

SZÜLŐFÖLDÖN MAGYARUL

Iskolák és diákok a határon túl

Pusztai Gabriella – Márkus Zsuzsanna (szerk.)

Oktatáskutatás a 21. században

2.

A sorozatot szerkeszti:

Prof. Dr. Pusztai Gabriella

Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete, egyetemi tanár
Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program,
programvezető

SZÜLŐFÖLDÖN MAGYARUL

Iskolák és diákok a határon túl

Pusztai Gabriella – Márkus Zsuzsanna (szerk.)



Debreceni Egyetemi Kiadó
Debrecen University Press

2017

Lektorálta:
Pletl Rita
Barabási Tünde

Angol nyelvi lektor:
Somfalvi Zita
Novák Ildikóval

A borító fotót
Tornay Krisztina
készítette

Borítóterv és műszaki szerkesztés:
M. Szabó Monika



DOI 10.5484/markus_szulofoldon_magyarul

© Debreceni Egyetemi Kiadó Debrecen University Press,
beleértve az egyetemi hálózaton belüli elektronikus terjesztés jogát is

ISSN 2559-8864
ISBN 978 963 318 635 0

Kiadta: a Debreceni Egyetemi Kiadó, az 1795-ben alapított
Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülésének a tagja
www.dupress.hu

Felelős kiadó: Karácsony Gyöngyi
A nyomdai munkálatokat
a Debreceni Egyetem sokszorosítóüzeme végezte 2017-ben

TARTALOM

ELŐSZÓ

A határon átnyúló intézményi kutatástól a Kárpát-medencei oktatáskutatásig..... 7

I. fejezet: Mérlegen

MURVAI LÁSZLÓ:

Az erdélyi magyar oktatás néhány jellegzetessége 13

GÁBRITY MOLNÁR IRÉN:

Képzettségi helyzetkép a Vajdaságban 28

OROSZ ILDIKÓ:

A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás helyzetéről és minőségéről 42

PECSORA KRISZTINA:

Az ukrán állam nyelvpolitikájának hatása a magyar közoktatásra Kárpátalján 72

MORVAI TÜNDE:

Középpontban a közép-kelet-szlovákiai magyar tanítási nyelvű közép fokú intézmények végzős diákjai 86

PÁLFI JÓZSEF:

Huszonöt esztendő és ami mögötte van –
A Partiumi Keresztény Egyetem első negyedszázada..... 98

BÁN GERGELY KÁROLY:

Trianon megjelenése a közép fokú földrajzoktatásban a két világháború között 112

II. fejezet: Tehetség és felelősség

PUSZTAI GABRIELLA – MÁRKUS ZSUZSANNA:

Magyar hallgatók a Kárpát-medence felsőoktatási intézményeiben..... 129

TAKÁCS ZOLTÁN:

Kisebbségek felsőoktatása és új felsőoktatási intézmények Európában
és a Kárpát-medencében 155

PAPP Z. ATTILA:

Kárpátaljai hallgatók doktori képzésbe kerülésének motivációi –
Kísérlet egy doktorandusztípológiára 164

VERES VALÉR:	
A romániai magyarok oktatási esélyegyenlőtlenségei és a felsőoktatási expanzió, a népszámlálások alapján	187
BERNÁTH KRISZTINA:	
A hallgatók tanulási attitűdje a Partium régió felsőoktatási intézményeiben	215
FLÓRA GÁBOR:	
Egyházi felelősségvállalás és felsőoktatási intézményi identitás kisebbségi helyzetben: a Partiumi Keresztény Egyetem esete	224
III. fejezet: Új utakon	
NÁNÁSI-MOLNÁR ANITA – SÉRA MAGDOLNA:	
Óvodai és iskolaválasztási motivációk Kárpátalján	239
MANDEL KINGA MAGDOLNA:	
Az előkészítő osztályok reformjának közvetlen és közvetett hatásai Székelyföldön	254
BIRÓ A. ZOLTÁN – BODÓ JULIANNA:	
Változásban a romániai magyar szakképzés	265
FÓNAI MIHÁLY – CSÉKE KATALIN:	
Helyzetkép a kárpátaljai magyar nyelvű romák iskoláztatásáról	280
SZABÓ-THALMEINER NOÉMI:	
Tanítás felsőfokon, avagy felsőfokú óvodapedagógus- és tanítóképzés a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen	298
STARK GABRIELLA MÁRIA:	
PADI-s pedagógusjelöltek	312
Abstracts	327
Szerzőink	333

A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás helyzetéről és minőségéről

ABSZTRAKT

A tanulmány a kárpátaljai magyarság oktatási helyzetét és annak változásait mutatja be a rendszerváltás óta eltelt 25 évben. A munka középpontjában Ukrajna oktatáspolitikája áll. Nagy hangsúlyt fektet a jelenleg érvényben lévő felvételiztetési rendszerre, s rámutat, hogyan hat mindez a kárpátaljai magyar kisebbség továbbtanulási lehetőségeire. A tanulmány rávilágít a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatás problémáira, különösen nagy hangsúlyt fektetve a nyelvi kérdésre és az iskolaválasztásra. Mivel a beiskolázási mutatókat Kárpátalja roma lakossága is befolyásolja, a tanulmány a romák oktatására is fókuszál. A munka megírása során felhasználtuk azokat az adatokat, kutatásokat, megjelent tanulmányokat, melyek a kárpátaljai magyarsággal, oktatási helyzetükkel foglalkoznak az említett időszakban. A tanulmány a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatás minőségi kritériumrendszerét is megfogalmazza. Az Ukrajnában érvényben lévő oktatáspolitikát tükrében felsorolt kárpátaljai kritériumrendszert szembeállítottuk a magyarországi minőségbiztosítással, egyfajta párhuzamot vonva a kárpátaljai és az anyaországi oktatási helyzet között.

Bevezetés

Az oktatás lassan változó/változtatható rendszer, melynek hatása általában mintegy évtizeddel a reformok után jelentkezik, így számos kérdésben helytállóak a korábbi kutatásaink, és azok megállapításai. Ezek összefoglalása alapján, kiegészítve, figyelembe véve az új kihívásokat, foglaljuk össze a kárpátaljai magyarok és anyanyelvű/anyanyelvi oktatásának helyzetét.

A kárpátaljai magyarság helyzetének sajátossága, hogy szülőföldjük elhagyása nélkül több „országváltást” megéltek, ami politikai diszkriminációt, kollektív bűnösséget jelentett számukra. Az „országváltások” után az értelmiségieknek menni kellett, vagy vitték őket. A legnagyobb veszteséget a magyar értelmiségi réteg reprodukciója, a magyar kultúra megtartása terén az 1944-es „országváltás” okozta. Ennek eredményeként a magyarság aránya a városokban nagymértékben csökkent, a közép réteg összezsugorodott. A hivatali nyelvváltás kapcsán az érdekérvényesítés, az ügyintézés anyanyelvű korlátozottsága miatt minimalizálódott. Ukrajna önállósodása után az elmaradt reprivatizáció miatt a magyarság a régióban az egyik vesztes népréteggé vált, kimaradt a szovjet vagyon lebontásából, ami nagy hatással volt a közösség politikai/gazdasági

érdekérvényesítési lehetőségeire. Ezt az állapotot napjainkig nem sikerült felszámolni, sőt a politikai érdekérvényesítés terén még visszarendeződést tapasztalhatunk, ami tovább csökkenti a magyar közösség képzettségi szintjét, negatívan hat a boldogulásukra.

