



TANULÓ TÁRSADALOM OKTATÁSKUTATÁS JÁRVÁNY IDEJÉN

Kattein-Pornói Rita – Mrázik Julianna – Pogátsnik Monika
(szerk.)

IX

HERA ÉVKÖNYVEK

TANULÓ TÁRSADALOM
OKTATÁSKUTATÁS JÁRVÁNY IDEJÉN

Lektorálta:

*Boros Julianna
Buda András
Engler Ágnes
Fehérvári Anikó
Forray R Katalin
Hegedűs Judit
Hill Anna
Imre Anna
Jancsák Csaba
Józsa Krisztián
Juhász Erika
Kattein-Pornói Rita
Kozma Tamás
Langerné Buchwald Judit
Lükő István
Mika János
Molnár György
Mrázik Julianna
Nagy Ágoston
Orsós Anna
Podráczky Judit
Pogátsnik Monika
Polónyi István
Pusztai Gabriella
Rébay Magdolna
Tóth Péter
Urbinné Borbély Szilvia
V. Gönczi Ibolya
Váradi Judi
Varga Attila*

HERA ÉVKÖNYVEK IX.

**TANULÓ TÁRSADALOM
OKTATÁSKUTATÁS JÁRVÁNY IDEJÉN**

Szerkesztette:

Kattein-Pornói Rita – Mrázik Julianna – Pogátsnik Monika



Debreceni Egyetemi Kiadó



Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete

Budapest – Debrecen 2022

HERA Évkönyvek sorozat kötetei

ISSN 2064-6755

Sorozatszerkesztők:

a HERA elnöksége

I. kötet: Juhász Erika – Kozma Tamás (szerk.):

Oktatáskutatás határon innen és túl

II. kötet: Kozma Tamás – Kiss Virág Ágnes – Jancsák Csaba – Kéri Katalin (szerk.):

Tanárképzés és oktatáskutatás

III. kötet: Fehérvári Anikó – Juhász Erika – Kiss Virág Ágnes – Kozma Tamás (szerk.):

Oktatás és fenntarthatóság

IV. kötet: Mrázik Julianna (szerk.):

A tanulás új útjai

V. kötet: Endrődy-Nagy Orsolya – Fehérvári Anikó (szerk.):

Innováció, kutatás, pedagógusok

VI. kötet: Juhász Erika – Endrődy Orsolya (szerk.):

Oktatás – gazdaság – társadalom

VII. kötet: Hideg Gabriella – Simándi Szilvia – Virág Irén (szerk.):

Prevenció intervenció és kompenzáció

VIII. kötet: Juhász Erika – Kozma Tamás – Tóth Péter (szerk.):

Társadalmi innováció és tanulás a digitális korban

Borítóterv: Pete Balázs

© Szerzők, 2022

© Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA), 2022

ISBN 978-615-5657-10-8

ISSN 2064-6755

TARTALOM

Előszó	9
Herbert Altrichter – Christoph Helm: Austrian schools in the Covid-19 pandemic ERA	11
Polónyi István: A pandémiás oktatás néhány oktatáspolitikai tanulsága	45
I. TANULÁS-TANÍTÁS JÁRVÁNY IDEJÉN	57
Barna Viktor: Online kollégium? „Gyorsjelentés” a kollégiumok működéséről a pandémia időszakában.....	59
Bencéné Fekete Andrea: Módszertani paradigmaváltás az online órákon	71
Hegedűs Judit – Matlári Andrea – Barnucz Nóra: Kihívások a pandémia idején a Rendészeti Főiskolán	79
Karl Éva – Cserkó József – Molnár György: A digitális kor kihívásai és lehetőségei a digitális tanulás során – Fókuszban az élménypedagógiai módszerek	89
Mezei Mónika: Online tananyagok használatának tapasztalatai a távoktatás idején – Az iwitness tananyagairól	106
Módné Takács Judit – Pogátsnik Monika – Kersánszki Tamás: A gamifikáció, a puha készségek fejlesztésének egyik eszköze	117
Balogh Réka – Tóth Csenge – Nguyen Luu Lan Anh – Varga Attila – Huszár Zsuzsanna – Mónus Ferenc: Globális nevelés a magyar pedagógusképzésben	138
Csopák Éva: Írás- és olvasástanítás többnyelvű környezetben a Beregszászi Magyar iskolák példáján.....	152
Dancs Katinka: Pedagógusok vélekedése az állampolgári nevelés céljairól	163
Janeckó Liliána Lenke – Chrappán Magdolna: „Ha több tárgyat tanítok, több fizetés járna” – Tanárok és tanárszakos hallgatók nézetei a komplex természettudományos oktatásról	173
Kiss Gábor Ferenc: Értékátadás történelmi videointerjúk felhasználásával a katonai kiképzés és honvédelmi nevelés területén	184
Kovács Mónika – Suhajda Csilla Judit: Tudásmenedzsment a Vuca-világában.....	194
Krakker Anna: Környezeti nevelési oktatócsomagok alkalmazási lehetőségei online térben.....	205
Langerné Buchwald Judit: Tanulóközösségek a köznevelési törvény módosítása után	218
Mrázik Julianna: Kiürülnek az iskolák! Átrendeződés a köznevelésben – Egy kutatás folytatása öt év múltán	228

