitottsággal kell figyelembe venni a helyzet megértéséhez és előmozdításához. A cikk nem elméleti jellegű politikai elemzés, hanem azokat a hétköznapi gondokat mutatja be, amelyek a szerzők szerint leginkább hátráltatják a konfliktus békés megoldását. A cikk végén ajánlásokat fogalmaznak meg a teendőkhöz kapcsolatban.

A török fegyveres erők és a PKK között harminc éve tartó konfliktus egyik legsúlyosabb következménye a kurd falvak lakóinak kényszerű, tömeges elvándorlása, ami miatt a falusiak elszakadnak rokonaiktól és földjüktől. A városokban viszont képzetlenségük, sok esetben írástudatlanságuk és a török nyelv ismeretének hiánya miatt mélyszegénységbe süllyednek. 2004 márciusában Törökország elfogadott ugyan egy kárpótlási törvényt, de a bürokrácia lassúsága és a korlátozott pénzalap miatt ez nem volt igazán hatékony.

A Törökország délkeleti részén dúló háború másik jelentős folyamata a „faluörök” rendszere. A faluörösek államilag pénzelt, félkatonai csoportok, amelyeknek a törvény által deklarált célja a települések önvédelmének biztosítása a PKK-val szemben. A rendszer valójában két részre szakítja a falusi közösséget: az állam szövetségeseire és ellenségeire. 1985 óta 35 török tartományban alakult meg a faluörök. Ez a gyakorlat – amellet, hogy állandó biztonsági kockázatot jelent – gazdasági hátrányokkal is jár, mert míg a lakosság egy részét elvonja a termelőmunkától, az elüldözöttek nem mernek visszatérni.

Az Európai Unió szintén aggasztónak tartja a Törökország keleti és nyugati fele közötti gazdasági törésvonalat. A kurdok lakta délkeleti területek ördögi körbe kerültek: a lakosság szegénysége miatt kevesebb adó folyik be, ami hátráltatja az infrastruktúra égetően szükséges fejlesztését. Az infrastruktúra hiánya és a feszültséggel teli légkör viszont a befektetőket riasztja el, akik által fejlődésnek indulhatna a térség. A kormány és az AKP tett ugyan szociális lépéseket a szegénység és az elmaradottság felszámolására, de a „terroristagyanúba” keveredő családok ezekből is kiszorulnak.

Több olyan kezdeményezés indult mind állami, mind nemzetközi szinten, amely a kurd lakosság felemelkedését szolgálná, de kevés eredményt sikerült felmutatni. A GAP-projekt például az 1980-as években kezdődött, és az öntözés és az áramtermelés fejlesztését tűzte ki célul gátak és vízerőművek építésével. A hangsúly azonban az áramtermeléssel kapcsolatos beruházásokra tolódott, holott a mezőgazdaságból élő kurd lakosságnak inkább korszerű öntözőrendszerekre lenne szüksége. Ráadásul a gátépítések, illetve az integrált megoldások jelentős ökológiai károkat okoztak a térségben.

A fejlődés kulcsa részben a helyi önkormányzatok kezében van, amelyeket 2000 óta kurd pártok vezetnek. Ugyanakkor az önkormányzatok adósságaik miatt nagyban függenek a központi kormányzattól. A helyi fejlesztési ügynökségek és az unió pedig gyakran éppen ezen adósságok rendezését szabja feltételül a pénzügyi támogatások megítéléséhez. A Kelet-Törökországban érzékelhető demokratikus deficit is problémát jelent: míg az emberek bizalmát a választott helyi önkormányzatok bírják, a jogi és pénzügyi hatalom a központilag kinevezett kormányzóságok kezében összpontosul.

A kurd nép számára az egyik sarkalatos kérdés az anyanyelven elérhető oktatás. A statisztikák szerint kb. 12 millió kurd anyanyelvű ember él Törökországban, ami az összlakosság 14%-a. Ezeknek közel fele még általános iskolát sem végzett, több mint harmaduk pedig írástudatlan. A nők körében ezek az arányok még riasztóbbak: a nyelvi akadályok miatt 80%-uk nem fejezte be az általános iskolát, illetve analfabéta. Mindez súlyos következményekkel jár a kurdok kiemelkedési esélyeire nézve: az oktatási

nyelv ismeretének hiányában a gyerekek nem tudnak kommunikálni, megbélyegzik őket, passzívvá válnak.

A gyermekek jogairól szóló nemzetközi egyezmény kimondja az anyanyelvi oktatáshoz való jogot – ezt azonban Törökország a mai napig nem ratifikálta. Az anyanyelven történő oktatás a kurd nyelv fennmaradása szempontjából is fontos, hiszen ha az oktatásban és közéletben nem használható egy nyelv, óhatatlanul elszorvad. Az AKP hatalomra kerülése óta vannak azonban pozitív fejlemények is. 2002 óta legálisan lehet magánúton kurdot oktatni, sőt 2009-ben beindult egy kurd tévécsatorna, és néhány egyetemen kurd nyelvi tanszékek alakultak. De még mindig hiányzik egy kimunkált akcióterv, amely a kurd diákok oktatáshoz való hozzáférését biztosítaná.

Komoly aggodalomra ad okot a kurd gyerekek általános helyzete. Jelen körülmények között aligha válnak belőlük békés állampolgárok. A krónikus szegénységen túl, amely egyenes út a gyermekmunkához, szembe kell nézniük az oktatásban elszorított hátrányokkal, az igazságszolgáltatási rendszer visszasságaival, a kitelepítés okozta hontalansággal, az alultápláltsággal, az elmaradott egészségügyi rendszerrel, a felszámolatlan aknamezők veszélyeivel. A halálozási arány jóval magasabb a kurd gyermekek körében, mint az ország nyugati területein.

Az elmúlt években született török terrorellenes törvény jelentősen megszigorította a gyülekezéshez és a tüntetéshez való jogot. A gyerekek ezen törvény szigora miatt gyakran kerülnek szembe a rendőrséggel. Törökország 2004 májusában csatlakozott a gyermekek jogairól szóló ENSZ-egyezménynek a gyermekek fegyveres konfliktusba történő bevonásáról szóló fakultatív jegyzőkönyvéhez. A szerzők úgy érvelnek, hogy ha valóban nincs fegyveres konfliktus Törökországban, akkor a jegyzőkönyv értelmében a gyermekek szabadon kinyilváníthatnák elégedetlenségüket. Ha azonban ezt a törvény bűncselekményként kezeli, a fiatalkorúak büntető igazságszolgáltatási rendszere alapján kellene eljárni.

Az elmúlt évek során drámaian megváltozott az Európai Unió befolyása a kurdok ügyére. Kezdetben jelentős eredményeket sikerült kicsikarni, így például a kínzások beszüntetését, a rendkívüli helyzet feloldását a térségben és a kárpótlási törvény tető alá hozását. Ám újabban az EU mintha kezdené átvenni a török álláspontot, és terroristakérdésként kezelni a kurd problémát. A török lakosság túlnyomó többsége továbbra is uniópárti, tehát az EU szava sokat nyom a latban. A kurdok két dolgot remélnek az uniós csatlakozástól: az emberi jogok tiszteletben tartását és támogatást a nagyobb politikai autonómiához.

A cikk írói megállapítják, hogy az AKP-kormány Erdogan miniszterelnök 2005-ös diyarbakiri beszéde óta foglalkozik a kurd kérdéssel. A kurdok létjogosultságának elismerése nem lebecsülendő, de önmagában még kevés.

A fájdalmas múltat fel kell dolgozni, a kurdokat pedig ugyanolyan politikai, kulturális és nyelvi jogokhoz kell juttatni, mint a többi állampolgárt.

A szerzők a továbbiakban javaslatokat tesznek az egyes fejlesztendő területekkel kapcsolatban. Általánosságban sürgetik a kisebbségi jogokat korlátozó török rendelkezések eltörlését a nemzeti törvények és a nemzetközi egyezmények vonatkozásában. Az ország merev közigazgatási struktúráját rugalmasabbá kell alakítani a különböző régiók igényeinek megfelelően. A társadalmi megbékélést és párbeszédet elősegítő struktúrákat kell létrehozni a múlt feldolgozása érdekében.

Az anyanyelvi oktatással kapcsolatban javasolják a kiegyenlített két-nyelvűség kialakulását elősegítő iskolamodell kidolgozását és megvalósítását. Meg kell erősíteni a kétnyelvű tanárképzést, és kétnyelvű tantervet kell készíteni. Módszertani anyagokkal kell segíteni a kurd nyelvet beszélő tanárokat. Kurd írást-olvasást tanító kurzusokat kell biztosítani a kurdul beszélő, de törökül író-olvasó diákoknak (és szüleiknek). A kurd nyelv megtanulását segítő tévéműsorokat kell gyártani.

Az erőszakos kitelepítésekkel és a faluőrséggel kapcsolatban a szerzők felvetik, hogy a kárpótlási igények benyújtásának törvényben meghatározott határidejét, amely 2008 májusában lejárt, meg kell hosszabbítani. El kell törölni a faluőrség intézményét, hogy mindenki félelem nélkül visszatérhessen a falujába. Fejlesztetni kell a vidéki települések infrastruktúráját. A városokban maradók számára jobb lakhatási körülményeket kell biztosítani, és segíteni kell az újbóli munkába állásukat. A megbékélési folyamatot el kell indítani a bizalom helyreállítására.

Ami a kurd térség gazdasági és társadalmi fejlődését illeti, a legfontosabb, hogy legyen központi politikai akarat a helyzet rendezésére. Átfogó és átgondolt reformokra van szükség az oktatás, az egészségügy és az infrastruktúra területén. A GAP-projekt öntözéssel kapcsolatos munkálatait be kell fejezni, szem előtt tartva a terület ökológiai egyensúlyát. Különleges kedvezményekkel kell a térségbe csalogatni a befektetőket. A kurd terület természeti kincseiből származó bevételek egy részét a régió fejlesztésére kell szánni. Meg kell nyitni az utat a közigazgatási és pénzügyi autonómia előtt. Az európai strukturális alapok elosztásánál pozitív diszkriminációt kell alkalmazni a kurd régió javára.

A szerzők végezetül a kurd gyermekek helyzetével kapcsolatban tesznek javaslatokat. A török kormánynak biztosítani kell a békés tüntetés jogát mind a felnőttek, mind a gyermekek számára. A terrorizmusellenes törvényeket felül kell vizsgálni. Törökországnak tiszteletben kell tartania a gyermekek jogairól szóló ENSZ-egyezményt, az Európai Unió feladata pedig az, hogy aktívan nyomom kövesse a kurd gyerekek helyzetét Törökországban.

