

Az államnyelv oktatása a szlovákiai magyar tannyelvű általános iskolákban¹

1. Bevezetés

A szlovákiai magyar tannyelvű iskolákban a szlovák nyelv oktatása az alsó tagozat első osztályától kötelező. A szlovák nyelv oktatásának hátterét, rendszerét, iskolai kereteit, tanterveit részletesen megismerhettük Vančo Ildikó írásából (2017). Jelen írás a jelenleg Szlovákiában folyó, az államnyelv oktatásának megújítása érdekében zajló projekt megvalósulását és eredményeit tárgyalja, annak is általunk az alsó tagozaton (6–10 éves korosztály) megfigyelt elveit és módszereit.

Az iskolákban zajló bármilyen nem anyanyelvoktatás – nyelvtanulás – során az alábbi kiindulópontokat kell figyelembe venni:

1. a második nyelv elsajátításának alapkérdései;
2. az adott korosztály jellemzői (életkor, attitűdök, képességek, előzetes tudás);
3. a tanulók idegen nyelvnek való kitettsége (szociális kontextus, tanulási lehetőségek);
4. a tanulók egyéni különbségei (motiváció, attitűdök, személyiség, képességek, előzetes tudás);
5. a második nyelv oktatásának kimeneti céljai.

Mindezeket az alábbi modellben foglalhatjuk össze:

Az L2 tanulásának modellje

	Szociális kontextus (3)		
	Attitűdök (4)		
	Motiváció (4)		
Életkor (3)	Személyiség (2) (4)	Képességek (4)	Előzetes tudás (2) (4)
	Tanulási lehetőségek (formális és informális) (1)		
	Nyelvi és nem nyelvi kimenetek (5)		

1. ábra. Spolsky (1989: 28) idegennyelv-tanulási modellje²

A szlovákiai magyar tannyelvű iskolákban folyó, a szlovákiai Állami Pedagógiai Intézet által elkezdett és jelenleg a komáromi Módszertani Központoz tartozó

¹ A tanulmány az MTA Domus szülőföldi ösztöndíj „Jó gyakorlatok feltérképezése a Magyarországgal szomszédos országokban (Szlovákia, Ukrajna, Románia, Szlovénia) folyó államnyelvoktatás megújítása céljából” című, HSZ-02/2018 sz. projektje keretében készült.

² A modellben szereplő zárójeles számok a táblázat felett általam megadott felsorolásban található szempontokra utalnak.

államnyelvoktatási projektet³ ebben a modellben elhelyezve érdemes megvizsgálni. Kétnyelvűségi nemzetközi oktatási kutatócsoportunk⁴ 2019 februárjában három tanintézményben tanulmányozta a szlovák nyelv oktatásának a fentebb említett projekt keretében kidolgozott új módszerét: a Kováts József Magyar Tanítási Nyelvű Alapiskolában, Bátorkeszin, a Bartók Béla Alapiskolában Nagymegyeren és a Corvin Mátyás Magyar Tanítási Nyelvű Alapiskolában Somorján. Az iskolákat a projekt munkatársai választották ki az új eljárás kipróbálására. Bátorkeszi lakosságának 78,2%-a, Nagymegyeri lakosságának 75,6%-a, míg Somorja lakosságának 57,4%-a magyar nemzetiségű a 2011-es népszámlálás adatai szerint. Bátorkeszi faluméretű, míg Nagymegyeri kisváros, de a két település a nemzeti arányok szempontjából nagyjából hasonló népességi eloszlással rendelkezik. Somorja, amely szintén kisváros, erőteljesebben szlovák nyelvű, de a 2011-es népszámláláskor még mindig magyar többségű volt. Nagymegyeri és Bátorkeszi között az a lényeges különbség, hogy Nagymegyeren jelentős bel- és külföldi idegenforgalma miatt sok, nem helyben lakó szlovák anyanyelvű és cseh nyelvű látogatója van, akik miatt a település nyelvi környezetét és tájképét erősen befolyásolják a vendéglátó és szállást biztosító létesítmények feliratai.⁵

Az alábbiakban a nyelvtanulás fentebb kifejtett öt szempontja alapján tekintjük át az alapiskola⁶ 1–3. osztályában a szlovák nyelv oktatásának megújítására létrejött projektet.

2. A második nyelv elsajátításának alapkérdései

Lényeges, hogy megkülönböztessük a nyelv elsajátítását a nyelv tanulásától. Míg az anyanyelv esetében a nyelvelsajátítás természetes, addig egy másik, egy idegen nyelv tudását a nyelvelsajátítás mellett nyelvtanulással is megszerezhetjük. Az elsajátítás és nyelvtanulás különbsége abban áll, hogy míg a nyelvelsajátítás során a gyermeknek lehetősége van a nyelv elsajátítási stádiumain természetes módon átmennie (párhuzamosan vagy akár egymás után zajló hangzókészlet-elsajátítás, szótárépítés, nyelvtani szabályalkotás), addig az iskolai nyelvtanulás során erre nincs lehetősége. Az alábbi táblázat ezt foglalja össze.

