

KUKÁNÉ HORVÁTH BARBARA

A társadalmi távolság és elfogadás mintázatai magyar angoltanárok körében

<https://doi.org/10.71157/upsz.2026.03-04.04>

1. BEVEZETÉS

A tanárok attitűdjei meghatározó szerepet játszanak abban, hogy az iskolák mennyire képesek befogadó, esélyteremtő környezetet biztosítani a különböző társadalmi háttérű tanulók számára. Az oktatási rendszer egyik alapvető célja a szocializációs különbségek csökkentése lenne, azonban a nemzetközi és hazai kutatások azt mutatják, hogy az iskolák gyakran inkább újratermelik, mintsem mérséklék ezeket az eltéréseket (*Bourdieu és Passeron, 1977; OECD, 2018; Radó, 2017*). Magyarországon különösen releváns kérdéssé vált, hogy a pedagógusok miként viszonyulnak a különböző kisebbségi csoportokhoz, és mennyire felkészültek a sokszínű tanulócsoporthoz kezelésére, mivel a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok szerint a tanulói teljesítmények erősen összefüggnek a családi háttérrel, miközben a hazai oktatási rendszer az OECD-országok között is magas fokú szelekciót és társadalmi szegregációt mutat (*OECD, 2018; Hermann, 2020*). Emellett a hazai társadalomkutatások arról számolnak be, hogy bizonyos kisebbségi csoportokkal szemben nagyobb társadalmi távolság tapasztalható, és tartós előítéletek vannak jelen a társadalomban, mindez pedig az iskolai környezetben és a pedagógusok attitűdjeiben is megjelenhet (*Tóth és Hajdú, 2016; Hajdú, 2020*). Noha számos

attitűdvizsgálat készült a magyar pedagógusok körében, ezek ritkán fókuszáltak egy-egy konkrét tantárgy tanáraira, és még ritkábban vizsgálták kifejezetten a nyelvtanárok attitűdjeit. A magyar anyanyelvű angoltanárok különösen érdekes csoportot alkotnak, hiszen a globális nyelvek tanítása szükségszerűen magában foglalja a kulturális és társadalmi sokféleség bemutatását is. Ennek ellenére keveset tudunk arról, hogy a nyelvtanárok milyen attitűdmintázatokkal rendelkeznek, illetve mennyire nyitottak a diverzitás iránt. A tanulmány célja ezért az volt, hogy feltárja a magyar anyanyelvű angoltanárok kisebbségi csoportokkal kapcsolatos attitűdjeit, különös tekintettel a társadalmi távolságra, az affektív és kognitív elemekre, valamint a háttérváltozók hatására. A kutatás egy korábbi, komplex kérdőíves vizsgálat részeként készült, jelen tanulmány pedig ennek egy releváns szegmensét mutatja be.

1. 1. Az attitűd értelmezései

Az attitűd fogalmát a szociálpszichológiában hosszú ideje vizsgálják; a klasszikus megközelítések a 20. század első felében jelentek meg, majd az elmúlt évtizedekben számos újabb meghatározás és értelmezés is született. Az egyik legkorábbi definíció *Thurstone*-tól (1931) származik, aki az attitűdöt egy pszichológiai objektum melletti

vagy ellene irányuló hatásként írta le. *Allport* (1935) szerint az attitűd egy mentális-idegi állapot, amely az egyén korábbi tapasztalatain alapul, és befolyásolja a viselkedést. Fél évszázaddal később *Fazio és Williams* (1986) úgy fogalmazott, hogy az attitűdök olyan összegző ítéletek egy tárggyal vagy eseménnyel kapcsolatban, amelyek segítik az egyént komplex társas környezetnek strukturálásában. A 21. század egyik definíciója *Malhotrához* (2005) köthető, aki szerint az attitűd egy tárgy vagy gondolat összegző értékelése.

A jelen tanulmány alapjául szolgáló definíció *Hoggs és Vaughan* (2005) meghatározása, mivel az explicit módon integrálja az attitűd affektív, kognitív és viselkedéses összetevőit, és ezzel illeszkedik a kutatás céljához, vagyis a társadalmi távolság, azaz a viselkedési komponens és a kapcsolódó attitűdtartalmak, a kognitív és affektív komponensek együttes vizsgálatához. E definíció szerint az attitűd „viszonylag tartósan fennálló hiedelmek, érzések és viselkedési tendenciák rendszere társadalmilag jelentős tárggyal, csoportokkal, eseményekkel vagy szimbólumokkal kapcsolatban” (150. o.), mely három összetevőből áll: abból, amit az emberek gondolnak; amit éreznek; illetve ahogyan viselkednek. Ezt a hármas megközelítést affektív, viselkedéses és kognitív (ABC) modellnek¹ nevezik. Az affektív elem az egyén érzéseire utal az attitűdtárggyal kapcsolatban, a viselkedéses komponens az attitűdtárgy felé irányuló szándékokat írja le, míg a kognitív rész az egyén hiedelmeit jelenti (*Eagly és Chaiken*, 1998; *Van der*

Berg és mtsai., 2006; *Schiffman és Kanuk*, 2004). Jelen kutatás célja feltárni e három összetevőben megfigyelhető tendenciák hasonlóságait, különbségeit és összefüggéseit: vagyis azt, hogy a részt vevő tanárok tudása és tapasztalatai milyen módon befolyásolják viselkedésüket a különböző társadalmi csoportokkal és saját tanítási gyakorlatukkal való kapcsolatban.

1. 2. Attitűdmintázatok

Wood (2000) kimondja, hogy az attitűdök a szélsőségesen negatívtól a szélsőségesen pozitívig terjedhetnek, ugyanakkor rámutat arra, hogy az attitűdök modern értelmezése szerint az emberek ugyanazzal a tárggyal

kapcsolatban ambivalens attitűdökkel is rendelkezhetnek. Ezek az értelmezések új vitákat indítottak arról, hogy az egyének többféle attitűdöt is mutathatnak ugyanarra a

tárgyra vonatkozólag. Ez azt jelenti, hogy egy személy válaszai egy adott attitűdtárggyal kapcsolatban különböző értékeléseket, kognitív reprezentációkat, értelmezéseket, valamint affektív és viselkedéses reakciókat tükrözhetnek. *Wood* (2000) példája szerint a főiskolai hallgatóknak az elesettebbeket szolgálni kívánó állami jóléti programokkal kapcsolatos attitűdjei pozitívabbak voltak, amikor vallási identitásukra appellált az azokat tematizáló narratíva, és kevésbé pozitívak, amikor konzervatív politikai identitásuk került előtérbe. *McConnell és mtsai.* (1997) eredményei pedig azt mutatják, hogy ugyanazon attitűdtárgy iránt különböző attitűdök válhatnak ki eltérő

pozitívabbak voltak, amikor vallási identitásukra appellált az azokat tematizáló narratíva

¹ Eredeti nyelven: affective, behavioral, and cognitive (ABC) model.

kontextusokban, ha az egyén nem törekszik egy átfogó, integrált attitűd kialakítására.