Pethő-Szirmai Judit

SZEMLE

Kisebbségek nyelvhasználata

Baszkföldi romák és nyelvi örökségük

Doppelbauer, Max: „Erromintxela” – Die Gruppe der Roma im Baskenland und ihre Sprachen. = Europa Ethnica. 2012. 1-2. no. 14–21. p.

Az Európába vezető késő középkori roma migráció, mint az egykorú dokumentumokban megfogható, 1420 körül jut el francia területre s onnan – Provence-on és a Pireneusokon át – hamarosan az Ibériai-félsziget különböző tájaira. Vándorlásukra utalóan aragón és más királyi menlevelek maradtak fent. Az európai délnyugatra beköltöző roma népességet érintő rendelkezések, határozatok a 15/16. századfordulótól kezdődően viszont már az üldöztetésüket jelzik a Pireneusoktól délre és északra egyaránt (kitoloncolás, gályarabság, nyelv betiltása stb.). 1749-ben Spanyolországban mintegy 9 ezer romát internálnak büntető- és kényszermunkatáborokba (bányák), a táborokat azonban nem sokkal később (1763) felszámolták. Hogy ez a több évszázados üldöztetés miként érinthette éppen a baszkföldi csoportokat, arról dokumentumok nem állnak rendelkezésre. Jelenlétükről mindenesetre – ibériai oldalon – először 1435-ből, francia oldalon csak későbből, 1483-ból maradt fenn híradás. A spanyolországi baszk régió roma népessége a 19/20. században egyébként jelentősen gyarapodott kasztíliai, illetve andalúziai bevándorlókkal. A romák letelepítésére Spanyolországban 1783-ban a felvilágosult III. Károly tett sikertelen kísérletet – az etnikai attribútumok, mint a népviselet, a nyilvános nyelvhasználat feladásának feltételével. A spanyolországi, főképp andalúziai cigányok – „gitanos” – a korai 20. századig az egzotikus viseletükről, dalaikról és táncaikról voltak messze földön ismertek, folklórjukat a romantika korától kezdve széleskörűen karolta fel az európai műzene, illetve a spanyol nemzeti műköltészet. Teljes egyenjogúsításukat csak a Franco utáni, 1978-as demokratikus alkotmány cikkelyezte be, kulturális autonómiájukat 2005 óta jeleníti meg a Consejo Estatal del Pueblo Gitano érdek-képviselői szerve, központi kulturális intézetük (Instituto de Cultura Gitana) 2007-ben jött létre.

A kasztíliai, katalán stb. és nem utolsósorban baszk többségi környezetben élő roma csoportok eredeti romani dialektusú idiómáikat előbb vagy utóbb feladják, illetőleg több más európai régió fejleményeivel egyezően kialakítják azt a keveréknyelvet („para-romani”), amely a romani alapszó-

kincset megtartva grammatikailag a többségi érintkezésnyelvhez idomult. Ám a 20. századra már e keveréknyelvek is a kihalás szélére jutottak, és írott emlékeik alig lévén, diakronikus megismerésükre sincs mód. Különösen mostoha körülményekkel kell megküzdenie a baszk–roma történeti idióma, az „erromintxela” kutatójának – egy egzotikus nyelvű nemzeti kisebbség, mint a baszk etnikai kisebbsége és a baszkhoz hasonult nyelve esetében. Földrajzi leírások, útirajzok a 19. század közepéig legfeljebb ha röviden a létezésükről adnak hírt. Tudományosan ma is értékelhető néprajzi, nyelvészeti adatgyűjtésre (szójegyzék, példamondatok, dalstrófák) elvértve az 1860-as évektől francia regionális oldalról kerül sor (A. É. Baudrimont: 1862, J. Barbier: 1895 stb.) – ha a francia kutató egyáltalán képes megkülönböztetni az erromintxelát a baszktól. A spanyolországi Baszk Autonóm Tartomány ma mintegy 13 ezer főre tehető közösség korábbi állapotát illetően hasonló korai közelítések is hiányoznak, örökségük ráadásul pluralizálódott a kései, kasztíliai stb. jövevények különhagyományával.

Spanyolországi szemhatáron a korai francia szórványforrások nyomdokain az 1990-es években került sor először átfogó terepkutatásra a regionális roma kulturális egyesület és egyetemi intézetek együttműködésével (E. López de Mungía – Ó. Vizarraga – Y. Muñoz: *Investigación socio-lingüística del erromintxela*, 1996 – kézirat). Ez a kutatás 70 fölötti évjáratokban még rátalál az erromintxela készség szintű használatára, miközben a fiatalabbak készsége vagy már csak passzív ismerete is letöredező, illetve felejtett, elvesztett tudásnak minősül. Egyes interjúalanyok franciaországi kapcsolataik alapján úgy tartják: a kép odaát egyelőre valamivel vigasztalóbb. A kötet kutatói összességében mintegy 1000 főre teszik azt a kört (a francia régiót is beleértve), amely – a felmérés idejében – a nyelvet alkalomadtán még beszéli vagy legalább részben megérti. Az azóta eltelt másfél évtized is már jelentősen szűkíthette azonban ezt a kört. A lehető legsürgősebben, spanyolországi, illetve franciaországi részről összefogva, egybehangoltan és rendszeres formában kellene továbbfolytatni a kutatást ahhoz, hogy teljesebbé tehesük homályos és hézagos ismereteinket a témában.

(A szerző gazdagon mellékelte irodalomjegyzékébe felveszi *Los Gitanos – Su realidad y cultura en España* c. 1909-ben megjelent monografikus munkáját; visszatérő hivatkozása pedig Yaron Matras: *Romani. A Linguistic Introduction*. Cambridge. 2002.)

Komáromi Sándor

SZEMLE

Kisebbségek kultúrája

A férfi- és nőszerep változásai a délkelet-európai társadalmakban

Schubert, Gabriell: *Entwürfe von Männlichkeit und Weiblichkeit in Südosteuropa in ihren wesentlichen Entwicklungslinien.* = *Südosteuropa Mitteilungen.* 2012. 1. no. 47–60. p.

A jénai emeritus professzorasszony tanulmánya a gender témában röviden öszszegzi a patriarchális viszonyok hosszú túlélésével jellemezhető Délkelet-Európa régebbi és mai képét. (Magáról a hagyományról már többször, részletebben is szólt.) Címadásától eltérően egyébként csak szűkebb délszláv talajon tekint széjjel, a tágabb régióra kiterjeszthetőnek ítélve a mondottakat.

A hódítóval szemben sok évszázadon át helyi önvédelemre berendezkedett autochton népesség heroikus életformáját szolgálta az a zárt, apajogú nagycsalád-, illetve testvérszövetség-forma, amely a férfi és női szerepeket a létfenntartás napi teendőire nézve is szigorúan szétválasztotta („külső” és „belső” feladatok), egyidejűleg a „hős” erényekre elhivatott és az anyagi javakat előteremtő férfinak hegemoniát biztosított a nővel szemben, ám annak biztonságot nyújtott, és alárendelt szerepén belül is tiszteltben tartotta (lásd egyebek mellett: a levirátus, illetve szororátus intézményét). A családi közösségeken belül rögzült viszonylatok, kétségkívül megmeredve, továbbéltek a heroikus korok letűntével is, s csak a 19. század második felében vette kezdetét a felbomlásuk. A nagycsalád mint társadalmi szerveződési forma a 20. századra már csak elszórtan volt jellemző, a mentalitás a gondolkodásban, a magatartásmintákban azonban minden európaizálódás és globalizálódás mellett is jelen maradt. A férfihegemoniát végül a hős-ethosz mitikus magasságaiban szárnyaló népi epikai hagyomány is hozzásegítette továbbéléséhez. A nemzedékek szellemi táplálékát adó délszláv epika valóságos foglalat a férfinem idealizált és heroizált eszményének, mint ahogy a hozzá tartozó, a férfi világának alávetett nőeszményt is kőbe vési. (Lásd akár a befalazott asszony motívumát.)

A hősiség felvállalása dolgában a 20. század folyamán történt azonban valami új is: a nők bekapcsolódása a 2. világháború partizánharcai során. Ez előre szentesítette a titói vagy éppen a bolgár kommunista modernizáció részeként elővezetett női egyenjogúsítás programját – a polgári törvénykönyvben, a munka világában, a nyilvánosságban egyaránt, amit a társada-

lom zökkenőmentesen elfogadott, bár az előmenetele falu és város között azért megoszlott. Az azonos munkáért a nő azonos bért is ritkán kapott. Az adekvát családforma az egyenjogúság mentén természetesen a kiscsalád, legfeljebb többgenerációs együttéléssel. A nő újszerű „jogosultságainak” és hagyományos „kötelességeinek” egyenlege mindazáltal – közös tehervállalás és/vagy korszerű felszereltség híján – a kiscsalád formán belül is meglehetősen passzív a munkahelyi és az otthoni „kettős műszak” jóvoltából. Emellett a házastársi morálért meg a szaporulatért a férfinál most is inkább a nő felelt, miközben a szexualitás maga tabutéma maradt. Mindezzel kapcsolatosan akkoriban sok visszasságról a városi viccfolklór adott számot.

A posztdiktatúra nyugatra nyitó világa természetesen csak megerősítette az egyenjogúság intézményét, noha a reklám csak félrevezető szabadságmintákat adott a fogamzásgátlástól a szexuális szabadossáig. Ezek a minták áradnak az exkluzív szórakozóhelyek, nemzetközi hálózatba illeszkedő divatházak programjaiból, tévéműsorokból, az újjazdag réteg luxusrendezvényeiről, lényegében ezek mind a család ellen dolgoznak. (A „ragadozó” nő mint szexista démon nemzeti színekbe öltöztetése a Milošević-éra egyik belgrádi bárjában természetesen szélsőséges kisiklás.) A temérdek válás és kötetlen együttélés, a biológiai újratermelődés válsága a megmondhatója ennek. Ezen a ponton lendül vissza az inga a patriarchalista örökség irányába. A konzervatív és nemzeti-populista ideológia – gyakran persze inkább politikai szavazatszerzés jelleggel – előszeretettel vezetné vissza a nőt mint alázárt hitvest, fáradhatatlan háziasszonyt és buzgó anyát régi alárendelt szerepéhez, a „tűzhelyhez”, a „gyerekszobához”. (A tanulmány egyebek között a budapesti metrólejáróban látható embrióvédő plakáttal példálózik.) Átgondolt felvilágosítás, okos szó, társadalmi programmal párosítva többet érne.

