

KESZEG ERIKA – TORÓ TIBOR

MAGYARTANÍTÁS A MAGYAR OKTATÁSI RENDSZER HATÁRAIN KÍVÜL. A FAKULTATÍV MAGYARNYELV-OKTATÁS HELYZETE ERDÉLYBEN

Romániában a magyar gyerekek túlnyomó többsége magyar nyelven végzi tanulmányait, azonban azok a diákok, akik valamilyen okból kifolyólag román nyelvű iskolába járnak, a fakultatív magyarnyelv-oktatás keretében lehetőséget kapnak a magyar nyelv tanulására. Kérésre, valamint, ha megfelelő számban összegyűlnek, heti rendszerességgel magyar nyelv és irodalmat, magyarságismeretet és/vagy zenét tanulhatnak magyar nyelven.

Habár ez a típusú oktatás az Erdélyben magyarul tanuló diákok kb. 2%-át érinti, vizsgálata mégis fontosnak mondható, hiszen keveset tudunk működéséről, részlegesen vagy egyáltalán nem illeszkedik a magyar oktatási hálózatba, és egyes szerzők szerint kifejezetten károsan érintheti a magyaroktatást.¹ Az oktatáspolitikai szakemberek sajátosan szórványproblémának tekintik a fakultatív magyar nyelvoktatást, amely olyan helyszíneken jelentkezik, ahol megszűnt, vagy nem is volt soha magyar iskola. Kutatásunk eredményei azonban rávilágítanak arra, hogy a gyakorlatban a fakultatív magyar oktatás sokkal árnyaltabb képet mutat, az eddig dominánsnak hitt vélekedés ellenére ez nemcsak szórványprobléma és nem minden esetben tekinthető károsnak, hanem sokkal inkább egy változatos rendszerrel állunk szemben.

A kutatási téma előzményeként tekinthetünk Magyarai Sára kutatásaira, aki az erdélyi fakultatív magyar nyelvoktatással elsősorban módszertani szempontból foglalkozott részletesebben, magyar mint idegen nyelv (MID) oktatás sajátos típusaként közelítve

1 *Lásd* Kapitány Balázs: Oktatásszervezői döntések és tanulságok. In: Barna Gergő – Kapitány Balázs – Kiss Tamás – Márton János – Toró Tibor: *Iskolák veszélyben – tanulmányok a Székelyföldön kívüli magyar oktatás helyzetéről*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet: Kolozsvár, 2016. 257–270.

meg a kérdést.² 2006-ban a Bolyai Nyári Akadémia keretében továbbképzési programot szerveztek a magyar fakultatív rendszerben oktató pedagógusok számára, 2009-ben pedig létrejött a Magyar nyelv és irodalom tanterve román osztályokban tanuló diákok számára. 2010-ben megjelent a *Magyarul nem magyaroknak* című tankönyv³, valamint a *Nyelvi szintfelmérő tesztgyűjtemény*,⁴ amely a magyar nyelvet román iskolai környezetben tanító tanárok számára szándékozott módszertani segítséget nyújtani. 2013-ban a Partiumi Keresztény Egyetem Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszékén bevezették a MID módszertanának oktatását, ennek keretében kidolgozásra került egy egyetemi jegyzet,⁵ amely a magyar nyelv fakultatív rendszerben történő oktatásának módszertani kérdéseivel is foglalkozik. A látszólagos módszertani fejlődés ellenére a fakultatív nyelvoktatás helyzetéről sokat elmond az is, hogy ezeket a tankönyveket, terveket és segédanyagokat a tanárok nagy része nem ismeri, és ha hallott is róla, nem használja.⁶

A fakultatív magyarnyelv-oktatásról átfogó kutatás eddig nem született, sem a kormányzat, sem pedig az egyes megyei tanfelügyelőségek nem rendelkeztek pontos adatokkal a fakultatív magyarnyelv-oktatás helyszíneire, valamint ezen oktatási formában résztvevő diákok számára vonatkozóan. Jelen tanulmány alapját képező kutatás célja az volt, hogy feltérképezze a fakultatív magyaroktatás helyszíneit, adatot gyűjtsünk arról, hogy hogyan valósul meg helyi szinten, milyen nyelvi szocializációs környezetből jönnek a gyerekek, milyen a nyelvtudásuk, valamint milyen a társadalmi háttérük. Emellett fontos kérdésnek számított, hogy melyek a fakultatív magyaroktatás megjelenésének és működésének intézményes keretei és feltételei, illetve milyen diskurzusok övezik megjelenését.

Kutatásunkban tudatosan az erdélyi helyszínekre fókuszálunk, nem foglalkozunk a csángó oktatási helyszínekkel. Bár a Moldvai Csángó Oktatási Program keretében is jelentős számú diák vesz részt a fakultatív magyarnyelv-oktatásban, a csángó oktatási hálózat problémái és céljai különböznek az erdélyi helyszíneken működő fakultatív magyaroktatástól,

-
- 2 A kutató főbb vonatkozó munkái: Magyar Sára: *A magyar mint idegen nyelv oktatása. Fogalmak, helyzetek, megoldások*. Partium Kiadó: Nagyvárad, 2017.
Magyar Sára: MID-oktatás Romániában? – Fogalmak, helyzetek, lehetőségek. In: Maróti Orsolya – Nádor Orsolya (szerk.): *Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture*. Balassi Intézet: Budapest, 2016. 70–76.
Magyar Sára: Készségfejlesztés a fakultatív magyar nyelvórákon. *Magiszter*, 2006. IV./3-4., 148–157.
Magyar Sára: A fakultatív magyar nyelvoktatás. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004–2005*. Marineasa Kiadó: Temesvár, 2005. 459–46.
- 3 Magyar Sára: *Magyarul nem magyaroknak – Curs de limbă maghiară*. AEGIS Kiadó: Temesvár, 2010.
- 4 Balogh Andrea – Magyar Sára: *Nyelvi szintfelmérő tesztgyűjtemény – Culegere de teste de competență lingvistică în limba maghiară*. AEGIS Kiadó: Temesvár, 2010.
- 5 Magyar Sára, 2017. *A magyar mint idegen nyelv oktatása*, i.m.
- 6 Uo. 18.

részben az intézményesítettség szintje, részben pedig annak hangsúlyos csángó kulturális vonatkozásai miatt. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy jelen kutatás csak az iskolai keretek között működő oktatási formákra terjed ki, míg a MCSOP sok esetben iskolán kívüli foglalkozások formájában is működik.

Első lépésként a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége (RMPSZ) által rendelkezésünkre bocsátott oktatás-nevelési adatbázis fakultatív magyaroktatásra vonatkozó adataiból indultunk ki, majd az így kapott adatok a helyi RMPSZ vezetők és szaktanfelügyelők segítségével igyekeztünk pontosítani. Az adatbázis véglegesítésével kapcsolatos legnagyobb kihívás az volt, hogy a későbbi fázisokban, az oktatókkal folytatott interjúk vagy oktatáspolitikai szakemberekkel folytatott beszélgetések után is folyamatosan kerültek elő újabb helyszínek, amelyek addig egyik adatbázisban sem szerepeltek.

A kutatás során 64 helyszínt azonosítottunk, melyek mindegyikén megpróbáltunk interjút készíteni az oktatóval, és megkértük, hogy töltsön ki egy, az oktatási helyszínrre vonatkozó adatlapot. Az interjú a tanárok élettörténetére, oktatási stratégiáira és céljaira fókuszált, az adatlap a diáklétszámra, a diákok társadalmi hátterére, a nyelvtudására és az egyes települések magyar oktatási hálózatba való becsatornázására kérdezett rá. Fontos megjegyezni, hogy az így szerzett, főként a diákok társadalmi hátterére és nyelvtudására vonatkozó adatok ellenőrzése nem állt módunkban, így ezekkel kapcsolatban a tanárok megállapításaira támaszkodtunk. Az adatok feldolgozása után az eredményeket egy szakmai műhely keretén belül mutattuk be tanfelügyelőknek és oktatási szakértőknek, majd megjegyzéseik és hozzászólásaik alapján véglegesítettük.

Jelen tanulmány célja a fakultatív magyarnyelv-oktatás helyi szintű, gyakorlatban történő megvalósulásának bemutatása, illetve a hozzá kapcsolódó tanári narratívák hangsúlyos elemeinek és azok gyakorlati következményeinek elemzése. A dolgozatnak nem célja a kérdés mélyebb szakirodalmi beágyazása, inkább a kérdés közpolitikai vetületeire fókuszál.