³ „A szlovák nyelv és szlovák irodalom oktatási folyamata a magyar tannyelvű iskolákon” 2016–2020 (Edukačný proces vyučovania slovenského jazyka a slovenskej literatúry v školách s vyučovacím jazykom maďarským).

⁴ Előző kutatási munkánk összefoglaló tanulmányai a *Magyar Nyelvőr* 2017/3. számában jelentek meg.

⁵ Az iskolák kiválasztásáról: „A projekt ötéves időtartama alatt fokozatosan az összes évfolyam bekapcsolódik. A partner-iskolák kiválasztásának érdekessége az elhelyezkedésük, mivel az egyik várost többségében magyarok lakják, a másik városban már csak szórányban élnek magyarok, a vidéki iskola szintén többségében magyarok területen működik” – tudtuk meg Szókö Istvántól, a komáromi pedagógiai és módszertani központ vezetőjétől”; <http://www.deltakn.sk/szlovakoktatasi-magolas-helyett-beszelgetes/> (2019. 04. 11.).

⁶ A szlovákiai magyar oktatásügyben használatos kifejezés az általános iskola típusára. Az alapiskola kötelezően 9 osztályos.

1. táblázat. A nyelvelsajátítás és nyelvtanulás modellje
(Krashen 1985 alapján Pléh 2003: 111–2)

Jellemző	Első nyelv: elsajátítás	Második nyelv: tanulás
Tanulás menete	Saját hibákból tanul	Hibakivédés, metakontroll
Tanulás motivációja	Játékos, felfedező és hasznos	Verejtékes munka
Hibázás meghatározói	Igazítás a saját változó rendszerhez	Kerülés és interferencia
Nyelvi szintek	Tanulás egyszerre több szinten	Egyszerre egy szinten tanulás
Szűrés	Hatékony bemeneti szűrők: arra figyel, amire kell	Affektív szűrők mint a tanulás akadályai
Előtérben álló funkciók	Kommunikációs hangsúly: kapcsolat és cselekvés a középpontban	Rendszerhangsúly: leírás, logika és igazság a középpontban
Szociális oldal	Társas könnyedség	Félelem a meg nem feleléstől

Ez a táblázat azonban egy nagyon fontos szempontot, a nyelvnek való kitettség szempontját nem tartalmazza. Az első nyelv elsajátítása során a nyelvnek való kitettség időben igen jelentős, hiszen a gyermek alapesetben az alvási időn kívül folyamatosan nyelvi fürdőben van. Még a természetes másodnyelv-elsajátítás is csak abban az esetben lehet sikeres, ha hosszú távú és gyakori a nyelvnek való kitettség, vagyis akár nyelvelsajátításról, akár nyelvtanulásról van szó, meghatározó az idegen nyelvi input mennyisége és minősége. A nyelvtanulás során még a nagyon soknak számító heti 5 tanóra is sokkal kevesebb és főleg kevésbé intenzív, mint a mindennapi élet során jelen levő anyanyelvi input.

Az iskolai nyelvtanításnak általában és a szlovákiai komáromi Módszertani Központ projektjének alapelve is az, hogy az iskolában nem nyelvelsajátítás, hanem nyelvtanulás történik. Az iskolákban használatos szlovák tankönyvek és a módszertani segédlet – ezeket használják a projekt során is – ennek a szempontnak megfelelően készültek el. Ugyanakkor a szlovák nyelvvel a szlovákiai magyar gyerekek szűkebb és tágabb környezetükben is találkozhatnak, a családban magyarul szocializálódó gyermekek esetében is tágabb környezetük miatt számítani lehet(ne) természetes másodnyelvi hatásra is. Minderre sem a projekt módszereit megvalósító órán, sem a tankönyvekben sem a módszertani segédletben sem látunk, találtunk utalást.

3. Az adott korosztály jellemzői

Egy államnyelv oktatására irányuló, kipróbálás alatt levő projektnek előrelátóan és széleskörűen kell figyelembe vennie az életkori jellemzőket. A projekt keretében az első és az ötödik évfolyamon indult meg 2016-ben a szlovák nyelv új módszerű oktatása. Azt váránk, hogy a tananyag és a hozzákapcsolódó módszertan igen eltérő a különböző szinteken, hiszen eltérő életkorú és ennek következtében más-más attitűdű, motivációjú diákokkal kell számolni, akiknek életkorukból adódóan képességeik és előzetes tudásuk is különböző. Tudomásunk szerint (a projektben részt vevő pedagógusok közlése alapján) a tanulók képességeinek és előzetes is-