A megfigyelések, empirikus felmérések a régióban egyébként egybehangzóak abban, hogy a család tekintélye egyelőre stabil, a szinglisedés vagy a kötelmek nélküli élettársi viszony intézménye nem terjed szélesebb körben. A szülők legalább akkor általában felvállalják az együttélés megpecsételését, amikor már beköszöntött a gyermekáldás. Falun ma is vállalhatatlannak számít a „gyermekét egyedül nevelő” anya állása. A hagyományos életforma irányába hajtja vissza a nőtársadalmat a munkaerőpiacról való kiszorulás is, ami ugyan a férfiakat is érinti, legfeljebb kisebb gyakorisággal. A patriarchális családi mentalitás egyes maradványai is elevenek számos mai (ortodox vallású) kiscsaládban: a nő a férje védőszentjét tiszteli meg a családi hálaadásban, a férj rokonságát a magáé elé helyezi, a szülői örökségrésről önként, hallgatólagosan lemond a fivérei javára. A délszláv családokban ma is általában fiúgyermeket áhítanak, és azt várják el a szülőanyától.

Komáromi Sándor

SZEMLE

Kisebbségi politika

**A jasenováci népirtás számonkérése revizionista ellenszélben –
A posztkommunista világ legelső világháborús bűnpere**

Radonić, Liljana: Der erste postsozialistische Prozess gegen einen Kriegsverbrecher aus dem Zweiten Weltkrieg – Kroatien als Beispiel vorbildlicher Aufarbeitung? = Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft. 41. Jg. 2012. 1. no. 7–22. p.

A tanulmány mintegy az újvidéki vérengzésekkel kapcsolatos, első fokon a vádlott felmentésével végződött budapesti Képíró Sándor-per margójára íródott. A szintén a Simon Wiesenthal Központ által felkutatott, Argentínából Horvátországnak kiadatott jasenováci hóhér, Dinko Šakić elleni eljárás (1998. december – 1989. október), az akkori Tudjman-érában nem kevés gátló körülmény ellenére, igazságot szolgáltatott az áldozatoknak és utódaiknak. A perben a jasenováci lágerkomplexum területén összesen mintegy százezer (más források szerint sokszorososan nagyobb számú) – nagyságrendi sorrend szerint – szerb, roma, zsidó továbbá „felforgatással” vagy „szabotázssal” vádolt áldozat pusztulásáért viselt felelősségről volt szó.

Az 1941 áprilisában kikiáltott horvát usztasa bábállam szándékából létesült, folyamatosan bővített lágerkomplexum Németországon és a Hitler elfoglalta területeken kívül a legnagyobb ilyen létesítménnyé nőtte ki magát, egyben az egyetlen nagyobb tábornak számított, amelyet nem németek működtettek, és méltán nyerte el „horvát (vagy jugoszláv) Auschwitz” hírnevét, noha az életek kioltása nem öltött ipari méretekben technizált formát. Hivatalosan munka- és gyűjtőtábornak minősült, a fegyveresek azonban szabadon rendelkeztek a foglyok élete felett, és napirenden voltak a közvetlen testközelből végrehajtott vadállati vérengzések. Végül még krematóriumot is építettek. Tito partizánjai a tábornak 1945. május 5-én szabadították fel, alig néhány túlélővel. Vezetőembereiből, pribékjeiből számosat (bár szinte mindegyik szökésben volt) a felelős politikusokkal együtt a felszabadítást követően rögtönítélő bíróság ítélte el, vagy később a jugoszláv igazságszolgáltatás számoltatott el. Az 1921-es születésű Šakić 1942 februárjától tevékenykedett a tábornak különböző részlegeiben, 1944 júliusától októberéig paracsnoki tisztet viselt. A beismerés és megbánás legcsekélyebb jelét nem mutató, az írásos dokumentumok és személyes tanúvallomások bizonyítóerejével kihívó módon folyamatosan szembehe-

lyezkedő vádlott megkapta a kiróható legmagasabb büntetést, a húsz év fogházat, majd fogolyként 2008-ban meghalt. Perét, sajnos, azonban nem a méltó műtfeldolgozás katarzisa, hanem a későbbi kommunista bűnök-höz, a horvát „nemzeti” veszteségekhez való viszonyítás sajtókampánya, a felsorakoztatott bizonyítékok, érvek jobboldali-nacionalista megkérdőjelezése tette emlékezetessé. A tanulmány a per lefolyását a *Vjesnik* címen megjelenő zágrábi kormánylap, valamint a fumei ellenzéki orgánus, a *Novi List* tudósításainak és kommentárjainak tükrében követi végig.

A relativizálás mindjárt a vádirat megformálásában kezdetét vette, folytatódott a védők állásfoglalásaiban és Šakić tagadásában, illetve ellenvádaskodásában. Eszerint Jasenovác nem volt haláltábor, a faji vagy a szerbség ellen irányuló vallási-etnikai megsemmisítés – az usztasa állam faji történései ellenére – nem szerepelt a feladatai között, tehát népi-irtás nem történt, csupán a horvát állam ellenségeivel számoltak le jogos önvédelemből és „törvényes” büntetőeszközök alkalmazásával, s végül az elpusztultak létszáma nem haladta meg az ötvenezret. A jobboldali sajtó, amely a *Vjesnik*kel csak a mérsékelt revizionista hivatalosság hangját hallatta, minderre nemcsak rácsatlakozott, hanem még ráerősített a vádlott kiméletére, úgyhogy az végül már-már a nemzet hőseként állt bírúi előtt. A sajtó nem fukarkodott a „szerb–zsidó összeesküvés” elleni acsarkodással (már Jasenovác célzatos „befektetését”, vagy a kiadatást illetően) vagy a másfél ezernyi usztasa menekült titói meglincseléséből facsart „horvát holokauszt” felszámítgatásával. Az osztrák határ menti Bleiburgban létesült emlékhely a háború után usztasa zarándokhelyé vált, melyet lefogása előtt maga Šakić is felkeresett volt. (Idetartozik Tudjman szerencsére meghíúsított terve, amely a „megbékélés jegyében” Jasenovácban „összevonta” volna az ottani, valamint a bleiburgi usztasa áldozatokra történő emlékeztetést.) A horvát jobboldali sajtó nem tévesztette szem elől Šakić kiadatását kezdetben magának kéri Belgrád élénk érdeklődését a zágrábi per iránt, holott inkább a saját viselt dolgaival kellene foglalkozzék (részint V. Šešelje, részint a vukovári népi-irtás felelőseire vonatkozott az utalás).

A *Novi List* alig talált a perben valamit, amit szembeállíthatott volna a védelem szerb–zsidó ellenes narratívájával. De kiemelt valószínűleg tanúvallomásokat, és idézett megfelelő dokumentumokból. Ezzel az emlékezés európaizálásának – az EU-politika által követett és a bővítés résztvevőitől, jelöltjeitől megkövetelt – vonalába illeszkedett a nemzeti-reviziós politikákkal szemben, melyek a kommunista múlt ellen forduló reváns törekvései közepette az azt megelőző időszakot értékelik fel – az akkori, helyenként súlyos politikai bűnök tagadásával vagy minimalizálásával próbálkozva. Az ellenzéki sajtókampány sikerrel járt, a vádlottal szimpatizáló közhangulat legvégül az ellenkezőjére fordult. Amit a per így sem oldott

fel, az a relativizálás szerbellenes éle, ami a rendszerváltás, illetve a jugoszláv háború után még mindig keresztezi a balkáni megbékélést, a számszerűleg élre került szerb áldozatokat hozzávonva a holokauszt egyetemesiségéhez. Az ellentmondás kiküszöbölése további türelmes, fáradhatatlan és őszinte műtfeldolgozó munkát igényel.

Komáromi Sándor

Európa és töredékei: Europanizáció, nacionalizmus és a provincialitás geopolitikája Litvániában

Klumbyté, Neringa: Europe and its Fragments: Europeanization, Nationalism, and the Geopolitics of Provinciality in Lithuania = Slavic Review, 70. vol. 2011. 4. no. 844–872. p.

Függetlenségének 1991-es elnyerése után Litvánia mint demokratikus európai állam, fogalmazta meg önmagát. Az új nemzeti ideológiát formáló elit retorikájában hangsúlyos szerepet játszott a múlttal való szakítás, a szovjet uralom elutasítása, és annak minden értelemben negatív színben való feltüntetése. A Litván Reformmozgalom (Sajüdis) vezetői felszólalásaikban a szovjet uralmat a gonosz, az elnyomó, a totalitárius, a civilizálatlan, az immorális és az embertelen jelzőkkel illették. Ezzel párhuzamban a „nyugat”, és „Európa” a demokrácia, a szabadság, a civilizáltság, a moralitás és az emberség ideálját testesítette meg a szemükben. Az ország közvéleménye és politikai elitje elfordult a „kelettől”, és teljes mértékben a nyugati integrációt tűzte ki céljául, amely az ország 2004-es európai uniós integrációjával, illetve a NATO-hoz való csatlakozásával ma már megvalósultnak mondható.

Ugyanakkor mára a helyzet sok tekintetben megváltozott. Nem ritka, hogy ugyanaz a személy, aki a nemzeti mozgalom időszakában aktív szerepet játszott a fent említett célok elérésében, ma euroszeptikus álláspontot hangoztat. Ez viszont nem azt jelenti, hogy a litvánok nagy többsége elfordult volna az Európai Uniótól, vagy visszasírná a korábbi állapotokat. Jelen pillanatban annak a paradox helyzetnek lehetünk szemtanúi, amelyben egyszerre van jelen az euroszepticismus, a nacionalizmus az elmélyülő europanizálódással.

Jelen írás azokat a nemzeti ideológiákat vizsgálja, amelyek a „keleti”, vagy „szovjet” identitás felélesztésére tesznek kísérletet. A folyamat elemzésének céljából itt a *provincialitás geopolitikája* kifejezést használjuk. Ez a kifejezés arra a nemzetpolitikai térre utal, melyet az egyenlőtlen hata-

lom- és privilégiumelosztás hoz létre egy nemzetközi közösségen belül. Litvánia példája megmutatja, hogy bár az EU politikája és egységesítő, multikulturalizmust hirdető üzenetei segítségével megpróbálja kiüresíteni a nemzeti eszmét, éppen ez az eszme az, ami lényegi részét képezi egy ország europanizálódásának. Litvánia számos európai eszmét épített be saját nemzeti identitásába, de számos esetben vitatkozik is velük. Így elmondható, hogy Európa csak töredékekben létezik, és az európaivá válás folyamatát mindenkor helyi sajátosságok befolyásolják.