Szabó József – Fintor Gábor: A helyi televíziók nézettsége és szerepe a sportra nevelés tekintetében	241
Papp Beáta: Magyar – olasz két tannyelvű oktatás: Fókuszban a pécsi Kodály Zoltán Gimnázium	250
Szabó József – Buda András: A távolléti oktatás tapasztalatai a Debreceni Egyetemen az oktatók körében végzett kutatások alapján.....	259
Szabóné Mojzes Angelika: A pozitív hibakultúra szerepe a köznevelésben	275
Tankó Veronika Zita: A román nyelv oktatása a romániai magyar tannyelvű elemi osztályokban a tantervi változások tükrében.....	283
Telegdi Attila – Bognár József: Az edzői nézetek szerepe a gyorskorcsolyázók képzésében: különböző szereplők tapasztalatai a hosszú távú felkészítés oldaláról.....	308
Thür Antal – Fügedi Balázs: A fizikai teljesítménymutatók és a tanulói kompetenciák, valamint tantárgyi attitűd összefüggései.....	321
Trembulyák Márta: Fejlesztettünk, avagy - „Szinten tartottunk”?	332
II. KÖZÖSSÉG ÉS INNOVÁCIÓ	339
Kozma Tamás: Közösség és innováció.....	341
Bánkutiné Mihalcsik Márta: Helyi kézműves alkotóközösségek és helyi értéktárak szerepe a Balaton-felvidéki kistélepléseken	349
Benke Magdolna: Közösségépítés okos és nem okos kistélepléseken.....	359
Brinzan-Antal Cristina – Kovács Lilla-Nóra: Az erdélyi magyar civil szervezetek online kommunikációja	366
Dan Beáta Andrea – Kovács Karolina Eszter – Oláh Andrea: A közösségi iskolák, mint élmény, érték és innováció alapú pedagógiai mozgalmak	379
Farkas Julianna – Benkei-Kovács Balázs – Hübner Andrea: A hungarikumok és helyi értéktárak vizsgálata: elméleti alapokra épülő empirikus kutatás eredményei a nemzeti értékek rendszere kapcsán.....	389
Kovács Klára: A sportolói és a tanulmányok melletti kitartás összefüggései Kárpát-medencei hallgatók körében	403
Malatyinszki Szilárd: Generációs különbségek a felnőttképzési módszertanban	414
Sitku Krisztina: Egy tanuló közösséget formáló eszköz: A tefce toolbox	426
Velics Gabriella: „Magunk miatt” – A digitális közösségépítés szakmai és személyes kompetenciafejlesztő hatása.....	437

III. PERSPEKTÍVÁK AZ OKTATÁSKUTATÁSRA	449
Blatt Péterné: Hátrányos helyzetű diákok sportaktivitását meghatározó személyi és tárgyi tényezők	451
Borbély-Pecze Tibor Bors – Suhajda Csilla Judit: Pályaorientációs szolgáltatások a pandémia első évében. Egy hazai és egy globális felmérés közös tapasztalatai	463
Boruzsné Büdi Katinka – Rébay Magdolna: A győri és a soproni bencés gimnázium társadalmi karaktere a dualizmus korában.....	473
Forray R Katalin – Varga Aranka: Egyén és közösség – A roma szakkollégiumok helye és szerepe	490
Hecker Henrietta: Mesélő források – Levéltár-pedagógia gyakorlatok összehasonlító vizsgálata	504
Hegedűs Judit – Fekete Márta: A covid hatása a büntetés-végrehajtási intézetekben élő fogvatartott családdal való kapcsolattartására a szakemberek szemszögéből.....	513
Kóger Yvetta: „Óvoda vagy aggóda?” Ludas Matyi ironikus kérdései az óvodáról.....	523
Meleg Attila: E-tanoda járvány idején	537
Mezeiné Rumpf Anita: A leánynevelés témája az Iskolai Szemle című folyóiratban 1885-1896 között.....	547
Uricska Erna – Molnár Katalin: Az angol nyelvű járványszótár létrehozása szerzői és szerkesztői szemmel	556
Mónus Ferenc – Pribéli Levente – Sipos Flórián: A covid-19 pandémiával kapcsolatos vélemények a környezeti attitűdök és a politikai nézetek tükrében egyetemi hallgatóknál	565
Nóvik Attila: A néptanítói szakmászodás történetének forrásairól.....	585
Rébék-Nagy András: Zenetanulással kapcsolatos tanulói attitűdök vizsgálatának nevelésszociológiai vonatkozásai	595
Réti Tamás: A zenepedagógiai sajtó Magyarországon 1860-1950 között	604
Rosenberg Mátyás: A romani nyelvtankönyvek vizsgálatának néhány lehetséges szempontja	613
Ruzsonyi Péter: A kriminálpedagógiai fokozott büntetőügyi felelőssége és a covid-19 járvány	624
Szekeres Nóra: Sajátos sportélet a Dagesztáni Köztársaság példáján	634

