



ALAPPONT

- 8 Dr. Fórika László: A cigány nemzetiségi oktatás helyzete a nemzetiségi oktatás rendszerében az ombudsmani jelentések tükrében avagy a jog, ami a jogosult ellen fordul

Dr. Fórika László

A cigány nemzetiségi oktatás helyzete a nemzetiségi oktatás rendszerében az ombudsmani jelentések tükrében avagy a jog, ami a jogosult ellen fordul

ÖSSZEFOGLALÁS

A nemzetiségi jog a nemzetiségi kulturális autonómia biztosítására irányul. Az előrehaladott asszimiláció miatt (a nemzetiségi jogon belül) a nemzetiségi oktatáshoz való jog érvényesülése általánosan kiemelt jelentőségű, mondhatni: nemzetiségi létkérdés. A nemzetiségi jog minden nemzetiséget alapvetően azonos módon kezel, miközben a hazai cigányságnak nem a kulturális-nyelvi megmaradás a legégetőbb problémája, hanem a szociális-anyagi létbizonytalanság és a kirekesztettség.

A nemzetiségi jog azonban nemcsak azt adja a cigányságnak (a cigány nemzetiségi önkormányzatok mellett) a nemzetiségi oktatás biztosításával, ami számára kevésbé vagy egyáltalán nem fontos, hanem egyúttal úgy adja, hogy a megfelelő színvonalhoz sem a személyi, sem a tárgyi feltételek nem állnak rendelkezésre. Sőt, mivel a cigány nemzetiségi oktatást (legalábbis az ombudsmani esetgyakorlat alapján) jellemzően nem a cigány szülők kezdeményezésére és kérésére szervezik meg, hanem az intézményi és/vagy a nem cigány szülők érdekei alapján, a cigány nemzetiségi oktatás sok esetben valódi tartalom nélkül (csak papíron) vagy kifejezetten az elkülöníthetőség érdekében jött létre. Ennek inverze: a folyamatok elemzése alapján látható, ha az intézményi érdek megszűnik, mert már nem jár kiegészítő normatíva a nemzetiségi oktatáshoz, és ráadásul az ahhoz kapcsolódó szakmai elvárásokat a jogalkotó meg is szigorította (ellenőrizhetőbbé tette), a cigány nemzetiségi oktatás iránti „szülői igény” is hirtelen és drasztikusan visszaesik.

A cigány nemzetiségi oktatás a spontán módon létrejött szegregáció „legalizálására” is alkalmas, miközben ahol cigány nemzetiségi oktatást folytatnak, ott jellemzően rendkívül alacsony az oktatás minősége. A cigány tanulók gyakran nem jutnak hozzá a jó minőségű (és a továbbtanulás szempontjából eredményes) pedagógiai szolgáltatásokhoz, ami ugyan nem direkt módon, de mégiscsak és többé-kevésbé jellemző összefüggésben van a cigány nemzetiségi oktatással is.

A cigány nemzetiségi oktatáshoz való jog tehát a szegregációval való esetleges (de az ombudsmani gyakorlat szerint gyakori) és közvetett kapcsolata mi-

att ellentétbe kerülhet az egyenlő bánásmóddhoz való alanyi joggal; a cigány tanulók jellemző szociális viszonyai és a köznevelési rendszerünk szélsőségesen szelektív és méltánytalan volta miatt jellemzően szembe kerül a lehető legmagasabb tudás elérését célzó oktatáshoz való alanyi joggal; valamint az esélyegyenlőséghez való (nem alanyi) joggal. Mindeközben a nemzetiségek jogairól szóló CLXXIX. törvény (a továbbiakban: Njt.) az egyenlő bánásmóddhoz való jogot alapvető¹, az oktatási esélyegyenlőséghez való jogot egyéni nemzetiségi jogként is értelmezi.²

A cigány nemzetiségi oktatáshoz való jog a gyakorlatban sokszor a jogosult ellen fordul; a diszfunkciók tömege miatt a rendszer teljes újragondolására volna szükség.

1 Njt. 7. § Nemzetiséghez való tartozás miatt tilos az egyenlő bánásmód követelményének bárminemű megsértése.

2 Njt. 12. § (1) c) pontja szerint a nemzetiséghez tartozó személynek joga van az oktatási esélyegyenlőséghez [...], amelyet az állam hatékony intézkedésekkel elősegíteni köteles.

Az anyanyelvű oktatás (lehetősége és hatékonysága), mint nemzetiségi létkérdés

Magyarországon tizenhárom törvényben elismert nemzetiségi közösség él, köztük a hazai cigányság az egyik. A szabályozás azonos jogállást biztosít valamennyi nemzetiség esetében lélekszámtól, jellemző társadalmi-szociális helyzetűtől, társadalmi beágyazottságtól, földrajzi elhelyezkedéstől és minden más jellemzőtől függetlenül. A főszabályokat tartalmazó Alaptörvény és a Njt. a közösségi és az egyéni nemzetiségi identitást védi, a nemzetiségként való megmaradás (támogató) jogi feltételrendszerét, jogintézményeit hozza létre.

A hatályos szabályozás a nemzetiségi identitás védelmének formájaként és eszközeként (részben a szórványlét, így a területi autonómia lehetetlensége miatt, részben tisztán politikai okból) kulturális autonómiát biztosít egyéni és közösségi szinten. A nemzetiségi közösségeket és a nemzetiségi hovatartozású személyeket ennek alapján (másokhoz képest) különjogok is megilletik az anyanyelv használata, az anyanyelvi oktatás, a kultúra, a névhasználat, a hagyományápolás, a média és az önkormányzás területén. A hazai nemzetiségek tehát egyfelől a magyar politikai közösség részei, államalkotó tényezők (azonos jogokkal rendelkeznek, mint az állam többi közössége), másfelől az állam speciális támogatási rendszerének alanyai is.

A különjogok „működtetése” és igénybevétele útján a nemzetiségi kultúra, mint a nemzetiségi önazonosság alapja – de mint az ország kulturális sokszínűségének egyik forrása is – fennmaradhat, pontosabban ezzel lassíthatóvá válik a nemzetiségi közösségeknek a többségbe való beolvadása, az asszimiláció.

A nemzetiségi hovatartozáson alapuló hagyományos közösségek szétzilálódása ugyanakkor kortünet. A világkereskedelem, a világsajtó, a világháló, a világzene, a világláger, a pár óra alatt fizikailag is elérhető másik földrész (stb.) korábban a hazai nemzetiségek is lassan egynyelvűekké, csak magyarul beszélőkké válnak, s ezzel elvesz az anyanyelv identitásképző és megtartó hatása. Mivel a hagyományápolásban is vissza-

szorul a család és a közösség, ezért *egyre inkább a nemzetiségi nevelést-oktatást folytató intézmény válik a nemzetiségi identitás letéteményesévé.*

Erről a kisebbségi ombudsmannak a nemzetiségi óvodai nevelésről szóló jelentése így írt 2011-ben: „[...] a kisebbségi nevelést folytató intézmények a kisebbségi anyanyelv átadása és a kisebbségi közösséghez tartozás, identitástudat formálása terén nem, vagy csak alig támaszkodhatnak a családból hozott nyelvtudásra, a kisebbségi közösség által a mindennapokban használt nyelvre, helyi nemzetiségi hagyományokra, szokásokra. A civil szervezetek, kisebbségi önkormányzatok, helyi önkormányzatok helyi hagyományápolása is jellemzően a közoktatási rendszer által biztosított nemzetiségi műsorokra épül. Az ombudsmannak a nemzetiségi általános iskolai jelentése ezt így taglalja 2011-ben: „[...] A legtöbb diák a nemzetiségi nyelvoktató típusban vesz részt, ami gyakorlatilag azt jelenti, hogy az iskolában kezdenek el megismerkedni az anyanyelvvvel [...] Bármely anyanyelv-meghatározási szempontot veszem is alapul, vizsgálatom tanulsága szerint: a hazai kisebbségi oktatásban részt vevő tanulók elsősorban többsége nagyszülei, dédszülei nyelvét, a nemzetiségi nyelvet idegen nyelvként tanulja. A nyelvtanítást és nyelvtanulást jellemzően nem, vagy csak igen csekély mértékben segíti a családból hozott nyelvtudás, a mindennapi élő, közösségi nyelvhasználat.”

Mivel a nemzetiségi nyelv tanulásának és a nemzetiségi hagyományok ápolásának is elsődleges terepe immár az iskola, nem véletlen, hogy korábban a kisebbségi ombudsmanok, a szakombudsmani rendszer megszüntetését követően pedig az ombudsman és a nemzetiségi jogterületért felelős helyettese kiemelt figyelmet fordított/fordít arra, hogy a nemzetiségi köznevelési rendszerünk e feladatát hogyan, milyen hatékonysággal látja el. Az ombudsmani hivatalban csak 2010-2014 között öt nemzetiségi oktatással foglalkozó – e tanulmány írója által részben önállóan, részben más ügyintézőkkel együtt előterjesztett – átfogó jelentés készült el: a nemzetiségi óvodai nevelés¹ (2010-2011); a nemzetiségi általános iskolai oktatás² (2011), a nemzetiségi felsőoktatás helyzetéről³ (2011), a nemzetiségi nyelvekből tehető nyelvvizsgákról⁴ (2013) és a nemzetiségi középiskolai oktatás helyzetéről⁵ szóló (2012-2014) jelentés. (A nemzetiségi biztoshelyettes döntése szerint a nemzetiségi köznevelés eddigi, vertikális irányú átfogó vizsgálatát utóvizsgálatok és horizontális-területi alapú vizsgálatok fogják követni.)