A cikk két eset kapcsán vizsgálja a nemzeti ideológiák létrejöttét: 1. Beresnevičius: Imperijos darymas (Egy birodalom létrehozása, 2003) című művében megjelenő politikai gondolatok bemutatása; 2. A Litvániában reneszánszkat élő „szovjet” termékek, (pl. a Samonas cégnek jelentős nyereséget termelő virsli) és a hozzájuk kapcsolódó nosztalgia jelenségének vizsgálatával. Amint azt látni fogjuk, mindkét eset a keletorientált nemzeti ideológiák újbóli megerősödésre szolgáltat kiváló példát. A kelet felé fordulást sürgető elképzelések szerint a kelet sem forrása, sem jele a gyengeségnek, visszafordulásnak, bizonytalanságnak vagy korrupciónak. Éppen ellenkezőleg: a kelet az erőt, a haladást és a gazdagodás lehetőségét jelképezi.

Europanizáció és a provincialitás geopolitikája

Litvániában „Európa” az egyik legfontosabb helyet foglalja el a mindennapi életben, a politikában és a jogalkotásban. Az ország 2004-ben vált az EU tagjává, 2007-ben csatlakozott a schengeni övezethez, és a várakozások szerint 2013-ban bevezeti az eurót. Ugyanakkor, a többi kelet-európai államhoz hasonlóan Litvániának is meg kell küzdeni a nyugati államoktól eltérő történelmi fejlődése által elé állított nehézségekkel, összefoglalva: szocialista örökségével. Az erről szóló diskurzus során Litvániában gyakran kerül elő a provincialitás fogalma. A litvánok nagy többsége mindig is úgy tekintett az országra, mintha az a nyugat egy tartománya lenne keleten. A litvánok saját magukról azt tartják, hogy történelmük során mindig is szigetként magasodtak ki a keleti államok közül, mivel mind közül ők képviselték leginkább az európai értékeket, kulturálisan, politikailag és gazdaságilag egyaránt. Ennek ellenére mégsem érzik valóban európainak magukat. Számukra a „nyugat” mindig csak elérendő cél, vagy eszmény, de sohasem realitás. A közgondolkodást formáló értelmiség véleménye szerint a provincia egy olyan hely, ahol az emberek nem úgy szeretnének élni, mint teszik, hanem mint valahol máshol tehetnék. Beresnevičius szerint Litvánia történelmileg nehéz sorsa éppen a szellemi és földrajzi értelemben vett provincialitásából ered.

Egy birodalom létrehozása

Gintaras Beresnevičius (1961–2006) jól ismert litván tudós, író és újságíró szerint az unióhoz való csatlakozás Litvánia államiságának, és függetlenségének feladásával volt egyenlő. Ugyanakkor ő sem látott más alternatívát, és nem győzte hangsúlyozni, hogy a litvánoknak az adott keretek között is meg kell próbálniuk megőrizni saját identitásukat. Sőt! Még ennél is továbbmenve kifejtette, hogy Litvániának az unió vezető szereplőjévé kell válnia, és egy „keleti” szellemiségű Európai Uniót kell létrehoznia. Litvánia provinciális státusában ő nem a lemaradottságot, másodrendűséget, hanem a „barbár” erő és vitalitás forrását látta, melynek segítségével Európa kimozdítható az általa nehézkesnek, döntésképtelennek ítélt helyzetéből. Beresnevičius új Litván Nagyhercegséget álmódott, a Vilnius vezette „keleti” szellemiségű Európai Unió köntösébe öltöztetve. Az „Egy birodalom születése” nem más, mint a kelet által orientált európanizációs folyamat felrajzolása, melynek vezető ereje Litvánia. Beresnevičius könyvének fogadtatása és idő előtt bekövetkezett halálának köszönhető utóélete nem mentes az ellentmondásoktól. Mértékadó tudósok és a mérsékelt politikai erők képviselői a mű méltatása mellett sosem felejtik el megjegyezni annak szándékosan provokatív, utópisztikus voltát. Abban természetesen egyetértenek a szerzővel, hogy Litvánia képes mediátori szerepet játszani a kelet és a nyugat államai között, de egy Vilnius központú, kelet által orientált Európai Uniót a fantázia világába tartozónak tekintenek.

A „szovjet” virsli esete

Más posztszocialista államokhoz hasonlóan Litvániában is, az új uniós szabályozások megjelenésének köszönhető, hogy számos „szovjet” termék lekerült az áruházak polcairól. Általában véve ezeket a termékeket egészségtelennek, és nem megfelelő tápanyag-összetételűnek ítélték. Ám az unióhoz újonnan csatlakozott államok idővel mind rájöttek, hogy a boltok polcait megtöltő, és az emberek számára elérhető áru élelmiszerek szemnyit sem jobbakká váltak a „szovjet” élelmiszereknél, sőt! Ebből kifolyólag a litvánok is a saját maguk által előállított, tartósítószer-mentes termékek felé fordultak, illetve a múlt iránti nosztalgia által mozgatva, ismét keresni kezdték a „szovjet virslit” a hűtőpultokban. Erre a kettős jelenségre természetesen az élelmiszer-ipari cégek is reagáltak, és profitérdekeltségükből kifolyólag tovább is gerjesztették a folyamatot. Az unióból származó élelmiszerek visszautasításának természetesen nem csak anyagi vagy egészségügyi oka van. A 2000-es évek második felében felerősödő euroszkepticizmus is jelentős szerepet játszik benne. Az itt említett „szovjet virsli”

valójában a Samsonas húsipari cég egy termékcsaládjának a neve, de egyben szimbóluma is a mesterséges tartósítószer- és húspótlószer- (pl. szója) mentes kor termékeinek is. Természetesen azt se felejtjük el, hogy a Szovjetunióban és a volt szocialista országokban hiánygazdaság uralkodott, ezért az emberek nem mindig juthattak hozzá bizonyos élelmiszerekhez. Éppen ezért a virsli, a kolbász és egyéb húsféleségek mind a jólét szimbólumaivá váltak. A „szovjet virsli” tehát arra az időre emlékezteti az embereket, amikor az unió előírásai még nem korlátozták a természetes anyagok felhasználhatóságát az élelmiszeriparban, és pl. senkinek sem jutott eszébe tej helyett tejport, vagy tojás helyett tojásport használni. Ez a nosztalgia persze egyben azt a hamis illúziót is kelti az emberekben, mintha az egész kommunista időszak jobb lett volna a mai rendszernél. A polgárok hajlamosak rá, hogy a „szovjet virsli” piaci megjelenése és más hasonló jelenségek alapján a Szovjetunióhoz kötődő múltat mint a létbiztonság, a jólét és a gazdasági gyarapodás időszakára tekintsenek. Láthatólag, sokan már elfelejtették, hogy azt a finom virslit bizony csak a pult alól kaphatták, és hogy a létbiztonság, amiben éltek is csak mesterségesen volt fenntartható.

A nosztalgia sokszor többet árul el a jelenről, mint a múltból. A „szovjet” márkajelzéssel ellátott termékek nem kizárólag a kommunista múlt után vágyakozókban keltenek pozitív érzéseket. Sokakban pusztán egyfajta közösségi érzés támad fel valamivel kapcsolatban, ami litván („szovjet-litván”), ami hagyományos, ami nem nyugati, ami tiszta és egészséges.

Az „Egy birodalom létrehozása” és a „szovjet” virsli példák azokra az újonnan megjelenő nemzeti eszmerendszerekre, amelyek szembehelyezkednek az 1980-as évek végén megjelenő és egészen az uniós csatlakozásig ható nyugatorientált nemzeti ideológiákkal. Ez utóbbiak legsajátságosabb vonásai természetesen a szovjet múlttal való szembehelyezkedés és a visszatalálás Európához voltak. Az általunk tárgyalt két példa viszont világosan jelzi, hogy a litván társadalom jelen pillanatban már nem érzi teljes bizonyossággal, hogy a nyugathoz való csatlakozásban megtalálta a számítását, és keresi a kelethez való visszatérést, illetve az önállóság és a függetlenség lehetőségeit.

Juhász Gergely Ákos

SZEMLE

Nemzeti és etnikai kisebbségek története

Észak-Erdély szász iskoláinak helyzete 1940-től, a magyar visszacsatolás és a későbbi változások során

Kroner, Michael: *Die besondere Lage der deutschen Schulen Nordsiebenbürgens in den Jahren 1940–1950.* = *Spiegelungen*, 7. Jg. 2012. 2. no. 152–161. p.

A második bécsi döntéssel (1940. aug. 30.) néhány évre Magyarországhoz került Észak-Erdély mintegy 35 ezres lélekszámú németiségét évekkel korábban elérték a háborús változások, mint az szász néptársaik terebélyesebb dél-erdélyi törzse esetében történt. A Romániából 1979-ben kitelepült, 1934-es születésű történész (a *Geschichte der Nordsiebenbürger Sachsen* és nagyszámú más Erdély-történeti munka szerzője) áttekintésében a térségbeli iskolaügy – másutt még nem tárgyalt – alakulására pillant vissza, a fiatal pedagógusként ott töltött 60-as évek és a későbbi informálódás utótapasztalatát hozzáfűzve.

Észak-Erdély németisége egyik napról a másikra szakadt ki a politika, a gazdasági élet, a művelődés egykorú romániai német, illetve a közigazgatás román intézményességéből. A Magyarországhoz való visszatérést a szász lakosság a magyarokkal együtt lelkesen üdvözölte, vérmes reményei ugyanakkor nem igazolódtak. Egyebek között a fentről eszközölt kinevezések a román helyett most a magyar többségi hegemoniát demonstrálták. A kisebbségpolitikai irányítást a romániai német népcsoport-vezetőség kezéből átvette a Basch Ferenc vezette Magyarországi Németek Népi Szövetsége. Ideológiailag ez nem jelentett nagy különbséget. Az iskolahálózat pedig a legzökkenőmentesebben vészelt át a határváltozást – annak köszönhetően, hogy teljes egészében az evangélikus egyház illetőségi körébe tartozott, amely vezér-főesperességi rangon épp csak betagozódott a magyarországi egyházszervezetbe. Ezzel elkerülte a dél-erdélyi vagy a bánsági iskolák sorsát, ahol a közpolitikai rangra emelt, Berlinből dirigált Népcsoport-vezetés éppen kivette azokat az egyházi kézből.

