

A szlovák nyelv oktatásának helyzete alap- és középiskoláinkban*

KATALIN MISAD
THE SITUATION OF SLOVAK LANGUAGE TEACHING
AT OUR ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOLS

372.881.116.24
811.162.4:37
371.311(=511.141)(437.6):811.162.4

Schools with Hungarian teaching language. The teaching of the Slovak language. The understanding of texts. The creation of texts. Communication skills. Methodology. Textbooks. Pedagogical documents.

1. Bevezetés

A hazai magyar tannyelvű alap- és középiskolákban folyó szlováknyelv-oktatás színvonalára körüli vita több évtizedre tekint vissza. Időnként – általában az éppen aktuális politikai-társadalmi helyzet függvényében – erőre kap, máskor elhalkul. Az viszont tény, hogy alap- és középfokú iskoláinkban a többségi nyelv oktatása többnyire nem felel meg a kommunikatív kompetencia követelményeinek, ezért esetenként igen szerény eredményesség jellemzi. A szlovák nyelv és irodalom oktatásának ügyével foglalkozó szakemberek, szakmai csoportok és bizottságok, illetve intézmények szerint a szóban forgó tantárgynak az egyes iskolatípusokra vonatkozóan előírt óraszámiai elegendőek a szlovák nyelv kellő szintű elsajátításához (az alapiskola alsó tagozatának 1. évfolyamában az első félévben 4, a másodikban 5 órában tanítják a szlovákot; a 2–4. évfolyamban heti 5 órában; a felső tagozat 8. évfolyamában hetente 4, a többi évfolyamban hetente 5 szlovákórát tartanak; a gimnáziumokban, a szakközépiskolákban és a négyéves képzést biztosító szakmunkásképzőkben 3, az érettségi vizsga nélkül végződő szakmunkásképzőkben 2 a heti szlovákórák száma) (lásd *Slovenský jazyk. Učebný plán pre 1.–4. ročník ZŠ s vyučovacím jazykom maďarským; Slovenský jazyk a literatúra. Učebný plán pre 5.–9. ročník ZŠ s vyučovacím jazykom maďarským; Slovenský jazyk a literatúra. Učebný plán pre SŠ s vyučovacím jazykom maďarským*). De akkor vajon mi lehet az oka a sokat hangoztatott sikertelenségnek? A pedagógustársadalom gyakran egymásra mutogat: melyik tagozat vagy iskola mit tanított, illetve inkább mit nem tanított meg a tanulónak, s ki a felelős az iskoláskorúak kielégítőnek is csak alig nevezhető szlováknyelv-tudásáért. (A szülő közben így érvel: ha a magyar iskolában nem tanítják meg a gyermekét szlová-

* A tanulmány a Kempelen Farkas Társaság által szervezett Asszimiláció és migráció című konferencián (2006. november 24–25.) elhangzott előadás szerkesztett változata.

kul, kénytelen lesz szlovákba íratni, hiszen az államnyelv kellő szintű elsajátítása az érvényesülés feltétele.) A negatív jellegű tényezők között azonban ott található az eredményes nyelvoktatást elősegítő technikai felszereltség hiánya, a tankönyvek és egyéb segédeszközök nem megfelelő színvonala s számos más ok is.

Jelen tanulmány egy országos felmérés eredményének figyelembevételével mindeneke előtt áttekintést kíván nyújtani arról, milyen szlovák nyelvi ismeretekkel rendelkeznek a magyar tannyelvű oktatási intézmények tanulói, miközben rámutat a szlováknyelv-oktatást befolyásoló pozitív és/vagy negatív tényezőkre is.

2. A szlovák nyelv oktatásának helyzete

A Szlovák Köztársaság Oktatási Minisztériumának háttérintézményeként működő Országos Pedagógiai Intézet (a továbbiakban: OPI) 1999 és 2001 között kísérletet tett a szlovák nyelv és irodalom oktatása színvonalának felmérésére a szlovákiai magyar tannyelvű alap- és középiskolákban. A vizsgálatokban – az OPI döntése alapján – a Dunaszerdahelyi és a Rimaszombati járás meghatározott számú magyar tannyelvű alap- és középiskolája vett részt: az alsó tagozatot érintő vizsgálatokba 37 iskola 1450 tanulója kapcsolódott be, a felső tagozatra irányuló felmérést 28 iskola 980 tanulója abszolválta; a középiskolákban folyó szlováknyelv-oktatás színvonalát pedig 11 iskola 294 tanulóján mérték fel (Bernáthová 2004, 11–12; Halászová 2004, 11–13; Varga 2004, 11–12).

A felmérés elsődleges céljaként az OPI a magyar tannyelvű oktatási intézmények tanulói szlovák nyelvű kommunikációs készségeinek vizsgálatát, valamint a pedagógusok által a szlovák nyelv oktatásában alkalmazott progresszív módszerek és technikák megfigyelését jelölte meg (Bernáthová 2004, 8; Halászová 2004, 8; Varga 2004, 7). A felmérés tárgyát az alábbi összetevők képezték: a szlovák nyelv és irodalom oktatásának folyamata, a tanulók tudásszintjének és nyelvi készségeinek mérése, a tanulók viszonya a szlovák nyelv és irodalom tantárgyhoz, a pedagógusok véleménye az ún. pedagógiai dokumentumokról és a tankönyvekről, a tantárgy oktatásának nyelvi, személyi és tárgyi feltételei (Bernáthová 2004, 8; Halászová 2004, 8; Varga 2004, 8). Az átfogó vizsgálat eszközeül az OPI a didaktikus teszt, az irányított beszélgetés, illetve a kérdőíves felmérés módját választotta.