A tanulmány felépítése a következő: Először a fakultatív oktatás jogi hátterének bemutatása mellett általános statisztikai adatokat közlünk a fakultatív magyarnyelv-oktatás helyzetéről. Másodszor a fakultatív magyarnyelv-oktatási helyszínek hét ideáltípusának összegző bemutatására kerül sor. Ezek olyan kategóriák, amelyek hasonló strukturális és szocio-demográfiai feltételek között működnek, illetve hasonló beavatkozási stratégiát igényelnek. Harmadszor ismertetjük a fakultatív magyarnyelv-oktatás gyakorlatát, különös tekintettel a diákok nyelvtudása, valamint a tanári narratívák és a nyelvtanításra vonatkozó stratégiák bemutatására. E két szempont együttes tárgyalása azért is indokolt,

mert elsősorban a diákok nyelvtudása befolyásolja a tanár nyelvoktatásra vonatkozó stratégiájának megválasztását. A tanulmány következtetésekkel és a kérdéssel kapcsolatos közpolitikai javaslatokkal zárul.

A fakultatív magyarnyelv-oktatás általános bemutatása

A fakultatív magyarnyelv-tanuláshoz való jogot a 2011/1-es tanügyi törvény⁷ 46(7)-es cikke szavatolja, végrehajtását pedig a 10.09.2012/5671 miniszteri rendelet⁸, valamint annak függeléke szabályozza. A tanügyi törvény értelmében az anyanyelv fakultatív tárgyként való tanulásához azoknak a nemzeti kisebbségekhez tartozó diákoknak van joguk, akik valamilyen okból nem anyanyelvükön folytatják tanulmányaikat. Mint látni fogjuk, ez a kitétel kiemelten fontos, hiszen egyes helyszíneken a diákok egy jelentős része román családból származik, akik elviekben nem vehetnének részt a fakultatív magyar nyelvű oktatásban. A miniszteri rendelet 36. cikke részben látszólag ellentmond ennek. Lényege, hogy nem megengedett az anyanyelv tanulásának korlátozása, minden tanulónak, nemzetiségétől függetlenül jogában áll tanulni az anyanyelv és irodalmat. A törvény logikájából adódóan ez a korlátozás véleményünk szerint a kisebbségekhez tartozó gyerekekre vonatkozik, habár a cikk szövege lehetőséget ad az értelmezésre, és a „*bármely nemzetiséghez tartozó tanuló*” megfogalmazás hivatkozási alapot adhat arra is, hogy a román nemzetiségű és anyanyelvű diákokra is vonatkoztassák azt. Bár a román diákok számára szervezett magyar mint idegennyelv-oktatás ötlete nem elvetendő, ennek a fakultatív magyarnyelv-oktatás keretében való megvalósítása több szempontból is problémás. Elsősorban azért, mert a fakultatív nyelvoktatás annak szándéka, valamint a tanügyi törvény értelmében a kisebbséghez tartozó személyek szavatolt joga, nem pedig egy idegennyelv-tanulási lehetőség, másodsorban, mint ahogy látni fogjuk az alábbi fejezetekben, a magyar és román gyerek együtt tanítása a nyelvtudásbeli különbségek miatt sem a magyar, sem pedig a román gyerekek számára nem tud eredményes lenni.

7 2011/1-es tanügyi törvény – legea educației naționale (Megjelent a Románia Hivatalos Közlönye I. részének 2011. január 10-i 18. számában.)

8 10.09.2012/5671-es miniszteri rendelet – ordin pentru aprobarea Metodologiei privind studiul în limba maternă și al Limbii și literaturii materne, al Limbii și literaturii române, studiul Istoriei și tradițiilor minorităților naționale și al Educației muzicale în limba maternă (Megjelent a Románia Hivatalos Közlönye I. részének 2012. szeptember 17-i 657. számában.)

A 2017/2018-as tanévben 64 helyszínen folyt fakultatív magyar nyelv és irodalom oktatás (1. táblázat). Ebből 53 település esetében sikerült kitölteni az adatlapot, valamint interjú készíteni. A legtöbb helyszín Máramaros, Szatmár és Temes megyében van, innen származik a vizsgált települések körülbelül kétharmada. Jelentősebb számú helyszínről (4–6) beszélhetünk még Arad, Beszterce-Naszód és Bihar megyében is. Ha a kapott adatokat a magyar oktatási hálózatban tanuló diákok számához hasonlítjuk, akkor észrevehető, hogy a fakultatív magyaroktatás kérdése négy megyében jelent akkut oktatáspolitikai kihívást: Máramaros, Temes, Beszterce-Naszód és Arad. Ezek mind olyan megyék, ahol a magyar nyelven tanuló diákok egy jelentős hányada ezen oktatási hálózat keretén belül kerül kapcsolatba intézményes formában a magyar nyelvvel. Máramaros és Temes megyékben a diákok kb. 20%-a van ebben a helyzetben, Beszterce-Naszód és Arad megyékben pedig kb. 10%-uk.

Megye	Helyszínek száma	Elért helyszínek száma	Diáklétszám	0–4. osztály	5–8. osztály	9–12. osztály	Magyar nyelven tanuló diákok száma
Arad	6	5	185–195	67–71	102–105	16–19	2 247
Beszterce-Naszód	4	4	119	16	71	32	1 037
Bihar	5	5	70	9	61	0	17 238
Brassó	2	2	25	14	11	0	2 872
Máramaros	12	9	308–428	200–262	88–131	20–35	1 442
Maros	2	1	8*	8	0	0	27 233
Szatmár	14	13	445**	181	264	0	15 178
Szilágys	3	2	68**	0	28	40	6 703
Temes	16	12	281–353	193–223	78–113	10–17	1 354
Összesen	64	53	1509–1692	688–784	743–824	118–143	75 304

* Az egyik településen az elért oktató csak a 2018/2019-es tanévtől van az iskolában, nem tudott az előző tanévről adatot szolgáltatni ** Az egyik településről nincs semmilyen adat.

1. táblázat: A fakultatív magyar nyelv- és irodalomoktatás helyszínei és az érintett diákok száma megyei bontásban a 2017/2018-as tanévben

Adataink alapján a 2017–18-as tanévben az elért 53 településen összesen 1509 diák tanul. Az 1. táblázatban egyes megyéknél két adatot is feltüntettünk a diáklétszámra vonatkozóan. Ezekben az esetekben az alacsonyabb érték az adatlapokon begyűjtött diáklétszám összesítését jelenti. Mivel a települések 17,2%-áról nem rendelkezünk adatokkal, a diáklétszámokat megpróbáltuk más adatforrásokból (RMPSZ oktatás-nevelési adatbázis, tanfelügyelőségi adatok stb.) is rekonstruálni, a magasabb diáklétszámok ezen becsült értékeket mutatják.

Mint ahogy a 2. táblázat is mutatja, román oktatási intézmény minden településen van. A helyszínek 98,5%-án óvoda, 96,9%-án elemi, 89,2%-án általános iskola, valamint 33,8%-án középiskolai osztályok is vannak. Ezzel szemben magyar óvoda a települések 32,3%-án működik, 0–4. osztály pedig a helyszínek 30,8%-án. Felsőbb szintű oktatás csak pár településen van (5–8. osztály: 3,1%, 9–12. osztály: 1,5%). A nagyobb probléma, hogy a helyszínek 60%-a semmilyen formában nincs bekapcsolva a magyar oktatási hálózatba, ami azt jelenti, hogy semmilyen magyar nyelvű oktatási intézmény nem működik ezeken a településeken.

	Óvoda	0–4. osztály	5–8. osztály	9–12. osztály	bármelyik szint
Román oktatási intézmény jelenléte	98,5%	96,9%	89,2%	33,8%	100,0%
Magyar oktatási intézmény jelenléte	32,3%	30,8%	3,1%	1,5%	40,0%

2. táblázat: A magyar és román oktatási intézmények jelenléte a különböző helyszíneken (N=65)

A jelentősebb megyék esetében elmondható, hogy a Temes megyei helyszínek vannak a legkevésbé becsatornázva a magyar oktatási hálózatba (mindössze 16,6%-ukon működik magyar oktatási intézmény). Ezt Máramaros követi 22,2%-kal. A legjobb helyzetben Bihar megye van, ahol a helyszínek 80%-án működik 0–4. osztály.

Az oktatókat minden esetben megkértük, hogy azonosítsák a diákjaik etnikai hátterét, és rákérdeztünk a diákok nyelvtudására is (lásd 3. táblázat). Az így kialakult hetero-identifikáció⁹ alapján elmondható, hogy a diákok többsége (62,2%) magyar vagy vegyes házasságból származik, míg 21,6%-ot romának kategorizáltak az oktatók. A diákok 14,7%-a tiszta román családból származik. A nyelvhasználat tekintetében elmondható, hogy az oktatók úgy ítélték meg, hogy diákjaik 60,1%-a jól beszél magyarul, 23,3%-uk azonban egyáltalán nem tud magyarul, tehát számukra a magyar nyelv oktatását alapfokon kellett elkezdni.