mereteinek a tárgyában előzetes (vagy éppen zajló) vizsgálatok nem történtek, ezért csak a tervezett tankönyvek és a velük járó kézikönyv alapján ítélnénk meg, hogy a projekt tervezői hogyan és milyen mértékben veszik figyelembe a korosztály jellemzőit. A 2018-as megjelenéssel tervezett új tankönyvek azonban még nem jelentek meg.⁷ A legfontosabb, a projekt indulása előtti feladat lett volna a projektben részt vevő gyermekek anyanyelvi képességének a felmérése, mivel az idegen nyelv tanulásának sikerességét meghatározza a tanuló anyanyelvi képességének fejlettségi szintje (Sparks–Patton–Ganschow–Humbach 2009: 222–8). Tudomásunk szerint az anyanyelvi képességek mérésére – mint például az észlelés biztonsága (szeriális észlelés, hangzó megkülönböztetés), a szöveg- és a mondatértés szintje, esetleges problémái – nem került sor, így a tanítóknak az oktatási folyamat során kell megállapítaniuk az egyes gyermekek anyanyelvi képességeinek a szintjét, és kellene ahhoz igazítani a tananyagot. Az iskolák látogatása során azt tapasztaltuk, hogy a gyerekek igen pozitív attitűddel és motiváltan végzik a szlovák nyelv tanulását. A projekt keretében zajló nyelvórákon sok volt a mozgásos, egyes esetekben játéktevékenység, amelyekhez panelszerűen alkalmazott szövegmondás tartozott. Az órák szlovákul, azaz direkt módszerrel⁸ zajlottak, a tanító nénik folyamatos instrukciókat adtak arra nézve, hogy ki mit csináljon és mondjon. Ezért a szemlélőben, a sok játékos és mozgásos elem alkalmazása ellenére, az oktatás módja szinte frontális oktatásnak tűnt, dacára annak, hogy az alkalmazott metódus nem felel meg a frontális oktatás meghatározásának.⁹ Ennek egyik oka, hogy a tanulók spontán, különféle beszédssituációkat lefedő megszólalása a látogatott órákon minimális mennyiségű volt.

A tanulók lelkesen vesznek részt az órákon, és hajtanak végre minden feladatot. Ez valószínűleg abból az általános attitűdből fakad, amely az alsó tagozatos tanulókat minden esetben jellemzi, amikor a tanórán nem frontális oktatás folyik, hanem az óra minden pillanatában valamilyen tevékenységet végeznek, játszanak. Azt azonban nem lehetett megállapítani, hogy nyelvi képességeik, készségeik anyanyelven vagy a szlovák nyelv terén milyen szinten vannak, mivel egyik meglátogatott órán sem került sor a tanultak kreatív használatára, az elsajátított nyelvi anyag segítségével történő önkifejezésre.

Némely, általunk meglátogatott osztályban azt is megtapasztalhattuk, hogy az átlagnál sokkal gyengébb anyanyelvi képességű vagy nehezebben tanuló gyerekek szinte kimaradnak a nyelvoktatásból, mivel a velük való külön tevékenységek megakasztanák az óra szokványos menetét. Mindezek alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy a tanítók – akiknek tevékenysége minden elismerést megérdemel – valószínűleg nem kaptak elégséges módszertani segítséget a pro-

⁷ A tervezett tankönyvekről: <http://www.deltakn.sk/szlovakoktatás-magolás-helyett-beszélgés/> (2019. 04. 11.).

⁸ A direkt az anyanyelvet mellőző módszer, az indirekt az anyanyelvre támaszkodó módszer. Vö. Budai 2010: 35–6.

⁹ Frontális osztálymunka: az oktatás szervezésének azon módja, amelynek során az osztályban azonos időben, ugyanazon célok alapján, ugyanazon tananyagtartalom feldolgozásával, azonos ütemben és intenzitással oktatói irányítással folyik párhuzamosan tanulói munka.

jekt szervezőitől arra vonatkozóan, hogy miképp kezeljék a gyengébb anyanyelvi képességű vagy nehezebben tanuló gyerekeket.

Nem lehet tárgya ezen az írásnak annak a nyelv- és oktatáspolitikai kérdésnek a tárgyalása, hogy mennyiben indokolt a szlovák nyelv oktatását már az első osztályban elkezdni. Ez nem polémia tárgya, hanem kényszer: a jelenlegi oktatáspolitikai által szabályozott tanterv előírásainak kell az iskoláknak megfelelniük. Azt azonban feltétlen meg kell jegyeznünk, hogy a kutatások (pl. Krashen 1982/2009) szerint a gyerekek a nyelvtanulás kezdeti szakaszában jóval lassabban haladnak, mint az idősebb gyerekek vagy a felnőttek, azaz a korán kezdett nyelvtanulásnak valójában csak hosszú távon van haszna: akik korán kezdenek el egy idegen nyelvet megtanulni, magasabb szintre juthatnak, mint azok, akik kamaszkorban vagy éppen felnőttként kezdtek el nyelvet tanulni (Pléh 2003). Talán ez az oka annak, hogy az alsó tagozat négy évében a tankönyvekben ugyanazok a témák jelennek meg, egyre bővülő (dagadó) szókinccsel és újabb grammatikai szerkezetekkel.

