

A migráns háttérű tanulók körére vonatkozó fogalmak és az adatgyűjtés összefüggésrendszere

A „migráns háttérű tanulók a magyar közoktatásban” témakörében írásban megjelent és szóban elhangzott tartalmak arról árulkodnak, hogy Magyarországon az érintett csoport megjelölésére használt fogalmak – mint például a „migráns tanuló”, a „külföldi tanuló”, a „bevándorló szülők gyermeke”, a „bevándorló gyermek”, a „nem magyar anyanyelvű tanuló”, a „nem magyar ajkú tanuló” – definíciója nem egységes és nem következetes. Az írás arra vállalkozik, hogy ebből a felismerésből kiindulva felhívja a témakörben érintett szakemberek figyelmét az egységesen definiált, minden érintett személyre kiterjedő fogalmak rendszerének szükségességére. Az érvek között szerepel, hogy a migráns háttérű tanulók oktatási kérdéseiről való gondolkodásunk során használt fogalmak pontos definiálása nemcsak a pedagógia szaknyelvének bővítése, hanem az érintett tanulói körrel történő adatgyűjtéssel is szoros összefüggésben áll.

Problémafelvetés

A migráns háttérű tanulók létszáma a magyar közoktatás intézményeibe járó tanulói körnek kis részét képezi, a velük kapcsolatos speciális nevelési-oktatási kérdések azonban számos iskolában a hétköznapi pedagógiai gyakorlat részei. Magyarországon az elmúlt években, mind az oktatásirányítás, mind pedig az egyes iskolák és a pedagógusok szintjén számos, a migráns háttérű tanulók beilleszkedését megkönnyítő újító intézkedés került bevezetésre. A migráns háttérű tanulók iskolai beilleszkedése egyrészt a gyakorlati, másrészt az elméleti szakemberek körében is sokat tárgyalt témává lépett elő. A témakörben írásban megjelent és szóban elhangzott tartalmak azonban arról árulkodnak, hogy Magyarországon nem egységes az érintett csoport megjelölésére használt fogalmak definíciója.

Az írás arra vállalkozik, hogy ebből a felismerésből kiindulva felhívja a témakörben érintett szakemberek figyelmét az egységesen definiált, minden érintett személyre kiterjedő fogalmak rendszerének szükségességére.

Az érvek között szerepel, hogy a migráns háttérű tanulók oktatási kérdéseiről való gondolkodásunk során használt fogalmak pontos definiálása nemcsak a pedagógia szaknyelvének bővítésével, hanem az érintett tanulói körrel történő adatgyűjtéssel is szoros összefüggésben áll. Mindez jelentőséggel bír, hiszen a bevándorlók társadalmi csoportjának jelölésére kialakított gyűjtőfogalmak és az ezekhez kapcsolódó felmérési és statisztikai eljárások egy tágabb intézkedési program – az úgynevezett integrációs politika – szerves részét képezik. Annak köszönhetően, hogy Magyarországon az integrációs politika kialakítása jelenleg zajlik, a tárgyalt témakör kiemelten aktuális.

A szerző által 2008 őszén egy budapesti általános iskolában készített esettanulmány eredményeiből kiindulva célravezetőnek tűnik a kérdés megoldását keresve a valós pedagógiai helyzetet alapul venni. Így ugyanis lehetőség nyílik a közoktatásban megjelenő, nevelési-oktatási szempontból speciális igényeket támogató migráns háttérű tanulócsor-

portok beazonosítására, és ez alapján olyan kategóriarendszer kidolgozására, amely több jellemző keresztmetszetében képes az egyéni sajátosságokat regisztrálni. Elsősorban arra kell törekedni, hogy az érintett tanulói körbe tartozók közül mindenkit regisztrálni lehessen, másodsorban, hogy a kategóriák a pedagógiai gyakorlatra vonatkozóan is sokatmondó információkat hordozzanak. A Magyarországon közoktatási intézménybe járó migráns háttérű tanulók körének ilyen módon történő előzetes feltárása után van esély az érintett kör fogalmi szintű egységes definíciójának kidolgozására.