Tóthová Tarová Eva – Himpán Veronika – Nagy Melinda – Darvay Sarolta – Szenczióvá Iveta – Balázs Pál: Az alvásproblémák okainak vizsgálata az alapiskolás korosztály körében.....	645
Varga Andrea: A Híd-ban tanulókkal készült szociabilitás mérés.....	658
IV. ENGLISH LANGUAGE STUDIES	675
Melinda Fűrész-Mayernik: Bilingual and multilingual children: Adapting theoretical knowledge to the practice of public education	677
Ábrahám Gréta: Examining gerdner’s interpersonal and interpersonal intelligences int the light of the continental education system	685
Heléna Endrődi-Kolip: Tracing multiple intelligences in nursery education.....	698
Gabriella Hideg: The added value of sport education is fair play.....	709
Anikó Joó – Viktória Molnár-Tamus – Adrienne Sz. Fodor: Arts education in teacher training	718
Moet Moet Myint Lay – Aniko Kalman: Continuous professional development for teacher educator development in Myanmar education colleges	730
Moses Njenga: TVET teacher continuing professional development in Kenya: A mixed methods research into current practices	740
Myo Sandar: How teacher learn to continue professional development during the covid-19 pandemic	750
Phavadee Sounantha:A review os self-regulated learning and the motivated strategies for learning Questionnaire (MSLQ).....	761
Tamás Varga: The innonative use of distance-learning materials combined with virtual reality (VR) in the field of military education and training.....	770
Win Phyu Thwe: Continuous professional development of teacher trainers in Myanmar during the pandemic	784
HERA 2020. évi beszámoló.....	795

ÍRÁS- ÉS OLVASÁSTANÍTÁS TÖBBNYELVŰ KÖRNYEZETBEN A BEREGSZÁSZI MAGYAR ISKOLÁK PÉLDÁJÁN

ABSZTRAKT

Jelen kutatás az írás és olvasás tanításának folyamatát, módszereit mutatja be a beregszászi magyar tannyelvű iskolák első osztályainak példáján keresztül. A kutatás folyamatát tekintve két lépcsőfokból állt. Első körben kérdőívek segítségével mértük fel az érintett iskolák módszertani ellátottságát és a pedagógusok által használt módszereket az olvasás és az írás tanítását illetően. A kérdőívek két nyelven kerültek kiküldésre: az anyanyelven oktató pedagógusoknak magyarul, az ukrán nyelvű írást és olvasást tanító pedagógusoknak pedig ukránul. Célunk ezzel az volt, hogy össze tudjuk hasonlítani a módszertani ellátottságot, és a módszereket a két nyelv oktatása során. Második lépésként interjúkat készítettünk a már korábban megkeresett pedagógusokkal, azért, hogy szélesebb körű információhoz jussunk a feltett kérdésekkel kapcsolatban. A kitöltött kérdőívek, illetve az interjúalanyok válaszai rámutattak arra, hogy az államnyelven történő olvasás és írás tanítása sokkal nagyobb módszertani támogatottságot kap, ennek ellenére az anyanyelven oktató pedagógusok elégedettek a jelenlegi állapottal, hiszen hatalmas javulás történt az elmúlt években az eddigiekhez viszonyítva. Az államnyelvi írás és olvasás tanítását illetően is változások történtek, hiszen a legutóbbi kiadású ukrán nyelvű ábécéskönyv már figyelembe veszi azt, hogy a gyerekek anyanyelvükön első osztályban megtanultak írni és olvasni és erre az alapra épít. Kutatásunk újszerűségét az jelzi, hogy kutatási kérdéseink nagy része még nem került felmérésre.

Kulcsszavak: írás- és olvasástanítás többnyelvű környezetben, módszertani felszereltség, beregszászi iskolák, módszertani ellátottság.

Szakosztály: Kárpát-medence lakta magyarság kutatásai

1. BEVEZETÉS

Az írás és olvasás tanításának kérdése mindig is fontos szerepet fog betölteni az oktatás folyamatában, hiszen ez adja meg mindazt az alapot, melyre a későbbiekben építeni tudunk. Ahhoz pedig, hogy ezt a folyamatot a gyerekek megfelelően el tudják sajátítani, nem mindegy, hogy milyen módszereket használ a pedagógus, illetve milyen módszertani ellátottsággal rendelkezik az adott intézmény. Mindezek olyan szempontok, illetve befolyásoló tényezők, melyek nagy hatással vannak arra, hogy a tanulók milyen szinten és módon tudják elsajátítani az írás és olvasás folyamatát, illetve képességét.