	Tiszta magyar család	Vegyes házasság	Magyar nyelvű roma	Román nyelvű roma	Tiszta román család	Jól beszél magyarul	Nem beszél jól magyarul	Egyáltalán nem beszél magyarul
Átlag	35,5	26,7	16,5	5,1	14,7	60,1	14,7	23,3

3. táblázat: A diákok származásának és nyelvtudásának megoszlása (%), átlagok, N=53)

A magyar vagy magyar vegyes házasságból származó gyerekek aránya Bihar és Mára-maros megyében a legnagyobb (91%, valamint 81,8%). Szatmár megyében a fakultatív oktatásban résztvevő gyerekek 54,8%-a roma származású. A román gyerekek aránya Temes és Beszterce-Naszód megyékben a legnagyobb (32,1%, valamint 24,2%). Nyelvtudás szempontjából Szatmár és Bihar megyében a fakultatív magyar nyelv és irodalom oktatásban részt vevő gyerekek túlnyomó többsége (92,9%, valamint 85,1%) jól beszél magyarul. A spektrum másik végén Temes és Beszterce-Naszód megye helyezkedett el, ahol a gyerekek mindössze 29,8%, valamint 26,5%-áról állították ugyanezt az oktatók.

9 A hetero-identifikációs technika lényege, hogy nem az alanyok határozzák meg identitásukat vagy anyanyelvüket, hanem egy külső szemlélő, jelen esetben az oktató, által meghatározott kategorizáció alapján állapítjuk meg ezeket. Mivel a kutatás alatt nem állt módunkban a gyerekeket és szüleiket megkérdezni, az oktató által szolgáltatott adatok alapján dolgoztunk. A válaszok validitása így is aránylag magas, hiszen feltételezhetően az oktató ismeri saját diákjainak nyelvtudását, valamint családi hátterét.

A fakultatív magyarnyelv-oktatás típusai

A rendelkezésünkre álló adatok alapján a fakultatív magyarnyelv-oktatást 7 ideáltípusba soroltuk. A kategóriákat négy tényező figyelembevételével alakítottuk ki, ezek a következők: 1) diákok származása 2) diákok nyelvtudása 3) oktatási intézmény magyar iskolahálózatba való beágyazottsága 4) magyar oktatási hálózatra gyakorolt hatás/magyarul továbbtanuló diákok száma. Az egyes típusba tartozó helyszínek a fentiek mellett viszonylag egységes képet mutatnak az iskolák diáklétszáma, a fakultatív magyarnyelv-oktatás óraszám, az órán használt nyelv és tanári narratíva tekintetében is. A kategóriák a következők:

1. *Idegennyelv-oktatási helyszínek:* a fakultatív oktatási programon belül dominánsan nem magyar származású gyerekek tanulnak, és az oktatás inkább magyar mint idegen nyelv oktatást jelent.
2. *Előrehaladott nyelvesztési helyszínek:* a gyerekek dominánsan magyar származásúak, de nyelvtudásuk nagyon rossz állapotban van, tehát előrehaladott nyelvesztésről beszélhetünk.
3. *Nyelvi revitalizációs helyszínek:* a fakultatív magyarárákra dominánsan magyar származású gyerekek járnak, azonban nyelvtudásuk nem a legjobb. Az előző helyszínnel ellentétben azonban megvan a nyelvi revitalizáció lehetősége, ugyanis a családban magyarul beszélnek, így a gyerekek már az elsődleges nyelvi szocializáció során elsajátítják a magyar nyelvet.
4. *Szigettelepülések:* a fakultatív oktatásban szereplő gyerekek nyelvtudása jó, azonban a környéken nincsen magyar oktatási intézmény, ahová beiratkozhatnának, ezért román iskolában kezdik el vagy folytatják a tanulmányaikat.
5. *Hídtelepülések:* a fakultatív nyelvoktatásba íratott gyerekek egy része később magyar nyelven tanul tovább, tehát a magyar nyelv és irodalom oktatásnak hídszerepe van a magyar oktatási hálózat felé.
6. *Roma oktatási helyszínek:* a fakultatív a magyar oktatásban főleg román iskolába járó magyar anyanyelvű romák kerülnek.
7. *Káros helyszínek:* ezeken a helyszíneken a fakultatív oktatás gyengíti vagy veszélyezteti a településen vagy kistérségben működő magyar nyelvű oktatást vagy iskolahálózatot. Attól függően, hogy a fakultatív oktatás milyen okból tekinthető károsnak, a helyszínek további két csoportba oszthatók: (7a) a településen tart gyerekeket,

akik más társaikhoz hasonlóan a szomszédos településeken működő magyar iskolába iratkozhatnának, (7b) az oktatás színvonala miatt nem tud híddá válni.

Az oktatási helyszín típusait több, főként mérhető és számszerűsíthető szempont figyelembevételével alakítottuk ki. A kiemelt szempontok a tanár stratégiaválasztására gyakorolt hatása szempontjából tűntek fontosnak. A kategóriák ugyanakkor ideáltípusoknak is tekinthetőek, hiszen az oda sorolt települések domináns jellemzőit jelenítik meg. Például egy magyar mint idegen nyelvet oktató helyszínen is feltételezhetően vannak magyar vagy magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek, azonban ezeknek száma és aránya elenyésző.

Sz.	Tel. sz.	Csoport összetétele	Iskolák jellemzői	Magyar nyelvű oktatás helyzete a településen	Kapcsolat magyar oktatási hálózattal
1.	8	232 gyerek összevont csoportok (1-8 osztály)	nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig	nincs	nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás
2.	8	295 gyerek összevont csoportok (1-8 osztály)	nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig	nincs	nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás
3.	5	65 gyerek összevont csoportok (0-12 osztály)	nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig	2 helyszínen van magyar óvoda, az egyikben magyar elemi is működik	nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás
4.	6	124 gyerek összevont csoportok szintek (0-4, 5-8, 9-12) szerint	nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig	magyar óvoda és elemi	nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás
5.	5	117 diák két általános iskolai évfolyam összevonása	kis létszámú általános iskolák, román oktatás minden szinten	magyar óvoda és elemi	van példa a magyar nyelven való továbbtanulásra
6.	8	387 gyerek	kis létszámú elemi- vagy általános iskolák, román oktatás minden szinten	a települések felén magyar óvoda vagy elemi	nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás
7a.	12	min. 253** gyerek több évfolyam összevonása	vannak kis és magas létszámú szakiskolai szintig működő iskolák is román oktatás minden szinten	van a településen vagy a közelben magyar nyelvű oktatási intézmény, jellemzően minden iskolai szinten	nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás
7b.	1	20 gyerek két csoport: kezdő és haladó	nagy létszámú iskola, román oktatás minden szinten	van a településen magyar óvoda	nem jellemző a továbbtanulás

Gyerekek származása	Gyerekek magyar nyelvtudása	Órán alkalmazott oktatási stratégia	Nyelvhasználat a magyar órákon	Magyar nyelvórák száma
dominánsan román családok gyerekei	rosszul vagy egyáltalán nem beszélnek magyarul	magyar mint idegen nyelv	vegyesen, általában fele-fele román és magyar	heti 1-2 óra
magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó gyerekek	egyáltalán nem, vagy nagyon rosszul beszélnek a magyar nyelvet	magyar mint idegen nyelv	vegyesen, általában fele-fele román és magyar	heti 1-2 óra
magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó gyerekek	beszélnek magyarul, de sok esetben keverik a magyar és román nyelvet	nyelv- és identitásmegtartás	dominánsan vagy kizárólag magyar	heti 2 óra
magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó gyerekek	jól beszélnek magyarul	nyelv- és identitásmegtartás	kizárólag magyar	heti 1-2 óra
dominánsan magyar családokból származó gyerekek	anyanyelvi szinten beszélnek magyarul	magyar anyanyelv és irodalomoktatás	kizárólag magyar	heti 3-4 óra
magyar anyanyelvű roma gyerekek	beszélnek magyarul, de írás és olvasási problémákkal küszködnek, hiányos a román nyelvtudásuk	nyelv- és identitásmegtartás	kizárólag magyar	heti 3 óra
dominánsan magyar, vagy magyar anyanyelvű roma családok gyerekei	jól beszélnek magyarul	nincs jellemző stratégia	dominánsan vagy kizárólag magyar	heti 1 vagy heti 3-4 óra
magyar-román vegyes és tiszta román házasságból származó gyerekek	a vegyes házasságból származó gyerekek jól beszélnek magyarul, míg a román gyerekek egyáltalán nem	magyar mint idegen nyelv	vegyesen, általában fele-fele román és magyar	heti 1 óra

4. táblázat: A fakultatív nyelvoktatás típusai. Összehasonlító táblázat

* amennyiben egy település két kategóriába is besorolható volt, mindkét kategóriában megjelenítettük; bármely településen annyira komplex helyzetről beszélhetünk, hogy több mint három kategóriába is befértek volna – ezek nem kerültek besorolásra.

