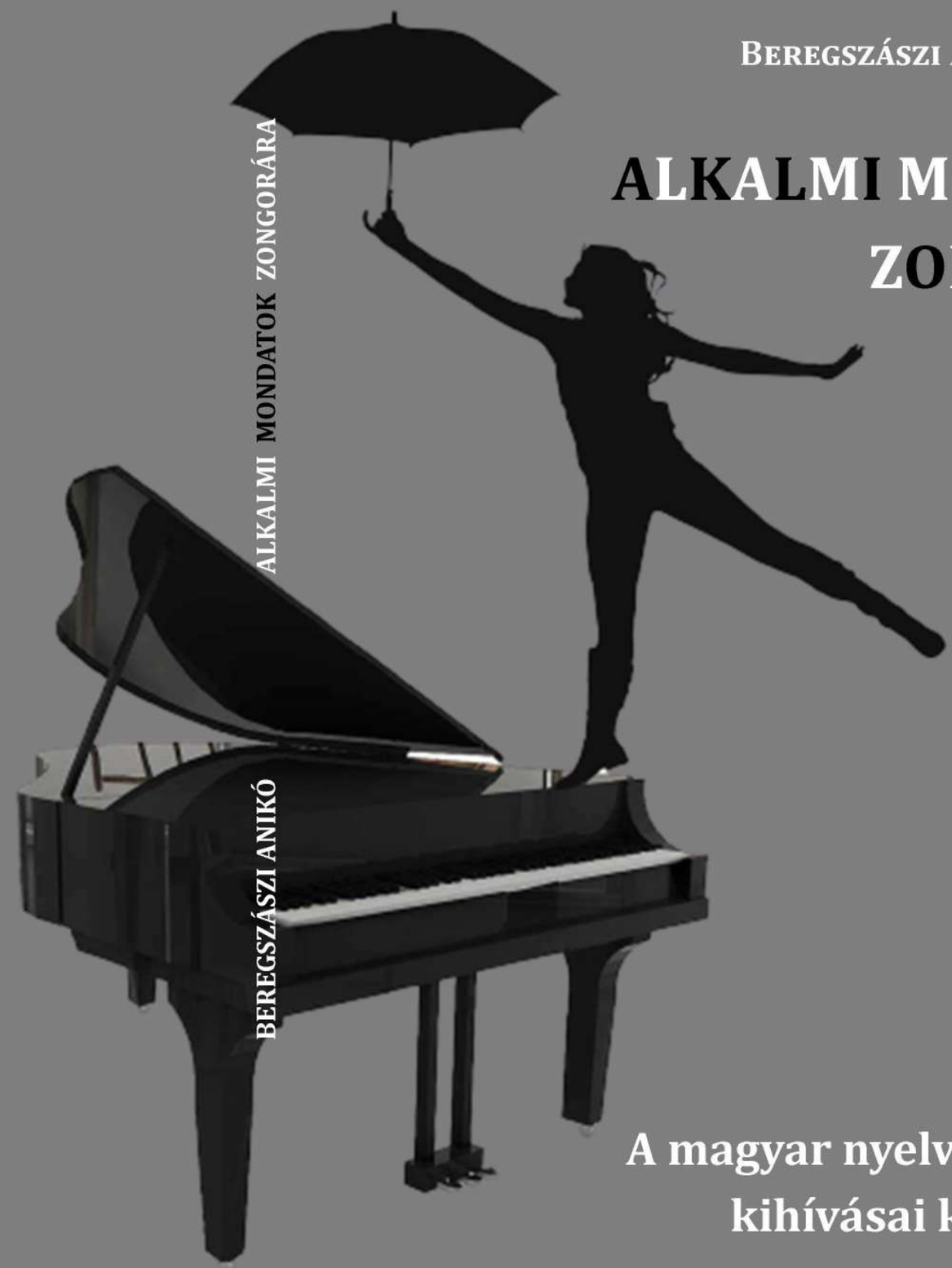
Beregszászi Anikó jelen kiadványa azokat a nehézségeket és kihívásokat mutatja be, melyek a kárpátaljai magyar iskolákban folyó nyelvoktatás kapcsán merülnek fel.

A szerző által mottóként választott Ady vers értelmezői általában az élet kiszámíthatatlanságának remekbe szabott soraiként tekintenek a műre. Ez a kiszámíthatatlanság jellemző az ukrán oktatáspolitika, illetve a kárpátaljai magyar oktatás alakulására is, s így a zongora, valamint a fekete–fehér billentyűk motívuma jól szimbolizálja a fejlődés kettősségét is, melyben az újonnan meghozott döntések sokszor – a billentyűkhöz hasonlóan – erős kontrasztban, sőt néha szöges ellentétben állnak az előzőekkel.

9 786158 091473



ALKALMI MONDATOK ZONGORÁRA

BEREGSZÁSZI ANIKÓ

Beregszászi Anikó

ALKALMI MONDATOK ZONGORÁRA

A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben

Beregszászi Anikó

Alkalmi mondatok zongorára

A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben

II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA

Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont

Beregszászi Anikó

Alkalmi mondatok zongorára

A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben

Termini Egyesület

Törökbálint, 2021

A kötet tárgya a magyar nyelv helyzete Ukrajna oktatási rendszerében. Bemutatja és elemezi, hogy a közoktatásban milyen célok mentén, milyen szemléletben, milyen módszerekkel oktatják a magyar nyelvet, milyen tartalmi kérdések jelennek meg az oktatási folyamatban. Kárpátalja példája alapján feltárja azokat az elméleti és gyakorlati kihívásokat, amelyekkel kisebbségi helyzetben a magyar nyelv oktatása és a magyar nyelven folyó oktatás kapcsán szembe kell néznünk.

A kiadvány megjelenését
a Magyar Tudományos Akadémia (MTA) támogatta

Borítóterv: Gazdag Vilmos

Lektorálták:
dr. habil. *Vanco Ildikó* PhD
Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem

dr. habil. *Kozmács István* PhD
Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar,
Kecskemét,
Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem

dr. *Dudics Katalin*, PhD
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

dr. *Gazdag Vilmos*, PhD
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

ISBN 978-615-80914-7-3

© Beregszászi Anikó

félig kiadott száj vagyok
alkalmi mondatok szegletemben

Bagu László

Zsell Diána rajza

TARTALOM

Előszó 9

1. Bevezetés 11

2. A magyar nyelvű oktatási intézményrendszer Ukrajnában 18
2.1. A magyar nyelvű oktatás fő célcsoportja: a magyar nyelv hordozói Ukrajnában és Kárpátalján 18
2.2. Az ukrajnai oktatási rendszer 21
2.3. Az iskola előtti nevelés 27
2.4. Az iskolai oktatás 33
2.5. A szakmunkásképzés 43
2.6. Felsőoktatás 44
2.7. Felnőttképzés 49
2.8. Perspektívák 49

3. A nyelvoktatás és az anyanyelvi oktatás sajátos céljai és feladatai kisebbségben (Kárpátalján) 52
3.1. A többnyelvűség mint a magyar nyelv megtartásának egyik fontos feltétele 53
3.2. Nyelvi megbélyegzés az iskolában 57
3.3. A felcserélő (szubtraktív) és egynormájú szemlélet alacsony hatékonyságáról 58
3.3.1. Nyelvtudományi ellenérvek 58
3.3.2. Nyelvpedagógiai ellenérvek 59
3.3.3. Nyelvi emberi jogi ellenérvek 61
3.4. A nyelvmegtartás a cél, nem a nyelvcsere 63

4. A magyar mint anyanyelv, valamint az államnyelv és az idegen nyelvek oktatásának tartalmi kérdései Kárpátalján: az olvasás és az írás tanítása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban 64
4.1. Az ukrán oktatási szerkezet jellemzői 64
4.2. Az olvasás és írás oktatása: anyanyelv 69
4.2.1. Az előzményekből 69
4.2.2. Az anyanyelv tanterv jellemzői 71
4.2.3. Tankönyvek és taneszközök 73
4.3. Az olvasás és írás oktatása: államnyelv 75
4.3.1. Az ukrán nyelv tanterv jellemzői 75
4.3.2. Tankönyvek és taneszközök 78

4.4. Az olvasás és írás oktatása: (első) idegen nyelv – az angol 80
4.4.1. Az angol nyelv tanterv jellemzői 80
4.4.2. Tankönyvek és taneszközök 82
4.5. Általános problémák 86
4.6. Összefoglalás 87

5. Az anyanyelvi nevelés új iránya a kárpátaljai magyar középiskolákban: a magyar mint anyanyelv oktatásának szemlélete és tartalma 89
5.1. A folyamat 89
5.2. Az eredmények 91
5.3. További feladatok 94
5.4. Visszalépés 97
5.5. A tanárképzés 106

6. A magyar mint anyanyelv oktatásának módszerei 112
6.1. A szemléletváltás szükségessége 112
6.2. Az ajánlható szemlélet 121
6.3. A dialektológiai és kontaktusnyelvészeti alapfogalmak, valamint a helyi nyelvváltozatok ismeretének szükségességéről 123
6.4. Egy ajánlható módszer 131
6.5. A felsőoktatás felelőssége a tanárképzésben 140

7. Az államnyelv (az ukrán) oktatásának problémái és a magyar nyelvű oktatási rendszert fenyegető nyelv- és oktatáspolitikai lépések 145
7.1. A tünet: nem tudunk ukránul 145
7.2. Tüneti kezelés: tanuljunk (majdnem) mindent ukránul 147
7.3. A kárpátaljai oktatás kontextusa 150
7.4. Eltérő lehetőségek és esélyek, azonos követelmények 152
7.5. Valóban nem tudunk ukránul? 157
7.6. Adatok a kárpátaljai magyarok nyelvtudásáról 159
7.7. Az „Ukrán nyelv” tantárgy oktatásának céljai a magyar tannyelvű iskolákban 161
7.8. A nyelvoktatás reformja helyett az oktatás nyelvének megváltoztatása? 163
7.9. Összefoglalás 172

8. Záró gondolatok 174

Irodalom 178

Ábrák és táblázatok jegyzéke 201

ELŐSZÓ

A kisebbségi létre kényszerített határon túli magyar közösségeknek számos olyan mindennapi problémával kell szembenézniük, amelyektől létük és megmaradásuk is nagymértékben függ. Ezek egyike nyilvánvalóan az oktatás kérdése, mely minden nép és nemzet számára kiemelkedő jelentőségű. Minden állam igyekszik a saját érdekeinek leginkább megfelelő oktatási rendszer és tananyagtartalom kidolgozására. Ugyanakkor az államalkotó nemzet oktatáspolitikai és nyelvi céljai – még egy teljesen kisebbségbarát rendszer esetén is – csak csekély mértékben esnek egybe az adott ország területén élő kisebbségekével. A kisebbségek egyik legfontosabb nyelvi célja az anyanyelv-domináns kétnyelvűség elérése, melyhez elsősorban az anyanyelvi oktatási rendszer teljes körű meglétére van szükség.

Az ukrajnai nyelv(politika)i csatározások, az oktatási rendszer modernizációjának lózungja alá rejtett, a kelet-ukrajnai konfliktus kirobbanásának egyik legfőbb kiváltó okaként értékelt ukránosítási törekvések, bár elsősorban az orosz nyelvi hatás csökkentésére, illetve az ukrán nyelv védelmének biztosítására törekednek, nyilvánvalóan nem kedveznek az ország területén élő más kisebbségeknek, így a kárpátaljai magyaroknak sem. A kisebbségeket hátrányosan érintő független érettségi rendszer bevezetése, illetve a kisebbségi anyanyelvi iskolahálózat háttérbe szorítására, felszámolására tett kísérletek rejtett módon is hatnak. A szülők gyermekük majdani boldogulását szem előtt tartva gyakran döntenek az államnyelvi oktatás mellett, s épp ezáltal állítják őket szinte leküzdhetetlen akadályok elé.

Annak ellenére, hogy a mindenkori politikai vezetés az Európai Unióhoz való csatlakozás reményében, időről időre ígéreteket fogalmaz meg a helyi magyarokat is megillető kisebbségi jogok teljes körű biztosítására, pozitív előrelépések, változások nem igazán szoktak végbemenni.

Viszont, ahogy mondani szokás, az ember már annak is örül, ha valami nem válik a jelenleginél rosszabbá. Ugyanakkor a kárpátaljai magyarság érdekvédelmi szervezeteiben tevékenykedő személyek fáradhatatlan küzdelmének és az anyaország által nyújtott erkölcsi és anyagi támogatásoknak köszönhetően a magyar oktatási rendszer infrastrukturálisan és tananyagtartalmi szempontból, ha kisebb megtorpanások vagy visszalépések mellett is, de folyamatosan fejlődik.

Beregszászi Anikó jelen kiadványa azokat a nehézségeket és kihívásokat mutatja be, melyek a kárpátaljai magyar iskolákban folyó nyelvoktatás kapcsán merülnek fel.

A címhez hűen az egész kiadvány egy jól komponált zongorajáték, melyben a hangok – esetünkben az egyes fejezetek – szépen épülő, gördülékeny volta ragadja magával az olvasót.

A nyitány olyan fontos témakörökön alapul, mint Kárpátalja nyelvi és nemzetiségi összetétele, a magyarok ebben elfoglalt helye; az ukrajnai oktatási rendszer felépítése, illetve a magyar nyelvű oktatási intézményrendszer szintjeinek a bemutatása.

Ezt egy több tételből álló opus követi, melynek felütése a nyelv-, illetve anyanyelvoktatás céljainak és feladatainak sorra vétele után egy finom ütemváltás révén tér rá a kárpátaljai magyar anyanyelvoktatás tartalmi kérdéseinek, az olvasás és írástanítás jellemzőinek, az anyanyelvi oktatás szemléletének, tartalmának és módszereinek a bemutatására. Az egészet egy aprólékosan kivitelezett, az államnyelv oktatási problémáit, illetve a magyar nyelvű oktatási rendszert fenyegető nyelv- és oktatáspolitikai lépéseket bemutató tétel zárja.

A szerző által mottóként választott Ady vers értelmezői általában az élet kiszámíthatatlanságának remekbe szabott soraiként tekintenek a műre. Ez a kiszámíthatatlanság jellemző az ukrán oktatáspolitika, illetve a kárpátaljai magyar oktatás alakulására is, s így a zongora, valamint a fekete–fehér billentyűk motívuma jól szimbolizálja a fejlődés kettősségét is, melyben az újonnan meghozott döntések sokszor – a billentyűkhöz hasonlóan – erős kontrasztban, sőt néha szöges ellentétben állnak az előzőekkel.

Egyértelműen kijelenthetjük azt, hogy Beregszászi Anikó »*Alkalmi mondatai*« nyilvánvalóan nem nyújtanak majd zenei élményeket az olvasók számára, de hasznos és használható információkat annál inkább.

Gazdag Vilmos

1. BEVEZETÉS

Az oktatás kérdésköre meghatározó jelentőségű, hiszen a hatékony, magas színvonalú képzés a jövő társadalmi folyamataira közvetlen hatással és befolyással bír. Nem véletlen, hogy a kisebbségekre vonatkozóan ez a témakör az egyik leghangsúlyosabb probléma, amivel a nemzetpolitikai témákban megszólaló oktatási szakemberek, társadalomkutatók, politikusok foglalkoznak. A magyar kisebbségekkel kapcsolatos kutatások egyértelműen rávilágítottak például arra, hogy a Kárpát-medence magyar kisebbségi közösségeiben – szemben például számos nyugat-európai és ukrajnai kisebbséggel – a magyar nemzeti azonosságtudat legfontosabb, meghatározó, szimbolikus jelentőségű összetevője a magyar nyelv (Gereben 1998, 1999, Csernicskó 2008a, 2008b, Hires-László 2010). Azaz: a magyar nyelv megtartása nélkül kevés sikerrel tartható fenn Magyarországon kívül a magyar nyelv és a magyar nemzeti azonosságtudat. A magyar nyelv megtartásának pedig egyértelműen az egyik lényeges feltétele, hogy az anyanyelv jelen legyen az oktatásban, lehetőség szerint annak minden szintjén.

A magyar nyelv jelenléte az oktatásban, illetőleg az anyanyelvi (ez estükben magyarul vagy magyarul is folyó oktatást jelent) képzés hosszú távú fenntartása azért is fontos, mert „a magyar iskolák átadnak egy sor olyan kulturális és történelmi referenciát, amelyek birtokában valaki részévé válhat a valamennyi magyar által birtokolt közös és magától értetődő tudásnak. Teszik ezt részben a magyar (…) irodalom és történelem kanonizált formájának oktatásán keresztül. De talán ennél is fontosabb az a »rejtett tanterv«, amely gyakran eltér a hivatalos tantervi előírásoktól, ugyanakkor sokkal erősebb nemzeti tartalmakat közvetít, és nagy hatással van egy magyar szemszögű történelemszemlélet kialakulására a kisebbségi gyerekek körében” (Brubaker és mtsai 2011: 287, lásd még Papp 2012: 10).

Mindemellett a magyar nyelv jelenléte az oktatás lehetőleg minden szintjén az úgynevezett „magyar világ” fenntartásához és működéséhez is elengedhetetlenül lényeges. Ha a magyar tannyelvű oktatás nem teszi általánossá, széles körben elterjedtté a magyar nyelvű írni-olvasni tudást, akkor nem lehet magyar nyelvű újságokat, folyóiratokat, internetes portálokat, reklámújságokat, szépirodalmat stb. fenntartani, nincs piaca a magyar nyelvű kultúrának, de még az anyanyelvi íráshoz és olvasáshoz

szorosan kapcsolódó nemzeti egyházak működése is nehezebbé válik. Azaz: az anyanyelven való tanulás nélkül „nem lehetne működtetni a modern magyar nyelvű társadalmi nyilvánosságot. Az oktatás magasabb szintjein ezen kívül a magyar iskolák adják át a magyar nyelvű szakmai működéshez szükséges specializált szakszókincset, lehetővé téve ezzel a magyar világ kiterjesztését a munka világára is" (Brubaker és mtsai 2011: 288). Az anyanyelvi oktatás nélkül tehát a magyar nyelv funkcionális visszaszorulása, térvesztése elkerülhetetlenné válik a Magyarországgal szomszédos országokban.

A Magyarországon kívül, a Kárpát-medencében élő őshonos magyar közösségeknek – kisebbségi helyzetben élő közösségként – az anyanyelv és az anyanyelvű iskolahálózat megőrzése közösségi, nyelvpolitikai és nyelvtervezési kérdés is egyben, hisz az oktatás tannyelvén, illetve a magyar mint anyanyelv tanításának a tartalmán, szemléletén és módszerein keresztül a közösség jövője, megmaradása, identitásának megőrzése hatékonyan befolyásolható, a nemzetpolitikai és nyelvpolitikai célok az oktatástervezésen keresztül eredményesen megvalósíthatók.

Természetesen nehezíti a kisebbségi magyar közösségek helyzetét, hogy nyelvpolitikai és oktatáspolitikai céljaik sokszor nem esnek egybe a többségi társadalom és az állam nyelv- és oktatáspolitikai törekvéseivel, illetve nem egyeztethetők össze a többségi nemzetépítési, homogenizációs elképzelésekkel. A kisebbségi magyar közösségek számára hosszú távú nyelvtervezési cél a magyar identitás, a magyar nyelv és kultúra, a magyar nemzeti kötődés megőrzése, megerősítése (szükség esetén: újjáélesztése), illetőleg az anyanyelv-domináns két- és többnyelvűség kialakítása (vö. Beregszászi–Csernicskó–Orosz 2001, Beregszászi 2002). A többségi, állami oktatáspolitika pedig – saját nyelvpolitikai célja, a nemzetállam kialakítása felé haladva – oktatáspolitikai döntéseivel sokszor akadályozza vagy nehezíti mindezt (vö. Csernicskó 2009, 2010, 2011, 2013).

Jelen kötet tárgya a magyar nyelv helyzetének feltérképezése Ukrajna oktatási rendszerében. Fő célja pedig az, hogy bemutassa és elemezze, hogy az oktatási rendszer legfontosabb szegmensében, a közoktatásban milyen célok mentén, milyen szemléletben, milyen módszerekkel oktatják a magyar mint anyanyelvet és (második) idegen nyelvet, valamint annak bemutatása, hogy milyen tartalmi kérdések jelennek meg az oktatási folyamatban.

A kutatási program szervesen illeszkedik abba a Kárpát-medencei kutatási irányzatba, melynek célja a magyar anyanyelvi nevelés megújítása, hatékonyságának növelése (lásd pl. Bálint–Péntek szerk. 2009, Lőrincz–Simon szerk. 2017, Lőrinc–Lőrincz–Simon szerk. 2018, Vančo–Kozmács szerk. 2014, Vukov Raffai 2012, Kádár szerk. 2017 stb.).

Minthogy a független Ukrajna első (és mindeddig egyetlen), 2001-ben szervezett népszámlálásának hivatalos adatai szerint az országban élő magyar nemzetiségűek 96,8%-a, a magyar anyanyelvűeknek pedig 98,2%-a egyetlen régióban élt: Kárpátalja megyében (область)[1], az elemzés térbeli kereteit Kárpátalja jelenti.

A kötet célja továbbá az, hogy Kárpátalja példája alapján feltárja azokat a fő elméleti és gyakorlati kihívásokat, amelyekkel kisebbségi helyzetben a magyar nyelv oktatása és a magyar nyelven folyó oktatás kapcsán szembe kell néznünk.

Ukrajnában azonban az oktatási rendszer erősen centralizált, a kisebbségi oktatás semmilyen önállóságot nem élvez. A kijevi oktatási tárca szerint az országban nincsenek orosz, román, krími tatár vagy magyar iskolák: ezek az intézmények ukrán iskolák, melyeknek történetesen orosz, román, krími tatár vagy éppen magyar a tannyelve (Orosz 2005, 2007). A nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolákban[2] – ahogyan ezeket az intézményeket a hivatalos ukrajnai szakzsargonban nevezik – használatos tanterveket, tankönyveket, oktatási módszereket stb. egységesen az ukrán fővárosban hagyják jóvá, használatukat ott engedélyezik. Kijev dönt arról, hogy melyik matematika, fizika, történelem vagy földrajz tankönyvet fordítják oroszra, románra, magyarra, a fővárosi hivatalnokok határoznak arról, hogy a központ által kiírt pályázatra érkezett kéziratok közül melyik alapján készülhetnek el az anyanyelv és irodalom tankönyvek ezen iskolák számára, s a minisztérium határoz arról, használható-e egy munkafüzet, szemléltető, tanári kézikönyv, segédkönyv az iskolákban vagy sem.

A kisebbségi helyzet folyománya, hogy a kisebbségi oktatás kérdésköre nemcsak szakmai, hanem politikai vonatkozásokkal is bíró kérdés. S mint ilyen, szükségszerűen beletagozódik a többség versus

[1] Ebben a régióban az ukránok (80,5%) után a magyar nemzetiségűek alkották a legnagyobb közösséget (12,1%). A magyar anyanyelvűek száma 158.729 fő, aránya 12,7% volt 2001-ben. A magyar anyanyelvűek száma 7123 fővel haladta meg a magyar nemzetiségűek számát.

[2] Ukrán nyelven: школи з мовою навчання національних меншин.

kisebbség viszony(latok)ba. Ennek egyik oka, hogy a többség és kisebbség tágabb társadalmi céljai – amint azt említettük – nem feltétlenül esnek egybe (Crystal 1998: 456). Ez pedig konfliktusforrás lehet.

„Az állami és a kisebbségi nacionalizmus konfliktusa folyamatosan lecsapódik az iskola világára is. A kisebbségi nyelven működő oktatás nem pusztán képzési vagy munkaerő-piaci igényeket elégít ki, hanem hozzájárul a kisebbség önértékeléséhez, identitásának fenntartásához és megerősítéséhez, a kisebbségi közösségi élmény objektív és szubjektív megéléséhez. Az állami nacionalizmus logikájában azonban az önálló kisebbségi intézmények gyakran a szecesszió lehetőségét hordozzák, ezért óhatatlanul is arra készteti a nemzetállamot, hogy különféle eszközökkel ellenőrzése alatt tartsa. Ha ez a kontroll erőszakos, avagy a kisebbség úgy éli meg, hogy jogai csorbításával jár, feldereng a kisebbségi közösségek rémképe: a kényszerített asszimiláció. Kisebbségi szempontból érthető módon az asszimiláció ellen küzdeni kell, hiszen ha a többségbe való olvadás folyamata kiteljesedne, ez éppen a kisebbségi közösség felszámolásához vezetne" – írja Papp Z. Attila (2012: 10).

Ha a kárpátaljai magyar nemzetrész célja az, hogy magyar közösségként szeretne megmaradni, akkor az oktatási rendszernek ezt a célt kell kiszolgálnia. Azt tehát, hogy a kárpátaljai magyarság identitását (és az ahhoz szorosan kapcsolódó nyelvét, kultúráját, vallását stb.) megőrizve képes legyen megtalálni helyét a globalizálódó, ugyanakkor ezzel párhuzamosan regionalizálódó világban; rendelkezzen azzal a tudással és azokkal a készségekkel, képességekkel (kompetenciákkal), melyek révén megfogalmazhatja saját válaszait a folyamatosan újratermelődő, megújuló kihívásokra.

A közösségként való megmaradásban az anyanyelvi oktatásnak meghatározó szerepe van. „Az anyanyelven folyó oktatás lehetővé teszi a csoport számára, hogy közösségként maradjon fenn" – állítják erről a nyelvi emberi jogok nemzetközi szakértői (Kontra–Lewis–Skutnabb-Kangas 2016: 224).

A 2001-ben lebonyolított ukrajnai népszámlálás során rákérdeztek például az adatközlők nemzetiségére és anyanyelvére is. Az alábbi 1. számú táblázatban hat ukrajnai kisebbségi közösség nemzetiségi és anyanyelvi mutatóinak összefüggése látható. Szembetűnő, hogy azoknak az ukrajnai kisebbségeknek a körében, amelyek rendelkeznek anyanyelvi oktatási intézményhálózattal (mint

például a magyarok és a románok), a nyelvi asszimiláció mértéke csekély, hiszen nagyon magas azoknak az aránya, akiknél a nemzetiség és az anyanyelv azonos. Azoknál a kisebbségeknél azonban, amelyek csak az oktatás alsó szintjein tanulhatnak anyanyelvükön (mint például a beloruszok vagy a lengyelek), nagyon sokan már csak a nemzetiségi származás tudatát őrzik csupán, de anyanyelvként már egy másik nyelvet, az oroszt vagy ukránt beszélik. Azoknál a kisebbségeknél pedig, amelyek egyáltalán nem rendelkeznek formális oktatással saját anyanyelvükön (a görög és a jiddis nyelv hordozói), hanem csupán arra van lehetőségük, hogy tantárgyként tanulják a nyelvüket az iskolában, esetleg vasárnapi iskolákban tanulhatják ezt a nyelvet, gyakorlatilag már végbement a nyelvcsere (1. táblázat).

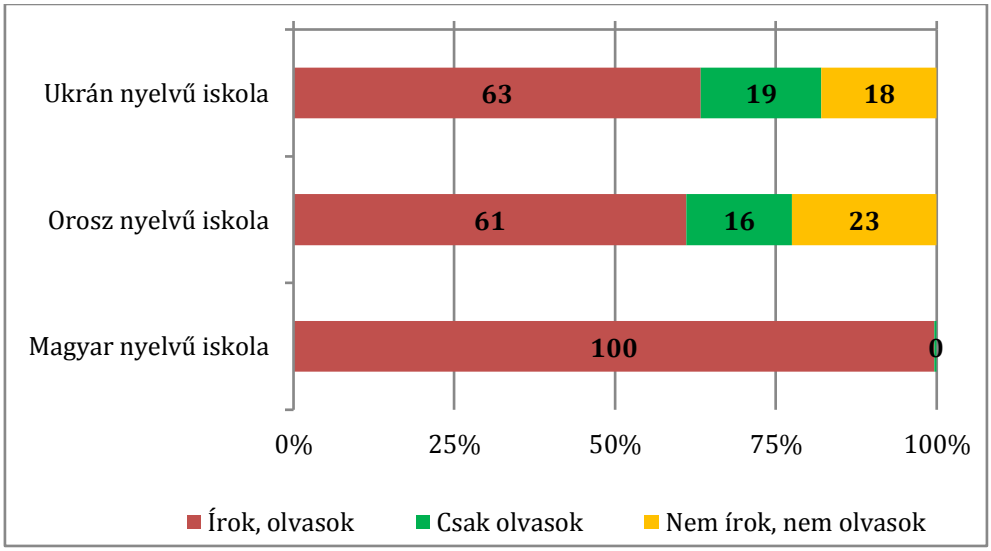
1. táblázat. Nemzetiség és anyanyelv összefüggése Ukrajna néhány kisebbségi csoportja körében a 2001-es cenzus hivatalos adatai alapján

	Nemzetiség (fő)	Arányuk az ország lakosságán belül (%)	Nemzetiségük és anyanyelvük azonos (%)	Van-e anyanyelvi oktatási rendszerük?
Magyar	156 566	0,32	95,44	Igen
Román	150 989	0,31	91,74	Igen
Belorusz	275 763	0,57	19,79	Részben
Lengyel	219 179	0,30	12,95	Részben
Görög	91 548	0,19	6,37	Nem
Zsidó	103 591	0,21	3,10	Nem

Kutatásaink egyértelműen igazolják azt is, hogy a nem magyar tannyelvű iskolát végzett magyar gyökerű kárpátaljai magyarok jelentős része (közel fele) már nem (vagy nem csak) magyar identitásúnak vallja magát. A kárpátaljai magyar felnőtt lakosság 593 fős mintáján végzett felmérésünk során a magyar tannyelvű iskolában végzett magyar

anyanyelvűek 95%-a vallotta egyben egyértelműen magyar nemzetiségűnek is magát. Azok körében, akik orosz vagy ukrán tannyelvű iskolába jártak, 53% volt azoknak az aránya, akik ukrán vagy orosz, esetleg nem egyértelműen magyar (hanem kettős vagy többes) nemzetiségűnek vallották magukat. Az anyanyelven oktató iskola előnyeit számos egyéb kutatásunk eredményei igazolják (lásd Beregszászi–Csernicskó 2007, Csernicskó–Göncz 2009, Csernicskó szerk. 2003, 2010b, Molnár 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2010c). Vizsgálataink (lásd Csernicskó szerk. 2010b) például rámutatnak, hogy miközben a magyar nyelvű általános iskolát végzettek közül gyakorlatilag minden magyar nemzetiségű megtanult írni és olvasni ezen a nyelven, azok körében, akik orosz vagy ukrán nyelven szereztek általános iskolai végzettséget, csak alig kétharmad a magyarul írni-olvasni tudók aránya. Az orosz nyelvű iskolában szocializálódott (egyébként magyar nemzetiségű és anyanyelvű) adatközlőinknek 22,51%-a nem tud sem írni, sem olvasni magyarul, 16,45% pedig csak olvasni tanult meg anyanyelvén; az ukrán nyelven iskolázottak között az anyanyelvén teljesen analfabéták aránya 17,93%, a magyarul csupán olvasni tudóké 18,79% (1. ábra). Kutatási eredményeinket megerősítik más kisebbségi magyar közösségek tapasztalatai (pl. Lanstyák–Szabómihály 1997, Göncz 2005, Dobos 2011) és a nemzetközi példák egyaránt (Crystal 1998: 456).

1. ábra. Írni, olvasni tudás magyarul Kárpátalján
(az általános iskola tannyelve szerinti bontásban) ***2010-es kutatási adat, n=593.***

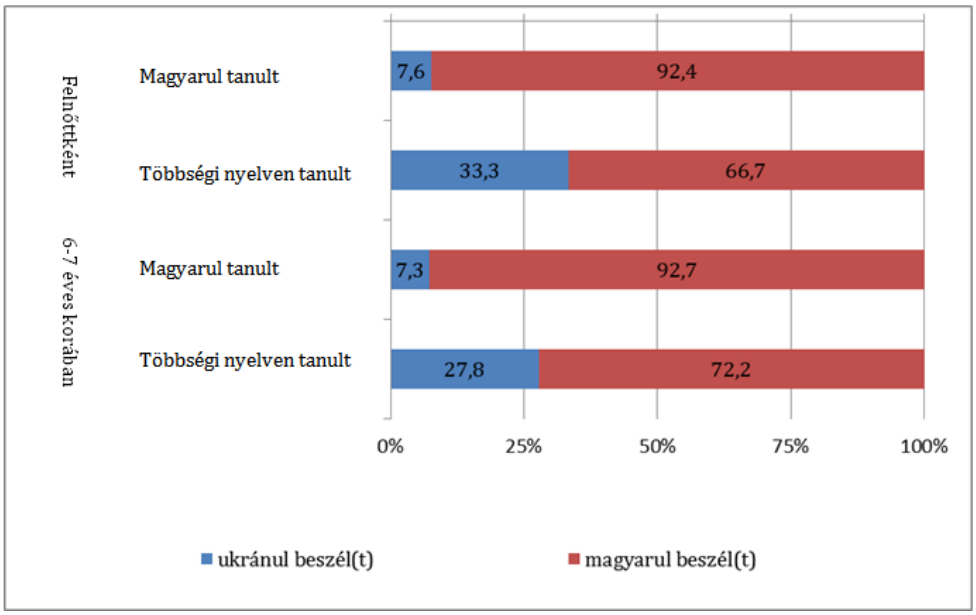


Egy 2016-os, a kárpátaljai magyar felnőtt (18 éven felüli) lakosság reprezentatív mintáján végzett kutatás (Tandem 2016) adatai szerint a magyar nemzetiségűek körében azok, akik általános iskolai tanulmányaikat magyar nyelven végezték, jóval nagyobb arányban használták 6-7 éves gyerekként és használják felnőtt korukban ma is otthon, családi körben a magyar nyelvet, mint azok, akik ukrán vagy orosz tannyelvű intézményben szereztek általános iskolai végzettséget. Az ukrán vagy orosz nyelvű általános iskolába jártak körében négyszer magasabb azoknak az aránya, akik a többségi nyelvet használták/használják otthon a családban (27,8% és 33,3%), mint azok között, akik magyarul tanultak (7,3% és 7,6%) az általános iskolában (2. ábra).

A fenti kutatási eredmények különösen fontosak, ha figyelembe vesszük Bartha Csilla kétnyelvűség-kutató szavait: „A támogató nyelvi jogi keretek, legfőképpen pedig a kisebbség nyelvén folyó oktatás alappillére lehet a nyelvmegőrzésnek" (Bartha 2003: 57).

Mindezeket a tényeket és adatokat figyelembe véve jelen kötet tárgya és célja nemzetpolitikai, nyelvpolitikai és nyelvtervezési szempontból egyaránt kiemelkedő jelentőségű kérdésre terjed ki.

2. ábra. A családban használt nyelv és az általános iskolai tannyelv összefüggése a magyar mintában (%-ban) a Tandem 2016 kutatás adatai alapján (Csernicskó 2017)



2. A MAGYAR NYELVŰ OKTATÁSI INTÉZMÉNYRENDSZER UKRAJNÁBAN

Ez a fekete zongora.

2.1. A magyar nyelvű oktatás fő célcsoportja: a magyar nyelv hordozói Ukrajnában és Kárpátalján

A Szovjetunió széthullása után 1991-ben függetlenné vált Ukrajnában eddig csupán 2001-ben szerveztek népszámlálást.[5] Az ország lakosságának abszolút többségét az ukránok alkották (77,8%). A legnagyobb nemzeti kisebbség az orosz (17,3%) volt. A többi kisebbségi közösség aránya nem érte el az 1%-os arányt. A magyarok (a már említett oroszok, illetve beloruszok, moldávok, krími tatárok és bolgárok után) a hatodik legnagyobb nemzeti kisebbséget alkották Ukrajnában. 2001-ben 156.566 fő vallotta magát magyar nemzetiségűnek (a magyarok aránya az ország összlakosságához mérten mindössze 0,3% volt).

Ukrajnában jelentős eltérés van az lakosság nemzetiségi és anyanyelvi összetétele között. A legutóbbi cenzus során a népesség 67,5%-a volt ukrán, 29,6%-a orosz anyanyelvű. A magyar anyanyelvűek száma 161.618 fő (0,3%) volt 2001-ben (2. táblázat).

A ruszinokat az ukránok között (az ukránok néprajzi csoportjaként, illetve az ukrán nyelv nyelvjárását beszélőkként) tartották számon a cenzus során. Nemzetiség szerint a magukat ruszinnak vallók száma 10.183 fő volt, és 6.725 fő vallotta magát ruszin anyanyelvűnek.

A magyar nyelvi kisebbség – a kisebbségi nyelvek közül beszélői számát tekintve magasan kiemelkedő orosz, valamint a krími tatár és a moldáv után – a negyedik legnagyobb nyelvi kisebbséget alkotja az országban (3. ábra).

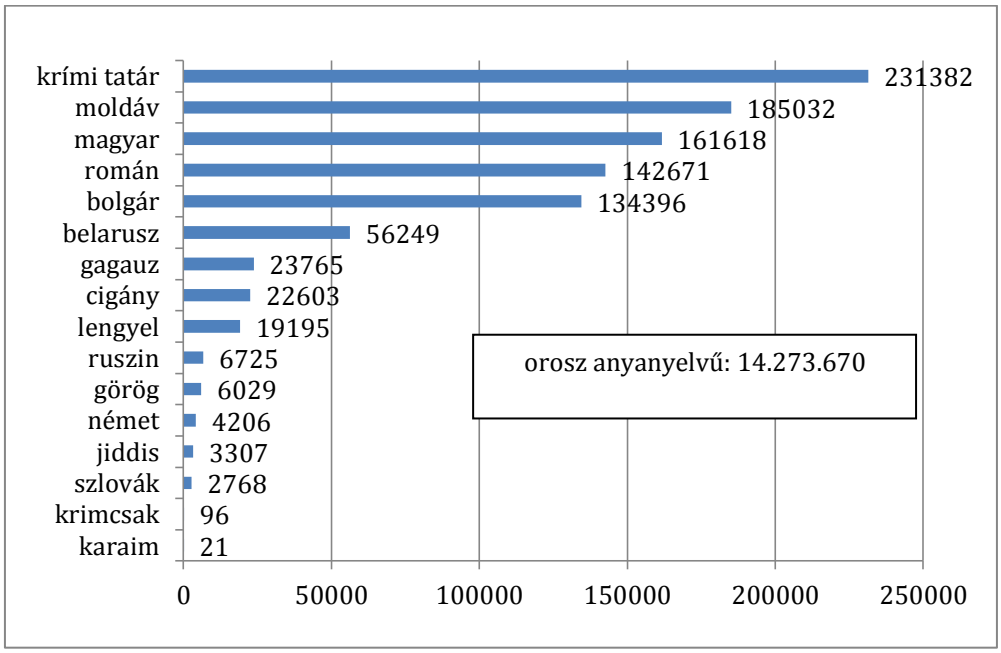
2. táblázat. Ukrajna lakosságának összetétele nemzetiség és anyanyelv szerint a 2001-es cenzus adatai alapján[6]

	nemzetiség		anyanyelv	
	fő	%	fő	%
ukrán*	37 541 693	77,82129	32 577 468	67,53080
orosz	8 334 141	17,27609	14 273 670	29,58831
belorusz	275 763	0,57164	56 249	0,11660

[5] Kuras and Pirozhkov 2004.
[6] Source: http://ukrcensus.gov.ua/ukr/notice/news.php?type=2&id1=21

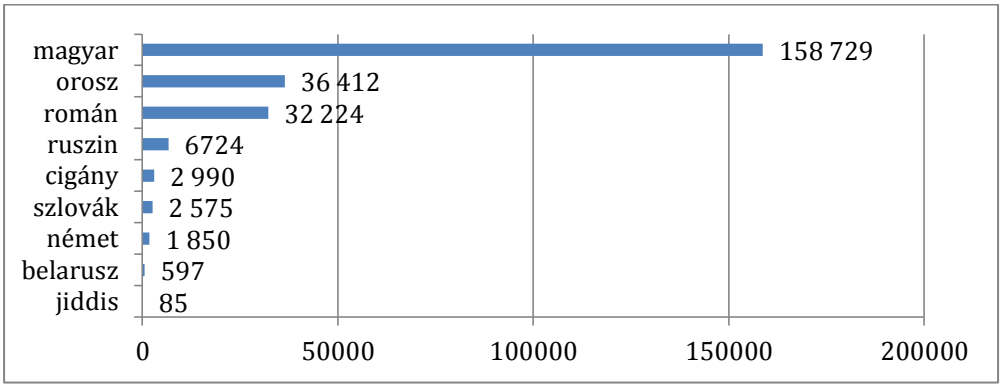
	nemzetiség		anyanyelv	
	fő	%	fő	%
moldáv	258 619	0,53610	185 032	0,38356
krími tatár	248 193	0,51449	231 382	0,47964
bolgár	204 574	0,42407	134 396	0,27859
magyar	156 566	0,32455	161 618	0,33502
román	150 989	0,31299	142 671	0,29575
lengyel	144 130	0,29877	19 195	0,03979
zsidó (jiddis)	103 591	0,21474	3 307	0,00686
örmény	99 894	0,20707	51 847	0,10748
görög	91 548	0,18977	6 029	0,01250
roma	47 587	0,09864	22 603	0,04685
német	33 302	0,06903	4 206	0,00872
gagauz	31 923	0,06617	23 765	0,04926
szlovák	6 397	0,01326	2 768	0,00574
karaim	1196	0,00248	96	0,00020
krimcsak	406	0,00084	21	0,00004
egyéb	511 992	1,06132	143 142	0,29672
nem válaszolt	–	–	201 437	0,41756
összesen	48 240 902	100	48 240 902	100

3. ábra. Az ukrajnai kisebbségi nyelvek anyanyelvi beszélőinek száma (2001)



Az Ukrajnában élő magyar nemzetiségűek és a magyar anyanyelvűek legnagyobb része egyetlen régióban él az országon belül, mégpedig Kárpátalján. A régióban az ukránok után a magyar nemzetiségűek alkotják a legnagyobb közösséget. A magyar anyanyelvűek száma 158.729 fő, aránya 12,6% volt 2001-ben (3. táblázat).

4. ábra. A kisebbségi nyelvek anyanyelvi beszélőinek száma Kárpátalján (2001)



3. táblázat. Kárpátalja lakosságának összetétele nemzetiség és anyanyelv alapján a 2001-es adatai szerint[7]

	nemzetiség		anyanyelv	
	fő	%	fő	%
ukrán*	1 010 127	80,51	1 016 268	81,00
magyar	151 516	12,08	158 729	12,65
román	32 152	2,56	32 224	2,57
orosz	30 993	2,47	36 412	2,90
roma	14 004	1,12	2 990	0,24
szlovák	5 695	0,45	2 575	0,21
német	3 582	0,29	1 850	0,15
belorusz	1 540	0,12	597	0,05
zsidó (jiddis)	565	0,05	85	0,01
egyéb	4 154	0,33	2 590	0,21
nem válaszolt	286	0,02	294	0,02
összesen	1 254 614	100	1 254 614	100

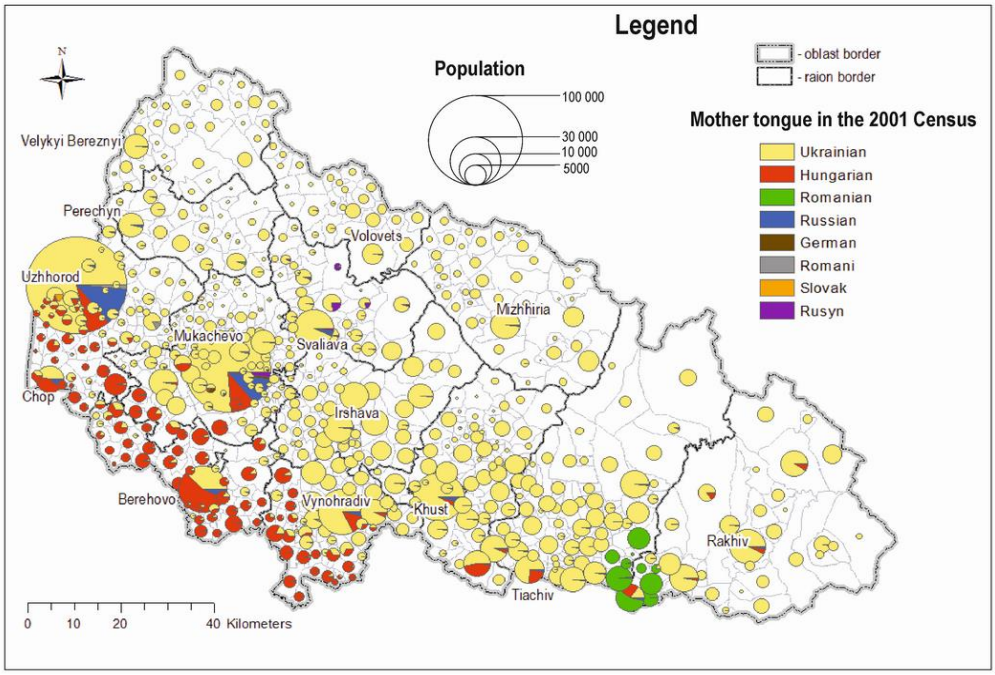
*A ruszinokat Kárpátalján is az ukránok között tartották számon. A régióban a ruszin nemzetiségűek száma 10.090 fő volt; 6 724 fő vallotta magát ruszin anyanyelvűnek.

[7] http://ukrcensus.gov.ua/ukr/notice/news.php?type=2&id1=21

Kárpátalján a legnagyobb kisebbségi nyelv a magyar (4. ábra). A magyarok legnagyobb része Kárpátalján belül az ukrán–magyar államhatár közvetlen közelében, összefüggő sávban él (5. ábra).

Mivel az Ukrajnában élő magyarok csupán egyetlen megyében (область, oblast'), Kárpátalján élnek tömbben, a magyar nyelv csak ebben a régióban jelenik meg az oktatásban. Kárpátalján kívül csupán néhány nagyvárosban (a fővárosban, Kijevben, illetve Lvivben/Lembergben) működnek vasárnapi iskolák, ahol a magyar nyelvet tanulhatják a Kárpátaljáról elszármazott magyar családokban nevelkedő gyermekek.

5. ábra. A magyar anyanyelvűek aránya Kárpátalja településein a 2001-es népszámlálás adatai alapján[8]



2.2. Az ukrajnai oktatási rendszer

Az 1991-ben függetlenné vált Ukrajna a Szovjetuniótól örökölte oktatási rendszerének szerkezetét. A függetlenné válás óta az ország több reform révén próbálja átalakítani az oktatás szerkezetét, ám az instabil politikai helyzet következtében a megkezdett reformok a kezdeti lendület után

[8] Creator of the map is I. Molnár D. The work is based on the official database of the State Statistics Service of Ukraine. On WWW at http://database.ukrcensus.gov.ua-/MULT/Database/Census/databasetree_en.asp

gyakran megrekedtek és a politikai hatalom változása után visszarendeződés következett be.[9] Ilyen volt például, amikor egy átalakítás során a 2000-ben iskolába lépő 6 évesek szülei úgy tudták, hogy gyermekük már nem a szovjet hagyományoknak megfelelő 11 évfolyamos közoktatásban vesz majd részt, hanem 12 évfolyam után érettségizhet. 2010-ben azonban a reform megakadt, és a kormány úgy határozott, hogy továbbra is marad a 11 évfolyamos közoktatás.[10] A 2014-ben, a méltóság forradalma után hatalomra jutott politikai rezsim ismét napirendre tűzte a 12 évfolyamos közoktatás kérdését. A 2017-ben elfogadott új oktatási kerettörvény már ezt irányozza elő. Ez azt jelenti, hogy azok a gyerekek, akik 2018. szeptember 1-jén léptek be a közoktatásba, már 12 évfolyam elvégzését követően szerezhetnek csak érettségit. Akik azonban 2018 előtt kezdték el az első osztályt, még 11 évfolyam után érettségizhetnek.

Az oktatási rendszer első fokozata az iskola előtti nevelés. Ezen belül a bölcsőde 2 hónapos kortól elérhető az ezt igénylő szülők számára a gyermek 3 éves koráig. Az óvoda 3 éves kortól 6 éves korig tart. Ebből egy év iskola-előkészítő óvodai nevelés a gyermek 5 éves korától kötelező.

A közoktatás háromfokozatú. Az I. fokozat 6 éves kortól kötelező (1–4. osztály). A II. fokozat 5 évfolyamos: 5–9. osztály. A III. fokozat 3 évfolyamos: 10–12. osztály. A teljes középfokú végzettség megszerzése kötelező.

A II. fokozat, azaz a 9. osztály után tett kötelező állami kibocsátó vizsgák alapján kiállított bizonyítvánnyal a tanulók az I. fokozatú (szakképzés) vagy a II. fokozatú felsőoktatási intézményekben folytathatják tanulmányaikat. A 11. (hamarosan a 12.) osztály elvégzését követően a II–III. fokozatú felsőoktatási intézményekben folytathatják tanulmányaikat a diákok.

A felsőoktatás rendszere – az egész oktatási struktúrához hasonlóan – átszervezés alatt áll. A 2014-ben elfogadott új felsőoktatási törvény fokozatosan lép hatályba.[11] Jelenleg a felsőoktatás négyfokozatú Ukrajnában.

---

[9] Az oktatás kiszolgáltatott az ukrajnai instabil politikai helyzetnek. Ezt jelzi például, hogy a 2014. július 1-jén elfogadott felsőoktatási törvényt három év alatt (2017 nyaráig) már 21-szer módosították. Az oktatásról szóló kerettörvényt 44-szer korrigálták elfogadása (1991) óta.

[10] Kremen ed. 2017: 4–5.

[11] Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII (2014). http://zakon2.rada.gov.ua/-laws/show/1556-18

Az I. fokozatba a 9. osztály elvégzését követően lehet belépni. Ez szakmunkás (кваліфікований робітник) végzettséget ad. A II. fokozatú felsőoktatási intézményekbe a 9. vagy a 11. évfolyam elvégzését követően lehet felvételizni. A 9. osztály után a képzési idő rendszerint 3 év, a 11. osztály után 1–1,5 év. A felsőoktatás III. fokozata az alapképzés (BA/BSc), az érettségi megszerzését követően lehet felvételt nyerni. Ez a képzés rendszerint 4 éves. A felsőoktatás IV. fokozata a legalább 1,5 éves, általában 2 éves MA/MSc képzés. Ezt követi a 3-4 évfolyamos PhD képzés. A legmagasabb megszerezhető tudományos fokozat a „tudományok doktora" (DSc).

Ukrajnában az óvodától az egyetemig az oktatási struktúra minden fokozatán folyik magyar nyelven is képzés. Doktori képzés (PHD és DSc) képzés nem folyik magyar nyelven az országban.

Ukrajnában az állami berendezkedés szerinti irányítási rendszer van érvényben a közoktatásban. Ez azt jelenti, hogy az intézmény fenntartójáról függetlenül a szakmai irányítást Ukrajna Oktatásai és Tudományos Minisztériuma felügyeli közvetve a megyei és a járási oktatási állami hivatalok által. Ukrajna elnöki-parlamenti demokrácia. A megyék és a járások élén az elnök által kinevezett vezető áll. Ő az állami megyei vagy járási közigazgatás elnöke. A megyei és járási oktatási hivatalok a közigazgatás elnökének irányítása alatt állnak. A megyei oktatási hivatal gyakorolja az ellenőrzést a régió oktatási intézményei fölött, működteti a pedagógusok szakmai és módszertani fejlődését segítő továbbképző intézeteket. A továbbképző intézetek így a megyei közoktatási hivatalok háttérintézményei, melyek munkatársait a felügyeleti szervek az oktatási intézmények ellenőrzésébe is bevonják. A járási oktatási hivatalnak általában két egysége van: az inspektorok (tanfelügyelők) és a módszertani szakemberek csoportja. Az inspektorok feladata az intézmények ellenőrzése, a módszertani szakcsoporté pedig a szakmai tanácsadás, a problémák feltárása és azok orvoslása lenne, de lényegében az oktatási folyamat ellenőrzését végzik. Az oktatási intézmények vezetőit a járási oktatási hivatal vezetői nevezik ki.

Kárpátalja 18 közigazgatási egységre oszlik: 5 megyei alárendeltségű város és 13 járás alkotja. A magyar nyelven (is) oktató oktatási intézmények széttagoltan találhatók Kárpátalja közigazgatási egységei között. A 18 közigazgatási egység közül 13-ban működik magyar nyelven (is) oktató óvoda, iskola (4. táblázat).

A magyar nyelvű oktatási intézményhálózat adminisztratív széttagoltsága számos problémát vet fel az intézmények működése szempontjából:

a) Az oktatási-nevelési intézmények munkatársai, vezetői nem kapnak a központi irányítási rendszertől megfelelő anyanyelvű módszertani segítséget azokban a közigazgatási egységekben, ahol kevés magyar nyelvű oktatási-nevelési intézmény van. Ezekben a közigazgatási egységekben nem alkalmaznak magyarul tudó szaktanácsadókat, ellenőröket. Különösen érinti ez a kérdés az óvodai nevelést és az elemi iskolai oktatást.

4. táblázat. A magyar nyelven (is) oktató intézmények megoszlása közigazgatási egységek szerint Kárpátalján (2016/2017-es tanév)

Közigazgatási egység	Magyar nyelven (is) oktató-nevelő oktatási intézmények száma	
	óvoda csoport	iskola
Ungvár (megyei alárendeltségű város)	4	2
Munkács (megyei alárendeltségű város)	4	3
Beregszász (megyei alárendeltségű város)	10	6
Huszt (megyei alárendeltségű város)	1	1
Csap (megyei alárendeltségű város)	1	1
Beregszászi járás	31	33
Nagybereznai járás	–	–
Nagyszőlősi járás	17	20
Volóci járás	–	–
Ilosvai járás	–	–
Ökörmezői járás	–	–
Munkácsi járás	7	7
Perecsenyi járás	–	–
Rahói járás	4	1
Szolyvai járás	1	1
Técsői járás	3	4
Ungvári járás	17	18
Huszti járás	1	1
Kárpátalja összesen	101	98

b) A tanárok szakmai előmenetelét segítő továbbképzések (különösen a járási szintűek) esetén a magyar iskolákban dolgozók számára nem biztosított az anyanyelvi/szaknyelvi továbbképzés és fejlődés.

A szakképzésben és a felsőoktatásban egyes intézmények kettős irányítás alatt állnak: az oktatási minisztérium mellett a szakminisztériumok, például az egészségügyi képzést folytatók az egészségügyi minisztérium, a katonai képzést nyújtók a honvédelmi minisztérium kontrollja alá is tartoznak stb.

Az oktatás minőségére a legnagyobb hatással az állam van. Az állam meghatározza az oktatás tartalmát és követelményrendszerét. Az állam az oktatás résztvevőinek (intézményvezetők, pedagógusok) alkalmazásán keresztül is befolyásolni tudja az oktatási intézményekben folyó munka minőségét.

Az oktatás minőségének ellenőrzését elvileg az Ukrán Oktatási Minőségértékelési Központ végzi.[12] A 2007/2008-as tanévtől az oktatási és tudományos minisztérium 2007. december 25-én kiadott 1171. számú rendeletével[13] bevezetett rendszer szerint a 11. osztály végén minden érettségiző az iskoláktól független tesztközpontokban teszi le a kötelező vizsgákat. Az ukrán nyelv és irodalom vizsga mindenki számára kötelező. Emellett a matematika vagy az Ukrajna története tantárgyak közül az egyik szintén kötelező. Mivel a felsőoktatásba történő jelentkezéshez minimum három tesztvizsga szükséges, a továbbtanulást választó érettségizők még egy tantárgyat választanak az alábbiak közül: idegen nyelv (angol, német, francia, spanyol), biológia, kémia, fizika, földrajz. Az iskolák rangsorát Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma és az Ukrán Oktatási Minőségértékelési Központ a független tesztvizsga eredményei alapján állítja össze.

Ez a minősítési és értékelési rendszer azonban a magyar nyelvű intézményekben tanulók számára számos szempontból hátrányos.

1) A választható tantárgyak között nem szerepelnek a nemzeti kisebbségek nyelvei, így a magyar nyelv sem (az orosz nyelv egy ideig kivételként szerepelt a választható tárgyak között). Ez azt az üzenetet közvetíti a társadalom felé, hogy a nemzeti kisebbségek nyelvei – köztük a magyar – kevésbé értékesek, mint a többségi nemzet nyelve.

---

[12] http://testportal.gov.ua/
[13] http://f.osvita.org.ua/ukrtest/MON/Nak_1171_25-12-2007.pdf

2) Az ukrán nyelv és irodalom vizsga minden érettségiző számára azonos követelmények szerint kötelező. az ukrán tannyelvű iskolákból érkező diákok anyanyelvükből és nemzeti irodalmukból vizsgáznak, a magyar nyelven oktató intézményekben tanulók viszont egy anyanyelvüktől eltérő nyelvből és egy másik nemzet irodalmából tesznek vizsgát. Bár az „Ukrán nyelv" mint tantárgy azonos néven – Українська мова – szerepel minden ukrajnai oktatási intézmény tan- és órarendjében, könnyű belátni, hogy teljesen mást takar az ukrán, illetve a magyar tannyelvű iskolákban. Az egyik iskolában az ukrán egyezik a tannyelvvel és a gyerekek (többségének) anyanyelvével, a másikban az állam hivatalos nyelve, amely egyaránt különbözik a tanulók (többségének) anyanyelvétől és az oktatás nyelvétől. A különbséget Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma is elismeri, hiszen hivatalos honlapjának tanúsága szerint más-más tanterveket és tankönyveket hagy jóvá az „Ukrán nyelv", illetve „Ukrán irodalom" tantárgy oktatásához az ukrán, illetve a magyar tannyelvű iskolák számára.[14] Az ukrán nyelv és irodalom független tesztelés során azonban ugyanazt a tudást követeli meg minden érettségizőtől, függetlenül attól, hogy mi az anyanyelve, vagy hogy milyen tannyelvű iskolát végzett. Emellett ki kell emelnünk, hogy az ukrán állam függetlensége 25 éve alatt sem teremtette meg a szükséges személyi, módszertani és tárgyi feltételeket ahhoz, hogy a magyar tannyelvű iskolákban megfelelő szinten elsajátítható legyen az ukrán nyelv.[15]

Az oktatási intézményekben folyó munka ellenőrzését szintén egy állami hivatal végzi. Az intézmények minősítésekor a magyar nyelvű intézmények munkáját a magyar nyelvet nem ismerő szakemberek végzik, vagy a szomszédos oktatási-nevelési intézmények munkatársai egymást ellenőrzik. Egyik sem hatékony.

A tanári életpályamodell alapját képező, ötévente kötelező minősítési eljárás során (attesztáció) a magyar oktatási-nevelési intézményekben dolgozó pedagógusok munkáját a magyar nyelvet nem ismerő szakemberek véleményezik, vagy a kollégák egymást minősítik.

A kárpátaljai magyar oktatási intézmények a Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet keretében dolgozó módszertani

---

[14] http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html
[15] Bárány & Csernicskó 2013, Beregszászi & Csernicskó 2005, 2012, Csernicskó 2009, 2012, 2015.

szakemberektől, illetve a városi vagy járási oktatási és tudományos hivatal szakembereitől kaphatnak szakmai-módszertani támogatást. Az abszolút magyar többségű Beregszászi járásban (ahol a 2001-es népszámlálás adatai alapján a 80,2%-a volt magyar anyanyelvű) működik a megyei pedagógus-továbbképző intézet beregszászi fiókja, ahol magyarul is beszélő szakemberek dolgoznak.

1991-ben civil szervezetként jött létre a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ). Ez a szervezet továbbképzéseket szervez a magyar oktatási intézmények munkatársai számára, módszertani kiadványokat és oktatási segédanyagokat jelentet meg, tantárgyi versenyeket szervez a tanulók számára, szervezi a gyermekek nyári táboroztatását stb. A szervezetet az ukrán állam nem részesíti költségvetési támogatásban.

2.3. Az iskola előtti nevelés

Ukrajna iskola előtti nevelésről szóló törvénye[16] szerint az iskola előtti nevelés különböző szakaszai a gyermek két hónapos korától 6 (vagy 7) éves koráig tartanak. A törvény – 2010 óta[17] – az iskolába lépés előtt, a gyermek 5 éves korától egy év kötelező iskola előtti nevelésben való részvételt ír elő (9. cikkely 5. pont).

Az iskola előtti nevelés kötelező része az ukrajnai oktatási rendszernek. A törvény 4. cikkelyének 4. pontja szerint az iskola előtti nevelés szakaszai a következők:

– bölcsőde (2 hónapos kortól 3 éves korig),
– óvoda kiscsoportja,
– óvoda középső csoportja,
– óvoda nagy csoportja.

A Szovjetunióban nem voltak magyar nevelési nyelvű óvodák: az óvodai nevelés nyelve az orosz, illetve az ukrán volt (Orosz 1995). Az abszolút magyar többségű kárpátaljai falvakban a nevelők magyarul foglalkoztak ugyan a gyermekekkel, de ezek az óvodák sem voltak hivatalosan magyar nyelvűek. A független Ukrajna első éveiben a gazdasági nehézségek miatt az óvodák egy része bezárt, több településen évekig nem működött óvoda. Amikor az iskola előtti nevelésről szóló új törvény 2001-ben kötelezővé

---

[16] Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III (2001). http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14
[17] Kremen ed. 2017: 27.

tette 5 éves kortól az 1 éves iskola előtti előkészítőt, az óvodai hálózat lassan újra fejlődni kezdett.[18] 2015-ben Ukrajnában az óvodás korú gyermekeknek csupán 55%-a részesült óvodai nevelésben (a városban élő óvodás korúaknak 64%-a, a falvakban élő óvodás korúaknak mindössze 40%-a). Az óvodák ennek ellenére túlterheltek: 100 óvoda férőhelyre az országos átlag szerint 117 gyermek jut: a városokban 127, a falvakban 93.[19] Kárpátalján az óvodás korú gyermekek 53%-a járt óvodába; városban 69%, faluban 45% volt ez az arány.[20]

A magyar nyelv iránti érdeklődésnek köszönhetően egyre több településen indulnak magyar nyelvű óvodai csoportok. Azonban a gazdasági nehézségek miatt a kárpátaljai magyar nevelési nyelvű óvodák túlnyomó többségében vegyes csoportok működnek: 2.5 évestől 6 éves korig találhatók gyerekek az óvodai csoportokban, az ezekbe járó gyermekek létszáma pedig 12 és 30 fő közötti.

A magyar nyelv különféleképpen jelenhet meg az óvodákban Ukrajnában:

1. típus. Olyan óvodákban, ahol a magyar a nevelési nyelv, és emellett kötelezően tartanak ukrán nyelvet oktató foglalkozásokat is.

2. típus. Olyan óvodákban, ahol egy intézményen belül vannak ukrán (vagy más) nevelési nyelvű csoportok, illetve olyan csoportok, ahol a nevelési nyelv a magyar. Ez utóbbi csoportokban kötelezően tartanak ukrán nyelvet oktató foglalkozásokat is.

3. típus. Olyan óvodákban, ahol az ukrán a nevelési nyelv, de tartanak magyar nyelvet oktató foglalkozásokat a gyerekek számára.

S vannak olyan óvodák, óvodai csoportok is, ahol kizárólag az ukrán a nevelési nyelv, s a magyar nyelv semmilyen formában nincs jelen az óvodában. A magyar gyerekek egy része – vagy azért, mert az adott településen és környékén nincs magyar nyelvű óvoda, vagy a szülők döntése következtében – ilyen óvodába jár.

A Kárpátaljai Megyei Állami Közigazgatás Oktatási és Tudományos Departmentjének adatai szerint a 2016/2017-es tanévben Kárpátalján 76 magyar nevelési nyelvű óvoda volt (1. típus) és további 25 óvodában működött magyar nevelési nyelvű csoport (2. típus). Arról nem rendelkezünk adatokkal, hogy hány ukrán nevelési nyelvű óvodában volt

[18] Kremen ed. 2017: 27.
[19] Kremen ed. 2017: 131–133.
[20] Kremen ed. 2017: 132–133.

jelen a magyar nyelv idegen nyelvként (3. típus), vagy hogy a gyerekek mekkora hányada járt olyan óvodába, ahol a magyar nyelv nincs jelen semmilyen formában. Az óvodai nevelés szakmai, tartalmi egységeit egy 2012-ben kiadott központi dokumentum határozza meg.[21] A dokumentumot Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának 2012. május 22-én 615. számmal kiadott rendelete tette kötelezővé az országban működő minden óvoda számára, tulajdonformától függetlenül.[22] Az ukrán állam nem biztosít a magyar nevelési nyelvű óvodákban dolgozó nevelők számára magyar nyelvű szakirodalmat, kézikönyveket, segédanyagokat, tantervet, tanmenetet. Az óvoda iskola-előkészítő szakasza számára az állam nem biztosít magyar nyelvű szemléltetőket, foglalkoztatókat stb. sem.

A 2014/2015-ös tanévben Ukrajnában 1.294.688 gyermek járt 14.646 óvodába. 74 óvodában 4.952 gyermek (az ukrajnai óvodások 0,38%-a) részesült magyar nyelvű nevelésben (5. táblázat).