Eagly és Chaiken (1995) hangsúlyozzák, hogy az attitűdök nem örökre bebetonozottak; bár erősek és viszonylag állandóak, formálhatók vagy akár meg is változtathatók. Ezek a változások lehetnek társadalmi hatások eredményei, vagy fakadhatnak az egyén motivációjából, annak érdekében, hogy fenntartsa kognitív konzisztenciáját (*Festinger*, 1957). Ha két attitűd vagy egy attitűd és egy viselkedés konfliktusban áll, kognitív disszonancia lép fel. A disszonancia kellemetlen érzést okoz, ezért az emberek igyekeznek megszüntetni ezt az érzést azzal, hogy racionalizálják az ellentmondást, vagy elkerülik azokat a helyzeteket és információkat, amelyek fokoznák azt.

Kelman (1958) három módját különíti el az attitűdváltozásnak: (1) megfelelés (compliance), azaz viselkedésváltozás jutalom megszerzése vagy büntetés elkerülése végett, anélkül, hogy a belső meggyőződés változna; (2) azonosulás (identification): attitűdváltozás annak érdekében, hogy az egyén hasonlítson valakire, akit kedvel vagy csodál; (3) internalizáció (internalization): a meggyőződések valódi átalakulása, amikor az attitűdtárgy tartalma összhangban van az egyén értékrendjével.

Petty és munkatársai (2003) egy újabb értelmezést kínálnak az attitűdváltozásra: szerintük az attitűdök kétféle folyamat révén változhatnak, és pedig alacsony vagy magas fokú kognitív erőfeszítéssel. A kevésbé erőfeszítéses folyamat akkor zajlik, ha az attitűdtárgy személyesen nem releváns, vagy sok zavaró tényező van jelen, míg a

magas fokú erőfeszítés olyan helyzetekben fordul elő, amikor az egyén fontosnak tartja a döntést. A változás így történhet a gondolatok sajátosságai, a jó és rossz következmények felmérése vagy a konfliktusos hiedelmek felismerése miatt. Bár sok kutató hangsúlyozza, hogy az attitűdök alakíthatók (*Eagly és Chaiken*, 1995; *Festinger*, 1957; *Kelman*, 1958; *Petty és mtsai.*, 2003), *Millar és Tesser* (1990) rámutat, hogy az attitűdök többnyire közvetlen vagy közvetett *tapasztalások* során tanulhatók. Ha adottak az ideális körülmények, például multikulturális, nyitott és elfogadó egy iskola, akkor az intézményhez kötődők negatív attitűdjeinek formálása, sőt megváltoztatása is lehetséges. Ez pedig egy toleránsabb, befogadóbb társadalomhoz vezethet.

1. 3. Attitűdkutatások

Számos kutatás érvel amellett, hogy az oktatási intézmények egyik alapvető feladata a tanulók közötti szocializációs különbségek mérséklése lenne, ugyanakkor több hazai és nemzetközi kuta-

tás rámutat arra, hogy az iskolarendszerek gyakran inkább újratermelik a társadalmi egyenlőtlenségeket, mintsem csökkentenék azokat (*Bourdieu és Passeron*, 1977; *OECD*, 2018; *Radó*, 2017; *Hermann*, 2020). A magyar oktatási rendszer különösen erős szelekciót mutat, és a tanulói teljesítmények szoros összefüggésben állnak a családi háttérrel (*OECD*, 2018; *Hermann*, 2020). Ezek a konzervált különbségek tökéletes táptalajt nyújthatnak az előítéletek kialakulásának az iskola falain belül és kívül egyaránt. A következő részben bemutatott

negatív attitűdjeinek
megváltoztatása is lehetséges

attitűdvizsgálatok az affektív és kognitív összetevőkre fókuszálnak.

Bordács (2001) a különböző kisebbségi csoportokkal szemben meglévő attitűdmintázatokat vizsgálta annak érdekében, hogy megállapítsa, mely csoportokat utasítják el leginkább a pedagógusok. A kérdőíves vizsgálatban tizenegy kisebbségi csoport szerepelt: a homoszexuálisok, romák, alkoholisták, hajléktalanok, bűnözők, vegetáriánusok, erdélyiek, vallásosok, zsidók, fogyatékossgal élők és hajadon anyák. Az eredmények szerint a legkevésbé preferált csoport a roma kisebbség, amelyet a homoszexuálisok követnek. A 4 fokú Likert-skálás itemekből számított intoleranciaindex, melynek maximuma 4, minimuma pedig 1, 2,1-es értéket mutatott, ami arra utal, hogy a tanárok összességében nem intoleránsak, de nem is különösebben toleránsak. A megoszlási értékek alapján a tanárok 28%-a toleráns, 52%-a mérsékelt toleráns, míg 20%-uk intoleráns a vizsgált kisebbségi csoportokkal szemben.²

Szabó és Horváth (1995) szintén a kisebbségekkel kapcsolatos attitűdöket vizsgálták, azonban ők a tanárjelöltekre fókuszáltak. Attitűdmintázataik feltérképezésére a Bogardus-skála adaptált változatát alkalmazták. Eredményeik szerint a tanárjelöltek nagyobb valószínűséggel fogadják el azokat a kisebbségi csoportokat, amelyek kultúrája nem különbözik jelentősen a sajátjuktól. A legelfogadottabb csoportok a svábok, az erdélyi magyarok és a zsidók voltak; közepes elfogadottságot élveztek a kínaiak,

afroamerikaiak és szlávok, míg a romákat és az arabokat többségében elutasították.

Az Oktatási Jogok Biztos Hivatalának (2009) vizsgálata hasonló eredményekre jutott a tanárok idegenekkel kapcsolatos attitűdjeit illetően, azonban ez a kutatás azokat a kisebbségi csoportokat vizsgálta, amelyek

esetében oda tartozó kollégákat vagy vezetőket kellene elfogadniuk a pedagógusoknak. Az eredmények azt mutatták, hogy a tanárok nehezen

fogadnak el kisebbségi csoportból származó intézményvezetőket, ugyanakkor kollégaként inkább elfogadják őket. A legkevésbé elfogadott kisebbségi csoportok a kínaiak, a romák és az arabok voltak; viszont a válaszadók jóval toleránsabbak voltak az erdélyi magyarokkal és a zsidókkal szemben.