** egy esetben nem állt rendelkezésünkre pontos adat a diáklétszámról, mert az oktató nem tudta felidézni a diákok számát, nyelvtudását és származását.

A helyszínek összehasonlító táblázata alapján elmondható, hogy a legtöbb gyerek az úgynevezett *roma oktatási* helyszíneken tanul, ezt követik az *idegennyelv-oktatási*, valamint az *előrehaladott nyelvetesztési*, illetve a *káros* helyszínek.

Az intézmények strukturális adottságait tekintve elmondható, hogy *hídtelepülésekről* kizárólag csak olyan esetekben beszélhetünk, ahol az iskolák kis létszámúak. Ez azzal is magyarázható, hogy ezekben az esetekben a magyar diákok aránya nem elenyésző, az iskolák román vezetősége felismeri, hogy szükségük van a magyar diákokra is az intézmény megmaradása érdekében, és ők lesznek azok, akik bizonyos szempontból (órák száma, körülmények biztosítása) felkarolják a fakultatív magyaroktatást is. Egy másik fontos strukturális szempont, hogy van-e magyar tagozat az oktatási helyszínen. Az alsóbb kategóriák esetében a diákok soha nem találkoznak magyar nyelvű oktatással, hiszen sem magyar óvoda, sem pedig elemi nem működik a településen. A *sziget- és hídtelepülések* esetén minden helyszínen van óvoda vagy elemi, ami bizonyos szempontból stabilizálja a magyar gyerekek nyelvtudását, és kialakítja a csoportkohéziót is közöttük.

A táblázat jól tükrözi, hogy az egyik kiemelkedő problémája a fakultatív magyaroktatásnak, hogy mindenhol dominánsan szakképzetlen tanárok vannak. Az oktatási helyszínek 9,5%-án van magyartanár, az esetek nagy részében a magyar elemi osztályokban tanító pedagógus (42,6%) vagy a vallástanár (20,4%) vállalja el a magyarórák tartását. A fenti kategóriák mellett egyes helyszíneken angol vagy román nyelvtanárok (11,1%), más szaktanárok (9,3%) vagy pedagógiai és egyetemi végzettséggel nem rendelkező oktatók (14,8%) is bekerülnek a rendszerbe.

Az órák megszervezését (nyelvórák és csoportok száma), valamint a diákok származását és nyelvtudását figyelembe véve az első öt kategória segítségével egy dinamikus nyelvetesztési modell is felépíthető, amely előrevetíti a veszélyeket és lehetőségeket a különböző oktatási helyszínek számára. Például egy *nyelvi revitalizációs helyszín* vagy egy *szigettelepülés* könnyen egy nyelvetesztési pályán vagy egy hídtelepüléssé válási pályán is elindulhat. Amennyiben az évek folyamán ezeken a helyszíneken nem stabilizálódik a diákok nyelvtudása, ha például a román anyanyelvű gyerekek is masszívan megjelennek a fakultatív magyarórákon, illetve ha megtörténik az órai nyelváltás, akkor könnyen *előrehaladott nyelvetesztési* vagy akár *idegennyelv-oktatási helyszínné* válhat. Ugyanakkor, ha sikerül növelni a magyarórák számát, illetve működő kapcsolatot kialakítani a magyar oktatási hálózattal és ezáltal a magyar iskolába iratkozás reális alternatívává növi ki magát, *hídtelepüléssé* is válhat. Továbbá a nyelvi revitalizációs opció egy megfogalmazható célt jelenthet az előrehaladott nyelvetesztési helyszíneknek, vagy a román anyanyelvű gyerekek leválasztásával akár az idegennyelv-oktatási helyszíneknek is.

A modell szempontjából sajátos helyzetben vannak az úgynevezett *káros oktatási migrációs helyszínek* (7a), valamint a *roma oktatási helyszínek*.¹⁰ Az első esetben a magyar diákok egy jelentős része a településen vagy a környező nagyobb településeken működő magyar iskolába jár. A fakultatív magyaroktatásban olyan családok gyerekei maradnak, akik nem tudják megoldani az ingázást. Amennyiben ezek a helyszínek *hidtelepülésként* működnek, ez a kérdés nem jelentene akkora problémát, azonban a tapasztalat azt mutatja, hogy a magyar oktatási rendszerbe való beiratkozás nem jellemző ezeken a helyszíneken. A helyzet magyar oktatási rendszer szempontjából való megoldása a fakultatív oktatás felszámolása és az ingáztatás megszervezése, vagy a települések híddá válásának elősegítése lehetne.

Tanári stratégiák a fakultatív magyarnyelv-oktatásban

A tanárokkal készített interjúk alapján elmondható, hogy a tanári stratégia megválasztását főként két szempont befolyásolja: 1) diákok vélt nyelvtudása 2) a tanár fakultatív magyarnyelv-oktatásra, illetve magyar nyelvre vonatkozó nézetei és ideológiái. Ténylegesen azonban ez nem ennyire egyszerű. Az interjúk és kategorizációk segítségével kiderül, hogy egy sor strukturális és szociodemográfiai adat is behatárolja a tanár mozgásterét az órák tartalmi felépítése és a célok megfogalmazása tekintetében.

Elemzésünkben három kiemelkedő stratégiát azonosítottunk: (1) magyar mint idegen nyelv-oktatás, (2) nyelv- és identitásmegetartás, (3) magyar anyanyelv és irodalom oktatás. Fontos hangsúlyozni, hogy ezek nem feltétlenül tudatosan megfogalmazott stratégiák, hanem a használt tanítási módszertanból, az órán használt tartalmakból, valamint az ezeket befolyásoló tényezőkből olvashatóak ki. A továbbiakban ezek részletes bemutatására és elemzésére kerül sor.

Magyar mint idegennyelv-oktatás

A magyar idegen nyelvként való oktatása főként az első két oktatásihelyszín-kategória (idegennyelv-oktatási és előrehaladott nyelvetvesztési helyszínek) településeire jellemző.

10 Egy jelentős része a roma oktatási helyszíneknek eleve káros helyszínek is tekinthető, hiszen a jobban szituált magyar családok gyerekei a környező településeken működő iskolákba járnak át, viszont ez az opció nem jelenik meg valós lehetőségként minden magyarul tudó diák számára.

Ezek a helyszíneken a fakultatív nyelvoktatásban résztvevő diákok mintegy harmada tanul. A településeken a gyerekeknek mindössze 20%-a származik magyar családból, többségük román (46%), illetve román–magyar vegyes (34%) családi környezetből jön. A magyar nyelvismeret szempontjából is hasonló arányokkal számolhatunk, a tanárok a diákok mindössze 18%-ának nyelvtudását ítélték jónak, míg a diákok 80%-a egyáltalán nem, vagy nagyon rosszul beszél a magyar nyelvet. Fontos adalék továbbá, hogy a gyerekek a családban, illetve az esetek többségében az egyház keretein belül is románul beszélnek, a magyar nyelvhasználat a fakultatív magyarórákra korlátozódik.

„Vannak gyerekek, románok, amelyeknek az egyik szülője magyar, de van olyan, hogy nem tud egy szót magyarul. Semmit. Még azt se, hogy szia vagy viszontlátásra, vagy jó napot!” (54. interjú, közgazdaságtan tanár)

„A vallásórákon a gyerekek a Miatyánkot sem tudták magyarul.” (40. interjú, nyugdíjas tanító)

A tanárok vélhetően felülértékelték a diákok nyelvtudását. A magyarul jól beszélő diákok száma ugyanis – bevallásuk szerint – egybeesik a magyar családból származó diákok számával, azonban a tanárok több tiszta magyar családból származó diákról is említést tesznek, akik nem beszélnek magyarul, és a családjukban is román nyelvet használnak.

Az ide tartozó településeken több évvel ezelőtt voltak magyar anyanyelvű gyerekek is, azonban a nyelvváltás már befejeződött, valamint a magyar identitást vállalók is kisebbségbe kerültek. A tanárok a nyelv és identitásváltás okát elsősorban a vegyes házasságok nagy arányában látják.

A településeken a fakultatív magyarórák jellemzően idegennyelv-oktatásként vannak felépítve, a nyelvhasználat, a választott módszertan, valamint a megfogalmazott oktatási célok és elvárások is ezt tükrözik. A fakultatív magyarórák két nyelven zajlanak, a gyerekek rossz magyar nyelvtudása ugyanis szükségessé teszi a román nyelv használatát. A tanárok általában fele-fele arányban használják a két nyelvet, azonban az is előfordul, hogy a hangsúly a román nyelv irányába tolódik el. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a tanároknak mindent el kell mondaniuk románul is ahhoz, hogy a gyerekek megértsék. A diákok ugyanakkor jellemzően román nyelven kommunikálnak mind egymással, mind pedig a tanár irányába.