2. AZ OLVASÁS ÉS AZ ÍRÁS TANÍTÁSA A KÁRPÁTALJAI MAGYAR TANNYELVŰ ISKOLÁKBAN ANYANYELVEN ÉS ÁLLAMNYELVEN

Az iskola egyik fő és elsődleges célja az írás- és olvasástanítás elsajátíttatása a gyerekekkel. Kisebbségi területeken, ahol a gyerekek anyanyelve és az államnyelv nem egyezik (pl. Kárpátalja), szükséges az anyanyelvi írás- és olvasástanítás mellett az államnyelven is megtanítani ezeket a készségeket. Azt azonban elmondhatjuk, hogy viszonylag keveset tudunk arról, hogy a gyakorlatban hogyan zajlik az írás- és olvasástanítás anyanyelven és államnyelven a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban (Beregszászi – Kolozsvári-Nagy, 2019:151).

Ukrajna 1991-ben vált függetlenné, és azóta a közoktatás folyamatos átalakulásokon megy keresztül (Orosz, 2005). A Szovjetunióból átvett hagyomány szerint az általános középfokú oktatás 11 évfolyamos és 3 nagy szakaszra bontható:

1. alsó tagozat (початкова освіта) – 1.-4. osztály
2. felső tagozat (базова загальна середня освіта) – 5.-9. osztály
3. középiskola (повна загальна середня освіта) – 10.-11. osztály)

A 2017-ben megalkotott kerettörvény ezt a rendszert 12 évfolyamosra alakítja át. Tehát a 2018. szeptember 1-jén iskolába lépő 1. osztályos gyerekek a középiskolai szintet nem kettő, hanem három év alatt teljesítik. A fentebb használt magyar megnevezései az iskolai szakaszoknak magyar terminusból származnak. Ha az ukrán nyelvű megfogalmazásokat fordítjuk le, akkor láthatóvá válik, hogy azok a megnevezések nem pontosan fedik a magyarországi terminust. „A lehető legközelebbi fordítás alapján az ukrán kifejezések magyarul: початкова школа – elemi iskola; базова загальна середня освіта – alapszintű általános középiskolai oktatás; повна загальна середня освіта – teljes középfokú oktatás. Ukrajnában a teljes középfokú oktatás (11, illetve az új törvény alapján 12 évfolyam) elvégzése kötelező” (Beregszászi – Kolozsvári-Nagy, 2019:151).

Az alsó tagozat Ukrajnában különáll a többi szinttől, ezért külön állami szabvány készül az első négy osztályra vonatkozóan. A 2017-ben bevezetett kerettörvény fokozatosan kerül bevezetésre (mindig első osztálytól), ezért eddig csak az alsó tagozatra vonatkozóan került használatba ez a törvény. Ezt a szabványt 2018. február 21-én, a 87. számú rendeletben hagyták jóvá.

A dokumentum leírja, hogy az összes kulcskompetencia magába foglalja azt a tényt, hogy a tanulónak olyan ismeretekkel kell rendelkeznie, mint az értő olvasás, a vélemény kifejezése szóban és írásban, kreativitás, saját álláspontuk logikailag megalapozott kifejtése, döntéshozatal, problémamegoldóképesség stb. (Державний стандарт 2018: 3). A kompetenciák kialakításának rendjét, valamint a tananyag követelményeinek részletes lebontását az állami szabvány két külön dokumentumban adja meg. Az egyik az 1.-2. osztályra vonatkozik, a másik pedig a 3.-4. osztályokra. A nyelvi-irodalmi oktatási területen belül két nagy egységet különít el az állami szabvány:

1. az ukrán, valamint az őshonos népek és nemzeti kisebbségek nyelve és irodalma
2. az idegen nyelvek

Mindez azért fontos, mert eszerint az alapidokumentum nem tesz különbséget az ukrán, mint államnyelv, és az ukrán, mint anyanyelv tanítása között. Ugyanazokat a kompetenciákat várja el az állam ukrán nyelvből azoktól, akiknek ez az anyanyelvük és ukrán tannyelvű iskolában tanulnak, valamint azoktól a kisebbségektől is, akik talán az iskolában találkoznak először az ukrán nyelvvel és kisebbségi tannyelvű iskolában kezdik meg tanulmányaikat (Державний стандарт, 2018: 11–5). Vagyis a negyedik osztály végére ugyanazt és ugyanolyan szinten kell tudnia ukrán nyelvből az ukrán anyanyelvű, ukrán tannyelvű iskolába járó tanulónak, mint annak a kortársának, aki magyar anyanyelvű, magyar tannyelvű iskolába jár és csak az iskolában, tantárgyként találkozott az ukrán nyelvvel (Csernicskó, 2018).