Jelenlegi fogalomhasználat

A magyar pedagógiai diskurzusban a „migráns tanuló”, „külföldi tanuló”, „bevándorló szülők gyermeke”, „bevándorló gyermek”, „nem magyar anyanyelvű tanuló”, „nem magyar ajkú tanuló”, „nem magyar állampolgárságú tanuló” stb. megjelölések a legelterjedtebbek. Az ezekkel a fogalmakkal jelölt tanulók száma 2002 óta nem tért el nagymértékben a körülbelül 11 000 főtől (*Oktatás-Statistikai...*, 2009). Vagy lehetséges, hogy ez a körülbelül 11 000 fő csupán egy része annak a tanulói körnek, akik az interkulturális pedagógiai diskurzus tárgyát képezik? A nem magyar állampolgárságú tanulók csoportján túl ugyanis számos olyan tanulóval találkozhatunk az iskolák padjaiban, akiket bár a fent említett szám nem jelöl, a velük kapcsolatos nevelési-oktatási kérdések azonban messzemenően nem elhanyagolhatóak.

Arra, hogy e fogalmak használata sem a szakirodalomban, sem az Oktatási Minisztérium által kiadott szabályozó dokumentumokban nem – számos esetben még egyazon dokumentumon belül sem – egységes, szolgáljanak az alábbi idézetek példaként.

„A magyar közoktatásban mind nagyobb számban vannak **nem magyar állampolgárságú** gyermekek, tanulók. Ez új feladat elé állítja az óvodákat és iskolákat, hiszen sok gyermek, illetve tanuló nem magyar anyanyelvű, tanulmányait eddig nem Magyarországon folytatta, s nem a tanév elején iratkozik be az óvodába, iskolába.” (*A magyar...*, 2004, 1. o.)

„Az interkulturális program a külföldi állampolgár tanulók integrációját interkulturális pedagógiai szemlélettel segítõ megoldás.” (*A magyar...*, 2004, 3. o.)

„A külföldi állampolgár tanulókhöz való viszony, a velük való bánásmód a közoktatásban általában és egy intézményen belül is annak a nevelésfilozófiának a tükré, amelyet érvényesítenek. Ebben az értelemben nem beszélhetünk »kizárólag« a migráns tanulók neveléséről-oktatásáról, nem foglalkozhatunk ezzel a kérdéssel úgy, hogy közben ne szólnánk azokról a gyermekekrõl is, akiknek Magyarország a szülőföldjük, ez a hazájuk, akik ennek az országnak a polgárai.” (*Oktatási...*, 2005, 11. o.)

„...a magyar állampolgár és migráns tanulók közös nevelése-oktatása terén eddig felhalmozódott értékek erősödjenek meg az iskolában, váljanak más intézmények számára hasznosíthatóakká, nyíljon lehetőség az esetleges hiányosságok kiküszöbölésére, a téves eljárások korrekciójára.” (*Oktatási...*, 2005, 11. o.)

„E bevándorlási szerkezetnek megfelelõen, a hazai általános és középiskolákban is túlnyomó részben román állampolgárságú külföldi diákok tanultak, akik nemzetiségi származásukból adódóan jól kapcsolódnak a hazai kulturális és civilizációs közeghez. A nem magyar állampolgárságú, bevándorló tanulók között a magyar nemzetiségű jelentõsen több mint a nem magyar.” (*Jelentés...*, 2006, 9.2.4.2. fejezet.)

„Besoroláskor az is szempontként merülhet fel, hogy egy osztályba hány külföldi állampolgárságú gyerek kerüljön.” (*Illés és Medgyesi*, 2009:26)

„A Magyar Tudományos Akadémia Migrációs Kutatóközpontjának 2004-ben végzett vizsgálata (*Idegenellenesség*, 2004) szerint az iskolák egy része elzárkózik a magyarul nem beszélõ bevándorló gyerekek fogadásától, az iskolák többségébe pedig felvesznek ugyan külföldi tanulókat, de alig fordítanak figyelmet nevelésük speciális igényeire.” (*Németh*, 2008, 8. o.)

Ahogy a kezdetekben más nyugat-európai országokban, úgy nálunk sem teljesen egységes, hogy mit értünk e fogalmak alatt, s bár valamennyi fentebb említett megjelölésnek létjogosultsága van, egyik fogalom sem alkalmas arra, hogy önmagában kifejezze az érintett tanulócsoporthoz heterogenitását.

Fontos megjegyezni, hogy a migráns tanulók oktatási kérdéseirõl való gondolkodásunk során használt fogalmak pontos definiálása egyrészt a pedagógia szaknyelvének bővítése terén, másrészt az érintett tanulói körrel történõ adatgyûjtés kidolgozásában

játszik szerepet. Mindez jelentőséggel bír, hiszen a bevándorlók társadalmi csoportjának jelölésére kialakított gyűjtőfogalmak és az ezekhez kapcsolódó felmérési és statisztikai eljárások egy tágabb intézkedési program – az úgynevezett integrációs politika – szerves részét is képezik. Mivel Magyarországon az integrációs politika kialakítása jelenleg zajlik, a tárgyalt témakör aktualitásnak örvend.