„Én mindent elmondtam románul is. Mert ha magyarul mondtam, csak néztek rám, és nem tudtak, és akkor elmondtam románul, és akkor megértették. (...) ha mesét mondtam, azt is elmagyaráztam románul, és aztán magyarul, vagy fordítva. Próbáltam úgy is, hogy

elkezdtem magyarul, és kérdeztem, hogy na, most megértettétek, miről van szó? Nu. Na, hát ha nu, akkor elmondtuk románul is.” (51. interjú, nyugdíjas biológia-földrajz szakos tanár)

A tanárok a fakultatív magyarórák céljaként elsősorban az írás-olvasás elsajátítását, valamint az alap kommunikációs helyzetekben való boldogulás elősegítését nevezik meg. Emellett az óráknak jellemzően identitásépítő és identitásmegetartó vetülete is van. Az írni-olvasni tudás főként azokban az esetekben válik hangsúlyossá, amikor a gyerekeknek magyar nyelven kell konfirmálniuk, ehhez pedig szükséges a Heidelbergi káté magyar nyelven való megtanulása.

„Azért tartom fontosnak, mert a gyerekek elérik azt, hogy tudjanak olvasni, rövid beszélgetéseket folytatni. S máshol nincs, ahol megtanulják ezt. Mert a családban nem fogják megtanulni, ritka az a család, ahol magyarul beszélnek. Ha az egyik szülő magyar is, nem fog beszélni a gyerek.” (7. interjú, tanító)

Az órák nagy részét mondókák és énekek tanulása teszi ki. Emellett megjelenik a köszönések, bemutatkozás és alapszókincs (színek, számok, gyümölcsök, eszközök nevei) elsajátítása. A nagyobb diákokkal, akik már ismerik az ábécét, az olvasást és időnként a helyesírást is gyakorolják a táblánál, vagy tollbamondás formájában. A gyerekek mondatokat alkotnak románul, majd a tanár segítségével lefordítják magyar nyelvre. Ritkábban a tanár mesét olvas, vagy magyar nyelven néznek rajzfilmeket, ezek esetében azonban a tanárok hangsúlyozzák, hogy a gyerekek sokszor nem értik a magyar nyelvű meséket.

Sok esetben a tulajdonképpeni nyelvoktatás mellett játékos, szabadidős jellegű tevékenységek is megjelennek, melyeket a tanárok jellemzően kettős céllal szerveznek: egyrészt a diákok motiválására az órákon való részvételre, másrészt a magyar hagyományok, népszokások megismeréséért.

„Mivel fakultatív, nem minden órán olvasunk és írunk. Varrunk, rajzolunk, hogy egy kicsit a magyar népszokásokat is tudják. Megtanítottam nekik a csárdást, s akkor azt nagyon szeretik. Azért is nőtt meg a gyerekek száma.” (7. interjú, tanító)

Az idegennyelv-oktatás gyakorlata a nyelvoktatási stratégiák mellett más tényezőkben is tetten érhető. Egyes helyszíneken a tanárok egyes tevékenységekbe kizárólag a román gyerekeket vonják be, a megfogalmazott célokat és értékelési kritériumokat is hozzájuk igazítják:

„Ha ismétlünk, akkor a magyarul tudó gyerekeket megkérem, hogy ne szóljanak bele, és csak a román gyerek feleljen, hogy megtanulta-e a szavakat, vagy érti-e a szót.” (19. interjú, tanító)

Az értékeléssel kapcsolatban fontos kiemelni, hogy a fakultatív magyar tárgyból jellemzően nincsenek sem évközi, sem pedig év végi felmérések, a jegyeket általában az órán való részvételre, esetleg az órai aktivitásra kapják. A diákok fejlődésének értékelésében a tanárok főként azt hangsúlyozzák, hogy a diákok megtanulnak magyarul köszönni és bemutatkozni, tudnak magyarul vásárolni, valamint tudnak magyarul olvasni annak ellenére, hogy sok esetben nem értik az olvasott szöveget.

„Motivál, hogy ha nem is [tud] sokat, de találkozik egy magyarral és tud köszönni, vagy be tud mutatkozni, vagy [elmondja], hogy hol lakik. Legalább ennyit elértem a románoknál is.” (23. interjú, tanító)

„Bármikor el merem őket engedni mondjuk Magyarországra egy üzletbe, hogy mondják el, hogy mit szeretnének, mert biztos megoldják.” (18. interjú, nincs pedagógiai végzettsége)

A tanárok nyelvoktatási stratégiájának megválasztását a diákok nyelvtudása mellett vélhetően az is befolyásolja, hogy esetenként az iskola vezetősége is az idegennyelv-tanulás fontosságát hangsúlyozza a magyarórákkal kapcsolatban, így buzdítva a román gyerekeket a fakultatív magyaroktatásba való beiratkozásra.

„Év elején bemegyek az osztályba, s mondom, hogy a magyar fakultatív nem kötelező, az jön, aki akar. De akkor mondja az igazgatónő, hogy mégis egy idegen nyelv, jó lenne, hogy mindenki jöjjön.” (7. interjú, tanító)

Ez is mutatja, hogy a fakultatív magyarnyelv-oktatásra nem úgy tekintenek, mint törvény által a magyar diákok számára szavatolt kisebbségi jogra, hanem mint lehetőségre egy újabb idegen nyelv megtanulásához.

A kiemelt interjúrészletekből is kiolvasható, hogy a tanárok a nyelvoktatást összekötik közösségszervező, magyar hagyományokat és kulturális értékeket középpontba állító tevékenységekkel. Ugyanakkor a fakultatív magyaroktatás fontosságának indoklásaként megjelenik a román–magyar kapcsolatok erősítése is. Habár azt feltételezhetnénk, hogy az identitás erősítése vélhetően a magyar, esetleg a vegyes házasságból jövő diákokra vonatkozik, míg a román–magyar viszony erősítése a román diákok vonatkozásában válik fontossá, a kérdés és a két narratíva kapcsolata sokkal komplexebb ennél, és megmutatja az oktatási stratégia és az illető kategóriába tartozó helyszínnek egyik legfontosabb problémáját.

Az identitásépítéssel kapcsolatban hangsúlyozzák, hogy a gyerekekbe *„bele kell vésni”* a magyarságot, ugyanis a vegyes családok következtében elfelejtik, hogy *„magyarok vagyunk, hogy mi a mi történelmünk”*. Ezen narratíva értelmében a magyarórák azért válnak fontossá, mert lehetőséget teremtenek a magyarság megtartására:

„Ne felejtsük el, hogy kik vagyunk. Hogy magyarnak születtünk. És valahogy bele kell a gyerekekbe vésní. Úgy vettem észre, hogy ha román tagozaton járnak, valahogy szégyellik is, hogy beszéljenek. És annyiszor elmagyaráztam nekik, hogy ez nem úgy van.” (51. interjú, nyugdíjas biológia-földrajz szakos tanár)

Identitásépítő törekvéseik során a tanároknak egy sajátos ellentmondással kell szembenéniük. Egyrészt a tiszta magyar vagy magyar–román vegyes házasságból jövő gyerekekhez megpróbálnak magyar identifikációt társítani, azonban azt tapasztalják, hogy ezt a fajta kívülről jövő identifikációt sem a gyerekek nyelvi szocializációja és nyelvtudása, sem pedig saját identitása nem tükrözi vissza. Emellett az interjúkban több olyan utalás is történik, melyekben a tanár románként kategorizálja az órájára járó gyerekeket: „Mindenki szeretne magyart tanulni, annak ellenére, hogy román.” A kategorizációs dilemma egyik következménye, hogy vannak helyzetek, amikor a gyerekek ténylegesen ellenállnak, esetenként ellenségesen viszonyulnak a magyar identitásépítéshez, nem akarnak magyarul megszólalni, vagy elutasítják a magyar szimbólumokat.

„Készítettem nekik magyar ruhát. Fel kellett hogy öltözzenek egy magyar nap alkalmából, és valósággal visszautasították, hogy nem veszik fel.” (40. interjú, nyugdíjas tanító)

A diákoknak a magyar identitásépítéssel szembeni ellenállását a tanárok kudarcként élik meg:

„Ez fáj a legjobban az embernek, hogy nem büszkék arra, hogy kik vagyunk, ezzel a sok vegyes házassággal, és hogy magyarok vagyunk, és hogy milyen a mi történelmünk.” (51. interjú, nyugdíjas biológia-földrajz szakos tanár)

Az identitásépítéshez kapcsolódó kudarcélményeket a tanárok részben azzal ellensúlyozzák, hogy a román diákok részvételét, a magyarórák iránti érdeklődését sikerélményként fogalmazzák meg, azonban ez tovább gyengíti annak lehetőségét, hogy a magyarul jobban beszélő diákok tényleges nyelvi fejlődésben részesüljenek.