A hálózatot a 4+3 osztályos, többségében egy tanerős népiskolák sora, Beszterce város besztercei fiúliceuma és a Trianon előtti polgári iskolából lett lány-alsógimnázium, valamint a szászrégeni vegyes algimnázium alkotta. A román időszakban – egyházi égisz alatt – megőrzött kisebbségi intézményrendszer az egykorú magyarországinál lényegesen jobban átfed-

te a tanulónemzedékeket, és az elért szint fenntartása, a népcsoport státus teljes megőrzésével a bécsi döntés kikötései közé tartozott. Más kérdés, hogy a román nyelvkötelező oktatása helyébe a magyaré jött vissza. Nagyobb léptékű átszervezést igényelt a nagyszebeni, illetve segesvári tanítóképző kiváltása a pedagógus-utánpótlás megoldására; a kérdést a besztercei líceum továbbfejlesztése, illetve Régenben egy önálló képző felállítás útján oldották meg. A nagy hírnévnek örvendő líceumot egyébként más magyarországi vidékekről is mind többen látogatták; részükre 40 férőhellyel különálló diákokthont nyitottak.

Az észak-erdélyi német iskolák nyílt náci bekebelezése elmaradt, de a birodalmi szellemű ideológiai nevelésről a Volksbund ifjúsági szervezete vagy egy-egy pedagógus is megfelelően gondoskodott. Ilyen irányban hatott emellett az 1942-től már bombaveszélynek kitett németországi városokból fogadott gyermekcsoportok gondozása – a családok között kialakult kapcsolatokkal. A hosszabb-rövidebb időre befogadott gyermekek száma 1942–44 között Észak-Erdélyen belül elérte az ezer főt. 1942-től kezdve a magyar honvédségi behívók mellett a magyarországi németiség egészét elérték az SS-toborzások. Ezek már a felsőbb osztályos tanulóifjúságot érinthették. Idekapcsolódóan bevezetésre került az előrehozott „hadiérettségi” intézménye. Egy újabb keletű feltárás – W. Weltzer: *Wege und Irrwege – Schulen, Erziehungsheime und Erziehungsanstalten des Volksbundes der Deutschen in Ungarn 1940-1944* (2005) – 42 harctereken maradt diák nevét sorolja fel Beszterce, illetve Szászrégen vonatkozásában.

*

A visszairányban mozgó keleti front 1944-ben Romániát és Erdélyt egyre közelebről fenyegette. A tábori kórháznak berendezett besztercei líceumban a tanév már márciusban befejeződött. Szeptemberben a régió egészét átfogó civil német kimenekítés volt soron, ami október végén a még ottmaradtak fejvesztett menekülésével zárult. A menekülés hosszabb állomásain csak az ifjúság töredéke részesülhetett rögtönzött oktatásban, a tanévük legnagyobb részt elveszett. Az észak-erdélyi szász menekültek a háború befejezése után Ausztriában vagy az anyaország területén szétszóródva egy ideig még reménykedtek, bár hiába, a hazatérés lehetőségében. Kisebb hányaduknak ez „megadatott”, éppenséggel kérdés nélkül, az orosz hadvezetés részéről, amely, ha éppen beléjük ütközött, visszatoloncolta a menekülteket elhagyott lakhelyükre. A 30 ezres (a katonákon túl gyakorlatilag a teljes populációt átfogó) létszámból ilyen formában mintegy 6 ezer fő került vissza. Természetesen merőben más viszonyokat találtak, mint amelyekből kiléptek volt. Az otthonaikat, földjeiket románok foglalták el, a gyűjtőtáborokból – egyelőre állampolgári jogok nélkül – más falvakba te-

lepítették szét őket, más munka után kellett nézniük, s volt iskoláikat sem kaphatták vissza.

Az amúgy is megfogyatkozott számú tanulóifjúságnak nagyrészt be kellett érnie a román iskolával, vagy esetenként a magyar iskolát választhatták, illetve megfelelő rokoni kapcsolatok birtokában vagy parókiái közvetítéssel Dél-Erdélyben próbálkozhattak. Szászrégen egyik visszatért lelkesének mindenesetre 1945 őszén sikerült helyben is, a parókián iskolát szerveznie a város és (inséges bentlakással) a környék mintegy 80 alsóbb osztályos tanulója számára. A tanítás feladatait a feleségével közösen látta el, de a következő tanévre szert tettek további segítségre. A felsőbb osztályosok a magyaroknál vagy a románoknál kaphattak helyet. Két év múlva felzárkózott Beszterce is, ahol az Evangélikus Főkonvizisztórium segítségével nyílt meg újra négyosztályos elemi iskola két önálló tanerővel. Maguk a lelkészek tartották a hittanórákat. A két pedagógus a nyári vakáció alatt gyakoroltatta az írást és olvasást a román vagy magyar iskolát látogató felsőbb osztályosokkal.

Az újraépítkezés eme áldozatos kezdőlépéseit állította meg az államosító 1948-as iskolareform, amely az oktatást és nevelést eleve világnézeti megfontolásból vette ki az egyház kezéből. Az anyanyelvi igényeknek mindazáltal továbbra is helyt adott. Besztercen mindjárt az első évben német óvoda és hétosztályos általános iskola létesült. 1953-ban nyílt négyosztályos középiskola is, ahol első ízben 1956-ban 28 végzőst érettségizettek. Utóbb mint párhuzamos osztályokat adó tagozat mindkettő összevonásra került a volt német líceum helyébe lépő román L. Rebreanu-líceummal, helyettes igazgatóval. (Szerzőnk itt tanított a 60-as években. Ugyanitt egyébként magyar tagozat is működött.) 1948-tól, negyedik osztályig, 7 fő jelentkező esetén a falvakban, illetve Szászrégenben szintén indulhattak német tagozatok a román iskolákban, és a vonzáskörzetben a német óvodák köre is bővült. A kezdetben feszítő (anyanyelvű, illetve középiskolai szakirányú) pedagógushíány kérdése fokozatosan megoldódott. Az észak-erdélyi oktatás német kisebbségi körben is felzárkózott az országos színvonalhoz, eredményesen szolgálta a felnőtt életre, a különböző hivatásokra történő felkészülést – akár a mind nagyobb számban kitelepülő egének szempontjából, akiknek Németországban a tapasztalat szerint nyelvi, szakmai hátránya általában nem származott abból, hogy Romániában tanultak.

A Nyugat-Németországba irányuló legális kitelepedés hosszú folyamata alatt, majd az 1990-es exodus nyomán a német iskolák tanulóbázisa természetesen mindjobban leszűkült, mégis az óvodától a középiskoláig számos intézmény máig fennmaradt – anyanyelvi igénylőkör nélkül is, a német nyelv elsajátítása iránti érdeklődés jóvoltából. De ez már csak a na-

gyobb városok jelensége. Így Besztercen vagy Régenben is fennállnak a tagozatok megfelelő tanulólétszámmal, melynek az anyanyelvű tanulók már csak legfeljebb 3 százalékát adják.

Komáromi Sándor

Pozsony vármegye a középkorban

Steinhübel, Ján: Bratislavský komitát. = *Historický časopis*. 60. r. 2012. 2. no. 191–214. p.

Vármegye és várispánság

A magyar királyt körülvevő hű követőkből (comites) állt össze a királyi kíséret (comitatus). Ezek közül egyesek a király közelében, a királyi udvarbirtokon, mások az ország távolabbi területein, a várbirtokokon tölthették be az ispán funkcióját. A pozsonyi vár az ispán székhelye volt.

Az Altaichi Évkönyv (Annales Altahenses) említi meg (1039) az első pozsonyi határispánt (marchio), a Poznan (később Hunt-Poznan) nemzetiségből származó Szebest (a Szebeszlav rövidítése), majd a későbbi pozsonyi ispánokat is.

A vármegye az ispán kezelésébe tartozott. A vár a közigazgatási és törvényszéki hatalom székhelye volt. A várispánság tartozékai, ahonnan a különféle adók, vámok és szolgáltatások származtak, más várak birtokain is előfordulhattak. A vár igazgatása alá tartozó községekben és birtokokon éltek a fegyveres szolgálatot és egyéb kötelezettségeket teljesítő várnépek (cives, castrenses, homines castri) és a várjobbágyok (iobagiones castri). A királyok fokozatosan kiemelték a várbirtokokat az ispánok fennhatósága alól, majd a nemeseknek, az egyháznak és a városoknak adták át azokat, míg végül a megyék (ispánságok) megszűntek.

Pozsony vármegye rendelkezett saját ispánsággal, azaz várbirtokkal. A települések és birtokok nagy része a vármegye területén, kisebb része a szomszédos, illetve távolabbi megyék területén helyezkedett el (pl. Nyitra vármegyében Tamán nevezetű község egy része, Bars vármegyében Komáromfüss nevű község tartozott Pozsony vármegyéhez).

Nemcsak a vármegyéknek voltak az ország távoli vidékein birtokaik, tartozékaik, de a legrégebbi magyar kolostoroknak is, mint pl. Pannónhalmának, Garamszentbenedeknek és Znióvárjának. Pozsony vármegye területén számos más várispánság tartozékai is előfordultak.

A pozsonyi vár körzete három kerületre tagolódott: Vágerdőalja (Podhorie), Vízköz és Csallóköz kerületekre.

Pozsony vármegye egyházi igazgatását a pozsonyi prépostság és a sasvári-morvaöri főesperesség látta el. A pozsonyi prépostság főesperesség is volt egyben, amelyhez az 1332–1337 közötti pápai tizedjegyzékek alapján 27 egyházközség tartozott.

Vágerdőalja (Podhorie), Vízköz és Csallóköz

Vágerdőalja területe Pozsonytól a Blava folyóig terjedt, majd a későbbiekben ide tartozott Erdőhát déli csücske is. Ezen területen található plébániák a vágerdőaljai esperességhez tartoztak.

Vízköz a Feketenyék és Vág közötti térségben terült el, amely területen a Dudvág folyó folyt keresztül.

Csallóköz Pozsony vármegye azon tartománya, amelyet a Kis-Duna és a Feketenyék folyók fogtak közre.