4. A tanulók idegen nyelvnek való kitettsége

A tanulók a három településen különböző módon vannak körülvéve a számukra idegen, de mégis jelen lévő szlovák nyelvvel. Az állam törvényei szerint kötelezően (de helyi gazdasági érdekeknek is megfelelően) megjelenő feliratok veszik körül őket, a középületeken, a boltokban, itt a termékeken is szlovák nyelvű feliratok olvashatók. Mindezek attól az időtől fogva, hogy a gyerekek olvasni tudnak, élő nyelvi közegként veszi őket körül. Természetesen az így megjelenő szövegek mennyisége függ a település jellegétől. Bátorkeszi (lakosainak száma 3415) erősen falusias település, a feliratok száma alacsony, míg Nagymegyeren (kisváros, lakosainak száma 8859) és különösen Somorján (kisváros, lakosainak száma 12 729) a számuk már jelentős. Ebből azonban az is következik, hogy az első osztályosok – mivel ők még nem tudnak olvasni – és a felsőbb osztályosok nyelvi kitettsége ebből a szempontból is erősen különböző. Feltűnő, hogy az iskolában a szlovák nyelv oktatása során az 1–4. osztályok egyikében sem jelenik meg a tankönyvekben a gyermekek nyelvi környezete, annak ellenére sem, hogy teljesen eltérő a nyelvnek való kitettsége – mind a nyelvi tájkép, mind a beszélő/hallható környezet szempontjából – azoknak a gyermekeknek, akik magyar többségű településen, mint azoknak, akik jelentős szlovák lakossággal rendelkező, esetleg szlovák többségű településen élnek. Az egynyelvű családban nevelődőknek is korlátozottabb a szlovák nyelvnek való nyelvi kitettsége a kétnyelvű családokban növekvőkkel szemben.

A megfigyelt órák száma nem engedi meg azt a kijelentést, hogy a tanítók nem használják ki az írott nyelvi környezetben rejlő lehetőségeket a nyelv tanítása során, a látott órák egyikén sem lehetett azonban megfigyelni, hogy az őket körülvevő, tankönyvön kívüli világ is megjelenne az oktatott nyelven a gyerekek számára. Különösen feltűnő ebből a szempontból, hogy az anyanyelven már ismert és a tanulandó nyelvben is megtalálható azonos vagy hasonló hangzású és jelentésű

szavakat a tankönyvek nem használják. Sem a régi szláv jövevényszavakat, sem a szlovákiai magyarban meghonosodott szlovák eredetű kifejezéseket.

Az iskolai szlovák tankönyvek és a segédanyagok vizsgálata során sem tapasztaltuk, hogy a gyerekek eltérő szlovák nyelvi kitettsége mint oktatási szempont megjelenne. A tanítók spontán módon – ismerve a gyermekek családi hátterét – a családi szempontot természetesen figyelembe tudják venni, azt azonban nem figyelhettük meg, hogy az oktatás megtervezése során a projekt szervezői a gyermekek nyelvi hátterének ismeretében differenciáltak volna a projektben részt vevő intézmények között, vagy hogy a tanítók segítséget kaptak volna ahhoz, hogy hogyan használják fel a szlovák nyelvet családból ismerők tudását az órákon.

5. A tanulók egyéni különbségei (motiváció, attitűdök, személyiség, képességek, előzetes tudás)

Az egyéni különbségekről az életkori jellemzők kapcsán már esett szó. A tanítók igyekeznek a gyerekeket a motiváció, az attitűdök, a személyiségük, az egyéni képességeik, előzetes tudásuk alapján bevonni az oktatásba. Az egyéni különbségek figyelembevételével a következő kompetenciákat kell kiemelten fejleszteni az idegen nyelv oktatása során (vö. alább a Szlovákiában folyó angol stb. nyelvoktatás tanterveivel): a beszélő saját személyére vonatkozó kompetenciája, a szociális kompetencia, az érzelmi-indulati kompetencia, a motorikus kompetencia, a kognitív kompetencia, a kreatív kompetencia, a figyelem kompetenciája. Ezek közül talán a kognitív és a kreatív kompetencia fejlesztése a legfontosabb és legspecifikusabban a nyelvoktatáshoz kapcsolódó. A kognitív kompetencia fejlesztése során arra kell törekedni, hogy az idegen nyelv a tartalmak közvetítésének eszközeként jelenjen meg, ne pusztán öncélú tevékenységként. Ennek eléréséhez a kreatív kompetencia fejlesztése nyújt segítséget: az újonnan elsajátított hangok, jelek, szerkezetek, új ötletek, új eljárások megvalósítását, új tartalmak kifejezését támogatják.

