



BÁLVÁNYOS
INTÉZET

„ÖRÜLTÜNK, HOGY VAN EGY TÁBLÁNK, EGY KRÉTÁNK, MEG AHOVA BEÜLJÜNK...”

Fakultatív magyarnyelv-oktatás Erdélyben

Keszeg Erika – Toró Tibor



Magyar

„Örültünk, hogy van egy táblánk,
egy krétánk, meg ahova beüljünk...”

Fakultatív magyarnyelv-oktatás Erdélyben

„ÖRÜLTÜNK, HOGY VAN EGY TÁBLÁNK, EGY KRÉTÁNK, MEG AHOVA BEÜLJÜNK...”

FAKULTATÍV MAGYARNYELV-OKTATÁS ERDÉLYBEN

Keszeg Erika – Toró Tibor



BÁLVÁNYOS
I N T É Z E T

Szerzők:

Keszeg Erika nyelvész, a Bálványos Intézet kutatója

Toró Tibor politológus, a Sapientia EMTE és a kolozsvári Nemzeti Kisebbségkutató Intézet munkatársa, a Bálványos Intézet kutatási igazgatója

Szakmai lektor: Péntek János

Olvasószerkesztő: Szenkovics Enikő

Tördelés és borítóterv: Fórizs Attila

Nyomdai munkálatok: Cristal Print

Felelős kiadó: Bálványos Intézet (www.balvanyos.org)

ISBN 978-973-0-31598-1

Tartalom

Bevezető	7
I. A kutatás kontextusa és kérdései	13
1. Előzmények	15
2. Elméleti és szakirodalmi kiindulópontok	16
3. A kutatás kérdései	21
II. A kutatás menete és módszertana	23
1. Oktatási helyszínek lokalizálása	26
2. Oktatók megkeresése	27
3. Adatfeldolgozás	28
4. Szakmai műhely megyei és helyi döntéshozókkal	29
III. A fakultatív magyarnyelv-oktatás jogi háttere	31
IV. A fakultatív magyartanítás mennyiségi jellemzői	39
1. A fakultatív magyartanítási helyszínek általános jellemzői	41
2. A diákok nemzetiségi hovatartozása és magyarnyelv-tudása	46
3. A fakultatív magyarórákat tartó tanárok képzettsége	49
V. A fakultatív magyartanítás típusai	53
1. Idegennyelv-oktatási helyszínek	57
2. Előrehaladott nyelvvesztési helyszínek	64
3. Nyelvi revitalizációs helyszínek	73
4. Szigettelepülések	78
5. Hídtelepülések	86
6. Roma oktatási helyszínek	98
7. Káros oktatási helyszínek	104
8. Településkategóriák összegzése	116
VI. A megyék helyzetének vizsgálata	121
VII. A fakultatív oktatás kihívásai	139
1. A törvényi keretből adódó kihívások	141
2. Intézményes végrehajtásból adódó kihívások	145
3. Oktatási gyakorlatokból adódó kihívások	153
VIII. Következtetés helyett jövőkép – beavatkozási pontok a fakultatív magyartanítás eredményességének javítására	161
1. Beavatkozási pontok településkategóriák szerint	163
2. Beavatkozási pontok döntéshozatali szintek és aktorok szerint	168
Bibliográfia	175
Mellékletek	181

Táblázatok és ábrák jegyzéke

1. táblázat. A fakultatív magyar nyelv- és irodalomoktatás helyszínei és az érintett diákok száma megyei bontásban a 2017–2018-as tanévben	42
2. táblázat. Átlagos diáklétszámok oktatási szintek és megyék szerint a rendelkezésünkre álló helyszínek adatai alapján (átlagok)	43
3. táblázat. Az oktatási helyszínek és diákok számának eloszlása oktatási kategóriák szerint	56
4. táblázat. Az idegennyelv-oktatási csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján	57
5. táblázat. A nyelvvesztéses csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján	64
6. táblázat. A nyelvi revitalizációs csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján	73
7. táblázat. A szigettelepüléseken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)	79
8. táblázat. A hídtelepüléseken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)	86
9. táblázat. A roma oktatási helyszíneken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)	98
10. táblázat. Oktatási helyszínek eloszlása a településen és a szomszédos településeken működő magyar tannyelvű iskolák szerint (gyakoriság)	105
11. táblázat. A roma oktatási helyszíneken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)	107
12. táblázat. A fakultatív magyartanítási helyszíntípusok összehasonlítása különböző jellemzők alapján	118
1. ábra. A különböző magyar és román oktatási intézmények jelenléte a különböző helyszíneken (százalék)	44
2. ábra. Magyar oktatási intézményi jelenlét a településen megyei bontásban (százalék)	44
3. ábra. Magyar oktatási intézményi jelenlét a településen megyei bontásban (helyszínek száma és százaléka)	45
4. ábra. A diákok nemzetisége megyei bontásban (százalék)	48
5. ábra. A diákok magyar nyelv-tudása megyei bontásban (százalék)	49
6. ábra. A fakultatív magyarórákat tartó tanárok végzettsége (százalék, esetszám: 64)	50
7. ábra. A fakultatív magyarórákat tartó tanárok munkahelye (százalék, esetszám: 64)	50
8. ábra. A megfogalmazott településkategóriák egymáshoz való viszonya	164



Bevezető

Romániában a magyar gyerekek túlnyomó többsége magyar nyelven végzi tanulmányait, ugyanakkor jellemzően a szóránymegyékben, a magyar és/vagy vegyes családból származó gyerekek egy része román tannyelvű oktatási intézményben tanul. A fakultatív magyar oktatás lehetőséget teremt arra, hogy a román nyelven tanuló kisebbségi diákok kérésre, valamint ha megfelelő számban összegyűlnek, heti rendszerességgel magyar nyelv és irodalmat, magyarságismeretet és zenét tanuljanak anyanyelvükön.

Erdélyben a 2017–2018-as tanévben kilenc megyében folyt fakultatív magyar oktatás: Arad, Beszterce-Naszód, Bihar, Brassó, Máramaros, Maros, Szatmár, Szilág és Temes. A kilenc megyében 64 helyszínt lokalizáltunk, melyeken összesen körülbelül 1509–1692 diák vett részt fakultatív magyar oktatásban. Bár ezen oktatási forma az érintett megyék magyar diákjainak kb. 1-2%-át érinti, vizsgálata mégis fontosnak mondható, ugyanis egyes megyékben a diákok jelentős része a fakultatív magyartanítás keretében kerül intézményes kapcsolatba a magyar nyelvvel. Továbbá fontos szempont, hogy mind a magyaroktatás-szervezők, mind pedig a magyar politikai döntéshozók keveset tudtak erről az oktatástípusról, több esetben a helyszínek meglétét is homály fedte. Ezekben az esetekben az oktatási csoportok a tanfelügyelőségtől és a magyar oktatási hálózattól elszigetelten működtek.

Érdemes megemlíteni, hogy a fentiek mellett hasonló típusú magyar nyelv- és irodalomoktatásról beszélhetünk Bákó megyében is, ahol a csángó oktatási hálózat részeként egyes helyszíneken fakultatív órák keretében tanulják a gyerekek a magyart. Ennek ellenére a csángó oktatási hálózat nem került a kutatás célkeresztjébe, mivel abban az esetben egy sokkal jobban intézményesített, támogatott és célokkal rendelkező helyzetről beszélhetünk.

Kutatásunk célja az volt, hogy feltérképezzük a fakultatív magyartanítás helyszíneit, adatot gyűjtünk arról, hogy miként valósul meg helyi szinten, illetve milyen intézményes feltételek és diskurzusok övezik a megjelenését. A kutatás tehát három dimenzió mentén valósult meg, melyek a következők:

- 1. Közpolitikai keretek vizsgálata** – a kutatás során összegyűjtöttük és elemeztük ezen oktatási formára vonatkozó jogi normákat (törvények, miniszeri rendeletek, végrehajtási dokumentumok), külön kitérve azok hiányosságaira, valamint a végrehajtás szempontjából fontos következményeire. Feltártuk, hogy honnan kerülnek elő a gyerekek, milyen a nyelvtudásuk, illetve a társadalmi háttérük.
- 2. Intézményes keretek feltárása** – megvizsgáltuk, hogy melyek azok az intézményes feltételek, amelyek facilitálják ezen oktatási forma megjelenését, illetve melyek gátolják azt. Azonosítottuk a főbb szereplőket, akik részt vesznek a fakultatív magyartanítás létrehozásában és fenntartásában, valamint összesítettük és rendszereztük azokat a fő problémákat, amelyekkel az oktatásban részt vevő diákok és tanárok találkozhatnak.

3. Oktatók nyelvi ideológiái – a vizsgálat során feltártuk azokat a tanári ideológiákat, amelyek a fakultatív magyarnyelv-oktatással kapcsolatban tettek érhetőek, valamint elemeztük a tanári narratívák hangsúlyos elemeit, külön kitérve azok gyakorlati következményeire. Emellett megvizsgáltuk, hogy ezek miként illeszkednek az erdélyi magyar közösségben megjelenő domináns nyelvpolitikai és oktatási diskurzív keretekhez.

A kutatás során szerzett adatok alapján, a strukturális és szociodemográfiai háttér adatok (diákok száma, származása és nyelvtudása), valamint az oktatók által megadott információk segítségével kategorizáltuk az oktatási helyszíneket. A létrejött hét kategóriában szereplő helyszínek hasonló problémákkal küzdenek, és hasonlóak az oktatók által megfogalmazott célok és narratívák. Emellett a beavatkozási lehetőségek is közősek.

Jelen kiadvány a kutatás eredményeinek szintetizáló bemutatását tartalmazza, célja pedig egy részletes, átfogó kép megrajzolása a fakultatív magyartanítás működéséről és kihívásairól. Emellett fontosnak tartottuk olyan közpolitikai javaslatok megfogalmazását is, amelyek erősíthetik a fakultatív magyartanítás pozitív jellemzőit, és esetenként visszaszoríthatják a káros vagy kontraproduktív gyakorlatokat.

A tanulmány nyolc fejezetre tagolódik. Az első fejezetben bemutatjuk a kutatás kontextusát és főbb kérdéseit, illetve röviden vázoljuk a kapcsolódó oktatás- és nyelvpolitikai szakirodalom releváns megállapításait. A szakirodalom ismertetése során nem a teljességre való törekvés a célunk, hanem sokkal inkább olyan elméleti kiindulópontok keresése a tanulmány témája számára, amelyek segítik az elemző munkát, és a fakultatív magyartanítás tágabb elméleti kontextusát képezhetik.

A második fejezet a kutatás módszertanát mutatja be, kitérve a megvalósítás főbb lépéseire és az azokhoz köthető módszertani kihívásokra. A harmadik fejezetben olvasható a fakultatív magyartanítás jogi hátterének bemutatása, különös tekintettel azon szempontokra, amelyek az oktatás gyakorlatban való megvalósulása szempontjából relevánsak. Ezt követően a negyedik fejezet a fakultatív magyartanítás mennyiségi jellemzőit mutatja be a diáklétszámra, a magyar oktatási intézmények jelenlétére, a diákok nemzetiségi hovatartozására és nyelvtudására, valamint az oktatók végzettségére vonatkozóan.

A következő részben kerül sor a fakultatív magyartanítás gyakorlatban való megvalósulásának ismertetésére. Itt mutatjuk be a fakultatív magyartanítás hét településkategóriáját: idegennyelv-oktatási helyszínek, előrehaladott nyelvvesztési helyszínek, nyelvi revitalizációs helyszínek, sziget- és hídtelépülések, roma, valamint káros oktatási helyszínek. Ezek olyan kategóriák, amelyek hasonló strukturális és tartalmi jellemzőkkel bírnak és hasonló beavatkozási stratégiát igényelnek.

A hatodik fejezet a kvantitatív adatok és az előző részben bemutatott településkategóriák alapján az érintett kilenc megye helyzetét vizsgálja. Itt arra a kérdésre keressük a választ, hogy megyei vonatkozásban létrehozhatóak-e egységes stratégiák a fakultatív magyartanításra nézve.

A hetedik fejezet a fakultatív magyartanítás kihívásait elemzi. A problémákat és kihívásokat a végrehajtás, valamint az abban részt vevő aktorok szerint három csoportba sorolva mutatjuk be. Ezek a következők: 1. törvényi keretből adódó kihívások, 2. intézményes végrehajtásból adódó kihívások, illetve 3. oktatási gyakorlatokból adódó kihívások.

A nyolcadik és egyben utolsó fejezet az azonosított kihívásokra próbál válaszokat találni, megnevezve azokat a főbb beavatkozási pontokat, amelyek hozzájárulhatnak a fakultatív magyartanítás minőségének és eredményességének javításához. A lehetséges beavatkozási pontokat két szempont mentén is összesítjük: elsőként az egyes településkategóriák helyzetének javítására irányuló beavatkozási lehetőségeket vázoljuk, ezt követően pedig a beavatkozási pontokat közpolitikai javaslatok formájában oktatásszervezési szintek és érintett aktorok szerint is ismertetjük.



A kutatás kontextusa és kérdései

1. Előzmények

A kutatási téma előzményének az *Iskolák veszélyben* program kutatási eredményeit bemutató *Iskolák veszélyben: tanulmányok a Székelyföldön kívüli magyar oktatás helyzetéről* című tanulmánykötet tekinthető (Barna és tsai 2016). A kötet szerzői arra hívták fel a figyelmet, hogy a fakultatív magyartanítás számos esetben a magyar tannyelvű oktatás oktatási-nevelési támogatással megerősített alternatíváját jelenti, ugyanis diákokat von el a magyar tannyelvű oktatástól. A szerzők további lényeges megállapítása arra vonatkozik, hogy a magyaroktatás-szervezők részéről nincs konszenzus a fakultatív magyartanítás céljaira vonatkozóan. A téma részletes vizsgálata nem képezte a kötet fókuszát, mindössze egy oktatásszervezőkkel való beszélgetés keretei között került terítékre, ahol a meghívott (főleg az általunk is vizsgált megyék) oktatási döntéshozói és szakértői a kérdésre is reflektáltak.

A fakultatív magyar oktatás célja az oktatásszervezők szerint:

- > anyanyelvtanulási lehetőség kis létszámú magyar közösségek számára
- > az anyanyelv megőrzésének lehetősége
- > nyelvi revitalizáció magyar származású gyermekek számára
- > idegennyelv-tanulási lehetőség
- > magyar nyelvű írás- és olvasáskészségek megtartása
- > magyar tannyelvű oktatás bevezetésének első lépése
- > csapda, amely a magyar szülőket a román oktatásba csalogatja

Forrás: Kapitány 2016: 266–267.

A fakultatív magyartanítás kérdésével a korábbiakban aránylag kevesen foglalkoztak. Ennek ellenére érdemes megemlíteni Magyar Sára munkásságát, aki elsősorban módszertani szempontból, a magyar mint idegennyelv-oktatás szempontjából közelítette meg a kérdést. 2013-ban a Partiumi Keresztény Egyetem Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszékén bevezették a MID módszertanának oktatását, ennek keretében kidolgozásra került egy egyetemi jegyzet,* amely a magyar nyelv fakultatív rendszerben történő oktatásának módszertani kérdéseivel is foglalkozik.

Magyar Sára főbb munkái a témában

* *A magyar mint idegen nyelv oktatása. Fogalmak, helyzetek, megoldások.* Partium Kiadó: Nagyvárad, 2017.

MID-oktatás Romániában? – Fogalmak, helyzetek, lehetőségek. *A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata.* Balassi Intézet: Budapest, 2016/1–2., 70–76.

Készségfejlesztés a fakultatív magyar nyelvórákon. *Magiszter*, 2006. IV./3–4., 148–157.

A fakultatív magyar nyelvoktatás. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004–2005*. Marineasa Kiadó: Temesvár, 2005. 459–46.

Magyarul nem magyaroknak – Curs de limbă maghiară. AEGIS Kiadó: Temesvár, 2010.

Nyelvi szintfelmérő tesztgyűjtemény – Culegere de teste de competență lingvistică în limba maghiară. AEGIS Kiadó: Temesvár, 2010. (Balogh Andreával közösen)

A PKE-n működő műhely munkatársai 2006–2010 között továbbképzési programot szerveztek a magyart fakultatív rendszerben oktató pedagógusok számára a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége által működtetett Bolyai Nyári Akadémia keretében. 2015-től a tanszék a Pro Gerhardino Egyesülettel közösen felvállalta a Bánságban fakultatív magyar nyelv és irodalmat oktató pedagógusok módszertani továbbképzését.¹

A látszólagos módszertani fejlődés ellenére a fakultatív magyartanításról mind- eddig átfogó, az intézményes struktúrát és a tanári diskurzusokat is megcélzó kutatás nem született. A kutatás megvalósítását továbbá az is indokolta, hogy sem a tanügyminisztérium, sem pedig az egyes tanfelügyelőségek nem rendelkeztek pontos adatokkal a fakultatív magyartanítás helyszíneire, diáklétszámára, valamint gyakorlati megvalósításaira vonatkozóan. Előzetes pilótakutatásaink azt mutatták, hogy a gyakorlatban több megoldás is létezik, egyes esetekben valósórával helyettesítik, más esetekben a magyaróra román nyelven zajlik.

2. Elméleti és szakirodalmi kiindulópontok

A nyelvoktatás – legyen szó anyanyelv- vagy idegennyelv-oktatásról, egy- vagy kétnyelvű oktatásról – a nyelvpolitika és az oktatáspolitikai határmezsgyéjén helyezkedik el, hiszen mindkét terület központi kutatási témáját képezi. Az utóbbi évtizedekben nemzetközi szinten jelentősen megnőtt az oktatás területén végzett elméleti és empirikus nyelvpolitikai kutatások száma, és a nyelvoktatás oktatáspolitikai vizsgálata iránt is növekvő érdeklődés tapasztalható. Ezen eredmények adalékul szolgálhatnak a hazai kutatások számára is. Jelen fejezet célja a téma szempontjából releváns magyar és nemzetközi szakirodalom rövid összefoglalása. Mindazonáltal a szakirodalom ismertetése során nem a teljességre való törekvés a célunk, hanem sokkal inkább a dolgozat témája számára olyan kiindulópontok keresése, amelyek segítik az elemző munkát, és a fakultatív magyartanításnak tágabb elméleti kontextusát képezhetik.

¹ A PKE mellett a magyar mint idegennyelv-oktatás kérdésével foglalkozik a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának magyar tanszéke és a Bukaresti Tudományegyetem Hungarológiai képzése is, azonban ezeknek a képzéseknek nincs gyakorlati kihatásuk a fakultatív magyar oktatásra, a pedagógusok nem rendelkeznek megfelelő felkészültséggel a magyar idegen nyelvként való oktatására.

A nyelvoktatás elméleti keretezése a nemzetközi szakirodalom tükrében

Oktatáspolitikai szempontból egy központi fogalom és kutatási terület a *tanár cselekvőképességének* (agency) vizsgálata. A tanár cselekvőképessége alatt jelen kutatásban az oktató által adott témában és körülmények között meghozott döntések összességét értjük. A cselekvőképességgel foglalkozó kutatások abból indulnak ki, hogy ideális esetben az oktató az osztálytermen belül aránylag szabadon dönthet arról, hogy mit tanít, a kurrikulum mely elemeit hangsúlyozza (Richard-Raynolds 2017), valamint arról, hogy ellenáll-e vagy éppen támogatja az aktuális oktatási reformot (Fullan 2007; Vähäsantanen 2015). Ennek ellenére több személyi, intézményes és strukturális tényező befolyásolja vagy éppen limitálja az oktató cselekvőképességét. A kutatások sok esetben az iskola és tanárok szerepére hívják fel a figyelmet, és jellemzően intézményes és személyes elemeket hangsúlyoznak, mint például a tanár képzettsége, oktatással szembeni attitűdje és azzal kapcsolatos hiedelmei, iskolán kívüli szakmai tapasztalata, szakmai szocializáció vagy az iskola vezetési stílusa (Biesta–Priesley–Robinson 2015; Priesley–Biesta–Robinson 2015). Más szerzők ezzel szemben a tanárookra mint intézményes aktorokra tekintenek, a tanári döntéseket és gyakorlatokat pedig intézményes folyamatok eredményeként határozzák meg (Bridwell-Mitchell 2015). E tekintetben fontos következtetésnek tekinthető Priesley és társainak az értelmezése, akik szerint a tanári gyakorlatokat nem kizárólag a tanárok személyes képességei alakítják, hanem azon strukturális, kulturális és ideológiai kontextusok, amelyekben a tanárok döntéseiket nap mint nap meghozzák. Ennek értelmében a tanári döntések és gyakorlatok mindig szituatívák és kontextusba ágyazottak, és ezeket a tanárok képességei, egyéni erőfeszítései, a rendelkezésre álló források, illetve kulturális és strukturális tényezők kölcsönhatása alakítja (Biesta–Priesley–Robinson 2015).

A tanári cselekvőképesség vizsgálata a nyelvoktatás területén is megjelenik, hiszen az iskola és ezen belül az osztályterem az a terület, ahol a nyelvpolitika megvalósul, a tanárok pedig olyan intézményes szereplők, akik a végső nyelvi, nyelvhasználati döntéseket az osztálytermen belül meghozzák (Menken–García 2010). Borg (2003) és Basturkmen (2012) például a tanári hiedelmek és gyakorlat összefüggéseit vizsgáló szakirodalmat áttekintve amellet érvel, hogy bár a nyelvtanárok identitása, hiedelmei és az osztálytermi kontextus befolyásolja az oktatási gyakorlatot, az adott strukturális és intézményes feltételek korlátozhatják a tanárt, hogy hiedelmeinek megfelelően cselekedjen.

A kutatás egy másik központi fogalma a *nyelvpolitika* és annak a nyelvoktatásra gyakorolt hatása. Nyelvpolitika alatt egy társadalom keretein belül létrejövő, a nyelvre és nyelvoktatásra vonatkozó társadalmi és politikai cselekvést értjük. Ennek a fentről jövő szabályozások mellett részei a nyelvi hiedelmek és ideológiák, valamint a társadalomban működő nyelvi gyakorlatok is (Spolsky 2004). Shohamy (2006) például a nyelvpolitika keretein belül hívja fel a figyelmet olyan eszközökre és mechanizmusokra, amelyek nyíltan vagy rejtetten meghatározzák vagy legalábbis döntően befolyásolják a társadalom nyelvi attitűdjeit és nyelvhasználati gyakorlatait. Az oktatás területén a nyílt mechanizmusok rendszerint oktatási tör-

vényekben és hivatalos dokumentumokban öltenek testet, míg a rejtett nyelvpolitika olyan eszközökben (tankönyvek, metodológiák) és gyakorlatokban (döntések a nyelvválasztásról, nyelvi feliratokról stb.) érhető tetten, melyek elsődleges célja látszólag nem a társadalom nyelvi viselkedésének befolyásolása.

Az elmúlt évek egy releváns hozadéka a nyelvpolitikai kutatások területén az a felismerés, hogy a nyelvpolitikák hatása nem érthető meg a nyelvi gyakorlatok és társadalmi aktorok cselekvőképességének vizsgálata nélkül. Ricento és Hornberger (1996) például arra hívja fel a figyelmet, hogy a nyelvpolitikai folyamatok rétegzettek, a szereplői döntések átszövik a nyelvpolitika teljes spektrumát, és a hivatalos nyelvi szabályozás tekintetében minden szinten (tervezés, értelmezés, gyakorlatba ültetés) jelen vannak. Hasonló logikát követ Hornberger és Johnson (2007) is, akik a strukturális és ideológiai tényezők hatásának megértéséhez a helyi szintű szereplők cselekedeteire fókuszálnak. Véleményük szerint iskolai kontextusban ezek azok a szereplők (tanfelügyelők, igazgatók, nyelvtanárok stb.), akik döntéseikkel lehetőséget teremtenek a politika (újra)értelmezésére és végrehajtására. Esettanulmányukban bemutatják, hogy a tanárok mindennapi döntéseik és gyakorlataik által teret nyithatnak a többnyelvű oktatásra akár a hivatalos egynyelvűséget preferáló oktatáspolitikai ellenében is. Amellett érvelnek, hogy bár a hivatalos politikák korlátozzák a tanár mozgásterét a strukturális és ideológiai keretek meghatározása által, a politika értelmezése különböző szinteken a nyelvpolitika „nem tervezett tereit” nyitja meg. Hasonló esettanulmányokat mutat be a Menken–García (2010) szerzőpáros által szerkesztett tanulmánykötet, mely a tanárokat elsősorban politikaformáló szereplőkként határozza meg, akik a nyelvpolitikák gyakorlatba ültetésére vonatkozó végső döntéseket hozzák. Értelmezésükben a tanárok nyelvi viselkedése és nyelvhasználatra vonatkozó döntései megerősítik, újratermelik vagy esetenként aláássák a hivatalos nyelv- és oktatáspolitikát.

A kutatás kiindulópontját tehát az a megállapítás képezi, hogy a tanárok célkitűzéseit és oktatási gyakorlatát a domináns oktatáspolitikai és nyelvpolitikai diskurzusok, törvényi keretek, valamint helyi intézményes döntések befolyásolják. A nyelvpolitika kulcsszereplőinek értelmezései és cselekedetei – Shohamy (2006) kifejezését használva – olyan rejtett nyelvpolitikai mechanizmusokként működnek, melyek döntően befolyásolják a hivatalos dokumentumokban meghatározott nyelvi jogok végrehajtását, jelen esetben a fakultatív magyartanítás gyakorlatát. Ezen elemeket figyelembe véve vizsgáljuk, hogy melyek azok a tényezők, amelyek csökkentik a nyelvoktatás hatékonyságát, valamint azt, hogy melyek a fakultatív magyartanítást átszövő domináns nyelvi ideológiák.

A nyelvoktatás vizsgálata magyar nyelvterületen

Magyar nyelvterületen több kutatás, tanulmány is foglalkozott a romániai magyar oktatás nyelvi vonatkozásaival, melyek főként a jogi szabályozás, a tannyelv- és iskolaválasztás, illetve a kétnyelvűség szempontjából közelítették meg a kérdést. Mindazonáltal a kutatások sok esetben nem kapcsolódnak a nemzetközi szakirodalomban tapasztalt átfogó elméleti igényű megközelítésekhez, az erdélyi magyar oktatás saját keretrendszerében és partikularitásában vizsgálják a kérdést.

Az egyik legfontosabb irányvonal oktatáspolitikai szempontból vizsgálja a magyar nyelv-oktatás kérdését, és a jogszabályi keretek vizsgálata által közelít a romániai magyar oktatáshoz. Fóris-Ferenczi-Péntek (2011) szerzőpáros a magyar oktatás releváns kérdéseit a rendszerváltástól kezdődően követi végig, emellett több tanulmány foglalkozik a jogszabályi keretek elemzésével is (Horváth 2011; Benő-Péntek 2016; Papp Z. és tsai 2018). Az érvényben lévő 2011/1-es számú oktatási törvényt az oktatási szakértők jellemzően pozitívan értékelik, kiemelve, hogy a törvény lehetővé teszi a magyar tannyelvű oktatást minden oktatási szinten, emellett ösztönzi az önálló magyar tannyelvű oktatási intézmények létrehozását is. Ezzel ellentétben az anyanyelvi oktatás tartalmi szabályozásával kapcsolatban sokkal inkább hangsúlyozzák a megoldandó problémákat, mint a megvalósult, pozitívan értékelhető eredményeket (Fóris-Ferenczi 2007; Gáll-Keszeg 2014; Kádár 2016). A ki- és bemeneti szabályozás hiányosságait elsősorban azzal magyarázzák, hogy a magyar oktatásnak nincs olyan szakmai háttérintézete, amely a tankönyvek, tantervek, oktatási segédanyagok kidolgozását felvállalná, így azt a pedagógusok jellemzően önjelölt alapon vállalják. Fontos továbbá megjegyezni, hogy a fakultatív magyartanítás kérdése ebben a kontextusban nem merül fel, a kutatások elsősorban a magyar oktatási hálózat egészének kihívásait vizsgálják.

A romániai kisebbségi oktatással foglalkozó szakirodalom egy másik központi kérdése a tannyelvválasztás (Papp 2012; Bodó-Márton 2012; Papp 2013; Márton 2013; Bartha 2014). A kérdés a szórványoktatás esetében jelent fontos oktatáspolitikai kihívást, és az idézett szerzők amellett érvelnek, hogy a többségi iskolaválasztás az asszimiláció egyik kiemelt dimenzióját jelenti. Mint látni fogjuk, az iskolaválasztás motivációinak vizsgálata releváns kérdés a fakultatív magyartanítás szempontjából is, hiszen a kutatások rávilágítanak arra, hogy szórványban a magyar oktatást választók körében a pragmatikus szempontok mellett ténylegesen megjelennek az etnikai, nemzeti szimbolikán alapuló motivációs tényezők is, amelyek a többségi oktatást választók esetében nem figyelhetők meg (Bartha 2014).

A tannyelvválasztás kérdésének egy másik megközelítése az anyanyelv és identitás között fennálló szoros kapcsolatot hangsúlyozza (Péntek 2014, 2017). Ennek az irányvonalnak az értelmezésében a kisebbségek identitásában az anyanyelv szimbolikus többletértékkel bír, amely elsősorban a kisebbségi nyelv státuszbeli alárendeltségének a következménye. Amint azonban az idézett irodalomban is megjelenik, a nyelv szimbolikus felértékelődése sok esetben nem áll összhangban a tannyelvválasztásra irányuló döntésekkel. A kérdés a fakultatív oktatás te-

kintetében is releváns lehet, hiszen a román tannyelvű oktatás választásának motivációi kihatással lehetnek arra is, hogy a gyerekek milyen céllal és motivációval vesznek részt a fakultatív magyartanításban.

A kisebbségi oktatás további fontos kérdése a kétnyelvűséghez és a kéttannyelvű oktatáshoz kapcsolódik. A rendszerváltást követően több kutatás, tanulmány is készült, amelyek kontaktológiai és szociolingvisztikai szempontból vizsgálták a romániai magyar nyelvvaltozatokat (Péntek 2001; Péntek–Benő 2003; Bálint 2013; Benő 2014). A közoktatás viszonylatában Tódor (2009) a székelyföldi magyar diákok kétnyelvűségét vizsgálta, Erdei (2007, 2010) pedig a nyelvi szocializáció szempontjából közelítette meg a szórványkörnyezetben élő gyerekek kétnyelvűségét. A kutatások hozadéka, hogy körvonalazták a kétnyelvűség különböző formáit, leírták az egyik nyelvből a másikba vezető nyelvi folyamatot, illetve vizsgálták azokat a tényezőket, amelyek a kétnyelvűségnek a nyelvcsere irányába való elmozdulását segítik (Péntek 2014, 2015; Bálint 2013). A szerzők egyetértenek abban, hogy a kiegyensúlyozott kétnyelvűség idealizált fogalom, ugyanis a kétnyelvű beszélők esetében mindig van egy domináns nyelv. Ennek alapján a szakirodalom különbséget tesz az anyanyelv-domináns és másodnyelv-domináns kétnyelvűség között, utóbbit a nyelvváltás és asszimiláció kezdetének tekinti. Péntek (2011) továbbá amellet érvel, hogy a kétnyelvűségben egyik vagy másik nyelv dominanciáját elsősorban nem az adott nyelv használatának gyakorisága határozza meg, hanem az, hogy a beszélő mely nyelvet ismeri jobban annak regisztereiben is.

Amint látható, a magyar anyanyelvű oktatás kutatása több tudományterületet átfog, a fakultatív magyartanítás azonban nincs ezeknek a fókuszában. Emellet aránylag kevés azon kutatások száma, amelyek közpolitikailag hasznosíthatóak vagy gyakorlati következményei vannak. Ez elsősorban azzal magyarázható, hogy a felhalmozott szakmai tudás csak ritkán van becsatornázva az oktatási döntéshozatalba és gyakorlatba.

Fontos megemlíteni, hogy habár a fent említett kutatások aránylag keveset foglalkoznak a fakultatív magyartanítás kérdéskörével, ez nem jelenti azt, hogy nem lehetnek relevánsak jelen kutatás szempontjából is. Példának okáért, a magyar oktatási hálózatba való átkerülés lehetősége szempontjából releváns a tannyelv-választással kapcsolatos motivációk megértése, és a magyar oktatás hatékonyságának növelése szempontjából fontos lehet a kétnyelvűséggel kapcsolatos eredmények integrálása is.

3. A kutatás kérdései

Jelen kutatás elsősorban feltáró jellegű. Legfontosabb célja az volt, hogy feltérképezze a fakultatív magyartanítási helyszíneket, adatot gyűjtsön arról, hogy miként valósul meg helyi szinten, honnan kerülnek elő a gyerekek, milyen a nyelvtudásuk, valamint milyen a társadalmi háttérük. Továbbá fontos kérdés az is, hogy mi motiválja a szülőket, hogy a román oktatási hálózatot és a fakultatív magyartanítást válasszák a magyar nyelvű iskolahálózat helyett.

Egy másik fontos kérdés, amire választ kerestünk, hogy melyek a fakultatív magyartanítás megjelenésének és működésének intézményes keretei és feltételei. Előzetes adataink azt mutatják, hogy habár inkább a szörványmegyékre jellemző a fakultatív magyartanítás megjelenése, egyes megyékben (Brassó, Fehér, Hunyad, Kolozs, Szeben) alig van olyan helyszín, ahol kérelmezik, míg más megyékben (Arad, Beszterce-Naszód, Máramaros, Temes) jelentős számú diák ezt az utat választja. Továbbá magas a fakultatív magyartanításban részt vevő diákok száma Szatmár megyében is. Releváns kérdésnek számított, hogy milyen intézményes feltételek facilitálják megjelenését és melyek gátolják azt, kik a főbb szereplők és intézményes aktorok, akik részt vesznek a létrehozásában és fenntartásában, valamint hogy miként befolyásolja a fakultatív magyartanítás alakulását a magyar állam által nyújtott oktatás-nevelési támogatás.

Az oktatás-nevelési támogatás

A Bethlen Gábor Alap az oktatás-nevelési támogatás odaítéléséről szóló 67/2010. (XII. 30.) kormányrendelet 32/C. cikkének értelmében oktatás-nevelési támogatásban a magyar tannyelven tanuló diákok mellett a fakultatív oktatásban részt vevő diákok is részesülnek, akiknek lakóhelyükön napi bejárással elérhető távolságon belül nem működik magyar nyelvű oktatási intézmény vagy magyar nyelvű tagozat. Utóbbi kitétel, amint azt később látni fogjuk, nem minden esetben érvényesül, ugyanis olyan helyszíneken is részesülnek a diákok oktatás-nevelési támogatásban, amelyek közelében magyar tannyelvű tagozat működik.

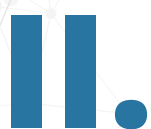
A kutatás harmadik kérdése a fakultatív magyartanítás és a magyar oktatási hálózat kapcsolatára vonatkozott. Célunk az volt, hogy megállapítsuk, hol helyezkedik el a fakultatív magyartanítás a magyar oktatási hálózatban, milyen a viszony a kettő között, mennyiben igaz az a kijelentés, hogy megjelenése veszélyezteti a magyar oktatási hálózat fenntartását. Továbbá választ kerestünk arra a kérdésre, hogy mennyire tekinthető hasznosnak ez a típusú oktatás a magyar oktatás fenntartása, valamint a magyarnyelv-oktatás szempontjából.

A negyedik kérdés a fakultatív oktatás diszkurzív kereteihez kötődött. A nyelvpolitika, a nyelvi gyakorlatok és helyi oktatáspolitikai döntések megértésében fontos szerepet játszhatnak az ezeket alátámasztó diskurzusok. A fakultatív ma-

gyartanítás mélyebb megértése érdekében, diszkurzív szempontból a következő kérdések tűntek relevánsnak: Milyen diskurzusok övezik a fakultatív magyartanítás megjelenését? Vannak-e konkurens értelmezések a program hasznosságáról? Kik és milyen típusú diskurzusokat tartanak fenn?

A kutatás ötödik kérdése a közpolitikai kerethez kötődött. Céljaink között szerepelt olyan közpolitikai javaslatok megfogalmazása, amelyek erősíthetik a fakultatív oktatás hasznos jegyeit, valamint esetenként visszaszoríthatják a káros vagy fölösleges elemeket. Mint ahogy látni fogjuk, ez nem jelent egységes stratégiát, hanem eseti, legjobb esetben megyei beavatkozási stratégiák kidolgozását feltételezi.

A kutatás megvalósítására a 2017–2018-as tanévben került sor. Kutatásunkban tudatosan az erdélyi helyszínekre fókuszálunk, nem foglalkozunk a csángó oktatási helyszínekkel. Bár Bákó megyében is jelentős számú diák tanul a fakultatív magyartanítás keretében, a csángó oktatási hálózat problémái és céljai különböznek az erdélyi helyszíneken működő fakultatív magyartanításétól, részben az intézményesítettség szintje, részben pedig annak hangsúlyos csángó kulturális vonatkozásai miatt. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy jelen kutatás csak az iskolai keretek között működő oktatási formákra terjed ki, egyéb szerveződéseket (pl. egyházi keretek között működő oktatás, vasárnapi iskolák stb.) nem kutattunk. A terepmunka során felkerestük az azonosított oktatási helyszíneket, és interjút készítettünk a fakultatív magyarázókat tartó pedagógusokkal.



A kutatás menete és módszertana

Módszertani szempontból a kutatás minőségi és mennyiségi módszereket ötvözt.

A kutatás során úgynevezett **oktatási helyszíni adatlapokat** (lásd melléklet) töltöttünk ki a fakultatív magyar nyelv-oktatást vezető tanár vagy tanító segítségével. Ennek több célja volt. Egyrészt megpróbáltuk történeti dimenzióban látni a fakultatív oktatási helyszínek alakulását: mikor jöttek létre, mióta tanít az illető tanár ott. Másrészt ezáltal pontos, kvantifikálható adatot kaphattunk arról, hogy milyen egy-egy helyszínen a diákok etnikai és nyelvi háttere, milyen típusú oktatási intézmények működnek a településen, és hol van a legközelebbi magyar iskola. Továbbá az adatlapok segítségével összesíthettük a tanárookra vonatkozó adatokat is (végzettség, jelenlegi munkahely stb.). Habár az eredeti terv az volt, hogy az adatlap segítségével megpróbáljuk feltárni a diáklétszám alakulását is, megfelelő adatok és adatközlők híján ezt az ötletet elvetettük.

Az adatlapok mellett a megkeresett helyszíneken **félstrukturált interjúkat** készítettünk a fakultatív magyarórákat tartó oktatókkal. Habár a fakultatív oktatás szempontjából más szereplők is relevánsak lehettek volna, elsősorban az oktatókkal való beszélgetésekből próbáltunk meg képet alkotni a fakultatív magyartanítás helyzetéről Erdélyben. Ez több szempontból is indokoltnak tűnt. Egyrészt úgy gondoltuk, hogy az oktatók a felelősek az oktatás menetével kapcsolatos és szervezési kérdésekben hozott döntések egy jelentős részéért, ők azok, akik aránylag hitelesen tudnak a kérdésben tájékoztatást nyújtani, ők látják legközelebről, hogyan működik a rendszer, milyen problémákkal találkoznak a helyszínen. Másrészt, nem mellékesen, arra is kíváncsiak voltunk, hogy az oktatók milyen narratív keretbe helyezik és hogyan értékelik saját munkájukat.

A tanári interjúk továbbá betekintést nyújtottak az igényelt adatok hátterébe, a fakultatív magyar oktatást övező diskurzusokba, valamint az oktató egyéni motivációiba is. Az interjúk szerkezete azonos volt, a személyes történetre (szakmai élettörténet, fakultatív oktatással való kapcsolat), a fakultatív magyartanítás helyzetére, az oktatás menetére és a használt módszertanra, a fakultatív magyartanítás, a magyar közösség és oktatási rendszer kapcsolatára, valamint az oktató oktatási jövőképeire kérdezett rá. Az interjúk szerkezete, a témakörök sorrendje minden interjú esetén hasonló volt, ami a félstrukturált interjú módszertanából adódó eltérések ellenére megengedte az összehasonlítást a különböző oktatási helyszínek között. Minden esetben fontos volt, hogy az oktató érezze: nem a munkáját próbáljuk értékelni, hanem rá elsősorban mint fő adatközlőre tekintünk. Ez egyrészt elősegítette a nyíltabb kommunikációt, másrészt lehetőséget nyújtott a mögöttes diskurzusok feltárására is.

Tisztában vagyunk azzal, hogy az oktató egyedül nem tud objektív képet nyújtani az egyes helyszíneken működő fakultatív oktatás minőségéről, azonban a problémák feltárásában, az oktatók által megfogalmazott oktatási célkitűzésekről és az általuk alkalmazott oktatási módszerekről, valamint a fakultatív oktatást övező strukturális és diskurzív megszorításokról elégséges információt nyújtott.

A kutatás négy fontos lépésben valósult meg, amelyekhez sajátos problémák és tapasztalatok köthetőek. Ezek összefoglalása több szempontból is indokolt:

egyrészt rávilágít a kutatás korlátaira, másrészt megmutatja, hogy hol helyezkedik el a fakultatív oktatás az oktatási rendszeren belül. A lépések a következők:

1. oktatási helyszínek lokalizálása, 2. oktatók megkeresése, 3. adatfeldolgozás, 4. szakmai műhely megyei és helyi döntéshozók részvételével.

1. Oktatási helyszínek lokalizálása

A kutatás megkezdésekor nem rendelkezünk információkkal a fakultatív magyartanítás helyszíneire vonatkozóan, sem a minisztérium, sem pedig az egyes megyei tanfelügyelőségek nem tudtak rendelkezésünkre bocsátani pontos adatokat arról, hogy mely településeken és mely intézményekben működik fakultatív magyartanítás. Ennek értelmében a kutatás legnagyobb kihívása az oktatási helyszínek lokalizálása volt. A helyszínek összegyűjtésére első körben három adatbázist használtunk: a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége által létrehozott oktatás-nevelési támogatási adatbázist, a minisztérium által használt SIIIR-adatbázist, valamint az egyes tanfelügyelőségek által összeállított településlistákat. Ezzel kapcsolatban a fő kihívást az jelentette, hogy az egyes adatbázisok helyszínei nem fedték egymást, emellett számos olyan oktatási helyszínt tartalmaztak, melyekről utólag kiderült, hogy nem létezik fakultatív oktatás a településen. Ugyanakkor egyes, a kutatás későbbi fázisaiban azonosított helyszínek nem is jelentek meg az adatbázisokban.

Kiindulópontként az oktatás-nevelési adatbázist használtuk. A *Szülőföldön magyarul* pályázati kiírás értelmében azok a diákok is jogosultak a támogatásra, akik nem magyar iskolába járnak, hanem fakultatív módon tanulják a magyar nyelvet. A diákoknak a támogatási űrlapon be kell jelölniük, hogy milyen képzési típusban vesznek részt, illetve az oktatási intézményt, ahol tanulnak. A támogatóval folytatott előzetes egyeztetés után a támogatást kezelő Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége rendelkezésünkre bocsátotta a 2017–2018-as tanévre szóló oktatás-nevelési adatbázis fakultatív magyartanítási helyszíneire vonatkozó adatait (azon oktatási helyszínek listáját, ahonnan ilyen típusú támogatási kérelem érkezett, támogatást igénylő diákok száma, valamint a magyar nyelv- és irodalomórák száma).

Második körben a helyi RMP SZ-vezetőket és megyei szaktanfelügyelőket kerestük meg, hogy ellenőrizzék az általunk összeállított listát. Kérésünkre minden megyéből megkaptuk azon iskolák listáját, ahol a megyei oktatáspolitikai szakemberek szerint a 2017–2018-as tanévben fakultatív magyartanítás folyt. Ennek értelmében újabb helyszínekkel bővült az adatbázisunk, míg egyes esetekben kiderült, hogy nem folyik fakultatív magyartanítás az illető intézményben.

Adatainkat összehasonlítottuk az oktatási minisztérium adatbázisával (SIIIR) is. A SIIIR egy olyan, az iskolák által frissített adatbázis, amely információt tartalmaz többek között a román nyelven tanuló diákok anyanyelvére vonatkozóan is. Az oktatáskutató szakemberek eddigi feltételezése értelmében ez az adat a kisebbségi

nyelvet és irodalmat fakultatívan tanuló diákokra vonatkozott, azonban a helyszíneket és a diáklétszámokat összehasonlítva az addig rendelkezésünkre álló adatokkal elmondható, hogy az oktatási minisztérium nem rendelkezik – ezen adatbázison belül legalábbis – adatokkal arra vonatkozólag, hogy mely helyszíneken működik fakultatív magyartanítás, és hogy ez a típusú oktatás hány diákot érint.

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 és újabb helyszínek, amelyek addig egyik adatbázisban sem szerepeltek. Továbbá volt olyan eset is, amikor a fakultatív magyartanítás már megszűnt, mire odajutottunk, hogy interjút készítsünk az oktatóval. Ez arra engedett következtetni, hogy ez a típusú oktatási forma nem prioritás a tanfelügyelőségek és a tanügyminisztérium számára, és az adatok sokszor pontatlanul kerülnek begyűjtésre. A végleges adatbázisba végül 64 oktatási helyszín került be, melyekről részletesebb információ (diáklétszám, diákok nyelvtudása stb.) a mellékletben olvasható.

2. Oktatók megkeresése

A helyszínek lokalizálása után az oktatók elérhetőségét első körben újra a szaktanfelügyelők és helyi RMPSZ-vezetőkön keresztül próbáltuk megszerezni. Ahol az oktatáspolitikai szakemberek nem rendelkeztek pontos adatokkal, az iskolák vezetőségét kerestük meg ezzel az igénnyel.

Az oktatók elérhetőségeinek összegyűjtése alatt tapasztalt problémák alapján több fontos következtetés levonható. Egyrészt mind az oktatáspolitikai szakemberek, mind pedig az iskolák nyitottnak bizonyultak az együttműködésre: legtöbb helyszínen szívesen osztottak meg információt a fakultatív oktatásról, és probléma nélkül továbbírányítottak az oktatókhoz. Másrészt sok esetben a központból közölt adatok pontatlannak bizonyultak. Ez általában azt jelentette, hogy a megadott oktató már nem foglalkozott a fakultatív oktatással, a tárgyat már más tartotta. Sok helyszínen az oktató mindössze néhány éve kapta meg ezeket a tárgyakat, és nem volt rálátása arra, hogy azelőtt ki tartotta. A tapasztaltak alapján elmondható, hogy ezen a téren jellemzőek a folyamatos személyi változások, sokan óradóként vagy szakképzetlenként, ideiglenesen kerülnek be a rendszerbe.

Az oktatói adatbázis összeállítása után minden oktatót megkerestünk. Míg a kutatás első fázisában személyesen próbáltunk az oktatókkal találkozni, az adatbázisok véglegesítésével kapcsolatos problémák elhúzódása után a második fázisban az oktatókkal telefonon beszélgettünk. Minden helyszínen interjút készítettünk az oktatóval, és kitöltöttük a fent bemutatott adatlapot. Fontos megjegyezni, hogy az így szerzett, főként a diákok társadalmi hátterére és nyelvtudására vonatkozó adatok utólagos ellenőrzése nem állt módunkban, így ezekkel kapcsolatban a tanárok megállapításaira támaszkodtunk.

Összességében elmondható, hogy az oktatók nyitottak voltak a beszélgetésre, nyíltan elmondták az oktatás alatt tapasztalt nehézségeket. Ennek ellenére egyes oktatókat többszörös próbálkozásaink, az oktatáspolitikai szakemberek és iskolák pozitív hozzáállása ellenére sem sikerült elérnünk. Több olyan esettel találkoztunk, ahol az oktatók elérhetőségei megváltoztak, de voltak olyan helyzetek is, amikor az oktató nem vállalta a beszélgetést.

3. Adatfeldolgozás

A kutatás negyedik része az adatfeldolgozás volt. A feldolgozás döntően az interjúk kvalitatív elemzéséből állt, azonban az adatlapokból nyert információkat kvantitatívan is összesítettük. Az összesítés adattisztázással kezdődött, melynek során leellenőriztük és esetenként javítottuk azokat az információkat, amelyek más rendelkezésünkre álló adatbázisból is kinyerhetők voltak. Ilyen információ a településen működő oktatási intézmények nyelvére, valamint a legközelebbi magyar tananyelvű iskolára vonatkozó adatok. A feldolgozás során keletkezett adatbázis tudtunk szerint eddig az egyetlen olyan adatbázis, amely összesíti a fakultatív magyartanítás helyszíneit, azonban mivel csak egy évre vonatkozik, figyelembe véve a már említett folyamatos fluktuációt, ez időközben változhatott. Az adatbázis a Bálványos Intézet honlapján szabadon hozzáférhető.

Ezután a strukturális és szociodemográfiai háttéradatokat (iskolák nagysága, a fakultatív oktatásban részt vevő diákok száma, származása és nyelvtudása), valamint az oktatók által megadott információk segítségével kategorizáltuk az oktatási helyszíneket. Az oktatási helyszíneket hét településkategóriába soroltuk.² Az egyes kategóriába tartozó helyszínek hasonló problémákkal küzdenek, és hasonlóak az oktatók által megfogalmazott célok és narratívák. Továbbá a beavatkozási lehetőségek is közősek. A létrejött településkategóriák ugyanakkor ideáltípusoknak is tekinthetők, 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.

A települések kategorizációja mellett a rendelkezésünkre álló adatokat megyei bontásban is vizsgáltuk. Minden érintett megye esetében térképet készítettünk, melyeken különböző színekkel jelölve feltüntettük az adott megye fakultatív helyszíneinek típusait. A megyék helyzetének vizsgálata során arra a kérdésre kerestük a választ, hogy megfogalmazhatóak-e megyei szinten egységes következtetések és stratégiák.

Az oktatási helyszínek kategorizálása és elemzése után összegyűjtöttük azokat a problémákat és kihívásokat, amelyek a terepmunka és az oktatókkal való beszélgetések során körvonalazódtak. A kihívásokat három csoportba soroltuk aszerint,

² Ezek bemutatása az 5. fejezetben olvasható.

hogyan milyen döntéshozatali és oktatásszervezési szinteken jelentkeznek. Az első csoportba olyan kihívások kerültek, amelyek a törvényi keret pontatlanságaiból adódnak, a második kategóriába az intézményes végrehajtásból adódó problémákat soroltuk, míg harmadikként az oktatási gyakorlatból adódó kihívásokat összesítettük.

4. Szakmai műhely megyei és helyi döntéshozókkal

2018. december 14-én a Bálványos Intézet szervezésében egy zártkörű oktatáspolitikai fórum megszervezésére került sor, melynek keretében bemutattuk a kutatásról készült jelentés első változatát. A résztvevők között szerepeltek az érintett megyék szaktanfelügyelői, valamint a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetségének helyi és regionális vezetői vagy azok megbízottjai. A fentiek mellett a találkozón részt vettek a Magyar Tudományos Akadémia Kolozsvári Akadémiai Bizottságának a kérdés iránt érdeklődő vezetői, illetve meghívást kaptak más, hasonló témában kutató kutatócsoportok vezetői és az RMDSZ oktatásért felelős ügyvezető alelnöke is. A találkozón a kutatás eredményeinek bemutatása és megvitatása mellett sor került a lehetséges közpolitikai megoldások átbeszélésére is.

Összefoglaló

- > A fakultatív magyar oktatás lényege, hogy azon diákok, akik valamilyen okból kifolyólag román nyelvű iskolába járnak, lehetőséget kapjanak a magyar nyelv tanulására.
- > A magyar oktatásszervezők részéről nincs konszenzus a fakultatív magyar oktatás céljaira vonatkozóan.
- > Sem a tanügyminisztérium, sem pedig az egyes tanfelügyelőségek nem rendelkeztek pontos adatokkal a fakultatív magyar oktatás helyszíneire, diáklétszámára, valamint gyakorlati megvalósításaira vonatkozóan.
- > A fakultatív magyar oktatásnak az oktatón kívül sem helyi (iskolai), sem pedig megyei vagy országos szinten nincs felelőse. Az oktatáspolitikai szakemberek marginális kérdésként tekintenek erre az oktatási formára. Az oktatók körében jellemzőek a folyamatos személyi változások, sokan óraadóként vagy szakképzetlenként, ideiglenesen kerülnek be a rendszerbe.
- > *A Szülőföldön magyarul* pályázati kiírás értelmében a fakultatív magyar oktatásban részt vevő diákok is jogosultak oktatás-nevelési támogatásra.

A kutatásról:

- > A kutatás megvalósítására a 2017–2018-as tanévben került sor.
- > Elsődleges célunk a fakultatív magyar oktatás helyszíneinek feltérképezése volt.
- > 64 oktatási helyszínt azonosítottunk, ebből 54 helyszínen sikerült az adatfelvétel.

A kutatás főbb kérdései:

- > Hogyan működik a fakultatív nyelvoktatás helyi szinten?
- > Mennyire tekinthető hasznosnak ez a típusú oktatás a magyar oktatás fenntartása szempontjából?
- > Melyek a fakultatív magyar oktatás megjelenésének és működésének intézményes keretei és feltételei?
- > Milyen diskurzusok övezik a fakultatív magyar oktatás megjelenését?

A kutatás módszertana:

- > A kutatás kizárólag az Erdélyben iskolai keretek között működő fakultatív oktatást vizsgálta.
- > Minden helyszínen interjút készítettünk az oktatóval, és kitöltöttünk egy, az oktatási helyszínrre vonatkozó adatlapot.
- > A kutatás legfontosabb hiányossága, hogy egy sajátos tanárcentrikus nézőpontból fogalmazza meg a mondanivalóját.
- > Az adatokat kvalitatív és kvantitatív módszerekkel dolgoztuk fel, létrehoztuk a fakultatív magyar oktatási helyszínek adatbázisát.
- > A strukturális és szociodemográfiai háttéradatokat alapján az oktatási helyszíneket hét településkategóriába soroltuk.
- > 2018 decemberében a megyei és helyi oktatási döntéshozók részvételével sor került egy nem nyilvános oktatáspolitikai fórumra, melyen bemutattuk a kutatás eredményeit, és megvitattuk a lehetséges beavatkozási pontokat.



A fakultatív magyarnyelv- oktatás jogi háttere

A fakultatív magyarnyelv-tanuláshoz való jogot a 2011/1-es tanügyi törvény szavatolja, mely kimondja, hogy azoknak a nemzeti kisebbségekhez tartozó diákoknak, akik nem anyanyelvű oktatásban vesznek részt, jogukban áll opcionálisan (kérésre) az anyanyelv és irodalom, valamint a kisebbségek történelme és hagyományai tárgyakat anyanyelvükön tanulni. A tanügyi törvény a fakultatív magyartanítás lehetőségét kisebbségi jogi diskurzusban, a nem anyanyelven tanuló kisebbségi diákok számára biztosítja, mivel azonban a jog garantálásán túlmenően a végrehajtást nem szabályozza, erről egy miniszteri rendelet és annak függeléke rendelkezik. A miniszteri rendelet és más vonatkozó jogszabályok értelmében a fakultatív magyartanítás megszervezése (csoportalakítás, órák száma, segédanyagok) rendkívül változatos képet mutat. Mint látni fogjuk, egyes helyszíneken a diákok egy jelentős része román családból származik, akik elviekben nem is vehetnének részt a fakultatív magyartanításban. A továbbiakban a fakultatív magyartanítás jogi hátterét néhány, az oktatásszervezés szempontjából kiemelten fontos tényező mentén mutatjuk be.