Exkurs: az integrációs politika

Magyarországon a bevándorlók a lakosságnak csupán egy-két százalékát jelentik. E közösség 80–90 százalékát magyar nemzetiségű, a szomszédos államokból érkező emberek alkotják. A menekültek száma sem jelentős, az elmúlt években nem mutatott növekedést. Az illegális bevándorlók az országra mint tranzit-országra tekintenek, így az ő tartózkodásuk is csupán átmeneti (Tóth, 2007).

Abból következően, hogy a bevándorlók száma elenyésző a nyugat-európai országokhoz képest, és Magyarország eddig a migrációs folyamatok szempontjából peremhelyzetben volt, nincs az országnak kidolgozott integrációs politikája. Magyarország jelenleg keresi a választ arra, hogy milyen irányt kellene követnie az optimális magyar integrációs politikának, milyen hatása van a bevándorlásnak a munkaerőpiacra, mit kellene tenni, hogy a bevándorlók a lehető legjobban integrálódjanak, hogyan tudna hazánk leginkább előnyére fordítani egy esetleges közös EU-bevándorláspolitikát, és hogyan lehetne növelni a bevándorlókkal szembeni toleranciát. Mindezekkel szoros összefüggésben kap központi helyet az oktatási rendszerbe történő integráció kérdésköre is.

Mivel írásomban az integráció fogalma többször említést nyer, néhány sorban érdemes erre kitérni. Az integráció fogalmának meghatározása nem egységes; a definíciók az asszimilatív politikák és a multikulturalizmus pluralista ideológiája között helyezhetők el. Az integráció elméleti megközelítéseinek (például Gordon, Eisenstadt, Esser, Heckmann stb.) közös jellemzője, hogy az integrációnak különböző fázisairól beszélnek, illetve a társadalmi integráció részterületeit ismertetik (Han, 2005). Az integrációs politika kialakításánál is az integráció céljának és az integráció részterületeinek meghatározása kulcsfontosságú, hiszen minden további intézkedést, illetve azok eredményességét ez határozza meg (Berliner..., 2007). A célok és részterületek meghatározásához szükség van azonban egy jól körülhatárolt fogalmak mentén történő adatgyűjtésre, hiszen így nyerhetők a bevándorló közösség összetételére és jellemzőire vonatkozó pontos ismeretek.

Bár az európai országok törekednek az integrációs folyamatok összehasonlítására, egybevetésére, illetve egységesítésére, az egyes országok igen sajátos migrációs folyamatai és az eltérő politikai megközelítések miatt ez csak korlátozottan valósulhat meg. (Míg például Magyarországon a magyar ajkú és magyar nemzetiségű, de külföldi állampolgárságú bevándorlók magas aránya miatt a nyelvtanulás nem feltétlenül élvez prioritást, addig Svédország vagy Németország esetében az integráció e részterületei a legfontosabbak.)

Az országok különböző migrációs jellemzőinek következtében egységes fogalmi rendszer és adatgyűjtés sem alakult ki Európában a migránsokra vonatkozóan. Az adatgyűjtés egyelőre nemzeti szinten valósul meg.

A bevándorló közösségről szerzett információk részét képezik az iskoláskorú gyermekekről szóló információk, amelyek leginkább a közoktatási adatgyűjtés részét képezik. A nagy bevándorló közösségekkel rendelkező országok különbözőképpen oldják meg a közoktatási adatgyűjtés kérdését.

Svédország arra törekszik, hogy a különböző hivatalok által gyűjtött adatok egy helyen fussanak össze, amely az érintett személy által is hozzáférhető. Egyetlen személyi szám tölti be az adószám, a társadalombiztosítási szám, a diákigazolvány-szám stb. szerepét. A svéd közoktatás Magyarországhoz hasonlóan éves statisztikai adatgyűjtést végez, amelynek fontos részét képezi a belépő tanuló anyanyelvi szintfelmérése, illetve egy nem