5. táblázat. Az ukrajnai óvodák nevelési nyelve és az adott nyelvű óvodai csoportokat látogató gyermekek száma 2015. január 1-jei adatok szerint

Forrás: THIRD PERIODIC REPORT OF UKRAINE ON IMPLEMENTATION OF THE EUROPEAN CHARTER FOR REGIONAL OR MINORITY LANGUAGES. Kyiv, September 2015, p. 193.

Nevelési nyelv	óvodák		gyermekek	
	n	%	n	%
ukrán	13.620	92,99	1.214.199	93,78
orosz	385	2,63	70.638	5,46
magyar	74	0,51	4.952	0,38
román	60	0,41	3.397	0,26
moldáv	16	0,11	1.281	0,10
lengyel	1	0,01	125	0,01
német*			23	0,00
szlovák*			22	0,00
jiddis*			51	0,00
több nyelven folyik a nevelés	490	3,35		
összesen	14.646	100,00	1.294.688	100,00

*Külön német, szlovák és jiddis nyelvű óvodák nincsenek. Ezek a nyelvek néhány óvodai csoport nevelési nyelveként jelennek meg.

[21] Basic component 2012.
[22] old.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-cerednya/doshkilna/615.doc

Három évvel később valamivel nőtt az óvodák és az óvodások száma. Jelentősen csökkent az orosz nyelvű óvodai csoportba járó gyerekek száma, miközben a magyar óvodai csoportba járó kicsik száma megnőtt. A 2018-as adatok szerint az összes ukrajnai óvodás 0,42 százaléka magyar nyelvű óvodát/óvodai csoportot látogatott (6. táblázat). Bár erről nincsenek adataink, bizton állíthatjuk, hogy ezeknek a gyerekeknek egy része nem magyar anyanyelvűként került magyar óvodai közegbe.

6. táblázat. Az ukrajnai óvodák nevelési nyelve és az adott nyelvű óvodai csoportokat látogató gyermekek száma 2018. január 1-jei adatok szerint

Forrás: Fourth periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter: Ukraine. Kyiv, December 2018. p. 156. https://rm.coe.int/ukrainepr4-en/1680972f17

Nevelési nyelv	óvodák		gyermekek	
	n	%	n	%
ukrán	14.027	94,10	1.241.677	95,27
orosz	264	1,77	51.018	3,91
magyar	76	0,51	5.503	0,42
román	61	0,41	3.577	0,27
moldáv	16	0,11	1.284	0,10
krími tatár*			49	0,00
lengyel	2	0,01	129	0,01
német*			24	0,00
szlovák*			117	0,01
több nyelven folyik a nevelés	460	3,09		
összesen	14.906	100,00	1.303.378	100,00

*Külön krími tatár, német és szlovák nyelvű óvodák nincsenek. Ezek a nyelvek néhány óvodai csoport nevelési nyelveként jelennek meg.

A Kárpátaljai Megyei Állami Közigazgatás Oktatási és Tudományos Hivatalának adatai szerint a 2016/2017-es tanévben Kárpátalján 582 óvoda működött. Ebből 76 (13,1%) magyar nevelési nyelvű óvoda volt (7. táblázat).

További 25 óvodában működött magyar nyelvű csoport. A 2016/2017-es tanévben Kárpátalján összesen 47.958 három és öt éves kor közötti gyermek (a korosztály 78%-a) járt óvodába. Ebből 5.232 (10,9%) gyermek részesült magyar nyelvű óvodai nevelésben (8. táblázat és 6. ábra).

7. táblázat. Az óvodák száma nevelési nyelv szerint a 2016/2017-es tanévben Kárpátalján

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-17/1971 by 17 July 2017.

2016/2017. tanév	Az intézmények száma nevelési nyelv szerint					Összesen
	ukrán	orosz	magyar	román	több nyelv	
Ungvár város	25				5	30
Munkács város	20				4	25
Huszt város	7				1	8
Beregszász város	3		5		6	14
Csap város					1	1
Beregszászi járás	5		30		1	36
Nagybereznai járás	16					16
Nagyszőlősi járás	38		16		1	55
Volóci járás	26					26
Ilosvai járás	59					59
Ökörmezői járás	38					38
Munkácsi járás	60		5		2	67
Perecsenyi járás	18					18
Rahói járás	28		2	2	2	34
Szolyvai járás	29				1	30
Técsői járás	46		2	1	1	50
Ungvári járás	28		15		3	46
Huszti járás	28				1	29
Összesen	**474**	**0**	**76**	**3**	**29**	**582**

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség adatai szerint a 2016/2017-es tanévben 483 óvodapedagógus dolgozott magyar nyelvű óvodában, óvodai csoportban.

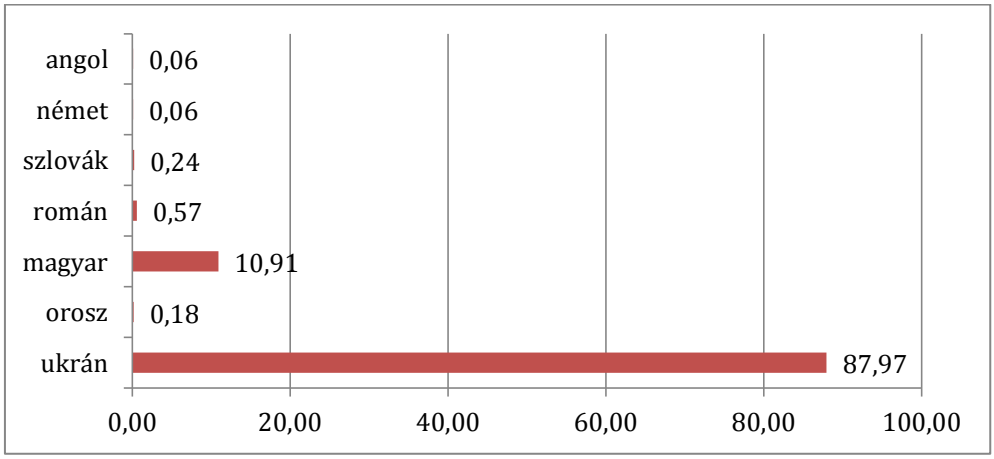
8. táblázat. A gyermekek száma nevelési nyelv szerint az óvodákban a 2016/2017-es tanévben Kárpátalján

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-17/1971 by 17 July 2017.

2016/2017. tanév	Gyermekek száma az egyes nevelési nyelvű csoportokban							Összes gyermek
	ukrán	orosz	magyar	román	szlovák	német	angol	
Ungvár város	5346	38	112		115			5611
Munkács város	3733	50	303			28	31	4145
Huszt város	1618		77					1695
Beregszász város	598		567					1165
Csap város	248		55					303
Beregszászi járás	243		1516					1759
Nagybereznai járás	698							698
Nagyszőlősi járás	4231		1005					5236
Volóci járás	900							900
Ilosvai járás	4305							4305
Ökörmezői járás	1985							1985
Munkácsi járás	3239		332					3571
Perecsenyi járás	1113							1113
Rahói járás	2340		191	190				2721
Szolyvai járás	2098		30					2128
Técsői járás	5623		128	84				5835
Ungvári járás	1157		855					2012
Huszti járás	2715		61					2776
Összesen	**42190**	**88**	**5232**	**274**	**115**	**28**	**31**	**47958**

6. ábra. A gyermekek százalékos aránya az óvodai nevelés nyelve szerint Kárpátalján 2017-ben

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-17/1971 by 17 July 2017.



2.4. Az iskolai oktatás

Ukrajnában háromfokozatú a közoktatás. Az első fokozat az alsó tagozat, amely négy évfolyamos, és az 1–4. osztályt jelenti. A második fokozat a felső tagozat (az általános iskola), és az 5–9. osztályokat jelenti. A középiskola jelenleg még két évfolyam, de a 2017-ben elfogadott oktatási törvény alapján azok számára, akik 2018-ban kezdték el iskolai tanulmányaikat, már három évfolyamos: 10–12. osztály.

Az ukrajnai oktatási struktúrában vannak úgynevezett „I. fokozatú általános középiskolák" (загальноосвітні школи I ступеня), ezekben csak 1–4. osztályos képzés folyik. Ilyen intézményből azonban kevés van. A közoktatási intézmények legnagyobb része I–II. fokozatú (1–9. osztály) vagy I–III. fokozatú (1–11. osztály) „általános középiskola". Ezekben az iskolákban az 1–4. osztályban ideális esetben egy tanító tanítja az összes tantárgyat a gyerekek számára. A magyar tannyelvű iskolákban azonban az ukrán nyelv és az idegen nyelv tantárgyakat jellemzően más (ukrán, illetve angol filológus végzettséggel rendelkező) pedagógus oktatja. Az 5. osztályt így ugyanabban az intézményben, gyakran ugyanabban az épületben folytathatja a gyermek, s ez megkönnyíti számára az átállást az új oktatási szintre, ahol már minden tárgyat szaktanárok oktatnak. Vannak továbbá I–III. fokozatú általános középiskolák. Ezek olyan intézmények, ahová a gyerek 6 éves korában belép, és érettségivel távozik a 11.

(hamarosan: a 12.) évfolyam elvégzését követően. Mindezek mellett vannak II–III. fokozatú intézmények is, ezek a gimnáziumok, ahová a gyerekek az alsó tagozat (a 4. osztály) után nyerhetnek felvételt, illetőleg csak III. fokozatú iskolák, ahová az általános iskola 9 évfolyama után jelentkezhetnek a gyerekek; ez utóbbiakat líceumnak nevezik.

A magyar nyelven oktató iskolák között mindegyik intézménytípus megtalálható. Nincsenek azonban a sajátos nevelési igényű vagy a fogyatékos gyermekeket kisebbségi nyelven oktató állami intézmények. A nem állami, nagyrészt adományokból és az intézmény által folytatott gazdálkodásból működő Nagydobronyi Irgalmas Szamaritánus Gyermekotthon 2-től 12 éves korig fogad arra rászoruló gyermekeket.

Jelenleg a magyar nyelv különféleképpen jelenhet meg az oktatási folyamatban Ukrajnában (Csernicskó – Orosz 2019):

1. típus. Olyan iskolákban, ahol a tannyelv a magyar nyelv, és emellett kötelezően oktatják az államnyelvet (ukrán), illetve kötelező tantárgyként egy (vagy több) idegen nyelvet (angol, német, francia stb.) is.

2. típus. Olyan iskolákban, ahol egy intézményen belül vannak ukrán (vagy más) tannyelvű osztályok, illetve olyan osztályok, ahol a tannyelv a magyar nyelv. Ez utóbbi osztályokban kötelezően oktatják az államnyelvet (ukrán), illetve kötelező tantárgyként egy (vagy több) idegen nyelvet (angol, német, francia stb.).

3. típus. Olyan iskolákban, ahol a tannyelv az államnyelv (ukrán), és emellett a magyar nyelv (mint anyanyelv) kötelező tantárgy, továbbá kötelező tantárgyként oktatnak egy (vagy több) idegen nyelvet (angol, német, francia stb.).

4. típus. Olyan iskolákban, ahol a tannyelv az államnyelv (ukrán), és emellett a magyar nyelv fakultatív tantárgyként van jelen, továbbá kötelező tárgyként oktatnak egy (vagy több) idegen nyelvet (angol, német, francia stb.).

5. típus. Olyan iskolákban, ahol a tannyelv az államnyelv (ukrán), és emellett kötelezően oktatnak egy első idegen nyelvet (angol, német, francia stb.), a magyar nyelv pedig választható második idegen nyelv.

Mindemellett természetesen rengeteg olyan iskola működik Kárpátalján, ahol a tannyelv az ukrán (vagy más nyelv, például a román vagy az orosz), és a magyar nyelv semmilyen formában sincs jelen az oktatási folyamatban (fakultatív tárgyként sem). A kárpátaljai magyar

gyerekek nagyobb része az 1–5. típusú intézmények valamelyikébe jár, de az utóbbi típusú iskolákban is viszonylag sok magyar gyermek tanul. A kárpátaljai magyar közösségen belül végzett különböző empirikus kutatás adatai szerint körülbelül 15-20 százalék lehet azoknak az aránya, akik nem magyar, hanem többségi (orosz vagy ukrán) tannyelvű iskolában szocializálódtak (Csernicskó 2011; 9. táblázat).

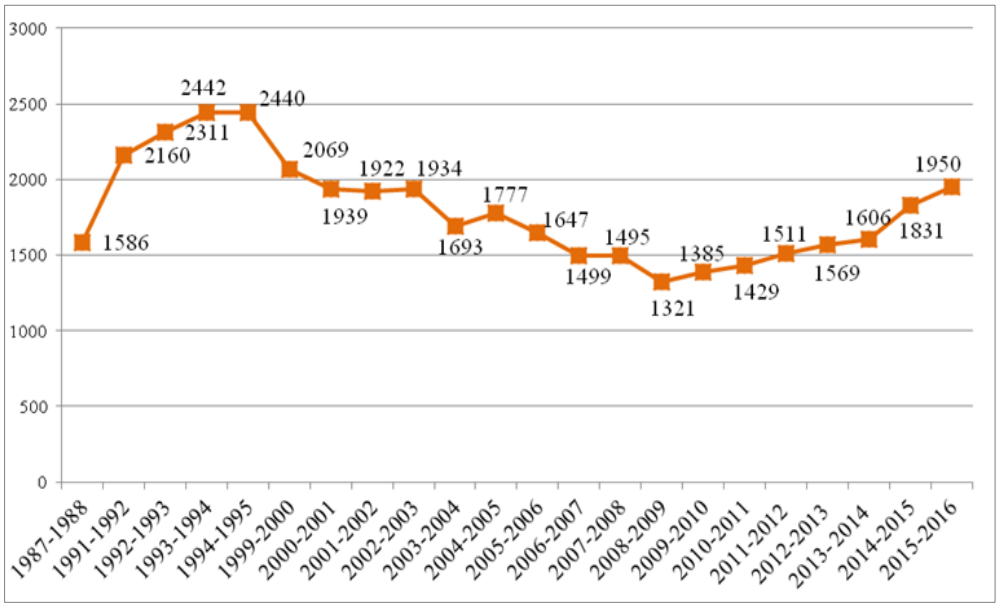
9. táblázat. A magyar, illetve nem magyar tannyelvű (általános) iskolát végzett adatközlők aránya a kárpátaljai magyar közösségben néhány szociológiai, szociolingvisztikai kutatás adatai alapján

Kutatási program, év	A minta (fő)	Magyar tannyelvű iskolát végzett, %-ban	Nem magyar tannyelvű iskolát végzett, %-ban
Olvasásszociológiai, 1995 (Gereben 1995, 2005)	300	84	16
Mozaik, 2001 (Csernicskó–Soós 2002)	500	81	19
Rétegződés, 2003 (Beregszászi – Csernicskó 2006)	573	85	15
Nyelvválasztás, 2006 (Molnár 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2010c.)	516	87	13
Kárpát Panel, 2007 (Papp Z. – Veres szerk. 2007)	350	87	13
Nyelvválasztás, 2008 (Csernicskó 2010)	410	80	20
B-Fókusz Intézet, 1996 (Dobos 2011)	294	65	35
B-Fókusz Intézet, 2011 (Dobos 2011)	550	55	45
Magyar Ifjúság Kutatás 2016 (Bauer et al. 2017)	500	86	14
Tandem 2016 (Csernicskó–Hires-László 2019)	400	79	21

Az elmúlt 20 évben Kárpátalján folyamatosan csökkent az 1. osztályba beiratkozó gyerekek száma; a magyar nyelvű oktatási rendszer bővülésével a magyar nyelven tanuló első osztályosok száma viszont valamivel nőtt (10. táblázat és 7. ábra). A magyar nyelven tanuló első osztályosok aránya az 1987/1988-as tanévben mindössze 7,17% volt, 2015/2016-ban azonban már 10,95% (7–8. ábra).

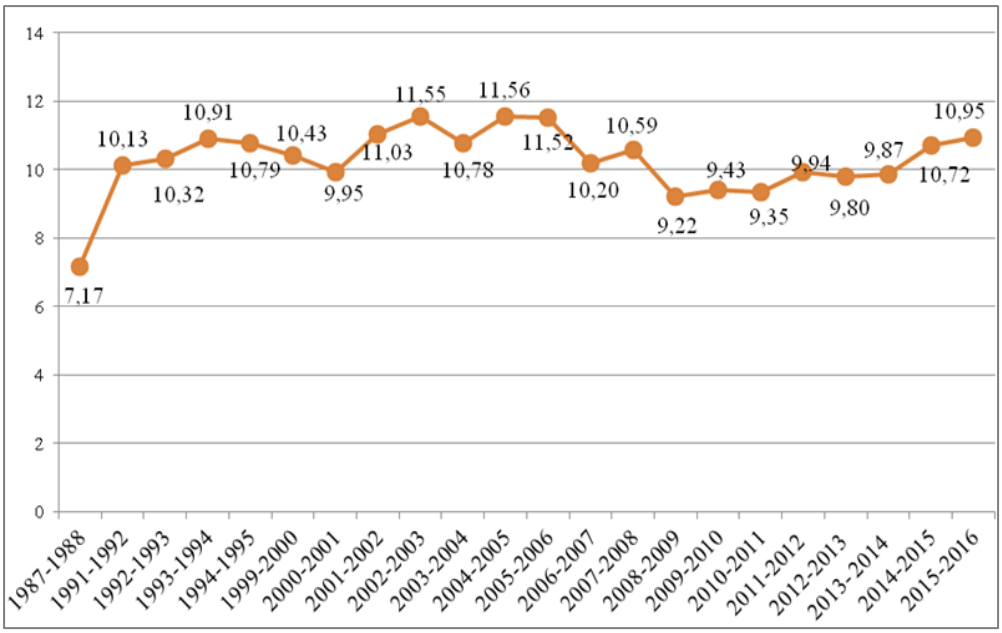
7. ábra. A magyar tannyelvű 1. osztályba beiratkozott gyerekek száma Kárpátalján az 1987/1988-as és 2015/2016-os tanév között

Forrás: Csernicskó–Orosz 2019: 31.



8. ábra. A magyar tannyelvű 1. osztályba beiratkozott gyerekek százalékos aránya Kárpátalján az 1987/1988-as és 2015/2016-os tanév között

Forrás: Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség.



10. táblázat. Az 1. osztályba beiratkozott gyerekek száma és aránya Kárpátalján az oktatás nyelve szerint (1987–2016)

Forrás: Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetség.

Tanévek	ukrán		orosz		magyar		román		szlovák		Összesen
	tanuló	%	tanuló	%	tanuló	%	tanuló	%	tanuló	%	
1987-1988	18104	81,8	1934	8,74	1586	7,17	499	2,26	0	0	22123
1991-1992	17670	82,8	1007	4,72	2160	10,13	491	2,30	0	0	21328
1992-1993	18856	84,2	682	3,05	2311	10,32	533	2,38	12	0,05	22394
1993-1994	18899	84,4	546	2,44	2442	10,91	492	2,20	7	0,03	22386
1994-1995	19231	85,0	472	2,09	2440	10,79	466	2,06	8	0,04	22617
1999-2000	16956	85,5	305	1,54	2069	10,43	487	2,46	19	0,10	19836
2000-2001	17349	89,0	181	0,93	1939	9,95	455	2,33	18	0,09	19492
2001-2002	14889	85,5	173	0,99	1922	11,03	422	2,42	15	0,09	17421
2002-2003	14271	85,2	154	0,92	1934	11,55	372	2,22	12	0,07	16743
2003-2004	13469	85,8	129	0,82	1693	10,78	402	2,56	8	0,05	15701
2004-2005	13100	85,2	121	0,79	1777	11,56	367	2,39	8	0,05	15373
2005-2006	12158	85,1	104	0,73	1647	11,52	374	2,62	8	0,06	14291
2006-2007	12734	86,6	131	0,89	1499	10,20	316	2,15	18	0,12	14698
2007-2008	12181	86,3	135	0,96	1495	10,59	276	1,96	27	0,19	14114
2008-2009	12541	87,5	146	1,02	1321	9,22	296	2,07	22	0,15	14326
2009-2010	12868	87,6	146	0,99	1385	9,43	262	1,78	30	0,20	14691
2010-2011	13383	87,5	157	1,03	1429	9,35	292	1,91	30	0,20	15291
2011-2012	13267	87,3	144	0,95	1511	9,94	251	1,65	27	0,18	15200
2012-2013	13967	87,2	150	0,94	1569	9,80	289	1,81	36	0,22	16011
2013-2014	14167	87,1	170	1,05	1606	9,87	286	1,76	38	0,23	16267
2014-2015	14786	86,6	158	0,93	1831	10,72	266	1,56	32	0,19	17073
2015-2016	15437	86,7	94	0,53	1950	10,95	286	1,61	42	0,24	17809

A 2014/2015-ös tanévben Ukrajnában (a megszállt Krím-félsziget és Donyeck és Luhanszk megye Kijev által nem kontrollált területein kívül) 3.675.076 gyermek tanult 17.090 állami iskolában. A tisztán magyar tannyelvű állami iskolák száma 68 volt; emellett további 27 állami iskolában működtek magyar nyelven oktató osztályok. Összesen 15.152 gyerek tanult magyar tannyelvű iskolában/osztályban az állami iskolákban (11. táblázat). Az állami iskolák rendszerében a gyerekek 0,41%-a tanult magyar nyelven a 2014/2015-ös tanévben Ukrajnában.

11. táblázat. Az iskolák és a tanulók megoszlása az oktatási nyelv szerint Ukrajnában a 2014/2015-ös tanévben

Forrás: THIRD PERIODIC REPORT OF UKRAINE ON IMPLEMENTATION OF THE EUROPEAN CHARTER FOR REGIONAL OR MINORITY LANGUAGES. Kyiv, September 2015, p. 193–194.

Nyelvek	Az adott nyelven oktató iskolák száma	Az adott nyelven tanuló gyerekek száma	Az adott nyelvet tantárgyként tanulók száma	Az adott nyelvet fakultatív tárgyként tanuló gyerekek száma
ukrán	15 696	3 281 644	393 188	
orosz	621	356 262	1 023 797	111 506
román	78	16 808	972	294
magyar	68	15 172	698	791
krími tatár			308	20
moldáv	5	2 984	2 373	241
lengyel	5	1 594	26 301	10 762
angol	1	400	3 426 916	14 478
szlovák		134	180	646
bolgár		78	8 103	863
gagauz			1 186	
német			599 662	14 211
görög			2 415	413
héber			3 401	67
spanyol			12 024	1252
latin			1 185	1 108
francia			159 294	5331
japán			529	56
cseh			386	72
koreai			296	
arab			250	
hindi			30	
dán			82	

Nyelvek	Az adott nyelven oktató iskolák száma	Az adott nyelven tanuló gyerekek száma	Az adott nyelvet tantárgyként tanulók száma	Az adott nyelvet fakultatív tárgyként tanuló gyerekek száma
olasz			638	520
kínai			1288	565
norvég			85	
perzsa			35	
török			585	415
finn			88	
svéd			115	
több nyelven oktató intézmények*	616			
összesen	**17 090**	**3 675 076**		

*Ebből 26 iskolában magyar és ukrán nyelven oktató osztályok működnek, 1 iskolában magyar és orosz nyelven folyik oktatás.

2018. január elsejei adatok alapján 2015-höz képest jelentősen csökkent ugyan az Ukrajnában működő iskolák száma, de a magyar nyelvű intézményeké nőtt, mint ahogyan emelkedett a magyar nyelven tanuló gyerekeké is. Halványan (89,29%-tól 89,98%-ra) nőtt az ukránul, azaz az államnyelven tanuló gyermekek aránya is. 2018-ban az ukrajnai iskolákban 16.450 gyerek tanult magyar nyelven, ami azt jelenti, hogy az ország közoktatásban tanulóinak 0,43 százaléka járt magyar tannyelvű oktatási intézménybe, miközben 2015-ben még csupán az összes tanuló 0,41%-a tanult magyar nyelven (12. táblázat).

12. táblázat. Az iskolák és a tanulók megoszlása az oktatási nyelv szerint Ukrajnában a 2018. január 1-jei adatok alapján

Forrás: Fourth periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter: Ukraine. Kyiv, December 2018. p. 156–157. https://rm.coe.int/ukrainepr4-en/1680972f17

Nyelvek	Az adott nyelven oktató iskolák száma	Az adott nyelven tanuló gyerekek száma	Az adott nyelvet tantárgyként tanulók száma	Az adott nyelvet fakultatív tárgyként tanuló gyerekek száma
ukrán	14 414	3 462 894	385 027	
orosz	471	347 867	955 383	66 587
román	72	15 895	3 744	280

Nyelvek	Az adott nyelven oktató iskolák száma	Az adott nyelven tanuló gyerekek száma	Az adott nyelvet tantárgyként tanulók száma	Az adott nyelvet fakultatív tárgyként tanuló gyerekek száma
magyar	72	16 450	1 378	1 803
krími tatár*		11	360	59
moldáv	3	2 652	2 635	156
lengyel	5	1 844	56 033	14 644
angol		401	366 0376	17 717
szlovák*		148	257	971
bolgár*		70	7 787	1 297
gagauz			922	
német			647 217	13 762
görög			2460	391
héber			4 584	106
spanyol			14 826	845
latin			1 068	315
francia			150 440	4 939
japán			847	132
cseh			737	144
koreai			446	
arab			592	
hindi			49	
dán			74	
olasz			1 010	458
kínai			1 709	729
norvég			86	
perzsa			37	37
török			287	205
finn			68	
svéd			135	
albán				12
több nyelven oktató intézmények**	663			
összesen	**15 700**	**3 848 322**		

*Nincsenek ezen a nyelven oktató önálló iskolák, hanem csupán ezen a nyelven oktató külön osztályok.

**Ebből 26 iskolában magyar és ukrán nyelven oktató osztályok működnek, 1 iskolában magyar és orosz nyelven folyik oktatás.

A 2016/2017-es tanévben Kárpátalján összesen 655 iskola működött (649 állami és 6 magán). Ezek közül 71 volt magyar tannyelvű (66 állami és 5 magán). További 27 iskolában működtek magyar nyelven oktató osztályok. Így Kárpátalján összesen 98 iskolában folyt magyar nyelven oktatás a 2016/2017-es tanévben (13. táblázat).

13. táblázat. A tanulók száma Kárpátalján a 2016/2017-es tanévben az oktatás nyelve és az iskola tulajdoni formája szerint

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-17/1971 by 17 July 2017.

	Összes tanuló az állami iskolákban	A tanulók száma a csak egy nyelven oktató iskolákban				A tanulók száma azokban az iskolákban, ahol egymás mellett ukránul és magyarul oktató osztályok működnek	Magán iskolákban		A tanulók száma mindösszesen
		ukrán nyelven tanul	orosz nyelven tanul	magyar nyelven tanul	román nyelven tanul		ukrán	magyar	
Ungvár város	15488	13800	634	691		363			**15488**
Munkács város	10568	8375		1340		853	32	57	**10657**
Huszt város	4486	4381		105					**4486**
Beregszász város	3422	1661		1223		538			**3422**
Csap város	1036	660		376					**1036**
Beregszászi járás	5478	748		2816		1914		122	**5600**
Nagybereznai járás	2924	2924							**2924**
Nagyszőlősi járás	15586	12230		1685		1671		235	**15821**
Volóci járás	2861	2861							**2861**
Ilosvai járás	12904	12904							**12904**
Ökörmezői járás	6187	6187							**6187**
Munkácsi járás	11443	9722		1251		470			**11443**
Perecsenyi járás	4085	4085							**4085**
Rahói járás	12835	10336			648	1851			**12835**
Szolyvai járás	6314	6259		55					**6314**
Técsői járás	22768	18954		503	1559	1752			**22768**
Ungvári járás	6840	3969		1653		1218		109	**6949**
Huszti járás	11634	11276		358					**11634**
Összesen	**156859**	**131332**	**634**	**12056**	**2207**	**10630**	**32**	**523**	**157414**

A 2016/2017-es tanévben Kárpátalján összesen 157.414 gyermek járt iskolába (99,65% állami, 0,35% magán iskolában tanult). A magyar nyelven tanulók közül 95,8% tanult állami, 4,2% pedig magán (egyházi) iskolában. A 2016/2017-es tanévben összesen 16.275 gyerek tanult magyar nyelven Kárpátalján (14. és 15. táblázat). Kárpátalja közoktatási rendszerében a gyerekek 10,3%-a tanult magyar nyelven 2016/2017-ben.

14. táblázat. A magyar nyelven tanulók megoszlása az iskolák típusa szerint Kárpátalján a 2016/2017-es tanévben

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-17/1971 by 17 July 2017.

	Állami iskolában		Magán (egyházi) iskolában		Mindösszesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Magyar tannyelvű iskolában	12 056	95,8	523	4,2	12 579	77,3
Magyar tannyelvű osztályban, ahol vannak más tannyelvű osztályok is	3 696	100	0	0	3 696	22,7
Összesen	**15 752**	**96,8**	**523**	**3,2**	**16 275**	**100**

15. táblázat. Az állami iskolákban működő osztályok az oktatás nyelve szerint a 2015/2016-os tanévben Kárpátalján

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-19/3871 by 30 December 2015.

Az oktatás nyelve	osztályok száma		tanulók száma	
	n	%	n	%
ukrán	7 141	85,59	135 416	87,48
magyar	969	11,61	15 036	9,71
orosz	68	0,82	1 493	0,96
román	161	1,93	2 711	1,75
szlovák	4	0,05	143	0,09
összesen	**8 343**	**100**	**154 799**	**100**

A 2015/2016-os tanévben Kárpátalján 661 iskolában összesen 8.343 osztályban oktattak 154.799 tanulót. A magyar nyelvű osztályok száma 969 volt (11,61%), s ezekben 15.036 gyerek (9,71%) tanult. A magyar nyelven tanulók mellett a 2015/2016-os tanévben 609 tanuló ukrán tannyelvű iskolában tantárgyként tanulta a magyar mint anyanyelvet. További 703 gyerek fakultatív tantárgyként tanulta a magyar nyelvet. 430 tanuló pedig második idegen nyelvként tanult magyarul (16. táblázat).

16. táblázat. A magyar, orosz, román és szlovák tannyelvű iskolák/osztályok mellett az adott nyelveket tantárgyként tanulók száma Kárpátalján a 2015/2016-os tanévben

Forrás: Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-19/3871 by 30 December 2015.

	Magyar	Orosz	Román	Szlovák
Tantárgyként tanulta mint anyanyelvét	609	12 593	10	218
Fakultatív tantárgyként tanulta	703	4 561	–	705
Második idegen nyelvként tanulta	430	3 213	–	–

A magyar tannyelvű iskolák/osztályok tanulóinak létszámát a roma etnikumú gyermekek is jelentősen emelik. A 2001-es cenzus adatai szerint a kárpátaljai romák 62,4%-a magyar anyanyelvűnek tartotta magát.[23] Nem meglepő tehát, hogy a roma gyermekek legnagyobb része (körülbelül az iskolás korúak 45%-a) magyar tannyelvű iskolába jár. A 2008/2009-es tanévben Kárpátalján a magyar nyelven oktató iskolák/osztályok tanulóinak 17,13%-a volt roma (2.872 tanuló); a 2015/2016-os tanévben ez az arány 28,21%-a növekedett (4.383 gyerek).[24]

A független Ukrajna történetének legutóbbi és máig egyetlen népszámlálása adatai szerint 2001-ben Kárpátalján összesen 153 olyan település (város, városi típusú település, falu) volt, ahol a magyar anyanyelvűek aránya elérte az 1%-ot. A 153 település közül 85 helységben (a települések 55,6%-ában) működik magyar nyelven oktató iskola/osztály.

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség adatai szerint a 2016/2017-es tanévben összesen 2275 pedagógus tanított a magyar tannyelvű iskolákban, osztályokban.

2.5. A szakmunkásképzés

Az oktatásnak ezen a szintjén gyakorlatilag egyáltalán nincs jelen szervezett, intézményes formában a magyar nyelv Ukrajnában. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Egán Ede Szakképzési Centruma magyarországi szakmunkásképző intézményekkel közös képzéseket indított ugyan 2019-ben, de ezek magyarországi

[23] Braun, Csernicskó and Molnár 2010: 24.
[24] Molnár, Csernicskó and Braun 2016: 100–101.

akkreditációval rendelkező képzések, ahová az érettségi megszerzését követően jelentkezhetnek a diákok.

Ukrajnában a 2014/2015-ös tanévben összesen 812 szakmunkásképző intézmény működött, ahol 352.615 hallgató tanult. Közülük 97% ukrán nyelven folytatta tanulmányait, a többiek orosz nyelven. Kárpátalján a 2016/2017-es tanévben 16 ilyen oktatási intézményben 6.377-en tanultak. Mindannyian ukrán nyelvű képzésben részesültek.

2.6. Felsőoktatás

Ukrajnában a felsőoktatásban négy fokozatú képzés folyik. Az I. fokozat tulajdonképpen a szakközépiskolai képzés (az érettségi mellé szakmai képesítést is kapnak a diákok). A II. fokozat a felsőfokú szakképzés. A III. fokozaton BA/BSc szinten folyik a képzés. A IV. szint az MA/MSc fokozat. Utána következik a PhD képzés. A legmagasabb megszerezhető tudományos fokozat a „tudományok doktora" (DSc).

A magyar nyelvű felsőoktatásnak nincsenek nagy hagyományai Kárpátalján. A Szovjetunió fennállása idején gyakorlatilag csak az Ungvári Állami Egyetem 1963-ban elindult magyar nyelv és irodalom szakos tanárok képzése folyt részben magyar nyelven (a magyar filológiához kapcsolódó szakmai tárgyakat magyarul tanulták a hallgatók, de az általános ismereti, illetve a pedagógiai és pszichológiai tárgyakat oroszul, kisebb részben ukránul).

Mivel Ukrajna függetlenné válása után az Ungvári Állami (ma már: Nemzeti) Egyetem az igények ellenére nem indított magyar nyelvű képzéseket, 1996-ban Beregszász városában létrejött a nem állami Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola. Ez az intézmény ma már II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola néven működik. Az alapszabálya szerint magyar, ukrán és angol nyelven oktató intézmény alapítója a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány, melyet a kárpátaljai magyar nemzeti kisebbség meghatározó társadalmi szervezetei hoztak létre: a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, a Kárpátaljai Református Egyház és Beregszász város önkormányzata.

Jelenleg csak a nem állami II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán folyik magyar nyelven óvodapedagógusok képzése (II. és III. akkreditációs szinten). A Munkácsi Állami Egyetemen (II. akkreditációs

szinten) is folyik óvodapedagógusok képzése Kárpátalján, ám itt évek óta nem indult magyar nyelvű évfolyam, csoport.

Magyar nyelven elemi iskolai tanítókat Kárpátalján két intézményben: a Munkácsi Állami Egyetemen (II. akkreditációs szinten), illetve a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán képeznek (III. és IV. akkreditációs szinten). A 2017/2018-as tanévtől Munkácson nem indult magyar nyelvű csoport.

Ukrajnában mindössze 7 szakon képeznek tanárokat magyar nyelven két felsőoktatási intézményben (17. táblázat).

17. táblázat. Magyar nyelvű tanárképzés Kárpátalján

N	Tanári szak	Intézmény	Akkreditációs szint
1.	Magyar nyelv és irodalom	Ungvári Nemzeti Egyetem II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	III. és IV.
2.	Matematika	Ungvári Nemzeti Egyetem II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	III. és IV.
3.	Történelem	Ungvári Nemzeti Egyetem II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	III. és IV.
4.	Földrajz	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	III.
5.	Biológia	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	III. és IV.
6.	Kémia	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	III.
7.	Fizika	Ungvári Nemzeti Egyetem	III. és IV.

Magyar nyelv és irodalom, matematika és történelem tanárokat tehát két helyen is képeznek magyar nyelven (Ungváron és Beregszászban), s emellett 5 szakon folyik még magyar nyelven tanárképzés Ukrajnában. Más tanári szakokon nem folyik magyar nyelvű képzés Ukrajnában, Kárpátalján. A nem állami II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán azonban angol és ukrán filológia szakokon is folyik tanárképzés. Ezeken a szakokon főként olyan angol, illetve ukrán nyelv és irodalom szakos pedagógusokat képeznek, akik a magyar tannyelvű iskolákban találnak állást.

A pedagógus szakmák mellett Ukrajnában csupán 7 szakon folyik magyar nyelven képzés 4 intézményben (18. táblázat).

18. táblázat. A magyarul (is) tanulható szakok a felsőoktatásban Ukrajnában

N	Szak	Intézmény	Akkreditációs szint
1.	nemzetközi kapcsolatok	Ungvári Nemzeti Egyetem	III. és IV.
2.	szociális munka	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	II.
3.	számvitel és adóügy	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	II. és III.
4.	alkalmazott matematika	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	II.
5.	turizmus	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	II. és III.
6.	ápoló	Beregszászi Egészségügyi College	II.
7.	koreográfus	Ungvári Kulturális és Művészeti College	II.

A fent említett képzések mind Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által akkreditált képzésként működnek, a hallgatók az ukrán állam által elismert oklevelet kapnak tanulmányaik végén.

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola bázisán emellett magyarországi felsőoktatási intézmények kihelyezett képzéseken oktatnak, Ukrajnában nem akkreditált képzéseken. Az itt tanulók a magyarországi egyetemek hallgatói, és tanulmányaik befejezésekor a magyarországi intézmény oklevelét kapják meg, amit – ha Ukrajnában szeretnének munkába állni – Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumánál honosíttatni kell. Az ilyen képzés előnye, hogy a kárpátaljai magyarok szülőföldjükön juthatnak magas színvonalú felsőfokú képzéshez magyar nyelven. A 2016/2017-es tanévben Kárpátalján működő magyarországi képzésekben 83 hallgató tanult.[25] 2020-ban 13 szakon hirdetnek felvételt magyarországi felsőoktatási intézmények Kárpátalján (19. táblázat).

[25] Orosz 2017: 83.

19. táblázat. A magyarországi egyetemek által a 2020/2021-es tanévre Kárpátalján meghirdetett képzések (Ukrajnában nem akkreditált képzések, melyeknek a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola ad helyet)

N	Szak	A képzést meghirdető magyarországi egyetem
1.	gazdálkodás és menedzsment	Nyíregyházi Egyetem
2.	szociálpedagógia	Debreceni Egyetem
3.	mérnökinformatikus	Debreceni Egyetem
4.	gazdaságinformatikus	Debreceni Egyetem
5.	ápolás és betegellátás	Debreceni Egyetem
6.	mezőgazdasági mérnök	Szent István Egyetem
7.	kertészmérnök	Szent István Egyetem
8.	élelmiszeripari mérnök	Szent István Egyetem
9.	magyar mint idegen nyelv tanár	Károli Gáspár Református Egyetem
10.	mentálihigiénés szakember	Károli Gáspár Református Egyetem
11.	református katekéta, lelkipásztori munkatárs	Sárospataki Református Teológiai Akadémia
12.	görögkatolikus katekéta	Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskola
13.	színművész osztatlan képzés	Kaposvári Egyetem

Az új ukrajnai felsőoktatási törvény 2014-ben történt elfogadása óta folyamatban van a felsőoktatás átalakítása Ukrajnában. Ennek következtében, továbbá a Krím Oroszország általi annexiója és a kelet-ukrajnai fegyveres konfliktus kitörése, a Donyeck és Luhanszk megyék területeinek egy része fölötti kontroll elvesztése miatt jelentősen csökkent a felsőoktatásban tanulók száma. A 2008/2009-es tanévhez képest a 2014/2015-ös tanévre csaknem 150 ezer fővel csökkent az I-II. fokozatú, illetve majdnem 1 millió fővel a III-IV. fokozatú felsőoktatási intézményekben tanulók száma; a csökkenés legnagyobb mértékben az orosz nyelven tanulók számát érintette, a magyar nyelven tanulók száma kevésbé módosult (20. és 21. táblázat).

A 2015/2016-os tanévben Kárpátalján 5 felsőoktatási intézményben folyt (részben) magyar nyelven az oktatás. Ebből három intézmény I–II. akkreditációs fokozatú volt, itt összesen 133 hallgató tanult magyar nyelven.

20. táblázat. Az I. és II. akkreditációs fokozatú (felsőfokú szakképzés) felsőoktatási intézményekben tanuló hallgatók száma az oktatási nyelv szerint Ukrajnában

Forrás: THIRD REPORT SUBMITTED BY UKRAINE PURSUANT TO ARTICLE 25, PARAGRAPH 2 OF THE FRAMEWORK CONVENTION FOR THE PROTECTION OF NATIONAL MINORITIES.
Strasbourg, 7 May 2009, pp. 75–78.
Fourth periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter: Ukraine. Kyiv, December 2018. p. 157–158.
https://rm.coe.int/ukrainepr4-en/1680972f17

I-II. szint	2008/2009. tanév		2014/2015. tanév		2017/2018. tanév	
	fő	%	fő	%	fő	%
ukrán	353258	88,46	246921	98,27	207300	99,38
orosz	45907	11,5	4194	1,67	1200	0,58
magyar	75	0,02	76	0,03	20	0,01
román	92	0,02	80	0,03	77	0,04
angol			251271	100		

21. táblázat. A III. és IV. akkreditációs fokozatú felsőoktatási intézményekben (az alapképzésben és mesterképzésben) tanuló hallgatók száma az oktatási nyelv szerint Ukrajnában

Source: THIRD PERIODIC REPORT OF UKRAINE ON IMPLEMENTATION OF THE EUROPEAN CHARTER FOR REGIONAL OR MINORITY LANGUAGES. Kyiv, September 2015, p. 194.
Fourth periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter: Ukraine. Kyiv, December 2018. p. 157–158.
https://rm.coe.int/ukrainepr4-en/1680972f17

	III-IV. akkreditációs szint (BA/BSc és MA/MSc)	
	hallgatók száma	%
ukrán	1.389.152	96,78
orosz	45.530	3,17
magyar	695	0,05
Total	1.435.377	100,00

Két III–IV. akkreditációs fokozatú intézményben (az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézetében és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán) összesen 1.295 hallgató tanult magyar nyelven. Így a Kárpátaljai Megyei Állami Közigazgatás adatai szerint a 2015/2016-os tanévben összesen 1428 hallgató tanult magyar nyelven Kárpátalján a felsőoktatásban. Kárpátalján kívül a Kijevi Nemzeti Lingvisztikai Egyetem folytat magyar szakos (tolmács) képzést Ukrajnában.

Ukrajnában az államnyelven kívül gyakorlatilag csak orosz és magyar nyelven működik felsőoktatási képzés, illetve angolul, de más kisebbségi nyelveken nem.

2.7. Felnőttképzés

A kárpátaljai magyar közösségben a legtöbb képzést a munkaerőpiac aktív korú szereplői számára a nem állami II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola 2004-ben létrejött Felnőttképzési Központja szervezi. A képzések között állandóak a nyelvtanfolyamok, melyeket minden évben több turnusban is meghirdetnek. A Felnőttképzési Központ egyben ECL nyelvvizsgaközpont is, ahol angol, német, orosz és magyar nyelvből A2, B1, B2 és C1 szintű nyelvvizsgát lehet tenni.

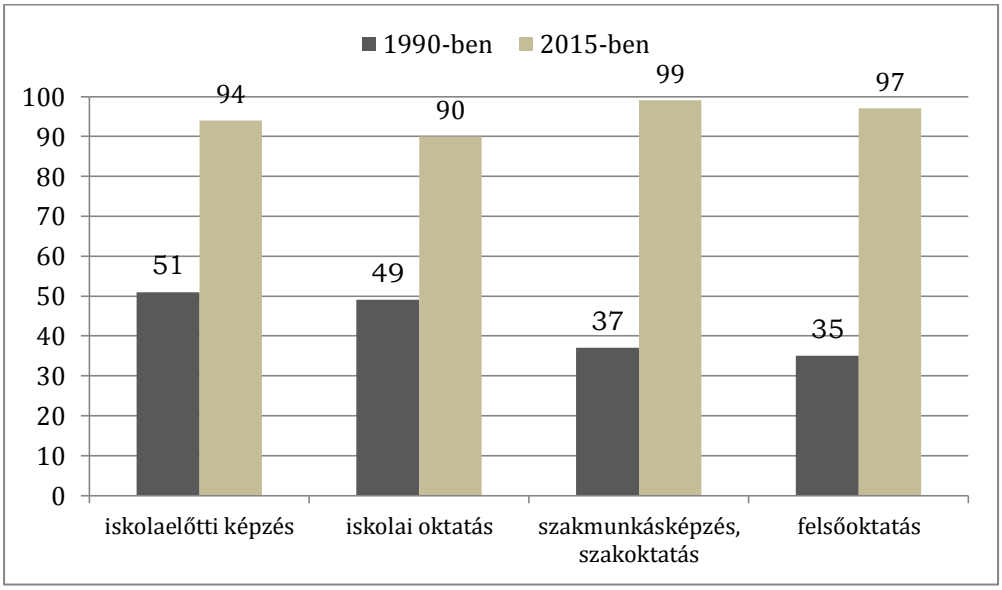
A nyelvtanfolyamok, nyelvvizsgára felkészítő tanfolyamok mellett alkalmi jelleggel más képzéseket (számítógépes felhasználó, konyhai kisegítő, növényvédelem, falusi vendéglátás stb.) is hirdet a Felnőttképzési Központ. Ezeket a képzéseket az ukrán állam semmilyen formában nem támogatja. A képzések magyar nyelvűek.

2.8. Perspektívák

Az ukrajnai oktatáspolitika fő céljai között – az állandó reformok meghirdetése mellett – az egyik legfontosabb az oktatási rendszer ukránosítása. Az oktatás ukránosítására irányuló állami törekvések szemmel látható eredményeket hoztak: 1990 és 2015 között az ukrán nyelven tanulók aránya az oktatás minden szintjén hatalmasat nőtt (9. ábra).

Ilyen körülmények között a magyar nyelv jövője Ukrajna oktatási rendszerében bizonytalan. Az a széles körű, jól kiépített anyanyelvi oktatási rendszer, amely már akkor is létezett, amikor a mai Kárpátalja területe Csehszlovákiához tartozott (1919–1939) és a Szovjetunió része volt (1945–1991), az európai integráció útját hirdető Ukrajnában veszélybe került.

9. ábra. Az ukrán nyelven tanulók százalékos aránya az oktatás különböző szintjein 1990-ben és 2015-ben (2015-ben a Krím és a Kijev által nem kontrollált Donyeck és Luhanszk megyei régiók nélkül)
Forrás: Kremen ed. 2017: 125.



Ebben a bonyolult helyzetben nagy a bizonytalanság. A politikai, gazdasági és katonai válságok miatt kialakult bizonytalanság következtében sok kárpátaljai magyar szülő választja a magyarországi továbbtanulást gyermeke számára. Sokan már nemcsak a felsőoktatásban, hanem középiskolai szinten is Magyarországon tanulnak tovább. A 2015/2016-os tanév közben például a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákból 167 tanuló ment át Magyarországra tanulni.[26]

A 2014-es fegyveres konfliktus kialakulása óta sok pedagógus hagyta el a kárpátaljai magyar oktatási intézményeket, és vállaltak külföldön munkát. A 2015/2016-os tanév folyamán mintegy 200 kárpátaljai magyar pedagógus hagyta el a pályát, és a 2016/2017-es tanév kezdetén a magyar tannyelvű iskolákban 100-nál több tanári állás volt betöltetlen.[27] A pedagógusok pályaelhagyása szoros összefüggésben van azzal is, hogy Ukrajnában nagyon alacsony a tanári pálya presztízse, illetve állam által megbecsültsége. Az ukrajnai kezdő pedagógusok havi nettó bére körülbelül 100 Eurónak megfelelő összeg, még a legmagasabb

[26] Mérlegen 2016: 3.
[27] Mérlegen 2016: 3.

kategóriájú pedagógusok nettó havi bére sem haladja meg a 200 Eurót. A szomszédos Magyarországon a diplomás minimálbér bruttó összege 300 Euró körüli összeg. Az alacsony bérek természetesen nemcsak a magyar nyelven oktató tanárokat érintik. Ám a magyart anyanyelvként beszélő kárpátaljai magyar pedagógusok számára a szomszédos Magyarországon sokkal könnyebb a szakmájukban elhelyezkedni, ahol az ukrajnai bér többszörösét kereshetik meg.

A bizonytalan ukrajnai politikai és gazdasági helyzet, az alacsony bérek, valamint az ukrán államnak a kisebbségek anyanyelvi oktatási rendszerét fenyegető törekvései együtt erősen veszélyeztetik a kárpátaljai magyar oktatási rendszer hosszú távú fennmaradását és további fejlődését.

3. A NYELVOKTATÁS ÉS AZ ANYANYELVI OKTATÁS SAJÁTOS CÉLJAI ÉS FELADATAI KISEBBSÉGBEN (KÁRPÁTALJÁN)

Bolond hangszer: sír, nyerit és búg.
Fusson, akinek nincs bora.

A Szovjetunió megszűnése után a kárpátaljai magyarságnak a független Ukrajna keretei között kellett meghatároznia önmagát. A kárpátaljai és a magyarországi magyar tudományos közélet figyelme is fokozatosan irányult a régió (és más határon túli magyar kisebbségek) nyelvkörnyezettani, nyelvi jogi és nyelvhasználati kérdéseinek és sajátosságainak a vizsgálatára. Ennek eredményeképpen valósult meg A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén c. kutatási program Kontra Miklós vezetésével az 1990-es évek közepén, majd láttak napvilágot később azok a régiókötetek, melyek a határon túli magyar nyelvhasználat első empirikus kérdőíves vizsgálatának eredményeit feldolgozva készítettek átfogó nyelvkörnyezettani képet az egyes határon túli magyar közösségekről (Csernicskó 1998, Göncz 1999, Lanstyák 2000, Szépfalusi–Vörös–Beregszászi–Kontra 2012, Kontra szerk. 2016).

Ezzel együtt a figyelem fokozatosan ráirányult a magyar mint anyanyelv oktatásának kérdéskörére is Kárpátalján. Az első nyílt közbeszéd a témában az ungvári 8. Élőnyelvi Konferenciához köthető. A konferencia témája a kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat volt (lásd Csernicskó–Váradi szerk. 1996). Ezek a tanácskozáson hangzott el az az előadás (Beregszászi–Csernicskó 1996) a kárpátaljai magyar nyelv-tankönyvek szemléletéről, a nyelvi változatosságnak a tankönyvekben való megjelenéséről (illetve annak hiányáról), amely vitát generált, majd közös gondolkodásra késztette a régió nyelvészeit és tankönyvíróit az iskolai tankönyvek tartalmáról, nyelvszemléletéről. A szakmai párbeszéd során az alábbi főbb tézisek fogalmazódtak meg:

a) A Szovjetunió idejéről megörökölt magyar nyelv tankönyvek felett eljárt az idő, azok túlzottan grammatika-központúak, figyelmen kívül hagyják a nyelvi változatosságot, szemléletük felcserélő (szubtraktív), kizárólag a nyelv standard változatával foglalkoznak, minden ehhez viszonyított eltérést hibaként stigmatizálnak, illetve a kárpátaljai magyar nyelvhasználat nyelvjárási és kontaktushatásból eredő sajátosságai szóba sem kerülnek, vagy ha mégis, akkor szigorúan kiirtandó, korrigálandó jelenségként.

b) Nem jelentenek megoldást a Magyarországról behozott magyarnyelv-tankönyvek, hisz szerkezetükben nem illeszkednek a helyi oktatási rendszerhez, tartalmukban pedig a távol állnak attól, hogy a kárpátaljai magyar közösség valós nyelvi-nyelvhasználati helyzetére reagáljanak.

c) Felvetődött a kérdés, mennyire hatékony a magyar anyanyelvi nevelés Kárpátalján.

Ezek a kérdések mind szorosan kapcsolódnak ahhoz az alapkérdéshez, hogy melyek a kárpátaljai magyar oktatási rendszer, és azon belül a nyelvoktatás céljai és feladatai.

3.1. A többnyelvűség mint a magyar nyelv megtartásának egyik fontos feltétele

Világszerte a két- vagy többnyelvűség egyre inkább követendő mintává válik (lásd pl. Skutnabb-Kangas 1990, 1998, Bartha 1999, Candelier és mtsai 1999 stb.). A Magyarországgal szomszédos államokban élő autochton kisebbségi magyar közösségek saját jól felfogott érdeke, hogy anyanyelve megőrzése *mellett* elsajátítsa annak az országnak az állam- és hivatalos nyelvét, melynek polgára, és célszerű elsajátítania még (legalább) egy világnyelvet is. A közösség elé tehát ennek elérését kell célként kitűzni. Ennek a nyelvi és egyben társadalmi célnak a meghatározása egyben kijelöli a kisebbségi oktatási rendszer – már ahol és már amennyire vannak ilyen rendszerek a magyar állam határain kívül – nyelvi céljait és feladatait is. Nyilvánvalóan így van ez az Ukrajnában, Kárpátalján élő magyar közösség kapcsán is. Ahhoz ugyanis, hogy a kárpátaljai magyar közösségnek reális esélye legyen a megmaradásra, illetve a világban zajló társadalmi-politikai folyamatokban való részvételre, elengedhetetlen egy olyan nyelvi alap, amely az anyanyelv megőrzésén nyugszik, erre épül rá az államnyelv és egy jelentős világnyelv megfelelő szintű ismerete (Beregszászi 2002).

A fentiek értelmében a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatás célja és feladata tehát jól kommunikáló, az anyanyelvet az adott beszédhelyzethez igazodó módon használni képes, a helyi értékek és az összmagyar kultúra iránt fogékony, az anyanyelvet a következő generációnak lehetőség szerint továbbadó, ugyanakkor két- vagy többnyelvű, vagyis az államnyelvet és egy nemzetközi nyelvet a boldogulásához megfelelő szinten ismerő egyének képzése. E célok elérésében az oktatásnak meghatározó és döntő szerepe van, illetve kell

legyen. Épp e célok adnak a Magyarországgal szomszédos államokban élő magyar közösségek iskoláinak sajátos és specifikus feladatokat.

„A Kárpát-medence peremországaiban működő kisebbségi magyar iskolák mindenekelőtt abban különböznek az illető országok többségi iskoláitól, hogy bennük az oktatás céljai közt jóval hangsúlyozottabban szerepelnek *nyelvi célok*. A kisebbségben élő magyar nemzetrészek nyelvük hosszú távú megőrzése, ill. a többségi társadalomba való szükséges mértékű beilleszkedésük érdekében az oktatás legfontosabb nyelvi céljaként *az anyanyelv már ismert beszélt nyelvi regisztereinek megerősítését, kiteljesítését, s újabbaknak (a standard nyelvváltozatnak, a különféle szaknyelveknek stb.) alapos elsajátítását, valamint a második nyelv szükséges mértékű megtanítását* határozzák meg. Térségünkben tehát e kisebbségi közösségek az anyanyelvű oktatás alapvető nyelvi célját a *funkcionális kétnyelvűség* elérésében látják; ehhez képest (...) egyre fontosabb nyelvi célkitűzés valamely *világnyelv* alapjainak a megtanulása" – olvashatjuk Lanstyák István szlovákiai magyar nyelvész egyik írásában (1996: 11).

A célok eléréséhez az ideológiai és tudományos alapot a nyelvtervezés oktatás- és elsajátítás-tervezési ága, valamint a kárpátaljai magyar közösség valós nyelvi helyzetét feltáró vizsgálatok szolgáltatják, valamint az, ha konkrétan meghatározzuk a céljainkat és a célok eléréséhez kapcsolódó feladatainkat.

Mielőtt dolgozatunk központi tárgyára, a magyar nyelvnek az oktatásban való megjelenésére térnénk rá, mindenképpen szót kell ejtenünk arról, hogy a magyar nyelv megtartása a Magyarországgal szomszédos államokban és természetesen Ukrajnában, Kárpátalján, csak akkor lehetséges, ha a kisebbségi magyar közösségek – valamilyen szinten – többnyelvűvé válnak.

„A nemzetiségileg és nyelvileg heterogén környezetben kisebbségként élő közösségek előtt rendszerint három út áll: az integráció, az asszimiláció, esetleg a szegregáció. A kárpátaljai magyarság számára az integráció a járható út. Az integrációnak azonban szükséges eszköze a kétnyelvűség: a többségi nyelv ismerete biztosítja a teljes körű részvétel lehetőségét a társadalmi életben, az anyanyelv megőrzése pedig a saját identitás és kultúra megtartását biztosítja. Az asszimiláció folyamatában is szükséges a kétnyelvűség, ám itt csak átmeneti jelenségként. Addig van rá szükség, amíg a kisebbségi közösség fokozatosan átáll az új, többségi egynyelvűségre, általában átvéve az új kultúrát és identitást is (esetleg megtartva korábbi

identitásának és kultúrájának néhány marginális elemét). A szegregációhoz nincs szükség kétnyelvűségre. A csak anyanyelvi egynyelvűség azonban nem teszi lehetővé sem a horizontális, sem a vertikális mobilitást, mintegy bezárja az egyént saját kis közösségébe" – fogalmaz Csernicskó (2014: 38–39). A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló hágai ajánlásokban azt olvashatjuk, hogy „a kisebbségeknek nem csak az a joguk, hogy identitásukat az anyanyelv közege révén megőrizzék, hanem az is, hogy integrálódjanak és részt vegyenek a szélesebb államközösségi társadalomban azáltal, hogy az állam nyelvét megtanulják. (…) az EBESZ tagállamok nemzeti kisebbségeinek többnyelvűvé válása úgy tekinthető, mint a nemzeti kisebbségek védelméhez és integrációjához kapcsolódó nemzetközi dokumentumok céljainak elérését szolgáló leghatékonyabb eszköz".[51]

Amennyiben a kárpátaljai magyar közösség a magyar nemzeti identitás és a magyar nyelv megtartását, valamint a társadalmi integrációt tekinti céljának, akkor szükségszerű, hogy valamilyen szinten elsajátítsa a többségi társadalom nyelvét, mégpedig az anyanyelvű oktatás rendszerén belül. „Munkaerő-piaci relevancia szempontjából, egyértelmű, hogy ha a pusztán anyanyelvű képzés nem társul az államnyelvi kompetenciák kialakulásával, ez csökkenti az adott országon belüli sikeres pozíciók megszerzését, és elméletileg növeli az anyaországi kivándorlás esélyét. Ha a kisebbségi csoport nem elég »nagy« önmaga teljes mértékű újratermelődéséhez (nem *self-sufficient*), a nyelvi bezárkózás valójában felerősíti az önfelszámolást" – írja erről Papp Z: Attila (2012: 10).

Ha megvizsgáljuk a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás körül a közelmúltban kialakult politikai helyzetet, akkor kiderül, hogy az ukrán nyelv elsajátításának fontosságában mind a többség (az állam, illetve az oktatási tárca), mind a kisebbség (a helyi magyar társadalmi, politikai és szakmai szervezetek) egyetértenek. A módszerekben nem feltétlenül. A többségi nyelv elsajátítását valamennyi Kárpát-medencei magyar kisebbségi közösség szükségesnek tekinti. S abban is egyetértés mutatkozik, hogy ezt a célt az iskolai oktatás keretein belül kell megvalósítani. Abban is közös a nevező a kisebbségi magyar közösségek körében, hogy a 21. századi globalizációs viszonyok között az államnyelv mellett (legalább egy) világnyelv alapjaival is meg kell ismerkedniük az iskolában a gyerekeknek (Szépe 1984, Lanstyák 1996, Beregszászi 2002).

---

[51] *A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló Hágai Ajánlások és értelmező megjegyzések*, 16. old. https://www.osce.org/hu/hcnm/32186?download=true

Úgy véljük tehát, hogy a kárpátaljai magyar közösség számára mind az integráció, mind a nemzeti azonosságtudat, mind pedig a magyar nyelv megtartása érdekében a magyar nyelven oktató iskolatípus a leginkább megfelelő (Bartha 2003, Csernicskó 2013). Ugyanakkor egyértelmű, hogy az államnyelv hatékony és eredményes oktatásának problémáit (ezekről összefoglalóan lásd pl. Csernicskó 2012) mielőbb meg kell oldani, mégpedig ennek az iskolatípusnak a keretein belül.

Mielőtt arra a következtetésre jutnánk a fentiek alapján, hogy a magyar nyelvű oktatás megtartása önmagában garanciát jelenthet a kárpátaljai magyar közösség hosszú távú megmaradására, azt is látnunk kell, hogy a magyar tannyelvű iskolák léte és jövője nem kizárólag az államtól és a többségi társadalom törekvéseitől függ; „önmagában az, hogy egy oktatási programban az első nyelv a kizárólagos vagy fő oktatási nyelv, nem garantálja a képzés hatékonyságát még az első nyelv tekintetében sem, a másodnyelvről nem is beszélve" (Lanstyák 2005). Nagyon fontos szempont az is, hogy a szülők akarják-e majd, hogy gyermekeik magyar nyelven tanuljanak.[52]

Ha célunk a magyar közösség, s ezáltal a magyar nyelv megtartása Kárpátalján, akkor a kétnyelvűség funkcionális meghatározását elfogadva az *anyanyelv-domináns kétnyelvűséget* kell választanunk, amely elősegíti az *additív (hozzáadó) kétnyelvűség* kialakulását. Ezt pedig a számos oktatási modell közül az *anyanyelv-megőrzési program* segítségével érhetjük el (a programról részletesen lásd pl. Skutnabb-Kangas 1990, 1997).

Bartha Csilla (1999: 213) *A kétnyelvűség alapkérdései* című egyetemi tankönyvében írja: „A nyelvi kisebbségek számára elérendő célként kitűzött, a mindkét nyelv magas szintű tudásán alapuló kétnyelvűséget kisebbségi helyzetben dolgozó szakemberek – gyakorlati tapasztalataik alapján – túlzott idealizmusnak tekintik, s megállapítják, hogy a kétnyelvűség tartós fönnmaradásának is a kisebbségi nyelv dominanciája a záloga, tehát a kisebbséginyelv-domináns bilingvizmus, hiszen ekkor a legkevesebb az esély egy új, a nyelvcserében végződő egynyelvűség létrejöttére."

Lanstyák István (1994: 108) szlovákiai magyar nyelvész szerint „a kisebbségi nyelven elért teljesítmény általában függvénye az e nyelven történő oktatás mennyiségének, ugyanakkor a többségi nyelv fejlődése viszonylag független attól, hogy azt az iskolában milyen mértékben

---

[52] Arról, hogyan vélekednek az anyanyelvi, illetve többségi nyelvi oktatás előnyeiről és hátrányairól a határon túli magyar szülők, lásd Dobos (2011: 81–96), Séra (2009b, 2010a, 2010b), Sorbán (2000, 2009).

használják oktatási nyelvként". Mindezek alapján tehát a kisebbségi (s természetesen ezen belül a kárpátaljai) magyarság számára *az anyanyelv-megőrzési modell tűnik a legmegfelelőbbnek*, s ezen belül kell megtalálni a megfelelő módszereket az államnyelv és (legalább) egy világnyelv minél magasabb szintű elsajátíttatására. Eközben persze nem hagyhatjuk figyelmen kívül a magyar mint kisebbségi anyanyelv megerősítésének fontosságát sem.

A magyar mint anyanyelv oktatásának ugyanis kisebbségi helyzetben némiképp más céljai és feladatai vannak, mint Magyarországon. Ez elsősorban abból fakad, hogy Magyarországon kívül a magyar nyelv használatának köre korlátozott: számos nyelvhasználati színtéren nem a magyar nyelv, hanem az adott állam többségi nyelve, hivatalos nyelve (vagy az is) használatos.

3.2. Nyelvi megbélyegzés az iskolában

A magyar anyanyelvi nevelés és a nyelvművelés országhatároktól függetlenül évtizedekig egyik kiemelt céljának tekintette a nem standard (nyelvjárási) nyelvváltozatok és nyelvi jegyek kiirtását a tanulók nyelvhasználatából a standard elsajátíttatására hivatkozva. A nem standard nyelvi jegyeket hátránynak, akadálynak tekintő iskola szubtraktív (felcserélő) szemléletével – nem kis mértékben az osztályok nélküli társadalmi szerkezetet célul kitűző szocialista-kommunista ideológia hatására (Sándor 2001: 179–188) – azt kívánta elérni, hogy a nagyrészt nyelvjárási hétterű magyar beszélők saját alapnyelvi változatukat cseréljék a standardra (Kiss 1998, 2002: 6, 2003: 297–298, Kiss szerk. 2001, Sándor 2001 stb.). A kárpátaljai magyar tannyelvű iskola is ezt a szemléletet alkalmazza: mindent, ami nem része az eszményinek tekintett standard nyelvváltozatnak, hibának tekintve megpróbálja kigyomlálni a tanulók nyelvhasználatából (vö. Beregszászi–Csernicskó 1996, Csernicskó 1996 stb.). Ám ez a módszer mégsem eredményes. Amint azt számos kutatás igazolja, mind Magyarországon, mind pedig Kárpátalján a 21. században is élnek a nyelvjárások, sőt: az iskolások továbbra is használnak nem standard nyelvi jegyeket (Kiss 1998: 933, 1999, Kiss szerk. 2001; a szemlélet kárpátaljai eredménytelenségének igazolására lásd Beregszászi 2004, Csernicskó 1996, Csernicskó–Márku 2001, Csernicskó szerk. 2003: 179–207).

A nyelvjárási és más nem standard nyelvváltozatok erőteljes iskolai stigmatizációján alapuló anyanyelv-oktatási szemlélet nemcsak

eredménytelensége miatt, hanem nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi szempontból sem tartható tovább.

