

Jakab György

A migráns tanulók oktatási problémái, a multikulturális oktatás magyarországi gyakorlatának feltárása¹

A cikk a TÁMOP 3.1.1 6.2.3 elemi projekt fenti című kutatási eredményeiből közöl részleteket. Az elemi projekt alapvető feladata a közvetítés, a társadalmi kommunikáció erősítése. Ennek egyik fontos eleme a bevándorlók társadalmi integrációjának kezelése, ami nem könnyű feladat, hiszen bizonyos mértékig föl kell adni (számolni) azokat a mítoszokat, amelyek a magyar társadalom homogenitására, többségi egyformaságára épülnek.

A projekt kutatásai – kapcsolódva más kutatásokhoz is - felszínre hozták, hogy a közoktatás színterein a migráns gyerekek befogadására irányuló pedagógia, az oktatási-nevelési tevékenységek még mindig nagyon esetlegesek, következetlenek, miközben jól prognosztizálható, hogy egyre inkább szükség volna ezzel a területtel szisztematikusan foglalkozni. A kutatások rávilágítottak arra is,

- hogy a folyamatos feladatrendszeren dolgozó állami intézmények és a pályázati rendszer miatt sokszor (kényszerű módon) kampányszerűen működő civilszervezetek együttműködése nem igazán hatékony, nagyon sok az átfedés, a párhuzamosság munkájukban;
- hogy a pedagógusok túlnyomó többsége – pedagógiai-szakmai értelemben – nincsen fölkészítve arra, hogy osztályában váratlanul megjelenik egy vietnámi, szomáliai, vagy épp portugál diák, nem is beszélve más kisebbségek (például testi fogyatékosok, tanulási hátrányokkal érkező stb.) jelenlétéről;
- hogy a bevándorlókról – illetve a hozzájuk tartozó közösségekről – a tankönyvekben és a médiában megjelenő képek (reprezentációk) az esetek többségében leegyszerűsítettek, személytelenek és sztereotipizálóak, így nem igazán erősítik ezeknek a csoportoknak a sikeres integrációját – amit érdemes volna mindenképpen oldani, orvosolni.

1 Az anyag a TÁMOP 3.1.1 „21. századi közoktatás – fejlesztés, koordináció” program 6.2.3 elemi projekt kutatáshoz kapcsolódik.

A PROJEKT ELŐZMÉNYEI ÉS CÉLJAI

A projekt közvetlen előzményének tekinthető az OFI-ban 2008-ban megalakult Multikulturális Műhely, amely integrálni kívánja a multikulturális, illetve interkulturális oktatásra és nevelésre vonatkozó törekvéseket, valamint a közoktatás kisebbségekre – határon túli magyarságra, magyarországi nemzetiségiekre, migránsokra – vonatkozó programjait. A Multikulturális Műhely egyik alapvető feladata az, hogy az OFI-n belül folyó ilyen jellegű kutatásokat és fejlesztéseket összehangolja és erősítse, miközben fontos feladat az is, hogy minél szélesebb körű kapcsolatot építsen ki az iskolákkal és a különböző civilszervezetekkel.

A projekt alapvető célja az, hogy segítse a magyar oktatási rendszer szereplőit abban, hogy kezelni tudják azokat a kihívásokat és feladatokat, amelyek a társadalom egyre differenciáltabbá válásából következnek. Konkrétabban mindez azt jelenti, hogy a magyar iskola-rendszer számára egyre többféle speciális fejlesztési programot kell kidolgozni ahhoz, hogy hatékonyan tudjon reagálni a globalizációs kihívásokra. Egyre markánsabban fogalmaznak meg saját arcukat, másságukat a különböző magyarországi kisebbségek, illetve a határon túl élő magyar közösségek; mind nagyobb számban érkeznek hozzánk külföldi munkavállalók, menekültek, letelepedni vágyó vállalkozók, miközben egyre természetesebbé válik az is, hogy időszakosan magyarokat foglalkoztatnak külföldön, elsősorban az Európai Unióban.

Az elemi projekt konkrét – a címben is megfogalmazott – célja és feladata a bevándorló vagy migráns diákok iskolai integrációjának segítése, ami természetesen kétirányú kutatást és fejlesztést igényelt:

- a befogadó közeg (az oktatásirányítás, a pedagógusok, a diákok, szülők) felkészítését arra, hogy egyre nagyobb számban érkezhessenek külföldről olyan diákok, akik speciális – nyelvi, kulturális – hátrányaik miatt többlételemű támogatást, többlételemű figyelmet igényelnek;
- az érkező migránsok (diákok, szülők, illetve a kialakuló intézményeik és szervezeteik) felkészítése valóságos társadalmi integrációjuk érdekében.

Úgy gondoljuk, hogy az oktatási rendszer valamennyi szereplőjének egyre inkább tudatosítania kell a bevándorlók társadalmi és iskolai integrációjának ellentmondásos helyzetét, és az ebből adódó nehézségeket. Egyfelől megkerülhetetlen tény – a demográfiai előrejelzések egyértelműen azt mutatják –, hogy az elkövetkezendő évtizedekben a magyar lakosság korösszetétele meglehetősen kedvezőtlenül alakul majd (csökkenő születési szám, a társadalom elöregedése stb.) legfőképpen a munkaerőpiac számára. Mindez azt jelenti, hogy a magyar társadalomnak bevándorlókra lesz szüksége ahhoz, hogy a társadalmi újratermelődés folyamata ne sérüljön (a lélekszám ne csökkenjen a reprodukciós szint alá, legyen elegendő munkaerő, aki képes ellátni a gyerekek és az öregek gondozását. Ezt erősítik azok a globalizációs folyamatok, amelyek a Föld túlnépesedett régióiból (Ázsia, Afrika) újabb és újabb gazdasági és politikai migrációs hullámokat indítanak el, amelyek lehetővé teszik az Európai Unióban a szabad munkaerő-vándorlást és letelepedést. Másfelől pedig azt is tudnunk kell, hogy a bevándorlók társadalmi és iskolai integrációja roppant nehéz feladat,

hiszen itt a különböző kultúráknak – valamilyen módon – kölcsönösen alkalmazkodniuk kell egymáshoz, nagyfokú toleranciára és empátiára van szükség mindkét oldalról. Meg kell tanulnunk, hogy multikulturális társadalomban élünk, annak minden örömeivel és gondjával.

NEMZETKÖZI ÉS HAZAI VÁLTOZÁSOK A MIGRÁCIÓ MEGÍTÉLÉSÉT ILLETŐEN

A projekt megvalósítása folyamán nagyon fontos nemzetközi változások² történtek, amelyek nagymértékben megváltoztatták a magyarországi migrációról, a migránsok társadalmi integrációjáról szóló közgondolkodást, és szükségképpen visszahatottak a projekt menetére és eredményeire is. Ezek a fejlemények jelentősen elbizonytalanították a multikulturális-interkulturális szemléletet, megnövekedett az idegenektől, a bevándorlóktól való félelem. Egyre több ország politikai színpadán jelent meg az idegengyűlölet, a xenofóbia, illetve a különböző kisebbségek elleni averzió. Ez egyrészt szorosan összefüggött a gazdasági válsággal, ami alapjaiban ingatta meg a második világháború után fölépült európai társadalmi modellt, az ún. jóléti társadalom modelljét, amely a demokratikus értékek kiterjesztését valósította meg – köztük a kisebbségek nagyarányú támogatását és elfogadását. Ezzel szorosan összefüggött a különböző integrációs szemléletek kudarca, és az abból fakadó félelmek.³ A legfőbb félelem az európai „fehér kultúra” demográfiai visszaszorulásából adódik. Sokkolóan hatott sok európai országban – elsősorban Angliában és Franciaországban –, hogy egy-egy régióban többségbe kerülhetnek a mohamedánok, illetve a „nem fehér” emberek.

A közvetlenül magyar vonatkozású fejlemények közül két elemet érdemes kiemelni – amelyek tényleges társadalmi következményei ma még nem igazán láthatóak –, és nagy-

2 Elegendő csupán az elmúlt év világgazdasági válságára, vagy az észak-afrikai és közel-keleti politikai fordulatokra utalni, vagy éppen a napokban (2011. július) lezajlott norvégiai szörnyű lövöldözést említeni. Szorosan ehhez tartoznak azok a már jól modellezhető demográfiai előrejelzések, amelyek a nemzetközi migráció erősödésére, az európai „fehér kultúra” látványos demográfiai visszaszorulására utalnak. 1900 körül Európa 400 milliós népessége még a világ népességének egynegyedét tette ki, 1970 körül a világnépesség 18–20 %-át adta, ma már csupán 11–13 %-át képviseli. A népességi szint fenntartásához minden termékeny korban lévő nőre legalább 2,1 gyermeknek kellene jutnia, miközben ma csupán 1,45 jut, Magyarországon pedig csupán 1,2. 2010 és 2020 között a 65 évnél idősebbek aránya ötödével, a 80 év felettiek aránya felével fog gyarapodni. 2050 körül az európai népesség harmada 60 évesnél idősebb lesz, aminek nem mellékes kockázata az egészségügyi és nyugdíjbiztosítási rendszerek válsága. 2100 körül az akkori, várhatóan 9,5 milliárdos világnépességben Európa már csak 500 millióval (Oroszország teljes népességével együtt 600 millióval) lesz jelen, ami körülbelül 5 %-os arányt jelent. Eközben az átlag 6 körüli termékenységi mutatónak köszönhetően a ma 600 millió fő össznépességű Afrika lakossága háromszorosára nő. A következő évtizedekben az iszlám világ lesz Európa egyik munkaerőbázisa.