Az Ukrajna oktatáspolitikáját meghatározó irányelvek deklarálják az európai oktatási térhez történő felzárkózást, kapcsolódást, a képzési kínálat bővítését, az esélyegyenlőség megteremtését minden állampolgár számára, az oktatás demokratizálását és liberalizálását. Másrészről hangsúlyos eleme a rendszernek az ukrán nemzetállam építése, melynek alappillére az ukrán mentalitás és kultúra erősítése az oktatás minden szintjén állami hatalmi eszközökkel.

A független államiság első évtizedében a nemzetállami oktatásra vonatkozó stratégiai kérdések a deklaráció szintjén maradtak. Ennek egyik oka lehetett, hogy a szétzilált gazdaság ereje, a kialakulóban lévő politikai elit széthúzása nem tudta biztosítani a kijelölt célokhoz szükséges anyagi eszközöket, egyértelmű politikai erőt. Az ezredfordulóra a helyzet némiképp változott. Ukrajna gazdasági lendülete, a politikai hatalomra, Ukrajna időszakos gazdasági lendületére hosszabb távon szert tevő elit érdekei megkívánták, hogy befolyását kiterjessze az oktatáson keresztül a társadalom minél szélesebb rétegére, amit úgy értelmeztek, ahogy a szovjet rendszerben tanulták, tapasztalták: az oktatási rendszert saját politikai céljaikra használhassák. Elsősorban a felsőoktatásban igyekeztek teret nyerni, ami azért is volt aktuális, mert a résztvevők számának expanzióján kívül kevés eredményt tudtak felmutatni.

Az oktatást meghatározó törvényi keretek, lehetőségek a kisebbségi jogok biztosítása terén összhangban vannak az oktatáspolitikát meghatározó koncepciókkal, így a deklarációk szintjén az európai normákat követi, de a gyakorlatban a nemzetállam építése történik. Kisebbségi kérdésben a jogalkotás szintjén radikális lépésekre törvényi keretek módosításával nem került sor, de a kisebbségi jogokat szűkítő törvénytervezetek elemeit rendeletekkel lépésről lépésre megvalósították. Így bizonyos területeken visszalépés történt a kilencvenes évek első felének helyzetéhez, de egyes kérdésekben még a szovjet rendszer kisebbségi oktatáspolitikai gyakorlatához képest is.

Az 1996-ban elfogadott új alkotmány hozta a fordulatot a kisebbségekkel kapcsolatban. Az alkotmány Ukrainát monolit („szobornaja”) nemzetállamként határozta meg, tehát nem az ukrán realitásokból indult ki: az állampolgárok jelentős hányada nem tartja magát ukránnak, az ukránok nagy része orosz anyanyelvű.

Több évtizedet igénylő szerves folyamat helyett egyszeri és azonnali intézkedésekkel szerették volna megvalósítani a nemzetállam kialakítását.

Ukrajna 2005-ös csatlakozása a bolognai folyamathoz felgyorsított számos oktatáspolitikai folyamatot. Felszínre kerültek olyan rendszerszerű problémák és kérdések, amelyek megoldását már nem lehetett halogatni (pl. az oktatás minősége, a korrupció elhatalmasodása a felsőoktatásban, a felsőoktatás hatékonysága stb.).

A felsőoktatásban elharapózott korrupció kiküszöbölése érdekében, a bolognai folyamatra hivatkozva 2006-ban, egységes felvételi rendszer meghonosítását határozták el, létrehozták az egységes független vizsgaközpontok hálózatát. A tervek szerint a független vizsgaközpontok felállítására lett volna hivatott biztosítani az esélyegyenlősé-

get a felsőoktatási felvételinél, azzal, hogy egységes megmérettetést és feltételt biztosít minden jelentkezőnek.

Pozitív állami hozzáállás esetén valós esélyegyenlőséget is biztosíthatott volna a kisebbségek számára, amennyiben meghagyják a felvételi rend korábbi rendszerét, ahol a diákok felvételikor azon a nyelven és abból a nyelvből és irodalomból érettségiztek/felvételeztek, amely nyelven tanultak a középiskolákban, így a magyar tannyelvű iskolák végzősei magyarul és magyarból, az oroszok oroszul és oroszból, a románok románból és románul, az ukránok ukránul és ukránból stb.

A bevezetett felvételi rendszer a bolognai folyamatra hivatkozva latensen a felsőoktatás ukránosítását célozta meg.

Sztaniszláv Nyikolájenko szocialista párti oktatási és tudományos miniszter 2007. július 13-án kelt, 607-es számú rendeletében kötelezővé tette minden felsőoktatási intézmény számára, hogy a 2008/2009-es tanévben a felvételt csak a független vizsgaközpontokban tett vizsgák eredményei alapján szervezhetik a felsőoktatási intézmények. A rendelet szerint minden vizsgát csak ukrán nyelven tehetnek, még a nemzetiségi iskolák végzősei is. Továbbá minden felsőoktatási intézmény bármely szakjára, így például a magyar nyelv és irodalom szakra is, minden jelentkező köteles érettségit tenni ukrán nyelvből és irodalomból, míg a magyar nyelv és irodalom kikerült a felvételi vizsgatárgyak közül.

A parlamenti választások után az őt követő új, immár jobboldali oktatási miniszter, Ivan Vakarczuk az adott rendeletet részben módosította. A 2007. december 25-én kelt, 1171-es számú rendeletében engedélyezte, hogy a nemzetiségi iskolák végzősei szaknyelvi szószedetet használhassanak a vizsgákon. Az ukrainai kisebbségek által generált külföldi politikai nyomásra a miniszter 2008. január 24-én kelt 33-as számú rendeletében úgy módosította a felvétellel kapcsolatos korábbi rendelkezését, hogy a 2008–2009-es években engedélyezték a nemzetiségi iskolák végzőseinek a szaktárgyakból a vizsgázást az oktatás nyelvén. Az egyenlő feltételek biztosítása jegyében ukrán nyelvből és irodalomból az ukrán anyanyelvű és ukrán iskolában érettségizettek és ukrán filológiára felvételizők számára készített tesztek alapján mérték/mérik fel a bármely szakra jelentkezők államnyelvi ismeretét. Az érintettek, valamint a kisebbségi érdekvédelmi szervezetek számtalan esetben fordultak a hivatalokhoz, így az oktatási minisztériumhoz, az államelnökhöz, a kisebbségi ombudsmanhoz, melyben kifejtették kifogásaikat a kisebbségekkel szembeni diszkriminációval kapcsolatban. 1. Miután minden szakra, szakirányra kötelező az egységes érettségi ukrán nyelvből és irodalomból, a kisebbségi nyelven tanuló diákok hátrányos helyzetbe kerülnek, mert számukra ugyanaz a követelmény, mint az ukrán iskolát végzett ukrán anyanyelvűek és ukrán filológiára felvételizők számára, holott számukra ez második nyelv. A kisebbségi iskolákban ráadásul nem olyan tanterv szerint és olyan óraszámban tanulták az ukránt, mint az anyanyelvű diákok. Az állam nem biztosította az államnyelv oktatásának tárgyi feltételeit, mert a rendszer bevezetéséig nem adtak ki iskolai ukrán–magyar, magyar–ukrán szótárt, a tantervek és tankönyvek nem veszik figyelembe a kisebbségi nyelvek sajátosságait, nem az ukrán mint második nyelv elve szerint készültek. Az ukrán nyelv