Nyelvpedagógiailag nehezen indokolhatjuk meg mindazt, hogy az ukrán és nem ukrán anyanyelvű tanulók felé miért ugyanazokat a követelményeket állították fel. Az ukrán állam által megfogalmazott követelményrendszer erősen hátrányosan érinti a kisebbséget, vagyis akik nem ukrán anyanyelvűek és nem ukrán iskolában tanulnak (Csernicskó, 2012). Mindezt a hátrányos helyzetet még külön fokozza az államilag meghatározott éves óraszám.

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

Éves kötelező óraszám					
Nyelvi-irodalmi blokk (egyben)	315	315	315	315	1260
Ukrán nyelv és irodalom	245	245	245	245	980
Idegen nyelv	70	70	70	70	280

Forrás: Державний стандарт 2018: 36.

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

Éves kötelező óraszám					
Nyelvi-irodalmi blokk (egyben)	385	385	385	385	1540
Ukrán nyelv és irodalom	175	175	210	210	770
Anyanyelv és irodalom + idegen nyelv	210	210	175	175	770

Forrás: Державний стандарт 2018: 37.

3. ÍRÁS- ÉS OLVASÁSTANÍTÁS TÖBBNYELVŰ KÖRNYEZETBEN A BEREKSZÁSZI MAGYAR ISKOLÁK PÉLDÁJÁN

Jelen kutatás az írás és olvasás tanításának módszereit és eszközeit vizsgálja meg többségi környezetben kisebbségi nyelvként és ezzel párhuzamosan az államnyelvi írás- és olvasástanítás módszereit és eszköztárát is vizsgálja.

3.1. ANYANYELVI (MAGYAR NYELVŰ) KÉRDŐÍVEK EREDMÉNYEINEK ELEMZÉSE

A kérdőív elején általános kérdések voltak találhatóak, melyek által a pedagógusok szakmai hátterébe nyerhettünk betekintést. A kérdőív érdemi részében a módszertani kérdésekre kerestünk válaszokat, melyeket az alábbiakban olvashatnak.

A kitöltők mindegyike igennel válaszoltak arra a kérdésre, hogy van-e tanterv, ami alapján az első osztályban tanít olvasást és írást. A következő kérdésre adott válaszok, miszerint milyen tantervvel dolgoznak már nem ennyire egyhangú. Kettő a Szergejcsuk Júlia által kidolgozott tantervet nevezték meg, volt, aki a Magyar Oktatási Hivatal által kiadott időterv alapján dolgozik, voltak, akik ismeretlen szerzőt írtak, és olyan is, aki tankönyvszerzőket nevezett meg. A pedagógusok által használt tanterv pozitívumaira, illetve negatívumaira vonatkozóan a következő válaszok érkeztek:

P1: „Következetes, de lassú tempójú, illeszkedik a tankönyvhöz”

P2: „Mivel a tanterv a tankönyvvel párhuzamos, jól lehet haladni a tanítással. Ami negatívum, hogy a mi magyar iskolánkban kevesebb óraszám jut az anyanyelvre.”

P3: „Az előbbi sokkal jobb volt”

P4: „Negatívum: kevés a begyakorlásra adott óraszám.”

P5: „Én több órát szentelnék egy-egy betű tanítására.”

P6: „Megfelel a tankönyv témáinak, kicsit kevés a begyakorlás.”

Az olvasástanítás módszeréről feltett kérdésre a következő válaszok születtek. Csak szintetikus módszert hárman írtak, az egyik kitöltő a szintetikus mellé a képolfvasás módszerét is hozzákapcsolja, van, aki az analitikus-szintetikus módszert alkalmazza, továbbá van olyan, aki vegyesen használja a módszereket. A következő kérdésekben a használt olvasástanítási módszer előnyeire, illetve hátrányaira kérdeztünk rá. Az alábbi táblázatban a kitöltők tapasztalatait figyelhetjük meg a használt módszerrel összekapcsolva.

Módszer	Pozitívumok	Negatívumok
P1: „szintetikus + képolvasó”	„Nagyban segíti a helyesírás kialakulását”	„Diszlexia esetén hátrányos”
P2: „vegyes”	„Mivel nem egy konkrét módszert használok, az általam kipróbált és eredményesnek tartott elemeket veszem ki.”	„Később alakul ki az értő olvasás”
P3: „szintetikus”	„Gyorsabban tanulnak meg olvasni”	„Nincs hátránya, szerintem.”
P4: „szintetikus”	„Segíti ez a módszer a jó helyesírás kialakulását.”	„Kevés figyelem jut a szövegértésre”
P5: „analitikus-szintetikus”	„Segíti a jó helyesírás kialakítását, és a gyermek bármit képessé válik elolvasni.”	„Nincs hátrány”
P6: „szintetikus”	„Gyorsan megtanulnak olvasni, segíti a jó helyesírás kialakulását”	„Túlságosan hosszadalmas, és hogy nem fordít kellő figyelmet a szöveg értelmezésére.”