svéd anyanyelvű szülő esetén a gyermek családban használt nyelvi szintjének felmérése. A svéd rendszer ugyanis ez alapján tudja a migráns gyerekek anyanyelvi fejlesztését biztosítani. Svédországban a legnagyobb, adatokat összegyűjtő és rendszerező hivatal (Registret över totalbefolkningen) egy személyre vonatkozóan a következő adatokat jegyzi: személyi szám, név, cím, nem, kor, családi állapot, állampolgárság, születés helye és ideje, rokoni kapcsolatok, jövedelem, a bevándorlás oka. 1998 óta ezen kívül bizonyos változásokat (állampolgárság megszerzése, házasodás és válás stb.) folyamatukban is vizsgálják, hiszen az adatváltozás nem jelenti a korábbi adatok törlését. Ennek az adatbázisnak része egy migrációs adatbank is (migrationsverket), amely tartalmazza a bevándorlók jogi státuszára vonatkozó leírást, a bevándorlás dátumát és okát, a bevándorló anyanyelvét és az úgynevezett információ nyelvét, amely azt a nyelvet jelzi, amelyen a bevándorló hivatalos eljárások esetén a leghatékonyabban képes kommunikálni. Ez utóbbinak akkor van jelentősége, ha például a népszámlálás során alkalmazott kérdőívek kitöltésekor célravezetőbb nem a svéd nyelvet használni a megkérdezett alany esetében. Erre azonban csak akkor van mód, ha a népesség ilyen jellegzetességeire vonatkozóan hiteles felmérések vannak.

Hollandia esetében is egy személyi szám az, aminek segítségével a különböző hivataloknál gyűjtött adatokat összefogják. A holland integrációs politikának jellemző sajátossága, hogy külön figyelmet fordít a különösen támogatásra szoruló bevándorló közösségeknek (például nem tartoznak ide a nyugati társadalmakból és az OECD-országokból érkezettek, kivéve Törökországot). Az iskolai adatgyűjtés része a szülők iskolai végzettségére, munkaerőpiaci helyzetükre, etnikai hovatartozásukra vonatkozó adatok gyűjtése is. Ezek alapján kapja meg ugyanis az iskola az államtól az egy fő után járó anyagi támogatást. A személyi szám a személyes adatok mellett a rokonok alapadataihoz való hozzáférést is biztosítja, így nyomon követhető a második generációs bevándorlók társadalmi integrációja is (*Arbeitsstelle...*, 2005).

A fenti két példa is azt mutatja, hogy a közoktatásban részt vevő migráns hátrterű tanulókról történő adatgyűjtés egy tágabb, több hivatal által végzett adatgyűjtési folyamat részét képezi. Közös vonás továbbá mindkét bemutatott rendszerben, hogy a közoktatásban részt vevő tanuló jellemzőit különböző kategóriák kereszttmetszetében regisztrálja. Ilyen módon a rendszer törekszik az érintett célcsoportba tartozó egyének mindegyikére kiterjedően adatot gyűjteni, illetve olyan adatbázisként szolgálni, mely alapján az adatokat lehívó személy (például egy pedagógus) differenciált képet kaphat.

A migránsok társadalmi részterületeken történő integrációját szolgáló politikai intézkedéscsomagok és rendszerek kidolgozásához a célcsoport több kategória mentén történő minél részletesebb ismerete szükséges. Analóg módon tehát ahhoz, hogy a migráns hátrterű tanulói közösség igényeinek meg tudjon felelni a közoktatás, szükséges az érintett kör összetételének minél pontosabb ismerete.

Összefoglalásként elmondható, hogy a magyarországi integrációs politika az integráció bármely értelmezése szerint is kerül kialakításra, az oktatás az a részterület, amely minden integrációs politikában központi helyet foglal el. Írásom ebből következően az oktatás területén történő integráció alapköveként szolgáló célcsoport-megjelölésre alkalmas fogalmak kialakításának és az ezekre épülő adatgyűjtési rendszer kidolgozásának szükségessége mellet érvel.

A migráns tanulókra vonatkozó magyarországi adatgyűjtés jelenlegi helyzete

Jelenleg Magyarországon a Nemzeti Erőforrás Minisztérium irányításával központi-lag, valamint az egyes oktatási intézmények szintjén kerül sor adatgyűjtésre. A két adathalmaz azonban nem áll interakcióban egymással, illetve nem illeszkedik egy átfogó adatgyűjtési eljárásba sem. A migráns gyerekek közoktatási integrációjáról való gondol-

kodást tovább nehezíti, hogy „a migránsokra vonatkozó, különböző intézmények által közreadott adatok hiányosak, és nem is egységesek (összehasonlíthatóak)” (Illés és Medgyesi, 2009, 20. o.).

Erdemes megvizsgálni, hogy a két szinten milyen kategóriák alapján kerül valaki a „migráns tanuló” csoportba, illetve, hogy a jelenlegi adatgyűjtés valóban megbízható és főleg a pedagógiai fejlesztés szempontjából releváns információkat szolgáltat-e.