oktatásának személyi feltételei is hiányosak, mert nem képeztek szaktanárokat a nemzetiségi iskolák számára, így az iskolákban általában olyan pedagógusok tanították/tanítják az ukránt, akik valamilyen szinten beszélik az ukrán nyelvet, jobb esetben orosz nyelv és irodalom diplomával rendelkeznek. A képesített ukrán nyelv és irodalom szakos tanárokat pedig a felsőoktatási intézmények arra képezték, hogy ukrán anyanyelvűek számára közvetítsék a magas ukrán nyelvi és irodalmi kultúrát, így nagy részük nehezen boldogul a kisebbségi iskolákban előforduló szakmai kihívásokkal. Az ukrán nyelv és irodalom vizsgán olyan irodalmi kérdések is szerepelnek, melyekre a kisebbségeket alig vagy egyáltalán nem készítették fel. A kisebbségi iskolákban a reform előtt néhány évvel vezették be az ukrán irodalom oktatását heti egy-két órában úgy, hogy még irodalmi szöveggűjtemények sem álltak/állnak a tanulók rendelkezésére, a vizsgákon viszont irodalomból különböző témájú esszéket kértek számon rajtuk. A felvételi szabályzat szerint azok a diákok, akik a felvételin nem érték el az ukrán nyelv és irodalomból a központilag rögzített minimumponthatárt, nem nyújthatták/nyújthatják be kérelmüket a felsőoktatási intézményekbe. A 2008-as évben ukrán vizsgák eredményeként a bejelentkezett magyar érettségizők 40–43%-a (annak ellenére, hogy a szaktárgyából jól teljesített) nem felvételizhetett, mert nem érte el a meghatározott ponthatárt ukrán nyelvből és irodalomból. Azok, akik letették az ukrán emelt szintű érettségét, a felvételikor hátrányos helyzetbe kerültek az ukrán anyanyelvű és ukrán iskolát végzettekkel szemben, mert bármilyen jól teljesítettek a szaktárgyukból, összesített pontszámuk az ukrán vizsga miatt nem érte el az államilag finanszírozott helyekre meghatározott ponthatárt, így a költségtérítéses képzésre nyerhettek felvételt.

2. Diszkriminatív jellegűnek tartották a kisebbségiek, hogy a miniszter csak két évre engedélyezte a szaktárgyak fordítását az oktatás nyelvére, ez egyértelműen a nemzetiségi oktatási rendszer leépülését célozta meg, arra ösztönözve a szülőket, hogy ne anyanyelvű iskolákba írassák gyermeküket, illetve az egész rendszer ellentmondott a hatályos törvényeknek, ugyanis a kisebbségeknek csorbult az a joga, amely biztosítja az esélyegyenlőséget a felsőoktatási felvétel esetén.

A kisebbségek által felvetett esélyegyenlőséget szorgalmazó levelekre az oktatási miniszter nem az esélyegyenlőséget garantáló lépéseket tett, hanem az ukrán nyelv oktatására szánt óraszámokat növelte, illetve kísérletet tett a szaktárgyak ukrán nyelvű oktatásának bevezetésére. 2008. május 26-án kelt, 461-es számú rendeletében az ukrán nyelv oktatásának javítását megcélzó 2008–2011 közötti időszakra vonatkozó programot adott ki. A rendelet a kisebbségek számára egy átirányításos oktatási modellt írt elő. Első lépésben a tárgyak egy részét előbb két nyelven, majd ukránul tervezték oktatni. A cselekvési tervben heti 2 órával növelték a 10. és 11. osztályban az ukrán nyelv és irodalom oktatására szánt óraszámot, ami nem pótolja/pótolhatja az ukrán anyanyelvűekkel szembeni hátrányt, nem egyenlíti ki az esélyeket, ha a követelményt az anyanyelvű végzősökhöz igazítják. A tervezet szerint Ukrajna történetét a 10. osztályban, a diákok által szabadon választható órák terhére, ukrán nyelven oktatták volna, míg a 11. osztályban teljes mértékben ukránul. Továbbá a középiskola utolsó évfolyamán, a 11. osztályban is áttértek volna a kétnyelvű oktatásra. A rendelet előrevetítette,

hogy a következő évben már az érettségít sem engedélyezik anyanyelven semmilyen szaktárgyból. Az ütemterv szerint az alsó tagozatban, a 2–4. osztályokban is növelték volna az ukrán órák számát, ami lehet, hogy célszerű lett volna, de csak abban az esetben, ha megváltoztatják a nyelvtanítás tárgyi és személyi feltételeit, az ukrán nyelv oktatásának módszertanát, elfogadják, hogy az ukrán nem anyanyelv a nemzetiségi diákok számára, és ehhez igazítják a követelményrendszert is. A cselekvési terv szerint 2008. július 1-ig tervezték kidolgozni azt a módszertani utasítást, mely a kisebbségi oktatási intézményekben a következő tanévtől Ukrajna történetét, földrajzát, a testnevelést, a technikát, valamint a „haza védelme” című tárgyakat ukrán nyelven tanítanák. Tervezték kétnyelvű szakszótárak kiadását, a csoportbontást ukrán nyelv és irodalom órákon, az ukrán tanárok nyelvpótlékának növelését, a szaktanárok átképzését, hogy ukrán nyelven tudjanak tanítani, valamint könyvtár- és tankönyvfejlesztést. A rendelet ugyan hivatkozott a hatályos törvényekre, így a nyelvtörvényre, az oktatási törvényre, a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartájára, a nemzeti kisebbségek védelmére vonatkozó egyezményekre, de szelektíven: a kisebbségi nyelvek fejlesztésére, megőrzésére, támogatására vonatkozólag egyetlen határozat vagy rendelet sem született.

A 2010-es választások után Dmitro Tabacsnik, a Régiók Pártjának jelöltje, az orosz kisebbség érdekeit képviselő politikus lett az oktatási miniszter, aki módosított a felvételi rendeleten.

A 2010/2011-es tanévben a felvételi rendjét az alábbiak szerint határozta meg.

1. Az ukrán továbbra is kötelező volt, melynek követelményrendszere és szintje továbbra is az ukrán anyanyelvű, ukrán iskolában érettségizők és ukrán nyelv és irodalom szakra felvételizők mércéjéhez igazodott minden szak esetében.
2. Könnyítésként engedélyezte, hogy aki a szaktárgyból elért 170 pontot, az jelentkezhetett a felsőoktatásba akkor is, ha ukránból nem érte el az alsó, 124-es ponthatárt a kétszázból.
3. A vizsgaközpontban tett tesztek eredményeinek érvényességét három évre emelte.
4. A levelező tagozatra a felsőoktatási intézmények belső vizsgát is szervezhettek azok számára, akik 2007 előtt érettségiztek.
5. Az orosz nyelvet beemelték a választható nyelvek körébe, a többi ukrán kisebbségek nyelvét nem.

A 2012-es évben kiadott, Tabacsnik által irányított minisztérium felvételi rendeletében az ukránt továbbra is meghagyta kötelező felvételi tárgyként minden szakra, de új elemeket építettek a rendszerbe.

1. Az egyetemek három, a minisztérium által előírt tárgyból a független vizsgaközpontokban tett érettségi vizsgatárgyak eredményei alapján vehették fel a jelentkezőket (ukrán nyelv és irodalom, szakiránynak megfelelő tantárgy, a felvételiző által a minisztérium szerint meghatározott 2 tantárgyból választható egyik tárgy).
2. Azok jelentkezhetek felsőoktatási intézménybe, akik a kijelölt szaktárgyból a 200-ból elérték a 140 pontot, a többiből legalább a 124-et.
3. Akik a szaktárgyból elérték 170 pontot, a másik két felvételi tárgy egyikéből 124-től kevesebb teljesítmény esetén is jelentkezhettek.
4. A nemzetiségi nyelvet oktató szakokra, így magyar szakra is, a felsőoktatási intézmények szervezhettek belső felvételi vizsgát harmadik vizsgatárgyként.