3.3. A felcserélő (szubtraktív) és egynormájú szemlélet alacsony hatékonyságáról

Annak ellenére, hogy a magyar anyanyelvi nevelés – beleértve a kárpátaljai magyar iskolai anyanyelvoktatást is – a standard nyelvváltozat elsajátíttatását tekinti egyik legfőbb céljának és feladatának, a standard változatot valamennyi más nyelvváltozat, így a nyelvjárások fölé is helyező egynormájú, felcserélő nyelvszemlélet és módszertan ezen a téren meglehetősen alacsony hatékonyságú (Lanstyák–Szabómihály 1997, Beregszászi 2004, Beregszászi–Csernicskó 2007). Ám eredménytelensége mellett egyéb érvek is ellene szólnak.

3.3.1. Nyelvtudományi ellenérvek

Közhely, hogy nyelvészeti értelemben minden nyelv és nyelvváltozat egyenértékű, valamennyi önálló, saját funkciókkal rendelkező rendszer (lásd pl. Crystal 1998: 39). Ha nem így lenne, ha például a nyelvjárásoknak nem lenne saját, logikus normarendszere, megtanulhatatlanok lennének. Alapvető nyelvtudományi tételt ignorál tehát az, aki a standardot és a köznyelvet magasabb rendűnek, a nyelvjárásokat pedig alacsonyabb rendűnek tekinti vagy tünteti fel: „a nyelvjárások nyelvileg egyenrangúak a köznyelvvel, e szempontból köznyelv és nyelvjárások mellérendelő viszonyban vannak egymással" (Kiss szerk. 2001: 204).

Nyelvészetileg igazolhatatlan állítást terjeszt az is, aki a standardot logikusabbnak, szebbnek állítja be. Mint ahogyan tudományosan megindokolhatatlan álláspontot képvisel az is, aki egyes nyelvi jegyeket helyesnek, másokat pedig helytelennek minősít. Nyelvtudományi értelemben nincs értékkülönbség az egyes nyelvváltozatok között, illetve nyelvészetileg értelmezhetetlen, hogy mi helyes és mi helytelen; a helyesség kontextusfüggő: bizonyos nyelvi elem ebben a beszédhelyzetben helyénvaló, másik egy következőben. Gombocz Zoltán (1931: 11) így fogalmaz erről: „Helyes az a nyelvi kifejezés, amely egy nyelvközösség szokásával megegyezik, helytelen az, ami vele ellentétben áll. A nyelvszokás, a nyelvállapot relatív egyformasága helyhez és időhöz van kötve. Ebből

természetszerűleg következik, hogy nincs egyetemes érvényű nyelvhelyességi norma; a nyelvhelyesség is tér és idő függvénye".

Jelentős az eltérés viszont az egyes nyelvváltozatok és egyes nyelvi jelenségek társadalmi presztízsében, megítélésében. Az iskolának tehát nem a standard felsőbbrendűségét kell hirdetnie, hanem arra kell megtanítania a tanulókat, hogy melyek az egyes nyelvváltozatok funkciói, hol, milyen helyzetben használható egy-egy nyelvi elem (Kontra szerk. 2003: 331–335). Megengedheti-e magának egy nyelvészetileg képzett magyartanár, hogy nyelvtudományi alapigazságokat figyelmen kívül hagyva oktassa a tanulóknak saját anyanyelvüket?

3.3.2. Nyelvpedagógiai ellenérvek

A magyar gyermekek jelentős hányada ma is nyelvjárási háttérrel kerül az iskolába. *A Magyar dialektológia* c. egyetemi tankönyvben olvashatjuk: „a 6–14 éves korú magyar anyanyelvű gyermekeknek több mint fele (ma is) nyelvjárási hátterű és környezetű (a maga változatos nyelvi, nyelvhasználati következményeivel)" (Kiss szerk. 2001: 151). Tudjuk, hogy – mivel a nyelv egyik legfontosabb funkciója az identitásjelzés – a helyi nyelvváltozatok használata gyakran a lokális azonosságtudat egyik markáns jegye, az összetartozás, a szolidaritás szimbóluma: „a nyelvjáráshoz való viszonyulás a szűkebb közösséggel való azonosulásnak és közösségvállalásnak egyik kifejezője" (Kiss 1996: 142; lásd még Kiss 2002: 6, Csernicskó szerk. 2003). A nem standard nyelvi jegyeket használó gyermeket megbélyegző iskola azt üzeni a gyermeknek, hogy az a közösség, amelyből érkezett, az a kultúra, amit környezete képvisel, értéktelen, megbélyegzett, szégyellnivaló. „Az otthoni nyelve okán megszégyenített gyermek ugyanis nemcsak otthona nyelvével kerül konfliktusba, hanem mindazzal, ami e nyelv mögött van" – írja Kiss Jenő akadémikus (2003: 297). *A magyar nyelvtan nevelőereje* című munkájában Papp István (1935: 16–17) így fogalmaz (idézi Kontra szerk. 2003: 332–333):

„A legelső dolog, ami a gyermeket meglepi az iskolában, az, hogy az a magyar nyelv, melyet otthon tanult az édesanyjától, s melyet szülei, testvérei és játszópajtásai beszélnek, nem helyes, hanem szégyellnivaló. Minden erejét összeszedi hát, hogy egy-kettőre elfelejtse szülőfaluja parasztos beszédmódját, mely az első napokban annyi pirulást és lelki gyötrelmet szerzett neki. El is felejti mihamar, s ha később felnőtt korában a gyermekkori anyanyelv hangja találja megütni fülét, rögtön

feltámad lelkében az első iskolai napok szorongó, kellemetlen érzése. Ez az érzés fogja színezni lelkében állandóan szülőfaluja nyelvjárásának képét, s hogy megszabaduljon a kellemetlen emlékektől, igyekezni fog fölé emelkedni gúnnyal és megvetéssel. Meggondolták-e az iskola emberei, mit rombolnak itt a növendék lelkében?"

Az iskola tehát a gyermek csoport-hovatartozásának egyik legfőbb jegyét, s ezzel együtt azonosságtudatát, közössége hagyományai iránti tiszteletét, szolidaritását rombolja a nyelvjárás megbélyegzésével. Mindez nemcsak nyelvjárásvesztéssel jár. Globalizálódó, homogenizálódó világunkban ugyanis a helyi értékek, beleértve ebbe a regionális nyelvi értékeket is, segíthetnek azonosságtudatunk megőrzésében, tradícióink megtartásában. Kárpátalján pedig, ahol a magyar közösség kisebbségben él, a nyelvjárásvesztés együtt járhat a nyelvcserével, hiszen számos településen a nyelvjárás az egyetlen használt változata a magyar nyelvnek (Kiss 2002: 16–17). Egyértelmű, hogy „a szűkebb pátria múltjára és jelenére vonatkozó, nyelv(járás)i alapú információk elősegíthetik a fiataloknak szűkebb pátriájukhoz való kötődését, értékeinek tudomásulvételét és megbecsülését, s ezzel a kiegyensúlyozott haza-szemléletnek és az egészséges személyiségképnek a kialakulását" (Kiss szerk. 2001: 153). Emellett „A dialektusokat továbbra is a kortárs népi kultúrára és annak történeti hátterére vonatkozó legfontosabb információforrásnak tekintik" (Crystal 1998: 40). Felfoghatatlan ellentmondás azonban, hogy miközben a népi építészetet, öltözködést táplálkozást, a népszokásokat, a népi hagyományokat megmentendő értéknek tekintjük, épp ezt a népi kultúrát éltető és évszázadokon át továbbhagyományozó népi beszédmódot, a nyelvjárást irtja bőszen az iskola évtizedek óta.

Pedagógiailag sehogyan sem indokolható, hogy az iskola igyekszik elfeledtetni a tanulókkal a nyelvjárási szókincset, miközben az iskolai magyarórák egyik központi feladata a szókincs bővítése, fejlesztése. Vajon mikor gazdagodik a szókincs: ha kigyomláljuk belőle a tájszavakat, vagy ha a tájszavak mellé tanulják meg a gyermekek a köznyelvi megfelelőket?

Az iskolai anyanyelvi oktatásnak tehát – ahogyan azt már a 20. század elején is vallották például a ma már klasszikusnak számító prágai nyelvészkör tagjai – „nagyon gondosan kell ügyelni arra, hogy a tanulókban ne támadjon *bizalmatlanság a saját anyanyelvi ismerettel szemben*; ezt az ismeretet az iskolának nem szabad vitatnia, hanem arra kell támaszkodnia" (Antal szerk. 1989: 50).

Joga van-e az iskolának ahhoz, hogy rombolja a rábízott gyermekek azonosságtudatát, és saját közössége tradíciói ellen fordítsa őket? Vajon összeegyeztethető-e mindez az iskola pedagógiai céljaival?

3.3.3. Nyelvi emberi jogi ellenérvek

Ma már a nemzetközi jog számos dokumentuma az alapvető nyelvi emberi jogok között rögzíti az anyanyelv használatának jogát a privát szférában: „valamely regionális vagy kisebbségi nyelv magánéleti és közéleti gyakorlásának joga az Egyesült Nemzeteknek a Polgári és Politikai Jogokról szóló Nemzetközi Egyezségokmányában foglalt elveknek megfelelően és az Európa Tanácsnak az Emberi Jogok és Alapvető Szabadságjogok Védelméről szóló Egyezménye szellemében elidegeníthetetlen jog" (A Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Kartája, Preambulum). A tanulók anyanyelvváltozatának iskolai megbélyegzése erkölcsileg és jogilag semmivel sem kevésbé súlyos cselekedet, mint egy nyelv megbélyegzése, használatának tiltása és kiirtása. Meggyőződésünk, hogy a szabad nyelvválasztás joga magában foglalja a nyelvváltozat megválasztásának szabadságát is. Ez pedig azt jelenti, hogy az a pedagógus, aki megbélyegzi, megszégyeníti tanulóit nyelvhasználatuk miatt, sérti azok nyelvi emberi jogait.

S hogy az iskolai nyelvórák valóban életre szóló negatív élménnyel járhatnak, igazolja Illyés Gyula esete, melyet az Elszakadás c. írásában olvashatunk:

> „A végzet egy mértan-órán ért utól.
> Ezt a tantárgyat rokonszenves fiatalember tanította. Őszintén vonzódtam hozzá. Lelkesülten bámultam rá, ha a padok közti sétájában néha mellettem állt meg. Ruhájának illata még ma is az orromban van. Magas szőke fiú volt, később elesett a háborúban.
> A táblánál álltam, körzővel, vonalzóval s a jó tanulók biztonságával szerkesztettem az ábrát, az aznapi leckét. Egyenest húztam a B és F pontok között. «Mondd is, amit csinálsz» – szólt hozzám a tanár.
> – Egyenest húzok a bé és áff pontok között – feleltem. A tanár mosolyogva felütötte a fejét. «Mi között?»
> – A bé és áff pontok között, – ismételtem. Kicsit tájszólásban beszéltem.
> – Nem áff, hanem eff.
> – Igenis.
> – Mondd ki, hogy eff.
> – Áff, – mondtam tisztán és félreérthetetlenül.

– Nem áff! Mondd, ahogy kell.
Hallgattam. Tudtam, hogy nálunk tájszólásban beszélnek, nem ő-vel, amit később igen szépnek találtam, hanem az e-t, hol egész zártan ë-nek, hol nyiltan csaknem á-nak ejtve; közönségesebb szavainkat, például, ha a pusztaiak módjára morzsolás helyett zsurmolást mondtunk, anyánk elég gyakran kijavította, de csak a szavakat, mert a hangokat ő is úgy ejtette, mint mindenki. Nagyapa is gúnyolódott néha velünk, mert ő alföldiesen beszélt; igaz, hogy néha mi is nevettünk az ő szavain.
– No mondd hát.
Nyelvem megbénult. Hirtelen meggyűlöltem a kiejtésemet.
– Mi lesz?
– Áff, – nyögtem ki végre halkan, végső erőfeszítéssel. Az osztály fölröhögött.
– Hová való vagy? – kérdezte a tanár.
Nem válaszoltam.
– Pusztai! – kiáltotta valaki.
– Bregócs!
Így gúnyolják a pusztaiak is a pusztaiakat. A kifejezést a falusiak nem ismerik. Ezt csak valamelyik pusztai társam mondhatta, az általános derültség növelésére.
A tanár leintette őket. Kétszer-háromszor szépen, világosan kiejtette előttem a helyes e-t. De hasztalan biztatott, hogy utánozzam. Aztán megmagyarázta, hogy okvetlen meg kell tanulnom, mert különben hogy tudhassa ő, melyik betűre gondolok?
– Holnapra megtanulod a rendes kiejtést, – mondta kicsit türelmetlenül. – És jelentkezni fogsz.
Egész délután a Kapos partján a fűzfabokrok közt föl-alájárva gyakoroltam magam. Néha úgy éreztem, sikerült. Tátogtam, hápogtam, égre fordított arccal a torkom szorítgattam.
Reggel első dolgom volt, hogy próbát tegyek. Sírni szerettem volna. Kétségbeejtő gikszer szökött ki a torkomból s mint egy bosszúálló jelenés, szinte megállt előttem a levegőben.
Az óra előtt nem jelentkeztem s most már nemcsak a szerencsétlen hang, de az ég-világon semmi sem jött ki a számon. Elég hosszas rábeszélés után, melyet az osztály helyeslő harsány nevetése tarkított, a fiatal tanár végre dühbe gurult s kiutasított az osztályból. Nem emlékszem, mi volt az utolsó szava. «Az olyan buta tuskónak, aki még beszélni sem tud», – valami ilyesmit mondhatott – «nincs helye az iskolában». Azt értettem belőle, hogy örökre kitettek a gimnáziumból? Később azzal magyaráztam viselkedésemet. Ma nem hiszem; nem voltam oly együgyű. Hirtelen kimondhatatlan fáradtság úrhodott el rajtam, erre emlékszem."

A tanulók nyelvhasználatuk alapján való megszégyenítése tulajdonképpen nem más, mint hátrányos megkülönböztetés, nyelvi alapú diszkrimináció. S mivel tudományosan igazolt tény, hogy az egyes nyelvváltozatok hierarchizálása nem nyelvészeti, hanem társadalmi alapon történik, a tanulók nyelvi jegyeik alapján való megkülönböztetése lingvicizmus (Sándor 2001a: 155). Neves emberi jogi szakértők szerint pedig a lingvicizmus a rasszizmussal és az etnicizmussal együtt olyan „ideológiák, struktúrák és cselekvési módok, amelyeket a hatalomnak és a (mind materiális, mind nem materiális) forrásoknak 'faj', etnikum-kultúra vagy nyelv alapján meghatározott csoportok közti egyenlőtlen elosztásának legitimálására, kialakítására és újratermelésére használnak" (Phillipson–Skutnabb-Kangas 1997: 24–25, Skutnabb-Kangas 1997: 19–20). A lingvicizmus és a rasszizmus párhuzamba állítása egyáltalán nem erőltetett túlzás; „Amikor valakit megszégyenítenek azért, ahogyan beszél, emberségében sértik meg. Ha bárkit, de különösen ha egy gyermeket így megszégyenítenek, az annyira menthetetlen, mint amikor valakit a bőrszíne miatt szégyenítenek meg" – írja Halliday, McIntosh és Strevens (1964: 105; idézi Kontra 2006b: 96).

Vajon ha pedagógusaink tudatában lennének annak, hogy sértik a rájuk bízott tanulók nyelvi emberi jogait, amikor rombolják otthonról hozott nyelvváltozatukat, folytatnák-e ezt a gyakorlatot?

3.4. A nyelvmegtartás a cél, nem a nyelvcsere

Láthatjuk tehát, hogy az a fajta anyanyelvoktatás, amely a határon túli magyar közösségek leggyakrabban használt nyelvváltozatait, a nyelvjárásokat és a kontaktusváltozatokat stigmatizálja és üldözi, nem összeegyeztethető társadalmi, illetőleg nyelv- és oktatáspolitikai céljainkkal. Nem lehet célravezető ez az oktatási szemlélet, mert a saját nyelvváltozatokkal szemben kialakított negatív attitűd kisebbségi körülmények között az egyébként is magas presztízsű többségi nyelv felé terelheti a kisebbségi nyelvek beszélőit. Ha a kisebbségi anyanyelvi nevelés célja a magyar nyelv megtartása, akkor a hozzáadó (additív) oktatási modell alkalmazása lehet csupán célravezető.

4. A MAGYAR MINT ANYANYELV, VALAMINT AZ ÁLLAMNYELV ÉS AZ IDEGEN NYELVEK OKTATÁSÁNAK TARTALMI KÉRDÉSEI KÁRPÁTALJÁN: AZ OLVASÁS ÉS AZ ÍRÁS TANÍTÁSA A KÁRPÁTALJAI MAGYAR TANNYELVŰ ISKOLÁKBAN

Vak mestere tépi, cibálja,
Ez az Élet melódiája.

4.1. Az ukrán oktatási szerkezet jellemzői

Az iskolai oktatás egyik kulcsfontosságú feladata az olvasás és az írás készségének elsajátíttatása. Amióta az iskolai oktatásnak kötelező része az idegen nyelv(ek) oktatása is, e két lényeges készséget a célnyelven is ki kell alakítani. Kisebbségi helyzetben – ahol az oktatás nyelve (s egyben a tanulók anyanyelve) nem azonos az állam hivatalos nyelvével – elengedhetetlenül szükséges az államnyelv tanítása is, aminek szerves része az ezen a nyelven való olvasás és írás megtanítása is ((lásd Tolcsvai Nagy 2019a,b, Vanco 2019, Kozmács 2019, Tódor 2019). Mindennek ellenére viszonylag keveset tudunk arról, hogyan folyik az olvasás és írás oktatása az anyanyelv, az államnyelv és (az első) idegen nyelve órákon a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban. Írásunk annak a kérdésnek egyes részleteire keresi a választ (az olyan normatív, központi dokumentumok elemzése alapján, mint az állami szabvány, a tanterv és a tankönyv), hogy hogyan tanul meg írni és olvasni magyarul, ukránul és (első) idegen nyelven (jellemzően angolul) az Ukrajnában magyar tannyelvű iskolába járó gyermek.

Az ukrajnai közoktatás az ország függetlenné válása, 1991 óta folyamatosan átalakulóban van (Orosz 2005, 2007). Ukrajnában – a Szovjetuniótól örökölt hagyomány szerint – az általános középfokú oktatás (ukránul: загальна середня освіта) jelenleg (még) 11 évfolyamos, és három nagy szakaszra bomlik: (1) alsó tagozat, 1–4. osztály (початкова школа); (2) felső tagozat, 5–9. osztály (базова загальна середня освіта); (3) középiskola, 10–11. osztály (повна загальна середня освіта). A 2017. október 4-én elfogadott új ukrajnai oktatási kerettörvény[55] ezt a rendszert 12 évfolyamosra alakítja át úgy, hogy a 2018. szeptember 1-jén első

[55] Закон України «Про освіту» N 2145-VIII (2017). https://zakon.rada.gov.ua/-laws/show/2145-19. Ez az a jogszabály, amely – mert az 5. osztálytól kétnyelvűvé alakítja az eddig magyar nyelvű közoktatást (lásd Fedinec–Csernicskó 2017, Csernicskó 2018a) – nemzetközivé alakult diplomáciai feszültséget idézett elő Ukrajna és Magyarország között (Csernicskó 2018b, Csernicskó–Tóth 2018, Markovskyi–Demkiv–Shevchenko 2018).

osztályba lépett gyerekek a középiskolai szintet már három év alatt végezhetik el (10–12. osztály). A fentebb használt *alsó tagozat, felső tagozat, középiskola* terminusok azonban a magyarországi terminológiát követik. Az egyes iskolai szintek ukrán nyelvű megnevezésének fordításából kiderül, hogy Ukrajnában nem egészen úgy nevezik meg a közoktatás egyes fokozatait, mint Magyarországon.[56]

Maradva a magyarországi terminológiánál, az alsó tagozat Ukrajnában a felsőbb osztályoktól különálló szint, amit ennek megfelelően Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumában külön kezelnek. Külön állami szabvány (державний стандарт)[57] készül az alsó tagozat számára, illetve az 5–9. és a 10–12. osztályok részére.[58] Mivel a 2017-ben elfogadott, korábban már említett új oktatási kerettörvény fokozatosan kerül alkalmazásra, mindeddig csupán az alsó tagozat (1–4. osztály) számára készült el ez a bizonyos állami szabvány, melyet Ukrajna Kormányának 2018. február 21-én kiadott 87. számú rendelete hagyott jóvá.[59]

Ez az alapdokumentum meghatározza a kialakítandó kompetenciák körét, az egyes tantárgyak alapkövetelményeit, és előírja az egyes tantárgyak éves (minimális) óraszámát (Державний стандарт 2018).

A dokumentum a kulcskompetenciák között az első helyen a következőt emeli ki: „az államnyelv folyékony ismerete, amely magában foglalja azt a képességet, hogy [a tanuló] képes véleményét, érzéseit kifejezni szóban és írásban, világosan és ésszerűen elmagyarázni tényeket, valamint az olvasás iránti szeretetet, érzékeli a szó szépségét, tudatosítja a nyelv szerepének a hatékony kommunikációban és a kulturális önkifejezésben, kész az ukrán anyanyelvként való használatára a különböző élethelyzetekben" (Державний стандарт 2018: 1).

A másodikként megnevezett kulcskompetencia a következő: „[a tanuló] képes kommunikálni (az államnyelvtől való eltérés esetén) a saját anyanyelvén és idegen nyelveken, ami az anyanyelv aktív használatát

---

[56] A lehető legközelebbi fordítás alapján az ukrán kifejezések magyarul: початкова школа – elemi iskola; базова загальна середня освіта – alapszintű általános középiskolai oktatás; повна загальна середня освіта – teljes középfokú oktatás. Ukrajnában a teljes középfokú oktatás (11, illetve az új törvény alapján 12 évfolyam) elvégzése kötelező.

[57] Nagyjából a magyarországi Nemzeti Alaptantervnek megfeleltethető dokumentum.

[58] Державні стандарти. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita-/derzhavni-standarti

[59] Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti

jelenti különböző kommunikációs helyzetekben, különösen a mindennapi életben, az oktatási folyamatban, a közösség kulturális életében, képes idegen nyelvű egyszerű kifejezések megértésére, a megfelelő helyzetekben tudja használni azt a kommunikációban, elsajátítja az interkulturális kommunikációs készségeket" (Державний стандарт 2018: 2).

A dokumentum szerint „Az összes kulcskompetencia vonatkozásában közösek az olyan ismeretek, mint az értő olvasás, a vélemény szóbeli és írásbeli kifejezése, a kritikus és a rendszerben való gondolkodás, a kreativitás, a kezdeményezés, a saját álláspont logikailag megalapozott kifejtésének képessége, az érzelmek konstruktív kezelésének képessége, a kockázatok mérlegelése, döntéshozatal, a megoldások keresése másokkal együttműködésben" (Державний стандарт 2018: 3).

A kialakítandó kompetenciákat és a tananyag követelményeit részletes bontásban az 1–2. osztály és a 3–4. osztály szintjére külön adja meg az állami szabvány. Az úgynevezett nyelvi-irodalmi oktatási terület (Мовно-літературна освітня галузь) vonatkozásában két nagy egységet különít el az állami szabvány: az ukrán, valamint az őshonos népek és nemzeti kisebbségek nyelve és irodalma az egyik, az idegen nyelvek a másik rész. Ez azt jelenti, hogy az oktatás ezen szintjének legfontosabb alapdokumentuma nem tesz különbséget az ukrán mint anyanyelv és mint államnyelv követelményei között. Azaz: ugyanazokat a kompetenciákat, készségeket és ismereteket várja el az állam ukrán nyelvből azoktól is, akik ukrán anyanyelvűek és ukrán tannyelvű iskolában tanulnak, illetve azoktól is, akik orosz, román vagy éppen magyar anyanyelvűek, és orosz, román vagy magyar tannyelvű iskolában kezdik meg tanulmányaikat (Державний стандарт 2018: 11–15). A negyedik osztály végére tehát elvileg ugyanazt és ugyanúgy kell tudnia ukránul és ukrán nyelvből egy ukrán anyanyelvű, ukrán tannyelvű iskolába járó gyereknek, mint annak a kortársának, aki magyar anyanyelvű és magyar nyelven végezte az 1–4. osztályt, és az ukrán nyelvet csupán tantárgyként tanulta.[60] Ez a probléma a felsőbb osztályokban is fennáll (Csernicskó 2018c).

---

[60] Feltételezhetnénk, hogy a nem ukrán anyanyelvű, nem ukrán tannyelvű iskolába járó gyermekek esetében az ukrán mint államnyelv tantárgy keretében kialakítandó kompetenciákat és követelményeket az idegen nyelv blokk alapján határozza meg ez a kormányzati alapdokumentum, ha azonban a fent idézett kulcskompetenciákból indulunk ki, illetve figyelembe vesszük, hogy a kormányzati kommunikáció szerint Ukrajnában az ukrán nem lehet idegen nyelv, akkor ezt elvethetjük.

Az ukrán és nem ukrán anyanyelvűek számára azonosan megállapított követelmények nyelvpedagógiai szempontból nehezen indokolhatók. Az állam által meghatározott követelmények hátrányosan érintik a nem ukrán anyanyelvű, nem ukrán nyelven tanuló gyerekeket (Csernicskó 2012). Mindezt fokozza az állami szabványban a nyelvi-irodalmi blokkra meghatározott éves óraszámokban jelentkező eltérés is (22. és 23. táblázat).

22. táblázat. A nyelvi–irodalmi blokk éves óraszámai az ukrán tannyelvű iskolákban a 2018-ban elfogadott állami szabvány szerint, 1–4. osztály (Державний стандарт 2018: 36)

Oktatási terület	Éves óraszám				Összesen
	1. oszt.	2. oszt.	3. oszt.	4. oszt.	
Kötelező óraszám					
Nyelvi-irodalmi blokk (egyben):	315	315	315	315	1260
Ebből: Ukrán nyelv és irodalom	245	245	245	245	980
Ebből: Idegen nyelv	70	70	70	70	280

Látható, hogy az ukrán tannyelvű iskolákban az alsó tagozat négy évfolyama alatt összesen 980 órában tanulják az ukrán nyelv és irodalom tantárgyat, ám a más nyelven oktató intézményekben ugyanennyi idő alatt erre 220 órával kevesebb, csupán 770 óra jut, egyébként azonos követelmények mellett. Ez azt jelenti, hogy a nyelvoktatás legfontosabb, kezdeti szakaszán a kisebbségi nyelven tanuló gyermekek kevesebb óraszámban tanulják az államnyelvet, mint az ukrán tannyelvű iskolák tanulói, ám a negyedik osztály végére ugyanazokkal a kompetenciákkal kell rendelkezniük a magyar iskolák tanulóinak is, mint kortársaiknak az ukrán nyelven oktató iskolában. Ez nyilvánvaló diszkrimináció (bővebben lásd Csernicskó 2017).

23. táblázat. A nyelvi–irodalmi blokk éves óraszámai az őshonos népek és nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolákban a 2018-ban elfogadott állami szabvány szerint, 1–4. osztály (Державний стандарт 2018: 37)

Oktatási terület	Éves óraszám				Összesen
	1. oszt.	2. oszt.	3. oszt.	4. oszt.	
Kötelező óraszám					
Nyelvi-irodalmi blokk (egyben):	385	385	385	385	1540
Ebből: Ukrán nyelv és irodalom	175	175	210	210	770
Ebből: Anyanyelv és irodalom, valamint idegen nyelv	210	210	175	175	770

Diszkrimináció az is, hogy miközben az ukrán tannyelvű iskolákban az iskolai első négy évében összesen 980 óra jut az anyanyelvi készségek fejlesztésére, a kisebbségi iskolákban az anyanyelvi és idegen nyelvi készségfejlesztésre, nyelvoktatásra *együtt* is csupán 770 óra jut. Vagyis: a magyar tannyelvű iskolákban nemcsak az államnyelv oktatására jut kevesebb idő, de az anyanyelv fejlesztésére is, s a hátrányokat nagyon komolyan tetézi az is, hogy az első idegen nyelv (ami a leggyakrabban az angol) oktatására is jóval kevesebb idő jut, mint az ukrán tannyelvű intézményekben. Mindeközben az állami követelmények minden iskolatípus számára azonos tudásszint elérését írják elő ukrán nyelvből és idegen nyelvből is, tekintet nélkül a fent ismertetett – nyilvánvalóan diszkriminatív – tényekre.

Az egyes iskolák – az állami szabványban meghatározott óraszámok figyelembe vételével és az intézmény sajátosságait szem előtt tartva – minden tanévre vonatkozóan elkészítik saját órahálóikat. Az állami szabvány a megjegyzések között jelzi is, hogy a nem ukrán nyelven oktató iskolák – figyelembe véve az ukrán és az anyanyelv közötti genetikai rokonság mértékét és a gyerekek ukránnyelv-tudását – bizonyos mértékig eltérhetnek a meghatározott órakerettől (például úgy, hogy az orosz tannyelvű iskolák kevesebb óraszámban oktatják az államnyelvet, és magasabb óraszámban tanítják az anyanyelvet és/vagy az idegen nyelvet; a magyar iskolák pedig a szabadon választható órák terhére több ukrán nyelv órát tartanak). De ettől még az óraszámok terén jelentős marad az eltérés az ukrán és nem ukrán tannyelvű iskolák között. Az is lényeges, hogy miközben az ukrán tannyelvű intézményekben az idegen nyelv külön kötelező tantárgyként szerepel, a nem ukrán nyelven oktató iskolákban nem válik el az anyanyelv és az idegen nyelv az 1–4. osztályokban. A

2018–2019-es tanévben azonban ezek az óraszámok még csupán az első osztályokban kerültek bevezetésre, a 2019–2020-as tanévben pedig csak az első és a második osztályra érvényesek ezek az új szabályok. A 3–4. osztályokban még az előző, a 2017. évi oktatási kerettörvény elfogadása előtti óraszámok érvényesek.

Mindezek után nézzük, hogyan zajlik az olvasás és az írás oktatása Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláinak 1–2. osztályaiban az anyanyelv, az ukrán nyelv és az idegen nyelv órákon. Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy helyzetleírásunk csak az első osztály vonatkozásában veheti figyelembe az új állami szabvány előírásait és követelményeit, ugyanis jelenleg csak ez az egy évfolyam tanult már az új alapdokumentum alapján, amely fokozatosan kerül alkalmazásra (a második osztályok a folyó tanévben már az új szabvány szerint tanulnak, de a folyamatban lévő tanév tapasztalatainak összegzése még korai volna). A folyó (2019–2020-as) tanévben a 3–4. osztályokban tehát még a korábbi állami szabvány alapján folyik az oktatás, kimenő jelleggel. Összefoglalónkban csupán az oktatás alapdokumentumainak (állami szabvány, kerettanterv, tankönyv) elemzésére térhetünk ki, a konkrét iskolai gyakorlat elemzésére nincs módunk.

4.2. Az olvasás és írás oktatása: anyanyelv

4.2.1. Az előzményekből

A kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban anyanyelvből hagyományosan szintetikus módszerekkel, leginkább a hangoztató-elemző-összetevő módszerrel (1945 előtt a fonomimika módszerével) tanítanak olvasni, ehhez elnyújtott írástanítási módszer és megjelenési formáját tekintve dőlt betűs írás tartozik. Az iskolákban (és a tanítóképzésben) ma is zajló olvasástanítási szokások Kutlán István 1947-ben megjelent ábécéskönyvéhez, majd az ezt felváltó, Ónody Géza tiszaásványi tanár és tankönyvíró által készített *Betűország* című ábécéskönyvig (első megjelenése 1965) nyúlnak vissza; utóbbihoz írásminta füzet is tartozott (vö. Fedinec 1999). Ónody Géza könyvéből, annak újabb és újabb kiadásaiból közel negyven évig tanítottak olvasni a kárpátaljai magyar iskolákban. A könyv túlélte a Szovjetunió megszűnését, és átdolgozott, a szocialista ideológiát már nélkülöző formában 2003-ig az egyetlen hivatalos magyar nyelvű ábécéskönyv volt a régióban (Ónody 1995).

2003-ban jelent meg alternatívaként Tóth Dóra nyugdíjas beregi tanítónő *Ábécéskönyv* című tankönyve (Tóth 2003, 2012). Utóbbi a módszer tekintetében nem különbözött elődjétől, csupán annyiban volt más, hogy szótagolva tanított olvasni. Ehhez a tankönyvhöz írásminta nem készült, írástanításhoz továbbra is az Ónody Géza féle írásminta újra kiadott, némileg felfrissített változatait használták.

Némi színt hozott a kárpátaljai magyar olvasástanítás gyakorlatába az 1990-es évek eleje. Ekkor Magyarországról Tolnai Gyuláné heurisztikus olvasástanítási programja (a szögesdrót megszűnése, a határnyitás, s ennek következményeként a kárpátaljai magyar iskoláknak küldött segélykönyv-csomagok formájában, illetve a határmenti régiók együttműködése révén) „beszivárgott" a kárpátaljai magyar elemi oktatásba (Tolnai 1991). De a programot (melynek az olvasás- és írástanítási része ábécéskönyvet, olvasókönyvet, írásfüzetet, nagy programfalat, a tanuló számára pedig kis kézi programfalat tartalmaz) a maga teljességében és minden elemével Kárpátalján (Ukrajnában) hivatalos módszerként sosem kodifikálták, használatát a kijevi oktatási minisztérium nem hagyta jóvá. A tanítók leginkább az Ónody Géza féle *Betűország* kiegészítéseként használták a Tolnai tankönyvcsalád egyes elemeit, annak ellenére, hogy a tanítók számára időnként továbbképzéseket, tanfolyamokat is szerveztek a Tolnai-módszer megismertetése és népszerűsítése érdekében. 2003-tól a 2018–2019-es tanévig a legtöbb kárpátaljai magyar tannyelvű iskolában Tóth Dóra Ábécéskönyvét, egyes iskolákban pedig még mindig Ónody Géza Betűországát használták az olvasástanítás során.

Az elemi osztályokban folyó oktatás tartalmát és az órakereteket hivatalosan Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma, illetve annak megyei alegysége, a Területi Pedagógus-továbbképző Intézet felügyeli, a tantervkészítésért is ez utóbbi szerv felel. A Pedagógus-továbbképző Intézetnek van a magyar iskolákban folyó módszertani munkát felügyelő és irányító alegysége is. A kárpátaljai magyar iskolák tankönyveit rendszerint a lembergi Szvit Kiadó ungvári fiókintézete vagy (a piac lényegesen vékonyabb szeletét lefedő) csernyivci Bukrek Kiadó jelenteti meg.

Tevékenyen részt vesz az állami szervek mellett (sok esetben helyett) az oktatás tartalmának az alakításában, illetve a magyar iskolák tankönyvekkel és taneszközökkel való ellátásában a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) is, melynek Tankönyv- és Taneszköz Tanácsa az elmúlt 25 évben számos kiadványt, oktatás-módszertani segédletet

jelentetett meg. A KMPSZ kiadásában jelent meg például Béresné Bossányi Klára Éva tollából a *Kisiskolás* című olvasókönyv az 1–2. osztályosok számára, ami tulajdonképpen a gyakorlószövegeket alig tartalmazó Tóth Dóra féle Abécéskönyvet volt hivatott kiegészíteni (Béresné Bossányi 2004). Ez olvasókönyv és munkafüzet volt egyben, az írás gyakorlására alkalmas feladatokat is tartalmazott.

4.2.2. Az anyanyelv tanterv jellemzői

A 2017–2018-as tanévben az elemi iskolai osztályokban érvényes anyanyelv tanterv (Szerhijcsuk–Hadar–Kótyuk 2015) két részterületből áll: Magyar nyelv (1–4. osztály) és Olvasás (2–4. osztály).

A kárpátaljai magyar iskolákban jelenleg anyanyelvből, államnyelvből és idegen nyelvből nem párhuzamosan folyik az olvasás és írás tanítása. Anyanyelvből az 1. osztály végére megtanulják az olvasás és írás technikáját, a 2. osztály végére kell kialakítani a szövegértő olvasás képességét. Ukrán nyelvből az 1. osztályban csak a beszédkészség fejlesztése folyik (különös tekintettel a jellegzetes ukrán hangok ejtésére), az olvasás és az írás megtanulása a 2. osztály folyamán történik. Anyanyelvből 2. osztályban már a szóbeli szövegalkotási képességek és az íráskészség fejlesztése mellett elkezdenek nyelvtani és helyesírási ismereteket is tanulni a hét éves gyerekek.

Az anyanyelv tanterv főbb tartalmi jellemzői (a tantervben használt megfogalmazásokat követve) a következők:

– Hangoztató-elemző-összetevő módszerrel tanít olvasni, a szótagolásnak különös figyelmet szentelve az olvasástechnika kialakításában.

– A tanterv összekapcsolja a nyelvtani ismeretek és a helyesírás tanítását, amiben a szótagolásnak kiemelkedő szerepet szán („a másképp ejtjük/másképp írjuk eseteket szótagolással tanítjuk”).

– A tanterv által megfogalmazott fejlesztendő képességek:
Kommunikáció, beszédviselkedés, közlési formák, páros és csoportos beszélgetés, a beszédtechnika és a helyesejtés fejlesztése, szóbeli szövegalkotás fejlesztése, szövegismeretre nevelés, írástechnika és írásbeli szövegalkotás fejlesztése (fogalmazás).

– Az olvasástanítás a tanterv szerint a következőképpen alakul:

1. osztály: Az olvasás tanulásának előkészítése. Az olvasás jelrendszerének megtanulása.

2. osztály: Az olvasási készség fejlesztése. Folyamatos olvasás.

3. osztály: Értelmező és folyamatos olvasás. Helyes tagolás és hangsúlyozás.

4. osztály: A kifejező olvasás előkészítése. A kritikai és kreatív olvasás.

– A tantervnek az olvasástechnika fejlesztésére vonatkozó előírásai:

1. osztály: Az olvasás pontos dekódolási technikájának elsajátítása. (Ez azt jelenti, hogy bármilyen szót el kell tudniuk olvasni első osztály végére, illetve amennyiben nehézségeik támadnak, visszatérhetnek a szótagoláshoz segítségként.)

2. osztály: Az olvasástechnika megszilárdítása. (A 2. osztályos olvasókönyvben már nincsenek szótagolva a szavak, de a tanterv a gyakorlás során javasolja a szótagolást.)

– A tanterv követelményként fogalmazza meg a szövegértő olvasás képességének a kialakítását és fejlesztését, de nem fogalmaz egyértelműen arra nézve, hogy ez melyik osztályban konkrétan mit jelent.

– Az írástanítás kapcsán a tanterv rögzíti az írás tanításának és az írástechnika alakításának lépéseit: a betűelemek tanítása, a betűtanítás, az írásmozgás automatizálása, a betűalakítás- és kapcsolás, az íráskészség fejlesztése.

– Az írástanítási módszerek közül nem nevezi meg egyértelműen, hogy származtatással vagy társítással javasolja a betűtanítást.

A 2018–2019-es tanév során jelent meg az új, már a 2017-ben elfogadott oktatási kerettörvény és az új állami szabvány (Державний стандарт 2018) alapján készített tanterv.[61] Újdonsága az előző változatokhoz képest csupán annyi, hogy a tananyagot a következő 5 nagyobb tartalmi-logikai egységbe szervezi: (1) szóbeli kommunikáció, (2) olvasunk, (3) kommunikálunk írásban, (4) felfedezzük a médiát, (5) felfedezzük a nyelvtani jelenségeket. Újdonság az is, hogy az írástanítási blokkban már nemcsak a kézírás tanítására tér ki a tanterv, hanem kitér arra is, hogy digitális kommunikációs eszközök révén is kaphatunk/küldhetünk írásos üzeneteket. A tanterv anyagában ez a következőképpen szerepel: „Társalgás digitális eszközök segítségével (társalgáshoz való rövid írásos, írásbeli kifejezések digitális eszközök segítségével – kérdés, bocsánatkérés,

[61] *Типова навчальна програма з угорської мови та читання для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою.* Київ: МОН, 2018. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli

köszönet, kívánság, kérés, köszöntés, meghívás, tanácsadás, beleegyezés, elutasítás stb., piktogramok érzelmek ábrázolásához; hangulatjelek, ezen belül smile-k grafikai ábrázolása)." Az olvasás- és írástanítás egyéb módszerei tekintetében ez a tanterv is elődjeit követi.

4.2.3. Tankönyvek és taneszközök

Az ukrajnai tankönyvpiacon, mondhatni, megszokott az a sajnálatos tény, hogy az aktuális tanévekre érvényes tankönyvek ritkán látnak napvilágot a tanév kezdetére, szerencsésebb esetben november folyamán, más esetekben a tanév második félévében jutnak el az iskolákba (ha egyáltalán eljutnak). A Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség (KMKSZ) ezt a helyzetet úgy próbálja orvosolni, hogy saját honlapján létrehoztak egy tankönyvtárat, ahol a magyar iskolák tankönyvei digitális formában hozzáférhetők.[62] Hasonló elgondolásból a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköz Tanácsának legtöbb kiadványa szintén elérhető digitálisan a szövetség honlapján.[63]

Az új tantervnek megfelelően a 2018–2019-es tanévben új ábécéskönyv jelent meg az ukrán oktatási minisztérium támogatásával a Szvit Kiadó gondozásában, két részben.[64] Szerzői Bátori Mária és Dzjapko Zsuzsanna (Bátori–Dzjapko 2018). Ez (elvben) az államilag jóváhagyott tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 1. osztályai számára.

Miközben azonban ez az új első osztályos ábécéskönyv elkészült, a KMPSZ más úton indult el. Az érdekvédelmi szervezet elnöke, Orosz Ildikó a szövetség 2018. évi közgyűlésén bejelentette, hogy Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumához fordultak azzal a hivatalos kéréssel, hogy a tárca engedélyezze a magyarországi tankönyvek használatát, egyelőre az 1. osztályban, majd felmenő jelleggel az alsó

---

[62] Lásd: https://kmksz.com.ua/tankonyvtar/

[63] Lásd: http://kmpsz.uz.ua/oldal/konyvek.html

[64] A KMKSZ honlapján ez a tankönyv is elérhető. Az első rész: - https://kmksz.com.ua/tankonyvek/1-oszt/%C3%81b%C3%A9c%C3%A9sk%C3%B6ny.-%201.%20r%C3%A9sz%20%282018%2C%20Dzjapko%20M%C3%A1ria%2C%20B%C3%A1tori%20Zsuzsanna%29.pdf; a második rész: https://kmksz.com.ua/tankonyvek/1-oszt/%C3%81b%C3%A9c%C3%A9sk%C3%B6ny.%202.%20r%C3%A9sz%20%282018-%2C%20Dzjapko%20M%C3%A1ria%2C%20B%C3%A1tori%20Zsuzsanna%29.pdf. De megtalálható itt a Tóth Dóra által írott előző tankönyv is: http://karpatalja.com.ua/kmksz/-tankonyvek/1/Abeceskonyv%20%282012,%20Toth%20D.%29.pdf

tagozat további osztályaiban is.[65] A szaktárca – igaz, nem első nekifutásra, de – engedélyezte, hogy a magyar tannyelvű iskolák 1. osztályában magyarországi tankönyveket használjanak. A kijevi minisztériumi engedély birtokában a kárpátaljai magyar iskolák ábécés olvasókönyvet és két részes olvasás munkafüzetet – a hozzá tartozó előírt írásfüzettel együtt – (Falusiné Varga et al. 2016, Nagy–Kóródi 2016) kaptak a KMPSZ közvetítésével a magyarországi Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) jóvoltából. A KMPSZ tájékoztatása szerint ezt a tankönyvcsomagot a kárpátaljai magyar iskolák 2018 ősze során meg is kapták (de nem tanévkezdetre, hanem egy-két hónappal később).

Ezek a magyarországi taneszközök a kárpátaljai magyar iskolákban eddig használt ábécéskönyvekhez hasonlóan a hangoztató-elemző-összetevő olvasástanítási módszerre épülnek, melyhez elnyújtott írástanítás csatlakozik, a szótagolva olvastatás gyakorlatát alkalmazva. Az oktatott írásforma tekintetében viszont változást jelent, hogy az eddig Kárpátalján megszokott dőlt betűs (kéz)írás helyett – a Magyarországon elterjedt – álló betűs írást tanítja ez a taneszköz-csomag.

A Tóth Dóra féle ábécéskönyvek, – melyek hosszú évek óta használatban voltak a kárpátaljai magyar iskolákban – az évek során szinte teljesen elhasználódtak.[66] Nehézségbe ütközött az újranyomtatásuk, ezért a tankönyvet a KMPSZ spirálozott formában, fekete-fehérben sokszorosíttatta, majd eljuttatta az iskolákba. Ez volt a gyakorlat az elmúlt néhány tanévben.

Az ábécéskönyvhöz a Béresné Bossányi Klára által készített munkafüzet módszertanilag frissítésre szorult, az írás gyakorlására kevés helyet biztosított, ezért a KMPSZ elnöksége úgy döntött, hogy mindenképp szükséges a megújítása. Létrejött egy tanítókból álló munkaközösség, akik a meglévő, nemrég sokszorosított ábécéskönyv betűrendje és tananyaga alapján elkészítették egy két kötetes írás munkafüzet kéziratát és a hozzá tartozó illusztrációkat. A dőlt betűs *Írás* munkafüzet betűinek megrajzolását a magyarországi Buzogány Dezső kalligráfus készítette.

Amikor a kézirat már majdnem teljesen elkészült, akkor jutott a KMPSZ tudomására, hogy készülőben van egy új, helyi fejlesztésű

---

[65] Orosz Ildikó ünnepi beszéde a KMPSZ központi tanévnyitó ünnepségén. http://www.karpatalja.ma/karpatalja/oktatas/orosz-ildiko-unnepi-beszede-a-kmpsz-kozponti-tanevnyito-unnepsegen/

[66] Ukrajnában a tankönyveket ingyenesen biztosítja az állam a tanulók számára, de csak használatra: a tanév befejeztével a tankönyveket a gyerekeknek le kell adniuk az iskolai könyvtárba.

ábécéskönyv. Ez a Bátori–Dzjapkó (2018) szerzőpáros könyve volt. A munkafüzet szerkesztői (joggal) feltételezték, hogy az új tankönyvben más lesz a betűk tanítási rendje, mint abban, amihez az írásminta eredetileg készült. Az írásmintát tehát a készülő új ábécéskönyvhöz kellett volna igazítani, aminek a megjelenése bizonytalan idejű volt. Közben az is kiderült, hogy már folyamatban vannak a tárgyalások arról a magyarországi ábécéskönyv-csomagról, ami végül el is jutott a kárpátaljai magyar iskolákba 2018 októberének végén.

A jelenleg folyamatban lévő 2018–2019-es tanévben a kárpátaljai magyar iskolákban van tehát egy helyi fejlesztésű, államilag jóváhagyott ábécéskönyv (már ha eljutott az iskolába vagy a tanító digitálisan hozzájutott), mellette egy magyarországi, Kijevben engedélyezett tankönyvcsalád az OFI jóvoltából, emellett a legtöbb helyen megtalálhatók a korábbi ábécéskönyvek (vagy azok sokszorosított változatai) is. A helyi fejlesztésű ábécéskönyv és a magyarországi ábécéskönyv az olvasástanítási módszer tekintetében megegyezik, de más betűtanítási sorrendet alkalmaznak, az írástanítás tekintetében pedig előbbi a dőlt, utóbbi az álló betűs kézírást tanítja. Tudomásunk szerint tanári kézikönyvet sem a helyi fejlesztésű, sem a magyarországi tankönyvhöz nem kaptak a kárpátaljai magyar tanítók.

Az, hogy a felvázolt lehetőségek a gyakorlatban milyen eredményre vezetnek, hogy a lehetőségek közül valójában mit használnak a gyakorló tanítók a kárpátaljai magyar iskolákban, jelenleg megválaszolhatatlan, empirikus kutatást igénylő kérdés.

Az ábécéskönyvek és munkafüzetek története szemléletesen példázza, hogy milyen nehéz Ukrajnában az oktatás tartalmának tervezése és alakítása, hiszen egyszerre több intézmény és szervezet is bábáskodik egy-egy feladat vagy cél érdekében.

4.3. Az olvasás és írás oktatása: államnyelv

4.3.1. Az ukrán nyelv tanterv jellemzői[67]

A 2018–2019-es tanévtől érvényes ukrán nyelv tantervek megtalálhatók Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának hivatalos

[67] A tanterv ukránul [навчальна] програма; ennek megfelelően a kárpátaljai magyar nyelvhasználatban gyakran a *program* szót használják 'tanterv' jelentésben.

honlapján.[68] Külön tanterv készült az ukrán tannyelvű iskolák számára, illetőleg van külön-külön tanterv az orosz, a lengyel, a moldáv a román és a magyar nyelven oktató intézmények részére. A tárca honlapján elérhető azok a tantervek is, amelyek alapján a 2018–2019-es tanévben a 2–4. osztályokban folyik az oktatás, és természetesen azok is, amelyek alapján az 1. osztályokban oktatnak.

A kárpátaljai magyar iskolák 1–4. osztályai számára készült, a folyó tanévben a 2–4. osztályokban használt tanterv (Horoskovszka–Póhán–Masztjuk 2015)[69] készítői a tananyagtartalom összeállításakor a 2011-ben jóváhagyott állami szabványra hivatkoznak (Державний стандарт 2011). A tanterv az ukrán nyelv tanítása során fő célként a célnyelvi kommunikatív kompetencia kialakítását fogalmazza meg. Emellett hangsúlyosan kijelenti, hogy a tantárgy célja a nyelvi és kommunikatív kompetenciák formálása mellett a szociokulturális kompetencia alakítása is, ami alatt az ukrán társadalomba való beilleszkedés képességét, valamit a hazafias-erkölcsi/esztétikai nevelést értik. A tanterv a tananyagot három, egymással összetartozó egység mentén rendezi: beszédkészség-fejlesztő, nyelvi, valamint szociokulturális tárgykör.

Az 1. osztályban az ukrán nyelv úgynevezett „szóbeli tantárgy", melynek célja a szövegértés és a szóbeli szövegalkotás kialakítása és fejlesztése. A 2. osztályban (az első osztályban kialakított kompetenciák fejlesztésének folytatása mellett) kerül sor az olvasás és írás tanítására.

Az 1. osztályos tananyagtartalom alapjait a tanterv a következőképpen fogalmazza meg:

– kialakítani a magyar anyanyelvű tanulókban az ukrán nyelv tanulása iránti érdeklődést,

– az ukrán nyelvű szövegértés alapjainak kialakítása,

– egy ukrán alapszókincs kialakítása, a jellegzetes ukrán hangok ejtésének megtanulása, a hangsúly és a hanglejtés elsajátítása,

– a tananyagban meghatározott grammatikai szerkezetek használatának elsajátítása,

– a beszédszituációhoz igazodó nyelvhasználat alakítása, a szituációba illő szókincs és grammatikai formák kiválasztásának fejlesztése.

---

[68] Українська мова 1–4 класи. Навчальна програма для загальноосвітні навчальні заклади з навчанням угорською мовою. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli

[69] https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/-35.-ukrmova-1-4-shknavchugorskoyumovoyu.doc

A tanterv bevezetője szerint az 1. osztályban célirányos szókincsfejlesztésre, valamint a szövegértés képességének a fejlesztésére van szükség. Pozitívum, hogy a tanterv rögzíti: a kárpátaljai magyar iskolák magyar anyanyelvű elsőseinek nagy része nem beszél ukránul, és ezt figyelembe kell venni a nyelv tanítása során.

Összefoglalva: az 1. osztályra vonatozó tananyagtartalom a beszédkészség fejlesztése és a szövegértés kialakítása felől közelíti az ukrán nyelv tanítását, több helyen kiemeli a szituációhoz igazodó nyelvhasználat kialakításának fontosságát, és ami a legfontosabb, figyelembe veszi, hogy a magyar gyerekek többségének nagy valószínűséggel nincsenek ukrán nyelvi tapasztalatai sem a nyelv használatát, sem annak sajátosságait, „hangzását" illetően.

A tanterv az olvasás és írás tanítását a 2. osztályban, tehát nem az anyanyelvvel párhuzamosan, hanem egy év csúszással vezeti be. Az olvasás tanítása szintetikus módon, hangoztató-elemző-összetevő módszerrel történik, akárcsak anyanyelvből történt az 1. osztályban, figyelembe véve természetesen az ukrán ábécé jellegzetességeit. Az írástanítás (szintén az anyanyelvhez hasonlóan) elnyújtott módszerrel folyik, megjelenését tekintve dőlt betűs írást tanítva. Az olvasástanítás betűtanítás előtti szakaszra, betűtanítási szakaszra és betűtanítás utáni szakaszra oszlik. Az első szakasz kapcsán a tanterv kiemeli, hogy a tanító fordítson figyelmet a jellegzetes ukrán hangok felismerésére és jelölésére a szavak elemzése során, ami azért fontos, mert ezzel figyelembe veszi, hogy a magyar anyanyelvű gyerekek az anyanyelven történt olvasás és írás tanítása során nem találkoztak bizonyos hangokkal, amelyek az ukrán hangrendszerben megvannak, és az ukrán ábécében külön betű jelöli azokat. A betűtanítás utáni szakaszban pedig a megszerzett olvasási/írási készségek gyakorlása történik.

Az új, már a 2018-ban elfogadott állami szabványra építő tanterv ukrán nyelvből eddig csak a magyar tannyelvű iskolák 1–2. osztályai számára készült el.[70] Ennek fő célja azoknak a kompetenciáknak a kialakítása, amelyeket az állami szabvány megnevez. Az első osztályban itt is csak a beszédkészség fejlesztése a fő feladat, illetve az olvasás- és írástanítás előkészítése. Ennek érdekében például már az első osztályban megtanulnak a

[70] Типова навчальна програма: Українська мова 1-2 класи закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli

gyerekek szótagolni. Ukránul olvasni és írni a második osztályban kezdenek el tanulni a magyar tannyelvű iskolákban a gyerekek. Az óraszámok kivételével nincs lényeges különbség a régebbi és az új, 2018-ban kiadott tanterv között (az előző állami szabvány alapján kidolgozott tanterv az 1. és a 2. osztályban is évi 105, heti 3 ukrán nyelv órát tervezett; az új tanterv az új állami szabványnak megfelelően ennél lényegesen magasabb óraszámot irányoz elő: heti 5 óra mellett évi 170 ukrán nyelv órát).

4.3.2. Tankönyvek és taneszközök

A kárpátaljai magyar iskolák számára kiadott ukrán nyelv tankönyveket a lembergi Szvit Kiadó ungvári fiókja készíti. 2012-ben jelent meg Horoskovszka Olga és Póhán Katalin (2012) első osztályos tankönyve, mely a szóbeli szövegértési és szövegalkotási készségek kialakítását célozza.[71] A tankönyv a szóbeli nyelvi kompetenciák alakítását témakörök (pl. évszakok, ünnepkörök, az ukrán államiság szimbólumai) és beszédszituációk (*Hallgassátok meg a szöveget, Értelmezzétek a szöveget, Játsszátok el a szituációt* típusú feladatok) köré szervezi.

2018-ban a fent röviden ismertetett új tantervnek megfelelően új 1. osztályos tankönyv jelent meg a magyar iskolák számára Okszana Petruk szerzőségében (Petruk 2018). A tankönyv két részből és a hozzájuk tartozó hanganyagból áll, és a szóbeli nyelvi kompetenciákat modernebb köntösben, haladóbb eszközökkel (például letölthető hanganyagok), játékosabb és életszerűbb beszédszituációk segítségével fejleszti.[72]

A folyó tanévben a 2. osztályban a Keszler Sztella (2012) szerzőségében 2012-ben készült tankönyvet használják (Keszler 2012).[73]Ez a tankönyv is az olvasás- és írástanításnak a tantervben

---

[71] A tankönyv elérhető a KMKSZ online tankönyvtárában: http://karpatalja.com.ua/kmksz/tankonyvek/1/Ukran%20nyelv%20%282012,%20Goroskovszka%20O.,%20Povhan%20K.%29.pdf

[72] A két részből álló tankönyv és a hozzá tartozó hanganyagok elektronikusan is elérhetők: https://lib.imzo.gov.ua/handle/123456789/346

[73] A tankönyv a KMKSZ honlapján: https://kmksz.com.ua/wp-content/uploads/2019/01/1kesler_s_m_bukvar_dlya_shkil_z_ugors_koyu_movoyu_navchannya.pdf. E tankönyv érdekessége, hogy a Munkácsi Római Katolikus Püspökség Caritas Központja által létrehozott munkaközösségben készült, magyarországi támogatások révén. A tankönyv első változatát pedagógiai kísérlet formájában sikerrel alkalmazták az Ungvári 10. Sz. Dayka Gábor Középiskola 1. osztályában, majd a kiadványt a kijevi oktatási minisztérium hivatalos tankönyvvé minősítette. A kötet megírásához, kiadásához az ukrán állam anyagilag nem járult hozzá, amit az is jelez, hogy nem a Szvit vagy a Bukrek tankönyvkiadó, hanem egy ungvári magán kiadó gondozásában jelent meg.

megfogalmazott módszereit követi, a hangoztató-elemző-összetevő módszerre épül, az írott betűket a nyomtatottal párhuzamosan tanítja, dőlt betűs formában. A betűtanítás előtti szakaszban az elemzés során használt jelölései hasonlóak a magyar iskolákban az anyanyelvű olvasástanítás során megszokottakhoz, elsősorban az Ónody Géza féle *Betűország* és a 2018-ban az OFI által Kárpátaljára került *Ábécés olvasókönyv* jelölési rendszeréhez. A betűtanítási szakaszban a tankönyvben az ukrán mellett megjelenik a magyar nyelv is, az éppen tanult betűt tartalmazó szavak nemcsak ukránul, hanem magyarul is olvashatók. A betűtanítás utáni szakaszban minden olvasmányhoz tartozik kétnyelvű szótári rész.

Ez a tankönyv azonban már csak a 2018–2019-es tanévben használható, a 2019-ben második osztályba lépő gyerekek már az új állami szabvány és az új tanterv alapján írott tankönyvekből tanulnak majd. Ilyen tankönyvből kettő is megjelent 2019-ben (Krihan–Szerhijcsuk 2019, Petruk 2019).

Mindkét ábécéskönyv két kötetes, hangoztató-elemző-összetevő módszerrel tanítanak olvasni, az írást pedig az olvasás tanításával párhuzamosan, elnyújtott módszerrel oktatják, dőlt betűs írásformát alkalmazva. Mindkét ábécéskönyvhöz tartozik digitális hanganyagtár is, szövegértési feladatokkal. A két ábécéskönyv között tantárgy-pedagógiailag, a választott módszereket tekintve alapvetően nincs különbség, csak a kivitelezésük minőségében térnek el.

A korábbi évek gyakorlatához és tankönyveihez képest mindkét kiadvány előrelépést jelent a magyar iskolák tanulói számára. Ezt megelőzően ugyanis az ukrán mint államnyelven történő olvasás- és írástanítás nem épült, nem kapcsolódott semmilyen módon az anyanyelven történő olvasás- és írástanításhoz, még akkor sem, ha esetenként – jellemzően csupán mutatóban, jelzésértékűen, alibi szinten – megjelent bennük a magyar nyelv is. Kivételként csak Keszler 2012-es ábécéskönyve említhető, amely a módszereket és az olvasástanítás során használt jelöléseket tekintve hasonlított az anyanyelvi tankönyvekben alkalmazott oktatási anyagokhoz, a betűtanítási szakaszban az ukrán mellett megjelent a magyar nyelv is, s az éppen tanult betűt tartalmazó szavak nemcsak ukránul, hanem magyarul is olvashatók voltak, illetve a betűtanítás utáni szakaszban minden olvasmányhoz tartozott kétnyelvű szótári rész is. De ukránul olvasni és írni ez a tankönyv is úgy tanított,

hogy nem vette figyelembe, hogy 1. osztályban a magyar gyerekek anyanyelvükön már elsajátították az olvasás és írás technikáját.

A 2018–2019-es tanév új ábécéskönyvei végre – nagyon helyesen – abból a komplex tudásból indulnak ki, amit a tanulók az 1. osztály végére már megszereztek az anyanyelv órákon, vagyis figyelembe veszik, hogy a gyerekek anyanyelvükön már tudnak olvasni és írni. Ezt a tudást felhasználva az ukrán betűk tanítása (mind a nyomtatott, mind az írott írásjegyek esetében) a már ismert magyar betűk segítségével, azokhoz hasonlítva és/vagy társítva történik. A betűk tanításának sorrendje eltér attól, amit az ukránt anyanyelvként tanító, az ukrán tannyelvű iskolák első osztályiban használt tankönyvek alkalmaznak.

A 2019-ben a magyar tannyelvű iskolák számára kiadott ukrán ábécéskönyvek azokkal a betűkkel kezdik az ukrán ábécé betűinek megismertetését, amelyek írásképe a magyar és az ukrán ábécében megegyezik, és (esetleg) hangértéke is (csaknem) egyforma (például *Ii, Oo, Kk*; lásd pl. Petruk 2019: 44). Ennek köszönhetően a magyar tannyelvű iskolákban a gyerekek rövidebb betűtanítási szakasz alatt sajátíthatják el az ukrán ábécé betűit, mint a korábbi évek ábécéskönyveiből tanulók, így több idő jut a beszédkészség fejlesztésére és a szövegértő olvasás kialakítására, gyakorlására.

4.4. Az olvasás és írás oktatása: (első) idegen nyelv – az angol[74]

4.4.1. Az angol nyelv tanterv jellemzői

Ukrajnában elvileg az angol, a német, a francia és a spanyol közül választhatnak az iskolák, amikor az (első) idegen nyelvként oktatott nyelvről döntenek. Valójában azonban mára már szinte minden kárpátaljai iskolában az angol az (első) idegen nyelvként oktatott nyelv, s így van ez már jó ideje a kárpátaljai magyar tannyelvű intézményekben is (Orosz–Beregszászi–Csernicskó–Bátyi 2011: 261–264).

Az általános iskolai nyelvtanítás különösen fontos, hiszen a legtöbb gyermek esetében ebben az időszakban alakul ki a későbbi idegennyelv-tanulással kapcsolatos attitűd, valamint ekkor alapozódnak meg az idegen nyelvi fonetikai, lexikai, nyelvtani és helyesírási készségek, valamint a négy alapkészség (írás, olvasás, beszéd és hallás utáni megértés) is. Az alsó

[74] Jelen alfejezet egy korábbi változatának társszerzője Nagy-Kolozsvári Enikő (lásd. Beregszászi–Nagy-Kolozsvári 2019)

tagozat számára készült tanterv[75] alapján világosan látható, hogy az idegen nyelv oktatásának fő célja, a nyelvi valamint szociokulturális kompetenciák mellett, elsősorban a tanulók kommunikatív kompetenciájának kialakítása és fejlesztése a célnyelven, figyelembe véve az életkori sajátosságokat (Іноземні мови 2018). A tantervi célkitűzés szerint negyedik osztály végére a tanulóknak el kell érniük az A1-es szintnek megfelelő nyelvtudást (a Közös Európai Referenciakerettel[76] megegyezően), azokban a szakosított iskolákban pedig, ahol elmélyített idegennyelv-oktatás zajlik, az A2-es szint elérése a kívánatos. Az idegen nyelvek oktatásának előírásai függetlenek a tanítási nyelvtől, azaz: ugyanúgy és ugyanazokkal módszerekkel, ugyanazokat a taneszközöket használva zajlik az idegen nyelv oktatása az ukrán tannyelvű iskolákban, mint például az orosz, a román vagy a magyar nyelven oktató intézményekben.

Mivel a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban az angol jelenik meg első idegen nyelvként, ezért figyelmünket erre a nyelvre összpontosítjuk. Az első osztályban az angol mint idegen nyelv tantárgy oktatása két fő szakaszra osztható: az első félév során, az ukrán nyelv magyar tannyelvű iskolákban való oktatásához hasonlóan, „szóbeli tantárgyként" szerepel, főleg az idegen nyelv fonológiai aspektusaira koncentrálva, a második félév pedig már a hang-betű kapcsolatok elsajátítására fokuszál. A tanulók megismertetése az idegen nyelv hangrendszerével játékos, utánzó módszerrel kell hogy történjen, szem előtt tartva az angol nyelv intonációs, ritmikai sajátosságait.

Fontos, hogy a tanterv is hangsúlyozza az idegen nyelv elsajátítása szempontjából az ismétlés szükségszerűségét, így az angol nyelvi tanterv egyik sajátossága a spirális/koncentrikus felépítés, ami lehetőséget biztosít arra, hogy újra és újra visszatérjenek az adott témához, csak bővebben, mélyebben vizsgálva az egyes nyelvtani szerkezeteket, vagy például kulturális sajátosságokat.

Szintén kiemeli a tanterv az alapvető nyelvi készségek fejlesztését, valamint az autentikus anyagok fontosságát az oktatási folyamatban (bár a valódi autentikus anyagok mennyisége elég kevés a tananyagon belül).

---

[75] Angol nyelv tanterv: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20-serednya/programy-1-4-klas/inozemna-mova-poyasnyuvalna-znz-sznz-1-4-klas-belyaeva-xarchenko-finalna-zv.pdf

[76] Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR): https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

Az angol mint idegen nyelvi tanterv másik sajátossága az Európai Nyelvi Portfólió használatának ajánlása. A dokumentum kiemeli a tanulók önértékelésének fontosságát és azt, hogy egy idegen nyelv elsajátítása és elsajátíttatása során lényegesebb azt hangsúlyozni, hogy a tanuló mit tud és mire képes, mint azt, hogy mit nem tud és mit nem képes megfelelően kivitelezni, így fejlesztve az önálló és felelős nyelvtanulóvá válás képességét.