2.1. Az alapiskolák alsó tagozata

A felmérés alapján készült elemzés azt bizonyítja, hogy az alapiskolák alsó tagozatában a kommunikációs készséget hallásértés (a *Prekvapenie* és a *Ruženka rozprávka* című tankönyvi szövegek), illetve értő olvasás (az *Odkedy sa rolník a medved' nemajú radi*, az *Ako myš zachránila leva* című mesék, valamint a *Pastelky* című vers) alapján mérték. A kiválasztott öt szövegegység közül azonban csak egy – a *Prekvapenie* – dolgoz fel valós kommunikációs szituációt, így a vizsgálatban részt vevő kisiskolásoknak nehéz dolguk volt: olyan szövegeket kellett megérteniük, majd feldolgozniuk, amelyekkel a mindennapi beszédhelyzetekben – még anyanyelvükön sem, nemhogy idegen nyelven – nem találkoznak. A feladatlap gyakorlatai láttán mindemellett az is kiderül, hogy a feladatlap összeállítói esetenként nem a tanulók szövegértését, hanem az emlékezőtehetségét mérték, erre utalnak legalábbis a

„Napíš názov básničky!”, „Kto napísal báseň?” típusú kérdések (miközben a javítási kulcs arra figyelmeztet, hogy ha a tanuló a cseh szerző neve helyett a szlovák fordító nevét tünteti fel válaszában, megkaphatja a helyes megoldásért járó teljes pontszámot) (Halászová 2004). Az alsó tagozatosok írásbeli nyelvi készségének mérése egy húsvéti üdvözlőlap szövegének megfogalmazása alapján történt, ezt követte az olvasástechnika (*Zábavné popoludnie – zahrajme sa vícatá* című szöveg) vizsgálata, amely a következő komponenseket vette figyelembe: kiejtés és artikuláció, folyékony olvasás, a szöveg megfelelő módon történő tagolása, hangsúlyozás, intonáció. Az értékelésben pontos számadatok utalnak arra, hogy az utóbbi két részfeladat teljesítése során a tanulók még 50%-os eredményességet sem értek el. Az írányított beszélgetés folyamán (témája: *Naša rodina*) a kiejtés, a folyamatos szövegmondás, az adekvát szóhasználat, illetve a nyelvtani helyesség alkották az értékelés főbb szempontjait, miközben a leggyengébb eredményt a szövegmondás és a nyelvtani helyesség terén érték el a tanulók. Szlováknyelv-oktatásunk egyik legfőbb hibáját, a grammatikaközpontúságot követhetjük nyomon az alsó tagozatosok számára készített didaktikus tesztben: az 1. feladat „*Doplň chýbajúce údaje!*” kivételével kizárólag (főként névszóragozásra, szóalkotásra, illetve szótagolásra vonatkozó) nyelvtani feladatokat kellett megoldaniuk a tanulóknak (Halászová 2004). Megjegyezzük, hogy az alsó tagozatban a tanterv nem írja elő a teljes névszóragozási rendszerek elsajátítását, a tankönyv is csak „Pozorujte!” (azaz „Figyeljétek meg!”) formában tárgyalja őket (Bertóková 1986; úó. 1988).

Az alapiskola alsó tagozatában végzett felmérés komplex értékelése alapján a kisiskolások kommunikációs készsége éppen csak kielégítő. A legjobb eredményt értő olvasásban érték el, gyenge eredményt produkáltak viszont a mondat- és a kérdésalkotásban, valamint az adekvát szórend alkalmazásában. Problémát okozott számukra a több szótagú szavak kimondása, legkevésbé pedig a megfelelő nyelvtani alakok használatával voltak tisztában. Az OPI munkatársai szerint a gyengébb eredmények leggyakoribb feltételezett okai közé tartozik az a tény, hogy az alapiskola alsó tagozatában kevés a tanulókat önálló szövegalkotásra ösztönző tanóra, aminek következtében a tanulók szlovák nyelvi megnyilvánulásaikban csak a begyakorolt mondatmodelleket alkalmazzák, illetve a tankönyvekben gyakran előforduló nyelvi közhelyeket használják ismételtelen (Halászová 2004, 13–25).

2.2. Az alapiskolák felső tagozata

A felső tagozatos tanulók kommunikációs készségének mérése szintén hallásértés (az *Orientačné preteky*, a *Predpoved' počasia na zajtra* című olvasmányok és a *Tulák* című regényrészlet) alapján, illetve az értő olvasás (a *Teta Múčková* című elbeszélés, a *Na vlastný pohon* című olvasmány és egy étlap) módszerével valósult meg (Bernáthová 2004). S bár az értékelésben megállapított százalékarányok (az értő szöveghallgatás esetében 82,86%, az értő olvasás esetében pedig 83,33% [Bernáthová 2004, 12–18]) biztatóak, a tanulóknak a felső tagozatban is elsősorban az emlékezetükre, mintsem az elhangzott, illetve az elolvasott szöveg megértésére kellett hagyatkozniuk. A „*Približne koľko bicyklov premáva na cestách našej planéty?*”, „*Kedy a kde sa konali prvé orientačné preteky?*”; „*Na ktoré obdobie platí jedálny lístok?*”, „*Aké másité jedlá ponúkali vo štvrtok 19. 04. 2001?*”, „*Aké*