A minisztérium által kötelezően kijelölt felvételi tárgyak a következő anomáliákat tartalmazták: tanítói szakra matematika volt a kötelező, ugyanaz a szint, mint a matematika tanári vagy mérnöki képzésre, óvodapedagógiára a biológia, ami az orvosi vagy a biológia szakra is, ukránból az ukrán bölcsész szakra jelentkezők szintjén kérték számon a többi szakra felvételiző ismereteit.

A 2013-as események, a „Majdan” után elfogadott új felsőoktatási törvény újabb változásokat hozott a felvételi rendszerben a 2015-ös évtől kezdve. 1. Visszaállt az a rend, hogy a független vizsgaközpontokban tett vizsgák eredménye csak az adott évre érvényes. 2. Ukrán nyelvből és irodalomból az adott évben érettségiző összes diák a független vizsgaközpontokban köteles érettségit tenni ukránból, és az itt elért eredmény kerül be az érettségi bizonyítványukba, annak ellenére, hogy egyébként felvételikor ez csak az adott évre érvényes, így egy életen át rontja az érettségi átlagát. Ukránból és matematikából kétszintű érettségit vezettek be, de ez nem a tesztek könnyítését jelentette, hanem a korábbiak bővítését nehezebb feladatokkal. 3. Azok a diákok, akik ukránból nem teljesítették az alapszintet, nem vehetnek részt a további felsőoktatási továbbtanuláshoz kötelező független vizsgaközpontokban szervezett vizsgákon. 4. A felsőoktatási intézmények dönthettek arról, hogy az ukránon kívül milyen két tárgyból fogadnak el a független vizsgaközpontok által kiállított tanúsítványokat, és azok a felvételi összpontszámuk milyen arányát teszik ki. Például a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola úgy döntött, hogy a felvételi összpontszám 20%-át az ukrán, 50%-át a szakiránynak megfelelő tantárgy, 20%-át a harmadik vizsgatárgy, 10%-át a jelentkező iskolai érettségi bizonyítványának átlaga teszi ki.

A fentiek alapján úgy tűnik, hogy az ukrán politikai elit körében, pártállástól függetlenül, hallgatólagos egyetértés van abban, hogy a kisebbségeket rendeletekkel rávezetik az ukrán nyelvű oktatás önkéntes vállalására.

A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatási továbbtanulás terén a kisebbségek lehetőségei lényegesen szűkültek a szovjet rendszerben és a függetlenség első éveiben kialakult gyakorlathoz képest.

Új színfolt a kisebbségi oktatás terén a 2012-ben elfogadott, a köztudatban regionális nyelvekről szóló törvény: „Ukrajna törvénye az állami nyelvpolitika alapjairól”. A törvény széles elvi kereteket biztosított a kisebbségek anyanyelvhasználatának azokon a helyeken, ahol regionálissá nyilvánították valamelyik kisebbség nyelvét. Az anyanyelvi oktatás szempontjából is tartalmazott számos pozitív pontot. Aggodalomra adott okot az elfogadásakor, hogy országos politikai körökben arról nyilatkoztak, hogy főleg az orosz kisebbségre gondoltak az elfogadásakor, a többiek esetében nem kívánták megvalósítani azt.

A törvényt a 2013-as forradalom hevében a parlament eltörölte, de az akkori államelnök, Turcsinov nem írta alá, így elvben továbbra is érvényben van. A kárpátaljai magyar oktatás megmaradásának egyik alapfeltétele lehetne ez a törvény, ha sikerülne érvényt szerezni a kisebbségek számára garantált törvényi lehetőségek kiterjesztésére az anyanyelv, nyelvhasználat, anyanyelvű/anyanyelvi oktatás terén. Ugyanis az

anyanyelvhasználati jogok/lehetőségek kihatnak a tanulók iskolaválasztására. Ezt támasztja alá a kárpátaljai iskolákba beíratott tanulók arányának változása.

Ukrajna függetlensége, 1991 és 2004 között abszolút számokban nőtt a magyar iskolákba járó tanulók száma, és meghaladta a 10%-ot évfolyamonként, ami nem érte el a 2001-es népszámlálás szerinti kárpátaljai magyarok részarányát, a 12,4%-ot, de közelítette a tömbmagyarság által lakott régiókban.

A beiskolázási mutatókra nagy hatással volt a 2006-ban és utána hozott miniszteri rendeletek sorozata. A kárpátaljai iskolákba járó gyerekek megoszlása az oktatási nyelv alapján azt mutatja, hogy 2008-ig növekedett a tanulói létszám a magyar tagozatokon, ami a pozitív magyar-magyar kisebbségpolitikanak (státustörvény, magyarországi továbbtanulási lehetőségek, oktatási-nevelési támogatás stb.), valamint Magyarország mint EU-s állam státusának, presztízsének tudható be. Olyan területeken is, ahol 1944–1991 között nem szerveztek magyar tannyelvű óvodákat, iskolákat, a szülők kérésére önálló magyar osztályok indultak (Kőrösmező, Rahó, Huszt, Gyertyánliget, Szolyva).¹

A független vizsgaközpontok bevezetésének következtében a szülők nagy része gyermeke boldogulása érdekében az ukrán oktatási intézményekbe írták be/át csemetéiket. A 2008/2009-es tanévben Huszton nem indult magyar első osztály, Técsőn alig tudták megszervezni. Szürtében a 2008/2009-es tanévben nem volt magyar tannyelvű 10. osztály, mert az általános iskola után elvitték a gyerekeket más oktatási intézménybe. Számos faluban (például Konházán, Badalóban, Szürtében, Bótrágyon) a magyar tagozatra alig vagy egyáltalán nem írtak magyar gyermeket, főleg a roma gyerekek maradtak a magyar osztályokban.

Sokan más menekülési útvonalat választottak gyerekeik számára: már kisiskoláskorban, általános és középiskolában magyarországi oktatási-nevelési intézménybe írták gyerekeiket. Az OH adatai szerint 2013-ban 964 ukrán állampolgárságú diák tanul a magyarországi közoktatás rendszerében. Feltűnően sokan tanulnak a szakképzésben, ami az anyanyelvű kárpátaljai szakképzés hiányára hívja fel a figyelmet. A magyarországi korai iskolaválasztási folyamatot segítette néhány határ menti iskola, sportakadémia kárpátaljai toborzója. Mintegy kétszáz általános iskolás tanuló különböző sportakadémiákon. Nagy részük tehetsége alapján nem kerül be az élsportba, de az általános iskola után már nem tud visszatérni Kárpátaljára sem. Ennek oka, hogy lemaradt ukránból, nem tudja felvenni a fonalat az oktatás többi tartalmaiban a magyarországitól eltérő tárgyból sem (ukrán történelem stb.). A szülők előtt így két lehetőség van: erőn felül támogatják itthonról a gyermekük magyarországi további tanulását, vagy áttelepülnek a család egyesítése érdekében, ami munkahely és megalapozott egzisztencia hiányában sokszor reménytelennek tűnik. Az igény megléte miatt célszerűbb lenne az általános iskolások számára itthon, Kárpátalján létrehozni az igények szerinti képzéseket, majd a legtehetségesebbeket elvinni a magyarországi akadémiákba.

¹ A Felső-Tisza vidékén a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, a római katolikus egyház, Szolyván a református egyház, a Szolyvai Magyar Kulturális Szövetség és a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség támogatásával működnek ezek az intézmények.

2014-ben, vélhetően az ukrán gazdasági mélyrepülésnek és a politikai válságnak, a magyar visszahonosítási törvénynek és a külhoni magyarok irányába hozott számos pozitív támogatáspolitikájának köszönhetően ismét jelentősen nőtt a kárpátaljai magyar első osztályokba beíratott tanulók száma.