A pedagógusok attitűdjeinek értelmezéséhez fontos figyelembe venni a tágabb társadalmi kontextust is. A hazai társadalomkutatások tartósan kimutatják, hogy a magyar lakosság körében bizonyos kisebbségi csoportokkal szemben jelentős társadalmi távolság és előítélet figyelhető meg. A TÁRKI Társadalmi Riportjainak eredményei szerint különösen a romákkal, a migránsokkal és a muszlimokkal szemben jelennek meg erősebb negatív attitűdök, amelyek időben viszonylag stabil mintázatot mutatnak (Tóth és Hajdú, 2016; Hajdú, 2020). Mivel a pedagógusok ugyanennek a társadalomnak a tagjai, ezek a szélesebb attitűdmintázatok az iskolai környezetben és a tanári viszonyulásokban is megjelenhetnek.

A fent idézett kutatások jelentős alapot biztosítottak a jelen vizsgálathoz, azonban

a romákkal, a migránsokkal
és a muszlimokkal szemben

² Az 1-es értéket jelölők kerültek a toleráns, a 2-esek a mérsékelt toleráns, a 3 és 4 értékeket választók az intoleráns kategóriába.

több szempontból is eltérést mutatnak. Noha *Bordács* (2009) attitűdvizsgálata Bogardus-skálára épült, és különböző kisebbségi csoportokat vizsgált, ezek közül néhány jelen kutatás kontextusában nem releváns. Az alkoholisták, hajléktalanok, bűnözők és vegetáriánusok nem tartoznak a Bogardus-skála klasszikus célcsoportjai közé; ehelyett jelen kutatás olyan kisebbségi csoportokat tartalmaz, amelyekkel a tanárok valószínűleg ténylegesen kapcsolatba kerülnek: migránsok, hátrányos helyzetű tanulók, különböző rasszú, vallású és társadalmi háttérű tanulók. *Szabó és Horváth* (1995) vizsgálata tanárjelöltekre irányult, akiknek valószínűleg nincs olyan mélységű tapasztalatuk a tanulókkal, mint a gyakorló pedagógusoknak, így eredményeik eltérhetnek. *Az Oktatási Jogok Biztos*a (2009) vizsgálatában a válaszokat a kollégákkal kapcsolatos élmények befolyásolták, ami eltér a tanulókkal kapcsolatos attitűdöktől, és erősebben kapcsolódhat a hatalmi pozíciók megítéléséhez.

Összességében elmondható tehát, hogy egyik korábbi vizsgálat sem fókuszált kifejezetten a nyelvtanárookra, kiváltképp magyar anyanyelvű angoltanárookra – ami jelentős kutatási rést jelöl ki. A jelen tanulmány ezenkívül saját perspektívát kínál azáltal, hogy a speciális nevelési igényű (SNI) tanulókat is bevonja az attitűdvizsgálat tárgyai közé.

2. KUTATÁSMÓDSZERTAN

2.1. Célok és kutatási kérdések

A jelen kutatás célja a magyar anyanyelvű angoltanárok különböző kisebbségi és társadalmi csoportokkal kapcsolatos

attitűdjeinek feltárása, valamint annak vizsgálata, hogy milyen mintázatok figyelhetők meg a társadalmi távolság, az attitűdtartalmak és az intézményi, illetve tapasztalati háttértényezők összefüggéseiben. Ezek alapján a kutatás az alábbi fő kérdésekre keresi a választ:

1. Milyen mértékben tartanak fenn társadalmi távolságot a magyar anyanyelvű angoltanárok különböző kisebbségi csoportokkal szemben?
2. Milyen attitűdjeik vannak a magyar anyanyelvű angoltanároknak ezekkel a csoportokkal kapcsolatban?

A jelen elemzés egy nagyobb, a magyar angoltanárok szakmai tapasztalatait és attitűdjeit vizsgáló kérdőíves kutatás adatain alapul, amely több pedagógiai és társadalmi tématerületet érintett. Az adatfelvétel online kérdőív segítségével történt 2024-ben. A kérdőív terjesztése célzott, hozzáférés alapú, kényelmi mintavétellel valósult meg; a felhívás szakmai pedagóguscsoportokban, angoltanároknak szóló online felületeken és személyes szakmai kapcsolatokon keresztül került megosztásra. A kutatás célcsoportját magyar anyanyelvű angoltanárok alkották. A válaszadás önkéntes és anonim módon történt. A minta nem tekinthető reprezentatívnak, ugyanakkor alkalmas a célzott jelenség feltáró jellegű vizsgálatára.

2.2 Az adatgyűjtő eszköz

A kvantitatív adatok gyűjtésére egy 80 tételből álló kérdőív készült Google Forms felületen, mely eszköz öt fő részből állt, s melyből két fő témakör került kiemelésre jelen cikk elkészítéséhez:

3. Háttérinformációk: a résztvevők személyes/tanítási adatai (nem, tapasztalat, intézménytípus, helyszín, intézmény mérete).
4. Társadalmi távolság és attitűdök mérése: a tanárok attitűdjeinek és a leginkább/legkevésbé elfogadott csoportoknak a feltérképezése.

A háttérkérdések között a tanárok azt is jelezték, hogy intézményükben és saját csoportjaikban milyen arányban vannak hátrányos helyzetű, SNI, neurodiverz, fogyatékos, eltérő bőrszínű, eltérő nemzetiségű vagy eltérő nemi identitású tanulók. Ez mélyebb képet adott arról, hogy a válaszadónak milyen mértékű tapasztalatuk van a diverzitással kapcsolatosan, és inkább integrált vagy inkább szegregált környezetben dolgoznak-e.

A második rész a tanárok kisebbségi csoportokkal kapcsolatos attitűdjeit tárta fel. Az első kérdés egy tíz kisebbségi csoportra vonatkozó 7 fokú Bogardus-skála volt, a következő csoportokkal: hátrányos helyzetűek, fogyatékossgal élők, SNI tanulók, neurodiverz tanulók, migránsok, romák, keresztények, muszlimok, zsidók, homoszexuálisok, illetve más bőrszínű tanulók. A skálát tíz, ötfokú Likert-item követte provokatív állításokkal (lásd a *Mellékletet* a dolgozat végén).³

3. ELEMZÉS

3. 1. A kutatás résztvevői

Az online kérdőívet összesen 151 válaszadó küldte vissza, közülük 124 nő (82,1%), és 27 férfi (17,9%) volt. A résztvevők tanítási tapasztalata széles skálán mozgott: 11 fő (7,3%) legfeljebb 5 év tapasztalattal rendelkezett, így ők kezdőnek tekinthetők; 14 kolléga (9,3%) legfeljebb 10 évnyi tapasztalatot jelölt meg. 51 tanár (33,7%) maximum 20 éves tapasztalattal töltötte ki a kérdőívet; 54 pedagógus (35,8%) jelezte, hogy legfeljebb 30 évnyi gyakorlattal rendelkezik; míg 21 fő (13,9%) több mint 30 éves munkatapasztalattal bír.