Mindehhez minden egyes tanuló számára elegendő időt kellene adni, hogy az idegen nyelvi információkat be tudja fogadni (vö. fentebb az átlagnál gyengébb anyanyelvi képességű gyermekekről mondottakkal). Ez azt is jelenti, hogy a tanulóknak nem kell akaratauk ellenére megszólalniuk, illetve megszólalásuk esetén a nyelvi produktumot megfelelő módon javítják, azaz „alapelv, hogy a visszajelzésnek pozitívnak kell lennie, mely nem azonos a hibák összeszámolásával. Azt értékeljük, amit a kisdiákok tudnak, ne a hiányosságokat hangsúlyozzuk. Mivel ennek a korosztálynak erőssége a beszédértés és beszédkézség területén is a folytonosság, csak tapintatosan és nagy türelemmel törekedhetünk a hibátlan megoldásokra” (Kuti 2004: 6). Az inputnak is igazodnia kell a korosztály kommunikációs szükségleteihez tartalmában és nyelvi formájában.

Mivel a tanulók eltérő tanulótipusokhoz tartoznak, elengedhetetlen az, hogy a tanító ismerje: melyik tanuló milyen tanulótipusba tartozik, mert csak ebben az esetben tud segítséget adni ahhoz, hogy a tanuló maga is felismerje milyen tanulási stratégiákat alkalmaz (ez része a saját személyére vonatkozó kompetenciának),

másrészt a tanító csak ebben az esetben tudja megismertetni azokat az alapvető technikákat, amelyeket a tanulók kipróbálhatnak, hogy a későbbiekben az önálló tanulásra is képesek legyenek (a nyelvtanulási stratégiák tanításához és fejlesztéséhez: Doró–Habók–Magyar 2018). Az általunk látott órák végén a gyerekek értékelték saját teljesítményüket, a tanóra eredményességét, hangulatát. Ez segíti a gyerekek önértékelését, mivel „fontos, hogy tisztában legyenek saját fejlődésük menetével, hol kell még jobban teljesíteniük, milyen területen igazán jók” (Kuti 2004: 7). A megfigyelt órákon korlátozottan volt lehetőségük a tanulóknak arra, hogy önálló nyelvi produktumot hozzanak létre. Az alkalmazott módszer a közös megszólalás, a közös mondókamondás vagy a memorizált mese szövegének dramatizált bemutatása volt. Azaz a Kuti (2004: 9) által említett tevékenységi formák (szóbeli utasításokra adott testi válaszok; hagyományos és eredeti mondókák, kiszámolók, dalok és játékok; egyszerű képes történetek feldolgozása) jól megfigyelhetők voltak az órákon, de az alsó tagozatos diákok egyéni megszólalása mondatpanelek ismétlésének a sorozatán alapult. Mivel jelen esetben a tanuló kommunikációs szinten bármikor szembesülhet idegen (államnyelvi) nyelvi környezettel, talán hasznos lenne, ha a tanultak egyes elemeit használni is tudnák a gyermekek a különféle szituációkban.¹⁰

6. A második nyelv oktatásának kimenete

A kimenetre vonatkozó elvárást a tanterv fogalmazza meg. Eszerint a szlovák nyelv oktatásának végső célja az, hogy a diákok az általános iskola első szakasza után szóban és írásban is ki tudják magukat fejezni szlovákul az európai nyelvi portfólió elvárása szerint. Elvárás a helyes kiejtés és a szóbeli, valamint az írásbeli kommunikációhoz szükséges ortográfiai és nyelvtani szabályoknak az adott fejlesztési szintnek megfelelő ismerete. A tanterv ismertetését részletesen lásd Vančo (2017: 282–3), a következőkben a tantervet Vančo (2017) alapján foglalom össze.

A tanterv ismertetése kiemeli: a szlovák nyelv tanításának a magyar tanítási nyelvű iskolákban specifikus és központi szerepe van, a magyar nyelv után a második elsajátítandó nyelv, a Szlovák Köztársaság államnyelve. Az alsó tagozatos program (Állami művelődési program szlovák nyelvből az alsó tagozat számára) – egyedülként a szlovák nyelv oktatását a magyar tannyelvű iskolákban szabályozó dokumentumok között – leszögezi, hogy „az oktatás kiindulópontjának azt a tényt kell tekintenünk, hogy a tanulók eltérő nyelvi és beszédbeli képességekkel lépnek iskolába, amely eltéréseknek különböző okai lehetnek. Ilyenek többek között, ha nem részesülnek óvodai nevelésben, a tanulók eltérő nyelvi és szociális helyzete, eltérő iskolaérettségi szintje és eltérő anyanyelvi szintje”.