3 Látványos integrációs kudarcnak tekinthető az Európában egyre nagyobb számban jelenlévő iszlám vallású személyek kulturális elkülönülése, amelynek egyik jelképévé vált a mohamedán nők jellegzetes fejkendője az ún. burka. A burkához való ragaszkodás egyrészt szimbolizálta a társadalmi integráció határait a mohamedán vallásúak részéről, másrészt pedig biztonsági okokból – gondoljunk csak a terrorizmustól való jogos félelemre – is veszélyt hordozott az, hogy a burka miatt nehéz azonosítani a muszlim személyeket. A multikulturális szemlélet igazi próbatételét azonban az európai (londoni, madridi) terrorista merényletek jelentették. Ezeket a merényleteket ugyanis már Európában született, Európában szocializálódott moszlimok követték el, akikről azt gondolták, hogy már integrálódtak az európai kultúrába.

mértékben befolyásolták a magyarországi migránsok helyzetének megítélését, és bizonyos mértékben a projekt munkáját is:

- a kettős állampolgárság kiterjesztésére, ami Magyarországon alapjaiban értelmezte át a bevándorló, illetve a migráns fogalmát,⁴
- hazánk kínai orientációjának növekedésére, ami sok tekintetben meg fogja változtatni – elsősorban gazdasági okok miatt – a kínai kultúra iránti érdeklődést, illetve a kínai diaszpóra magyarországi helyzetét.

Ezek a jelenségek tehát – szinte menet közben – jelentősen áthangolták a projekt kutatásait, irányultságait is. A hagyományos multikulturális szemlélet integrációs fókuszai mellett ugyanis szükségképpen foglalkoznunk kellett azokkal a feszültségekkel és potenciális konfliktusokkal is, amelyek a kisebbségek és többségek viszonyából, illetve a bevándorlók társadalmi és iskolai integrációjának sikereiből és kudarcaiból fakad(hat)nak.

KAPCSOLÓDÁSI PONTOK

Az ezredforduló utáni évtized végén ugrásszerűen megnőtt az oktatáspolitikai, valamint a szociológiai és pedagógiai érdeklődés a bevándorlók beillesztése és beilleszkedése, illetve a migráns diákok iskolai integrálása iránt. Mindez nem a migránsok számának ugrásszerű növekedése miatt, sokkal inkább a bevándorlásból eredő gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális problémák újszerűsége miatt történt. Mindez azt jelenti, hogy (oktatás)politikai döntéshozóink, illetve a bevándorlókkal foglalkozó társadalmi szervezetek és társadalomtudományi kutatóműhelyek viszonylag korán érzékelték ezeket a jövőben valószínűleg jóval fontosabbá váló kihívásokat és feladatokat, és igyekeztek az első jelzéseket, javaslatokat, kezelési módokat is megfogalmazni.

A legfontosabb – számunkra releváns – törekvések a következők voltak:

Az Oktatási és Kulturális Minisztérium (NEFMI) már közvetlenül az ezredforduló után nagy hangsúlyt fektetett az interkulturális oktatás és nevelés kutatására és fejlesztésére⁵, az évtized közepén kiadott az iskolák számára egy kiadványt⁶, amely migránsokkal kapcsolatos közvetlen iskolai feladatokat igyekezett meghatározni és koordinálni. Ezekhez a törekvésekhez igyekezett közvetlenül is kapcsolódni az elemi projekt.

4 Korábban a statisztikákban minden Magyarországon huzamosabban tartózkodó külföldi állampolgárt – így a határon túlról érkező magyar anyanyelvű, de nem magyar állampolgársággal rendelkező személyt – migránsnak tekintettek. A kettős állampolgárság lehetőségével nyilvánvalóan nagymértékben lecsökkent a statisztikai értelemben migránsnak tekintett emberek száma, miközben például oktatási integrációjuk lehetősége lényegében nem változott (sőt, inkább romlott, hiszen így elesnek különböző speciális támogatási lehetőségektől).

5 Fontos háttéranyag ebből a szempontból: Vámos Ágnes: *A magyar és a külföldi állampolgár gyermekek és tanulók közös nevelésekor, illetve nevelése- és oktatásakor alkalmazott interkulturális pedagógiai rendszer 2004. szeptemberi iskolai bevezetésének első tapasztalatai, javaslatok további teendőkre*. www.nefmi.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=432

6 Útmutató az interkulturális pedagógiai program iskolai bevezetéséhez és alkalmazásához. <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/interkulturalis/interkulturalis>

Nagyon fontos volt – és a megvalósultnál sajnos jóval több együttműködési lehetőséget hordozott – a migránsok integrációjával foglalkozó társadalmi és civilszervezetekkel⁷ való együttműködés, mivel ezek a szervezetek – többnyire EU-s forrásokból – éppen a projekt realizálása idején hozták nyilvánosságra⁸ kutatásaik eredményét és a kutatások nyomán kidolgozott programokat, tananyagokat, tanárképzési háttéranyagokat.

A projekt megvalósításának időszakában roppant aktívak voltak ezen a területen az akadémiai és felsőoktatási kutatóhelyek, szociológiai és pedagógiai műhelyek is. Külön kiemelő az is, hogy a meghatározó kutatók – szinte kivétel nélkül – a gyakorlatban is (elsősorban a fent vázolt társadalmi és civilszervezetek keretein belül) tevékenykedtek, nem elégedtek meg az elméleti belátások rögzítésével. Ezek a műhelyek nemcsak kutatásokkal, elméleti és roppant gyakorlatias kiadványokkal, hanem konferenciákkal és többnyire önkéntesekkel végzett terepmunkákkal, a migránsokkal való közvetlen foglalkozásokkal is felhívták magukra a figyelmet. A különböző egyetemi műhelyek közül mindenképpen ki kell emelnünk az

- ELTE Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központját,⁹
- a Budapesti Corvinus Egyetem Szociológia és Társadalompolitika Intézet Empirikus Társadalomkutató Központját,¹⁰
- a miskolci¹¹ és a szegedi¹² egyetemek pedagógiai tanszékeit.

A migráns diákokkal való szaktudományos foglalkozás terén külön említést érdemel az MTA Nemzeti-etnikai Kisebbségkutató Intézet, ahol hosszú évek óta nagyon magas szintű kutatás folyik ezen a területen.¹³

7 Elsősorban az Artemisszió Alapítvánnyal voltunk szorosabb kapcsolatban.

8 Itt csak a legfontosabb kiadványokat említjük: A Migráns gyerekek oktatása. Összeállította: Illés Katalin és Medgyesi Anna. Átdolgozta: Kovács András és Dr. Vámos Ágnes. Menedék – Migránsokat Segítő Egyesület Budapest, 2009; Migráns gyermekek a magyarországi Gyermekevédelemben. Tansegédlet. Magyar Ökumenikus Segélyszervezet 2009.; Bevándorlókról - kézikönyvszerű szakembereknek. 2010, Artemisszió Alapítvány. http://www.artemisszio.hu/index.php?option=com_content&view=article&jd=72&Itemid=42&lang=hu

9 A teljesség igénye nélkül Boreczky Ágnes: Multikulturális pedagógia – új pedagógia? Új Pedagógiai Szemle, 1999/4. és a korábban már említett Vámos Ágnes. A két tanítási nyelvű oktatás elmélete és gyakorlata (Kovács Judit – Vámos Ágnes szerk.) Budapest, 2008, Eötvös József Könyvkiadó; Kisebbségpedagógia, nyelv és kultúra. A tanítás-tanulás hatékony szervezése: Adalékok a jó gyakorlat pedagógiai alapjaihoz. Budapest, 2008, Educatio,

10 „Állampolgári Tanácskozás a bevándorlók integrációjáról” című projektjük keretében nagyon sok fontos megállapítást tettek a magyarországi migránsok oktatására vonatkozóan.

11 Torgyik Judit: Fejezetek a multikulturális nevelésből. Budapest, 2005, Eötvös József Könyvkiadó.

12 Cs. Czahesz Erzsébet: Multikulturális nevelés. Szöveggyűjtemény tanító és tanár szakos hallgatók számára. Szeged, 1998, Mozaik Oktatási Stúdió.