- 1 <http://www.kisebbségiombudsman.hu/data/files/205104474.pdf>, a letöltés dátuma: 2015. június 30.
- 2 <http://www.kisebbségiombudsman.hu/data/files/217986220.pdf>, a letöltés dátuma: 2015. június 30.
- 3 <http://www.kisebbségiombudsman.hu/data/files/223936615.pdf>, a letöltés dátuma: 2015. június 30.
- 4 http://www.ajbh.hu/kezdolap?p_p_id=3&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_3_struts_action=%2Fsearch%2Fsearch&_3_redirect=%2Fkezdolap%3Bjsessionid%3DC71302451C1D4A5C42D43579DF8131B5%3Fp_p_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_redirect%3D%252F%26_3_keywords%3DAD2%26_3_groupId%3D0&_3_keywords=nemzetis%3C%Aggi+nyelvekb%5%91+tehet%3C%5%91&_3_groupId=0. A letöltés dátuma: 2015. június 30.
- 5 http://www.ajbh.hu/documents/10180/1117870/K%3C%3%B6z%3C%3%B6s+jelent%3C%3C%Agg+amzetis%3C%3C%Aggi+k%3C%3C%B6z%3C%3C%Aggpiskolai+oktat%3C%3C%A1s+helyzet%3C%3C%Agg%3C%5%91+3894_2012/a8fob7a5-718f-44a0-b3d7-fe335490703f;jsessionid=6E2DF5F784609C76E20B436C1D832E00?version=1.0. A letöltés dátuma: 2015. június 30.

Nemzetiségi jog: kinek, mire jó és mire elég?

A hazai 13 nemzetiségből 12 a magyar társadalom integráns része, míg a cigány nemzetiség a többiektől markánsan eltérő helyzetű, sok tekintetben és (bár rendkívül differenciált közösségről van szó, mégis mondhatjuk) jellemzően a társadalmi élet perifériáján van. A hazai cigányságot is erős asszimilációs hatások érik, ugyanakkor súlyos szociális és integrációs nehézségekkel is meg kell küzdeniük. Az eltérő problémák pedig eltérő panaszügyeket jelentenek az ombudsmani hivatal gyakorlatában.

Erről az ombudsman 2013-as évről szóló beszámolója⁶ így ír: A korábbi kisebbségi törvény szóhasználatára vett nemzetiségek jogérvényesítő képessége kifejezetten jó – a társadalmi beágyazottságuk, általános elfogadottságuk miatt az ombudsman és nemzetiségi helyettese segítségére alig-alig szorulnak. Ha mégis keresik az ombudsmani hivatalt, azt kifejezetten a nemzetiségi oktatási, kulturális és önkormányzati jogok körén belül teszik. Immár 20 év gyakorlata alapján látható, hogy ezen beadványok között is leggyakoribb és legfontosabb a nemzetiségi oktatáshoz kapcsolódó nemzetiségi önkormányzati (egyetértési) jogok érvényesítésével függenek össze.

A cigány/roma származású, és jellemzően hátrányos helyzetű ügyfelek által benyújtott panaszok zömmel nem is minősülnek nemzetiségi jogi panaszoknak; jellemzően más típusú alapjogi jogsérelemmel fordulnak az ombudsmanhoz, amelyek többsége (ráadásul) kívül is esik az ombudsmani hatáskörön, mert szociális segélyt, lakhatási támogatást, tűzifát stb., tipikusan „kijáró-közbenjáró”, támogató típusú segítséget kérnek. A többnyire kézzel írt panaszok csekély jogismeretről tanúskodnak, a panaszosok gyakran nem merítik ki a közigazgatási jogorvoslati lehetőségeiket, mert arról nem is tudnak, vagy azt lekésik, a cigány származású emberek a hivatalokban sokszor szóban fogalmazzák meg kéréseiket, panaszait, aminek utólagos bizonyítása szinte lehetetlen, stb. Így az ombudsmani jogvédelem jellemzően a tájékoztatásra és jelzésre szűkül ebben a körben.

A nemzetiségi jogérvényesítés központja jellemzően a nemzetiségi önkormányzat. Ez a hagyományos értelemben vett nemzetiségek esetében jól működő mechanizmus, míg a cigányság esetében nem. Ennek egyik oka – a jogismeret hiányosságain túl – az, hogy a roma nemzetiségi önkormányzatok képviselőinek jelentős hányada személyes függőségbe került a helyi önkormányzat vezetésével. Nincs és nem is lehet megfelelő tárgyalási pozíciója annak az elnöknek, akinek (közfoglalkoztatottként) a munkáltatója a polgármester. A nemzetiségi önkormányzat az önkormányzati működés személyi-szakmai és tárgyi infrastruktúráját is a helyi önkormányzattól kapja. Mindezek miatt a roma nemzetiségi önkormányzatok és a helyi önkormányzatok viszonya leginkább a többszörös függőséggel jellemezhető; ennek köszönhető, hogy a roma nemzetiségi önkormányzatok is csak ritkán, elsődlegesen akkor fordulnak az ombudsmanhoz, ha a helyi önkormányzattal való viszonyuk végletesen elmergesedett, teljesen ellehetetlenült.

A roma nemzetiségi önkormányzatot ráadásul gyakran teljesíthetetlen (nem nemzetiségi jogi) kérésekkel keresik a közösség tagjai; szociális és egyéb hatósági hatáskör, valamint pénzforsorások hiányában pedig a roma önkormányzat nem tud segíteni. Itt kell megjegyezni, hogy a nemzetiségi önkormányzatok valódi aktivitásához elengedhetetlen a helyi önkormányzat (mérlegelési jogkörben adható) támogatása – a saját források hiánya pedig leginkább a roma önkormányzatokra igaz.

6 A beszámoló nemzetiségi jogi fejezetét e tanulmány szerzője készítette elő.

Miközben a cigányság töredékrészére jellemző sajátos „élő kultúra” – a többi nemzetiség kultúrájával azonos rangban – jogilag és társadalmilag is „támogatott másság”, addig a hazai cigányság elsöprő többségét érintő státuszbeli másság (a hátrányok kiegyenlítése révén) nem vagy nem kellően támogatott, amit a társadalmi előítéletesség is súlyosbít.

Az Alaptörvény tiltja (egyebek mellett) a faj, a szín és társadalmi származás szerinti különbségtételt, illetve kilátásba helyez esélyegyenlőségi, felzárkózási intézkedéseket. A Njt. ezeket az általános szabályokat kifejezetten nemzetiségi jogként is nevesíti, ami lehetővé teszi, hogy az ombudsman nemzetiségi ügyként vizsgálja a (hazai nemzetiségek közül szinte kizárólag a romákat érintő) nemzetiségi alapú megkülönböztetést és az esélyegyenlőségi intézkedések (mivel ezek alanyi jogosultságokat nem hoznak létre) társadalmi szintű hatékonyságát is. Az ilyen típusú panaszbeadványok száma viszont azért kevés, mert az érintett kör a magyar társadalom érdekérvényesítésre legkevésbé képes rétegéhez tartozik. (A roma lakosság rendkívül alacsony szintű jogtudatossága azonban nem meglepő, hiszen a magyar népesség más része sem lép fel pl. az őt érő diszkrimináció miatt. A társadalmi előítéletesség, s annak egyik részben „tevékeny” módja, a diszkrimináció javarészt látens marad.)

A helyzetet jól példázza az a vizsgálat, amelyben az ombudsman egy olyan többszintű szegregációs rendszert tárt fel, ami a vizsgálat idején már rég fennállt, több száz cigány tanulót érintett, s csak azért került az ombudsman látómezejébe, mert az egyik tanulót személyes sérelem ért; a beadványozó szülő az egyéni méltóságsérelem mellett, mintegy mellékesen jelezte, hogy az iskola szegregál.

Mindezek miatt roma nemzetiségi kulturális autonómiával kapcsolatos panaszügygel az ombudsman alig-alig találkozik – a cigányságot érintő „valódi nemzetiségi” kérdések hivatalbóli vizsgálatának ezért különös jelentősége van –, ezen belül a roma nemzetiségi oktatási ügyek száma nemcsak kevés, de szinte kizárólag szegregációs ügyként írható le. (Ez persze nem véletlen, hiszen az ombudsmani látókörbe kerülő és a cigányokat érintő „általános” oktatási kérdések is szegregációról vagy más típusú diszkriminációról „szólnak”).

Kié a nemzetiségi jog?

Pontosabban ki a nemzetiségi jog, ezen belül a nemzetiségi oktatáshoz való jog alanya? Az Alaptörvény XXIX. cikke alapján a válasz látszólag egyértelmű: az anyanyelvű oktatáshoz (nevesítve) a nemzetiségi közösségnek, míg a nemzetiségi hovatartozású személynek az önazonosságához való jogon keresztül van (külön)joga. A Njt. preambuluma is ezt az értelmezést erősíti annak kimondásával, hogy „a nemzetiségek *sajátos* egyéni és közösségi jogai alapvető szabadságjogok”. Ezen túl a Njt. a nemzetiségi oktatáshoz való jogot (háromszorosan) közösségi, egyéni és (nevesítetten) oktatási jogként is definiálja.

A Njt. 12. § (1) bekezdés b) pontja szerint a nemzetiséghez tartozó személynek joga van: megtanulni anyanyelvét, részt venni anyanyelvű köznevelésben, oktatásban és művelődésben. A törvény 19. §-a szerint a nemzetiségi közösségeknek joguk van: a nemzetiséghez tartozók óvodai neveléséhez, általános iskolai neveléséhez-oktatásához, nemzetiségi kollégiumi ellátásához, gimnáziumi, szakközépiskolai, szakiskolai neveléséhez-oktatásához, felsőfokú képzéséhez, továbbá jogosultak az országos önkor-



Buzás Géza

Az általános vagy középiskolai tanulmányaid során volt-e alkalom cigány népismeretet vagy cigány nyelvet tanulnod?