A szlovák nyelv oktatásának első ciklusa az úgynevezett kezdő szakasz (zачіatočná etapa) (SVP Slovj 2015: 2), és az oktatás első három évére terjed ki. A tanterv szerint az első évfolyamban a beszélt nyelvi kommunikáció a hang-

¹⁰ A kérdést általánosan és részletesen tárgyalja Sárvári 2014. A kreatív használatról lásd például Kuti (2004: 4): a tanuló „természetes beszédhelyzetben kezdeményez az ismert nyelvi eszközökkel”.

súlyos, írásbeliség nélkül. A második évfolyamtól a szóbeliségre való alapozás fokozatosan csökken a szlovák nyelvű írás és olvasás elsajátításának a megkezdésével és térnyerésével. A dokumentumban szerepelnek a standard kimeneti követelmények és a standard tartalmi követelmények. A második ciklus a szlovák nyelvoktatás folytatásának a szakasza (pokračovacia etapa), amely az általános iskola negyedik, ötödik és hatodik évfolyamára van tervezve. A már említett tantárgyi program a követelményeket az alsó tagozatra tartalmazza. Ahogy Vančo (2017: 283) írja: „A dokumentum hangsúlyozza annak fontosságát, hogy a tanulók a szlovák nyelv elsajátítása iránt pozitív attitűdöt alakítsanak ki, valamint megállapítja, hogy a szlovák nyelv a kommunikáció eszköze, de végső soron a tanulók gondolatainak kifejezésére is szolgál, és mint ilyen hozzájárul a tanulók személyiségének a fejlesztéséhez. Módszerként a kommunikáción alapuló oktatást javasolja, a nyelvtani jelenségeket a szóbeli közlések segítségével javasolja elsajátítani.”

A tanterv tehát a kommunikatív, kommunikációalapú oktatást tűzi ki célul. Kiemeli, hogy a kommunikációs készség gyakorlását segítő nyelvi eszközöket szükséges alkalmazni. A nyelvi eszközök funkcionális megközelítését tartja fontosnak, azok kontextusba helyezését és a kontrasztivitást. Miközben a célok megfogalmazásával egyet is érthetünk, az iskolalátogatások és a tankönyvek ismeretében mégis azt kell mondanunk, hogy sem a tankönyvi anyagok, sem az órai tevékenységek nincsenek a tanulók nyelvi szituációjának a kontextusában elhelyezve, sem a kontrasztivitás nem figyelhető meg (vö. a szláv eredetű magyar, illetve a szlovákiai magyar nyelvben megjelenő direkt szlovák kölcsönszavak negligálása a tankönyvekben). Ennek elmaradása sajnálatos, mivel nyelvek közti szókincsbeli hasonlóság felgyorsíthatja a lexikális hozzáférési folyamatokat (Simon 2006: 60). Fontos megjegyezni, hogy a szlovák nyelv oktatásának céljai a többi idegen nyelv oktatási céljaitól eltérően vannak megadva. Míg ugyanis az angol, francia stb. nyelvek nem nyelvi oktatási céljai azonos szerkezetben ismerhetők meg a tantervekben, addig a szlovák nyelv esetében ettől jelentősen eltérő szerkezetű és tartalmú szöveget találunk. A francia stb. nyelv esetében a célok között kiemelten szerepel, hogy: „elengedhetetlen annak biztosítása, hogy a nyelvtanítás során támogassák és fejlesszék a következőket:

- motiváció – a tanulásra, új ismeretek és információk megszerzésére és az aktív együttműködésre az osztálytermi tevékenységek során, és fejlődjön a kreativitás, a rugalmasság,
- érdeklődés – az iskolában, a tanulásban, más területeken
- személyiségjellemzők – felelősség, kooperativitás, empátia, akarat erő és az önszabályozás, az érzelmi stabilitás, az önbecsülés és pozitív attitűdök,
- általános szellemi képességek – a gondolkodásformák (logikus, absztrakt, kritikus), a mentális funkciók (az érzékelés különböző területein: szándékos figyelem, látás, hallás, kinesztetikus memória, beszéd)” (ŠVP Francúzsky 2011: 3; ŠVP Anglický 2011: 3).

Ezeknek a nyelveknek az oktatási programjában pontos megfogalmazását találjuk annak is, hogy melyek az általános céljai az idegen nyelvek oktatásának az alsó tagozaton:¹¹

- az idegen nyelvek iránti érdeklődés felkeltése és az érdeklődés növelése,
- a nyelv oktatása alapozza meg a további nyelvtanulást,
- a tanulók anyanyelvi és idegen nyelvű kommunikációs készségeinek a fejlesztése,
- a tanulók általános kognitív, társadalmi, érzelmi, személyiség fejlődésének a támogatása,
- az interkulturális kompetenciák fejlesztése (ez különösen és kiemelten fontos lenne, hogy szerepeljen a szlovák nyelv oktatásának a tantervében!),
- minden beszédtevékenység fejlesztése, azaz az beszédértés, a beszédprodukció; valamint fokozatosan az olvasás és az írás.