13 Feischmidt Margit (szerk.): Multikulturalizmus. Budapest, 1997, Osiris-Láthatatlan Kollégium.; Feischmidt Margit – Nyíri Pál (szerk.): Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban. Budapest, 2006, MTA Nemzeti-etnikai Kisebbségkutató Intézet.; Bevándorlók Magyarországon. Budapest, 2009, Az MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet és az ICCR Budapest Alapítvány; Szilassy Eszter: A külföldiekhez való viszony a serdülők gondolkodásában (I–II.) Régió. 2004/1–2.

A most következő összeállítás a TÁMOP 3.1.1. 6.2.3 elemi projekt eredményeiből mutat be jellemző részleteket. Reméljük, hogy ezek az írások szervesen és hatékonyan épülnek majd be abba társadalmi és politikai diskurzusba, amely a társadalom differenciáltabbá, sokszínűbbé válásáról zajlik napjainkban. Reméljük azt is, hogy a projekt eredményeiből – kiegészítve más oktatáspolitikai dokumentumokkal – ki tudunk majd adni egy önálló kiadványt, egy tanári segédanyagot (Útmutatót), amely praktikus segítséget nyújthat a pedagógusoknak, iskoláknak a migráns diákok speciális problémáinak kezelésében.

A MIGRÁNS DIÁKOK INTERKULTURÁLIS NEVELÉSÉNEK SZÜKSÉGESSÉGÉRŐL¹⁴

Magyarországnak az Európai Unióhoz történt csatlakozása a multikulturális oktatás és nevelés programját felerősítette, és új dimenzióval bővítette. A kulturális sokszínűség elfogadásának hazánkban történelmi hagyományai vannak: a 18. századi Magyarországon, majd az Osztrák-Magyar Monarchia soknemzetiségű világában a hétköznapi emberek mindennapi életének megszokott része volt a más nemzetiségű, más anyanyelvű polgártársaival történő kommunikáció, az együttélés – a kiegyezést követően a magyar állam felvilágosult nemzetiségi és oktatási politikájának köszönhetően – nagyobb súrlódásoktól mentesen valósult meg. Rendkívül sajnálatos módon a trianoni békediktátum olyan vágányra kényszerítette a korábban a birodalomban együtt élő népeket, amely lehetetlenné tette a közeledést, és egy évszázadra a nemzeti bezárkózás és ellenségeskedés politikáját szilárdította meg. Az utódállamoknak az Európai Unióhoz történt csatlakozása történelmi lehetőséget kínál mindannyiunk számára ahhoz, hogy visszataláljunk a békés, egymást támogató, nyelvi-kulturális sajátosságainkat megőrző, de ezzel együtt barátságos együttélést lehetővé tévő keretek megtalálásához.

Ugyanakkor az uniónak a szabad belső mozgást és munkavállalást biztosító alapszabályai a magyarok számára is lehetővé teszik, hogy külföldön tanuljanak, dolgozzanak. Részükről is elvárás a befogadó országokkal szemben, hogy gyermekeik az ott élőkkel egyforma színvonalon tanulhassanak, ne szenvedjék el a kirekesztettség negatív élményeit. A kulturális sokszínűség megismerésének és elfogadásának a hazai iskolák pedagógiai programjában történő erőteljes megjelenését tehát nem csupán a migráns tanulók befogadása motiválja, hanem – új elemként – a magyar gyermekek felkészítése arra, hogy ebben a sokszínűségben megtalálják, megismerjék saját anyanyelvüket és kulturális értékeiket, és majd később külföldön tanulva, munkát vállalva ők maguk is sikeresen integrálódjanak az ottani befogadó közösségbe.

Az interkulturális nevelési és oktatási koncepciók kialakulása összekapcsolódott az olyan oktatáspolitikákkal, amelyek a nagyobb esélyegyenlőség megteremtését tűzték ki célul. Egyidejűleg két nagy súlyú társadalmi jelenségre – kihívásra – kellett választ találni.

¹⁴ Részlet az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben, a TÁMOP 3.1.1. 6.2.3 elemi projekt keretében elkészült összefoglaló tanulmányból. Az összefoglaló tanulmány elkészítésében közreműködött Csuták Máté, Jakab György és Dr. Lányi András.

Az 1970-es évektől erősödött az állampolgári és emberi jogi csoportok hangja, amelyek a bevándorlókkal és az etnikai kisebbségekkel kapcsolatos diszkriminációért az egy-nyelvű és egy-kultúrájú oktatási rendszert is felelőssé tették. Hangsúlyossá lett az a felismerés, hogy az egyenlőtlenség és a diszkrimináció, az emberi és állampolgári jogok megsértése társadalomellenes, mivel akadályozza a szociális kohéziót. Ugyanakkor az is nyilvánvalóvá vált, hogy a gazdasági-kulturális fejlődés jelentős tartaléka halmozódott föl azokban az iskolákban, ahol az etnikai kisebbségek gyermekei tanulnak. Ez a tartalék csak akkor használható, ha az iskolák megfelelő mértékben adaptívak ahhoz, hogy a különböző kultúrájú gyerekek otthon tudják magukat érezni bennük.

Az interkulturális pedagógiai programok fő céljai közé tartozik a kisebbségi tanulók tanulmányi sikerességének – ehhez keresnek módszereket, tankönyveket, taneszközöket – és önbecsülésének növelése a társadalmi érvényesülés érdekében. Az interkulturális nevelés elmélete annyiban lép túl a hátrányos helyzet és felzárkóztatás elméletén, hogy a tanulmányi sikerességgel legalábbis egyenrangúnak tekinti a szociális kapcsolatokat a társadalom különböző helyzetű tagjai és csoportjai között, azaz nagy súlyt helyez a csoportközi viszonyok javítására, az együttműködésre. Az interkulturális nevelés legfőbb pedagógiai sajátosságát az jelentheti, hogy meg kell tanítani és tanulni, hogyan viselkedjünk, éljünk és működjünk együtt többféle kultúra hordozóival. Ebből következik, hogy az interkulturális pedagógia központi fogalmai a kommunikációs készségek, a kommunikatív kompetencia.

A magyarországi migráció a kutatások tükrében

A közelmúltban végzett hazai kutatások eredményei alapján¹⁵ kijelenthetjük, hogy Magyarországon az állampolgárok a migránsok integrációját nem tekintik súlyos társadalmi problémának – ezzel szemben például a hazai romák, cigányok integrációját jellemzően súlyos, és azonnal megoldandó társadalmi problémának tartják, amely mindenkit érint, legyen szó akár iskolai beilleszkedésről, vagy munkahelyi megfelelésről. Más szavakkal: a migráció jelentősége messze elmarad például a korrupció, a gazdasági válság vagy a hazai cigánykérdés mögött.

A magyarországi bevándorlók legnagyobb hányada hagyományosan a környező országok magyarságából került és kerül ki, ilyen módon nincs jelentős nyelvi, kulturális különbség, beilleszkedésük gyors, és az esetek túlnyomó részében sikeres. Ezt a vonulatot megkönnyítette az uniós bővítés, a határon átnyúló együttműködések általánossá válása, a schengeni bővítés, és nem utolsósorban a honosítási eljárás megkönnyítése. Ugyanakkor a kulturális „nagyon látszó”, például kínai vagy török bevándorlókról a magyarok általánosságban határozottan jó véleménnyel vannak, és nem tartják problematikusnak a jelenlétüket.

15 Az MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete kutatásai, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központ kutatásai, a Menedék - Migránsokat Segítő Egyesület kutatásai, a Budapesti Corvinus Egyetem Szociológiai és Társadalompolitikai Intézet Empirikus Társadalomkutató Központ kutatásai, az Oktatáskutató és Fejlesztő Központ migrációs témájú kutatásai, a Református Misszió Központ Iskolai Integrációs programja.

A Budapesti Corvinus Egyetem legutóbbi kérdőíves felmérése, valamint a 2010-es migránsokkal foglalkozó konferencián elhangzott kutatási eredmények azt támasztják alá, hogy a hazánkba bevándorló külföldiek jelenléte nem okoz aggodalomra okot adó problémákat a magyar lakosságnak. Ezek a bevándorlók jellemzően a nagyobb városokban koncentrálnak – pl. kínaiak, törökök, arabok –, és jól megtalálják a helyüket a munkapiacra. A kínaiaknak saját iskolájuk van, az ELTE Konfuciusz Intézetének alapítása, valamint a kínai miniszterelnök 2011. évi magyarországi látogatása látványosan hangsúlyozza mindkét oldalról a kulturális és gazdasági kapcsolatok ápolásának fontosságát. Vannak olyan bevándorló csoportok, amelyek egyenesen emelik az új lakóhelyük státuszát, gondolhatunk például Baranya és Tolna megye falvaiba áttelepülő hollandokra, flamandokra.

A hazai lakosság migrációval kapcsolatos attitűdje elsősorban a fókuszcsoport társadalmi és gazdasági státusza, iskolai végzettsége által meghatározott. A munkanélküli magyarok ellenszenvének alapvetően az oka, hogy konkurenciát látnak a bevándorlóknak. Ez a sztereotípiák már a 80-as évek óta jelen van. A magasabb gazdasági státuszúak akkor nem érzik magukat fenyegetettnek, ha stabil a gazdasági, munkahelyi helyzetük.