A fakultatív magyartanítás célcsoportja

A 2011/1-es tanügyi törvény 46(7)-es cikke értelmében az anyanyelv fakultatív tárgyként való tanuláshoz azoknak a nemzeti kisebbségekhez tartozó diákoknak van joguk, akik valamilyen okból nem anyanyelvükön folytatják tanulmányaikat.

A nemzeti kisebbségekhez tartozó tanulóknak, akik román vagy más, nem anyanyelvű oktatási intézményben tanulnak, lehetőségük van kérésre az anyanyelv és irodalom, valamint a kisebbség történelme és hagyományai tárgyakat tanulni, melyek a közös törzs részét képezik.

Mindazonáltal a 2012/5671-es tanügyminiszteri rendelet 36. cikke kimondja, hogy nem megengedett az anyanyelv tanulásának korlátozása, valamint minden tanulóknak, nemzetiségétől függetlenül jogában áll tanulni az anyanyelv és irodalmat, amennyiben a szülő vagy gyám ezt kéri. A rendelet logikájából következően az anyanyelv és irodalom tanulásának korlátozását a kisebbségekhez tartozó gyerekek esetében tiltja, a „bármely nemzetiséghez tartozó tanuló” megfogalmazás értelmezése azonban alapot szolgáltat arra, hogy a román nemzetiségű és anyanyelvű diákokra is vonatkoztassák azt. Ezt látszik alátámasztani az a tény is, hogy a tanügyi törvény 45. cikkének 3. bekezdése kimondja, hogy bármely román vagy uniós állampolgár beiratkozhat a román vagy valamely nemzeti kisebbségi nyelven folyó romániai állami oktatásba. Kutatásunk alapján nem bizonyítható, hogy a fakultatív magyartanítás megnyitása a román diákok számára a miniszteri rendelet 36. cikkének értelmében történik, mindazonáltal a román, magyarul rosszul vagy egyáltalán nem beszélő diákok megjelenése rendkívül fontos kihívásnak számít a magyarórák szempontjából.

Az anyanyelv tanulásának korlátozása nem megengedett. A szülők és diákok szabadon döntenek az anyanyelv tanulása mellett. Bármely diáknak, nemzetiségétől függetlenül, jogában áll tanulni az anyanyelv és irodalmat, melyet az oktatási intézményben tanítanak, amennyiben a diák, a szülő vagy gyám úgy gondolja, hogy ez a diák előnyére válik.

A román diákok számára szervezett magyar mint idegennyelv-oktatás ötlete nem elvetendő, azonban ennek a fakultatív magyartanítás keretében való megvalósítása, amint azt a későbbiekben látni fogjuk, sem a magyar, sem pedig a román gyerekek számára nem tud eredményes lenni. Fontos adalék, hogy a magyar nyelv és irodalom nem választható idegen nyelvként. Ezt látszik bizonyítani az a tény, hogy a román érettségirendszerben a tanulóknak érettségi vizsgát kell tenniük román nyelv és irodalomból, (magyar) anyanyelv és irodalomból, amennyiben az iskolát nem román tannyelven végezték, illetve valamely idegen nyelvből. Az idegen nyelvek között a magyar azonban nem jelenik meg választási lehetőségként.

Erre enged következtetni továbbá az a tény is, hogy a magyar nyelv nem szerepel az államilag elismert nyelvvizsgák listáján. A tanügyminisztérium a 2016/5905-ös rendelettel szabályozza az államilag elismert nyelvvizsgákat, melyek adott esetben kiválthatják az idegen nyelvből való érettségit. Ezen a listán szerepel több olyan nyelv is, amely fakultatívan és idegen nyelvként is választható (pl. német, orosz), azonban a magyar nincs közöttük. Mindazonáltal nem jellemző, hogy román diákok magyar vagy más, nem román tannyelven folyó oktatásban vennének részt. A magyarul tanulni akaró román anyanyelvű és nemzetiségű diákok magyar oktatási hálózatban való részvétele többnyire a fakultatív magyartanításra korlátozódik.

Beiratkozás a fakultatív magyartanításba

A miniszteri rendelet értelmében a fakultatív magyartanításba való beiratkozás a szülő vagy gyám kérésére történik. A tanulók bármelyik oktatási szinten választhatják a magyar nyelv és irodalom tanulását, amennyiben pedig beiratkoztak, a tantárgy az adott oktatási ciklus egészére kötelezővé válik (35. és 37. cikk). Ez azt jelenti, hogy a törvény értelmében, ha a tanulók szülei az adott ciklusban már kérvényezték a fakultatív magyartanítást, ezt nem kell minden évben újra és újra megtenniük. A kutatásból ugyanakkor kiderül, hogy az iskolák, amennyiben nem támogatják a magyar nyelv oktatását, sok esetben a hivatalos ügyintézőssel, a kérvények évről évre való megújításával próbálkoznak elbátorítani a szülőket a fakultatív magyartanítás igénylésétől.

A 37. cikk értelmében továbbá a tanulók bármely oktatási szinten iratkozzanak is be, a magyarnyelv-tanulást bármely szintről (kezdő, középfaladó, haladó) elkezdhetik. Fontos megjegyezni, hogy ezen utóbbi kitételnek az érvényben lévő tantervek nem felelnek meg, ugyanis azok életkorhoz és iskolai sinthez rendelik a nyelvtudás szintjét.

Csoportalakítás

A fakultatív magyarnyelv-oktatás csoportjait nem a miniszteri rendelet, hanem 2011/1-es tanügy törvény 63. cikkének 1. és 2. bekezdése határozza meg. A tanügyi törvény a csoportlétszámra vonatkozóan megengedő, ugyanis nem határozza meg a csoport minimálisan szükséges létszámát, sőt kiemeli, hogy ez a szám lehet kisebb, mint az egyes oktatási szakaszokban meghatározott minimum létszám.

A valóságban azonban a minimálisan szükséges csoportlétszám alatt ritkán indul el a fakultatív csoport. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy jellemzően négy évfolyam (1–4., 5–8.) összevonására kerül sor, esetenként azonban az is előfordul, hogy a gyerekek hat vagy nyolc évfolyamról kerülnek egyetlen csoportba. Ennek következtében a csoportok mind életkor, mind pedig nyelvtudás szempontjából nagy heterogenitást mutatnak, ami komoly nehézségek elé állítja az oktatókat.

Oktatók

A miniszteri rendelet 34. cikke kimondja, hogy az oktatókat az egyes oktatási intézményeknek kell biztosítaniuk a fakultatív oktatás számára. Azon román nyelvű iskolákban, ahol a fakultatív tantárgy nem képezi a tanári katedra kötelező részét, a tanároknak a megtartott órákat külön kell fizetni. A 41. cikk értelmében amennyiben egy adott intézményben nem biztosítható a megfelelő szakképesítéssel rendelkező pedagógus, a fakultatív magyarórákat érettségi diplomával rendelkező, magyarul beszélő személyek is taníthatják.

A fakultatív magyartanítási helyszínek nagy részén semmilyen iskolai szinten nem működik magyar tannyelvű oktatás, ebből adódóan az iskolák oktatási személyzetében nincsenek a magyar oktatás szempontjából szakképzett tanárok vagy tanítók. A leggyakoribb megoldás az, hogy a magyarórákat magyarul tudó vallás- vagy más szaktanárok vállalják fel, ezzel kiegészítve a tanári katedrájukat. Azon iskolákban, ahol működik magyar tannyelvű elemi oktatás, 5. osztálytól kezdődően a fakultatív magyarórákat a magyar tanító tartja. Ez esetben a fakultatív magyarórák nem képezik a tanári katedra részét.

Tantervek és tankönyvek

A miniszteri rendelet értelmében a magyar nyelv és irodalom tartalmát a tanügy-minisztérium által jóváhagyott tantervek és azok alapján kidolgozott tankönyvek szabályozzák. A tanterv több szempontból is szembemegy az előbb ismertetett miniszteri rendelet rendelkezéseivel, hiszen e szerint a tanulók a magyar nyelv tanulását bármely oktatási szakaszban bármely szintről elkezdhetik, a tantervi szabályozás azonban ezt nem teszi lehetővé. Az érvényben lévő tantervek ugyanis a kezdő szintet automatikusan az 1–4., a középfaladót az 5–8., a haladót pedig a 9–12. osztályokhoz rendelik.

A tartalmi szabályozás és módszertan további hiányossága, hogy tankönyvek kidolgozására nem került sor. Kivételnek számítanak a második, harmadik és negyedik osztályos tankönyvek, melyek kidolgozására a 2017–2018-as tanévben került sor, tehát a kutatás időszakában még nem álltak rendelkezésre. Mindhárom tankönyvről elmondható, hogy csak egy bizonyos kategória számára tudnak megfelelő segítséget nyújtani, használatuk ugyanis azt feltételezi, hogy a diákok jól beszélnek a magyar nyelvet.

A kutatás során kiderült, hogy a tanárok túlnyomó többsége nem tud arról, hogy létezik minisztérium által a fakultatív magyartanítás számára jóváhagyott, érvényben lévő tanterv. Legtöbben, amennyiben a gyerekek nyelvtudása lehetővé teszi, a magyar tagozat tantervei és tankönyvei alapján szervezik a tananyagot. Ugyanakkor hozzá kell tennünk, hogy ha a tanárok ismernék is a tantervet, nem valószínű, hogy érdemben tudnák használni a tervezés során. A gyakorlatban ugyanis több (sok esetben akár négy, nyolc vagy tizenkét) évfolyam egyetlen csoportban való összevonására is sor kerül, továbbá az életkor és a nyelvtudás szintje nem feltétlenül függenek össze. A tanterv elsősorban életkor szerint differenciál, és életkorhoz rendeli az egyes tartalmakat, amennyiben azonban egy 7-8. osztályos gyerek nyelvtudása csak kezdő szintnek felel meg, a tanterv használhatatlanná válik.

Tankönyvek az elemi oktatás számára

Kocsis Annamária – Kisgyörgy Katalin: *Magyar nyelv és irodalom a román tannyelvű iskolákban magyar anyanyelvet tanulók számára. Tankönyv a II. osztály számára.* Editura Didactică și Pedagogică, Bukarest, 2018.

Bartók Emília – Dragomér Katalin: *Magyar nyelv és irodalom a román tannyelvű iskolákban magyar anyanyelvet tanulók számára. Tankönyv a III. osztály számára.* Editura Didactică și Pedagogică, Bukarest, 2018.

Kerekes Izabella – Volloncs Szidónia: *Magyar nyelv és irodalom a román tannyelvű iskolákban magyar anyanyelvet tanulók számára. Tankönyv a IV. osztály számára.* Editura Didactică și Pedagogică, Bukarest, 2018.

A tankönyvek letölthetőek a <https://www.manuale.edu.ro> címről.



Órarend

A miniszteri rendelet 34. cikke kitér arra is, hogy az anyanyelv- és irodalomórának kötelezően benne kell lennie az órarendben. A gyakorlatban azonban ez sokszor nem kivitelezhető. Amennyiben a magyarórák benne (is) vannak az órarendben, megtartásukra legtöbbször órák után, mintegy utolsó óráként, vagy reggel, az iskolai oktatás megkezdése előtt kerül sor. Ennek oka elsősorban az, hogy amennyiben a gyerekeknek a nap közepén lenne a magyarórájuk, az arra nem járó gyerekeknek valamilyen más tevékenységet kellene biztosítani, melyen a magyaróra járó gyerekeknek nem kell részt venniük.

Mindazonáltal a fakultatív magyarórák utolsó óráként való megtartása több szempontból is problematikus. Azokban az esetekben, amikor a gyerekek nem helyben, hanem más településen tanulnak, iskolabuszszal kell hogy hazamenjenek. Az iskolabusz programja jellemzően nem igazodik a magyarórákhoz, így amikor a magyaróra nem járó gyerekeknek a tanítás véget ér, ha más, egyéni megoldás nem lehetséges, a magyar gyerekeknek is el kell menniük az iskolabuszszal. Így előfordul, hogy egyes gyerekek ténylegesen ritkán tudnak részt venni a magyarórákon.

Esetenként arra is van gyakorlat, hogy a magyarórákra a nap közepén kerül sor. Ennek azonban elengedhetetlen velejárója, hogy azok az egész osztály számára, magyar és román gyerekeknek egyaránt, nyelvtudástól függetlenül kötelezőek. Amennyiben egyes településeken a magyar mellett más kisebbségi nyelveket is oktatnak (rendszerint az ukránt) fakultatív tárgyként, akkor a magyarórákra az ukrán órákkal párhuzamosan kerül sor. Ez azonban legtöbb esetben azt jelenti, hogy a se magyarul, se ukránul nem tudó román gyerekek azon az órán vesznek részt, ahol eredetileg kevesebb diák van. Az általunk vizsgált települések esetében ez a magyaróra volt.

Összefoglaló

- > 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.
- > Az oktatási helyszínek többségén román diákok is részt vesznek a fakultatív magyarórákon.
- > A román, magyarul nem beszélő és a magyar diákok együtt tanulása sem a román, sem pedig a magyar diákok szempontjából nem eredményes.
- > A fakultatív magyar csoportok nyelvtudás és életkor szempontjából is nagy heterogenitást mutatnak, jellemzően négy, nyolc, esetenként tizenkét évfolyam összevonásával jönnek létre.

- > A jogszabályok értelmében a tanulók bármely oktatási szakaszban bármely szintről elkezdhetik a magyar nyelv tanulását, a tantervi szabályozás azonban ezt nem teszi lehetővé. Az érvényben lévő tantervek a kezdő szintet automatikusan az 1–4., a középhaladót az 5–8., a haladót pedig a 9–12. osztályokhoz rendelik.
- > Tankönyvek csak a második, harmadik és negyedik osztály számára állnak rendelkezésre a 2018–2019-es tanévtől kezdődően.
- > A fakultatív magyarórák jellemzően reggel korán, az oktatás megkezdése előtt vagy utolsó óráként jelennek meg az órarendben.



IV. A fakultatív magyartanítás mennyiségi jellemzői

Erdélyben a 2017–2018-as tanévben 64 helyszínen folyt fakultatív magyartanítás. Ebből 53 település esetében sikerült kitölteni az adatlapot (a települések 82,8 százaléka). Emellett más forrásokból sikerült a többi településről is legalább a diáklétszámra és az intézményrendszerre vonatkozó adatokat megszerezni.

Az adatlapok alapján összeállított adatbázist több, a településekre és közigazgatási egységekre vonatkozó háttérváltozóval bővítettük (településtípus, magyarok aránya a közigazgatási egységben). Az alábbi fejezetben a fakultatív magyartanítási helyszínekre vonatkozó mennyiségi adatokat foglaljuk össze.

1. A fakultatív magyartanítási helyszínek általános jellemzői

Az általunk összesített adatbázis alapján elmondható, hogy fakultatív oktatás az ország kilenc megyéjében működik, és a rendszerben tanuló diákok száma 1509–1692 között mozog (1. táblázat).

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. A diáklétszámot tekintve a felsorolt kilenc megyében az összes magyar nyelven tanuló diák körülbelül 2–2,2 százaléka fakultatív magyartanítás keretén belül találkozhat a magyar nyelvvel. Számszerűleg a legtöbb diák Máramaros, Szatmár és Temes megyében van, de a helyszínek számát is figyelembe véve Arad és Beszterce-Naszód megye is jelentős fakultatív központokkal rendelkezik.

Ha a kapott adatokat a magyar oktatási hálózatban tanuló diákok számához hasonlítjuk, akkor észrevehető, hogy a fakultatív magyartanítás kérdése négy megyében jelent akut oktatáspolitikai kihívást: Máramaros, Temes, Beszterce-Naszód és Arad. Ezek mind olyan megyék, ahol a fakultatív oktatásban tanuló diákok aránya összehasonlítható a magyar oktatási hálózaton belül tanuló diák számával. Máramaros megyében a diákok 17,6–22,9 százaléka tanul kizárólag fakultatívan magyar nyelvet. Ez az arány Temes megyében 17,6–20,7, Beszterce-Naszód megyében 10,3, Arad megyében pedig 7,6–8 százalék. Más szóval, ezekről a megyékről elmondható, hogy itt a diákok jelentős százaléka kizárólag ezen oktatási hálózat keretén belül kerül kapcsolatba intézményes formában a magyar nyelvvel.

IV. 1. A fakultatív magyartanítási helyszínek általános jellemzői

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

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	1 509-1 692	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 a megyében nincs semmilyen adatunk

Diáklétszámok meghatározása

Az 1. táblázatban egyes megyéknél intervallumként adtuk meg a diáklétszámot. Ezekben az esetekben az alacsonyabb érték az adatlapokon begyűjtött diáklétszám összesítését jelenti. Mivel a települések 17,2 százalékáról nem rendelkezünk adatokkal, a diáklétszámokat megpróbáltuk más adatforrásokból (RMPSZ oktatás-nevelési adatbázisa, tanfelügyelőiségi adatok stb.) rekonstruálni, a magasabb diáklétszámok ezen becsült értékeket mutatják. A követett módszer az volt, hogy a rendelkezésünkre álló adatokból mindig a nagyobb számot tekintettük valószínűnek. Ez azért tűnt indokoltnak, mert a többi település esetében is az esetek többségében az általunk gyűjtött diáklétszámok nagyobbak voltak, mint az oktatás-nevelési adatbázisban levő vagy a szaktanfelügyelők által rendelkezésünkre bocsátott adatok.

A diákok legnagyobb része 5–8. osztályban vesz részt fakultatív magyartanításban. Ez azzal is magyarázható, hogy sok településen működik magyar tannyelvű 0–4. osztály. Ennek ellenére a gyerekek több mint 45 százaléka már az iskolahálózatba való bekerülésekor arra kényszerül, hogy a magyar nyelvet opcionálisként válassza. Legkevesebben a középiskolai osztályokban választják a magyar nyelv tanulását. Ez vélhetően azzal magyarázható, hogy sokan, amennyiben 9. osztályban nem iratkoznak át magyar iskolába, már nem tartják fontosnak, hogy magyarul tanuljanak, vagy nincsenek elegendően ahhoz, hogy az általuk választott középiskolában egy magyar csoport beinduljon.

Amennyiben a különböző oktatási helyszíneken tanuló diákok átlagos számát nézzük, elmondható, hogy a legtöbb helyszínen általános iskolai csoportok működnek (2. táblázat). Az elért helyszínek 81 százalékán vannak 5–8. osztályos diákok. Ezt követik az elemi osztályosok (az elért helyszínek 67 százaléka), majd a középiskolás diákok, ez mindössze nyolc helyszínrre (15 százalék) volt jellemző.

Az egy helyszínrre jutó diákok számát figyelembe véve átlagosan az Arad megyei helyszíneken tanul a legtöbb diák (37), ezt a Máramaros, Szatmár és Szilágy megyei helyszínek követik (34–34,2 diák). Amennyiben az oktatási helyszínek szerint vizsgáljuk a kérdést, átlagosan húsz feletti elemi osztályos csoportok Máramaros, Szatmár és Arad megyében vannak. Nagyobb létszámú általános iskolai csoportok átlagosan Szatmár, Arad és Szilágy megyében, azonban ez utóbbi esetben mindössze egy csoportról beszélhetünk. A középiskolás diákok legtöbbször Szilágy, illetve Máramaros megyében vannak (40, valamint 20 diák egy-egy helyszínen).

Átlagosan a legkisebb diáklétszámú csoportok Bihar, Brassó és Maros megyében vannak, azonban aránylag kis létszámú csoportokról beszélhetünk egyes szintek szerint Beszterce-Naszód és Temes megyében is.

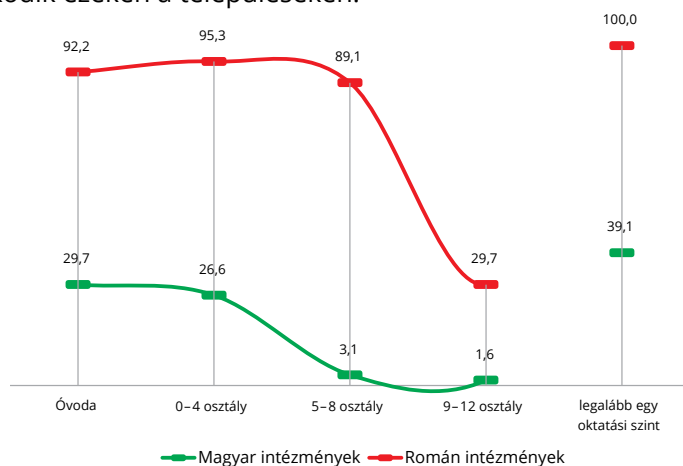
2. táblázat. Átlagos diáklétszámok oktatási szintek és megyék szerint a rendelkezésünkre álló helyszínek adatai alapján (átlagok)

	Összesen (53 helyszínr)	Elemi (36 helyszínr)	Általános iskola (43 helyszínr)	Középiskola (8 helyszínr)
Összesen	28,5	19,1	16,3	14,8
Arad	37,0	22,3	20,4	16,0
Beszterce-Naszód	29,8	5,3	17,8	16,0
Bihar	14,0	9,0	12,2	–
Brassó	12,5	14,0	5,5	–
Máramaros	34,2	25,0	14,7	20,0
Maros	8,0	8,0	–	–
Szatmár	34,2	22,6	26,4	–
Szilágy	34,0	–	28,0	40,0
Temes	23,4	17,5	7,8	3,3

IV. 1. A fakultatív magyartanítási helyszínek általános jellemzői

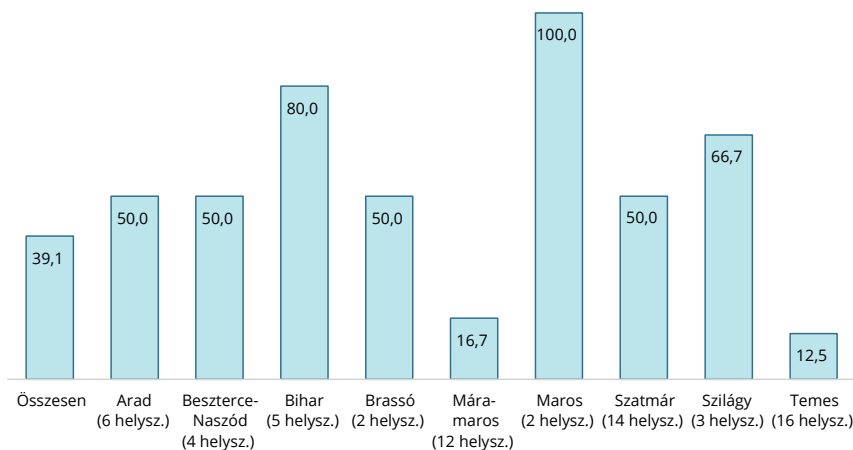
Mint ahogy az 1. ábrán is látható, valamilyen típusú román oktatási intézmény minden településen van. A helyszínek 92,2 százalékán óvoda, 95,3 százalékán elemi, 89,1 százalékán általános iskola, valamint 29,7 százalékán középiskolai osztályok is vannak. Ezzel szemben magyar tannyelvű oktatás mindössze a települések 39,1 százalékán működik. Magyar óvoda a települések 29,7 százalékán, elemi osztályok pedig a helyszínek 26,6 százalékán működnek. Felsőbb oktatás csak néhány településen van (5–8. osztály: 3,1 százalék, 9–12. osztály: 1,5 százalék). Más szóval, a helyszínek több mint 60 százaléka semmilyen formában nincs bekapcsolva a magyar oktatási hálózatba, hiszen semmilyen magyar nyelvű oktatási intézmény nem működik ezeken a településeken.

1. ábra. A magyar és román oktatási intézmények jelenléte a különböző helyszíneken (százalék)



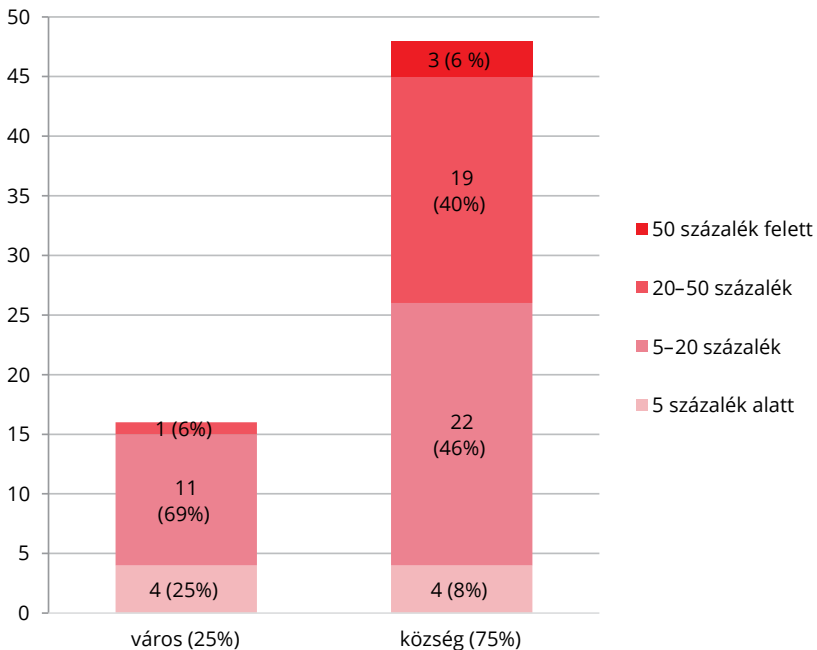
A több helyszínnel rendelkező megyék közül a Temes megyei helyszínek vannak legkevésbé becsatornázva a magyar oktatási hálózatba (a települések mindössze 12,5 százalékán működik magyar oktatási intézmény). Ezt követi Máramaros megye 16,7 százalékkal. A legjobb helyzetben Maros megye van, azonban ott csak két helyszínen működik fakultatív magyartanítás. Utána Bihar megye következik, ahol a helyszínek 80 százalékán működik 0–4. osztály.

2. ábra. Magyar oktatási intézményi jelenlét a településen megyei bontásban (százalék)



A települések magyar oktatási hálózatokba való integráltságának egy másik mérőszáma, hogy milyen közigazgatási egységekben működnek. Mint ahogy az alábbi 3. ábra is mutatja, a fakultatív csoportok 25 százaléka városokban vagy közigazgatásilag városokhoz tartozó falvakban működik. A kettőt azért lehet egy kategóriába venni, mert a városi buszhálózat ezeken a településeken általában már a falut is integrálta, valamint vélhetően a városi magyar intézményrendszer hatást gyakorol a magyar családok egy jelentős részének az iskolaválasztási szokásaira is. Amennyiben a közigazgatási egységek etnikai arányát is figyelembe vesszük, elmondható, hogy a városokhoz tartozó helyszínek negyede olyan helyszínen működik, ahol a magyarok aránya nem haladja meg az 5 százalékot, több mint kétharmada pedig ott, ahol a magyarok aránya 5 és 20 százalék között mozog. Mindössze egy olyan városhoz tartozó helyszín van, ahol a közigazgatási egységben számottevő a magyarok aránya. A falvakban működő oktatási helyszínek közül 8 százalék olyan közigazgatási egységben működik, ahol a magyarok aránya elenyésző (5 százalék alatt van), és további 46 százalék esetében a magyar lakosság aránya nem haladja meg a 20 százalékot. 19 fakultatív oktatási helyszín olyan közigazgatási egységben működik, ahol a magyarok aránya 20 és 50 százalék között van, míg 3 esetben magyar többségű közigazgatási egységekről beszélhetünk.

3. ábra. Magyar oktatási intézményi jelenlét a településen megyei bontásban
(helyszínek száma és százaléka)



Amennyiben megyei bontásban vizsgáljuk a települések etnikai összetételét, elmondható, hogy azokban a megyékben, amelyekben tíznél több helyszín található (Máramaros, Szatmár, Temes), az etnikai arány tekintetében is jelentős különbségek vannak a fakultatív oktatást működtető helyszínek között. Míg Máramaros és Temes megyében dominánsan olyan adminisztratív egységekben működik ez a típusú oktatás, ahol a magyarság aránya nem haladja meg a 20 százalékot, addig Szatmár megyében a helyszínek 79 százaléka olyan közigazgatási egységben működik, ahol a népszámlálási adatok alapján a magyarok aránya 20 százalék felett van, de nem beszélhetünk magyar többségről az esetükben.

2. A diákok nemzetiségi hovatartozása és magyarnyelv-tudása

Az oktatókat minden esetben megkértük, hogy azonosítsák, milyen a diákjaik nemzetiségi háttere, hány százaléka származik magyar vagy román családból, illetve vegyes házasságból. Továbbá arra is megkértük, hogy mondják el, a gyerekek hány százaléka tekinthető romának. Hasonló módszerrel kérdeztünk rá a diákok nyelvtudására is, három kategóriát különítve el. Megkérdeztük, hány gyerekeknek jó a magyarnyelv-tudása, hány gyerekek közepes, és hány gyerek nem tud egyáltalán magyarul. A nyelvi és etnikai identifikációra vonatkozó kérdésre a választ mindössze egy tanár tagadta meg. Az így kialakult heteroidentifikáció alapján ki tudtuk számolni, hogy milyen a fakultatív oktatásban tanuló diákok etnikai összetétele.

Heteroidentifikáció

A heteroidentifikáció lényege, hogy nem az alanyok határozzák meg saját identitásukat vagy anyanyelvüket, hanem egy külső szemlélő. Jelen esetben az oktató által meghatározott kategorizáció alapján állapítjuk meg a diákok nemzetiségét és nyelvtudását. 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 diákok etnikai eloszlásával kapcsolatban (4. ábra) elmondható, hogy a tanárok besorolása alapján a diákok körülbelül 31 százaléka származik magyar családból, 22-22 százalék pedig vegyes házasságból és magyar anyanyelvű roma családból. A diákok mindössze 16 százaléka származik román családokból, valamint 6 százaléka roma anyanyelvű roma családból jön. A diákok 3 százaléka esetében az oktató nem vállalta be a heteroidentifikációt, de amint ezt láthatjuk, az összes ilyen eset egy Arad megyei településről származik.

A magyar családból származó diákok aránya *Bihar* megyében a legnagyobb, hiszen a gyerekek több mint kétharmada származik innen. Ehhez adódik hozzá a mintegy egynegyedét kitevő vegyes házasságból származó csoport. A román családból származó gyerekek aránya a megyében 7 százalék, a roma gyerekek aránya pedig elenyésző. A magyar családból származó gyerekek számát tekintve a második megye *Szilágy*, ahol a diákok fele származik ebből a kategóriából.

A diákok másik fele változatos képet mutat, 18 százalékuk magyarul beszélő roma, 15 százalékuk román, 9-9 százalék pedig vegyes házasságból, illetve románul beszélő roma családból származik.

A vegyes házasságból jövő gyerekek aránya *Brassó* megyében a legnagyobb, a diákok majd háromnegyede ebbe a kategóriába sorolható. Fontos azonban megemlíteni, hogy ebben a megyében a fakultatív oktatásban részt vevő diákok aránya alacsony, hiszen mindössze 25 diákról beszélünk. A vegyes házasságból származó gyerekek számát tekintve a második megye *Máramaros* (44 százalék). A többi diák 30 százalékban magyar, 19 százalékban román és 4 százalékban román anyanyelvű roma családból származik. A magyar anyanyelvű roma diákok száma elenyésző.

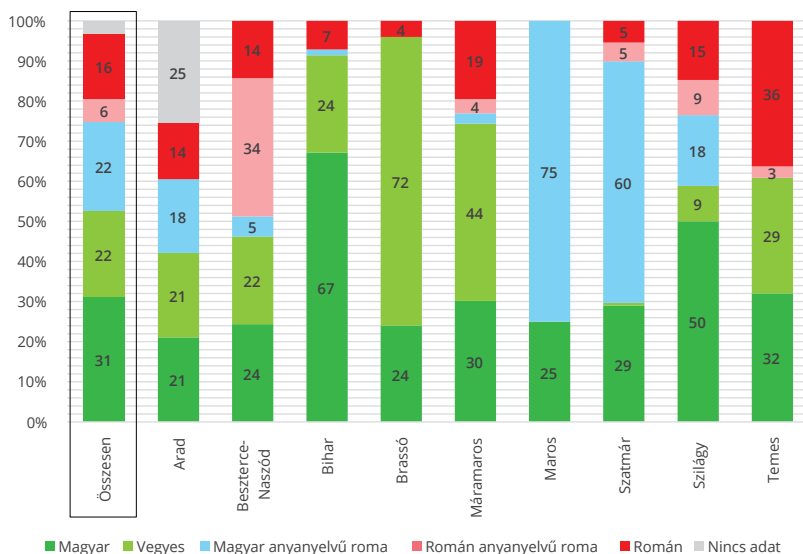
Magyarul beszélő roma diákok jelentős számban *Maros* és *Szatmár* megyében vannak jelen. Azonban mivel Maros megyében mindössze 8 diák tanul fakultatívan magyarul, részletesebben csak Szatmár megyével foglalkozunk. A megyében a diákok 60 százaléka magyar anyanyelvű roma, 29 százalék magyar, 5-5 százalék pedig román, valamint román anyanyelvű roma családból származik.

Római anyanyelvű románok legnagyobb arányban *Beszterce-Naszód* megyében vannak jelen, ahol az összdíákétszám 34 százalékát teszik ki. Emellett a diákok 24 százaléka magyar, 22 százaléka vegyes, 14 százaléka román és 5 százaléka magyar anyanyelvű roma családból származik.

A román családokból származó diákok aránya *Temes* megyében a legmagasabb, ahol a diákétszám 36 százalékát teszik ki. A második legnagyobb kategória a magyar családból származó diákok aránya (32 százalék). Ezt követik a vegyes házasságból származó diákok (29 százalék). A roma családból származó diákok aránya elenyésző.

A diákok nemzetisége alapján a legkiegyensúlyozottabb képet *Arad* megye mutatja. Amennyiben eltekintünk a nem válaszoktól, a diákok 28-28 százaléka magyar vagy vegyes, negyede magyar anyanyelvű roma és 19 százalék román családból származik.

4. ábra. A diákok nemzetisége megyei bontásban (százalék)

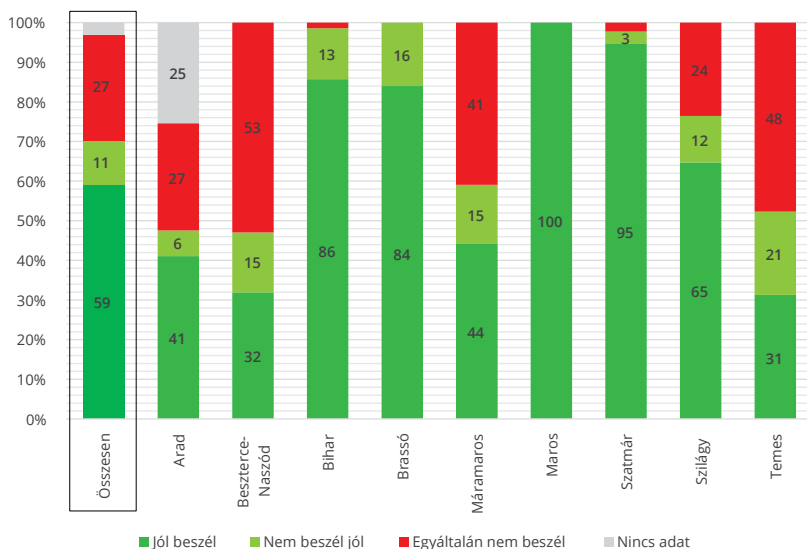


Amennyiben a magyarnyelv-tudás szempontjából vizsgáljuk a diákok összetételét, kicsit más képet kapunk. Amint az 5. ábrán is látható, a tanárok megállapítása szerint a diákok körülbelül 59 százaléka jól beszél magyarul, 11 százaléknak a nyelvtudása gyengének mondható, míg 27 százalék egyáltalán nem beszél magyarul. Hasonlóan az előző kérdéshez, a diákok 3 százaléka esetében nem kaptunk információt a nyelvtudásra vonatkozóan.

Bihar, Brassó, Maros és Szatmár megyékben a diákok túlnyomó többsége (80 százalék felett) jól beszél magyarul, és elenyésző azoknak a diákoknak az aránya, akik nem tudják egyáltalán a nyelvet. Érdekes módon ezekben a megyékben a magyarul beszélő diákok aránya magasabb, mint a magyar, vegyes vagy magyar anyanyelvű roma családból származó diákok aránya összesen.

Ezzel szemben *Beszterce-Naszód, Máramaros és Temes* megyékben számottevő azoknak a diákoknak az aránya, akik nem beszélnek egyáltalán magyarul. Míg az első esetben a diákok több mint fele ebbe a kategóriába tartozik és nagy részük egy településen él, addig az utóbbi két megyében 41, valamint 48 százalék tartozik ebbe a kategóriába. Jelentős még a magyarul nem beszélő diákok aránya *Arad* és *Szilágys* megyékben. Ebben az esetben a diákok 27 (36, ha figyelmen kívül hagyjuk azokat a diákokat, akiről nem rendelkezünk adattal), valamint 24 százaléka tartozik ebbe a kategóriába.

5. ábra. A diákok magyar nyelvtudása megyei bontásban (százalék)



3. A fakultatív magyarórákat tartó tanárok képzettsége

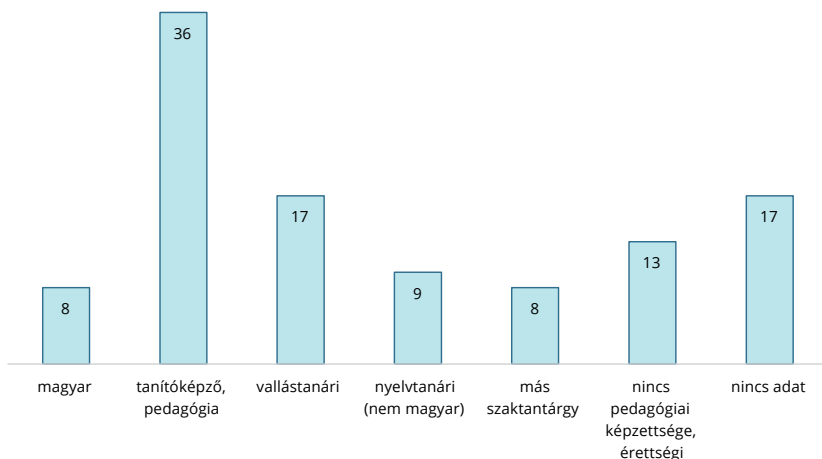
A fakultatív oktatás egy másik mennyiségi jellemzőjét az oktatók szakmai képesítésének vizsgálata adja. Az adatlapon rákérdeztünk az oktatók végzettségére és jelenlegi munkahelyére is.

Amint a 6. ábrán is látható, általános probléma, hogy a fakultatív magyarórákat ritkán tartja a magyar oktatás szempontjából szakképzett oktató, ez csak a helyszínek 8 százalékára jellemző. A legjellemzőbb megoldás, hogy az órákat egy tanító tartja (36 százalék), míg a helyszínek körülbelül egyötödén a magyarórákat vallás szakos tanár, 9 százalékban pedig idegennyelv- vagy románnyelv-tanár tartja.

Az esetek 13 százalékában olyan személyek tartják az órát, akik nem rendelkeznek semmilyen nyelvtanári végzettséggel, vagy egyáltalán nincs pedagógiai végzettségük. A helyszínek 17 százalékáról nem rendelkezünk adattal a tanár végzettsége tekintetében.

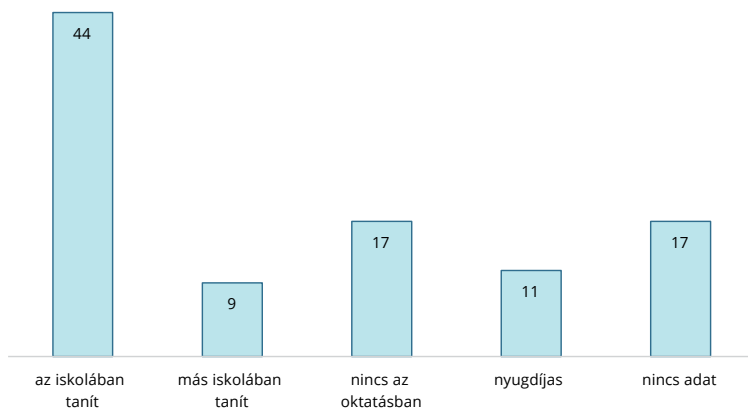
IV. 3. A fakultatív magyar órákat tartó tanárok képzettsége

6. ábra: A fakultatív magyarórákat tartó tanárok végzettsége (százalék, esetszám: 64)



A tanár munkahelyét tekintve (7. ábra) a legjellemzőbb megoldás, hogy az iskolák „házon belül” próbálják megoldani a magyarórákat, hiszen a helyszínek 44 százalékában egy olyan tanárt vagy tanítót bízunk meg a feladattal, aki az iskolában tanít. Az esetek 9 százalékában más iskolából hoznak segítséget, míg 11 százalékban nyugdíjas tanárt vagy tanítót bízunk meg. A helyszínek 17 százalékában olyan személy tartja az órát, aki nem dolgozik az oktatásban. A maradék 17 százalékban nem rendelkezünk semmiféle információval a tanár munkahelyére vonatkozóan.

7. ábra: A fakultatív magyarórákat tartó tanárok munkahelye (százalék, esetszám: 64)



Összefoglalva a mennyiségi adatokat, elmondható, hogy a fakultatív nyelvoktatás változatos képet mutat mind a diáklétszám, mind pedig a diákok nemzetisége és nyelvtudása szempontjából. Vannak megyék, ahol majdhogynem csak magyar családból származó diákok vannak, míg máshol a magyar és vegyes házasságból

származó diákok aránya alig éri el az 50 százalékot. A tanárok végzettségét tekintve elmondható, hogy alacsony azoknak a száma, akik rendelkeznek magyar nyelv és irodalom tanári képesítéssel. Legnagyobb részük tanító vagy vallásstanár. Ugyanakkor, munkahelyüket tekintve, majdnem 50 százalékuk az iskolában dolgozik, a fakultatív órát kiegészítésként vagy a normájuk stabilizálásáért kapták. A helyszíneket tekintve a fakultatív magyarórák olyan településeken vannak, ahol nincs magyar iskola és a magyar lakosság aránya nem haladja meg a 20 százalékot.

Összefoglaló

- > Erdélyben a 2017–2018-as tanévben 64 helyszínen folyt fakultatív magyar oktatás.
- > Adataink alapján a fakultatív oktatásban körülbelül 1509–1692 diák tanul az ország kilenc megyéjében.
- > A fakultatív magyar oktatás kérdése négy megyében jelent akkut oktatáspolitikai kihívást: Máramaros, Temes, Beszterce-Naszód és Arad. Ezek mind olyan megyék, ahol a magyar nyelven tanuló diákok jelentős aránya ezen oktatási hálózat keretében kerül kapcsolatba intézményes formában a magyar nyelvvel.
- > 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.
- > A fakultatív magyar oktatásban részt vevő diákok körülbelül 22 százaléka román vagy román anyanyelvű roma családból származik, akik elviekben nem is vehetnének részt a fakultatív magyarórákon.
- > Az oktatók megítélése szerint a diákok 27%-a százalék egyáltalán nem tud magyarul, tehát számukra a magyar nyelv oktatását alapfokon kellett elkezdeni.
- > A nyelvtudás hiánya Beszterce-Naszód, Temes és Máramaros megyében nagy kihívás, hiszen ezekben a megyékben a gyerekek számottevő része nem beszél magyarul.
- > Az oktatási helyszínek nagy részén a fakultatív magyarórákat a magyar oktatás szempontjából szakképzetlen tanárok tartják. Jellemzően tanítók, vallás-tanárok, idegennyelv-tanárok vagy más szaktanárok.



V A fakultatív magyartanítás típusai

Az interjúk elemzése, valamint a rendelkezésünkre álló kvantitatív adatok alapján a fakultatív magyartanítás hét ideáltípusát azonosítottuk. A településkategóriákat 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.

Amennyiben egy település több kategóriába besorolható volt, akkor a kategórián belüli hasonlóságokat és különbségeket figyelembe véve egy vagy két helyre is besoroltuk. Általában ez azt jelentette, hogy a települések egyszerre voltak jelen az első hat kategória valamelyikében, azonban a helyszín jelenlegi működése alapján legalábbis károsan hatott a magyar oktatási rendszer egészének működésére.

A hét településkategória a következő:

-  *Idegennyelv-oktatási helyszínek:* a fakultatív oktatási programon belül dominánsan nem magyar származású gyerekek tanulnak, és az oktatás inkább magyar-, mint idegennyelv-oktatást jelent.
-  *Előrehaladott nyelvvesztési helyszínek:* a gyerekek dominánsan magyar származásúak, de nyelvtudásuk nagyon rossz állapotban van, tehát előrehaladott nyelvvesztésről beszélhetünk.
-  *Nyelvi revitalizációs helyszínek:* a fakultatív magyarórákra dominánsan magyar származású gyerekek járnak, azonban nyelvtudásuk nem a legjobb. Az előző helyszínnel ellentétben viszont megvan a nyelvi revitalizáció lehetősége, ugyanis a családban magyarul beszélnek, így a gyerekek már az elsődleges nyelvi szocializáció során elsajátítják a magyar nyelvet.
-  *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.
-  *Hídtelepülések:* a fakultatív nyelvoktatásba íratott gyerekek egy része később magyar nyelven tanul tovább, tehát a magyarnyelv- és irodalomoktatásnak hídszerepe van a magyar oktatási hálózat felé.
-  *Roma oktatási helyszínek:* a fakultatív magyar oktatásba főleg román iskolába járó magyar anyanyelvű romák kerülnek.
-  *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 helyszínek eloszlását és a diáklétszámokat a 3. táblázatban összesítettük. Amint látható, az oktatási helyszínek aránylag jól oszlanak szét a különböző kategóriák között, a besorolt 54 helyszínből a legtöbb, 13 károsnak tekinthető. Ez részlegesen alátámasztja a Kapitány Balázs által megfogalmazottakat, miszerint a fakultatív magyartanítás diákokat von el a magyar oktatási hálózathoz. A következő csoportba, 8-8 településsel, az idegennyelv-oktatási helyszínek, az előrehaladott nyelvvesztéses helyszínek, valamint a roma oktatási helyszínek tartoznak. Az oktatási helyszínek számát tekintve a legkisebb kategóriák a nyelvi revitalizációs helyszínek, a szigettelepülések, valamint a hídtelépülések, egyenként 5-6 oktatási helyszínnel.

A fakultatív oktatásban részt vevő diákok számát tekintve a legnagyobb kategóriának a káros oktatási helyszínek csoportja számít, hiszen ide tartozik a diákok körülbelül egynegyede. Egy másik ilyen kategória a roma oktatási helyszínek csoportja, amely 350 diákot integrál, a teljes diáklétszám 23 százalékát. Jelentős számú (295, valamint 212) diák tanul az idegennyelv-oktatási helyszíneken és az előrehaladott nyelvvesztéses helyszíneken is. A diákok létszámát tekintve kisebb csoportoknak számítanak azok, ahol a magyarnyelv-tudás és identifikáció erősebb a diákok körében. A hídtelépülésekről és szigettelepülésekről az összes diák 8-8 százaléka, a nyelvi revitalizációs helyszínekről pedig 4 százaléka származik.

3. táblázat. Az oktatási helyszínek és diákok számának eloszlása oktatási kategóriák szerint

	Idegennyelv- oktatási helyszínek	Előrehaladott nyelvvesztéses helyszínek	Nyelvi revitalizációs helyszínek	Sziget- települések	Hídtelépülések	Roma oktatási helyszínek	Káros oktatási helyszínek
Oktatási helyszínek száma	8	8	5	6	5	8	13
Diákok száma	212	295	65	124	117	350	371
Kategóriába tartozó diákok aránya (%)	14	20	4	8	8	23	25

A fejezet további részében részletesen tárgyaljuk az említett oktatásihelyszín-típusokat, külön kitérve az 1. oktatási intézmények jellemzőire, 2. a diákok származására és nyelvtudására, 3. a magyar nyelvhasználat tereire a településen, 4. a szülői motivációkra a magyar nyelv tekintetében, 5. a magyarórak helyére az órarendben, 6. a csoportalakítás és az órai nyelvhasználat szabályaira, 7. az oktatási narratívákra, 8. a tapasztalt nehézségekre és kihívásokra, 9. a magyar iskolába való iratkozás lehetőségére, valamint 10. az oktató iskolavezetéssel kialakított kapcsolatra. A fejezet egy összehasonlító összegzéssel zárul.

1. Idegennyelv-oktatási helyszínek

Ezen kategóriába azokat a településeket soroltuk, melyeken a fakultatív magyar-órákra dominánsan román vagy román anyanyelvű roma gyerekek járnak, akik nagyon rosszul vagy egyáltalán nem beszélnek, illetve értenek magyarul. Előfordul, hogy a csoportban van néhány vegyes házasságból vagy magyar családból jövő gyerek is, de azok nyelvtudása sem kiemelkedő. Az órák keretében magyar mint idegennyelv-oktatás folyik. A tanárok szakképzetlenek a magyarnyelv-oktatás szempontjából (angol- vagy más szaktanárok tanárok, tanítók). A településeken jellemzően nem működik semmilyen szinten magyar nyelvű oktatási intézmény.

A kategóriába tartozó nyolc településen összesen 212 diák, a fakultatív magyar oktatásban részt vevő diákok 14 százaléka tanul.

Az oktatási intézmények jellemzői

A kategóriába tartozó települések iskoláira jellemző, hogy nagy létszámú iskolák, ahol 8., illetve esetenként 12. osztályig van román tannyelvű oktatás. Egy település kivételével, ahol a 2017–18-as tanévben működött magyar óvodai csoport, a többi településen semmilyen iskolai szinten nincs magyar tannyelvű oktatás. A fakultatív magyartanítás már 0. osztálytól elkezdődik.

A diákok származása és nyelvtudása

Amint az alábbi 4. táblázat adataiból is kiderül, a kategóriába sorolt nyolc településen átlagosan a diákok több mint fele román családból és közel egynegyede vegyes házasságból származik. Emellett a román nyelvű roma családból származó gyerekek aránya is jelentős. A magyar családból érkező diákok aránya nem számottevő. Az oktatók megítélése szerint átlagosan a csoportokban a magyarul jól beszélő diákok aránya alig 10 százalék, többségük pedig egyáltalán nem vagy nagyon rosszul beszél magyarul.

	Diákok származása és nyelvtudása		Átlag
4. táblázat. Az idegennyelv-oktatási csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján	magyar szülők gyerekei		6
	magyar-román vegyes		23
	magyar nyelvű roma		2
	román nyelvű roma		19
	Román		51
	jól beszélnek		10
	nem beszélnek jól		24
	nem beszélnek		67

” A gyerekek nem beszélnek otthon magyarul, sőt, még a polgármester unokája sem, akik tiszta magyarok. (8. interjú)

Magyarul nagyon ritkán hallottam őket megszólalni órán kívül, ami kicsit elszomorít, mert nem gyakorolják a nyelvet, de most nem lehet mindenkire ráerőltetni. (18. interjú)

A vallásórákon a gyerekek a Miatyánkot sem tudták magyarul. (40. interjú)

A gyerekek mondták, hogy most akkor megyek haza és beszélgetek nagymamával. De csak a nagymamával, mert az anyuka már nem tud magyarul. (40. interjú)

A településeken több évvel ezelőtt még voltak magyar anyanyelvű gyerekek is, azonban a nyelvváltás már befejeződött, sőt a magyar identitást vállalók is kisebbségbe kerültek. A nyelv- és identitásváltás okát a tanárok elsősorban a egyes házasságok nagy arányával magyarázzák, ezek azok a családok ugyanis, akik később elrománosodnak.

” A magyar közösség F-en eléggé megfogyatkozott, mert startból románba írták a gyerekeket, és nem ezt a generációt, hanem az előzőt, akik már gondolkodás nélkül románba írták a gyerekeiket, ezért sokan elrománosodtak. (18. interjú)

A magyar nyelvhasználat terei

A diákok a családban, illetve sok esetben az egyház keretei között is román nyelven kommunikálnak. Jellemzően a gyerekek szülei sem beszélnek már magyarul, ők is román tannyelvű iskolában tanultak. Egyes esetekben a gyerekeknek a nagyszülőkkel van még lehetőségük a magyar nyelv használatára.

Az iskolákban semmilyen szinten nincs magyar tannyelvű oktatás, így a magyar nyelv használata kizárólag a fakultatív magyarórákra korlátozódik.

Szülői motivációk és tanár által gyakorolt rekrutációs stratégiák

Az interjúkból kiderül, hogy a fakultatív magyarórákon való részvétel legfontosabb motivációja az oktatás-nevelési támogatás. Arra is van példa, hogy a diákok azért szeretnének a magyarórákra járni, mert más osztálytársaik, barátaik is járnak. Más esetekben az órai tevékenységek, játékok és kézműves foglalkozások vonzzák a gyerekeket. A megjelenő motivációk azt mutatják, hogy a szülők és diákok jellemzően valamilyen külső ok miatt döntenek a fakultatív magyarórák mellett, maga a nyelvtanulás ritkán jelenik motivációként.

99 *Vannak olyan helyek, ahol magyar családok is teljesen elrománosodnak, s elhanyagolják a magyar nyelvet, de viszont vannak olyan családok, ahol mind a két fél román, és meglepően szeretnék azt, hogy a gyermekük más nyelven is megtanuljon, mert talán még hasznát veheti a későbbiekben is. (18. interjú)*

Mindenki szeretne magyart tanulni, annak ellenére, hogy román. (8. interjú)

Én, ahogy ott vagyok az iskolában, tudom, hogy körülbelül melyik gyerek van vegyes házasságból az elsősöknél. Minden évben megyek, és beszélek a szülőkkel. Persze vannak olyan szülők, hogy tiszta románok, és szeretnék beíratni a gyereket. Elfogadom. (11. interjú)

A tanítónő első nap elmondja, hogy van az a lehetőség, hogy a gyerek tanuljon magyart is. Nincs az a szülő, aki azt mondja, hogy az ő gyereke ne tanuljon magyar nyelvet. (8. interjú)

Mindenki szeretne magyart tanulni, annak ellenére, hogy román. (8. interjú)

Mindazonáltal a tanárok azt is megemlítik, hogy az elrománosodott családokban a szülők szeretnék, hogy a gyerekek megtanuljanak magyarul.