„Már az is nagy eredménynek számít, hogy a román gyerekek jól érzik magukat közöttünk.” (6. interjú, vallástanár)

„Aki román beiratkozik, vagy bármilyen nemzetiség: szerb, török, szlovák, ukrán – minden van; az legalább nem lesz magyaryűlölő.” (21. interjú, nincs pedagógiai végzettsége)

A fakultatív magyarnyelv-oktatás kapcsán a tanárok tehát egy ellentmondásos helyzettel szembesülnek: magyarórákról lévén szó egyrészt magyarul kellene hogy kommunikáljanak, másrészt a tantárgy megnevezéseiből kiindulva magyarul kellene hogy tanítsanak. Az órákon résztvevő diákok nyelvtudása azonban egyiket sem

teszi lehetővé. A diákok magyar nyelvtudási szintjéből kiindulva az egyetlen reális opció a magyar idegen nyelvként való tanítása lehet. A tanárok felismerik, az interjúkban expliciten meg is fogalmazzák ezt, helyzetüket tovább nehezíti azonban, hogy jellemzően mind a magyar anyanyelvoktatás, mind pedig a magyar mint idegen nyelv oktatása szempontjából képtelenek az oktatók, illetve a tervezéshez és oktatáshoz szükséges segédanyagok sem állnak rendelkezésükre.

Mindezen tényezők azt eredményezik, hogy a tanároknak nem sikerül konkrét, elérhető célokat megfogalmazniuk, így jellemzően olyan elvont, a magyarárák keretein túlmutató célokat fogalmaznak meg, mint az identitás megtartása vagy a román–magyar kapcsolatok erősítése. A tulajdonképpeni magyarnyelv-tanítás kimerül egy-két szó, köszönés, ének elsajátításában. Ugyanakkor a kritériumok lazítása, az órák „érdekessé” és játékosá tétele tovább rontja annak a lehetőségét, hogy a magyarul jobban beszélő diákok fejlődjenek.

A tanárok identitás megtartásra irányuló stratégiája, mint láhattuk, azért is problémás, mert az órákon résztvevő gyerekeknek az esetek egy jelentős részében nincs magyar identitása, a nyelv és identitásváltás már a szülők generációjánál lezajlott. A tanárok többnyire felismerik ezt, talán még tisztában is vannak azzal, hogy a folyamat a fakultatív magyarárák által nem visszafordítható, azonban narratíváikban mégis az identitás megtartása és erősítése a leghangsúlyosabb. Ez azzal magyarázható, hogy a tanárok meg akarnak felelni a magyar kisebbségen belül uralkodó ideológiának, miszerint kisebbségi helyzetben az identitás erősítés kiemelkedő jelentőségű, és a kisebbségi oktatást ennek kell alárendelni. Azonban sem az észlelt társadalmi realitás, sem pedig a választott nyelvtanítási stratégia és gyakorlat nincs összhangban ezzel az elvárással.

Nyelv- és identitás megtartás

A nyelvi és kommunikációs készségfejlesztés főként a *Nyelvi revitalizációs, a Roma oktatási helyszíneken*, illetve a *Szigettelepüléseken* jelenik meg hangsúlyos narratívaként. Ezek a településeken a résztvevő diákok mintegy 36%-a tanul. A gyerekek jellemzően magyar vagy magyar–román vegyes családból, a *Roma oktatási helyszíneken* pedig magyar nyelvű roma családból származnak. A román gyerekek kisebb létszámban vannak jelen, a települések összdíák létszámának csupán 9,5%-át képviselik, a tanárok mindössze a diákok elenyésző számáról említették, hogy nem beszélnek a magyar nyelvet. A fakultatív órákra járó gyerekek nagy része a családban, az elsődleges nyelvi szocializáció során sajátította el a

magyar nyelvet, a vegyes házasságból származó gyerekek is már kiskorukban megtanulnak magyarul, ritkább esetekben a barátaiktól, osztálytársaktól tanulják meg a nyelvet. A tanárok ugyanakkor kiemelik, hogy a gyerekek sok esetben keverik a magyar és román nyelvet, szegény a magyar szókincsük, és esetenként az írásban történő mondatalkotás is nehézséget jelent számukra. Ennek oka főként a román iskolai környezet: a diákok mindössze 24%-a tanult előző iskolai szinten magyarul, többségük már óvodától kezdődően román tannyelven tanult.

„Főleg a kicsikkel kell beszélgetni, mert keverik a nyelvet. Ők csak otthon beszélnek magyarul, iskolában, óvodás kortól végig csak román nyelven. (...) Mivel mindenki, aki fakultatív órára jár, korábban román óvodában és 1-4-ben volt, nagyon fontos a kétnyelvűség, és megtanítani őket szépen magyarul beszélni.” (2. interjú, román-magyar szakos tanár)

A tanárok a fakultatív magyarórák szerepét a nyelvmegtartásban látják. Legtöbb esetben a magyar és román nyelvhasználat terei élesen elkülönülnek – magyar a családban használt nyelv, román az iskola nyelve – a magyar nyelvi és kommunikációs készség fejlesztése hozzájárulhat egy magyar szempontból előnyös, additív kétnyelvűség kialakításához és a nyelvváltás megelőzéséhez. Az órák céljaként elsősorban a magyar nyelven való kommunikációt, nyelvfejlesztést és irodalmi nyelv elsajátítását, a helyesírás gyakorlását nevezik meg az oktatók, következősképpen az órai tevékenységek között a kommunikáció, a tollbamondás, versek, mesék, novellák olvasása kap hangsúlyos szerepet. Az órán kizárólag magyarul kommunikálnak, ritkább esetekben a tanárok (20%-ban) a román nyelvet is használják.

A nyelvmegtartás szorosan összekötődik az identitásmegettartás narratívájával, a tanárok a fakultatív magyarórák másik fontos szerepét a román iskolai környezetben az identitás vállalásában és megerősítésében látják.

„Nagyon fontos a gyerekeknek az, hogy egy román iskolában van legalább heti egy óra, amikor magyarul beszélhet. Ez ott lebegtetni a gyerekeknek a lelkében, hogy ő nem román, hogy ő nem is lesz román soha, ő igenis magyar. Ez a gyerek számára is egy jelzés, hogy igenis tudom és felvállalom azt, hogy magyar vagyok.” (47. interjú, vallás-történelem szakos tanár)

A tanárok a fakultatív magyarórák keretében hangsúlyt fektetnek az identitás magyar néphagyományokkal, irodalmi és történelmi ismeretekkel való megalapozására, az órákon szerepet kap az irodalmi művek, történelmi hősök megismerése, népdalok tanulása. Továbbá a magyarórák keretét biztosítanak a magyar vonatkozású ünnepek (március 15., farsang, húsvéti locsolkodás, karácsonyi műsorok) megünneplésére, előadások előkészítésére, melyek bemutatására azonban rendszerint nem az iskolában, hanem a templomban kerül sor. A magyar ünnepek közösségben történő megünneplését azért látják különösen hangsúlyos-

nak, mert az iskolai, esetenként román vonatkozású ünnepegeken a magyar diákoknak is kötelező részt venniük, míg a magyar ünnepek a román iskolákban nincsenek jelen.

„Az identitás megtartásáért és azért, hogy a hagyományainkat, amik még vannak és amit még lehet, azt megtartsuk és továbbvigyük, mert lassan minden-minden kimarad, mert megfeledkezünk róla és kényelmesek is vagyunk, de amit lehet, azt még ápolunk.” (5. interjú, tanító)

„December 1-re megkértem a magyar fiúkat és lányokat, hogy megértettem, hogy nagy ünnepség lesz, de legyenek felöltözve magyar ruhába, hogy lássák, hogy mi is, a magyarok is ott vagyunk.” (48. interjú, technológia tanár)

Az identitásmegtartás narratívája a roma oktatási helyszíneken kevésbé hangsúlyos, vélhetően amiatt, hogy a tanárok elsősorban nem magyarként, hanem romaként kategorizálják az órára járó gyerekeket. Esetenként ugyanakkor az is előfordul, hogy a tanár figyelmen kívül hagyja a csoport etnikai összetételét, stratégiáját elsősorban nem a célcsoporthoz, hanem saját narratívájához igazítja.

„Ha már magyarul beszélnek, legyen roma vagy nem roma, akkor már írjon-olvasson, egy alapvető irodalmi műveltsége azért legyen.” (14. interjú, tanító)

Fontos továbbá kiemelni, hogy a roma többségű oktatási helyszíneken a tanárok a magyarórákat elsősorban nem a magyar nyelv tanulása, hanem a gyerekek más tantárgyakból való felzárkóztatása szempontjából tartják fontosnak. A legtöbb településen a gyerekek román nyelvtudása gyenge, így esetenként nem értik meg azt a tananyagot, melyet az órakon a tanárok román nyelven tanítanak. A fakultatív magyarórák keretében a tanárok sok esetben a román nyelven leadott tananyagot magyarázzák el magyar nyelven.