A megkérdezettek szerint az integrációs folyamat kölcsönösséget feltételez: a bevándorlóknak és a befogadóknak egyaránt aktívan részt kell venniük benne. „Az integrációhoz szükséges egymás megismerése, a másik szándékainak, céljainak ismerete és a kölcsönös félelem és gyanakvás eloszlátása, ezt követően lehetséges és szükséges együttműködni. A kölcsönös megismerés egyik alapfeltételeként azt jelölték meg, hogy a bevándorló ismerje és beszélje a befogadók nyelvét, hangsúlyozták a bevándorlókra vonatkozó helyzet reális bemutatását, a megfelelő információk, statisztikák fontosságát.”¹⁶ A fókuszcsoport szerint a régi célszörzörök integrációs gyakorlatát kellene itthon is alkalmazni: biztosítani az oktatást, a nyelvtanulást, az egészségügyi ellátást, a szerzett végzettségek elismerését, és annak megfelelő munkát kellene kínálni, segíteni a lakhatásban, a családdegysesítésben, a gyerekek iskoláztatásában.

Migráns tanulók a magyar közoktatásban

A közelmúlt kutatási eredményei rámutattak arra, hogy a migráns tanulókra vonatkozó statisztikai adatok gyűjtése nem kellően kidolgozott, nagyobbbrészt a külföldi állampolgárságú tanulókra korlátozódik, és a valós aktuális létszámot, illetve a nyelvi-kulturális heterogenitását tükröző adatokat sokféle forrásból kell kinyerni. (Még a célcsoport elnevezése sem stabil: migráns tanuló, külföldi tanuló, nem magyar ajkú tanuló, magyar nemzetiségű külföldi tanuló, stb.)¹⁷

Külön felméréseket igényel a menekülttáborokban élő gyermekek életére, oktatására, elhelyezésére vonatkozó – és nagyon gyorsan változó – adatok begyűjtése és aktualizálása.

16 Budapesti Corvinus Egyetem Szociológiai és Társadalompolitikai Intézet Empirikus Társadalomkutató Központ: Állampolgári Tanácskozás a bevándorlók integrációjáról. Összefoglaló megállapítások. 2009. 5. old.

17 Bukus Beatrix: Migráns tanulók a magyar közoktatási intézményekben. *Eruditio Educatio* 2010/4.

Az Európai Menekültügyi Alap támogatásával folytak és folytatódnak ilyen jellegű felmérések és programok,¹⁸ ezek azonban általában – miután a támogatás konkrét feladatokra szűkült – csupán egy-egy tábora és környékére koncentrálnak.

A NEFMI 2009-2010-es Oktatási Évkönyve¹⁹ szerint az elmúlt években körülbelül²⁰ 12.000 főben rögzült magyarországi közoktatási rendszerben tanuló külföldi állampolgárok, összefoglaló néven migráns diákok száma.²¹ Ezeknek a migráns diákoknak az iskolai integrációja nemcsak – feltételezhetően – növekvő számuk miatt fontos, hanem a magyar közoktatás differenciáltabbá tétele miatt is: sokszínűbbé vált társadalmunkban – gondoljunk csak a roma diákok integrációjára – sokszínűbb pedagógiára van szükség ahhoz, hogy a felnövekvő nemzedékek versenyképesek maradjanak a globalizálódó világban.

A Magyarországon élő migráns diákok oktatását az állami előírások szerint az Interkulturális Pedagógiai Rendszer²² címet viselő program keretében lehet és kell megvalósítani. A program jogi hátteréül a közoktatási, a menedékjogi, az idegenrendészeti és a költségvetési törvény szolgál, valamint nemzetközi dokumentumok és azok ajánlásai is. A program három fő alapelve:

1. A *multikulturális szemlélet*, vagyis hogy a nevelési-oktatási rendszerben érték a tanulók állampolgársága, anyanyelve közötti különbség;
2. Az *integráció elősegítése*, amely biztosítja a magyar nyelv tanulását, Magyarország kultúrájának és civilizációjának megismerését;
3. A *kompenzáció elve*, vagyis figyelembe veszik azt, hogy a tanulók hátrányos helyzetét az iskolának, vagy más intézménynek kell kompenzálnia.

Az interkulturális program nevelési-oktatási céljait és feladatait, amelyek a következők:

1. A nyelvek és kultúrák közötti közeledésben jártas, reális énképpel és önismerettel, egészséges identitással rendelkező, nyitott és elfogadó, autonóm és pozitív életvezetésre képes személyiségek építése és fejlesztése.

18 Csereklye Erzsébet: Menekült gyerekek a magyar közoktatásban. A Református Missziói Központ az Európai Menekültügyi Alap által támogatott Iskolai Integrációs Programja, 2009.

19 NEFMI OKTATÁS-STATISZTIKAI ÉVKÖNYV 2009/2010. Budapest, 2011, NEFMI.

20 Számunkra itt és most a nagyságrend a fontos. A differenciált elemzés a fogalmak tisztázatlansága (magyar anyanyelvű, vagy nem magyar anyanyelvű diák, menekült, menedékes, határon túli magyar diák, külföldi diplomáták és katonák gyermekei stb.) és az oktatási szükségletek sokfélesége miatt nem lehet feladatunk.

21 1995-ben ez a szám 5.000 fő volt, amelynek 12%-a óvodás volt, 38%-a általános iskolás, 50%-a pedig középfokú oktatásban tanult – (Útmutató az interkulturális pedagógiai program iskolai bevezetéséhez és alkalmazásához 2006, 7-8. – a továbbiakban Útmutató) (http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200506/interkulturalis_pedagogiai_program.pdf). Az ezredforduló utáni évtizedben a 10-12.000 főben állandósult, de a prognózisok szerint az elkövetkezendő években a migránsok száma várhatóan növekedni fog.

22 Útmutató 27. o. A továbbiakban az Útmutató alapján foglaljuk össze a migráns tanulók magyarországi integrációjára vonatkozó feltételeket és állami direktívákat.

2. Az iskolai előrehaladáshoz, a sikeres szocializációhoz és a konstruktív társadalmi integrációhoz szükséges magyarnyelv-tudás megszerzése és a befogadó ország értékeihez való pozitív kötődések kialakítása.

Ebben az értelemben interkulturális program szerinti nevelést folytat az a magyar közoktatási intézmény, amely a külföldi állampolgár tanulók nevelése-oktatása megszervezésére a fentiekben ismertetett irányelveket figyelembe veszi, s a közlemény mellékletében foglalt pedagógiai-módszertani eszközöket alkalmazza. Az interkulturális program megszervezésének feltétele: legalább egy magyar mint idegen nyelv szakos pedagógus foglalkoztatása, illetve a külföldi állampolgár tanulók anyanyelvének és kultúrájának tanítására utazó- vagy óraadó pedagógus alkalmazása. A külföldi tanuló évfolyamba és osztályba sorolásáról az iskola igazgatója a tanuló meglévő iskolai dokumentumai és a tanulóval folytatott személyes beszélgetés alapján, a magyar mint idegen nyelv szakos tanár és az osztályfőnök véleményének kikérése mellett dönt. A külföldi állampolgár tanuló felmenthető a tantárgyi értékelések írásbeli eljárásai alól, ha azt a magyar mint idegen nyelv szakos tanár indokoltnak tartja. A speciális interkulturális pedagógiai program alkalmazásának minimális időtartama két tanév. A program bevezetését normatív pénzügyi támogatással ösztönzik, amely a külföldi tanulók száma alapján vehető igénybe, a mindenkori költségvetési törvény alapján. Az interkulturális program folyhat óvodában és az iskola minden egyes évfolyamán, tehát különböző is lehet aszerint, hogy milyen oktatási intézményben, illetve annak mely szintjén valósul meg.

A helyi sajátosságok figyelembevétele

Az iskolák helyi nevelési-oktatási koncepciónak tartalmaznia kell a magyar mint idegen nyelv tanítását-tanulását, az interkulturális pedagógia elméletét, a tanulástámogatási koncepciót, valamint a nevelői, tanári együttműködés, továbbképzés, kooperáció tervét a migráns diákokra vonatkozóan. A helyi tantervben szükséges megjelennie

- a magyar mint idegen nyelv és a Magyarország-ismeret tanításának,
- a nem magyar ajkúak anyanyelvéről és származási országáról szóló ismeretek tanításának,
- a multikulturális tartalmaknak,
- a kisebbségi jogok tanításának.