Vannak helyszínek, ahol a fakultatív magyarórákra a tanév kezdetén az iskolaigazgató vagy a román szakos tanító hívja fel a figyelmet. Ezen esetekben általában a magyar vagy vegyes házasságban élő gyerekek szülei mellett a román szülőket is megszólítják. Egy másik jellemző rekrutációs stratégia, hogy a magyarórákat tartó oktató szólítja meg közvetlenül a szülőket.

A magyarórák helye az órarendben

A fakultatív órákra általában heti egy-két alkalommal kerül sor, jellemzően reggel, első óráként, vagy órák után, mintegy utolsó óráként. A délutáni órákkal kapcsolatos legnagyobb kihívás, hogy a szomszédos településeken lakó gyerekeknek iskolabuszsal kell hazamenniük. Mivel az iskolabusz programja nem igazodik a magyarórákhoz, ezek a gyerekek ritkán tudnak részt venni az órákon. Egyes helyszíneken a magyaróra benne van a diákok órarendjében. Ennek ellenére vannak olyan diákok is, akiknek kéthetente a magyarórákkal egy időben más órájuk is van, így ők ritkábban tudnak az órákra járni.

Csoportalakítás és órai nyelvhasználat

A fakultatív magyartanítás csoportjai több évfolyam összevonásával jönnek létre, jellemzően az I–VIII. osztályokat vonják össze, esetenként azonban 0-tól XII. osztályig vannak összevonva a csoportok. Amennyiben a diákok száma elég nagy, két csoportban is zajlik fakultatív magyartanítás. ilyenkor az elemi, valamint általános iskolába járó diákok külön összevont csoportba kerülnek.

A magyarórákon vegyesen használják a magyar és román nyelvet, azonban a magyar nyelv használatának aránya sehol sem haladja meg a 60 százalékot. Az interjúkból kiderül, hogy a román diákok hozzáállása negatív, sok esetben kinevetik azokat, akik magyarul próbálnak megszólalni.

” Az utcán és szünetekben is megpróbáltak magyarul köszönni, de a román gyerekek hozzáállása nagyon negatív, valósággal kikacagták azokat, akik magyarul próbáltak beszélgetni. (40. interjú)

Oktatói narratívák és gyakorlatok

A tanárok narratívájában a magyar mint idegennyelv-oktatás hangsúlyos, az órák céljaként az írás-olvasás elsajátítását, valamint a kommunikációs alaphelyzetekben való boldogulás elősegítését nevezik meg.

” 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)

Dacára annak, hogy román vagy cigány családból származtak, szépen kezdtek olvasgatni. (40. interjú)

Van olyan román gyerekem, aki nagyon szépen olvas, de nem tudja, hogy mit olvas. (8. interjú)

Az idegennyelv-oktatás mellett az óráknak jellemzően identitásépítő és identitás-megtartó vetülete is van.

” Próbáltam bevenni a mondákat, legendákat, hogy mégis tudjanak valamit a magyarságról. (23. interjú)

Egy fontos jellemzője az óráknak, hogy a tanárok maguk is engedékenyebbek a követelmények és elvárások tekintetében, kevés kivételtől eltekintve házi feladatokat sem adnak. A szigorúbb elvárások hiányát azzal indokolják, hogy a szülők nem tudnak otthon segíteni a gyerekeknek a tanulásban. A diákok motiválása céljából igyekeznek játékosabbá, érdekesebbé tenni az órákat, ami azonban a hatékonyság kárára megy.

” Házi feladatokat is szoktam adni, de nagyon kevesen csinálják meg. És tanulni se nagyon tanulnak. Ugyanez a szerb nyelvénél is, mert a szerbeknél is ugyanígy van fakultatív, és ott is panaszkodik a tanárnő, hogy nem tanulnak. Nem tudjuk, hogy próbálkozzunk, hogy jobb legyen, érdekesebb legyen. (11. interjú)

Én a magyarórákat összekötöttem egy kis kézimunkával (barkácsolás), mert máshogy nem tudtam a gyerekek figyelmét fenntartani, mert órák után ők már fáradtak, főleg, ha kicsik. Reggel még álmosak, ezért muszáj volt, hogy reggel egy kicsit énekeljünk vagy valami mást csináljunk, amit ők órán talán nem nagyon csinálnak. (8. interjú)

Nehézségek és kihívások

A magyar oktatáshoz kudarc-, illetve sikerélmények egyaránt kötődnek. Esetenként a tanárok kiemelik, hogy a román gyerekek megtanulnak magyarul, ez a tudás pedig a későbbiekben, egyetemi tanulmányaik során is hasznukra válik. Emellett a tanárok sikerként élik meg, hogy a gyerekek egy része elboldogul a kommunikációs alaphelyzetekben.

” Volt egy diákom, aki a teológián van. Nálam volt nyolc évet. Tiszta román gyerek volt, a szülei sem beszélnek magyarul egyáltalán. Nem beszél 100%-osan, de már tud írni, olvasni, és nagyon-nagyon jól beszél. (8. interjú)

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

Más esetekben a tanárok a magyar nyelv nehézségét hangsúlyozzák, és kudarcként élik meg, hogy sem a vegyes házasságból jövő, sem a román gyerekek nem akarnak vagy nem tudnak megtanulni magyarul.

” Nehéz a magyar nyelv, pláne a román gyerekeknek nagyon nehéz. Mondjuk ezeket az általános dolgokat tudják: köszönni, számolni, a színeket, még egy-egy mondatot. De ez kevés. (11. interjú)

Igényelték, hogy menjenek Válaszútra táborba, de ott sem akartak magyarul beszélgetni. Amikor hazamentek, valósággal szégyellték azt, hogy magyarul megszólaljanak. (...) Otthonról is van olyan féltékenység, hogy nem akarok magyarul beszélni. (40. interjú)

A nyelvoktatás sikertelenségének több oka is van. A diákoknak a magyarórán kívül nincs lehetőségük a magyar nyelv használatára, a heti egy-két magyaróra pedig nem elegendő a nyelv elsajátítására.

” Ha a gyerek otthon nem beszélget, az az egy óra nagyon kevés, hogy a magyar nyelvet elsajátítsák. (40. interjú)

Ehhez azonban minden bizonnyal hozzájárul az oktatók hozzáállása is, valamint az, hogy nem rendelkeznek megfelelő képzettséggel a magyar mint idegennyelv-oktatás szempontjából. Esetenként az is előfordul, hogy az oktatónak a saját családjában sem sikerült átadnia a magyar nyelvet.

” Eddig csak használtam a magyart, de ahogy tanítom, most jövök rá, hogy mint idegen nyelvet mennyire nehéz ezt tanítani. (39. interjú)

Nagy szégyenemre a lányom csak keveset beszél magyarul. Románul is, bol-

gárul is, angolul is beszél, és magyar fakultatívra is jár, de keveset használja a magyart. (39. interjú)

A tanárok további nehézségként a tankönyvek és segédanyagok hiányát emelik ki. A megkérdezettek nagy része nem hallott az általunk az első fejezetben említett tankönyvekről, amelyek idegen nyelvként közelítik meg a magyar nyelv oktatását.

”*Ami nagy probléma, az a tankönyv. Próbáltak összeállítani tankönyveket, de mi, akik román gyerekeket próbálunk magyarra tanítani, az a tankönyv, amit összeállítottak, azoknak való, akik tudnak magyarul, de román iskolába járnak. Az túl magas szintű nekünk, akik román gyerekeket tanítunk. (23. interjú)*

A tanárok identitásépítő törekvései is jellemzően kudarcba fulladnak, ugyanis a gyerekeknek (már) nincs magyar identitásuk, esetenként pedig ellenségesen viszonyulnak ezekhez a próbálkozásokhoz.

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

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

A településeken nem jellemző, hogy a diákok a fakultatív magyarórákon való részvétel után magyar tannyelven folytassák tanulmányaikat. Ezt a gyerekek maganyelv-tudása sem teszi lehetővé, ugyanakkor a magyar tannyelvű oktatás jellemzően a tiszta magyar családból származó gyerekek esetében sem jelenik meg választási lehetőségként.

A tanárok arról számolnak be, hogy a szülők értelmezésében a magyar tagozat nehézséget jelentene gyerekeik számára, ugyanis korábban egyáltalán nem tanultak magyarul.

”*Én próbáltam a szülőkkel is beszélni, de azt mondták, hogy nagyon nehéz, ha 8. osztályig románul tanulnak és azután magyar iskolába menjenek. Nagyon nehezen lehet rávenni a szülőket, hogy magyar iskolába menjenek. (11. interjú)*

Kapcsolat az iskolavezetéssel

A településeken a tanárok általában támogatónak mondják a román iskolavezetést, ezt azonban leginkább abban tapasztalják, hogy az igazgató elismeri: sokat készülnek a magyarórákra, vagy hogy a román kollégák „nem nézték ki azért, mert magyar oktató”. Egy település esetében az oktató megfogalmazta, hogy az iskolaigazgató ellenezte a fakultatív magyartanítás bevezetését, mivel úgy gon-

dolta, hogy román iskolában nincs szükség a magyar oktatásra. Miután azonban azt tapasztalta, hogy a kézműves tevékenységeknek köszönhetően a román gyerekek is jól érzik magukat a fakultatív magyarórákon, elfogadta azok működését.

” Ők úgy gondolták, hogy mivel tiszta román iskola, hogy erre nincs szükség. Nekem nem is volt tapasztalatom. Mikor kezdődött az iskola, én jelentkeztem. Azt mondták, jöjjenek vissza egy hét múlva, mikor kész az órarend. Egy hét múlva visszamentem, azt mondták, még várjak, még nincs kész az órarend. Akkor visszamentem három vagy négy nap után, akkor azt mondták, hogy késő, nincs szükség ilyesmire, mert megvan az órarend, és nem lehet semmit változtatni. [...] Az igazgatónő úgy fogadott el engem, hogy volt egy első osztályos kislánya (abból az első osztályból mindenki járt magyarórára, egyedül az ő kislánya nem járt). Mi nagyon sokat rajzoltunk, ragasztottunk. A gyerekek persze másnap mutatták a tanító néninek, hogy mit csináltak magyarórán. Egy magyarórán bejött hozzám az igazgatónő a kislányával, és megkért, hogy fogadjam el a lányát magyarórára. Attól a naptól kezdve megváltozott velem szemben. A kislány nyolc éven keresztül hozzám járt magyarórára. (8. interjú)

A konfliktusok hiánya mindazonáltal nem jelenti azt, hogy a vezetőség támogatja a magyar oktatást. Az oktatók az esetek többségében arról számoltak be, hogy az állandó terem, valamint az oktatáshoz szükséges eszközök hiánya nehézségeket okoz a fakultatív órák megtartása során. Az órákon használt eszközöket, anyagokat a tanároknak kell biztosítaniuk, vagy valamilyen külső forrásból beszerezniük.

2. Előrehaladott nyelvvesztési helyszínek

Ezen kategóriába azon településeket soroltuk, melyeken a fakultatív magyarórákra magyar vagy magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek járnak, akik egyáltalán nem vagy nagyon rosszul beszélik a magyar nyelvet. Az órák általában magyar mint idegennyelv-oktatásként vannak összeállítva. A tanárok jellemzően szakképzetlenek vagy nyugdíjas oktatók. A településeken jellemzően semmilyen szinten nem működik magyar nyelvű oktatási intézmény.

A kategóriába tartozó nyolc településen összesen 295 diák, a fakultatív magyar-nyelv-oktatásban részt vevő diákok közel 20%-a tanul.

Az oktatási intézmények jellemzői

A kategóriába tartozó települések iskoláira jellemző, hogy nagy létszámú iskolák, ahol 8. vagy 12. osztályig van oktatás magyar nyelven. Három település kivételével, ahol a 2017–2018-as tanévben működött magyar óvodai csoport, az iskolákban egyáltalán nincs magyar tagozat, így a gyerekek nem tanulnak semmilyen iskolai szinten magyar nyelven. Ennek ellenére a települések nagy részén nem jellemző, hogy 0. vagy 5. osztálytól elvigyék a gyerekeket magyar tagozatra valamelyik közeli településre. Egy település részben kivételnek számít, ahol a fakultatív órákra járó diákok közel fele román családból származik. Itt részleges oktatási migrációról is beszélhetünk, hiszen azon szülők, akik szeretnék, hogy gyerekük magyar tagozaton tanuljon, beviszik őket a közeli város magyar iskolájába.

A diákok származása és nyelvtudása

Amint ezt az alábbi 5. táblázat is mutatja, a csoportok összetételét tekintve elmondható, hogy a diákok kicsivel több mint fele magyar–román vegyes házasságból származik, a gyerekek több mint negyedének pedig mindkét szüleje magyar. Átlagosan a diákok körülbelül ötöde román családból származik.

Diákok származása és nyelvtudása	Átlag
magyar szülők gyerekei	27
magyar–román vegyes	51
magyar nyelvű roma	0
román nyelvű roma	2
román	20
jól beszélnek	24
nem beszélnek jól	17
nem beszélnek	60

5. táblázat. A nyelvvesztéses csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján

Annak ellenére, hogy a gyerekek többsége olyan családból származik, ahol legalább az egyik szülő magyar, ez nem köszön vissza nyelvtudásukban. Az oktatók a diákok közel 60 százalékáról állították, hogy egyáltalán nem beszélnek magyarul, és a csoportokban részt vevő tanulók alig negyedéről állították, hogy jól beszélnek a magyar nyelvet.

” Akik vegyes házasságból származnak, azok értenek szavakat, értik, hogy mit mondok, de nehezebben tudnak válaszolni. (34. interjú)

Vannak gyerekek, románok, amelyiknek 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)

A vegyes házasságból jövő gyerekek abszolút nem tudnak magyarul, tehát se azt, hogy jó napot. Kezded a nulláról. (7. interjú)

A magyarnyelv-használat terei

A kategóriába sorolt települések esetében előrehaladott nyelvvesztésről beszélhetünk. Az oktatók arról számoltak be, hogy a vegyes családokban jellemzően nem használják a magyar nyelvet, a gyerekek jó esetben csak a nagyszülőktől tudják elsajátítani azt. Az interjúkból továbbá kiderül, hogy a magyarnyelv-használat a tiszta magyar családokban is visszaszorulóban van.

” Akinek a nagyszülei magyarok, és a nagyszülőknél van, mivel a szülők dolgoznak, azok használják a magyar nyelvet. De tudok olyan családot, tiszta magyar család, és nem használja a magyar nyelvet otthon sem, és a gyerek sem tud magyarul. (8. interjú)

Sajnos még a magyar gyerek is sokszor a családban románul beszél. (34. interjú)

Tekintve, hogy a településeken román oktatási intézmények működnek, a gyerekek sem otthon, sem az iskolában nem beszélnek magyarul. Néhány településen a diákok magyar nyelvű hitoktatásban vesznek részt, ezen kívül azonban a magyarnyelv-használat jellemzően a fakultatív magyarórákra korlátozódik.

Szülői motivációk és rekrutációs stratégiák

Az interjúkból kiderül, hogy a fakultatív magyartanítás választásának elsődleges motivációs tényezője itt is az oktatás-nevelési támogatás.

” Volt, aki csak azért vitte, mert tudta, hogy kapják Magyarországról azt a bizonyos segílyt. És tudták, hogy ha hiányoznak, nem töltöm ki a papírt, és nem kapják, úgyhogy nem nagyon voltak hiányzók. (51. interjú)

Nagyon sokan a pénzért is jönnek. Nem a magyar az érdek, hanem a pénz. (21. interjú)

Emellett egyes településeken az oktatók arról számolnak be, hogy a diákok vonzó-
nak találják a magyarórákat, ugyanis azokon a megszokott iskolai tevékenységek
mellett más, érdekesebb foglalkozások is szoktak lenni. A nyelvismeret mint mo-
tiváció ritkán jelenik meg, és főként a határ menti településekre jellemző.

” Az motiválja, hogy nem annyira szigorúak az órák, s érdekes dolgokat tanul-
nak, nem csak azt, amit az iskolába. (7. interjú)

*Azt is hallottam, hogy Magyarország közel van, nyáron megyünk Magyarba
kirándulni, s akkor tudjon a gyerek pár szót magyarul. (34. interjú)*

A nagyobb városok vonzáskörzetében lévő településeken az iskola vezetősége
tudatosan épít a fakultatív magyartanításra, felhasználva azt az iskola népsze-
rűsítéséhez, valamint a gyerekek iskolában való megtartásához. Évekzedéskor a
magyar oktató és az igazgató végigjárják az osztályokat, beszélnek a szülőkkel, és
biztatják őket arra, hogy beiratkozzanak a fakultatív magyarórákra.

” 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 ide-
gen nyelv, jó lenne, hogy mindenki jöjjön. (7. interjú)

Ezen esetekben általában nem csak a magyar gyerekek, hanem az egész osztály
számára megjelenik a magyaróra, mint az iskolán belüli opcionális tárgy.

A magyarórák helye az órarendben

A fakultatív magyarórákra heti két alkalommal kerül sor. Az órarend összeállítása
jellemzően két stratégia mentén történik. A települések egy részén a magyarórák-
ra reggel, tanítás előtt, vagy délután, órák után kerül sor. Ezeken a településeken
jellemzően 4 évfolyamot (1–4., illetve 5–8.) vonnak össze egy csoportba. A máso-
dik megoldás esetén a magyarórákra a nap közepén kerül sor. Itt nem jellemző
az évfolyamok összevonása, ugyanakkor a magyaróra a teljes osztály számára
kötelező, így a román diákok is részt vesznek azokon.

Nyelvhasználat a magyarórán

A magyarórák két nyelven zajlanak, a tanárok jellemzően fele-fele arányban hasz-
nálják a magyar és román nyelvet. Esetenként azonban az is előfordul, hogy a ta-
nár csak az óra 30%-ában beszél magyarul. A vegyes nyelvhasználat a gyakorlat-
ban azt jelenti, hogy az oktatóknak mindent el kell mondaniuk románul is ahhoz,
hogy a gyerekek megértsék.

”*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. És akkor elkezdtem visszakérdezni a farkast és az állatokat, amik a mesében szerepeltek, magyarul, persze, hogy valami maradjon meg bennük. (51. interjú)*

Oktatói narratívák és gyakorlatok

A tanárok narratívájában a nyelvi revitalizáció jelenik meg a leghangsúlyosabban, az interjúk során többen is kiemelték, hogy a fakultatív magyarórákat a magyar gyerekek szempontjából tartják fontosnak: *„Hangsúlyozom, hogy inkább őértük [magyar családokból származó gyerekekért] vállaltam én is.”* Konkrét célként azonban az írás-olvasás elsajátítását, valamint a kommunikációs alaphelyzetekben való boldogulást nevezik meg.

”*Legalább azért a pár gyerekért, akik magyar családból valók, ezek az én generációmnak a gyerekei, legalább azok tudjanak írni-olvasni, beszélni. (34. interjú)*

Tanulunk olyan dolgokat, amiket lehet, hogy otthon nem tanulnak, vagy nincs idejük a szülőknek ilyesmikkel foglalkozni, mesélni. Legtöbben későig dolgoznak, egész nap a gyerek román meséket néz. És akkor magyaróra el kell olvasson egy mesét, vagy meg kell tanulja a verset. (34. interjú)

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)

Az alapfokú magyarnyelv-tudást, valamint az írás-olvasás elsajátítását a tanárok főként azért tartják fontosnak, mert a gyerekeknek magyar nyelven kell konfirmálniuk vagy elsőáldozáshoz járulniuk, ehhez pedig szükséges, hogy el tudják olvasni és meg tudják tanulni magyar nyelven a heidelbergi kátét és a szertartásokat.

”*Akik reformátusok vagy római katolikusok, ők kell konfirmáljanak vagy elsőáldozók legyenek, valahogy besegítek, hogy a lelkipásztor is érezze, hogy segítek, hogy a gyerek legalább tudja annyira a magyar nyelvet, ami az elsőáldozáshoz, konfirmáláshoz szükséges. (34. interjú)*

Jön a konfirmálás, és az a gyermek legalább olvasni tudjon, mert meg kell tanulni azokat a kátékérdéseket. (51. interjú)

A tanárok narratívájában az identitásmegtartás is hangsúlyosan megjelenik. Az identitásépítéssel kapcsolatban hangsúlyozzák, hogy a gyerekekbe „bele kell vésni” a magyarságot, ugyanis a vegyes családokból való származás következtében elfelejtik, hogy „magyarok vagyunk, hogy mi a mi történelmünk”. Ezen narratíva értelmében a magyarórák azért válnak fontossá, mert lehetőséget teremtenek a magyarság megtartására is.

” *Ne felejtjük el, hogy kik vagyunk. Hogy magyarnak születünk. És valahogy bele kell a gyerekekbe vésni. Úgy vettem észre, hogy ha román tagozaton járnak, valahogy szégyellik is, hogy beszéljenek. És annyiszor elmagyaráztam nekik, hogy ez nem úgy van. (51. interjú)*

A tevékenységek között megjelenik a versek, énekek, mesék tanulása, illetve olyan, a magyar kultúrához és népszokásokhoz köthető tevékenységek is, melyek túlmutatnak a tulajdonképpeni magyar nyelv- és irodalomoktatás keretein. Ezen tevékenységek jellemzően kettős célt szolgálnak: egyfelől részét képezik az oktatók identitáserősítő tevékenységének, másfelől pedig motiválják a gyerekeket az órákon való részvételre.

” *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)*

A román diákok jelenlétére vonatkozó narratívák hangsúlyos eleme a román–magyar kapcsolatok erősítése. A tanárok sikerélménynek tekintik, hogy a román diákok jól érzik magukat a magyarórán, és megjelenésüket azzal magyarázzák, hogy a településen jó a román–magyar kapcsolat.

” *Ha látom azt, hogy az a román szülő adja a gyermekét magyarórára, nem azt jelenti, hogy tényleg szeretjük egymást? Szeretik a románok a helyi magyarokat. (19. interjú)*

Aki román és beiratkozik, vagy bármilyen nemzetiség – török, szlovák, ukrán –, az legalább nem lesz magyargyűlölő. (21. interjú)

Már az is nagy eredménynek számít, hogy jól érzik magukat közöttünk [ti. a román gyerekek]. (6. interjú)

Az órák céljainak megfogalmazása során a tanároknak egy sajátos ellentmondással kell szembenézniük. Egyrészt azt igyekeznek hangsúlyozni, hogy a magyarórák a beiratkozott magyar gyerekek szempontjából fontosak, ugyanakkor a román diákok megjelenése következtében a nyelvoktatás az idegennyelv-oktatás irányába mozdul el. Az oktatók rendszerint olyan tevékenységek köré építik fel az

órákat, melyekben a román gyerekek is részt tudnak venni, tehát nem feltétlenül igényli a magyarnyelv-tudást. Év elején az alapokkal kezdik: köszönés, számok, színek, napok, ünnepek nevei. Emellett énekeket tanulnak, egyes településeken templomi ünnepségekre készülnek.

”Megtanítjuk az elemi részeket: a testrészeket, a gyümölcsöket, az állatokat. De hát ezzel még nem boldogulsz. De mégis, mikor látod, hogy kimondja és akarja, akkor örülsz. (51. interjú)

Most karácsonykor nagyon szépen szavaltak a gyermekeim. A román kislányok gyönyörűen elmondják a magyar verset. Ez is már valami. És a szülő eljön a templomba, mert meg akarja nézni a gyerekeit. Szerintem ez egy nagyon jó dolog. (19. interjú)

A tevékenységek között megjelenik a mondatok, rövid szövegek fordítása is. Az oktatók jellemzően azért választják ezeket a gyakorlatokat, hogy a magyarul nem tudó diákok is megértsék. A magyar diákokkal az írás-olvasást tanulják és gyakorolják.

Nehézségek és kihívások

Az oktatóknak kevés sikerélményük van a fakultatív magyarórákkal kapcsolatban. Gyakran hangsúlyozzák, hogy nincsenek megelégedve saját munkájukkal, valamint a diákok fejlődésével, teljesítményével.

”Próbáltam velük olvastatni, a tiszta magyar gyerekekkel, a másikat pedig megkezdtem az ábécétől. Hogy valami maradjon meg bennük. De a nyelvtudásuk, amit ott elmondtunk és elismételtünk ezekkel a fél gyermekekkel, más-
sik órán újból kellett. Otthon, ha nem volt ki foglalkozzon velük, annyi volt. [...] Nem voltam én sem megelégedve a saját teljesítménnyel, mindig többet akartam. De a mostani gyerekeket nem lehet összehasonlítani a régiekkel. Azt hiszem, évről évre esik a színvonal. (51. interjú)

A sikerélmények elmaradásának vélhetően több oka is van. Magyarázható egyrészt a diákok gyenge nyelvtudásával, ami miatt az oktatók nem tudnak velük magyar nyelven kommunikálni, általában mindent le kell fordítaniuk románra is. Ennek következtében az oktatók által megfogalmazott célok, elvárások, valamint az elért eredmények ritkán találkoznak. A tanárok jellemzően identitáserősítő és nyelvi revitalizációs célokat fogalmaznak meg, a tényleges órai tevékenységek azonban az idegennyelv-oktatás irányába mutatnak. Az oktatók sok esetben azal szembesülnek, hogy azon gyerekeknek sem anyanyelve a magyar, akikre ők amúgy magyarként tekintenek. Különösen fontos, hogy a magyar–román vegyes

házaságból jövő gyerekekre a tanárok igyekeznek úgy tekinteni, mint magyar gyerekekre, ugyanakkor azt is tapasztalják, hogy ezen elvárásukat a gyerekek nyelvi szocializációja, nyelvtudása, valamint identitása legtöbb esetben nem tükrözi vissza. A célként megfogalmazott magyaridentitás-építésnek sok esetben ellenállnak a diákok.

” *Ez fáj a legjobban az embernek, hogy nem büszkéek arra, hogy kik vagyunk, ezzel a sok vegyes házasággal, és hogy magyarok vagyunk, és hogy milyen a mi történelmünk. (51. interjú)*

A sikerélmények elmaradásához hozzájárul továbbá a magyarórák alacsony státusza. A fakultatív órákat jellemzően mind a tanárok, mind pedig a diákok úgy értelmezik, hogy azok nem kötelezőek, ezért a követelmények nem lehetnek szigorúak. A diákok sok esetben nem készülnek az órákra, a házi feladatokat nem készítik el.

” *A gyerekek jönnek, de sokat nem tanulnak. Én adok nekik 5-6 szót, de többet nem adok, mert úgyse tanulják meg. Nincs értelme. A következő órán megkérdezem: megtanultátok? Nem. Jó, megint adok 5-6 szót. Következő órán: nem. Hát akkor így... (54. interjú)*

A fakultatív magyaróra alacsony státusza miatt az oktatók úgy próbálják megszervezni az órai tevékenységeket, hogy azok játékosak, érdekesek és vonzóak legyenek a diákok számára. A diákokat emellett még jó jegyekkel is próbálják motiválni.

” *Az motiválja, hogy nem annyira szigorúak az órák, s érdekes dolgokat tanulnak, nem csak azt, amit az iskolába. (7. interjú)*

Reggel még álmosak, ezért muszáj volt, hogy reggel egy kicsit énekeljünk, vagy valami mást csináljunk, amit ők órán talán nem nagyon csinálnak. (8. interjú)

Rossz jegyet nem szeretnék adni nekik magyarból, mert odaadóak és pluszban dolgoznak. Ők a többiekhez képest még két órát gyúrnak pluszban. (19. interjú)

Az értékeléssel kapcsolatban is több nehézségről számolnak be a tanárok. A jó jegy nemcsak a diákok, hanem az iskola szakmai és vezetői közösségének részéről is elvárásként fogalmazódik meg. Az oktatók arról számolnak be, hogy a diákok teljesítményétől és hozzáállásától függetlenül, magyarból csak jó jegyet lehet a naplóba beírni. Legtöbb helyszínen ugyanis hallgatólagos megállapodás van arra nézve, hogy a magyarból szerzett jegy nem ronthatja a diákok átlagát.

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

A jegyekkel is baj van, egyszer megtörtént, hogy nem jött valaki egész évben, 8-asra zártam le. Nagy baj volt, mert a román osztályfőnökök azt mondták, hogy elrontom a médiájukat. Így én 10-essel zárok le mindenkit, mert ha nem, probléma van. Hogy igen, mert a magyar és úgyszincs jövője. (21. interjú)

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

A településekre nem jellemző, hogy a diákok fakultatív magyartanítás után későbbi iskolai szinten magyarul tanuljanak tovább. Az oktatók ezt azzal magyarázzák, hogy a diákok nyelvtudása nem fejlődik olyan mértékben, hogy magyar tagozatra iratkozhasanak. Mivel a családban nem használják a magyar nyelvet, a heti két magyaróra nem elég a szükséges nyelvtudási szint eléréséhez.

„Ha otthon nem beszélsz a gyerekkel, az a gyerek nem tud megtanulni azon a heti két fakultatív órán magyarul. (54. interjú)

Az interjúkból továbbá kiderül, hogy a legtöbb szülő számára a magyar tagozat nem jelenik meg lehetséges választásként. Meglátásuk szerint, ha a gyerekük magyar tagozaton tanulna, ők nem tudnának otthon a tanulásban segíteni, ugyanis maguk is román tagozaton végeztek. Egy esetről számoltak be az oktatók, hogy a diák fakultatív magyartanítás után magyar tagozatra iratkozott. Mindkét szülő magyar anyanyelvű volt, a líceumban pedig a magyartanár külön foglalkozott a diákkal, hogy fel tudjon zárkózni társaihoz. A magyarul való továbbtanulással kapcsolatban azt is megfogalmazták a tanárok, hogy amennyiben a településen a gyerekeknek lehetőségük lenne 0–4. osztályban magyar tagozaton tanulni, a fakultatív magyartanítás nagyobb eséllyel válhatna híddá a magyar tagozatra felsőbb iskolai szinten.

Kapcsolat az iskolavezetéssel

Az említett településeken, hasonlóan az előző kategóriában tapasztaltakhoz, az iskola vezetősége általában pozitívan viszonyul a fakultatív magyarórákhoz, ez azonban többnyire a tanár személyes és szakmai elismerését, valamint a konfliktus hiányát jelenti. Érdemi pozitív intézkedésekre ritkán kerül sor. Néhány esetben ugyanakkor a vezetőség és a tanárkollégák negatív hozzáállásáról számolnak be az oktatók. Ha az óraszámok csökkentésére kerül sor, a fakultatív magyarórák számát is csökkentik, a magyarórákon használt tanszereket nem az iskola szerzi be. Egyes településeken a vezetőség nem biztosít megfelelő termet a magyarórák tartásához, illetve a tanárkollégák ellenségesen viszonyulnak a fakultatív magyarórákhoz.

”Mindig kérem a termet az igazgatótól, hogy adjon egy termet, ami 12-től nyitva van. Bizony sokszor megtörtént, hogy amikor mentünk, zárva volt, s akkor a folyosón tartottuk az órát vagy az udvaron. (21. interjú)

A tanítónő, amelyik nem szereti a magyarokat, az idén megint kezdte, hogy azok, akik akarják, hogy a gyerek menjen a magyaróra, új kérvényt kell letyegyenek. A szülők meg voltak ijedve, felhívtak engem, s persze mondtam, hogy nem kell semmi kérvény. Mindig próbálja, hogy vonja vissza a gyerekeket. S katolikusok abból az oktatásból. (7. interjú)

Pozitív példaként azon oktatási intézmények emelhetők ki, ahol jellemző az oktatási migráció, és a szülők egy része már aránylag hamar, akár 5. osztálytól a közeli nagyobb városok magyar tannyelvű iskoláiba viszi tanulni a gyereket. Ezeken a településeken a vezetőség a fakultatív magyarórákat is felhasználja az iskola népszerűsítéséhez, illetve a magyar gyerekek iskolában való megtartásához.

”Év elején kérdezik, hogy milyen lehetőségeik vannak a gyerekeknek, ha ide járnak. S akkor mondjuk, hogy van tánc, van magyaróra. (34. interjú)

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)

Mindazonáltal fontos hangsúlyozni, hogy amikor az iskola vezetősége felkarolja a magyarórákat, akkor azokat nem csak a magyar gyerekeknek, hanem minden diák számára elérhetővé teszi. Ennek következtében a fakultatív magyartanításra nem úgy tekintenek, mint törvény által szavatolt kisebbségi jogra, hanem mint amely lehetőséget teremt egy újabb idegen nyelv megtanulására. Továbbá elmondható, hogy ezekben az esetekben a fakultatív magyarórák bevezetése káros a magyar oktatási rendszerbe való iratkozás tekintetében, hiszen megpróbálja befolyásolni a szülőket, hogy ne a szomszédos város magyar oktatási intézményeit válasszák, hanem a helyi román nyelvű oktatásba írássák gyerekeiket.

3. Nyelvi revitalizációs helyszínek

Ezen kategóriába azon településeket soroltuk, melyeken a fakultatív magyarórákra dominánsan magyar vagy magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek járnak. A gyerekek valamelyest beszélnek magyarul, nyelvtudásuk azonban nem mondható jónak, sok esetben keverik a magyar és román nyelvet. Az órák célja a magyar nyelven történő kommunikáció és beszédfejlesztés, valamint az írás-olvasás elsajátítása. A tanárok szakképzetlenek a magyarnyelv-oktatás szempontjából (történelem- vagy más szaktanárok, tanítók, nyugdíjas oktatók). Magyar nyelvű oktatás jellemzően ezeken a településeken sincs.

A kategóriába tartozó öt településen összesen 65 diák, a fakultatív magyaroktatásban részt vevő diákok kevesebb mint öt százaléka tanul.

Az oktatási intézmények jellemzői

A kategóriába tartozó települések iskoláira jellemző, hogy nagy létszámú iskolák, ahol általában líceumi vagy szakiskolai szintig van román tannyelvű oktatás, magyar tagozat azonban jellemzően ezeken a településeken sincs. Egy településen működik magyar nyelvű óvodai csoport, egy másik településen pedig magyar elemi is van. Utóbbi esetében azonban elmondható, hogy a magyar tagozatra kizárólag magyar anyanyelvű roma tanulók járnak, a magyar családokból származó gyerekek a román tagozaton tanulnak. A településeken jellemzően minden magyar gyerek részt vesz a fakultatív magyartanításban.

A diákok származása és nyelvtudása

Amint az alábbi 6. táblázat adataiból is látható, a nyelvi revitalizációs helyszíneken átlagosan a fakultatív magyartanításban részt vevő diákok több mint fele magyar–román vegyes házasságból származik, de a tiszta magyar gyerekek is nagy arányban (38 százalék) vannak jelen. A fakultatív oktatásban részt vevő román gyerekek aránya nem számottevő.

Diákok származása és nyelvtudása	Átlag
magyar szülők gyerekei	38
magyar–román vegyes	54
magyar nyelvű roma	0
román nyelvű roma	0
román	8
jól beszélnek	44
nem beszélnek jól	55
nem beszélnek	1

6. táblázat. A nyelvi revitalizációs csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján

Az előző két településkategóriához képest a településeken jobb a gyerekek magyarnyelv-tudása: a tanárok megítélése szerint a gyerekek közel fele jól beszél magyarul, míg a többiek nyelvtudása fejlesztést igényel. A gyengébb magyarnyelv-tudású diákokra jellemző, hogy keverik a román és magyar nyelvet. Az oktatók a diákok mindössze egy százalékáról állították, hogy egyáltalán nem beszél a magyar nyelvet.

” *A kisebbek sokszor fele román, fele magyar szavakkal fejezik ki magukat. A nagyok meg be-betesznek egy-egy román szót. Azok már jobban tudnak beszélni magyar nyelven is. (2. interjú)*

A magyarnyelv-használat terei

A fakultatív magyarórákra járó gyerekek egy része a családban a magyar nyelvet használja. Ugyanakkor a családon kívül a mindennapokban, az utcán jellemzően román nyelven kommunikálnak. A román iskolai környezet következtében, valamint a román osztálytársaikra való tekintettel a gyerekek sok esetben egymás között is a román nyelvet használják.

” *Van értelme, mert máshol, az utcán már nem beszélnek magyarul, csak otthon; ott, ahol még vannak anyák vagy nagymamák. Ők azok, akik még megteremtik ezeket a lehetőségeket. (9. interjú)*

Még akik tudnak is magyarul, egymás között is románul beszélnek. (1. interjú)

Főleg a kicsikkel kell beszélgetni, mert keverik a nyelvet. Ők csak otthon beszélnek magyarul, iskolában, óvodáskortól végig csak román nyelven. (2. interjú)

Az oktatók meglátása szerint a gyerekek románnyelv-tudása jobban fejlődik, mint a magyar, ugyanis sokan már óvodáskoruktól román nyelven tanulnak. Intézményes formában kizárólag a fakultatív magyartanítás keretében kerülnek kapcsolatba a magyar nyelvvel, a magyarórák segítségével pedig az évek során tényleges fejlődés érhető el a diákok nyelvtudásában.

Szülői motivációk

A szülői motivációk közül a tanárok az oktatás-nevelési támogatást emelik ki, azonban ezeken a településeken már a magyarnyelv-tudás fejlesztése és a magyar közösséghez, identitáshoz való ragaszkodás is megjelenik.

” *Lehet szégyen mondani, de elsősorban az a pénzalap, azután következnek én, bár nem szerénykedem, de ez a valóság, ha más, kiküldött tanár volt, a gyerekek egyszerűen nem jelentek meg, vagy kevesen jelentkeztek, mert az a tanár nem tudott alkalmazkodni a gyerekek programjához, pl. nem vállalta*

azt, hogy reggel nyolctól jön, hanem kérte, hogy órák után. (5. interjú)

Mégis magyar község, s szeretnék, hogy a gyerekek is tudjanak magyarul. (1. interjú)

Az írás-olvasás elsajátítása is fontos motivációként jelenik meg, ugyanis a gyerekeknek magyar nyelven kell konfirmálniuk. Magyar tannyelvű oktatás hiányában a magyar ábécét, az írás-olvasást a fakultatív magyarórákon sajátítják el.

” *Mégiscsak magyarnak vallják magukat, meg azért az egyház is, mert ahhoz, hogy konfirmáljanak, kell tudjanak magyarul írni-olvasni. (2. interjú)*

Csoportalakítás és órai nyelvhasználat

A fakultatív magyarórákra jellemzően heti két alkalommal kerül sor, van azonban olyan település is, ahol heti négy magyaróra van. Egyes helyszíneken a magyar nyelv és irodalom mellett magyarságismeretet és zenét is tanulnak a diákok magyar nyelven. A fakultatív magyaros csoportok általában négy évfolyam összevonásával állnak össze, azonban arra is van példa, hogy 0–12. osztályig minden évfolyamról vannak gyerekek a csoportban.

Az oktatók a magyarórákon kizárólag magyarul vagy dominánsan (80-90%-ban) magyarul beszélnek.

Oktatói narratívák és gyakorlatok

A tanárok narratívájában a nyelvi revitalizáció jelenik meg hangsúlyosan. Mivel legtöbb esetben a magyar és román nyelv használatának terei világosan szétválnak (magyar a családban használt nyelv, míg román az iskola nyelve), a magyarórák lehetőséget biztosítanak a magyar nyelvhasználat tereinek kiterjesztéséhez, a magyar nyelven történő írás-olvasás elsajátításához.

” *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)*

A magyarórákon a hangsúly a magyar nyelven történő kommunikációra, az írás-olvasás elsajátítására, a fogalmazási készség fejlesztésére, illetve a helyesírásra tevődik. Emellett énekeket, verseket tanulnak, egyes településeken megismerkednek a magyar írókkal és költőkkel is.

A nyelvi revitalizációval szorosan összekötődik az identitáserősítés is a tanári narratívákban. A településeken létezik egyfajta magyar identifikáció, ezért az oktatók fontosnak tartják, hogy a magyarórák keretében a magyar identitást kulturális és irodalmi ismeretekkel is megalapozzák.

” Mégis magyar község, s szeretnék, hogy a gyerekek is tudjanak magyarul. (1. interjú)

Ez a fakultatív oktatás egy oxigén ezeknek a gyerekeknek, aki megtanult pici korától, az ne felejtse. És aki még nem tanult meg, annak legyen egy nyitott ablaka a magyar nyelvre. (9. interjú)

Tudják, hogy nekünk is vannak nagyjaink, költőink, íróink, s főleg érezzék azt, hogy ők magyarnak születtek. (2. interjú)

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)

Az oktatók továbbá azért is tartják fontosnak a magyarórákat, mert ezáltal a diákok anyanyelve is megjelenhet a román iskolában. Román iskolai környezetben a diákoknak részt kell venniük az iskolai román ünnepeken (pl. december 1.), a fakultatív magyaros csoportban pedig saját magyar ünnepeikre is készülhetnek (március 15., farsang, húsvéti locsolkodás, karácsonyi műsorok). Az interjúkból kiderül, hogy a diákokban kérdések merülnek fel az identitással, kulturális különbségekkel kapcsolatban, így a magyarórák keretében ezek tematizálására és megválaszolására is sor kerül.

” Furcsa volt azért, mert a héten ugye tartották a nagy egyesülést, és a szerdai napon éppen volt magyaróránk, s a második osztály, ahonnan jár hozzám három gyerek, éppen szerepeltek. És a magyar gyerekek felöltözve román ruhába, s románul mondani, hogy „Suntem români”. ('Románok vagyunk'). [...] Már szó volt arról, hogy a gyerekek kérdezték, hogy ugye nekünk december 1. nem ünnep? (2. interjú)

Nehézségek és kihívások

A fent említett célkitűzések megvalósítását legfőképpen a differenciálási problémák nehezítik. Mint már említettük, a fakultatív magyar csoportok általában több évfolyam összevonásából állnak össze. A tanárok kiemelik, hogy a tanórákon egy időben kell(ene) figyelembe venniük az életkori sajátosságokat és a nyelvtudás szintjét, amelyek ráadásul sok esetben nem függenek össze. A probléma megoldásának lehetőségét pedig csak nehezíti, hogy nem áll rendelkezésükre olyan módszertan, tanterv vagy tankönyv, amely ebben segítségükre lehetne.

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

A településeken nem jellemző, hogy a fakultatív oktatás után magyar tannyelven tanuljanak tovább a gyerekek, amit a tanárok esetenként maguk is kudarcként élnek meg:

„[...] nekem ez egy elégtelenség a munkámban, mert nem vállalják azt, hogy habár felajánlottam, mert volt két olyan ügyes gyerekem, aki megérdemelte volna, hogy azért magyar oktatásban folytassa a tanulmányait, mert azt mondta, hogy ez neki külön tantárgy a vizsgákon. Nemcsak a nyolcból kilencedikbe, hanem azután is, és ő nem vállalja azt, hogy ő magyarul tanul tovább. (5. interjú)

A magyarul való továbbtanulás esélyét több tényező is gyengíti. Egyik lehetséges ok, hogy a gyerekeknek általában a településen is lehetőségük van 8. vagy 12. osztályig helyben tanulni a román tagozaton. A tanárok emellett több szemponttal is magyarázzák, hogy a diákok miért nem tanulnak tovább magyar nyelven. Egyrészt itt is megjelenik potenciális magyarázatként, hogy a szülők maguk is román iskolába jártak, ezért nem tudnának érdemben segíteni a gyerekeknek, másrészt szerintük a diákok úgy gondolják, hogy a magyar tagozatra való iratkozás megterhelő, ugyanis plusz vizsgákat és tantárgyat jelent. Ezen magyarázatok esetében jól látszik, hogy a tannyelvválasztás generációról generációra hagyományozódik, ha ugyanis a szülők maguk is román tannyelven tanultak, általában nem merül fel a gyerek magyar tannyelvre való íratásának lehetősége.

A magyarázatok között lehangsúlyosabban mégis azon hiedelem jelenik meg, miszerint a diákok nem ismerik a szaktantárgyak (matematika, biológia, kémia) magyar nyelvű szókinsét, emiatt pedig hátránnyal indulnának a korábbi iskolai szinten magyarul tanuló társaikkal szemben.

„Valószínű nehezebb lenne nekik a többi szaktantárgy, mert azokból nem tudják ők a kifejezéseket: matematika, kémia. (2. interjú)

Bár a szülők és diákok valószínűleg ténylegesen érvként használják a magyar nyelvű szakszókins hiányát, a híd kategóriába tartozó települések esetén jól látszik, hogy a magyarul tovább tanuló diákoknak az említett tantárgyak nem jelentenek nehézséget. Ezen hiedelem leépítését segíthetné, ha a magyarórák keretében a diákok elsajátíthatnák a legfontosabb szakkifejezéseket az illető tantárgyakból is. Ehhez azonban a magyarórák számának növelésére, illetve olyan segédanyagok kidolgozására lenne szükség, amely eligazítaná a tanárokat arra vonatkozóan, hogy egy kilencedikes gyereknek milyen kifejezések ismeretére van szüksége a felzárkózáshoz.

Kapcsolat az iskolavezetéssel

Az iskola vezetőségével való kapcsolat megítélése változatos képet mutat a kategóriába tartozó településeken. Az oktatók egy része támogatóként ítéli meg az iskolavezetést, illetve a tanárkollégákkal való kapcsolatukat is pozitívan jellemzik.

”Nekem nincsenek problémáim az iskola vezetésével, persze kollégák vagyunk, és azért ha kérek valamit, azt úgy meghallgatják, és ha tudnak, segítenek is, például ha fennmaradt magyar könyvekből, vagy akármilyen anyagok maradtak még az elemi osztályoktól, azt nekem mindig ideadják, vagy a népviseleteket is ott tartjuk még az iskolában és nekem... tehát nem mondhatom azt, hogy akadályoznak engem a munkában, sőt segítenek, amikor kérem. (5. interjú)

Más településeken az oktatók a tanári közösség passzív magatartásáról számolnak be, kiemelik az órarendszerkesztés, illetve a teremhez kötődő problémákat. Az oktatási helyszínek egy részén az oktatók kitérnek a kérdés megválaszolása elől. Mivel az interjúk további részéből sem derül ki, hogy miként vélekednek az iskolavezetéssel való kapcsolatukról, feltételezhetően a kapcsolat semleges, az iskolák vezetősége nem ellenzi, ugyanakkor nem is támogatja kiemelkedő módon a fakultatív magyartanítás működését. Fontos adalék, hogy ezen kitérő vagy semleges vélemény megfogalmazása főként azon oktatókra jellemző, akik csak óraadóként, a fakultatív oktatás céljából vannak jelen az intézményben, egyébként máshol tanítanak vagy nyugdíjas oktatók.

4. Szigettelepülések

Ezen kategóriába azokat a településeket soroltuk, melyeken a fakultatív magyarórákra dominánsan magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó gyerekek járnak, akik többnyire jól beszélnek magyarul, nyelvtudásuk azonban fejlesztendő, esetenként keverik a román és magyar nyelvet. Az órák jellemzően anyanyelvoktatásként vannak összeállítva. A tanárok szakképzetlenek a magyartanítás szempontjából (vallás- vagy más szaktanárok). Legtöbb településen nem működik magyaroktatás semmilyen iskolai szinten, és a közelben sincsen olyan település, ahol a gyerekek magyarul tanulhatnának.

A kategóriába tartozó hat településen összesen 124 diák, a fakultatív magyar nyelv-oktatásban részt vevő diákok nyolc százaléka tanul.

Az oktatási intézmények jellemzői

A kategóriába tartozó települések iskolái dominánsan nagy létszámú iskolák, legtöbb esetben nyolc vagy tizenkettedik osztályig van román nyelvű oktatás. Két település oktatási intézményében 100 alatti a diákok létszáma, ezekben az iskolákban alacsony létszámmal működnek az osztályok, hosszú távon pedig az évfolyamok és iskola leépülése várható. Két helyszínen működik magyar nyelvű óvoda és elemi, a többi településen azonban semmilyen szinten nincs magyar nyelvű oktatás. Két oktatási intézmény a községközpontban vagy a városban található, ahova a környező településekről is érkeznek diákok. Ezeken a helyszíneken a környező településekről érkező gyerekek egy része előző iskolai szinten magyar nyelven végezte tanulmányait, ami azt jelenti, hogy a fakultatív oktatásba való beiratkozás előtt minden tantárgyat magyar tannyelven tanultak. Két településen a fakultatív magyartanítás már elemi szinten elkezdődik, itt a diákok magyar óvoda hiányában korábbi szinten nem tanultak magyarul.

A diákok származása és nyelvtudása

Amint a 7. táblázat is szemlélteti, a fakultatív csoportokban részt vevő diákok majdnem kétharmada magyar családból származik, és körülbelül egyharmaduk magyar–román vegyes családból érkező diák. A román és roma családokból származó diákok aránya elenyésző.

Diákok származása és nyelvtudása		Átlag
magyar szülők gyerekei		61
magyar–román vegyes		34
magyar nyelvű roma		4
román nyelvű roma		0
román		1
jól beszélnek		95
nem beszélnek jól		5
nem beszélnek		0

7. táblázat. A szigettelepüléseken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)

Az oktatók megítélése szerint a diákok 95 százaléka jól vagy anyanyelvi szinten beszél magyarul, mindössze a diákok 5 százalékanak nyelvtudását ítélték hiányosnak az oktatók. Habár a diákok minden településen beszélnek magyarul, egyes esetekben arról is beszámolnak a tanárok, hogy a diákok keverik a magyar és román nyelvet, beszédük „ilyen fele apă, fele víz”. Az oktatók továbbá arról is beszámolnak, hogy a diákok sok esetben nem ismerik a köznyelvet és irodalmi nyelvet, tájszólásban beszélnek a családban és egymás között. Amint az alábbi idézetek is szemléltetik, az oktatók esetenként hibásnak, helytelennek ítélik meg a diákok által használt tájnyelvi változatot.

” *Nem a helyes beszéd az elsődleges szempont náluk, tájszólásban beszélnek. (16. interjú)*

A tanárok továbbá kiemelik, hogy ha a diákok előző iskolai szinten nem magyar nyelven tanultak, problémáik vannak a helyesírással, helyes mondatalkotással.

” *Nekünk az kell, hogy mondatokat alkossunk helyesen, vagy helyesen írjunk. (31. interjú)*

A településeken a vegyes családból származó gyerekek is beszélnek magyarul, általában már a családban megtanulják a nyelvet, ellenkező esetben barátaiktól, osztálytársaiktól.

A magyarnyelv-használat terei

A gyerekek a családban, az elsődleges nyelvi szocializáció során sajátítják el a magyar nyelvet. A vegyes családokban jellemzően a román és a magyar nyelvet egyaránt használják. A diákok egymás között, az utcán magyarul beszélnek, azonban az iskolában, ha román osztálytársaik is jelen vannak, általában román nyelvre váltanak. Ez főként azon diákokra jellemző, akik már első osztálytól román nyelven kezdték tanulmányaikat, tehát iskolai keretek között a román számukra a természetes és elsődleges nyelv.

Ezek a helyszíneken jól látszik, hogy a magyar élő nyelvként jelenik meg, ahol a gyerekek nemcsak a családban, de más környezetben is találkoznak vele, azonban strukturális okokból adódóan teljes körű magyar nyelvű közoktatási intézményrendszer a környéken nem alakult ki.

Szülői motivációk és rekrutációs stratégiák

A szülői motivációk között itt is hangsúlyosan jelenik meg az oktatás-nevelési támogatás. Mindazonáltal az oktatók kiemelik, hogy bár a szülők számára a támogatás elsődleges fontosságú, az órára járó diákok szeretik a magyarórát, és szívesen vesznek részt fakultatív magyartanításban.

” *Ez az elsődleges szempont (ti. a magyarországi támogatás), ezért íratják be. De amikor azt hallják a gyerektől, hogy milyen jó a magyaróra, akkor már nem csak ezért. (16. interjú)*

A szülőket a pénz motiválja, a gyerekek szívesen jönnek, tanulnak valami újat, egy népdalt. (31. interjú)

A tanár személye is fontos tényező, különösen akkor, ha a fakultatív magyarórákat a magyar tanító tartja. A magyar elemít végző gyerekeknek sok esetben nehézséget jelent, hogy 5. osztálytól román tannyelvre kell váltaniuk, így a magyar tanító személye és segítsége vonzza őket a fakultatív magyarórákra. Sok esetben a tanító személye és a magyaróra adja meg azt a biztonságot, amelyet a gyerekek elvesztenek az új, idegen környezetbe való kerüléssel.

”Én vagyok az egyedüli magyar, és akkor ragaszkodnak hozzám. És akkor elvégezték a 4. osztályt, alig várják, minden szünetben ott vannak nálam. (...) Mindig mondom nekik, hogy akármit nem tudtok, mit jelent románul, nyugodtan fel lehet írni a füzet hátára óra közben, aztán átjönni szünetben megkérdezni. (3. interjú)

Néhány esetben a tanárok azt is megfogalmazzák, hogy a fakultatív magyartanítás igénylése azért fontos a szülőknek, mert megnyugtatót jelent számukra, hogy ha nem magyar tagozatra írták a gyereküket, legalább heti pár órában magyarórájuk is van. Annak ellenére tehát, hogy az oktatók a fakultatív magyartanítás előnyeit hangsúlyozzák, időnként azt is felismerik, hogy olyan csapdaként működhet, amely a román oktatás felé irányítja a szülőket és diákokat.

”Nagyon sok szülő akarta, pontosan azért, hogy önmagukat támasszák alá, hogy magyarul is tanul a gyermek, miközben román iskolába jár. (47. interjú)

Az oktatóknak jellemzően nincsenek a szülők és diákok megszólítására irányuló rekrutációs stratégiái. Azokon a helyszíneken, ahol a diákok magyar elemiben tanulnak, kialakult gyakorlat, hogy a diákok ötödik osztálytól automatikusan bekerülnek a fakultatív oktatásba. A többi településen a szülők és diákok tudnak a magyarórákról, az információkat és tapasztalatokat továbbadják egymásnak.

Csoportalakítás és órai nyelvhasználat

A fakultatív magyarórákat összevont csoportokban tartják, jellemzően négy (0–4., 5–8., 9–12.), ritkább esetben két évfolyamot vonnak össze egy csoportba. A magyarórákra jellemzően heti 1-2 alkalommal kerül sor. Mivel a gyerekek jól beszélnek magyarul, az órákon kizárólag a magyar nyelvet használják.

Bár a magyarórákon alacsony számban olyan, elsősorban román gyerekek is megjelennek, akik nem beszélnek jól a nyelvet, a tanárok általában nem váltanak románra. Az interjúkból kiderül, hogy a magyaróráknak köszönhetően a magyarul kevésbé jól beszélő gyerekek nyelvtudása is fejlődik.