Az általános iskolában és a középiskolában nem volt lehetőségem cigány népismeretet tanulni, azonban az Arany János Program keretei között tudtam járni lovari nyelvtanfolyamra. Először kezdttem egy helyi tanárnőnél, neki volt egy saját könyve, a „La romana sipaki i naghi”, amit már nem forgalmaznak, pedig szerintem ez az egyik legjobb romani nyelvkönyv. Később átkerültem egy másik tanárnőhöz, nála a Papp János féle könyvből tanultunk. Fontosnak tartom, hogy legyen cigány nyelv vagy népismeret oktatás az általános és középiskolában, mert így továbbélnének a hagyományaink. Én magam egyébként beszélem a romani kárpáti cigány dialektusát anyanyelvként, mert a szüleim és a nagyszüleim megtanították.

mányzat útján a kiegészítő nemzetiségi nevelés-oktatás feltételeinek megteremtését kezdeményezni és kialakításában közreműködni. A Njt. 22. § (3) bekezdése szerint pedig a nemzetiséghez tartozó gyermek a szülője döntésétől függően anyanyelvű, nemzetiségi két tanítási nyelvű, nemzetiségi nyelvoktató vagy roma nemzetiségi köznevelésben vehet részt. A roma nemzetiségi nevelés, nevelés-oktatás folyhat kizárólag magyar nyelven, de a szülők igényei alapján az intézményfenntartó köteles biztosítani a roma nyelv (romani, illetve beás) oktatását is. (Megjegyzést érdemel, hogy a korábban hatályos Alkotmány és a kisebbségi törvény is érdemben így szabályozta a jogalanyiség kérdését.)

A nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról szóló 17/2013. (III. 1.) EMMI rendelet (a továbbiakban: új irányelv) hatályba lépéséig komoly szakmai vita folyt arról, hogy a nemzetiségi oktatáshoz való jog külön – és másokat kizáró jog-e. Az értelmezési problémát az adta, hogy a korábbi közoktatási és a kisebbségi törvény a kisebbségi intézmény és annak igénybevételével kapcsolatos előnyben részesítési fogalmat úgy szabályozta, hogy (erőltetéssel, a tényleges gyakorlatra figyelve) értelmezhető volt így is, úgy is.

A korábbi szabályozás szerint a kisebbségi közoktatási intézmény az az intézmény, amely alapító okirata szerint kisebbségi oktatási feladatot lát el, feltéve, hogy e feladatok a közoktatási intézmény ténylegesen ellátja, továbbá a tanulók legalább huszonöt százaléka részt vesz a kisebbségi nevelésben, oktatásban⁷. A kisebbségi közoktatási

7 A kisebbségi intézmény fogalmát a Kotv. 121. § (1) (6) bekezdése így határozta meg: *A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló 1993. évi LXXVII. törvény 6/A. § (1) bekezdés 3. pontjában meghatározott kisebbségi intézmény e törvény alkalmazásában az a közoktatási intézmény, amelynek alapító okirata az e törvény 37. §-ának (5) bekezdésében foglaltak szerint tartalmazza a nemzeti, etnikai kisebbségi feladatok ellátását, feltéve, hogy e feladatokat a közoktatási intézmény ténylegesen ellátja, továbbá óvoda, iskola és kollégium esetében a tanulók legalább huszonöt százaléka részt vett a nemzeti, etnikai kisebbségi óvodai nevelésben, illetve a nemzeti, etnikai kisebbségi iskolai nevelésben-oktatásban.*

intézményt az érintett kisebbséghez nem tartozók csak akkor vehetik igénybe, ha az intézmény – az adott kisebbség igényeinek kielégítése után – betöltetlen férőhellyel rendelkezik.⁸

Az idézett jogszabályhelyek együttes értelmezése útján megállapítható, hogy egy nevelési-oktatási intézmény – ha a jogszabályban előírt két másik feltétel is fennállt – már akkor kisebbséginek minősült a korábbi szabályozásban, ha a kisebbségi programmal érintett tanulólétszáma elérte a 25%-ot. A kisebbségi intézmény tehát akár 75%-os arányban is elláthatott nem kisebbségi feladatokat. A nem kisebbségi programba való felvétel mértékét az határolta be, hogy a kisebbségi intézmény valamennyi kisebbségi hovatartozású szülő és gyermek kisebbségi nevelés-oktatás iránti igényét köteles volt kielégíteni, s csak az ezt követően is fennmaradó szabad intézményi kapacitás terhére láthatott el nem kisebbségi nevelési-oktatási feladatokat. (A korábbi szabályozás elemzésének értelmét az adja, hogy a hatályos Njt. és a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (Nkt.) érdemben azzal azonos módon szabályoz.)

Mindezek alapján az ombudsman korábbi álláspontja az volt, hogy a nemzetiségi oktatásban csak nemzetiségi hovatartozásúak vehetnének részt, mások a nemzetiségi intézmény nem nemzetiségi szolgáltatásait vehetik jogszerűen igénybe. A tényleges joggyakorlat azonban annyira más volt, hogy a kisebbségi ombudsman a nemzetiségi általános iskolákról szóló jelentésben így fogalmazott: „Az igényjogosultság problematikájára két megoldási lehetőség van: vagy szigorúan érvényesítjük a jogszabályi előírásokat, s ezzel működő intézmények utánpótlási bázisát szűkítjük le, vagy a szabályozást igazítjuk a joggyakorlathoz annak kimondásával, hogy a kisebbségi nevelésben-oktatásban való részvétel nem alanyi és másokat kizáró kisebbségi jog, hanem csak előnyben részesítési szempont. Így viszont a kisebbségi önkormányzatok kisebbségi oktatással kapcsolatos véleményezési és egyetértési jogainak indoklottsága válik megkérdőjelezhetővé.”

Az új irányelv az utóbbi utat választotta. Egyértelművé tette, hogy nyilatkozat útján bárki kérheti gyermeke számára a nemzetiségi oktatási szolgáltatásokat, azzal, hogy a felvétel során előnyben részesülnek azok, akik nemzetiségi hovatartozásukról is nyilatkoznak. Mivel a demográfiai viszonyok miatt a köznevelési intézmények jelentős hányada rendelkezik szabad kapacitással, a nem nemzetiségi hovatartozásúak gyakorlatilag a nemzetiségi származásukról nyilatkozókkal egy sorban juthatnak hozzá a nemzetiségi köznevelés nyelvi és népismereti szolgáltatásaihoz.

Az ombudsmani gyakorlat alapján a nemzetiségi oktatás „jogalanyi szabadsága” (általánosan) több problémát jelenthet: 1. A nem nemzetiséghez tartozók a nemzetiségi nyelv magas óraszámú tanítása miatt választják a nemzetiségi oktatást, ha hamisan nyilatkoznak írásban a származásukról (és ezt valójában kockázat nélkül tehetik meg, hiszen az egyén nemzetiséghez tartozásának nincsenek objektív kritériumai, ráadásul a törvény a többes kötődést is elismeri⁹), akkor ezzel akár ki is szoríthatnak

8 A Nektv 48. § (1) bekezdése így szól: *A kisebbségi nevelési, oktatási intézményt az érintett kisebbséghez nem tartozók csak akkor vehetik igénybe, ha az intézmény – az adott kisebbség igényeinek kielégítése után – betöltetlen férőhellyel rendelkezik. A felvétel (beiratkozás) előzetesen nyilvánosságra hozott szabályok alapján történhet.*

9 A Njt. 1. § (2) A nemzetiségi jogok és kötelezettségek vonatkozásában az (1) bekezdés szerinti nemzetiséghez tartozik az a Magyarországon lakóhellyel rendelkező személy, aki *magát valamely nemzetiséghez tartozónak tekinti* és ezen nemzetiséghez tartozását az e törvényben meghatározott esetekben és módon kinyilvánítja.

elsődleges jogosultakat. 2. Ha a „kivülállók” túl nagy arányban igénylik a nemzetiségi oktatást, a nemzetiségi jognak az Alaptörvény és a Njt. szerint az egyéni és közösségi identitás megtartásához kapcsolódó, jelentős részben a nemzetiségi köznevelési intézmények szolgáltatásai útján megvalósítható célkitűzései valójában értelmezhetetlenné válnak. 3. A nemzetiségi jog kulturális autonómiához kötődése bizonytalanná válik; s ennek csak egyik eleme, hogy az érintett nemzetiségi önkormányzat nemzetiségi oktatáshoz fűződő egyetértési jogai indokoltsága annál kevésbé támasztható alá, minél több nem nemzetiségi tanuló veszi igénybe a nemzetiségi oktatást folytató intézmény nemzetiségi pedagógiai szolgáltatásait (a megszerzhető nyelvtudás miatt).

A nemzetiségi középiskolákról szóló ombudsmeni vizsgálat az igénylés mögötti érdekekről (egyebek mellett) így ír: „A helyszíni vizsgálattal érintett szlovák és német gimnáziumnak (bevallottan is) alapfunkciója az idegennyelv-tanítás, de (az ellentmondó adatok alapján) a többi intézmény esetében is vélelmezhető, hogy az idegennyelv-tanítási funkció a bevallottnál jelentősen nagyobb szerepet kap a mindennapi működésben. *A nemzetiségi oktatásnak a nemzetiségi identitáshoz és nemzetiségi nyelvhez, mint anyanyelvhez kapcsolódó (valójában a nemzetiségi köznevelési rendszer egészének létjogosultságát biztosító) speciális funkciója tehát sok esetben másodlagos az oktatás általános funkcióján belüli – a nemzetiségi oktatást folytató középiskolákban 30-70%-os jelentőséggel bír – idegennyelv-oktatási funkcióhoz képest.*”

A nemzetiségi oktatás „jogalanyi szabadsága” a cigány származású, s köztük jelentős arányban hátrányos helyzetű tanulók vonatkozásában speciális problémát is felvet. A nemzetiségi oktatás választásának szabadsága lehetővé teszi ugyanis, hogy a nemzetiségi oktatás (a jogintézményben eleve benne rejlőnél sokkal „erősebb” és teljesen indokolatlan) sajátos szelekciós mechanizmusként is működjön, a cigány tanulóktól „abszolúte jogszerűen” különíthessék el a nem cigány (és nemzetiségi oktatást igénylő) tanulókat. *Leválk a cigány és a hátrányos helyzetű tanulókról (a kettő között nagy az átfedés) a nemzetiségi hovatartozású tanuló, de leválhat/ekkülönülhet az is, aki a nemzetiségi oktatást csak az idegennyelv-tanulási lehetőség miatt választja. Ebben a körben a leginkább érintett nyelv: a német.*

A nemzetiségi oktatás szelekciós hatásának bemutatására jó példa Békés megye. A megye 55 intézményéből a 2012/2013-as tanévben – a Békés Megyei Közigazgatási Hivatal Oktatási Főosztályától kapott adatok szerint – 54-ben folyt német, szlovák, cigány, román és szerb nemzetiségi nevelés-oktatás. Ebből 13 óvodában és 8 iskolában a cigány nemzetiségi nevelést-oktatást szervezték meg. Cigány nemzetiségi oktatást folytató középiskola nincs a megyében. Mindössze egy településen volt cigány óvodai és iskolai nevelés is, s egyetlen olyan iskola, ahol (részben) tanították a romani nyelvet. A cigány nyelv-oktatásban is részesülő tanulók aránya nem éri el az 1%-ot.