Több településen a roma szülők iskolaválasztásának köszönhetően maradt fenn a magyar oktatás. A romák születési rátájának köszönhetően így megállt a magyar iskolák tanulólétszámának csökkenése, de más jellegű problémákat generált.²

A romák magyar anyanyelvűek, gyermekeiket magyar iskolába íratják, amit ösztönöz a magyarországi nevelési-oktatási támogatás. Miután a szociálpolitikai rendelkezés hatására a születési kedv főleg a romák körében nőtt, néhány éven belül megváltozik egyes magyarlakta települések tanulói aránya, ami újabb szakmai kihívást jelent a kárpátaljai magyar iskolákban dolgozó pedagógusok számára.

A magyarországi oktatási-nevelési támogatás jelenlegi rendszere sem kedvez a városi magyar iskolák, valamint a városközei, kis létszámú elemi és általános iskoláknak. Sok szülő, annak ellenére, hogy lehetősége lenne gyermekét anyanyelvű oktatási intézménybe íratni, a közeli ukrán iskolába viszi, ahol tantárgyként heti egy-két órában tanítják a magyart, de megkapják az anyaországi támogatást. Az, hogy a vasárnapi iskolai oktatásért és a magyar fakultációért is jár az oktatási-nevelési támogatás, kétszeresen sújtja a magyar iskolákat. Egyrészt negatívan hat presztízsiükre, másrészt az elvitt gyerekek miatt megszűnhet az osztály, mert az indításához szükséges minimum alá csökkenhet a tanulói létszám. Kisebb településeken még az intézmények létét is veszélyezteti (Halábor, Kígyós, Asztély, Ardó stb.). A beiskolázási mutatók szerint, ha nem változik a helyzet, a következő évtizedben átrendeződhet a magyar oktatás intézményi hálózata Kárpátalján. Megszűnhetnek elemi iskolák, elemivé válhatnak általános iskolák, és általános iskolává minősíthetnek középiskolákat.

A folyamatot felgyorsíthatja a stratégiai tanácsadó testület által előkészített és 2014-ben ismertetett új ukrán oktatási koncepció, amely az oktatási rendszer átszervezését tűzi ki célul a 2015–2025 közötti időszakban. A tervzet egyik fő iránya az oktatási hálózat konszolidálása, vagyis öt-hat éves elemi iskolákat minden településen, általános iskolákat azokon a településeken, ahol a tanulói létszám eléri a 100 főt, középiskolákat 200 fős tanulói létszám esetén működtetnének, finanszírozásukat pedig közvetlenül a fejkvótás rendszerre építenék.

A koncepció a kisebbségek szempontjából pozitív elemeket, évek óta szorgalmazott megoldási lehetőséget is tartalmaz, amennyiben ennek szellemében születnek majd

² Zakon Ukrajini „O goszudarsztvennoj pomosci szemjam sz gyetyimi” ot 21.11.92 g. N 2811-XII. in. (E törvény értelmében, azokat a családokat, ahol 2007. december 31. után gyermek születik, jelentős anyagi támogatásban részesítik. Az első gyermek esetén 12240 Hr. [mintegy 1700 eurót tett ki a kihirdetéskor, a gazdasági válság előtt], a második gyermek születésekor 25 000 UAH [kb. 3570 euró], a harmadik és a további gyermek születése után 50 000 UAH [7140 euró]. A támogatások egy részét egy összegben kapják meg, a többit havi bontásban. Az első gyermeknél egy összegben 4800 UAH, a többit egy éven keresztül havi 620 UAH-s részletekben, a második gyermeknél egy összegben 4840, a többit 24 hónapon keresztül.)

azok a törvények és rendeletek, amelyek biztosítják a megvalósítását. Például évek óta szorgalmazzák, hogy a nem állami fenntartású oktatási intézmények kapjanak állami normatívát, amit most a koncepció előír. Ha megvalósul a tervezet, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség továbbképzései, nyári akadémiai beszámíthatnak a tanári továbbképzés hivatalos rendszerébe. A külföldi tanárok bevonása a felsőoktatásba segítheti a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola különböző szakjainak akkreditálását, abban az esetben, ha módosítják a külföldi doktori fokozatok honosítási eljárását, mert jelenleg nem találunk önként erre a folyamatra jelentkező külföldi állampolgárt.³

A számszerű korlátokat a tervezetben a minimalizált állami költségvetés alapján szabhatták meg. Az állam egy fő óvodásra évi 9000 UAH (2013-ban a kalkuláláskor még mintegy 1100 USD), egy általános és középiskolásra 8000 (a kalkuláláskor még mintegy 1000 USD) központi költségvetési támogatást utalt a helyi fenntartóknak. Ez éppen a minimális alapterhelést, a rezsit és a béreket fedezi. Az új koncepció megvalósulása esetén számos kis településen, ahol az általános iskolák létszáma nem éri el a 100 főt, megszűnhetnek vagy elemi iskolává fokozhatják az általános és középiskolákat. Az óvodák tanulói létszáma is veszélyezteteti fennmaradásukat.

Ezt a folyamatot elősegíti az a tervezet, amely alapján 2016-ig az oktatási intézményeknek profilt kell választani, vagyis az oktatás a felső évfolyamokon szakirányú lesz (általános, humán, reál, természettudományi, szakmai, művészeti stb.). A párhuzamos osztályokkal nem rendelkező kis létszámú iskolák nem tudják ezt megvalósítani, így nagy valószínűséggel iskola-összevonásokkal iskolaközpontokat hoznak létre, amelyek felső tagozatában több párhuzamos osztályt tudnak indítani. A magyar közösség szempontjából célszerű lenne ezt a folyamatot tudatosan úgy irányítani, hogy lehetőleg a magyar közösségeknek, kistérségeknek magyar tannyelvű iskolaközpontjai legyenek, melyek könnyen megközelíthetők tömegközlekedéssel, iskolabusszal, esetleg kollégiummal rendelkeznek. Elsősorban a városi és nagyobb települések középiskolái jöhetnek számításba, különösen azok, amelyek a korábbi évtizedekben is hasonló funkciót töltöttek be. Az átalakulásban jelentős szerepe lehet a tehetséggondozó oktatási intézményeknek, melyek rendszere már kialakult Kárpátalján. Idetartoznak a főleg humán képzést biztosító gimnáziumok és a líceumok.

Kárpátalján két állami magyar tannyelvű hétosztályos (5–11. évfolyam) gimnázium működik, az egyik Ungváron, a másik Beregszászon. Két líceumot (8–11. osztály), a técsőit és a jánosit, szintén az állam működtet, míg a református egyház három, a római és a görögkatolikus egyházak egy-egy líceumot tartanak fenn. A nem állami, tehát az egyházak által létrehozott iskolák, mint kollektív tulajdonjogú nonprofit

³ Egy-egy felsőoktatási intézmény akkreditációs statisztikájába nem számít bele a külföldi professzor minősítése mindaddig, míg fokozatát nem honosította Ukrajnában. Az ukrainai honosítási eljárás szerint a kérelmezőnek le kell fordítania a kibővített téziseit ukrán nyelvre, amit a publikációinak fénymásolatával együtt benyújt az állami akkreditációs bizottsághoz, akik kijelölnek három opponenst, és ha azok megfelelőnek találják a benyújtott anyagokat, fokozatát újravédheti egy kijelölt bizottságnál.

intézmények, alapításukkor az államtól alaptámogatást kaptak, az állam által előírt kötelező tantárgyak tanítására. Az egyház által felvállalt további órák tiszteletdíját, az intézmény üzemeltetését, a kollégiumi ellátás költségeit az alapítók fedezték. Az intézményeket 10 évente akkreditálják, teljes körű ellenőrzéssel vizsgálják, hogy megfelelnek-e az állami követelményeknek. 2004-ben a törvényhozók megszüntették a kollektív tulajdonjogi formát és mindegyik intézményt magántulajdonúvá nyilvánítottak. A magántulajdonú intézményeknek viszont az oktatási törvény szerint már nem jár állami normatíva, amit megvontak tőlük. A járási költségvetés programfinanszírozással támogathatja az intézményeket járásonként más-más összeggel és célra. Az új koncepciótervezet szerint a fejkvótás alapú finanszírozás esetén, melyet kiterjesztenek nem állami intézményekre, a líceumok ismét részesülhetnek normatív támogatásban.