” Van, aki rosszul beszél magyarul. De ha magyarórán megtiltottam, hogy beszéljünk románul, akkor most már belép a magyar gyerekekkel és próbál. (48. interjú)

Úgy kezeltük, hogy például 5. osztályban, ahogy elkezdtük a fakultatív magyarórákat, neki az ábécét tanítottuk, meg kicsi verseket, lefordítottuk a szavakat. És mondom, írni nem tud ő. Olvasni is észrevevődik, hogy román, de legalább beszélni már beszél. Jó, hogy vannak még hibái, de hát én nem hiszem el... és örülök neki, hogy román gyerek, és alig várja, hogy megtanuljon magyarul. Az osztálytársaival magyarul beszél állandóan. (31. interjú)

Oktatói narratívák és gyakorlatok

A tanárok oktatási céljai között a nyelvfejlesztés és anyanyelven történő kommunikáció jelenik meg hangsúlyosan. A tanárok elsődleges célja, hogy a diákok elsajátítsák és gyakorolják a választékos kommunikációt, a köz- és irodalmi nyelvet, melyet általában csak a magyarórák keretében van lehetőségük gyakorolni.

” Beszédben és kiejtésben is kell tanítani őket. Az anyanyelvet ne csak a hétköznapi szinten használják, hanem mindent, ami hozzá tartozik, pl. irodalom. (16. interjú)

Nagy hangsúlyt fektettem arra, hogy beszéltessem őket. (47. interjú)

Év elején a 9. vagy 10.-es tőmondatban válaszol egy kérdésre, 12.-re pedig öt percen keresztül magyarul szépen, folyékonyan beszél. (47. interjú)

Az órai tevékenységek között megjelenik a fogalmazások írása, helyesírás gyakorlása, tollbamondás, valamint a nyelvtani ismeretek tanulása is.

Nekik a helyesírás kéne, mert ettől nagyon elmaradnak. [...] Nekünk az kell, hogy mondatokat alkossunk helyesen, vagy helyesen írjunk.

Sokszor párhuzamosan veszem velük, hogy jobban megértsék, a román nyelvtant a magyarral. (31. interjú)

A kommunikációs készség fejlesztése mellett az oktatók az irodalmi ismeretek átadására is hangsúlyt fektetnek, elbeszéléseket, novellákat, verseket olvasnak. Néhány oktatási helyszínen iskolán kívüli tevékenységekre is sor kerül, a diákok verseket tanulnak és szavalnak a magyar költészet napja vagy egy-egy templomi ünnepség alkalmából.

” Mindenkinek legyen fontos, hogy helyesen beszéljen és írjon, és ismerje meg a saját irodalmát. (16. interjú)

János Vitéz, Toldi, ezeket a fontosabb műveket, népmesék, népmondák, ami közel van a szintjükhöz. (31. interjú)

A magyarórák további fontos szerepét az oktatók a magyar identitás megtartásában látják. Több alkalommal is kiemelik, hogy román iskolai környezetben kizárólag a fakultatív magyarórák képviselik és jelenítik meg a diákok anyanyelvét és kultúráját. Jellemzően a diákoknak részt kell venniük a román iskolai ünnepeken, így a fakultatív magyarórák által úgy érezhetik, hogy az ő nyelvük, kultúrájuk is képviselve van az iskolában, ez pedig segíti őket a magyar identitás felvállalásában, megtartásában.

”A célom az volt, hogy a gyerekek tudják, hogy ők magyarok. (47. interjú)
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 ott vagyunk. (48. interjú)

Nagyon fontos a gyerekeknek az, hogy egy román iskolában van legalább heti egy óra, amikor magyarul beszélhet. Ez ott lebegtetni a gyerekek a lelkében, hogy ő nem román, hogy ő nem is lesz román soha, ő igenis magyar. Ez a gyerekek számára is egy jelzés, hogy igenis tudom és felvállalom azt, hogy magyar vagyok. Mert el lehet képzelni azt, hogy egy román iskolában magyarnak lenni, én nem irigyelem a gyerekeket. (47. interjú)

Nehézségek és kihívások

Az interjúkból kiderül, hogy az oktatók számára az egyik legnagyobb kihívást az okozza, hogy nem szakképzettek a magyar oktatás szempontjából. Az előző településkategóriákkal ellentétben a szakképzettség hiánya vélhetően azért jelenik meg hangsúlyosabban, mert a diákok magyarnyelv-tudása lehetővé tenné, hogy a fakultatív magyarórák a magyar tagozatos magyar nyelv- és irodalomoktatáshoz hasonlóan épüljenek fel. Azon oktatási helyszíneken, ahol a diákok előző iskolai szinten magyar tagozaton tanultak (tudnak írni-olvasni magyar nyelven), az előbbi célkitűzése még hangsúlyosabban jelenhetne meg. Ennek ellenére az oktatók sok esetben nem érzik felkészültnek magukat a feladatra, illetve a megfelelő eszközök sem állnak rendelkezésükre.

”Sokkal egyszerűbb egy olyan tanárnak, akinek van képesítése magyarból. (47. interjú)

Van, ami nálam is hiányosság, hát én sem végeztem magyar tagozatot, csak 1–4. osztályt, és aztán posztliceális tagozat. Úgyhogy nekem is voltak hiányosságaim. A nyelvtani részen nem, azt meg kellett tanulni, másképp nem vettem fel a tanítóképzőbe. [...] Nem érek én fel egy magyartanárral, szó se róla. (31. interjú)

Az előbbi nehézségekhez hozzájárul, hogy a fakultatív magyartanítás számára nem áll rendelkezésre olyan tankönyv vagy segédanyag, amelyet a taná-

rok a tervezés során vagy a tanórán használni tudnának. Az oktatók legtöbb esetben alternatív megoldásokhoz folyamodnak, megnézik a magyar tagozat tankönyveit, legtöbb esetben azonban magukra maradnak a tervezés és kivitelezés során.

Megpróbáltam használni 9–12.-es magyar tankönyvet, ellenben a fakultatív magyartanításnak nem létezik tankönyv. Ha elkezdünk tanítani egy ilyen gyerekek magyar líceumi szinten, akkor többet nem jönnek órára. (47. interjú)

Azt megint nem mertem megengedni magamnak, hogy minden gyerekkel megrendeltessem a munkafüzetet, mert tudom, hogy a szülőknek elég nehéz, mert minden tanár rendeli. (31. interjú)

A saját magam tantervét követtem. Rendkívül rugalmas voltam. Ellenben nagyon hiányoltam egy olyan tankönyvet, amit lehet használni olyan gyerekeknél, akik román iskolában vannak. (47. interjú)

A múltkor is kaptunk az RMDSZ részéről, összegyűjtöttek nem tudom, melyik faluból egy csomó könyvet, hat zsák könyvet kaptunk, de hat zsák könyvből kommunista könyvek, politika. Hát minek küldik nekünk ide az olyasmit? Mesék kellenének nekünk vagy házi olvasmányos könyvek. (31. interjú)

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

A településekre nem jellemző, hogy a gyerekek a fakultatív magyartanítás után egy későbbi iskolai szinten magyarul tanuljanak tovább. Ezen gyakorlat hiánya számos okkal magyarázható. Az oktatási helyszínek egy részén nem létezik elérhető közelségben magyar tannyelvű oktatás felsőbb iskolai szinten, vagy a szomszédos településen működő magyar tagozat a szülők nézőpontjából visszalépést jelentene. Más oktatási helyszíneken a román iskola azért jelenik meg kizárólagos lehetőségként, mert a nagyobb város magyar tagozatára való ingáztatás költségeit a szülők nem tudják felvállalni.

A kilátástalan helyzet miatt nem véletlen, hogy ezeken a településeken a fakultatív magyarórák felértékelődnek, hiszen a szülők és diákok számára az egyetlen intézményes kapcsolatot jelentik a magyar nyelvvel.

Kapcsolat az iskolavezetéssel

A kategóriába tartozó településeken az iskolavezetésnek a fakultatív magyartanításhoz való viszonyulása rendkívül változatos képet mutat. Legtöbb településen a vezetőség hozzáállása közömbös, nem gátolják, ugyanakkor nem is segítik a fakultatív magyartanítás működését. Ez jellemzően abban mutatkozik meg, hogy a vezetőség nem biztosít állandó termet a magyarórák számára, vagy az órán használt segédanyagok, fénymásolatok beszerzése az oktatóra hárul.

”Nincs benne a rendes programba. Reggel 7-től 8-ig meg kell várni a gyerekeket, amikor jönnek. Ha nincsen neked termed, akkor 8 előtt zavarnak téged a másik gyerekek, akik jönnek a rendes órára. (48. interjú)

Soha nem gátolta, hogy legyen fakultatív magyartanítás. Mondták, hogy igen, törvény adta jogunk, hogy lehet. De semmit nem tettek érte, hogy legyen. Soha nem tették be az órarendbe. (47. interjú)

Egyes oktatási helyszíneken a vezetőség nyíltan ellenzi vagy rejtetten a beiratkozás megnehezítésével igyekszik elbátorítani a diákokat és szülőket a fakultatív magyartanítás igénylésétől. Erre a legjellemzőbb példa az volt, hogy a törvényes előírással ellentétben a szülőknek évről évre kérvényt kell kitölteniük ahhoz, hogy a gyerekek folytathassák a magyar nyelv tanulását. Emellett jellemző stratégia a magyarórák számának csökkentése is.

”Azzal jött az igazgatónő, hogy nem lehet semmiképpen, mert csak 4 óránk van. Pedig 37 gyerek az egy osztály is, ha úgy veszed. S mind próbáltam megmagyarázni, de azt mondták, hogy nem lehet, mert nagyon sok órát levágtak a román tagozatról is, és innen is levágta a két órát. (48. interjú)

Minden év végén megszólítom a szülőket, hogy ne felejtsetek el, jövőre megint kell kezdeni, hogy kérvény által kérjük a magyar fakultatív órákat. (48. interjú)

Egy oktatási helyszínen a tanár a vezetőség támogatásáról számolt be. Az igazgató koordinálja az oktatás-nevelési támogatás igénylését, illetve a tanár az iskola erőforrásait használja a magyarórák előkészítésében, feladatlapok fénymásolására.

”Nagyon rendes. Mondom, ők szólnak is év elején, hogy kérjem a szülőktől a kérvényeket, mert le kell adják. Ők mondják nekem, hogy juttassam a szülőknek eszébe, hogy hozzák minél hamarabb. (31. interjú)

Lényeges megjegyezni, hogy a szóban forgó oktatási helyszínen az iskola alacsony diáklétszámmal működik. Az intézmény működésének fenntartásához és az oktatói állások biztosításához az iskolának vélhetően érdeke a fakultatív magyartanítás felkarolása, ezáltal pedig a magyar diákok megtartása.

5. Hídtelepülések

Ezen kategóriába azokat a településeket soroltuk, ahol a fakultatív magyarórán dominánsan magyar szülők gyerekei vesznek részt, és a gyerekek anyanyelvi szinten vagy nagyon jól beszélnek magyarul. Emellett fontos szempont volt, hogy ezen településeken jellemző (volt), hogy a gyerekek egy része a fakultatív magyar-nyelv-oktatás után magyar tannyelven folytatja tovább tanulmányait. Az órákon anyanyelvoktatás folyik, ezen belül hangsúlyossá válik a magyar nyelvtan és irodalom oktatása. Valamennyi településen működik magyar óvoda és/vagy magyar tagozat elemi szinten. A magyarórákat legtöbb esetben a helyi tanító tartja.

A kategóriába tartozó öt településen összesen 117 diák, a fakultatív magyar-nyelv-oktatásban részt vevő diákok közel nyolc százaléka tanul.

Az oktatási intézmények jellemzői

A kategóriába tartozó települések iskoláira jellemző, hogy kis létszámú iskolák, román tannyelvű oktatás általában 8. osztályig működik. Mindössze egyetlenegy olyan oktatási intézményt soroltunk ide, ahol 12. osztályig lehet a településen tanulni.

Magyar tannyelvű oktatás minden településen működik, ezért a diákok többsége a magyar tannyelvű oktatásból kerül fakultatív magyar oktatásba. Három településen működik magyar tannyelvű elemi, míg a másik két településen a gyerekek csak az óvodát végzik magyar nyelven. Utóbbi két településen tehát a diákok román nyelven kezdik meg az iskolát, ezért az írás-olvasás elsajátítására a fakultatív magyarórák keretében kerül sor.

A diákok származása és nyelvtudása

A kategóriába tartozó oktatási helyszíneken a diákok dominánsan magyar családból származnak, valamint a magyar-román vegyes és magyar anyanyelvű roma családból származó diákok is nagyobb arányban vannak jelen (8. táblázat). Habár nem nagyon jellemző, de a csoportokban kisebb arányban román diákok is vannak.

Diákok származása és nyelvtudása	Átlag
magyar szülők gyerekei	56
magyar-román vegyes	16
magyar nyelvű roma	19
román nyelvű roma	2
román	7
jól beszélnek	82
nem beszélnek jól	12
nem beszélnek	6

8. táblázat. A hídtelepüléseken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)

Ha nyelvtudás szempontjából pusztán az arányokat vesszük figyelembe, láthatjuk, hogy az előző kategóriához képest kevesebben beszélnek jól vagy anyanyelvi szinten magyarul (82 százalék), illetve a diákok egynegyede rosszul vagy egyáltalán nem beszéli a nyelvet. Mindazonáltal fontos megjegyezni, hogy a magyarul nem beszélő román vagy magyar–román vegyes házasságból érkező gyerekek főként egyetlen oktatási helyszínre koncentrálnak. Ezen oktatási helyszínt a román, magyarul nem beszélő diákok nagyobb arányának ellenére a hídtelepülések kategóriába soroltuk, ugyanis az oktató nyelvtudás szerint differenciált csoportokban tartja a magyarórákat. Mivel a településen az oktató mindössze a diákok 60 százalékáról állította, hogy jól beszél magyarul, a diákokat nyelvtudás szempontjából kezdő és haladó csoportokra osztva tartja a magyarórákat.

”Azokat a gyerekeket, akik beszélnek a magyart, a haladó csoportba teszem, mert nem csinálhatom azt, amit a román gyerekekkel, aki 0-ról indul. (26. interjú)

A többi oktatási helyszínen jellemzően kevés román családból érkező diák iratkozik be a fakultatív magyarórákra. A beiratkozó román diákok azonban a legtöbb esetben értenek magyarul, és kisebb-nagyobb segítséggel beszélni is tudnak.

”Nem járnak más falvakból. Akik meg itt vannak, azoknak vannak magyar barátaik, és ha nem is tud beszélni, vagy nem is akar esetleg beszélni, mert kinevetik, attól ők értik. Úgy nőnek fel, hogy értenek magyarul. (4. interjú)

Már ők is elejétől fogva értenek mindent magyarul, még ha nem is mindent tudnak kifejezni. A többieknek sem probléma, tolerálják, mert nekik is, amikor 5. osztályba kerülnek, nehézséget okoz, hogy minden románul van. (33. interjú)

A román gyerekek is tudnak magyarul. Itt a magyarok is tudnak románul, a románok is magyarul, nincs gond, megtanulják egyik a másik nyelvét. (12. interjú)

A roma diákok is egy településen vannak jelen nagyobb arányban, az ő nyelvtudásukat azonban jónak értékelte az oktató, a fakultatív magyartanítás után pedig többen a közeli település magyar tagozatán folytatják tovább tanulmányaikat.

Összességében elmondható, hogy a román diákok kivételével mindenki jól beszél magyarul, és a mindennapi kommunikációs helyzetekben kiválóan boldogulnak. Mindazonáltal az oktatók azt is kiemelik, hogy a diákok nyelvtudása fejlesztést igényel, szókincsük ugyanis hiányos, illetve esetenként nehézséget jelent a szövegértés és az adekvát önkifejezés.

”Folyékonyan beszélnek magyarul, viszont mindenkinek a szókincsé nagyon szegényes, nehézkes a szövegértés, és az önkifejezés az a minimálisra korlátozódik.[...] Nehéz volt 5 jelzőnél többet használni egy leírásban. (53. interjú)

A magyarnyelv-használat terei

A kategóriába tartozó településeken a tiszta magyar családban nevelkedő gyerekek a családban a magyar nyelvet használják, illetve ők azok, akik magyar óvodában és lehetőség szerint magyar elemiben kezdik meg iskolai tanulmányaikat. Ezen gyerekek számára kezdetben a román nyelv és ötödik osztálytól a román tagozat jelent nehézséget.

”Amikor ötödik osztályba kerülnek, nehézséget okoz, hogy minden románul van. Az ötödikben mindig lesüllyednek, de aztán mindig visszajönnek. (33. interjú)

A magyar gyerekek egymás között magyarul beszélgetnek, a román tagozaton azonban, ha román osztálytársaikkal beszélnek, akkor román nyelvre váltanak. Van olyan eset azonban, ahol az általános iskola megkezdése után még sokáig jellemző a magyar gyerekek elkülönülése. Ez jellemzően úgy valósul meg, hogy a magyar gyerekek szünetben visszajárnak a magyar tanítóhoz, aki egy magyar szívet képvisel az iskolában.

A településeken a román–magyar vegyes házasságból származó gyerekek többsége a román tagozaton kezdi meg iskolai tanulmányait, következésképpen román tannyelvű oktatásból kerülnek a fakultatív magyar oktatásba. A vegyes családokban általában mindkét nyelvet használják, a hangsúly azonban sok esetben a románnyelv-használat irányába tolódik el. A vegyes házasságokban továbbá jellemző, hogy a vallási felekezet megválasztása során sok esetben a román ortodox egyházat részesítik előnyben. Így a diákok mind iskolai, mind pedig egyházi környezetben a román nyelvet használják.

”Az egyházközségben látom, hogy amikor vegyes házasságokról van szó, a menyasszonyok nagyon könnyen beleegyeznek abba, hogy ortodox esküvő legyen. És ha megvan az ortodox esküvő, akkor attól a perctől kezdve nagyon kevés esélye van az egyházközségnek és a magyar nyelvnek is a családban. (53. interjú)

A fiatalok, ha vegyes házasságban élnek, mind többet és többet beszélnek románul. (26. interjú)

Szülői motivációk és rekrutációs stratégiák

Amikor az oktatókat arról kérdeztük, hogy mi motiválja a diákokat és szüleiket a fakultatív magyartanítás igénylésére, ebben a kategóriában is kiemelte minden oktató az oktatási-nevelési támogatás motivációs szerepét. Emellett azonban megjelent a magyarból való jó osztályzat is, amely rendszerint növeli a diákok átlagát.

„A pénz, meg a 10-es nagyon kézzelfogható, profán motiváció. (53. interjú)
 Voltak olyan szülők is roma családokból, akik azt mondták, hogy szabályszerűen annyira örvendenek, hogy tudnak a gyerekek is jönni, mert ez a támogatás is jól fog nekik, főleg, hogy iskolakezdéskor kapják meg. (26. interjú)

Mindazonáltal az interjúkból az is kiderül, hogy bár legtöbb szülő számára fontos az oktatás-nevelési támogatás, nem az a kizárólagos motivációja a magyarórák igénylésének. A szülők és gyerekek számára fontos, hogy a román tagozaton heti néhány órában lehetőségük van anyanyelvük tanulására és használatára. Ez különösen a tiszta magyar családból származó, korábban magyar nyelven tanuló diákok és szüleik számára tűnik fontosnak. Ezen esetekben az oktatás-nevelési támogatás mindössze egy többletmotivációt, kisebb anyagi segítséget jelent a szülők számára.

„A magyar szülők részéről az, hogy megtanulják az anyanyelvüket, és azért is, mert 5–8. osztályban magyar iskolába mennek. (12. interjú)

Szerintem jól jön ez nekik. Megkapják úgy karácsony környékén, és akkor jól jön nekik ez a pénz. Most kimondottan nem azért járnak magyarórára, de jól jön nekik ez a pénz. (33. interjú)

A szülőknek ez egy plusz motiváció, hogy nem árt, meg még az is van. Meg a gyereket unszolni kell, hogy azon az egy extra órán ott maradjon. (53. interjú)

Az előbb elmondottakat világosan szemlélteti, hogy volt egy olyan oktatási helyszín is, ahol a kutatás pillanatában valószínűsíthető volt, hogy a jövőben – az oktató számára ismeretlen okok miatt – nem indulhat el hivatalosan a fakultatív magyartanítás. Mindazonáltal a szülők arra kérték az oktatót, hogy továbbra is tartsa meg a magyarórákat annak ellenére, hogy ebben a formában nem igényelhettké az oktatás-nevelési támogatást.

„Nem olyan szülők, nincsenek rászorulva, és örülnek, hogy én továbbra is tanítom, de szerették volna [ti. a támogatást]. (12. interjú)

A magyarórák helye az órarendben

Az előző településkategóriákhoz képest a fakultatív magyartanítás nagyobb óraszámban, jellemzően heti 3-4 órában zajlik. A magyarórák benne vannak az órarendben és a katalógusban, a diákoknak magyarból is jegyet kell szerezniük. Az oktatók ugyanakkor minden településen kiemelték, hogy nehézséget jelent az órák megszervezése és órarend szerinti megtartása. A magyarórákra a tanítás végén, mintegy utolsó óráként került sor, mivel azonban az évfolyamok nem egyszerre végeznek, az oktatóknak kell megszervezni, hogy minden évfolyam számára meg lehessen tartani a heti 3-4 órát.

”*Úgy rendezzük, hogy nekik meglegyen a négy óra, mert ha elmegy egykor, nem biztos, hogy háromra visszajönne. (33. interjú)*

Azt mindig úgy tettem, hogy utolsó óráknak (...), és akkor 12-kor végeztek, és én 12 után maradtam a magyar gyerekekkel. (12. interjú)

Arra is van példa, hogy a hivatalos órarendben csak heti két magyaróra szerepel, ténylegesen azonban több alkalommal kerül sor a magyaróra, a tanárok elmondása alapján ugyanis a heti négy óra mindenképpen szükséges ahhoz, hogy a diákok felkészüljenek a magyar nyelven való továbbtanulásra.

”*Eddig 2-4 óra között volt a törvény szerint, de nekem, sajnos, mindig csak két órát tettek be hetente. [...] ugyanúgy tanítom, mintha magyar tagozaton lennének [...], csak annyi a különbség, hogy jó, heti két óra volt, de én nem kettőt tartottam, az a valóság, mert heti két órával nem lehet. (12. interjú)*

Az oktatók továbbá azt is kiemelik, hogy a magyaróra utolsó óráként fárasztó a gyerekeknek, az órák időpontja is gyengíti a magyarórák hatékonyságát. Emellett vannak olyan esetek, amikor a diákok egy részének a magyaróra más órával esik egybe.

”*Az utolsó órák voltak. Nekik kicsit fárasztó volt, hogy maradtak, sajnos a gyengébb láncszemek azok ilyenkor... ez az időpont nem volt nekik túl jó. A 8.-os fiúért kellett küzdeni, mert neki más órái voltak. (53. interjú)*

Csoportalakítás és órai nyelvhasználat

A fakultatív magyaros csoportok jellemzően kettő vagy négy évfolyam összevonásával jönnek létre. A csoportok kialakítása során az oktatók legtöbb esetben figyelembe veszik a diákok órarendjét, így előfordul, hogy a hivatalosan létrehozott csoportokhoz képest több csoportban és időpontban kerül sor a magyarórákra.

”*Úgy van megadva az órarendben, hogy egy csoportban kéne tartani, de van, aki befejezi egykor, és ha én is a kicsikkel befejezem egykor, akkor ha van három hatodikos, akkor már velük megtartom a magyart, aztán 2-től 3-ig megint, és akkor hetente összejön nekik is a négy óra. (33. interjú)*

Fontos jellemző továbbá, hogy az órákon a tanárok nyelvtudás szerint differenciálnak. Mivel a gyerekek egy része magyar tagozatról kerül a fakultatív magyar oktatásba, mások viszont a román tagozat felől érkeznek, a nyelvtudás vagy írás és olvasás tekintetében is nagy különbségek vannak a gyerekek között. Egy településen az oktató kezdő és haladó csoportokban tartja a magyarórákat, ezáltal biztosítva a magyarul jól beszélő, írni-olvasni is tudó diákok fejlődését. Ebben az esetben a haladó csoportban kizárólag magyarul kommunikálnak, a kezdőkkel azonban a románnyelv-használat dominál.

„Azokat a gyerekeket, akik beszélnek a magyart, a haladó csoportba teszem, mert nem csinálhatom azt, amit a román gyerekkel, aki 0-ról indul. (26. interjú)

Más helyszíneken az oktatók a tanórán belül szervezik meg a differenciált oktatást, a jobban beszélő diákok összetettebb feladatokat és tevékenységeket végeznek, míg a gyengébben beszélő diákok könnyebb feladatokat kapnak. Ezen településeken az órai nyelvhasználat kizárólag vagy dominánsan magyar nyelven történik, a román, illetve magyarul kevésbé beszélő gyerekek is magyar nyelven próbálnak kommunikálni. A magyarórákhoz köthető extrakurrikális tevékenységek keretében is a magyarnyelv-használat dominál.

„Nyelvtudásban nagy különbség van, ha valaki román osztályból jön. Ott ötödikben a betűkkel kezdjük, az ábécé meg az olvasás. Értene meg tudnak beszélni, de a helyesírás... Mindent az alapoktól kell kezdeni. [...] De ha nincsenek sokan, akkor megoldható úgy, hogy mondjuk van 2-3 diák, aki kezdő, mást adok nekik, addig foglalkozom a többiekkel. Tehát megoldható ez. (33. interjú)

„Nem engedem meg nekik, hogy románul beszéljenek. Most ha vagyunk 12-en abban a mikrobuszban, most egy kicsit ő kell alkalmazkodjon hozzánk. Lehet, hogy kevesebbet beszélnek ilyenkor, de nem zavarja őket [ti. a román gyerekeket]. (4. interjú)

Oktatói narratívák és gyakorlatok

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.

„Fontos, mert az anyanyelvükről van szó. (33. interjú)
Még vannak magyar gyerekek, és a gyerekek megérdemlik, hogy tudjanak az anyanyelvükről, hogy kapcsolatba kerüljenek vele. (26. interjú)

Az oktatási helyszínek többségén a gyerekek előző iskolai szinten magyar nyelven tanultak, amikor a fakultatív magyarórákra beiratkoznak, már tudnak magyarul írni és olvasni. Ennek következtében az oktatóknak nagyobb mozgásterük van a célok kijelölésében és a tananyag megválasztásában. A tanári narratívákban hangsúlyosan jelenik meg az irodalmi nyelv és választékos kommunikáció elsajátítása, gyakorlása. Az interjúkból kiderül, hogy bár a gyerekek magyar nyelven kommunikálnak a családban, a szókincs fejlesztésére és adekvát nyelvhasználat gyakorlására elsősorban a magyarórák teremtik meg a lehetőséget.

” Otthon a szülőkkel beszélük a napi dolgokat, de más egyebet nem. Biztos nem szerepelne, biztos nem tudna magyar énekeket. (4. interjú)

Mindenképpen fontos, mert ez az egyedüli hely, ahol a nyelvtudásuk kicsit még fejlődik. [...] Az egyedüli lehetőség arra, hogy kicsit helyesebben beszéljenek, kijavíthassuk őket, irodalommal foglalkozzanak. (53. interjú)

Az oktatóknak nagy szabadságuk van a tananyag és módszertan megválasztásában, legtöbbször hangsúlyozzák, hogy a magyarórák felépítése során a diákok tudását és képességeit veszik figyelembe.

” Mivel fakultatív, én kell összeállítsam. Nyelvtani részt is próbálok bevinni, meg az irodalomból is. [...] A gyerek szintjéhez igazodom. Nem lehet mindig a program szerint. (33. interjú)

Nincs egy egységes koncepció, és nem lehet a normál tanterv szerint oktatni őket. Megnyugodtam, amikor azt mondták, hogy nem kell én egy nyolcadikos képességvizsgára felkészítenem őket, de amikor azt mondom, hogy a nyomában sem vagyok annak a vizsgának, akkor az elkeserítő. (53. interjú)

Megnézem, hogy körülbelül mit kellene ők tudjanak, és akkor feladatlapot csinálunk, olvasunk. (4. interjú)

Megnézem, hogy milyen gyerekek vannak, és azoknak a szintje szerint választom ki a szövegeket. (26. interjú)

Az órai tevékenységek jellemzően a kommunikáció, szókincsfejlesztés, szövegértés és szövegalkotás köré épülnek. Emellett megjelenik az irodalmi szövegek olvasása és elemzése, fontosabb történelmi és kulturális ismeretek (pl. magyar ünnepek) elsajátítása, helyesírás gyakorlása, tollbamondás, illetve egyes helyszíneken a nyelvtani ismeretek elsajátítása is.

” A mondatrészekre, szófajokra, helyesírásra fektetünk nagyobb hangsúlyt. Verseket tanulunk, regényeket elemzünk. (33. interjú)

Nem tudsz történelmet is, meg magyart is, meg szerepekre is készülünk, meg mindent csinálunk. Nem tudunk a nyelvtannal is foglalkozni. (4. interjú)

Az interjúkból kiderül, hogy az oktatók a házi feladatokra is hangsúlyt fektetnek, a diákok egyes feladatokat otthon kell hogy elvégezzenek, ami a többi településkategóriánál ritkán jelent meg. A házi feladatok közül az oktatók a házi olvasmányok elolvasását és tartalmi összefoglalójának elkészítését, valamint témaspecifikus projektek, mappák elkészítését emelik ki.

A tanárok narratívájában a magyarórák, valamint az anyanyelven történő választékos kommunikáció elsajátítása az identitás és nyelvmegtartás szempontjából is fontossá válnak.

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

Az oktatók továbbá kiemelt szempontnak tartják a differenciált oktatást mind a tananyag megválasztása, mind az értékelés szempontjából. A román vagy magyar–román házasságban nevelkedő, rendszerint a román tagozat felől érkező gyerekek számára más feladatokat készítenek elő.

”Vannak, akik románul végezték az 1–4. osztályt, és amikor felmennek ötödikbe, ők is elkezdnek járni magyaróra, nekik nagyon az alapoktól kell kezdeni, de ha akarnak jönni, akkor nem utasítjuk vissza, és szívesen foglalkozunk velük. (33. interjú)

Kevesebb volt az elvárásom velük szemben, akik román–magyar vegyes házasságból jöttek. (53. interjú)

Az oktatási helyszínek egy részén az oktatók arról számolnak be, hogy a román vagy vegyes házasságból érkező diákok számára, akik a családban nem használják a magyar nyelvet, a fakultatív magyartanítás nem megfelelő alternatíva a magyar nyelv megtanulására. Ez vélhetően azzal is magyarázható, hogy a tanárok a magyar mint anyanyelvoktatásra fektetik és a hangsúlyt, a románoknak szóló magyar mint idegennyelv-oktatás nem jelenik meg prioritásként.

”Vannak román gyerekek, akik meg akarnak tanulni magyarul, de azoknak nem igazán sikerül. Ahol két román szülő van, azok nem is tudnak segíteni nekik otthon. (26. interjú)

Nehézségek és kihívások

Az interjúkból kiderül, hogy az oktatók számára egyik legfontosabb kihívás a tananyag megválasztása és az órák tartalmi, módszertani felépítése. Ebben vélhetően fontos szerepet játszanak a tanárok preferenciái, előzetes tapasztalatai, valamint végzettségük és a magyar oktatás szempontjából való felkészültségük. A kategóriába tartozó települések egy részén a fakultatív magyarórákat magyar tagozatos tanító tartja, akivel a diákok előző iskolai szinten is tanultak. Ennek előnye, hogy az oktató ismeri a diákok képességeit, illetve a diákok is bizalommal fordulnak hozzá. Ugyanakkor egyes oktatási helyszíneken azt is kiemelik az oktatók, hogy a fakultatív magyarórák felvállalása kihívások elé állította őket, és sok esetben bizonytalannak érezték magukat a feladattal szemben.

”Kétségeim voltak afelől, hogy én ezt a feladatot teljesíteni tudom-e. De mindig is nagyon szerettem a magyar irodalmat és a magyarórát, és azért csábított. (53. interjú)

A tanárok bizonytalanságérzetét vélhetően a rendelkezésre álló segédanyagok, tankönyvek, tantervek hiánya is erősíti. Az oktatók több esetben is hangsúlyozták, hogy a tankönyvek beszerzése és kipróbálása mind anyagi, mind pedig idő és szervezés szempontjából kihívást jelentett.

”Fentről el kellene dönteni, hogy mi az, amit tudjon az a magyar gyerek, minimálisat, hogy kilencedikbe mehessen magyar osztályba. Hogy mi az, amiből akkor vizsgáztatjuk. (4. interjú)

Ami segítség lenne, egy tankönyv, amit differenciáltan lehetne használni, hogy legyen benne egyszerű feladat is, ragok, igék, melléknevek gyakorlásában segítene, ragozásban segítene, nyelvhelyességi dolgok, de amellett magyarságismerettel, nehezebb szövegekkel, szókincsfejlesztésre alkalmas szövegekkel. (53. interjú)

Elég sok könyvet rendeltem magamnak, hogy tudjak lépést tartani. (26. interjú)

Az oktatók egy része a magyar tagozaton is használatos tankönyvek alapján tanított, mások Magyarországról szereztek be segédanyagokat. Legtöbb esetben azonban az volt jellemző, hogy az órák felépítése és a tananyagnak a diákok szintjéhez való igazítása céljából több forrásból is válogatniuk kellett.

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

A kategóriába sorolt településeken az elmúlt négy-öt év alatt voltak olyan gyerekek, akik a fakultatív magyar oktatás után magyar tannyelven tanultak tovább. Ezt a tényt a tanügyminisztérium felvételi adatbázisa is megerősíti. Kimutatható tehát annak gyakorlata, hogy a településeken a fakultatív magyar oktatás átvezető a magyar tagozatra, azonban fontos megjegyezni, hogy ez nem a legelterjedtebb továbbtanulási útvonal ezeken a településeken. A magyar nyelven való továbbtanulás a tanárok oktatási céljai között is hangsúlyosan megjelenik.

”Ha tovább akarnak menni magyarul tanulni 9. osztályba, akkor ez fontos cél lehet, hogy tudják folytatni az anyanyelven való tanulást. (33. interjú)

A tanórák jellemzően olyan tartalmak és tevékenységek köré épülnek, melyek elsajátítása szükséges ahhoz, hogy a diákok magyar nyelven tanulhassanak tovább. Azokon a településeken, ahol a fakultatív magyartanítás már nulladik osztálytól elkezdődik, az oktatók elsődleges céljaként az írás-olvasás elsajátítását jelölik meg. Ez ugyanis elengedhetetlen feltétele annak, hogy ötödik osztálytól a diákok magyar nyelven tanulhassanak tovább a szomszédos településeken.

”Ha tovább akar tanulni magyar nyelven, akkor tanulhat, ha nem tanulna meg 1–4. osztályban magyarul írni-olvasni, akkor tovább csak románul tanulhatna. (12. interjú)

Amikor elmennek innen, úgy hallottam, hogy könnyebben boldogulnak azok, akik magyarul folytatják, és akkor ez már egy siker, hogy nem volt hiábavaló ez a négy óra, mert sokan azt mondják, hogy ez plusz, ez a nem tudom hány óra hetente. De itt nyilvánul meg, hogy mégsem volt plusz. (33. interjú)

A magyar nyelven történő továbbtanulásra való felkészülés érdekében a magyar órákon a tanárok általában más tantárgyakhoz is kapcsolódnak, és bevezetik a gyerekeket az egyes tantárgyak szókincsébe. Emellett a magyar tannyelvre való átiratkozáshoz szükséges magyar vizsgára külön is készülnek.

„*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)*

Úgy 7. osztály végén döntenek el, hogy jó lenne magyarul tanulni tovább. [...] Akkor átismétljük, feladatokat oldunk pluszba, és próbálunk felkészülni a vizsgára. (33. interjú)

Amint a fentiekben láthattuk, a kategóriába sorolt településeken kirajzolódnak azok a feltételek (diákok szociodemográfiai jellemzői, intézményes feltételek, oktatás diszkurzív keretei és gyakorlata), melyek facilitálják, hogy a gyerekek magyar tannyelvű intézményekben tanuljanak tovább. Mindazonáltal fontos megjegyezni, hogy a települések egy részén utoljára 2015-ben voltak olyan diákok, akik éltek ezzel a lehetőséggel. Annak ellenére, hogy az elmúlt két-három évben egyetlen diák sem tanult a fakultatív magyartanítás után magyar tannyelven, az interjúkból kitűnik, hogy a tanári diskurzusok és gyakorlatok nem igazodtak a megváltozott helyzethez. Egyes esetekben az oktatók elmondják, hogy a magyarul való továbbtanulás nem általános, ennek okát pedig jellemzően a szülői narratívákhoz kötik.

„*Hanyagság és nemtörődomség a szülők részéről is. Úgy gondolják, hogy jobban boldogul, ha románul fejezi be az iskolát. (33. interjú)*

A román iskola nehézség nekik, de egy olyan általános nézet van a faluban, hogy románul kell majd érvényesülniük, és románul kell majd a gyárban megállják a helyüket. És mivel otthon nem tanulnak meg románul, ezért küldik román iskolába. (53. interjú)

Vannak szülők, akik úgy gondolják, hogy magyar nyelven nem érvényesül úgy a gyereke, mint román nyelven. Azt mondja, hogy megtanulta az anyanyelvét, tud írni-olvasni, és akkor 5.-től vagy 9.-től már nem adja magyarba, mert jobban érvényesül, ha románon van. (4. interjú)

A megváltozott helyzet ellenére, véleményünk szerint, pozitív tényezőként értékelhető, hogy a tanárok továbbra is célként fogalmazzák meg a magyar nyelven való továbbtanulást. A magyar tagozat és a felvételi vizsga követelményei ugyanis

konkrét célokat támasztanak mind a diákok, mind pedig a tanárok számára, ami vélhetően hozzájárul ahhoz, hogy az oktatás nem tolódik el a románoknak való idegennyelv-oktatás vagy más, szabadidős jellegű tevékenységek irányába. Emellett, abból kiindulva, hogy ezeken a településeken megvolt a magyar tannyelven való továbbtanulás gyakorlata, feltételezhető, hogy erre a jövőben is sor kerülhet. Egyes esetekben az oktatók azt is kiemelik, hogy a magyarul való továbbtanulás évfolyamfüggő, a csoportnyomás is lényeges szerepet játszik benne.

” *Ha van 3-4 magyar gyerek az osztályban, aki végez, akkor egymást befolyásolják. Ha egy gyerek végez, akkor az nem olyan könnyen megy el a városba. (4. interjú)*

Kapcsolat az iskolavezetéssel

A településeken az iskola vezetősége támogatja és segíti a fakultatív magyartanítást, amit az a tény is mutat, hogy az előző településkategóriákkal ellentétben a magyarórák nagyobb óraszámban zajlanak. Egyetlen településen sem említették az oktatók, hogy az iskola vezetősége célzottan vagy rejtetten akadályozná a magyarórák megtartását, jellemzően van állandó terem is a magyarórák számára. Egyes településeken az oktatók arról is beszámolnak, hogy a magyarórák számát az igazgató közbenjárására növelték.

” *Nagyon pozitív és kooperáló az igazgató úr. Végig segítőkész volt, elengedte március 15-ét ünnepelni a gyerekeket, anyák napjára, istentiszteletre is délelőtt. Ebben segít, a pénzgond miatt viszont újra és újra veszélyben van, és ezt ő is elmondja, hogy nem tudja sokáig életben tartani. (53. interjú)*

Mindazonáltal, amint azt a fenti idézet is szemlélteti, egyes településeken, ha a magyarórák nem képezik a tanári katedra részét, az órák kifizetése nehézségekbe ütközik. Olyan oktatási helyszín is van, ahol a magyarórákat kezdetben önkéntesen, a szülők kérésére kezdte el tartani az oktató, majd néhány év hivatalos működés után az órák megtartása, kifizetése ismét akadályokba ütközött.

” *Az elején önkéntesen, tehát megkértek a szülőket, hogy ha tanítanám nekik a magyart is, hogy megtanuljanak magyarul is írni-olvasni, és mondtam, hogy persze. És a kolléganőktől tudtam meg, hogy létezik egy törvény, hogy olyan helyen, ahol román tagozaton magyar gyerekek vannak, azok tanulhassák az anyanyelvüket is. (12. interjú)*

Egyre kevesebb az állami támogatás, és így a vallásórákat felső tagozaton elvesztettük. Most már gyülekezeti szinten van csak a vallásóra, és a magyaróra is veszélyben van, mert azt mondja az igazgató, hogy nagyon kevés rá az anyagi támogatás, s nem tudja az órák díját fizetni. (53. interjú)

Minden évben küzdöttünk ezekért a magyarórákért, mert tényleg minden évben gond volt velük, mert olyat is kitaláltak, hogy nem elég a gyermek, pedig ilyen a törvényben nincs. [...] valami ilyesmit értettem idén is, hogy nincs elég gyerek, és azért vágták el. (12. interjú)

Az iskola vezetőségének támogatása legtöbb esetben vélhetően azzal magyarázható, hogy kis létszámú iskolákról lévén szó, a magyar tagozat megszűnése után a vezetőség a fakultatív magyartanítás biztosításával igyekezett az iskolában tartani a magyar gyerekeket.

” *A román igazgató is megkért, hogy vállaljam ezt a feladatot, ugyanis ő is szeretne volna a magyar gyerekeket is itt tartani a faluban, és a magyarórákkal biztosítani számukra az anyanyelv továbbfejlesztését. (53. interjú)*

A fakultatív magyartanítás bevezetése és magyar diákok helyben tartása legtöbb esetben a diáklétszám stabilizálása, valamint a tanári állások megtartása céljából volt indokolt. Ha ugyanis a gyerekek előkészítő vagy ötödik osztálytól elmennének, még több osztályösszevonásra, esetenként akár az iskola megszűnésére is sor kerülne. Amint azonban a bemutatott példák is szemléltetik, amennyiben a fakultatív oktatás segítségével az évek során kialakul annak gyakorlata, hogy a magyar diákok román tagozaton maradnak, előbb-utóbb a magyarórák elvesztik prioritásukat, és az anyagi tényezőktől válhatnak függővé.

6. Roma oktatási helyszínek

Ebbe a kategóriába azon településeket soroltuk, ahol dominánsan magyar anyanyelvű romák járnak a fakultatív magyarórákra, akik jól beszélnek magyarul. Az órák általában a kommunikáció és nyelvfejlesztés köré épülnek. Legtöbb településen a tanárok szakképzetlenek a magyar oktatás szempontjából. A települések felén működik magyar óvoda és magyar tananyelvű elemi oktatás.

A kategóriába tartozó nyolc településen összesen 350 diák, a fakultatív magyar-nyelv-oktatásban részt vevő diákok közel negyede tanul.

Az oktatási intézmények jellemzői

A kategóriába sorolt oktatási helyszínek viszonylag alacsony diáklétszámmal működnek, legtöbb településen 8. osztályig van román nyelvű oktatás, két település esetében azonban csak 4. osztályig tanulhatnak az intézményben a diákok. A diákoknak legkésőbb 9. osztálytól más településeken kell továbbtanulniuk, mivel azonban többségükben roma gyerekekről van szó, nem nagy a továbbtanulók száma. Négy településen működik magyar elemi oktatás, ezeken a helyszíneken tehát 5. osztálytól kerülnek a diákok fakultatív magyar oktatásba. A többi településen azonban a diákok már az iskola megkezdésekor fakultatív rendszerben tanulják a magyar nyelv és irodalmat.

A diákok származása és nyelvtudása

Amint ezt a 9. táblázat adatai is mutatják, ezen települések esetében a fakultatív magyartanításban részt vevő diákok dominánsan magyar nyelvű roma családból származnak. A magyar diákok jelentős része nem a településen, hanem a közeli városokban kezdi meg tanulmányait magyar nyelven. A településeken a romák mellett jellemzően azok maradnak, akik nem tudnak vagy nem engedhetik meg maguknak, hogy városi magyar iskolákban tanuljanak. Az órákon kisebb arányban román, illetve román nyelvű roma diákok is megjelennek.

9. táblázat. A roma oktatási helyszíneken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)

Diákok származása és nyelvtudása	Átlag
magyar szülők gyerekei	11
magyar-román vegyes	2
magyar nyelvű roma	75
román nyelvű roma	6
román	7
jól beszélnek	96
nem beszélnek jól	2
nem beszélnek	2

Nyelvtudásukat tekintve a fakultatív magyartanításban tanuló diákokról elmondható, hogy jól beszélnek magyarul, számukra inkább a román nyelv és román tannyelvű oktatás jelent nehézséget.

” Sokan szeretik a magyar nyelvet. Ha magyarul beszélnek, könnyebb nekik, mint mindig románul. A román tagozat működik, de a roma gyerekeknél főleg van, aki jobban tud románul, van, aki kevésbé. És akkor könnyebb nekik, hogy van olyan óra, ahol az anyanyelvükön is meg tudnak szólalni. (50. interjú)

A magyarnyelv-használat terei

A magyarórákra járó diákok nagy része a családban, az elsődleges nyelvi szocializáció során sajátítja el a magyar nyelvet. Ők a családban, egymás között és utcán is magyarul beszélnek. A román vagy román nyelvű diákok is értenek magyarul, sok esetben szüleik beszélnek is a nyelvet.

” Román anyanyelvű kislánynak jött az apukája, hogy ők tudnak magyarul, és szeretnék, ha a kislány is megtanulna. (14. interjú)

Ez azzal is magyarázható, hogy a kategóriába sorolt helyszíneken, a népszámlálási adatok alapján legalábbis, jelentős a magyarok száma és aránya, és a magyar nyelv használata nemcsak a szűk családi körben, hanem a nyilvános térben is elterjedt.

Szülői motivációk és rekrutációs stratégiák

A fakultatív magyarórákra való beiratkozás elsődleges szempontja az oktatás-nevelési támogatás megszerzése. Vélhetően a fakultatív magyarórák elindításakor is ez volt az elsődleges szempont. A támogatás a román, illetve román nyelvű roma gyerekeket is vonzza, az interjúkban pedig kirajzolódik egy hallgatóságos megegyezés arra vonatkozóan, hogy a támogatás megszerzése érdekében őket is be kell engedni a magyarórákra.

” Ez az elsődleges szempont (ti. a magyarországi támogatás), ezért íratják be. De amikor azt hallják a gyerektől, hogy milyen jó a magyaróra, akkor már nem csak ezért. (16. interjú)

Én amondó vagyok, hogy miért tagadjuk meg valakitől azt, hogy tanuljon, mert román, mert roma, mert zsidó, mert ortodox. Most ha valaki tanulni akar, akkor hadd tanuljon. (27. interjú)

A magyarórákra való beiratkozás másik motivációja, hogy a románul kevésbé beszélő diákoknak nehézséget jelent a román nyelvű tananyagot megérteni. Az interjúkból kiderül, hogy ezen diákok más órán is magyarul beszélnek, és bár a román tagozaton tanító oktatók egy része ért és/vagy beszél magyarul, a fakultatív magyarórákon más tárgyak tananyagát is megbeszélik.

” Mindamellet, ha látja a tanár, hogy hiába magyarázza a gyerekeknek románul, mert nem érti az a gyerek, akkor elmondja magyarul, tehát meg van magyarázva a gyerekeknek, nincs abban gond. [...] A kollégák is támogatják, mert jó ez a magyaróra, mert meg tudom magyarázni nekik azt, amit románul hallanak. (27. interjú)

Csoportalakítás és órai nyelvhasználat

A települések többségén a fakultatív magyarórákra heti három alkalommal kerül sor, van azonban olyan település is, ahol csak heti egy-két magyaróra van. Ennek oka leginkább az, hogy a tanár több településen is tartja a fakultatív magyarórákat, a településekre való kijutás pedig az órák idejéből vesz el. A csoportok jellemzően két évfolyam összevonásával jönnek létre.

A magyarórákon a tanárok és diákok kizárólag magyar nyelven kommunikálnak. Egy település kivételnek számít, ott ugyanis nagyobb arányban jelennek meg román diákok, akikkel a tanár román nyelven kommunikál.

Oktatói narratívák és gyakorlatok

A településeken az oktatók célkitűzése a magyar nyelvi és kommunikációs készség fejlesztésére irányul. Az interjúkból kiderül, hogy a roma diákok a családban és egymás között jellemzően tájszólásban beszélnek, az irodalmi nyelvet nem használják.

” Tudjanak irodalmi nyelven beszélni. Nem az utca nyelvén, hanem tudjanak szépen irodalmi nyelven beszélni. (27. interjú)

Az anyanyelvet ne csak a hétköznapi szinten használják, hanem mindent, ami hozzá tartozik, pl. irodalom. (16. interjú)

Nem a helyes beszéd az elsődleges szempont náluk, tájszólásban beszélnek. Beszédben és kiejtésben is kell tanítani őket. (16. interjú)

Az előző településkategóriákkal ellentétben a tanárok nem fogalmaznak meg olyan hangsúlyos narratívákat, mint a nyelv- és identitásmegtartás, a magyarórák célja elsősorban az órai tevékenységekből és használt segédanyagokból olvasható ki. Az erős narratívák hiánya vélhetően azzal magyarázható, hogy a tanárok elsősorban nem magyarként, hanem romaként kategorizálják az órára járó gye-

rekeket. Ritkább esetekben azonban az is előfordul, hogy a tanár figyelmen kívül hagyja a csoport etnikai összetételét, és stratégiáját 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)

Fontosnak tartom a helyesírást és szép beszédet, mindig szerettem volna átadni. [...] Mindenki legyen fontos, hogy helyesen beszéljen és írjon, és ismerje meg a saját irodalmát. (16. interjú)

Az ősök magyarok voltak. (24. interjú)

Az órai tevékenységek jellemzően az írás-olvasás és kommunikációs helyzetek gyakorlása köré épülnek. Ritkább esetekben nyelvtani elemzések és irodalmi művek tanulása is megjelenik. Emellett a tanórák jelentős részét a románul tanult tárgyak tananyagának (román nyelvtan, matematika) megbeszélése, átisméltése teszi ki.

”Az idén konkrétan éreztem, hogy van annak értelme, legalább hogy megtanuljon írni-olvasni. (50. interjú)

A csoporton belüli differenciálás szükségességét minden településen hangsúlyozzák az oktatók, ugyanis legtöbb esetben nemcsak a diákok nyelvtudása, hanem képességei is különböznek. Egyes oktatási helyszíneken a tanár minden diákkal külön foglalkozik, egyesével olvastatja őket a táblánál, míg közben mások önálló munkát kapnak.

”Nehéz, mert meg kell találnom azt az időt, módot, hogy mindenki tudjak foglalkozni, de ez nem mindig sikerül. [...] Van olyan diákom, akivel 5–8.-ban is az ÁBC-t tanuljuk. (50. interjú)

Az órák tartalmi felépítése során a tanárok jellemzően a magyar tannyelvű oktatás számára készült tantervből válogatnak, ugyanakkor van olyan oktató is, aki nyelvfelkészítés céljából a csángóoktatás számára írt segédanyagokat használja.

Nehézségek és kihívások

A településeken legnagyobb kihívásként a roma gyerekekkel való foglalkozást emelik ki a tanárok. Az interjúkból kiderül, hogy az órákon nehéz fenntartani a rendet, a diákok sok esetben nem készülnek a magyarórákra, és a házi feladatokat sem készítik el.

”Nehéz dolgozni a roma gyerekekkel, házi feladatot nem írnak, otthon nem tanulnak, ami az iskolába rájuk ragad. (50. interjú)

Nincs meg az alap se a tanításban, se a nevelésben. Sok mindenre kell tanítani őket. (16. interjú)

További fontos kihívás a fakultatív magyarórák státuszának és fontosságának értelmezéséhez köthető. Az azonosított településkategóriák közül leginkább a roma többségű oktatási helyszíneken tekintik a tanárok másodlagosnak a fakultatív magyarórákat. Ez jellemzően az értékelésben, illetve a követelményeken és elvárásokon való enyhítésben jelenik meg.

”Próbálom nem olyan szigorúan venni, mert mégiscsak egy opcionálisnak mondható tantárgy. (50. interjú)

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

Volt olyan gyerek, aki azt mondta, hogy én kínlódom a románnal, fizikánál és mateknél is, hogy meglegyen a kilenc-tízesem, s akkor jön a magyartanár, és négyes félévít ad nekem? Hát miért, hát én beszélek magyarul. De akkor miért? (27. interjú)

A követelményeken való lazítást a diákok gyengébb képességeivel is magyarázzák az oktatók, ez azonban nemcsak a fakultatív magyarórákkal kapcsolatosan, hanem a többi tantárgy esetében is megjelenik. További magyarázó oknak az tekinthető, hogy a fakultatív magyartanításba való beiratkozás elsődleges motívációja az oktatás-nevelési támogatás megszerzése, és nem a tényleges tanulási vágy.

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

A településeken nem jellemző, hogy a gyerekek egy későbbi iskolai szinten magyarul tanuljanak tovább, legtöbb esetben a roma gyerekek nyolcadik osztály után nem is folytatják tanulmányaikat. Ehhez minden bizonnyal hozzájárul, hogy a közeli magyar iskolák többnyire nem is igyekeznek bevonzani a roma gyerekeket a magyar tagozatra. Ebből a szempontból egy település kivételnek tekinthető, ahol a szomszédos település magyar iskolája létszámproblémával küszködik. Mivel az érintett iskolában is 75-80 százalékban romák tanulnak, a magyar iskolaigazgató ötödik osztálytól szeretné a településre vonzani a fakultatív oktatásban részt vevő gyerekeket.

”A községben vannak mikrobuszok, amivel át is lehetne szállítani a gyerekeket. Nem lenne könnyű, de meg lehetne oldani. Akik magyar nyelven akarnak tanulni, magyarul tanulhatnának, és nem kellene ezzel bajlódni. Ennek

az akadálya többnyire a kényelem a szülők, gyerekek, de a vezetőség részéről is, az oktatási-nevelési támogatással sem lehet ösztönző, mert helyben is megkapják a fakultatív miatt. (56. interjú)

A magyar iskolaigazgató által felvázolt forgatókönyv megvalósulása azonban nem valószínű. A fakultatív magyarórákat tartó oktató nem látja elképzelhetőnek, hogy a szegény roma családból származó szülők ingáztassák a gyerekeket. Ehhez az is hozzájárul, hogy a román iskolaigazgató célja a fakultatív magyartanítás erősítése és a fakultatív magyarórák bevezetése elemi szinten. Ezen intézkedés minden bizonnyal a román elemi osztályokat erősítené, ugyanis az oktatás-nevelési támogatás megszerzése ezáltal a román tagozaton is elérhetővé válna.

Kapcsolat az iskolavezetéssel

Legtöbb településen az oktatók támogatónak mondják az iskola vezetését. Ennek egyik oka minden bizonnyal az, hogy a roma gyerekek szülei számára fontos szempont az oktatás-nevelési támogatás megszerzése, amelyre magyar tannyelvű oktatás hiányában csak a fakultatív magyarórák által van lehetőség.