Az elemzett adatok szerint a megye teljes tanulói létszámának 27%-a hátrányos helyzetű (hh), 14%-a halmozottan hátrányos helyzetű (hhh) tanulóknak minősült. A cigány nemzetiségi nevelésben résztvevők a teljes létszám 16%-át, ugyanakkor az összes

Njt. 11. § (1) Valamely nemzetiséghez való tartozás kinyilvánítása az egyén kizárólagos és elidegeníthetetlen joga. (2) A nemzetiséghez való tartozás kérdésében nyilatkozatra senki sem kötelezhető, azonban törvény vagy a végrehajtására kiadott jogszabály egyes nemzetiségi jogok gyakorlását az egyén nyilatkozatához kötheti. (3) A nemzetiségi önazonossághoz való jog és valamely nemzetiséghez való tartozás kinyilvánítása – az e törvényben meghatározott kivétellel – nem zárja ki a kettős vagy többes kötődés elismerését.

hh tanuló 14%-át és az összes hhh tanuló 41%-át adták. A cigány nemzetiségi nevelésben résztvevők 66%-a (24+42) hh vagy hhh tanuló volt; az osztanulói létszám hh és hhh arányához képest tehát több, mint kétszeres a felülreprezentáltságuk. Mivel gyakorlatilag minden Békés megyei köznevelési intézmény folytat nemzetiségi nevelésoktatást, egyértelmű, hogy *a nemzetiségi nevelés egy sajátos szelekciós mechanizmusként is működik*

Még tisztább összehasonlítási alapot ad a Békés megyei német nemzetiségi nevelés, mert abban kb. azonos számú tanuló vett részt a 2012/2013-as tanévben, mint a cigányban (2176/2215). A német nemzetiségi oktatás adta a teljes megyei tanulólétszám 15%-át, és a németes tanulók 15%-a hátrányos helyzetűnek, 5%-a halmozottan hátrányos helyzetűnek minősült. *Ha ezzel az adatsorral vetjük össze a cigány nemzetiségi nevelésben résztvevők adatait, akkor látható, hogy kb. azonos létszám mellett a hh arány: 15/24, a hhh arány 5/42. A különbség tehát 1,6- és 8,4-szeres a cigány „javára”.*

Ha a 2011-es népszámlálás adatait vetjük össze a német nemzetiségi oktatás adataival, az tűnik ki, hogy a megyében 3344 német él, míg ennek 2/3-a, 2176 fő vett részt német nemzetiségi oktatásban. Mivel okkal feltételezhetjük azt¹⁰, hogy a német lakosság a megye teljes népességének korcsoportonkénti megoszlásával körülbelül azonos képet mutat, a 3-18 éves (vagyis az intézményes köznevelésben részesülő) német korosztály is kb. 15,3% volna.¹¹ (Az országos átlag ennél magasabb: 18%.) Ennek alapján, ha minden német nemzetiségű 3-18 éves részt venne a német nemzetiségi nevelésben, akkor kb. 512 tanulót kapnák, ami a német nemzetiségi oktatásban résztvevők 23,5%-a.

Az adatsorok alapján egyértelmű (figyelembe véve azt is, hogy nem minden német nemzetiségi hovartartozású választ német intézményt), hogy *a tanulók jóval több, mint 75%-a az idegennyelv-tanulás érdekében döntött a német nemzetiségi oktatást mellett – és jutott hozzá egyúttal a hh/hhh környezet vonatkozásában a megyei átlagnál sokkal jobb viszonyokhoz.*

Megjegyzést érdemel, hogy az ombudsmani gyakorlatban azon intézmények belső viszonyaiban is jól megfigyelhető (az összehasonlítható csoportok miatt) a nemzetiségi oktatás szelekciós funkciója, amelyek nem 100%-os arányban folytatnak nemzetiségi oktatást vagy többféle nemzetiségi oktatást valósítanak meg.

Bát látszólag logikusan merülhet fel, hogy a cigány tanulók szülei (a nem cigányokkal egy sorban) választhatnák pl. a német nemzetiségi oktatást is, a játszmában azonban ők jellemzően csak gyalogok. *Az ombudsmani esetgyakorlatból az világlik ki ugyanis, hogy a cigány szülők kérik a cigány, esetleg más nemzetiségi oktatást gyermekük számára, ad absurdum más nemzetiségi oktatásra térnek át vagy igénylésüket visszavonják – az intézmény érdekei szerint.*

(A nemzetiségi oktatás ugyanakkor általában véve is kínálat és nem kereslet kérdése.)

10 Illés Sándor: A magyarországi nemzetiségek demográfiai viszonyai. In: A jövevényektől az államalkotó tényezőig, Szerk.: Gyulavári Tamás-Kállai Ernő, Országgyűlési Biztos Hivatala, Budapest, 2010., 151. oldal

11 http://www.terezvaros.hu/testuleti/nepsz2011-3/pdf/nepsz2011_03_04.pdf, 7. oldal, 152. oldal; letöltés dátuma: 2015. június 30.



Kis-Bogdán Lidia

Az általános vagy középiskolai tanulmányaid során volt-e alkalmaid cigány népismeretet vagy cigány nyelvet tanulnod?

Az én általános iskolámban vagy középiskolámban egyáltalán nem volt lehetőség cigány népismereti oktatásra, de cigány nyelv tanulására sem. Pedig jó lett volna népismeretet tanulni, bár a nyelvnek örültem volna a legjobban. Most beás nyelven tanulok, amit azért tartok fontosnak, mert nem csak magyar, hanem cigány is vagyok és a nyelv ismeretével erősödik az identitásom.

Kereslet-kínálat a nemzetiségi oktatás rendszerében

A kisebbségi ombudsman a nemzetiségi óvodai nevelésről szóló jelentésében ezt írta: „Tapasztalatom szerint több esetben feltételezhető, hogy a kisebbségi nevelést is folytató intézmények fenntartói nem a szülői igényekhez igazítják a feladatellátás kereteit, hanem fordítva, pénzügyi szempontok alapján meghatározzák, hogy kisebbségi nevelést hány csoportban, milyen gyermeklétszámmal lehet ellátni. Így a nemzetiségi programmal működő óvoda (és általános iskola) választása jellemzően a helyi adottságok elfogadását jelenti, vagyis (ez a kisebbségi nevelés, oktatás legnagyobb problémája) alapvetően kínálat és nem kereslet kérdése.” „[...] Ha az intézményfenntartó a kisebbségi nevelést folytató óvodai csoportok számát fenntartja, növeli vagy csökkenti, marad, nő vagy csökken az azt igénylők száma is.”

Amíg a nemzetiségi oktatáshoz kiegészítő normatíva is társult, a nemzetiségi oktatás beindítása is gyakran az intézmény érdekeihez (megmaradásához) kapcsolódott. Erről a kisebbségi ombudsman nemzetiségi általános iskolákról szóló jelentése (egyebek mellett) így írt: „Az „igénylem”, „kérem” kifejezés helyett használt „támogatom” kezdetű szülői nyilatkozatok általában arra utalhatnak, hogy a szülők kisebbségi nevelésről való tájékoztatásának a lényegi eleme volt a kiegészítő normatíva megszerzésének, így az intézmény költségvetési biztonságának a lehetősége. Ezt a feltételezést az egyik konkrét esetben az tette egészen valószínűvé, hogy a polgármester és az igazgató erős asszimilációról, nyelv és kultúravesztésről számolt be, miközben a cigány kisebbségi önkormányzat elnöke azt hangsúlyozta, a jogi szabályozásnak biztosítania kellene, hogy a kisebbségi nevelésnek valós tartalma legyen, s ne csupán a normatíva megszerzése miatt szervezzék meg. Az iskolában majdnem mindenki részt vesz a cigány kisebbségi nevelésben, miközben a településen 24 fő vallotta magát cigánynak a 2001-es népszámláláskor.”

A kínálatteremtés tiszta példája lehet pl. az az eset, amit az óvodai jelentés írt le: Egy Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei kisváros több mint ötezer fős lakosságból a 2001. évi népszámlálási adatok szerint csupán egy fő vallotta magát német nemzetiségűnek¹², miközben a helyi intézményekben 2007 óta német kisebbségi óvodai nevelés és

12 Tény az is, hogy itt a német kisebbségi önkormányzat 2002-ben megalakult.

iskolai oktatás is folyik. (A 2011-es népszámlás ugyanitt – a település lakosságának kb. 10%-os csökkenése mellett – már 138 németet mutat. Német nevelés-oktatás tehát folyik, ha kétségbe vonható is, hogy élnek-e helyben németek, miközben cigány nemzetiségi nevelés-oktatás nem, holott a romák száma a népszámlálási adatok szerint is sokkal nagyobb a németekénél, a települési cigány önkormányzat pedig a cigány lakosság számarányát 20%-ra becsülte az AJB-910/2014. számú ügy kivizsgálása során. Mások ennél is magasabbnak gondolják ezt az arányt.)