Szerkezetileg ezen oktatási intézmények négy évfolyamosak (8–11. osztály), a tanulói létszám éppen meghaladja a 100 főt, vagyis nem éri el a koncepció szerinti középiskolára vonatkozó 200 fős normatívát. Annak érdekében, hogy ezek az egyházi intézmények a státusukban fennmaradjanak és megfeleljenek az új kihívásoknak, a tanulói létszám vagy profil szerinti oktatásnak stb., strukturális és koncepcionális változásokat kellene működésükben megvalósítani. Az egyik lehetséges előrelépési lehetőség és válasz az új kihívásra az lenne, ha az intézmények felvállalnák a kistérségű regionális magyar iskolaközpontok szerepét. Oktatási tevékenységüket kiterjesztenék az általános iskolai képzésre, azaz lefelé nyitnának, és az ötéves elemi iskola után vennék fel a diákjaikat. Lényegében alapszabály-módosítással az intézményeket hatosztályos líceumokká kellene átszervezni (6–12. osztály). Egy másik lehetőség fejlődésükhöz az lenne, ha az elméleti osztályok mellett a felső tagozatban párhuzamos szaklíceumi osztályokat is indítanának. Amennyiben viszont nem szeretnének a szakképzés irányába nyitni, úgy a profil szerinti oktatás és a tanulói normatív létszám biztosítása érdekében a középiskolai szinten (9–12. osztály) szükséges lesz párhuzamos osztályok indítása: legalább humán és reálgazdasági tagozat, de elképzelhető a szülők körében igen népszerű testnevelési is.

Ami a kisebb települések oktatási intézményeit illeti, úgy mindenképpen arra kellene törekedni, hogy egyik se maradjon iskola nélkül. A koncepció szerint a kisebbségek a sajátos nevelést igénylők kategóriájába kerülnek, így erre hivatkozva mindent el kell követni, hogy az egyébként is kötelező egyéves óvodai nevelés és 5 évfolyamos elemi iskolák településeinken megmaradjanak. A kis létszámú általános iskolák megmaradását segíthetné, ha összevonnák az óvodát az iskolával, úgynevezett „oktatási-nevelési komplexumokat”, központokat hoznának létre. Így számos kis létszámú (100 fő alatti) általános iskola megmaradhatna, de segíthetné a létszámhoz kötött középiskolák megmaradását is.

Az oktatási-nevelési központok létrehozása még azokon a településeken is célszerű, ahol csak az elemi iskolák működnek vagy maradnak meg. Az integrált óvoda-elemi iskola, melynek fenntartója immár az önkormányzat lesz, és csupán a tanulói létszám után járó fejkvótát kapják fenntartásukhoz, gazdálkodás szempontjából racionálisabb, ha egy intézményként, mint két külön intézményként működtetik. Az iskolaközpont-

tok létrehozásával ugyanis csökken az adminisztráció költsége, a technikai személyzet létszáma, elegendő egy konyhát fenntartani.

A legnagyobb kihívás a kárpátaljai magyar iskolák és iskolaközpontok fenntartása és megmaradása szempontjából éppen a decentralizációban rejlik. Amennyiben ugyanis az oktatási intézmények fenntartása és üzemeltetése átkerül a helyi önkormányzatokhoz, melyek saját bevételi forrással nem rendelkeznek, a falvak magas munkanélkülisége miatt még a személyi jövedelemadóból is alig folyik be valami, az oktatási-nevelési intézmények fenntartása óriási teherként jelenhet meg, és a kis létszámú iskolák fejkvótás finanszírozása nem tudja fedezni azok költségeit. Például Beregszász megyei jogú város a 2015-ös évre alig 20 millió forintnak megfelelő összeget költhet iskolák fejlesztésére önerőből és megyei költségvetési támogatásból.

Az adott helyzet orvoslására célszerű lenne valamelyik kárpátaljai oktatási magyar alap bevonásával tervezett hosszú távú támogatást rendelni. Ennek a támogatáspolitikának az alapját képezheti a Keleti Partnerség program. A Keleti Partnerség program keretén belül Magyarország külügyminisztériuma és a Kárpátaljai Megyei Tanács 1-1 millió USD összegben több mint 100 oktatási-nevelési intézmény infrastrukturális fejlesztését, modernizálását végezte el 2013–2015 között. A program sikere abban rejlett, hogy a kijelölt intézmények felújításának magyarországi támogatását a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány kezelte, így arra a célra lett fordítva, amire szánták, nem tűnt el az állami költségvetés feneketlen kútjában.

Az óvodák és iskolák már napjainkban is a létszám alapján kiszámított költségvetésből gazdálkodnak, amit a járáások és városok kapnak és használhatnak fel célirányosan. 2014-ben egy általános és középiskolai tanulóra kicsit több mint 8 ezer UAH, egy óvodásra 9 ezer UAH jutott a központi költségvetésből. A magyar csoportokat működtető óvodák támogatása 2014-ben 54 125 665,38 UAH-ot (1 491 772 418,19 HUF, vagy 6 771 633,35 USD, vagy 4 958 534,19 euró) fordítottak.

A teljes kárpátaljai magyar közoktatási intézményrendszer állami támogatása a 2014–2015-ös tanulói létszám alapján 100 437 390,82 UAH-ot (2 768 182 678,98 HUF, vagy 12 565 668,81 USD, vagy 9 201 221,51 euró) tesz ki.

Segíteni kellene a családi és egyházi óvodák, nevelőotthonok kialakítását a magyar területeken, Kárpátalján, ahol nincs semmilyen állami intézményesült magyar oktatás. A törvényi háttér megszületése előtt létre kellene hozni egy inkubátorházat, ahol a vállalkozó kedvűek segítséget kaphatnak bejegyzéssel, működtetéssel, adózással kapcsolatos jogi kérdésekre, de akár a működtetéssel felmerülő módszertani kérdésekkel kapcsolatban is.

Az oktatás minőségét befolyásoló tényezők

Az oktatás színvonalát befolyásolják az oktatás körülményei, a tanítás tárgyi feltételei mellett a módszertani ellátottság, a személyi állomány és annak szakmai, pedagógiai felkészültsége, hozzáállása.