A fenti táblázatból láthatjuk, hogy a pedagógusok a szintetikus olvasástanítási módszer egyik legjellemzőbb pozitívumaként a helyesírás kialakulását említik. Hátrányként leginkább a az értő olvasás kialakulásának hiányát tartják, valamint az is megjelenik negatívumként, hogy diszlexia esetén hátrányos módszerként tapasztalták.

Az írástanítás módszerére vonatkozó kérdésre minden kitöltő egyhangúan a párhuzamos írástanítást választotta. Az alábbi táblázatban pedig azt láthatjuk, hogy a használt módszer (párhuzamos írástanítás) előnyeit és hátrányait hogyan ítélik meg a kitöltők tapasztalataik alapján. Írásformák tekintetében a pedagógusok vegyesen használják az Ukrajnában hivatalos dőlt írásformát, valamint a jelenleg engedélyezett álló formát is.

Előnyök	Hátrányok
P1: „Egyszerre jegyzik meg az írott, nyomtatott betűképeket”	„Semmilyen”
P2: „Egyidejűleg tanítom a kis és nagybetűk írását.”	„Nincs hátrány”
P3: „A tanult betűt egyidőben megtanulják írni is, így gyorsabb az elmélyítésfolyamata”	„Nem tapasztaltam hátrányt”
P4: „Egyszerre tanulják meg olvasni és írni a betűket, így jobban rögzül a betű.”	„Nincs hátránya.”
P5: „A látás-hallás-kiejtés -leírás ez a 4-es egységében tanítja a betűket leírni és összeolvasni.”	„Nekem bevált ez a módszer!”
P6: „Egyszerre tanulja a betű olvasását az írással”	„Szerintem jó módszer”

Az ábécéskönyv használatának kérdése napjaink olvasástanításában Kárpátalján kimondottan indokolt kérdés, hiszen egyszerre van használatban az új kiadású, Ukrajnában hivatalosan elfogadott Bátor-Dzjapko-féle Ábécéskönyv, valamint a Magyarországtól kapott, OFI által jóváhagyott tankönyvcsomag, melyet Ukrajnában szintén hivatalosan is elfogadtak. Ezen felül ott van még a Tóth Dóra féle Ábécéskönyv, valamint az Ónody Géza féle Betűország, amik ugyan régebbi kiadások, de sok pedagógus még mindig segítőeszközként használja őket. Vannak olyan pedagógusok, akik a Tolnai Gyuláné Ábécéskönyv egyes részeit is beépítik az olvasástanítás rendszerébe. Mint az a válaszokból kiderül a beregszászi tanítónők leginkább a magyarországi tankönyvet alkalmazzák, valamint a Bátor-Dzjapko-féle Ábécéskönyvet.

Az írásminták használata szintén érdekes kérdés, hiszen nem minden tankönyvcsomaghoz van kidolgozott írásminta. válaszokból kiderül, hogy a megkérdezett tanítónők nagy százaléka használja a Magyarországtól kapott írásminta munkafüzetet, ami pedig azt eredményezi, hogy a gyerekek az álló írásformát (is) használják.

A kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák mindig is taneszközhányban szenvedtek, ezért nagyon fontosnak tartottuk megkérdezni azt, hogy mi a helyzet ezzel kapcsolatban az Újgenerációs tankönyvek, illetve az új ukrainai tankönyv kiadása után. Az eredmények jól mutatják, hogy ez a helyzet nagyban megváltozott most, hiszen minden tanulónak jut saját példány az ábécéskönyvekből, írásmintából és olvasókönyvből is.

A pedagógusok válaszai alapján láthatjuk, hogy többnyire elégedettek a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák alsós tanítói a mostani módszertani ellátottsággal és az oktatás minőségével. Viszont láthatunk egy-két tanácsot arra vonatkozólag, hogy egy-egy tanítónő hogyan tette még érdekesebbé, eredményesebbé a gyerekek tanulását.

3.2. ÁLLAMNYELVI (UKRÁN NYELVŰ) KÉRDŐÍVEK EREDMÉNYEINEK ELEMZÉSE

A kitöltők mindegyike egy adott tanterv szerint dolgozik. Kettő a Szavcsenkó féle tantervet válaszolták, egy kitöltő pedig Szerhijcsuk Júlia tantervét írta, mely zavaró, hiszen Szerhijcsuk Júlia ukrán nyelven tankönyvet szerkesztett. A válaszok alapján a tanterv elektronikus dokumentumként, illetve internet elérhetőség útján használható, és valamelyik kollégától szerezték meg mindannyian.