Az interjúkból továbbá az is kiderül, hogy egyes településeken az igazgató tehernek tartja a magyarórákat, melyek fenntartására csak az oktatás-nevelési támogatás megszerzése miatt van szükség. A vonatkozó törvényi keretek pontatlanságát nehezményezi, mely a roma gyerekek számára is lehetővé teszi mind a fakultatív magyartanítást, mind az oktatás-nevelési támogatást.

7. Káros oktatási helyszínek

Ezen kategóriába azon településeket soroltuk, melyeken a fakultatív magyarórákra dominánsan magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó gyermekek járnak, akik jól beszélik a magyar nyelvet. Egyes településeken ugyanakkor jelentős számban vannak jelen román gyerekek is, akik kevésbé jól vagy egyáltalán nem beszélnek magyarul. A magyarórákat jellemzően a helyi óvónő vagy tanítónő, illetve a vallástanár tartja, két esetben magyar szakos tanár, illetve vannak települések, ahol a tanár katedrája a fakultatív magyarórákból áll össze.

Ugyanakkor a kategóriába került települések esetében fontos jellemző, hogy a fakultatív oktatásban részt vevő diákok helyben vagy a közeli településen magyar tagozaton is tanulhatnának, a fakultatív oktatás működése pedig vélhetően hozzájárul ahhoz, hogy a gyerekek helyben, a román tagozaton maradjanak.

A kategóriába tartozó tíz településen összesen 371 diák, a fakultatív magyar oktatásban részt vevő diákok közel egynegyede tanul.

A károsnak megítélt települések esetében mindig a magyar oktatási hálózat szempontjait vettük figyelembe. Pontosabban egy településen működő fakultatív magyartanítást akkor ítéltünk károsnak, ha az vélhetően direkt vagy indirekt módon diákokat von el a településen vagy a környező településeken működő magyar tannyelvű iskoláktól. A fakultatív magyartanítás két szempontból lehet káros a magyar oktatási hálózatra nézve: 1. a diákok vélhetően a fakultatív magyartanítás lehetősége miatt nem iratkoznak magyar iskolába, vagy 2. a település a fakultatív magyartanítás színvonala miatt nem tud híddá válni a magyar oktatás felé. Az első kategóriába 13 oktatási helyszínt soroltunk, míg a másodikba egyet.

Az oktatási intézmények jellemzői

A szülők iskolai tannyelvválasztását számos tényező befolyásolja (Papp 2012; Bodó-Márton 2012; Papp 2013; Magyarai 2013; Márton 2013; Bartha 2014), a fakultatív magyartanítás működése szempontjából azonban két szempont látszik különösen relevánsnak. Ezek a következők: 1. van-e a településen magyar tannyelvű oktatás, 2. a közeli településen mely oktatási szinteken biztosított a magyar tannyelvű oktatás.

Az első szempont azért releváns, mert amennyiben a településen nem működik magyar tagozat legalább elemi szinten, a gyerekek már az iskolai oktatás megkezdésekor román nyelven kezdik el tanulmányaikat. A szülők ugyanis ritkán vállalják óvodás- vagy kisiskoláskorú gyerekeik ingáztatását. A kisiskoláskorú tannyelvválasztás döntően meghatározza a diákok iskolai életpályáját. Amennyiben a diákok óvodától vagy kisiskoláskortól román nyelven kezdik el tanulmányaikat, nem jellemző, hogy egy későbbi iskolai szinten magyar nyelvre váltanának.

A magyar oktatás szempontjából előnyösebb helyzetben vannak azok a települé-

sek, amelyeken legalább elemi szinten működik magyar tannyelvű oktatás. Ezen településeken a román tannyelvű oktatás választását (vagy a román tannyelvűre való váltást ötödik osztálytól) befolyásolhatja, hogy a közeli településen milyen iskolai szinten biztosított a magyar tannyelvű oktatás. Amennyiben ugyanis a diákoknak nyolcadik osztály után mindenképpen román tannyelvűre kell váltaniuk, a szülők nagyobb eséllyel választják már ötödik osztálytól a román iskolákat. Utóbbi erősítheti, ha a helyi iskolában érettségig tanulhatnak a diákok román nyelven. A két szempont figyelembevételével, attól függően, hogy milyen a magyar tannyelvű oktatás helyzete a településen, a károsnak ítélt oktatási helyszíneknek három csoportja is körvonalazódik (10. táblázat).

10. táblázat. Oktatási helyszínek eloszlása a településen és a szomszédos településeken működő magyar tannyelvű iskolák szerint (gyakoriság)

Magyar tannyelvű oktatás a szomszédos településen				
		0–4. osztály	0–8. osztály	0–12. osztály
Van-e magyar oktatás a településen?	nincs	1	2	4
	igen, 0–4. osztály	2		3
	igen, 0–12. osztály		2*	

* A településen 11. osztályig biztosított a magyar tannyelvű oktatás (szakiskola). Az intézményben román tannyelven líceumi osztályok is vannak, a fakultatív magyarórákon pedig a román líceumi osztályokban tanuló diákok vesznek részt.

1. Az első csoportba tartoznak azok a települések, ahol a *településen nincs magyar tannyelvű iskolai oktatás*, és az idetartozó hét esetből mindössze két településen működnek magyar óvodai csoportok. Ezek a helyszínek a diákok román nyelven kezdik el iskolai tanulmányaikat.

Az idesorolt települések közül kettő sajátos helyzetben van. Az egyik településen egyáltalán nincs iskolai oktatás, az összes diák előkészítő osztálytól ingázni kényszerül. A magyar diákoknak a szomszédos település iskolájában lehetőségük lenne magyar tannyelvű iskolában tanulni, azonban a szülők szinte kivétel nélkül egy másik szomszédos település román tagozatára íratják gyerekeiket, ahol érettségig tanulhatnak román tannyelven. Emellett fakultatív magyartanításban is részt vehetnek. A szülők döntését vélhetően befolyásolja, hogy a magyar tagozat választása esetén is csak elemi szinten tanulhatnának magyarul a diákok, ötödik osztálytól román tannyelvűre kellene váltaniuk.

A másik oktatási helyszínre az jellemző, hogy a településen lakó diákok mellett olyan településekről is érkeznek diákok, ahol nyolcadik osztályig magyar tagozat működik. A közeli magyar falvakból iskolabusszal szállítják a magyar gyerekeket a román tagozatra, a fakultatív magyartanítás pedig vélhetően döntően befolyásolja a szülők iskolaválasztási opcióját. Amennyiben ez a tendencia nagyon megerősödik, a fakultatív magyartanítás ténylegesen veszélyeztetheti a szomszédos magyar általános iskolai oktatás jövőjét.

2. A második csoportba olyan településeket soroltunk, ahol *a településen működik magyar tannyelvű elemi oktatás*. A fakultatív magyartanításban részt vevő diákok jelentős százaléka ötödik osztálytól kezd román tannyelvű iskolába járni, negyedik osztályig magyar nyelven tanulnak. A tannyelváltást általában az indokolja, hogy ötödik osztálytól megszűnt vagy soha nem volt magyar tagozat, és amint a táblázat adatai is mutatják, öt oktatási helyszínen tartozik ebbe a csoportba. Ezekben az esetekben elérhető közelségben vannak olyan iskolák, ahol magyar nyelven lehet tanulni. Sőt mi több, három esetben a szomszédos településen a magyar tannyelvű oktatás egészen érettségiig biztosított, két oktatási helyszínen pedig csak nyolcadik osztályig. Következésképpen a fakultatív magyartanításban tanuló diákoknak lenne lehetőségük, hogy tanulmányaik befejezéséig anyanyelvükön tanuljanak.

Az utóbbi két esetben a magyar diákok helyben tartása azzal magyarázható, hogy a román 5–8. osztályos tagozat is létszámproblémákkal küzd, ezért a vezetőség és a tanárok az oktatói állások megtartása érdekében igyekeznek az iskolában, román tagozaton tartani a gyerekeket. A szomszédos településeken működő magyar tagozat is összevont osztályokkal, de egyelőre stabil létszámmal működik, helyi érdek a gyerekek román tagozaton és fakultatív magyartanításban való tartása. Ez azonban azt is eredményezi, hogy a diákok a fakultatív magyartanítás után, 9. osztálytól is román tagozaton tanulnak tovább.

Az idetartozó oktatási helyszínek további sajátos jellemzője, hogy a szülők egy része már korai iskolai szakaszban (előkészítőtől vagy ötödik osztálytól) elviszi a gyerekeket a közeli település magyar tagozatára. A román tagozaton általában a roma vagy a szegényebb családból származó gyerekek maradnak, ahol a szülők nem tudják biztosítani az ingáztatást, ezek a gyerekek pedig fakultatív magyartanításban vesznek részt. Mivel a településeken létezik az oktatási migráció gyakorlata, vélhetően az oktatás-nevelési támogatással megerősített fakultatív magyartanítás is hozzájárul ahhoz, hogy a szülők egy része a helyi román tagozatot választja. Ezekben a helyszíneken semmiképpen sem javasolt a fakultatív magyartanítás erősítése, ugyanis amellet, hogy egyértelműen káros a magyar oktatás szempontjából, az oktatás minősége (órák száma, használt módszertan, elért eredmények stb.) sem olyan színvonalú, hogy hosszú távon előnyére válhasson a diákoknak.

3. A kategóriába tartozó települések harmadik csoportjába olyan települések tartoznak, ahol *a fakultatív magyartanítás a magyar tagozattal párhuzamosan működik*. Sőt mi több, az egyik településen a magyar tagozat összevont osztályokkal működik, leépüléséhez pedig vélhetően a fakultatív magyartanítás is hozzájárult. A fakultatív magyartanítás erősítése ezeken a településeken sem célszerű.

A kategóriába sorolt települések között kis és nagy létszámú iskolák egyaránt találhatóak. Öt olyan települést azonosítottunk, ahol több mint 200 diák tanul, a többi oktatási helyszínen ennél alacsonyabb diáklétszámmal működik. Három oktatási helyszínen középiskolai szintig van román tannyelvű oktatás, tíz településen nyolcadik osztályig tanulhatnak román nyelven a diákok, egy településen pedig csak óvodai oktatás működik. Továbbá, mint láthattuk, öt településen van elemi

szinten magyar tannyelvű oktatás, két oktatási helyszínen általános, illetve szakiskolai szintig tanulhatnak a diákok magyar nyelven. Öt településen semmilyen szinten nem működik magyar tannyelvű oktatás, míg két helyszínen csak magyar óvoda van. Összességében elmondható, hogy a települések felén a diákok nagy része a magyar oktatásból kerül be a fakultatív magyartanításba.

A diákok származása és nyelvtudása

Amint ez a 11. táblázat adataiból kiolvasható, a fakultatív magyartanításban részt vevő diákok több mint fele tiszta magyar családból származik, kisebb arányban vegyes házasságból (14 százalék), illetve magyar anyanyelvű roma családból (19 százalék) származó gyerekek is jelen vannak. A román vagy román anyanyelvű roma családból származó diákok jelenléte nem jellemző.

11. táblázat. A roma oktatási helyszíneken működő csoportok átlagos összetétele a diákok származása és nyelvtudása alapján (százalék)

Diákok származása és nyelvtudása	Átlag
magyar szülők gyerekei	57
magyar-román vegyes	14
magyar nyelvű roma	19
román nyelvű roma	1
román	9
jól beszélnek	81
nem beszélnek jól	10
nem beszélnek	9

A magyarnyelv-tudás szempontjából ennél is egyértelműbbek az arányok, a diákok több mint 80 százalékának a nyelvtudását jónak ítélték meg az oktatók.

”A legtöbb gyerek, aki román tagozatra jár, az otthon magyarul beszél, és nem tudom... magyarnak is vallják magukat, a szülők is, de mégis románba járnak. (25. interjú)

Akik tiszta magyar családból származnak, elég szépen tudnak írni-olvasni. Eléggő jól ki tudják fejezni magukat. Akik vegyes házasságból származnak, azok értenek szavakat, értik, hogy mit mondok, de nehezebben tudnak válaszolni. (34. interjú)

A magyarnyelv-használat terei

Legtöbb oktatási helyszínen a fakultatív magyarórákra járó gyerekek a családban, az elsődleges nyelvi szocializáció során már elsajátították a magyar nyelvet. Ők a családban és egymás között is magyarul kommunikálnak.

” Szerencsére ezek a gyerekek otthon is magyarul beszélnek. Ez szerencse, mert ismerek olyan településeket is, ahol annak ellenére, hogy mindkét szülő magyar, otthon románul beszélnek, mert a gyerek román iskolába jár, román környezetben van, a szülők is román közegben dolgoznak. (46. interjú)

Mivel a gyerekek nagy része korábban magyar nyelven tanult, az írás-olvasás sem jelent nehézséget számukra.

Szülői motivációk és rekrutációs stratégiák

Az oktatók meglátása szerint a szülők és gyerekek elsődleges motivációja a magyar nyelv továbbtanulása és a magyar közösségben való részvétel. Ezen narratíva hangsúlyos megjelenése vélhetően azzal is magyarázható, hogy a diákok előző iskolai szinten magyar tannyelven tanultak, ezért a román tagozatra való kerüléskor legtöbb esetben egyértelmű, hogy heti néhány órában folytatják a magyar nyelv és irodalom tanulását.

” Reménykedem abban, hogy az, hogy magyar gyerekek között lehetnek, megtanulnak magyarul írni és olvasni. Sokan úgy jönnek iskolába, hogy tudnak magyarul olvasni, de ha nem gyakorolják, el is felejtik. (46. interjú)

Tanulunk olyan dolgokat, amiket lehet, hogy otthon nem tanulnak, vagy nincs idejük a szülőknek ilyesmikkel foglalkozni, mesélni. Legtöbbször későig dolgoznak, egész nap a gyerek román meséket néz. És akkor magyarórára el kell olvasson egy mesét, vagy meg kell tanulja a verset. (34. interjú)

Szerintem azért... legalábbis én úgy gondolom, hogy ha otthon magyarul beszélnek, akkor gondolom, hogy a szülők is szeretnék, ha esetleg jobban megtanulna, vagy írni is megtanulna, nem csak beszélni, mert mondjuk a szülők is általában, gondolom én, hogy ezek a szülők is románba végeztek, és lehet, hogy nem tudnak úgy helyesen írni, vagy valami... s akkor emiatt. (25. interjú)

Az, hogy ne felejtse el a gyerekek. És mégis ők magyar családból jönnek, és azért maradjon meg nekik. Azon kívül, hogy ők mindent románul tanulnak, legalább ez az egy óra a valláson kívül, amit magyar nyelven töltenek el vagy magyarul beszélnek. (22. interjú)

A szülők tudják, hogy a gyerekeknek szüksége van még egy kis magyartanulásra. És ami még nagyon fontos és motiválja őket, hogy az egyház együtt dolgozik az iskolával. (15. interjú)

Az oktatás-nevelési támogatást kevés helyszínen említik az oktatók motiváló tényezőként. Egyes településeken azt is hangsúlyozzák, hogy a támogatás önmagában nem vonzza a diákokat a magyarórára.

„Ezek a gyerekek nem a pénzért járnak magyarórára. A cigány gyerekeket például nem tudtam rávenni, hogy jöjjenek, mert adnak magyarországi támogatást. Azt mondták, hogy ők azért nem jönnek. Nem azt mondom, hogy nem fog nekik jól, mert mindenkinek jól fog az a pénz és örülnek neki, inkább azt mondanám, hogy az eszmei értéke többet ér, mint az a pénz, amit adnak, mert azt mondják, hogy gondolnak legalább rájuk, hogy támogassák. (15. interjú)

Tudják, hogy aki jár magyarórára, az kap érte pénzt. (27. interjú)

Nagyon sokan a pénzért is jönnek. Nem a magyar az érdek, hanem a pénz. (21. interjú)

Legtöbb oktatási helyszínen a tanároknak nincs konkrét elképzelésük arra vonatkozóan, hogy miként toborozzák a diákokat a fakultatív magyarórákra. A magyar tagozaton tanuló diákok többsége ugyanis folytatja a magyar nyelv és irodalom tanulását a fakultatív magyartanítás keretében. Ugyanakkor azon oktatási helyszíneken, ahol a román tagozat létszámproblémákkal küzd, az oktatók és a vezetőség egyaránt azon igyekeznek, hogy a román tagozaton tartsák a gyerekeket. Ennek egyik eszköze általában a fakultatív magyartanítás biztosítása.

„Most már természetessé vált, hogy az a gyerek, aki magyar gyerek és itt maradt a román tagozaton, automatikusan jön a fakultatív magyarórákra. (15. interjú)

Ha magyar tagozaton végzett, az folytatja. (14. interjú)

B-ben is vannak gyerekek és be tudják tölteni a helyeket. Inkább azt mondják, hogy maradjon meg itt is az iskola, és tudjon működni. (22. interjú)

Azon településeken, ahol semmilyen oktatási szinten nincs magyar tannyelvű oktatás, tehát a fakultatív magyartanítás már elemi szinten elkezdődik, az iskola vezetősége a magyarórákat is eszközként használja az iskola népszerűsítésére.

„Év elején kérdezik, hogy milyen lehetőségeik vannak a gyerekeknek, ha ide járnak. S akkor mondjuk, hogy van tánc, van magyaróra. (34. interjú)

A magyarórák helye az órarendben

Legtöbb településen a magyarórákra délután, az iskolai tanítás befejezése után kerül sor. Több településen is előfordult, hogy a magyaróráknak nem volt pontos helyük az órarendben, a diákok délután jártak magyarórára, vagy minden diák akkor ment, amikor tudott.

” *Most mind délután kell járni a gyerekeknek, a felső tagozatnak, mert az iskolát renoválják, éppen ezért későre esik a magyaróra. (15. interjú)*

Nehéz volt egy kicsit megszokni, hogy amikor így általában utolsó órán a magyart tartjuk, mert felcseréljük a sorrendet, mert vallásórához van hamarabb kedvük, jön az iskolabusz, és nemcsak azok a diákok mennek el, akiknek az iskolabusszal kell hazamenniük, hanem akkor mindenki. Mert azt mondják, hogy nem fair velük szemben, hogy a többiek elmennek, és ők még maradnak az iskolában. Most már amúgy nincsen gond, megszokták ők is. (22. interjú)

Úgy volt a 3 óra, hogy amikor tudtak jönni órára. Volt, aki 2 órát volt, volt, aki 1-et. Ahogy ki tudtak jönni az órákról. Én ott voltam 4-től 7-ig. (46. interjú)

A fakultatív magyartanítás alulszervezettsége nehézségek elé állítja a tanárokat: a délutáni órákban a diákok fáradtak, ezért az oktatók játékos, szabadidős jellegű tevékenységeket is szerveznek az órán, problémát jelent a teremkeresés, illetve sok esetben az iskolabusz sem igazodik a diák programjához. Egyes településeken a magyarórákra a nap közepén kerül sor, amikor a román gyerekeknek más óráik vannak, jellemzően ortodox vallás, vagy romani nyelv a román nyelvű romák számára.

Csoportalakítás és órai nyelvhasználat

A kategóriába tartozó településeken eltérőek a csoportalakítás gyakorlatai. Egyes településeken két évfolyam (általában 5–6., valamint 7–8. osztály) összevonására kerül sor. Ezen oktatási helyszíneken a diákok előző iskolai szinten is magyar nyelven végezték tanulmányaikat. Arra is van példa, hogy az oktató minden évfolyam számára külön tartja a magyarórát, így a tanári katedra kizárólag a magyarórákból tevődik össze. Egyes településen azonban négy vagy ennél több évfolyam összevonására is sor kerül.

” *A kis csoportokban minden gyerekre oda tudok figyelni. Könnyen nyomon követem azáltal, hogy egy osztályban nincsenek annyian. Látom, ki az, aki többet tud, ki az, aki igyekszik, ki az, aki kevésbé igyekszik. (55. interjú)*

Legtöbb településen a magyarórán kizárólag magyar nyelven kommunikálnak. Mindazonáltal azon oktatási helyszíneken, ahol a román diákok is részt vesznek a magyarórán, a tanár a román nyelvet is használja, a román diákok pedig jellemzően románul beszélnek az órákon.

” *A gyerekek csak magyarul beszélnek az órákon, ha nem is tudnak pontosan, akkor is törekszenek. (Szilágynagyfalu)*

Minden szöveg, ami elő volt készítve magyar nyelven, lefordítottam románra és elmagyaráztam annak a gyerekeknek, aki nem értette meg. (55. interjú)

Oktatói narratívák és gyakorlatok

A tanári narratívákban elsősorban a magyar nyelv és identitás megtartása a hangsúlyos. Mivel a gyerekek nagy része tud írni és olvasni magyarul, a fakultatív magyarórákon irodalmi műveket olvasnak és elemeznek, verseket tanulnak, és sok esetben különböző magyar ünnepekre készülnek (egyházi ünnepek, magyar költészet napja stb.)

”Nagy felelősség hárul ránk, magyar oktatókra. Tudatosítanunk kell bennük, hogy mennyire fontos a magyar kultúra, a nyelv, a hagyományok, népdalaink, és hogy ők ezt megkóstolják és továbbadják. Csak így lehet, hogy az iskolában kapcsolatban vannak vele. (49. interjú)

Nekem az a célom, hogy a gyerekek szeressék meg a magyar irodalmat és a magyar műveltséget. (55. interjú)

Ezek az órák is lehetőséget kínálnak a magyarságuk megerősítésében. Egy lehetőséggel több, hogy magyar szót halljanak. (46. interjú)

A gyerekeknek is legyen meg a lehetőség, hogy azért még halljanak magyar nyelvű szavakat, magyar nyelven beszéljenek, azért ne felejtsek el, és érezzék teljesnek magukat, hogy azért, mert ők román osztályban vannak, ugyanúgy megmaradhat nekik az, hogy még magyar nyelven megszólaljanak és úgy beszéljenek. (22. interjú)

Hogy összekovácsoljuk őket, bizonyos értékeket átadni nekik... tehát itt gondolok olyanra... amiket megszervezünk minden évben, a magyar nyelv napja, a költészet napja, a március tizenötödikét, megemlékezés... tehát én ezt nagyon fontosnak tartom, hogy azok a gyerekek, akik magyarul tanulnak, azok mondjuk amellet, hogy megtanulnak valamit a magyarórákon, bizonyos értékeket is továbbadjanak majd az ők gyerekeiknek. (25. interjú)

Hát... elsősorban az anyanyelvnek a... nem is tudom, ismerete, szeretete, maga az, hogy ha magyarul tanulunk meg, akkor használjuk azt a nyelvet, akkor ne felejtsek el ők sem azt, hogy tudnak magyarul beszélni... meg [...] kicsit formálni bennük a nemzeti identitást is... (25. interjú)

Azért ragaszkodtunk a fakultatív magyarórákhoz, hogy ne felejtsek el az irodalmat, beszédet, tehát kicsit az irodalmi magyart is használják, mert arra szükség van. Vagy ne felejtsek el az íróknak a nevét, munkásságát. (15. interjú)

A fenti idézetekből kiderül, hogy a fakultatív magyarórák a magyar tagozatos magyar nyelv- és irodalomórákhoz hasonlóan zajlanak. Mindazonáltal a tananyagválasztás és értékelés vonatkozásában az oktatók gyakran kiemelik, hogy a fakultatív magyarórákra járó gyerekekkel szemben alacsonyabbak az elvárások, mint a magyar tagozaton tanuló diákok esetében.

” Ugyanolyan metodikával zajlanak az órák, mint más magyarórák, csak kicsit alkalmazkodunk a gyerekekhez is. Figyelembe vesszük az évi munkatervet. (49. interjú)

Nekem azt mondták, hogy vigyázzak arra, hogy képesek legyenek arra, amit tanítok. És ha én úgy látom, hogy nehéz, ami elő van írva a tananyagban, akkor azt nyugodtan vegyem ki. (55. interjú)

Az ember látja, hogy milyen annak a gyereknek a kapacitása. Hát amennyi a kapacitása, annyit kérünk tőle. Az ő szintjükön, amennyit lehet nekik tanítani, mert ezek nem szuper képességű gyerekek, és nekik ez egy plusz. Nem is szeretném elvadítani őket a magyarórától, túlzottan sokat kérni, mert akkor nem fognak járni. (15. interjú)

Próbálok kivenni olyan dolgokat, amit úgy gondolok, hogy én meg tudok csinálni, szükséges ezen a szinten a gyerekek tudjanak. De nem tudom azt a ritmust tartani, mint azok, akik magyar szakon tanulnak, de egy minimális szintet próbálok én is elérni. (34. interjú)

Kaptak felmérőt, de őket nem lehet úgy felmérni, mint a magyar iskolába járó gyermekeket. Kapnak egy-egy kis felmérőt, mondjuk egy 5.-dikés kapott egy 3.-os szintű tesztet. (46. interjú)

A fenti idézetek szemléltetik, hogy a fakultatív magyarórák minősége, valamint a diákok teljesítménye és eredményei legtöbb esetben elmaradnak a magyar tagozatos társaikéhoz képest. Mindazonáltal az interjúk alapján úgy tűnik, hogy a legtöbb oktató a fakultatív magyartanítás fenntartását támogatja ahelyett, hogy a magyar oktatás felé irányítaná a diákokat. A településeken az oktatók kizárólag a fakultatív magyartanítás előnyeit hangsúlyozzák, és örömmel befogadják azon gyerekeket, akik nyelvtudásuk alapján magyar tagozaton is tanulhatnának.

” Előnye az, hogy még az a gyermek is, aki nem magyar, tanul. Aki magyar, az meg még jobban jár, mert megismeri jól a magyar irodalmat. [...] Nem kérdeztem meg őket, örültem, hogy jönnek olyan diákok, akik szívesen tanulnak magyar nyelven, helyesen is beszélnek, helyesen is írnak. Ezekkel a gyerekekkel mindenképpen könnyebb dolgom volt. (55. interjú)

Az előnyök magától értetődőek, magukért beszélnek, ha a fiatalok megismerik a kultúrájukat, akkor ezzel gazdagabbak lesznek. Meg kell szólítaniunk minden magyar nyelvű diákot, harcolunk ezekért a fakultatív órákért. (49. interjú)

Ott [a szomszéd településen] is vannak gyerekek és be tudják tölteni a helyeket. Inkább azt mondják, hogy maradjon meg itt is az iskola, és tudjon működni. (22. interjú)

Mindössze egy oktatási helyszínen fogalmazta meg a tanár expliciten azon álláspontját, hogy a magyar gyerekeknek nem fakultatív magyartanításban kellene

részt venniük, hanem magyar tagozaton kellene tanulniuk. A településen a fakultatív magyartanítás vélhetően az iskola vezetőségének nyomására jött létre.

”Most az én véleményem... nem tudom, nem tudom most őszintén megfogalmazni, hogy mi is lenne a jó... amíg van külön magyar oktatás is, számomra az lenne a természetes, hogy azok a gyerekek, akik egyébként is otthon magyarul beszélnek, akkor magyarul tanuljanak. [...] Tényleg az lenne a sikertörténet, hogyha az a gyerek rájönne arra, hogy hát én otthon magyarul beszélek, a szüleim magyarul beszélnek, akkor mit keresek román iskolában, román osztályban. S hogyha ez idővel változna. (25. interjú)

Mivel a fakultatív magyartanítás olyan településeken működik, amelyek közelében van lehetőség magyar tannyelven is tanulni, a fakultatív oktatás negatívan hat a magyar tannyelvű oktatás fenntartására, ugyanis feltételezhetően döntően befolyásolja a szülők iskolaválasztási opcióját. Amennyiben ez a tendencia nagyon megerősödik, a fakultatív magyartanítás ténylegesen veszélyeztetheti a szomszédos magyar iskolák oktatási jövőjét.

A magyar iskolába való iratkozás lehetősége

Az anyanyelv fejlesztése és az identitás megtartásához köthető erős narratívák ellenére a szülők ritkán választják a magyar tagozatot. A tanárok ennek okát elsősorban a szülői narratívákhoz kötik. Érvként jelenik meg továbbá az is, hogy a magyar tagozat többlettantárgyakat és vizsgákat jelentene a gyerekeknek.

”Egyre kevesebb diák iratkozik magyar tagozatra, és szerintem ez így fog folytatódni. [...] A szülőket kellene meggyőzni arról, hogy ne vigyék el, mert már elkezdődött az is, hogy el is visznek egy-egy gyereket... Szigetre, ne vigyék el, és ne írássák román tagozatra. De a szülőket nehéz meggyőzni, mert nem tudom... valami fura elképzelésük van, és őszintén nem is lehet velük beszélni. Mert mintha nem értenék meg, hogy az ember mit akar nekik mondani. (25. interjú)

Nem, mert nekik kellene akkor vizsgázni magyar nyelvből is, és mindenki román tagozatra akar továbbmenni. (22. interjú)

Az interjúkból mindazonáltal az is kiderül, hogy a magyar nyelv tanulásának mind a szülők, mind pedig az oktatók elsősorban szimbolikus jelentőséget tulajdonítanak. Amint korábban az idézetekkel is szemléltettük, a fakultatív órák és a magyar nyelvtudás fejlesztése elsősorban az identitás megtartása szempontjából válik fontossá, a mindennapi kommunikációs helyzetekben betöltött szerepe kevésbé hangsúlyos. Az interjúkból kirajzolódik, hogy a viszonylag széles körű magyar nyelvhasználat ellenére már a tiszta magyar családokban is gyengül a magyar nyelv instrumentális értéke.

”Nem akartak magyar tagozatra menni, mert valahogy féltek. Van egy olyan felfogásuk az embereknek, hogy ha valaki nem beszéli jól a román nyelvet, hiába végez magyar egyetemet, nem kap állást. (55. interjú)

Sokan azt mondják, hogy nem sok értelme van a magyar oktatásnak, Romániában élünk és meg kell tanulni románul. Ez nem az én véleményem, és engem nagyon bánt. (46. interjú)

A román tagozat választásának egy további fontos magyarázata az lehet, hogy a kategóriába tartozó településeken a fakultatív magyartanítás működése egy olyan csapdahelyzet a szülők számára, mely a román tagozatra csalogatja őket. A fakultatív magyarórákra való beiratkozás vélhetően megnyugtatja a szülőket, hogy gyerekeik magyar identitása megmarad, magyar nyelvtudásuk fejlődik annak ellenére is, hogy tanulmányaikat román tannyelven folytatják.

Kapcsolat az iskolavezetéssel

A településeken az iskola vezetősége legtöbb esetben támogatja a fakultatív magyartanítás működését, ugyanis amint azt már említettük, a magyar gyerekek román tagozaton való megtartása elengedhetetlen a tanári állások biztosítása szempontjából.

”Mindenki tudja azt, hogy a magyar gyerekeknek erre szükségük van, és támogatnak benne, úgy a polgármester, mint a kollégák. (15. interjú)

Hát én azt mondhatom, hogy egy nagyon rendes igazgatónk van, és amiben tud, abban segít... (25. interjú)

Az interjúkból mindazonáltal az is kiderül, hogy azon településeken, ahol az évek során bevett gyakorlattá lesz a gyerekek román tagozaton maradása, előbb-utóbb a fakultatív oktatás fenntartása szükségtelenné és teherré válik. Ez leginkább abban érhető tetten, hogy a vezetőség csökkenti a magyarórák számát, vagy nem biztosítja a magyarórák megtartásához szükséges feltételeket. Továbbá arra is van példa, hogy a román oktatók rejtetten vagy nyíltan a magyarórák ellen lépnek fel, vagy igyekeznek ellehetetleníteni azok működését.

”Az igazgatók is órákat kellett lecsökkentsenek, és ilyenkor mindig olyan óraszámokat csökkentenek le, amit nem tartanak fontosnak. (46. interjú)

Mindig kérem a termet az igazgatótól, hogy adjon egy termet, ami 12-től nyitva van. Bizony sokszor megtörtént, hogy amikor mentünk, zárva volt, s akkor a folyosón tartottuk az órát vagy az udvaron. (21. interjú)

Örültünk, hogy van egy táblánk, egy krétánk, meg ahova beüljünk. A fénymásolást intézzük mi. Saját pénzemből nem megy mindig, hogy saját pénzemből fénymásoljak. (28. interjú)

Nyíltan úgysem mondják ki a kollégák... Van egy sejtésem, hogy a matematanár, aki román, tehát román nemzetiségű, igen, tehát... csak azért mert mondjuk nyolcadikból nem jött senki magyarórákra, s azért lettek volna ott is, akik... ő az osztályfőnök, és... szerintem azt mondta, hogy most nektek fontos a vizsga, s valami ilyet... (25. interjú)

A jegyekkel is baj van, egyszer megtörtént, hogy nem jött valaki egész évben, 8-asra zártam le. Nagy baj volt, mert a román osztályfőnökök azt mondták, hogy elrontom a médiájukat. Így én 10-essel zárok le mindenkit, mert ha nem, probléma van. Hogy igen, mert az magyar és úgysincs jövője. (21. interjú)

A fakultatív magyartanítás életútjának alakulása ezeken a településeken kiválóan szemlélteti, hogy a fakultatív magyarórák ritkán jelentenek megfelelő alternatívát a magyar nyelv tanulása vagy a magyar oktatási hálózat fenntartása szempontjából. Annak ellenére, hogy a magyar tagozat megszűnésekor a fakultatív magyartanítás bevezetése kielégítő megoldásnak tűnhet, hosszú távon jellemzően nem előnyös sem a magyar diákok szempontjából, sem pedig a magyar tannyelvű oktatásra nézve.

8. A településkategóriák összegzése

A fent bemutatott településkategóriákat négy tényező (diákok származása és nyelvtudása, a település magyar iskolahálózatba való beágyazottsága és a fakultatív oktatási helyszín magyar oktatási hálózatra gyakorolt hatása) figyelembevételével alakítottuk ki, azonban a kiválasztási kritériumok mellett az egyes típusba tartozó helyszínek viszonylag egységes képet mutatnak az iskolák diáklétszáma, a fakultatív magyartanítás óraszám, az órán használt nyelv és tanári narratíva tekintetében is.

Az elemzés során olyan jellemzőket is azonosítottunk, melyek településkategóriától függetlenül jellemzőek a legtöbb oktatási helyszínre. A magyarórák órárendben elfoglalt helye kevés kivételtől eltekintve két stratégia mentén alakul: az órákra reggel, az iskolai oktatás megkezdése előtt, vagy délután, tanítás után kerül sor, másik lehetőségként pedig a nap közepén, ez esetben azonban jellemzően a teljes osztály részt vesz a magyarórán. A szülői motivációk is viszonylag egységes képet mutatnak, legalábbis abból a szempontból, hogy a magyarországi oktatás-nevelési támogatás minden településkategória esetében a fő motivációs tényezők között jelenik meg. Emellett egységes képet mutatnak a főbb nehézségek és kihívások is. Legtöbb oktatási helyszínen az oktatók a tankönyvek és módszertani segédanyagok hiányát, valamint a csoportok nagyfokú heterogenitását (nyelvtudás és életkor szempontjából) emelték ki.

Számos település(kategória) esetében nehézséget jelent a román diákok magyarórákon való részvétele. Román, illetve román nyelvű roma diákok legnagyobb arányban az idegennyelv-oktatási (70%) és előrehaladott nyelvvesztési (22%) helyszíneken jelennek meg. Az interjúkból ugyanis kiderül, hogy a magyar és román gyerek együtt tanítása a nyelvtudásbeli különbségek miatt sem a magyar, sem pedig a román gyerekek számára nem tud eredményes lenni.

A magyarórák tartalmi felépítése, az oktatók által használt módszerek, valamint a diszkurzív szinten megjelenő narratívák elemzése által három kiemelkedő tanári stratégiát azonosítottunk. Ezek a következők: 1. magyar mint idegen nyelv oktatása, 2. nyelv- és identitásmegtartás, 3. magyar anyanyelv- és irodalomoktatás.

A három oktatási gyakorlat részletes elemzését önálló tanulmányban mutattuk be *Magyartanítás a magyar oktatási rendszer határain kívül. A fakultatív magyar-nyelv-oktatás helyzete Erdélyben* címen. (Keszeg-Toró 2018)

A magyar idegen nyelvként való oktatása főként az idegennyelv-oktatási és előrehaladott nyelvvesztési helyszínek településkategóriájára jellemző. Ezeken a településeken az oktatók a fakultatív magyarórák céljaként elsősorban az írás-olvasás elsajátítását, valamint a kommunikációs alaphelyzetekben való boldogulás elősegítését nevezik meg. Az órák nagy részét mondókák és énekek tanulása teszi ki. Emellett megjelenik a köszönések, bemutatkozás és alapszókincs (színek, számok, gyümölcsök, eszközök nevei), illetve a magyar ábécé elsajátítása.

A *nyelv- és identitásmegtartás* minden oktatási helyszínen valamilyen szinten jelen van, azonban főként a nyelvi revitalizációs, a roma oktatási helyszíneken, illetve a szigettelepüléseken jelenik meg hangsúlyos narratívaként. Az órák céljaként elsősorban a magyar nyelven való kommunikációt, nyelvfejlesztést és irodalmi nyelv elsajátítását, a helyesírás gyakorlását nevezik meg az oktatók. Az órai tevékenységek között a kommunikáció, a tollbamondás, versek, mesék, novellák olvasása kap hangsúlyos szerepet. Az oktatók emellett hangsúlyt fektetnek az identitás magyar néphagyományokkal, irodalmi és történelmi ismeretekkel való megalapozására, az órákon szerepet kap az irodalmi művek, történelmi hősök megismerése, népdalok tanulása.

A *magyar anyanyelv- és irodalomoktatás* elsősorban a hídtelepülésekre jellemző, ugyanakkor a legtöbb káros oktatási helyszínen is domináns stratégiaként jelenik meg. Az órai tevékenységek között szerepet kap a szókincsfejlesztés, az irodalmi szövegek olvasása és elemzése, esetenként nyelvtani ismeretek elsajátítása is. A fakultatív magyarórák a magyar tagozatos magyar nyelv- és irodalomórákhoz hasonlóan zajlanak, az oktatók a magyar tagozatos tanterveket és tankönyveket is használják a tananyag összeállításánál.

V. 8. A településkategóriák összegzése

12. táblázat. A fakultatív magyartanítási helyszíntípusok összehasonlítása különböző jellemzők alapján

Oktatási helyszín típusa	Oktatási intézmények jellemzői	Diákok származása és nyelvtudása	A magyarnyelv-használat terei	Résztvételi motivációk
1. Idegennyelv-oktatási helyszín	– nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig – nincs magyar nyelvű oktatás	– dominánsan román és román anyanyelvű román családok, akik nem beszélnek magyarul	– a diákok a családban is románul kommunikálnak	– fő motiváció az oktatási-nevelési támogatás
2. Előrehaladott nyelvvessztési helyszín	– nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig – nincs magyar nyelvű oktatás	– magyar vagy magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek, akik egyáltalán nem, vagy nagyon rosszul beszélnek a magyar nyelvet	– a diákok a családban nem használják a magyar nyelvet – esetenként magyar nyelvű hitoktatás	– fő motiváció az oktatási-nevelési támogatás
3. Nyelvi revitalizációs helyszín	– nagy létszámú iskolák, román oktatás líceumi szintig – magyar óvodai vagy elemi oktatás	– magyar vagy magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek, akik beszélnek magyarul, de sok esetben keverik a magyar és román nyelvet	– a gyerekek egy része a családban használja a magyar nyelvet	– fő motiváció az oktatási-nevelési támogatás – esetenként megjelenik a magyar nyelvtudás fontossága
4. Szigettelepülés	– magas diáklétszámú, líceumi szintig működő román oktatás – esetenként magyar óvoda és elemi osztályok	– dominánsan magyar vagy magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek, akik jól beszélnek magyarul	– a gyerekek a családban beszélnek magyarul – a magyar élő nyelvként jelenik meg	– hangsúlyos motiváció az oktatási-nevelési támogatás – a gyerekek szeretik a magyarórát – megnyugtató, mert nem magyar tagozatra írták a gyerekeket
5. Hídtelepülés	– kis létszámú általános iskolák – magyar oktatás óvodai és/vagy elemi szinten	– dominánsan magyar családokból származó gyerekek, akik anyanyelvi szinten beszélnek magyarul	– a gyerekek a családban beszélnek magyarul – a magyar élő nyelvként jelenik meg	– megjelenik az oktatási-nevelési támogatás – magyarul tanulás lehetősége
6. Roma oktatási helyszín	– kis létszámú elemi vagy általános iskolák	– magyar anyanyelvű roma gyerekek, akik magyar nyelvből írás és olvasási problémákkal küszködnek és hiányos a román nyelvtudásuk	– a magyar nyelvet az elsődleges nyelvi szocializáció során sajátítja el	– fő motiváció az oktatási-nevelési támogatás – nehézséget jelent a román nyelvű tananyagot megérteni
7a. Káros települések – diákokat von el a magyar oktatástól	– nincs sajátos jellemző: vannak kis és magas létszámú szakiskolai szintig működő iskolák is	– szegényebb, de dominánsan magyar vagy magyar anyanyelvű roma családok gyerekei, akik jól beszélnek magyarul	– a magyar nyelvet az elsődleges nyelvi szocializáció során sajátítja el	– magyar nyelv továbbtanulása és a magyar közösségben való részvétel
7b. Káros települések – nem tud hiddá válni az oktatás színvonalá miatt	– nagy létszámú iskola – magyar oktatás óvodai és/vagy elemi szinten	– magyar–román vegyes házasságból származó gyerekek, akik jól beszélnek magyarul – román családból származó gyerekek, akik egyáltalán nem beszélnek magyarul	– a gyerekek a családban beszélnek magyarul	

Magyarórák helye az órarendben	Órai nyelvhasználat	Oktatói narratívák és gyakorlatok	Magyar iskolába iratkozás lehetősége	Kapcsolat az iskola-vezetéssel
– akár 8 évfolyamot magába foglaló csoportok heti 1-2 órában – reggel órák előtt vagy délután órák után tartják	– vegyes, általában fele-fele román és magyar	– magyar mint idegen nyelv oktatása – engedékenységgel a követelmények tekintetében	– nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás	– jó kapcsolat: az igazgató elismeri a tanár szakmai hozzáállását
– 4 évfolyamot magába foglaló összevont csoportok heti 2 órában – két megoldás: 1. reggel órák előtt vagy délután órák után tartják, 2. mindenkinek kötelező	– vegyes, általában fele-fele román és magyar	– nyelvi revitalizációs narratíva, de gyakorlatban a magyar mint idegen nyelv	– nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás	– az igazgató elismeri a tanár személyes és szakmai hozzáállását – általában nincs érdemi pozitív intézkedés – kivétel: ha az iskola érdekelt a magyar gyerekek ott tartásában
– 4 évfolyamot magába foglaló összevont csoportok heti 2 órában	– dominánsan vagy kizárólag magyar	– nyelvi revitalizáció és identitásmegetartás	– nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás	– passzív magatartás
– 2 vagy 4 évfolyamot magába foglaló összevont csoportok heti 1-2 órában	– kizárólag magyar	– nyelvfejlesztés és identitásmegetartás	– nem jellemző a magyar nyelven való továbbtanulás – távol esik a település a magyar iskolahálózattól	– közömbös, néhol ellenséges – kivétel: egyik iskola érdekelt a magyar gyerekek ott tartásában
– heti 3-4 órában reggel, órák előtt vagy délután órák után tartják	– kizárólag magyar	– magyar anyanyelv és irodalom oktatása	– volt példa arra, hogy egyes gyerekek magyarul folytatták a tanulmányaikat	– az iskola támogató, segíti a fakultatív magyartanítást – az iskola érdekelt a magyar gyerekek ott tartásában
– 2 évfolyamot magába foglaló összevont csoportok heti 3 óra	– kizárólag magyar – jellemző, hogy más tárgyak anyagait beszélik meg magyar nyelven	– nincs hangsúlyozott narratíva – nyelv- és identitásmegetartás	– nem jellemző, hogy a gyerekek egy későbbi iskolai szinten magyarul tanuljanak tovább	– támogatónak mondják a tanárok – egyes településeken tehernek érzik a fakultatív oktatást
– 2 évfolyamot magába foglaló összevont csoportok heti 1 óra vagy heti 3-4 óra	– dominánsan vagy kizárólag magyar	– nincs jellemző oktatási gyakorlat	– nem jellemző, hogy a gyerekek egy későbbi iskolai szinten magyarul tanuljanak tovább	– támogató, azonban ahol bevett gyakorlattá válik a román tagozaton maradás, előbb-utóbb a fakultatív oktatás fenntartása szükségessé válik és teherre válik
– heti 1 óra	– vegyesen, általában fele-fele román és magyar	– magyar mint idegen nyelv		



VI. A megyék helyzetének vizsgálata

Az előző fejezetben bemutatott kategóriák, valamint a rendelkezésünkre álló kvantitatív adatok alapján megvizsgáltuk, melyek az érintett megyék jellemzői, megfogalmazhatóak-e megyei szintű következtetések és stratégiák. Ez mindössze négy, a fakultatív oktatás szempontjából jelentősebb megye esetében sikerült (Beszterce-Naszód, Bihar, Szatmár és Temes), míg két másik esetben (Arad és Máramaros) a helyszínek igényeinek és kihívásainak változatos volta miatt ez nehezen megvalósítható. A maradék három megye esetében (Brassó, Maros és Szilágy) az alacsony esetszám miatt (ezekben az esetekben a fakultatív magyartanítási helyszínek száma nem haladja meg a hármat) eleve nem beszélhetünk „megyei” stratégiáról, ezek eseti beavatkozásnak számítanak. További releváns elemzési szempont a megyék vizsgálatában, hogy az egyes megyékben észlelt folyamatok mennyire szolgálhatnak tanulságként más megyék számára? Vannak-e olyan gyakorlatok, amelyek esetleg átvehetők, vagy amelyek olyan tanulságokat rejtenek magukban, amelyek segítségével kivédhetővé válnak a magyar oktatás gyengüléséért felelős tényezők?

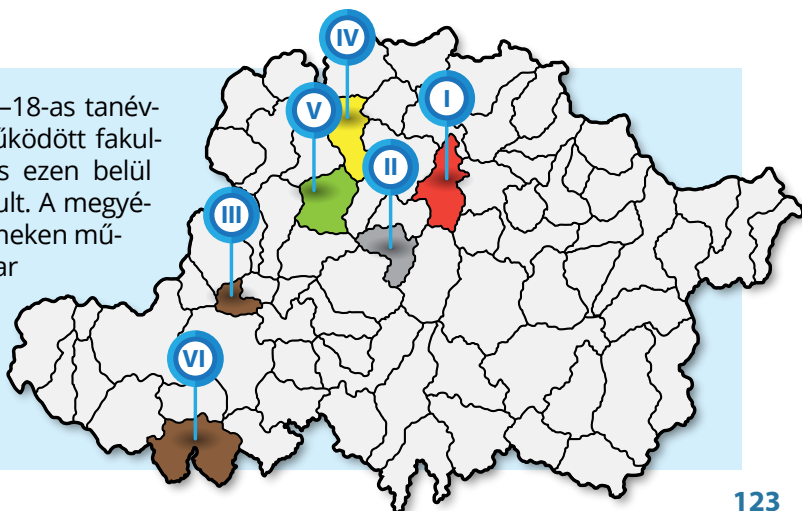
Az elkövetkezőkben a megyéket ábécésorrendben mutatjuk be. Minden megye esetében térképet is készítettünk, ahol különböző színekkel vannak feltüntetve az oktatási helyszíntípusok. Azokat a településeket, amelyek két kategóriába is behelyezhetőek voltak, csíkozottan jelöltük a térképeken.

Az egyes oktatási helyszíntípusokhoz társított színek alább láthatóak. Ezek mellett a térképeken két további színkód is megjelenik: a ciklámen azon településeket jelöli, amelyek több mint két kategóriába is besorolhatóak voltak, szürkével azokat a helyszíneket jelöltük, ahol nem sikerült az adatfelvétel.



Arad megye

Arad megyében a 2017–18-as tanévben hat településen működött fakultatív magyar oktatás és ezen belül kb. 185–195 gyerek tanult. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyar oktatás: Borosjenő (I), Pankota (II), Sofronya (III), Szapáryliget (IV), Újfazekasvársánd (V), Vinga (VI).



Az Arad megyei hat helyszín közül mindegyik más-más kategóriába tartozik, ezért nehéz egységes stratégiát kialakítani. A települések egyetlen közösnek mondható jellemzője, hogy *Újfazekasvarsándot* és *Sofronyát* leszámítva mindenhol magas diáklétszámokról beszélhetünk.

A hat település közül a magyar oktatási hálózat szempontjából a legfontosabb helyszín *Újfazekasvarsánd*, amely az egyetlen, ahonnan bekerültek diákok a magyar oktatási hálózatba. Az itt működő fakultatív magyar nyelv- és irodalomórák megtartása kiemelten fontosnak mutatkozik, hiszen az aradi iskolák potenciális célintézmények lehetnek azok számára, akik magyarul szeretnének továbbtanulni.

A legkritikusabb Arad megyei helyszín *Vinga*, amely akár hídtelepülés is lehetne a magyar gyerekek számára a majláthfalvi általános iskolába vagy akár a temesvári és aradi középiskolákba is. Jelen esetben azonban távol áll ettől, hiszen a vingai iskolába több majláthfalvi magyar diák is jár, akik kérték a fakultatív magyartanításba való beiratkozásukat. Más szóval, a vingai román iskola és az ott működő fakultatív magyarórák gyengítik a majláthfalvi magyartanítás helyzetét, ahol mind az elemi iskolában, mind pedig az általános iskolában összevont osztályok vannak.

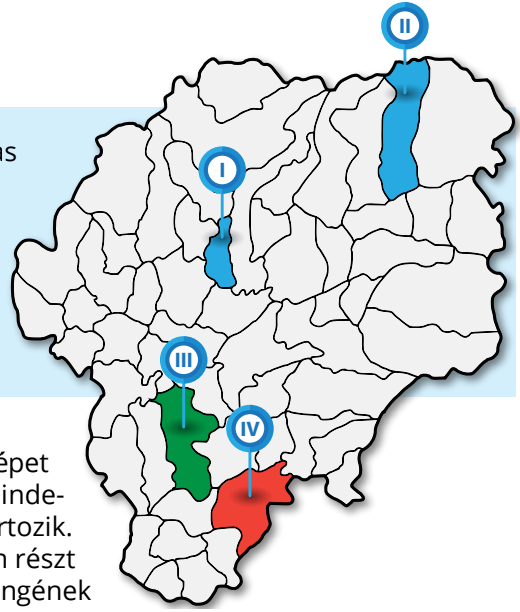
Egy további oktatási helyszín, amely a magyar oktatási hálózat szempontjából problémásnak tekinthető, *Sofronya*. A településre jellemző, hogy azok a gyerekek, akiket magyar iskolába szeretnének íratni, már előkészítő osztálytól a 16 km távolságra levő Aradra járnak. Ilyen körülmények között a fakultatív magyartanítás erősítése ezt a hasznosnak tekinthető migrációt állíthatná meg, tehát semmiképpen nem ajánlott. Mivel azonban a fakultatív oktatásban részt vevő diákok nagy része magyar családból származik és nyelvtudásuk jónak mondható, megfontolandó lenne az összes diák aradi magyar iskolákba való becsatornázása. Mivel, adataink alapján legalábbis, a sofronyai általános iskola nem küzd feltétlenül diáklétszám-problémákkal, ez a lépés akár megvalósítható is lehetne, hiszen nem sértené direkt módon az iskola megmaradását.

A másik két helyszín esetében (Borosjenő, Szapáryliget) a fakultatív magyartanítás nem befolyásolja a diákok magyar intézményrendszerbe való bekerülését. *Szapáryligeten* dominánsan magyar anyanyelvű romák járnak a fakultatív magyarórákra, akik jellemzően nem mennek el a településről és nem tanulnak tovább. Számukra a fakultatív magyaróra az egyetlen lehetőség a magyar nyelv és irodalom tanulására. A település közvetlen közelében csak 5–8. osztály van magyarul Kisjenőben, míg magyar nyelvű óvoda és elemi iskola Szapáryligeten is működik. Magyar középiskola nincs a környéken. *Borosjenőn* a fakultatív magyartanítás célja a nyelvi revitalizáció, valamint az identitásmegtartás lehetne, mivel a fakultatív magyartanításban részt vevő diákok magyar vagy magyar vegyes családból származnak, azonban jellemzően nem beszélnek magyarul. Más, ennél magasabb cél megfogalmazása reálisan nem tekinthető kivitelezhetőnek, hiszen a településen egyáltalán nincs magyar oktatás, és nincs magyar iskola a település közvetlen környezetében sem.

A megyében még Pankotán működik fakultatív magyartanítás, azonban erről a helyszínről nem rendelkezünk semmilyen információval.

Beszterce-Naszód megye

Beszterce-Naszód megyében a 2017–18-as tanévben négy településen működött fakultatív magyaroktatás, amely keretén belül 119 gyerek tanult. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyar oktatás: Naszód (I), Óradna (II), Szászlekence (III), Teke (IV).



Beszterce-Naszód megye egységesebb képet mutat, hiszen Szászlekencét leszámítva mindegyik település az első két kategóriába tartozik. Ez azt jelenti, hogy a fakultatív oktatásban részt vevő gyerekek magyarnyelv-tudása gyengének vagy nem létezőnek mondható.

Naszódon és Óradnán a fakultatív magyartanítás inkább idegennyelv-oktatásként működik, hiszen a gyerekek származásukat tekintve inkább román vagy román anyanyelvű roma családból származnak, és egyáltalán nem beszélnek magyarul. Sok esetben a magyar nyelvhez való kötődés onnan ered, hogy a családban vannak magyar származású személyek (pl. magyar nagyszülő), azonban a gyerekeknek otthon csak ritkán adatik meg a lehetőség, hogy magyarul beszéljenek. A gyerekek magyar nyelvhasználata tehát az iskolára korlátozódik, és azon belül is csak a magyarórára.

Egy, a megyébe tartozó, hasonló strukturális körülményeket mutató település *Teke*. Itt, habár származásukat tekintve a diákok túlnyomó többsége magyar vagyis családból származik, egyáltalán nem beszélnek magyarul. Ennek okán a települést az előrehaladott nyelvvesztési helyszínek kategóriába soroltuk.