A *Közoktatás-Statistikai Kézikönyv 2008/2009* (2009, 50–51. o.) című kiadvány ismerteti a Nemzeti Erőforrás Minisztérium által előírt kötelező (1) éves, igen részletes adatszolgáltatásra vonatkozó tudnivalókat. Ebben a kézikönyvben részletesen bemutatásra kerül a „02t14” számot viselő, a nem magyar állampolgárságú tanulók regisztrálására készült táblázat is.

Magyarországon jelenleg az állampolgárság szerint történik a tanulók regisztrálása. Az állampolgárság szerinti regisztráció azonban homogenizál egy olyan csoportot, amely vándorlásának okát, idejét, módját, valamint életkorát, származási kultúráját, anyanyelvét és etnikai hovatartozását tekintve heterogén összetételű. Az állampolgárság-kategória kizárólagosságának ellenében hozható fel az a nem ritka példa, hogy amíg egy magyar anyanyelvű és magyar nemzetiségű külföldi állampolgárságú tanulót jelenleg regisztrál a magyar rendszer, addig a padban mellette ülő magyar állampolgárságú, de magyarul nem beszélő, nem magyar nemzetiségű tanulót nem. Az oktatás-nevelés folyamatának szempontjából egyértelműen szembetűnik ennek a helyzetnek az elégtelensége.

A közoktatás-statisztikai adatgyűjtés második adatgyűjtési kategóriája ’magyar nemzetiségű’ és ’nem magyar nemzetiségű’ tanulókat különböztet meg. A magyar bevándorlási jellemzőkre, azaz a magyar nemzetiségű tanulók magas arányára való tekintettel e kategória jelentőséggel bír, ám a hétköznapi pedagógiai gyakorlatban a nemzetiség mellett az anyanyelv az a kategória, amelynek komplementer párként meg kellene jelennie. Sok esetben ugyanis a magyar nemzetiség nem garancia az iskolában elvárt magyar nyelvtudás meglétére.

Az egyes közoktatási intézmény szintjén a helyi sajátosságoktól függ, hogy végeznek-e az iskolába járó migráns tanulókról adatgyűjtést. Ahol erre sor kerül, ott is az adatgyűjtést végző iskolai alkalmazotton, illetve pedagóguson múlik, hogy milyen információkat rögzít a tanulóról.

A migráns tanulókra vonatkozó releváns adatok

Az általam 2008 őszén egy budapesti iskolában készített esettanulmány eredményeiből kiderül (2), hogy az iskola az alábbi kategóriák alapján vezet helyi nyilvántartást a tanulókról:

- név,
- állampolgárság,
- megjegyzés a státuszra vonatkozóan,
- a státusz érvényessége,
- néhány tanuló esetében például „szülők bevándoroltak”, vagy „szülők magyarok”, vagy „anya horvát”.

Ezeknek az adatoknak a fontossága nem elvitatható, a pedagógusokkal készült interjúk alapján azonban egyértelmű igény mutatkozik további adatok iránt:

- a tanuló anyanyelve, illetve a tanuló által beszélt első nyelv(ek),
- a családban beszélt nyelv,
- a szülőkkel történő kapcsolattartás nyelve,
- a gyermek életkora és születési helye,
- a magyar mint környezeti nyelvtudás szintje.

A státusz érvényessége elsősorban a menedékes és oltalmazott státuszt élvező tanulók esetében fontos, akiknek iskolai pályafutását nagymértékben befolyásolja az esetleges

státuszváltozás. A „tanuló anyanyelve, illetve a tanuló által beszélt első nyelv(ek)” kategóriája igen nagy jelentőséggel bír a nyelvi fejlesztés és az egészséges nyelvi identitás kialakításának szempontjából. A családban beszélt nyelv bár a legtöbb esetben megegyezik a tanuló által beszélt első nyelvvel, előfordul, hogy a családi közlekedés nyelve egy harmadik nyelv. A szülőkkel történő kapcsolattartás nyelvét fontos már az iskolába lépésnél tisztázni, hiszen az iskolai előmenetel fontos eleme, hogy a szülő rendszeresen tájékozódjon a gyermek iskolai teljesítményéről. Az általam vizsgált iskolában ez a nyelv többségében az angol volt, előfordult azonban, hogy a tanári kar egyéb nyelvtudását (például orosz) is kamatoztatni tudta. Az iskolai adatgyűjtés egy további szintjén elengedhetetlen kategóriája kellene, hogy legyen „a magyar, mint második nyelv tudásszintje”. A magyar, mint második nyelv elsajátítására vonatkozóan azonban nem állnak rendelkezésre elméleti és gyakorlati ismeretek, illetve ez idáig nem került kidolgozásra magyar, mint második nyelv szintfelmérő teszt sem.