A tantervről a válaszadók pozitív véleménnyel vannak. A válaszokból kiderül, hogy jól megszerkesztett tanterv, melynek nagy pozitívuma, hogy figyelembe veszi azt, hogy a gyerekek anyanyelvükön már megtanultak írni és olvasni, és erre a már meglévő tudásra épít.

Az olvasástanítási módszerek tekintetében teljesen különböző válaszok születtek. Van, aki globális módszert alkalmaz, ami igazából az analitikus módszer, van, aki a szintetikus módszert, és van, aki a kettő ötvözését, vagyis az analitikus-szintetikus módszert alkalmazza az olvasás tanításának folyamatában.

Az írástanítás módszerének tekintetében mindegyik válaszadó egyöntetűen a párhuzamos írástanítást alkalmazza, mely által bebizonyosodik az a hipotézisünk, miszerint nyelvtől függetlenül a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban párhuzamos írástanítási módszert alkalmaznak. Pozitívumként megemlítik a kitöltő pedagógusok, hogy egyszerre ismerkednek meg a gyerekek a nyomtatott és az írott formájával a betűknek, negatívumként pedig nem kaptunk választ, illetve azt írták, hogy nincs negatívuma a használt módszernek.

Az írásforma tekintetében érdekes eredmény született, ugyanis egy kitöltő pedagógus az álló írásformát is megjelölte, annak ellenére, hogy az ukránnyelvű írástanítás során dőlt írásformát alkalmaznak.

A módszertani ellátottság tekintetében láthatjuk, hogy a felsoroltak közül majdnem mindennel rendelkeznek a kitöltők. Ábécéskönyv, írásminta, módszertani kézikönyv és írásmunkafüzet minden intézményben található (a kitöltők munkahelyei). Tanítói kézikönyvvel, valamint olvasókönyvvel/olvasásmunkafüzetrel két kitöltő, és intézményük rendelkezik.

Ábécéskönyv tekintetében egyhangú válaszokat kaptunk, ugyanis a kitöltők mindegyike a Krihan-Szerhijcsuk féle « Українська мова та читання »ábécéskönyvet alkalmazzák. Az írásmintákat illetően Ukrajnában nincs egységesen elfogadott írásminta, ezért minden pedagógus egyénileg döntheti el, hogy a megjelent írásminták közül melyiket válassza, illetve melyiket alkalmazza az írástanításának folyamatában. Ezeket az írásmintákat a pedagógusok, valamint a szülők egyénileg vehetik meg. A válaszadók 2/3-a Vaszil Fedienko írásmintáját alkalmazza (Василь Федієнко: Каліграфічні прописи), míg 1/3-a Szkorohodova írásmintáját (Н.О. Скороходова: Каліграфічні прописи).

Az olvasásmunkafüzet/olvasókönyv kérdésében ugyan 2/3-a a kitöltőknek azt válaszolta, hogy rendelkezik az intézmény az adott módszertani eszközzel, mikor meg kellett nevezniük azt, csak egy kitöltő nevezte meg: „О. Савченко: Читання. Робочий зошит”. A válaszok alapján ábécéskönyv mindenkinek jut saját, írásminta azonban nincs mindenkinek, van, akinek fénymásolni kell. Bár interjúk segítségével ennek a háttere feltérképezhető, mindegyik már nem került sor.

4. KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK A KAPOTT EREDMÉNYEK ALAPJÁN

Annak ellenére, hogy az eredmények alapján pozitív változás figyelhető meg a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák első osztályában, sajnos nem ilyen jó a helyzet. A pedagógusok saját belátásuk szerint olyan módszereket, illetve tankönyvcsomagot, tantervet alkalmaznak, melyet a legjobbnak vélnék. Azonban tantárgypedagógiai szempontból ez nem ennyire egyszerű. Az, hogy a magyarországi tankönyvcsomag és az ukrajnai tanterv használata egyítve történik komoly ellentmondásokat, rendszertelenséget szül az oktatás folyamatában. Különösen érvényes ez az írástanítás folyamatára, ugyanis az ukrajnai tantervben elnyújtott írásformát írnak elő, míg a magyarországi írásminták (melyeket a kitöltő, illetve választ adó pedagógusok használnak) késleltetett írásformát használnak. Ezt a kettőt nem vegyíthetjük, ugyanis az további ellentmondásokat szül az írástanítás folyamatában. Az írásforma tekintetében ugyan a törvény megengedő, ugyanis taníthatnak a pedagógusok álló és dőlt írásformát is, azt mindenképpen figyelembe kell vennünk, hogy az írástanítás módszere megegyezzen a tantervben és a használt írásmintában. Az interjúk alapján is kiderült, hogy a választ adó pedagógusokat magukat is zavarja az, hogy a tanterv által előírt és az írásmintában található betűtanítás nem egyezik, hiszen az írásminta használata mellett srégvonalas füzetben ők maguk is vezetik külön az írástanítás folyamatát, dőlt betűket tanítanak írni a gyerekeknek.