A három településkategóriával kapcsolatban összességében elmondható, hogy a tanárok nyelvoktatási stratégiája a magyar nyelvi és kommunikációs készség fejlesztésére irányul, a választott módszertan és órai tevékenységek is ezt tükrözik vissza. Az interjúk kiemelt részletei ugyanakkor azt mutatják, hogy a tanári narratívákban a fakultatív órák és a magyar nyelvtudás fejlesztése elsősorban az identitás megtartása szempontjából válik fontossá, annak instrumentális, a mindennapi kommunikációs helyzetekben betöltött szerepe kevésbé hangsúlyos. Bár román iskolai környezetben a magyaróráknak ténylegesen szerepe lehet abban, hogy a magyar diákok képviselve, megjelenítve érezzék saját kultúrájukat és anyanyelvüket, a magyarórák önmagukban nem elegendőek az identitás megtartásához. A nyelvtudás szimbolikus dimenziójának túlhangsúlyozása ugyanakkor ahhoz vezethet, hogy a diákok magukévá teszik azon nyelvi ideológiát, miszerint anyanyelvüknek a szűkebb családi és baráti körön túlmutatóan nincsen gyakorlati funkciója. A nyelv instrumen-

tális értékvesztése pedig hosszú távon a nyelv feladásához vezethet, ami az első három településkategória esetében is látható. A folyamat a településeken abban is tetten érhető, hogy a tanárok elmondása alapján a gyerekek szülei azzal indokolják a román tannyelvválasztását, hogy maguk is román iskolába jártak, így magyar nyelven nem tudnának a tanulásban segíteni a gyerekeknek. Továbbá megjelenik az a narratíva is, hogy a magyar tagozat többlet tantárgyakat és vizsgákat jelentene a gyerekeknek. Ezen magyarázatok esetében is jól látszik, hogy a tannyelvválasztás generációról-generációra hagyományozódik, ha ugyanis a szülők maguk is román tannyelven tanultak, jellemzően nem merül fel a gyerek magyar iskolába való íratásának lehetősége.

A strukturális tényezők (családban használt nyelv, diákok nyelvtudása, magyar identifikáció megléte) figyelembevételével az előző településkategóriákkal ellentétben az ide sorolt településeken a fakultatív magyaróráknak ténylegesen szerepük lehet a magyar nyelv megtartásában, ehhez azonban mind oktatásszervezői, mind pedig oktatói szinten szemléletváltásra és egy átgondolt nyelvoktatási stratégiára lenne szükség.

Magyar anyanyelv és irodalom oktatás

Az anyanyelv és irodalom oktatás hangsúlyos tanári narratívaként főként a károsnak tekinthető *oktatási migrációs*, valamint a *hídtelepülések* kategóriájába tartozó oktatási helyszíneken érhető tetten. A fakultatív magyarórákat a tanárok a magyar tannyelvű osztályok magyar nyelv és irodalom óráihoz hasonlóan építik fel, mind a megfogalmazott célok, mind az órai tartalmak tekintetében. Ezekben a településeken a diákok 20%-a tanul. A gyerekek jellemzően magyar vagy magyar–román vegyes családból származnak, többségük anyanyelvi szinten beszél magyarul. Két településen jelentősebb a román, magyarul nem beszélő diákok száma is, ők a teljes diáklétszám 8%-át teszik ki. Ellentétben az előző kategóriákkal, a román diákok megjelenése nem befolyásolja a tanári stratégia megválasztását, a tanárok ugyanis nyelvtudás alapján differenciáltan, esetenként külön csoportokban tartják az órákat.

„Azokat a gyerekeket, akik beszélnek a magyar nyelvet, a haladó csoportba teszem, mert nem csinálhatom azt, amit a román gyerekekkel, aki 0-ról indul.” (26. interjú, földrajz-történelem szakos tanár)

A fakultatív magyarórák szerepét a tanárok egy anyanyelv-pedagógiai diskurzusban határozzák meg, értelmezésükben azért fontosak a magyarórák, mert az anyanyelv és irodalom tanulásának lehetőségét teremtik meg.

„Még vannak magyar gyerekek, és a gyerekek megérdemlik, hogy tudjanak az anyanyelvükről, hogy kapcsolatba kerüljenek vele.” (26. interjú, földrajz-történelem szakos tanár)

A fakultatív magyarórákra járó gyerekek nagy része előző iskolai szinten magyar tanúnyven tanult, így az írás-olvasás sem jelent nekik különösebb nehézséget. Az órák céljaként a tanárok elsősorban az irodalmi nyelv elsajátítását, valamint a szóban és írásban történő magabiztos és adekvát nyelvhasználatot fogalmazzák meg.

„Beszélnek magyarul, csak azért ragaszkodtunk a fakultatív magyarórákhoz, hogy ne felejtsek el az irodalmi beszédet, tehát kicsit az irodalmi magyart is használják, mert arra szükség van. Vagy ne felejtsek el az íróknak a nevét, munkásságát.” (15. interjú, vallástanár)

„Hogyha szépen ki tudják fejezni magukat, akkor több esélye van annak, hogy ezt meg is őrzik, tovább is adják. Ha nem tudják kifejezni magukat, nehézkesen vagy sután, és akkor egyszer-kétszer rossz élmény éri őket, amikor magyarul jobban beszélővel kommunikálnak, akkor átválthatnak.” (53. interjú, lelkész)

Az órai tevékenységek között szerepet kap a szókinccsfeljesztés, az irodalmi szövegek olvasása és elemzése, esetenként nyelvtani ismeretek elsajátítása is. A tanárok hangsúlyozzák, hogy a fakultatív magyarórák ugyanúgy zajlanak, mint a magyar tagozatos magyar nyelv és irodalom órák, a tananyag összeállításában a magyar tagozatos tanterveket és tankönyveket is használják.

A fakultatív magyarórák és a magyar tagozatos magyar nyelv és irodalom órák párhuzamba állítása azt is mutatja, hogy a tanárok a fakultatív magyarórákat nem plusz megterhelésként értelmezik, hanem magától értetődőnek tekintik, hogy a magyar diákok is tanulják saját anyanyelvüket és irodalmukat. A tanárok és diákok pozitív viszonyulását az is tükrözi, hogy a diákoknak egyes feladatokat (házi olvasmányok, projektek, témaspecifikus mappák) otthon kell elvégezniük, továbbá a diákok tudásának felmérésére, értékelésére is sor kerül. Egyes településeken a tanárok a fizetett óraszámom felül is tartanak magyarórákat.

„Ugyanúgy tanítom, mintha magyar tagozaton lennének (...), csak annyi a különbség, hogy jó, ha heti két óra volt, de én nem kettőt tartottam, az a valóság, mert heti két órával nem lehet. (...) ...felmérőkkel, munkalapokkal, szóbeli felméréssel. Tehát ugyanúgy folyt a felmérés, mint akármilyen óránál.” (12. interjú, tanító)

A tanárok stratégiájában a magyar nyelven való továbbtanulás kiemelt szempontként jelenik meg, illetve a módszertan és tartalmak megválasztását is ezzel indokolják.

„Ha tovább akar tanulni magyar nyelven, akkor tanulhat, ha nem tanulna meg 1–4. osztályban magyarul írni-olvasni, akkor tovább csak románul tanulhatna. (...) A matematikát nem

lettem volna köteles, de mindent elmondtam nekik magyarul is, hogy ha 5.-től magyar iskolába mennek, tudjanak minden kifejezést, ami vele jár.” (12. interjú, tanító)

Mindazonáltal a tanárok elvárásaival ellentétben nem jellemző, hogy a településeken nagy számban tanulnának tovább a diákok magyar nyelven. Az *oktatási migrációs* helyszíneken ez elsősorban azzal magyarázható, hogy a szülők már egy korábbi iskolai szakaszban elviszik a gyerekeket egy közeli magyar iskola tagozatára, a fakultatív magyarnyelv-oktatásban elsősorban a gyengébb képességű vagy szerényebb családi háttérrel rendelkező gyerekek maradnak.

A hídteltelepüléseken ténylegesen adottak a magyar nyelven való továbbtanulás feltételei, a korábbi években létezett is ennek gyakorlata. A tanügyminisztérium felvételi adatbázisa alapján azonban utoljára 2015-ben voltak olyan diákok, akik magyarul tanultak tovább. A tanárok ennek okát elsősorban a szülői narratívákhoz kötik, ugyanakkor az interjúkból az is kirajzolódik, hogy a viszonylag széleskörű magyar nyelvhasználat ellenére már a tiszta magyar családokban is gyengül a magyar nyelv instrumentális értéke.