polievky boli na jedálnom lístku od utorka do štvrtka?” (Bernáthová 2004) típusú kérdések csupán a rövid távú memória működésének mérésére alkalmasak. Az irodalmi jellegű szövegrészetekre irányuló kérdések (pl.: „Prečo mal pán Róbert utraťiť svojho psa?”, „Čo slúbil Marekovi, ak zastreľí psa?”, „Ako prežíval Marek mesiac karantény?”, „Prečo mal ťažké dni a týždne?” [Bernáthová 2004]) ugyanakkor átgondoltak, s egyértelműen a szövegértés felmérésére vonatkoznak. A felső tagozatosok íráskészségét egy magánlevél megfogalmazása alapján vizsgálták az OPI munkatársai. Az értékelés kritériumait a következő összetevőkben határozták meg: a levél formai felépítése, a levél tartalma, adekvát stilisztikai eszközök használata, helyesírás. A vizsgálat 66,81%-os eredményességgel zárult, az értékelés szerint a tanulók több mint 50%-a az alapiskola 9. évfolyamában sem képes egy rövid szlovák nyelvű magánlevél megfogalmazására (Bernáthová 2004, 19). A többségében magyarul telepedéseken élő magyar anyanyelvű tanulóknak azonban általában nincsenek olyan szlovák ismerőseik, akikkel szlovákul levelezhetnének, így még ha az iskolában el is sajátítják a levélírás tartalmi és formai követelményeit, a gyakorlatban nem áll módjukban alkalmazni ezeket. Másrészt a mai tizenévesek már vagy elektronikus levelezést folytatnak, vagy sms útján kommunikálnak, ezért elsősorban nem a hagyományos magánlevél, hanem inkább a hivatalos levél tartalmi s formai sajátosságaival kellene megismertetni őket. A felső tagozatosok számára összeállított didaktikus tesztben – az alsó tagozatosokéhoz hasonlóan – ismét kizárólag nyelvtani jellegű feladatok (főként a szó hangalakjának és jelentésének kapcsolatára, a melléknevek fokozására, a névmások és a számnevek ragozására, a folyamatos és a befejezett igék alkalmazására vonatkozó gyakorlatok) váltották egymást, majd nyelvhelyességi és helyesírási feladatok következtek. Érdemes külön figyelmet szentelni az egyik nyelvhelyességi feladatnak, amely így hangzott: „Zakrúžkuj správnu odpoveď: Obleč si šaty, ktoré si dostala k narodeninám; Obleč si šaty, čo si dostala k narodeninám” (Bernáthová 2004). A javítási kulcs szerint helyes megoldásként csak a „které” kötőszós standard szlovák forma fogadható el, annak ellenére, hogy a mindennapi nyelvhasználatban a szlovák anyanyelvű beszélők is a „čo” kötőszós mondatot alkalmazzák. Feltételezhetjük tehát, hogy az a tanuló, aki a standardnak megfelelő változatot jelölte meg, csupán az iskolában hall szlovák szót, míg az, aki a standardtól eltérő formát választotta, többé-kevésbé aktív résztvevője egy-egy szlovák nyelvi beszédhelyzetnek.

A felső tagozatban végzett vizsgálatok átfogó értékelése alapján a legjobb eredményt az értő olvasás során érték el a tanulók, ehhez azonban az a tény is hozzájárulhatott, hogy a szlovák nyelvű étlap megértése nem igazán okozott számukra gondot, hiszen a többségében magyarul telepedések éttermeiben is kétnyelvű, szlovák–magyar étlapot kap a vendég, a gyorséttermekben pedig szinte kivétel nélkül csak szlovák nyelven tüntetik fel az ételek nevét. Gyengébb teljesítmény az írásban történő szövegalkotásban született, a leggyengébb eredményt pedig a nyelvtan és a helyesírás területén (összesítve 66,74%) produkálták a felső tagozatos tanulók.

2.3. A középiskolák

Az OPI munkatársai a különböző szintű középiskolákban folyó szlováknyelv-oktatás egyes aspektusainak (pl. a szlovák nyelv és irodalom tantárgy magasabb, illetve alacsonyabb óraszámában történő oktatása stb.) megfelelő nehézségű feladatokat ké-

szítettek a gimnáziumok, illetve a szakközépiskolák és a szakmunkásképzők tanulói számára.