Az óvodai jelentés bemutatott (egyebek mellett) egy Bács-Kiskun megyei óvodát, ahol minden gyermek részt vett német, horvát vagy cigány kisebbségi nevelésben, és német, horvát iskolai oktatásban, miközben a népszámlálási adatok szerint a település lakosságának még a helyi nemzetiségi önkormányzatok becslései alapján is 60%-nál nagyobb aránya volt nem nemzetiségi. Érdekes és tanulságos, hogy a cigány óvodások közül csak nyolcan vettek részt a cigány nemzetiségi nevelésben, többségük németet tanult az óvodában, majd (akár cigányt, akár németet) némettel folytatták az iskolában.

Összességében elmondható, hogy *a nemzetiségi lakosság helyi számaránya és a helyi közoktatásban betöltött súlya gyakran nincs arányban egymással, ami azt mutatja, hogy a nemzetiségi oktatás megszervezését nagy arányban az intézménynek a versenypozíció javításához (így a középszintű tanulókat megőrzéséhez), a jobb költségvetéshez, az alacsonyabb osztálylétszámhoz; összességében a megmaradáshoz fűződő és a szülők idegennyelv-tanuláshoz való érdeke mozgatja.* (Ez a kérdés különösen élesen vethető fel olyan vegyes lakosságú települések esetén, s ma már gyakorlatilag csak ilyenek vannak, ahol egy óvoda és egy iskola van, s mindenki részt vesz a nemzetiségi nevelésben-oktatásban.)

A keresletteremtésre és a rábeszélésre is jó példa az eset, amellyel a nemzetiségi általános iskolák vizsgálata során találkozunk. Az önkormányzati iskolában (részben a településen működő egyházi intézmény nem cigány tanulókat „elszívó” hatásának köszönhetően) a cigány tanulók aránya úgy megnőtt, hogy azt csak cigány és német osztályok létrehozásával lehetett „rendezni.” Az igazgató maga is elismerte, hogy a szülőket komoly nehézség rávenni a cigány kisebbségi nevelés „igénylésére”, miközben a helyi német lakosság (véleménye szerint a városban összesen 80 fő lehetett) alacsony száma mellett is van érdeklődés mind a nyolc évfolyamot érintően német kisebbségi nevelés iránt. (Ezen a településen a 2001-es népszámlálás adatai szerint 282 fő vallotta magát a cigány, valamint 24 fő a német nemzetiséghez tartozónak. A településen német kisebbségi önkormányzat sem alakult, a választást ki sem írták, mert a kisebbségi választói névjegyzékbe senki sem kérte felvételét. A 2011-es népszámlálás során már 68-an vallották magukat németnek, de német nemzetiségi önkormányzat 2014-ben sem alakult.)

Az intézmény „Iskolába hívó” című kiadványa a két szülői kört egészen másként „motiválta”. Ebben az iskolában a tájékoztató kiadvány három osztálytípusról tájékoztatta a szülőket. 1. A nem tagozatos osztály tanulóit az iskola „nem akarja túlterhelni”. (Vizsgálatunk idején az 1. a)-ban viszonylag sok cigány gyermek tanult.) 2. A német nemzetiségi nyelvtanító programmal működő osztályban folyó munkáról megtudhatjuk, hogy német nyelvet heti öt órában tanulnak ott a gyerekek, s a német nyelv „ajtó Európára”. Az igénylésnek pedig nem feltétele, hogy a szülők beszéljenek németül. Német népismeret tanításáról és az igényjogosultság kisebbségi hovatartozás kötöttségéről nem esik szó. (Az 1.b)-ben csak nem cigány tanulók voltak.) 3. A cigány kisebbségi oktatást folytató osztály bemutatásának viszont pont ezek a kulcsinformációi: ide

cigány tanulókat várnak, akik (a lovári nyelv mellett) cigány kultúrát és hagyományt fognak itt tanulni. Míg a német osztály esetén nem, itt nyomatékosan hangsúlyozza a kiadvány, hogy a kisebbségi nevelés-oktatás célja és feladata megegyezik a többségi oktatásával. Sajátossága mindössze a kisebbségi önazonosság megőrzésében és meg erősítésében áll. (Az 1. c-ben csak cigány származású gyerekek voltak.)

A kínálat speciális arca: rábeszélés, ami csak cigányokat érint

A nemzetiségi óvodákra, általános iskolákra, középiskolákra irányuló átfogó és egyéb ombudsmani vizsgálatok során nagyon sok esetben igen alapos okkal feltételezhető, de sokszor egyértelműen bizonyítható is volt, hogy a cigány nemzetiségi nevelés igénylése mögött nem volt valós szülői akarat, így ezekben az esetekben a cigány hagyományok, szokások, kultúra bemutatásának még jó szándékkal sem lett volna helye. Véleményem szerint kétséges a megalapozottsága az intézményi hagyományápolásnak akkor, ha annak nincsenek társadalmi gyökerei a valóságban, nincs helye egyáltalán, ha a hagyományos nemzetiségi kultúra és nyelv bemutatását a szülők gyermekeik számára nem akarják.

Gyakran az anyanyelvüket még beszélő cigányok sem tartják szükségesnek, hogy gyermekeik az óvodában cigány nyelvet tanuljanak. Ha ők sem, akkor milyen a magyar anyanyelvű cigányok motivációja? Ugyanakkor olyan vidékeken is tanítanak cigány nyelvet, ahol a kutatók szerint inkább romungró cigányok élnek, akiknek magyar az anyanyelve generációk sora óta. Ezekben az esetekben alapos okkal feltételezhető, hogy a cigány kisebbségi nyelvtanítás iránti igényeket tartalmazó nyilatkozatok egy része valós szándék nélkül, rábeszélést követő tudomásulvételként születik meg. Különösen igaz lehet ez olyan esetekben, amikor a cigány óvodai nevelésnek nincs iskolai folytatása vagy nem azt a nyelvjárást tanítja az intézmény, amit a szülők, de leginkább a nagyszülők beszélnek.

Azt is tudjuk, hogy az asszimilálódott (a hagyományos cigány kultúrától eltávolodott) romungrók adják a hazai cigányság elsöprő többségét; az ő viszonyuk minimum disszonáns a cigány népismeret tanításához is.

Egy Hajdú-Bihar megyei településen a cigány kisebbségi önkormányzat arról számolt be, hogy a cigány nyelvet még beszélő felnőttek más nyelvet használnak, mint amit a gyermekeik az óvodában tanulnak. Sőt, gyermekeikkel ők maguk sem beszélnek cigányul! A vezető óvónő ezzel kapcsolatban elmondta, hogy a helyi (vályogvető) cigányok egy része „valami keverék” cigányt beszél, nem lovárit. (Nyilván – legalábbis részben – ezzel függ össze, hogy a kisebbségi önkormányzat a cigány kisebbségi nevelés ellen vizsgálatunk során is tiltakozott.)

Ebben az óvodában vizsgálatunk idején két elkülönített csoportban (a két cigány csoportszoba az óvodai épülettömb hátsó részében volt található, külön bejárat) kétanyelvű, a többiben magyar nyelvű cigány kisebbségi nevelés folyt. Vizsgálatunkkor, míg a település lakosságának majdnem negyede, az óvodásoknak viszont már közel fele volt roma. A közeli nagyváros és a település közötti távolság pedig mindössze 18 km, nem véletlen tehát, hogy a vezető óvónő az intézmény sikerének tekintette, hogy csak 15 óvodást vittek a szülők a nagyvárosba, míg az iskolások közül száz főt. (Vajon, mi lehet a siker oka?)

Egy másik esetben az óvodai és az iskolai osztálylétszámokból arra a következtetés-

re lehetett jutni, hogy a német nemzetiségi osztályt részben azokkal a cigány gyerekekkel töltötték fel, akik az óvodában cigány kisebbségi nevelésben vettek részt, míg az angol/informatika osztályba részben azok a (nem cigány) gyermekek kerültek, akik egyébként az óvodában még német nemzetiségi nevelést kaptak. A polgármester elmondása szerint „azt szerettük volna elérni, hogy ne alakuljon ki szegregáció”.

Két olyan intézménnyel találkoztunk a középiskolai vizsgálatunk során, amelyek cigány kisebbségi nevelést folytatnak, de az iskolát bemutató nyilvános anyagokban, tájékoztatókban erről nem tettek említést. Egyébiránt azt láttuk, hogy a cigány nemzetiségi oktatást a „befogadó” szegregált középiskolák folytatnak, amelyek a „veszendő lelkeket” mentik. „Van olyan diák, akinek ez az ötödik iskolája. Itt befogadják, kis létszámú osztályokban, egyéni foglalkozásokkal segítenek a más iskolákból elküldött diákoknak. Az igazgató becslése szerint a roma/nem roma származású tanulók aránya 50-50 százalék.” (Munkatársaink becslése szerint a roma tanulók aránya: 90-95 százalék lehetett.) „Általános a szegénység, amikor bejön a rossz idő, nincs cipő, nincs ruha – nem jönnek egy darabig. Sokan éheznek, gond az ebédeltetés.”

Egy másik iskolában: „Az igazgató szerint fontos tudni, hogy ezt az iskolát nem a nemzetiségi nevelés miatt választják a szülők és a gyerekek. Az iskola nyitottsága, befogadó készsége („valahová felveszik”¹³) és a szakképzés miatt választják ezt az iskolát. [...] Az igazgató tájékoztatása szerint a felkínálás alapján („függetlenül a származástól és identitástól”) a nemzetiségi nevelésben mindenki részt vesz, ahogy a hittan-tanulásban is, annál is inkább, mert tanulóik nem népcsoport, hanem térségek és települések szerint tartoznak össze.” Mint megtudtuk, az ebbe az iskolába járó gyermekek 1/3-a hhh-s, míg 2/3-a hh-s.