A fentebbi kategóriák mentén történő adatgyűjtés azért is látszik indokoltnak, mert például az általam készített esettanulmányban bemutatott iskolában tapasztalható sokszínűséget ezek alapján lehet csak rögzíteni. A vizsgált iskolába – az adatgyűjtési időszakban (3) – az alábbi jellemzőkkel leírható tanulók jártak:

- magyar nemzetiségű és magyar anyanyelvű gyermek,
- egyes házasságból származó gyermek, ahol az egyik fél magyar nemzetiségű és magyar anyanyelvű, valamint a családi nyelv is magyar,
- egyes házasságból származó gyermek, ahol az egyik fél magyar nemzetiségű és magyar anyanyelvű, de a családi nyelv egy harmadik nyelv,
- magyar nemzetiségű, de magyarul nem beszélő, külföldről visszatelepült szülő gyermeke,
- bevándorló szülők többnyelvű gyermeke,
- roma, külföldről visszatelepült többnyelvű család gyermeke,
- bevándorló szülők gyermeke, aki Magyarországon született és járt óvodába,
- szülő nélküli és szülővel együtt élő menekült gyermek (*1. nelli*).

A pedagógusok részletesebb adatgyűjtésre vonatkozóan felmerülő igénye egyébként egybeesik azzal a ténnyel is, hogy a vizsgált iskola adatgyűjtési táblázata nem is tartalmaz minden olyan gyermeket, aki azonban pedagógiai szempontból a migráns tanulók közé tartozna. Azok a tanulók, akik kimaradtak a táblázatból, sok esetben nem is úgy élnek a tantestület tudatában, mint migráns háttérű tanulók. Ennek oka, hogy bár a gyermekeknek nem anyanyelve a magyar, mégis nagyon magas szinten beszélnek azt. Mindez azonban nem zárja ki azt a tényt, hogy e tanulók esetében is szükség lehet az interkulturális pedagógia eljárásainak alkalmazására.

Egy másik érdekes jelenség, ha például egy gyerek magyar állampolgár, mégis vietnámiaként jelenik meg a nyilvántartásban. A tanuló ugyanis Magyarországon született és szülei magyar állampolgárok, a magyar nyelv hiányos ismerete azonban „külföldivé” teszi őt. Ez is egy példa arra, miért nem lehet egyedüli releváns kategória az állampolgárság az oktatáspolitikai szempontjából.

Az oktatásirányítás és az oktatáspolitikai szintjén Magyarország esetében a migráns tanulóra vonatkozó lényeges adatok, az iskolai adatgyűjtés szintjét kiegészítendő, a következők lehetnének:

- az állampolgárság,
- a huzamosabb tartózkodás kezdete,
- a születési ország,
- az anyanyelv,
- a családban legfőképpen használt nyelv,
- a szülőkkel történő kapcsolattartás nyelve,
- a szülők születésének helye,

- a szülők munkaerőpiaci helyzete,
- a szülők etnikai hovatartozásai.

Természetesen ezeknek az adatoknak a hozzáférhetősége kérdéses, és jelen tanulmány nem is hivatott minden kategória esetében az érvényes jogszabályi háttérrel feltárni. A felsorolás arra tesz csupán kísérletet, hogy a nevelési-oktatási szempontból fontos, oktatásirányítási koncepciók kidolgozásához alapot szolgáltató információkat felsorolja.

Az elmondottakból az a következtetés vonható le, hogy a jelenlegi adatgyűjtés rendszere nem elégséges, és semmiképpen nem szolgáltat olyan információkat, ami alapján bármilyen megbízható intézkedéscsomag kidolgozható lenne.

Első lépésben célszerű lenne egy egységes, könnyen kezelhető és átlátható, szakmailag megalapozott adatvezetési táblázatot a közoktatási intézmények rendelkezésére bocsátani, amelynek nem feltétlenül kellene máshol szerepelnie, mint az éves közoktatási adatszolgáltatási táblázatok között. Amennyiben a tanuló a tanév közben érkezik, célszerű lenne a táblázatot a beiratkozásakor kitölteni.