A kommunikációs készséget ez esetben is hallásértés (a gimnáziumokban az *Arabské krajiny v oblasti Perzského zálivu* és a Pavarotti v *Košiciach* című szövegrészetek [Varga 2004, 57, 115], a szakközépiskolákban és az érettségi vizsgával végződő szakmunkásképzőkben a *Pomoc slovenským školám v Maďarsku* című olvasmány [Varga 2004, 133], a hároméves képzést biztosító szakmunkásképzőkben pedig az *Ako je to s fajčením*, illetve a *Pyramídy* című szövegek [Varga 2004, 72, 84]), valamint értő olvasás (a középiskolák minden szintjén az *Odolnosť čajových vrecúšok* című olvasmány [Varga 2004, 118]) alapján mérték. A szövegek tartalmukat és a mindennapi kommunikációban való felhasználhatóságukat tekintve – az *Ako je to s fajčením* című olvasmány kivételével – ezúttal sem feleltek meg a módszertani követelményeknek. Az „O koľko dolárov klesli príjmy v týchto štátoch a v ktorom roku?“, „Koľko percent z príjmov ropných produktov predstavuje export v uvedených krajinách?“, „O koľko dolárov vzrástla cena ropy pod vplyvom zníženia celosvetovej produkcie?“, „Koľko kubických metrov kameňa obsahuje najväčšia pyramída?“, „Koľko ton váži najväčšia pyramída?“, „O koľko metrov bola pôvodne vyššia najväčšia pyramída?“ típusú kérdések ugyanis csupa olyan számadatra vonatkoznak, amelyeket teljesen feleslegesen – s akkor is csak rövid időtartamra – jegyezniük meg a tanulók. A mindennapi szlovák nyelvi beszédhelyzetek megoldásában nem segítik őket az efféle információk, de ha egyszer mégis szükségük lenne valamelyikre, elég felütniük egy lexikont, s a világhálón is megtalálják a választ bármelyik fenti kérdésre. A középiskolások szlovák nyelvi íráskészségét egy apróhirdetés, egy munkahely megszerzése iránti kérelem szövegének megfogalmazása, illetve egy szakmai életrajz (mindhárom fogalmazásfajta a középiskolák 3. évfolyamának tananyag [lásd *Koncepcia vyučovania slovenského jazyka a literatúry v školách s vyučovacím jazykom maďarským*]) megírása alapján mérték fel az OPI munkatársai. Az értékelésből kiténik, hogy a tanulók a kérdéses feladatot mindössze 23,62%-os sikerességgel teljesítették (Varga 2004, 16), miközben nem tudták alkalmazni sem a kérdéses fogalmazásfajta tartalmi jellemzőit, sem pedig formai követelményeit. Az irányított beszélgetés (kijelölt témák: *Drogy a mladí ľudia, Mesto/dečina, kde bývam*) fő vizsgálati szempontjai a kiejtés, a folyamatos szövegmondás, az adekvát szóhasználat, valamint a nyelvtani helyesség voltak, miközben a leggyengébb eredmények a szövegalkotásban és a megfelelő nyelvtani alakok használatában születtek. A didaktikus tesztben ismét túlsúlyban voltak a nyelvtani jellegű – a folyamatos és befejezett igék alkalmazására, a névszóragozásra, az állandósult szókapcsolatok használatára stb. irányuló – feladatok.

A gimnáziumi tanulók 51,73%-a kitűnő, 39,6%-a dicséretes, 8,65%-a pedig jó érdemjegyet kapott a felmérő dolgozatra, elégséges, illetve elégtelen érdemjegy nem volt (Varga 2004, 51). Ennek következtében joggal merülhet fel a kérdés: ha a felmérőben középiskolásaink számára nem okozott gondot a nyelvtani feladatok megoldása, miért nem tudják alkalmazni a megfelelő nyelvtani alakokat a szövegalkotás során? Feltételezzük, hogy ennek egyik oka a mechanikus nyelv- és nyelvtantáulás lehet: megtanulják ugyan az egyes paradigmákat (pl. igeragozás, névszóragozás stb.), sőt bizonyos mondattípusokra vonatkozóan automatizálják is őket, önállóan azonban nem képesek a megszerkesztésükre.

A szakközépiskolákban jóval gyengébb (kitűnő: 19,61%, dicséretes: 38,85%, jó: 31,08%, elégséges: 9,77%, elégtelen: 3,33%), a szakmunkásképzőkben pedig nagyon gyenge (kitűnő: 5,55%, dicséretes: 21,18%, jó: 29,86%, elégséges: 39,93%, elégtelen: 12,5%) eredménnyel zárult a didaktikus tesztek értékelése (lásd Varga 2004, 51, 54, 56).

A középiskolákban végzett felmérés elemzése alapján a legjobb eredményt értő olvasásban érték el a tanulók, jóval gyengébben teljesítettek a névszó- és igeragozásra, a visszaható igék alkalmazására, az adekvát szóhasználatra (az összegző értékelés szerint középiskolásaink aktív szlovák szókincse korántsem kielégítő [lásd Varga 2004, 39]) és a helyesírásra irányuló feladatokban. A leggyengébb eredményt az írásban történő szövegalkotás mutatta, amely az esetek többségében (76,38 % [Varga 2004, 16]) mind tartalmát, mind szerkezeti és formai felépítését, illetve nyelvtanát tekintve inadekvátnak bizonyult.

3. A tanulók véleménye az iskolai szlováknyelv-oktatásról

A tanulók által kitöltött kérdőívek értékelése alapján az alapiskola alsó tagozatában a megkérdezettek mindössze 65%-a (Halászová 2004, 26) állítja, hogy a szlovákóra kizárólag szlovák nyelven zajlik, a felső tagozatban ugyanezt csak a tanulók 37%-a (Bernáthová 2004, 27) vallja, a középiskolások vonatkozásában nincs erre utaló adat. A kisiskolások jelentős része a szlováknyelv-órákon túlnyomórészt olvas, esetleg a munkafüzetben dolgozik (31,77%, illetve 12,63%) (Halászová 2004, 26). A felső tagozatosok 74%-a szerint a szlovák nyelv és irodalom órákon túlsúlyban van a nyelvtan, ezt követi a szlovák nyelvű szövegek olvasása, valamint az olvasmányok feldolgozása (65% szerint) (Bernáthová 2004, 27). A középiskolások szerint a szlovákórákon nagyrészt elméleti ismereteket sajátítanak el, mindössze 15%-uk vallja, hogy a tanórák hozzájárulnak szlovák nyelvi kommunikációs készségeik fejlesztéséhez (Varga 2004, 25).