A portfólió használatának célja a tanulói motiváció erősítése, a kommunikációs készség fejlesztése, kedv felkeltése egyéb nyelvek elsajátítása iránt és egyben a nyelvtanulás céljaival, a nyelvtanulás különböző módozataival, útjaival való tudatos szembesülés segítése, és az önálló tanulás támogatása. A nyelvi portfóliók (lényegében tanulói mappák az órákon és azokon kívül készült produktumokkal) jól mutatják a tanulók egyéni fáradozásait, előrehaladását és teljesítményét az önálló nyelvtanulóvá való fejlődés útján.

Az idegen nyelvi tanterv másik érdekessége, hogy záró soraiban hangsúlyozza a tanárok jogait és szabadságát a szabad tankönyvválasztás terén (ugyanis minden évfolyam számára többféle tankönyv is rendelkezésre áll), annyi kitétellel, hogy meg kell felelniük a tantervi feltételeknek. A tanár a tankönyvön kívül más, jól megválasztott eszközöket is használhat és hozzáigazíthatja őket a tanítási-tanulási feltételekhez.

4.4.2. Tankönyvek és taneszközök

Ukrajnában az idegen nyelvek oktatásának egyre nagyobb figyelmet szentelnek, mivel a felnövekvő generáció sikereinek kulcsát a kommunikatív és az interkulturális kompetenciák fejlesztésében látják. Ennek ellenére a nyelvoktatás nem minden aspektusa zajlik zökkenőmentesen. Jól példázza ezt a tankönyvek és taneszközök helyzete, főleg ha a kárpátaljai magyar anyanyelvű tanulók szempontjából vizsgáljuk a fennálló helyzetet.

Kárpátalján a legtöbb iskolában, az angol nyelv esetében, többé-kevésbé megoldott a tankönyvellátottság kérdése mennyiségi szempontból. Ahol ez mégsem sikerül, ott a szülők segítségével sokszorosítják a tankönyveket a már korábban említett módokon (a KMKSZ, illetve a KMPSZ weboldalain keresztül, elektronikus, letölthető formában). Nagyobb problémát jelent az, hogy az idegen nyelvi tankönyvek szempontjából Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma nem tesz különbséget az ukrán tannyelvű és a nemzeti

kisebbségek tannyelvén oktató iskoláknak szánt tankönyvek között. Ezt támasztja alá az a két dokumentum is, mely az államilag engedélyezett oktatási anyagok listáját tartalmazza a 2018–2019-es tanévre nézve (ezek elérhetőek a minisztérium honlapján).[77] Az ukrán tannyelvű iskolák számára készített listában[78] évfolyamonként négy-hat tankönyv szerepel, melyek mind ukrajnai kiadók műhelyeiből kerültek ki, nemzetközileg elismert (Oxford, Longman, stb.) kiadók művei nem szerepelnek közöttük. A magyar tannyelvű iskolák tanulóinak szánt tankönyvek[79] között viszont egyáltalán nincs utalás olyan könyvekre, melyek az idegen nyelvek oktatását céloznák. Mindez arra enged következtetni, hogy az utóbbiak is az ukrán anyanyelvű tanulóknak szánt könyvekből kell, hogy tanuljanak, s ez így is van.

A KMKSZ weboldalán elérhető tankönyvtárban két, elsősöknek szánt angol tankönyvet is találhatunk: az egyik Alla Neszvit (2012a)[80] 2012-es kiadványa a kijevi Geneza Kiadótól, a másik pedig a Kalinyina–Szamoljukevics (2012a)[81] szerzőpáros szintén 2012-es kiadványa a kijevi oktatás-módszertani kiadványok központjától. Mindkét könyv fő célja a szóbeli nyelvi kompetenciák fejlesztése, beszédszituációk kialakítása. Bár a Neszvit-féle könyv hamarabb tér rá a betűk tanítására, mindkettőnél megfigyelhető a hangoztató-elemző-összetevő módszer. Szintén megfigyelhető, hogy a szerzők törekedtek arra, hogy szem előtt tartsák a tanulók életkori sajátosságaiból adódó érdeklődésüket; a könyvek tele vannak színes képekkel, a gyerekek számára már ismert mesehősökkel, s mindez az alapvető beszédtémák köré sorakoztatva (pl. én és a barátaim, természet és szabadidő, ünnepek). Viszont mindkét tankönyv legnagyobb hátránya abban áll, hogy teljes egészében angol és ukrán nyelven íródtak. Minden fejezet címe, valamint minden feladat

---

[77] https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichni-posibniki-rekomendovani-mon

[78] Engedélyezett tankönyvek listája az ukrán tannyelvű általános iskolák számára https://docs.google.com/spreadsheets/d/1KNxK-QSJxSFmexcGOP9irYw-ufgbWfiQbajDldiLNvQ/edit?ts=5a382670#gid=1748538368

[79] Engedélyezett tankönyvek listája a magyar tannyelvű általános iskolák számára https://docs.google.com/spreadsheets/d/1n3m7_9EpTFFiBc9nY66NA7bap5ToWcLsPdPFzGeyXvw/edit?ts=5a5e1255#gid=1818054716

[80] A tankönyv elérhető a KMKSZ online tankönyvtárában: http://karpatalja.com.-ua/kmksz/tankonyvek/1/Angol%20nyelv%20%282012,%20Nesvit%20A.%29.pdf

[81] A tankönyv elérhetősége a KMKSZ honlapján: http://karpatalja.com.ua/kmksz-/tankonyvek/1/Angol%20nyelv%20%282012,%20Kalinyina%20L.V.,%20Szamojlukevics%20I.V.%29.pdf

utasítása angol–ukrán kétnyelvű. A magyar anyanyelvű gyerekek helyzetét ez viszont nemhogy megkönnyebbítené, de inkább hátráltatja és nehezíti. Ugyanis azoknak a tanulóknak, akik épp nemrég kezdték el egy számukra teljesen idegen nyelv tanulását, egy másik, számukra szintén még (eléggé) ismeretlen nyelv szolgál közvetítőként, és ez könnyen összezavarhatja, lassíthatja, esetleg akadályozhatja is az oktatási folyamatot. A tankönyv végén található összegző szószedet is kétnyelvű, angol–ukrán, mellyel pont ugyanaz a helyzet, mint a feladatok instrukcióival. Azt azonban a tankönyvek szerzői (és a kiadványokat jóváhagyó minisztériumi illetékesek) figyelmen kívül hagyták, hogy a nemzeti kisebbségek nyelvén (így a magyarul) oktató iskolák tanulói szinte párhuzamosan, a második osztályban kezdenek el olvasni és írni tanulni angolul és ukránul, azaz: nagy eséllyel nem tudják elolvasni az angol tankönyv ukrán nyelvű utasításait.

A 2018–2019-es tanév során a 2. osztálynak szánt tankönyvek között szintén a fent említett szerzők tankönyveit találjuk (Neszvit 2012b, Kalinyina– Szamoljukevics 2012b). A tankönyveket megvizsgálva egyértelműen láthatjuk, hogy az azonos szerzők kiadványai egy sorozatot (tankönyvcsaládot) képeznek: a szereplők visszatérnek, a tanulók számára ismerős légkört teremtve. Ez mind igazodik a modern nyelvoktatás követelményeihez. A fent nevezett tankönyvekhez hanganyag és munkafüzet is párosul, ami érdekesebbé és tartalmasabbá teszi a tanulást.

Az írás tanítása szempontjából az első írásmintákat a Neszvit (2012b) tankönyvéhez tartozó munkafüzetben találhatjuk. A betűket ebben az esetben nem állítja párhuzamba az ukrán betűkkel, írásminta szempontjából pedig a nyomtatott, latin kis- és nagybetűket részesíti előnyben. Mivel a nyomtatott írás írásmintáját használja a könyv, a tanulóknak nem kell egymáshoz kötniük a betűket. Az angol–ukrán kétnyelvűséget azonban továbbra is megőrzi mindkét könyv, ami ebben az esetben sem könnyíti meg a magyar ajkú tanulók helyzetét.

Az ukrajnai oktatási minisztérium a 2018–2019-es tanév kezdetével elfogadta és bevezette a Nova Ukrainska Skola[82] (NUS; magyarul Új Ukrán Iskola) című oktatási programot, mely a 2017–2018-as tanévben száz ukrajnai iskolában kísérleti jelleggel került bevezetésre. A 2018–2019-es tanévben már minden elsős nebuló eszerint kezdte meg tanulmányait.

[82] Нова Українська Школа (НУШ): https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola

Ennek keretein belül 2018-ban három új, angol nyelvű tankönyv is napvilágot látott (Budna 2018[83], Mitchell 2018[84], Pukhta et al. 2018[85]).

A három tankönyvet egységesen vizsgálva látható, hogy egyre inkább idomulnak a külföldi egynyelvű kiadványokhoz mind stílusukban, mint pedig szerkezetileg (két tankönyv szerzői egyébként külföldiek). Egyértelműen látványos, dekoratív elemekkel teli, figyelemfelkeltő könyvekről beszélhetünk, melyek teljes mértékben igazodnak az angol mint (az első osztályban) „szóbeli" tantárgy bevezetéséhez. Mindhárom könyvhöz elérhetőek digitális hanganyagok, melyek legnagyobb része a „hallgasd és mutasd", „hallgasd és mondd", „hallgasd és utánozd" típusú feladatok köré csoportosítható. Kifejezett olvasás- vagy írástanítás nincs ezekben a könyvekben: erre a második osztályban kerül sor (a másodikos tankönyvek viszont csak a következő tanév elejére jelennek meg). Összességében mindegyik tankönyvről elmondható, hogy a szerzők törekednek megfelelni a modern nyelvoktatás követelményeinek, de ennek ellenére sajnos mindegyik esetben fennáll, hogy a nemzetiségi iskolák tanulóinak igényeit továbbra sem veszik figyelembe. A feladatok instrukciója továbbra is kétnyelvű (angol–ukrán), a magyar (vagy éppen román, orosz) anyanyelvű gyermekek anyanyelve semmilyen formában nem jelenik meg a kiadványokban. Ami viszont némi előrelépést mutat (ha ezt annak lehet tekinteni), hogy a tankönyvekben található képes szótárak angol egynyelvűek.

A fennálló probléma (a kisebbségi nyelvek hiánya az angol–ukrán nyelvű könyvekből) megoldására kevésbé remélhető, hogy angol–magyar kétnyelvű kiadványok jelennének meg a magyar tannyelvű iskolák számára a közeljövőben. Másrészt viszont a tanulók helyzete viszonylag egyszerűbb lehetne a külföldi, neves kiadók (Oxford, Longman. stb.), egynyelvű kiadványainak használatával, melyek teljes, jól kidolgozott és sokszorosan kipróbált tankönyvcsomagokat kínálnak a nemzetközi piac számára. Ezek a könyvek olyan témákat és kulturális ismereteket biztosítanak, melyek minden bizonnyal felkeltik a tanulók érdeklődését és motiválják őket világunk szélesebb megismerésére. Nem feledkezhetünk meg azonban ezeknek a csomagoknak a hátrányáról sem: egy-egy teljes oktatási anyag (tankönyv, munkafüzet, hanganyag,

[83] https://lib.imzo.gov.ua/handle/123456789/399
[84] https://lib.imzo.gov.ua/xmlui/handle/123456789/361
[85] https://lib.imzo.gov.ua/handle/123456789/358

szókártyák, stb.) beszerzése nagy anyagi megterheléssel jár, mely nem ruházható rá a jelenlegi körülmények között sem az iskolákra, sem a szülőkre. Megoldatlan továbbá ezeknek a tankönyveknek az ukrajnai engedélyeztetése is. No és persze arról se feledkezhetünk meg, hogy ezek a kiadványok sem specifikusan a magyar anyanyelvű gyerekek számára készültek, hanem a globális piac igényeinek próbálnak megfelelni.

4.5. Általános problémák

A magyar tannyelvű iskolákban folyó olvasás- és írástanítás folyamatát a fentiekben ismertetett problémák mellett további tényezők is megnehezítik. Az egyik fontos tényező a pedagógusok hiánya és a nem szakképzett tanerő alkalmazása. Az Ukrajnában elhúzódó gazdasági és politikai válságok sorozata, az alacsony bérek, a rossz munkakörülmények hatására – elsősorban a kisebb falvakban – a magyar tannyelvű iskolák jelentős részében pedagógushiány alakult ki, ezért sok esetben az alsó tagozaton is olyanok tanítanak, akiknek nincs ehhez megfelelő képesítésük. A KMPSZ kezdeményezésére elvégzett felmérés szerint például a 2016–2017-as tanévben a közel száz, magyar nyelven (is) oktató kárpátaljai magyar iskolában összesen 471 pedagógus tanított az 1–4. osztályokban magyar nyelven; közülük mindössze 79,6% rendelkezett szakirányú végzettséggel.[86]

Az olvasás és írás tanítása során az sem tűnik kedvezőnek, hogy a magyar tannyelvű iskolákban az ukrán és az idegen nyelv (angol) órákat jellemzően nem az alsó tagozatos tanítók, hanem ukrán és angol filológusok tanítják már az alsó tagozaton is. Ezzel azonban az a probléma, hogy Ukrajnában az ukrán és az idegen nyelv tanárok képzésének nem része az, hogy nem anyanyelvi beszélők számára megtanítsák az olvasás és az írás alapjait.

A tankönyvek, taneszközök terén általános probléma az, hogy az ukrajnai tankönyvkiadás pályázati rendszeren alapul. Ez azt jelenti, hogy az oktatási tárca pályázatot ír ki egyes tantárgyakból tanterv- és tankönyvírásra, majd a beérkezett pályamunkák közül (a megfelelő bírálati, lektorálási folyamat végén) egyet (tankönyvek esetén általában többet) a minisztérium hivatalos tantervvé, tankönyvvé nyilvánít. Azoknak a pályázóknak azonban, akiknek a pályamunkája nem nyert támogatást,

[86] Köszönjük Molnár Józsefnek, hogy ezeket az adatokat a rendelkezésünkre bocsátotta.

befektetett energiájukat és idejüket senki sem kompenzálja; ez a rendszer pedig nem motiválja a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák pedagógusait, hogy részt vegyenek – a teljesen ukrán nyelven folyó – hosszadalmas pályázatokon, és tantervet vagy tankönyvet írjanak, amiből aztán talán semmi sem lesz. A pályázatokat a tárca nem tankönyvcsaládok kidolgozására, hanem egy-egy osztály tankönyvének megírására írja ki, ami azt jelenti, hogy fennáll a lehetősége annak, hogy míg az egyik osztályban az egyik, a következőben egy másik szerző tankönyve nyer támogatást, így aztán nem ritka, hogy nincs koherens, egy szemléletre és módszerre épített tankönyvcsalád használatban az egyes tantárgyak oktatásához. A tankönyvekhez Ukrajnában jellemzően nem készülnek tanári kézikönyvek, módszertani segédanyagok, munkafüzetek, szemléltetők stb.

Mindezek a tényezők – fokozódva az Ukrajnában a társadalmi élet minden területét, így az oktatást is érintő folyamatos átalakulással – megnehezítik a magas színvonalú oktatómunkát.

4.6. Összefoglalás

Az olvasás- és írásoktatás kapcsán megállapíthatjuk, hogy a magyar tannyelvű kárpátaljai iskolákban anyanyelvből az első osztályban tanulnak olvasni és írni a gyerekek, államnyelvből (ukrán) és idegen nyelvből pedig egyaránt a második osztályban. Részben a több szereplő összehangolatlan tevékenységének következménye, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban a helyi, ukrajnai tankönyvek a dőlt betűs kézírást oktatják a nebulóknak (anyanyelven és ukrán nyelven egyaránt), a Magyarországról behozott tananyagok azonban az álló írást; az idegen nyelv (angol) órákon pedig a nyomtatott betűk írásával ismerkednek a gyerekek. A magyar tannyelvű iskolák tanulói az 1–2. osztályban szinte egyszerre tanulnak nemcsak három nyelven (magyarul, ukránul és angolul) olvasni és írni, de ez egyben azt is jelenti, hogy párhuzamosan kell elsajátítaniuk a latin és cirill betűk olvasását és írását, illetőleg egyidejűleg találkoznak a dőlt, az álló és a nyomtatott betűs kézírással. Mindez nem könnyíti meg sem a gyerekek, sem a pedagógusok dolgát.

Az új, 2018–2019-ben megjelent tankönyvekben az államnyelvi készségek megalapozásában – a korábbi tankönyvektől eltérően – hangsúlyosabb az anyanyelvi tapasztalatok felhasználása, az idegen nyelven folyó olvasás- és írástanítás során azonban (nyilván azzal összefüggésben, hogy az idegen nyelvek oktatásának előírásai függetlenek az oktatás

nyelvétől) gyakorlatilag egyáltalán nincsenek tekintettel a tankönyvek arra, hogy a gyerekek már két nyelvben (anyanyelv, államnyelv) szereztek némi jártasságot ezen a területen, ismerik az olvasás és az írás technikáját. Hozzá kell azonban tennünk azt is, hogy sem a helyi, kárpátaljai anyanyelvi olvasókönyvek, sem pedig a Magyarországról importált oktatási anyagok sem utalnak semmilyen módon arra, hogy a kárpátaljai magyar gyerekeknek nemcsak anyanyelvükön, hanem más nyelveken is meg kell tanulniuk olvasni, s ez a folyamat részben párhuzamosan folyik. Az olvasás és írás készségének kialakítása egynyelvű (csak egy-egy nyelvre figyelő) megközelítései mellett meggyőződésünk szerint fontos ezeknek a folyamatoknak az integrált áttekintése, elemzése és értelmezése, mert csak így van esély arra, hogy olyan oktatási modellt alakítsunk ki, ahol az írás-olvasás készségének különböző nyelveken nagyjából egyszerre folyó kialakítása egymást támogatva folyik (Tolcsvai Nagy 2019a, 2019b, Vančo 2019, Tódor 2019).

A 2017 októberében elfogadott új ukrán oktatási kerettörvény – amellett, hogy alapjában veszélyezteti a magyar nyelvű oktatási struktúrát (Fedinec–Csernicskó 2017) – lehetőséget kínál az oktatás megújítására. Az, hogy a 2019 márciusában-áprilisában szervezett ukrajnai elnökválasztás, majd az októberben lezajlott parlamenti választás után bekövetkezett politikai átrendeződés mit és mennyit tart meg az eddig elindított reformokból, folyamatos kérdés. Nagy lendülettel elindított reformokat láttunk ugyanis már korábban is Ukrajnában, ám eddig mindegyik menet közben elhalt.

5. AZ ANYANYELVI NEVELÉS ÚJ IRÁNYA A KÁRPÁTALJAI MAGYAR KÖZÉPISKOLÁKBAN: A MAGYAR MINT ANYANYELV OKTATÁSÁNAK SZEMLÉLETE ÉS TARTALMA

Fejem zúgása, szemem könnye,
Tornázó vágyaim tora,
Ez mind, mind: ez a zongora.

5.1. A folyamat

2000 tavaszán egy kérdőíves kutatás vizsgálta a kárpátaljai magyar középiskolások nyelvhasználatát. Abból kiindulva, hogy a korábbi évtizedek homogenizáló ideológiájának és a felcserélő módszernek az elképzelésében (vö. Beregszászi 2010) az eszményített standard normáival kell tisztában lenniük az oktatás kimeneti szakaszán álló tanulóknak, kérdőíves módszerrel, többféle feladattípust használva mértük fel, hogy mennyire sikerült a felcserélő személetre alapozó módszerrel elérnie a célt: a standard magyar nyelvváltozat elsajátíttatását. A vizsgálat Kárpátalja összes magyar középiskolájában az egy évvel az érettségi előtt álló 10. évfolyamos tanulók körében folyt. Az adatok azt mutatták, hogy bár a tantervi célok között kiemelt helyen szerepel a standard nyelvváltozat oktatása, e téren az iskolai anyanyelvi nevelés kevéssé hatékony (lásd pl. Beregszászi 2002, 2004, Csernicskó szerk. 2003, Beregszászi–Csernicskó 2004a, 2004b, Beregszászi–Csernicskó szerk. 2004 stb.).

Az anyanyelvi nevelés reformja szempontjából a vizsgálat legfontosabb hozadéka az volt, hogy empirikus kutatási adatokkal alátámasztva láttuk a korábbi, felcserélő szemlélet sikertelenségét. Ez pedig megkövetelte, hogy a kudarcot valló módszer helyett valami mást, valami várhatóan eredményesebb és közösségileg hasznosabb módszert dolgozzunk ki.

Az anyanyelvi nevelés átalakítása során a cél a felcserélő (szubtraktív) helyett a hozzáadó (additív) szemlélet érvényesítése volt. Olyan szemléletet szerettünk volna érvényesíteni, amely tényként kezeli a nyelvi változatosságot. Fontosnak tartottuk a kontrasztív módszerek és funkcionalitás alkalmazását az anyanyelv oktatásának gyakorlatában. Ennek a szemléletváltásnak a közösségi hozadéka az, hogy a tanulók kommunikatív kompetenciájának szerves részévé válik a beszédhelyzethez automatikusan igazodó (szóbeli és írásbeli) nyelvhasználat képessége. A nyelv használat közbeni alakulásának ténye és alakításának képessége

pedig a mindennapi eredményes kommunikáció feltétele. Az iskolai anyanyelvi nevelés legfontosabb feladata így az lehet, hogy hasznosítható tudást közvetítsen, felkészítse a tanulókat mindazon nyelvi kihívások megoldására, kezelésére, amelyekkel az iskolában és (főként) az iskolán kívül találkozhatnak. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy a közösség valós nyelvi helyzete, a kárpátaljai magyar nyelvhasználat jellegzetességei helyet kaptak az oktatásban (bővebben pl. Beregszászi–Csernicskó 2007a, 2007b, Beregszászi 2011a, 2011b, 2011c, 2012).

Az anyanyelv oktatásának tartalmát megváltoztatni nehéz és hosszú folyamat. Az oktatás tartalmát nem csak szorosan az oktatáshoz és a nyelvhez kapcsolódó tényezők befolyásolják és alakítják, hanem számos egyéb is:

a) A kisebbségi helyzet: a kisebbségi közösség anyanyelvi oktatásának kérdése nemcsak oktatási, hanem politikai tartalmú kérdés is.

b) A megfelelés kényszere: a magyar anyanyelvi nevelés tartalmának meg kell felelnie az ukrán nemzeti alaptanterv (az úgynevezett állami szabvány) elvárásainak, továbbá a helyi magyar közösség nemzeti és politikai elvárásainak, valamint összhangban kell(ene) lennie a kurrens tudományos és tantárgy-pedagógiai eredményekkel.

c) A hagyomány: amely a magyar nyelvterület egészére érvényesen (is) meghatározza az anyanyelvi oktatás tartalmát, nem engedve a grammatikai ismeretek részletes, sokszor öncélú iskolai oktatásának szokásából.

d) Érzelmi telítettség: a kárpátaljai magyar közösségnek, mint a kisebbségi közösségeknek általában, érzelmileg is telítettebb a viszonya az anyanyelvéhez, ezzel együtt az anyanyelvi nevelés kérdéséhez.

e) Fokozott utóhatás: az egynormájú, nyelvművelőnek is nevezett előíró szemlélet hatása és napjainkig érvényes utóhatása a kárpátaljai magyar oktatásban fokozottan van jelen (vö. Beregszászi 2012).

Amikor az oktatandó tananyag tartalmi megújításán dolgoztunk, Szépe György szavait tartottuk szem előtt: „Véleményem szerint ugyanis az iskolának – itt a nemzeti kisebbségek iskolájának vagy iskolán kívüli tanfolyami rendszerének – fel kell készíteni a fiatalokat az anyanyelvhasználattal kapcsolatos teljes kör megismerésére és kezelésére. Természetesen mindez az iskolai szocializáció, nevelés és oktatás folyamatában, megfelelő fokozatossággal értendő.

Ez azt jelenti, hogy az iskolai anyanyelv-oktatásnak el kell mozdulnia a nyelvtan és a nyelvművelés/helyesírás oktatásának hagyományos körétől. Ezeket persze nem kell elhagyni, hanem ki kell egészíteni olyan témákkal, mint a szociolingvisztika, a pszicholingvisztika, a kétnyelvűség, sőt a nyelvpolitika és a nyelvi jogok. Ajánlatos volna ezen témákat összekapcsolni a szociálpszichológia és a kommunikáció oktatásával; ideális esetben ezek gyakorlásával is. Számomra az is nyilvánvaló, hogy a kisebbségben és szórványban élők számára életbe vágóan fontos műveltségi anyag lehetnek a jogi ismeretek és ezen belül az emberi jogok" – írta Szépe már közel két évtizeddel ezelőtt (2001: 67–68).

5.2. Az eredmények

Az első sikeres lépés az anyanyelvoktatás tartalmának a módosítására és a változtatások kodifikálásra a 2005-ben megjelent, az ukrán oktatáspolitika által akkor újonnan elképzelt, a korábbi 11 évfolyamosról 12 évfolyamos oktatási rendszerhez igazított 5–9. osztályos (tehát az általános iskolai tananyagot felölelő) magyar nyelv tanterv elkészítése volt (Kótyuk szerk. 2005). Az előző általános és középiskolai tantervekhez képest ez a főleg *szemléletében* volt más, mintsem tartalmában új. Az általános iskolai osztályok tananyagának tartalmát (ami jelentős részben grammatika) ugyanis nem lehetett jelentősen átszabni, ezt az állami alaptanterv nem tette lehetővé, de változtatni lehetett az anyanyelvhez és annak változataihoz való viszonyuláson, és hasznosabban, funkcionálisabban lehetett megközelíteni a nyelvtani ismeretek tanítását is. A 2005-ös tanterv újdonsága volt, hogy:

a) alkalmazta az additív (hozzáadó) szemléletet;

b) nem a grammatika oktatását tekintette fő feladatának, hanem azt, hogy az iskolából kikerülők képesek legyenek minden helyzethez megtalálni a megfelelő nyelvi változatokat és grammatikai formákat,

c) a nyelvtant nem öncélúan igyekezett tanítani, hanem azért, hogy a tanuló könnyen, magabiztosan és tudatosan tudjon válogatni a rendelkezésére álló nyelvi elemek közül, amikor egy konkrét élethelyzetben kell szóban vagy írásban megnyilvánulnia;

d) kimondta, hogy a nyelvhasználat *helyénvalóságának* ismerete az anyanyelv oktatásának egyik legfontosabb célja.

A tantervhez egy tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény is készült (Beregszászi 2012).

Jóval jelentősebb változáson ment keresztül a középiskolai (10–12.) osztályok magyar nyelv tananyagának tartalma. 2005-ben az ukrán oktatási rendszer még három középiskolai osztályban (10., 11. és 12. évfolyam) gondolkodott, és az oktatás tartalmának megváltoztatására is lehetőséget adott. A korábbi tantervtől eltérően, addig a kárpátaljai magyarnyelv-oktatásban példátlan módon, a 2005-ös tanterv a középiskolai osztályokból száműzte a grammatikát, nem került sor annak harmadszori (az elemi és az általános iskola utáni) újramondására, hanem a nyelvet annak használata felől közelítve stilisztikai, szociolingvisztikai és retorikai ismereteket próbált tanítani a következő sorrendben:

– 10. osztály: funkcionális stilisztika,
– 11. osztály: szociolingvisztika, a nyelv változatossága,
– 12. osztály: retorika.

Olyan témakörök jelentek meg a középiskolai osztályok tananyagában, amelyek – amellett, hogy előzmény nélküliek a régióban – módot adnak arra, hogy a közösségről rendelkezésünkre álló tudományos eredmények végre megjelenjenek az oktatásban. Olyan tartalmi egységek kerültek a tantervbe és a tankönyvekbe, mint például a szituatív (beszédhelyzethez igazodó) nyelvhasználat; a nyelv és a nyelvváltozatok fogalma; a nyelv változékonysága és viszonylagos állandósága; a nyelvváltozatok virtuális egyenlősége és aktuális egyenlőtlensége; a nyelvi alapú diszkrimináció és a nyelvi tolerancia.

Beépültek az oktatás tartalmába a helyi magyar nyelvváltozatok jellemző sajátosságai (nyelvjárási jellemzők, a nyelvi kontaktusok hatásai: kölcsönzés, kódváltás, pragmatikai sajátosságok), a magyar nyelv más változataihoz viszonyított hasonlóságai és különbségei.

Az új tanterv alapján új magyarnyelv-tankönyvek is készültek (pl. Kótyuk 2005, 2008), köztük a két középiskolai évfolyam számára is (Beregszászi 2010, 2011d). A kárpátaljai magyar közösség elgondolt nyelvtervezési, azon belül oktatástervezési lépéseinek megvalósítását közben „kissé" nehezítette az ukrán állami oktatáspolitika kiszámíthatatlansága. A tantervek és tankönyvek esetében például az, hogy 2010 nyarán az ukrán parlament egy hirtelen döntése visszaállította a gyakorlatban még életbe sem lépett 12 évfolyamos képzés helyett a Szovjetuniótól örökölt 11 évfolyamos oktatást. Ezért új középiskolai tantervre volt szükség (lásd Magyar nyelv, 2010), és két tankönyv helyett

egyben kellett összevonni a 11. és 12. osztály tananyagát (Beregszászi 2011d), ám ez az oktatásnak a 2005-ös tantervben elképzelt tartalmán és módszerein (szerencsére) nem változtatott.

A középiskolai osztályok számára készült magyar nyelv tankönyvek legfontosabb közösségi hozadéka az, hogy a kárpátaljai magyar nyelvi valóságot figyelembe véve a helyi magyar anyanyelvű beszélőknek íródtak. A 10. osztályos tankönyv Bevezetőjében például a következőket olvashatjuk: *„Az egyes stílusrétegek leírásakor [a tankönyv] igyekszik figyelembe venni a kárpátaljai magyar nyelvi valóságot, kitér a kárpátaljai magyar nyelvhasználat sajátosságaira, a kétnyelvűségi és kisebbségi helyzetből fakadó nyelvi következményekre. A tankönyv példaanyagában szándékoltan sok kárpátaljai magyar szöveg kapott helyet”* (Beregszászi 2010: 5).

A 10. és 11. osztályos tankönyvben olyan fejezetcímekkel (témakörökkel) találkozunk, melyek korábban hiányoztak a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásból: a kárpátaljai magyar nyelvhasználat sajátos jellemzői; névhasználat és megszólítási szokások a kárpátaljai magyar nyelvben; a kétnyelvűség hatása a kárpátaljai magyar nyelvhasználatra; a kölcsönszavak; nyelvváltás (kódváltás) a társalgás során (vö. Beregszászi 2010); a nyelven belüli változatosság; a kárpátaljai magyar nyelvváltozatok; nyelvpolitika, nyelvi tervezés, nyelvművelés; nyelvi identitás; nyelvi megbélyegzés, a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetés; a nyelvek virtuális egyenlősége és aktuális egyenlőtlensége (Beregszászi 2011d).

A tankönyvek az alkalmazó jellegű tudást helyezik előtérbe, illetve a kárpátaljai nyelvi valóságról a birtokunkban lévő tudományos ismeretek a gyakorló feladatokba is beépülnek.

1. példa: Képzeljetek el és játsszatok el egy olyan párbeszédet, amely során egy kárpátaljai magyar beszélget egy Magyarországról ide látogatott magyarral! A mellékelt szószedetből illesszétek be a szavakat a párbeszédbe, a helyzethez illő módon! Mi alapján döntöttetek?
paszport, göngyöleg, bánka, útlevél, elektricska, inrercity vonat, májka, köjál

2. példa: Vegyétek kezetekbe a Magyar Értelmező Kéziszótár 2003-ban megjelent második, átdolgozott kiadását, amely már kárpátaljai magyar szavakat is tartalmaz! Nézzetek utána, mit jelentenek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatban, és mit a magyarországi magyar nyelvben a következő szavak: *bíró, felszámol, beteglap, csenget.*

3. példa:

A Termini Nyelvészeti Kutatóhálózatot szlovákiai, romániai, ukrajnai, szerbiai, horvátországi, szlovéniai és ausztriai magyar nyelvészek közösen hozták létre. Egyik fő kutatási feladatuknak azt tekintik, hogy összegyűjtsék a Magyarország határain túli magyar nyelvváltozatoknak azokat a szavait, amelyek az adott állam többségi nyelvéből átvett kölcsönszavak. Ennek a munkának az eredményeképpen már létrejött egy úgynevezett ht-lista (ahol a *ht* a határon túli rövidítése), mely több száz ilyen szót tartalmaz. Az iskolai számítástechnikai szaktanteremben keresd meg az Interneten ezt a ht-listát, és nézd meg, hogy találsz-e benne olyan szavakat, amelyek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatban használatosak!

5.3. További feladatok

A felsorolt eredmények ellenére a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás reformja közel sem ért véget. Megnehezíti a közösség oktatásügyének mindennapjait az ukrán kormány kiismerhetetlenül változó oktatáspolitikája, a magyar (és más kisebbségi nyelvek) mint anyanyelv kétséges (vagy negligált) helyzete az érettségi és ezzel együtt a felsőoktatási rendszerben.

Nem egyértelmű a tantervkészítés folyamata, és annak hivatalos engedélyeztetési procedúrája sem. Hivatalosan a tantervek elkészítése és engedélyeztetése a Területi Pedagógus-továbbképző Intézet feladata. A 2005-ös, határkőnek számító magyar nyelv tanterv esetében szerencsésen talált egymásra az éppen akkor friss nyelvészeti alapokra helyezett állami alaptanterv szellemisége, a tantervre állami támogatást nyert csernyivci Bukrek Kiadó, a Területi Pedagógus-továbbképző Intézet, illetve az általuk a tanterv megírására felkért Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség és II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. Így létre tudott jönni egy olyan, gyakorló magyartanárokból, főiskolai oktatókból és nyelvész kutatókból álló munkacsoport, amely Kótyuk Istvánnak, a régió legnagyobb tapasztalattal rendelkező tanterv- és tankönyvírójának az irányításával megalkotott egy olyan anyanyelvi tantervet, amely sok tekintetben előremutató.

Aztán a tanterv alapján évente készültek az új magyar nyelv tankönyvek, melyeknek piacáért, vagyis az állami megrendelésért általában két kiadó, a csernyivci Bukrek és a lvivi Szvit Kiadó ungvári fiókja versenyzett a meghirdetett pályázatokon a tankönyv-kéziratokkal. Mindkét kiadó igyekezett kialakítani a saját szerzői gárdáját. A Szvit főleg

gyakorló iskolai magyartanárokkal és a Pedagógus-továbbképző Intézet szakembereivel, a Bukrek pedig elsősorban a régió magyar nyelvű felsőoktatásában dolgozó nyelvész kutatóival dolgozik együtt. Ez a két kiadó tankönyveinek a tartalmán és szerkezetén is nyomot hagy, bár összehasonlító elemzések egyelőre nem készültek ilyen témában. De talán ennek ellenére kijelenthetjük, hogy szerencsésebb lenne olyan munkacsoportok alakítása a tantervek és a tankönyvek készítéséhez, melyekben az elmélet és a gyakorlat, az iskolai magyartanár és a tudományos kutató gondolkodása találkozik, amint ez a 2005-ös tanterv esetében történt. Akkor talán egyenesebben, váratlan kitérők nélkül haladhatna az anyanyelvi nevelés reformja a kárpátaljai magyar iskolákban. Mert – amint azt a következőkben látni fogjuk – az utóbbi években a problémák, a visszalépés vált jellemzővé a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés területén.

A fent vázolt tantárgy-pedagógiai reform – melynek hosszú távú oktatástervezési célja a kárpátaljai magyar közössé identitásának, nyelvének és kultúrájának megőrzése – megvalósítása nem haladt zökkenőmentesen, voltak tévutak, melyeken hol a tanterv- és tankönyvkészítés áttekinthetetlensége, hol a jóindulatú hozzá nem értés okozott akadályokat. Ezek a „tévutak" nehezítették ugyan, de a lényeges elemeit tekintve nem érintették lényegesen a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés eredményességét és hatékonyságát növelni akaró, hasznosítható tudás közvetítésén fáradozó reformtörekvéseket, csak némileg hátráltatták azokat. Ilyen hátráltató tényező volt esetenként például a hagyományos grammatikaközpontú oktatástól eltérni nehezen akaró magyar szakos pedagógustársadalom, a megszokás, a „hagyomány"-hoz való ragaszkodás, a szakmailag kellően nem átgondolt tankönyvkiadási gyakorlat, valamint a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás szakmaiságát felügyelő állami szerv, a Kárpátaljai Pedagógus-továbbképző Intézet dilettantizmusa (pl. a 2005-os és a 2010-es tantervek aktuális tanévekre történő átdolgozásánál, illetve a tankönyvkészítés során; (részletesebben lásd Beregszászi 2016b).

Fontos állomása volt a tantárgy-pedagógiai reformnak a 2017-es év, amikor – mintegy az addigi elgondolások betetőzéseként – sikerült megváltoztatni a kárpátaljai magyar középiskolai magyar nyelv érettségi követelményrendszerét, tartalmát és formáját. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar tanszékén kidolgozásra került a

magyar nyelv érettséginek és vizsgának egy olyan leírása, amely nagyban kompatibilis a magyarországi középszintű magyar érettségivel, így – amellett, hogy a magyar iskolába járó gyerekek végre magyarból (is) érettségizhetnek Kárpátalján – elértük, hogy a kárpátaljai magyar gyerekek magyar nyelv érettségi vizsgáját megfeleltessék a magyarországi magyar nyelv és irodalom középszintű érettséginek (Beregszászi 2016a, 2018).

A változás egyik fontos célja, amellett, hogy a használható, kurrens tudásra akar alapozni, hogy a kárpátaljai magyar nyelv érettségi vizsga és a magyarországi magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga tartalma, a vizsgafeladatok felépítése hasonló legyen Kárpátalján és az anyaországban, régiónk ne legyen e téren se lemaradva az anyaországtól és a többi határon túli régiótól. Az érettségi feladatok kompetencia-központúak, a szövegértési és szövegalkotási képességeken alapulnak. A többség számára az életben ugyanis az a fontos, hogy helyesen tudjanak értelmezni hétköznapi szövegeket, és képesek legyenek gyakorlati helyzetekben megfelelő szövegeket alkotni. A középiskolai anyanyelvoktatás tartalma pedig a 2010-es tantervben (és a nyomán készült tantervekben) pontosan ezeknek a kompetenciáknak a kialakítását célozza.

Jelen formájában a magyar nyelv érettségi vizsga a kárpátaljai magyar iskolákban azt méri, hogy hogyan boldogulnak az érettségizők anyanyelvükön különböző valós nyelvhasználati, szövegértési és szövegalkotási szituációkban. Rendelkeznek-e a megfelelő kommunikatív kompetenciával, képesek-e használni anyanyelvüket a megadott helyzetnek megfelelően, ugyanis az anyanyelvben való otthonosság érzése csak így érhető el. Ez az otthonosságérzet, anyanyelvi magabiztosság pedig a nyelv hosszú távú megmaradásának egyik feltétele.

De mielőtt örvendezni kezdenénk a sikereinknek, lássuk a kiábrándító valóságot: miközben a szakmai munka az anyanyelvi nevelés megújításáért (viszonylag és látszólag) eredményesen folyik, az ukrajnai társadalom súlyos válságba merül, a kárpátaljai magyar közösség egyre nehezebb gazdasági és politikai helyzetbe kerül, a 2017-es oktatási törvény óta a magyar nyelvű közoktatás léte is veszélyben van (Csernicskó 2018, Fedinec–Csernicskó 2017).

A létbizonytalanság miatt a tanárok tömegesen hagyják el munkahelyüket és vállalnak külföldön munkát. Az új szemléletben

oktatott magyar szakos frissdiplomások (például a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar szakos végzősei) nem helyezkednek el a szakmájukban, hanem külföldön vállalnak a megélhetésüket biztosító munkát. A kárpátaljai magyar iskolák komoly politikai nyomásnak vannak kitéve és súlyos tanárhiánnyal küzdenek.

Ilyen oktatáspolitikai helyzetben a kárpátaljai magyar közösségnek fokozottan felelősséget kell(ene) vállalnia az anyanyelvi nevelés tartalmáért és eredményességéért. Ehelyett azonban váratlan (és vállalhatatlan) fordulatok következtek be, melyek nem előre, hanem sokkal inkább a múltba mutatók.

5.4. Visszalépés[118]

Mint azt említettük, a 2005-ös Magyar nyelv tantervhez, majd az ezen alapuló 2010-es középiskolai tantervhez 2005 és 2011 között elkészültek a tanterv tananyagtartalmának és szemléletének (többé-kevésbé) megfelelő tankönyvek. 2013-ban új 5. osztályos magyar nyelv tankönyv jelent meg és lett hivatalos, aztán tanévenként egy-egy újabb évfolyam tankönyve jelent meg ugyanazon munkacsoport tollából, a folyamat jelenleg a 2018-ban megjelent 10. osztályos Magyar nyelv tankönyvnél tart. Az általános iskolai tankönyvek esetében első (hozzá nem értő) ránézésre nem volt nagy különbség az előző generációs tankönyvekhez képest, legalábbis nem tűnt fel hirtelen, hiszen a tananyagtartalom az általános iskolai osztályokban jórészt grammatika, és az „új" tankönyvek tartalma nem is sokban változott az előzőekhez képest. Csak a lényeg veszett el: a hozzáadó szemlélet következetes alkalmazása, ami a tantárgy-pedagógiai reform legfontosabb alapköve volt. Ezekről az „új generációs" tankönyvekről összefoglalóan elmondhatjuk, hogy tantárgy-pedagógiailag átgondolatlanok, szemléletükben nem egységesek, nyelvszemléletükben korszerűtlenek, nem alkalmasak a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés céljainak a megvalósítására.

Ennek ellenére a szakmai aggodalmat nem ezek a tankönyvek, hanem egy ennél lényegesebb (és komolyabb következményekkel bíró) esemény keltette. Mint az az eddigiekből (remélhetőleg) kiderült: a felvázolt tantárgy-pedagógiai reform legnagyobb eredménye a középiskolai tananyagtartalom teljes, a régióban addig példa nélküli megújítása (szemlélet, tanterv, tankönyv), és az erre épülő anyanyelv

[118] Jelen alfejezet egy korábbi változatának társszerzője Dudics Lakatos Katalin (lásd. Beregszászi–Dudics Lakatos 2019).

érettségi követelményrendszerének a kidolgozása volt. 2018-ban azonban új középiskolai magyar nyelv és (integrált) irodalom tanterv[119] és az alapján készült tízedikes magyar nyelv tankönyv jelent meg: előbbi kiforgatva, utóbbi elvetve, felülírva minden eddigi eredményt. A továbbiakban ehhez szeretnénk néhány megjegyzést fűzni.

Az új integrált Magyar nyelv és irodalom tanterv elemzésétől eltekintünk, mert az lényegében a magyarországi négyosztályos (9–12. évfolyam) gimnáziumok és szakgimnáziumok számára készült Magyar nyelv és irodalom kerettanterv[120] (hivatkozás nélküli) „átvétele", annak egyszerűsített, „lebutított" változata. Annak ellenére, hogy a kárpátaljai magyar oktatás állami szervezői az utóbbi időben tudatosan igyekeznek (a helyi szakember- és tankönyvhiányt enyhítendő) magyarországi tanterveket és tankönyveket alkalmazni a kárpátaljai magyar iskolákban, az anyanyelvi nevelés vonatkozásában ez rejt magában buktatókat. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar tanszéki csoportjának és Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontjának az elmúlt húsz évben megjelent, a kárpátaljai magyar nyelvi helyzet és nyelvhasználat leírásával foglalkozó publikációi egyértelműen bizonyították, hogy a kárpátaljai magyar nyelvhasználat mutat különbségeket az anyaországi nyelvhasználathoz képest, és ezek figyelembe vétele nélkül a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés nem lehet eredményes.[121] Ebből következik, hogy a magyar mint anyanyelv oktatásának során nem célszerű (és nem is lehet eredményes) magyarországi tantervek és/vagy tankönyvek változatlan formában való átvétele és használata.[122]

Ennél súlyosabb problémákat vet fel az új 10. osztályos magyar nyelv tankönyv (Braun–Zékány–Kovács-Burkus 2018). A könyv több

---

[119] A dokumentum letölthető: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna-%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/natsmenshyny/ugorska-mova-ta-literatura-integrovanij-kurs-dlya-zagalnoosvitnix-navchalnix-zakladiv-z-navchannyam-ugorskoyu-movoyu-riven-standartu.pdf

[120] A dokumentum elérhető: http://doc.hjegy.mhk.hu/20125H20000051_3.PDF.

[121] Az erről szóló publikációk jelentős része elérhető a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont honlapján: http://hodinkaintezet.uz.ua/publikaciok/

[122] Azt a költői kérdést már csak így, jegyzetben tesszük fel, hogy ugyan hogyan képzelték a tanterv (névtelen) adaptálói, hogy a magyarországi oktatási rendszernek megfelelően négy évfolyamra (vagyis négy tanévre) tervezett, heti négy órával kalkuláló tantervet hogyan lehetne megvalósítani a kárpátaljai magyar középiskolákban két évfolyam (vagyis két tanév) keretein belül, ahol mindössze heti egy anyanyelv, és egy irodalom órával számolhatunk?

szempontú, részletes elemzése nem lehet célunk, így itt csak néhány, véleményünk szerint fontos részletet emelnénk ki. Ezek közül a legfontosabb, hogy az új tankönyv nem kompatibilis az új tantervvel (a régi tantervvel és mutációival még kevésbé). Ezt egyetlen érzékletes példával szemléltetjük: míg a tanterv részletesen rögzíti, hogy a gyakorlati írásbeliség mely műfajait kell gyakorolniuk a tanulóknak 10. osztályban (hivatalos levél, kérvény, önéletrajz, motivációs levél, meghatalmazás, elismervény, esszé, tanulmány, értekezés, fórum, blogbejegyzés, forrásjegyzék), addig a tankönyvben ezek lényegében szóba sem kerülnek. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a tankönyv nem segíti a magyar nyelv érettségire való felkészülést/felkészítést, az érettségi követelményeinek[123] ugyanis az egyik részegysége pontosan a gyakorlati szövegalkotási feladat, a fenti műfajok létrehozása, betartva azok tartalmi és formai követelményeit.

De súlyos tévedésben vannak a tankönyv szerzői magát a tantárgyat illetően is, melyhez tankönyvet készítettek. A bevezető szövegben ugyanis ezt olvashatjuk: „A magyar nyelvtanórákon tovább bővíthetitek ismereteiteket, új témákat és fogalmakat tanulhattok meg, amelyek az anyanyelv teljesebb megismeréséhez vezetnek benneteket." (3. old.)

A kárpátaljai magyar általános és középiskolai oktatásban nincsen „magyar nyelvtan" nevű tantárgy. Az oktatandó tárgy neve Magyar nyelv, ez szerepel az oktatási dokumentumokban, a tanterv és a tankönyvek borítóján, és bizony a 'magyar nyelv' és 'magyar nyelvtan' nem szinonim fogalmak. A nyelvtan grammatikát jelent, és szerencsére az iskolai tananyagtartalom anyanyelvből a grammatikán (annak végleges konzerválására tett minden kísérlet ellenére) jóval túlmutat (bővebben lásd Beregszászi 2012a: 24). A tankönyv előszavában megjelenő terminushasználat azonban jelzi, előrevetíti a könyv szerzőinek az anyanyelv mint tantárgy keretében oktatandó tartalomhoz fűződő viszonyát.

Ennél is riasztóbb a tankönyv bevezetőjéből idézett mondat második fele, mely szerint az anyanyelv oktatásának célja nem a nyelvi/nyelvhasználati kompetenciák kialakítása és fejlesztése, hanem az, hogy a tanulók „új témákat és fogalmakat" tanuljanak meg, öncélúan.

Ahogyan az a bevezetőből sejthető, a tankönyv (szükségtelenül) nagy hangsúlyt fektet a grammatikai ismeretekre. A tanterv 6 tanórát

[123] Erről lásd például: http://kmf.uz.ua/hu/magyar-nyelv-erettsegi-karpataljan/; továbbá: http://kmpsz.uz.ua/hirek/erettsegi-mintafeladatok-magyar-nyelvbol.html

irányoz elő a nyelvi szintek, a nyelv grammatikai jellemzőinek ismertetésére. Ezzel szemben a 230 oldal terjedelmű tankönyv 90 oldalon keresztül közöl (az általános iskolai osztályokban már egyszer átvett) grammatikai ismereteket. Mindeközben a szövegértés és a szövegalkotás gyakoroltatására (ami az érettségi vizsga lényegi része) pedig mindösszesen öt oldalt szán.

Elavult, következetlen és nem egységes a tankönyv nyelvi és tantárgy-pedagógiai szemlélete. A kárpátaljai anyanyelvi nevelés reformja során hangsúlyosan kezelt olyan tényezők, mint az additivitás, a szituatív nyelvhasználat alakítása, a kárpátaljai magyar nyelvhasználat nyelvjárási jellemzői, illetve a kétnyelvűségi jelenségek nem jelennek meg, vagy vállalhatatlan formában kapnak helyet a tankönyv anyagában. Az alábbiakban ezt szemléltetjük néhány példával.

Kezdjük azzal, ami nincs: a kárpátaljai magyar nyelvhasználatnak a kétnyelvűségi léthelyzetből adódó sajátosságai, a kölcsönszók, a kódváltás, a pragmatikai eltérések vagy a névhasználat kérdései nem kerülnek érdemi említésre a tankönyvben.

A hozzáadó szemlélet helyett az előíró, felcserélő szemlélettel találkozhatunk. A kárpátaljai magyar nyelvhasználatnak olyan nyelvjárási hátterű jelenségeit, mint például a nákolás, a suksükölés vagy a szükszükölés, egyértelműen negatívan bélyegzi meg a kötet (10. ábra), e formák használóit anyanyelvükben elbizonytalanítva.

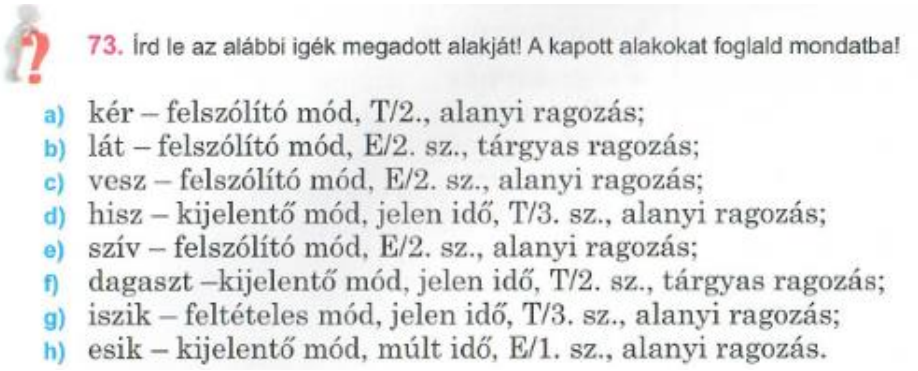
10. ábra. Egy feladat az elemzett tankönyvből

169. Sajnos környezetünkben is gyakran találkozunk igénytelen megfogalmazással vagy nyelvhelyességi hibákkal. Gyűjtsetek saját példát az alábbiakra:

- A feltételes mód E/1 *-nék* helyett *-nák*-ot használnak. (Pl.: *Olvasnák egy könyvet.*) Ezt nevezzük ***„nákolásnak"***.
- A felszólító mód kijelentő módra való alkalmazása. (Pl.: *Szeressük ezt a fagyit.*) Ezt nevezzük ***„suksükölésnek"***.
- Az ***-szt*** végű igéket használják helytelenül. (Pl.: *Kiossza a könyveket.*) Ezt nevezzük ***„szukszükölésnek"***.
- ***Terpeszkedő kifejezések:*** pl.: *11 óra magasságában, módosítást eszközöl, elintézést nyert, vizsgálat tárgyává tesz* stb.
- ***Befejezett melléknévi igenév, határozói igenév gyakori használata:*** pl.: *Ez a feladat megoldott, a macska fel van mászva.*
- ***Idegen szavak használata:*** pl.: *feeling, happy* stb.
- ***Névelők helytelen használata:*** Kell névelő az országrészek, tájegységek, címek, intézmények és a több szóból álló államnevek elé. Keresztnevek elé nem írunk.
- ***Igekötők helytelen használata:*** kiolvasta (helyesen: *olvasta*), kihangsúlyoz (helyesen: *hangsúlyoz*), bepótolni (helyesen: *pótolni*), leellenőriz (helyesen: *ellenőriz*).

Ahol alkalma lehetne a magyartanárnak, hogy esetleg hozzáadó módon tudatosítsa a tanulókban a standard és nem standard változók különbségét, a tankönyv ehhez nem nyújt segítséget. A 11. ábrán látható feladatban a *lát*, *dagaszt*, *iszik* ige megfelelő ragozási sorának alkalmazásával elő lehetne hívni az alapnyelvi (suksükölő, szukszükölő, nákoló) formákat és tudatosítani azok standard változatát és a változatok használati körét, ha a *lát* igét nem E/2., hanem E/3. személyben és kijelentő módban, a *dagaszt* igét T/2. helyett T/3. személyben, az *iszik* igét T/3. helyett E/1. személyben ragoztatná a feladat.

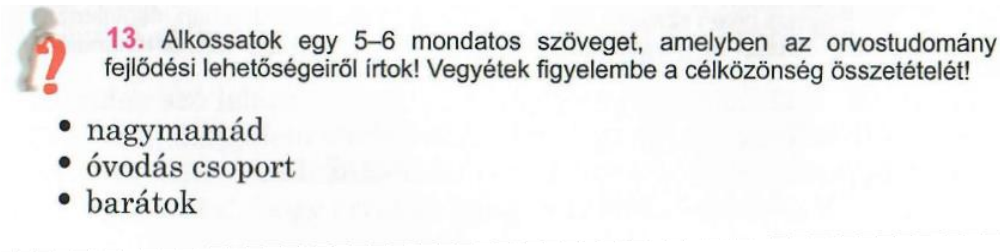
11. ábra. Feladat az elemzett tankönyvből


73. Írd le az alábbi igék megadott alakját! A kapott alakokat foglald mondatba!

a) kér – felszólító mód, T/2., alanyi ragozás;
b) lát – felszólító mód, E/2. sz., tárgyas ragozás;
c) vesz – felszólító mód, E/2. sz., alanyi ragozás;
d) hisz – kijelentő mód, jelen idő, T/3. sz., alanyi ragozás;
e) szív – felszólító mód, E/2. sz., alanyi ragozás;
f) dagaszt –kijelentő mód, jelen idő, T/2. sz., tárgyas ragozás;
g) iszik – feltételes mód, jelen idő, T/3. sz., alanyi ragozás;
h) esik – kijelentő mód, múlt idő, E/1. sz., alanyi ragozás.

A helyzethez igazodó nyelvhasználat képességének a kialakítása legeredményesebben szituációs gyakorlatok segítségével érhető el. Tudják ezt a tankönyv szerzői is, de a finomhangolás itt is hiányzik, mert olyan, a való életben nehezen elképzelhető szituációkat ajánlanak a tanulónak, amin egy 15 éves gyerek leginkább felnevet. Azt a helyzetet például elég nehezen tudjuk elképzelni, hogy óvodásokkal vagy a nagymamájukkal beszélgetnek az orvostudomány fejlődésének lehetőségeiről (12. ábra).

12. ábra. A tankönyv egyik feladata


13. Alkossatok egy 5–6 mondatos szöveget, amelyben az orvostudomány fejlődési lehetőségeiről írtok! Vegyétek figyelembe a célközönség összetételét!

- nagymamád
- óvodás csoport
- barátok

A nyelvjárások témaköre a magyar mint anyanyelv oktatása kapcsán megkerülhetetlen, bármely országban tanít/tanul a magyar anyanyelvi beszélő. Hiszen legtöbbjük/legtöbbünk először valamelyik helyi nyelvváltozatot sajátítja el, s szerencsés esetben ehhez tanulja meg a köznyelv normáit. Kisebbségi körülmények között (bármelyik régióról legyen is szó) ezeknek a helyi változatoknak részei az adott állam nyelvének hatására bekövetkezett változások, kölcsönzések. Örvendetes módon az elmúlt egy-másfél évtizedben a magyar nyelvtudományban is hivatalos lett ez az álláspont, hiszen határon túli kifejezések kerültek be az átdolgozott Magyar értelmező kéziszótárba, illetve A magyar helyesírás szabályai (AkH 12.) című kiadványba is. A szociolingvisztikai, szociodialektológiai szemlélet, a számos széleskörű nyelvészeti, szociológiai felmérés eredményei a közoktatás szintjén is változásokat hoztak Kárpátalján. A 2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv az 5–12. osztály számára a hozzáadó szemlélet jegyében készült (Kótyuk szerk. 2005). Ezek alapján a magyar köznyelv normáit az otthonról hozott, magabiztosan használt nyelvváltozattal összehasonlítva, arra építve kell eredményesen elsajátíttatni. Így mindkét változatot magabiztosan, a beszédhelyzethez igazodva használja majd a magyar anyanyelvű tanuló. Figyelembe kell vennie a nyelvjárási hátterű jelenségeket a pedagógusnak a grammatika témakörénél és a helyesírás gyakorlásakor is. Hiszen számos felmérés támasztja alá, hogy a kárpátaljai magyar iskolások nagy arányban használnak nem köznyelvi alakokat írásbeli produkciójukban is (Beregszászi–Márku 2003: 179–207, Lakatos 2010).

Az elmúlt években végzett kutatások alátámasztották, hogy bár elméletileg a hozzáadó anyanyelvoktatás szerint tanulnak Kárpátalja magyar iskoláiban, gyakorlatilag az anyanyelvváltozat megítélése cseppet sem nevezhető kiegyensúlyozottnak (Dudics Lakatos 2018: 85). Pedig Kiss Jenő akadémikus szerint a kiegyensúlyozó-funkcióelkülönítő attitűd a legcélravezetőbb a kettősnyelvűség kialakításakor (Kiss 2001: 222). Ehhez viszont objektív, reális szemléletre van szükség, melyet leginkább az iskolák terjeszthetnek a megfelelő tantervek és segédanyagok alapján. 2008-ban és 2018-ban végzett kérdőíves felmérés bizonyította, hogy kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdje pozitív irányba változott: a statisztikai adatokat tekintve. A részletesen kifejtett véleményekből azonban kiderül, hogy a nem köznyelvi változatokkal kapcsolatos negatív előítélek hatása még mindig érezhető. A nyelvjárás,

tájnyelv kifejezésektől igyekeznek elhatárolódni (Dudics Lakatos 2018a). Inkább – Kiss Jenő szavaival – maradványként, hagyományként tekintenek rájuk, nem élő, kommunikációs eszközként, melyet nap, mint nap használunk akár formális helyzetben is (Kiss 2001: 48). Pedig építeni csak arra lehet, amelynek létét, létjogosultságát elismerjük, jellemzőivel tisztában vagyunk. S nem romantikus hagyományként, megőrzendő régiségként tekintünk rá, hanem valóban objektív, reális szemléletet közvetítünk a kárpátaljai magyar iskolákban.

Éppen ezért tűnt először örvendetesnek, hogy a 10. osztály számára készült, fentebb említett átdolgozott tantervben[124] s az ehhez készült tankönyvben[125] felbukkan egy részfejezetben a nyelvjárások témaköre is. Pontosan a következő címmel: A magyar hangrendszer nyelvjárási eltérései (Braun–Zékány–Kovács-Burkus 2018: 41–44). Ugyanezzel a címmel, ugyanezzel a tartalommal találkozhatunk egy magyarországi szakiskolák számára készült kísérleti tankönyvben[126], melyet 2014-ben adtak ki. A két tankönyv teljesen azonos szövege, fogalomhasználata, időnként ellentmondásos, szakszerűtlen megállapításai a nyelvjárásokkal szembeni kiegyenlítő-funkcióelkülönítő attitűd terjedését sem Magyarországon, sem Kárpátalján nem segítik. Az eredményes köznyelvoktatás célját sem szolgálja, hiszen a kárpátaljai tanulót nem saját anyanyelvváltozatával, környezete nyelvhasználatával szembesíti, tudatosítva annak jellemzőit, hanem szinte közhelyszerű megállapításokat, általánosan, széles körben ismert adatokat közöl a tájnyelvekkel, azok beszélőivel kapcsolatban. Ezzel csak erősíti a távolságtartó, elhatárolódó viszonyulást az egyébként is bizonytalan tanulók (sőt, pedagógusok) körében. Nézzük sorban:

1) A nyelvjárások meghatározása (a kárpátaljai tankönyvben a definíciót „szabály”-nak nevezik) a következő: „Egy-egy nyelv földrajzi, területi változatai a különféle nyelvjárások” (41. old.). Ebben igencsak leegyszerűsítve, csupán a területi jelleget kiemelve definiálják a fogalmat. Pedig tudjuk, hogy napjainkban ez jóval összetettebb, s több tényező által meghatározott (Kiss 2001: 36, Beregszászi 2011: 43).

---

[124] https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv

[125] https://kmksz.com.ua/wp-content/uploads/2018/09/Magyar-nyelv-2018.-Braun-%C3%89va-Kov%C3%A1cs-Burkus-Erzs%C3%A9bet-Z%C3%A9k%C3%A1ny-Krisztina.pdf

[126] https://issuu.com/szolmusz/docs/magyar_nyelv__s_kommunik__ci__10_/14

2) Közvetlenül e sorok után kiemelve olvashatjuk: „A magyar nyelvben 10 nagyobb nyelvjárást különböztetünk meg” (41. old.). Ez a kijelentés nem helytálló, hiszen 10 nyelvjárási régiót, esetleg területet emleget a nyelvtudomány, amely tovább oszlik nyelvjáráscsoportokra, azok pedig helyi nyelvjárásokra (Kiss 2001: 74–77). S abból jóval több, mint 10 van csak Kárpátalján, nemhogy a magyar nyelvterület egészén.

3) A folytatás még meglepőbb: „Ezek alig térnek el a köznyelvtől, leginkább egy-két hangtani eltérés és szókészletbeli különbség teszi őket kicsit mássá” (41. old.). Ha ez így van, a dialektológia tudomány létjogosultsága igencsak megkérdőjelezhető, hiszen nem is kellene leírni, vizsgálni ezeket a változatokat. Sőt, külön megnevezésre sem lenne szükségünk. A már említett s ajánlott tudományos alapú meghatározások kiemelt, lényeges tényezője az, hogy a nyelv valamennyi szintjén különböznek/különbözhetnek a helyi nyelvjárások nem csak a köznyelvtől, hanem más nyelvjárásoktól is. Így nem csupán „kicsit mások”.

4) Ezek után sorra veszik a szerzők azokat a hangokat, amelyek állítólag korábban „széles körben” használatosak voltak, „mára azonban a köznyelvből kikoptak”. Ez a kijelentés sem helytálló, hiszen a felsorolt hangok közül több nem is volt széles körben elterjedt, s nem azért hallhatjuk napjainkban csak bizonyos területeken, mert csak ott őrizték meg, hanem mert korábban is csak bizonyos területekre volt jellemző a használatuk. Ezek alapján a legtöbb tízedikes kárpátaljai fiatal magabiztosan állíthatja, hogy nem beszél nyelvjárásban, hiszen a tankönyvben szereplő hangtani jellemzők nálunk csupán bizonyos nyelvjárásszigeteken használatosak. Nem esik viszont egyetlen szó sem a valóban széles körben használatos, s valóban nehezen „elhagyható” diftongusainkról. Az anyanyelvoktatás hatékonysága szempontjából jóval eredményesebb lett volna a tankönyv 42. oldalán taglalt általánosságok helyett a kárpátaljai nyelvjárások jellemzőivel megismertetni a tanulókat. Ehhez a magyarországi egyetemi tankönyv vonatkozó fejezetét is választhatták volna a szerzők (Kiss 2001: 292–296). Még szerencsésebb lett volna azonban azokat a kimondottan helyi tudományos munkákat idézni, amelyek megbízható adatokkal, tudományos megalapozottsággal írják le a kárpátaljai magyar nyelvjárások teljes rendszerét, vagy éppen a hangtani tulajdonságaikat (Horváth 1976, Lizanyec–Horváth 1981: 3–18, Beregszászi–Csernicskó 2007: 7–96, Kótyuk 2004 stb.). Ezek a tanulmányok (vagy részlet

belőlük) egyetlen gyűjteményben hozzáférhetőek több más helyi vonatkozású tanulmánnyal és gazdag szöveggyűjteménnyel (Csernicskó–Márku szerk. 2007). A 43. oldalon idézik ugyan a szerzők a Magyar dialektológia című tankönyvben felvázolt területi határokat és nyelvjáráscsoportokat az északkeleti nyelvjárási régió kapcsán, igaz: Gazdag Vilmos egyik munkája alapján. Ebből a munkából érdemesebb lett volna a kárpátaljai magyar nyelvjárások szláv elemeiről szóló részt „átemelni" (Gazdag 2013: 66–101).