A kínálat speciális arca – cigány nemzetiségi nevelés-oktatás nemzetiségi tartalom nélkül

A kisebbségi óvodai jelentés számos példája igazolja, hogy a cigány óvodai nevelés mögött gyakran nincs valós nemzetiségi tartalom; jobb esetben egyéni fejlesztést, szociokulturális nevelést biztosítottak ezen a címen, máskor a program csak papíron létezett.

„A tagtelepülés óvodájának két csoportnaplója szépen van vezetve, cigány kisebbségi nevelésre azonban semmi sem utal, ami, az előzőek alapján teljesen érthető is. Az óvoda tevékenységét bemutató, igazán szép kivitelű szóróanyag is egyéni fejlesztésként írja le az „etnikai” nevelés tartalmát, és ugyanezt a nevelést kapják a hátrányos helyzetű családból érkező gyermekek is. Nem véletlen, hogy nemcsak a megkérdezett szülők, de a települési cigány kisebbségi önkormányzat elnöke sem tudott kisebbségi nevelésről, hasonlóképpen a gesztor település cigány kisebbségi elnökéhez.”

„A markáns „cigány jelleg” hiányáról árulkodik, hogy a magyar nyelven folyó cigány kisebbségi nevelésben azok is részesülnek, akik azt nem kérték, miközben a cigány szülőktől is nehéz a kisebbségi neveléshez szükséges nyilatkozatot beszerezni, mert: „nem akarnak cigányok lenni, stigmaként kezelik saját cigányságukat, félnek a szegregációtól, nem értik a felzárkóztatás fogalmát.”

13 A pedagógiai program erről így ír: „[...] iskolánkba azért jönnek, mert úgy tudják, ez a romák iskolája, itt elfogadnak mindenkit”.



Csonka Imre

Az általános vagy középiskolai tanulmányaid során volt-e alkalmod cigány népismeretet vagy cigány nyelvet tanulnod?

Általános iskolában nem volt alkalmam cigány népismeretet vagy nyelvet tanulni, de a Gandhi Gimnáziumban igen. A Ligeti György-féle könyvből tanultunk cigány népismeretet, heti egy órában. A cigány nyelvek közül a Gandhiban mind a kettőt tanulhattam. A beást Orsós Anna nyelvkönyvéből, a lovárit pedig fénymásolatokból, ha jól emlékszem, a „Sityu romanes!”-ből és a „Zhanes romanes?”-ből. Nagyon fontosnak tartom, hogy legyen nyelv és népismeret oktatás a közoktatásban, mert így megismerhetjük a nyelvünket, szokásainkat. Én magam beszélem a beás és a lovári nyelvet is.

„Az egyik Jász-Nagykun-Szolnok megyében vizsgált óvodában is közel 30 szülőttől kérdeztük meg, hogy gyermeke részt vesz-e cigány kisebbségi nevelésben, de egyiküknek sem volt tudomása erről, s nemcsak a gyermeke vonatkozásában, hanem általában sem. [...] A fenti intézmény cigány kisebbségi óvodai nevelés tartalmát alapvetően a szociokulturális hátrányok kompenzálása adja. Az alapvető testápolási, tisztálkodási, viselkedési szabályokat igyekeznek ezen a címen megtanítani.”

„A mostani, de számos korábbi vizsgálatom során is azt tapasztaltam, hogy az óvónő nem tudta megmondani, hogy mi volt a legutolsó általa átadott kisebbségi tartalom, hogy miért nincs egyetlen cigány mesére, versre utaló jel sem a csoportnaplóban, és hogy az óvoda által összeállított cigány szöveggyűjteményt miért a vezető óvónő irodájából kell kihozni¹⁴; a cigány óvoda környezete egyáltalán nem tükrözte „a kisebbség kultúráját, a kisebbség életmódját, szokásait, hagyományait és tárgyi emlékeit”; az derült ki, hogy a cigány szülők többnyire aláírtak valami nyilatkozatot, de nincs tudomásuk arról, hogy gyermekeik cigány kisebbségi nevelésben vennének részt.”

„Vizsgálatom alapján kijelenthető, hogy a magyar nyelven folyó cigány kisebbségi kulturális nevelést a cigány szülők (ha igénylik egyáltalán) nem tájékozottan „igénylik”, az ezen a címen folytatott kisebbségi nevelésnek valós kisebbségi kulturális tartalma többnyire nincs, vagy csekély: csak pénzforrás az intézményfenntartó számára, legszélsegségesebb esetben a jogellenes elkülönítés eszköze.”

A kisebbségi ombudsman általános iskolai jelentése arra a következtetésre jutott: „A cigány nyelv tanítása nélküli cigány kisebbségi oktatás „népszerűsége” (e vizsgálat és a panaszbeadványok alapján megfogalmazható tapasztalataim szerint) jelentős részben annak köszönhető, hogy a *népismeret-átadás és a folyamatosan szervezett kulturális tevékenység valódi tartalmai – az integrált forma miatt – tulajdonképpen ellenőrizhetetlenek.*”

Ezzel teljesen egybehangzóan nyilatkozott a középiskolai vizsgálat során az egyik cigány nemzetiségi oktatást folytató gimnázium: „A településen a nemzetiségi középiskolai nevelés nyelvével adekvát nemzetiségi nevelést folytató óvoda nincs, nemzeti-

14 Lásd például: Jelentés az 5022/2009. számú ügyben.

ségi nevelést-oktatást folytató általános iskola viszont van. Itt integrált formában tanítanak roma népismeretet, vagyis „gyakorlatilag nincs, csak papíron.” Általánosságban elmondható, hogy a máshonnan érkező tanulók is ebben az iskolában kezdenek népismeretet tanulni, bár máshol is folyik („elvileg”) nemzetiségi nevelés-oktatás.”

A cigány nemzetiségi nevelés-oktatás személyi és tárgyi feltételei

A nemzetiségi pedagógusképzésről szóló ombudsmani jelentés szerint egy egyetemen folyik romológia tanárképzés, három főiskolán roma tanítóképzés, négy felsőoktatási intézményben roma óvodapedagógus-képzés. Az intézmények száma azonban megtevesztő: a roma tanító és óvodapedagógus-képzésre 2011-ben mindössze 8 hallgatót vettek fel. (Sem azt nem tudjuk, hogy hányan végeztek, sem azt, hogy hányan maradtak a pályán.)

A Pécsi Egyetem Romológia és Nevelésszociológia Tanszékétől kapott tájékoztatás szerint 2011-ben és 2012-ben romológiatanár végzettséget csak 11+3 fő szerzett. A tanszékvezető figyelemmel kíséri a végzett hallgatóik sorsát: a 2011-2012-ben végzett tanítványaik közül senki sem tanít romológiát vagy cigány nyelvet. Aki tanárként dolgozik egyáltalán, az a másik szakjának megfelelő tantárgyat tanítja. Többen nem kaptak pedagógusállást, mások pedig kifejezetten, eleve a külföldi munkavégzés lehetőségét keresték.

Mindebből az következik, hogy a roma nemzetiségi köznevelésben részt vevő gyermekek tömegét nem roma szakirányon végzett pedagógus tanítja. A romológiatanár végzettségűekkel kapcsolatban is megjegyzendő, hogy végzettségük ugyan feljogosítja őket a roma népismeret és (szakiránytól függően) a beás vagy a romani nyelv tanítására, de mivel az egyetemi tanulmányok során általános romológiai ismereteket szereznek, a nyelvtudási és nyelvi módszertani (és egyéb nyelvtanítási) ismereteik, kompetenciáik nem mérhetőek össze azokkal, akik kifejezetten nyelvtanári képzésben vesznek részt. Így az adott helyzetben roma népismeretet akár elkötelezettség és speciális tudás nélkül is, míg cigány nyelvet már felsőfokú beás vagy romani nyelvvizsga birtokában (nyelvtanítási módszertan ismerete nélkül is) bármely pedagógus taníthat.

A kisebbségi ombudsman nemzetiségi óvodákról szóló jelentése szerint *a roma nyelv átadását segítő segédanyagok hiányoznak. A cigány nyelvvizsgával rendelkező óvodapedagógusok, tanárok „magyar nyelvű mondókákat, verseket fordítanak le önszorgalomból, hogy legalább azt meg tudják tanítani. A magyar nyelven folyó cigány kulturális nevelést olyan óvodapedagógusok látják el, akik elsöprő többsége nem cigány szakirányon végzett, s alapos okkal feltehető, hogy romológiai képzésben másként sem vett részt.* Jellemző példa lehet, hogy a cigány táncművészet elemei, ha meg is jelennek az óvodában, a gyerekek szabad táncaként jelennek meg, népszerű cigány popénekesek slágereire. Vagyis, cigány tánc az, amit a cigány gyerekek táncolnak, cigány zene pedig a cigány előadó popslágere.”

Az óvodai vizsgálat során az egyik óvodavezető ezt mondta: „az óvodásoknak nem készítenek anyagokat, csak az iskolásoknak. Az elérhető, elmondható mesék negatív képet közvetítenek a cigányokról, mert az tűnik ki belőlük, hogy „csak lopnak”. A cigány népdalok között pedig gyermekdalok egyáltalán nincsenek.”