Mindhárom kerületről és a hozzájuk tartozó egyházközségekről az 1561 és 1562 közötti egyházlátogatási jegyzőkönyvek számolnak be.

Stomfa

A Borostyánkő út mentén álló Stomfa várát Přemysl Ottokár Dévény várával együtt 1271 április 13-án foglalta el. Stomfa vármegye tartozékai ajándékozás, adományozás útján kerültek különböző személyek tulajdonába. Stomfa vármegye keleti határa a Vydrice patakánál volt, így feltehetően Dévény vára is Stomfa vármegyéhez tartozott. Ahogyan nőtt Pozsony és a pozsonyi vár alatti átkelőhely jelentősége, úgy csökkent a Dévény alatti dunai átkelő fontossága. Stomfa vármegye fokozatosan a pozsonyi ispán igazgatása alá került. Károly Róbert 1314. július 25-én a Pozsony vármegye területén lévő (Dévény, Stomfa, Borostyán, Zohor, stb.) birtokokat az osztrák tallesbrunni Ruger gróf Ottó fiának tulajdonaként ismerte el. Stomfa vármegye a királyi donáció eredményeként 1296-ban megszűnt.

Sasvár (Holics)

A vármegye Hegyhát nagy részét foglalta magába, két várral rendelkezett, a régebbi, fából épült Sasvárral és az újabb, a 13. században kővára alakított Holicsal. 1291-ben a pozsonyi alispán harcolt Sasvárért az osztrákok és a németek ellen, ami azt bizonyítja, hogy Holics vármegye Pozsony vár-

megyéhez tartozott. Sasvár vármegye saját főesperességgel bírt, melynek területe egybeesett a vármegye kerületével.

Holics vármegyét III. András 1296-ban ajándékozta Ryšavý Ábrahámnak, ennek következtében a vármegye megszűnt.

Sempte

A vármegye kicsiny, szétszórott területtel rendelkezett. A semptei vár a Vág folyó átkelőhelyét védte, amelyen a csehországi és a Pozsonyból Nyitrára vezető út keresztezte egymást. Az 1074-ben megkötött királyi egyezség alapján Sempte vármegye Salamon magyar király tulajdonába tartozott és a pozsonyi ispán igazgatása alatt állt. Sempte vármegye 1261-ben szűnt meg, amikor a király a teljes vármegyét a megholdogult semptei ispán fivérének, Lipótnak adományozta.

A megyék kialakulása: Pozsony vármegye területe fokozatosan zsugorodott. A pozsonyi vár továbbra is királyi tulajdonban maradt, ahol az ispán székel.

A pozsonyi megye (sédria) létezésének első bizonyítékát a pozsonyi alispán, Ryneker János által kiadott levél bizonyítja.

Pozsony három körzetre és három kisebb, alárendelt vármegyére való felosztása megszűnt.

Ezt követően Pozsony megye egy nagyobb (Posonium maius) –Vágerdőalja, Hegyhát, Vízköz –, és egy kisebb (Posonium minus) – Csallóköz – részre tagolódott.

Császári Éva

Egy tárgylagos könyv a beolvadásról és beolvasztásról (Bukaresti magyarok)

Hilda Hencz: Bucureștiul maghiar. Scurtă istorie a maghiarilor din București de la începuturi până în prezent, Editura Biblioteca Bucureștilor, București, 2011. 265 p., valamint Hilda Hencz: Publicațiile periodice maghiare din București – Bukaresti magyar időszaki kiadványok 1860–2010, Editura Biblioteca Bucureștilor, București, 2011, 129 p.

Tavaly jelent meg román nyelven két könyv is Hilda Hencz (magyarul Hencz Hilda) tollából, amelyek a bukaresti magyarság történetével foglalkoznak, de az egész regáti és azon belül a moldvai magyarság sorsával

kapcsolatban is új adatokat, érdekes párhuzamokat villantanak fel. Noha már elég sok kötet megjelent (például Ürmösy Sándortól, Nagy Sándortól, Veress Endrétől, Demény Lajostól vagy Beke Györgytől) a bukaresti, de általában a regáti magyarság történetéről, már az elején meg kell állapítanom, hogy az adatoknak ennyire alaposan utánanéző, tiszta és világos szerkesztési elveket követő összefoglaló írással még nem találkoztam.

Ha létezhethet egyáltalán objektivitás, akkor ez a könyv így követi végig a bukaresti (és regáti) magyarok végtelenül szomorú, az asszimiláció és önfeladás sok-sok példáját nyújtó, de ugyanakkor számos nagyszerű eredményt felmutató történetét. (Ez az objektivitás csak a jelen tárgyalásakor keveredik néhol bevallott szubjektivitással, amikor a mai bukaresti magyar politikai és kulturális felállásról ír, de az vesse az első követ a szerzőre, aki távol tudja tartani magát a napi politikától.) Akár azt is mondhatnám, a Bucureștiul maghiar című könyv kötelező olvasmány kellene legyen minden kisebbségi érzésben szenvedő regáti magyar, és minden felsőbbrendűségi érzésben szenvedő regáti román számára, hisz belőle kiderül, a román kultúra számos nagy alakja magyar volt, akik hozzájárultak a román kultúra fejlődéséhez.

Míg a művelt magyar olvasó a bukaresti művészek közül legfeljebb a festő és fényképész Szathmáry Papp Károlyról (Carol Popp de Szathmáry) hallott, a könyvben olyan magyar származású művészekről szerzünk tudomást, mint Rosenthal C. Dávid (a híres România revoluționară festője), Fekete József szobrász (Isof Negrulea, a Monumentului Aviatorilor társ-, de inkább egyedüli szerzője) vagy Bács Lajos (Ludovic Baci, a Rádió Zenekarának karmestere).

Nyilvánvaló, hogy a csángók sem maradnak ki a szerző látóköréből, két csoportjukról is külön-külön megemlékezik. A barcasági csángók sorsa a kivándorlás: csupán 1902-ben 445 csángó költözött ki Romániába, nagy részük kocsisként, kőművesként vagy pékként keresi kenyerét, a 20. század elején az 1370 bukaresti kocsiból 500 csángó. Románia belépésekor az I. világháborúba a barcaságiak összes lovát elkobozzák.

A moldvai magyarság kapcsán a következőkben szemelgetek a könyvben szereplő adatokból és megállapításokból. A katolikus egyház volt a regáti székelyek és a moldvai csángók beolvasztásának leghatékonyabb eszköze (7. oldal). Vasile Alecsandri Mircești-i (Merszefalva) birtokán nagy számban éltek magyar csángók, a költő maga is beszélt a nyelvet (42). Moldva és Havasalföld 1859-es egyesülése után V.A. Urechia vezetésével elkezdődik a csángók szisztematikus elrománosítása, Urechia eléri, hogy a de Propaganda Fide megígéri az összes magyar pap eltávolítását. Mivel ez még nem történt meg teljesen, 1868-ban a Forrófalván járó Ion C. Brătianu román politikus „magyar kémeknek” nevezi a katolikus papokat

(92). 1884-ben megalakul a Iași-i Katolikus Püspökség, 1893-tól a katekizmust csak románul oktatják (92).

A román történelemben járatlan magyar olvasó számára megdöbbentő adatok tárulnak elénk: míg az Apponyi Albert-féle magyar nyelvtörvényt a teljes román politikum elítélte és azóta is elítéli, Hencz megállapítja, hogy ugyanebben az időben Spiru Haret tanügyminiszter (1897–1910 között) rendelkezései a nemzetiségek asszimilálásának szükségességéről a román iskolák kötelező látogatása által legalább olyan radikálisak voltak, mint a magyarországiak (92). A Bukaresti Magyarság Képes Naptára egy újabb számának megjelenése után B. P. Hașdeu író, történész arról biztosítja az olvasót, hogy a lap semmiképp nem juthat el a csángóföldi előfizetőkhez (102).

Összefoglalva: a könyv alapmű a bukaresti magyarságról, és érintőlegesen a moldvai csángók történelméről is olyan adatokkal, összefüggésekkel szolgál, amelyekért érdemes alaposan áttanulmányozni.

Sántha Attila

Lengyel elképzelés a „harmadik Európáról” (1937-38): reális felvetés vagy ex-post vízió?

Kornat, Marek: *The Polish Idea of 'The Third Europe' (1937/1938): A Realistic Concept or an Ex-Post Vision?* = *Acta Poloniae Historica*, 2011, 103. no., 101–126. p.

A harmadik Európa vagy más néven az „Intermarium” gondolata József Beck lengyel külügyminiszter nevével forrt egybe az 1937-38-as években. A tervet, amely merész volt és meglehetősen ellentmondásos, csak az 1930-as évek végének lengyel külpolitikai légkörét elemezve értelmezhetjük, tudván, hogy Lengyelország a náci Németország és a sztálini Szovjetunió között egyensúlyozva próbált fennmaradni.

Beck politikájának egyik leglényegesebb elgondolása a kisebb közép-kelet-európai államok szövetségbe vonása volt. Ez azért érdekes, mert Beck a kétoldalú nemzetközi kapcsolatok híve volt, és nem hitt abban, hogy tömböket alkotva növelhető a biztonság. A tanulmány számos kérdésre keresi a választ. Mi lehetett a terv lényege és célja? Milyen esélyekkel indult ez a lengyel diplomáciai kezdeményezés az akkori viszonyok között? Létezett-e valójában ilyen terv, avagy csak a történészek alkották meg utólag? A kérdéseket a szerző levéltári kutatások segítségével igyekszik megválaszolni a két világháború közötti Lengyelország külügyminisztériumának feljegyzései alapján, és részletesen idéz számos korabeli írásból.

A kutatás során nem került elő olyan dokumentum, amely átfogó leírást nyújtott volna a harmadik Európa koncepciójáról. A cikk írója áttekinti a témával kapcsolatos lengyel és nemzetközi szakirodalmat. A lengyel történészek úgy vélik, hogy a harmadik Európa gondolata okolható a lengyel–csehszlovák viszony megromlásáért, és kiemelik Józef Beck már-már beteges Csehszlovákia-ellenességét. Ugyanakkor rámutatnak, hogy korábban is volt egyfajta hagyománya a kelet-közép- és délkelet-európai államok integrációjának a Baltikumtól az Adriai-tengerig. A német történészek csupán a lengyel imperializmus lázalmának tekintik, amely a romantikus lengyel politika tipikus példája. A cseh történetírás – érthető módon – negatívan ítéli meg a harmadik Európa tervét.