A program bevezetése előtt mindenképpen szükséges elvégezni a helyi adottságok elemzését, ugyanis a program bevezetése több tényezőtől függ aszerint, hogy a külföldi gyerek menekültként érkezett Magyarországra, vagy tervezetten hagyta el hazáját. Az interkulturális program lényege, hogy a magyar állampolgárságú és anyanyelvű, illetve a külföldi

tanulók egymás mellett nevelődjenek, együtt tanulhassanak, és együtt töltsék el a lehető legtöbb időt. Amikor az idegen tanulót csoportba sorolják, ügyelni kell arra, hogy egyéni fejlődési, haladási terv, személyre szóló kritériumrendszer szerint haladjon.²³

Iskolai tapasztalatok

A külföldi gyerekek integrálására nincs kidolgozott egységes módszer. Nagy eltéréseket mutat az egyes iskolák felvételi gyakorlata. A magyar gyakorlatnak megfelelően az iskolák nagyobb része a gyerekeket – nyelvtudásuktól függetlenül – az életkoruknak megfelelő osztályba sorolja. Másik része a nyelvtudást veszi az osztályba sorolásánál alapul. A külföldi tanulók nyelvi felzárkóztatásban részesülnek, ez azonban a legtöbb helyen csak korrepetálásból és az órai segítségnyújtásból áll, illetve – ritkábban – különórák biztosításából, térítés ellenében. Néhány intézményben külön nyelvórákat szerveznek a délelőtti tanítási rendbe illesztve. A gyakorlatban a tanárok személyiségén, szakmai elhivatottságán és pedagógiai gyakorlatán múlik a gyerekek iskolai integrációjának sikere.²⁴ A kutatások azt mutatják, hogy a pedagógusok többsége a konfliktusok kizárására törekszik: a migráns gyerekekkel kapcsolatos beilleszkedési nehézségekről a pedagógusok legtöbbször nem vesznek tudomást, azt a gyerekek egymás közti ügyének tekintik, és nem nagyon avatkoznak bele, vélhetően abban bízva, hogyha nem létezőnek tekintik az etnikai alapú konfliktusokat, és nem beszélnek róluk, előbb-utóbb valóban megszűnnek létezni. A migránsokat és menekülteket befogadó általános és szakiskolák pedagógusai és az ott tanuló gyermekek szülei is sok esetben az úgynevezett romakérdéssel rokonítják a külföldi tanulók jelenlétét.

Az iskola és a menekült családok közötti kapcsolatok is nagyon változóak. Az iskola és a szülők közötti kapcsolattartást minden esetben nehezíti az előbbieken már jelzett közös nyelvi csatorna hiánya is. A szülő – még ha érdeklődik is gyermeke tanulmányi helyzetére – nyelvi akadályba ütközik az iskolában. Helyenként éppen a saját gyereke lehetne a tolmács, de ez megakadályozza a gyerek pedagógus általi objektív értékelését, hiszen a gyerekeknek saját hibáit kellene tolmácsként a szüleinek elmondania. A kapcsolatokat – ha

23 A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy miközben egyre növekszik a közoktatásban tanuló külföldi állampolgárok száma, az iskolák többsége nincs felkészülve fogadásukra. Bővebben: Németh Szilvia: Sajátos nevelési igényű migráns tanulók. Új Pedagógiai Szemle, 2009/6. [http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200703/ipr.iplemtacioja_2.3_070320.pdf](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-iWRuU6IC-oj:www.ofi.hu/tudastar/egyuttnevel-es-szakmai/nemeth-szilvia-sajatos+N%C3%A9meth+Szilvia+migr%C3%A1nsok&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu&source=www.google.hu;Vámos Ágnes (2005): A magyar és a külföldi állampolgár gyermekek és tanulók közös nevelésekor, illetve nevelése-oktatásakor alkalmazott interkulturális pedagógiai rendszer 2004. szeptemberi iskolai bevezetésének első tapasztalatai, javaslatok további teendőkre. ELTE Neveléstudományi Intézet, Budapest. <a href=)

24 Egy 2005-ben készült felmérés (Feischmidt Margit – Nyíri Pál [szerk.]: *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest, 2006, Sík Kiadó.) szerint a hazai pedagógusképzés elsősorban a kulturálisan homogén gyerekcsoportok oktatására készíti fel a leendő pedagógusokat, így a tanárok a külföldi gyerekek oktatása során leginkább a lemaradó gyerekek felzárkóztatásáról szerzett tapasztalataikra tudnak támaszkodni, de hogy ezt hogyan teszik, sokszor esetlegesen, a tanár személyiségének függvényében alakul.

léteznek – így rendszerint a pedagógusok kezdeményezik, habár az iskolai sikertelenség problémáját a kapcsolattartás természete nem tudja kezelni, hiszen nyelvileg és gyakran mentálisan is nagy a távolság az iskola és a menekült szülők világa között.

A migráns tanulók integrálódásának alapvető nehézségei

A migráns családok átélik azt, hogy a szülők hozott tudásbeli értékei nem azonosak a befogadó országban azzal, ahogyan otthon értékelték (nem ismerik el a végzettségüket, vagy csak alacsonyabb szinten, mint a küldő országban). Ráadásul az iskolai teljesítményt nagyban befolyásolja a család, a migráns közösség tanulással és tudással kapcsolatos attitűdje. Az anyák különösen erőteljesen befolyásolják leányaikat, és a korai iskolaelhagyás szokása generációkon át kísért. Azok a gyerekek, akiknek családjában és származási országában a munkanélküliség magas, és kvázi természetes állapot, rosszabbul teljesítenek az iskolában.

Az iskola pedagógiai, módszertani felkészületlensége a multikulturális oktatásra nagyban nehezíti a migráns tanulók beilleszkedését és iskolai előmenetelét. Ugyanakkor az iskola befogadó attitűdje, a modern pedagógia módszerek alkalmazása – mentor, tutor, tanulópair, szülőközösség, iskolaelőkészítő/pre-school education, a második esély iskolák pedagógiai módszereinek alkalmazása, migráns háttérű pedagógusok alkalmazása, a nyitott iskolai modell terjesztése –, a támogató pedagógiai asszisztencia elősegíti a család és az iskola kapcsolatának stabilizálódását, ezáltal a tanulói teljesítmény javulását.

Két fontos tényezőnek – a befogadó ország nyelvének megfelelő ismerete és a származási ország, közösség nyelvének gyakorlása az iskolai vagy lakóhelyi közösségen belül – együttes hatása növeli a migráns gyermek kulturális tőkéjét, önértékelését, és egyúttal pozitívan hat az iskolai teljesítményre. Annak a felismerése, hogy az interkulturális nevelés gazdagítja az iskolai és tágabb közösséget, elősegíti a migráns tanulók befogadását, segít kialakítani a kölcsönös megértésre törekvés légkörét, segít megszabadulni mindkét félnek az előítéletektől és sztereotípiáktól, mindez erősíti a befogadó közösség kohézióját, és alapvető demokratikus értékeinek megtartását is.

A MIGRÁNS TANULÓK ISKOLAI INTEGRÁCIÓJÁNAK ELŐFELTÉTELEI²⁵

A hatalom kultúrája és az oktatási rendszer

A modern államok társadalmi – etnikai, kulturális, nyelvi és szociális szempontból – sokszínűek. Minden társadalomra igaz azonban az, hogy a többség által képviselt kultúra, nyelv, viselkedési szokások birtoklása nagyobb esélyt kínál a társadalmi sikerességre, mint a kisebbségé. Ezt a kitüntetett helyzetben lévő kultúrát (alapvetően viselkedési és nyelvhasz-

25 Ezt a részt Lisa Delpit integrációs tapasztalatai alapján állítottuk össze. Lisa Delpit: Mások gyermekei. Hivatalos kultúra és kisebbségi tanuló. Budapest, 2007, Educatio Kht.

nálati módok bizonyos jellemzőkkel bíró összességét) ezért joggal nevezhetjük a hatalom kultúrájának az adott társadalomban. Ehhez a kultúrához minden esetben tartozik egy nyelvi standard, amely a többség által beszelt nyelvet, dialektust, és legtöbbször a középosztály által használt beszédmódot jelenti, s amelynek megfelelő szintű birtoklása az adott társadalomban való érvényesülés alapvető feltétele. Aki nem beszél elég jól ezt a standard nyelvet, annak gyakorlatilag nincs esélye arra, hogy belépjen a társadalom más tagjai számára megnyíló kapukon, és elérhesse ugyanazokat a javakat, pozíciókat, életminőségeket. S ugyanígy, nem juthat szóhoz a társadalom egészének működését szabályozó közösségi normák kialakításában sem.

Egy demokratikus államnak – mint a társadalom egészéért felelős, azt szolgáló hatalmi szerkezetnek – alapvető kötelességei vannak a társadalom minden tagjával szemben, függetlenül attól, hogy azok kulturális és nyelvi szempontból a többséghez vagy a kisebbséghez tartoznak-e. E kötelességek közé tartozik, hogy oktatási intézményein keresztül az állam területén élő minden gyermek számára minél egyenlőbb esélyt adjon a felnőttkori boldoguláshoz. Az oktatási rendszerbe bekerülő gyerekek elsődleges szocializációja nyelvi-kulturális, illetve a pszichés-szociális szempontból sokféle mintázatot képvisel. E kötelességét ezért csak akkor tudja teljesíteni az állam, ha ösztönzi az esetleges hátrányok célzott és csoportokra, illetve egyénekre szabott kiegyenlítését, amelyek persze nagyon sokfélék lehetnek.