5) A 43. oldalon a következő megfigyeléseket, „jó tanácsokat" olvashatjuk: „A hangrendi különbségek nem befolyásolják a megértést, a magyar nyelvjárások nem sokban különböznek a köznyelvtől. Nagyon gyakran fordul elő épp emiatt, hogy a köznyelvi beszélők a nyelvjárási beszélők esetében nem érzékelik, hogy másik nyelvváltozatot (nyelvjárást) beszélnek. Az eltérő ejtést hibás beszédnek gondolják, ezért ilyenkor a nem köznyelvi beszélő negatív megítélésben részesül, tudatlannak, műveletlennek bélyegzik. Épp ezért fontos, hogy különbséget tudjunk tenni nyelvjárás és az igénytelen köznyelvi beszéd között" (43. old.). Ismét megtudhatjuk, hogy a magyar nyelvjárások nem sokban különböznek a köznyelvtől, bár nem egyértelmű, mit értenek „hangrendi különbségeken" a szerzők. Az utána következő fejtegetés bizonytalansággal tölti el még a dialektológust is: vajon meg tudjuk-e különböztetni a nyelvjárási beszélőt „az igénytelen köznyelvi beszélőtől"? Ha nem, akkor véletlenül a nyelvjárási beszélőt tudatlannak, műveletlennek gondoljuk. Pedig csak azok tudatlanok, műveletlenek, akik az igénytelen köznyelvet beszélik? De mi is az az igénytelen köznyelv? Erre választ nem kapunk. Úgyhogy marad a tévhit, előítélet, bizonytalanság.

6) A korábbi jellemzéseknek ellentmondva végül kijelentik a szerzők, hogy a kárpátaljai nyelvjárások között is jelentős különbségek vannak több szempontból. Bár a magánhangzók kiesését emlegetve feltételezhetően a mássalhangzó kiesésre gondolnak mint helyi hangtani jellemzőre.

7) A következőkben négy feladattal találkozunk. Az elsőben a tanulóknak végig kell gondolniuk, hogy a hangkészleten kívül miben különbözhet még a nyelvjárás a köznyelvtől. Legalább 3 tényezőt várnak megoldásként. Érthető a feltételes mód, hiszen a fejezet elején kijelentették, hogy leginkább egy-két hangtani, illetve szókészletbeli eltérés figyelhető meg. Ezek után valóban elgondolkodtató lehet a feladat

10. osztályban. A következőkben két köznyelvi (*burgonya, csipkebogyó*) és egy nyelvjárási kifejezés (*gyermekláncfű*) szinonimáit kell megtalálniuk a 15-16 éves fiataloknak. Utána hangtani és nyelvtani eltéréseket kell keresniük egy rövid nyelvjárási szövegben (bár nem derül ki, honnan való a szöveg, mely nyelvjárás jellemzőit mutatja), s át kell írniuk köznyelvire. Érdekes feladatnak tűnhet ez azok után, hogy az elméleti részt olvasva arra következtethetünk, hogy nincsenek is nyelvtani különbségek a nyelvjárások és a köznyelv között. Ebben a szövegrészletben valóban nincs egy sem. Utolsó feladatként tájszavakat kell köznyelvi megfelelőjükkel párosítani: *sódar–füstölt sonka, boksz–cipőkrém, fuszulyka–bab*. De szerepel a *kolompér* szó *krumpli* párral, a *lajbi* mint az *öltönykabát* nyelvjárási megfelelője, s valami oknál fogva a *vitrin* mint nyelvjárási kifejezés *üveges szekrény* párral. A szavak kiválasztásához, jelentésük ellenőrzéséhez gazdag anyaggal szolgálhatott volna A kárpátaljai magyar nyelvjárások szótára (Lizanec főszerk. 2012–2013). A szerzők azonban meg sem említik ezt a kiadványt.

Ahogy a fentiekben olvasható, örvendetesnek tűnhet az, hogy a 10. osztályban önálló részfejezetben foglalkoznak a nyelvjárások kérdéskörével. Ám nem véletlen a ható ige használata: mert ebben a fejezetben valóban számtalan lehetőség lett volna negatív, illetve pozitív sztereotípiák eloszlatására, objektív, tudományosan megalapozott információk közvetítésére, melyek a hozzáadó anyanyelvoktatás módszerével a magyar köznyelv normáinak elsajátíttatását segítenék szóban és írásban, magabiztos kettősnyelvű magyar beszélőket nevelve. Ezt a lehetőséget a fejezet megalkotói nem használták ki. A tévhitek, a nyelvi bizonytalanságok eloszlatása helyett még inkább homályosította anyanyelvváltozatunk és anyanyelvünk kapcsolatát, egymáshoz való viszonyát.

5.5. A tanárképzés

Az Ungvári Nemzeti (korábban: Állami) Egyetemen 1963 óta, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán 2004 óta folyik magyar szakos tanárképzés (Csernicskó–Karmacsi 2009). A Kárpátalján folyó magyar szakos tanárképzés az alapvető és kötelező szakmai ismeretek mellett olyan, a kárpátaljai magyar közösségről szóló tudással is igyekszik felvértezni hallgatóit, melyek alkalmassá teszik a jövő magyartanárait arra, hogy a kárpátaljai magyar közösség hosszú távú nyelv- és oktatástervezési céljainak megfelelően oktassák a magyart mint anyanyelvet.

Amint azt fentebb vázoltuk, a kárpátaljai magyar közösség legfontosabb nyelvtervezési célja, hogy hosszú távon megőrizze identitását, anyanyelvét, anyanyelvű kultúráját. Ennek a kivitelezése megkívánja, hogy a közösség anyanyelv-domináns kétnyelvűként és (legalább) egy idegen nyelv tudásával felvértezve tagozódjon a társadalomba (Beregszászi–Csernicskó–Orosz 2001, Beregszászi 2002).

A magyar szakos tanárképzés feladata és felelőssége olyan tanárokat képezni, akik eredményesen oktatnak, és hasznosítható tudást közvetítenek (vö. Jánk 2019). Több lényeges összetevője van annak, hogy egy kisebbségi közösségben egy nyelv fenn tudjon maradni hosszú távon, de mind közül talán a legfontosabb az adott nyelv eredményes használata minél több helyzetben, s ezt az iskolai oktatás sem hagyhatja figyelmen kívül, amikor a magyarról mint anyanyelvről közöl ismereteket a kárpátaljai magyar iskolákban.

A határon túli, kisebbségben élő magyar közösségek nyelvmegtartása, nyelvi jövője nagyban függ attól, hogy a magyar nyelv az adott területen milyen nyelvkörnyezettani helyzetben van, illetve attól, milyen nyelvpolitikai, nyelvtervezési és oktatástervezési döntések alakítják szerepét a közösségben. A kárpátaljai magyar iskolák esetében fontos oktatástervezési lépés annak az anyanyelv oktatására vonatkozó, 2005 óta folyamatban lévő módszertani szemléletváltásnak, tantárgy-pedagógiai reformnak a következetes megvalósítása, mely a közösség igényeinek és nyelvi céljainak megfelelően,[127] a kárpátaljai magyar közösség nyelvállapotát feltáró tudományos alapkutatásokra támaszkodva kívánja új alapokra helyezni az oktatást (bővebben lásd Beregszászi 2012, 2014a, 2014b). Ennek egyik feltétele, hogy az oktatás irányítói olyan tantervekkel, tankönyvekkel és oktatási segédletekkel, módszertani útmutatókkal lássák el a kárpátaljai magyar iskolákat, melyek nem a nyelvi alapú diszkriminációt éltetik tovább, nem nyelvművelő babonákat és sztereotípiákat terjesztenek, hanem tudományosan alátámasztott ismereteket és hasznosítható tudást közvetítenek. A módszertani szemléletváltás másik fontos feltétele, hogy a kárpátaljai magyar nyelvhasználattal kapcsolatos kutatási eredményeink bekerüljenek a kárpátaljai magyar nyelvű iskolai oktatásba, felsőoktatásba és pedagógus-képzésbe, tanártovábbképzésbe. Először a 2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv (Kótyuk szerk. 2005), próbálta átültetni az oktatás

[127] Az azóta bekövetkezett negatív irányú változásokról bővebben lásd Beregszászi–Dudics Lakatos 2019; Beregszászi–Dudics-Lakatos 2020.

mindennapi gyakorlatába a kutatási eredményeinkre alapozva a hozzáadó (additív) anyanyelv-oktatási szemléletet (Beregszászi 2011, 2014c). Annak felelőssége, hogy az anyanyelv oktatásának szemléletváltása az iskolák mindennapi gyakorlatában is megtörténjen, tulajdonképpen a magyar szakos tanárképzés vállán nyugszik, a kivitelezés feltétele az a tantárgy-pedagógiai tudás és szemlélet, amit a leendő tanárok felsőoktatási tanulmányaik során elsajátítanak. Ezért fordítunk kiemelt figyelmet a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán folyó magyar szakos tanárképzésben a *Magyar mint anyanyelv oktatásának tantárgy-pedagógiája* című tárgyra, amit a kötelező szakmai komponens részeként három félévben hallgatnak a magyar szakosok összesen 9 kredit értékben. Továbbá az alapképzést (BA szint) lezáró szakállamvizsga (záróvizsga) a *Magyar nyelv és irodalom, valamint oktatásuk tantárgy-pedagógiája* tárgyból történik, ahol az értékelés jelenleg elfogadott és érvényben lévő rendszere szerint az államvizsga-felelet értékének 40%-át a tantárgy-pedagógiai kérdéskörre adott felelet adja (Beregszászi–Csernicskó szerk. 2008).

A magyarországi felsőoktatásban használatban lévő tantárgy-pegagógiai tankönyvek és segédanyagok nem adaptálhatók teljes mértékben a kárpátaljai viszonyokra. A kárpátaljai magyar közösség kisebbségi helyzetben élő kétnyelvű beszélőközösség (Csernicskó 1998), ahol az anyanyelv használati köre korlátozott, így a kárpátaljai magyar nyelvváltozatok, valamint a kárpátaljai magyar nyelvhasználati lehetőségek az anyaországitól eltérő képet mutatnak (Csernicskó 2003a, 2003b). Mindezt az oktatás tervezése és kivitelezése során nem hagyhatjuk figyelmen kívül.

Az anyanyelvi tantárgy-pedagógia nem önálló tudomány, az alkalmazott nyelvészet részeként definiálandó, más tudományok és tudományterületek eredményeinek az oktatásban való hasznosítását végzi. Elsősorban a különböző nyelvészeti diszciplínák eredményeit (leíró nyelvészet, nyelvtörténet, dialektológia, szociolingvisztika, kommunikáció-elmélet stb.), valamint a pedagógia (elsősorban a neveléselmélet, nevelés-szociológia és didaktika) és a pszichológia eredményeit hasznosítja.

Az anyanyelvi tantárgy-pedagógia fogalma a Rákóczi Főiskolán folyó kurzus folyamán a magyarnak mint anyanyelvnek a tanítását jelenti magyar anyanyelvű gyerekeknek magyar tanítási nyelvű iskolákban Kárpátalján. Egészen más a módszertana a magyar mint idegen nyelv

tanításának, illetve a magyar mint másodnyelv (környezeti nyelv) tanításának (Beregszászi 2014d, 2016).

A magyarnak mint anyanyelvnek a tanítása során a kárpátaljai magyar iskolákban a következő alapadottságokat kell szem előtt tartani, s az ungvári egyetemen és a beregszászi főiskolán folyó magyar szakos tanárképzés ezekre kiemelt figyelmet fordít:

– a kárpátaljai magyarság kétnyelvű beszélőközösség;

– a kárpátaljai magyar nyelvhasználatnak megvannak a sajátos nyelvjárási és kontaktushatásból eredő jellemzői;

– a kárpátaljai magyar gyerekek már meglévő anyanyelvi tudással jönnek az iskolába, a célunk tehát nem az, hogy megtanítsunk nekik egy nyelvet, hanem hogy tovább fejlesszük az otthoni szocializáció folyamán anyanyelvként elsajátított nyelvet, bővítsük nyelvi repertoárjukat;

– minden anyanyelvi részterület és kompetencia esetében a TOVÁBBfejlesztés az oktatás célja;

– az iskola nem lehet ellensége az otthonról hozott anyanyelvváltozatnak, még akkor sem, ha az – egyébként teljesen természetesen – nem egyezik a standarddal;

– az iskola feladata a standard nyelvváltozat elsajátíttatása, de nem a gyermekek alapnyelve helyett, hanem mellé téve azt, nem felcserélő, hanem hozzáadó módon;

– a helyi kétnyelvűségi sajátosságokat és a nyelvjárási jellegzetességeket figyelembe véve végezzük az additív tanítást;

– a kárpátaljai magyar beszélőközösség nem egységes, nem egyforma alapnyelvváltozattal megy iskolába egy magyar gyerek, aki színmagyar településen él, egy magyar gyerek, aki egy vegyes lakosságú településen választja a magyar iskolát, illetve egy olyan magyar gyermek, aki például szórványban kezdi a magyar tanítási nyelvű osztályt;

– a tanárnak minden esetben figyelembe kell vennie a tanuló otthonról hozott nyelvhasználati sajátosságait;

– a társasnyelvészeti szemléletet (erről lásd Sándor 2014, Beregszászi–Csernicskó 2017), illetve a kontrasztív módszert nemcsak azokon az órákon kell alkalmaznunk, ahol a nyelv és társadalom kapcsolatáról, a nyelvi változatosságról, a nyelvjárásokról és azok értékeiről esik szó, hanem *minden nap, valamennyi órán*.

Az anyanyelvi tantárgy-pedagógia oktatása során szokásos részterületek mellett (olvasástanítás, írástanítás, az előbeszéd

továbbfejlesztése, nyelvtantanítás, helyesírás-tanítás, fogalmazástanítás, szövegelemzés), illetve azokon belül a Kárpátalján folyó magyar szakos tanárképzésben a *Magyar mint anyanyelv tanításának tantárgy-pedagógiája* című tárgy kiemelt figyelmet fordít a helyi magyar közösséggel összefüggő speciális ismeretanyagra is. Olyan témakörök kapnak kiemelt figyelmet a tantárgy programjában, mint:

– Az anyanyelvi nevelés módszertani elvei. Az anyanyelv oktatásának hozzáadó (additív), illetve felcserélő (szubtraktív) lehetősége.

– A kárpátaljai magyar iskolákban folyó anyanyelvoktatás eredményessége.

– A hozzáadó szemlélet és a kontrasztív módszer szükségessége és helyénvalósága a kárpátaljai magyar iskolákban.

– A verbális repertoár és a kommunikatív kompetencia. A nyelv változatossága, a nyelvi változatok. A kárpátaljai magyar nyelvjárások.

– A nyelvi változatosság, a nyelvjárási jelenségek és a kontaktushatások megközelítése az oktatás során.

– A tanuló szociális hátterének és nyelvhasználatának összefüggései. A nyelvi hátrányos helyzet fogalma és kezelése az oktatás során, lehetséges megjelenési formái.

Az oktatás mind a többségi, mind a kisebbségi helyzetben lévő közösségek esetében a nyelvtervezési célok elérésének egyik leghatékonyabb eszköze, hiszen az oktatási intézmények minden esetben valamely társadalmi, gazdasági és/vagy politikai célok mentén szervezik tevékenységüket. Az oktatás így a vállalt és a rejtett társadalmi célok megvalósításának legjobb terepe, és mindig valamilyen ideológia mentén folyik. Ez határozza meg mind az oktatás tartalmát, mind a megvalósítás lehetséges stratégiáit. Az anyanyelv oktatásának esetében ezek az ideológiák meghatározzák egyrészt a nyelvről való vélekedést, másrészt a nyelvvel való boldogulás lehetőségeit. Az anyanyelvi nevelés folyamata során sztereotípiákat oszlathatunk, terjeszthetünk, legalizálhatunk és konzerválhatunk a mindenkori választott ideológiá(k)nak megfelelően. Ezért van kiemelt jelentősége annak, hogy a tanárképzés során milyen ideológiák fogannak meg a leendő magyar szakos tanárokban (a kárpátaljai magyartanárok nyelvjárási attitűdjeiről lásd Dudics Lakatos 2019).

Évtizedekig mind Magyarországon, mind a határon túli magyar régiókban, a szocializmus homogenizáló ideológiájának megfelelően, az egynormájú, felcserélő szemléletű, a különbségek elmosására törekvő, a

nyelvi változatosságot figyelmen kívül hagyó anyanyelvi oktatás folyt az iskolákban. Az 1990-es évektől kezdődően számos tudományos kutatás bizonyította az effajta oktatási szemlélet eredménytelenségét, Kárpátaljára vonatkozóan például az Iskola 2000 vizsgálat (bővebben lásd pl. Beregszászi 2002, Beregszászi–Márku 2003). A régi beidegződések és eredménytelen módszerek azonban nem múltak el nyomtalanul (vö. Jánk 2019, 2020a), hanem sajnos a mai napig befolyásolják az anyanyelvi nevelés (alacsony) hatékonyságát is a kárpátaljai magyar iskolákban. Ezért a magyar szakos tanárképzés mellett nagyon fontos szerepe van a folyamatos pedagógus-továbbképzéseknek is abban, hogy a kárpátaljai magyar iskolákban a magyar mint anyanyelv oktatása eredményes, és a közösség oktatástervezési céljaival kompatibilis legyen. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar tanszéki csoportjának oktatói ezért rendszeres előadói a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség és a Területi Pedagógus-továbbképző Intézet által szervezett magyar szakos továbbképzéseknek.

A fentiek gyakorlati megvalósításához alapvetően az anyanyelvi nevelés folyamatának újragondolására van szükség, ami társasnyelvészeti alapú, hozzáadó szemléletű, funkcionális, kontrasztív elveken nyugvó anyanyelv-oktatási szemlélettel érhető el (vö. Beregszászi 2012, Parapatics 2020).

Reményeim szerint a megfogalmazott szellemiségben folyó magyar szakos tanárképzés és tanár-továbbképzés hozzájárulhat ahhoz, hogy oktatási intézményeink ne terjesszék, hanem csökkentsék a nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi szempontból is tarthatatlan előítéleteken alapuló diszkriminációt, illetve növeljék a magyar mint anyanyelv oktatásának eredményességét Kárpátalján.

6. A MAGYAR MINT ANYANYELV OKTATÁSÁNAK MÓDSZEREI

Boros, bolond szivemnek vére
Kiömlik az ő ütemére.

6.1. A szemléletváltás szükségessége

Véleményünk szerint az anyanyelvi nevelés hatékonysága és a standard változat elsajátításának sikeressége is nagyobb lehetne, ha a tanárok, a tankönyvek és a tantervek az eddigi szubtraktív (felcserélő) helyett az *additív (hozzáadó)* szemléletet alkalmaznák: a standard változatokat nem a nem-standard elemek *helyett*, hanem *mellé* sajátíttatnák el, mégpedig úgy, hogy megtanítanák, mely szituációkban melyik változat használata *helyénvaló* (vö. Lanstyák 1994). A nem-standard elemeknek is megvan a maguk helye, ahol használatuk helyénvaló. A nyelvművelés azonban (amely az iskolai oktatást és a tanárképzést is gyakorlatilag egyedül uralta egészen a legutóbbi időkig Magyarországon és Kárpátalján is) ideológiai okokból (lásd Sándor 2001a elemzését) erről nem kívánt tudomást venni.

A kárpátaljai magyarnyelv-oktatásnak az kell legyen a célja, hogy az iskolából kikerülők nyelvhasználata automatikusan igazodjék a beszédhelyzethez. S ezzel a céllal más kisebbségi közösségek nyelvészei is egyetértenek (lásd Lanstyák 1994, 1996). A nyelvi stigmatizáció ugyanis kisebbségi helyzetben súlyosabb, mint egynyelvű környezetben: a határon túli magyar kisebbségi polgárként és anyanyelve használata közben is megbélyegzés, diszkrimináció áldozata lehet (lásd pl. Beregszászi 2004, Kiss szerk. 2001: 154). Az iskolának tehát azt kellene közvetítenie, hogy az egyes nyelvváltozatok nyelvészetileg egyenértékűek, használatuk meghatározott helyzetekben helyénvaló, de társadalmi megítélésük és szerepük eltérő. Ehhez azonban az anyanyelvi oktatásnak és a pedagógusoknak szakítani kell az egynormájú szemlélettel. Iskoláinkban olyan tanterveket, tankönyveket kell alkalmazni, amelyek részletesen foglalkoznak a kárpátaljai magyar nyelvhasználat értékeivel, sajátosságaival, és segítenek használati körük meghatározásában, ám a választást a tanulóra, a nyelvhasználó kommunikatív kompetenciájára bízzák.

A kommunikatív kompetencia Dell Hymes amerikai antropológiai nyelvész terminusa (lásd Trudgill 1997: 38). Hymes arra hívta fel a figyelmet, hogy a beszélőnek a sikeres kommunikációhoz nem elég az adott nyelv grammatikáját, szókészletét és hangtanát ismerni: tudni kell azt is, mikor melyik nyelvváltozatot kell vagy lehet használni, kinek hogyan kell

köszönni, miről illik és miről nem szabad beszélni, hogyan lehet átvenni vagy átadni a szót egy párbeszéd során stb. Vagyis a kommunikatív kompetencia (a nyelvi kompetenciával szemben) a nyelv használati szabályainak az ismerete, amely szabályoknak természetes része az, hogy bizonyos szituációkban nem-standard változatot lehet, illik használni.

A szociálpszichológia szerint az emberek éntudatának egyik legfontosabb összetevője a csoporthovatartozás (Smith–Mackie 2001: 321). Viselkedésünknek természetes része, hogy tartozni szeretnénk valahová. Sok mindent megteszünk azért, hogy az áhított szűkebb vagy tágabb csoport (legyen az egy család, egy klub, egy baráti társaság vagy éppen egy munkahelyi kollektíva) befogadjon bennünket, hogy megfeleljünk normáinak. Ha pedig megbecsült tagjai vagyunk egy csoportnak, büszkén fejezzük ki hovatartozásunkat olyan jegyekkel, amelyeket az adott közösség jellemzőinek tekintünk. Amennyiben nem így viselkedünk, fennáll a veszélye a kiközösítésnek.

Az emberek egyidejűleg több csoportnak, közösségnek is részei. Egyszerre lehet tagja valaki a férfiak közösségének (ki ne hallott volna a nemi identitásról, a férfi szolidaritásról), egy nemzetnek, egy vallási közösségnek, a kárpátaljai magyarságnak, de tartozhat mondjuk ugyanakkor a Ferencváros szurkolói közé is. Az egyes konkrét szituációk határozzák meg, identitásunknak mikor melyik része kerül előtérbe, csoporttagságunknak mikor melyik része releváns. Amikor éppen a titkárnővel kávézó kollégánkat keresi telefonon a felesége, és mi azt mondjuk, fontos megbeszélésen van a főnöknél, épp nemi szolidaritásunknak megfelelően cselekszünk. Sok más nemzetiségű között magyar identitásunk válhat fontossá. Vallási hovatartozásunk határozza meg, melyik templomba járunk, milyen imákat mondunk, mely vallási ünnepeket tartjuk. Magyarországon járva nem elsősorban magyarnak, hanem kárpátaljai magyarnak érezzük magunkat. Amikor kedvenc csapatunknak szurkolunk, természetes, hogy nem elsősorban férfinak, magyarnak vagy reformátusnak, hanem drukkernek érezzük magunkat.

Csoporthovatartozásunkat nyelvhasználatunkkal is kifejezhetjük. A nyelv egyik legfontosabb funkciója ugyanis az identitásjelzés. „A társas szemléletű nyelvészet egyik alaptétele a rendszernyelvészetével szemben az, hogy gondolataink kifejezése mellett van a nyelvnek egy másik, szintén elsődleges feladata is: annak jelzése, hogy a közösséghez tartozunk, s hogy a közösségen belül milyen pozíciót töltünk be. (A kettő

együtt jár, hiszen a közösséghez csak úgy tartozhatunk szervesen, ha meghatározott szerepünk van benne.) Másképpen fogalmazva: a nyelv kommunikatív funkciójának nemcsak a gondolatok, érzelmek közlését tekinti, hanem az identitásjelzést is" (Sándor 2001b: 19–20).

Nemcsak azzal fejezhetjük ki egyező vagy különböző identitásunkat, melyik nyelven szólalunk meg (ez esetben nemzeti identitásunkat mutatjuk ki), hanem azzal is, melyik nyelvváltozatot választjuk, milyen nyelvi jegyeket használunk. Ha például valaki olyan családban nő fel, olyan településen szocializálódik, ahol általános valamilyen nem-standard jegy használata (például a suksükölés és szukszükölés), természetes, hogy szeretteivel, barátaival, ismerőseivel beszélve ő is használja a nem-standard változatokat. Ezzel jelzi, hogy közéjük tartozik, hogy szolidáris velük. Amennyiben a standard változatokat részesíti előnyben szűk családi vagy baráti körben, könnyen előfordulhat, hogy affektálónak, kényeskedőnek tartják, kiközösítik, megszégyenítik. P. Lakatos Ilona és T. Károlyi Margit (2006: 214) többek között kárpátaljai vizsgálataik alapján számolnak be arról, hogy a nyelvjárási beszélők egy része, „A legidősebbek a nem saját nyelvváltozatukban való beszélést 'urizálásnak' tartják".

Eric Knight *Lassie hazatér* című regényében hasonlóval találkozhatunk:

„– Hé, fiú! Hol találtad meg a kutyádat?

A férfi a legparasztosabb yorkshire-i tájszólással beszélt, és Joe ugyanebben a tájszólásban válaszolt. Igaz ugyan, hogy az iskolában a legtisztább irodalmi angolsággal beszélgettek a gyerekek, de az udvariasság megkívánta, hogy a felnőtteknek tájszólásra tájszólással válaszoljanak."

Ez a fajta nyelvi (s egyben társadalmi) viselkedés nem véletlen: „Az, hogy hogyan mondunk valamit, legalább olyan fontos, mint az, hogy mit mondunk; a tartalom és a forma elválaszthatatlan, ugyanannak a tárgynak a két oldala. (…) Bizonyos nyelvi döntésekkel egy beszélő azt a társadalmi kapcsolatot jelzi, amely szerinte közte és a hallgató vagy a hallgatók között fennáll" (Wardhaugh 1995: 233). Lassie ifjú gazdája a nyelvjárásban beszélő felnőtt nyelvhasználatához igazodva azt jelezte, amit Rudyard Kipling *A dzsungel könyve* című könyvében a másik nyelvén elmondott *„egy vérből valók vagyunk, ti meg én"* mondattal fejezett ki Maugli.

A csoportoknak ugyanis szokásuk, hogy büntetik azokat, akik megsértik a közösségi normákat, akik kilógnak a sorból, akik különböznek,

és ellenkezőleg: értékelik a csoport irányába kifejezésre juttatott szolidaritást. S a közösségi konvencióknak nyelvi vonatkozásai is vannak. Gondoljunk arra, milyen következményei lennének annak, ha egyik napról a másikra senkinek sem köszönnénk az utcán, vagy esetleg sortban és pólóban mennénk el barátunk templomi esküvőjére! Joggal gondolnák rólunk, hogy felrúgtuk azokat a szokásokat, amelyek a közösség szemében fontosak, és nem csodálkozhatnánk azon, ha kiközösítenének (esetleg még elmegyengének is gondolnának) bennünket.

A nyelvhasználat a viselkedés része. Azzal, kihez hogyan szólunk, könnyen szerezhetünk barátokat és ellenségeket egyaránt.

Az a pedagógusi szemlélet, amely a nyelvjárási és egyéb nem-standard jegyek kiirtását tűzi ki céljául, ahelyett, hogy azok mellé sajátíttatná el a standard elemeket, attól a lehetőségtől kívánja megfosztani neveltjeit, hogy nyelvhasználatukkal kifejezhessék identitásukat: szolidaritásukat azok iránt, akiktől beszélni tanultak, az iránt a szűk közösség iránt, amelyhez tartoznak.

De honnan ered az a szemlélet, amely a nyelvük, nyelvhasználatuk alapján tesz különbséget emberek között? Amióta van emberi nyelv, valószínűleg létezik a nyelvi jegyek alapján történő megkülönböztetés is, hiszen a közös nyelv (és a közös nyelvváltozat) használata összekapcsolódik az azonos csoportba tartozással. Általános iskolai tananyag, hogy a rómaiak mindazokat, akik nem latinul beszéltek, barbároknak nevezték, és természetesnek tartották leigázásukat, az ellenük való harcot.

Az Ótestamentum számol be arról, hogy amikor Gileád megszállta a Jordán folyó gázlóit Efraimmal szemben, a menekülő efraimbeliek végzetét jellegzetes kiejtésük okozta: „És elfoglalák a Gileádbeliek Efraim előtt a Jordán réveit, és lőn, hogy mikor az Efraim közül való menekülök azt mondják vala: Hadd menjek átal: azt kérdezték tőlük a gileádbeli férfiak: Efraimbeli vagy-é? És ha az azt mondotta: Nem! Akkor azt mondták néki: Mond: Sibboleth! És ha Szibbolethet mondott, mert nem tudta úgy kimondani, akkor megfogták őt és megölték a Jordán réveinél, és elesett ott abban az időben az efraimbeliek közül negyvenkétezer." (Bírák könyve 12: 5–6. Vers)

Bár a megbélyegzés alapja mindkét említett esetben a nyelvi eltérés, a megkülönböztetés mégsem nyelvi, hanem a hatalmi szempontok alapján történt: a nagyobb hatalommal, erővel bíró csoport a nyelvi különbségeket (is) felhasználva szilárdította meg pozícióit.

A nyelvi alapon történő megkülönböztetés ma is ezen az alapon történik, akár arról van szó, hogy egy többségi nemzet diszkriminál egy kisebbséget, akár a standard beszélők különböztetik meg hátrányosan azokat, akik nem a standardot beszélik. A hivatkozás mindig a nyelv, ám a háttérben társadalmi, politikai és gazdasági érdekek húzódnak meg. Annak ellenére, hogy nyelvészeti közhely: egyetlen nyelv vagy nyelvváltozat sem jobb, szebb a másiknál, nap mint nap találkozhatunk a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetéssel. James Milroy (1998: 64–65) egyenesen úgy véli, hogy „Abban a korban, amikor a faj, a bőrszín, a vallás vagy a nem alapján történő hátrányos megkülönböztetés nyilvánosan nem fogadható el, a nyílt társadalmi diszkrimináció utolsó bástyája az emberek nyelvhasználata alapján történő diszkrimináció". Nyilvánvaló, hogy egyikünknek sem jut eszébe odalépni valakihez, és elítélő véleményt mondani a frizurájáról vagy az öltözékéről; de az nem szokatlan, hogy valakit amiatt figyelmeztetünk, mert szerintünk nem helyesen ejt bizonyos hangokat, helytelenül használ egyes nyelvi elemeket.

Az iskola által preferált standard nyelvváltozat tehát semmivel sem értékesebb nyelvészeti szempontból, mint bármely másik változat. Presztízse, kitüntetett helyzete társadalmi tekintélyéből, nem pedig nyelvi, nyelvészeti tulajdonságaiból fakad: ez a hatalmat birtokló elit alapnyelvváltozata. A prágai nyelvészkör tagjai így fogalmaztak erről:

„Az irodalmi nyelv[136] jellegzetesen kettős tendenciát mutat: egyfelől a *kiterjedés tendenciáját*, azt, hogy a *koiné* szerepét játssza, másfelől azt a tendenciát, hogy *az uralkodó osztály monopóliuma legyen*" (Antal szerk. 1989: 36).

Ahhoz, hogy belássuk: a standard egyáltalában nem logikusabb, mint a nem-standard változatok, két példát hozunk fel. Az egyik az úgynevezett nákozás, a másik pedig a suksükölés, illetve a vele nyelvészetileg analóg szukszükölés. Amint azt az előzőekben már említettük, mindkét változó nem-standard változata erősen stigmatizált.

A nákozó változatot azért ítélik el a nyelvművelők (és hatásukra az iskolai anyanyelvoktatás), mert ha a jelen idő, alanyi iktelen ragozás egyes szám első személyében a feltételes mód jele hangrendileg illeszkedik a mély hangrendű igetőhöz (pl. *én tudnák*), akkor a létrejövő forma egybeesik a feltételes mód, jelen idejű, tárgyas ragozás többes szám harmadik személyű alakkal (*ők tudnák*). Azért nevezik tehát helytelennek az illeszkedő toldalék

[136] Azaz mai terminológiával a standard nyelvváltozat.

használatát és azért bélyegzik meg azokat, akik használják, mert az illeszkedés „elmosná a különbséget a feltételes módon belül az alanyi ragozás egyes 1. személye (*én várnék*) és a tárgyas ragozás többes szám 3. személye (*ők várnák*) között" (Grétsy szerk. 1976: 46). Most pedig (amellett, hogy leszögezzük: nincs az az épeszű magyar anyanyelvi beszélő, aki a szövegkörnyezet alapján ne tudná megállapítani, hogy egyes szám első vagy többes szám harmadik személyű igealakról van szó) ellenőrzésképpen ragozzuk el alanyi (általános) és tárgyas (határozott) ragozásban (s természetesen feltételes módban) a *vár* igét:

	alanyi ragozás	tárgyas ragozás
én	*várnék* vagy ***várnák***	*várnám*
te	*várnál*	*várnád*
ő	*várna*	*várná*
mi	***várnánk***	***várnánk***[137]
ti	***várnátok***	***várnátok***
ők	*várnának*	***várnák***

A nyelvművelés és az iskola által helytelenített egybeesés mellett további kettőt találhatunk (ezeket félkövér betűtípussal kiemeltük), mégpedig olyanokat, amelyek személyben és számban is megegyeznek. Rejtélyes módon ez az egybeesés nem zavarja a nyelvművelőket, s itt nem tartanak attól, hogy az egyes és többes számú alakot valaki esetleg összekeveri.
S hogy teljessé tegyük a fent idézett sorokkal szembeni értetlenségünket, ragozzuk el hasonló módon példának okáért a *néz* magas hangrendű igét:

	alanyi ragozás	tárgyas ragozás
én	***néznék***	*nézném*
te	*néznél*	*néznéd*
ő	*nézne*	*nézné*
mi	***néznénk***	***néznénk***[138]
ti	***néznétek***	***néznétek***
ők	*néznének*	***néznék***

[137] Itt most tekintsünk el NyKk. (I: 626) által is „erősen választékos"-nak tartott *tudnók* alaktól. Még akkor is, ha a helyi nyelvjárásokban is megtalálható (lásd Horváth 2007).
[138] Itt is tekintsünk el az erősen választékos, már-már modoros *néznők* alaktól.

Amellett, hogy ez esetben is megtaláljuk a *vár* ragozásakor jelölt egybeeséseket, itt azt is észrevehetjük, hogy a magas hangrendű igéknél senkit sem zavar a vastag betűvel és aláhúzással jelölt azon egybeesés (alanyi ragozás egyes szám 1. személy = tárgyas ragozás többes szám 3. személy), amely a mély hangrendű igéknél olyannyira szúrja sokak szemét.

A suksükölés és szukszükölés a NyKk. (I: 618) szerint káros és szegényíti a nyelvet, mert egybemossa a különbséget a *-t* végű igék kijelentő és felszólító módja között tárgyas ragozás, egyes szám 3. és többes szám 1., 2., 3. személyben. Ismét azt mondhatjuk: kevéssé valószínű, hogy egy magyar anyanyelvű beszélő nem tudja megkülönböztetni egymástól a kijelentő és felszólító módot a szórend és a szövegkörnyezet segítségével az adott természetes beszédhelyzetben. Nézzük meg továbbá a *lát* és a *vár* igék kijelentő és felszólító módú alakjait tárgyas (határozott) ragozásban!

	Kijelentő mód	Felszólító mód
én	*látom*	*lássam*
te	*látod*	*lássad* vagy *lásd*
ő	*látja* vagy *lássa*	*lássa*
mi	*látjuk* vagy *lássuk*	*lássuk*
ti	*látjátok* vagy *lássátok*	*lássátok*
ők	*látják* vagy *lássák*	*lássák*

	Kijelentő mód	Felszólító mód
én	*várom*	*várjam*
te	*várod*	*várjad* vagy *várd*
ő	***várja***	***várja***
mi	***várjuk***	***várjuk***
ti	***várjátok***	***várjátok***
ők	***várják***	***várják***

Láthatjuk, hogy ugyanazokat az egybeeséseket, amelyeket a *-t* végű igék esetében elítélnek a nyelvművelők, más igéknél teljesen természetesnek tartják, és nem tekintik nyelvrontásnak, értelemzavarónak stb.

Talán a példák segítségével sikerült bemutatnunk, hogy gyakran a nem-standard változatok a szabályos formák, és a standard alakok számítanak kivételnek. Azaz: az iskolai anyanyelvoktatás épp a nyelvészetileg szabálytalan, kivételnek számító változatokat preferálja; azon tanulóktól tehát, akik otthon nem a standard nyelvváltozatot sajátítják el a szüleiktől, plusz szabályok elsajátítását követelik meg.

Vagyis aki a szüleitől a nem-standard változatokat tanulta meg gyermekként, és nem akar suksükölni és szukszükölni, annak a magyar igeragozási sorból kilógó kivételként újabb szabályokat kell megtanulnia és alkalmaznia (lásd Kontra szerk. 2003: 139–141, Kontra 2005, 2006b: 89–90); hasonló a helyzet a nákozást alapnyelvükben használó, de elkerülni kívánókkal is: le kell küzdeniük a magyar nyelv egyik legősibb és legáltalánosabb szabályát, a magánhangzó-illeszkedést (vö. Kontra 2006b: 89). S hogy ne csak ezen nyelvi változókról essék szó, nézzük, mit ír É. Kiss Katalin (2004: 20) arról a szabályról, amely a standard nyelvváltozatban kijelöli az *-e* kérdőszó szórendi helyét: „Az a szabály, mely az *e* szórendi helyét meghatározza, olyan, úgynevezett diszjunktív szabály, mely a különféle mondattípusokra különféle előírást tartalmaz. Az ilyen szabályok nagy megterhelést jelentenek az emberi memória számára, ezért a nyelvek igyekeznek elkerülni őket".

Kontra Miklós (2005: 182) Chambersre (1992/1998) hivatkozva írja: „a nyelvi szabályok komplexitásának nagy szerepe van abban, hogy az emberek mennyire könnyen sajátítják el anyanyelvüknek egy másik nyelvjárását". A suksükölésről, szükszökölésről, nákozásról és az *-e* kérdőszó szórendi helyéről pedig a következőket állapítja meg (Kontra 2005: 188):

„– vannak erősen stigmatizált változataik,

– ezek 'természetesek', megfelelnek a magyar (nem előíró) szabályainak,

– iskolában vagy később nehéz a standard változataikat megtanulni,

– használatuk állandó figyelmet kíván,

– az iskolázottsági mobilitás csak korlátozott mértékben tudja kiiktatni a stigmatizált változatokat".

S hogy akkor miért fordít kiemelt figyelmet az iskolai anyanyelvoktatás ezen jegyekre? Peter Trudgill (1996: 3), neves brit nyelvész így ír erről: „ha egy nyelvtani szabály bekerül egy anyanyelvi beszélőknek szánt tankönyvbe, akkor ez biztos jele annak, hogy az anyanyelvi beszélők megszegik az adott szabályt". Pléh Csaba (2003: 260) pszicholingvista úgy

véli, hogy „Ha két lehetséges megoldás van, a norma képviselői az egyiket igyekeznek kiválasztani, mint a helyes formát, mégpedig – s elemzésükben ez a döntő mozzanat – azt, amelyik a 'természetes tendencia' leküzdését igényli".

Mindebből tehát nem az következik, hogy az iskolába nem-standard nyelvváltozattal érkező gyerekek nem akarják vagy értelmi képességeik hiányából fakadóan képtelenek megtanulni a standard normát, míg a többiek igen. Kisgyermekkorban, az anyanyelv elsajátításának fázisában bármilyen nehéz nyelvi szabály elsajátítása könnyen megy. Később azonban, amikor már a gyermek elsajátította anyanyelvét, ezen pótlólagos szabályok megtanulása időbe és energiába kerül. Vannak olyan standard nyelvi jegyek, melyek az alapnyelvváltozat rögzülése után már megtanulhatatlanok; például a nyelvjárási kiejtés az artikulációs bázis kialakulását követően (10–14 éves kortól) már nem változtatható meg, így például a palócos, illabiális *a* hangok helyett a standard labiális *a* ejtése már nem sajátítható el felső tagozatban (lásd Kontra 2005, 2006b).

Összefoglalva tehát elmondhatjuk: a standard változat nem nyelvi értékei, szabályossága miatt, hanem szociális presztízse miatt élvez támogatottságot az iskolában. Mindazok a tanulók, akiket nyelvhasználatuk miatt hátrányok érnek az iskolában, tulajdonképpen a nyelvi alapú diszkrimináció áldozatai. A nákozás és a suksükölés/szukszükölés (és voltaképpen minden más nem-standard elem használatának) tilalma tehát nem azért került be az iskolai tantervekbe, tankönyvekbe, mert nyelvészeti szempontból a standard alakok értékesebbek vagy jobbak. Egyszerűen azért, mert a standard változat a társadalmi elit saját változata, amit otthonról hoz az iskolába, és ez az elit (többek között) a nyelvi különbségeket és az iskolai oktatást is felhasználva tartja fenn és termeli újra hatalmát. „Az iskolák a fő eszközei azon konszenzus kialakításának, mely szerint a standardizált nyelvek állítólag felsőbbrendűek" – írja például Wiley (1996: 113).[139]

„Az iskolai nyelvhasználat a társadalmi egyenlőtlenségek konzerválásában óriási szerepet játszhat; nem kevésbé lehetnek káros következményei a tanárok nyelvi babonáinak" (Kontra szerk. 2003: 332). Azaz: iskoláink tulajdonképpen nem a nyelvi alapú egyenlőtlenségek csökkentéséhez, hanem fenntartásához járulnak így hozzá.[140]

---

[139] Idézi Kontra 2006b: 85.

[140] A kárpátaljai magyar iskolákra vonatkozóan lásd még Beregszászi–Csernicskó 2004a, 2004b: 155–167.

6.2. Az ajánlható szemlélet

A fentiek természetesen nem azt jelentik, hogy nyelvészként ellene vagyunk a standard nyelvváltozat iskolai oktatásának. A társasnyelvészet egyik legnagyobb alakja, William Labov véleményét idézzük:

„A nyelvészek támogatják a standard változat használatát annyiban, amennyiben az a lakosság széleskörű kommunikációjának eszköze, de ellenzik annyiban, amennyiben a standard változat a társadalmi mobilitás akadálya" (Labov 1982: 186).[141]

Gyakorló pedagógusokban azonban a fentiek olvastán nyilván felmerül a kérdés (s joggal): ha az eddigi szemléletben és módszerekkel nem, akkor mégis hogyan oktassuk a standardot az iskolában, hiszen az iskolai anyanyelvi nevelésnek egyik központi feladata épp ennek a nyelvváltozatnak elsajátíttatása?

Nyelvészetileg az egyetlen elfogadható álláspont az, ha elismerjük és a tanulókkal megismertetjük valamennyi nyelvváltozat értékeit, szépségeit, valamint használati körét. Azt tehát, hogy mely nyelvváltozat, mely nyelvi elem használata hol, milyen körülmények között helyénvaló. Nyelvpedagógiailag a standardot nem a nyelvjárások helyére, hanem mellé sajátíttatjuk el, azaz nem szubtraktív (felcserélő), hanem additív (hozzáadó) szemléletben oktatjuk. Ha a kisdiák nem standard jegyet használ, akkor nem szégyenítjük meg, hanem elmagyarázzuk: ezt másképpen is lehet mondani, és vannak olyan helyzetek, amikor ennek a változatnak a használata a helyénvaló. Ahogyan a gyermekek megtanulnak az alkalomhoz illően öltözködni, viselkedni, azt is gyorsan megtanulják, hogyan igazítsák nyelvhasználatukat is az adott szituációhoz. Nyelvi emberi jogi szempontból nézve is ez az egyetlen járható út.

Kiss Jenő (2003: 298) akadémikus *A magyar nyelv kézikönyve* című kiadványban a következőképp foglalja össze a nyelvjárások és az iskola kapcsolatáról írottakat: „ami az anyanyelvet oktató pedagógusoknak teljes tudományos meggyőződéssel ajánlható, az a következő: nyelvjárási hátterű, nyelvjárási elsődleges nyelvváltozatú tanulókat funkcionális-szituatív kettősnyelvűségre érdemes nevelni, messzemenően figyelembe véve a gyermekek nyelvjárási meghatározottságát. A nyelvjárást célszerű tudatosan s kontrasztív szemlélettel beépíteni a köznyelv oktatásába. A nyelvjárás ebben az esetben nem üldözendő, kiirtandó akadály, hanem ésszerűen

[141] Idézi Kontra 2006b: 100.

felhasználandó tényező. Olyan lehetőség, amellyel az anyanyelvi órák didaktikailag megalapozottabbak, egyszersmind színesebbek lehetnek. Olyan lehetőség, amellyel a tanulók előítéletmentes, egészséges nyelvszemléletét meg lehet alapozni" (lásd még Kiss 2006, Kontra szerk. 2003: 334).

A németországi dialektológiai kutatások tapasztalatait a következőképpen foglalja össze *A magyar nyelvjárások* című kötet (Kiss szerk. 2001: 147):

„1. Ha az esélyegyenlőség elősegítését komolyan vesszük, s nemcsak hangoztatjuk, akkor a nyelvjárás-függőségű nyelvi hátrányokat az iskolai oktatásban való ignorálása egyszerűen (szakmai és emberi) felelőtlenség.

2. Tudatosítandó, hogy a nyelvjárások nyelvrendszertani értelemben a köznyelvi változatokkal egyenértékűek. (…) Tudatosítani kell, hogy a köznyelv használata bizonyos helyzetekben nagy előnyökkel jár, illetőleg hogy vannak olyan helyzetek, amelyekben a köznyelvet, s vannak olyanok, amelyekben a nyelvjárást célszerű, érdemes használni.

3. A köznyelv minél eredményesebb és gyorsabb megtanítása a legrövidebb úton s a leginkább fájdalommentes módon kontrasztív szemlélettel, a tanulók nyelvjárási meghatározottságára való tekintettel lehetséges."

Feladatunk tehát az, hogy „a köznyelv és a nyelvjárás viszonyának tudományos alapú (nem pedig mindenféle tudatlanság és előítélet után igazodó) megismertetésével, illetőleg a nyelvjárások hasznosságának, szerepkörének, értékeinek a tudatosításával segítsük a nyelvjárási (hátterű) beszélők anyanyelvi otthonosságérzetének kialakulását s szégyenérzettől mentes, kreatív nyelvhasználatát" (Kiss szerk. 2001: 146).

A kárpátaljai magyar iskolákban oktató pedagógusok figyelmébe és megfontolásra ajánljuk továbbá Lanstyák István (1996: 13) felvidéki magyar nyelvész szavait is: „A sikeres nyelvfenntartás és -fejlesztés érdekében az anyanyelvi nevelésben szigorúan el kell különíteni egymástól a nyelvelsajátításnak még teljesen be nem fejezett voltából, bizonyos struktúrák elégtelen beidegzettségéből következő *hibákat* (vö. Réger 1976: 223) és azokat a *jelenségeket*, amelyek a gyermek által használt informális regiszterekben helyesek, de iskolai környezetben – mivel ott a standard nyelvváltozat normáját kell(ene) érvényesíteni – helytelennek számítanak (ezekre vö. Szemere 1968: 20–21). Ami a tökéletlen nyelvelsajátításból eredő hibákat illeti, ezeket valóban *ki kell küszöbölni*, tekintet nélkül arra, hogy milyen jellegű megnyilvánulásokban fordulnak elő (szó- vagy írásbeli,

informális vagy formális). Ami viszont a mindennapi beszélt nyelv szokásos jelenségeit – a kontaktusjelenségeket, nyelvjárásiasságokat, ún. nyelvhelyességi hibákat – illeti, a helyzet egészen más: ezeket *nem kiirtani kell, hanem tudatosítani stílusértéküket*, meghatározni használati körüket".

A kisebbségi anyanyelvi oktatásról és a nyelvjárásokról szólva a nyelvjárástani egyetemi tankönyv egyértelműen foglal állást: „a bátorító anyanyelvoktatás úgy tudatosítja és közvetíti a magyar standardot a tanulóknak, hogy egyúttal pozitív viszonyt alakít ki nyelvjárási(as) nyelvhasználatukhoz is. A nyelvjárások irtása, de még stigmatizálása szóba sem jöhet. Mert ne feledjük: a beszélőknek a nyelvváltozatokhoz való viszonya milyen fontos nyelvhasználat-befolyásoló tényező! Tudvalevő például, hogy a nyelvjárások megbélyegződése a nyelvjárások visszaszorulásának egyik legfontosabb tényezője. Kisebbségi körülmények között a nemzetiségi beszélők nyelvjárásával legalább két presztízsváltozat áll szemben: az idegen államnyelv és az anyanyelvi (a mi esetünkben a magyar) standard. Ebben a helyzetben a nyelvjárási beszédet bármely formában stigmatizálni annyit jelent, hogy nem annyira a magyar köznyelvnek, hanem az államnyelvnek az elsajátítását siettetjük. Tévedés ne essék: ebben nem az a baj, hogy magyar anyanyelvű emberek megtanulják az államnyelvet. Hanem az, hogy nyelvjárásuk stigmatizálásával anyanyelvi komfortérzésük, nyelvi otthonosságérzetük sérül meg, következésképpen anyanyelvük visszaszorulása, illetőleg eróziója gyorsul föl" (Kiss szerk. 2001: 154).

6.3. A dialektológiai és kontaktusnyelvészeti alapfogalmak, valamint a helyi nyelvváltozatok ismeretének szükségességéről

Ahhoz azonban, hogy eredményesen közvetíthessük a nyelvjárások értékeit, ugyanakkor a köznyelvet is hatékonyan elsajátíttassuk, ismernünk kell a helyi nyelvváltozatok jellegzetességeit. „Didaktikai közhely ma már, hogy a nyelvjárási hátterű gyerekek esetében a kontrasztív szempontokat megfelelő arányban érvényesítő anyanyelvoktatás a legeredményesebb. Ezért a magyartanár szakmai vértezetéhez a dialektológiai ismeretek is hozzátartoznak. (…) Hogy ennek ellenére 'a kartársak tekintélyes hányada egyáltalán nem teremt kapcsolatot a tanulók nyelvjárása és a tankönyv anyaga között' (Szabó 1977: 163), nemcsak szakmai hiba, hanem emberi mulasztás is" (Kiss szerk. 2001: 152).

A helyi nyelvjárások ismerete azért lényeges, mert „A legnagyobb hatással az van a tanulók szó- és írásbeli nyelvhasználatára egyaránt, amit környezetük beszélt nyelvében rendszeresen, szó szerint napról napra hallanak, illetőleg amit ebből nem éreznek nyelvjárásinak" (Kiss szerk. 2001: 148). Azaz: a tanulók iskolai nyelvi produkciójában (szóban és írásban egyaránt) azért jelennek meg nyelvjárási jegyek, mert otthon, barátaik körében ezeket hallják, s alapnyelvváltozatuk (mondhatjuk úgy is: anyanyelvjárásuk) nyelvjárási elemeket tartalmaz. A kárpátaljai magyar gyermekek jelentős része tehát nem azért mondja és írja például azt, hogy *tiz, tüz, sir, hid* stb. a *tíz, tűz, sír, híd* helyett, mert rossz tanuló, hanem mert környezetében szinte mindenki (gyakran a magyartanárt is beleértve) így ejti. S ha a pedagógus nem ismeri a helyi nyelvjárás jellemzőit, arra sem képes, hogy szembeállítsa egymással a nyelvjárási és a köznyelvi normát, s így tudatosítsa, melyik elem hova tartozik.

A nyelvjárástani ismeretek iskolai felhasználása ma már teljesen természetesnek, módszertani alapkövetelménynek tekinthető a világ számos táján. *A nyelv enciklopédiájá*-ban (Crystal 1998: 40) olvashatjuk: „A dialektológia napjainkban valószínűleg legfontosabb alkalmazásának az oktatásban lehetünk tanúi: a nyelvjárási 'öntudat' kifejlesztése széles körben elismert módszere annak, hogy a gyermekkorban tudatosítsák a kortárs társadalom heterogenitását, és benne elfoglalt helyüket (…). A tanárok gyakran kerülnek szembe a gyermekek által spontánul használt dialektusbeli alakok és a – főként írásban – megtanítandó standard nyelv ellentétével. Ez az ellentét csak úgy oldható fel, ha kifejlesztik a nyelv e két válfaja közötti viszony érzékét, így a gyermek képes lesz mindkét nyelvváltozat értékét jobban felismerni. Szükség van a kortárs dialektusok történetének, szerkezetének és funkciójának ismeretére, melynek megszerzésében a dialektológia tud segítséget nyújtani".

Kárpátaljai szerzőtől olvasható az alábbi idézet: „Egy-egy nyelvjárási jelenség a pedagógusoknak jó támpontot nyújthat a szülőföld megismer(tet)éséhez, az anyanyelvjárás értékeinek és szépségeinek bemutatásához, megőrzéséhez" (Horváth 2007).

Számos kutatás igazolja, hogy a tanulók iskolai produkcióiban a köznyelv felől nézve hibának minősített nyelvi alakok jelentős része a gyerekek nyelvjárási hátterével magyarázható. Egy 1999-ben végzett magyarországi vizsgálat eredményei szerint például egy felső tagozatos általános iskola tanulói helyesírási hibáinak harmada nyelvjárási hatás (lásd

Kiss 1999). Ahogyan azonban nincs általában vett nyelv, nincs átlagos nyelvjárás sem. Minden magyartanárnak a helyi nyelvi környezet jelenségeire kell elsősorban összpontosítania. Például a környezet nyelvjárásiasságának fokától függően ez az arány jelentősen magasabb, de alacsonyabb is lehet. 2000-ben a kárpátaljai magyar középiskolások, illetve 2003-ban a kárpátaljai magyarság 18 éven felüli reprezentatív mintáján végzett vizsgálataink[142] egyértelműen igazolják, hogy még a viszonylag kis területű Kárpátalján belül is vannak területi eltérések egyes nyelvjárási jegyek elterjedésében, gyakoriságában.

A 13–21. ábrákon például az látható, hogy milyen különbség van néhány nyelvi változó nem-standard változatának elfogadása között iskolánként Kárpátalján. Világos, hogy abban az iskolában, ahol például a tanulók 100%-a helyesnek fogadja el a nákozó mondatot (pl. Eszenyben és Nevetlenfaluban), más kihívást jelent e jelenség oktatása, mint ott, ahol megkérdezettek kevesebb, mint 8%-a tartotta ugyanazt a mondatot helyesnek (pl. Técsőn).

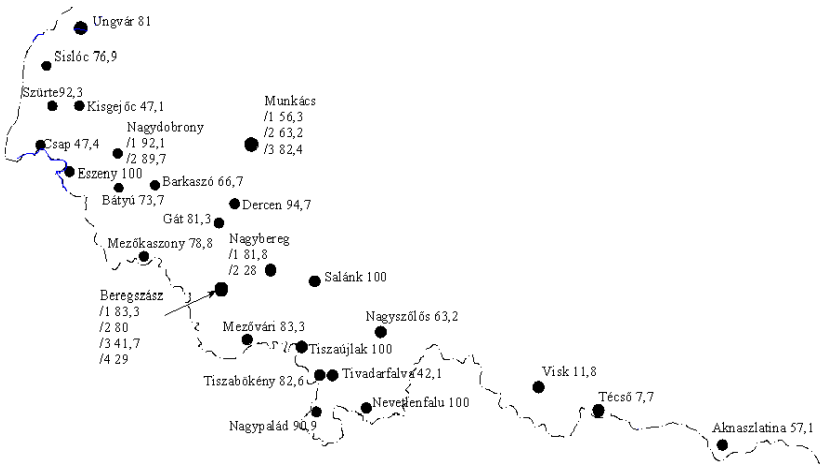
13. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (nákozás)

JÓNAK TARTOD-E AZ ALÁBBI MONDATOKAT? HA NEM, JAVÍTSD ŐKET ÚGY, AHOGYAN SZERINTED JÓK LENNÉNEK.

V_110. *Én nem tudnák úgy viselkedni, mint te.*

a) jónak tartom b) rossznak tartom, jobb így:……

Standardra javította: 221 AK (33,3%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 443 AK (66,7%)
} N=675 (100%)



[142] A kutatásról és előzetes eredményeiről lásd Beregszászi–Csernicskó 2006.

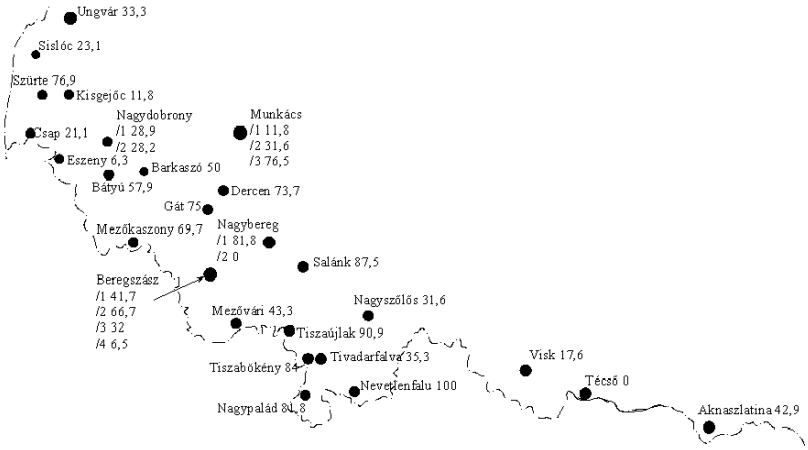
14. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (suksükölés)

JÓNAK TARTOD-E AZ ALÁBBI MONDATOKAT? HA NEM, JAVÍTSD ŐKET ÚGY, AHOGYAN SZERINTED JÓK LENNÉNEK.

V_112. *Ha Béla rosszul válogassa meg a barátait, pórul jár.*

a) jónak tartom b) rossznak tartom, jobb így:…..

Standardra javította: 385 AK (57,7%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 282 AK (42,3%) } N=675 (100%)



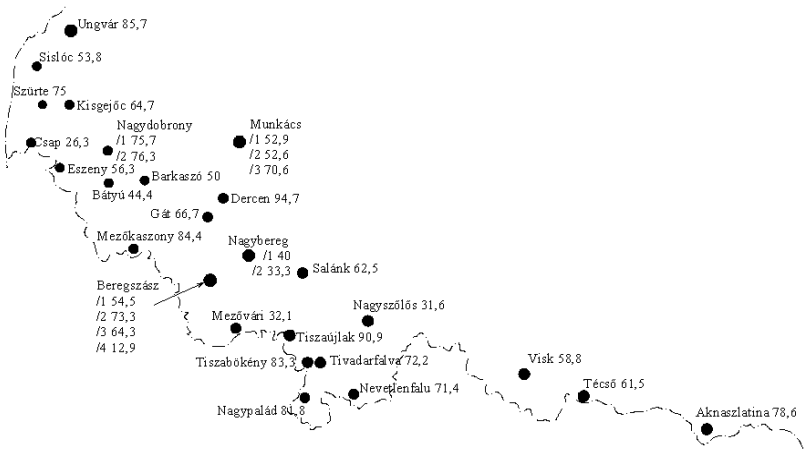
15. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (szukszükölés)

JÓNAK TARTOD-E AZ ALÁBBI MONDATOKAT? HA NEM, JAVÍTSD ŐKET ÚGY, AHOGYAN SZERINTED JÓK LENNÉNEK.

V_101. *A plakátragasztó egész nap ragassza a plakátokat.*

a) jónak tartom b) rossznak tartom, jobb így:……..

Standardra javította: 274 AK (41,4%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 388 AK (58,6%) } N=675 (100%)



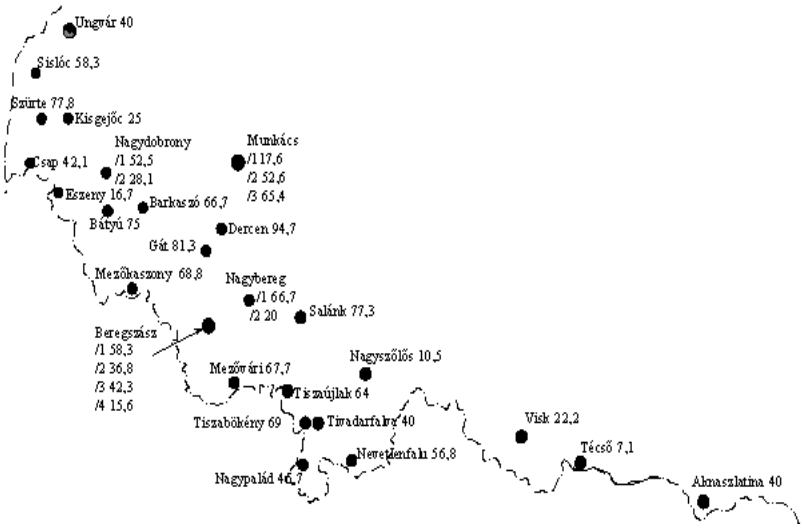
16. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (*bulocska*)

JÓNAK TARTOD-E AZ ALÁBBI MONDATOKAT? HA NEM, JAVÍTSD ŐKET ÚGY, AHOGYAN SZERINTED JÓK LENNÉNEK.

V_302a.*Friss **bulocskát** hoztak a bufetbe.*

a) jónak tartom b) rossznak tartom, jobb így:…..

Standardra javította: 340 AK (51,2%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 324 AK (48,8%)
} N=675 (100%)



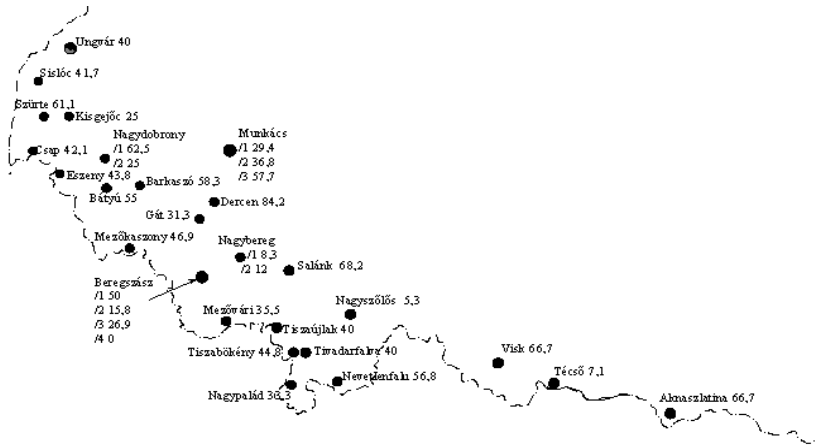
17. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (*bufet*)

JÓNAK TARTOD-E AZ ALÁBBI MONDATOKAT? HA NEM, JAVÍTSD ŐKET ÚGY, AHOGYAN SZERINTED JÓK LENNÉNEK.

V_302b.*Friss bulocskát hoztak a **bufetbe**.*

a) jónak tartom b) rossznak tartom, jobb így:…..

Standardra javította: 380 AK (57,2%)
} N=675 (100%)



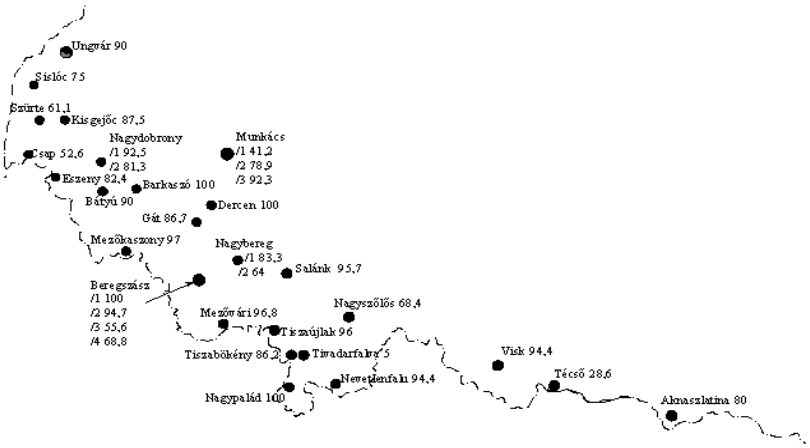
18. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (*becsengetett*)

JÓNAK TARTOD-E AZ ALÁBBI MONDATOKAT? HA NEM, JAVÍTSD ŐKET ÚGY, AHOGYAN SZERINTED JÓK LENNÉNEK.

V_306.*Edit becsengetett a vasútra, hogy megkérdezze, késik-e a vonat.*

a) jónak tartom b) rossznak tartom, jobb így:…..