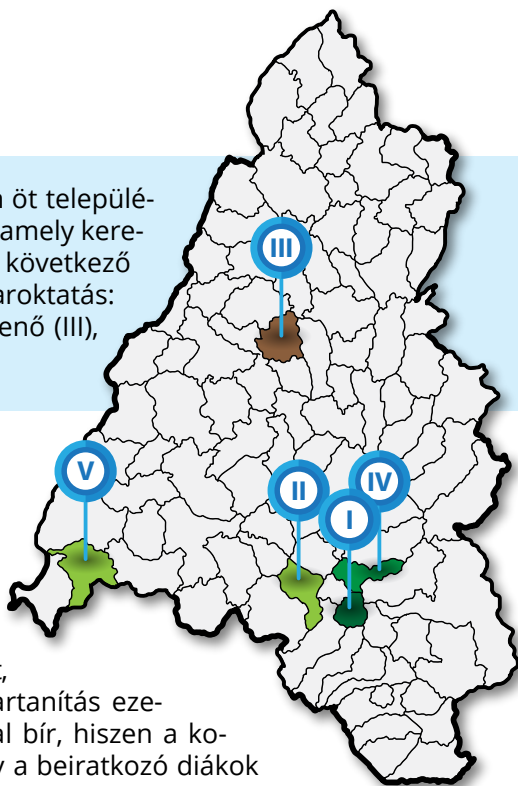
Módszertanilag mindhárom település esetében a fakultatív magyaróra magyarmint idegennyelv-oktatást jelent, ami jelen esetben barkácsolással és egyéb szabadidős tevékenységgel egybekötve valósul meg. Fontos megjegyezni, hogy mindhárom településen elszigetelten megjelennek olyan magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó diákok is, akik beszélnek magyarul. Amennyiben az oktató felismerné a potenciális magyar identitású gyerekeket, leválaszthatná a csoport többi tagjáról, és esetükben a magyar mint idegennyelv-oktatás mellett az identitás megtartása is megjelenhetne célként. Jelen helyzetben ez több szempontból sem megvalósítható. Egyrészt az oktatók nincsenek felkészülve a differenciált oktatásra, másrészt pedig a magyar identitás erősítését célzó tevékenységeket a teljes csoportra tervezik, ami sok esetben a nem magyar identifikációval rendelkező diákok ellenállását váltja ki.

A megye negyedik települése *Szászlekence*. A települést a szigettelepülések kategóriába soroltuk, hiszen a közigazgatási egységben mindössze Cegőtelkén van elemi oktatás, azonban a gyerekek kisebb hányada származik innen, ők főleg a 25 kilométerre fekvő Besztercén folytatják tanulmányaikat, nagy részük semmilyen típusú magyar nyelvű oktatásban nem vett részt. Ennek ellenére a gyerekek nyelvtudását jónak ítélte meg az oktató. Mindent egybevetve tehát meglenne a lehetőség arra, hogy a fakultatív magyartanításban részt vevő gyerekek is a beszercei magyar iskolában folytassák a tanulmányaikat, azonban erre, szerényebb anyagi körülményeik miatt, eddig nem volt lehetőségük. A lekencei gyerekek bevonására lehetőséget jelenthetne egy beszercei iskolabusz indítása, azonban ehhez le kellene építeni a lekencei fakultatív magyartanítást, és arra bátorítani a szülőket, hogy cegőtelki magyar családokhoz hasonlóan ők is Besztercére küldjék a gyerekeiket.

Bihar megye

Bihar megyében a 2017–18-as tanévben öt településen működött fakultatív magyaroktatás, amely keretén belül 70 gyerek tanult. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyaroktatás: Belényes (I), Belényesújlak (II), Köröskisjenő (III), Magyarremete (IV), Mezőbaj (V).

Bihar megye is aránylag egységes képet mutat, hiszen a fakultatív magyartanításban általában magyar vagy magyar vegyes családból származó, jó nyelvállapotú gyerekek vesznek részt. A négy település közül kettő, *Belényesújlak* és *Mezőbaj* hídtelepülésnek számít, ami azt jelenti, hogy a fakultatív magyartanítás ezen a helyszíneken kiemelt fontossággal bír, hiszen a korábbi években volt már példa arra, hogy a beiratkozó diákok magyar középiskolában folytatták tanulmányaikat. A tanárok bevallása szerint a magyar iskolába való iratkozás évfolyamfüggő, hiszen jellemzően egy-egy évfolyamon több diák egyszerre dönt az átiratkozás mellett. Mindkét településen a fakultatív magyartanítás erősítését kiemelt célnak lehet tekinteni, és a potenciális céltelepülések (Belényesújlak esetében Nagyvárad és Mezőbaj esetében Nagyszalonta) magyar középiskoláinak bevonásával a magyar oktatási intézmények felé történő migráció erősíthető.



A megye két másik települését, *Belényest* és *Magyarremetét* szigettelepülésnek kategorizáltuk. Mindkét helyszínen van működő magyar tannyelvű elemi, a gyerekek jellemzően 5–8. osztályban kerülnek át a román tagozatra. A környéken Köröstárkányon és Várasfenesen van magyar nyelvű általános iskola, azonban a települések közötti státuskülönbség, távolság és rossz kapcsolat miatt ez soha nem képezett reális továbbtanulási alternatívát a magyarremetei és belényesi családok számára. Középiskola legközelebb Nagyváradon van. Ennek ellenére mindkét településnek meglenne a lehetősége, hogy hídtelepüléssé válhasson, hiszen egy jól megszervezett fakultatív magyartanítás és ezzel összehangolt nagyváradi magyar középiskolák közreműködésével megvalósított kampány kialakíthatna egy, a belényesújlahihoz hasonló oktatási migrációs gyakorlatot.

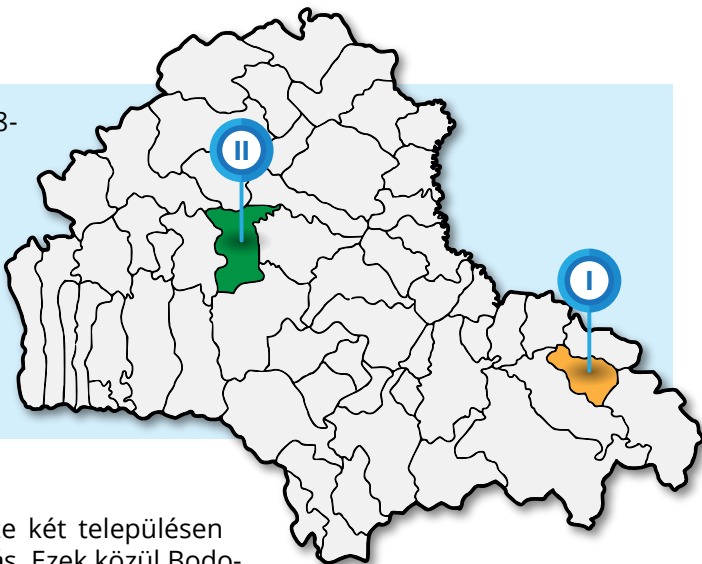
A belényesújlahi, belényesi és magyarremetei helyzet megértéséhez hozzátartozik, hogy a Belényesi-medencében az elmúlt 25 évben folyamatosan napirenden volt egy szórványkollégium létrehozása. Ez eddig nem valósult meg, mert a környéken dolgozó magyar oktatási szakemberek és a helyi magyar politikai elit képviselői nem tudtak megegyezni annak helyszínéről. A helyszínvita mellett problémaként jelenik meg a helyi szereplők együttműködésének hiánya, a települések közötti státuskülönbség érzékelése és a szülők ellenérzése a gyerekeik ingáztatásával szemben. Egy intenzív kampánnyal mind a települések közötti státushierarchia, mind pedig a szülők ellenérzése lebontható lenne, azonban a szórványkollégium létrehozásának a jelenlegi körülmények között mind kisebb és kisebb az esélye. Habár az egyetlen kivitelezhető helyszín a szórványkollégium létrehozására Köröstárkány lenne, hiszen ott működik a környék egyetlen aránylag erős magyar általános iskolája, azonban ide nehezebb eljutni a Belényesi-medence többi településéről, illetve egyáltalán nincs annak gyakorlata, hogy Belényesújlahról, Belényesről vagy Magyarremetéről a gyerekek oda iratkozzanak. A kollégium más helyszínen való létrehozása a jelenlegi diáklétszámokat figyelembe véve csak a köröstárkányi általános iskola magyar tagozatának feladásával jöhetne létre, azonban ha ez meg is történne, nem jelenti azt, hogy az ott lakó családok vállalnák gyerekeik ingáztatását. Más szóval, a jelenlegi körülmények között a Belényesi-medencében levő települések számára elérhetőbb alternatívának mutatkozik a hídtelepülési szerep megtartása és kiépülése.

Az utolsó Bihar megyei település *Köröskisjenő*. A település Nagyvárad közelében helyezkedik el, és semmilyen szinten nincs magyar nyelvű oktatás a faluban. Jellemzően azok a szülők, akik szeretnék, hogy magyarul tanuljanak a gyerekeik, akár már óvodától beviszik őket Nagyváradra. A helyszínen működő fakultatív magyartanításnak tehát hídszerepe lehetne, hogy azok a gyerekek is bekerüljenek legkésőbb ötödik osztálytól a magyar oktatási hálózatba, akiket a szüleik nem szeretnének már egész kiskoruktól ingáztatni. Ahhoz azonban, hogy ez megvalósuljon, fontos lenne a fakultatív magyartanítás ötödik osztálytól való leépítése és a gyerekek Nagyváradra való irányítása. Jelen esetben a fakultatív oktatás gyengíti ennek lehetőségét. A hídtelepüléssé válás szempontjából problémát jelenthet még, hogy a jobban szituált nagyváradi magyar iskolák nem a város keleti felén helyezkednek el, amerre Köröskisjenő is található. Ezen a környéken a negyedekben működő magyar tagozatos iskolák presztízse nem a legjobb, illetve a szomszédos Nufárlu negyedben működő iskolákban nincs magyar tagozat.

Brassó megye

Brassó megyében a 2017–18-as tanévben két településen működött fakultatív magyartanítás, amely keretén belül 25 gyerek tanult.

A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyar oktatás: Bodola (I), Sárkány (II).



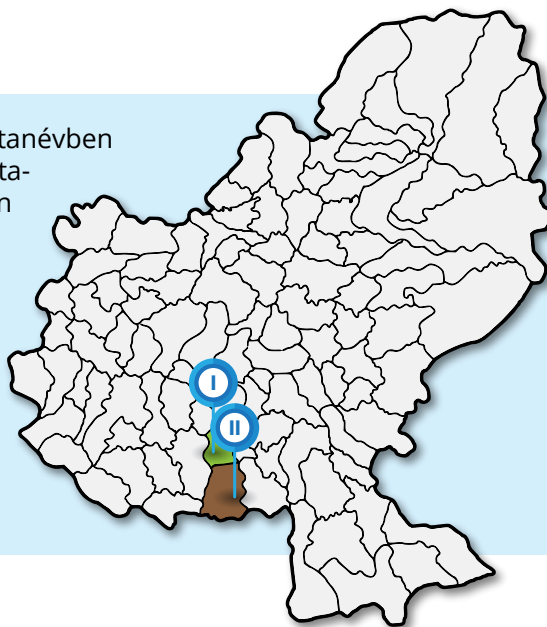
Brassó megyében mindössze két településen folyik fakultatív magyartanítás. Ezek közül Bodolát a nyelvi revitalizációs helyszínek közé soroltuk, míg Sárkányt szigettelepülésnek.

Bodolán a gyerekek jelentős része a szomszédos zajzoni vagy keresztvári magyar iskolákban tanul, a település román iskolájában nagyrészt olyan gyerekek maradtak, akiknek a nyelvtudása nem a legjobb. Ezeknek a diákoknak a jelentős része előzőleg sem tanult magyarul, tehát nem állnák meg a helyüket magyar iskolában. A fakultatív magyarórákat viszont az oktató heti hat órában tartja. A körülményeket figyelembe véve Bodolán hosszú távú cél lehetne a fakultatív magyartanítás hídszerepének kiépítése és a gyerekek szomszédos magyar iskolák felé irányítása.

Sárkány Fogarastól 14 kilométerre helyezkedik el, és a településen nincs magyar nyelvű oktatás semmilyen szinten. Mivel a környező településeken elérhető közelségben nincs magyar iskola, a diákoknak nincs lehetőségük magyarul továbbtanulni. A távolságok miatt reálisan csak kilencedik osztálytól próbálhatnának meg a brassói vagy kőhalmi magyar középiskolába iratkozni, de helyi magyar oktatási intézményrendszer híján ez nehezen elképzelhető. Éppen ezért számukra az egyetlen lehetőség a magyar nyelv és irodalom tanulására a fakultatív magyartanítás. Mivel a gyerekek magyarnyelv-tudása jó, a magyarórák célja ebben az esetben a nyelvfejlesztés, a magyar identitás megtartása és erősítése, valamint a magyar kultúra átadása lehet.

Maros megye

Maros megyében a 2017-18-as tanévben két településen működött fakultatív magyar oktatás, amely keretén belül legalább 8 gyerek tanult, a gogáni fakultatív oktatás esetében azonban nem rendelkezünk pontos diáklétszámokkal a 2017-18-as tanévre vonatkozóan. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyar oktatás: Dányá (I), Gogán (II).

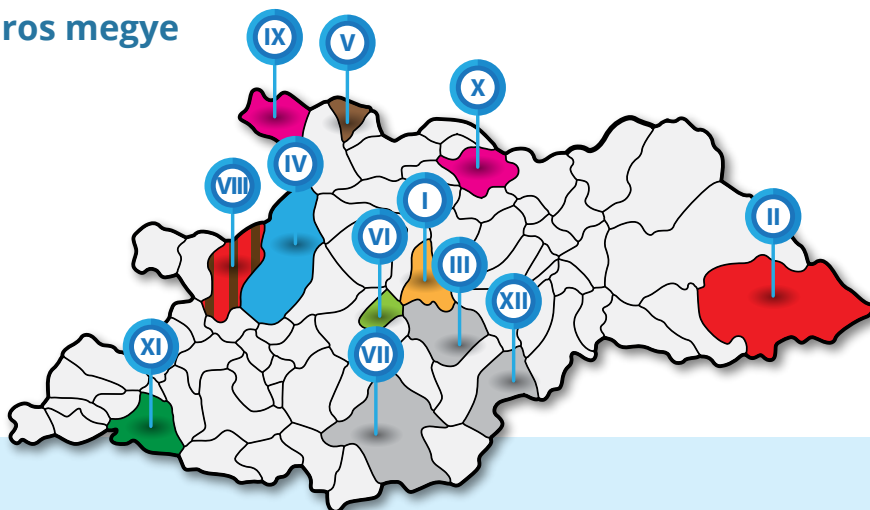


Maros megyében egyetlen község két településén működik fakultatív magyartanítás, a Bonyhához tartozó Dányán és Gogánban.

Dányán csak óvoda működik magyar nyelven, a gyerekek előkészítő osztálytól fakultatívan tanulják a magyart. A helyszín hídtelepülésnek számít, mert a gyerekek ötödik osztálytól Bonyhán tanulnak tovább magyar tagozaton. A dányai fakultatív magyarórák több szempontból is fontosak. Egyrészt ezek készítik fel a magyar diákokat a magyarul való továbbtanulásra, másrészt a dányai gyerekek stabil diáklétszámot szolgáltatnak a bonyhai magyar tagozatnak.

Gogánban a magyar óvoda mellett magyar tannyelvű elemi is működik. Ellentétben Dányával, a gyerekek jelentős része ötödik osztálytól nem megy át Bonyhára a magyar tagozatra, hanem a helyi román általános iskolában marad, és fakultatív módon tanul magyar nyelven. Ez azzal magyarázható, hogy sem a bonyhai, sem a gogáni iskola nem bátorítja az átiratkozást, mert nélkülik a gogáni román 5-8. osztály megszűnne. A gyerekek helyben tartásában fontos szerepet játszik a fakultatív magyartanítás. A gogáni fakultatív oktatás jelenleg nem veszélyezteti a bonyhai magyar tagozat létét, hiszen minden évben elég diákkal rendelkeznek két szimultán osztály fenntartásához, azonban olyan gyakorlatot honosított meg, amely egyrészt elveszi a gyerekektől azt a lehetőséget, hogy nyolcadik osztályig magyar nyelven tanuljanak, másrészt pedig, amennyiben a községben a diáklétszám megcsappan, középtávon az a bonyhai magyar általános iskola megszűnéséhez is vezethet.

Máramaros megye



Máramaros megyében a 2017–18-as tanévben tizenkét településen működött fakultatív magyartanítás, amely keretén belül kb. 308–428 gyerek tanult. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyartanítás: Aknasugatag (I), Borsabánya (II), Erzsébetbánya (III), Fernezej (IV), Hosszúmező (V), Kapnikbánya (VI), Magyarláros (VII), Misztótfalu (VIII), Pálosremete (IX), Rónaszék (X), Sülelmed (XI), Tókécs (XII).

A fakultatív oktatás szempontjából Máramaros megye egyike a legfontosabb helyszíneknek, hiszen mind a diáklétszám, mind pedig a diákok száma tekintetében jelentős. Továbbá, Temes megyével ellentétben, a helyszínek helyzete nagyon változatos mind a diákok származása és nyelvtudása, mind pedig az oktatói célkitűzések és gyakorlatok tekintetében. Ebből adódóan nehéz egy egységes megyei stratégiát kidolgozni, azonban ez kiemelten fontos lenne, hiszen a fakultatív magyartanítás keretén belül tanuló diákok száma majdnem eléri a magyar oktatási hálózat keretén belül tanuló diákok számának egyharmadát.

A megyében a fakultatív magyartanítás tekintetében kiemelt helyet foglal el *Kapnikbánya*, ahol a fakultatív magyartanítás keretén belül 80 diák tanult, és a gyerekek magyar nyelv-tudása aránylag jónak mondható. További fontos jellemzője, hogy a település bizonyos szempontból hídtelepülésként működik, hiszen volt rá példa, hogy a fakultatív oktatásban részt vevő diákok ötödik osztálytól Nagybanánynál folytassák tanulmányaikat magyar iskolában. Ez a hídszerep mindenképpen erősítendő, azonban jelentős problémát képez, hogy nincs szervezett iskolabusz. Ennek bevezetése talán erősítené ezt a tendenciát.

Egy másik potenciálisan fontos helyszín *Misztótfalu*. Habár a fakultatív magyartanításba iratkozott gyerekek nyelvtudása nem jó (a diákok fele egyáltalán nem beszél magyarul), minden évben van pár diák, aki anyanyelvi szinten beszél magyarul. Az ő esetükben Nagybanánynál közelségéből adódóan is kiemelten fontos lenne,

hogy ötödik osztálytól a nagybányai magyar iskolában folytassák tanulmányaikat. Más szóval, az ő esetükben az 5–8. osztályban működő fakultatív magyartanítás kifejezetten károsan befolyásolja ezt a lehetőséget. Ahhoz azonban, hogy ezek a jó nyelvéllapotú diákok kiemelhetők legyenek, szükség lenne a jelenlegi magyar mint idegennyelv-oktatásról egy differenciáltabb oktatási gyakorlatra áttérni, ahol azzal a néhány jó nyelvéllapotú diákkal az oktató külön foglalkozik.

A misztótfalusihoz hasonló helyzet áll fenn *Felsőfernezen*. A helyszínen dominánsan magyar mint idegennyelv-oktatás folyik, és a gyerekek túlnyomó többsége rosszul vagy egyáltalán nem beszél magyarul. A falu közigazgatásilag Nagybányához tartozik, a magyarul beszélő gyerekek, amennyiben vannak a településen, feltételezhetően oda járnak iskolába, azonban majd minden csoportban akad egy-két olyan gyerek, akinek a nyelvtudása jónak mondható. Ezeken a helyszíneken fontos lenne a magyarul tudó gyerekeket a csoport többi tagjától különválasztani (akár külön csoportokon belül is) és differenciáltan kezelni. Számukra a magyar mint idegen nyelv oktatása semmilyen formában nem megfelelő, inkább a nyelvi revitalizációs, valamint identitásépítő gyakorlatok lennének hasznosak. Bizonyos esetekben akár a diákok magyar iskola felé való irányítása is indokolt lehet. Egy sikeres hasonló program akár hídtelepülési státuszt is kölcsönözhet a településnek, hiszen Nagybánya közelsége megteremti a lehetőséget, hogy akár előkészítő vagy ötödik osztálytól magyar iskolába iratkozzanak a gyerekek.

A magyar mint idegennyelv-oktatás folyik a fentiek mellett *Borsabányán* is, ahol több mint 80 diák van a fakultatív magyarórákra beiratkozva. Habár majd kétharmaduk magyar vagy magyar-román vegyes családból származik, nyelvtudásuk egyáltalán nem mondható jónak, több mint kétharmaduk egyáltalán nem beszél magyarul. Annak ellenére, hogy a csoportban néha megfordulnak magyarul jól beszélő gyerekek is, kicsi az esély arra, hogy Borsabánya hídtelepüléssé váljon, hiszen a legközelebbi magyar iskolaközpontok 80 (Máramarossziget), valamint 120 kilométerre (Nagybánya) vannak.

Sajátosan károsnak mondható fakultatív magyartanítás van *Hosszúmezőn*, ahol a csoportok olyan iskolában működnek, ahol a román mellett magyar tagozat is van, mely ráadásul létszámgondokkal küzd. Valamikor az elmúlt években, arra hivatkozva, hogy jelentős a román tagozaton tanuló magyar diákok száma, az iskola létrehozta a fakultatív magyartanítást is. Azon túl, hogy ennek a lépésnek a törvényessége is megkérdőjelezhető, a döntés káros a magyar oktatási hálózatra nézve, hiszen a magyarul tanulás lehetősége plusz motivációs tényezőként hathat a szülők számára, akik a román tagozatra szeretnék gyerekeiket íratni. Az itt működő fakultatív magyartanítás megszüntetése mindenképpen megfontolandó.

Sajátos helyzetben van *Sülelmed*. A település egyike azon kevés helyszíneknek, ahol középiskolai szinten van fakultatív magyartanítás. Ez főleg az Ardórol érkező gyerekek miatt működik, akik nyolcadik osztályig magyar iskolába jártak. Hozzájuk csatlakoznak a sülelmedi gyerekek, akik azonban 5–8. osztályban nem tanultak magyarul. Mivel a környéken nincs más magyar iskola (ez legközelebb Szilágycsehen lenne, de az Szilágymegyéhez tartozik), a sülelmedi fakultatív magyartanítás az egyetlen lehetőség a diákok számára az intézményes keretek közötti anyanyelvtanulásra.

Egy másik sajátos eset *Aknasugatag*, ahol aránylag nagy a magyar vagy magyar-román vegyes házasságból származó gyerekek száma a csoportban. Habár az oktató megállapítása szerint a gyerekek jól beszélnek magyarul, a felsorolt oktatási technikák és órai nyelvhasználat (vegyesen használja a román és magyar nyelvet) alapján a diákok nyelvéllapota nem lehet a legjobb. További problémát jelent, hogy egyáltalán nincs magyar oktatás a településen (még óvodai csoport sem), és nincs elérhető közelségben magyar iskola (legközelebb Máramarossziget van 25 km-re, azonban kicsi az esélye, hogy az elemi osztályos gyerekek oda ingázzanak). A helyszín tehát nehezen válhatna hídtelepüléssé, nyelvi revitalizációs helyszínnek számít, ahol egy dinamikus és jól szervezett fakultatív magyartanítással a magyar származású gyerekek nyelvéllapota stabilizálható lenne.

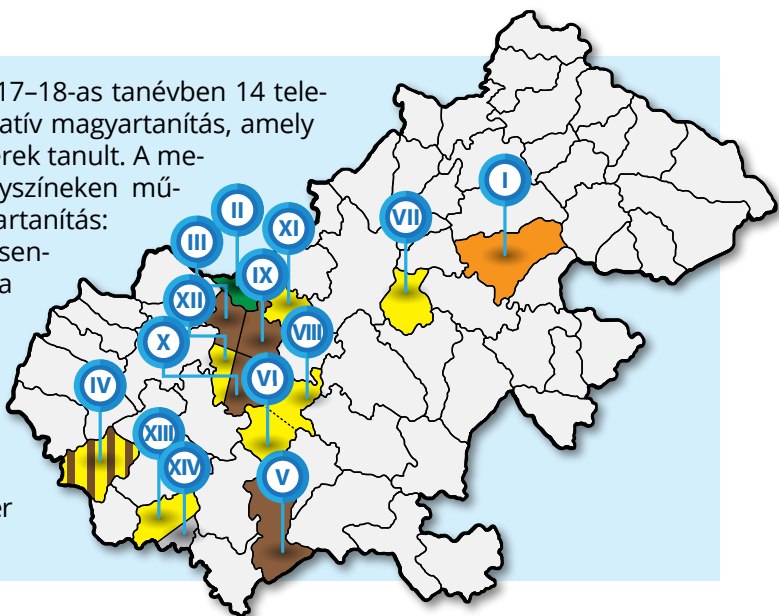
Pálosremetét és *Rónaszéket* nem tudtuk egyik kategóriába sem besorolni, mivel mindkettő potenciálisan több kategóriába is tartozhatna. Mindkét esetben a gyerekek nagy része magyar-román vegyes házasságból származik, azonban nyelvtudásukat tekintve fele-fele arányban vannak azok, akik jól beszélnek, és azok, akik egyáltalán nem tudnak magyarul. Amennyiben sikerül megszüntetni a csoportok magas szintű differenciáltságát, a települések akár hídtelepülésekké is válhatnának, hiszen 5–8. osztályos magyar nyelvű képzés elérhető közelségben lenne Hosszúmezőn (ahol a magyar tagozat maga is létszámproblémákkal küzd) vagy Máramarosszigeten. Rónaszéken a helyzetet az is nehezíti, hogy bármiféle beavatkozás esetén problémát jelenthet az iskola ellenséges hozzáállása, amely maga is létszámhiánnyal küzd.

Erzsébetbányáról, *Magyarlápосról*, valamint *Tőkésről* semmiféle információt nem sikerült szerezni, mivel az oktatók visszautasították a beszélgetést.

Szatmár megye

Szatmár megyében a 2017–18-as tanévben 14 településen működött fakultatív magyartanítás, amely keretén belül kb. 445 gyerek tanult. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyartanítás:

Aranyosmeggyes (I), Csergerbagos (II), Domahida (III), Érendréd (IV), Érszakácsi (V), Érszentkirály (VI), Hirip (VII), Királydaróc (VIII), Kismajtény (IX), Nagymajtény (X), Szamosdob (XI), Szentmiklós (XII), Szódemeter (XIII), Tasnádcvány (XIV).



Szatmár megye a legnagyobb a diáklétszám tekintetében, illetve az oktatási helyszínek számát tekintve is fontos megyének számít. Ezeken a helyszíneken jellemzően nagy létszámú csoportok működnek, melyekben dominánsan magyar anyanyelvű romák vesznek részt a fakultatív magyarórákon.

A 14 település közül kilenc esetben a romák többségben vannak, vagy legalábbis a csoport felét ők teszik ki. Ezek a következők: *Érendréd, Érszentkirály, Hirip, Királydaróc, Kismajtény, Nagymajtény, Szamosdob, Krasznaszentmihály, Sződemeter*. A fakultatív magyarórákra iratkozott gyerekek nyelvtudása anyanyelvi szintű, az ő esetükben inkább a román nyelv ismerete jelent kihívást. Az esetek nagy részében ötödik osztálytól kerülnek román tagozatra, számukra ez az első olyan helyzet, amikor román környezetben találják magukat. Éppen ezért a fakultatív magyarórák sokszor az iskolában hallott szaktantárgyak anyagának a magyar nyelvű átismétlését szolgálják. A fakultatív órákra járó diákok esetében nem jellemző a román vagy magyar tannyelvű középiskolákban való továbbtanulás, azonban a fakultatív magyarórák fontos szerepet játszanak a diákok leszakadásának megakadályozásában. Amennyiben az órákon mégis magyar nyelv- és irodalomoktatás folyik, akkor az oktató általában a magyar kommunikációs készségek fejlesztésére, az irodalmi nyelv elsajátítására, a magyar nyelv és irodalom oktatására, valamint helyenként a nyelvtanra fókuszál.

Négy településen (*Domahida, Érszakácsi, Érendréd és Kismajtény*) jelentős az oktatási migráció, hiszen a magyar családból származó diákok nagy része már egész kis korban bekerül a nagykárolyi vagy tasnádi magyar iskolahálózatba. A településen a romák mellett csak azok maradnak, akik nem tudnak, nem engedhetik meg maguknak, vagy nem akarnak a városi magyar iskolákban tanulni. Ez a folyamat nem új keletű, és más Szatmár megyei településekre is jellemző, a megyében elterjedt, hogy sok helyen a magyar tannyelvű iskolákba többségben roma gyerekek járnak (Kiss 2016).

Sajátos helyzetben van *Csengerbagos*, amely szigettelepülésnek számít. Itt semmilyen szinten nincs magyar oktatás, azonban a gyerekek magyar vagy kisebb arányban magyar anyanyelvű roma családból származnak. A fakultatív magyar már az előkészítő osztályban elkezdődik, és a diákok ötödik osztálytól általában a szamosdobi általános iskola román tagozatán folytatják tanulmányaikat. A település Szatmárnémeti és Nagykároly között félúton helyezkedik el, azonban a hasonló helyzetben levő településekkel ellentétben nem jellemző rá az oktatási migráció. A fakultatív magyartanításnak akár hídszerepe is lehetne, hiszen szervezett iskolabuszrendszerrel a településen tanuló diákok ötödik osztálytól átirányíthatóak lehetnének a szamosdobi általános iskola helyett a szatmárnémeti magyar iskolák valamelyikébe.

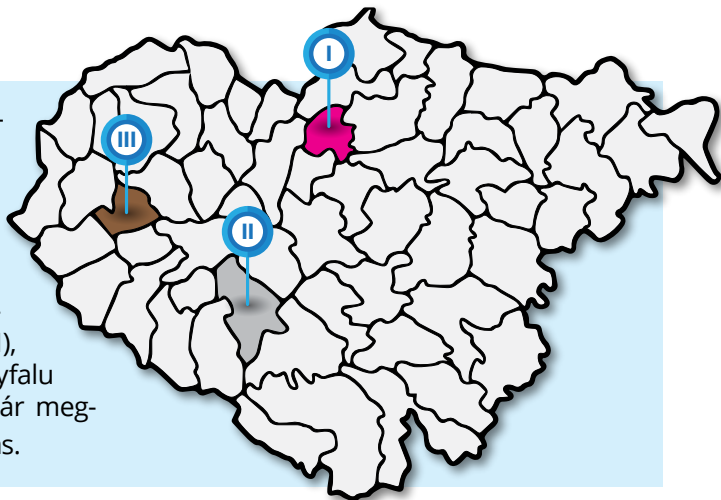
A megye legatipikusabb települése *Aranyosmeggyes*. Itt egyrészt egyáltalán nincs roma származású diák a fakultatív magyarórákra beiratkozva, másrészt vegyesen jelennek meg a csoportban olyan gyerekek, akiknek a magyarnyelv-tudása nem a legjobb, és olyanok, akik anyanyelvi szinten beszélnek magyarul. Éppen ezért a helyszínt nyelvi revitalizációs helyszínnek tituláltuk. A közigazgatási egységben a városhoz tartozó Józsefházán és Patóházán van magyar oktatás, a fakultatív

magyarórákra a szatmárgörbedi megszűnt iskolából átkerült magyar gyerekek iratkoznak. A gyerekek magyar családból származnak, azonban nyelvtudásuk nem a legjobb. Mivel már óvodától románul tanulnak, sokszor keverik a román és magyar nyelvet, és legtöbb esetben a folyosón egymás között is románul beszélgetnek. A legközelebbi magyar iskola Józsefházán van, azonban nem jellemző, hogy a szülők oda küldjék a gyerekeiket, habár lenne iskolabusz, amelyik elvinné őket. Ezen a fakultatív órák megszüntetése sem valószínű, hogy változtatna, mert a magyarórák létrejötte sem szülői kezdeményezésre történt, hanem a magyar nyelv és irodalmat oktató tanár szervezte meg a településen. Más szóval, a szülők egyáltalán nem voltak érdekeltek a magyar nyelv gyerekeik számára való továbbadásában, ez külső tényező hatására valósult meg. Ezen körülmények között a fakultatív magyarórák reális célja a nyelvi revitalizáció lehetne, amely a magyar nyelvi készségek elsajátítását jelentené.

A fentiek mellett *Tasnádcsányon* működik még fakultatív magyartanítás, azonban erről a településről nem rendelkezünk adatokkal. Az iskola nem adta meg az oktató elérhetőségét, és az oktatót más formában sem sikerült elérni. A településen amúgy nem stabil az oktató személye – információink szerint jelenleg már nem is ő tartja a magyarórákat, hanem ezeket átvette az egyik szomszédos településen működő fakultatív csoport oktatója.

Szilágy megye

Szilágy megyében a 2017–2018-as tanévben három településen működött fakultatív magyartanítás, amely keretén belül kb. 68 gyerek tanult. A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyartanítás: Debren (I), Krasznahorváti (II), Szilágynagyfalu (III). Ezek közül Debrenben már megszűnt a fakultatív magyartanítás.

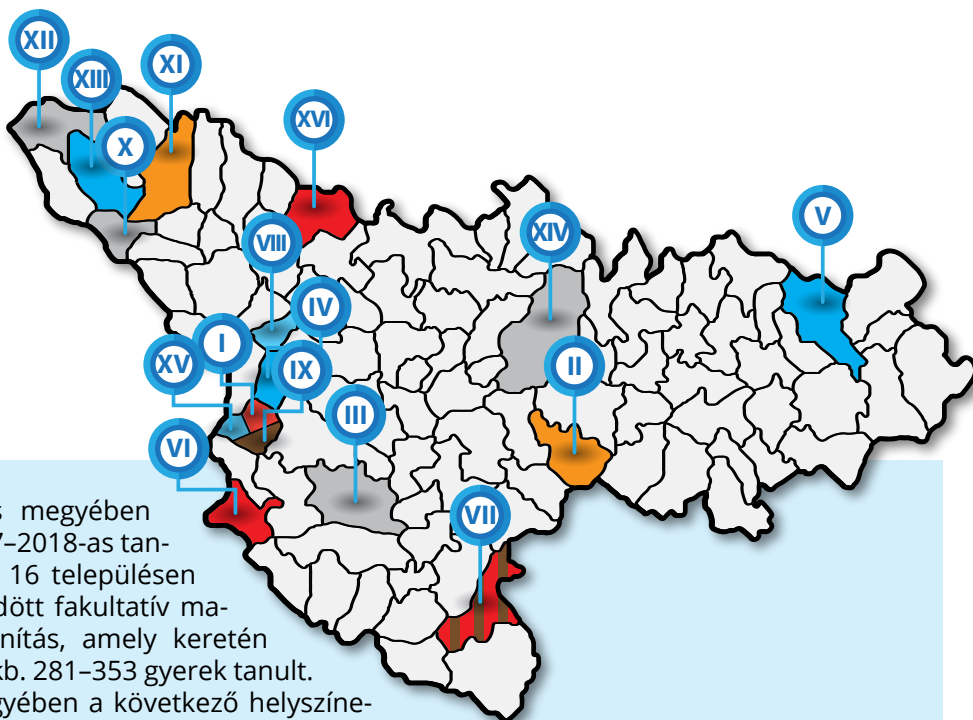


Szilágy megyében a 2017–2018-as tanévben három helyszínen folyt fakultatív magyartanítás. Ezek közül a legkomplexebb helyszín *Debren* volt, amely majdhogynem mindenik településkategóriába besorolható lett volna. Az iskola a fakultatív magyartanítást ötödik osztálytól vezette be azzal a céllal, hogy meggátolja a magyar diákok Zilahra ingázását. Ez azonban nem járt sikerrel, a diákok nagy része ennek ellenére a 19 kilométerre levő város magyar tagozatait választotta. A 2018–2019-es tanévtől az igazgatónő úgy döntött, hogy nem engedélyezi tovább a fakultatív magyarórák működését.

Szilágynagyfaluban előkészítő osztálytól 11. osztályig zajlik magyar oktatás, a középiskolában azonban magyar nyelven csak szakiskolai osztályok vannak. Ezzel szemben a román tagozaton elméleti oktatás is folyik, a szakiskolásoknak pedig megvan a lehetőségük az érettségire továbbtanulni. A fakultatív magyartanítás az elméleti osztályokba járó magyar diákok számára jött létre. Kilencedik osztálytól általában a hátrányosabb helyzetű magyar gyerekek maradnak az iskolában, a tehetősebb családok gyerekei, valamint a jobb képességű diákok a megye más városaiban működő elméleti líceumokat választják. Magyar elméleti középiskolai oktatás legközelebb Szilágysomlyón található, ahol két iskolában is működik magyar tagozat. Ide elviekben becsatornázhatóak lehetnének a Nagyfaluban maradt diákok is, azonban ehhez a szállításuk biztosítása lenne szükséges.

A megyében működő harmadik helyszín *Krasznahorvát*, azonban innen semmilyen információval nem rendelkezünk a fakultatív magyartanítás menetéről.

Temes megye



Temes megyében a 2017–2018-as tanévben 16 településen működött fakultatív magyartanítás, amely keretén belül kb. 281–353 gyerek tanult.

A megyében a következő helyszíneken működik fakultatív magyartanítás: Aurélháza (I), Buziásfürdő (II), Csák (III), Csene (IV), Facsád (V), Fény (VI), Gátalja (VII), Gyertyános (VIII), Magyarszentmárton (IX), Máriafölde (X), Nagyszentmiklós (XI), Óbéba (XII), Óbesenyő (XIII), Rékás (XIV), Újvár (XV), Varjas (XVI).

A legtöbb fakultatív magyartanítási helyszín Temes megyében van, és elmondható, hogy itt a legegységesebb a kép. Az összes település az első három kategória (magyar- mint idegennyelv-oktatás, előrehaladott nyelvvesztési vagy nyelvi revitalizációs helyszínek) valamelyikébe tartozik, és kimutatható leépülésről beszélhetünk. Ez azt jelenti, hogy azok a települések, amelyek nyelvi revitalizációs helyszíneknek számítottak 5-10 évvel ezelőtt, jelenleg már előrehaladott nyelvvesztési állapotba kerültek. Ugyanakkor a Temes megyei folyamatok tanulságosak lehetnek bizonyos máramarosi helyszínek esetében is, ahol ez a típusú nyelv- és identitásvesztés még nem következett be.

A Temes megyei települések nagy része két nagy kategóriába sorolható. Vannak települések, ahol a fakultatív magyarórákra dominánsan nem magyar származású gyermekek vannak beiratkozva, tehát magyar- mint idegennyelv-oktatás folyik. Ilyenek *Csene, Facsád, Gyertyános, Óbesenye* és *Újvár*. Habár a gyerekek nagy része nem beszél magyarul és nem is magyar családból származik, minden esetben vannak olyan gyerekek, akiknek a nyelvi képességei jobbak. Ezekben az esetekben kiemelt fontosságú lenne, ha a magyar családokból származó, magyarul jobban beszélő gyerekeket az oktatók külön kezelnék. Ez azért lenne fontos, mert jelen körülmények között egyáltalán nem fejlődik a nyelvtudások, illetve az ő esetükben hosszabb távon akár egy nyelvi revitalizációs program is elképzelhető. Habár annak az esélye kicsi, hogy bárki is magyar iskolában folytassa tanulmányait, a nyelvi képességek stabilizálása és a magyar identitás erősítése talán megállíthatja a végleges leépülést.

A második kategóriába olyan települések tartoznak, ahol a gyerekek nagy része, származás szempontjából legalábbis, magyarnak tekinthető, azonban egyáltalán nem vagy nagyon rosszul beszél magyarul. Ilyen települések *Aurélháza, Fény, Gátalja* és *Varjas*. Habár ezeken a helyszíneken is, az előző kategóriába tartozó településekhez hasonlóan, magyar- mint idegennyelv-oktatás folyik, mivel a családok valamilyen formában kötődnek a magyar identitásukhoz, egy jobban átgondolt módszertannal a gyerekek magyar nyelvtudása és identitása is javítható lenne. Amennyiben ez megvalósul, hosszú távú célként talán megfogalmazható egy olyan hálózat létrehozása, amely segítségével évente néhány gyerek ötödik vagy kilencedik osztálytól a magyar oktatási hálózatban folytathatná tanulmányait.

Az előző kategóriába sorolt településeknél valamivel jobb helyzetben a *Buziásfürdőn* és *Nagyszentmiklóson* működő fakultatív csoportok vannak. Ezeken a helyszíneken jobb a gyerekek nyelvállapota (habár az oktatók szerint itt sincsenek sokan olyanok, akik jól beszélnének magyarul), és a tanári módszerek alapján vélhetően nemcsak magyar- mint idegennyelv-oktatás folyik. A két települést a nyelvi revitalizációs kategóriába helyeztük, mert a magyarnyelv-tudás stabilizálása, valamint néhány gyerek magyar oktatási rendszerbe való áthozása talán itt érhető el leg hamarabb. Fontos adalék, hogy Nagyszentmiklóson van magyar elemi oktatás is, azonban oda főleg roma gyerekek, valamint a településen működő árvaházban lakó hátrányos helyzetű gyerekek járnak, míg a magyar családok a városban működő román osztályba íratják gyerekeiket.

Két helyszínen a fakultatív magyartanítást károsnak tituláltuk. Az egyik *Magyar-szentmárton*, ahol habár nincs önálló iskola, a gyerekek Újvárra járnak már előkészítő osztálytól. Az ő esetükben megoldást jelentene az öteleki magyar tannyelvű iskola is, hiszen nyelvéllapotuk az oktató által elmondottak alapján jónak mondható. Mivel Újváron magyar- mint idegennyelv-oktatás folyik, számukra a fakultatív magyarórák ebben a formában nemcsak fölöslegesek, hanem kifejezetten károsak is, hiszen hozzájárulnak ahhoz, hogy ne Öteleket válasszák.

A másik „káros” helyszínnnek *Gátalját* tartjuk, ahol a fakultatív magyarórákra az elemi iskolában kerül sor. A településen az egyetlen magyar intézmény az óvoda, azonban a magyar óvodai csoportokba inkább fogyatékkal élő és hátrányos helyzetű gyerekek járnak. Más szóval, a gyerekek szempontjából a gyakorlatban nincs magyar nyelvű intézmény a településen. Az oktató megítélésében a gyerekek több mint fele magyar-román vegyes házasságból vagy magyar családból származik, és jól beszélnek magyarul. Ezt a tényt azonban nem támasztják alá a fakultatív magyarórákon alkalmazott oktatási gyakorlatok, hiszen az oktató által elmondottak alapján magyar- mint idegennyelv-oktatás történik. Ez mindenképpen meggátolja annak a lehetőségét, hogy a gyerekek fejlődjenek és esetleg ötödik osztályból magyar iskolába iratkozzanak. Mivel Gátalja aránylag messze van Temesvártól (60 km), nem valószínű, hogy hídtelepüléssé válna abban a formában, hogy a családok tömegesen válasszák a magyar oktatást ötödik osztálytól, azonban a Bartók Béla Elméleti Líceum bentlakása reális alternatíva lehetne azok számára, akik mégis emellett döntenének. Ehhez azonban a gátaljai fakultatív csoportban tanuló gyerekek nyelvtudásuknak megfelelő magyar oktatást kellene hogy kapjanak.

Összegző megállapítások

Amint látható, a fakultatív magyartanítás sok esetben nemcsak Erdély-szinten mutat változatos képet, hanem egy-egy megyében is. Ennek ellenére vannak olyan elemek, amelyek minden megye számára fontosak lehetnek. Azokban a megyékben, ahol több helyszín működik, kiemelten fontos lenne a fakultatív helyszínek hálózatba szervezése és a potenciális céltelepülések iskoláinak ebbe a hálózatba való bevonása is. Egy ilyen típusú előrelépés javíthatná például a *Bihar megyei* oktatási helyszínek helyzetét, ahol a fakultatív oktatásba általában olyan gyerekek járnak, akik anyanyelvi szinten beszélnek magyarul, így középiskolától akár folytathatnák tanulmányaikat a nagyváradi és nagyszalontai középiskolák valamelyikében. Hasonlóan lehetőséget jelenthetne a hálózatba szerveződés a *Beszterce-Naszód*, *Máramaros* és *Temes megyei* helyszínek számára, ahol habár a gyerekek nyelvtudása nem mindig kiemelkedő, azonban minden csoportban vannak olyanok, akik odafigyeléssel egy felsőbb szinten (ötödik vagy kilencedik osztálytól) áthozhatóak a magyar oktatási hálózatba. Továbbá a Temes megyei példán okulva egy ilyen típusú együttműködés megszervezése akár megállíthatná a Máramaros megyei helyszínek leépülését, amely jó eséllyel az elkövetkező években végbe is mehet.

Sajátos helyzetben a *Szatmár megyei* helyszínek vannak, ahol a magyarórák a magyar nyelv- és irodalomoktatás mellett akár tudatosan is a diákok felzárkóztatását szolgálhatnák. Mivel a helyszínek egy jelentős részén a fakultatív magyartanításban nagyrészt magyar anyanyelvű roma gyerekek vannak, akik alig beszélnek románul, számukra fontos lehetne, ha a magyarórákon abban is segítséget kapnának, hogy a román nyelven leadott tananyagot megértsék és fejleszthessék magyar szókincsüket.

Összefoglaló

- > minden megye esetében kiemelt fontosságú a magyar oktatási hálózatra káros helyszínek működésének felülvizsgálása.
- > Brassó, Maros és Szilágy megyében, mivel mindössze 2-3 helyszínen folyik fakultatív magyar nyelvoktatás, nincs értelme stratégiagyártásról beszélni – itt esetileg kell kezelni a problémát.
- > Arad megyében, habár hat településről beszélünk, nem lehet általános stratégiát megfogalmazni, a változatos helyzet miatt – eseti beavatkozások szükségesek.
- > Beszterce-Naszód megyében nagyrészt magyar- mint idegennyelv-oktatás folyik – ritkán kerül be a fakultatív oktatásba olyan gyerek, aki jól beszél magyarul, azonban ezek leválasztása a többiekéről kiemelten fontos lenne.
- > Bihar megyében a fakultatív magyar oktatásban részt vevő gyerekek egy jelentős része jól beszél magyarul – itt a helyszínek hálózatba szervezése és a potenciális célhelyszínnel számító magyar középiskolákkal való összekötése stabilizálhatná a települések hídszerepét és növelhetné ezek számát is.
- > Szatmár megyében főleg magyar anyanyelvű romák járnak a fakultatív magyarórákra, akik nem beszélnek jól románul – számukra a más tantárgyakból való felzárkóztatás sok esetben fontosabb cél lenne, mint a magyar irodalmi nyelv tanítása.
- > Temes megyében magyar- mint idegennyelv-oktatás folyik majdnem minden településen, azonban egyesek nyelvi revitalizációs helyszíneknek számítanak – itt jól tetten érhető a helyszínek visszafejlődése, a hálózatba szervezés a jelenlegi helyzet stabilizálásában, esetleg a gyerekeknek a rendszerből való kiemelésében segíthet.
- > Máramaros megyében, habár változatos képet mutat, reális esélye van annak, hogy a Temes megye által felvázolt folyamatok beinduljanak – itt a helyszínek hálózatba szervezése, valamint a magyar nyelvi kompetenciával rendelkező diákoknak a többi, gyengébben beszélő diákról való leválasztása kiemelt fontossággal bír.



VII. A fakultatív oktatás kihívásai

Az alábbi fejezetben olyan problémák és kihívások elemző bemutatására kerül sor, melyek településkategóriától függetlenül megjelennek, és hatással vannak a fakultatív magyartanítás gyakorlatban való megvalósulására. A problémákat és kihívásokat a végrehajtás, valamint az abban részt vevő aktorok szerint három csoportba soroltuk. Ezek a következők: 1. törvényi keretből adódó kihívások, 2. intézményes végrehajtásból adódó kihívások, illetve 3. oktatási gyakorlatokból adódó kihívások.

A törvényi keretből adódó kihívásokról már a korábbiakban is említést tettünk, jelen fejezetben célunk a vonatkozó nyelv- és oktatáspolitikai szakirodalom szempontjait figyelembe véve elemezni azokat. A törvényi keret, valamint annak intézményes értelmezése ugyanis hatással van a fakultatív magyartanítás megszervezésére, mely közvetett módon befolyásolja a tanárok oktatási gyakorlatát, és végső soron meghatározza a fakultatív magyartanítás kimenetelét és eredményességét.

1. A törvényi keretből adódó kihívások

Az első kategóriába azon problémákat soroltuk, melyek elsősorban a törvényi keret hiányosságaiból következnek. Itt elsősorban a fakultatív magyartanítás célcsoportjának tisztázatlansága, valamint a tartalmi szabályozás hiányosságai emelhetők ki.

A célcsoport tisztázatlansága

Amint a korábbi fejezetekben is említettük, a 2011/1-es tanügyi törvény a fakultatív magyartanítás lehetőségét deklarálta a nem anyanyelven tanuló kisebbségi diákok számára biztosítva. Amint azonban a településkategóriák bemutatásánál is láthattuk, a fakultatív magyarórákon román diákok is viszonylag nagy arányban jelennek meg, vélhetően a fakultatív magyartanítás végrehajtását szabályozó miniszteri rendelet értelmezhető rendelkezései alapján.

A fakultatív magyartanításban részt vevő diákok közel negyede román (16 százaléka), illetve román nyelvű roma (6 százaléka) családból származik. A diákok nyelvtudása is hasonlóan alakul, hiszen a magyarórákon részt vevő diákok 27 százaléka egyáltalán nem beszél magyarul.

Amint az adatok is mutatják, a fakultatív magyartanítás célcsoportjának meghatározása során további eldöntendő kérdés, hogy a diákok családi hátterét vagy nyelvtudását vesszük figyelembe. A nyelvtudás mint kritérium esetén a egyes házasságban élő, magyarul nem vagy kevésbé tudó gyerekek kiszorulnának a fakultatív oktatásból, a magyar nemzetiség kritériuma szerint ugyanakkor a román diákok mellett a magyar nyelvű romák részvételét is át kellene gondolni. A fakultatív oktatás célcsoportjának értelmezését nehezíti továbbá, hogy az ok-

tatásszervezők és az oktatók körében sincs konszenzus a kérdésre vonatkozóan. További szempont a *Szülőföldön magyarul* oktatás-nevelési támogatás kritérium-rendszere. Annak ellenére, hogy a kérdés túlmutat a romániai törvényi kereteken, a fakultatív oktatás gyakorlata, illetve a célcsoport meghatározása szempontjából releváns szempontnak számít, ugyanis a támogatás megszerzése a magyarórák igénylésének egyik kiemelt motivációja. Az oktatás-nevelési támogatás odaítéléséről szóló 2010/67-es (XII. 30.) kormányrendelet 32/C cikke az oktatás-nevelési támogatást kizárólag a magyar nyelv tanulásához köti, az iskoláskorú gyerekek esetében sem a nemzetiség, sem a nyelvtudás nem jelenik meg szempontként.

Az érvényben lévő szabályozás szerint nevelési, oktatási, valamint tankönyv- és taneszköz-támogatásban részesülhetnek:

- a) azok az óvodáskorú gyerekek, akik a 2018–2019-es tanév kezdetétől Romániában működő akkreditált óvodában magyar nyelvű nevelésben vesznek részt,
- b) azok az általános és középiskolás tanulók, akik 2000. augusztus 31-ét követő időszakban születtek és Romániában működő, akkreditált vagy működési engedéllyel rendelkező oktatási intézményben alap- vagy középfokú tanulmányaikat folytatják, és
 - > az alap- vagy középfokú tanulmányaikat magyar nyelven folytatják és Románia közoktatási rendszerének tanulmányi időszakra vonatkozó rendelkezései okán kötelező képzésben részesülnek,
 - > a fakultatív vagy opcionális (választható tantárgyként) magyar nyelvű oktatásban részesülnek, és a lakóhelyükön napi bejárással elérhető távolságon belül nem működik magyar nyelvű oktatási intézmény vagy magyar nyelvű tagozat,
 - > a sérült vagy halmozottan sérült magyar nemzetiségű kiskorú személyek, akik nem akkreditált nevelési és oktatási intézményben folytatnak magyar nyelvű tanulmányokat vagy egyéb magyar nyelvű nevelésben részesülnek,
 - > az olyan kiskorú személyek, akik sajátos nevelési igényeinek megfelelő – részben vagy egészben magyar nyelvű – nevelésben és oktatásban vesznek részt,
- c) azok a középiskolai tanulók, akik a 2018–2019-es tanév megkezdéséig tizen-nyolcadik életévüket betöltötték, de az adott állam közoktatási rendszerének tanulmányi időszakra vonatkozó rendelkezései szerint kötelező képzésben részesülnek.

A célcsoport meghatározása továbbá az iskolák vezetősége, valamint az oktatók szempontjából is fontosnak tűnik. Egyik oktatási helyszínen a román igazgató is a kérdés tisztázását szorgalmazta, főként a roma gyerekek részvételének vonatkozásában. Az igazgató elsősorban azt kifogásolta, hogy a településen a roma gyerekek főleg az oktatás-nevelési támogatás miatt vesznek részt a magyarórákon, nem pedig a magyar nyelv tanulása vagy a magyar közösséghez való tartozás céljából.

Az interjúkból továbbá kiderül, hogy az oktatók számára sok esetben nehézséget jelent a magyar és román diákok együtt tanítása.

„Ha nem fogadnánk be a román gyerekeket, akkor rengeteget tudnék felolvasni nekik. [...] De most nem tudok egy mesét se rendesen elolvasni, mert az a pár gyerek, aki nem érti rendesen, vagy beszélget, vagy elalszik. Elég nehéz így. (19. interjú)

A jogi keret, valamint a fakultatív magyarórák formális megszervezésének szempontjából tehát az egyik legnagyobb kihívás a nem magyar anyanyelvű gyerekek megjelenése a csoportban. Következésképpen a fakultatív magyartanítás célcsoportjára vonatkozó normákat és létező gyakorlatokat mindenképpen szükséges újragondolni. Mindazonáltal a román diákok számára szervezett magyar- mint idegennyelv-oktatás ötlete nem elvetendő, ennek a fakultatív magyartanítás keretében való megvalósítása azonban sem a magyar, sem pedig a román gyerekek számára nem tud eredményes lenni.

A tartalmi szabályozás hiánya

A fakultatív magyartanítás tartalmát a 2009/5098-as tanügyminiszteri rendelet által jóváhagyott három tanterv határozza meg. Az interjúkból kiderült, hogy az oktatók nagy része nem tud a tantervek létezéséről, és amint ezt korábban is kifejtettük, a tantervek egyik sajátossága, hogy a nyelvtudást életkorhoz és iskolai szinthez rendelik hozzá. Következésképpen a tantervek csak azokban az esetekben használhatók, amikor a magyarórákon részt vevő diákok nyelvtudása megfelel a tanterv által életkor szerint differenciált kezdő (0–4), középhaladó (5–8) és haladó (9–12) csoportoknak. Ez a kritérium azonban a gyakorlatban ritkán valósul meg, a problémát pedig a fakultatív magyar csoportok nagyfokú heterogenitása is erősíti. A tankönyvek szempontjából is hasonló a helyzet, román tannyelven tanuló diákoknak csak a második, harmadik és negyedik osztály számára készültek tankönyvek, ezek is csak a 2018–2019-es tanévben jelentek meg, a tanárokkal való beszélgetések idején tehát még nem álltak rendelkezésre. Az oktatók gyakran a magyar tagozatos tankönyveket használják, esetenként Magyarai Sára *Magyarul nem magyaroknak* című könyvét, ez is azonban csak egy bizonyos kategória számára tud megfelelő segítséget nyújtani.