Az alsó tagozatos diákok csaknem 40%-a (a középiskolában 60%-uk) otthon egyáltalán nem készül a szlovákórákra, s több mint 50%-ának segítségre lenne szüksége ahhoz, hogy megbirkózzon a tanórára való felkészüléssel (Halászová 2004, 26). A felső tagozatban a tanulók 44%-a rendszeresen készül a szlovákórákra, viszont csak 29%-a végzi el otthon az írásbeli feladatokat, 17%-a pedig egyáltalán nem készül sem a nyelvi, sem az irodalomórákra (Bernáthová 2004, 27). A középiskolások 60%-a otthon egyáltalán nem tanul szlovákot, 36%-a szerint elegendő, ha az iskolában odafigyelnek a pedagógus magyarázatára, 20%-a pedig közvetlenül a szlovákóra előtti szünetben olvassa el a tananyagot, illetve oldja meg (vagy másolja le) az írásbeli feladatot (Varga 2004, 25).

Az alsó tagozatban a tanulók 23,65%-a csak a tanórákon beszél szlovákul, 52,92%-a ritkán ugyan, de más környezetben is, 19,35%-a pedig sehol sem szól meg szlovák nyelven (Halászová 2004, 26). A felső tagozatosok 52,50%-a csak a szlovákórán használja a nyelvet, 17,55%-a pedig otthon, a családban is. A fennmaradó csaknem 30% a tanórán kívül (pl. utcán, üzletben, illetve szlovák anyanyelvű barátaival való kommunikációja során) is beszél szlovákul (Bernáthová 2004, 26). A középiskolások nagy része alkalmanként az iskolán kívül is megszólal szlovákul,

mégpedig az utcán, valamint a hivatali érintkezésben (erre vonatkozó százalékarányos adatok nem állnak rendelkezésünkre).

A kisiskolások 81,17%-a saját bevallása szerint szereti a szlováknyelv-órákat, azt azonban nem tudták megítélni, meg vannak-e elégedve szlováktudásukkal (Halászová 2004, 26). A felső tagozatban mindössze a tanulók 16%-a érzi úgy, hogy nagyon jól beszél szlovákul, 47%-a jónak, 24%-a pedig átlagosnak tartja szlováknyelv-tudását (Bernáthová 2004, 26). A felmérésben részt vevő középiskolások a szlovákórákon elért eredményeiket általában a „jó” érdemjeggyel értékelték. 60%-uk jónak vagy átlagosnak ítéli meg szlovák nyelvi kommunikációs készségét, 15%-uk saját bevallása szerint gyengén beszél szlovákul, 3%-uk pedig csak nehezen vagy egyáltalán nem ért szlovákul (Varga 2004, 24).

4. A pedagógusok véleménye az ún. pedagógiai dokumentumokról és a tankönyvekről

Az alapiskola alsó tagozatának 1. évfolyamában szlovák nyelvet oktató pedagógusok 83,87%-a megfelelőnek tartja a jelenlegi tanterveket, ill. az ún. művelődési standard útmutatásait (a 2. évfolyamban a pedagógusok 85,48%-ának, a 3. és a 4. évfolyamban pedig 82,26%-ának ugyanez a véleménye). Ugyanakkor a megkérdezettek 64,52%-a szerint az érvényben lévő szlováknyelv-tanterveket át kellene dolgozni, sőt többféle variánst kellene készíteni, mégpedig aszerint, milyen nyelvi környezetben (erősen magyar befolyású stb.) folyik a szlováknyelv-oktatás (Halászová 2004, 34). Az elemzésből annak ellenére hiányzik az alsó tagozatban használt tankönyvekre való utalás, illetve azok véleményezése, hogy a 3. és a 4. évfolyamban oktató pedagógusok minden lehetséges fórumon (pl. módszertani napok, szemináriumok) szóba hozzák a túlzottan terjedelmes tananyag, valamint a felettlébb igényes tankönyvi szövegek és nyelvtani fejezetek okozta problémákat.

Az alapiskola felső tagozatában a kérdőívet kitöltő szlovák szakos pedagógusoknak mindössze 31%-a válaszolt a művelődési standardra vonatkozó kérdésre (ebből 50% megelégedését fejezte ki, 15% szerint egyértelműbbé kellene tenni a módszertani utasításokat, 12% szerint a szóban forgó pedagógiai dokumentum maximalista, 4% szerint a dokumentumban pontosan ki kellene jelölni az egyes évfolyamokban elsajátítandó követelményeket, további 4% pedig a művelődési standard három különböző variánsának a kidolgozását javasolja) (Bernáthová 2004, 35). A felső tagozat egyes évfolyamaiban használt szlováknyelv-tankönyvek mindegyikével kapcsolatban kritikusak a szlovákot oktató pedagógusok, mind a kilencvenes években írt (pl. Benická 1999), mind az újabb (pl. Benická – Bogárová 2000) tankönyveket túlzottan igényesnek tartják. Az utóbbiak szerintük sok felesleges idegen kifejezést tartalmaznak, az egyes nyelvtani fejezetek pedig minden logikai rendszer nélkül követik egymást (Bernáthová 2004, 42).