Standardra javította: 117 AK (17,6%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 549 AK (82,4%) } N=675 (100%)



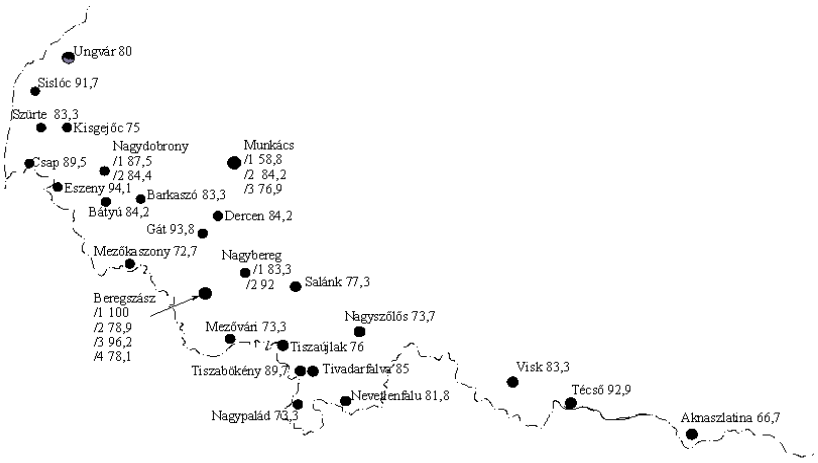
19. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (*kell lesz*)

AZ ALÁBBI MONDATOK KÖZÜL KARIKÁZD BE AZ EGYIKET, AZT, AMELYIK SZERINTED TERMÉSZETESEBB!

V_403. a) Kellesz nekem egy új cipő. (nem standard)

b) kelleni fog nekem egy új cipő.(standard)

Standardra javította: 99 AK (15%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 560 AK (85%) } N=675 (100%)



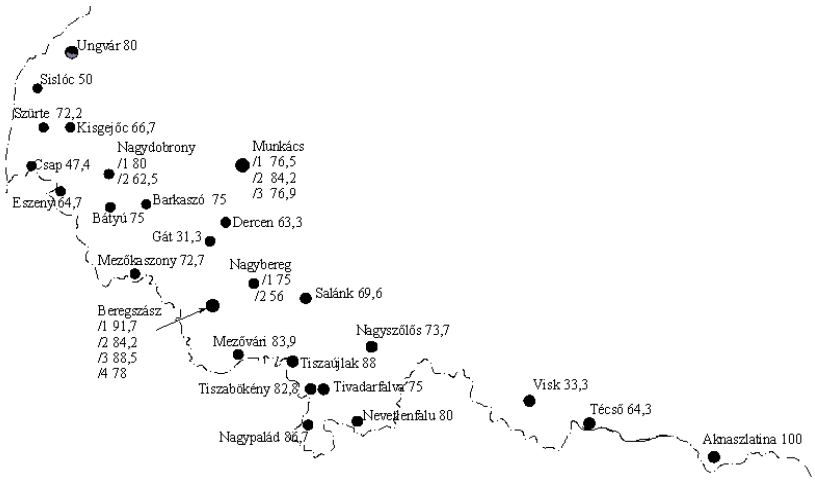
20. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (*nálatok*)

AZ ALÁBBI MONDATOK KÖZÜL KARIKÁZD BE AZ EGYIKET, AZT, AMELYIK SZERINTED TERMÉSZETESEBB!

V_406. a) Tegnap voltam nálatok vagy tegnapelőtt? (nem standard)

b) Tegnap voltam hozzátok vagy tegnapelőtt?(standard)

Standardra javította: 187 AK (28,2%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 477 AK (71,8%) } N=675 (100%)



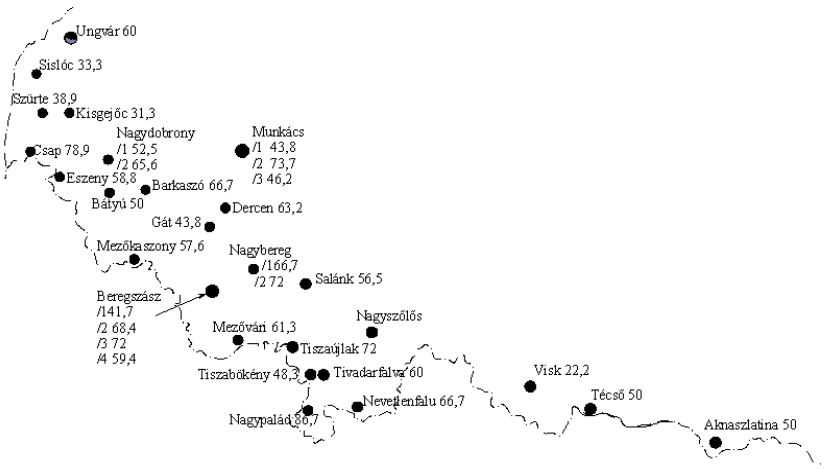
21. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (hasonlítás)

AZ ALÁBBI MONDATOK KÖZÜL KARIKÁZD BE AZ EGYIKET, AZT, AMELYIK SZERINTED TERMÉSZETESEBB!

V_406. a) Okosabb vagyok tőled. (nem standard)

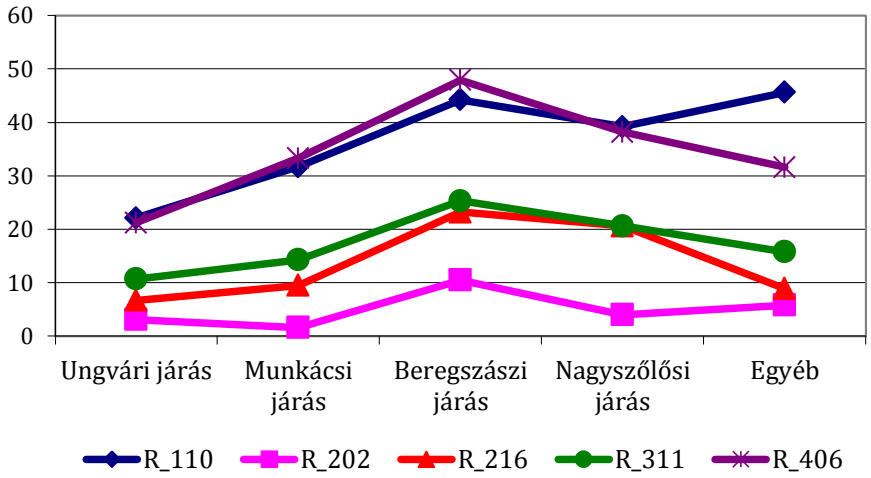
b) Okosabb vagyok nálad. (standard)

Standardra javította: 293AK (44,2%)
Javítatlanul hagyta/ mást javított: 370 AK (55,8%) } N=675 (100%)

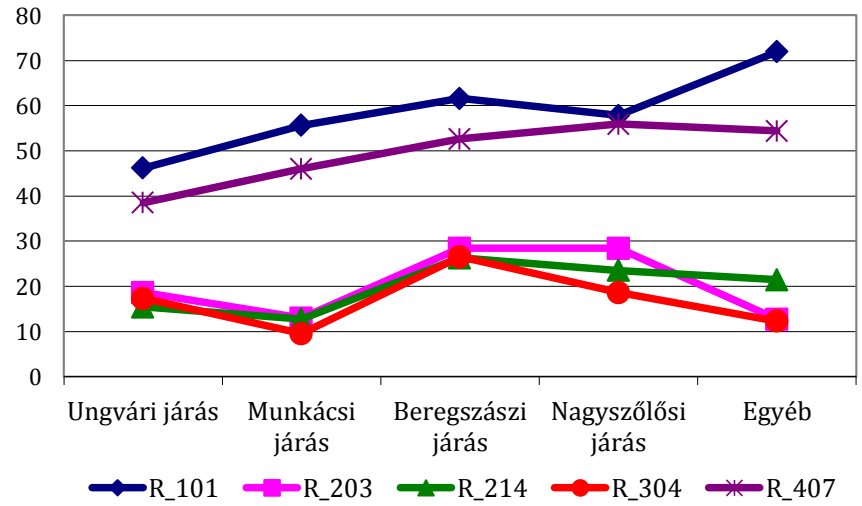


Ha megvizsgáljuk a 22. és a 23. ábrát, melyek a kárpátaljai magyar közösség reprezentatív mintája alapján mutatja be a suksükölő és szukszükölő változatok előfordulási gyakoriságát járásonkénti bontásban, kiderül, hogy a Beregszászi és a Nagyszőlősi járásban inkább részei a nyelvjárási normának ezen változatok, mint például az Ungvári vagy Munkácsi járásban.

22. ábra. A nem-standard (suksükölő) változatok %-os aránya a 18 éven felüli kárpátaljai magyarság reprezentatív mintájában (N=518)



23. ábra. A nem-standard (szukszükölő) változatok %-os aránya a 18 éven felüli kárpátaljai magyarság reprezentatív mintájában (N=518)



A nyelvészeti kutatások tanulsága alapján az is nyilvánvaló, hogy bár a suksükölés és szukszükölés nyelvészetileg teljesen analóg, a két jelenség társadalmi megítélése mégis eltérő: jóval többen szukszükölnek, mint ahányan suksükölnek; a két nyelvi jegy szociális értékelése különbözik (lásd Kontra 1992, Váradi–Kontra 1994, Kontra szerk. 2003, Csernicskó 2002, Csernicskó szerk. 2003: 170–179, Beregszászi–Csernicskó 2006: 92–99). Ha pedig mindezt tudjuk, akkor ezt az iskolai anyanyelvi oktatásban is szem előtt kell tartanunk: nyilván nagyobb figyelmet kell fordítanunk a kevésbé stigmatizált, ezért a beszélők nagyobb része számára észrevétlen szukszükölésre, mint a suksükölésre.

6.4. Egy ajánlható módszer

A gyakorló magyartanárt, tanítót nyilván az is érdekli, hogyan alkalmazható a mindennapokban ez a szemlélet, illetve hogyan működtethető a kontrasztív módszer. Minthogy erre vonatkozólag nincs, nem is lehet általánosan érvényes minta, a magunk tapasztalataiból idézünk néhány példát.[143] Bár nyilván sokan azt várják, mégsem lehet az a célunk, hogy kész sablonokat adjunk a pedagógus kezébe, hiszen – amint azt az előzőekben láthattuk – akár iskoláról iskolára, településről településre változhat, milyen nyelvi jegyekre kell külön felhívnia a tanárnak az órákon a figyelmet.

A társasnyelvészeti szemléletet, illetve a kontrasztív módszert nemcsak azokon az órákon kell alkalmaznunk, ahol a nyelv és társadalom kapcsolatáról, a nyelvi változatosságról, a nyelvjárásokról és azok értékeiről esik szó, hanem minden nap, valamennyi órán. Csak úgy tudják elsajátítani tanítványaink, hogy mely nyelvi elem melyik nyelvváltozat jellemzője, csak akkor válhat a tanulók kommunikatív kompetenciájának szerves részévé a beszédhelyzethez automatikusan igazodó nyelvhasználat képessége, ha mi, pedagógusok következetesen segítjük őket ebben.

Mindenekelőtt saját magunk számára kell világossá tennünk, hogy az iskolai magyarórákon *nem általában „A" MAGYAR NYELV grammatikáját tanítjuk*, illetve tanuljuk (hiszen tudjuk: nem is létezik általában vett nyelv, minden nyelv nyelvváltozatok összessége), *hanem a magyar nyelv standard*

---

[143] Saját tapasztalatunk a szemlélet és a módszer gyakorlati alkalmazásából származik. Ez azt jelenti, hogy a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán a Mai magyar nyelv című tárgy magyar szakos hallgatóknak tartott előadásain rendszeresen felhívjuk a figyelmet a standard norma és a más nyelvváltozatok közötti, a helyi nyelvváltozatokban releváns eltérésekre.

változatának (vagy ahogyan az iskolai tankönyvek és tantervek nevezik: az irodalmi és köznyelvnek) a normáit közvetítjük tanítványaink felé.[144] Ami tehát nem egyezik a standard normával, éppúgy lehet helyes, szabályos és jó magyarul, csak épp nem a standard nyelvváltozat szabályai szerint. A mi feladatunk épp az, hogy felhívjuk a standard és nem-standard nyelvváltozatok közötti különbségekre a figyelmet, és tudatosítsuk, melyik nyelvi elem tartozik az egyik, s melyik a másik változathoz, melyik nyelvi jelenség használható az egyes beszédhelyzetekben; ám egyetlen pillanatra sem feledkezhetünk meg arról, hogy mindezt nem felcserélő (szubtraktív), hanem hozzáadó (additív) szemléletben tegyük, tanulóink nyelvhasználatának megbélyegzése nélkül.

Lássunk most néhány konkrét példát arra, hogyan valósítható meg mindez! Ne feledjük azonban, hogy nem általános módszert, hanem csupán példákat szeretnénk szemléltetni! Azt, hogy hogyan alkalmazzuk a szemléletet a gyakorlatban, mindig az adott helyzet (az óra tananyaga, az osztály összetétele, a helyi nyelvjárási norma és nyelvhasználat, a tanár személyisége stb.) határozza meg.

Példáinkat a Magyar nyelv 5–12. osztály című tantervből (Kótyuk szerk. 2005) választottuk, a 7. osztály anyagából. Itt *A beszéd tárgyköre* című részben több helyen is utal a tanterv arra, hogy a tanulónak: 1) ismernie kell az irodalmi nyelvi normát; 2) tudnia kell azt alkalmazni a meghatározott helyzetben; 3) képesnek kell lennie a szituációhoz igazítani a nyelvhasználatát; 4) tudnia kell megfelelően válogatni a rendelkezésére álló nyelvi eszközök közül. *A nyelvtan tárgyköre* című részben az igével kezdik az ismerkedést a tanulók. Ez a tananyag kitűnő alkalmat kínál ahhoz, hogy bemutassuk, hogyan alkalmazhatjuk a kontrasztív módszert. A tanterv több helyen közvetlenül is utal erre. Az egyes témakörök után található *Nyelvművelés* c. részben felhívja a pedagógusok figyelmét arra, mire kell odafigyelni az anyag átadása során. *Az igetövek* c. rész után például ezt olvashatjuk: „A köznyelvi normáknak nem megfelelő tőváltozatok felismerése, kiküszöbölése a nyelvhasználat során (pl. *nől, fől, megynek* stb.)". Az ige nyelvtani kategóriáinak tárgyalását követően pedig ezt találjuk: „A feltételes mód jelének helyes használata (*nákolás*). A

[144] Lanstyák István (2006) egyik tanulmányában abbéli reményét is megfogalmazza, hogy hamarosan el kell jönnie annak a korszaknak, „amely a magyarországi magyar kutatókat is arra ösztönzi, hogy tisztázzák: leírásuk tárgya az egyetemes magyar nyelv-e vagy a magyarországi magyar nyelv, ill. ezek melyik változata, változatai".

kijelentő és a felszólító módú alakok helyes használata a *-t* végű igék esetében (a *suksükölés* és a *szukszükölés*)".

Elsőként nézzük, hogyan értelmezzük ezeket a szavakat! Nyilvánvalóan nem úgy, hogy az említett nyelvjárási vagy archaikus tőváltozatok használatát, illetve hogy a nákolást vagy a suksükölést és szukszükölést minden lehető eszközzel ki kell irtanunk tanítványaink nyelvhasználatából! A pedagógusnak – a nyelvtudományi, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi alapelvekből adódóan – úgy kell értelmeznie a tanterv útmutatásait, hogy feladata a standard norma elsajátíttatása a már meglévő nyelvi alapok mellé, egymás mellé állítva a nyelvi változó változatait, tudatosítva azok használati körét. De hogyan?

A *nől, fől* nyelvjárási igealakok nyelvjárásiasságára például úgy hívhatjuk fel tanulóink figyelmét, ha a *v*-s változatú igetövek kapcsán megjegyezzük: az irodalmi nyelvben csak két tőváltozatuk van, a szótári *nő, fő*, illetve a nem szótári, *v*-vel bővülő *növ-, föv-*; ám idősebb emberek beszédében esetleg hallhatják azt is, hogy *nől, fől*. Ezek nyelvjárási alakváltozatok, melyeket ne használjunk akkor, ha választékosan beszélünk, hiszen az irodalmi és köznyelvben a már említett két tőváltozatuk használatos. Némileg másként járhatunk el a *megynek* (valamint a tanterv által nem említett további, pl. *mensz, mensztek, mégytek*) nyelvjárási igealak esetében. Tudjuk, hogy a *megy* rendhagyó igető, s ennek megfelelően tőváltozatait úgy tudatosíthatjuk a leghatékonyabban, ha elragoztatjuk az igét kijelentő mód jelen időben (s természetesen alanyi ragozásban, hisz tárgyatlan igéről van szó):

én *megy-ek*	mi *megy-ünk*
te *mé-sz* vagy *mégy*[145]	ti *men-tek*
ő *megy*	ők *men-nek*

Ezt követően megkérdezzük, milyen tőváltozatait találhatjuk az igének az adott ragozási sorban. Négy tőváltozattal találkozhatunk: *megy, mégy, mé-, men-*, s ehhez járul még a *me-*, amely a ható igei származékokban jelentkezik: *me-het*. A tőváltozatok azonosítása után feltehetjük a kérdést: a fentiek mellett hogyan szokták még használni ezt az igét egyes szám 2., illetve többes

[145] Vegyük észre: a standard nyelvváltozatban is van változatosság: a *mégy* és a *mész* igealak egyaránt standard (lásd Rácz szerk. 1971: 102, Keszler szerk. 2000: 101–102).

szám 2. és 3. személyben?[146] Ha jól kérdezünk, illetve ha a helyi nyelvhasználati normában előfordulnak, a következő nyelvjárási igealakokra számíthatunk: te *mensz*, ti *mensztek*, ti *mégytek*, ők *megynek*. Ezen változatokat összevetve a standard változatokkal arra is felhívhatjuk a figyelmet, hogy a nyelvjárási alakok szerkesztése is abszolút logikus, hiszen valamennyi létező tőváltozatból indul ki.

Az ún. nákozásra, azaz a mély hangrendű igetőhöz az alanyi iktelen ragozás egyes szám 1. személyében a standard normával ellentétben hangrendileg illeszkedő feltételes mód jelére a 7. osztályos tananyagban az igemódok oktatásánál térhetünk ki.[147] A feltételes mód jelének ismertetése után hívjuk fel a tanulók figyelmét arra: a mély hangrendű igékhez (pl. *tud, vár, akar*) a köznyelvben alanyi ragozás egyes szám 1. személyben nem illeszkedik a módjel: *én tudnék, várnék, akarnék*; bizonyos nyelvjárásokban azonban az illeszkedés előfordul, s a beszélők azt mondják: *én tudnák, várnák, akarnák*.[148]

A suksükölésre és a szukszükölésre[149] a 7. osztályos tananyagban az igeragozás tanítása és az igemódok tárgyalása során hívhatjuk fel a figyelmet.[150] Hogy mi módon kapcsolható az alanyi és tárgyas ragozás tanításához a suksükölés és szukszükölés kérdése, kitűnően foglalja össze az MTA Nyelvtudományi Intézetének igazgatója, Kenesei István (2004: 79) *A*

---

[146] Kicsit is rutinos pedagógus tudja: nem feltétlenül ilyen formában kell megfogalmaznunk a kérdést. Kérdezhetjük például így, azt várva, hogy a gyerekek kiegészítik a kérdést: Hogy szokták még mondani: te *me*…, ti *mé*…, ők *me*…? Vagy a következőképpen: Hallottátok-e már, hogy valaki így mondja: te *mensz*, vagy azt, hogy *ti mégytek, mensztek*, ők *megynek*? (Nyilvánvaló, hogy azokat a változatokra kell rákérdeznie a pedagógusnak, melyek a helyi nyelvhasználatban relevánsak.) A további kérdezési változatoknak szinte csak a tanár kreativitása szab határt. Illetve már eleve az ige elragozása során is felmerülhet egy vagy több nyelvjárási alakváltozat is.

[147] De már korábban is szót ejthetünk a kérdésről. Például az 5. osztályban az illeszkedés tanításánál (Kótyuk szerk. 2005: 20).

[148] Semmiképp se mondjuk azonban azt a tanítványainknak, hogy azért ne használják a köznyelvben az illeszkedő alakokat, mert az illeszkedés eltünteti a különbséget a tárgyas ragozás többes szám 3. személyű és alanyi ragozás egyes szám 1. személyű igealakok között! Amint erre a 7.4.1. alpontban rámutattunk, az egybeesés más számban és személyben, illetve a magas hangrendű igéknél természetes és teljességgel standard, tehát nem lehet értelemzavaró.

[149] Valamint a nyelvészetileg analóg csukcsükölésre (lásd pl. *tanítja – tanítsa*; lásd a 23. térképet) is.

[150] De természetesen korábban és később is említést tehetünk erről a jelenségről. Például az 5. osztályban, amikor a hasonulást és összeolvadást és azok írásban jelölt eseteit tanítjuk (Kótyuk szerk. 2005: 20), vagy amikor a 11. osztályban a nyelv változatosságáról, a nyelvi változatokról, a nyelvjárások jellemzőiről ejtünk szót.

nyelv és a nyelvek című könyvében: „A magyar igéknek kétféle ragozásuk van (a világon nem sok ilyen nyelv van), alanyi és tárgyas: *Vár-tok (egy embert)*, de *Vár-já-tok az embert*. A többes számban a tárgyas ragozásnak ez a *J* morfémája az igék egy nagy csoportjában teljesen egybeesik a felszólító mód *J* morfémájával, illetve annak allomorfjaival: *Vár-já-tok meg az embert!*, továbbá: *Megvár-j-uk az embert* és *Vár-j-uk meg az embert!; Megvár-j-ák az embert* és *Vár-j-ák meg az embert!* Mind a két *J* morfémának egyik azonos alakú változata az *-s*. Az *olvassátok* szóról nem tudjuk eldönteni, hogy az *Elolvassátok a leckét* formájú kijelentő vagy az *Olvassátok el a leckét!* Felszólító mondatból vettük-e ki. Mármost a *t*-re végződő igéknél a két *J* morféma változatai eltérnek egymástól: a tárgyas ragozás *J*-je *-j* alakban jelenik meg: *Elront-já-tok a játékot*; a felszólító módé pedig *-s*-ként fordul elő: *Ront-sá-tok el a játékot!* Nyilvánvaló, hogy a többi igénél fellelhető allomorfok közti azonosság rendkívüli erővel igyekszik a *t* végű igéket is beilleszteni a sorba, hiszen a különbség elmosása még értelemzavarónak sem mondható (a többi igénél fel sem tűnik). Az egyszerűbb hasonulási szabály pedig nehezen tűri el a kivételt. Megemlíthetjük, hogy a magas hangrendű igéknél ez az egybeolvadás nem fordulhat elő ilyen gyakran, mivel a kérdéses végződések egy része nagymértékben különbözik egymástól: *értsétek*, de *értitek*. Ezért nem hallunk olyan nyelvhelyességi hibákat, mint: *Értsétek a feladatot?* Itt az egyetlen „veszélyes" forma a többes szám első személyű *értjük, vetjük*, melyek az egyalakú *lessük* mintájára változhatnak *értsük* és *vessük* alakokra".

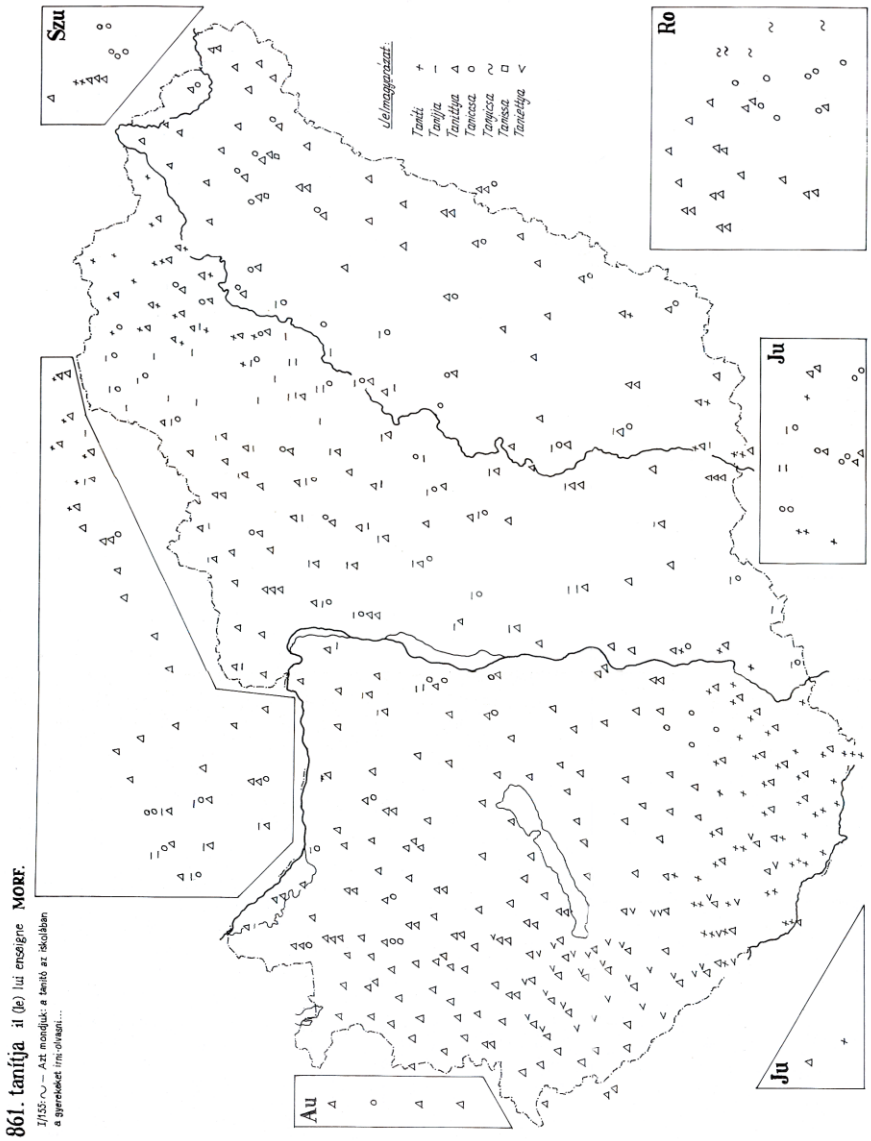
Bemutathatjuk, hogy a tárgyas ragozás többes szám 1. személyében a kijelentő módú és felszólító módú igealak egybeesik[151]; további igéknél pedig az egyes szám 3., valamint a többes szám 1., 2. és 3. személyében is megvan ez az azonos alakúság.[152] Rá kell világítanunk ugyanakkor, hogy a *-t* végű igéknél a köznyelvben (a standard norma szerint) ez az egybeesés nincs meg: tárgyas ragozás, egyes szám 3. személy, ill. többes szám 1–3. személy kijelentő módban: *futja, futjuk, futjátok, futják; ragasztja, ragasztjuk, ragasztjátok, ragasztják; tanítja, tanítjuk, tanítjátok, tanítják*, ellenben felszólító módban: *fussa, fussuk, fussátok, fussák; ragassza, ragasszuk, ragasszátok, ragasszák; tanítsa, tanítsuk, tanítsátok, tanítsák*. Vannak azonban olyan nyelvjárások,

---

[151] Tárgyas ragozásban többes szám 1. személyben a kijelentő mód és felszólító mód egyaránt: mi *nézzük, mérjük, kérjük* stb.

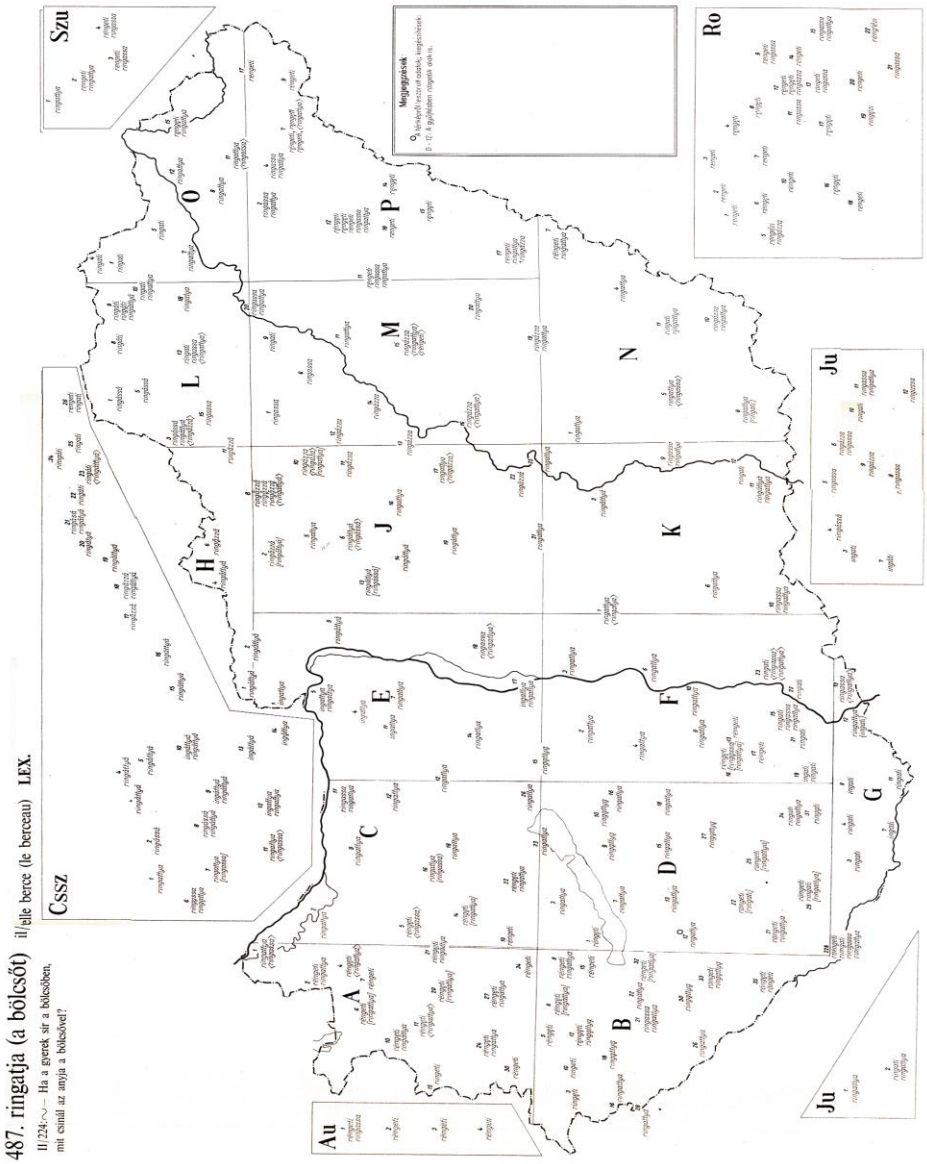
[152] Tárgyas ragozás egyes szám 3. személy, kijelentő és felszólító mód egyaránt: ő *várja, tudja, akarja*; többes szám 1., 2. és 3. személy: mi *várjuk, tudjuk, akarjuk*, ti *várjátok, tudjátok, akarjátok*, ők *várják, tudják, akarják*.

melyekben a *-t*-re végződő igéket is úgy ragozzák tárgyas ragozásban, hogy egybeesik a kijelentő és felszólító módú változat. A Magyar Nyelvjárások Atlaszának (MNyA.) 861. térképlapja például a *tanítja* igealak nyelvjárási megfelelőit mutatja be (24. ábra), a 487. térképlap pedig a *ringatja* szóét (25. ábra). Természetes, hogy az új anyag átadása során a fentiek szó szerinti ismétlése nem vezethet eredményre, hiszen a magyarázatot a 7. osztályos gyerekekhez kell igazítanunk.



24. ábra. A *tanítja* nyelvjárási alakváltozatai a MNyA. 861. térképlapján (Szabó 1979 térképmelléklete)

S hogy amit elmondunk, ne csak száraz elméleti anyag legyen, a begyakorlás során merjünk elszakadni a tankönyvben található anyagtól, és akár egy-két saját magunk szerkesztette feladattal térjünk vissza a tanári magyarázatban elmondottakhoz. Példának okáért néhány olyan feladatot mutatunk be, melyek a fentiekben ismertetett anyag begyakorlását segíthetik. Egy feladatot nemcsak egy, hanem több jelenség begyakorlására is használhatunk.



25. ábra. A *ringatja* nyelvjárási alakváltozatai a MNyA. 487. térképlapján

Az 1. feladat például a korábban tárgyalt és a tantervben külön is említett nyelvjárási igetövek nyelvjárási alakjainak felismertetését éppúgy segítheti, mint néhány szintén, a dialektudokban élő névszótő azonosítását. Éppen ezért nem közvetlenül az igetövek témaköre után, hanem valamely összefoglaló órán célszerű alkalmazni, amikor már a névszótövek típusait is átvették a tanulók. A névszótövek kapcsán ugyanis szintén fel kell hívnunk a tanulóink figyelmét arra, hogy vannak olyan névszótövek, melyek a köznyelvben egyalakúak, ám a nyelvjárások egy részében többalakúak, illetve fordítva: egyes tövek egyalakúak néhány dialektusban, miközben az irodalmi norma szerint több tőváltozatuk van.

Az itt bemutatott feladatban a *butrot, motrok, feheret* szóalakok nyelvjárásiak, mert a standard magyarban ezen töveknek egyetlen tőváltozatuk van: a szótári *bútor, motor, fehér*, s ezekhez járul valamennyi toldalék: *bútort, bútorok, bútoros, motort, motorok, motoros, fehéret, fehérek, fehéredik*. A *tehen, vereb, tüz, husszor* szintén nyelvjárási, ám azért, mert ezek a tövek a helyi dialektusok egy részében csak egyalakúak, a köznyelvben viszont többalakúak: szótári tövük hosszú magánhangzója bizonyos toldalékok előtt megrövidül (*tehén – tehenek, veréb – verebek, tűz – tüzet, húsz – huszadik*).

A 2. feladatot az igemódok témakörének tanítása után használhatjuk. A 3. feladat az alanyi és a tárgyas ragozás begyakorlása közben emlékezteti a tanulókat a kijelentő és felszólító mód egybeesésének eseteire, miközben a személyrag, illetve a módjel azonosítását is gyakorolják, s felidézik a tőtípusokat is.

1. Válasszátok ki a szavak közül a nyelvjárási alakokat, majd írjátok melléjük a köznyelvi megfelelőjüket! Függőleges vonallal válasszátok el a szótövet a toldalékoktól! Határozzátok meg két kiválasztott szó tőtípusát!
nől, lövés, tehen, higgy, megynek, vereb, butrot, tüzben, vinnem, húszas, fől, feheret, fát, bokrok, ehet, öregszik, motrok, vidd, husszor, igyad

2. Szerinted az alábbi mondatok megfelelnek-e a köznyelvi normának? Amelyik véleményed szerint nem, azt alakítsd át úgy, hogy köznyelvi legyen!
a) Tudnák én jobban is dolgozni, ha akarnák.
b) Menj odébb, mert nem lássuk tőled a tévét!
c) Sajnos Mari mindig minden feladatát elhalassza másnapra.
d) Bodrit hiába tanítsuk már hetek óta erre a mutatványra.

3. Osszátok három oszlopra a füzetlapot! Az alábbi igék közül (melyek mind kijelentő módban vannak) írjátok ki az első oszlopba az alanyi, a másodikba

pedig a tárgyas ragozású igéket! A harmadik oszlopban tüntessétek fel a második oszlopba kiírt szavak felszólító módú alakját (a szám és személy megtartása mellett)! Figyeljétek meg, mely szavaknál és milyen számban és személyben esik egybe a kijelentő és felszólító módú igealak! Magyarázzátok meg, mely igék esetében (és milyen személyben és számban) tér el egymástól a kijelentő és felszólító mód!
Végül válasszatok ki egy olyan szót a második oszlopból, melynél egybeesik a kijelentő és a felszólító módú alak, és bontsátok elemeire (függőleges vonallal határolva el egymástól a szótövet és a toldalékokat)! Ugyanezt az elemzést végezzétek el a felszólító módú változaton is! Milyen hasonlóságokat és különbségeket találtok? Mely tőtípusba tartozik az elemzett igető?
úszik, várja, nézzük, kap, lép, néz, ragasztjuk, nézi, látja, repülsz, esik, tanít, tanítjátok, hozzuk, lépjünk, látok

Ezek mellett vagy helyett természetesen más típusú feladatokat, gyakorlatokat is alkalmazhatunk. Kiválóan alkalmasak például a nyelvi változók különböző nyelvváltozatokban realizálódó változatainak tudatosítására a szituációs feladatok, gyakorlatok, melyek során a tanulónak mindig egy konkrét beszédhelyzethez kell igazítania szóban és/vagy írásban a nyelvhasználatát, figyelembe véve a szituáció kötelező elemeit (ki, mikor, hol, miről beszél). A 4., 5. és 6. feladat olyan szituációt teremt, melyben a tanulóknak különböző nyelv- és stílusváltozatokat kell aktívan használniuk.

4. Képzeld el, hogy tanúja voltál annak, amint az egyik osztálytársad kerékpárral véletlenül nekiment egy szénásszekérnek. Bár a bicikli összetört és a széna egy része leborult, s a bakon ülő bácsi nagyon dühösen kiabált a kétségbeesetten magyarázkodó barátodra, szerencsére senkinek nem lett semmi baja. Neked mint szemtanúnak, többször is el kell mesélned a történteket:
a) osztálytársaidnak; *b) az osztályfőnöknek;*
c) osztálytársad szüleinek; *d) nagymamádnak;*
e) a helyszínre érkező rendőröknek;
f) a balesetbe keveredett osztálytársad legjobb barátnőjének.

5. A barátod kerékpáros balesetének rajtad kívül tanúja volt még:
a) egy kb. 20–25 éves számítógépes szakember;
b) egy kb. 60 esztendős, a piacon saját maga termelte zöldségeket árusító néni;
c) egy 13 éves csinos lány.
Ők hogyan adják tovább otthon, amit láttak?

6. Mit gondolsz, hogyan látták az esetet maguk az érintettek? Hogyan mondja el ugyanazt a történetet a saját szemszögéből:

a) a kerékpárját sajnáló osztálytársad a barátainak,
b) illetve a szétszóródott széna miatt kesergő bácsi a feleségének?

Adamikné Jászó Anna (2001: 15) *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig* című kötete előszavában írja az alábbiakat: „Korunk prakticista szemlélete a módszertant is elérte: a tanárok – szerencsére még nem mindegyikük – nem szemléletet, nem elveket akarnak elsajátítani, hanem recepteket követelnek, kész feladatsorokat, melyekkel nem kell bajlódni, csak a gyerek elé kell őket tenni". Mi azonban bízunk a kárpátaljai magyar pedagógusok szaktudásában és kreativitásában, ezért további feladatok kiötlése helyett emlékeztetni szeretnénk a kollégákat arra, hogy nincs egyedül üdvözítő módszer, nincs olyan feladat, amely mindig, minden körülmény között biztos eredményre vezet. A pedagógus feladata és felelőssége, hogy az adott helyzethez igazítsa magyarázatát, példáit, a begyakorláshoz használt feladatokat. S ha az osztályba belépő tanár következetesen alkalmazza a társasnyelvészeti szemléletet és a kontrasztív módszert, meggyőződésünk, hogy anyanyelvi nevelésünk hatékonyabb lesz, nyelvtanóráink pedig színesebbek, tanítványaink számára érdekesebbek és hasznosabbak lesznek.

6.5. A felsőoktatás felelőssége a tanárképzésben

A fentiek alapján nyilvánvalóan egyet kell értenünk Péntek Jánossal: „Alapvető szakmai követelmény, hogy mind az oktatási szakemberek, mind a pedagógusok pontosan ismerjék a környezet nyelvét (…) a nyelvhasználatnak a közmagyartól eltérő tüneteit (regionalitás, interferencia-jelenségek, archaikus jelleg, hiperkorrekció, a nyelvérzék bizonytalanságai, pszichikai eredetű gátlások, nyelvi attitűd). Mindezek ismeretében a cél a nyelvi öntudat erősítése, a nyelvhasználat bátorítása" (Péntek 1999: 41).

Természetesen e téren a felelősség nem kizárólag az iskolai magyartanároké. Az iskolákban anyanyelvet oktató pedagógusokat ugyanis a „tudomány fellegváraiban", felsőoktatási intézményekben: egyetemeken és főiskolákon képzik. Kontra Miklós írja az iskolai nyelvi megbélyegzés kapcsán az alábbiakat:

„Tanárképzésünk sok egyetemen és főiskolán a 21. század elején is fenntartja, illetve továbbbörökíti a megbélyegzést. Nyilvánvalóan nem azért, mert az egyetemi tanárok, nyelvészek és módszertant oktatók tudatosan 'rombolni akarják növendékeik lelkét' (Papp István), avagy romboltatni akarják az általuk képzett magyartanárokkal a növendékek lelkét, hanem

azért, mert a hagyomány rabjai, akik nem teszik kritika tárgyává az évszázados elveket és tanári praxist. (…) A megbélyegzett beszédű embereket sokszor diszkriminálják is. Az ilyen nyelvi alapú diszkrimináció gyakran rejtve marad, de attól még működik. A diszkrimináció megszüntetésének, vagy legalábbis csökkentésének nem az a módja, hogy az embereket beszédük megváltoztatására késztetjük, hanem az, hogy a diszkriminációt tápláló előítéleteket próbáljuk megváltoztatni. (…) Amiként a magyar iskola ma is a nyelvi alapú diszkrimináció kialakításának legfőbb színtere, úgy válhatna a jövőben az előítéletek táplálta diszkrimináció csökkentésének intézményéve" (Kontra szerk. 2003: 333–335).

Az iskolai anyanyelvoktatás csak úgy szabadulhat meg régi beidegződéseitől, nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi szempontból egyaránt tarthatatlan, alacsony (vagy inkább negatív) hatékonyságú szemléletétől és módszereitől, ha a pedagógusképzés a szakmailag (nyelvtudományi módszerekkel alátámasztott) és didaktikailag megalapozott szemléletet és módszereket közvetíti a jövő oktatói felé; illetve ha az oktatást irányítói olyan tantervekkel, tankönyvekkel és oktatási segédletekkel, módszertani útmutatókkal látják el őket, melyek nem a nyelvi alapú diszkriminációt éltetik tovább, nem nyelvművelői babonákat terjesztenek, hanem ismereteket és hasznosítható tudást közvetítenek.

Mindez nem példa nélküli. Luxemburgban, Svájcban vagy éppen Norvégiában régóta a tolerancia jellemzi az anyanyelvi nevelést; olyannyira, hogy Norvégiában egy törvény szerint a tanároknak tilos megváltoztatni azt a nyelvet, amelyet a gyerek az osztályban használ (lásd Trudgill 1996: 9). A sokak által sztereotip módon konzervatívnak és elitistának tartott Angliában is megtörtént a szemléletváltás: az országban olyan tantervet dolgoztak ki, amely a hozzáadó szemléletet támogatja (lásd Hudson–Walmsley 2005: 613, Kontra 2006b: 103).

Kárpátalján az első lépések 2005-ben történtek meg az akkor megjelent új magyar nyelv tanterv (Kótyuk szerk. 2005) és a már annak alapján elkészült 5. osztályos tankönyv (Kótyuk 2005) révén.

A felsőoktatásban oktató nyelvészek (Kótyuk István és Csernicskó István), valamint gyakorló iskolai tanárok (Hnatik-Riskó Márta, Horkay Zsuzsanna és Nagy Sándor) által készített tanterv az útmutatóban meghatározza: „Az anyanyelv oktatásának *fő célja* annak elérése, hogy a tanuló birtokolja az anyanyelv eszközeit, annak változatait, stílusait és műfajait, szabadon és a kommunikációs célnak megfelelően tudja

alkalmazni ezeket a beszédtevékenység minden szférájában (szövegértés, olvasás, beszéd, írás), azaz elérje a kommunikatív kompetencia megfelelő szintjét". Azaz: „A tanár fő feladata az, hogy megtanítsa a tanulókat a legmegfelelőbb nyelvi eszköz kiválasztására és annak meghatározására, hogy azok milyen mértékben felelnek meg a beszédhelyzetnek". Ebben a folyamatban a nyelvtani (grammatika) ismeretek oktatása – amelyekre a korábbi tantervekben a legnagyobb figyelem jutott – nem cél, hanem eszköz: „A nyelvtanítás és a beszédfejlesztés szerves összekapcsolásának elve azt jelenti, hogy a nyelvtani fogalmak, helyesírási szabályok, kiejtési normák megtanítása eszköz az oktatás legfontosabb céljának elérésére. Ezért a nyelvtani fogalmakat, nyelvi jelenségeket, törvényszerűségeket és normákat nem a beszédtől elszigetelve, hanem a szöveg alapján kell oktatni, s a tanult ismereteket a beszédfolyamatban kell alkalmazni. A nyelvi kompetenciát aktuális, a tanulók számára személy szerint is lényeges és fontos oktatási és közéleti problémák elemzése során kell kialakítani és fejleszteni, aminek következtében kialakul bennük a nyelvtanulás motivációja".

Ha nyelvtudományi megközelítésben vizsgáljuk meg a tanterv útmutatójában megfogalmazott és a tananyag tartalmában, bemutatásának szemléletében és szerkezetében többé-kevésbé következetesen alkalmazott koncepciót, akkor azt mondhatjuk: a tanterv révén a kárpátaljai magyar iskolai anyanyelvi nevelés a modern nyelvtudomány és nyelvpedagógia alapelveire épül. A korábbi tantervekkel ellentétben nem a grammatika oktatását tekinti fő feladatának, hanem azt, hogy az iskolából kikerülők képesek legyenek minden helyzethez megtalálni a megfelelő nyelvi változatokat és grammatikai formákat. Ez pedig nem más, mint a kommunikatív kompetencia, a helyzethez igazodó nyelvhasználat, vagyis: a nyelvhasználat *helyénvalóságának* ismerete. Ez a hozzáállás mindenképpen új a korábbi tantervek grammatika-központúságához képest, ami azonban nem jelenti azt, hogy a nyelvtani rendszer megismertetésére nem fordítanak kellő figyelmet a szerzők. A szemléletváltás azt jelenti, hogy a nyelvtant nem öncélúan, nem azért kell tanítani, hogy a gyerek kapásból tudjon elemezni többszörösen összetett mondatokat, hanem azért, hogy könnyen, magabiztosan és tudatosan tudjon válogatni a rendelkezésére álló nyelvi elemek közül, amikor egy konkrét élethelyzetben kell szóban vagy írásban megnyilvánulnia.

Mindenképpen új, a nemzetközi és magyar nyelvtudomány szellemiségével egyező az új tanterv szemléletváltása a magyar nyelv különböző változataival, a nyelvi változatossággal kapcsolatban. Ebben a tantervben csak néhol, nyomokban bukkan fel az egynormájú, diszkrimináló nyelvszemlélet, amely a standard nyelvváltozat (az ún. irodalmi és köznyelv) felsőbbrendűségét hirdeti, és amely a többi nyelvváltozatot és használóit elítéli. Hiába is keresnénk a tantervben olyan részeket, amely arra buzdítja a tanárokat, hogy irtsák ki a tanulók nyelvhasználatából a nyelvjárási jelenségeket vagy a magyar nyelv kárpátaljai helyzetéből adódó kontaktusnyelvi hatásokat. Azaz: a tanterv nem a felcserélő (szubtrakítv), hanem a modern nyelvészeti és nyelvpedagógiai álláspont által képviselt, nyelvi emberi jogi szempontból is támogatandó hozzáadó (additív) nyelvszemléletet alkalmazza és ajánlja a pedagógusoknak. Azt, hogy ha egy tanuló például *lábtó*-t mond *létra* helyett, vagy azt mondja: *mi szeressük a fagyit*, ahelyett, hogy *mi szeretjük a fagyit*, a pedagógus nem bélyegzi rossznak, helytelennek a nyelvjárási jelenségek használatát, hanem – ahogyan a tanterv útmutatója javasolja – rámutat arra, hogy ezek a nyelvi elemek mely beszédhelyzetben lehetnek helyénvalóak, s melyek azok a szituációk, ahol helyettük célszerűbb, ajánlatosabb az iskolában elsajátított, kodifikált standard változatokat használni, mert ahhoz a helyzethez az illik, ott annak az alkalmazása a helyénvaló.

Ám ahhoz, hogy a tanulók tudják, mely nyelvi elemek tartoznak a standard, melyek pedig a nem standard nyelvváltozatokhoz, ez utóbbiak jellemzőit is meg kell ismerniük. Korábbi tanterveink (és az ezek nyomán született tankönyvek is) gyakorlatilag semmit sem mondtak a nem-standard nyelvváltozatokról (a nyelvjárásokról, a szlengről, a kisebbségi helyzetben élők kontaktusváltozatairól stb.), vagy ha mégis, akkor azt felcserélő szemléletben tették. A 2005-ös tantervben először jelennek meg olyan témakörök, mint például az alábbiak: *Nyelv és nyelvváltozatok. A nyelv változékonysága és viszonylagos állandósága. Egy ember – több nyelvváltozat. A nyelvváltozatok virtuális egyenlősége és aktuális egyenlőtlensége. A nyelvi alapú diszkrimináció és a nyelvi tolerancia. A helyi magyar nyelvváltozatok jellemző sajátosságai (nyelvjárási jellemzők, a nyelvi kontaktusok hatásai: kölcsönzés, kódváltás, pragmatikai sajátosságok); a magyar nyelv más változataihoz viszonyított különbségek. A szituatív (beszédhelyzethez igazodó) nyelvhasználat.*

Elmondhatjuk továbbá, hogy a pedagógusok képzése terén is történt előrelépés. A beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar

Főiskolán olyan nyelvi szemléletben képzünk magyartanárokat, hogy oktatási intézményeink ne terjesszék, hanem csökkentsék a nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi szempontból is tarthatatlan előítéleteken alapuló diszkriminációt. Erre már csak azért is szükség van, mert nyelvjárások, a standardtól eltérő nyelvi elemek mindig lesznek. Egyik adatközlőnk így fogalmazott: „hiába repülsz te akárhová, akkor is az otthonod itt van, ahol születtél". Az otthon tanult, a családban, a közvetlen környezettől elsajátított nyelvváltozatainkra is érvényes mindez: „hiába repülsz te akárhová", a nyelvi alapok a sírig elkísérnek.

7. AZ ÁLLAMNYELV (AZ UKRÁN) OKTATÁSÁNAK PROBLÉMÁI ÉS A MAGYAR NYELVŰ OKTATÁSI RENDSZERT FENYEGETŐ NYELV- ÉS OKTATÁSPOLITIKAI LÉPÉSEK

Ez a fekete zongora.

7.1. A tünet: nem tudunk ukránul

A második világháború után a Szovjetunióhoz csatolt Kárpátalján a magyar tannyelvű iskolákban kötelezően oktatták az orosz nyelvet, egyáltalán nem tanították viszont az Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság többségi közösségének nyelvét, az ukránt. Az 1991-ben függetlenné vált Ukrajnában minden iskolában kötelezővé vált az ukrán mint államnyelv oktatása, és már nem tanulnak oroszt a magyar tannyelvű intézményekben. Azonban az ukrán állam függetlensége negyedszázada alatt sem teremtette meg az alapvető feltételeket ahhoz, hogy eredményesen el lehessen sajátítani az államnyelvet a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban, a kisebbségek sikeres integrációja szempontjából kiemelten fontos tantárgy oktatásának hatásfoka emiatt rendkívül alacsony (Csernicskó 2012). Mivel Ukrajnában – az ukránhoz genetikailag és tipológiailag is közeli nyelvet beszélő oroszok mellett – gyakorlatilag csupán a román és a magyar közösségnek van kiterjedt anyanyelvi iskolahálózata, az államnyelv oktatásának problémái szinte csak ezt a két kisebbséget érintik, a többi kisebbség (például a beloruszok, lengyelek, bolgárok, szlovákok) képviselői főként ukrán tannyelvű intézményekben tanulnak, és csak tantárgyként tanulják anyanyelvüket (Melnyk–Csernicskó 2010: 112–126, Third Periodic Report 2015).

Bár szórványos jelzések történtek, melyek megpróbálták felhívni arra a figyelmet, hogy az ukrán nyelv oktatásának eredménytelensége súlyos társadalmi következményekkel járhat (Beregszászi–Csernicskó–Orosz 2001: 100–115, Csernicskó 1998a: 164–194, 1998b, 1998c, Melnyk–Csernicskó 2010: 131–143), mindez hosszú ideig nem különösebben foglalkoztatta sem a kijevi oktatási tárca illetékeseit, sem a kárpátaljai magyar szülőket. Ebben az is szerepet játszott, hogy a Szovjetunió fennállása alatt oroszul többé-kevésbé megtanult felnőtt generációk egész jól elboldogultak ukrán nyelvtudás nélkül a független Ukrajnában máig meghatározó szerepet betöltő orosz nyelvvel (Csernicskó 2016), a bevásárlástól a hivatali ügyintézésig szinte mindenütt használhatták az oroszt (Csernicskó szerk. 2003: 68–104).

Az ukrán nyelvtudás iránti igény akkor vált égetővé, amikor – 2007. december 25-én kiadott 1171. számú rendeletével[170] – Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma előírta, hogy 2008-tól az ország valamennyi felsőoktatási intézményének minden szakjára csak a központilag létrehozott, az iskoláktól független tesztközpontokban letett vizsgák sikeres teljesítése után nyerhetnek felvételt a továbbtanulni szándékozók, s a vizsgák között az ukrán nyelv és irodalom minden szakra kötelező. Az ukrán nyelv oktatásának kérdésköre ekkortól került a figyelem középpontjába Kijevben és Kárpátalján egyaránt.

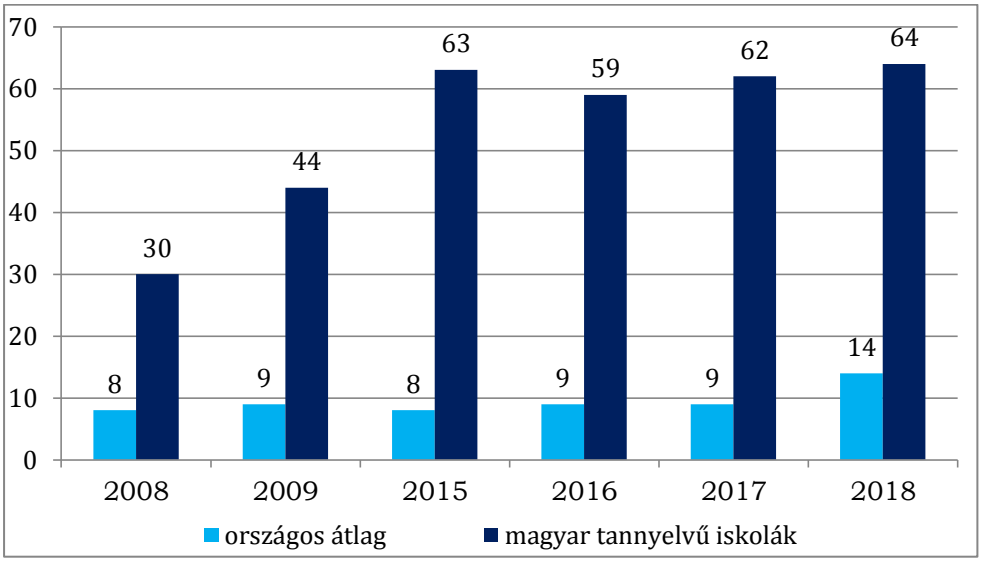
Az akkori oktatási miniszter, Ivan Vakarcsuk a nemzetiségek nyelvén oktató iskolákban folyó államnyelv-oktatás hatékonyságáról szóló beszédében így fogalmazott 2008. március 4-én: „Kiderült, hogy az ukrán nyelv oktatása helyett nemritkán ezt csak imitálják, a bizonyítványokba pedig a legmagasabb osztályzatok kerülnek" (Csernicskó 2013: 46).[171] A tárca által az ukrán nyelv oktatásának javítását célzó cselekvési program szerint a nemzetiségi tannyelvű iskolák végzőseinek államnyelvi tudásszintje alacsony, nem teszi versenyképessé őket a felsőoktatási intézményekbe való felvételi során, akadályozza az ukrán társadalomba történő sikeres integrációjukat (Program 2008). Kovács Miklós kárpátaljai magyar politikus, aki 1998 és 2002 között parlamenti képviselő volt Kijevben és 1996-tól 2014-ig állt a régió legnagyobb magyar érdekvédelmi szervezete, a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség élén (ma Orbán Viktor miniszterelnök tanácsadója), 2012 júliusában a *Корреспондент* című ukrajnai hetilapnak (2012. július 13., 27. szám), illetve online kiadásának adott nyilatkozatában kifejtette: a helyi magyarok ukrán nyelvtudásuk hiányosságai miatt még az ukrán maffiában sem tudnak előkelő pozíciókat kivívni.[172]

Ha megvizsgáljuk a külső független tesztközpontokban szervezett központi ukrán nyelv és irodalom vizsga eredményeit, akkor a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban érettségizők ukrán nyelvtudásának alacsony szintje igazolódni látszik. Amint a 26. ábrán látható, a központi ukrán nyelv és irodalom vizsgán országos átlagban a maturálók 8-14 százaléka nem éri el a továbbtanuláshoz szükséges ponthatárt; a magyar tannyelvű kárpátaljai iskolák végzősei között ez az arány ennek sokszorosa (Csernicskó 2017).

---

[170] http://f.osvita.org.ua/ukrtest/MON/Nak_1171_25-12-2007.pdf (2017.4.29.).
[171] www.osvita.org.ua/xfiles/news/db/34976.doc (2017.6.15.).
[172] http://korrespondent.net/ukraine/politics/1371567-korrespondent-sprosil-predstavitelej-nacmenshinstv-chto-daet-im-zakon-o-yazykah (2017.4.29.).

26. ábra. A független tesztközpontokban letett ukrán nyelv és irodalom vizsgán a továbbtanuláshoz elegendő minimális ponthatárt el nem ért vizsgázók százalékos aránya (országos átlag és a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanulóinak eredményei)



A központi ukrán tesztvizsgák eredményeiből Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma – akárcsak 2008-ban, 2017-ben is – azt a következtetést vonta le, hogy a nemzeti kisebbségek nyelvein oktató iskolák egy része nem ad megfelelő szintű ukránnyelv-tudást a tanulóknak. „Ez a helyzet azt jelenti – mondta Lilija Hrinevics oktatási miniszter 2017. április 13-án –, hogy ezek a gyerekek az iskola befejezését követően nem rendelkeznek egyenlő esélyekkel a felsőoktatáshoz való hozzáférés területén Ukrajnában (…), hiszen az ukrán nyelv független tesztvizsga sikeres teljesítése kötelező a felvételi során”.[173]

7.2. Tüneti kezelés: tanuljunk (majdnem) mindent ukránul

A két idézett ukrán oktatási miniszter, Ivan Vakarcsuk (2007 és 2010 között töltötte be a posztot) és Lilija Hrinevics (2016. április 14-től 2019. augusztus 29-ig vezette a tárcát) két dologban egészen biztosan egyetért: 1) a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban tanulók nem tudnak jól ukránul; 2) gyenge államnyelvi ismereteik nem biztosítanak számukra egyenlő esélyeket a felsőoktatási felvételi során.

---

173 http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2017/04/13/liliya-grinevich-u-rozvitku-movnoyi-osviti-v-ukrayini-e-tri-osnovni-napryamki/ (2017.4.29.).

Sok hasonlóság van abban is, ahogyan a két miniszter megtalálta a megoldást a helyzetre. Egyikük sem gondolkodott el azon, hogy talán az ukrán nyelv oktatásában és/vagy a mindenki számára ukrán vizsgát előíró felvételi rendszerben lehet probléma; ehelyett mindketten a magyar nyelven oktató iskolahálózat felszámolásában, és a két nyelven (ukránul és magyarul) folyó kéttannyelvű oktatás bevezetésében találták meg a kiutat.

A Vakarcsuk vezette tárca 2008. május 26-i 461. számú rendelete hatályba helyezte a nemzetiségi iskolák számára az ukrán nyelv oktatásának javítása céljából kidolgozott ágazati programot (Program 2008). Eszerint a nemzetiségi nyelven oktató iskolák 5. osztályaiban Ukrajna történetét két nyelven kell oktatni: anyanyelven, illetve ukránul (a fakultatív órák terhére). A 6. osztályban már csak ukrán nyelven kell oktatni ezt a tárgyat. A 6. osztályban a földrajzot kell két nyelven oktatni, a 7.-ben a matematikát, majd a következő osztályban teljesen át kell állni ezen tantárgyak államnyelven történő oktatására (Csernicskó 2013: 264). 2010-ben azonban a narancsos forradalom után hatalomra jutott politikai tábor választási vereséget szenvedett, és Vakarcsuknak már nem volt módja és ideje megvalósítani terveit.

2016. október 18-án és 19-én arról tudósítottak a hírügynökségek, hogy Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának tisztviselői és „társadalmi szervezetek aktivistái" megegyeztek „Az oktatásról" című törvénytervezet 7. cikkelyének módosításáról.[174] Az Ukrajna Legfelsőbb Tanácsa által első olvasatban már el is fogadott 3491-д. számú tervezet[175] 7. cikkelye az oktatás nyelvére vonatkozik. Az oktatási minisztérium és a közelebbről meg nem nevezett társadalmi aktivisták szerint ezt a kérdést a következőképpen kell szabályoznia az új oktatási törvénynek: „A nemzeti kisebbségekhez és őshonos népekhez tartozó személyeknek joguk van az anyanyelvi oktatáshoz az ukrán nyelv mellett az iskola-előkészítő és általános középiskolai képzésben az állami és kommunális intézményekben, azokon a területeken, ahol a kisebbségek kompakt tömbben élnek" (Tóth–Csernicskó 2017: 85–88).

A Hrinevics oktatási miniszter asszony által személyesen is támogatott módosítási javaslat csak az ukrán nyelv mellett engedélyezte volna a kisebbségi nyelvek használatát az oktatási folyamatban. Ezzel

---

[174] Lásd például: http://www.unn.com.ua/uk/news/1610869-v-uryadi-zbirayutsya-zminiti-polozhennya-pro-movu-osviti (2017.4.29.).
[175] http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639 (2017.4.29.).

pedig a magyar tannyelvű iskolák kéttannyelvűvé válnak. Erre a szándékra utal az is, hogy több sajtóhír épp ezt: az oktatási folyamat kétnyelvűsítését emelte ki a tervezet lényegeként.[176]

Minderre azért van szükség Kijev szerint, mert a kisebbségi nyelven oktató intézményekben nem tanulnak meg ukránul a gyerekek. Ám Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma – bárki ül a miniszteri székben – meg sem próbálja felderíteni az ukránnyelv-oktatás eredménytelenségének okait. A megoldás keresése helyett az oktatási tárca téves következtetésekre jut.

Hrinevics miniszter asszony egy 2015. december 15-én keltezett, №1/11-15930. iktatási számú levelében, melyet az Európa Parlament három képviselőjének küldött, a következőket állította: „A nemzeti kisebbségek nyelvén oktató intézményekben a tantárgyakat, az ukrán nyelv és irodalom kivételével, jellemzően a kisebbség nyelvén oktatják. Ezért, legnagyobb sajnálatunkra, Ukrajna egyes régióiban olyan helyzet alakult ki, hogy némely nemzeti kisebbségek képviselői (köztük a magyarok) a teljes középfokú végzettség megszerzését követően nem beszélik megfelelő mértékben az államnyelvet, nem tudják letenni a külső független tesztvizsgát, és nem versenyképesek Ukrajna más állampolgáraival a felsőoktatási intézmények államilag finanszírozott helyeiért folytatott versenyben, nem tudnak munkát találni a nemzeti kisebbség kompakt élőhelyén kívül, így kénytelenek emigrálni (gyakran a bevándorlási jogszabályok megsértésével) azokba az országokba, ahol a nemzeti kisebbség nyelve hivatalos nyelv (ezek főleg az Európai Unió államai)."

Nagy eséllyel az ukrán oktatási miniszter is tudja, hogy bár fontos dolog, önmagában a nyelvtudás még nem garancia a boldogulásra. Ha így volna, minden ukrán anyanyelvű ember sikeres és boldog volna Ukrajnában, és – Ukrajna Külügyminisztériumának becslése szerint[177] – nem kellene 12 és 20 millió közötti ukrán állampolgárnak (köztük nyilván sok millió ukrán anyanyelvűnek) külföldön keresnie a megélhetést.

Miközben Kijev az államnyelv oktatásának alacsony hatásfokára hivatkozva akarja megszüntetni a kisebbségek anyanyelvi oktatását, és a kétnyelvű oktatást erőlteti, az ukrán állam retteg a kétnyelvűségtől (Csernicskó–Máté 2017). Ezt igazolja az is, hogy az ukrán parlament által 2017. június 9-én 5670-д. számmal regisztrált nyelvtörvény tervezete 1.

---

[176] Például: http://life.pravda.com.ua/technology/2016/10/20/219099/ (2016.11.2.).
[177] http://mfa.gov.ua/ua/about-ukraine/ukrainians-abroad (2016.11.2.).

cikkelyének 7. bekezdése szerint a hivatalos többnyelvűség bevezetésének kísérlete olyan cselekedet, „amely az ország nyelvi alapú megosztottságához vezet, etnikai konfliktusokat és gyűlöletet gerjeszt, és Ukrajna alkotmányos rendjének és területi integritásának megsértésére vagy az alkotmányos rend megdöntésére irányul”.[178]

Ha a többségi társadalom a kétnyelvűséget veszélyesnek tartja, kevéssé tűnik hitelesnek, hogy az oktatási tárca azzal magyarázza a kisebbségek számára a kéttannyelvű oktatás bevezetésének szükségességét, hogy az majd segít kialakítani a megfelelő szintű ukrán nyelvtudást, vagyis a kétnyelvűséget.