Ennek a feladatnak az egységesítésére – a pedagógusok által is javasolt kategóriák figyelembevételével –, valamint az előzőekben elemzett külföldi példák alapján a következő alternatív nyilvántartási táblázatot szerkesztettem:

1. táblázat. Migráns háttérű tanulók iskolai nyilvántartási táblázata

A tanuló neve	Születési hely és idő	Állampolgárság és státusz (érvényessége)	Anyanyelv (ek)	Családban használt nyelv	Szülőkkel történő kapcsolattartás nyelve	Bevándorlás időpontja a család esetében
B. C.	A szülők születési helye		A szülők végzettsége és foglalkozása Magyarországon		Osztályba sorolás	Magyar, mint környezeti nyelv ismerete
	Apa	Anya	Apa	Anya		

Összefoglalás és kitekintés

Az adatgyűjtés egy a politikai intézkedések alapjául szolgáló eljárások közül. A fentebb említett adatok gyűjtésének szükségessége felőli meggyőződés azon múlik, hogy egy adott ország szakpolitikai intézkedéseinek célját és célcsoportját miként határozza meg. A jelenleg Magyarországon gyűjtött adatok nem elégségesek a migráns háttérű tanulók közoktatásbeli integrációját elősegítő intézkedések kialakításához. Ennek oka, hogy az érintett tanulói kör heterogenitását nem tükrözik, illetve nem terjednek ki minden migráns tanulóra.

Az adatgyűjtés elégtelenségének két okát ismertettük az írásban. Az egyik, hogy a magyar közoktatás intézményeibe járó migráns tanulók körére vonatkozó fogalmak definiálatlanok. A célcsoport heterogenitását megjelenítő fogalom-definíciók hiányában azonban nehéz az adatgyűjtést megfelelően kialakítani. Jelenleg a „külföldi állampolgárságú tanuló” megnevezéssel összhangban, elsősorban az állampolgárság kategóriája mentén kerül valaki a migráns tanulók csoportjába. Számos más, a nevelés-oktatás szempontjából releváns információ nem kap helyet az adatgyűjtési rendszerben.

A közoktatási intézmények valóságából kiindulva szükség lenne a migráns tanulók csoportjának összetételét felmérni, és a felmérés eredményei alapján egységes, jól körülhatárolt fogalmakat kialakítani. Ezen egységes és pontosan meghatározott fogalmak mentén lenne szükség a migráns tanulók csoportjára vonatkozó adatgyűjtés átdolgozásá-

ra. Első lépésben törekedni kellene arra, hogy az iskolai szintű adatgyűjtésbe a nevelés-oktatás szempontjából releváns adatok is bekerüljenek. Hosszú távú cél, hogy az iskolai szint mellett az Oktatási és Kulturális Minisztérium által koordinált kötelező közoktatási adatgyűjtési eljárásba is beépüljenek olyan kategóriák, melyek oktatáspolitikai intézkedéscsomagok kidolgozásakor szakmai szempontból releváns, valós és megbízható adatokat szolgáltatnak a közoktatásba járó migráns gyermekekről.

Jegyzet

(1) Jogszabályi háttér: 20/1997. (II. 13.) Korm. Rendelet a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény végrehajtásáról: A közoktatási intézmények információs tájékoztató rendszere, 12/C. § (1) „A közoktatási intézmény a 4. számú mellékletben meghatározottak szerint köteles minden év október 31-éig közérdekű és közérdekből nyilvános adatokat szolgáltatni.”

(2) Az iskola nevét a kutatásetika előírásainak figyelembe vétele miatt nem említem.

(3) Az esettanulmány adatgyűjtési időszaka: 2008. szeptember-december.

Irodalom

A magyar és a külföldi állampolgár gyermekek és tanulók közös nevelésekor, illetve nevelése-oktatásakor alkalmazott interkulturális program irányelve. (2004) *Oktatási Közlöny*, 48. 24. sz. 2009. december 7-i megtekintés, http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200612/okm_migrans_hun_interkult_061205.pdf

Arbeitsstelle interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (2005): *Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen. Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn–Berlin.

Bukus Beatrix (2010): Migráns tanulók a magyar közoktatásban. Esettanulmány. *Eruditio-Educatio*, 4. sz.

Der Beauftragte des Senats von Berlin für Integration und Migration (2007): *Berliner Beiträge zur Integration und Migration. Indikatoren zur Messung von Integrationserfolgen*. Berlin.

Hajduk Annamária (2008): *Esély vagy veszély? Bevándorlás Magyarországra*. Demos Magyarország Alapítvány, Budapest.

Halász Gábor és Lannert Judit (2006, szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 9.2.4.2. fejezet. 2009. december 7-i megtekintés, http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2006-19_egenlotlenseg

Petrus, H. (2005): *Soziologie der Migration*. UTB, Stuttgart.

Illés Katalin és Medgyesi Anna (2009): *A migráns gyerekek oktatása*. 2., átdolgozott kiadás. Menedék, Budapest.