A hatalom kultúráján kívül nevelkedő, kisebbségi közösségekből érkező, s emiatt sokszor szükségben élő gyermekek szempontjából ez azt jelenti, hogy az óvodáknak és az iskoláknak kell megadni számukra azt a kulturális tudást is (szokásokat, normaismeretet, nyelvi ismeretet és kommunikációs készséget), amit a hatalom kultúrájában nevelkedő középosztálybeli, többségi gyermekek saját családjukban kapnak meg. Fontos azonban, hogy ezt úgy tegye meg, hogy közben az új kulturális tudást nem tekinti minőségileg magasabb rendűnek, mint az adott kisebbség kultúráját, és nem kényszeríti rá a gyerekeket kulturális értékeik lecserélésére. Ha a kisebbségi közösségből érkező gyermek *saját kultúrájának nyelve mellett* lesz képes a számára nélkülözhetetlen, új szociális és kulturális tudást megszerezni – anélkül, hogy kisebbségi kultúráját szégyellnie kellene, a többségi kultúra teljes értékű részesévé tud válni.

A nyelvhasználat és az írás-olvasás

A modern államokban a hatalom kultúrája az írásbeliségre épül. Az e kultúrában szocializálódó gyerekek környezetében kisebb vagy nagyobb mértékben mindig jelen vannak a könyvek és az újságok. Az őket körülvevő viselkedési minták között markánsan megjelenik az olvasás szokása – az informálódás és a szórakozás módjaként, illetve az írás mint a gondolatok alapvető közvetítője.

Az írás és az olvasás megtanulása minőségi ugrást jelent a nyelvhasználat fejlődésében. Számos tapasztalat mutatja, hogy ez az ugrás – az írásbeliségre épülő kultúrák keretei között élő gyerekek esetében – gyakorta spontán módon bekövetkezik. A könyvek között felnövő gyerekek 5-6 éves korukban elkezdnek érdeklődni a betűk iránt. Örömmel írnak,

és sokan szinte maguktól, észrevétlenül megtanulnak olvasni. Általában az e kulturális közegből érkező, mentálisan egészséges gyerekek döntő hányada hosszabb vagy rövidebb idő alatt szintén nagyobb nehézség nélkül megtanul írni és olvasni. Előttük ugyanis „csak” az a feladat áll, hogy az általuk birtokolt, s a szóbeli kommunikációban már jól kezelt kódokat egy másik jelrendszerbe, a betűk világába forgassák át. Ők tehát, amikor iskolába lépnek, „csupán” egy új technológiával egészítik ki saját meglévő kulturális eszköztárukat.

Azokban a kisebbségi közösségekben azonban, amelyek kultúrája elsősorban orális hagyományokra épül, az írásbeliségnek nincs ilyen kitüntetett szerepe. Az e kultúrákból érkező gyerekek legtöbbször másképp mesélnek, eltérő morális elemeket hangsúlyoznak, és más időstruktúrában élnek, mint többségi társaik. Az orális kultúrákból, vagy olyan hátrányos szociális közegből érkező gyerekek, akiknek a családjában az írás és olvasás nem képezi a mindennapi élet természetes részét, az iskolába lépés pillanatában több nehézséggel találják szembe magukat:

- Felismerik, hogy az a kultúra, amit az iskolában mások képviselnek, eltér az övékétől.
- Megértik, hogy az iskola elvárása az, hogy belépjenek ebbe a számukra többé-kevésbé idegen – és ezért gyakran ijesztő – kultúrába (a hatalom kultúrájának világába), amiben komolyabb támpontok nélkül kell eligazodniuk.
- Mialatt mindezt érzékelik, nagyon rövid időn belül (szinte azonnal) birtokba kellene venniük, és alkalmazniuk kellene e kultúra viselkedési normáit és kommunikációs formáit.
- Egy számukra többé-kevésbé idegen nyelvhez kapcsolódóan kell megtanulniuk egy új jelrendszer (az írás és az olvasás) használatát, amely nekik, mint tevékenység is idegen. Ezért funkcionálisan sem hordozhatja számukra ugyanazokat a jelentéseket, mint amit ugyanez a jelrendszer a hatalom kultúrájában szocializálódott középosztálybeli gyerekek számára közvetít.

A más kultúrából jövő gyerekeknek tehát a – hatalom kultúrájába beágyazott – iskolába való belépéskor nem egy, hanem több nagy ugrást kell megtenniük, ami érthető módon (!) sokak számára leküzdhetetlen akadályt jelent. A szerkezeti megoldások változatlanul hagyása mellett, már az is könnyebbséget jelentene számukra, ha ezeket az ugrásokat nem egyszerre, hanem egymás után tehetnék meg. Erre kétféle alapvetően módon kerülhet sor:

1. Előbb megfelelő időt kell adni arra, hogy a gyerekek megismerhessék a hatalom kultúrájának kódjait (normákat, elfogadott viselkedési formákat, fogalmakat, kifejezéseket). Ezután megtanulhassák az írásbeliség jelrendszerét, majd begyakorolják annak használatát a hatalom kultúrájának kontextusaiban. Vagy:
2. A gyerekek az elsődleges szocializáció kulturális kódjaira (szókincsére, szokásaira, tudásanyagára, kommunikációs formáira) építve tanulnak meg írni-olvasni. S ezt követően – az írásbeliség eszköztárára is támaszkodva – sajátítják el, mintegy „második nyelvként” a hatalom kultúráját.

Mindkét útra vannak már beváltak tekinthető példák. Az első általában óvodai programokban kap helyet, míg a második a kétnyelvű oktatás alapvető része.

A standard nyelv elsajátítása

A standard nyelv és kommunikációs eszközrendszer (szókincs, nyelvtan, funkciótól és kontextustól függő stílusok) megfelelő elsajátítása azonban csak a szükséges technikai alapot adja meg a gyerekeknek. A felnőttkori társadalmi sikeresség és a hatékony kommunikáció érdekében, a tanulás megfelelő fázisában, ennek össze kell kapcsolódnia a kreatív és kritikus gondolkodás képességének fejlesztésével. Enélkül ugyanis legfeljebb mások akarátának kulturált végrehajtoívá válhatnak a társadalom korrektül író-beszélő, kisebbségi és/vagy hátrányos helyzetű családból érkező tagjai – a közösség egyenrangú tagjaivá, a közös normák alakítóivá nem. (A sorrend azonban nem cserélhető fel a tanuláson belül!)

A gyerekekkel foglalkozó pedagógusoknak fontos tisztában lenniük azzal, hogy a hátrányos helyzetű és/vagy kisebbségi gyermekek esetében a standard nyelv kulturális szempontból – szókészletét, szerkesztésmódját és kommunikációs eszközként való használatát tekintve – többé-kevésbé „idegen nyelvnek” tekinthető. Olyannak tehát, amelyet nem (vagy sok szempontból más szabályok szerint) használt a gyerekeket felnevelő (és naponta visszaváró!) környezet, s amelyet így ők maguk sem tanulhattak meg az intézménybe lépésük előtt.

Ebből több dolog is következik:

- Előfordulhat, hogy az ilyen gyerekek először nem értik meg, vagy másképp értik, amit a pedagógus vár tőlük a számukra kulturálisan újszerű közegben. Saját szabályaik szerint, tehát az iskolai közeg szempontjából „szabálytalanul” reagálnak. A szempontváltásra nem képes pedagógus számára esetleg nem tűnnek „ép értelműnek” – holott a helyzetre adott válaszuk saját kulturális közegük nézőpontjából teljes mértékben ésszerű lehet.
- Egy új nyelv elsajátítása sokkal könnyebb valós kommunikációs helyzetekben, mint írott szövegek alapján. Az előbbiben ugyanis hatékonyan segítik a megértést a kontextus részletei és a metakommunikáció számos formája. Az írott szöveg azonban (és az iskolai tanulás döntően ilyen jellegű), nélkülözi ezeket a támogató elemeket.
- Egy idegen nyelv tanulásának folyamata minden esetben érzékeny a már ismert és a még nem ismert elemek arányára. Ha túl sok az ismeretlen elem egy közleményben, a meglévő tudás nem elég a jelentések helyes értelmezéséhez. Ha viszont csak kevés az ismeretlen, akkor a jelentések sikeresen kikövetkeztethetők a meglévő tudás alapján, a szöveghelyzet/kommunikációs helyzet segítségével.
- Ameddig egy gyerek nem birtokolja megfelelő szinten a számára kulturálisan új, idegen nyelv szókincsét és szabályrendszerét, addig csak óvatosan szabad „kreativitásra” ösztönözni, mert az elbizonytalanítja, és nem segíti az iskola által elvárt formák rögzülését. Ha ezt nem vesszük figyelembe, az érintett gyerekek, a várható teljesítmény terén is

behozhatatlan versenyhátrányba kerülhetnek azokkal az osztálytársaikkal szemben, akiknek ez a nyelv megszületésüktől fogva a „kulturális anyanyelvük”.