A kisebbségi ombudsman nemzetiségi általános iskolai vizsgálata során az derült ki,

hogy nagy a különbség a cigány kisebbségi nevelés-oktatás, illetve a többi hazai kisebbség nemzetiségi nevelése-oktatása között. Ez utóbbiak esetében nagy számban jellemző, hogy számíthatnak a családból hozott hagyományokra is, az iskolában található kisebbségi nyelvű könyvek, szemléltető eszközök, filmek, interaktív segédanyagok mellett, míg a cigány kisebbség esetében sok helyen ezek egyikére sem tud támaszkodni a népismeretet tanító pedagógus. *„A tanárok csak önképzés útján szereztek romológiai ismereteket. Kevés és régi a segédanyag.”*

Az ombudsman középiskolai vizsgálata is hasonló következtetésre jutott. *A tankönyvek vonatkozásában is (a többi nemzetiséghez képest) a roma nemzetiségi oktatásban a legrosszabb a helyzet.* A vizsgálat tapasztalatai szerint a roma népismereti órák értelmes tartalommal való kitöltéséhez (még általános iskolai népismeret-tanulási előzmények nélkül is¹⁵) a tanár különös kreativitására van szükség. Tény, hogy a népismereti tankönyvek kínálata szűkös, és – a pécsi Romológia Tanszék vezetője szerint – nincs is olyan, amely egyedül, más könyvek használata nélkül megfelelné a kerettanterv elvárásainak.

A TÁMOP 3.1.4 projektben elkészült ugyan az általános iskola 1-4. osztálya számára egy új népismeret tankönyv, de a tanszékvezető felkért szakértőként annak még a javított változatát is „alkalmatlannak” minősítette. A tanszékvezető szerint a TÁMOP-os program keretében az 1-2. osztály számára megalkotott beás könyvek gyengébb minőségűek még az említett népismereti tankönyvnél is. Mivel az ugyanazon korosztály számára készült romani olvasókönyv és munkafüzet szakmai bírálatára felkért szakértő is több súlyos kritikát fogalmazott meg¹⁶, megállapítható, hogy *a cigány nyelvtanítás újonnan kifejlesztett nyelvkönyvei is vitatható minőségűek, miközben, ismereteink szerint egyáltalán nincs a kerettantervnek megfelelő, kifejezetten a középiskolásoknak szóló roma népismereti, illetve romani és beás nyelvtankönyv a tankönyvpiacon.*

Cigány nemzetiségi nevelés, oktatás: extrém népszerűség

A statisztikai adatok a cigány nemzetiségi óvodai nevelés és iskolai oktatás meghökentető népszerűségéről tanúskodnak.

Az óvodai nevelésről szóló ombudsmani jelentés erről így írt: A cigány óvodai programokban nyilvántartott óvodások száma 20 év alatt háromszorosra nőtt, s ezzel ók adják a nemzeti és etnikai kisebbségi óvodai nevelésben érintett gyermeklétszám 52%-át. A 2009/2010-es tanévben a cigány kulturális nevelésben részt vevő több mint 21 ezer gyermek közül 2,4%-nyi, azaz alig több mint 500 kapott anyanyelvi nevelést is¹⁷, miköz-

15 Különösen súlyos kérdésként vehető fel, hogy mivel tudja kitölteni a középiskola a roma nemzetiségi népismeret órákat, ha a diákok az általános iskolában is tanultak népismeretet, ráadásul – az adott viszonyok között erre jó esély van – ugyanabból a könyvből. Munkatársaink akárhány roma népismeret órán jártak a korábbi vizsgálatok során, akár elsős, akár tizedikes osztályban, mindig ugyanaz a néhány alapinformáció hangzott el: őshaza, hagyományos cigány mesterségek, híres cigányzenészek.

16 Dr. Hegyi Ildikó Katalin: A nyelvi norma kérdése és az oktatás nyelve: összefüggések és dilemmák, http://epa.oszk.hu/00000/00011/00169/pdf/EPA00011_Iskolakultura_2012-10_117-122.pdf, a letöltés dátuma: 2015. június 30.

17 Oktatás-statisztikai évkönyv 2009/2010, 19. oldal

ben cigány anyanyelvű óvoda nincs, a kétnyelvűek aránya pedig csekély. A magyar viszonyokat jellemző általános demográfiai, termékenységi mutatók alapján (a cigány kisebbséget leszámítva) valamennyi kisebbség esetén a kisebbségi nevelésben résztvevők számában is jelentős visszaesésnek kellett volna bekövetkeznie, hiszen az óvodai nevelésben részt vevő gyermekek száma 1995/1996-tól másfél évtized alatt 18%-kal csökkent. (Igaz, ezen belül a 2005/2006-ban a csökkenés megállt, a résztvevők száma a 2007/2008-as tanévi kismértékű csökkenés után ismét növekedett.) *A létszámadatok változása különösen a német, de a meredek növekedés még a cigány kisebbségi nevelés esetén sem magyarázható az általánostól radikálisan eltérő (minthogy nem ilyen) kisebbségi termékenységi mutatókkal.* „A referenciaértéknek tekinthető 100 magyarra jutó 142 élve született gyermek egyfajta átlagérték, mert hét nemzetiségnek ugyanennyi vagy magasabb, hat nemzetiségnek pedig alacsonyabb az átlagos gyermeklétszáma.”¹⁸ A német termékenységi mutatók mindössze +3,5%-kal térnek el az átlagtól, amiből logikusan mindössze annyi következne, hogy 18%-nál valamivel kisebb létszámcsökkenésnek kellett volna bekövetkeznie az ő esetükben. A kiugróan nagy ütemű létszámgyarapodás még a cigány óvodai nevelésben sem indokolható, mert a cigány újszülöttek száma a 90-es évek második felében nem nőtt az évtized első feléhez képest.¹⁹

A nemzetiségi iskolák helyzetét bemutató ombudsmani jelentés ezt így fogalmazta meg: A hazai kisebbségi oktatásnak a teljes tanulólétszámon belüli 14%-os arányszámával kapcsolatban tehát azt is el kell mondani, hogy míg a teljes általános iskolai tanulólétszám az utóbbi 20 évben 35%-kal csökkent, addig a nemzetiségi oktatásban résztvevők számaránya 24%-kal, a cigány kisebbségi oktatásban résztvevőké pedig (csak az utóbbi tíz év viszonylatában is!) több mint 118%-kal nőtt.

A nemzetiségi középiskolákról szóló jelentés erre hívta fel a figyelmet: A Magyarország területén élő nemzetiségek helyzetéről szóló kétéves (2011. február-2013. február közötti) időszakról szóló kormánybeszámoló²⁰ szerint – amit az Országgyűlés 2013. november 27-én fogadott el²¹ – egy év alatt több mint négyezer fővel, azaz több mint 5 százalékkal nőtt a cigány nemzetiségi oktatásban résztvevők aránya.²² Valószínű, hogy ez az adat nem magyarázható a roma tanulók létszámának ilyen arányú éves növeke-

18 Illés Sándor: A magyarországi nemzetiségek demográfiai viszonyai. In: A jövőnyektől az államalkotó tényezőkhöz, Szerk.: Gyulavári Tamás-Kállai Ernő, Országgyűlési Biztos Hivatala, Budapest, 2010., 151. oldal

19 l. m. 162. oldal

20 J/12618. számú Beszámoló a Magyarország területén élő nemzetiségek helyzetéről (2011. február-2013. február), <http://www.parlament.hu/irom39/12618/12618.pdf>, a letöltés dátuma: 2015. június 30.

21 Az Országgyűlés 98/2013. (XI. 27.) OGY határozata.

22 A kormánybeszámoló erről így ír: A 2010/2011 tanévben 671 intézmény (348 óvoda, 301 általános iskola és 22 középiskola) 76 856 főre igényelt magyar nyelvű cigány kisebbségi nevelést, oktatást biztosító programjára kiegészítő nemzetiségi normatívát. Mindezen belül 52 intézmény (12 óvoda, 30 általános iskola, 10 középiskola) romani és 23 beás nyelvoktatást is szervezett, melyben 3345 gyermek és diák vett részt. A 2011/2012-es tanév során a nemzetiségi normatívát igénybevevők száma nőtt. 705 intézményben (372 óvoda, 301 általános iskola, 32 középiskola) 80 954 gyermek számára szerveztek magyar nyelvű cigány nemzetiségi oktatást. A statisztikák szerint romani nyelvoktatást 6 óvodában, 11 általános iskolában és 12 középiskolában folytatnak, a beás nyelvet pedig 3 óvodában, 12 iskolában, és 3 középiskolában tanítják, összesen 2246 gyermek számára.



Laboda Lilla

Az általános vagy középiskolai tanulmányaid során volt-e alkalmaid cigány népismeretet vagy cigány nyelvet tanulnod?

Nem, sehol egyikben sem volt lehetőség arra, hogy ezeket a tárgyakat tanuljam, pedig szerettem volna. Én biztosan kihasználtam volna és a körülöttem lévőknek is ajánlottam volna a cigány népismeretet és a cigány nyelveket. Én nem beszélem, de értem a romanit, és ha nagyon megerőltettem magam, válaszolok is.

désével. Elgondolkoztató az is, hogy míg a 2010/2011-es tanévben romani és beás nyelvet a roma nemzetiségi oktatásban résztvevők valamivel több, mint 4 százaléka, egy tanévvel később viszont a jelentősen megnövekedett létszámú tanuló immár kevesebb, mint 3 százaléka tanulta.

A népszerűség okai és következményei

A népszerűség okait a témához kapcsolódó ombudsmani jelentések alapján így lehet összegezni: 1. A cigány szülők nagy része rábeszélhető a cigány nemzetiségi nevelés „igénylésére”, s ezzel a hhh tanulók jelentős hányada választható le a többiekéről, amihez széleskörű érdekek fűződnek. 2. A cigány nevelés, oktatás megszervezhető akár nyelvtanítás nélkül is. 3. A nyelvtanításhoz nem szükséges nemzetiségi nyelvtanári vagy nyelvtanári oklevél; a romani és beás nyelvet taníthatja felsőfokú nyelvvizsgálóval rendelkező pedagógus is. 4. A beás és a romani nyelvek tanításának órakerete is „könnyített”: mindössze heti három óra. 5. A cigány kulturális nevelés tartalma az óvodában (a korcsoport jellege miatt) nem ellenőrizhető; a cigány népismeret átadható (volt²³) tantárgyakba integrálva is, ami lehetetlené tette a tényleges oktatási tartalmak ellenőrzését. 6. A cigány nemzetiségi nevelés-oktatás megszervezéséhez kiegészítő normatíva jár(t).