Piłsudski marsallnak és Beck külügyminiszternek az volt a meggyőződése, hogy az 1918 utáni kaotikus állapotok között Lengyelország nem támaszkodhat egyik kelet-közép-európai államra sem. Úgy vélték, hogy a térség apró államokra fog szétesni, és játékszerré válik a nagyhatalmak kezében. Az integrációs politika már Piłsudski 1919-20-as programjában felmerült, azonban Konstany Skirmunt külügyminiszter hatalomra kerülésével lesöpörték az asztalról.

Nincs könnyű dolga annak, aki a harmadik Európa tervét szeretné rekonstruálni, mert egyrészt Józef Beck nem szívesen fejtette ki politikai terveit, másrészt a terv még a megvalósítás első szakaszába sem lépett. Mégis, az egyik kiindulópont az a meggyőződés lehetett, hogy Olaszország fel fog lépni a délkelet-európai német terjeszkedés ellen. A másik az, hogy Magyarország aktív külpolitikát fog folytatni a Duna-menti régióban. Az is tény volt, hogy Európa két táborra szakadt: fasiszta és demokratikus országokra. Beck ellenezte az ideológiai megosztottságot, és világosan látta, hogy mindez újabb háborúhoz vezet, amelyben Lengyelország sem őrizheti meg semlegességét. Az ideológiai megosztottság ellen nem ideológiai alapú pragmatizmussal kívánt fellépni.

Az „Intermarium” országait nem formális szövetség kötötte volna össze, hanem a nemzetközi politikai helyzet azonos megítélése. Mindezt három alapvető feltétel teljesülése mellett lehetett volna véghezvinni. Egyrészt Csehszlovákiát meg kellett szüntetni és területeit újra elosztani. Másrészt szükség volt a magyar–román feszültségek enyhülésére, valamint lengyel–jugoszláv, illetve magyar–jugoszláv közeledésre. Harmadrészt Beck be akarta vonni a skandináv államokat a lengyel politikai elképzelésekbe.

Beck nem volt egyedül ezekkel a gondolatokkal. Hasonló szövetségeket már 1925-ben is felvetett az akkori lengyel külügyminisztérium, az 1930-as években pedig a lengyel külpolitika is Kelet-Közép-Európa átszervezése körül forgott. Általános vélekedés volt, hogy az egyes államok külpolitikáját földrajzi helyzetük határozza meg, és mint ilyen, behatárolt.

Az európai diplomáciában is számos újjászervezési terv született, elég csak az Aristide Briand nevével fémjelzett Európai Egyesült Államokra gondolni. A harmadik Európa terve csupán annyiban különbözött ezektől, hogy akkor került előtérbe, amikor a versailles-i rendszer már teljesen szétesett, és felborult az európai erőegyensúly.

A harmadik Európa tervének lényege a lengyel–olasz együttműködés és a Varsó–Róma tengely létrehozása volt. Beck úgy gondolta, hogy a német–olasz kapcsolatok csak a nyugati területeken szilárdak, míg a dél-európai térségben inkább rivalizálás zajlik. Az olasz kapcsolatot megalapozandó Beck 1938 márciusában Rómába utazott, de csak féligéretet kapott. Ugyanakkor voltak olyan jelek, amelyek arra utaltak, hogy Nagy-Britannia szívesen látna egy közép-európai csoportosulást a lengyelek vezetésével, de tisztában voltak Lengyelország kényes helyzetével Németországgal szemben.

1936-tól kezdve, Titulescu román külügyminiszter távozásával felélenkultek a román–lengyel baráti kapcsolatok, amit nagy örömmel üdvözöltek Lengyelországban. Emellett azonban elengedhetetlen lett volna a magyar–román és a magyar–jugoszláv közeledés is, de a háborút megelőző években folytatott magyar külpolitika csalódást okozott Becknek. Végül csak 1938 nyarán változott meg a magyar széljárás, amikor is Horthy kormányzó reményét fejezte ki, hogy lesz még közös magyar–lengyel határ.

Skandináviában és a Baltikumban viszont teljes kudarcot vallott a lengyel külügyminiszter. Abból indult ki, hogy ezek az államok is fenyegetve érzik magukat a német terjeszkedés miatt, és szívesen támaszkodnának Lengyelországra a közös biztonság megerősítése érdekében. De Varsó nem bizonyult vonzó partnernek egyik megkörmékezett állam számára sem. E fiaszkót követően a lengyel külpolitika figyelme a dél-európai régióra irányult. Jan Szembek külügyminiszter-helyettes közbenjárására a jugoszláv miniszterelnök, Milan Stojadinović elismerte, hogy szükséges lenne a jugoszláv–magyar baráti viszony kialakítása.

A magyar–román viszony javítására irányuló erőfeszítéseket természetesen Berlin is nyomon követte. Beck megpróbálta ugyan elhithetni a németekkel, hogy csupán Románia külső helyzetének javítása a cél, hogy jobban ellen tudjon állni a Szovjetunióknak, de kétséges, hogy a németek ezt komolyan vették volna.

Eközben újabb váratlan akadály merült fel: Románia passzivitása és ragaszkodása a kisantanthoz. Románia attól tartott, hogy Csehszlovákia és a kisantant szétesésével Magyarország túlságosan megerősödik, ezért Bulgária felé nyitott. Ráadásul valószínűleg nem akart túl szorosan együttműködni a lengyelekkel, nehogy szembekerüljön a harmadik birodalommal. Mindeközben az 1938 őszi kirobbant Szudéta-válság kiélezte a len-

gyel–csehszlovák ellentéteket. A román király közvetíteni próbált a felek között, Varsó azonban rossz néven vette a beavatkozást.

Lengyelország felismerte, hogy az elkövetkező területi átrendeződések során Magyarország kulcsfontosságú szerephez jut, hiszen a magyarok voltak a leginkább érdekelték a határok átrajzolásában. 1938. október 5-6-án gróf Csáky István, a magyar kormány kabinetfőnöke Varsóba utazott, és tárgyalásokat folytatott a magyarok területi követeléseiről. A lengyel vezetés támogatásáról biztosította a magyarokat (a kárpátaljai területeket kivéve). Az ezt követő levelezésből kiderül, hogy a lengyelek hiányolták a magyar vezetésből a határozottságot és a kedvező alkalmakra való lecsapást. Az 1938. november 2-án, a nyugati hatalmak nélkül meghozott bécsi döntést nagyon rosszul fogadták Varsóban. Ráadásul a harmadik birodalom elutasította azt az olasz–magyar javaslatot, amely Lengyelországot jelölte volna ki közvetítőnek a magyar–csehszlovák határkérdésekben.

A lengyel külügyminiszter-helyettes úgy okoskodott, hogy Romániának és Jugoszláviának is jobb lesz, ha a magyarok revizionista étvágyát Csehszlovákia csillapítja. Beck ezért Romániába utazott, hogy rábírja a román királyt és a külügyminisztert, hogy támogassák a csehszlovák területek magyaroknak kedvező elosztását. A román–magyar–lengyel érdekek kibékítése azonban teljes kudarcot vallott. Magyarország – habár a trianoni szerződés felülvizsgálatának célját sosem tévesztette szem elől – végig nagyon óvatosan politizált, és nem akart ujjat húzni a nyugati hatalmakkal sem.

A lengyelek helyzetét tovább rontotta, hogy Beck túl nagy reményeket fűzött Olaszország aktivitásához a kelet-közép-európai régióban. Valójában Olaszország sem gazdaságilag, sem politikailag nem volt abban a helyzetben, hogy ellensúlyozni tudja az egyre növekvő német befolyást. Mussolini csupán gesztusokat tett – gyakorlatilag pedig úgy táncolt, ahogy a németek fűtyültek. A lengyelek tehát rosszul ítélték meg Olaszország bevonásának lehetőségét. Végül 1939 márciusában mégiscsak sikerült elérni, hogy legyen közös lengyel–magyar határ, de ebben Olaszországnak semmi szerepe nem volt.

A német diplomácia kiemelt figyelmet szentelt Beck törekvéseinek, mivel Kelet-Közép-Európát a saját érdekszférájának tekintette. Ugyanakkor a lengyel terv nem nyerte el a nyugati hatalmak rokonszenvét. A szövetséges Franciaország megorrolt, Nagy-Britannia pedig csak mérsékelt érdeklődést tanúsított az ötlet iránt. Az enyhülés időszakában a nyugati szövetségesek amúgy sem akartak belekeveredni a kelet-közép-európai taktikázásokba. Mire azonban foglalkozni kezdtek egy esetleges keleti front kérdésével, már túl késő volt. 1938 végére Kelet-Közép-Európa szétesett.

Összefoglalásképpen elmondható, hogy Józef Beck és a lengyel vezetés terve logikusnak tűnhetett a maga idejében, de visszatekintve nyil-

vánvaló, hogy a harmadik Európáról szóló elképzelés nem volt reális. Lengyelország alábecsülte Csehszlovákia stabilizáló szerepét, és túlbecsülte a saját erejét. A lengyel külügyminiszter nem vette észre, hogy a csehszlovák krízis Németország délkelet-európai hegemoniáját segíti elő, és hogy a területi változásokat Lengyelország nem tudja a maga hasznára fordítani. Ez a legfontosabb lecke, amit Beck harmadik Európájából megtanulhatunk.

Pethő-Szirmai Judit

Moneta Episcopalis Egyházi pénzveretés Lengyelországban, Csehországban és ezek német vonatkozásai

Pauk, Rafal, Marcin: Moneta Episcopalis Episcopal Coinage in Poland and Bohemia and its German Context = Acta Poloniae Historica, 2011. 104. no. 31-70. p.

A lengyel püspökök tizenharmadik századi pénzveretési tevékenységéről Stanislaw Suchodolski évekkel ezelőtt megjelent műve mai napig alapműnek számít, és a témában – bár a könyv megjelenése óta számos tanulmány született az újabb és újabb numizmatikai eredményekről – számottevő változás nem következett be. Suchodolski azon a szilárd meggyőződésen van, hogy a Német-római Császárság területén működő egyházi pénzverésnek semmi köze sincs az egykorú lengyelországi gyakorlathoz. A legújabb kutatások fényében ugyanakkor úgy tűnik, hogy ezt az állítást el kell vetnünk. Természetesen vannak, akik a mai napig amellett érvelnek, hogy a német püspökök pénzveretési gyakorlatát nem hasonlíthatjuk a lengyel vagy cseh püspökökéhez, mivel előbbiek sokkal nagyobb függetlenséget élveztek az utóbbiaknál. Jelen cikk ezzel szemben azt az állítást kívánja példákkal és történeti összefüggések felmutatásával alátámasztani, miszerint a tizedik és a tizenharmadik század között tevékenykedő lengyel és cseh egyházi vezetők a német egyházi vezetőkhez hasonló kiváltságokkal rendelkeztek.