Az idegen nyelvek tantervei különösen kiemelik az oktatás során megvalósítandó **társadalmi** célokat (vö. fentebb a 4. pontban):

- fogadja el magát egy csoport tagjaként,
- fogadja el a csoporthoz tartozókat,
- működjön együtt a csoport tagjaival,
- tudatosan növelje koncentrációjának idejét a tanulás során,
- segítsen másoknak, bátorítsa őket,
- ismerje és fogadja el a közös felelősséget,
- fogadja el a többség döntését,
- legyen képes alkalmazkodni és saját szándékait érvényesíteni,
- tudjon kérni valamit,
- tudjon bocsánatot kérni,
- ismerje és fogadja el, ha hibázik,
- tanulja meg elviselni a veszteséget,
- vállalja a felelősséget a tetteiért (ŠVP Francúzsky 2011: 4–5; ŠVP Anglický 2011: 4–5).

Úgy gondolom, hogy ezeknek az általános céloknak kiemelt szerepeltetése a szlovák nyelv oktatásának a tantervében igen indokolt, sőt szükséges lenne. Amennyiben ezek a célok megfogalmazódnak, és ezeknek megfelelően épül fel a tananyag, akkor a nyelvoktatás nemcsak a nyelv megtanítását, hanem az önmagáért felelős, másokkal együttműködni tudó állampolgár nevelését is segíti. Ez különösen fontos lenne az államnyelv oktatása során. Ezért tartom súlyos hiányosságnak, hogy ezeket a magyar tannyelvű iskolák számára írt szlovák nyelvoktatásra vonatkozó tanterv nem fogalmazza meg, és így nem várja el ezen célok teljesítését, teljesülését. A tankönyveket átnézve mondhatjuk, hogy azok a fentebbi célok teljesülését csak igen korlátozottan, látens és nem tudatos módon tartalmazzák.

Lényeges és kiemelendő, hogy szemben a szlovák nyelv oktatására vonatkozó tantervvel, a francia stb. nyelvek oktatására vonatkozó tantervek táblázatba

¹¹ Szlovákiában az idegen nyelv tanítása – kötelezően az angol nyelv – a harmadik osztályban kezdődik.

foglaltan, részletesen tartalmazzák, hogy mik a követelmények az A1–B2 szinteken,¹² az oktatás során elsajátítandó tartalmi standardot.¹³ Szemben a magyar tannyelvű iskolák szlovák nyelv oktatására vonatkozó tantervével, ezeknek a tanterveknek a végén fel van tüntetve az az irodalom is, amelynek alapján a tantervi leírások készítői dolgoztak.

7. Összefoglalás

Megismerve a projekt gyakorlati megvalósulását, a projekt során használt dokumentumokat,¹⁴ úgy látjuk, hogy jelentős esélytől fosztotta meg magát a szlovákiai magyarság, amikor a fentebb ismertetett projektet szinte előkészítetlenül elindították. Mivel az oktatás megkezdése előtt nem készült semmilyen nyilvánosan is elérhető eredményeket tartalmazó kutatás a magyar iskolások szlováknyelvtanulási stratégiájáról, a leggyakoribb hibatípusokról, nem ismerték meg a gyermekek anyanyelvi képességi szintjét, nem helyezték el a nyelvtanítást társadalmi kontextusban, nem vették figyelembe a tananyag kialakítása során a tanulók eltérő nyelvi környezeti kitettségét – ezért nem tudták megfelelő módszertani anyagokkal ellátni a projektben oktatóként részt vevő pedagógusokat. Ezért igen kétséges a projekt új szemléletet teremteni képes eredménye. Úgy tűnik, hogy amennyiben ennek a projektnek az értékelése során azt tapasztalják, hogy javul a magyar tanulók szlováknyelv-tudásának a szintje, az nem a projekt módszertanának, hanem az abban részt vevő pedagógusok lelkiismeretes és magas színvonalú oktatómunkájának lesz köszönhető.

Érdemes lett volna figyelembe venni Az Európa Tanács által elfogadott Európai nyelvi portfólióban felsorolt legfontosabb idegennyelv-oktatási feltételeket, amelyek szerint:

- 1) Az idegennyelv-oktatásnak megfelelő előkészítés és tervezés alapján kell megvalósulnia, más országokkal történő párbeszéd, tapasztalatcsere alapján. Az edukációs folyamatban részt vevő tanárok, szakemberek, tantervek megalkotói, a tankönyvírók legyenek tisztában az oktatás céljaival és a tanítási folyamat kimeneteivel.
- 2) A kormányok és a magánintézmények biztosítsanak megfelelő forrást az idegennyelv-oktatáshoz. Ez elsősorban eszközforrásokat, megfelelő tankönyveket, tantermi segédeszközöket, valamint szakképzett tanárokat és a tanártovábbképzés elérhetőségét jelenti.
- 3) Meg kell valósítani a tanulási kimenetek rendszeres értékelését, hogy meggyőződhessünk a tanítási-tanulási folyamat hatékonyságáról (részletesebben lásd Puskás 2016).