Ukrajna függetlenségi nyilatkozata után 1991-ben kidolgozták az első önálló óraterveket,⁴ a tantárgyak oktatásának tartalmi követelményeit, tantárgyi programokat,⁵ illetve a hozzájuk rendelhető tankönyveket. Az Ukrán Oktatási és Tudományos Minisztérium 1992-től kezdve folyamatosan módosítja az új óraterveket a különböző típusú oktatási intézmények számára. Az óratervek szerkezetileg változtak a szovjet rendszerben használt óratervekhez képest. Struktúráját tekintve két részből állnak: az úgynevezett invariáns és variatív tantárgyi csoportokból. Az invariáns tantárgyi csoporthoz tartoznak azok a tantárgyak és a hozzárendelt heti óraszámok, amelyek kötelezően oktatandók minden ukrainai oktatási intézményben, függetlenül az oktatás nyelvétől, biztosítják az egyetemes tudásalapot. Az óratervek variatív részében évfolyamonként feltüntetik azt a heti óraszámot, amit az oktatási intézmények saját belátásuk alapján, a szülők igényeinek figyelembevételével, a regionális sajátosságok adta különbségekre adott válaszként használhatnak különböző tantárgyak oktatására. Ez utóbbi azt jelenti, hogy ezen óraszámokon belül az iskola tantestületének igazgatóságának határozata alapján bevezethető „a magyar nép története”, a „magyar népismeret” című tantárgy, akár kötelező órarend szerinti oktatásként. A variatív órakeretet felhasználhatják az oktatási intézmények kiscsoportos fakultációk indítására, felzárkóztató programokra, vagyis egyéni foglalkozásokra a gyengébben teljesítők számára, de tehetséggondozásra is, szintén egyéni foglalkozás keretén belül. Jelentősen változtak az óratervek, amikor az általános középfokú képzésről szóló oktatási törvényt elfogadták,⁶ és ennek értelmében a teljes középfokú oktatási rendszer 12 éves lett a 4 + 5 + 3-as felosztás szerint. Ez a képzés azokra vonatkozott, akik 2000 után léptek be az oktatási rendszerbe. A folyamatot a 2010-ben hatalomra került oroszbarát Régiók Pártja megakasztotta, és visszatértek a 11 éves középfokú oktatásra, a 4 + 5 + 2 szerkezetre. A 2015-ben közzétett új oktatási koncepció ismét a 12 éves középiskolai oktatást célozza meg 5 + 4 + 3-as vagy 4 + 5 + 3-as szerkezetben, amit a parlament előtt lévő oktatási kerettörvények határoznak majd meg.

Az új típusú oktatási szerkezet mindig új óraterveket, tantárgyi programokat igényel. 2000-től kezdve (előbb az elemi, majd a felső tagozatok számára is) a minisztérium kidolgozta a 12 évfolyamos oktatásra vonatkozókat, majd 2010-től a 11 éves szerkezetre kezdtek tervezni, 2015-től ismét új szabványok kidolgozását tűzték ki célul. Ezek szerkezetileg a 90-es évek elejének óraterveit tükrözik, tehát megmaradt az országos szinten közös tudásalapot biztosító invariáns, és az egyéni igényeket, sajátosságokat tükröző variatív órakeret. Az új óratervek a tanítandó tantárgyakat mű-

⁴ Óratervek alatt értjük azt a táblázatot, amelyben feltüntetik évfolyamonként az oktatandó tárgyak listáját és a tantárgyra fordítandó heti óraszámot. Az óratervekhez készül egy értelmezési dokumentum, amelyben leírják a tanév szerkezetét, és tartalmazza azt is, hogy milyen tanulói létszám mellett lehet csoportokra bontani az osztályokat, hány jelentkező esetén lehet osztályt indítani.

⁵ Programoknak nevezik Ukrajnában azokat a dokumentumokat, tanterveket, amelyek egy-egy tantárgy egy-egy tanévre vonatkozó tartalmi leírását összegzik.

⁶ Zakon oszviti pro zahalynu szerednyu oszvitu N 1642-III, 06.04. 2000r., in. www.mon.gov.ua.

veltségi csoportokra bontva adják meg. A műveltségi csoportok a következők: nyelv és irodalom, társadalomtudomány, esztétika, matematika, természettudományok, technológia, egészségvédelem. A nyelvi, irodalmi tantárgyi csoporthoz tartoznak az alábbi tantárgyak: ukrán nyelv, idegen nyelv, nemzetiségek nyelve, ukrán irodalom, világirodalom, nemzetiségek irodalma. A társadalomtudományi tantárgyi csoport része: Ukrajna története, világtörténet (egyetemes történelem), etika című tantárgyak. Az esztétikai tantárgyi csoporthoz tartozik az ének-zene, vizuális nevelés, kultúrtörténet. A matematika tantárgyi blokk része a matematika, algebra és mértan. A természettudomány tantárgyi csoporthoz tartoznak a természetismeret, biológia, földrajz, fizika, kémia tárgyak. A technológia a kézimunka és az informatika tantárgyakat jelenti. Az egészségvédelem a testnevelésórákat és egészségvédelmi elméleti nevelést jelent. A 2012-es óratervekben jelentős változás volt az, hogy országos szinten kötelezővé tették az első idegen nyelv oktatását az elemi iskola 2. osztályától kezdve, és a második idegen nyelv oktatását az 5. osztálytól kezdve. Ez azt jelenti, hogy egy nemzetiségi oktatási intézményben, például a magyar vagy román tannyelvű oktatási intézményben tanuló diákok a második osztálytól kezdve három nyelvet tanulnak: anyanyelvüket, az ukrán nyelvet és egy nyugati idegen nyelvet, az ötödik osztálytól négyet (anyanyelv, ukrán nyelv, első idegen nyelv, második idegen nyelv). 2012-ben a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség és más társadalmi szervezetek nyomására a minisztérium hozzájárult ahhoz a módosításhoz, hogy a nyelvi, irodalmi műveltségi tömbön belül az iskolák vezetőségének döntése alapján, a szülők véleményét figyelembe véve a nemzeti iskolákban a második idegen nyelv oktatására szánt órák átcsoportosíthatók az ukrán, az anyanyelv vagy az első idegen nyelv oktatására. Ezzel a lehetőséggel 2014-től élhettek az iskolák. A 2. osztálytól kezdve a 2013-as évtől kötelező lett az informatika oktatása. Az alsó tagozatban új kötelező tantárgyakat vezettek be: „az ember és a világ” és „én és Ukrajna” címmel. 2014-től kezdve a tárgyak neve: „természetismeret” és „helyem a világban”.

Az óraterveket vizsgálva egy másik szembevetendő változás, hogy míg az ukrán tannyelvű középiskoláknál a világirodalmat önálló tantárgyként tanítják, addig a nemzeti iskolákban integrált irodalomoktatás folyik, ami azt jelenti, hogy a világirodalmat és a nemzetiségi irodalmat egy tanórán belül tanítják. Emellett ukrán nyelven külön tárgyként ukrán irodalmat is oktatnak. Pedagógiaiilag az integrált irodalom oktatása nem is lenne rossz, mert egységes irodalomszemléletet nyújt a tanítványoknak. Gondot jelent viszont az, hogy a tantárgyra fordítandó óraszám kevesebb, mint az ukrán tannyelvű oktatási intézményekben az ukrán irodalomra és világirodalomra (mint külön tárgyakra) adott óraszámok. Az anyanyelv oktatása az ukrán tannyelvű oktatási intézményekben a négy évfolyam alatt az alábbiak szerint történik: 1. oszt.: 8 óra/hét, 2. oszt.: 7 óra/hét, 3. oszt.: 7 óra/hét, 4. oszt.: 7 óra/hét. A nemzetiségi iskolákban az anyanyelv tanítására előírt órák száma: 1. oszt.: 7 óra/hét, 2. oszt.: 6 óra/hét, 3. oszt.: 7 óra/hét, 4. oszt.: 5 óra/hét.

A gyerekek heti maximális megterhelése mindegyik oktatási intézményben azonos lehet: az első osztályban 20 óra/hét, a másodikban 20 óra/hét, a harmadikban 22,5 óra/

hét, a negyedikben 22,5 óra/hét. A nemzetiségi iskolákban tanító pedagógusok, illetve a szülők nagy része nem ellenezné, ha a gyermekeik számára egy-két órával megnövekedne a heti megterhelésük, amit anyanyelvi oktatásra fordíthatnának.