7.3. A kárpátaljai oktatás kontextusa

A magyar tannyelvű iskolákban folyó nyelvoktatás színvonala és hatékonysága nem független az országban, illetve a régióban folyó oktatás általános színvonalától. Sajnos általában jellemző, hogy Kárpátalja egész oktatási rendszere rosszul teljesít a független tesztelésen. A 24. táblázat adataiból kiderül, hogy Kárpátalja iskoláinak tanulói szignifikánsan rosszabb eredményeket értek el szinte minden tantárgyból a külső független tesztelésen 2012-ben, 2013-ban, 2014-ben és 2016-ban is, mint az országos átlag.

24. táblázat. A felsőoktatási továbbtanuláshoz minimálisan szükséges pontszámot el nem érők százalékos aránya országos átlagban és Kárpátalján a 2012., 2013., 2014. és 2016. évi független tesztelés eredményei alapján tantárgyanként

(A http://testportal.gov.ua/reports/ honlapon közölt éves beszámolók alapján.)

Év	2012		2013		2014		2016	
Tantárgyak	Nem érte el a minimálisan szükséges pontszámot (%-ban).							
	Ukrajna	Kárpátalja	Ukrajna	Kárpátalja	Ukrajna	Kárpátalja	Ukrajna	Kárpátalja
ukrán nyelv és irodalom	9,2	16,1	9,1	14,3	9,0	13,8	9,1	27,3
angol nyelv	8,7	15,3	8,7	9,7	8,9	10,5	15,9	17,8
francia nyelv	10,1	36,4	3,4	12,5	6,1	13,2	12,8	27,0

[178] http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=61994 (2017.6.23.)

Év	2012		2013		2014		2016	
Tantárgyak	Nem érte el a minimálisan szükséges pontszámot (%-ban).							
	Ukrajna	Kárpátalja	Ukrajna	Kárpátalja	Ukrajna	Kárpátalja	Ukrajna	Kárpátalja
német nyelv	7,5	16,1	7,9	15,0	8,2	8,4	18,1	26,6
orosz nyelv	9,6	15,0	9,0	14,3	9,1	19,0	6,5	6,7
Ukrajna története	9,2	11,8	8,2	10,4	3,6	4,6	13,4	29,2
matematika	9,0	14,6	7,4	9,7	6,7	7,9	14,7	19,9
egyetemes történelem	9,5	12,3	9,3	10,6	8,2	**7,4**	–	–
fizika	9,1	9,6	8,2	**7,5**	6,1	**5,5**	16,5	**15,4**
kémia	8,2	9,2	10,3	13,0	8,9	**8,5**	12,4	**8,4**
biológia	7,7	9,2	9,0	12,7	9,1	12,5	10,2	14,0
földrajz	8,7	13,3	9,7	13,2	9,9	13,7	5,1	7,4
világirodalom	–	–	8,5	**8,4**	8,7	9,6	–	–

A 26. ábra és a 24. táblázat adatait összevetve láthatjuk, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák végzősei a kárpátaljai megyei átlagnál is jóval nagyobb arányban nem érték el a felsőoktatásban való továbbtanuláshoz szükséges minimális ponthatárt az ukrán nyelv és irodalom tesztvizsgán. Azonban a 2008-as tesztelés eredményeit elemezve Orosz Ildikó arra a következtetésre jutott, hogy a legtöbb választható tantárgyból a magyar tannyelvű iskolákban érettségizettek elérik, vagy némileg meghaladják a kárpátaljai ukrán tannyelvű iskolákban érettségizettek szintjét. Például matematikából, biológiából, fizikából jobb teljesítményt nyújtottak ukrán iskolákban érettségizett kortársaikhoz képest (Orosz és mtsai 2012: 150–164). Azaz: a magyar tannyelvű iskolák tanulói nem minden tárgyból, hanem csak ukránból vannak lemaradva a megyei átlagtól, miközben Kárpátalja átlaga gyakorlatilag minden tárgyból rosszabb, mint az országos szint.[179] Miközben a legtöbb tantárgyból Kárpátalja végzett az élen abban a tekintetben, hogy melyik ukrajnai megyében a legnagyobb a független

[179] A táblázat kárpátaljai adatait megjelenítő oszlopaiban **vastag betűvel** emeltük ki, ha a kárpátaljai megyei átlag jobb, mint az országos. 2016-ban például fizikából és kémiából volt valamivel kisebb a minimum pontszámot el nem ért maturálók aránya, mint országos szinten.

tesztelésen rosszul teljesítők aránya, abban a rangsorban, amelyet a maximálisan megszerezhető 200 pontból legalább 180 pontot elértek hányada alapján szerkesztettek, a kárpátaljai érettségizőknek csak kivételesen sikerült az élmezőnybe kerülniük (Csernicskó 2015a: 17–19). A minisztérium mégis csak a magyar iskolák ukrán nyelvből mutatott teljesítménye miatt aggódik. Például – bár empirikus kutatások igazolták, hogy a magyar tannyelvű iskolák tanulói jobban tudnak ukránul, mint angolul (Huszti–Fábián 2014, Máté 2017) – az angol nyelv mint tantárgy oktatásának alacsony színvonala nem készteti nyilatkozatokra az aktuális oktatási minisztert.

7.4. Eltérő lehetőségek és esélyek, azonos követelmények

A kisebbségek előtt rendszerint három út áll: integráció, asszimiláció, szegregáció. A nemzeti kisebbségek oktatásának legfontosabb céljai közé tartozik a nemzeti és nyelvi identitás megőrzésének támogatása és a társadalmi integráció lehetőségének biztosítása (Vančo 2015). Az integrációnak szükséges eszköze a kétnyelvűség: a többségi nyelv ismerete biztosítja a teljes körű részvétel lehetőségét a társadalmi életben, az anyanyelv megőrzése pedig a saját identitás és kultúra megtartását biztosítja. Az asszimiláció folyamatában is szükséges a kétnyelvűség, ám itt csak átmeneti jelenségként. Addig van rá szükség, amíg a kisebbségi közösség fokozatosan átáll az új, többségi egynyelvűségre, általában átvéve az új kultúrát és identitást is (esetleg megtartva korábbi identitásának és kultúrájának néhány marginális elemét). A szegregációhoz nincs szükség kétnyelvűségre. A csak anyanyelvi egynyelvűség azonban nem teszi lehetővé sem a horizontális, sem a vertikális mobilitást, bezárja az egyént saját közösségébe. A fentebb idézett két oktatási miniszter és ukrán kutatók (pl. Kulyk 2013) szintén az integrációra és az ehhez feltétlenül szükséges ukrán nyelvtudásra hivatkozva javasolják a kétnyelvű oktatás bevezetését a Kárpátalján folyó magyar nyelvű oktatás helyett (Csernicskó–Huszti–Bárány 2015: 186–187).

Nem mindegy azonban, hogyan értelmezzük az integráció fogalmát. „[A] kisebbségi és többségi integráció fogalma eltérhet: míg például a többség az anyanyelvi oktatást szeparálódásnak nevezheti, és minden alkalmat megragadhat az anyanyelv visszaszorítására még az anyanyelvi iskolarendszeren belül is, addig a kisebbségi

érdekérvényesítés amellett érvel, hogy az anyanyelvi oktatás alapvető jog, és a közösségként való társadalmi integrációt is elősegíti" – írja Papp Z. Attila (2012: 13). Az integráció nem csupán a lehetőségek azonosságát jelenti. Tove Skutnabb-Kangas és Jim Cummins (1988: 393) például amellett foglal állást, hogy a társadalmi igazságosság nem a lehetőségek azonosságában rejlik, hanem az eredmények azonosságában. A kötelező ukrán nyelv és irodalom vizsga adataiból azonban jól látszik: az ukrán és a magyar tannyelvű iskolák végzőseinek eredményei messze állnak egymástól. Felmerül a kérdés: miért?

A válasz egyik eleme az, hogy az ukrajnai oktatáspolitika sajátosan értelmezi az „azonos lehetőségek" fogalmát. Miközben a független tesztelésen az ukrán nyelv és irodalom vizsgán azonos követelményeket támasztanak minden vizsgázóval szemben, a fiatalok nem azonos esélyekkel és lehetőségekkel indulnak.

Az Ukrán nyelv" mint tantárgy azonos néven – Українська мова – szerepel minden ukrajnai oktatási intézmény oktatási tervében. De az ukrán tannyelvű iskolák esetében ez a tantárgy egyezik az oktatás tannyelvével, illetve a tanulók többségének anyanyelvével, a magyar tannyelvű iskolák esetében viszont különbözik a tanulók (többségének) anyanyelvétől és az oktatás nyelvétől. Vagyis az ukrán tannyelvű iskolákból érkező diákok anyanyelvükből és nemzeti irodalmukból vizsgáznak, a magyar nyelven oktató intézményekben tanulók viszont egy anyanyelvüktől eltérő nyelvből és egy másik nemzet irodalmából tesznek vizsgát. A különbséget Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma is elismeri, hiszen hivatalos honlapjának tanúsága szerint más-más tanterveket és tankönyveket hagy jóvá az „Ukrán nyelv", illetve „Ukrán irodalom" tantárgy oktatásához az ukrán, illetve a magyar tannyelvű iskolák számára. [180] Az ukrán nyelv és irodalom független tesztelés során azonban ennek ellenére ugyanazt a tudást követeli meg minden érettségizőtől, függetlenül attól, hogy mi az anyanyelve, vagy hogy milyen tannyelvű iskolát végzett.

Ennél is nyilvánvalóbb az a diszkrimináció, ami az ukrán, illetve magyar tannyelvű iskolákban tanulók „Ukrán nyelv" tantárgyra fordított óraszámai terén tapasztalható. Többször is felhívtuk a figyelmet arra, hogy az ukrán tannyelvű iskolákban magasabb az erre a tárgyra fordított óraszám, mint a magyar nyelven oktató intézményekben (Csernicskó

---

[180] http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html (2017.4.29.).

2012: 103–104, 2015b: 14–15, 2017: 227–228, Csernicskó–Huszti–Bárány 2015: 195–197). Most nem általában vizsgáljuk a kérdést, hanem konkrétan azt mutatjuk be, hogy azok a fiatalok, akik 2017-ben vizsgáztak a független tesztelés keretében ukrán nyelv és irodalomból, iskolás éveik alatt összesen hány órában tanulták az „Ukrán nyelv" és az „Ukrán irodalom" tantárgyakat.

Ukrajnában a közoktatás 11 évfolyamos és háromfokozatú: az első fokozatra (1–4. osztály) épül a második (5–9. osztály), majd a harmadik (10–11. osztály). A kijevi oktatási tárca minden tanévre hivatalos levélben tudatja az iskolákkal az egyes tantárgyak oktatására rendeletben előírt heti óraszámokat. A tanév 35 oktatási hétből áll. Külön óraháló készül az ukrán tannyelvű, illetve a nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolák számára. A 25. táblázatban azt foglaltuk össze, hogy milyenek voltak az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által előírt óraszámok az ukrán és magyar tannyelvű iskolába járó azon tanulók számára, akik 2006. szeptember 1-jén kezdték az iskolát az 1. osztályban, és 2017-ben (a 11. osztály végén) tettek érettségit hagyományos közoktatási intézményekben.[181]

Ennek az évfolyamnak az óraszámait a 2006–2007. tanévtől a 2009–2010. tanévig (1., 2., 3. és 4. osztály) egy 2005-ben kiadott miniszteri rendelet határozta meg.[182] A 2010–2011. tanévtől a 2013–2014. tanévig (5., 6., 7. és 8. osztály) egy 2009-ben kelt miniszteri rendelet alapján folyt az oktatás.[183] A következő, 2014–2015. tanév (9. osztály) óraszámait egy 2014-es rendelet írta elő.[184] Az utolsó két évfolyamra, vagyis a 2015–2016. és 2016–2017. tanévre (10–11. osztály) érvényes óraszámokat egy korábbi, még 2010-ben a középiskolai évfolyamokra vonatkozó rendelet szabályozta.[185]

---

[181] Tehát nem gimnáziumban (amely Ukrajnában 7 évfolyamos: 5–11. osztály), nem líceumban (2 vagy 4 évfolyamos: 10–11. vagy 8–11. osztály), illetve nem olyan intézményben, ahol elmélyülten (azaz jóval magasabb óraszámban) oktatnak idegen nyelveket.

[182] Наказ Міністерства освіти і науки України № 682 від 29 листопада 2005 р. http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS3654.html (2017.4.29.).

[183] Наказ Міністерства освіти і науки України № 66 від 5 лютого 2009 р. http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4308- (2017.4.29.).

[184] Наказ Міністерства освіти і науки України № 664 від 29 травня 2014 р. http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/nmon-664-29052014-(3).pdf (2017.4.29.).

[185] Наказ Міністерства освіти і науки України № 834 від 27 серпня 2010 р. http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/8801/ (2017.4.29.).

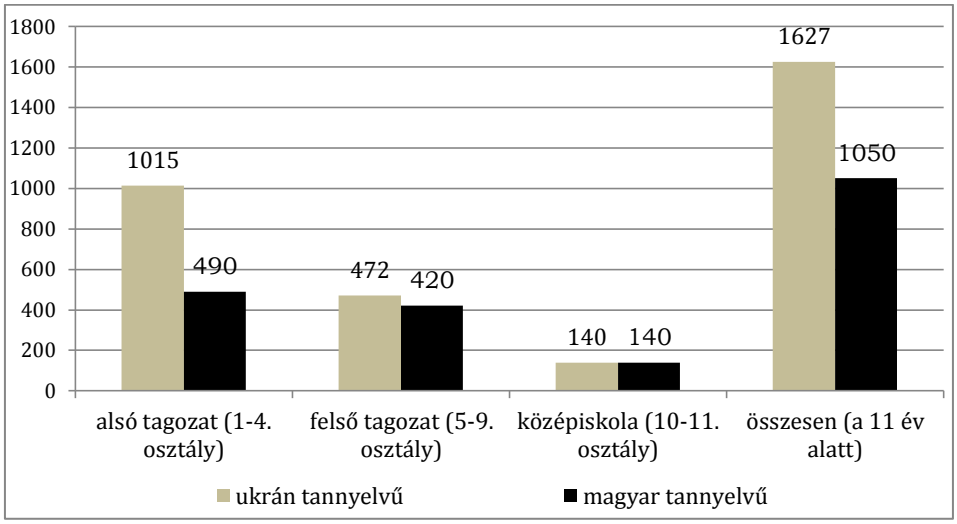
25. táblázat. Az „Ukrán nyelv" (Українська мова) tantárgy heti és éves óraszámai az ukrán, illetve a magyar tannyelvű iskolákban (az 1. osztályt 2006-ban kezdő, a 11. osztályt 2017-ben végző évfolyam számára)

tanév	osztály	heti óraszám		összesített óraszám a tanév folyamán		különbség
		ukrán tannyelvű iskola	magyar tannyelvű iskola	ukrán tannyelvű iskola	magyar tannyelvű iskola	
2006/2007.	1.	8	3	280	105	175
2007/2008.	2.	7	3	245	105	140
2008/2009.	3.	7	4	245	140	105
2009/2010.	4.	7	4	245	140	105
2010/2011.	5.	3,5	3	122	105	17
2011/2012.	6.	3	3	105	105	0
2012/2013.	7.	3	2	105	70	35
2013/2014.	8.	2	2	70	70	0
2014/2015.	9.	2	2	70	70	0
2015/2016.	10.	2	2	70	70	0
2016/2017.	11.	2	2	70	70	0
mindösszesen		**46,5**	**30**	**1627**	**1050**	**577**

Amint a 25. táblázatból látható, az ukrán tannyelvű iskolába járók a 11 évfolyam alatt összesen 1627 órában tanulták az „Ukrán nyelv" tantárgyat, a magyar tannyelvű iskolákban viszont ugyanerre csupán 1050 óra, azaz 577 órával kevesebb jutott. A különbség jelentős: a magyar iskolás csupán kétharmadát töltötte az „ukrán nyelv" tantárgy tanulásával ahhoz képest, amit ugyanerre az ukrán iskolásnak biztosítottak. Az eltérés épp a nyelvtanulás kezdeti fázisában, az alsó tagozaton (1–4. osztály) volt a legnagyobb (27. ábra). A 11. évfolyam végén azonban mindenkinek – függetlenül attól, milyen nyelvű iskolába járt – ugyanazokat a feladatokat kell megoldani a független tesztelésen.[186]

[186] Ukrán irodalomból nincs különbség az ukrán és magyar tannyelvű iskolák óraszáma között: a 11 év alatt mindkét iskolatípusban összesen 770 ukrán irodalom órája volt a 2017-ben érettségizőknek.

27. ábra. Az „Ukrán nyelv" tantárgy összesített óraszámai az ukrán, illetve magyar tannyelvű iskolákban (2017-ben érettségiző korosztály)



Egészen biztosak lehetünk abban, hogy az ukrán és magyar tannyelvű iskolában végzett diákok ukrán nyelv és irodalom tesztvizsgán nyújtott teljesítménye közötti szignifikáns eltérés nem kis részben a fent említett tényezőkkel magyarázható:

(1) az ukrán iskolában tanulók anyanyelvükön és anyanyelvükből vizsgáznak;

(2) egy olyan tárgyból tesznek érettségi és egyben felvételi vizsgát, amely egyezik tanulmányaik nyelvével,

(3) és amelyet sokkal magasabb óraszámban tanulhatnak, mint magyar tannyelvű intézménybe járó kortársaik.

Ha a fentiek mellett figyelembe vesszük azokat a további tényezőket, amelyek az ukrán nyelv hatékony és eredményes oktatásához hiányoznak a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban[187], nem lepődhetünk meg azon, hogy ilyen gyengék ezen intézmények tanulóinak eredményei a független tesztelésen.

Mivel a kárpátaljai magyar közoktatás nem tudja az eredményes, ukrán nyelven folyó felsőfokú képzésre felkészíteni a tanulókat, a magyar szülők jelentős része ukrán tannyelvű iskolát választ gyermekének (Csernicskó 2013: 411–424). Sokan úgy próbálják orvosolni a problémát, hogy külföldön, elsősorban Magyarországon folytatják közép- és felsőfokú

[187] Nem megfelelő tantervek, rossz tankönyvek, hiányzó szaktanárok stb. Erről részletesen lásd Csernicskó (1998b, 2012).

tanulmányaikat. Ezeknek az ukrán állampolgároknak a legnagyobb része azonban már nem tér vissza szülőföldjére. Akik pedig hazajönnek, azok előtt ismét ott tornyosul a probléma: az ukrán nyelv ismeretének hiánya. Ha az ukrán államnak valóban az integráció elősegítése a célja, akkor sürgősen át kell alakítania a nyelvoktatást.

7.5. Valóban nem tudunk ukránul?

A magyar tannyelvű iskolák érettségizőinek a független tesztelés ukrán vizsgáján elért gyenge teljesítményéből az oktatási minisztérium és sokan mások is arra következtetnek, hogy a kárpátaljai magyarok nem tudnak ukránul. Ha azonban a független tesztelést szervező és lebonyolító intézmény hivatalos honlapján[188] alaposan megvizsgáljuk az ukrán nyelv és irodalom kötelező tesztvizsga követelményeit és feladatsorait, akkor kiderül, hogy azokat úgy állították össze, hogy a vizsga valójában nem a nyelvtudást méri.

Az ukrán nyelv és irodalom független tesztelés feladatsora három részből áll. Az első az ukrán nyelv. Ez feleletválasztós grammatikai feladatokat tartalmaz, ahol minden feladatnál négy válaszlehetőség közül kell bekarikázni a helyes választ. A második rész az ukrán irodalom. Itt hasonló típusú feladatok várnak az érettségizőkre. A harmadik részben egy megadott témáról kell egy legalább 100 szavas véleménykifejtő esszét (fogalmazást) írni.[189] A nyelvtani feladatok és az esszé pontszámai alapján számítják ki az érettségi vizsga pontszámait; a felsőoktatási felvételi eljárásba vitt pontok meghatározása során az ukrán irodalom feladatokból megszerzett pontokat is figyelembe veszik.

Az ilyen vizsga során nem derül ki, hogy a vizsgázó birtokában van-e a négy alapvető nyelvi készségnek (beszédértés, beszéd, olvasás, írás) ukrán nyelven, hiszen a nyelvi részben alapvetően grammatikai ismereteket kérnek számon a tanulókon. Ez azonban nem alkalmas arra, hogy felmérje a gyerekek ukrán nyelvtudását. Ennek ellenére – amint a fentebb idézett miniszteri nyilatkozatokból is látjuk – Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma a független tesztelés eredményeire alapozva állítja azt, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák végzősei nem beszélik megfelelő

---

[188] Українській центр оцінювання якості освіти. http://testportal.gov.ua/ (2017.4.29.).
A 2017. évi ukrán nyelv és irodalom vizsga követelményei itt érhetők el: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2016/12/ukrainian_lan_lit-1.pdf (2017.4.29.).

[189] A 2016. évi feladatlap elérhető itt: http://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2016/12/urk_mova_test_16.pdf (2017.4.29.).

szinten az államnyelvet, és erre hivatkozással akarja megszüntetni a magyar nyelvű oktatást, illetve bevezetni a kétnyelvű képzést.

Ha valakinek a kerékpár alkatrészeiből és működési elveiből kell vizsgát tenni, bemagolhatja, hogy milyen elemekből áll a bicikli és milyen fizikai törvényszerűségek alapján működik, de nem biztos, hogy fog tudni biciklizni. Aki viszont magabiztosan képes közlekedni a kerékpárjával akár a városi forgalomban is, korántsem biztos, hogy fel tudja sorolni a jármű összes alkotóelemét, illetve talán fogalma sincs arról, milyen fizikai törvények alapján működik a szerkezet, amelyen közlekedik. Az ukrán nyelvből szervezett független tesztelés (központi érettségi és felvételi) jelenleg elsősorban azt méri fel, ismerik-e a gyerekek a kerékpár szerkezeti elemeit és működési elvét (az ukrán nyelv szerkezetét és grammatikai szabályait), nem pedig azt, hogy tudnak-e biciklizni (nem azt tehát, hogy értenek, beszélnek, olvasnak és írnak-e ukránul).

Nem szükséges hosszan bizonygatni, hogy az elvont mechanikai/grammatikai ismereteknek nem sok hasznát veszi a mindennapi életben az, aki szeretne átbiciklizni a szomszéd faluba, illetve beszélgetni szeretne ukrán anyanyelvű ismerőseivel. A minden nap kerékpározók millióinak fogalmuk sincs a bicikli működési elveiről, mégis vígan száguldoznak. Ukrán anyanyelvűek százezrei lennének képtelenek sikeresen levizsgázni az ukrán nyelvből szervezett független tesztelésen, de ettől még magabiztosan írnak, olvasnak, beszélnek ukránul. El kell végre döntenie a minisztériumnak, mit vár a magyar tannyelvű iskolák végzőseitől: hogy magas szinten ismerjék az ukrán nyelv grammatikai rendszerét, vagy azt, hogy legyenek képesek sikeresen kommunikálni ukránul szóban és írásban.

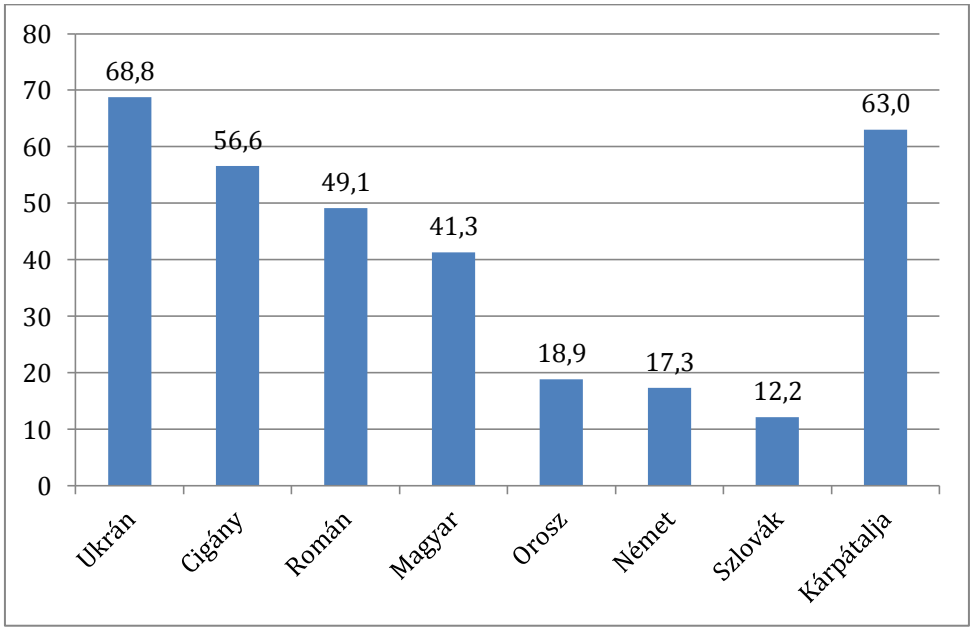
Meggyőződésünk szerint az elsődleges cél az, hogy a kárpátaljai magyar gyerekek – mint Ukrajna állampolgárai – elsajátíthassák az iskolában az ukrán nyelvet, ami azt jelenti, hogy legyenek képesek érteni, beszélni, olvasni és írni ukránul a mindennapi szükségleteiknek, igényeiknek megfelelően. Nem elvont elméleti, hanem hasznosítható funkcionális tudásra van szükségük (Tolcsvai Nagy 2015, Kozmács 2015). A nemzeti kisebbségekhez tartozók sikeres társadalmi integrációját ugyanis nem az segíti, ha jól ismerik az ukrán ige- és névszóragozás szabályait és ügyesen tudnak többszörösen összetett mondatokat elemezni, hanem az, ha értik, amit ukránul mondanak vagy írnak nekik, valamint szóban és írásban is képesek kifejezni gondolataikat az

államnyelven. Mindemellett persze az sem mellékes, hogy megtartsák saját nyelvüket és kultúrájukat, és lehetőség szerint elsajátítsanak (legalább) egy nemzetközi idegen nyelvet is (Beregszászi 2002).

7.6. Adatok a kárpátaljai magyarok nyelvtudásáról

Ha nem a független tesztelés eredményeiből, hanem más adatok alapján próbálunk következtetni a kárpátaljai magyarok nyelvtudására, akkor először érdemes a hivatalos népszámlálás eredményeihez fordulni. A mindeddig első és egyetlen 2001-es ukrajnai cenzus során az ukrán állampolgárok anyanyelve mellett arra a nyelvre is rákérdeztek, melyet a megkérdezett saját bevallása szerint „szabadon beszél" (Csernicskó–Molnár 2015). A kárpátaljai magyar nemzetiségűek 41,3%-a úgy nyilatkozott a népszámlálás során, hogy anyanyelve mellett egyetlen más nyelvet sem beszél szabadon. Összevetésképpen: a régióban élő ukránoknak 68,8%-a, az oroszoknak pedig a 18,9%-a válaszolta ugyanezt (28. ábra). A magyar nemzetiségűek 46,7%-a felelte azt a cenzus során, hogy „szabadon beszél" ukránul, 30,5% pedig oroszul.

28. ábra. A csak anyanyelvükön beszélők százalékos aránya Kárpátalján nemzetiségenként a 2001-es népszámlálás adatai alapján

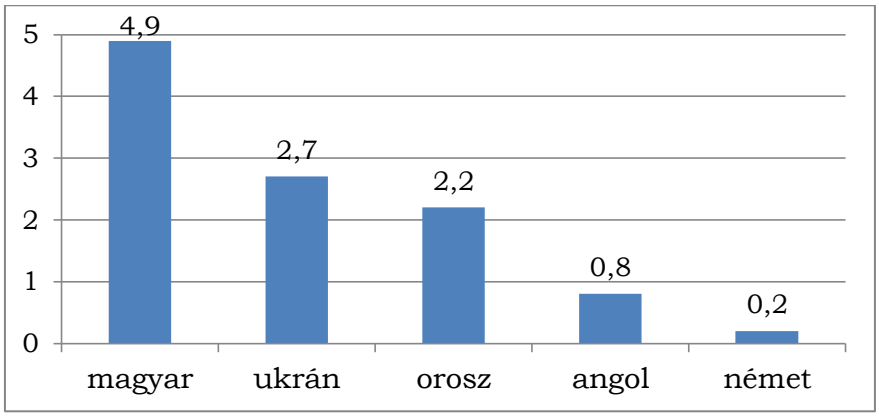


Legutóbb 2016 nyarán végeztünk olyan empirikus kutatást, melynek során a kárpátaljai magyarok nyelvtudására is rákérdeztünk. Az 5 kutatóintézet együttműködésében lefolytatott *Tandem 2016* című kérdőíves szociológiai vizsgálatban összesen 1200 adatközlőt kérdeztünk meg 74 kutatóponton. A minta egyik része (800 adatközlő) ukrán nyelven, másik pedig (400 fő) magyarul töltötte ki a kérdőívet. A súlyozott minta ukrán része reprezentálja Kárpátalja ukrán, a 400 fős magyar minta pedig a régió magyar lakosságát nem, kor és településtípus szerint. A kérdőívben arra kértük az adatközlőket, hogy egy hat fokozatú skálán ítéljék meg saját nyelvtudásuk szintjét.[190] Ahogyan a korábbi, hasonló vizsgálatok eredményeiből (Csernicskó 2012: 9–34), az adatokból ezúttal is az derül ki, hogy a kárpátaljai magyarok nyelvtudása változatos (26. táblázat).

26. táblázat. Kárpátaljai magyarok nyelvtudása a *Tandem 2016* című szociológiai vizsgálat adatai alapján (N=400)

	magyar	ukrán	orosz	angol	német
5) anyanyelve	92,6	10,3	2,3	0	0
4) jól, helyesen beszél és ír	3,0	19,3	18,8	2,9	0
3) jól beszéli, kisebb hibákkal	3,0	25,0	26,3	9,0	0,1
2) beszél, de kifejezési nehézségekkel	1,1	27,1	20,7	12,4	4,1
1) érti, de nem beszéli	0,1	12,9	17,1	13,9	12,4
0) nem érti és nem is beszéli	0,1	5,3	14,5	61,5	83,2

29. ábra. Kárpátaljai magyarok átlagos nyelvtudásszintje a *Tandem 2016* című kutatás adatai alapján (N=400)



[190] Írásunk szempontjából most csak a magyarok nyelvtudása érdekes, ezért az ukránok nyelvtudását nem elemezzük.

Ha a kérdőív nyelvtudásra vonatkozó kérdéskategóriáinak számbeli értéket tulajdonítunk, kiszámítható a kárpátaljai magyarok átlagos nyelvtudásszintje. A „*nem érti és nem beszéli*" kategória 0 értéket kapott (hiszen azt fedi, hogy az adatközlő egyáltalán nem rendelkezik értékelhető nyelvtudással az adott nyelven), az „*anyanyelve*" kategória pedig a legmagasabb, 5-ös értéket kapta (az értékeket lásd a 26. táblázat első oszlopában). Az így kapott adatokból kiderül, hogy a kárpátaljai magyarok átlagos magyar nyelvtudásszintje anyanyelvi. Ukránul átlagosan jól beszélnek kisebb hibákkal, oroszul beszélnek ugyan, de kifejezésbeli nehézségekkel. Angolul értenek ugyan, de nem beszélnek, németül pedig nem értenek, nem beszélnek (29. ábra).

Azt is megkérdeztük adatközlőinktől, hogy elégedettek-e jelenlegi nyelvtudásuk szintjével. A kárpátaljai magyarok reprezentatív mintájának abszolút többsége, 56,5%-a elégedett ukrán nyelvtudásának fokával, 42,7% azonban szeretné fejleszteni az államnyelvi ismereteit (a nem válaszolók, bizonytalanok aránya 0,8%).

Bár a cenzus és az idézett kutatás adatai egyaránt önbevallásra épülnek, a két, egymástól független adatsorból jól látszik, hogy árnyalásra szorul az az állítás, hogy a kárpátaljai magyarok nem tudnak (jól) ukránul. Az eredmények arra világítanak rá, hogy a kárpátaljai magyarok jelentős része úgy ítéli meg, hogy ukránnyelv-tudásának jelenlegi szintjével elboldogul szülőföldjén, vagyis a számára megfelelő mértékben integrálódott. Akinek a foglalkozása, szociális hálója megköveteli, jól megtanul ukránul, ám akinek sem a megélhetése, sem a környezete nem függ az államnyelv ismeretétől, az nyilván alacsonyabb szintű nyelvtudással is jól boldogul. Ha Kijev nem elégedett ezzel, és anyanyelvi szintű nyelvtudást vár el a kárpátaljai magyaroktól, akkor az már korántsem az integrációról szól, hanem az asszimiláció elvárásáról.

7.7. Az „Ukrán nyelv" tantárgy oktatásának céljai a magyar tannyelvű iskolákban

Ha valaki intézményes körülmények között (például iskolában) elkezd tanulni egy olyan nyelvet, amely számára nem első nyelv (nem anyanyelv), hanem második nyelv (vagy államnyelv), akkor a cél nem lehet az, hogy – heti néhány órában folyó nyelvoktatás keretében – anyanyelvi szintű nyelvtudásra tegyen szert.

Azok nyelvtudásának szintjét, akik nem anyanyelvként beszélnek egy nyelvet, ma már egész Európában egységes szempontok szerint határozzák meg: a Közös Európai Referenciakeret alapján.[191] Eszerint több nyelvi szintet különböztetnek meg. Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma szintén erre alapozva határozza meg az idegen nyelv tantárgy esetében azt, hogy az egyes oktatási szintek végén (a 4., a 9. és a 11. osztályban) a tanulóknak milyen szintet kell elérniük a nyelvtanulásban (Máté 2017: 249–250). Az ukrán mint államnyelv, második nyelv esetében azonban a minisztérium nem határozta meg azt, hogy a nem ukrán tannyelvű iskolákban a tanulóknak a 4., a 9. és a 11. osztály végére milyen nyelvtudásszintet kell elérniük ukrán nyelvből. Ez azt feltételezi, hogy Kijev anyanyelvi (a KER szintjei alapján C2 vagy legalább C1) szintű nyelvtudást vár el a kárpátaljai magyar gyerekektől ukrán nyelvből. Ez azonban nyelvpedagógiai nonszensz (Poór 2015: 34).

Ukrajnában kidolgozták (és Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma jóváhagyta) az ukrán mint idegen nyelv vonatkozásában a KER követelményszintjeit.[192] A nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolák számára kidolgozott állami szabványokban és a tantervekben azonban nem alkalmazzák ezt a szempontrendszert. Ehelyett – amint ezt a független tesztelés követelményei igazolják – Kijev anyanyelvi tudásszintet vár el minden ukrajnai érettségizőtől, és továbbra is elméleti, grammatikai központú a tananyag ukrán nyelvből.

Teljesen érthetetlen például, mi szükség van arra, hogy 3. osztályban – amikor a magyar anyanyelvű gyermek még csak harmadik éve tanulja (heti 3 órában) az ukrán nyelvet – a magyar tannyelvű iskolák tanulói „A mondat fő és bővítő részei", „A képzők helyesírása", vagy „A magán- és mássalhangzók váltakozása a szótövekben" témakörökkel ismerkedjenek. Már az alsó tagozat osztályaiban olyan grammatikai fogalmak elsajátítását követelik meg a magyar ajkú, az államnyelvvel jórészt csak az iskolai tanórákon találkozó gyermekektől, mint például a 4. osztályok számára 2004-ben kiadott ukránnyelv-tankönyv alábbi témakörei: „Prepozíció, előljáró. Általános tudnivalók. A prepozíciók, az előljárók és a prefixumok megkülönböztetése" (Kryhan és mtsai 2004: 144–145).

---

[191] Angolul: Common European Framework of Reference for Languages, rövidítve CEFR; magyar rövidítése KER. Ukránul is elérhető: Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. http://www.britishcouncil.org/uk/ukraine-exams-common-european-framework.htm (2017.4.29.).

[192] http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/1410876247/ (2017.4.29.).

Ahelyett tehát, hogy a magyar tannyelvű iskolákban ukrán nyelvet oktatnának, az ukrán nyelvről tanítanak elvont grammatikai ismereteket. A magyar nyelven oktató intézményekben a KER alapján kellene meghatározni, hogy a tanulóknak az egyes iskolai szintek végére milyen nyelvtudásszintet kell elérniük ukrán nyelvből. Az iskolai nyelvoktatásnak valóban nyelvoktatássá kell válnia: a magyar gyerekeket meg kell tanítani ukránul. Az egyes iskolai szintek végén tett vizsgákon pedig a megszerzett nyelvtudás szintjét kell mérni, ám semmiképp sem a független tesztelés során jelenleg alkalmazott módszerekkel.

7.8. A nyelvoktatás reformja helyett az oktatás nyelvének megváltoztatása

2017. szeptember 5-én Ukrajna Legfelsőbb Tanácsa új oktatási törvényt fogadott el (UT 2017), melynek 7. cikkelye az oktatás nyelvét szabályozza.[193] A 7. cikk 1. pontjából kiderül, hogy Ukrajnában „Az oktatási folyamat nyelve az oktatási intézményekben az államnyelv", a 4. pontjából pedig azt tudjuk meg, hogy a kisebbségek számára „egy vagy néhány tantárgy két vagy több nyelven is oktatható – államnyelven, angol nyelven, az Európai Unió más hivatalos nyelvein" (UT 2017). Az oktatási kerettörvényben megfogalmazottakat hivatott kifejteni az Ukrajna törvénye az általános középfokú oktatásról című jogszabály 5. cikkelye. Ez utóbbi törvénynek azonban még csak a tervezete készült el (UTT 2018b), a kijevi parlament (2018. december végéig) még nem tárgyalta.

Az oktatási törvény elfogadásának kontextusáról, körülményeiről részletes elemzés olvasható magyarul (Fedinec–Csernicskó 2017), ezért erre nem térünk itt ki. Az alábbiakban azt vázoljuk fel, hogyan akarja átalakítani a magyar nyelvű oktatási rendszert az ukrajnai oktatáspolitika.

A 2017-es oktatási kerettörvényben megfogalmazottakat hivatott kifejteni az Ukrajna törvénye az általános középfokú oktatásról című jogszabály 5. cikkelye. Ez utóbbi törvény tervezetét[194] a kijevi parlament 2020. január 16-án megszavazta (2020. február 12-i állapot szerint a törvényt még nem írta az állam elnöke, így az még nem hatályos). Ez a

---

[193] A törvény nem hivatalos magyar fordítását lásd itt: http://regio.tk.mta.hu/index.php/regio/article/view/185/pdf_160 (2019.1.5.)

[194] Проект Закону України «Про загальну середню освіту» від 30 квітня 2018 р. https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-povnu-zagalnu-serednyu-osvitu

törvény csupán árnyalja, de lényegi elemeiben nem változtatja meg a kerettörvény 7. cikkelyében foglaltakat (nevezetesen azt, hogy az 5. osztálytól kezdve egyre több tárgyat az államnyelven kell oktatni). Tovább terhelheti azonban az ukrán–magyar államközi kapcsolatokat, hogy 2019. április 25-én a kijevi parlament megszavazta az ukrán mint államnyelv védelmét célul kitűző nyelvtörvényt, amelynek „Az államnyelv az oktatás területén" című 21. cikkelye nem módosít az oktatás nyelvére vonatkozó kijevi elképzeléseken.[195]

Az oktatási kerettörvény 7. cikkelye előírja ugyan, hogy „az oktatási folyamat nyelve az oktatási intézményekben az államnyelv", de az is kiderül a szövegből, hogy „Az Ukrajna őshonos népeihez[196], nemzeti kisebbségeihez tartozó személyek számára garantált a jog az adott őshonos nép vagy nemzeti kisebbség nyelvének tanulásához a kommunális[197] általános középfokú oktatási intézményekben vagy a nemzeti kulturális szövetségeken keresztül."

A jogszabály biztosítja tehát az anyanyelv megtanulásának jogát. Bizonyos fokig az anyanyelven folyó oktatás lehetőségét is megteremti a törvény 7. cikkelye: „Az Ukrajna nemzeti kisebbségeihez tartozó személyeknek a kommunális oktatási intézményekben garantált a jog az államnyelv mellett az adott nemzeti kisebbség nyelvén folyó oktatáshoz az iskola előtti és az elemi iskolai szinteken. Ez a jog az államnyelv mellett az adott nemzeti kisebbség nyelvén oktató külön osztályok (csoportok) révén realizálódik, amelyek a törvényeknek megfelelően jönnek létre, és nem terjed ki az ukrán nyelven oktató osztályokra (csoportokra)."

Szerepel az is a 7. cikkelyben, hogy „Az oktatási intézményekben az oktatási programnak megfelelően egy vagy néhány tantárgy két vagy több nyelven is oktatható – államnyelven, angol nyelven, az Európai Unió

---

[195] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19. A törvényről lásd pl.: Four language laws of Ukraine: Continuous limitation of language rights (1989–2019). https://kmksz.com.ua/wp-content/uploads/2019/04/Language-Rights-1989_2019.pdf

[196] A törvény a *корінні народи*, vagyis az *őshonos népek* kifejezést használja; az ukrán parlament 2014. március 20-án elfogadott 1140-VII. számú határozata alapján ebbe a kategóriába a krími tatárok tartoznak. Lásd: Постанова Верховної Ради України Про Заяву Верховної Ради України щодо гарантії прав кримськотатарського народу у складі Української Держави. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1140-18

[197] Az oktatási törvény 22. cikk 3. pontja szerint Ukrajnában az oktatási intézményeknek négy tulajdonformája létezik: állami, kommunális, magán vagy szövetkezeti. A kommunális oktatási intézmények alapítója, fenntartója megyei, járási vagy települési önkormányzat.

más hivatalos nyelvein".[198] Gyakorlatilag ugyanezeket a rendelkezéseket ismétli meg a 2019-ben elfogadott államnyelvi törvény 21. cikke is. Ugyanakkor az államnyelvi törvény IX. rész 3. pontja az őshonos népek, illetve a nem az EU valamely hivatalos nyelvét beszélő nemzeti kisebbségek képviselői számára (ha tanulmányaikat 2018. szeptember 1. előtt kezdték meg) 2020. szeptember 1-ig elhalasztja a 21. cikkely alkalmazását. Az EU valamely hivatalos nyelvét beszélő és tanulmányaikat 2018. szeptember 1. előtt megkezdő állampolgárok számára ugyanitt 2023. szeptember 1-ig ad haladékot a jogalkotó a 21. cikkely alkalmazására. Mindkét csoportra érvényes azonban, hogy ez a haladék csak „az államnyelven oktatott tárgyak számának fokozatos emelése" mellett érvényes.

A Velencei Bizottság a jogszabály 7. cikkelyével kapcsolatban kiadott véleményében[199] kifejezi azt a reményét, hogy az általános középfokú oktatásról szóló speciális törvény részleteiben kifejti és értelmezi majd az oktatási kerettörvény 7. cikkelyében foglaltakat.

Nézzük, mit tartalmaz az oktatás nyelvéről az új, speciális törvény![200]

A 2017-ben elfogadott új oktatási törvény[201] 7. cikke és a 2019-ben elfogadott államnyelvi törvény[202] 21. cikke alapján Ukrajna állampolgárait az oktatás nyelvére vonatkozó jogaik alapján négy nagy csoportra oszthatjuk. Az első csoportba a többségiek (az ukránok) tartoznak: őket nem érintik a jogszabályi módosítások, hiszen továbbra is végig anyanyelvükön tanulhatnak. Az őshonos népek (voltaképpen a krími tatárok)[203] képviselői „az államnyelv mellett" anyanyelvükön

---

[198] A törvény szövegét magyar fordításban lásd: Ukrajna 2017. szeptember 5-én kelt 2145-VIII. sz. törvénye „Az oktatásról". *Regio* 25(2017)/3: 260–277.

[199] Opinion on the provisions of the Law on Education of 5 September 2017 which concern the use of the State Language and Minority and other Languages in Education. Adopted by the Venice Commission at its 113th Plenary Session (8-9 December 2017). https://www.venice.-coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2017)030-e

[200] Проект Закону України «Про загальну середню освіту» від 30 квітня 2018 р. https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-povnu-zagalnu-serednyu-osvitu

[201] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[202] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19

[203] Az „őshonos nép" (ukránul: корінний народ) fogalmát Ukrajna Alkotmányának 11. cikke emeli be az ukrán jogrendbe. A fogalom törvényi szintű értelmezése a mai napig várat magára. A 2014 februárjában született parlamenti határozat a krími tatár népet sorolja az „őshonos nép" kategóriába. Az említett parlamenti határozat címe és száma:

folytathatják tanulmányaikat. Az Európai Unió valamely hivatalos nyelvét anyanyelvként használó nemzeti kisebbségek képviselői (magyarok, románok, lengyelek, bolgárok) az alsó tagozaton saját nyelvükön tanulhatnak, ám az 5. osztályban az éves óraszám minimum 20%-át államnyelven tanulják, és a 9. osztályra ennek az aránynak el kell érnie a 40%-ot; a 10–12. osztályban az éves óraszám legalább 60%-át ukránul kell tanulniuk. A nem EU-s nyelvet beszélő nemzeti kisebbségek (oroszok, beloruszok) az 5. osztálytól kezdve az éves óraszám legalább 80%-át államnyelven tanulják (27. táblázat).

27. táblázat. Az anyanyelv megjelenésének maximum százalékos aránya a közoktatás különböző szintjein a 2017-es oktatási törvény 7. cikke, az általános középfokú oktatásról szóló tervezet 5. cikke és az államnyelvi törvény 21. cikke alapján

	1–4. oszt.	5. oszt.	9. oszt.	10–12. oszt.	Kiket érint?
a többségi nemzet képviselői	100	100	100	100	ukránok
őshonos népek	100	100	100	100	krími tatárok
nemzeti kisebbségek, kiknek nyelve az EU-ban hivatalos nyelv	100	80	60	40	magyarok, románok
nemzeti kisebbségek, kiknek nyelve az EU-ban *nem* hivatalos nyelv	100	20	20	20	oroszok

A Velencei Bizottság véleményében határozottan elítélte a nemzeti kisebbségek megkülönböztetését azon az alapon, hogy anyanyelvük hivatalos nyelv-e az EU-ban, vagy sem.[204] Ezt az álláspontját a nemzetközi jogász testület nemcsak az oktatási törvény kapcsán hangsúlyozta, hanem az időközben a 2019-es államnyelvi törvény

Постанова Верховної Ради України № 1140-VII від 20.03.2014 «Про Заяву Верховної Ради України щодо гарантії прав кримськотатарського народу у складі Української Держави». http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1140-18

[204] Opinion on the Law on Education of 5 September 2017 on the use of the State Language and Minority and other languages in education. Adopted by the Venice Commission at its 113th Plenary Session (8-9 December 2017). Strasbourg (Fr), Dec. 2017, 11. 25 p. Opinion no. 902/2017 CDL-AD (2017) 030. https://www.venice.coe.-int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2017)030-e

kapcsán 2019. december 9-én kiadott, az államnyelvi törvényt kifejezetten negatívan értékelő véleményében is.[205]

Ha figyelembe vesszük, hogy egészen a 2017-es új oktatási törvény elfogadásáig minden ukrán állampolgárnak joga volt ahhoz, hogy az oktatás minden szintjén anyanyelvén folytassa tanulmányait, akkor világos, hogy az új jogszabályok szűkítik ezt a jogot.

Az oktatási törvény[206] 7. cikkelye gyakorlatilag megszünteti a regionális vagy kisebbségi nyelveken folyó oktatás a szakoktatás és a felsőoktatás területén. Az oktatásnak ezen a szintjein a regionális vagy kisebbségi nyelvek csupán tantárgyként jelenhetnek meg (az oktatás nyelveként azonban nem). Az oktatási törvény[207] 22. cikk 3. pontja szerint Ukrajnában az oktatási intézményeknek négy tulajdonformája létezik: állami, kommunális, magán vagy szövetkezeti.[208] A kommunális oktatási intézmények alapítója, fenntartója (megyei, járási vagy települési) önkormányzat.

A 2017-ben elfogadott oktatási törvény[209] 7. cikke és a 2019-es államnyelvi törvény[210] 21. cikke garantálja az államnyelven (ukrán nyelven) folyó oktatást az oktatás minden szintjén az állami és a kommunális oktatási intézményekben.

Azonban e két törvény (az idézett helyeken) kizárólag a kommunális intézményekben engedélyezi a regionális vagy kisebbségi nyelveken folyó oktatást. Ez azt jelenti, hogy az állami oktatási intézményekből az ukrán kormány száműzi a regionális vagy kisebbségi nyelveket. Ez nyilvánvaló diszkrimináció.

Ukrajna Alkotmánya[211] 53. cikk ötödik részében az áll, hogy: „A nemzeti kisebbségekhez tartozó állampolgárok számára a törvénynek megfelelően garantálják azt a jogot, hogy anyanyelvükön tanuljanak vagy tanulják anyanyelvüket az állami és a kommunális oktatási

---

[205] OPINION ON THE LAW ON SUPPORTING THE FUNCTIONING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS THE STATE LANGUAGE. Opinion No. 960/2019. Strasbourg, 9 December 2019. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD(2019)032-e

[206] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[207] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[208] Eeredi nyelven: державний, комунальний, приватний, корпоративний.

[209] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[210] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19

[211] Конституція України. http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80

intézményekben vagy a nemzeti kulturális társaságok közreműködésével". Ukrajna Alkotmánybíróságának 1999-ben hozott határozata szintén kimondja, hogy „Az állami és kommunális oktatási intézményekben az államnyelv mellett (…) az oktatási folyamatban használhatók és tanulhatók a nemzeti kisebbségek nyelvei".[212] Az ország alkotmánya tehát az állami iskolákban is garantálja az anyanyelven folyó oktatás vagy anyanyelv oktatásának a jogát. Mivel az oktatási törvény 7. cikke és az államnyelvi törvény 21. cikke kizárja az állami oktatási intézményekből a regionális vagy kisebbségi nyelveket, e két törvény idézett részei alkotmányellenesek.

Ukrajna Legfelsőbb Tanácsa 2014. július 1-jén fogadta el a felsőoktatásról szóló törvényt.[213] A törvény 48. cikke rendelkezett az oktatás nyelvéről a felsőoktatásban. A 48. cikk 1. pontja szerint a felsőoktatás nyelve az ukrán. A 48. cikk 2. pontja megadja a jogot a felsőoktatási intézmények számára, hogy egy vagy több tantárgyat angol nyelven vagy más idegen nyelven oktassanak erre a célra létrehozott külön csoportokban, az államnyelv kötelező oktatásának biztosítása mellett. A 48. cikk 3. pontja a magán felsőoktatási intézmények számára engedélyezi az oktatás nyelvének megválasztását, az államnyelv külön tantárgyként való oktatásának kötelező biztosítása mellett. A 48. cikk 4. pontja lehetővé teszi, hogy a nemzeti kisebbségek nyelvét tantárgyként oktassák a felsőoktatásban. A 2017-ben elfogadott oktatási törvény[214] 7. cikke és a 2019-ben elfogadott államnyelvi törvény[215] 21. cikke azonban más módon szabályozzák a nyelvek használatát az oktatásban. Ezért 2019. április 25-én a két fent említett törvényre hivatkozva megváltozott a felsőoktatási törvény 48. cikke is. A 48. cikk 1. pontja változatlan maradt. A 48. cikk

---

[212] Az idézet eredeti nyelven: «У державних і комунальних навчальних закладах поряд з державною мовою (…) в навчальному процесі можуть застосовуватися та вивчатися мови національних меншин». Lásd: Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційними поданнями 51 народного депутата України про офіційне тлумачення положень статті 10 Конституції України щодо застосування державної мови органами державної влади, органами місцевого самоврядування та використання її у навчальному процесі в навчальних закладах України (справа про застосування української мови) від 14 грудня 1999 року № 10-рп/99 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v010p710-99

[213] Закон України «Про вищу освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20140701

[214] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[215] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#n713

módosított 2. pontja szerint az oktatás nyelvét a felsőoktatásban az államnyelv funkcionálásáról szóló törvény és az oktatási törvény szabályozza. A 48. cikk eredeti megfogalmazásában még szereplő 3. és 4. pont kikerült a felsőoktatási törvény szövegéből.[216] A felsőoktatási törvény megváltoztatása azt jelenti, hogy Ukrajna megszüntette a magán felsőoktatási intézmények jogát arra, hogy megválaszthassák az oktatás nyelvét.

Az oktatási törvény[217] 7. cikk 1. része kimondja: „Az Ukrajna nemzeti kisebbségeihez tartozó személyeknek a kommunális oktatási intézményekben garantált a jog az államnyelv mellett az adott nemzeti kisebbség nyelvén folyó oktatáshoz az iskola előtti és az elemi iskolai szinteken. Ez a jog az államnyelv mellett az adott nemzeti kisebbség nyelvén oktató külön osztályok (csoportok) révén realizálódik, amelyek a törvényeknek megfelelően jönnek létre, és nem terjed ki az ukrán nyelven oktató osztályokra (csoportokra)." Az államnyelvi törvény[218] 21. cikk 1. pontja ugyanezeket a normákat tartalmazza.

Az oktatási törvény[219] 7. cikkéből és az államnyelvi törvény[220] 21. cikkéből idézett részletekből az következik, hogy az ukrán állam megszünteti a regionális vagy kisebbségi nyelveken oktató intézmények (óvodák, iskolák) intézményi önállóságát (mert a kisebbségek nyelvén csak osztályok működését engedélyezi). Ez nyilvánvaló diszkrimináció.

A regionális vagy kisebbségi nyelveken oktató óvodák, iskolák intézményi önállóságának megszüntetése drasztikus lépés. Ha az oktatási törvény 7. cikkét és az államnyelvi törvény 21. cikkét már ma alkalmazná Kijev, akkor a negyedik periodikus jelentés[221] 156. oldalán látható táblázatok már csak két sort tartalmaznának: ukrán nyelven oktató intézmények és „Institutions with several languages of education", magyarul: „intézmények, melyekben több nyelven folyik az oktatás".

---

[216] A felsőoktatási törvény 48. cikkének eredeti, 2014-ben elfogadott változata is elérhető (itt megtekinthető: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20140701), illetve a módosított verzió is (itt letölthető: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18).

[217] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[218] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19

[219] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[220] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19

[221] Fourth periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the Charter: Ukraine. Kyiv, December 2018. https://rm.coe.int/ukrainepr4-en/1680972f17

A két idézett törvény alapján tehát az orosz, magyar, román, moldáv és lengyel nyelven oktató óvodákban és iskolákban kötelezően ukrán nyelvű csoportokat, osztályokat kell nyitni. Ez a rendelkezés számos településen a gyakorlatban nehezen megvalósítható. A 2001-es népszámlálás hivatalos adatai szerint például 44 olyan település volt Kárpátalján, ahol a magyar anyanyelvűek aránya meghaladta a 90 százalékot. Például Badalóban (Бадалово) 98,2%, Váriban (Вари) 98,1%, Kaszonyban (Косино) 96,1%, Nagydobronyban (Велика Добронь) 97,7%, Eszenyben (Есень) 97,6%, Tiszaásványban (Тисаашвань) 96,7%, Szalókán (Соловка) 94,8% volt a magyar anyanyelvűek aránya. Az oktatási törvény[222] 7. cikke és az államnyelvi törvény[223] 21. cikke alapján ezekben a falvakban az óvodákban és az iskolákban kötelezően ukrán nyelven oktató csoportokat, osztályokat is indítani kell.

Mivel ezeknek a településeknek a jelentős része alacsony lakosságszámmal rendelkező kistelepülés, nincs reális esély arra, hogy az óvodában és az iskolában párhuzamos csoportok és osztályok induljanak (az egyik ukrán, a másik magyar nyelvű oktatással). Ez pedig az intézmények bezárásához vezethet, ami veszélyezteti a magyar mint regionális vagy kisebbségi nyelv fennmaradását.

Azokon a településeken, ahol létrejönnek az egymás mellett működő ukrán és magyar nyelvű osztályok, a regionális vagy kisebbségi nyelv használata szükségszerűen visszaszorul. A gyakorlatban elképzelhetetlen ugyanis az, hogy minden óvodai és iskolai nyilvános rendezvényen, ünnepségen minden két nyelven hangzik el (nem lehet például végtelenített ideig fenntartani a gyerekek figyelmét azzal, hogy mindent ukrán és magyar nyelven is elmondanak). Ha pedig választani kell a nyelvek közül, akkor (például az államnyelvi törvény kényszerítő intézkedései miatt) az óvoda, iskola vezetése nagy valószínűséggel az államnyelv használata mellett fog dönteni. A regionális vagy kisebbségi nyelven oktató intézmények önállóságának megszüntetése egy nagyon fontos színtérről szorítja ki a regionális vagy kisebbségi nyelveket. Az állam tehát nemcsak az oktatási folyamatban, illetve a tanórákon szorítja vissza a kisebbségi nyelvek használatát az új jogszabályok elfogadásával, hanem gyakorlatilag még az iskolák szervezeti életéből is száműzi ezeket a nyelveket.

---

[222] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[223] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19

Az oktatási törvény[224] 7. cikkében és az államnyelvi törvény[225] 21. cikkében az szerepel, hogy Ukrajna csak „az államnyelv mellett" [ukrán nyelven: «поряд із державною мовою»] engedélyezi a regionális vagy kisebbségi nyelvek használatát az oktatásban. Sehol sem definiálja azonban a jogalkotó, hogy ez mit jelent a gyakorlatban. Ez jogbizonytalanságot eredményez, és megnehezíti a regionális vagy kisebbségi nyelveken folyó oktatás megszervezését.

Az oktatási törvény 7. cikkelyét az Európa Tanács (ET)[226] és az ET Velencei Bizottsága is bírálta.[227]

Ukrajna 48 parlamenti képviselője 2017. október 6-án beadványban fordult Ukrajna Alkotmánybíróságához[228], melyben kérték az oktatási törvény[229] alkotmányellenességének megállapítását. Ukrajna Alkotmánybírósága azonban 2019. július 16-án kiadott határozatában[230] nem nyilvánította alkotmányellenesnek az oktatási törvény 7. cikkét.

Az alkotmánybíróság 2019. július 16-án az oktatási törvény[231] kapcsán kiadott állásfoglalása[232] egyetlen szóval sem említi a Velencei

---

[224] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[225] Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19

[226] The new Ukrainian law on education: a major impediment to the teaching of national minorities' mother tongues. http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=24218&lang=en

[227] Opinion on the Law on Education of 5 September 2017 on the use of the State Language and Minority and other languages in education. Adopted by the Venice Commission at its 113th Plenary Session (8-9 December 2017). Strasbourg (Fr), Dec. 2017, 11. 25 p. Opinion no. 902/2017 CDL-AD (2017) 030. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2017)030-e

[228] Конституційне Подання щодо відповідності Конституції України (неконституційності) Закону України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. http://www.ccu.gov.ua/sites/default/files/3_4072.pdf

[229] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[230] Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 48 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) Закону України «Про освіту» № 10-р/2019. http://ccu.gov.ua/sites/default/files/docs/10_p_2019_0.pdf

[231] Закон України «Про освіту». https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[232] Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 48 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) Закону України «Про освіту» № 10-р/2019. http://ccu.gov.ua/sites/default/files/docs/10_p_2019_0.pdf

Bizottságnak e törvény vonatkozásában 2017 decemberében kiadott állásfoglalását[233] és az abban megfogalmazott kritikákat és ajánlásokat.
Az alkotmánybíróság annak ellenére figyelmen kívül hagyta a Velencei Bizottság ajánlásait, hogy az Európa Tanács Parlamenti Közgyűlésének 2017. október 12-én kiadott határozatának 15. pontjában ez áll: „The Assembly asks the Ukrainian authorities to fully implement the forthcoming recommendations and conclusions of the Venice Commission and to amend the new Education Act accordingly."[234] Magyar fordításban: „A Közgyűlés felkéri az ukrán hatóságokat, hogy teljes mértékben hajtsák végre a Velencei Bizottság közelgő ajánlásait és következtetéseit, és ennek megfelelően módosítsák az új oktatási törvényt."

2019. október 31-én Kijevben nyilatkozatot adott ki a NATO-Ukrajna Bizottság.[235] A dokumentum 6. bekezdése a következő mondatokkal zárul: „With regard to the Law on Education adopted by the Verkhovna Rada in September 2017, Allies urge Ukraine to fully implement the recommendations and conclusions of the Venice Commission. Ukraine is committed to doing so." Magyar fordításban: „Ami a Verhovna Rada által 2017 szeptemberében elfogadott oktatási törvényt illeti, a szövetségesek sürgetik Ukrajnát, hogy teljes mértékben hajtsa végre a Velencei Bizottság ajánlásait és következtetéseit. Ukrajna elkötelezett amellett, hogy ezt megteszi." Bízunk benne, hogy az új kijevi kormányzat figyelembe veszi a Velencei Bizottság ajánlásait.

7.9. Összefoglalás

Az államnyelv megtanulásának joga fontos nyelvi emberi jog (Skutnabb-Kangas 1999: 58, Phillipson–Rannut–Skutnabb-Kangas 1994). Skutnabb-Kangas (1997: 27) azt írja: „az identitás, az egyenlő részvétel és a demokrácia elvei alapján a nyelvi kisebbségek számára a két- vagy többnyelvűség az elérendő oktatási cél; hogy ez egyben a nyelvi

---

[233] Opinion on the Law on Education of 5 September 2017 on the use of the State Language and Minority and other languages in education. Adopted by the Venice Commission at its 113th Plenary Session (8-9 December 2017). Strasbourg (Fr), Dec. 2017, 11. 25 p. Opinion no. 902/2017 CDL-AD (2017) 030. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/-default.aspx?pdffile=CDL-AD(2017)030-e

[234] Resolution 2189 (2017) of Parliamentary Assembly. The new Ukrainian law on education: a major impediment to the teaching of national minorities' mother tongues. http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=24218&lang=en

[235] Statement of the NATO–Ukraine Commission. https://www.nato.-int/cps/en/natohq/official_texts_170408.htm

többséget is gazdagító, elérendő cél; és hogy az iskoláknak kötelességük lenne annak biztosítása, hogy minden kisebbségi gyermek két- vagy többnyelvűvé válhassék".

Az ukrán állam jelenleg nem biztosítja a feltételeket egy fontos nyelvi emberi jog gyakorlásához. Ha ugyanis kárpátaljai magyar gyerekek ezrei 11 éven át (az 1. osztálytól a 11. osztályig) tanulják az „Ukrán nyelv" tantárgyat, és mégsem tanulnak meg ukránul, akkor biztosak lehetünk abban, hogy ez az oktatás rosszul működik (Laihonen 2015), a tantárgy oktatására fordított hatalmas összeg pedig kidobott pénz. Ha másért – például elvont nyelvi emberi jogok okán vagy a kisebbségek integrációja érdekében – nem, legalább az elkótyavetyélt milliók miatt érdemes volna alaposan átgondolnia mindezt a kijevi oktatási tárca irányítóinak, és végre nem a magyarokat kellene folyton elmarasztalnia az államnyelv oktatásának eredménytelensége miatt, hanem a rosszul működő rendszert és az alapjául szolgáló elveket, beidegződéseket volna szükséges átalakítani (vö. Péntek 2009).

Persze mindennek csak akkor van értelme, ha a cél valóban a kisebbség integrálása és az, hogy a kárpátaljai magyarok megtanuljanak ukránul. Tudjuk ugyanis, hogy „A beolvasztó célú politikának nem érdeke, hogy az anyanyelvű iskolában tanuló diákok jól elsajátítsák a többségi nyelvet, ezért nem törekszenek a korszerű módszerek bevezetésére" (Lanstyák–Szabómihály 2002: 87). Ha az ukrán állam célja nem a kárpátaljai magyar közösség integrációjának támogatása, hanem a szegregáció vagy az asszimiláció, akkor Kijevből nézve a csaknem 30 éve alkalmazott oktatáspolitika nem kidobott pénz, hanem befektetés.

8. Záró gondolatok

A magyar nyelv hosszú fenntartásához az anyanyelvi oktatási rendszer fenntartása meghatározó. Önmagában azonban a magyar nyelven oktató iskola nem elég: fontos az is, hogy a magyar tannyelvű intézményekben korszerű, magas színvonalú, eredményes képzést folytassanak. A Magyarországon kívül működő magyar nyelvű oktatási intézményeknek a magyarországi iskolákhoz képest vannak sajátos feladatai is.

A kárpátaljai magyar iskolákban folyó anyanyelv, államnyelv és idegennyelv-oktatás jellemzőinek, céljainak és összetevőinek elemzése során figyelembe kell vennünk, hogy a kárpátaljai magyar iskolarendszer része az ukrajnai oktatási struktúrának. Az 1991-ben függetlenné vált állam a Szovjetunió oktatási szerkezetét örökölte (Beregszászi–Csernicskó–Orosz 2001, Orosz–Beregszászi–Csernicskó–Bátyi 2011). Ezen az „örökségen" a 2017 októberében elfogadott új oktatási kerettörvényben próbál túllépni az ország (Csernicskó–Orosz 2019). Mivel Ukrajna a szuverenitása elnyerése óta folyamatosan kisebb-nagyobb politikai és gazdasági válsághelyzetekkel néz szembe, amit fokoz a 2014 tavaszán kitört kelet-ukrajnai fegyveres konfliktus és a Krím orosz bekebelezése is, a krízisek sorozata az oktatás területén is érezteti hatását. A politikai hatalom szereplői folyamatosan újabbnál újabb reformötletekkel állnak elő, ám az elindított átszervezéseket az újonnan hatalomra került erők rendszerint (részben vagy egészében) leállítják, és saját ötleteik megvalósításába kezdenek. A stabilitás és kiszámíthatóság hiánya, illetve az erős központi kontroll – Ukrajnában még a tankönyveket, oktatási segédanyagokat is Kijevben kell jóváhagyatni – az egész oktatási struktúrát kiszolgáltatottá teszi, és ennek a rendszernek a része a semmilyen önállóságot nem élvező kárpátaljai magyar nyelvű oktatási rendszer is. A 2017-es új oktatási kerettörvény egy újabb oktatási reform része, melynek egyik kiemelt célja az ukrajnai oktatási rendszer modernizálása. Az ország – s ezen belül a kárpátaljai magyar – oktatása tehát ismét átalakulóban van: a 2018–2019-es tanévben az első osztályosok már az új oktatási kerettörvény alapján szervezett képzésben vettek részt.