A gimnáziumban oktató szlovák szakosok részéről elsősorban ideiglenes jellege miatt érte bírálat a tantervet (Répássyová – Varga – Varsányiová 2000), mely szerintük csak részben van összhangban a középiskolai szlovákoktatás céljaival. A szakközépiskolák és a szakmunkásképzők pedagógusai a tantervet megfelelőnek tartják, az utóbbiak szerint azonban nem minden esetben veszi figyelembe az egyes oktatási intézmények szaknyelvi szempontból speciális helyzetét. A gimnáziumi ta-

nárok szerint a tankönyvi szövegek gyakran inadekvátak és nem segítik elő a kommunikatív kompetencia előtérbe helyezését, a szlovákirodalom-tankönyvek pedig túlságosan igényesek (pl. a *Nadrealisti*, a *Katolícka moderna* stb. című fejezetek). A szakközépiskolák pedagógusai új tankönyveket sürgetnek, szerintük a mostaniak vagy túl igényesek, vagy mára elavulttá váltak. A szakmunkásképzők szlovák szakosai szerint olyan tankönyvekre lenne szükségük, amelyek igazodnak az egyes szakmák speciális követelményeihez (Varga 2004, 30–31).

5. Módszerek és technikák

A pedagógusok által adott válaszok elemzése azt bizonyítja, hogy a szlováknyelv-tanárok többsége elsősorban a jól ismert, hagyományos technikákat alkalmazza a tanórákon. Az alsó tagozatban a leggyakrabban alkalmazott módszerként a tanulók önállóan (általában írásban) végzett munkájának ellenőrzését jelölték meg, ezt követik a szlovák nyelvi bázist megteremtő módszerek (pl. mondókák, versikék együttes mondása), majd a hangos olvasás.

A felső tagozatban a három leggyakrabban előforduló módszer a motiváció (a tanulók bevezetése a témába, figyelemfelkeltés), a hangos olvasás és az önálló munka ellenőrzése.

A középiskolában oktató szlovák szakosok a motivációt, az új tananyag magyarázatát és a dialógusalkotást sorolták a leggyakrabban alkalmazott technikák közé (Halászová 2004, 32–34; Bernáthová 2004, 36–37; Varga 2004, 33). Megjegyezzük, hogy az önálló szövegalkotás fontosságát az alsó tagozat pedagógusai a nem rendszeresen, de gyakran alkalmazott technikák között is csak az 5. helyen, a felső tagozatban szlovák nyelvet oktató pedagógusok pedig csak a 8. helyen tüntették fel. A középiskolák szlovák szakosai ugyanakkor – bár a nem rendszeresen, de gyakran alkalmazott technikák között – az első helyen jelölték meg az önálló szövegalkotást.

5.1. Nyelvi, személyi és tárgyi feltételek

A vizsgálatokat követően készült elemzés alapján a felmérésben részt vevő oktatási intézmények 70%-ában erősen magyar jellegű, 30%-ában pedig vegyes, azaz szlovák–magyar nyelvi környezetben folyik a szlovák nyelv oktatása.

Az alsó tagozatban szlovák nyelvet tanító pedagógusok 86,68%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel, ebből 86,98% alsó tagozatos pedagógus, illetve alsó tagozatos pedagógus + kiemelt szlovák szakot, 10,94% pedig alsó tagozatos pedagógus + kiemelt más szakot végzett (a fennmaradó kevesebb mint 3% nem pedagógiai irányultságú diplomával rendelkezik). A felső tagozatban a szlovák nyelvet és irodalmat oktató pedagógusok 92,83%-a szerzett diplomát, 12,53%-uk azonban nem szlovák szakon, ezért szakképesítés nélküli tanerőnek számítanak. A gimnáziumokban a szlovák nyelvet és irodalmat oktató pedagógusok 98,28%-a végzett szlovák szakot, a szakképesítés nélküliek számaránya ezekben az oktatási intézményekben mindössze 1,72%. A szakközépiskolákban és a négyéves képzést biztosító szakmunkásképzőkben 97,20%-ban szakképzett pedagógusok oktatnak (képesítés nélkül 2,80%),

a hároméves képzést folytató szakmunkásképzőkben a szakképzett tanárok aránya 90,81% (Halászová 2004, 28–29; Bernáthová 2004, 30; Varga 2004, 25).

A felmérés értékelése szerint a szlovák nyelvet és irodalmat oktató pedagógusok csak minimális mértékben kapcsolódnak be az oktatási intézményen kívül folyó tevékenységekbe. Az alsó tagozatban szlovák nyelvet oktató pedagógusok közül mindössze ketten láttak el (külső) módszertani tanácsadói feladatokat, egy pedagógus sem vállalt tankönyvszerzői megbízást, senki sem kapcsolódott be az alsó tagozat 1–4. évfolyama számára készített tanterv, illetve művelődési standard munkálataiba, és senki sem rendelkezett publikációs tevékenységgel (Halászová 2004, 28–29). A felső tagozatban a szlovák szakos pedagógusok 4,72%-a lát el (külső) módszertani tanácsadói feladatokat, s 1,65%-a rendelkezik tankönyvszerzői tapasztalatokkal (Bernáthová 2004, 30). A középiskolákban szlovák nyelvet és irodalmat oktató pedagógusoknak az oktatási intézményen kívüli aktivitására való utalásokat nem találtunk.