Az adatok könnyebb elemzése érdekében három alcsoportot alakítottunk ki a tapasztalat évei alapján: az első csoportba a legfeljebb öt éve tanítók (kezdők) kerültek; a második csoportba azok, akik legfeljebb 15 év tapasztalattal rendelkeznek (ők a tapasztaltabbak); a harmadik csoport pedig a legtapsztaltabbakat foglalja magában, akik több mint 15 éve vannak a pályán.

A gyakorisági értékek azt mutatják, hogy mindössze 11 tanár (7,3%) tartozik az első, kevésbé tapasztalt csoportba; 29 tanár (19,2%) a közepesen tapasztaltak csoportjába és 111 pedagógus (73,5%) több mint 15 évnyi tapasztalattal rendelkezik. A képeket tekintve 21 tanár (13,9%) főiskolai diplomával bír, 80 fő (53,0%) egyetemi

mindössze 11 tanár tartozik a kevésbé tapasztalt csoportba

³ A kérdőív két releváns konstruktumának összefoglalója:

1. Tanári társadalmi távolság mérése: 7 fokú Bogardus skála, 11 item, Cronbach-alfa: 0,941. Mintaitem: Milyen kapcsolatot alakítana ki egy muszlim személlyel?
2. Tanári attitűdök mérése: 5 fokú skála, 10 item, Cronbach-alfa: 0,891. Mintaitem: A romák növekvő népessége veszélyt jelent a közbiztonságra (Fejes, 2018).

diplomával rendelkezik, 45 pedagógus (29,8%) az egyetemi diploma mellett szakvizsgával is rendelkezik, és öt fő (3,3%) doktori fokozattal (PhD) bír. Mivel ez a változó nem mutatott szignifikáns összefüggést a vizsgált attitűdváltozókkal, a további elemzésekben nem került felhasználásra.

Amikor az intézménytípusról kérdeztük a válaszadókat, 40-en (26,5%) jelezték, hogy az alapfokú oktatásban dolgoznak; 102 kolléga (67,5%) középfokon tanít; és mindössze kilenc fő (6,0%) dolgozik a felsőoktatásban. A válaszadók többsége Közép-Magyarországon dolgozik: 76 fő (50,3%) jelölte ezt a régiót, a második legnagyobb csoport pedig az északnyugati térségből került ki 29 válaszadóval (19,2%). A legkisebb arányban a délkeleti térség szerepelt 12 fővel (7,9%), ezt követik a délnyugati területek 16 pedagógussal (10,6%), majd az északkeleti térség 18 válaszadóval (11,9%).

Az iskolák településtípus szerinti vizsgálata azt mutatja, hogy a mintában felülreprezentáltak a fővárosban dolgozó tanárok: 63 válaszadó (41,7%) Budapesten tanít. 32 kolléga (21,1%) nagyvárosban, 43 pedagógus (28,5%) kisvárosban dolgozik, és mindössze 13 fő (8,6%) tanít falusi iskolában.

Az iskola méretét tekintve 17 kolléga (11,3%) nyilatkozott úgy, hogy viszonylag kis intézményben (200 fő alatti tanulólétszám) dolgozik; 49 pedagógus (32,5%) legfeljebb 500 fős, közepes méretű iskolában tanít; míg a többség, 85 tanár (56,3%), több mint 500 tanulót számláló, nagy intézményben dolgozik.

3. 2. Intézményi háttér

A tanulók különféle csoportjai iskolai és csoportszintű arányának elemzése több gondolatébresztő eredményt hozott. A hátrányos helyzetű tanulók esetében 96 tanár (63,6%) jelezte, hogy az arány 10% alatt van az iskolában, ami kedvező integrációs körülményeket biztosít a hátrányos helyzetű tanulóknak. A nyelvi csoportokban ez az arány még kedvezőbb: 116 pedagógus (76,8%) jelölte, hogy az arány maximum 10%. A válaszadók közel egyharmada 10–25% közötti arányt jelölt meg iskolai szinten, és 23 tanár (15,2%) jelzett hasonló arányt saját csoportjában. Ezekben az esetekben egy átlagos, 20 fős csoportban 4–5

olyan tanuló is lehet, akik fokozott odafigyelést igényelnek. A hátrányos helyzetű diákok magasabb mint 25% feletti iskolai arányáról 9 tanár

(6,0%) számolt be, 7 pedagógus (4,6%) pedig saját csoportjában is hasonló aránnyal találkozott. Ezek az integrációs körülmények, a nyelvtanárok tapasztalatai alapján, meglehetősen kedvezőtlenek az idegen nyelv-oktatás szempontjából.

Az SNI tanulók aránya hasonló mintázatot mutatott: majdnem a válaszadók fele (N = 78) jelezte, hogy 10% alatt van ez az arány iskolájában, és 108 pedagógus jelölte ugyanezt saját csoportjában. Ezek az adatok kedvező feltételeket mutatnak a nyelvoktatás szempontjából, mivel a válaszadó pedagógusok nem találkoznak a sajátos nevelési igényű tanulók speciális szükségletei jelentette kihívásokkal. Ez arra utal, hogy a válaszadó angoltanárok többsége inkább az iskolák jobb képességeket befogadó angol

kedvező feltételek
a nyelvoktatás szempontjából

nyelvi csoportjaiban tanít. A magasabb, 11% feletti arányt 68 pedagógus (47%) jelezte iskolai szinten, és 41 tanár (27,1%) saját csoportjában, ami jelentősen növeli a pedagógusok terhelését. Mindezt tovább árnyalja a hátrányos helyzet és az SNI státusz közötti erős korreláció ($r = 0,697$; $p < 0,05$): minél több a hátrányos helyzetű tanuló, annál nagyobb az esélye, hogy több speciális nevelési igényű tanuló van a csoportban.