A kárpátaljai magyar nyelvű oktatási rendszer sajátossága az is, hogy e területen egymással párhuzamosan (vagy sokszor egymással szemben) több szereplő aktív egyidejűleg: a hivatalos ukrán állami szervek (elsősorban Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma, a Kárpátaljai

Megyei Állami Közigazgatás Oktatási Hivatala, illetve a Kárpátaljai Megyei Pedagógus-továbbképző Intézet, valamint annak beregszászi fiókja) és a kárpátaljai magyar érdekvédelmi szervezetek (leginkább a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség és az Ukrajnai Magyarok Demokrata Szövetsége). Mindegyikük lehetőségeihez és céljaihoz mérten foglalkozik a magyar tannyelvű iskolák tananyagtartalmának befolyásolásával, az intézmények infrastrukturális hátterének megteremtésével, a pedagógusok továbbképzésének szervezésével, illetve az iskolák tankönyvekkel és taneszközökkel való ellátásával. A párhuzamosságok egyrészt előnyöket biztosítanak a kárpátaljai magyar nyelvű oktatási intézmények számára (a helyi magyar érdekvédelmi szervezetek Magyarország kormányának támogatása révén jelentős anyagi és szakmai támogatást nyújtanak az intézményeknek), ám a nem ritkán egymást keresztező kezdeményezések időnként akadályozzák a színvonalas szakmai munkát, és növelik a bizonytalanságot, nem ritkán káoszt előidézve.

A magyar nyelvű oktatási intézményhálózatban Kárpátalján jelenleg (2020-ban) mindösszesen, az összes képzési szintet figyelembe véve 20 ezernél is többen tanulnak magyar nyelven. Ezekben a magyarul (is) oktató intézményekben az óvodától az egyetemig közel háromezer személy nevel, tanít, oktat. A kisebbségi helyzetben, így természetesen a Kárpátalján működő magyar nyelvű oktatási hálózatnak – épp a kisebbségi helyzetből fakadóan – más céljai és feladatai is vannak, mint a szintén magyar nyelvű magyarországi, vagy az azonos országban, de nem magyar nyelven (hanem elsősorban az államnyelven) oktató többségi oktatási struktúrának.

A kisebbségi (kárpátaljai) magyar nyelvű oktatási hálózat egyik lényeges többletfeladata a magyar mint kisebbségi nyelv megtartásának támogatása, illetve – ezzel egyidejűleg – a társadalmi integrációhoz szükséges (anyanyelv-domináns) többnyelvűség kialakításának elősegítése. A célok eléréséhez az ideológiai és tudományos alapot a nyelvtervezés oktatás- és elsajátítás-tervezési ága, valamint a kárpátaljai magyar közösség valós nyelvi helyzetét feltáró vizsgálatok szolgáltatják.

Vizsgálataink feltárták, hogy a Magyarországról importált hagyományos egynormájú és egynyelvű szemléletű anyanyelvi nevelés – amellett, hogy alacsony hatékonyságú – nem egyeztethető a kárpátaljai magyar közösség társadalmi és nyelvi céljaival. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelésben az alapvető szemléletnek additívnak

(hozzáadónak) kell lennie, amely a nyelvi változatosságot (a nem standard jegyek és a kontaktushelyzet következményeit egyaránt) tényként kezeli, és nem stigmatizálja az oktatás alanyait. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés tartalmának és kimeneti követelményrendszerének (ismeretanyag, kompetenciák) – természetesen kiegészülve a sajátos, kisebbségi helyzetből fakadó ismeretekkel és kompetenciákkal – célszerű igazodniuk a magyarországi hasonló követelményekhez.

Ahhoz, hogy a magyar nyelven oktató iskola vonzó legyen a szülők és a gyermekek számára, hatékony, magas színvonalú és korszerű tudást kell biztosítania, beleértve a nyelvoktatást is. A kárpátaljai magyar iskolarendszer kapcsán – az anyanyelvi nevelés mint kulcskérdés mellett – nem kerülhető meg az államnyelv (az ukrán) és az idegen nyelv(ek) oktatásának kérdésköre sem. A nyelvi nevelést-oktatást komplex, összefüggő rendszerként kell kezelni. Az államnyelv és az idegen nyelvek oktatása során figyelembe kell venni a tanulók anyanyelvi kompetenciáit, az anyanyelvi órákon már elsajátított tudásanyagot, ismereteket, s erre a már megszerzett alapokra építeni kell. Jól mutatja ezt például az olvasás és írás anyanyelven, államnyelven és (első) idegen nyelven történő oktatásának folyamata: ha nem hangoljuk össze e három nyelv esetében ezeknek a kulcskompetenciáknak a fejlesztését, akkor időt, pénzt és energiát pocsékolunk, és az eredmény kevésbé hatékony lesz.

Az államnyelv oktatásának hiányosságai a magyar tannyelvű iskolákban Ukrajna függetlenné válása, tehát már csaknem három évtizede megoldatlanok, ez pedig komoly kihívások elé állítja a magyar nyelvű iskolarendszert. Az egyik legnagyobb kihívás az, hogy a kárpátaljai magyar nyelvű iskolarendszer – abból fakadóan, hogy az ukrán központi oktatásirányítás nem tudja vagy nem akarja megoldani az államnyelv oktatásának égető alapproblémáit – nem tud eleget tenni egyik lényeges feladatának: a két- és többnyelvűség kialakításának.

A kétnyelvűség / többnyelvűség mint lényeges és elérendő cél el nem érése következményeként sok szülő dönt úgy, hogy nem magyar, hanem többségi tannyelvű iskolába járatja a gyermekét, épp azért, hogy a szülő biztosítsa gyermeke számára a társadalmi integrációhoz szükséges fontos feltétel elérést, vagyis az ukrán nyelv elsajátítását. A nem magyar nyelvű oktatási intézményekben szocializálódott kárpátaljai magyar gyermekek jelentős része azonban az asszimilációnak, nyelvcserének leginkább kitett társadalmi csoportot alkotja a közösségen belül.

Az ukrán mint államnyelv oktatásának hiányosságaiból fakadó alacsony eredményszintre hivatkozva a központi ukrán nyelv- és oktatáspolitika támadást intézett a nagy hagyományokkal rendelkező kárpátaljai magyar oktatási intézményhálózat ellen. Valójában azonban az ukrán nyelv oktatásának alacsony hatékonysága nem oka, csupán indoka a magyar nyelvű képzési struktúra erodálására irányuló politikai szándéknak. A megoldás nem az oktatás nyelvének megváltoztatása, hanem az eredményes, hatékony, korszerű nyelvoktatás, az államnyelvoktatás teljes reformja volna. Ehhez azonban jelenleg hiányzik a politikai szándék Kijevben.

Eredményes, hatékony és korszerű nyelvi képzés (akár az anyanyelv, akár a másodnyelv vagy idegen nyelvek oktatásáról van szó) nem elképzelhető a jól képzett, motivált pedagógusok nélkül. A pedagógusok képzése és továbbképzése olyan kérdés tehát, amely meghatározó jelentőségű a magyar nyelvű oktatási intézményhálózat jövője szempontjából.

A kárpátaljai magyar közösség egyik legfontosabb nyelvi célja az anyanyelvdomináns kétnyelvűség kialakítása az államnyelv és az idegen nyelv(ek) megfelelő szintű ismerete mellett. A kárpátaljai magyar iskolákban folyó oktatásnak ezt a célt kell szolgálnia az identitás, a magyar nyelv és kultúra értékeinek, helyi sajátosságainak és presztízsének a megőrzése mellett.

IRODALOM

AkH 12. *A magyar helyesírás szabályai*. 12. kiadás. Budapest: Akadémiai Kiadó. 2015.

Bálint Emese – Péntek János szerk. 2009. *Oktatás: nyelvek határán. Közelkép és helyzetkép a romániai magyar oktatásról.* Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége.

Bárány, Erzsébet – Csernicskó István 2013. Вивчення української мови у школах з угорською мовою навчання. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* 8: 72–78.

Bartha Csilla – Nádor Orsolya – Péntek János szerk. 2011. Nyelv és oktatás kisebbségben: Kárpát-medencei körkép. Budapest, Tinta Könyvkiadó.

Bartha Csilla 2003. A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. In: Nádor Orsolya – Szarka László szerk. *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában.* Akadémiai Kiadó: Budapest. 56–75.

Basic component 2012. Базовий компонент дошкільної освіти Київ, 2012. http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%-D1%82%D0%B0/%D0%94%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-(ostatochnij).pdf

Bátori Mária – Dzjapko Zsuzsanna 2018. *Magyar nyelv: Ábécéskönyv. Tankönyv a magyar oktatási nyelvű általános középfokú tanintézetek 1. osztálya számára 1–2. rész.* Lviv: Szvit.

Bauer Béla – Pillók Péter – Ruff Tamás – Szabó Andrea – Szanyi F. Eleonóra – Székely Levente 2017. *Magyar Ifjúság Kutatás 2016 első eredményei. Ezek a mai magyar fiatalok.* Új Nemzedék Központ Nonprofit Kft.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Braun Éva – Hnatik-Riskó Márta 2010. *Magyar nyelv 10–11. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű általános középiskolák számára*. (Затверджено наказом МОН № 1021 від 28.10.2010 р.) Kijev: Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Molnár József – Molnár Anita 2010. *Nyelvek, emberek, helyzetek. A magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben.* Ungvár: PoliPrint.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Orosz Ildikó 2001. *Nyelv, oktatás, politika.* Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 1996. A magyar nyelv változatai és stílusrétegei a kárpátaljai magyar nyelvtankönyvekben**.** In: Csernicskó István és Váradi Tamás szerk., *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 29–38.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2004. Az anyanyelv oktatásának nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi problémáiról. *Közoktatás* 2004/4–5: 12–14.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2004a. Egy új iskolatípus mint társadalmi és nyelvi strukturáló tényező? *Magyar Nyelv* C(2004)/2: 195–203.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2004b. *...itt mennyit ér a szó? Írások a kárpátaljai magyarok nyelvhasználatáról*. Ungvár, PoliPrint.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2006. *A kárpátaljai magyar nyelvhasználat társadalmi rétegződése.* Ungvár: PoliPrint.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2007a. A kárpátaljai magyar nyelvjárások és az iskola: elméleti és módszertani kérdések. In: *Acta Beregsasiensis*, 2007/1.: 44–62.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2007b. A kárpátaljai magyar nyelvjárásokról. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk.. *Hiába repülsz te akárhová. Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához.* Ungvár, PoliPrint. 7–96.

Beregszászi Anikó – Csernicskó István szerk. 2008. *Államvizsgaprogram a magyar szakos BA képzés számára.* Ungvár–Beregszász: PoliPrint Kft. – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.

Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin 2020. Modern danse macabre egy kárpátaljai középiskolai magyarnyelv-tankönyv kapcsán. In. Istók Béla – Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs szerk. *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség.* A Variológiai Kutatócsoport 9. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Selye János Egyetem Tanárképző Kara, Komárom. 149–166.

Beregszászi Anikó – Dudics-Lakatos Katalin 2019. Utak és tévutak az anyanyelvi nevelésben a kárpátaljai magyar középiskolákban. In: Csernicskó, István; Márku, Anita (szerk.) *A nyelvészet műhelyeiből*:

Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból V. Ungvár, Ukrajna: Autdor-Shark, 150-164.

Beregszászi Anikó – Kolozsvári-Nagy Enikő 2019. Az olvasás és az írás tanítása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban. *Magyar Nyelvőr* 143/2: 151–172.

Beregszászi Anikó – Márku Anita 2003. A kárpátaljai magyar középiskolások nyelvhasználatáról. In: Csernicskó István szerk. *A mi szavunk járása.* Ungvár: PoliPrint. 179–207.

Beregszászi Anikó – Papp Richárd szerk. 2005. *Kárpátalja. Társadalomtudományi tanulmányok*, 101–114. Budapest–Beregszász, MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.

Beregszászi Anikó 2002. A kárpátaljai magyarság nyelvhasználati sajátosságai a nyelvi tervezés szemszögéből. *Kisebbségkutatás* 2: 368–375.

Beregszászi Anikó 2003. *Magyar nyelvi tervezés Kárpátalján. Célok, problémák és feladatok.* PhD-értekezés. Budapest: ELTE.

Beregszászi Anikó 2004. Anyanyelvoktatásunk hatékonyságáról. In: Beregszászi Anikó és Csernicskó István szerk., *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*, 79–97. Beregszász, PoliPrint – Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.

Beregszászi Anikó 2009. Anyanyelv-oktatás hozzáadó (additív) szemléletben: a magyar nyelv tanterv kínálta lehetőségek. In: Karmacsi Zoltán és Márku Anita szerk., *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*, 20–25. Ungvár, PoliPrint.

Beregszászi Anikó 2010. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 10. osztálya számára.* Csernyivci: Bukrek.

Beregszászi Anikó 2011. Ideológiák, kutatási eredmények a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban és a hasznosíthatóság gyakorlata. In: Hires-László Kornélia, Karmacsi Zoltán, Márku Anita szerk. *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban*, 59–70. Budapest–Beregszász: Tinta Könyvkiadó – Hodinka Antal Intézet.

Beregszászi Anikó 2011. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 11. osztálya számára.* Csernyivci: Bukrek.

Beregszászi Anikó 2011a. An additive approach of the Transcarpathian Hungarian mother-tongue education: possibilities offered by the

new curriculum. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка.* XXXIX (2011): 129–132.

Beregszászi Anikó 2011b. A kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás ideológiai és tantárgy-pedagógiai szemléletváltásáról**.** *Modern Nyelvoktatás* 2011/1: 32–44.

Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlen lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában.* Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Beregszászi Anikó 2012b. Az élőnyelvi kutatások elméletének és gyakorlatának szerepe a középiskolai anyanyelvoktatás nyelvszemléletének alakításában. In: *17. Élőnyelvi Konferencia: Szeged, 2012. augusztus 30. – szeptember 1. Az előadások összefoglalói*, 8–10. Szeged: Szegedi Tudományegyetem.

Beregszászi Anikó 2014. Új témák, változó szemlélet. Az anyanyelvi nevelés új iránya a kárpátaljai magyar középiskolákban. *Anyanyelv-pedagógia* 2014/1. http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=504.

Beregszászi Anikó 2014a. „Anyanyelvünk peremén" is otthon: a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés helyzete és céljai. In: Beregszászi Anikó és Hires-László Kornélia szerk. *Meszelt falakon túl. Születésnapi köszöntő kötet Kótyuk István tiszteletére,* 11–24. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológiai Tanszék, Magyar Tanszéki Csoport–Hodinka Antal Intézet.

Beregszászi Anikó 2014b. Új tendenciák a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelésben a tantervek, a tankönyvek és a tankönyvírás tapasztalatainak tükrében. In: Vančo Ildikó – Kozmács István szerk. *A kisebbségi magyar nyelvtantanítás kihívásai a 21. század elején*, 31–46. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv és Irodalomtudományi Intézet.

Beregszászi Anikó 2014c. Új tendenciák a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelésben a tantervek, a tankönyvek és a tankönyvírás tapasztalatainak tükrében. In: Vančo Ildikó; Kozmács István szerk. *A kisebbségi magyar nyelvtantanítás kihívásai a 21. század elején*, 31–46. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv és Irodalomtudományi Intézet.

Beregszászi Anikó 2014d. Угорська мова як (друга) іноземна у загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття. In: Bárány Erzsébet – Csernicskó István szerk. *Українсько-угорські міжмовні*

контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції / Az ukrán–magyar nyelvi kapcsolatok múltja és jelene. Nemzetközi tudományos konferencia előadásai, 82–88. Ungvár: Видавництво В. Падяка.

Beregszászi Anikó 2016. A magyar mint idegen nyelv oktatása Kárpátalján. *THL2: A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata* 2016/1–2: 65–69.

Beregszászi Anikó 2016a. A magyar mint anyanyelv tantárgy tartalma a kárpátaljai magyar középiskolákban az ukrajnai és magyarországi érettségi rendszer tükrében. In: Gazdag Vilmos, Karmacsi Zoltán, Tóth Enikő szerk. *Értékek és kihívások. II. kötet*, 163–169. Ungvár: Autdor-Shark.

Beregszászi Anikó 2016b. Defficiles nugae. Terhes semmiségek a középiskolai magyar nyelv tantervben. In: Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvhasználat, kétnyelvűség. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból II.*, 209–218. Ungvár: Autdor-Shark.

Beregszászi Anikó 2018. A magyar nyelv érettségi vizsga tartalma és formája a kárpátaljai magyar iskolákban. *Közoktatás* XXXIII/1–2: 22–28.

Beregszászi Anikó, Csernicskó István, Braun Éva, Hnatik-Riskó Márta 2010. *Magyar nyelv 10–11. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű általános középiskolák számára.* Kijev: Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma.

Beregszászi, Anikó & Csernicskó, István 2012. Викладати як іноземну? Проблеми викладання української мови в школах з угорською мовою навчання. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* 7: 11–16.

Béresné Bossányi Klára Éva 2004. *Kisiskolás. Gyakorló olvasókönyv az 1–2. osztály számára.* Beregszász: KMPSz Tankönyv- és Taneszköz Tanácsa.

Braun Éva – Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2018. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar oktatási nyelvű általános középfokú tanintézetek 10. osztálya számára.* Lviv: Szvit.

Braun László – Csernicskó István – Molnár József 2010. *Magyar anyanyelvű cigányok/romák Kárpátalján.* Ungvár, Poliprint.

Budna, T. 2018. *«Англійська мова». Підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом).* Тернопіль: Навчальна Книга – Богдан.

Csernicskó István – Hires-László Kornélia 2019. Nyelvhasználat Kárpátalján a Tandem 2016 adatai alapján. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk. *A nyelvészet műhelyeiből.* Ungvár: Autdor-Shark, 2019. 65–79.

Csernicskó István – Karmacsi Zoltán 2009. Magyar nyelv és irodalom szakos képzés a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán. *Eruditio – Educatio. A Selye János Egyetem Tanárképző Karának tudományos folyóirata* 2009/2: 83–87.

Csernicskó István – Márku Anita szerk. 2007. *Hiába repülsz te akárhová… Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához*. Ungvár, PoliPrint.

Csernicskó István – Orosz Ildikó 2019. *The Hungarian language in education in Ukraine.* Leeuwarden: Mercator European Researche Centre on Multilingualism and Language Learning.

Csernicskó István – Soós Kálmán 2002. Gyorsjelentés – Kárpátalja. In: *Mozaik 2001. Magyar fiatalok a Kárpát-medencében*, 91–135. Budapest: Nemzeti Ifjúságkutató Intézet.

Csernicskó István – Tóth Mihály 2018a. *Az anyanyelvi oktatás joga. Közép-európai hagyományok és Kárpátalja példája.* Ungvár: Autdor-Shark.

Csernicskó István – Tóth Mihály 2018b. The right to education in minority languages: Central European tradition and the case os Transcarpathia. Ungvár: Autdor-Shark.

Csernicskó István – Váradi Tamás szerk. 1996. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt.

Csernicskó István (szerk.) 2003. *A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba.* Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola. Beregszász.

Csernicskó István 1998a. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján).* Osiris Kiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely. Budapest.

Csernicskó István 1998b. Az ukrán nyelv Kárpátalján. *Regio* 1: 5–48.

Csernicskó István 1998c. Az ukrán nyelv oktatása Kárpátalja magyar iskoláiban. In: Lanstyák István–Szabómihály Gizella (szerk.): *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében különös tekintettel a magyarpárú kétnyelvűségre*. Kalligram Könyvkiadó – A Magyar Köztársaság Kulturális Intézete. Pozsony. 44–59.

Csernicskó István 2003a. A kárpátaljai magyar közösség verbális repertoárja. In: Csernicskó István szerk. *A mi szavunk járása.*

Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba, 55–67. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.

Csernicskó István 2003b. A nyelvek a nyelvhasználati színtereken. Csernicskó István szerk. *A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba*, 68–86. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.

Csernicskó István 2004. A kárpátaljai magyar beszélt nyelv tudományos vizsgálata: előzetes egy most induló kutatás anyagából. In: Beregszászi Anikó – Csernicskó István: *...itt mennyit ér a szó? Írások a kárpátaljai magyarok nyelvhasználatáról*, 174–177. Ungvár, PoliPrint.

Csernicskó István 2005. Kárpátaljai magyar beszélt nyelvi vizsgálatok: előzetes a Kárpátaljai Magyar hanganyagtár adatbázisából. In: Beregszászi Anikó – Papp Richárd szerk., *Kárpátalja. Társadalomtudományi tanulmányok*, 101–114. Budapest–Beregszász, MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.

Csernicskó István 2006. Határon túli magyar élőnyelvi kutatások, támogatáspolitika és magyar–magyar tudományos együttműködés. In: Berényi Dénes szerk. *Tudományos konferencia az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság megalakulásának 10 éves évfordulója alkalmából*, 123–132. Budapest, Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság, 2006.

Csernicskó István 2009. Az ukrajnai oktatáspolitika a nyelvi asszimiláció szolgálatában. *Korunk* 2009/február: 33–40.

Csernicskó István 2010. Az ukrán és az orosz nyelv használati gyakoriságáról a kárpátaljai magyar közösségben. In: Csernicskó István (szerk.): *Nyelvek, emberek helyzetek: A magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben.* Ungvár: PoliPrint., 86–100.

Csernicskó István 2010. Az államnyelv oktatásának nyelv- és oktatáspolitikai háttere Kárpátalján. In: Kozmács István, Vančoné Kremmer Ildikó szerk., *Közös jövőnk a nyelv I. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért, Veda pre vzdelanie – vzdelanie pre vedu, Science for Education – Education for Science. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Fakulta stredoeurópskych štúdií*, 57–69. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara.

Csernicskó István 2011a. Egy kényszerű „túlélési stratégia”: a többségi nyelven való tanulás. *Együtt* 2011/4: 81–94.

Csernicskó István 2011b. The linguistic aspects of the Ukrainian educational policy. *ESUKA – JEFUL* 2011/2–1: 75–91.

Csernicskó István 2012. *Megtanulunk-e ukránul? A kárpátaljai magyarok és az ukrán nyelv.* PoliPrint. Ungvár.

Csernicskó István 2013. *Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010)*. Gondolat Kiadó. Budapest.

Csernicskó István 2015a. A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás színvonaláról. In: Márku Anita–Hires-László Kornélia (szerk.): *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép.* Autdor-Shark. Ungvár. 13–26.

Csernicskó István 2015b. Az ukrán mint államnyelv oktatása Kárpátalján: helyzet, problémák és feladatok. In: Vančo Ildikó–Kozmács István (szerk.): *Nyelvtanulás – nyelvtanítás. Fókuszban az államnyelv oktatása kisebbségek számára*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 11–22.

Csernicskó István 2016. A kétnyelvű Ukrajna. In: Hires-László Kornélia (szerk.): *Nyelvhasználat, kétnyelvűség. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból* II. Autdor-Shark. Ungvár. 13–44.

Csernicskó István 2017. Jogokról és lehetőségekről az új ukrán oktatási törvény 7. Cikkelye kapcsán. In: *Együtt*, 78-99.

Csernicskó István 2017a. Nyelv, nyelvtudás és nyelvhasználat Kárpátalján a Tandem 2016 kutatás adatai alapján. *Kisebbségi Szemle* II/2: 41–63.

Csernicskó István 2017b. Дискриминация учащихся школ Украины с венгерским языком обучения. In: Márku Anita–Tóth Enikő (szerk.): *Többnyelvűség, regionalitás, nyelvoktatás. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból III.* RIK-U. Ungvár. 223–233.

Csernicskó István 2018a. Jogokról és lehetőségekről az új ukrán oktatási törvény 7. cikkelye kapcsán. *Együtt* XVI (2018)/1: 78–99.

Csernicskó István 2018b. Egy nyelvi jogi probléma lehetséges vonatkozásai: két tanulmány a kisebbségek anyanyelvi oktatásáról. *Regio* 26/3: 62–68.

Csernicskó István 2018c. Державна мова для угорців Закарпаття: чинник інтеграції, сегрегації або асиміляції? *Стратегічні пріоритети* 46/1: 97–105.

Csernicskó István szerk. 2010a. *Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról.* Budapest–Beregszász, PoliPrint.

Csernicskó István szerk. 2010b. *Nyelvek, emberek, helyzetek. A magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben.* Ungvár: PoliPrint, 2010.

Csernicskó István – Huszti Ilona – Bárány Erzsébet 2015. Kisebbségi kétnyelvűség és integráció: biztos, hogy a két(tan)nyelvű oktatás a megoldás? In: Kozmács István (szerk.): *Kétnyelvűségi szöveggyűjtemény*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. Nyitra. 177–211.

Csernicskó István–Máté Réka 2015. Bilingualism in Ukraine: Value or Challenge? *Sustainable Multilingualism* 10: 14–35.

Csernicskó István–Molnár József 2015. Valós és/vagy konstruált valóság az ukrajnai népszámlálásokban. *Regio* 3: 46–79.

Csernicskó, István – Fedinec, Csilla 2016. Minorities in Ukrainian Sciense. In: Csilla Fedinec ed. *Hungary's Neighbors as Kin-States. Political, Scholarly and Scientific Relations Between Hungary's Neighborsand Their Respective Minorities*. Budapest: Hungarian Academy of Sciences Hungarian Science Abroad Presidential Committee. 30–44.

Csernicskó, István – Fedinec, Csilla 2016a. Four Language Laws of Ukraine. *International Journal on Minority and Group Rights* 23: 560–582.

Csernicskó, István – Fenyvesi, Anna 2000. The sociolinguistic stratification of Hungarian in Subcarpathia. *Multilingua* 19(1/2): 97–124.

Csernicskó, István – Fenyvesi, Anna 2012. Sociolinguistic and Contact-induced Variation in Hungarian Language Use in Subcarpathia, Ukraine. *HUNGARIAN CULTURAL STUDIES (eISSN: 1936-8879)* 5: *Paper 33.* Available at: http://ahea.net/e-journal/volume-5-2012

Csernicskó, István – Ferenc, Viktória 2010. Education as an ideal means of achieveing a nation state in Ukraine. In Jolán Róka ed. *Concepts* & *Consequences of Multilingualism in Europe*. Budapest: Budapest College of Communication and Business. 329–349.

Csernicskó, István – Ferenc, Viktória 2014. Hegemonic, regional, minority and language policy in Subcarpathia: a historical overview and the present-day situation. *Nationalities Papers* 42(3): 399–425.

Csernicskó, István – Ferenc, Viktória 2016. Transitions in the language policy of Ukraine (1989–2014). In: Marian Sloboda, Petteri Laihonen & Anastassia Zabrodskaja eds. *Sociolinguistic Transition*

in Former Eastern Bloc Countries: Two Decades after the Regime Change. Frankfurt am Main: Peter Lang. 349–377.

Csernicskó, István – Laihonen, Petteri 2016. Hybrid practices meet nation-state language policies: Transcarpathia in the twentieth century and today. *Multilingua* 35/1: 1–30.

Csernicskó, István 2005. Hungarian in Ukraine. In: Anna Fenyvesi ed. *Hungarian Language Contact Outside Hungary. Studies on Hungarian as a minority language*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 89–131.

Csernicskó, István 2009. Проблемні питання викладання української мови у школах з угорською мовою навчання In: Юрій Герцог ed. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи.* Ужгород: Поліграфцентр Ліра. 105–116.

Csernicskó, István 2013. The European Charter for Regional or Minority Languages by Ukraine. *Acta Academiae Beregsasiensis* XII/2: 127–145.

Csernicskó, István 2015. Teaching Ukrainian as a State Language in Subcarpathia: situation, problems and tasks In: Ildikó Vančo & István Kozmács eds. *Language learning and teaching: State language teaching for minorities.* Nitra: Univerzita Konštantina Filozofa v Nitre. 11–23.

Csernicskó, István 2017. Language Policy in Ukraine: The Burdens of the Past and the Possibilities of the Future. In Simone E. Pfenninger & Judit Navracsics eds. *Future Research Directions for Applied Linguistics*. Bristol: Multilingual Matters. 120–148.

Dobos Ferenc 2011. *Asszimilációs folyamatok az erdélyi, felvidéki, kárpátaljai és vajdasági magyarság körében 1996–2011.* Kutatási jelentés. Budapest: B-Fókusz Intézet. Kézirat. http://www.kmkf.hu-/tartalom/assszimilacio.pdf

Dudics Lakatos Katalin 2018. Mit neveznek nyelvjárásnak a kárpátaljai magyar iskolákban? In: Enikő Nagy-Kolozsvári – Szilvia Kovács ed. *Multiculturalism and Diversity in the 21st Century.* Uzhhorod: Lira. 85.

Dudics Lakatos Katalin 2018a. Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvi attitűdjének alakulása (2008–2018). Konferencia előadás. 20. Élőnyelvi Konferencia. Budapest. 2018. augusztus 30–31.

Dudics Lakatos Katalin 2019. Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018). *Magyar Nyelvjárások* 57. 123–134.

Falusiné Varga Tünde – Farkas Andrea – Jegesi Krisztina – Kóródi Bence – Mezőlaki Ágota – N. Császi Ildikó – Pirisi Anna 2016. *Ábécés olvasókönyv* Budapest: Eszterházy Károly Egyetem – Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

Fedinec Csilla – Csernicskó István 2017. A 2017-es ukrajnai oktatási kerettörvény: a szöveg keletkezéstörténete és tartalma. *Regio* 25/3: 278–300.

Fedinec Csilla 1999. *Fejezetek a kárpátaljai magyar közoktatás történetéből (1938–1991).* (Oficina Hungarica VIII.) Budapest: Nemzetközi Hungarológiai Központ.

Gazdag Vilmos 2013. Keleti szláv hatás a kárpátaljai magyar nyelvjárásokban. *Kisebbségkutatás* 22/2: 66–101.

Gereben Ferenc 1995. Nemzeti és vallási identitás kisebbségi és többségi helyzetben. Empirikus vizsgálat hat közép-európai ország magyar nemzetiségű lakossága körében. *Protestáns Szemle* 1995/3: 197–216.

Gereben Ferenc 2005. *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata.* Budapest: Lucidus Kiadó.

Göncz Lajos 1999. A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban). Osiris Kiadó – Forum Kiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest--Újvidék.

Horoskovszka, Olga – Póhán Kalatin 2012. *Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням угорською мовою. Усний курс. 1 клас.* Львів: Видавництво Світ.

Horoskovszka, Olha – Póhán, Katalin – Masztjuk, Tetjána 2015. *Українська мова 1–4 класи загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням угорською мовою.* Київ: МОН. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/35.-ukrmova-1-4-shknavchugorskoyumovoyu.doc

Horváth Katalin 1976. A kárpátontúli magyar nyelvjárások magánhangzó-rendszere. Uzshorod: Uzshorosi Állami Egyetem.

Huszti Ilona – Csernicskó István–Bárány Erzsébet 2019. Bilingual education: the best solution for Hungaeians in Ukraine? Compare: A Journal of Comparative and International Education.

Huszti Ilona–Fábián Márta 2014. Az ukrán és angol nyelv tanításának összehasonlító elemzése beregszászi magyar iskolákban végzett kutatások alapján. In Bárány Erzsébet–Csernicskó István (szerk.):

Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції. Видавництво В. Падяка. Ungvár. 109–119.

Jánk István 2019. Lingvicizmus a Kárpát-medence négy országának gyakorló és leendő magyartanárainál. *Magyar Nyelvőr* 143:1. 31–46.

Jánk István 2020a. *Aki nyelvjárásban beszél, nem szereti a nyelvtant? Nyelvi attitűdök magyart tanító pedagógusoknál*. *Magyar Nyelvőr* 144: 3. 346–359.

Jánk István 2020b. Új utak a magyar nyelvtan tanításában *Iskolakultúra*: pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata 3:4-5 105-108.

Kádár Edit szerk. 2017. *Feladatbank anyanyelvi tanórák tervezéséhez az V–VIII. osztályban.* Kolozsvár: Ábel Kiadó.

Kalinyina, L. – Szamoljukevics, I. (Калініна Л. В. – Самойлюкевич І. В.) 2012a. *Англійська мова 1. Підручник для закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом).* Київ: Центр навчально-методичної літератури.

Kalinyina, L. – Szamoljukevics, I. (Калініна Л. В. – Самойлюкевич І. В.) 2012b. *Англійська мова 2. Підручник для закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом).* Київ: Центр навчально-методичної літератури.

Karmacsi Zoltán – Márku Anita szerk. 2009. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. Ungvár, PoliPrint.

Karmacsi Zoltán 2007. *Kétnyelvűség és nyelvelsajátítás*. Ungvár, Poliprint.

Keszler Sztella 2012. *Буквар*. *Підручник з української мови для 2 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням угорською мовою.* Ужгород: ІВА.

Kiss Jenő szerk. 2001. *Magyar dialektológia.* Budapest: Osiris.

Kontra, M., Lewis, M.P., Skutnabb-Kangas, T. 2016. Afterword: Disendangering Languages. In: Laakso, J. et al. (eds.), *Towards Openly Multilingual Policies and Practices: Assessing Minority Language Maintenance Across Europe*. Bristol–Buffalo–Toronto, 217–234.

Kótyuk István 2004. Az ige ragozásrendszere az ungi nyelvjárásban. In: Beregszászi Anikó és Csernicskó István szerk. *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról.* Ungvár: PoliPrint. 11–19.

Kótyuk István 2005. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 5. osztálya számára.* Csernyivci, Bukrek.

Kótyuk István 2007. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 7. osztálya számára.* Csernyivci, Bukrek.

Kótyuk István 2008. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 8. osztálya számára.* Csernyivci, Bukrek.

Kótyuk István szerk. 2005. *Magyar nyelv 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára.* Csernyivci: Bukrek.

Kozmács István 2015. Funkcionális alapú kisebbségi anyanyelvoktatás mint az államnyelv sikeres oktatásának feltétele. In: Vančo Ildikó–Kozmács István (szerk.): *Nyelvtanulás – nyelvtanítás. Fókuszban az államnyelv oktatása kisebbségek számára*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 129–136.

Kozmács István 2019: Az államnyelv oktatása a szlovákiai magyar tannyelvű általános iskolákban. *Magyar Nyelvőr* 143/2: 184-195

Kremen, Vasyl ed. 2017. *National Report ont he State and Prospects of Education Development in Ukraine.* Kyiv: Pedahohichna dumka. Available at: https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4u-KzdDR6ZFU4UVFJdG5tdDZndVZTcnN3NTZTbXJZ/view

Krihan, Sz. – Szerhijcsuk, J. (Криган С. Г. – Сергійчук Ю. П.) 2019. *Українська мова. Підручник для 2 класу з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах, з аудіосупроводом).* Чернівці: Букрек.

Kryhan, Sz.–Maidan, A.–Szerhijcsuk, J. 2004. *Українська мова. Підручник для 4 класу загальноосвітніх закладів з угорською мовою навчання.* Букрек. Чернівці.

Kulyk, Volodymyr 2013. Combining identity and integration: comparative analysis of schools for two minority groups in Ukraine. *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 43(5): 622–645.

Kuras, Ivan F. & Pirozhkov, Serhyi I. eds. 2004. *First All-National Population Census: historical, methodological, social, economic, ethnic aspects.* Kyiv: State Statistic Committee of Ukraine and Institute for Demography and Social Studies.

Laihonen, Petteri 2015. A nyelvoktatás elmélete es gyakorlata ma: betekintés a finn oktatásába és azon túl. In: Vančo Ildikó–Kozmács István (szerk.): *Nyelvtanulás – nyelvtanítás Fókuszban az államnyelv oktatása kisebbségek számára*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 43–56.

Lakatos Katalin 2010. *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje.* PhD-értekezés. Budapest: ELTE.

Lanstyák István 2000. A magyar nyelv Szlovákiában. Osiris Kiadó – Kalligram Könyvkiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely. Budapest.

Lanstyak Istvan–Szabomihaly Gizella 1997. *Magyar nyelvhasználat – iskola – kétnyelvűség.* Pozsony: Kalligram.

Lanstyak Istvan–Szabomihaly Gizella 2002. Nyelvpolitika a kisebbségek oktatásában. In: Lanstyak Istvan–Szabomihaly Gizella: *Magyar nyelvtervezés Szlovákiában*. Kalligram Konyvkiadó. Pozsony. 76–83.

Lizanec Péter főszerk. 2012–2013. *A kárpátaljai magyar nyelvjárások szótára* I – II. Ungvár: Kárpáti Kiadó.

Lizanyec, Petro – Horváth Katalin 1981. A kárpátontúli magyar nyelvjárások főbb sajátosságairól. *Magyar Nyelvjárások* 24: 3–18.

Lozyns'kyi, Roman 2008. *Linguistic situation in Ukraine.* Lviv: Vydavnychyi centr LNU imeni Ivana Franka.

Lőrincz Gábor, Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs szerk. 2018. *A magyar mint anyanyelv, kisebbségi és idegen nyelv oktatási kérdései és segédletei.* A Variológiai Kutatócsoport 8. Nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Komarno, Selye János Egyetem.

Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs szerk. 2017. *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései: A variológiai kutatócsoport 7. Nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai.* Komárom, Selye János Egyetem.

Macyuk, Halina 2009. *Прикладна соціолінгвістика. Питання мовної політики.* Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.

Magyar nyelv 2005. 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára. Kótyuk István és mtsai szerk. Csernyivci: Bukrek.

Magyar nyelv és kommunikáció 10. Tankönyv. Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 2014.

Magyar nyelv és kommunikáció 10. Tankönyv. Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 2014.

Magyar nyelv, 2005. Kótyuk István és mtsai szerk. *Magyar nyelv 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára*. Csernyivci, Bukrek.

Magyar nyelv, 2010. Beregszászi Anikó, Csernicskó István, Braun Éva, Hnatik-Riskó Márta. *Magyar nyelv 10–11. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű általános középiskolák számára*. Kijev, 2010.

Markovskyi, Volodymyr – Demkiv, Roman – Shevchenko, Vyacheslav 2018. Ukrajna nyelvpolitikájának alakulása az őshonos népek és nemzeti kisebbségek anyanyelvi oktatása területén. *Regio* 26/3: 69–104.

Máté Réka 2017. Az idegennyelv-oktatás hatékonyságvizsgálata kárpátaljai magyar tannyelvű középiskolák 11. osztályos tanulóinak körében. In: Bodó Barna–Szoták Szilvia (szerk.): *Fiatal tudomány – tudományunk fiataljai a Kárpát-medencében.* Külgazdasági és Külügyminisztérium. Budapest. 242–255.

Melnyk, Svitlana–Csernicskó István 2010. *Етнічне та мовне розмаїття України: аналітичний огляд ситуації.* ПоліПрінт. Ужгород.

Metodychni rekomendatsii 2016. Методичні рекомендації з розвитку багатомовної освіти у навчальних закладах України. http://mon.gov.ua/content/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2015/11/26/4-prezentacziya-metodichnix-rekomendaczij.ppt

Mitchell, H. 2018. *«Англійська мова». Підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом).* Київ: Видавництво Лінгвіст.

Molnár Anita 2009a. Tannyelv, nemzeti identitás és a nyelvek presztízse – egy Kárpátalján végzett kutatás margójára. In: Borbély Anna, Vančoné Kremmer Ildikó és Hattyár Helga szerk. *Nyelvideológiák, nyelvi attitűdök és sztereotípiák*, Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra: MTA Nyelvtudományi Intézet, Gramma Nyelvi Iroda, Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar, Tinta Kiadó., 439–446.

Molnár Anita 2009b. Tannyelv és nemzeti identitás kapcsolata egy 2006-os felmérés tükrében. In: Karmacsi Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*, Ungvár: PoliPrint. 122–127.

Molnár Anita 2010a. Az alapadatok. In: Csernicskó szerk. Nyelvek, emberek helyzetek. *Nyelvek, emberek helyzetek: A magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben.* Ungvár: PoliPrint., 62–68.

Molnár Anita 2010b. A tannyelv hatása a magyar nyelv helyzetére Kárpátalján. In: Garaczi Imre – Szilágyi István szerk. *A kultúra, a tudomány és a nemzet helyzete a Kárpát-medencében*, 189–201. Veszprém: Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány.;

Molnár Anita 2010c. Magyar vagy ukrán tannyelvű iskola? A tannyelv lehetséges következményeiről Kárpátalján. In: Fábri István – Kötél Emőke szerk. *Határhelyzetek 3. Önmeghatározási kísérletek: hagyományőrzéstől a nyelvi identitásig*, 186–212. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium.

Molnár, József – Molnár, D. István 2005. *Kárpátalja népessége és magyarsága a népszámlálási és népmozgalmi adatok tükrében*. Beregszász: KMPSZ.

Molnár, József, Csernicskó, István, Braun, László 2016. Cigányok Kárpátalján. In: Ferenc Szilágyi & János Pénzes eds. *Roma népesség Magyarország északkeleti határtérségében.* Nagyvárad: Partium Kiadó. 91–108.

Nagy Júlia – Kóródy Bence 2016. *Írás munkafüzet I., II.* Budapest: Eszterházy Károly Egyetem – Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

Neszvit, A. (Несвіт А. М.) 2012a. *Англійська мова 1. (підручник для загальноосвітніх навчальних закладів).* Київ: Генеза.

Neszvit, A. (Несвіт А. М.) 2012b. *Англійська мова 2. (підручник для загальноосвітніх навчальних закладів).* Київ: Генеза.

Ónody Géza 1995. *Betűország. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 1. osztálya számára.* Kijev: Ragyanszka Skola.

Orosz Ildikó – Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Bátyi Szilvia 2011. A magyar oktatás Kárpátalján. In: Bartha Csilla – Nádor Orsolya – Péntek János szerk. *Nyelv és oktatás kisebbségben: Kárpát-medencei körkép*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 213–277.

Orosz Ildikó 2005. *A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiság kialakulásának első évtizedében (1989–1999).* Ungvár: PoliPrint.

Orosz Ildikó 2007. *A függetlenségtől a narancsos forradalomig. A kárpátaljai magyarság helyzete a független Ukrajnában (1991–2005).* Ungvár: PoliPrint.

Orosz Ildikó–Csernicskó István–Ambrus Pál–Kristofóri Olga 2012. A magyar nyelvű/nyelvi oktatás stratégiai kérdései Kárpátalján, 2008. In: Orosz Ildikó (szerk.): *Két évtized távlatából*. PoliPrint. Ungvár. 67–242.

Orosz, Ildikó – Csernicskó, István 1999. *The Hungarians in Transcarpathia.* Tinta Publishers.

Orosz, Ildikó 1995. *A magyar nyelvű oktatás esélyei Kárpátalján.* Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.

Orosz, Ildikó 2004. Anyanyelvi/anyanyelvű oktatás a kárpátaljai magyar szórványban. In: Anikó Beregszászi Anikó & István Csernicskó eds. *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*, 55–76. Ungvár: PoliPrint.

Orosz, Ildikó 2005. *A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiság első évtizedében (1989–1999).* Ungvár: PoliPrint.

Orosz, Ildikó 2007. *A függetlenségtől a narancsos forradalomig. A kárpátaljai magyarság helyzete a független Ukrajnában (1991–2005).* Ungvár: PoliPrint.

Papp Z. Attila – Veres Valér szerk. 2007. *Kárpát Panel 2007. A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái.* Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet.

Papp Z. Attila 2012. Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. *Educatio* 24/1: 3–23.

Papp, Attila Z. 2010 Система угорськомовної освіти Закарпаття та деякі актуальні її виклики у 2009 році. In Mykola Vehesh & Csilla Fedinec eds. *Закарпаття 1919–2009: історія, політика, культура*. Ужгород: Поліграфцентр «Ліра». 548–568.

Parapatics Andrea 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés: Tények, problémák, javaslatok*. Budapest, Magyarország: Tinta Könyvkiadó

Péntek János 2009. Nyelvoktatássá válik a román nyelv tanítása, vagy megmarad eredménytelen „anyanyelv-pedagógiának”? In: Bálint Emese–Péntek János (szerk.): *Oktatás: nyelvek határán. Közelkép és helyzetkép a romániai magyar oktatásról.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. Sepsiszentgyörgy. 173–175.

Petruk, O. (Петрук, О. М.) 2018. *«Українська мова та читання» підручник для 1 класу з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах, з аудіосупроводом).* Львів: Світ.

Petruk, O. (Петрук, О. М.) 2019. *«Українська мова та читання» підручник для 2 класу з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах, з аудіосупроводом).* Львів: Світ.

Phillipson, Robert–Rannut, Mart–Skutnabb-Kangas, Tove 1994. Introduction. In: Tove Skutnabb-Kangas–Phillipson, Robert (eds.): *Linguistic human rights: overcoming linguistic discrimination*. Mouton de Gruyter. Berlin. 1–22.

Phillipson, Robert–Rannut, Mart–Skutnabb-Kangas, Tove 1994. Introduction. In: Tove Skutnabb-Kangas–Phillipson, Robert (eds.):

Linguistic human rights: overcoming linguistic discrimination. Mouton de Gruyter. Berlin. 1–22.

Poór Zoltán 2015. Kortárs tendenciák és szemléletek a gyermekek nyelvtanulásának természetessé tétele céljából. In: Vančo Ildikó–Kozmács István (szerk.): *Nyelvtanulás – nyelvtanítás Fókuszban az államnyelv oktatása kisebbségek számára*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 33–42.

Program 2008. Галузева Програма поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008–2011 роки. Затверджена наказом міністра освіти і науки № 461 від 26.05.2008 р. http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/953/ (2017.4.29.).

Pukhta, Herbert – Gerngross, Günter – Luis-Jones, Peter 2018. *«Англійська мова». Підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом).* Київ: Видавництво Лінгвіст.

Rehó, Viktória 2017. Megszűnik a magyar nyelvű tankönyvkiadás Kárpátalján? *Kárpátalja* 2017. június 24. Available at: http://www.karpataljalap.net/?q=2017/06/24/megszunik-magyar-nyelvu-tankonyvkiadas-karpataljan

Sándor Klára 2014. *Határtalan nyelv.* Bicske: SZAK Kiadó.

Skutnabb-Kangas, Tove 1990. *Language, Literacy and Minorities.* London: A Minorities Rights Group Report.

Skutnabb-Kangas, Tove 1997. *Nyelv, oktatás és a kisebbségek.* Teleki László Alapítvány. Budapest.

Skutnabb-Kangas, Tove 1999. Education of Minorities. In: Joshua A. Fishman (ed.): *Handbook of Language and Indentity.* Oxford University Press. Oxford. 42–59.

Skutnabb-Kangas, Tove–Cummins, Jim 1988. Concluding remarks: Language for empowerment. In: Tove Skutnabb-Kangas–Cummins, Jim (eds.): *Minority Education: From Shame to Struggle*. Multilingual Matters. Clevedon–Philadelphia. 390–394.

Szépe György 2001. *Nyelvpolitika: múlt és jövő.* Pécs: Iskolakultúra.

Szépfalusi István – Vörös Ottó – Beregszászi Anikó – Kontra Miklós 2012. A magyar nyelv Ausztriában és Szlovéniában. Gondolat Kiadó, Budapest.

Szerhijcsuk Júlia – Hadar Judit – Kótyuk István 2015. *Угорська мова 1–4 класи загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням угорською мовою. Літературне читання 2–4 класи*

загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням угорською мовою. Київ: МОН. https://mon.gov.ua/storage/app/media/-zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/30.-ugorskamova-1-4-litchit-2-4-shknavchugorskoyumovoyu.doc

Third Periodic Report of Ukraine on Implementation of the European Charter for Regional or Minority Languages. Kyiv. September 2015. https://rm.coe.int/16806f0f08

Third Report Submitted by Ukraine Pursuant to Article 25, Paragraph 2 of the Framework Convention for the Protection of National Minorities. Strasbourg, 7 May 2009.

Tódor Erika 2019. Nyelvi alapkészségek kialakítása a romániai magyar tannyelvű iskolákban. *Magyar Nyelvőr* 143/2: 173–183.

Tolcsvai Nagy Gábor 2015. Az államnyelv mint L2 oktatása kisebbségi tanulók számára – funkcionális megközelítés. In: Vančo Ildikó–Kozmács István (szerk.): *Nyelvtanulás – nyelvtanítás Fókuszban az államnyelv oktatása kisebbségek számára*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 117–128.

Tolcsvai Nagy Gábor 2019a. Az államnyelv oktatása, az írás és olvasás tanítása a határon túli magyar régiókban. *Magyar Nyelvőr* 143/2: 133–137.

Tolcsvai Nagy Gábor 2019b. A módszertan, amint elnyom vagy felszabadít. Írás- és olvasástanítás, államnyelv-elsajátítás a határon túli magyarok körében. *Magyar Nyelvőr* 143/2: 196–209.

Tolnai Gyuláné 1991. *Heurisztikus olvasás és írástanítási módszer kézikönyv.* Magánkiadás.

Tóth Dóra 2003. *Ábécéskönyv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 1. osztálya számára*. Lviv: Szvit.

Tóth Dóra 2012. *Ábécéskönyv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 1. osztálya számára*. Lviv: Szvit.

Tóth Mihály–Csernicskó István 2017. Нові засади мовного регулювання в Україні у дзеркалі конституційно-правового аналізу національного законодавства та міжнародних зобов'язань України. In: Márku Anita–Tóth Enikő (szerk.): *Többnyelvűség, regionalitás, nyelvoktatás. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból III.* RIK-U. Ungvár. 84–99.

Tóth Péter 2010. *Kárpátaljai magyar dialektológiai vizsgálatok.* PhD-értekezés. Budapest: ELTE.

Tóth, Mihály & Csernicskó, István 2013. *Научно-практический комментарий Закона Украины об основах государственной языковой политики (с приложениями).* Киев: ВОО Правозащитное общественное движение «Русскоязычная Украина».

Vančo Ildikó – Kozmács István szerk. 2014. *A kisebbségi magyar nyelvtantanítás kihívásai a 21. század elején*, 31–46. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv és Irodalomtudományi Intézet.

Vančo Ildikó 2013. Anyanyelv és nyelvtanoktatás kisebbségben: A szlovákiai helyzet. In: Ruda Gábor, Szabómihály Gizella szerk. Nemzetkép és identitás a nemzetiségi iskolák tankönyveiben: Közép-európai példák: Magyarország és Szlovákia. Pilisvörösvár, Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület.

Vančo Ildikó 2015. A kétnyelvűsítés módjai és az identitás összefüggései. In: Vančo Ildikó–Kozmács István (szerk.): *Nyelvtanulás – nyelvtanítás Fókuszban az államnyelv oktatása kisebbségek számára*. Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 137–150.

Vančo Ildikó 2019. A szlovák nyelvi készségek kialakítása a szlovákiai magyar tanítási nyelvű iskolák alsó tagozatán. *Magyar Nyelvőr* 143/2: 138–150.

Vančo Ildikó szerk. 2015. *Tanulmányok a nyelvtantanítás módszertanához*, 205–211. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara.

Vukov Raffai Éva 2012. Kisgyermekek nyelvtantanítása. Nyelvtani kísérletek az induktív menetű nyelvtantanításban. *Hungarológiai Közlemények* 4. 68–75.

Vukov Raffai Éva 2016. Egy stigamtizált igealak anyanyelvnevelési szerepe és hatása Vajdaságban. In. Gazdag Vilmos [et al.] (szerk.) *Értékek és kihívások. II. kötet. Történelem- és társadalomtudományok, okatásmódszertan, irodalomtudomány*. Autdor-Shark. Ungvár, 262–271.

Written Comments by Hungarian Researchers and NGOs in Transcarpathia (Ukraine) on the Third Periodic Report of Ukraine on the implementation of the European Charter for Regional or Minority Languages, submitted for consideration by the Council of Europe's Committee of Experts on the Charter Berehovo – Beregszász, 11 July 2016. Available at: https://www.fuen.org/fileadmin/user_upload-/news/News2016/20161125_Ukraine_Charter_shadow_report.pdf

Written Comments by Hungarian Researchers and NGOs in Transcarpathia (Ukraine) on the Fourth Periodic Report of Ukraine on the implementation of the Framework Convention for the Protection of National Minorities. Berehovo – Beregszász, 20 January 2017. Available at: http://kmksz.com.ua/wp-content/uploads/2017/01/Framework-Convention_Transcarpathia_Ukraine_Shadow-Report-KE.pdf

Державний стандарт 2011. *Державний стандарт початкової загальної освіти.* Київ: МОН, 2012. http://shvidko172.narod.ru/-olderfiles/2/download_free.pdf

Державний стандарт 2018. *Державний стандарт початкової освіти.* Київ: МОН, 2018. https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти 2011. http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/post-derzh-stan-(1).pdf

Державний стандарт початкової загальної освіти 2011. http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derj-stand.html

Закон України „Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин" №802-IV. 2003. Available at: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/802-15

Закон України „Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, 1992 р." № 1350-XIV 1999. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1350-14

Закон України „Про ратифікацію Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин № 703/97-ВР. 1997. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/703/97-%D0%B2%D1%80

Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII 2014. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III 2001. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14

Закон України «Про загальну середню освіту» № 651-XIV 1999. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14

Закон України «Про засади державної мовної політики» № 5029-VI 2012 http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5029-17

Закон України «Про національні меншини в Україні» № 2494-XII 1992. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2494-12

Закон України «Про освіту» N 2145-VIII 2017. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

Закон України «Про освіту» № 1060-XII 1991. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12

Закон України «Про охорону дитинства» № 2402-III 2001. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14

Закон України «Про позашкільну освіту» № 1841-III 2000. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1841-14

Закон України «Про професійно-технічну освіту» № 103/98-ВР 1998. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80

Закон України про мови в Українській РСР № 8312-XI 1989. http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/8312-11

Іноземні мови 2018. *Іноземні мови. Навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованихнавчальних закладів 1–4 класи.* Київ: МОН.

Інструкція щодо проведення Всеукраїнського перепису населення 2001 року і заповнення переписної документації. http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0742-01

Інформаційний лист департамента освіти і науки Закарпатської обласної державної дміністрації № 01-17/1971 від 17.07.2017 р. [Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-17/1971 by 17 July 2017.]

Інформаційний лист департамента освіти і науки Закарпатської обласної державної дміністрації № 01-19/3871 від 30.12.2015 р. [Informational letter of the Department of Education and Science of the RSA of Transcarpathia N 01-19/3871 by 30 December 2015.]

Конституція України 1996. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/-show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80

Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti

Проект Закону України «Про освіту» 2016. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639

Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 51 народних депутатів України про офіційне тлумачення положень статті 10 Конституції України щодо

застосування державної мови органами державної влади, органами місцевого самоврядування та використання її у навчальному процесі в навчальних закладах України від 14. 12. 1999 р. № 10-рп/99. 1999 http://www.ccu.gov.ua/docs/406

Типова навчальна програма з угорської мови та читання для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою. Київ: МОН, 2018. https://mon.gov.ua/ua/-osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli

Типова навчальна програма: Українська мова 1-2 класи закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою. Київ: МОН України, 2018. https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli

Українська мова 1–4 класи. Навчальна програма для загальноосвітні навчальні заклади з навчанням угорською мовою. Київ: МОН України, 2014. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20-serednya/programy-1-4-klas/34.-ukrmova-1-4-shknavchrummol-dmovami.doc

Юридичний висновок Міністерства юстиції щодо рішень деяких органів місцевого самоврядування (Харківської міської ради, Севастопольської міської ради і Луганської обласної ради) стосовно статусу та порядку застосування російської мови в межах міста Харкова, міста Севастополя і Луганської області від 10 травня 2006 року. 2006 http://old.minjust.gov.ua/7477

ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

Ábrák

1. ábra. Írni, olvasni tudás magyarul Kárpátalján (az általános iskola tannyelve szerinti bontásban) 16
2. ábra. A családban használt nyelv és az általános iskolai tannyelv összefüggése a magyar mintában 17
3. ábra. Az ukrajnai kisebbségi nyelvek anyanyelvi beszélőinek száma (2001) 19
4. ábra. A kisebbségi nyelvek anyanyelvi beszélőinek száma Kárpátalján (2001) 20
5. ábra. A magyar anyanyelvűek aránya Kárpátalja településein a 2001-es népszámlálás adatai alapján 21
6. ábra. A gyermekek százalékos aránya az óvodai nevelés nyelve szerint Kárpátalján 2017-ben 33
7. ábra. A magyar tannyelvű 1. osztályba beiratkozott gyerekek száma Kárpátalján az 1987/1988-as és 2015/2016-os tanév között 36
8. ábra. A magyar tannyelvű 1. osztályba beiratkozott gyerekek százalékos aránya Kárpátalján az 1987/1988-as és 2015/2016-os tanév között 36
9. ábra. Az ukrán nyelven tanulók százalékos aránya az oktatás különböző szintjein 1990-ben és 2015-ben 50
10. ábra. Egy feladat az elemzett tankönyvből 100
11. ábra. Feladat az elemzett tankönyvből 101
12. ábra. A tankönyv egyik feladata 101
13. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (nákozás) 125
14. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (suksükölés) 126
15. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (szukszükölés) 126
16. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (bulocska) 127
17. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (bufet) 127
18. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (becsengetett) 128
19. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (kell lesz) 128
20. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (nálatok) 129
21. ábra. A nem-standard válaszok (nem javítottak vagy mást javítottak) %-os aránya iskolánként (hasonlítás) 129

22. ábra. A nem-standard (suksükölő) változatok %-os aránya a 18 éven felüli kárpátaljai magyarság reprezentatív mintájában (N=518) 130
23. ábra. A nem-standard (szukszükölő) változatok %-os aránya a 18 éven felüli kárpátaljai magyarság reprezentatív mintájában (N=518) 130
24. ábra. A tanítja nyelvjárási alakváltozatai a MNyA. 861. térképlapján (Szabó 1979 térképmelléklete) 136
25. ábra. A ringatja nyelvjárási alakváltozatai a MNyA. 487. térképlapján 137
26. ábra. A független tesztközpontokban letett ukrán nyelv és irodalom vizsgán a továbbtanuláshoz elegendő minimális ponthatárt el nem ért vizsgázók százalékos aránya (országos átlag és a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanulóinak eredményei) 147
27. ábra. Az „Ukrán nyelv" tantárgy összesített óraszámai az ukrán, illetve magyar tannyelvű iskolákban (2017-ben érettségiző korosztály) 156
28. ábra. A csak anyanyelvükön beszélők százalékos aránya Kárpátalján nemzetiségenként a 2001-es népszámlálás adatai alapján 159
29. ábra. Kárpátaljai magyarok átlagos nyelvtudásszintje a Tandem 2016 című kutatás adatai alapján 160

Táblázatok

1. táblázat. Nemzetiség és anyanyelv összefüggése Ukrajna néhány kisebbségi csoportja körében a 2001-es cenzus hivatalos adatai alapján 15
2. táblázat. Ukrajna lakosságának összetétele nemzetiség és anyanyelv szerint a 2001-es cenzus adatai alapján 18
3. táblázat. Kárpátalja lakosságának összetétele nemzetiség és anyanyelv alapján a 2001-es adatai szerint 20
4. táblázat. A magyar nyelven (is) oktató intézmények megoszlása közigazgatási egységek szerint Kárpátalján (2016/2017-es tanév) 24
5. táblázat. Az ukrajnai óvodák nevelési nyelv és az adott nyelvű óvodai csoportokat látogató gyermekek száma 2015. január 1-jei adatok szerint 29
6. táblázat. Az ukrajnai óvodák nevelési nyelv és az adott nyelvű óvodai csoportokat látogató gyermekek száma 2018. január 1-jei adatok szerint 30
7. táblázat. Az óvodák száma nevelési nyelv szerint a 2016/2017-es tanévben Kárpátalján 31
8. táblázat. A gyermekek száma nevelési nyelv szerint az óvodákban a 2016/2017-es tanévben Kárpátalján 32
9. táblázat. A magyar, illetve nem magyar tannyelvű (általános) iskolát végzett adatközlők aránya a kárpátaljai magyar közösségben néhány szociológiai, szociolingvisztikai kutatás adatai alapján 35
10. táblázat. Az 1. osztályba beiratkozott gyerekek száma és aránya Kárpátalján az oktatás nyelve szerint (1987–2016) 37

11. táblázat. Az iskolák és a tanulók megoszlása az oktatási nyelv szerint Ukrajnában a 2014/2015-ös tanévben 38
12. táblázat. Az iskolák és a tanulók megoszlása az oktatási nyelv szerint Ukrajnában a 2018. január 1-jei adatok alapján 39
13. táblázat. A tanulók száma Kárpátalján a 2016/2017-es tanévben az oktatás nyelve és az iskola tulajdoni formája szerint 41
14. táblázat. A magyar nyelven tanulók megoszlása az iskolák típusa szerint Kárpátalján a 2016/2017-es tanévben 42
15. táblázat. Az állami iskolákban működő osztályok az oktatás nyelve szerint a 2015/2016-os tanévben Kárpátalján 42
16. táblázat. A magyar, orosz, román és szlovák tannyelvű iskolák/osztályok mellett az adott nyelveket tantárgyként tanulók száma Kárpátalján a 2015/2016-os tanévben 43
17. táblázat. Magyar nyelvű tanárképzés Kárpátalján 45
18. táblázat. A magyarul (is) tanulható szakok a felsőoktatásban Ukrajnában 46
19. táblázat. A magyarországi egyetemek által a 2020/2021-es tanévre Kárpátalján meghirdetett képzések 47
20. táblázat. Az I. és II. akkreditációs fokozatú (felsőfokú szakképzés) felsőoktatási intézményekben tanuló hallgatók száma az oktatási nyelv szerint Ukrajnában 48
21. táblázat. A III. és IV. akkreditációs fokozatú felsőoktatási intézményekben (az alapképzésben és mesterképzésben) tanuló hallgatók száma az oktatási nyelv szerint Ukrajnában 48
22. táblázat. A nyelvi irodalmi blokk éves óraszámai az ukrán tannyelvű iskolákban a 2018-ban elfogadott állami szabvány szerint, 1–4. osztály 67
23. táblázat. A nyelvi irodalmi blokk éves óraszámai az őshonos népek és nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolákban a 2018-ban elfogadott állami szabvány szerint, 1–4. osztály 68
24. táblázat. A felsőoktatási továbbtanuláshoz minimálisan szükséges pontszámot el nem érők százalékos aránya országos átlagban és Kárpátalján a 2012., 2013., 2014. és 2016. évi független tesztelés eredményei alapján tantárgyanként 150
25. táblázat. Az „Ukrán nyelv" (Українська мова) tantárgy heti és éves óraszámai az ukrán, illetve a magyar tannyelvű iskolákban (az 1. osztályt 2006-ban kezdő, a 11. osztályt 2017-ben végző évfolyam számára) 155
26. táblázat. Kárpátaljai magyarok nyelvtudása a Tandem 2016 című szociológiai vizsgálat adatai alapján 160
27. táblázat. Az anyanyelv megjelenésének maximum százalékos aránya a közoktatás különböző szintjein a 2017-es oktatási törvény 7. cikke, az általános középfokú oktatásról szóló tervezet 5. cikke és az államnyelvi törvény 21. cikke alapján 166

Берегсасі Аніко (Beregszászi Anikó)

Alkalmi mondatok zongorára. A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben / *Випадкові ноти для фортепіано*. Проблеми викладання угорської мови для угорської нацменшини в Україні. Автор: Берегсасі Аніко. Монографія. Теркебалінт (Угорщина), 2021. – 204 с. (угорською мовою)

ISBN 978-615-80914-7-3

У монографії представлено становище угорської мови в системі освіти України. Проаналізовано і розглянуто цілі, підходи і методи, що використовуються у процесі викладання угорської мови в загальноосвітніх школах, а також змістовні проблеми, які з'являються в навчальному процесі. На прикладі Закарпаття досліджено теоретичні і практичні питання – виклики, з якими доводиться стикатися у процесі викладання угорської мови та вивчення угорської мови в середовищі угорської нацменшини в Україні.

Наукове видання

Берегсасі Аніко

Випадкові ноти для фортепіано
Проблеми викладання угорської мови для угорської нацменшини в Україні
Монографія

Коректура та верстка: Автор

Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Формат видання 11,39x16,19/16.
Умовн. друк. арк. 10,21. Наклад: 300.

Друкарня: ПП Лац Ч.С. 90202 м. Берегово, пл. Кошута, 4. Україна

Nyomdai kivitelezés: Kálvin Nyomda 90202 Beregszász, Kossuth tér 4., Kárpátalja, Ukrajna E-mail: kalvin.nyomda@gmail.com