A tartalmi szabályozás hiányosságai – mind a fakultatív, mind pedig a magyar tannyelvű oktatás esetében – részben azzal is magyarázható, hogy a magyaroktatásnak nincs olyan önálló intézménye, amely a tanterv- és tananyagfejlesztés számára megfelelő szakmai háttérrel tudna biztosítani. A tanterv- és tankönyvírásban szerepet vállaló, az oktatási minisztérium alárendeltségében működő intézmények szakmailag nem alkalmasak a feladat ellátására.

A nyelv- és oktatáspolitikai szakirodalom egy jelentős vonulata a tartalmi szabályozás hiányát pozitív, a tanár mozgásterét növelő szempontként közelíti meg. A szerzők amellett érvelnek, hogy a tantervek, tankönyvek és vizsgakövetelmények korlátozzák a tanár mozgásterét az óra felépítése vagy a módszertan megválasztása tekintetében (Ben-Peretz 1990; Ball-Cohen 1996).

A fakultatív magyartanítás esetében azonban, amint azt később látni fogjuk, a tartalmi szabályozás hiánya jellemzően a tanárok feladattal szembeni bizonytalanságát erősíti. Ez alól talán a hídtelepülések közé tartozó oktatási helyszínek jelentenek kivételt, ugyanis ezeken a helyszíneken az oktatók egy része pozitívan értékeli, hogy nagy szabadsága van a kitűzött célok, a tananyag összeállítása és a használt segédanyagok megválasztása tekintetében. Az órák felépítése során az oktatók használják a magyar tagozat számára készült tankönyveket, emellett pedig magyarországi segédanyagokat és internetes forrásokat is felhasználnak.

Speciális és használható tanterv, valamint tankönyvek hiányában a tanárok sok esetben nem tudják, hogy mi szerint szervezzék a tananyagot, ami nagyfokú bizonytalanságot eredményez a fakultatív magyarárák céljainak konkretizálásában. Ez a bizonytalanság fokozódik azon esetekben, amikor a magyarárákat nem a magyar tanító vagy szakos tanár tartja. Ilyenkor a tanárok gyakran a kisebbségtörténelemhez, népdalokhoz és kézműves tevékenységekhez fordulnak, melyekkel ki tudják tölteni a fakultatív magyarárák idejét:

” Hát ez így nehéz, mert én nem tudom... vagy nem tudom, hogy van-e ilyen külön fakultatív... órákra... munkafüzet, vagy tankönyv, vagy bármi. (25. interjú)

Nincs olyan füzetkészítés, ami útmutatást adna, hogy mit tanítson meg nekik az ember, vagy hogy hogyan. (40. interjú)

Megpróbáltam használni 9–12.-es magyar tankönyvet, ellenben a fakultatív magyartanításnak nem létezik tankönyv. Ha elkezdünk tanítani egy ilyen gyerekeknek magyar líceumi szinten, akkor többet nem jön órára. (47. interjú)

Ha lenne egy ilyen tanterv, ami kimondottan ilyen csoportra vonatkozna. Könyveket most kaptam, de nem tudom úgy felhasználni, ha léteznének valami füzetek vagy könyvek, amik kimondottan ilyen gyerekeknek szólnak, akik nehezen tudnak magyarul és most tanulják a magyar nyelvet, mint az angol nyelvet vagy akár a franciát. (34. interjú)

Mindazonáltal a tankönyvek hiánya nemcsak a tananyag szervezése során jelent nehézséget, hanem a tanárok azt is kiemelik, hogy a gyerekeknek nem áll rendelkezésükre olyan kézzelfogható eszköz, melyből otthon is tanulhatnak. Amennyiben az iskolában nincs lehetőség fénymásolásra, tankönyv vagy munkafüzet hiányában az óra nagy része azzal telik el, hogy a diákok lemásolják, amit a tanár a táblára felír:

„Hát elsősorban mondhatom azt, hogy az anyaghiány. Nincs amit a gyerekek kezébe adjak, tankönyv vagy ilyesmi. (5. interjú)

Sokszor eltelik az idő azzal is, hogy mindent leírunk. (28. interjú)

A törvényi keret pontatlanságának másik fontos következménye a román oktatási intézmények szerepének és hatáskörének növekedése. A hiányosságokból adódóan a homályos foltok kitöltésében (pl. célcsoport meghatározása, órák száma és ideje) az iskola vezetőségének jut hangsúlyos szerep. Ennek következtében a fakultatív magyartanításra irányuló döntéshozatal során elsődlegesen az oktatási intézmény érdekei kerülnek előtérbe.

A metodológiai hiányosságoknak számos, az oktatás eredményességét csökkentő következménye van. Az oktatást segítő eszközök hiányában az oktatási célok kijelölése, az órák tartalmi és módszertani felépítése teljes mértékben a magyaroktatás szempontjából szakképzetlen tanárookra hárul. Ennek egyik következménye, hogy a tulajdonképpeni oktatás mellett játékos, szabadidős jellegű tevékenységek is megjelennek, melyek tovább gyengítik a fakultatív magyartanítás hatékonyságát.

2. Intézményes végrehajtásból adódó kihívások

Ezen kategóriába azokat a problémákat és kihívásokat soroltuk, melyek az intézményes döntéshozatalból és végrehajtásból következnek. Itt elsősorban a fakultatív magyartanítás alacsony szervezettsége, a csoportok magas differenciáltsága, valamint a magyarórák alacsony státusza jelenik meg. Ezen problémák esetében elmondható, hogy többé-kevésbé a törvényi keret hiányosságaiból adódnak, ugyanis világos keretek hiányában az iskola vezetősége hozza meg a kulcsfontosságú döntéseket a fakultatív magyartanítás végrehajtására vonatkozóan. Ennek következtében az iskola vezetőségének nyelvpolitikai hozzáállása, a tanfelügyelőség és igazgatóság kérdéshez való viszonyulása döntő szereppel bír a magyarórák minőségének és eredményességének alakulásában.

A témában releváns nyelvpolitikai szakirodalom a nyelvpolitika szereplőit aszerint különbözteti meg, hogy mekkora szerepük van a nyelvpolitika alakításában. Értelmezésükben ugyanis az aktorok egy része kulcsszereplői pozíciójuk, intéz-

ményes struktúrában elfoglalt helyük és hatáskörük alapján sokkal inkább képes a nyelvpolitikai folyamatok és döntések befolyásolására, míg másoknak csak a kulcsszereplők által meghozott döntések végrehajtása jut, nincs erőforrásuk ezeknek a befolyásolására.

A szerzők mellett érvelnek, hogy az oktatók a nyelvpolitika legalsó szintjén helyezkednek el, oktatási gyakorlatukat pedig a nyelvpolitika kulcsszereplői által uralt diskurzusok befolyásolják. A fakultatív magyar oktatás esetében az iskolák vezetősége és tanári közössége tekinthető ilyen kulcsszereplőknek, akiknek döntései és attitűdje döntően befolyásolja az oktatás gyakorlatban történő megvalósulását (Johnson és Johnson, 2014).

A fakultatív magyartanítás szervezettsége

Az adatgyűjtés és a tanárokkal való beszélgetés során számos esetben azt tapasztaltuk, hogy az oktatók jelentős része elszigetelve végzi a munkáját, nem ismeri azokat a kollégáit, akik a magyart fakultatívként oktatják. Legtöbbször csak az iskolán belüli magyar tanítókkal (amennyiben működik magyar tagozat) vagy jobb esetben valamely közeli iskola magyar szakos tanáraival tartanak fenn kapcsolatot.

A tanárok továbbá kiemelik, hogy a magyart fakultatívként oktatók számára nincsenek szakmai továbbképzési lehetőségek sem.

”Sajnos nekem nincs semmiféle kapcsolatom azokkal a kollégákkal, akik ebben a térben működnek, egy alkalommal voltam egy megbeszélésen, amit még anno H. Gy. tanár úr szervezett, azután és azelőtt sem, és valahogy mindig kifelejtődök a magyartanárok közül, mert hát hivatalosan én nem vagyok magyartanár. (5. interjú)

A tapasztalatcserére többnyire a magyar pedagóguskörökön van lehetőségük, néhányan pozitív értelemben emelik ki, hogy ezeken a magyar szakos tanfelügyelő érdeklődik a fakultatív magyartanításról. Néhány kivételtől eltekintve azonban úgy érzik, hogy az oktatáspolitikával foglalkozók és a tanfelügyelők nem foglalkoznak a helyzettel:

”Nem igazán tulajdonítanak neki nagy hangsúlyt. Ez ilyen elveszett gyermek. (46. interjú)

Nincs egyeztetés, nem kaptunk semmi útmutatást fentről, nincs egy program megszabva. (31. interjú)

A szakmai találkozók megszervezését és eredményességét vélhetően az is gyengíti, hogy a magyarórákat tartó tanárok egy része nyugdíjas oktató, akik csak a

magyarórák által kapcsolódnak be az oktatási rendszerbe. Jellemzően ők azok, akik a szakmai fejlődésben és a tapasztalatcserében kevésbé érdekeltek.

A fakultatív magyartanítás alacsony szervezettsége lehangsúlyosabban a magyarórák tartalmi és módszertani felépítése során felmerülő nehézségekkel kapcsolatban jelenik meg. Az oktatók jellemzően semmilyen támponttal nem rendelkeznek arra nézve, hogy pontosan mit kellene tenniük, milyen számonkérést alkalmazza-nak, nincsenek használható segédanyagok, amelyek eligazítást adnának.

” Szeretném, hogy egy olyan valaki tartsa meg ezt az órát, olyan gyerekekkel, mint az enyéme, és vezessen végig egy órát, hogy én nézzem meg, mit kell csinálni egy ilyen órán, mert az én agyamtól csinálom csak. (19. interjú)

Mivel nincsenek olyan helyszínek, ahol az oktatók megbeszélhetnék ezeket a problémákat, legtöbb esetben maguk próbálnak összeállítani egy tanmenetet, ami a követelményrendszer lazítását, az óra szabadidős jellegét, valamint a célok túl általános megfogalmazását vagy akár rossz lokalizálását eredményezi.

Heterogén csoportok

A fakultatív magyartanítás csoportjainak kialakítása az egyes iskolák hatáskörébe tartozik. Jellemző megoldás, hogy a csoportok több évfolyam összevonásával jönnek létre, esetenként akár nyolc vagy tizenkét évfolyamról érkező gyerekek vesznek részt ugyanazon az órán. A tanárok több település esetén is kiemelik, hogy a gyerekek képességei annyira különböznek, hogy minden diákkal külön, egyéni szinten kellene foglalkozni.

” Nehéz, mert meg kell találnom azt az időt, módot, hogy mindenkiel tudjak foglalkozni, de ez nem mindig sikerül. (50. interjú)

A differenciálást az is nehezíti, hogy a tanároknak nincsenek meg a megfelelő eszközei, gondolunk itt a módszertani hiányosságokra vagy az életkor, illetve nyelvtudás szerint differenciált tantervekre és tankönyvekre.

A fakultatív oktatás csoportjainak nagyfokú heterogenitása ugyanakkor nemcsak a diákok életkorából, hanem a nyelvtudásbeli különbségekből is adódik. Amint korábban bemutattuk, az iskolák vezetősége számos esetben a román családból származó, magyarul nem beszélő diákok számára is lehetővé teszi a fakultatív magyartanításba való beiratkozást. A román diákok megjelenése nehézségek elé állítja az oktatókat, akik sok esetben nincsenek felkészülve arra, hogy ezeket a nyelvtudásbeli különbségekből adódó kihívásokat kezeljék.

”Ha nem fogadnánk be a román gyerekeket, akkor rengeteget tudnék felolvasni nekik. [...] De most nem tudok egy mesét se rendesen elolvasni, mert az a pár gyerek, aki nem érti rendesen, vagy beszélget, vagy elalszik. Elég nehéz így. (19. interjú)

Ezek a gyerekek mindenhol össze vannak válogatva, gyengébb képességűek is, a neveléssel is baj van. Mivel összevont osztály van, mind a két osztályban vannak románok is, magyarok is. A magyarokkal mást kell venni, a románokkal mást kell venni. Az ötödikkel mást kell venni, a hetedikkel megint mást kell venni. Itten akkor hány osztály van? (13. interjú)

Az oktatók jellemzően a románnyelv-használat előnyben részesítésével válaszolnak a román diákok megjelenésére. Ennek több fontos következménye van a fakultatív magyartanításra, illetve tágabb értelemben a magyar nyelv státuszára nézve is. Elsősorban a románnyelv-használat megjelenésével és szerepének növekedésével a fakultatív oktatás nem a kisebbséghez tartozó diákok jogaként, hanem egy idegennyelv-tanulási lehetőségként értelmeződik. Ez különösen hangsúlyosan jelenik meg azon esetekben, amikor az oktatók bizonyos tevékenységekbe csak a magyarul nem tudó diákokat vonják be.

”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)

Másik következmény, hogy megkérdőjelezi azt az elvet, miszerint a kisebbségi oktatás keretében a kisebbség nyelve, jelen esetben a magyar nyelv a magától értetődő és jelöletlen nyelv. Ezen gyakorlat azt az üzenetet közvetíti a magyar diákok számára, hogy anyanyelvük használatának nemcsak a román iskola keretében, hanem a magyarórakon sincs legitimitása.

A fakultatív magyarórák alacsony státusza

A tanárokkal való beszélgetésekből kirajzolódott a magyarórákhoz és más tantárgyakhoz való viszonyulás közötti éles különbség, pontosabban az, hogy a magyarórák nem tartoznak a fontosnak ítélt tantárgyak csoportjába. Ez elsősorban a magyarórák fakultatív jellegéből adódik, ugyanis a fakultatív tárgyakkal kapcsolatban általános nézet, hogy azok kevésbé fontosak más, jellemzően vizsgatan-tárgyakhoz képest.

”Tanulni se nagyon tanulnak. Ugyanez a szerb nyelvnél is, mert a szerbeknél is ugyanígy van fakultatív, és ott is panaszkodik a tanárnő, hogy nem tanulnak. Nem tudjuk, hogy próbálkozzunk, hogy jobb legyen, érdekesebb legyen. (11. interjú)

”Próbálom nem olyan szigorúan venni, mert mégiscsak nem egy opcionálisnak mondható tantárgy. (50. interjú)

A magyarórák másodlagos jellege nemcsak narratív szinten, hanem a gyakorlatban, a fakultatív magyartanításra irányuló döntésekben is megmutatkozik. Az interjúk egy visszatérő eleme, hogy az iskolák támogatóan viszonyulnak a fakultatív magyartanításhoz. Mint már említettük, ez az esetek nagy részében azt jelenti, hogy nincs komolyabb konfliktus az iskola vezetősége és az oktató között, az igazgató elismeri az oktató munkáját és felkészülésbe fektetett idejét. Esetenként az oktatók azt értékelik pozitívan, hogy a tanári közösség nem zárja ki őket „jelölt voltuk” miatt.

”Nem volt semmi gondom a román kollégákkal, nem mondhatom, hogy kizártak volna vagy ellenségesek lettek volna. Sőt, elég sok dicséretet kaptam az igazgatónőtől, mert látta, hogy foglalkozok, készülök. (23. interjú)

Nagyon jó volt a viszonyom, nem volt semmi gond. A tanárokkal is szünetben, óra előtt vagy óra után nagyon jól megegyeztem. Nem volt az, hogy én magyar oktató vagyok, és akkor máshogy nézzenek rám vagy kiközösítsenek. (18. interjú)

Annak ellenére, hogy az oktatók jellemzően támogatóként értékelik a vezetőség viszonyulását, mint ahogy már az előző fejezetekben is érintettük, ez a támogató magatartás inkább semlegességet és passzivitást jelent a fakultatív magyartanítás megszervezésének tekintetében.

”Az iskola soha nem gátolta, hogy legyen fakultatív magyartanítás. Mondták, hogy igen, törvény adta jogunk, hogy lehet. De semmit nem tettek érte, hogy legyen. Soha nem tették be az órarendbe. (47. interjú)

Fontos továbbá hangsúlyozni, hogy az idézetben is megjelenő passzív viszonyulás és tényleges támogatás elmaradása a fakultatív oktatás esetében a magyaróra és közvetve a magyar nyelv másodlagos státuszát erősíti az intézményben. Az iskola passzív viszonyulásának számos következménye van a magyarórák minőségére és eredményességére vonatkozóan. A továbbiakban ezek rövid bemutatására kerül sor. A helyszínek egy jelentős részén az iskola nem biztosít termet a magyarórák megtartására. Ezen esetekben az oktató az elemi osztályok által használt termeket próbálja „birtokba venni”, azonban a terem sokszor zárva van, hiszen a tanítók szándékosan vagy egyszerűen csak figyelmetlenségből saját óráik után elfelejtik nyitva hagyni a termet. Olyan esettel is találkoztunk, amikor a teremhiány miatt a magyarórákat az épület folyosóján kellett megtartani.

”Mindig meg kell beszéljem a tanító nénivel, hogy melyik enged be az osztályba, hogy tartsam meg. Mindenik tanító néni bezárja órák után az osztályt, s akkor én mindig megyek s megegyezek, hogy mikor megyek tanítani, hogy engedje meg, hogy tartsam meg az órát. (1. interjú)

Mindig kérem a termet az igazgatótól, hogy adjon egy termet, ami 12-től nyitva van. Bizony sokszor megtörtént, hogy amikor mentünk, zárva volt, s akkor a folyosón tartottuk az órát vagy az udvaron. (22. interjú)

Elena Shohamy mellett érvel, hogy a társadalom nyelvi, nyelvhasználati gyakorlatait a nyilvános törvények és hivatalos dokumentumok mellett a mindennapokban jelen lévő, rejtetten működő mechanizmusok is meghatározzák. A hivatalos nyelvpolitika a jogszabályokban realizálódik, míg a rejtetten működő, gyakorlatban érvényesülő mechanizmusok a társadalom valamennyi szintjén jelen vannak, és konkrét nyelvhasználati gyakorlatokban jelennek meg. Az oktatás területén a nyílt nyelvpolitika az oktatási törvényben és hivatalos dokumentumokban ölt testet, míg a rejtett nyelvpolitika a metodológiában, illetve az intézményes végrehajtásban érhető tetten. Az oktatási intézmények közömbössége a fakultatív magyartanítással szemben olyan rejtett mechanizmusként értelmezhető, mely által befolyásolni tudják a magyarórák státuszát, illetve megerősítik a többségi-kisebbségi nyelv közötti intézményes aszimmetriát (Shohamy 2006).

Az ilyen típusú aszimmetriagenerálás nem ismeretlen a román nyelvpolitikai rezsim esetében. Péntek János például több esetben is arról beszél, hogy a törvényes kodifikációból adódó többségi és kisebbségi nyelvek közötti aszimmetria azt sugallja az alárendelt nyelv beszélőinek, hogy saját anyanyelvük korlátozza az érvényesülés lehetőségét (Péntek 2001).

Egy másik, hasonló következménnyel járó szervezési kérdés az órarendhez kötődik. A vizsgált oktatási helyszíneken két stratégiát azonosítottunk a magyaróra órarendben elfoglalt helyére vonatkozóan. A leggyakrabban előforduló megoldás az, hogy a magyarórákra reggel 7–8 óra között, az iskolai oktatás megkezdése előtt, vagy a délutáni órákban, mintegy utolsó óraként kerül sor. Ezen megoldási lehetőség azonban rendkívül problémás a magyarórák eredményességének szempontjából. A kora reggeli órák esetében leggyakrabban felmerülő nehézség a terem problémája. Állandó terem hiányában ugyanis a magyarórákat olyan termekben tartják, ahová a tanítás megkezdése előtt pár perccel már érkeznek a teremben tanuló diákok, akiknek időben át kell adni a termet. Ennek következménye, hogy a magyarórák ideje jelentősen csökken, a heti egy-két 50 perces magyaróra tulajdonképpen alig több mint fél óra, ami nem teszi lehetővé, hogy a diákok valamilyen tananyagban elmélyüljenek.

”Csak 4 óra van és nincs benne a rendes programba. Reggel 7-től 8-ig meg kell várni a gyerekeket, amikor jönnek. Ha nincsen neked termed, akkor 8 előtt zavarnak téged a másik gyerekek, akik jönnek a rendes órára. (48. interjú)

Érdekes, de sokatmondó megfogalmazás a fenti idézetben az úgynevezett „rendes óra” fogalom. Az oktató vélhetően arra érti, hogy a magyaróra nincs benne az órarendben, ellentétben a 8 órától kezdődő szakórákkal, illetve nincs terem, ahol az órákat tarthatnák. Ugyanakkor az általa választott szófordulat arra is enged következtetni, hogy interiorizálja a két óra közötti státuskülönbséget.

A délutáni órákkal kapcsolatban is hasonló nehézségek merülnek fel. Az oktatók leggyakrabban azt emelik ki, hogy a diákok délután már fáradtak, ezért a magyarórákat olyan tevékenységek köré kell építeni, amelyek felkeltik a diákok érdeklődését. Emellett az is jellemző probléma, hogy az órákra az iskolabuszok indulása után vagy azzal egy időben kerül sor. Az iskolabusz programja jellemzően nem igazodik a fakultatív magyarórák, így azok a diákok, akik a busszal járnak haza, hiába iratkoztak be a magyarórára, ténylegesen nem tudnak azon részt venni. Van olyan eset is, amikor az óra nincs is benne a hivatalos órarendben, a diákok délután visszajönnek az órára, ezzel is erősítve annak fakultatív jellegét.

” Én a magyarórákat összekötöttem egy kis kézimunkával (barkácsolás), mert máshogy nem tudtam a gyerekek figyelmét fenntartani, mert órák után ők már fáradtak, főleg, ha kicsik. Reggel még álmosak, ezért muszáj volt, hogy reggel egy kicsit énekeljünk, vagy valami mást csináljunk, amit ők órán talán nem nagyon csinálnak. (8. interjú)

Délután már fáradtak a gyerekek, de próbálom felfrissíteni azt a pár percet, ameddig együtt tudunk lenni. (9. interjú)

Nagyon fárasztó nekik, hogy pénteken délután 2-től 3-ig van az óra. (1. interjú)

Második jellemző megoldás, hogy a magyarórák megtartására a nap közepén kerül sor. Ezzel kapcsolatban a legnagyobb kihívás, hogy a magyarórára nem járó román diákoknak is kell az iskola programot szervezzen, hogy ne legyen lyukas órájuk, amíg társaik a magyarórán vesznek részt. A települések egy részén a problémát úgy oldják meg, hogy a magyarórák a román ortodox vallásórával egy időben zajlanak. Azokon a településeken, ahol a magyar mellett más kisebbségi nyelveket is oktatnak (rendszerint az ukránt) fakultatív tárgyként, a magyarórákra az ukrán órákkal párhuzamosan kerül sor. Ez azonban legtöbb esetben azt jelenti, hogy a se magyarul, se ukránul nem tudó román gyerekek azon az órán vesznek részt, ahol eredetileg kevesebb diák van. Az általunk vizsgált települések esetében ez a magyaróra volt.

Több olyan oktatási helyszínt azonosítottunk, ahol nem sikerült megoldani a román diákok foglalkoztatását a magyarórák ideje alatt. Ezeken a településeken, ha a magyarórára a nap közepén kerül sor, a román diákok is részt vesznek az órákon. A román gyerekek megjelenésével azonban – amint korábban már említettük – gyengül a magyar anyanyelv- és irodalomoktatás minősége.

Egy harmadik probléma, hogy az iskola sok esetben semmilyen pénzügyi támogatást nem ad a magyartanárnak az órák megtartására. Sokszor nincs kréta a teremben, vagy az oktató saját pénzén nyomtatja ki a munkafüzeteket.

”Örültünk, hogy van egy táblánk, egy krétánk, meg ahova beülünk. A fénymásolást intézzük mi. [...] Saját pénzemből nem megy mindig, hogy saját pénzemből fénymásoljak. (28. interjú)

A fakultatív magyartanítás másodlagossága az értékelésben és jegyadásban is megmutatkozik. Több oktatási helyszín esetében előfordul, hogy az iskola vezetősége és/vagy a tanári közösség nyomást gyakorol az oktatóra, hogy felülértékeljék a diákok teljesítményét. A fakultatív magyarórákkal szemben ugyanis elvárás, hogy a magyarból szerzett jegy ne csökkentse a diákok átlagát.

Shohamy mellett érvel, hogy a vizsgák nyelvének rögzítése mellett a vizsgaköteles és a nem vizsgaköteles nyelvek elkülönítésére irányuló döntések is meghatározó nyelvpolitikai mechanizmusokként működnek (Shohamy 2006). A tanári interjúk által ezen megállapítás a fakultatív magyartanítás esetében is megerősítést nyert. A normatív vizsgakövetelmények hiánya miatt az oktatók egy része hajlamos kevésbé komolyan venni a fakultatív magyarórákat a „tituláris” vagy vizsgatantárgyakhoz képest.

”Mivel x-ben [ahol magyar tagozaton folyik az oktatás] azok a diákok, 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)

Az alábbi idézetek jól szemléltetik, hogy amennyiben nincsenek olyan normatív követelmények, melyeknek a diákok meg kell hogy feleljenek, a tanárok egy része hajlamos kevésbé komolyan venni az anyanyelv és irodalom oktatását.

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

A jegyekkel is baj van, egyszer megtörtént, hogy nem jött valaki egész évben, 8-asra zártam le. Nagy baj volt, mert a román osztályfőnökök azt mondták, hogy elrontom a médiájukat. Így én 10-essel zárok le mindenkit, mert ha nem, probléma van. Hogy igen, mert a magyar és úgysincs jövője. (21. interjú)

Én a gyerekeknek papíron meg a füzetemben adom a jegyet, mert máskülönben nem jönnének, vagy nem tanulnának, de a katalógusba nem írjuk be. [...] Mindig ahogy az igazgató úr mondja, én úgy csinálom. (31. interjú)

Egyes helyszíneken az igazgató kérésére a tanár nem írja be a jegyeket a naplóba, hanem a füzetébe vezeti azokat, „nehogy elijessze a gyerekeket” a magyaróráktól. A vezetőség és a tanári közösség ezen elvárását sok esetben a diákok és oktatók is interiorizálják, illetve a diákok elvárják, hogy teljesítménytől függetlenül, mintegy jutalmul az órákon való megjelenésükért, jó jegyben részesüljenek. Fontos adalék, hogy az oktatók sok esetben külső nyomás hiányában is igyekeznek jó

jegyekkel motiválni a diákokat. Habár az oktatókat sok esetben a jó szándék vezérli, a jegyadás módja is azt az üzenetet közvetíti a diákoknak, hogy a fakultatív magyar nem olyan tantárgy, amellyel komolyan kell foglalkozni.

”Kapnak jegyet, de nem akarnám, hogy a jegy miatt bánják, hogy eljöttek a magyarórára. Ha nem is érdemlik meg a 9-es, 10-es, megkapják, mert az is egy motiváció. (9. interjú)

Rossz jegyet nem szeretnék adni nekik magyarból, mert odaadók és pluszban dolgoznak. Ők a többiekhez képest még két órát gyúrnak pluszban. (19. interjú)

A fentiekben olyan kihívásokat mutattunk be, amelyek az intézményes döntéshozatalból és végrehajtásból következnek. A törvényi keretek hiányosságaiából adódóan az egyes oktatási intézményeknek nagy a mozgásterük a fakultatív magyartanítás megszervezésében. Ennek következtében az oktatási intézmények döntései közvetlenül befolyásolják a tanárok oktatási gyakorlatait, közvetve pedig meghatározzák a fakultatív magyartanítás minőségét és eredményességét.

3. Oktatási gyakorlatokból adódó kihívások

A harmadik kategóriába azokat a kihívásokat soroltuk, amelyek az oktatók szerepértelmezéséből, valamint az oktatás gyakorlatából következnek. Itt mindezekelőtt az oktatók feladattal szemben érzett bizonytalanságáról, a fakultatív magyartanítást övező tanári narratívákról és az oktatás gyakorlatáról szükséges beszélnünk. Mindazonáltal az itt bemutatott kihívások nem függetlenek az előző részekben ismertetett problémáktól, illetve nem lehet azokat kizárólag az oktatókon számonkérni. Amint a továbbiakban látni fogjuk, a fakultatív magyartanításra jellemző világos keretek, célok és instrukciók hiánya a helyi szintű strukturális jellemzők által irányítva nagymértékben befolyásolja a tanárok oktatási gyakorlatait.

A feladattal szembeni bizonytalanság

A feladattal szembeni bizonytalanság a magyarórák módszertani és tartalmi felépítésével kapcsolatban jelenik meg leghangúlyosabban. Legtöbb településen az oktatók arról számoltak be, hogy nagy szabadságuk van a tananyag összeállítása tekintetében, azonban megfelelő tanterv és tankönyvek hiányában nem tudják, hogy mi szerint szervezzék a tananyagot.

” *A saját magam tantervét követtem. Rendkívül rugalmas voltam. Ellenben nagyon hiányoltam egy olyan tankönyvet, amit lehet használni olyan gyerekek-nél, akik román iskolában vannak. (47. interjú)*

Nincs egy egységes koncepció, és nem lehet a normál tanterv szerint oktatni őket. Megnyugodtam, amikor azt mondták, hogy nem kell én egy 8.-os képes-ségvizsgára felkészítem őket, de amikor azt mondom, hogy a nyomában sem vagyok annak a vizsgának, akkor az elkeserítő. (53. interjú)

Mivel fakultatív, én kell összeállítsam. Nyelvtani részt is próbálok bevinni, meg az irodalomból is. (33. interjú)

A segédanyagok hiánya mellett az oktatók bizonytalanságát erősíti, hogy legtöbb esetben szakképzetlenek a magyartanítás szempontjából. Több oktatási helyszín esetében is azt tapasztaltuk, hogy az oktatók az igazgató kérésére vállalták el a magyarórákat, annak ellenére, hogy bizonytalanok saját tudásukban és képességeikben.

” *Van, ami nálam is hiányosság, hát én sem végeztem magyar tagozatot, csak 1–4. osztályt, és aztán posztliceális tagozat. Úgyhogy nekem is voltak hiányosságaim. A nyelvtani részen nem, azt meg kellett tanulni, másképp nem vettek fel a tanítóképzőbe. [...] Vannak a mondatábrák nyolcadik osztályba. Abba nem mászok bele. Amihez nem értünk, azt nem adjuk tovább. [...] Nem érek én fel egy magyartanárral, szó se róla. (31. interjú)*

Sokkal egyszerűbb egy olyan tanárnak, akinek van képesítése magyarból. (47. interjú)

Kétségeim voltak afelől, hogy én ezt a feladatot teljesíteni tudom-e. De mindig is nagyon szerettem a magyar irodalmat és a magyarórát, és azért csábított. [...] Módszertanilag voltam néha kicsit a képességeim határán. Telefonok által lekötött gyerekeknek hogy is tanítsam, hogy az érdekes is legyen, motiváljam őket. (53. interjú)

Amint a kiemelt interjúrészletek is mutatják, a tanterv és tankönyvek hiánya a szükséges módszertani és szakmai ismeretek nélkül nagyfokú bizonytalanságot eredményez az órák céljainak konkretizálásában. Az oktatók ezt jellemzően azáltal próbálják ellensúlyozni, hogy a tényleges nyelvtanulás és készségfejlesztés helyett a diákok erkölcsi nevelését, esetenként az interetnikus kapcsolatok előmozdítását fogalmazzák meg célként.

” *Ezeket a gyerekeket kell támogatni, kell védeni, meg kell érteni. [...] Van sok probléma a családban is, azokat is próbáljuk megoldani a gyerekekkel. (48. interjú)*

Beijaard és társai a tanár (szakmai) identitásának három dimenzióját hangsúlyozzák: a tanár mint az oktatott tárgy szakértője, mint pedagógiai és didaktikai

(morális értékek szerepe a nevelésben) szakértő. A pedagógus identitásának alakulásában mindhárom dimenzió meghatározó, ugyanakkor különböző kontextusokban, illetve a tanár pályafutásának egyes szakaszaiban eltérő hangsúllyal lehetnek jelen. A fakultatív magyartanítás esetében az oktatók szerepértelmezése jellemzően a didaktikai dimenzióra terjed ki, vélhetően a módszertani és szakmai hiányosságok, illetve a fakultatív magyaróra alacsony státuszából adódóan (Beijaard és tsai 2004).

Oktatói narratívák és gyakorlatok

Az oktatókkal készített interjúk egyik hangsúlyos része a fakultatív magyartanítást övező diskurzusokra irányult. Az interjúk elemzése során kirajzolódott néhány hangsúlyos narratíva, mely településkategóriától függetlenül a legtöbb oktatási helyszínen megjelenik. A fakultatív magyartanítás céljára irányuló egyik hangsúlyos narratíva az identitásmegtartás és a magyar identitás erősítése. A tanári narratívák egyik leghangsúlyosabb eleme a nyelvvoktatás és identitás összekapcsolására épül.

” Nagy felelősség hárul ránk, magyar oktatókra. Tudatosítanunk kell bennük, hogy mennyire fontos a magyar kultúra, a nyelv, a hagyományok, népdalaink, és hogy ők ezt megkóstolják és továbbadják. Csak így lehet, hogy az iskolában kapcsolatban vannak vele. (49. interjú)

Én ezt nagyon fontosnak tartom, hogy azok a gyerekek, akik magyarul tanulnak, azok mondjuk amellett, hogy megtanulnak valamit a magyarórán, bizonyos értékeket is. (25. interjú)

Visszük tovább elsősorban – mondtam – 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)

Az alábbi idézetek is szemléltetik, hogy a tanári narratívákban a primordializmus, nyelvi kizárólagosság és etnikai határépítés hangsúlyosan jelennek meg. Ezen narratíva értelmében az identitás nem választás kérdése, hanem egyfajta vérségi kapcsolat kifejeződése, illetve az identitás egyik legfontosabb összetevője a nyelv. Mindemellett ezen megközelítés legitimálja azon oktatási gyakorlatot, mely szerint a magyar oktatás elsődleges célja az identitás megtartása és erősítése.

Az oktatói narratívákat meghatározó identitásmegtartás a magyar kisebbségi diskurzusban gyökerezik, mely szerint kisebbségi helyzetben az identitás erősítés kiemelkedő jelentőségű, és a kisebbségi oktatást ennek kell alárendelni. A diskurzus további hangsúlyos eleme abban ragadható meg, hogy a nyelv és identitás elválaszthatatlan egymástól, így a nyelv pedig a csoportképzés és a határépítés legfontosabb eszközévé válik. (Kiss 2018)

” Akármikor, ha valaki megkérdezi tőlem, hogy te román vagy, vagy magyar vagy, én azt mondom, hogy magyar vagyok. Én nem mondom azt, hogy román vagyok. Én magyarnak születtem, magyarnak halok meg. (54. interjú)

Van egy kislány, akit a nagymamája hoz rendszeresen. Élvezi a dolgot, érződik, hogy benne van a vérében a magyar nyelvu. (9. interjú)

Ne felejtjük el, hogy kik vagyunk. Hogy magyarnak születünk. És valahogy bele kell a gyerekekbe vélni. (51. interjú)

A fakultatív magyarórákat tartó pedagógusok esetében az identitásépítés narratívájának egyik fontos következménye, hogy a nyelv szimbolikus dimenziója mellett a magyarnyelv-tudás instrumentális szerepe háttérben marad. A nyelv szimbolikus és instrumentális dimenziójának szétválasztása azonban megerősíti azt a dichotómiát, amellyel már az oktatási intézménybe való bekerüléskor szembesülnek a diákok, pontosabban azt, hogy anyanyelvüknek a szűkebb családi és baráti körön túlmutatóan nincs gyakorlati funkciója.

A nyelv instrumentális és szimbolikus dimenzióinak elkülönítése általában a nyelvi jogi megközelítés kritikusaival jelenik meg, akik amellet érvelnek, hogy a kisebbségi nyelv hangsúlyozása elkülönüléshez és ennek következtében lemaradáshoz vezet, mert a társadalomban mindössze a többségi nyelvnek van meg a társadalmi mobilitáshoz szükséges instrumentális értéke (Edwards 2001). Ezt a megközelítést többen kritizálják és azzal érvelnek, hogy a szimbolikus és instrumentális dimenziók nem ellentétesek egymással, hanem minden nyelvnek van szimbolikus és instrumentális dimenziója is (May 2005).

Nyelv és identitás szoros kapcsolata mellett érvel továbbá Péntek János is, több munkájában is hangsúlyozva, hogy a kisebbségi közösségek esetében az anyanyelv az identitás legfontosabb elemévé válik. Az anyanyelv fölértékelődése azzal magyarázható, hogy a beszélők állam nélküli helyzetükből adódóan a nyelvben élik meg a közösséget. Ebből következik, hogy az identitás megtartásának alapfeltétele az anyanyelv megtartása. A szerző ugyanakkor kiemeli, hogy a szórványrégiókban egyszerre van jelen a magyar nyelv szimbolikus felértékelődése és az anyanyelv pragmatikus, kommunikatív értékének csökkenése is (Péntek 2015, 2017).

A fakultatív magyar oktatás esetében a kisebbségi és többségi nyelv olyan aszimmetrikus viszonyban van, ahol a strukturálisan a többségi nyelv instrumentális értéke hangsúlyozódik, és sok esetben ez motiválta a nyelvváltást a magyarul kevésbé beszélő gyerekek családjában, illetve ez motiválja a szülőket gyerekeik román tannyelvű iskolába való íratásában. Ilyen helyzetben a magyar nyelv szimbolikus értékének való kizárólagos hangoztatása tovább gyengíti annak státusát a gyerekek szemében.

Az identitásépítés narratívája összekapcsolódik az etnikai határépítéssel is, az oktatók identitásépítő törekvéseiket sok esetben a román diákokkal szemben, a mi-ők kettősségében fogalmazzák meg. Ebből adódóan a magyarórák egyik fontos szerepét 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 gyerekek a lelkében, hogy ő nem román, hogy ő nem is lesz román soha, ő igenis magyar. Ez a gyerekek számára is egy jelzés, hogy igenis tudom és felvállalom azt, hogy magyar vagyok. Mert el lehet képzelni azt, hogy egy román iskolában magyarnak lenni, én nem irigylem a gyerekeket. (47. interjú)

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 ott vagyunk. (48. interjú)

Az oktatók identitás- és etnikai határépítésre irányuló narratívájával kapcsolatban az a fő probléma, hogy a vegyes házasságból érkező diákok ritkán azonosulnak vele, illetve vannak esetek, amikor visszautasítják az oktatók identitásépítő törekvéseit. Azon oktatási helyszíneken, ahol az identitásépítés jelenik meg a magyarórák legfontosabb céljaként, a diákok ellenállását az oktatók kudarcként élik meg.

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

Ez fáj a legjobban az embernek, hogy nem büszkéek arra, hogy kik vagyunk, ezzel a sok vegyes házassággal, és hogy magyarok vagyunk, és hogy milyen a mi történelmünk. (51. interjú)

Egy további hangsúlyos oktatói narratíva a román diákok fakultatív magyarórakon való megjelenéséhez köthető. A román diákok beiratkozásáról szóló döntés legtöbb esetben nem tartozik az oktatók hatáskörébe, ugyanakkor az ebből adódó nehézségek megoldásában jellemzően magukra maradnak. Amint korábban kifejtettük, az oktatók jellemző válasza a román diákok megjelenésére, hogy az oktatást az idegennyelv-oktatás felé tolják el. Általában ezekhez a döntésekhez megfelelő diskurzus is társul, amely a román–magyar kapcsolatok erősítésének fontosságát, valamint a román diákok toleranciaszintjének növelését teszik központi elemmé.

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

Aki román beiratkozik, vagy bármilyen nemzetiség: szerb, török, szlovák, ukrán – minden van; az legalább nem lesz magyargyűlölő. (21. interjú)

Ha látom azt, hogy az a román szülő adja a gyerekét magyarórára, nem azt jelenti, hogy tényleg szeretjük egymást? Szeretik a románok a helyi magyarokat. (19. interjú)

A tanári narratívák egy további hangsúlyos eleme a magyarórák fakultatív jellegéhez kötődik. Az oktatók sok esetben úgy tekintenek a magyarórákra, mint

amelyek fakultatív jellegükből adódóan érdekesebbek kell hogy legyenek a diákok számára. Értelmezésükben a magyaróra „nem kötelező”, ezért többen is úgy gondolják, hogy a diákokat motiválni kell az órákon való részvételre, ezt pedig szabadidős jellegű, kézműves tevékenységekkel akarják elérni.

” *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)*

Az interjúk egyik visszatérő motívuma, hogy a magyarórák többlet-erőfeszítést jelentenek a diákok számára. Ezen értelmezés következménye, hogy a tanárok lazítanak az elvárásokon, nem adnak házi feladatot, a magyarból való tanulás pedig legtöbb esetben a magyarórára korlátozódik.

Az anyanyelvóra többletként való értelmezése a román oktatási rendszerben, valamint a romániai kisebbségi jogi diskurzusban gyökerezik. A tanügyi törvény a román nyelv és irodalom tanulását alapértelmezettnek tekint, és minden diák számára kötelezőként írja elő. A kisebbségi diákok emellett mintegy plusz tantárgyként anyanyelv és irodalmat is tanulnak.

Csergő ezen szabályozást a nyelvi predominancia eseteként tárgyalja, melynek lényege, hogy az állam széles körű nyelvi jogokat biztosít a kisebbségek számára anélkül, hogy megkérdőjelezné a többségi nyelv domináns státuszát. A szabályozás egyik fontos következménye, hogy megerősíti a többségi és kisebbségi nyelvek közötti aszimmetriát (Csergő 2007). Ezzel szemben mások diszkriminatívnak és lingvicitának minősítik ezen szabályozást, mivel az az esélyegyenlőséget nem az anyanyelvre, hanem az államnyelvre alapozza (Cserniczkó–Péntek–Szabómi-hály 2010).

” *Az ő szintjükön, amennyit lehet nekik tanítani, mert ezek nem szuper képességű gyerekek, és nekik ez egy plusz. Nem is szeretném elvadítani őket a magyarórától, túlzottan sokat kérni, mert akkor nem fognak járni. (15. interjú)*
Ha ezek az órák fakultatívak, akkor olyan legyen, amit a gyerek szeret. (27. interjú)

A követelmények csökkentését, a házi feladatok hiányát az oktatók általában azal magyarázzák, hogy a szülők magyarból nem tudnak segíteni a tanulásban, vagy ha nagyobbak lennének az elvárások, a diákok nem járnának a magyarórára. Mindazonáltal ezen döntésekkel és gyakorlatokkal az oktatók leveszik a magyarórát a „komoly” tantárgyak listájáról, azt az üzenetet közvetítve a diákok felé, hogy a fakultatív magyaróra nem egy komoly tárgy, amivel foglalkozni kell.

Összefoglaló

- > A fakultatív magyartanítással kapcsolatban azonosíthatók olyan kihívások, melyek településkategóriától függetlenül a legtöbb oktatási helyszínen megjelennek.

Törvényi keretből adódó kihívások

- > annak ellenére, hogy a fakultatív magyar oktatás deklaráltan kisebbségi jog, a magyarórákon román diákok is megjelennek
- > tantervek és tankönyvek hiányában a magyarórák tartalmi és módszertani felépítése teljes mértékben a magyarnyelv-oktatás szempontjából képzetlen oktatókra hárul

Intézményes végrehajtásból adódó kihívások

- > az oktatók elszigetelve végzik munkájukat, nincs lehetőségük továbbképzésre, szakmai tapasztalatcserére
- > a fakultatív magyartanítás csoportjai életkor és nyelvtudás szempontjából is rendkívül heterogének, a differenciált oktatás nehezen vagy egyáltalán nem megvalósítható
- > az iskolák vezetősége legtöbb esetben passzívan viszonyul a fakultatív magyartanításhoz, a támogatás hiánya a teremhiányban, órarendszerkesztésben, valamint az oktatáshoz szükséges eszközök hiányában mutatkozik meg
- > az értékelésre és jegyadásra vonatkozó intézményes döntések csökkentik a magyarórák státuszát

Oktatási gyakorlatokból adódó kihívások

- > az oktatók körében nagymértékben jellemző a feladattal szembeni bizonytalanság érzése
- > a tanári narratívák hangsúlyos elemei az identitásmegtartás és etnikai határépítés, valamint a magyar nyelv szimbolikus értékének hangsúlyozása
- > a román diákok megjelenéséhez jellemzően a román–magyar kapcsolatok erősítésének narratívája köthető
- > a fakultatív magyarórákat az oktatók többlet-erőfeszítésként értelmezik a diákok számára, melynek következtében csökkentenek a követelményeken és elvárásokon



VIII.

Következtetés helyett jövőkép –
beavatkozási pontok a fakultatív magyar-
tanítás eredményességének javítására

Az előző fejezetekben részletesen bemutattuk a fakultatív magyartanítás jellemzőit, törvényi kereteit és gyakorlatban való megvalósulását, emellett pedig különös figyelmet fordítottunk azon kihívások azonosítására, mellyel a fakultatív magyartanításnak szembe kell néznie. A kihívásokat több szempont mentén is igyekeztünk lokalizálni. Egyrészt az egyes településkategóriákra jellemző kihívásokat azonosítottuk, majd a problémákat megyei szinten is elemeztük. Ezen utóbbi esetben a központi kérdés az volt, hogy megfogalmazhatók-e megyei szintű stratégiák ezek kezelésére. Másrészt fontosnak tartottuk, hogy a főbb problémákat az egyes településkategóriáktól és megyéktől függetlenül a végrehajtás szintjei és felelős aktorok vonatkozásában is elemezzük. A kutatás célja a kihívások azonosításával párhuzamosan az volt, hogy a rendelkezésünkre álló információk alapján olyan közpolitikai javaslatokat fogalmazunk meg, amelyek erősíthetik a fakultatív magyartanítás pozitív jellemzőit.

Szükséges hangsúlyozni, hogy a következőkben megfogalmazott közpolitikai javaslatok a kutatás módszertani sajátosságaiból adódóan sem tekinthetők teljes körűnek vagy garantált megoldásnak. Elsősorban a terepmunka és az oktatói interjúk során kirajzolódó kihívásokat igyekeztünk összegezni, illetve ezekre vonatkozóan a lehetséges beavatkozási pontokat megnevezni. Mindazonáltal úgy gondoljuk, hogy amennyiben sikerül azokra a problémákra megoldást találni, amelyekkel az oktatók nap mint nap szembesülnek, a fakultatív magyartanítás eredményessége is növekedhet.

A lehetséges megoldások mellett a kutatás több olyan kérdésre is rávilágított, amellyel érdemes lenne mélyebben foglalkozni, mind a fakultatív magyartanítás jövője és sikeressége, mind pedig az asszimilációs folyamatok mélyebb megismerése szempontjából. Keveset tudunk arról, hogy milyen lehetőségeket rejt a magyar nyelv-használat szempontjából a hitoktatás, milyen az együttműködés az iskola és az egyház között, van-e lehetőség arra, hogy a kettő tevékenysége egymást erősítse. Egy másik nyílt kérdés, hogy milyen viszonyban van a fakultatív magyartanítás a szórványkollégiumok növekvő hálózatával. Megoldást jelenthet-e ezek létrehozása a román nyelven tanuló diákok magyar oktatási hálózatba való áthozására? Keveset tudunk a szórványkollégiumok hatékonyságáról és a települések és kistérségek magyar társadalmába való integrációjáról.

A fejezet további részében a lehetséges beavatkozási pontok felvázolására kerül sor. A tanulmány eddigi struktúráját követve a fejezet két részre tagolódik: elsőként a beavatkozási pontokat településkategória-specifikusan mutatjuk be, a második részben abból a szempontból ismertetjük a közpolitikai javaslatokat, hogy azok megvalósítása milyen szintű beavatkozást igényel.

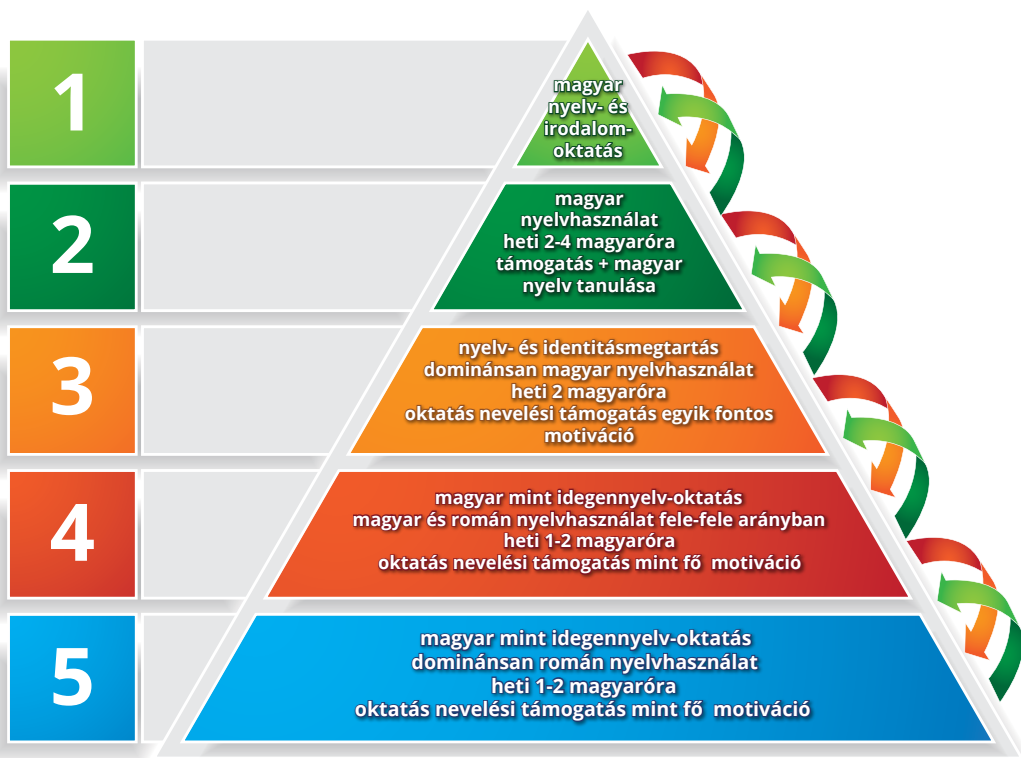
1. Beavatkozási pontok településkategóriák szerint

Elemzésünkben a fakultatív magyar nyelvoktatás helyszíneit hét kategóriába soroltuk, melyek sajátos jellemzőkkel bírnak, hasonló problémákkal és kihívásokkal küzdenek, valamint a beavatkozási lehetőségek is közősek. Az oktatási helyszínek kategorizációjának egy fontos hozadéka, hogy láthatóvá tette azokat a paramé-

tereket, amelyek a fakultatív magyartanítás szempontjából a települések közötti lényeges különbségeket adják, és amelyek egyben lehetséges beavatkozási pontokként is szolgálhatnak. Más szóval, a településkategóriák bizonyos jól körülhatárolható területek mentén épülnek egymásra, és ezen területeken való pozitív vagy negatív elmozdulás következtében az oktatási helyszínek akár kategóriát is válthatnak, a magyartanítás minősége és eredményessége szempontjából kedvezőbb vagy kedvezőtlenebb helyzetbe kerülhetnek.

A 8. ábra szemlélteti azokat a szempontokat, amelyek mentén a településkategóriák egymásra épülnek, és amelyek beavatkozási pontok alapjául is szolgálhatnak. A modell öt településkategóriára épül (*idegennyelv-oktatási helyszínek, előrehaladott nyelvvesztéses helyszínek, nyelvi revitalizációs helyszínek, szigettelepülések és hídtelépülések*), azonban a másik két településkategória is integrálható. A modell szempontjából a *káros helyszínek* sajátos helyzetben vannak, ugyanis azok a meghatározó szempontok mentén nagyfokú hasonlóságot mutatnak a hídtelépülésekkel. Az egyes helyszínek éppen azért kerültek a káros kategóriájába, mert annak ellenére, hogy minden feltétel adott a hídtelépüléssé váláshoz, mégsem töltik be ezt a szerepet. Hasonló besorolási probléma merül fel a *roma oktatási helyszínek* esetében is. A modellt meghatározó strukturális tényezők szempontjából ezen helyszínek is lehetséges hídtelépülések, azonban a felvázolt más típusú szociális és oktatási kihívások miatt mégis külön helyszínekategóriának tekinthetők.

8. ábra. A megfogalmazott településkategóriák egymáshoz való viszonya



Az első szempont a román és magyar oktatási intézmények és/vagy tagozatok megléte a településeken vagy azok közeli környezetében. A magyar tannyelvű oktatás megléte vagy hiánya azért különösen fontos, mert meghatározó a gyerekek nyelvtudása és magyaróra iránti elkötelezettsége szempontjából. Azok a diákok, akik magyar tannyelvű oktatásból kerültek fakultatív magyartanításba, sokkal elkötelezettebbek a magyaróra iránt, illetve magyar kommunikációs készségeik (szóban és írásban) is egyértelműen jobbnak mondhatók. A diákok legnagyobb arányban a hídtelépüléseken (88%) érkeznek magyar tagozatról, ezt követik a szigettelépülések (38%) és a káros oktatási helyszínek (28%). A többi településkategória esetében a diákok jellemzően már az iskolai oktatás megkezdésekor fakultatív rendszerben tanulják a magyar nyelvet. Másik szempont a magyar- és románnyelv-használat aránya a magyarórák keretében, mely eredményeink alapján összefüggésben áll a magyarórákon részt vevő román diákok arányával. A híd- és szigettelépüléseken a tanárok kizárólag magyar nyelven kommunikálnak, a nyelvi revitalizációs helyszíneken a magyarnyelv-használat aránya 80–90% közötti. Az előrehaladott nyelvvesztési helyszíneken az oktatók megközelítőleg fele-fele arányban használják a magyar és román nyelvet, az idegennyelv-oktatási helyszíneken azonban már a román válik domináns nyelvvé. A magyarórák száma is az órai nyelvhasználathoz hasonlóan alakul: a hídtelépüléseken jellemzően heti 3-4 magyaróra van, a szigettelépüléseken heti 2-3 óra megtartására kerül sor, a nyelvi revitalizációs és előrehaladott nyelvvesztési helyszínekre a heti 2 óra jellemző, az idegennyelv-oktatási települések egy részén pedig mindössze heti egy magyaróra megtartására kerül sor.