A más bőrszínű tanulók aránya is szerepelt a felmérésben. A válaszok alapján 101 résztvevő (66,9%) jelezte, hogy az arány 10% alatt van iskolájában, 123 tanár (81,5%) pedig azt, hogy ez az arány nem éri el a 10%-ot a saját csoportjában. Ez azt sugallja,

hogy a pedagógusok nagy része homogén környezetben dolgozik. Az iskolai szinten 43 tanár jelzett

11% feletti arányt, 11-en (7,3%) pedig 25% feletti arányt; csoportszinten hat pedagógus (4,0%) jelzett ilyen magas arányt. A bőrszín és az SNI közötti kapcsolat gyenge ($r = 0,224$; $p < 0,05$), de a bőrszín és a hátrányos helyzet közötti korreláció már közepes erősségű ($r = 0,452$; $p < 0,05$), ami arra utal, hogy azokban az iskolákban, ahol több eltérő bőrszínű tanuló van, a hátrányos helyzetű tanulók aránya is magasabb.

A különböző nemzetiségű és nem magyar tanulók aránya hasonló mintázatot mutat: 112 tanár (74,2%) 10% alatti arányt jelölt meg iskolai szinten, 130 pedagógus (86,1%) pedig csoportszinten. Mindössze 8 tanár jelzett 25% feletti nemzetiségi diverzitást iskolájában, és 5-en a saját csoportjukban. A nem magyar tanulók aránya is hasonló volt. Ezek az adatok megerősítik,

hogy a részt vevő tanárok többsége nem sok tapasztalattal rendelkezik a korábban taglalt diverz sajátosságokkal rendelkező heterogén tanulócsoportokról.

A fogyatékosággal élő tanulók esetében a tanárok több mint 90%-a jelölte, hogy az arány 10% alatt van iskolai és csoportszinten is. A neurodiverz tanulóknál azonban feltűnő volt, hogy 32 tanár (21,1%) nem tudta megbecsülni az arányt iskolájában, és 10 tanár (6,6%) saját csoportjában. Ennek oka lehet a fogalom ismeretlensége vagy az, hogy a tanárok ugyan érzékelnek problémákat, de nem tudják azokat kategorizálni. Mindemellert 24 tanár (15,9%) jelzett 11% feletti arányt iskolai szinten, és 20 tanár

(13,3%) csoportszinten, ami azt jelzi, hogy az ADHD-val vagy ASD-vel élő tanulók bizonyos csoportokban magas arányban vannak jelen – ez pedig jelentős kihívást jelent a nyelvtanításban

nem tudta felbecsülni tanulói nemi identitását

hisz az érintett tanulóknak speciális nevelési–oktatási módszerekre és támogatásra van szüksége

Banks (2008) szerint a vallási kisebbségek és az eltérő nemi identitású tanulók szintén a multikulturális oktatás részét képezik. A részt vevő tanárok azonban ezekről a csoportokról kevés információval rendelkeznek: harmaduk nem tudta megítélni, hogy tanulóiik tartoznak-e valamely vallási közösséghez, és több mint 30%-uk nem tudta felbecsülni tanulói nemi identitását. Ha volt információjuk, általában alacsony arányt jelöltek. A vallás esetében 32 tanár (21,2%) jelzett alacsony arányt iskolai szinten, míg 41 tanár (27,2%) viszonylag magas arányt.

A háttér adatok összefoglalva azt mutatják, hogy a részt vevő angoltanárok jelentős része homogén, kevésbé diverz iskolai környezetben dolgozik, és csak kis részük tapasztal valóban magas mértékű sokféleséget a tanítási csoportjaiban.

3. 3. Tanárok szociális távolsága

A Bogardus (1924) által kidolgozott társadalmi távolság skála arra szolgál, hogy mérje

a megkérdezettek hajlandóságát különböző társadalmi csoportokhoz tartozó emberekkel való társas kapcsolatokra. Jelen vizsgálatban a résztvevőknek 11 társadalmi csoportra kellett megadniuk, milyen közelségű kapcsolatot tudnának elképzelni velük. Az 1. táblázat a válaszokat az elfogadottság sorrendjében mutatja be.

1. TÁBLÁZAT

Szociális távolságok átlagértékek alapján

Szociális csoport	Átlag	Szórás
Keresztény	1,47	0,951
Sajátos nevelési igényű (SNI)	1,65	1,010
Neurodiverz (ADHD-s, autista)	1,65	1,078
Fogyatékossgal élő	1,67	1,050
Zsidó	1,98	1,074
Hátrányos helyzetű	2,09	1,196
Eltérő bőrszínű	2,09	1,275
Homoszexuális	2,21	1,387
Roma	2,70	1,561
Muszlim	2,74	1,607
Migráns	3,00	1,755

FORRÁS: saját szerkesztés

A táblázatból látszik, hogy a vallási csoportok közül a keresztények a legelfogadottabbak, ami nem meglepő Magyarországon, ahol a keresztény lakosság aránya 43% felett van (KSH, 2024). A zsidó közösséggel szembeni társadalmi távolság valamivel nagyobb, míg a muszlimokat kevésbé szívesen fogadják családtagként vagy barátként.

Az SNI-s, fogyatékossgal élő és neurodiverz tanulók esetében a tanárok többsége családtagként is elfogadná őket. A hátrányos helyzetű tanulókat, a más bőrszínű személyeket és a homoszexuálisokat főként barátként fogadná el. A roma kisebbség és a migránsok a lista végén szerepelnek: őket inkább szomszédként, de nem közeli

családtagként vagy barátként fogadnák. A hat legkevésbé elfogadott csoportra magas szórásértékek jellemzők, ami a válaszadók közötti nagy eltérésekre utal. Az összesített társadalmi távolság-index viszonylag alacsony: a hétfokú skálán mindössze 2,11. Ez arra utal, hogy a válaszadó tanárok összességében toleránsak, és attitűdjeik inkább pozitívak. Továbbá az adatok azt mutatják, hogy azok a pedagógusok, akiknek több tapasztalatuk van egy adott társadalmi csoport tagjaival, kisebb társadalmi távolságot tartanak velük szemben; míg akiknek korlátozott tapasztalataik vannak, nagyobb távolságot jelöltek.

A gyakorisági adatok még részletesebb képet adnak a tanári attitűdökről. A muszlimok (0,7%), fogyatékossgal élők (0,7%), homoszexuálisok (1,3%), migránsok

(2,0%) és romák (4,6%) esetében ugyan kis arányban, de előfordult, hogy tanárok a Bogardus-skála legmagasabb, 7. kategóriáját választották, amely azt jelenti: *az adott csoport tagjait nem kívánnák az országban látni*. A skála másik végén a keresztények és zsidók esetében a válaszadók kizárólag az első öt kategóriát használták, vagyis még a legelutasítóbb tanárok is alkalmazottként elfogadnák őket Magyarországon. Ugyanakkor a keresztényeket 113 tanár (74,8%) családtagként is szívesen fogadná, míg a zsidó közösség esetében ez az arány 64 fő (42,4%).