¹² ŠVP Francúzsky 7–16; ŠVP Anglický 7–16.

¹³ A tartalmi standardok a ténylegesen megtanítandó és elsajátítandó tananyagot tartalmazzák.

¹⁴ Sajnálatos, hogy a projekt megismerésének során csak a projekttervezők és a projekt munkájában részt vevők közül csak az órákat tartó tanítókkal volt módunk konzultálni.

SZAKIRODALOM

- Budai László 2010. *Az anyanyelv változó szerepe az idegennyelv-oktatásban. Angol nyelvi példák*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Doró Katalin – Habók Anit a–Magyar Andrea 2018. *Nyelvtanulási stratégiák tanítása és fejlesztése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Krashen, S. D. 1985. *The Input Hypothesis*. Longman, London.
- Krashen, S. D. 1982/2009. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press Inc., Elmsford, NY.
- Kuti Zsuzsa (szerk.) 2004. *Idegen nyelvi program az 1–3. évfolyam számára*. Ajánlás a 6–9 éves korosztály idegen-nyelv tanításához. Oktatási Minisztérium, Budapest. <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/archivum/vilag-nyelv-program-090803-11> (2019. 04. 12.)
- Pléh Csaba 2003. Kritikus periódusok a nyelvvelsajátításban. In: Pléh Csaba: *A természet és a lélek*. Osiris Kiadó, Budapest, 104–13.
- Puskás Andrea 2016. Nyelvtan tanítása az idegennyelv-órán az alapiskola alsó tagozatán: a drámapedagógia alkalmazási lehetőségei. *Katedra* XXIV/4: 18–20.
- Sárvári Tünde 2014. A CLIL módszer alkalmazási lehetőségei a kisiskoláskori német mint idegen-nyelv-tanításban. *Módszertani Közlemények* (54)2: 49–66.
- Simon Orsolya 2006. *Anyanyelvi és idegen nyelvi beszédpercepció összefüggései az általános iskola felső tagozatán*. PhD-értekezés. http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2006/Simon_Orsolya_dissertation.pdf (2019. 04. 12.)
- Slovenský jazyk a slovenská literatúra – primárne vzdelávanie. <https://www.minedu.sk/data/att/7512.pdf> (2019. 04. 12.)
- Sparks, R. L. – Patton, J. – Ganschow, L. – Humbach, N. 2009. Long-term crosslinguistic transfer of skills from L1 to L2. *Language Learning* 59/1: 203–43. <https://onlinelibrary.wiley.com/toc/14679922/2009/59/1> (2019. 04. 21.)
- Spolsky, B. 1989. *Conditions for second language learning*. Oxford University Press, Oxford.
- ŠVP Anglický 2011. *Štátny vzdelávací program anglický jazyk* (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia). Príloha ISCED 1. http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/anglicky_jazyk_isced1.pdf (2019. 04. 12.)
- ŠVP Francúzsky 2011. *Štátny vzdelávací program*. Francúzsky jazyk (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia) príloha ISCED 1. http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/francuzsky_jazyk_isced1.pdf (2019. 04. 12.)
- ŠVP Slovj 2011. *Štátny vzdelávací program*. Slovenský jazyk (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia) príloha ISCED http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/slovensky_jazyk_vjm_isced1_3.pdf (2019. 04. 12.)
- ŠVP Slovj 2015. *Štátny vzdelávací program*. Slovenský jazyk (Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia) príloha ISCED 1. http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/slovensky_jazyk_vjm_isced1_3.pdf (2019. már nem elérhető)
- Vančo Ildikó 2017. A szlovák nyelv tanítása szlovákiai magyar tanítási nyelvű iskolákban. Általános helyzetkép. *Magyar Nyelvőr* 3: 272–91.

Kozmács István

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem
Közép-európai Tanulmányok Kara
Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet

SUMMARY

Kozmács István

State language education in Hungarian medium primary schools in Slovakia

In Hungarian medium schools in Slovakia, the teaching of the Slovak language is compulsory from Grade 1 of the first stage of primary schools. This paper discusses the implementation and results of a currently ongoing project in Slovakia for the renewal of state language education, more precisely the principles and methods observed by us in the first stage (6–10-year-olds). It presents the practical realization of as well as the activities applied during the project. Based on all these, it seems that the Hungarians in Slovakia deprived themselves of a significant opportunity in the field of state language education when the project described was launched almost unprepared.

Keywords: second language acquisition, language education, state language education, language learning