A Német-római Császárság püspöki pénzveretési gyakorlatáról numizmatikai és írásos források – nagyrészt a császár által adományozott kiváltságokat tartalmazzák – egyaránt a rendelkezésünkre állnak. Ugyanakkor, a tizedik és tizenkettedik század időszakát tekintve a meglévő források sem képesek teljes képet adni az egyház pénzveretési gyakorlatáról. Kiváló példa erre a Verdenben működő szász püspökség, melynek I. Ottó császár adományozott pénzveretési kiváltságot. Ezt a kiváltságot a rákövetkező uralkodók megerősítették, de írásos emléken kívül erről semmi-

lyen bizonyíték nem maradt fenn. Máshol, mint pl. Hildesheimben viszont megvannak a pénzérmék, csak éppen a kiváltságlevél hiányzik, illetve a meglévő okirat jóval későbbi a vert pénznél. A nagy számban előkerült kiváltságlevelekből és tárgyi emlékekből az mindenesetre bizonyosnak tűnik, hogy a pénzveretés jogának kiváltsága császárságszerte nagyrészt az egyház kezében összpontosult. Ennek alátámasztására szolgál, ha a würzburgi érmék jól nyomon követhető történetét szemügyre vesszük. Az érméken kezdetben még látható volt az uralkodó neve, de II. Ottó uralkodásának idejében már csak a würzburgi egyház patrónus szentjének, Szt. Kiliánnak a neve bukkan fel rajtuk, majd III. Ottó uralkodásakor már a szent képmása is felkerül az érmére. Igaz, az uralkodó neve IV. Henrik alatt visszakerül, de ez ekkor is csak rövid időre történik meg. A pénzveretés joga általában szorosan együtt járt a vásár tartásának, és a püspökség területén át szállított árura kivetett vám szedésének a jogával.

Mind a pénzverés, mind a vámszedés és vásároztatás jogának átadása jelzi, milyen mély gazdasági és társadalmi átalakuláson ment keresztül a Német-római Császárság társadalma a tizenegyedik és tizenkettedik században.

A kutatók körében nincs vita afelől, hogy a német konceptuális és szervezeti modell milyen jelentős mértékben hatott az egykorú cseh és lengyel egyházakra. A szuverén egyházi területek létrejötte a hatalom decentralizációjához vezetett, melynek egyik tetőpontja a tizenharmadik századi Nyugat-Pomeránia és Szilézia volt. Természetesen más lengyel egyházi kerületek vezetői is hasonló igénnyel léptek fel, elég, ha csak a krakkói püspökökre Paul Przemanków-ra, és Muskata-ra gondolunk. Ők személy szerint hatalmas birtokot hoztak létre, amelyre embereket telepítettek, lovagi szervezetet hoztak létre, és fallal körülvett erősségeket emeltettek, továbbá hercegi jogokat gyakoroltak, ami miatt gyakran összeütközésbe is kerültek a területet uraló hercegekkel.

Ráadásul, arra, hogy a lengyel püspökök pénzt verettek, korábbi bizonyítékaink vannak annál, mint hogy területi hatalmat építettek ki. Ez a tény pedig ugyanahhoz az értelmezési nehézséghez vezet, mint amivel a Német-római Császárság esetén szembetaláljuk magunkat. Nevezül, hogy a püspökök által veretett pénzérmék sokkal nagyobb számban kerültek elő, mint az őket erre feljogosító írásos dokumentumok. Ám Lengyelország esetén az is nehezebbé teszi a tények feltárását, hogy a németnél sokkal kisebb a feldolgozható leletanyag, valamint hogy a kutatót gúzsba kötik a Piast hercegség szocio-kulturális összefüggéseiről szóló mélyen gyökeret vert történeti elgondolások, dogmák. A nehézségek tekintetében elég, ha csak az első, okirattal bizonyítható püspöki pénzveretési jog esetét említjük. Az erről számot adó legrégebbi okiratot Ladislaus Odowic herceg

állította ki Poznan püspökének 1232-ben, ám az okiraton kívül semmilyen bizonyítékunk sincs arra, hogy a püspök élt volna e jogával, mivel ezt alátámasztó tárgyi lelet eddig nem került elő. A tizenkettedik és tizenharmadik századi lengyel és cseh pénzveretési gyakorlat vizsgálatakor újabb nehézséget jelent az is, hogy a megtalált pénzérmék ikonográfiájából sokszor eldönthetetlen, hogy egyházi vagy világi (értsd: hercegi, uralkodói) pénzről van-e szó, mivel ezek megjelenésükben gyakran megegyeztek. Gondoljunk csak azokra az érmékre, amelyeken egy püspök képmása van főpapi viseletben, pásztorbottal a kezében. Ez a püspök beazonosítható úgy is, mint Szt. Adalbert, az uralkodó dinasztia védőszentje, és úgy is, mint maga a pénzt verető püspök, pl. Gniezno érseke.

Az egyházi pénzveretésre a Přemyslid monarchia még a lengyelországinál is kevesebb bizonyítékkal szolgál. A témához tartozó legrégebbi írott forrás kibocsátója III. Konrád német-római császár. Az általa kiadott kiváltságlevél Henrik Zdíknek, Olmütz püspökének készült 1144-ben, mellyel egyben a ketten között dúló hosszú konfliktust lezárandó Henrik püspök elsőbbségét is biztosította Prága püspökével szemben. A két püspök között zajló éles rivalizálás egészen a tizenharmadik század elejéig tartott.

A prágai püspökök pénzveretési tevékenységére utalnak a Meinhard püspök által kibocsátott érmék, vagy a Német-római Császárság területétől keletre lévő térségből előkerült talán legrégebbi leletek: a Szt. Adalbert, vagy az őt megelőző Thiadag, tizedik században élt prágai püspökök által veretett pénz.

Érvelésének lezárásaképpen Stanislaw Suchodolski húsz évvel ezelőtt visszaütötte, hogy a lengyel püspökök pénzveretése számottevő jelentőséggel bírt volna. Véleménye szerint a püspökök pénzveretési gyakorlata elsősorban a katedrálisok építéséhez kapcsolódott. Suchodolski elméletét alátámasztandó, Borisz Paszkiewicz például arra a következtetésre jutott, hogy Szt. Adalbert, Prága püspöke is csak a katedrális építéséhez szükséges anyagi források megteremtésének érdekében veretett pénzt. Ugyanakkor, ha figyelembe vesszük, hogy a Német-római Császárság területén működő püspökségek a pénzveretés kiváltsága mellett általában a vámszedés és a vásári bevételek kiváltságával is rendelkeztek, akkor elmondhatjuk, hogy a pénzveretés inkább volt a helyi gazdasági szükségletek kielégítésének eszköze, mint csupán egy adott építkezés lefolytatásához szükséges segítség. A nyugat-európai analógiák felállításának nehézsége és a lengyel forrásokból levont következtetések hipotetikus volta okán tehát a kérdés biztonságosabb megfogalmazása lenne, ha azt mondanánk, hogy a pénzveretésnek csak részben lehetett oka a katedrálisok építésének finanszírozása. Ráadásul az is teljesen világosan látható, hogy az egyházi pénzkibocsátás

szoros összefüggésben van a tizenegyedik századi fejlődés dinamikájával, a helyi piacok gazdasági szükségleteivel. Az, hogy a püspökök folyamatosan kérelmezték a pénzveretési kiváltság nekik ítélését a hozzájuk tartozó vásárolási joggal rendelkező települések esetében, mutatja, hogy nagy hangsúlyt fektettek erre a gazdasági tevékenységre. Éppen ezért meglepő az a tény, hogy milyen kevés egyház által kibocsátott érme került elő az ásatások során. Másfelől viszont az is elmondható, hogy a kor uralkodói nem kizárólag azért ajándékozták az egyes kiváltságokat az egyházaknak, illetve az egyházakat vezető püspököknek, hogy ezzel is kifejezzék az egyház egyre erőteljesebb emancipációjába való beletörődésüket. Sokkal inkább az a praktikus szándék vezette őket, hogy saját politikai státusukat megerősítsék, illetve hogy az általuk kormányzott területek perifériáját területileg is biztosítsák.

Azt tulajdonképpen, hogy az egyházi intézmények elnyerték a pénzveretés jogát az uralkodótól, a korabeli egyház működésének átfogó koncepciójába kell illesztenünk. Ez a kiváltság valójában kompenzációt is jelentett azokért a terhekért, amelyeket az egyháznak viselnie kellett, és azokért a szolgáltatokért, amellyel az uralkodónak tartozott. Gondoljunk itt az uralkodó látogatásakor felmerülő költségekre, vagy arra, hogy az egyháznak felfegyverzett kontingenseket kellett küldenie az uralkodó által indított háborúkba – amelyekben egyébként nemritkán maga a püspök is részt vett. Német kutatók arról számolnak be, hogy a püspöki városokba tett uralkodói látogatások száma II. Henrik császár uralkodásának időszakától kezdve megnövekedett, ami nagyban növelte a püspökségek kiadásait. Az uralkodói hatalom egyes részeinek a püspökségekre ruházása mögött ugyanakkor nem csak tisztán gazdasági megfontolások álltak. Az elképzelés, hogy az Isten által nekik alárendelt népet az uralkodónak és az egyház vezetőinek együtt kell hozzásegíteniük a megváltáshoz, már egészen Jámbor Lajos uralkodásának idejétől elfogadott volt. Elmondhatjuk tehát, hogy ez lehetett a másik ok, amiért az egyházi feladatok ellátása mellett a püspökségek konkrét államszervezési és politikai feladatokat is magukra vállaltak.

Arra a kérdésre tehát, hogy összehasonlítható-e a német egyházi pénzveretés gyakorlata a lengyel és a cseh gyakorlattal, az összegyűjtött bizonyítékok és a következtetések levonása után igennel kell válaszolnunk. Mindabból, amit az eddigi tudásunk alapján megállapíthatunk, úgy tűnik, hogy a német uralkodók gazdasági és politikai megfontolásokra alapozott kiváltságadományozási tevékenysége mintául szolgált a korabeli lengyel és cseh világi vezetők számára is.

Juhász Gergely Ákos