A migránsokat, muszlimokat és romákat mindössze a tanárok egynegyede fogadná családtagként. A részletes gyakorisági adatok a 2. táblázatban találhatók.

2. TÁBLÁZAT

Szociális távolságok a gyakorisági értékek alapján

Szociális csoport	Családtag	Barát	Szomszéd	Állampolgár	Alkalmazott	Turista	Kizárnám
Keresztény	113	19	7	10	2	-	-
SNI	62	50	16	15	3	5	-
Neurodiverz	100	22	15	11	2	1	-
Fogyatékossgal élő	93	31	15	10	1	-	1
Zsidó	64	47	22	15	3	-	-
Hátrányos helyzetű	65	36	26	21	1	2	-
Eltérő bőrszín	62	50	16	15	3	5	-
Homoszexuális	63	40	17	22	5	2	2
Roma	40	39	29	27	8	1	7
Muszlim	42	41	22	19	16	10	1
Migráns	40	35	16	23	22	12	3

FORRÁS: saját szerkesztés

Az egyes társadalmi csoportok közötti összefüggések elemzése több érdekes eredményt hozott. A leginkább figyelemreméltó kapcsolatokat a hátrányos helyzet mutatta az alábbi változókkal: sajátos nevelési igényűek ($r = 0,717$), neurodiverzitással élők ($r = 0,682$), fogyatékos tanulók ($r = 0,693$) és eltérő bőrszínűek ($r = 0,615$). Ez azt jelzi, hogy akik nagyobb társadalmi távolságot tartanak a hátrányos helyzetűekkel szemben, általában más sérülékeny csoportokkal szemben is ugyanezt teszik. Az SNI tanulók erős korrelációt mutattak a neurodiverz és fogyatékos-sággal élő csoportokkal, ők gyakran hasonló kihívásokkal küzdenek az oktatásban. Közepes erősségű volt a kapcsolat a bőrszínrel és a homoszexualitással kapcsolatos távolságtartásban, ami a tanárok általános toleranciájára vagy elutasítására utalhat. Az eltérő bőrszínű társadalmi csoporttal való távolság sok más csoporttal is kapcsolatot mutatott: a muszlimokkal ($r = 0,707$), a romákkal ($r = 0,703$), és a migránsokkal ($r = 0,730$). Ezek a kapcsolatok részben abból fakadhatnak, hogy ezek a csoportok Magyarországon gyakran egyszerre jelennek meg „idegenként” vagy „különbözőként”. A zsidó csoport szintén több más társadalmi csoporttal mutatott korrelációt. Erős kapcsolat látható például keresztényekkel ($r = 0,636$), a muszlimokkal ($r = 0,697$), a migránsokkal ($r = 0,697$), és a romákkal ($r = 0,692$). A muszlimokkal és a romákkal való távolság közötti kapcsolat különösen erős ($r = 0,752$), ugyanígy a migránsokkal ($r = 0,849$) is. A fogyatékos-sággal élőkkel és a neurodiverz tanulókkal való távolság közötti kapcsolat a legerősebb, ami egyértelműen a

két csoport közeli összefüggésére utal. Azok a tanárok, akik egy adott társadalmi csoport tagjait távol tartják maguktól, más csoportok iránt is hajlamosak nagyobb távolságot tartani.

A Bogardus-skála és a háttérváltozó-adatok nem mutattak ki erős kapcsolatot a tanárok háttere és társadalmi távolságtartásuk között, de néhány gyenge összefüggés látható: például 1. a településtípussal ($r = -0,268$), azaz minél nagyobb a település, annál elfogadóbbak a tanárok; 2. az eltérő nemi identitású tanulókkal szerzett tapasztalattal ($r = -0,294$), mely alapján az eltérő társadalmi csoportokkal szerzett tapasztalat csökkenti a társadalmi távolságot; és 3. az SNI tanulók arányával ($r = 0,264$), mely alapján minél több SNI tanuló van egy csoportban, annál kevésbé elfogadóak a tanárok velük szemben.

3. 4. A tanárok attitűdjei

A szociális távolság Bogardus-skálával való mérése mellett a kutatás célja az is volt, hogy feltérképezze a tanárok attitűdjeit bizonyos társadalmi csoportokkal kapcsolatban, tíz provokatív állítás segítségével. Az állításokra a válaszadók ötfokú Likert-skálán reagáltak (1 = egyáltalán nem értek egyet, 5 = teljes mértékben egyetértek). Az állítások a következő csoportokra vonatkoztak: romák, zsidók, migránsok, muszlimok, homoszexuálisok, fogyatékos-sággal élők, más bőrszínűek, hátrányos helyzetűek, eltérő nemzetiségűek és vallási csoportok. A 3. táblázat az egyes állítások átlagértékeit mutatja.

3. TÁBLÁZAT

Tanári attitűdök tartalma

Állítás	Átlag	Szórás
A zsidókat jogosan büntették a 2. világháború során.	1,11	0,425
A fogyatékkal élők nem egyenrangú tagjai a társadalomnak	1,21	0,508
Az eltérő bőrszínűek nem illenek bele a magyar társadalomba.	1,68	1,009
A homo- és biszexuális párok gyermekei is homo- vagy biszexuálisak lesznek.	1,77	1,055
Minden nemzetiségnek a saját országában kellene élnie.	2,04	1,183
A hátrányos helyzetűek maguk tehetnek a saját helyzetükről.	2,15	1,142
A vallásos emberek példás életet élnek.	2,37	1,056
A muszlimok között sok a terrorista.	2,38	1,210
A migránsok veszélyesek az országunkra.	2,63	1,350
A romák emelkedő létszáma veszélyezteti a közbiztonságot.	2,72	1,255

FORRÁS: saját szerkesztés

Az átlagértékek alapján a két legkevésbé megosztó állítás, ahol az eltérések (szórás) is alacsonyak, a zsidók és a fogyatékkal élők megítélésére vonatkozott. A tanárok teljes mértékben elutasítják, hogy a zsidók „jogosan lettek volna megbüntetve” a második világháborúban; emellett egyértelműen elutasítják, hogy a fogyatékkal élők ne lennének a társadalom egyenlő tagjai. A többi állításnál magasabb szórásérték jelent meg, ami sokszínűbb válaszokat jelez. A tanárok átlagosan elfogadóak voltak a más bőrszínű emberekkel, és nem értenek egyet azzal, hogy a gyermekek nemi identitása a szülőkéből következne. Nem gondolják, hogy a migránsok veszélyt jelentenének Magyarországra, továbbá nem tartják a muszlimokat tömegesen terroristáknak. Nem értettek egyet azzal, hogy minden

nemzetiségnek saját hazájában kellene élnie, és nem gondolják, hogy a hátrányos helyzetű emberek kizárólag maguk tehetnek a helyzetükről. Mindemellett nem értenek egyet azzal, hogy a romák növekvő aránya veszélyes lenne a közbiztonságra.