A szlováknyelv-oktatás tárgyi feltételeit a kérdőívet kitöltő iskolák, illetve pedagógusok egyhangúlag nem megfelelőnek vagy éppen csak kielégítőnek tartják. Az alsó tagozatra vonatkozólag az iskolák mindössze 3,22%-a rendelkezik nyelvi laboratóriummal s 8,06%-a szaktanteremmel. A felső tagozatot is működtető oktatási intézmények 9,50%-ában van nyelvi laboratórium, 20,86%-ában szlovák nyelvi szaktantermet alakítottak ki, 39,13%-a pedig rendelkezik hordozható fülhallgatókkal (Bernáthová 2004, 311). Ezzel szemben a vizsgálatban részt vevő középiskolák egyikének sincs nyelvi laboratóriuma, s csak 10%-ában található nyelvi szaktanterem (Varga 2004, 28). A szlovák nyelv oktatásához szükséges segédeszközöket minden vizsgált oktatási intézmény elavultnak ítélte meg: az alsó tagozatban a mágneses falitáblán, régi magnófelvételeken s az alternatív tankönyvsomaghoz tartozó Pexeso játékon kívül nem rendelkeznek más kiegészítő anyaggal; a felső tagozatban mindössze 21,73%-ban áll a rendelkezésükre speciális segédeszköz, a középiskolákban pedig kivétel nélkül csak elavult, használhatatlan segédanyag található (Halászová 2004, 30; Bernáthová 2004, 31; Varga 2004, 28). S bár csaknem minden oktatási intézménynek van diákkönyvtára, az ott található kiadványok – főként a szak- és az ismeretterjesztő publikációk – nagy része elavult, új könyveket pedig anyagi eszközök hiányában nem tudnak vásárolni. A szlovák nyelvi órákon jól hasznosítható gyermek-, ifjúsági, esetenként szakfolyóiratokat a tanulóknak kell megrendelniük és megfizetniük. A nehéz szociális körülmények között élő gyermekek azonban ennek nem tudnak eleget tenni, ezért a tanórákon csak minimális mértékben használják őket segédeszközként. Az alsó tagozatban a *Včielka*, a *Bobi*, a *Vrabček*, a *Slniečko* és a *Fifík* a leggyakrabban forgatott gyermeklap. A felső tagozatban a *Slniečko*, a *Zornička*, az *Ohník*, a *Kamarát* és a *Fifík*, a középiskolákban pedig a *Rebrík* és a *Dotyky* című folyóiratokat használják kiegészítő anyagként a tanulók.

A pedagógusok számára fenntartott kézikönyvtárak állománya szintén elavult, nagyrészt használhatatlan. Az oktatási intézmények a szűkös anyagi keretre hivatkozva évente legfeljebb 1-2 szakkönyvet tudnak vásárolni, s összesen 16,52%-uk rendel meg pedagógusai számára 1-1 példányban a *Slovenský jazyk a literatúra v škole* vagy a *Pedagogická revue* című szaklapokat (Halászová 2004, 30; Bernáthová 2004, 31; Varga 2004, 28).

6. Összegzés

A többségi nyelv oktatása a magyar tannyelvű oktatási intézményekben sajátos hozzáállást kíván tanulótól és pedagógustól egyaránt. Az eredményes szlováknyelv-oktatásnak azonban az előbbieket mellett több nélkülözhetetlen feltétele van: a megfelelő tanterv, a jól felépített tananyag, az adekvát tankönyv, a kommunikatív elvű módszerek alkalmazása, a nyelvi tartalom többretű közvetítése, az alapkészségek fejlesztése és – nem utolsósorban – a lehető legjobban megszerkesztett tanóra.

A fenti elemzés azonban megerősíti azt, amit mindannyian tudunk: oktatási intézményeinkben nem eléggé hatékony, nem célravezető a szlováknyelv-oktatás, azaz nem felel meg a kommunikatív kompetencia követelményeinek. Az okot előidéző tényezők között minden bizonnyal megemlíthetjük az oktatásszervezési szempontokat (kommunikációs zavar intézményközi szinteken), a didaktikai aspektusokat (évtizedek óta tanácstalanok vagyunk arra vonatkozóan, mit, hogyan és milyen óraszámokban oktassunk, hogy a tanulók életkori sajátosságaikhoz mérten képesek legyenek szlovák nyelven kommunikálni), valamint az oktatási dokumentumok szempontját (a tanterv, a tananyag és a tankönyv nincs összhangban egymással; az utóbbi két évtizedben alig jelentek meg módszertani útmutatók, módszertani segédkönyvek és kézikönyvek) (vö. Simon 2005, 7). Fontos lenne, hogy végre belássuk: a beszéd ősi, elsődleges formája a nyelvnek, tágabb értelmezésben a beszédértést is felöleli (vö. Bárdos 2000, 198). Ennek ellenére a magyar tannyelvű oktatási intézményekben folytatott szlováknyelv-oktatásban – kevés példától eltekintve – még ma, a 21. században is alárendelt szerepet játszanak a szóbeli készségek, sokkal nagyobb jelentőséget tulajdonítunk a szlovák irodalomtörténet és a hagyományos, leíró szempontú nyelvtan tanításának. De bizonyára lehet – és minél előbb kell is – kivezető utat találni a jelenlegi helyzetből. Az alábbi javaslatok az eredményesebb, kommunikációközpontú szlováknyelv-oktatás lehetőségeire utalnak:

- Az oktatási intézmények minden szintjén át kellene értékelni/dolgozni a tantervet és az ún. művelődési standardot, s bennük első számú feladatként a kommunikációs készség fejlesztését kellene megjelölni.

- Mind az alapiskola alsó és felső tagozata, mind az egyes középiskola-típusok számára differenciált tanterveket kellene kidolgozni, melyek a tanulók életkori sajátosságain kívül figyelembe vennék az egyén, illetve az oktatási intézmény speciális készségeit, illetve helyzetét is.