„Sokan azt mondják, hogy nem sok értelme van a magyaroktatásnak, Romániában élünk és meg kell tanulni románul.” (46. interjú, vallás tanár)

„Egy olyan általános nézet van a faluban, hogy románul kell majd érvényesülni és románul kell majd a gyárban megállják a helyüket. És mivel otthon nem tanulnak meg románul, ezért küldik román iskolába.” (53. interjú, lelkész)

Annak feltárása, hogy az elmúlt években a magyarul való továbbtanulás miért nem volt jellemző, további vizsgálatot igényel, ugyanakkor a tanárok erre irányuló stratégiájának fenntartása meglátásunk szerint mindenképpen pozitív a magyarnyelv-oktatás minősége szempontjából. A magyar tagozatra iratkozás ugyanis egy olyan meghatározott követelményekhez kötött kimenetelt biztosít a fakultatív magyaroktatás számára, mely segíti a tanárokat konkrét, mérhető és elérhető célok kijelölésében. Vélhetően részben ennek is tulajdonítható, hogy a korábbi példákkal ellentétben a településeken a magyarnyelv-oktatás nem mozdul el a román diákok vagy más elvont, a magyaroktatás keretén túlmutató célok irányába.

* * *

Az órák minőségét meghatározó, nem feltétlenül a nyelvoktatási stratégiához köthető probléma a fakultatív oktatás megítéléséhez köthető. Egy általános, de kiemelten az első két stratégiát követő tanárookra jellemző probléma, hogy a magyarórákat, fakultatív jellegükből adódóan másodlagosnak, kevésbé fontosnak értékelik. Ezt az érzetet erősíti az a tény is, hogy 8. osztály végén a diákoknak nem kell magyarból vizsgáznuk. A tanárok meglátása

szerint a diákok részéről is elvárásként fogalmazódik meg, hogy a magyarórának fakultatív jellegére való tekintettel a többi órához képest másnak, kevésbé fontosnak kell lennie, és emiatt az értékelés is „lazább”, megengedőbb kell hogy legyen.

„(...) azoknak a diákoknak, akik továbbtanulnak, azoknak vizsgázni kell, ott akkor azért csak próbálunk valamit, mert nekik valamit utána fel kell mutatni. De fakultatívon kijárta a 8-at, megvoltak a jegyek, megvannak a félévik, lezárjuk, és ott annak vége.” (50. interjú, magyar-angol szakos tanár)

„Ha ezek az órák fakultatívak, akkor olyan legyen, amit a gyerek szeret.” (27. interjú, tanító)

„Az értékelés nem annyira szigorú. Nehogy elrontsam én [a médiáját]. Lehet, hogy nem érdemli meg a legjobbat, de ha első tanuló, nem szabad én elrontsam...” (7. interjú, tanító)

A fenti idézetek jól tükrözik azt a fakultatív órákkal szembeni általánosnak mondható tévhitet, amelyet úgy tűnik, a tanárok egy jelentős része magáévá tett a magyarórákkal kapcsolatban. A *hídtelepüléseket* leszámítva, ahol a magyar oktatási rendszerbe való bekerülés még reális alternatívaként megjelenik, a magyarórák alulértékelődésének lehetünk tanúi.

Következtetés

Erdélyben 64 olyan helyszínt sikerült lokalizálni, ahol fakultatív magyaroktatás folyik. Ezek a helyszíneken kb. 1700 diák tanul magyarul, ami az érintett kilenc megye közoktatásában résztvevő magyar diákok körülbelül 2%-a. Az oktatási helyszíneket tekintve, a kérdés jellemzően Szatmár, Temes, Máramaros és Arad megyében jelentkezik. Az előzetes feltételezésekkel ellentétben a fakultatív magyaroktatás változatos képet mutat, hiszen mindössze 13 település esetén állítható bizonyossággal, hogy a román iskolákban működő magyartanítás gyengíti a magyar nyelvű oktatás helyzetét. A többi esetben idegennyelv-oktatási lehetőségként vagy nyelv és identitás megtartó céllal működik. Egyes esetekben (5 helyszínen) a fakultatív magyarnyelv-oktatás keretet ad arra, hogy a magyar diákok felkészüljenek a magyar általános- vagy középiskolába való beiratkozásra, illetve vannak helyszínek, ahol sajátosan a román iskolába járó magyar anyanyelvű roma gyerekek magyar nyelven való tanításaként szolgál.

A különböző oktatási helyszínek kategóriák együttes elemzésének segítségével kirajzolódtak azok a potenciális beavatkozási pontok, amelyek segíthetnek abban, hogy növe-

kedjen azon települések száma, ahol a magyar iskolaválasztás reális alternatívaként jelenik meg. Egyik ilyen kulcsfontosságú terület a román anyanyelvű, valamint a magyarul nem beszélő diákok megjelenése az órákon. Az összehasonlító elemzés alapján elmondható, hogy azokban az esetekben, ahol ezek a csoportok nagyobb arányban jelennek meg, és a tanár nem tudja megvalósítani a magyarul különböző szinten beszélő gyerekek szétválasztását, magyar mint idegennyelv-oktatás zajlik, ami (tovább) ronthatja a magyar nyelven jobban beszélő gyerekek nyelvtudását és a magyar nyelven való továbbtanulásának esélyeit. Egy másik, a nyelvi és kommunikációs készségfejlesztés szempontjából fontos tényező az óraszám, a csoportok száma, valamint az iskola mérete. Átütő eredményt kizárólag csak azokon a helyszíneken regisztráltunk, ahol az iskola diáklétszáma aránylag alacsony (és ennek következtében a magyar gyerekek aránya magasabb), és a tanárnak lehetősége van legalább 3-4 alkalommal találkozni a diákjaival, akiket nyelvtudás és korosztály szerint több csoportba tud szétválasztani. A nagyobb iskolákban nem valósul meg a magyar gyerekek közötti csoportkohézió, és az alacsony óraszám miatt a tanár nem tud átütő eredményt elérni.

A fakultatív oktatásban résztvevő tanárok jelentős része szakképzetlen a magyar nyelv-oktatás tekintetében, több mint 60%-uk tanító vagy vallástanár. Az oktatók oktatási stratégiáit figyelembe véve három stratégiát lokalizáltunk: magyar mint idegennyelv-oktatást, nyelv- és identitás megtartást, valamint magyar nyelv és irodalom oktatást. Az oktatási stratégiák tekintetében elmondható, hogy sok esetben a kitűzött célok és az alkalmazott módszerek nincsenek összhangban, és a tanárok nincsenek megfelelő módon felkészítve arra, hogy a magas differenciáltságból adódó kihívásokat megoldják. Ez főleg azokra a helyszínekre jellemző, ahol jelentős a magyarul nem beszélő diákok száma, és az oktatás alapját a magyar mint idegennyelv-oktatás kellene adja. Ezekben a helyzetekben a tanár, habár felismeri a helyzetet, a megfogalmazott célok tekintetében nem tudja elengedni a magyar oktatásban dominánsnak mondható identitás megtartó narratívát.

Egy másik jellemző probléma, mely főként a roma oktatási helyszíneket érinti, hogy a magyar nyelvoktatást felváltja a többi tantárgyból való felzárkóztatás. Ezekben a településeken a gyerekek nagy része rosszul beszél a román nyelvet, sok esetben nem értik a többi óra keretében románul leadott tananyagot, a tanárok pedig feladatuknak érzik, hogy a magyarórák keretében újra elmagyarázzák azt a diákok anyanyelvén.

Fontos továbbá megjegyezni, hogy a fakultatív magyar nyelvoktatás önmagában nem elegendő a magyar nyelv és identitás megtartásához. Ehhez szükségessé válik a szülők és

a közösség támogatásának megnyerése is, valamint találkoznia kell a diákok elvárásaival és identitás-értelmezésével is. Emellett az órák keretein túlmutató célok előtérbe helyezése gyengíti a fakultatív magyar nyelvoktatás hatékonyságát, illetve a magyar anyanyelv vagy esetenként idegen nyelv oktatásának minőségét.

A helyszínek kategorizálása és a tanári stratégiák elemzése rávilágít arra, hogy a fakultatív magyarnyelv-oktatás az esetek nagy részében valamely anyanyelv és irodalom oktatáson kívül eső célnak rendelődik alá. Ennek több megjelenési formáját azonosítottuk: románoknak való idegennyelv-oktatás, román–magyar kapcsolatok erősítése, más tantárgyakból való felzárkóztatás. A magyarórák alárendelt státuszát vélhetően fakultatív jellegük is erősíti, melynek fenntartásához a strukturális tényezők mellett valamennyi érintett szereplő (iskola vezetősége, tanárok, szülők, diákok) hozzájárul. A tantárgy ezen fakultatív, következésképpen nem kötelező és másodlagos státuszból való intézményesített, az iskolai vezetőség és tanárok által egyaránt támogatott kiemelése, valamint a működéséhez szükséges alapvető feltételek megteremtése (óraszám, szakképzett tanárok, nyelvtudás és életkor szerinti segédanyagok kidolgozása) hozzájárulhatna ahhoz, hogy ténylegesen olyan kisebbségi jogként érvényesüljön, mely lehetőséget teremthetne a román iskolába tanuló diákok számára anyanyelv és irodalmuk tanulására.