A probléma ott gyökerezik, hogy a magyarországi tankönyvcsomag használata az ukrajnai tantervvel párosul. Áthidaló megoldásokat kell találni, ugyanis a tankönyvcsomagot nem egészében beillesztenünk kell az ukrajnai oktatás folyamatába, hanem hozzáigazítani.

Mindezt úgy valósíthatjuk meg, hogy olyan tantervet kell készíteni, mely megfelel a magyarországi tankönyvsomagnak, úgy, hogy figyelembe vesszük azokat a sajátosságokat, melyek a kisebbségi anyanyelvoktatásra jellemzőek. Nem használhatjuk ugyanis a magyarországi tantervet sem, egyrészt, mert Ukrajnában hivatalosan nem elfogadott, másrészt, mert a magyarországi anyanyelvoktatás nem kisebbségi nyelvként kezeli a magyar nyelvű írás- és olvasástanítást, és nem veszi figyelembe azokat a sajátosságokat, melyek a kárpátaljai magyar anyanyelvű oktatásra jellemzőek. A használt módszertani segédleteket tehát adoptálni kell, az ukrainai elvárásokhoz kell igazítani.

ABSTRACT

WRITING AND READING TEACHING IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT ON THE EXAMPLE OF HUNGARIAN SCHOOLS IN BEREHOVE

The present research presents the process and methods of teaching writing and reading through the example of the first grades of Hungarian-language schools in Berehove. In terms of the research process, it consisted of two steps. First, we used questionnaires to assess the methodological provision of the schools involved and the methods used by teachers to teach reading and writing. The questionnaires were sent out in two languages: in Hungarian for teachers of mother tongue and in Ukrainian for teachers of writing and reading in Ukrainian. Our goal with this was to be able to compare methodological provision and methods in teaching the two languages. As a second step, we conducted interviews with educators we had contacted earlier in order to obtain more information about the questions asked. The completed questionnaires and the answers of the interviewees pointed out that the teaching of reading and writing in the state language receives much more methodological support, however, teachers teaching in the mother tongue are satisfied with the current situation, as there has been a huge improvement in recent years. There have also been changes in the teaching of writing and reading in the state language, as the latest edition of the Ukrainian alphabet already takes into account the fact that children have learned to read and write in their mother tongue in the first grade and builds on this foundation. The novelty of our research is indicated by the fact that most of our research questions have not yet been surveyed.

Keywords: writing and reading teaching in a multilingual environment, methodological equipment, schools in Berehove, methodological equipment.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Orosz Ildikó (2001): Nyelv, oktatás, politika. PoliPrint, Ungvár
- Beregszászi Anikó – Kolozsvári-Nagy Enikő (2019): Az olvasás és az írás tanítása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 151–172 p.
- Csernicskó István – Tóth Mihály (2018): Az anyanyelvi oktatás joga. Közép-európai hagyományok és Kárpátalja példája. Autdor-Shark, Ungvár
- Csernicskó István (2012): Megtanulunk-e ukránul? A kárpátaljai magyarok és az ukrán nyelv. PoliPrint, Ungvár
- Csernicskó István (2018): Jogokról és lehetőségekről az új ukrán oktatási törvény 7. cikkelye kapcsán. Együtt XVI/1: 78–99, p.
- Csernicskó István (2018): Egy nyelvi jogi probléma lehetséges vonatkozásai: két tanulmány a kisebbségek anyanyelvi oktatásáról. Regio 26/3: 62–8.
- Orosz Ildikó (2005): A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiság kialakulásának első évtizedében (1989–1999). PoliPrint, Ungvár

TOVÁBBI FORRÁSOK

- Державний стандарт 2018. Державний стандарт початкової освіти. МОН, Київ. <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

Csopák Éva, adjunktus
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
csopak.eva@kmf.org.ua



HERA Évkönyvek IX.

Jelen kötet központi témája az oktatáskutatás helyzete és produktumai a járvány idején. Mi jellemezte ezt az időszakot? Elsősorban a bezártság, kevesebb gondolatébresztő találkozás, amelyek ötleteket és új innovációt eredményeznének. Több időnk maradt kutatásra, de kevesebb idő az új gondolatok megformálására. A járványhelyzet tanulsága az is, hogy mennyi mindent kell még megtanulnunk, és mit is jelent az élethosszig tartó tanulás, ami ebben az időszakban napi gyakorlattá vált. Ugyanakkor más perspektívák kerültek előtérbe, kitágult a világ, távoli kollégák közelebb kerültek, könnyebb volt részt venni és eszmét cserélni nemzetközi konferenciákon online módon. Veszteségeink és nyereségeink is voltak. Félelmetes, egyben tanulságos időszak volt a járvány kora. Félelmetes volt megélni, tanulságos visszapillantani rá.

HERA ÉVKÖNYVEK