Társadalmi sikeresség és kisebbségi identitás

A nyelvhasználat az identitás fontos eleme. A csoportnyelv a csoportidentitásé, a standard nyelv pedig a társadalom egészéhez való tartozásé. Ha a standard nyelvet úgy vezetjük be, mint a lehetséges nyelvek egyikét, amelynek sajátos funkciója van a társadalmi életben belül, akkor ezzel nem állítunk fel értékbeli különbséget a csoportnyelv és a standard nyelv között. Így mindkét kötődést egyszerre támogatjuk. Ha azonban a standard nyelvet rangban és érvényességben a csoportnyelv fölé emeljük, akkor leértékeljük a kisebbségi nyelvben megtestesülő kötődést.

Ebből a helyzetből a kisebbségi diákok kétféle módon próbálnak meg kimenekülni:

- A tanulás révén, az asszimilációnak azzal a módjával, amely őket „láthatatlanná” teszi. A kulturális többség tagjai nem figyelnek rájuk egyenrangú partnerként. Kisebbségi szálaik gyengülésével vagy elszakadásával, korábbi közösségük elvesztésével pedig identitásukban meghatározatlanná válnak.
- Vagy a tanulás elutasítása – az iskolával, a tanárokkal, a többségi értékrenddel való szembe fordulás révén –, ami ugyanakkor lehetővé teszi számukra, hogy elsődleges kötődéseiket, felnevelő közösségüket megőrizzék.

Alapvető kérdés ezért, hogy miként lehet a hatalom kultúrájának és a standard nyelvnek a magas szintű elsajátítása mellett elérni a kisebbségi identitás értéként való megőrződését a felnövekvő gyerekekben. Ez saját pszichés épségük, és közösségük fejlődése érdekében egyaránt fontos lenne.

Az iskolában megjelenő nyelvi-kulturális sokszínűség értéként való elfogadása meg-alapozhatja a különböző kultúrák képviselői közötti, társadalmi szinten is sikeres együtt-működést.

A TRANSZNACIONÁLIS KÖZÖSSÉGEK NÉHÁNY ALTERNATÍV ONLINE REPREZENTÁCIÓJA

Az online kommunikáció nem egyértelműen és homogén módon előnyös a diaszpóra közösségek szempontjából. Mindig is lesznek közösségek, amelyek a domináns média befogadói oldalán maradnak, és az internet esetében talán kevésbé, de a társadalmi kizárás, a kulturális tőke és a szegénység továbbra is kemény korlátokat szab. Az internet működése csak az offline világ kontextusában értelmezhető helyesen, a diaszpórák a technológiát és a médiát a saját képükre formálják, és beépítik a hétköznapi életükbe, sajátos kultúrájukba.

Másrészt, főleg a diaszpórák új generációi számára az internet az alternatív diskurzusok létrehozásának legfontosabb eszközévé vált. Az online diaszpóra kommunikáció legfontosabb jellemzőit befejezésül az alábbiakban jelölhetjük meg:

- Az online kommunikáció a különböző kisebbségek láthatóvá válásának, a domináns kulturális diskurzusokkal szembeni politikai megerősödésének legolcsóbb és legkönnyebb módja, amelyet azonban még mindig akadályoz a digitális szakadék, a média-kommunikáció és a hálózatosodás különböző tereiből való kirekesztés, a kommunikációs és technológiai kompetenciák terén, a társadalmi és kulturális tőkében mutatkozó egyenlőtlenségek.
- Az internet használatát általánosságban a szabadság és konvenciómentesség jellemzi, ami a diaszpóra kommunikációra is érvényes, és elősegítheti a diszkriminációval, marginalizációval, kirekesztéssel, a politikai és társadalmi elnyomással szembeni felépést.
- Az internet geográfiáját részben olyan közösségek határozzák meg, amelyek bár szétszórtak, mégis reálisan léteznek a virtuális terekben.
- A diaszpórák online jelenléte elősegíti jogaik és identitásuk, kulturális értékeik elismerését az adott nemzeti kontextusban, illetve a transznacionális közösségek globális, decentralizált kontextusában.
- A diaszpórák új generációi számára az online kommunikáció és az alternatív médiában való jelenlét lehetővé teszi a szüleikétől és az anyaországától különböző jellegzetes diaszpóraidentitás aktív konstruálását és kommunikációját.
- A decentralizált online kommunikáció a diaszpóra közösségek bizonyos csoportjai számára lehetővé teszi sajátos identitásuk kialakítását, a vele való kísérletezést, valamint annak a meglévő hagyományos kollektív identitással való szembeállítását.
- A hálózatok decentralizált jellege a diaszpórák számára potenciálisan demokratikusabb viszonyokat eredményezhet az egyes közösségeken belül, ám ha e viszonyokban egyes elemek dominanciára tesznek szert, a demokratizációs potenciál csökken. A mediatisált kommunikáció a folytonos harc terepe.

AZ EMBERI JOGOK, KISEBBSÉGI JOGOK – MÉDIAREPREZENTÁCIÓ²⁶

A migránsok médiareprezentációjáról való gondolkodás az alapvető emberi jogok és a média viszonyának általános vizsgálatával kezdődhet, hiszen ebben az esetben is alapvető emancipációs problémáról van szó. A kisebbségi lét – s ezen belül a migránsok helyzete – médiareprezentációját sokféle aspektus mentén érdemes vizsgálni.

- Egyrészt a többségi társadalom viszonyrendszerében: mint állampolgári jog, mint kisebbségi jogosítványok, mint a médiaoktatáson belüli emancipációt.
- Másrészt viszont a kisebbségek (migránsok) oldaláról érdemes elemezni és értelmezni, hogy a különböző médiumokban (írott sajtó, rádió, televízió, internet) milyen kép jelenik egy-egy kisebbségi csoportról, migráns csoportról.

²⁶ Részlet az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben, a TÁMOP 3.1.1. 6.2.3 elemei projekt keretében elkészült összefoglaló tanulmányból. Az összefoglaló tanulmány elkészítésében közreműködött Ferentzi Sándor, Jakab György.

- Harmadrészt pedig azt, hogy egy adott migráns kisebbség mennyiben képes önmagát a médiában is megjeleníteni, reprezentálni.

Úgy véljük, hogy a menekültügy esetében különösen fontos a médiareprezentáció vizsgálata, hiszen egy olyan társadalmi csoport megjelenítéséről van szó, amelynek önérvényesítési képességei csekélyek. Mindezt a demokrácia sajátos fokmérőjének is tekinthetjük, hiszen a többségi társadalom számára a média a legfontosabb információforrásként szolgálhat a közösségről. A menekültügyi személyek negatív vagy pozitív médiareprezentációja azért is lényeges probléma, mert az emberek hangsúlyosabban fogadják el a kisebbségekkel kapcsolatos negatív információkat, mint azokat, amelyek nem kisebbségekről adnak hírt. A negatív viselkedésre sokkal kevésbé hajlamosak ilyenkor mentséget találni a többségi társadalom tagjai, mint nem kisebbségi személyek esetében, továbbá hajlamosak az adott kisebbség egészére általánosítani: sztereotipizálni és előítéletesen kezelni.

Állami szerepvállalás fontossága

„Az audiovizuális média alapvető szerepet játszik a társadalom értékeinek kialakulásában és terjedésében. Ez nem csupán annak a következménye, hogy a média nagymértékben befolyásolja, hogy a világ milyen jellegű tényeivel és képeivel találkozunk. Emellett ugyanis a média olyan politikai, társadalmi, etnikai, földrajzi, pszichológiai és egyéb fogalmakkal és kategóriákkal is szolgál, amelyek révén értelmet nyernek a világ tényei és képei. Ilyenformán a média nem csupán ahhoz járul hozzá, amit látunk a világ dolgaiból, hanem azt is befolyásolja, hogy miként lássuk a világot.... A média meghatározó módon alakítja (és nem csak informálja) azokat a fogalmakat, hiedelmeket, továbbá a vizuális, szimbolikus és beszélt nyelveket, amelyeket az emberek a körülöttük lévő világ megértése és értelmezése során használnak. Ilyenformán a média befolyása kiterjed arra is, hogy mit gondolunk arról, hogy saját magunk kik vagyunk, vagy hogy hová tartozóknak (vagy nem tartozóknak) véljük magunkat a világon: más szóval, a média kulcsszerepet játszik kulturális identitásunk létrejötté folyamatában.”