- A szlovák nyelv oktatásának módszertanát a szlovák mint idegen nyelv aspektusából kellene kidolgozni (a pozsonyi Comenius Egyetemen évtizedek óta kutatják a szlovák mint idegen nyelv oktatásának elméleti és gyakorlati aspektusait).

- A hazai felsőoktatási intézményekben a magyar–szlovák szakos hallgatóknak a szlovák mint idegen nyelv módszertanát kellene oktatni.

- Olyan – az eredményes szlováknyelv-oktatást támogató – tankönyveket kellene írni, amelyekben a társalgási témák valós kommunikációs szituációkat jelenítenek meg, nyelvtanuk pedig a funkcionális grammatikára épül.

- Az erősen magyar jellegű nyelvi környezetben található magyar tannyelvű oktatási intézményekben be kellene vezetni a kötelező szlovák nyelvi társalgás órát (jelenleg a választható tárgyak között szerepel).

- Meg kellene teremteni az eredményes szlováknyelv-oktatáshoz elengedhetetlenül szükséges személyi és tárgyi feltételeket.
- Biztosítani kellene a szlovák szakos pedagógusok rendszeres továbbképzését, illetve a megfelelő motiváció segítségével ösztönözni kellene őket a tanórákon kívüli aktivitásra (vö. Halászová 2004, 36–37; Bernáthová 2004, 43–47; Varga 2004, 41–42).

Felhasznált irodalom

- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Benická, Elena 1999. *Slovenský jazyk pre 9. ročník ZŠ*. Bratislava, SPN.
- Benická, Elena – Bogárová, Juliana 2000. *Slovenský jazyk pre 5. ročník ZŠ*. Bratislava, SPN.
- Bernáthová, Alžbeta 2004. *Úroveň vyučovania slovenského jazyka a literatúry v ZŠ a SŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. 2. časť. *Úroveň vyučovania slovenského jazyka a literatúry na 2. stupni základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava, Štátny pedagogický ústav.
- Bertóková, Mária a kol. 1986. *Slovenský jazyk pre 3. ročník základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava, SPN.
- Bertóková, Mária a kol. 1988. *Slovenský jazyk pre 4. ročník základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava, SPN.
- Halászová, Anita 2004. *Úroveň vyučovania slovenského jazyka a literatúry v ZŠ a SŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. 1. časť. *Úroveň vyučovania slovenského jazyka na 1. stupni základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava, Štátny pedagogický ústav.
- Koncepcia vyučovania slovenského jazyka a literatúry v školách s vyučovacím jazykom maďarským* č. 1963/1991 – 22. www.zbierka.sk.
- Répássyová, Elena – Varga, Jozef – Varsányiová, Marta 2000. *Dočasné učebné osnovy pre gymnáziá s vyučovacím jazykom maďarským – Slovenský jazyk a literatúra*. MŠ SR, č. 418/2000 – 43. www.zbierka.sk.
- Simon Szabolcs 2005. Válságban a hazai (anya)nyelvi nevelés. *Katedra*, 13. évf. 2. sz. 7–8. p.
- Slovenský jazyk. Učebný plán pre 1.–4. ročník ZŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. www.statpedu.sk.
- Slovenský jazyk a literatúra. Učebný plán pre 5.–9. ročník ZŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. www.statpedu.sk.
- Slovenský jazyk a literatúra. Učebný plán pre SŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. www.statpedu.sk.
- Učebné osnovy pre slovenský jazyk pre 1.–4. ročník ZŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. č. 946/1993 – 33. www.statpedu.sk
- Varga, Jozef 2004. *Úroveň vyučovania slovenského jazyka a literatúry v ZŠ a SŠ s vyučovacím jazykom maďarským*. 3. časť. *Úroveň vyučovania slovenského jazyka a literatúry na stredných školách s vyučovacím jazykom maďarským*. Bratislava, Štátny pedagogický ústav.
- Zákon o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov 596/2003*. www.zbierka.sk.

KATALIN MISAD

THE SITUATION OF SLOVAK LANGUAGE TEACHING AT OUR ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOLS

The teaching of the majority language at educational institutions with Hungarian teaching language requires a specific attitude from the student and the teacher as well. Although, the successful teaching of the Slovak language except for the above-mentioned has more essential conditions: appropriate curricula, well-developed syllabus, adequate textbooks, application of methods based on communication, multilayer mediation of language content, development of basic skills and - last but not least - well-structured class.

The results of the analysis outlined in the study confirm what we all know: the teaching of the Slovak language at our educational institutions is not effective enough, i.e. it does not meet the requirements of communicative competence. As one of the factors causing the reason can be surely the viewpoints of education organization (communication trouble on the layers between institutions), didactical aspects (we have been helpless for decades on how and in what number of classes we should teach in order to enable students to communicate in Slovak in consideration of their age characteristics, and the viewpoint of educational documents (curricula, syllabus, and textbooks are not in harmony with each other; in the last two decades there have been barely published methodological instructions, methodological manuals and handbooks). It is important to admit: speaking is the original, primary form of the language, more broadly contains understanding of speaking. Despite of this, the teaching Slovak language at educational institutions with Hungarian teaching language - except for a few exceptions - today, in the 21st century verbal skills play a subordinate role, and the emphasis is set more on the teaching of history of Slovak literature and tradition descriptive character grammar. But there is surely a way - that is needed - to be found that leads from the present situation.