Közoktatás-Statistikai Kézikönyv 2008/2009. (2009) 2009. december 7-i megtekintés, http://w3.kir.hu/kirportaldb/htm/doc/kirstat2008_kezikonyv.pdf.

Németh Szilvia (2008): Sajátos nevelési igényű migráns tanulók. A kulturális sokszínűség és sajátos nevelési igény című projekt bemutatása. In: Balázs Éva és Kópatakiné M. Mária (szerk.): *Új horizontok az együttnevelésben*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 2009. december 7-i megtekintés, http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=egyuttnevel-les-uj-horizontok-nemeth_szilvia

Oktatási Minisztérium (2005): *Útmutató az interkulturális pedagógiai program iskolai bevezetéséhez és alkalmazásához*. 2009. december 7-i megtekintés, http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200506/interkulturalis_pedagogiai_program.pdf.

Oktatás-Statistikai Évkönyv 2008/2009. (2009) Oktatási Minisztérium, Budapest. 2009. december 7-i megtekintés, http://www.okm.gov.hu/letolt/statistika/okt_evkonyv_2008_2009_091207.pdf

Tóth Judit (2007): *Migratory Movements in Hungary*. 2009. december 7-i megtekintés, <http://www.migratiomeducation.org/24.1.html?&rid=93&cHash=58c89b2db0>

1. melléklet

osztály/ tanuló		születési		állam- polgárság	információk a szülőkről	anyanyelv	magyar nyelvtudás	egyéb
		hely	idő					
1. k	R.	Magyarország	2001	magyar	apa: egyiptomi anya: magyar roma	magyar		korábban óvodai nevelés
	M.	Románia	2002	román	apa: magyar anya: magyar	magyar		
	P.	Magyarország	2001	magyar	apa: magyar anya: horvát	magyar- horvát	magas szintű	családi nyelv: eszperantó
	H.	Amerika	2002	magyar	apa: arab anya: magyar	angol	kezdő szintű	az anya is újra tanulja az anyanyelvét
	B.	Németország	2002	német- magyar	apa: német anya: magyar	magyar- német	középszintű	országok közti ingázó
2. k	C.	Törökország	2000	török	apa: kurd anya: kurd	kurd	hiányos	az első osztályt kétszer járta
	N.	Kanada	2000	kanadai- magyar	apa: magyar anya: magyar	magyar		
	S.	Kanada	2001	kanadai	apa: afroamerikai anya: magyar	angol	kezdő	
	A.	Magyarország	2001	orosz	apa: magyar anya: orosz	orosz	magas szintű	
	K.	Amerika	1999	magyar	apa: arab anya: magyar	angol	kezdő szintű	az anya is újra tanulja az anyanyelvét
3. k	E.	Magyarország	2000	örmény	apa: örmény anya: örmény	örmény- magyar	magas szintű	bevándorlók
	Y.	Magyarország	2000	magyar	apa: kínai anya: kínai	kínai	kezdő	
	M.	Irak	1997	iraki	apa: iraki anya: iraki	arab	kezdő	menekült
	G.	Románia	1999	román	apa: magyar anya: magyar	magyar		
	L.	Románia	1999	magyar	apa: magyar anya: magyar	magyar		
4. k	K.	Magyarország	1999	magyar	apa: spanyol anya: magyar	magyar		
	Sz.	Magyarország	1999	magyar	apa: ghánai anya: magyar	magyar		
	K.	Magyarország	1999	magyar	apa: nigériai anya: magyar	magyar		
	D.	Ukrajna	1998	ukrán	apa: ukrán anya: ukrán	ukrán	magas szintű	
	A.	Magyarország	1998	orosz	apa: orosz anya: orosz	orosz	nem beszél magyarul	
5. k	T.	Vietnam	1998	vietnami	apa: vietnami anya: vietnami	vietnami	magas szintű	nagykövet szülő
	M.	Törökország	1998	török	apa: kurd anya: kurd	kurd	magas szintű	
	SZ.	Kanada	1997	magyar	apa: magyar anya: magyar	angol- magyar		
6. k	C.	Kína	1994	kínai	apa: kínai anya: kínai	kínai	középszintű	
	V.	Magyarország	1997	lengyel	apa: lengyel anya: lengyel	lengyel	magas szintű	
	T.	Ukrajna	1996	ukrán	apa: magyar anya: magyar	magyar		
A.	Ukrajna	1996	ukrán	apa: ukrán anya: orosz	orosz	magas szintű		

Bukus Beatrix
Pannon Egyetem, Nyelvtudományi Doktori Iskola