A szülői motivációk tekintetében is körvonalazható az átmenet abban a tekintetben, hogy milyen mértékben esik latba az oktatás-nevelési támogatás és a magyar nyelvtanulás szempontja. Az oktatóktól kapott információk alapján az idegennyelv-oktatási, valamint az előrehaladott nyelvvesztési helyszíneken az oktatás-nevelési támogatás a legfontosabb, esetenként a kizárólagos motivációja a magyarórák igénylésének. A sziget- és hídtelépüléseken a támogatás mellett a magyar nyelv tanulása, a magyar nyelvi és kommunikációs készség fejlesztése, valamint az oktató személye is fontos szempontokként jelennek meg, különösen azokban az esetekben, amikor a diákok magyar tannyelvű oktatásból kerülnek a fakultatív oktatásba.

Utolsó szempontként a tanárok oktatási gyakorlatait szükséges megemlíteni, mely a magyar mint idegennyelv-oktatás, illetve a magyar mint anyanyelvoktatás skáláját fedi le. Az első két településkategória esetében a magyarórák egyértelműen az idegennyelv-oktatás irányába mozdulnak el, ezt tükrözi az órai nyelvhasználat, illetve a választott módszertan is. A skála ellentétes oldalán a magyar nyelv és irodalom oktatása helyezkedik el, mely elsősorban a hídtelépülésekre jellemző. Az óra tartalmi felépítése mellett további fontos adalék, hogy a hídtelépüléseken az oktatók elsősorban azért tartják fontosnak a magyarórákat, mert azok a diákok anyanyelvi készségeinek fejlesztését teszik lehetővé.

A településkategóriák közül öt esetében megvan az átjárási lehetőség, melyet a 8. ábrán is szemléltettünk. Egy nem megfelelően kezelt előrehaladott nyelv-

vesztési vagy nyelvi revitalizációs helyszín hamar idegennyelv-oktatási helyszínné válhat, vagy ha egy település megszűnik hídtelepülésnek lenni, esetleg a magyar tannyelvű oktatás is leépül, akkor könnyedén nyelvi revitalizációs vagy akár nyelvvesztéses helyszín lehet belőle.

Természetesen nem elképzelhetetlen a kategóriák közötti pozitív átjárás sem. Feltételezhetően egy jól átgondolt oktatási módszertan, valamint az oktatás differenciálása akár közép- és rövid távon is eredményeket hozhat. A továbbiakban településkategóriák szerint felvázoljuk azokat a területeket és szempontokat, melyek esetében egy tudatos beavatkozási stratégia közép- vagy akár hosszú távon hozzájárulhat a fakultatív magyartanítás eredményességének növeléséhez.

Az *idegennyelv-oktatási és előrehaladott nyelvvesztéses helyszínek* esetében a cél első lépésként a nyelvi revitalizációs helyszínné válás lehet. Ennek megvalósításához mindenképpen szükséges a román és vegyes házasságból érkező gyerekek szétválasztása. Amennyiben a fakultatív magyartanítás lehetősége a román diákok számára is elérhető marad, elengedhetetlen, hogy a magyarórák számukra külön csoportban kerüljenek megtartásra. Másik fontos intézkedés a magyarórák számának növelése. Mivel ezen településeken a magyarnyelv-használat többnyire a magyarórákra korlátozódik, a gyerekek jellemzően a családban is románul beszélnek, a heti egy magyaróra kevés valós eredmények eléréséhez.

További fontos lépés az oktatók képzése a magyar mint idegennyelv-oktatás szempontjából. Emellett elengedhetetlen olyan segédanyagok kidolgozása és elérhetővé tétele, melyeket használni lehet olyan gyerekekkel, akik nem tudnak magyarul írni és olvasni. Magyarai Sárának az első fejezetben említett módszertani anyagai mindenképpen jó kiindulópontot jelentenek, de megfontolható a csángó oktatásban használt módszertani anyagok adaptálása is.

A *nyelvi revitalizációs helyszínek* esetében az elsődleges cél a nyelvfejlesztés, valamint a magyar oktatási hálózat és a fakultatív helyszínek közötti hidak kialakítása lehet. Ehhez elkerülhetetlen a közeli települések magyar oktatási intézményeivel való szoros kapcsolat kiépítése, valamint az ingázás feltételeinek kialakítása. A szükséges feltételek megteremtése mellett további fontos lépés lenne egy tudatos rekrutációs stratégia kialakítása, mellyel meg lehet szólítani a szülőket és ösztönözni lehet őket arra, hogy gyerekeiket magyar tannyelvű oktatásba írássák.

A fent említett intézkedésekkel párhuzamosan elengedhetetlen a magyarórák minőségének javítása. Ezen kategóriába tartozó oktatási helyszínek jellemzője, hogy a diákok már az iskolába kerülés pillanatában román tannyelven kezdik meg tanulmányaikat, következésképpen a fakultatív magyarórák keretében kell megtanulniuk magyarul írni és olvasni. A legfontosabb lépés ennek elérésére a magyarórák számának növelése, valamint a tanárok módszertani továbbképzése lenne.

További fontos intézkedés a magyar tagozatra való felvételi vizsga követelményrendszerének kidolgozása és elérhetővé tétele. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a rögzített követelményrendszer segíti az oktatókat a célok konkretizálásában, mely hosszú távon azt eredményezheti, hogy a fakultatív magyaróra visszakerül a komoly tantárgyak listájára. A követelményrendszer kidolgozása

mellett természetesen szükséges olyan oktatási segédanyagok kidolgozása is, amelyek segítik az oktatókat a kitűzött célok elérésében. A szükséges segédanyagok között külön figyelmet kell fordítani kétnyelvű szószedetek kidolgozására, amelyek segítséget jelentenek abban, hogy a diákok elsajátítsák a főbb tantárgyak „szakkifejezéseit” (pl. környezetismeret, matematika), ezáltal pedig könnyebben felzárkózzanak a magyar tannyelvű képzésben tanuló társaikhoz.

Egy hosszú távú beavatkozási lehetőség egy nyelvvizsgaközpont létrehozása lehetne, melynek keretében a fakultatív rendszerben tanuló diákok magyar nyelv-vizsgát tehetnek. Ez minden településkategória esetében a fakultatív magyartanítás kimenetelét képezheti, az első három településkategóriánál azonban azért tűnik különösen fontosnak, mert azok esetében a diákok magyar kommunikációs készségeinek fejlesztése a legfontosabb. Egy ösztöndíjjal támogatott nyelv-vizsga vélhetően motiválná a diákokat arra, hogy komolyan vegyék a magyarórát és előrehaladjanak a nyelvtanulásban.

A *szigettelepüléseken* legfontosabb cél az oktatás színvonalának erősítése, illetve ezzel párhuzamosan a közösségszervezés és a magyar nyelv-használat tereinek kiterjesztése lehetne. Ezek megvalósításához elsősorban oktatási segédanyagok kidolgozását, valamint az oktatók számára továbbképzések szervezését és a kapcsolattartási fórumok kialakítását látjuk szükségesnek. A közösségszervezés terén fontos lenne a diákok bevonása az egyház életébe, állandó iskolán kívüli programok szervezése. Ezek elsődleges célja, hogy a fakultatív magyarórákon részt vevő diákoknak legyen lehetőségük iskolán kívül is magyar környezetben találkozni, magyarul beszélni. A magyar nyelv szélesebb körű használata továbbá elősegíthetné a kommunikációs készség fejlődését, valamint a színvonalas programok a magyar nyelv presztízsét is növelhetnék. Ennek feltétele azonban, hogy amennyiben hasonló programok megvalósulására sor kerül, azok kizárólag magyar nyelvűek legyenek.

A fakultatív magyaróra és a magyar nyelv státuszát tovább növelhetnék olyan anyanyelvi vetélkedők, melyek a nem anyanyelven tanuló diákokat célozzák meg. Ezeket mind megyei, mind pedig országos szinten meg lehetne szervezni.

A *hídtelepülések* esetén legfontosabb beavatkozási lehetőség a fakultatív helyszínek és a magyar oktatási hálózat közötti hidak megerősítése. A hídtelepülésekre is jellemző, hogy a fakultatív oktatásban részt vevő diákok úgy gondolják, hogy nem állnak meg a helyüket a magyar oktatási hálózatban, azonban a lépést megtevő diákok példája azt mutatja, hogy ennek nincs sok valóságalapja. Egy szorosabb együttműködés a magyar iskolahálózat és a fakultatív oktatási helyszínek között áthidalhatná ezt a problémát, és megeremthetné a kapcsolódási lehetőségeket. A rekrutációs stratégiák mellett jelen esetben is fontos a felvételi vizsga követelményrendszerének konkretizálása, valamint oktatási segédanyagok, szószedetek kidolgozása és elérhetővé tétele.

A *káros oktatási helyszínek* esetében a legfontosabb cél a fakultatív helyszínek és magyar oktatási intézmények közötti hidak létrehozása. Ehhez elsősorban az iskolák közti szorosabb együttműködésre, a szülők és diákok megszólítására van szükség. Emellett elengedhetetlen a települések közötti ingázási lehetőségek ki-

alakítása is. Ez a kérdés többek között azért is kényes, mert egyes esetekben a hídszerep erősítése a fakultatív oktatás gyengülését, esetenként annak megszűnését kellene maga után vonja. Amennyiben a szükséges feltételek biztosítása mellett 1-3 éven belül nem sikerül a diákokat a fakultatív magyar oktatásból magyar tannyelvű oktatásba irányítani, indokolt elgondolkodni a fakultatív magyar oktatás megszüntetésén az érintett településeken.

2. Beavatkozási pontok döntéshozatali szintek és aktorok szerint

Ebben a részben részletesen ismertetjük azokat a beavatkozási lehetőségeket, amelyek hozzájárulhatnak a fakultatív magyartanítás eredményesebb működéséhez, illetve segíthetik az előbbieken vázolt településkategóriák közötti pozitív átjárást. A lehetséges beavatkozási pontokat aszerint lokalizáltuk, hogy megvalósításuk érdekében milyen oktatásszervezési szintek bevonására van szükség, illetve kik azok a szereplők, akik hatáskörrel rendelkeznek az egyes intézkedések kivitelezésében. A továbbiakban öt szintre bontva mutatjuk be a beavatkozási pontokat, melyek a következők: 1. osztálytermi szint, 2. helyi szint, 3. megyei szint, 4. országos szint, 5. külső, magyar állami beavatkozást igénylő szint. Fontos kiemelni, hogy a gyakorlatban az egyes oktatásszervezési szintek nem mindig különülnek el élesen, egyes intézkedések megvalósításában több intézményes szereplő együttműködése is szükséges lehet.

Osztálytermi szinten megvalósítható gyakorlatok

Ezen kategóriába azokat a gyakorlatokat soroltuk, melyek elsősorban az oktató személyéhez és döntéseihez köthetőek. Szükséges leszögezni, hogy az alább bemutatott gyakorlatok esetében az oktató játszik kulcsfontosságú szerepet, mindazonáltal jelenleg nem adottak annak a feltételei, hogy az oktató egymagában átütő változást érjen el.

Az első beavatkozási pont a magyaróra céljainak megfogalmazásához köthető. Elengedhetetlen, hogy a tanárok olyan oktatási célokat fogalmazzanak meg, melyek igazodnak az órákon részt vevő diákok nyelvtudásához (idegennyelv-oktatás, nyelvfejlesztés, kommunikációs készség szóban és írásban, szókincsfejlesztés, szövegértési készség fejlesztése stb.). Ezáltal nemcsak elkerülhetik azt, hogy a magyar nyelvoktatás célkitűzéseit kizárólag a magyar nyelv szimbolikus funkciójának erősítésében fogalmazzák meg, hanem emellett más, a nyelvoktatást hatékonyabbá tevő instrumentális célokat is megfogalmazhatnak.

Második beavatkozási pont a használt módszertannak az oktatási célokhoz való igazítása. Fontos lenne tudatosítani az oktatókban, hogy a magyarórák szabadidős jellege azt erősíti meg a diákokban, hogy a magyaróra nem tartozik a komoly

tantárgyak közé. A játékos, kézműves tevékenységek előtérbe helyezése tehát sokkal inkább a magyaróra és a magyar nyelv státuszának csökkenéséhez, mintsem a diákok motivációjának növeléséhez vezet.

Fontos lenne, hogy az oktatók felismerjék, hogy a magyaróra nem többlet-erőfeszítés vagy plusz tantárgy a diákok számára, hanem az adott körülmények között az egyetlen lehetőség anyanyelvük tanulására. Ehhez elsősorban tudatosítani kell az oktatókban, hogy az anyanyelvoktatás többletként való értelmezése olyan nyelvi ideológia, mely a többség politikai céljait hivatott szolgálni.

A felsorolt gyakorlatok kialakításának felelősségét azonban nem lehet kizárólag az oktatókra ruházni, ugyanis legtöbb esetben hiányoznak a szükséges eszközök azok megvalósításához. Mindenekelőtt megoldást kell találni az oktatók elszigeteltségének és feladattal szembeni bizonytalanságérzetének csökkentésére. Ehhez véleményünk szerint az alábbi intézkedések járulhatnak hozzá:

- > Oktatói hálózat és levelezőlista létrehozása, mely által a magyart fakultatívként oktató tanároknak lehetőségük lesz a kapcsolattartásra és tapasztalatcserére.
- > Honlap létrehozása a fakultatív magyartanításban részt vevő tanárok és diákok számára.
- > A fakultatív magyarnyelv-oktatásban használható online elérhető segédanyagok összegyűjtése és a nyelvtudás szintje szerinti rendezése, valamint a fenti honlapon való közzététele.
- > Könyv/munkafüzet formájában elérhető és szabadon felhasználható segédanyagok digitalizálása, illetve a nyelvtudás szintje szerinti rendezése és a honlapon való közzététele.
- > Az egyes szaktantárgyakhoz (pl. matematika, kémia, fizika, biológia, földrajz stb.) tartozó kifejezéggyűjtemények kidolgozása, amelyek eligazítást nyújtanak az oktatóknak és diákoknak abban, hogy milyen anyanyelvi ismeretekre van szükségük ahhoz, hogy később a magyar nyelvű oktatási hálózatban is boldoguljanak.
- > A fakultatív magyartanítás formai szabályait összesítő információs csomag létrehozása és közzététele.

Helyi szintű beavatkozást igénylő javaslatok

Ebben a részben azokat a beavatkozási pontokat ismertetjük, amelyek a helyi szint (helyi iskola, egyházi és politikai elit) kezdeményezésével és összefogásával valósíthatók meg. A fakultatív magyartanításnak helyet adó oktatási intézményekről elmondható, hogy legtöbb esetben nem érdekeltek a fakultatív magyartanítás minőségének és eredményességének javításában, ezért nem valószínű, hogy külső nyomás hiányában (törvényi vagy erős érdekérvényesítés tanfelügyelőségi szinten) pozitív érdemi intézkedéseket tennének. Ebből következően a magyar közösségi szinten megvalósítható javaslatok ismertetésére szorítkozunk.

Helyi szinten megvalósítható legfontosabb beavatkozási lehetőség a közösség-szervezés, illetve alkalmi és állandó jellegű iskolán kívüli magyar nyelvű programok szervezése a fakultatív oktatásban részt vevő diákok számára. Ezek a közösségi programok megerősíthetnék a diákokat abban, hogy anyanyelvüknek nemcsak szűkebb családi körben vagy a magyarórán, hanem szélesebb társadalmi körben is fontos szerepe van. Ilyen programok szervezését felvállalhatja az egyház, a helyi politikai elit, illetve lehetőség szerint a magyar kultúraszervezésben szerepet játszó intézményhálózat helyi képviselője (Petőfi Sándor Program résztvevői, Magyarság Háza stb.).

Megyei szintű beavatkozást igénylő javaslatok

Ezen kategóriába azokat a beavatkozási pontokat soroltuk, melyek megvalósítása megyei szintű koordinációt igényel. A fakultatív magyartanítás szempontjából ez a szint elsősorban a megyei tanfelügyelőségekre, azon belül főként a magyar oktatásért felelős szakemberekre terjed ki, ugyanakkor itt kell említést tennünk a magyar oktatási intézmények, valamint az oktatás területén tevékenykedő civil-szervezetekről is.

Legfontosabb beavatkozási pont megyei szinten a **magyar oktatási hálózat és a fakultatív helyszínek közötti hidak** létrehozása. Ehhez feltétlenül szükséges, hogy tanfelügyelőségi közvetítéssel a városokban/községközpontokban működő magyar tannyelvű iskolák kapcsolatot építsenek ki a fakultatív magyartanítás helyszíneivel, a magyarórákat tartó tanárokkal. Ezzel egy időben fontos a magyar és vegyes házasságban élő szülők megszólítása is.

A fakultatív oktatási helyszínek, valamint a magyar iskolák közötti hidak kialakításának egyik akadályja az lehet, hogy a nagyobb létszámmal működő (főként városi) iskoláknak nem áll érdekében fakultatív magyartanításból érkező diákok toborzása. Amennyiben az említett iskolák stabil, fenntartható diáklétszámmal rendelkeznek, a román oktatás felől érkező, esetleg gyengébb magyarnyelv-tudással rendelkező diákokról azt gondolhatják, hogy inkább problémát, mint előnyt generálna a jelenlétük, mind az oktatás menete, mind a felzárkóztatás szempontjából.

Másik ehhez köthető probléma az **ingáztatás** kérdésének megoldása. A fakultatív magyar oktatásban tanuló gyerekek szüleinek megszólításakor vélhetően fontos szempontként jelenik meg az ingázás. A magyar tannyelvű oktatás kevésbé vonzó a szülők számára, ha a gyerekek szállítását nekik kell megoldaniuk. Mindkét vázolt probléma esetében megoldást jelenthet egy **megyei stratégia kidolgozása**, melynek célja magyar oktatási intézmények és a fakultatív oktatásban érdekelt szereplők (oktatók, szülők, diákok) együttműködésének szorgalmazása.

További beavatkozási lehetőség olyan programok, **tanulmányi versenyek** szervezése, amelyek a magyart fakultatívként tanuló diákokat szólítják meg. Ilyen versenyek szervezése segítheti a fakultatív helyszínek és magyar iskolák közötti együttműködést, emellett megerősítheti az oktatókat és diákokat abban, hogy a

fakultatív magyar egy komoly tantárgy, a magyar nyelv és irodalom tanulásának pedig a magyarórák keretein túl is van tétje.

Egy másik fontos beavatkozási lehetőség, mely az oktatási helyszínek közötti hidak megerősítését segítheti, a magyar tagozatra való felvételi vizsga követelményrendszerének kidolgozása. Egy ilyen típusú kimeneti „szabályozás” segítheti az oktatókat a magyaróra céljainak konkretizálásában, azonban fontos világossá tenni, hogy a be- és kimeneti szabályozások nem az oktatók munkájának értékelésére szolgálnak, hanem a magyar tagozatra való iratkozást hivatottak erősíteni.

Országos, tanügyminisztériumi beavatkozást igénylő javaslatok

Ebbe a kategóriába azokat a beavatkozási pontokat soroltuk, melyek kizárólag országos szinten, illetve a magyar politikai elit összefogása és érdekérvényesítése által valósíthatók meg. Ide elsősorban a jogszabály-módosítások, illetve a tanügyminisztériumi jóváhagyást igénylő tantervek, tankönyvek kidolgozása tartozik.

Legfontosabb beavatkozási pont – melyet korábban részletesen kifejtettünk – a **fakultatív magyartanítás** célcsoportjára vonatkozó jogszabályok értelmezése, illetve a román diákok megjelenésével kapcsolatban egyértelmű állásfoglalás kialakítása. A román anyanyelvű diákok számára felkínált magyarnyelv-oktatás fenntartására két lehetőség közül kell választani. Egyik lehetőség, hogy a magyar nyelv oktatása román diákok számára a fakultatív magyartanítás keretein kívül, második vagy harmadik idegen nyelvként történjen. Másik lehetőség, hogy a román diákoknak továbbra is lehetőségük lesz a magyar nyelv tanulására, ebben az esetben azonban a magyarórákat külön csoportokban kell megtartani számukra. Utóbbi természetesen nem eredményezheti azt, hogy a román diákok számára tartott magyarórák csökkentik a magyar diákok fakultatív óraszámait.

További fontos beavatkozási pontként a **kategóriaspecifikus tantervek és tankönyvek kidolgozását** azonosítottuk. A fakultatív magyartanítás bemeneti tartalmi szabályozását úgy kell kialakítani, hogy az a magyarnyelv-tudás minden szintjét lefedje, ezáltal pedig minden településkategória számára választási lehetőség lehessen.

Ez a gondolat nem ismeretlen a magyar nyelv- és irodalomoktatással foglalkozó szakértők számára. Péntek János több munkájában is arról beszél, hogy differenciált oktatás szükséges, mert a szórványban és a tömbben nem lehet ugyanolyan módszertannal oktatni a magyar nyelv és irodalmat, hiszen szórványban a magyar nyelv használatának terei szűkebbek és a diákok nyelvi igényei másak (Péntek 2014).

Az interjúk egy visszatérő motívuma, hogy a fakultatív oktatásban részt vevő diákokat nem lehet olyan szinten tanítani, mint a magyar tannyelven tanulókat. Szükséges hangsúlyozni, hogy ezen megállapítás nem az oktatók negatív hozzáállásából vagy a szakképzettség hiányából adódik, hanem abból a realitásból, hogy

a fakultatív oktatásnak olyan települések adnak otthont, ahol a magyarnyelv-használat terei beszűkülőben vannak. Emellett nem lehet az oktatóktól vagy a diákoktól elvárni, hogy jobb esetben heti három magyarórával olyan mértékben fejlődjenek nyelvi készségeik, mint azon diákok esetében, akik szinte minden tanórán anyanyelvüket használják. Ebből következően a fakultatív magyar oktatásban részt vevő diákoknak a magyar tagozat tankönyvei vagy az azok mintájára kidolgozott anyagok egyáltalán nem vagy csupán kismértékben használhatóak. A nem magyar anyanyelvű gyerekek számára megfelelő alternatívát a **Közös Európai Referenciakeret nyelvtudási szintjein alapuló tankönyvek** nyújthatnak (Council of Europe 2001). Amint korábban említettük, a romániai közoktatásban nincs lehetőség a magyar idegen nyelvként való tanulására, ebből következően sem tantervek, sem hivatalosan jóváhagyott tantervek, tankönyvek nem állnak rendelkezésre. Magyarországon azonban bevett gyakorlat a magyar nyelv idegen nyelvként való oktatása, amelynek kidolgozott módszertana, tankönyvei és segédanyagai vannak. Ezeknek a román oktatási keretek közötti hasznosítására az érvényben levő tanügyi törvény elméletileg ad lehetőséget, és amennyiben az oktatásszervezők részéről egyetértés körvonalazódik arra, hogy a fakultatív magyar oktatásban román diákok is részt vegyenek, számukra az említett módszertan és segédanyagok megfelelő választási lehetőséget nyújthatnának. Ennek azonban elengedhetetlen feltétele a román és magyar diákok különválasztása.

A magyar diákok számára a nyelvi környezet sajátosságaihoz igazodó anyanyelv-oktatás jelent megfelelő alternatívát. Ehhez differenciált, a diákok nyelvvállapotát figyelembe vevő tantervek és oktatási segédanyagok kidolgozására van szükség, amelyek lehetővé teszik a nyelvi revitalizációt, illetve a diákok anyanyelvi kommunikációs készségének fejlesztését.

A nyelvi revitalizáció lehetőségének kérdése erdélyi magyar kontextusban is megjelenik. Péntek János egy, a nyelvtervezéssel kapcsolatos vitaindítójában lehetségesnek tartja a nyelvi revitalizációt a nyelvváltás után is, azonban arra is felhívja a figyelmet, hogy ennek jelenleg nincs a magyar nyelvre adaptált módszertana kidolgozva (Péntek 2012). A kérdéssel részletesen Gál Noémi foglalkozik (2010), aki több munkájában is vizsgálja a nyelvi revitalizáció módszertanát és más országbeli tapasztalatait, azonban ennek gyakorlati megvalósítására magyar nyelvterületen mindeddig nem került sor.

Magyarország hozzájárulásával megvalósítható beavatkozási pontok

Ebbe a kategóriába azokat a beavatkozási pontokat soroltuk, melyek megvalósulásához a magyar állam hozzájárulása és finanszírozása szükséges. A fakultatív magyar oktatásban részt vevő diákok túlnyomó többsége számára az oktatás-nevelési támogatás fontos ösztönzőként hat a magyarórákon való részvételre. Mindazonáltal az oktatás-nevelési támogatás odaítélését a magyar állam nem

köti semmilyen kimeneti szabályozást érintő követelményhez. Ennek következtében a szülők és diákok egy része „ingyen pénzként” tekint az oktatás-nevelési támogatásra, melynek megszerzéséért semmilyen kötelezettséget nem kell vállalniuk, elegendő, ha a diákok részt vesznek a magyarórákon. Ez azért fontos információ, mert a források célirányos növelése hozzájárulhat a fakultatív magyartanítás hatékonyságának növeléséhez, és segítheti az oktatási helyszínek közötti hidak kialakítását.

Egy lényeges beavatkozási pont a magyar állam részéről a magyarórákat tartó **oktatók pénzügyi támogatása** lehetne, az óraszámok növelése és a csoportok differenciálása érdekében. Az évek során intézményes döntés következtében számos településen sor került a magyarórák számának csökkentéséhez, az iskolák vezetősége ezt jellemzően anyagi források hiányával indokolja.

A romániai oktatási rendszer jellemzője, hogy az iskolák anyagi támogatása diáklétszámhoz kötött. Más szóval, az oktatási intézmények minden diák után ún. „fej-pénzt” kapnak. Ebből adódóan az iskolák vezetősége rendszerint azzal indokolja a fakultatív magyar óraszámok csökkentését, hogy a magyarórákra járó diákok után kapott támogatás nem fedi le az oktatók fizetését.

További beavatkozási pont egy **nyelvvizsgaközpont létrehozása** lehetne, melynek keretében a nem anyanyelven tanuló diákok magyar nyelvvizsgát tehetnek. A sikeres nyelvvizsga ösztöndíjjal való jutalmazása vélhetően motiválná a diákokat arra, hogy komolyan foglalkozzanak a magyar nyelv tanulásával, valamint a magyar nyelv státuszát is növelné. Ezzel párhuzamosan érdemes elgondolkodni azon oktatók ösztöndíjban való részesítésén is, akiknek a diákjai sikeres nyelvvizsgát tesznek. Az ösztöndíjjal támogatott nyelvvizsgarendszer létrehozása esetén fontos szempont, hogy az a Közös Európai Referenciakeret minden szintjén elérhető legyen, ezáltal pedig minden településkategória számára lehetséges kimenetelt biztosítson.

Egy harmadik beavatkozási terület a diákok magyar tannyelven való továbbtanulásának ösztönzésére vonatkozhat. Az oktatási-nevelési támogatás bővítéseként azok a diákok, akik sikeresen tannyelvet váltanak, egyedi ösztöndíjat kaphatnának ezen döntésükért, amelyet a magyar állam az új oktatási ciklus kezdetén folyósíthat.

* * *

A fentiekben olyan beavatkozási pontokat és közpolitikai javaslatokat foglalmaztunk meg, amelyek a terepmunka és az oktatókkal való beszélgetések során körvonalázódó kihívásokra kínálhatnak megoldásokat. Az ismertetett javaslatok egy másik része a megyei és helyi oktatási döntéshozókkal való műhelybeszélgetés keretében fogalmazódott meg. Természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy a megfogalmazott javaslatok nem oldják meg a fakultatív oktatás valamennyi problémáját, mindazonáltal igyekeztünk azokat a megoldásjavaslatokat összegyűjteni, melyek megvalósítására megfelelő szakmai és politikai összefogással látunk lehetőséget.



Bibliográfia

- Baijaard, Douwe – Meijer, Paulien C. – Verloop, Nico (2014): Reconsidering re-search on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128. doi:10.1016/j.tate.2003.07.001
- Bálint Emese (2013): *Kétnyelvűség és nyelvi változás a szórványban*. Szabó T. Attila Nyelvi Intézet Kiadványai 8. Sepsiszentgyörgy, Anyanyelvapolók Erdélyi Szövetsége.
- Ball, Deborah Loewenberg – Cohen, David K. (1996): Reform by the Book: What Is: Or Might Be: The Role of Curriculum Materials in Teacher Learning and Instructional Reform? *Educational Researcher*, 25/9. 6–8–14. doi:10.3102/0013189X025009006.
- Balogh Andrea – Magyarai Sára (2010): *Nyelvi szintfelmérő tesztgyűjtemény – Culegere de teste de competență lingvistică în limba maghiară*. Temesvár, AEGIS Kiadó.
- Barna Gergő – Kapitány Balázs – Kiss Tamás – Márton János – Toró Tibor (2016): *Iskolák veszélyben: Tanulmányok a Székelyföldön kívüli magyar oktatás helyzetéről*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.
- Bartha Zsuzsanna (2014): Az iskolaválasztás motivációs hátterének vizsgálata Erdélyben, hangsúlyosan szórványban. *Magyar Kisebbség*, 19/2, 60–84.
- Basturkmen, Helen (2012): Review of research into the correspondence between language teachers' stated beliefs and practices. *System*, 40. doi:10.1016/j.system.2012.05.001.
- Benő Attila (2014): *Kontakusjelenségek az erdélyi magyar nyelvváltozatokban*. Kolozsvár, Erdélyi Múzeum-Egyesület.
- Benő Attila – Péntek János (2016): Hungarians in Transylvania: Language policy and mainstream language ideologies in Romania. In: Marian Sloboda – Petteiri Laihonon – Anastassia Zabrodszkaja (eds.): *Sociolinguistic Transition in Former Eastern Bloc Countries: Two Decades after the Regime Change*. Frankfurt am Main, Peter Lang International Academic Publishers, 185–205.
- Ben-Peretz, Miriam (1990): *The teacher-curriculum encounter: freeing teachers from the tyranny of texts*. Albany, State University of New York Press.
- Biesta, Gert – Priestley, Mark – Robinson, Sarah (2015): The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching*, 21/6. 624–640. doi:10.1080/13540602.2015.1044325.
- Bodó Barna – Márton János (2012): Magyar iskolaválasztás Erdélyben. *Kisebbségkutatás*, 21/3, 418–472.
- Borg, Simon (2003): Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36, 81–109. doi:10.1017/s0261444803001903.
- Bridwell-Mitchell, Ebony N. (2015): Theorizing Teacher Agency and Reform. *Sociology of Education*, 88/2. 140–159. doi:10.1177/0038040715575559.

- Council of Europe (2001): Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. CoE – Modern Language Division. (letöltve: <http://rm.coe.int/1680459f97> – 2019. december 6.)
- Csergő Zsuzsa (2007): *Talk of the nation: language and conflict in Romania and Slovakia*. Ithaca, Cornell University Press.
- Cserniczkó István – Péntek János – Szabó Mihály Gizella (2010): A határon túli magyar nyelvváltozatok a többségi nyelvpolitikák rendszerében: Románia és Ukrajna példája. *Regio: kisebbség, politika, társadalom*, 21/3, 3–36.
- Edwards, John (2001): The Ecology of Language Revival. *Current Issues in Language Planning*, 2(2–3). 231–241. doi:10.1080/14664200108668025
- Erdei Ildikó (2007): Szórvány és nyelvi szocializáció. In: Bodó Barna (szerk.): *Nyelvi jogok és nyelvpolitika*. Temesvár, Marineasa Kiadó, 183–199.
- Erdei Ildikó (2010): *Többsz nyelvű környezetben élő gyerekek nyelvi szocializációja*. Szegedi Tudományegyetem, Doktori értekezés.
- Fóris-Ferenczi Rita (2007): Kisebbségi oktatás Romániában felső középfokon. In: Mandel Kinga – Papp Z. Attila (szerk.): *Cammogás: Minőségkonceptiók a romániai magyar középfokú oktatásban*. Csíkszereda, Soros Oktatási Központ, 45–94.
- Fóris-Ferenczi Rita – Péntek János (2011): A romániai magyar közoktatás, különös tekintettel az oktatási nyelv(ek)re. In: Bartha Csilla – Nádor Orsolya – Péntek János (szerk.): *Nyelv és oktatás kisebbségben. Kárpát-medencei körkép*. Budapest, Tinta Könyvkiadó, 75–133.
- Fullan, Michael (2007): *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York, Teachers College Press.
- Gál Noémi (2010): *A nyelvi revitalizáció. Elméletek, módszerek, lehetőségek*. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége.
- Gáll Erika – Keszeg Jenő (2014): A tanügyi rendszer működésének vizsgálata a magyar nyelv- és irodalomoktatás tükrében. *Magyar kisebbség: nemzetpolitikai szemle*, 19/72.
- Harris, Richard – Rosemary Reynolds (2017): Exploring Teachers' Curriculum Decision Making: Insights from History Education. *Oxford Review of Education*, 44/2, 139–55.
- Hornberger, Nancy H. – Johnson, David Cassels (2007): Slicing the Onion Ethnographically: Layers and Spaces in Multilingual Language Education Policy and Practice. *TESOL Quarterly*, 41/3. 509–532. doi:10.1002/j.1545-7249.2007.tb00083.x.
- Horváth István (2012): Románia: a kisebbségi nyelvi jogok és intézményes érvényesülésük. In: Eplényi Kata – Kántor Zoltán (szerk.): *Térvessztés és határtalanítás: a magyar nyelvpolitika 21. századi kihívásai*. Budapest, Nemzetpolitikai Kutatóintézet–Lucidus Kiadó, 172–198.
- Johnson, David Cassels – Johnson, Eric J. (2014): Power and agency in language policy appropriation. *Language Policy*, 14/3, 221–243. doi:10.1007/s10993-014-9333-z.

- Kádár Edit (2016): A magyar nyelv tantárgy tartalma és oktatása a romániai oktatásszabályozási keretben. *ISPMN Working Papers*, 62, Kolozsvár.
- Kapitány Balázs (2016): Oktatásszervezői döntések és tanulságok. In: Barna Gergő – Kapitány Balázs – Kiss Tamás – Márton János – Toró Tibor: *Iskolák veszélyben. Tanulmányok a Székelyföldön kívüli magyar oktatás helyzetéről*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, 257–270.
- Keszeg Erika – Toró Tibor (2018): Magyartanítás a magyar oktatási rendszer határain kívül. A fakultatív magyar nyelv-oktatás helyzete Erdélyben. *Kisebbségi Szemle*, 3 (4), 49–74.
- Kiss Tamás (2018): Demographic Dynamics and Ethnic Classification: An Introduction to Societal Macro-Processes. In: Kiss Tamás – Székely István Gergő – Toró Tibor – Bárdi Nándor – Horváth István (eds.): *Unequal Accommodation of Minority Rights: Hungarians in Transylvania*. Cham, Springer, 383–417.
- Kiss Tamás (2016): Romák a magyar tannyelvű oktatásban. Arányok, folyamatok és kihívások. In: Barna Gergő – Kapitány Balázs – Kiss Tamás – Márton János – Toró Tibor: *Iskolák veszélyben. Tanulmányok a Székelyföldön kívüli magyar oktatás helyzetéről*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.
- Magyari Sára (2016): MID-oktatás Romániában? – Fogalmak, helyzetek, lehetőségek. In: Maróti O. – Nádor O.: *Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture*. Budapest, Balassi Intézet, 70–76.
- Magyari Sára (2005): A fakultatív magyar nyelvoktatás. In: Bodó Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2004–2005*. Temesvár, Marineasa Kiadó, 459–467.
- Magyari Sára (2017): *A magyar mint idegen nyelv oktatása. Fogalmak, helyzetek, megoldások*. Nagyvárad, Partium.
- Magyari Sára (2006): Készségfejlesztés a fakultatív magyar nyelvórákon. *Magiszter*, IV/3–4, 148–157.
- Magyari Sára (2010): *Magyarul nem magyaroknak – Curs de limbă maghiară*. Temesvár, AEGIS Kiadó.
- Magyari Tivadar (2013): A román tanítási nyelv választásának motivációi erdélyi magyar családokban. *Erdélyi Társadalom*, 11/1, 29–59.
- Márton János (2013): Többségi nyelvű iskolaválasztás székelyföldi magyar nemzetiségű diákok körében. *Kisebbségkutatás*, 22/4.
- May, Stephen (2005): Language rights: Moving the debate forward. *Journal of Sociolinguistics*, 9/3, 319–347. <https://doi.org/10.1111/j.1360-6441.2005.00295.x>.
- Menken, Kate – García, Ofelia (eds.) (2010): *Negotiating language policies in schools: educators as policymakers*. New York, Routledge.
- Papp Z. Attila (2012): Az iskolaválasztás motivációi és kisebbségi perspektívái. *Kisebbségkutatás*, 21/3, 399–417.
- Papp Z. Attila (2013): Többségi nyelvű iskolaválasztás kisebbségben, avagy a PISA-adatoktól a Kárpát-medencei diskurzusokig. *Kisebbségkutatás*, 22/4, 7–16.

- Papp Z. Attila – Márton János – Székely Gergő István – Barna Gergő (2018): Hungarian-Language Education: Legal Framework, Institutional Structure and Assessment of School Performances. In: Kiss Tamás – Székely István – Toró Tibor – Nándor Bárdi – Horváth, István (eds.): *Unequal Accommodation of Minority Rights: Hungarians in Transylvania*. London, Palgrave, 249–292.
- Péntek János (2001): *A nyelv ritkuló légköre: Szociolingvisztikai dolgozatok*. Kolozsvár, Korunk Baráti Társaság, 103–106.
- Péntek János (2017): Az anyanyelv fölértékelődése a peremrégiók magyar identitásában. *Magyar Tudomány*, 178 (7), 810–818.
- Péntek János (2015): Dinamikus nyelvi folyamatok és az identitás. Erdély és a Kárpát-medence. In: Uő: *Történesek a nyelvben a keleti végeken*. I. Kötet, Kolozsvár, Erdélyi Múzeum-Egyesület, 347–356.
- Péntek János (2014): Nyelvi sziget és szórványhelyzetek, folyamatok. *Korunk*, 25/6, 39–45.
- Péntek János (2012): Nyelvi tervezés és nyelvstratégia a Kárpát-medencében. In: Eplényi Kata – Kántor Zoltán (szerk.): *Térvesztés és határtalanítás: A magyar nyelvpolitika 21. századi kihívásai*. Budapest, Lucidus Kiadó, 15–31.
- Péntek János (2011): Többségi? Kisebbségi? In: Horváth István – Tódor Erika (szerk.): *Nyelvhasználat, tannyelv és két(több)nyelvű lét*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Kriterion, 11–26.
- Péntek János – Benő Attila (2003): *Nyelvi kapcsolatok, nyelvi dominanciák az erdélyi régióban*. A Szabó T. Attila Nyelvi Intézet Kiadványai 1. Kolozsvár, Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége.
- Priestley, Mark – Biesta, Gert – Robinson, Sarah (2015): Teacher agency: what is it and why does it matter? In: Kneyber, René – Evers, Jelmer (eds.): *Flip the system: changing education from the ground up*. London, Routledge, 134–148.
- Ricento, Thomas K. – Hornberger, Nancy H. (1996): Unpeeling the Onion: Language Planning and Policy and the ELT Professional. *TESOL Quarterly*, 30/3, 401–427. doi:10.2307/3587691.
- Shohamy, Elena (2006): *Language policy: hidden agendas and new approaches*. London – New York, Routledge.
- Spolsky, Bernard (2004): *Language policy*. Cambridge – New York, Cambridge University Press.
- Tódor Erika Mária (2009): Többnyelvű lét, tanulási motivációk, tudás alapú társadalom. Új Pedagógiai Szemle, 4, 72–83.
- Vähäsantanen, Katja (2015): Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1–12. doi:10.1016/j.tate.2014.11.006.

Mellékletek

Fakultatív oktatási helyszín adatlap

Az adatlap és interjúvezető egymásra épül, a kérdések között vannak átfedések. Míg előbbi szándéka, hogy teret engedjen az oktató véleményének és motivációinak megfogalmazására, az adatlap célja, hogy számszerűsíthető, összehasonlítható adatokat nyújtson a fakultatív magyar oktatás különböző helyszíneiről, amely által lehetővé válik az érintett helyszínek több szempontú kategorizálása és összehasonlítása.

Az adatlap kitöltése az interjú során/után, az interjúalany jelenlétében történik. Ennek célja, hogy amennyiben az adatlap kitöltéséhez szükséges információk az interjú során nem hangzottak el, az adatlapba mindenképp bekerülhessenek.

Az adatlap teljes egészében kitöltendő, szükség esetén az egyes adatok értelmezhetőek.

Iskola neve:					
Település:					
Van-e magyar tagozat az iskolában:	nincs	óvoda	I-IV.	V-VIII.	IX-XII.
Van-e román tagozat az iskolában:	nincs	óvoda	I-IV.	V-VIII.	IX-XII.
Román tagozat létszáma:					
Magyar tagozat létszáma:					
Román tagozaton tanuló magyar gyerekek száma:					
Hány éve működik a fakultatív magyar oktatás?					
Van-e elérhető közelségben magyar tannyelvű oktatás? (közeli falu/város)	Nincs	Van Hol? Milyen szinten (1-4, 5-8, 9-12)?			
Járnak-e oda magyar gyerekek a településről?	Nem	Igen Kb. hányan:			
		Iskolabusz viszi-e oda a gyerekeket?	Igen	Nem, a szülők	Más?
Ebben a tanévben hány gyermek van beíratva a fakultatív magyar oktatásba?	1-4 osztályos		5-8 osztályos		9-12 osztályos
Hányan gyermek vesz részt rendszeresen mindig vagy szinte mindig a foglalkozásokon?					

A gyerekek hány százaléka végezte tanulmányait előző iskolai szinten magyar nyelven?			
A fakultatív oktatásban résztvevő gyerekek családi háttere:	magyar szülők gyerekei		
	magyar-román házasságból származó gyerekek		
	magyar anyanyelvű roma szülők gyerekei		
	román anyanyelvű roma szülők gyerekei		
	román anyanyelvű román szülők gyerekei		
Milyen a gyerekek MAGYAR nyelvállapota:	anyanyelvi szint		
	nem beszélnek jól magyarul		
	jól beszélnek magyarul		
	nem beszélnek, csak értenek magyarul		
	se nem beszélnek, se nem értenek		
Milyen nyelven beszélnek a fakultatív magyarórákon?	Kizárólag románul	Kizárólag magyarul	Vegyes Milyen arányban?
Pedagógus végzettsége:			
Pedagógus munkahelye (tanít az iskolában? mit és milyen tagozaton?)			
A pedagógus miben látja a fakultatívoktatás célját a településen?			
Volt -e olyan diák, aki a fakultatív magyar oktatás után magyar tagozaton folytatta tanulmányait?	Igen Kb. hány:	Nem	

Tanári interjúvezető

A tanári interjú egyben kell betekintést nyújtson az igényelt adatokra, a fakultatív magyar oktatást övező diskurzusokba, valamint az oktató egyéni motivációiba is. Továbbá, az oktatóval készített interjú a kutatás mindhárom dimenziója (közpolitikai, intézményes, diszkurzív) szempontjából fontos.

Az interjúk szerkezete, a témakörök sorrendje azonos, ami elősegíti és megengedi az összehasonlítást a különböző oktatási helyszínek között.

Ez az interjú a fakultatív magyar nyelvoktatásról szól az xy iskolában. Önt azért kerestük meg, mert oktatóként rálátása van az oktatás menetére és a fakultatív magyar oktatási helyszín kialakulásának történetére.

A. Személyes történet, bemutatkozó

- 1. Mondja el pár szóban a szakmai élettörténetét.*
- 2. Hogyan alakult az ön iskolai oktatási életpályája?*
- 3. Hogyan került kapcsolatba a fakultatív magyar oktatással?*

B. Fakultatív magyar nyelvoktatás helyzete

- 1. Mesélje el a fakultatív magyar oktatás kialakulását?*
 - Mióta tartanak fakultatív magyar órákat az intézményben?
 - Hogyan alakultak a diáklétszámok?
 - Kik azok a gyerekek, akik részt vesznek? (nemzetiség, családi háttér, helyszín)
 - Mik a jövőbeli kilátások? Fenntartható-e? Érdemes-e fenntartani?
- 2. Milyen a gyerekek nyelvtudása?*
 - Ha vannak különbsége, hogyan kezeli?
 - A gyerekek hol használják az órákon kívül a magyar nyelvet?
 - Egyén között milyen nyelvet beszélnek?
- 3. Milyen a viszony a román iskolavezetéssel*

C. A fakultatív magyar nyelvoktatás menete

- 1. Mesélje el részletesen hogyan zajlanak az órák és a nyelvoktatás*
 - Hetente hány alkalommal tartják? Benne van-e az órarendben?
 - Hány fővel működik a csoport? Egy vagy több csoport van?
 - Hány évesek a gyerekek?
 - Hogyan zajlanak az órák? (tevékenységek)
 - Milyen nyelvet használnak?
 - Hogyan értékelnek? Követik-e a fejlődést?
 - Hol tartják az órákat? Van-e állandó helység erre, vagy változik?
 - Mi szerint szervezi a tananyagot? (tanterv, könyvek stb.)
 - Vannak-e iskolán kívüli tevékenységek, amelyeket a csoport szervez: pl. karácsonyi műsor, kirándulás, magyar meghívott stb.

2. Milyen a fakultatív magyar oktatás hatékonysága?

- Volt-e példa arra, hogy a fakultatív magyar oktatásban részt vevő gyerekek felsőbb szinten magyar osztályba iratkozzanak? Ha nem, miért?
- Meséljen egy siker story-t, egy kudarcot!

3. Milyen intézkedésekre lenne szükség, hogy eredményesen/ még eredményesebben működjön?

- Kinek kellene ezt megtenni? (szülők, iskola vezetősége, tanfelügyelőség, minisztérium?)

4. Van-e szakmai továbbképzésre lehetőség? Tart-e fenn valamilyen kapcsolatot más oktatókkal?

D. További kérdések a fakultatív oktatással kapcsolatban

1. Mi motiválja a gyerekeket/gyereke szüleit, hogy beírassák őket?

2. Hogyan zajlik az oktatási-nevelési támogatásra való beiratkozás?

- Hányan igénylik/kapják meg? (adatok róla)

3. Meséljen a rekrutációs stratégiákról

- Ki végzi? Miért?

4. Milyen nehézségekkel kell szembenéznie?

5. Miért tartja fontosnak a fakultatív magyar oktatás működését?

6. Milyen előnyei vannak? Milyen hátrányai?

E. A fakultatív magyar oktatás és a magyar oktatási hálózat kapcsolata

1. Hogyan tekintenek a fakultatív oktatásra a magyar oktatáspolitikai szakemberek?

2. Hát a helyi magyar elit tagjai?

3. Hát a közelebbi magyar iskolák vezetői?

- Ha helyben lenne magyar tagozat, a gyerekek oda iratkoznának?
- Ha megszűnne a fakultatív magyar oktatás a településen járnának-e a gyerekek a legközelebbi magyar iskolába? Ha nem, miért nem?

4. Ki a helyi csoport legfontosabb támogatója? Kik az ellenzői?

F. Oktatási jövőkép

1. Hogyan látja a magyar oktatás helyzetét a megyében/kisrégióban 5 év múlva? Hát 15 év múlva?

2. Hogyan látja a fakultatív magyar oktatás helyzetét a településen 5 év múlva? Hát 15 év múlva?

Interjúk összesítő táblázata és a fakultatív magyar oktatási helyszínek adatai a 2017–2018-as tanévben

Interjú száma*	Település-kategória**	Diák-létszám	Diákok családi háttere (%)					Diákok magyar nyelvtudása (%)			Előző iskolai szinten magyar tanuló diákok aránya (%)	Magyar nyelv-használat aránya az órán (%)
			Magyar szülők	Vegyes házasság (magyar-román)	Magyar nyelvű roma	Román nyelvű roma	Román szülők	jól beszélnék	nem beszélnék jól	nem beszélnék		
1	3	20	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	95,0	0,0	5,0	0	90
2	3	14	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	42,9	57,1	0,0	0	80
3	4	16	68,8	31,3	0,0	0,0	0,0	93,8	6,3	0,0	100	100
4	5	12	75,0	0,0	8,3	0,0	16,7	100,0	0,0	0,0	100	100
5	3	7	14,3	71,4	0,0	0,0	14,3	42,9	57,1	0,0	28	100
6	6	52	17,3	3,8	65,4	0,0	13,5	82,7	11,5	5,8	52	95
6	2	65	18,5	52,3	0,0	0,0	29,2	21,5	6,2	72,3	0	70
7	2	87	17,2	48,3	0,0	0,0	34,5	8,0	23,0	69,0	0	50
8	2	40	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	10,0	0,0	90,0	n.a.	50
8	1	60	20,0	10,0	0,0	0,0	70,0	45,0	25,0	30,0	0	60
8	7a	20	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	n.a.	60
9	3	12	25,0	58,3	0,0	0,0	16,7	41,7	58,3	0,0	0	90
10	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	1	26	3,9	23,1	0,0	0,0	73,1	15,4	23,1	61,5	0	50
12	5	8	25,0	0,0	75,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	100	100
13	8	28	21,4	0,0	21,4	21,4	35,7	42,9	0,0	57,1	46	50
14	6,7a	40	0,0	0,0	97,5	0,0	2,5	97,5	2,5	0,0	38	100
15	7a	16	81,3	0,0	18,8	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	69	100
16	4	14	78,6	0,0	21,4	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	0	100
16	6	50	20,0	0,0	80,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	0	100
16	6	32	25,0	9,4	65,6	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	0	100
16	6	26	19,3	0,0	80,8	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	0	100
17	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
18	1	15	13,3	20,0	0,0	0,0	66,7	6,7	20,0	73,3	0	50
19	2	15	0,0	80,0	0,0	6,7	13,3	40,0	46,7	13,3	0	70
20	1	7	0,0	57,1	0,0	42,9	0,0	0,0	0,0	100,0	0	30
21	2,7b	20	20,0	45,0	0,0	10,0	25,0	55,0	0,0	45,0	50	50
22	7a	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
23	1	18	0,0	22,2	0,0	5,6	72,2	0,0	22,2	77,8	0	30
24	6	45	2,2	0,0	51,1	46,7	0,0	100,0	0,0	0,0	100	100

25	7a	27	81,5	18,5	0,0	0,0	0,0	0,0	92,6	3,7	3,7	0	100
26	5	80	30,0	30	10,0	10,0	20,0	60	10	30	90	0	100
27	7a	45	77,8	0,0	22,2	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	0	0	100
27	7a	37	46,0	0,0	48,6	0,0	5,4	94,6	5,4	0,0	50	50	100
27	6	25	0,0	0,0	72,0	0,0	28,0	100,0	0,0	0,0	0	0	100
28	7a	14	42,9	42,9	0,0	0,0	14,3	57,1	35,7	7,1	0	0	80
29	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
30	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
31	4	18	72,2	22,2	0,0	0,0	5,6	94,4	5,6	0,0	75	90	90
32	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
33	5	10	80,0	20,0	0,0	0,0	0,0	80,0	20,0	0,0	80	100	100
34	2, 7a	30	10,0	43,3	0,0	0,0	46,7	10,0	43,3	46,7	0	50	50
35	7a	21	57,1	0,0	23,8	0,0	19,1	85,7	14,3	0,0	70	100	100
36	3	12	0,0	91,7	0,0	0,0	8,3	0,0	100,0	0,0	0	0	100
37	1	18	5,6	11,1	0,0	0,0	83,3	11,1	88,9	0,0	0	0	50
38	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
39	1	20	0,0	40,0	0,0	20,0	40,0	0,0	10,0	90,0	0	0	35
40	1	48	2,1	0,0	12,5	85,4	0,0	0,0	0,0	100,0	8	50	50
41	8	31	25,8	74,2	0,0	0,0	0,0	45,2	3,2	51,6	0	0	70
42	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
43	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
44	8	6	0,0	100,0	0,0	0,0	0,0	50,0	0	50,0	0	0	90
45	4	18	27,8	72,2	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	0	0	100
46	7a	14	92,9	7,1	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	7	100	100
47	4	20	55,0	45,0	0,0	0,0	0,0	85,0	15,0	0,0	40	100	100
48	4	38	65,8	34,2	0,0	0,0	0,0	94,7	5,3	0,0	13	100	100
49	7a	40	70,0	15,0	15,00	0,0	0,0	80,0	20,0	0,0	85	100	100
50	6	80	3,8	0,0	83,7	0,0	12,5	87,5	0,0	12,5	0	70	70
51	2	15	13,3	73,3	0,0	0,0	13,3	0,0	0,0	100,0	27	30	30
52	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
53	5	7	71,3	28,6	0,0	0,0	0,0	71,4	28,6	0,0	72	100	100
54	2	23	34,8	65,2	0,0	0,0	0,0	43,5	13,0	43,5	0	40	40
55	7a	47	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	0	50	50
56	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

* azokban az esetekben, ahol egy oktató több településen tanít, mindkét település esetében ugyanaz a szám jelenik meg.

** A táblázat második Településkategória c. fejlécű oszlopában feltüntetett a településkategória számát, melybe az adott település tartozik. Ezek a következők: 1) Idegennyelv-oktatási helyszín, 2) Előrehaladott nyelvvessztési helyszín, 3) Nyelvi revitalizációs helyszín, 4) Szigettelepülés, 5) Hídtelepülés,

6) Roma oktatási helyszín, 7a) Káros települések -diákokat von el a magyar oktatástól, 7b) Káros települések - nem tud hiddá válni az oktatás színvonalá miatt,

8) Több mint két kategóriába besorolható oktatási helyszín, 9) Helyszínek, ahol nem sikerült elérni az oktatót

Minden jog fenntartva.

Bármilyen másoláshoz, sokszorosításhoz a kiadó előzetes értesítése szükséges.

© Bálványos Intézet, 2020

© Keszeg Erika

© Toró Tibor

ISBN 978-973-0-31598-1



MEGVALÓSULT A MAGYAR KORMÁNY
TÁMOGATÁSÁVAL



MINISZTERELNÖKSÉG
NEMZETPOLITIKAI ÁLLAMTITKÁRSÁG



BETHLEN GÁBOR
Alap



„ÖRÜLTÜNK, HOGY VAN EGY TÁBLÁNK, EGY KRÉTÁNK, MEG AHOVA BEÜLJÜNK...”

Fakultatív magyarnyelv-oktatás Erdélyben

A kiadvány a Bálványos Intézet keretében a fakultatív magyar oktatásról végzett kutatás eredményeinek szintetizáló bemutatását tartalmazza, és a fakultatív magyar oktatás törvényi kereteiről, számadatairól, gyakorlati megvalósulásáról és kihívásairól ad áttekintést. Részletesen bemutatja a fakultatív magyartanítás településkategóriáinak ideáltípusait, az érintett megyék helyzetét, illetve a törvényi keretből, az intézményes végrehajtásból és az oktatási gyakorlatokból adódó kihívásokat. Kiadvány utolsó fejezete az azonosított kihívásokra próbál válaszokat találni, megnevezve azokat a főbb beavatkozási pontokat, amelyek hozzájárulhatnak a fakultatív magyartanítás minőségének és eredményességének javításához.

A kutatás alapjául szolgáló terepmunka a 2018-as évben valósult meg.