(Az Európai Bizottság „A Közösség audiovizuális politikájának alapelveiről és irányelveiről a digitális korban“ (1999) című közleményéből)

Az állami szerepvállalással kapcsolatban szükségesnek látszik annak indoklása, hogy az állam, illetve delegált intézményei állást foglaljanak a médiahatás és a szocializáció összefüggései vonatkozásában. Mindez abból vezethető le, hogy az államok szervezett oktatást, iskolarendszert és gyermekvédelmi intézményrendszert működtetnek, kifejezve ezáltal, hogy a gyermekek nevelésében és érdekeik védelmében részt vállalnak, a szocializáció felelősségét

megosztják a szülőkkel. A fentiekén túl, az alábbi különleges szempontok alapján indokolt, hogy az állam által megbízott szervek vagy testületek foglalkozzanak a tömegkommunikáció gyermekre gyakorolt hatásaival:

- Egyrészt, a gyermekek, mint egyének, nem képesek saját jogaik érvényesítésére; másrészt, a szülők és a gyerekek érdekei nem feltétlenül esnek egybe; továbbá, a szülők viselkedhetnek önkényesen vagy felelőtlenül, és többségük nem rendelkezik megfelelő szakismerettel ahhoz, hogy képes legyen megfelelően értékelni a média szocializációra gyakorolt hatását.
- A szakma tekintélyes képviselőinek álláspontja szerint a tömegkommunikáció különféle médiumai (televízió, internet, video) a családi neveléssel feltehetően egyenrangú, sőt, esetenként azt felülmúló jelentőségre tettek szert a gyerekek szocializációjának folyamatában. E hatások vizsgálatára, ellenőrzésére a szülőknek csak korlátozott mértékben van módja, és még kevésbé van lehetősége arra, hogy befolyást gyakoroljon a média működésére bármely vonatkozásban (médiaszöveg, műsorpolitika stb.).
- Az államnak módja van rá, hogy a média szocializációs hatásainak vizsgálatára szakemberek segítségét vegye igénybe, akik összegzik a tudományos kutatások és vizsgálatok eredményeit, kutatásokat folytatnak, és szakmai álláspontot alakítanak ki az egyes vitás kérdésekben.

A média helye az aktív állampolgárrá nevelésben és a kisebbségvédelemben

David Buckingham, a London University neveléstudományi intézetének vezetője mondja – „a média lát el bennünket a politikai folyamatokra vonatkozó ismereteink legnagyobb részével, illetve olyan (valós és fiktív) gondolatokat, képeket és reprezentációkat kínál, amelyek óhatatlanul befolyásolják a valóságról alkotott elképzeléseinket. A média a mai kor egyik legfontosabb kulturális kifejezőeszköze és kommunikációs eszköze: a közéletben való mindennemű részvétel elképzelhetetlen a modern média felhasználása nélkül. Egyes elképzelések szerint mára a média a család, az iskola és az egyház szerepét átvéve az első számú szocializációs tényezővé vált társadalmunkban. A médiából ered számos olyan általunk használt szimbólum, amelyek segítségével kapcsolatainkat alakítjuk és értelmezzük, illetve identitásunkat meghatározzuk.”²⁷

Ha tehát igaz – és minden jel szerint igaz –, hogy a média szövegeiből ismerjük és értelmezzük a világot, sőt az események egyre gyakrabban a média nyilvános terének elfoglalása miatt történnek meg (így például a politikában), alapvető, hogy elsajátítsuk a médianyelv alapjait. Ezért aztán nagyon fontos, hogy legyen az iskolában olyan stúdium, amely a mediális (és azon belül is elsősorban a mozgóképi) szövegértés fejlesztését és a média társadalmi szerepének, valamint működés módjának a feltárását célozza. Ez az audiovizuális írás-, olvasástudás alapjainak az elsajátítását és a kritikai médiatudatosság fejlesztését jelenti. „A médianevelés olyan képesség- és személyiségfejlesztő eszközrend-

27 David Buckingham: Médiaoktatás. Budapest, 2006, Új Mandátum Kiadó, 35. o.

szer, amely szükséges ahhoz, hogy az állampolgárok az információrobbanás és a modern piacgazdaság korában ténylegesen tudjanak tájékozódni és választani” – ahogy a Nemzeti alaptantervben olvasható.

A MIGRÁNSOK ÉS A MÉDIA: LEHETSÉGES MEGKÖZELÍTÉSEK

A média tehát erősen befolyásolja a társadalom interetnikus viszonyait, és az emberek más etnikumokkal, kultúrákkal kapcsolatos véleményalkotását. Azzal is, amilyen mértékben megjelennek benne ezek a témák, és azzal is, ahogyan megjelennek.

A témához kapcsolódó elemzésekből az derül ki, hogy a magyarországi kisebbségekről és migránsokról szóló híradások száma általánosságban véve alacsony a magyar médiában. Ezek elsősorban a konfliktus, a szórakoztatás és a kultúra világa körül csoportosulnak. Különösen sok problémát vetnek fel a *romákról* szóló anyagokat, amelyek – eltekintve a „Győzike” típusú műsoroktól – nagyobb részt a konfliktusról, a szociális problémákról, és az igen gyakori diszkriminációról szólnak. Ennek hátterében az is meghúzódhat, hogy hiteles és használható roma hírforrás alig található az országban, és a különböző szervezetek nem kommunikálnak elég hatékonyan a sajtóval.

A többi magyarországi nemzeti kisebbségről szóló információknak alig van hírértékük. S a közvélekedés szerint nincs is kulturális különbség a magyarországi szlovák, szlovén, német, vagy román kisközösségek, valamint a többségi társadalom életvilága között. Legfeljebb a magaskultúrához sorolt szférákban jelennek meg érzékelhető eltérések: főleg a nemzetiségi nyelvű szépirodalom és a népzene-néptánc témakörében. Ugyanígy ritkán tudósít a média a hazánkban élő más etnikai-kulturális csoportokhoz tartozó emberekről is. Ha a hétköznapok szintjén, illetve a tudományos kutatások és a civil szféra világában nem találkoznánk bevándorlókkal, menekültekkel, a magyar sajtó közlései alapján alig tudnánk valamit arról, hogy hazánkban egyáltalán élnek kínaiak, vietnamiak, törökök, afgánok, nigériaiak és más etnikumok képviselői. Szerencsés lenne, ha a média teljes spektruma – különösen pedig a televízió – el tudna mozdulni egy kiegyensúlyozottabb, értékeket is felmutató kisebbség-ábrázolás felé. Erre különben, különösen a Duna Televízió műsoraiban egyre több jó példa is látható. Fontos lenne az is, hogy a rossz sztereotípiákat megtörő személyiségek, például roma tévémondók is minél nagyobb számban jelenjenek meg a médiában. Ugyanígy jó hatása lehetne például annak, ha a főleg fiatalok által nézett televíziós sorozatokban a sztereotípiákat megkérdőjelező, követésre érdemes társas minták jelennének meg. Érdekes görögországi példája volt ennek egy 1998-ban vetített, roma témájú szappanopera, amelynek címe „A szív sípjai” volt. A történet középpontjában egy roma nő és egy nem roma férfi szerelme, illetve kapcsolatuk elfogadtatásának nehézsége állt. A sorozat minden addigi közönségrekordot megdöntött, és hatása átsugárzott a többségi média kriminalizált romaképére is. A sorozattal párhuzamosan nagymértékben megnőtt a média érdeklődése a roma közösségek valódi élete iránt – az eredmény azonban sokszor egyfajta leegyszerűsített, sztereotip bemutatás volt.

A potenciális bevándorlók, illetve a migránsok számára a globális média jelenti a legfontosabb hírforrást. Függetlenül attól, hogy ezek az információk a valóságot tükrözik vagy sem, fontos, de nem kizárólagos stimuláló tényezőt jelenthetnek a migránsok számára. Különösen fontos ebből a szempontból a globális média (kiemelten a hollywoodi álomgyár) szerepe, amely gazdag, szabad és nyugodt nyugati élet globális médiareprezentációi mára már közhellyé váltak a filmekben, a tévében, a magazinokban és ennek az imázsnak a súlykolása megerősítheti a nyugat mítoszát az elmaradottabb országokban. A hazájukba visszatérő migránsok is sok esetben erősítik ezt az imázst, az esetleges csalódásaik ellenére, részben presztízskeresés, részben önigazolás céljából.

Másrészt a konkrét célországok médiájában konstruált helyi kép, illetve a migránsokról alkotott kép befolyásolhatja jelentős mértékben azt, hogy a bevándorlók milyen fogadtásban részesülnek, s így a befogadás vagy a kizárás tapasztalatait is.

Harmadrészt a migránsok szülőhazájából származó médiatermékek dinamikus szerepet játszhatnak a diaszpóra közösségek politikájára és kulturális identitására. A transznacionális közösségek életében a szülőföld médiája „otthonosságérzetet” biztosíthat, de egyes szerzők szerint a befogadó országba történő integráció, beilleszkedés akadályává is válhat.

A menekültjogot kérő migránsok sajtóreprezentációját évtizedeken keresztül „az áldozat a hibás” felfogása határozta meg. Az ezredforduló után azonban egyre inkább megjelent a filantróp jellegű megközelítés, napjainkban pedig – szerencsére – a pozitív, integráció irányába mutató megjelenítések a dominánsak. Mindez nagymértékben összefügg azzal, hogy Európának egyre inkább szüksége van a bevándorlókra korábbi világhatalmi potenciálja fenntartása érdekében; illetve azzal, hogy a nagy ázsiai kultúrák és országok (Kína, India, Indonézia stb.) iránt erősödik a szolidaritás az Európai Unió politikai keretei között élő emberek között.