A 2. pontban megjelölt okhoz kapcsolódóan fontos megjegyezni, hogy ennek hivatalos magyarázata az, hogy a magyarországi cigányok elsősorban többsége nem beszél cigányul. „A romák jelentős része magyar nyelvű, többségük nem beszél más, a romák által beszélt nyelvet. Ezért a nemzetiségi nevelést, oktatást szabályozó dokumentumok lehetővé teszik a magyar nyelvű roma kulturális nevelést és a magyar nyelvű roma nemzetiségi oktatást, illetve a romák által beszélt másik két nyelven történő nevelést, to-

23 A nemzetiségi népismeret tantárgy kulcsfontosságú a nemzetiség kultúrájának, történelmének, hagyományának átadásában, a tapasztalat szerint ugyanakkor a különböző tantárgyakban integráltan oktatott ismeret „felolvadt”, elveszett, ezért a kisebbségi ombudsman indokoltan tartotta önálló tantárgyként történő szabályozását a NEK-411/2011. ügyszámú jelentésében. A 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet eleget tett e jogalkotási javaslatnak is: a népismeret integrált oktatását a jövőben kizárja, önálló tantárgy keretében kell oktatni.

vábbbá a roma és beás nyelvek oktatását is.”²⁴ Ha ezt a gondolatmenetet komolyan vesszük, akkor valamennyi hazai nemzetiség esetében ilyen megengedő szabályozásra volna szükség, hiszen az ombudsmani vizsgálatok, de számos szociológiai kutatás is egyértelműen bebizonyította, hogy a hazai nemzetiségek asszimilációja olyan erős, hogy a legfiatalabb korosztály az ősei nyelvét a köznevelés rendszerében idegen nyelvként tanulja. Ha viszont a nyelvtanulást tekintjük a nemzetiségi identitáshoz visszatalálást jelentő legfontosabb eszköznek, akkor a *cigány nemzetiségi nevelés-oktatás esetében is – a többi nemzetiséggel egyenrangú-egyenlő módon – kötelező elemként (és a többiekével azonos óraszámban) kellene szabályozni a roma nyelvek tanulását is.*

Az 6. ponthoz kapcsolódóan fontos hangsúlyozni, hogy a normatív támogatás megszűnését követően – azaz az új, tevékenység alapú támogatási szisztéma bevezetése után – a változásokra a köznevelési rendszerünk azonnal reagált. A cigány nemzetiségi oktatást sok helyen, valamennyi évfolyamon (nyilván a szülők „kérésére”), máshol felmenő rendszerben megszüntetik. Erről a nemzetiségi biztoshelyettes a 2014-es Békés és Baranya megyei útján is kapott információkat az általa megszervezett oktatási fórumokon, de ezt (és ez a fontosabb) az oktatási kormányzat is elismeri. Erről az oktatásért felelős miniszter így írt az ombudsman és nemzetiségi helyettese közös középiskolai jelentésére adott válaszában: „[...] a roma nevelésben, oktatásban résztvevő gyermekek, tanulók száma a 2012/2013-as tanévben kis mértékben, a 2013/2014-es tanévben pedig nagyobb mértékben csökkent. [...] Tapasztalataink szerint az elmúlt években sok esetben a roma nemzetiségi nevelés-oktatás megszervezését az igénybe vehető kiegészítő támogatás motiválta, valószínű, hogy a finanszírozás átalakítása (a normatív támogatás helyébe a feladatfinanszírozás lépett, így a nemzetiségi normatíva is megszűnt) húzódik meg a tanulólétszám csökkenése mögött.”

A miniszter azt is kifejti, hogy a növekvő létszám nem a szegregáció térnyerését jelenti, ahogy a csökkenés sem azonosítható a szegregáció visszaszorulásával. Ez önmagában ugyan elvileg igaz, de érvelése arra is rámutat, hogy a cigány nemzetiségi oktatást sok esetben nem a szülők igénylése mozgatja; vagyis a cigány nemzetiségi oktatás jogszerű megszervezésének az alapfeltétele hiányzik: a nemzetiségi hovatartozású szülők akarata hiányában vagy ellenében megszervezett nemzetiségi oktatás jogellenesnek, ha pedig azt elkülönített formában szervezik meg, szegregációnak is minősül.

A roma nemzetiségi oktatás tömegessége azonban önmagában is (indirekt) kapcsolatban áll az esélyegyenlőség, illetve egyenlő bánásmód érvényesülésével.

A felzárkózási stratégia is elismeri, hogy „a magyar oktatási rendszer az OECD országok közül egyike az esélyegyenlőséget legkevésbé biztosító rendszereknek, a gyerekek iskolai eredményességét nagymértékben a szülők iskolai végzettsége, foglalkozása határozza meg. Ezt erősíti meg az Országos Kompetenciamérés²⁵ – Köznevelési Stratégiában is hivatkozott – tapasztalatai is, miszerint a családi háttér jellemzőinek meghatározó összefüggést mutatnak a tanulók kompetenciáinak szintjével.” A felzárkózási stratégia kifejti: „A minőségi oktatáshoz történő hozzáférés problémája a halmozottan hátrányos helyzetű tanulókat érinti, azon belül is még erőteljesebben a roma tanulókat. Ennek az egyik oka az, hogy a roma gyerekek csoportja erősen felülreprezentált a hal-

24 J/12618. számú BESZÁMOLÓ a Magyarország területén élő nemzetiségek helyzetéről (2011. február – 2013. február), II. rész 2.3.

25 Balácsi Ildikó, Lak Ágnes Rozina, Szabó Vilmos, Vadász Csaba: Országos kompetenciamérés 2012 – Országos jelentés. Oktatási Hivatal, Budapest, 2013

mozottan hátrányos helyzetűek között. Becslések szerint²⁶ a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek nagyjából fele roma és a roma tanulók majdnem kétharmada halmozottan hátrányos helyzetű. *„A roma nemzetiségi oktatás ezért óhatatlanul is együtt jár a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók koncentrációjával, ami a pedagógiai-nevelési gondok összesűrítését is jelenti, ami még a legfelkészültebb tanárookra is nyomasztóan nagy feladatot ró. A szegregációval szinte törvényszerűen együtt járó tanári kontraszelekció miatt a feladat gyakran leküzdhetetlen, a mindennapi túlzottan nehéz tanítási-tanulási folyamat pedig csak frusztrációt jelent a pedagógusnak és a tanulónak egyaránt.”*²⁷

*Ha ezt az okfejtést kiegészítjük a roma nemzetiségi oktatást folytató intézmények kompetenciamérési adataival, akkor a következő képet kapjuk: az eredmények következetesen és kifejezetten gyengék. Ha mindehhez hozzátesszük, hogy a roma nemzetiségi oktatás tömeges, s jelentősége a termékenységi mutatókból következő mértéket meghaladóan folyamatosan nőtt, miközben a személyzeti és tárgyi feltételei szinte teljesen hiányoznak, hogy igénylése és tartalma mögött számos korábbi ombudsmani vizsgálat rábeszélést és tartalomnélküliséget mutatott ki, majd az intézményi érdekeltség megszűnése után az érintett tanulók száma csökkenni kezdett, egyértelmű, hogy a roma nemzetiségi oktatás gyakorlata (mint egész, általában véve) sérti a tanulók tanuláshoz fűződő, illetve az egyenlő bánásmódhoz való alapvető jogait. Ezt közvetetten, utalás-szinten és részlegesen még a Nemzeti társadalmi felzárkózási stratégia II. is elismeri.”*²⁸

Véleményem szerint különösen a magyar nyelven folyó cigány nemzetiségi nevelés-oktatás hordozza diszfunkciók tömegét, miközben céljai megvalósíthatóak volnának multikulturális nevelés keretében is. A cigány nemzetiségi nevelés-oktatást ezért (is) fel kellene emelni a többi nemzetiségi oktatási forma rangjára: a kizárólag magyar nyelvű formát megszüntetve, kötelező elemévé kellene tenni az anyanyelv tanulását, amihez meg kellene szervezni a romani/beás nyelvtanár-képzést, s biztosítani kellene a megfelelő nyelvkönyveket, valamint ugyanígy a cigány népismeret tanításához is a megfelelő személyi és tárgyi feltételeket.

²⁶ Kertesi G.– Kézdi G. (2010): Iskolázatlan szülők gyermekei és a roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló az Educatio Életpálya-felvételének 2006 és 2009. közötti hullámaiból

²⁷ Oktatáskutatók bizonyítják, hogy a roma gyerekek 60 százaléka olyan osztályba jár, ahol gyakorlatilag emberfeletti erőfeszítést jelent az oktatásuk. Az osztálytársaik több, mint a fele olyan, hogy még 8.-os korában sem birkózik meg elemi olvasási szövegértési feladatokkal. (Ez a nem roma gyerekek esetében ez kevesebb, mint 20 százalék, azaz a különbség több, mint 40 százalék.)

²⁸ A dokumentum hangsúlyozza ugyan a 44. oldalon, hogy a roma nemzetiségi oktatás „számos településen eredményesen működik”, de egyúttal azt is elismeri, hogy összefüggés van ezen oktatási forma és a kirekesztődés között: „Szükséges további garanciák biztosítása, melyek megakadályozzák, hogy a roma nemzetiségi oktatás a kirekesztődés eszközévé váljon”. http://www.kormany.hu/download/1/9c/20000/Magyar%20NTFS%20II%20_2%20mell%20_2011.pdf, a letöltés dátuma: 2015. június 30.