A gyakorisági adatok azonban árnyalják ezt a képet. Bár az átlagok egy elfogadó tanári mintát mutattak, a gyakorisági elemzés azt jelezte, hogy létezik egy kisebb, de jelentős arányú csoport, amely negatív attitűdökkel viseltetik a „nem magyar” társadalmi csoportok iránt. Az állításokkal egyetértők vagy teljesen egyetértők aránya, mely szerint a migránsok veszélyesek, 28,4%. Azzal, hogy a romák növekvő száma veszélyt jelent, 27,1% ért egyet, 19,8% szerint a muszlimok között sok terrorista van, 15,2% gondolja, hogy a hátrányos helyzetűek

maguk tehetnek helyzetükről, és 12,5% szerint minden nemzetiségnek a saját országában kellene élnie.

Ez azt mutatja, hogy a tanárok többsége elfogadó, de létezik egy kisebbség, amely jelentősen negatív attitűdöket hordoz a migránsokkal, romákkal, muszlimokkal és más, „nem magyarként” jelölt csoportokkal szemben, sokszor olyanokkal, akikhez nem is kapcsolódik valódi tapasztalatuk.

A korrelációkat vizsgálva erős kapcsolat mutatkozott az attitűdskála és más változók között, kifejezetten a szociális távolság és a negatív attitűdök között ($r = 0,760$; $p < 0,05$). Ez alapján minél negatívabb attitűdökkel rendelkezik egy tanár, annál nagyobb szociális távolságot tart. A településtípus és az attitűdök esetén láthatóvá vált, hogy minél nagyobb településen dolgozik egy tanár, annál elfogadóbb ($r = -0,319$; $p < 0,05$). Ez illeszkedik a nemzetközi mintázatokhoz is: a városi környezet általában sokszínűbb, ami csökkenti az előítéleteket. Az eltérő nemi identitású tanulók aránya és a tanári attitűdök összefüggése esetén pedig arra utal ($r = 0,224$; $p < 0,05$), hogy minél több ilyen tanuló van egy csoportban, annál kevésbé elfogadó a tanár.

4. ÖSSZEGZÉS

A vizsgálat eredményeinek értelmezésekor fontos figyelembe venni a kutatás korlátait. A minta nem tekinthető reprezentatívnak, és az online, önkéntes adatfelvétel torzította a válaszadók összetételét. Emellett az

attitűdökre vonatkozó önbeszámolás adatok esetében a szociális kívánatosság hatása sem zárható ki, különösen egy érzékeny társadalmi témát érintő kérdőív esetében.

A korlátokat figyelembe véve, a vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a magyar anyanyelvű angoltanárok többsége alapvetően elfogadó a különböző sérülékeny csoportokkal, így a fogyatékossgal élő, SNI-s vagy neurodiverz tanulókkal szemben. A Bogardus-skála és az attitűdtételek átlagértékei is arra utalnak, hogy a pedagógusok nagy része nyitott és pozitív attitűdökkel rendelkezik. Ugyanakkor a gyakori-

sági adatok rávilágítanak

arra, hogy a pedagógusok egy kisebb csoportja kifejezetten elutasító attitűdöket mutat bizonyos csoportok, különösen a romák, muszlimok és migránsok iránt. E csoportokkal kapcsolatban a

társadalmi távolság nagyobb, és szignifikáns arányban jelennek meg olyan vélemények, amelyek a társadalomból való kizárást is legitimnek tartanak. Ez a mintázat összhangban áll a hazai társadalomkutatások eredményeivel, amelyek szerint a magyar lakosság körében tartósan erősebb negatív attitűdök figyelhetők meg a romákkal és a bevándorlókkal szemben (Hajdú, 2020). Az eredmények arra utalnak, hogy a pedagógusok attitűdjei nem függetlenek a tágabb társadalmi attitűdsklímától, hanem részben annak mintázatait tükrözik. Ez különösen fontos az oktatási környezet szempontjából, mivel a tanári elvárások és viszonyulások hatással lehetnek a tanulók iskolai élményeire és esélyeire.

a pedagógusok attitűdjei nem függetlenek a tágabb társadalmi attitűdsklímától, hanem részben annak mintázatait tükrözik

A háttérváltozók elemzése szerint a diverzitással kapcsolatos valódi tapasztalat csökkenti a társadalmi távolságot és a negatív attitűdöket. Ez az eredmény összhangban áll a kontaktuselmélet (Allport, 1954) alapfeltevésével, amely szerint a különböző társadalmi csoportok tagjai közötti közvetlen tapasztalat és együttműködés csökkentheti az előítéleteket és a társadalmi távolságot. A nagyobb településeken dolgozó tanárok toleránsabbak, ami összhangban áll a nemzetközi kutatásokkal. Ezzel szemben a homogén iskolai környezet, különösen kisebb településeken, hajlamosíthat az előítéletek fennmaradására. Az eredmények egyik legfontosabb tanulsága, hogy miközben a magyar anyanyelvű angoltanárok többsége alapvetően elfogadó attitűdökkel rendelkezik, egy kisebb, de jól azonosítható csoport esetében jelentős társadalmi távolság figyelhető meg bizonyos, elsősorban „nem

a diverzitással kapcsolatos
valódi tapasztalat csökkenti
a társadalmi távolságot
és a negatív attitűdöket

magyart”-ként értelmezett társadalmi csoportok iránt. Ez arra utal, hogy az elfogadást jelző átlagértékek mögött számottevő attitűdbeli különbségek húzódnak meg, amelyek az iskolai gyakorlatban is eltérő pedagógiai viszonyulásokhoz vezethetnek. A vizsgálat további fontos eredménye, hogy – bizonyos csoportokkal tekintetében – a diverz tanulói környezettel kapcsolatos közvetlen tapasztalat együtt jár a kisebb társadalmi távolsággal, azonban a sajátos nevelési igényű és az eltérő nemi identitással rendelkező tanulókkal szem-

ben ennek ellenkezője figyelhető meg. Mindez arra hívja fel a figyelmet, hogy a pedagógusképzés és a továbbképzések során nem csupán az elméleti ismeretek bővítése, hanem a sokszínű tanulói környezetben szerzett gyakorlati tapasztalatok biztosítása is kulcsszerepet játszhat az inkluzív szemlélet erősítésében.

IRODALOM

- Allport, G. W. (1935): Attitudes. In C. Murchison (szerk.): *Handbook of social psychology*. Clark University Press.
- Ambrus Z. (2012): *Egészségszociológia*. Ábel, Kolozsvár.
- Bordács M. (2001): A pedagógusok előítéletességének vizsgálata roma gyerekeket is tanító pedagógusok körében. *Új Pedagógiai Szemle*. 51. 2. sz. 70–89. Letöltés: <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00046/2001-02-ta-bordacs-pedagogusok.html> (2026. 03. 20.).
- Bourdieu, P. és Passeron, J.-C. (1977): *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
- Eagly, A. H. és Chaiken, S. (1995). Attitude strength, attitude structure, and resistance to change. In: R. E. Petty és J. A. Krosnick (szerk.): *Attitude strength: Antecedents and consequences*. Lawrence Erlbaum Associates. 413–432.
- Fazio, R. H. és Williams, C. J. (1986): Attitudes as object-evaluation associations. *Journal of Personality and Social Psychology*. 50. 1. sz., 229–238.
- Fejes J. B. (2018): A deszegregációval kapcsolatos ismeretek és vélemények befolyásolási lehetőségei pedagógusok körében. In: Fejes J. B. és Szűcs N. (szerk.): *En vétkem: Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 111–125.
- Festinger, L. (1957): *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.

- Hajdú T. (2020): Idegenellenesség és bevándorlással kapcsolatos attitűdök Magyarországon. In: Kolosi T., Szelényi I. és Tóth I. Gy. (szerk.): *Társadalmi Ríport 2020*. TÁRKI.
- Hermann Z. (2020): A tanulói teljesítmények és a családi háttér összefüggései Magyarországon. In: Kolosi T., Szelényi I. és Tóth I. Gy. (szerk.): *Társadalmi Ríport 2020*. TÁRKI.
- Hogg, M. A. és Vaughan, G. M. (2005): *Social psychology*. Pearson.
- Kelman, H. C. (1958): Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*. **2**. 1. sz., 51–60. DOI: <https://doi.org/10.1177/002200275800200106>
- Központi Statisztikai Hivatal. (2024): Vallási megoszlás Magyarországon. Letöltés: <https://www.ksh.hu>
- Malhotra, N. (2005): Attitude and affect: New frontiers of research in the 21st century. *Journal of Business Research*. **58**. 4. sz., 477–482. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(03\)00146-2](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(03)00146-2)
- McConnell, A., Rydell, R., Strain, L. és Mackie, D. (2008): Forming implicit and explicit attitudes toward individuals: Social group association cues. *Journal of Personality and Social Psychology*. **94**. 5. sz., 792–807. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.5.792>
- Millar, M. és Tesser, A. (1986): Effects of affective and cognitive focus on the attitude–behavior relation. *Journal of Personality and Social Psychology*. **51**. 2. sz., 270–276. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.2.270>
- OECD (2018): *Equity in education: Breaking down barriers to social mobility*. OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>
- Office of the Commissioner for Educational Rights (2009): *Teacher attitudes and educational inequality*. Educational Reports.
- Petty, R. E., Wheeler, S. C. és Tormala, Z. L. (2003): Persuasion and attitude change. In: T. Millon és M. J. Lerner (szerk.): *Handbook of psychology: Personality and social psychology* 5. John Wiley & Sons. 353–382. DOI: <https://doi.org/10.1002/0471264385.wei0515>
- Radó P. (2017): *Az oktatási egyenlőtlenségek és az iskolarendszer működése Magyarországon*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Schiffman, L. és Kanuk, L. (2004): *A model of consumer decision making*. Pearson Prentice Hall.
- Szabó I. és Horváth Á. (1995): Tanítóképző főiskolások elképzelései a kisebbségekkel létesíthető kapcsolatokról. *Iskolakultúra*. **5**. 2. sz., 48–53.
- Thurstone, L. (1931). The measurement of social attitudes. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. **26**. 2. sz., 249–269.
- Tóth I. Gy. és Hajdú T. (2016): Előítéletek és társadalmi távolság a magyar társadalomban. In: Kolosi T. és Tóth I. Gy. (szerk.): *Társadalmi Ríport 2016*. TÁRKI.
- Van der Berg, S., Woolard, I. és Burger, R. (2006): *Attitudes and education inequality*. World Bank Publications.
- Wood, W. (2000): Attitude change: Persuasion and social influence. *Annual Review of Psychology*. **51**. 539–570. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.539>

MELLÉKLETEK

1. Társadalmi távolság mérése Bogardus-skálával

10. Milyen kapcsolatban tudná saját magával elképzelni az alábbi kisebbségi csoportok tagjait?

A CSALÁDTAG a legközelebbi, a KIZÁRNÁM HAZÁMBÓL a legtávolabbi kapcsolatra utal.

A 7 fokú skálán így csak egyet kell jelölni egy sorban. (Ha szükséges, használja a csúszkát a táblázat alján!)

	Családtag	Barát	Szomszéd	Hazám állampolgára	Hazámban munkavállaló	Hazámban látogató	Kizárnám a hazámból
Hátrányos helyzetű	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SNI	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eltérő bőrszínű	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keresztény	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zsidó	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muszlim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Homoszexuális	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fogyatékossgal élő	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Neurodiverz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Roma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bevándorló	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Attitűdök tartalma 5 fokú Likert-skálán

11. A cigány lakosság növekedése veszélyezteti a társadalom biztonságát.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

12. A zsidókat jogosan büntették a 2. világháború idején.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

13. A bevándorlók veszélyt jelentenek országunkra.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

14. A muszlimok között sok a terrorista.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

15. A homo- vagy biszexuális párok gyermekei maguk is homo- vagy biszexuálisok lesznek felnőttként.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

16. A fogyatékkal élők nem egyenértékű tagjai a társadalomnak.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

17. Az eltérő bőrszínűek nem illenek bele a magyar társadalomba.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

18. A hátrányos helyzetűek saját maguk tehetnek a sorsukról.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

19. A más nemzetiségűeknek a saját országukban kellene élniük.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.

20. A vallásos emberek példás életet élnek.

	1	2	3	4	5	
Egyáltalán nem értek egyet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Teljesen egyetértek.