Az első osztálytól kezdve az ukrán nyelv oktatásának hatékonysága érdekében az osztályokat csoportokra lehet bontani a nyelvórákon, de ez költségvetésfüggő, így nem mindegyik iskolában valósítják meg.

A választható tárgyak bevezetését faluhelyen négy, míg városokban nyolc jelentkező esetén lehet indítani. Egy tanévben a munkanapok száma nem lehet kevesebb 175 munkanapnál.

2004-től kezdve részletes intézkedési rendeletet ad ki a minisztérium az óratervekben szereplő tantárgyak oktatásának sajátosságairól, tartalmáról, amit „állami szabványnak” („derzsávněj sztandárt”) neveznek, és amit időközönként módosítanak.

Ukrán nyelvből és irodalomból egységes a követelményszint az ukrán és a nemzetiségi iskolák számára, annak ellenére, hogy az egyik esetében ez anyanyelv, míg a másik esetében második nyelv. Az ukrán hatékonyabb elsajátítása érdekében nem a módszereken és a hozzáálláson változtattak, hanem a nemzetiségi iskolákban jelentősen növelték az ukrán órák számát. A függetlenség első éveiben heti két-három órában oktatták az ukrán nyelvet, főleg a társalgási szinten, míg 2000-től külön tantárgyként tanítják az ukrán nyelvet és külön tantárgyként az ukrán irodalmat. Az 5. osztálytól kezdve egyforma óraszámban, azaz heti 3-2 órában oktatják az ukrán nyelvet, az idegen nyelvet és az anyanyelvet. Az 5-9. osztályokban mindegyik tárgy oktatására összességében 12 órát fordítanak az öt év alatt. Az ukrán tannyelvű oktatási intézményekben az ukrán nyelv oktatására ezen korosztály esetében az öt évfolyam alatt 13,5 óra/hetet szánnak, idegen nyelvre 13,5 órát.

Hasonló a helyzet az irodalom oktatása terén. A nemzetiségi iskolák 5-9. osztályában az ukrán irodalomra heti két órát szánnak évfolyamonként, vagyis összességében az öt év alatt 10 órát, míg az integrált irodalomra (nemzetiségi + világirodalom) heti 1,5 órát évfolyamonként, vagyis 7,5 óra/hetet az öt év alatt. Az ukrán tannyelvű oktatási intézményekben az ukrán irodalomra összességében tíz óra/hét, világirodalomra még 5 óra/hét időt szánnak a 4 év alatt.

Az ukrán tannyelvű oktatási intézmények számára olyan óratervek is készültek, amelyek két idegen nyelv oktatását is engedélyezik. Ezek esetében az egyik idegen nyelv lehet az adott területen élő nemzetiségi kisebbségek nyelve is, a regionális nyelvtörvény elfogadása után az a nyelv is, amely ezt a státust megkapta, sőt ezt kötelező lenne oktatni az ukrán tannyelvű iskolákban. 2012-ben Kárpátalján több ukrán iskola is kérte, hogy a magyart vezethessék be második idegen nyelvként. Ezt azzal az indokkal utasították el, hogy a magyar mint idegen nyelv oktatására nincs a minisztérium által engedélyezett tanterv és a minisztérium által engedélyezett tankönyv és módszertani csomag. Ezért ajánlották helyette az orosz nyelv bevezetését. A helyzet jól tükrözi az ukrán hatalom kisebbségi politikáját. Az állam ugyan engedélyezi az ukrán tannyelvű iskolákban a kisebbségi nyelv oktatását, de ehhez nem teremt meg mindegyik kisebbség esetén a feltételeket. Ez szintén állami feladat, majd arra

hivatkozva, hogy a feltételek hiányoznak, nem járul hozzá a tantárgy bevezetéséhez. A KMPSZ kezdeményezésére a Kárpátaljai Területi Pedagógus-továbbképző Intézet közreműködésével hozzájárultak, hogy a magyarországi „Kiliki” tankönyvből tanulják a magyart mint idegen nyelvet. A 2015/2016-os tanévben mintegy 1000 ukrán iskolás választotta második idegen nyelvként a magyart Kárpátalján.

Az óratervek csak abban az esetben szolgálják az alternatív választási lehetőséget, ha azokat az eredeti elképzelésnek megfelelően alkalmazzák. Például ha a szabadon választható óraszámot a kisebbségi iskolákban az identitást megőrző és azt erősítő tantárgyak oktatására fordítanák: népismeret, a magyar nép története, magyar kultúr-történet, magyar zene-népzene stb. A gyakorlat azt mutatja, hogy számos iskolában nem élnek a lehetőséggel, vagy helyenként az iskolák vezetői nem a tanulók érdekeit tartják elsősorban szem előtt, hanem a pillanatnyi egyéni érdekeket.⁷

A 2005-ös évben készült egy felmérés a magyar nép történelmének oktatásáról, amely az alábbiakat állapította meg: „A megvizsgált 64 iskolából 50% jelezte, hogy a nemzeti történelem iskolai órarendbe került, 43%-ban viszont fakultációként van jelen – tehát órán kívüli foglalkozásokként –, de kötelező jellegű a tanulók számára. A válaszadók 7%-a jelezte, hogy önképzőkörként és választható fakultációként lehet megismerkedni a nemzeti történelemmel.” A felmérés szerint a Beregszászi járásban a 7–9. osztályokban tanítják, míg a többi járásban a 6–11. osztály között különböző variációk szerint az egyéves időtartamtól az ötévesig. A tanulmány megállapítja, hogy míg az egyetemes történelem és Ukrajna története időben párhuzamosan halad, addig a nemzeti történelem először csak részlegesen, majd a hetedik osztály végére teljesen elcsúszik kronológiailag a másik két tárgytól, ami a tanulóknál történelmi időzavart okoz, gátolja a párhuzamosan történő dolgok egy időben való látását (Szamborovszkyné 2005).

2004-ben elfogadták az állami szabványokat az általános és a középfokú iskolák számára, ami lényegében egyfajta nemzeti alaptantervként értelmezhető. A szabványok alapján a tantárgyi programok és tankönyvek megírása pályázati úton történt. A korábbi években, mivel Ukrajnában központosított irányítási rendszer működött az oktatás területén is, általában egy tantárgy oktatására egy tankönyv, illetve tankönyvcsalád használata volt elképzelhető. A 90-es években az Ukrajnát jellemző gazdasági helyzet mélypontján volt a tankönyvkiadás, majdnem megszűnt. A minisztérium által fenntartott tankönyvkiadó csak a legszükségesebb kiadványokat, főleg az ukrán nyelv és irodalom, valamint Ukrajna történelmére vonatkozó tankönyvek kiadását támogatta, és így engedélyezte a korábbi években kiadott tankönyvek használatát. Évente miniszteri rendeletben jelenik meg az engedélyezett tankönyvek jegyzéke. Tankönyvnek minősül Ukrajnában az a kiadvány, amely megkapja a minisztérium engedélyét

⁷ A tapasztalatok szerint számos oktatási intézményben a választható órákat sok esetben azok a tanárok kapják saját tantárgyaik oktatására, akiknek az óraszámja nem éri el a teljes álláshoz szükséges órák számát, vagy egyéb érdekek alapján osztják szét, a legtöbb esetben nem veszik figyelembe a tanulók, szülők igényeit, sem a helyi sajátosságokat, az iskola koncepciójában tükröződő elveket.

és nyomdai jelzetet. 2004-től így tantárgyanként több tanterv és hozzárendelt tankönyvcsalád van érvényben Ukrajnában. A pedagógusok aktívan bekapcsolódtak a meghirdetett tanterv- és tankönyvírási pályázatba, és ezáltal tantárgyanként több tanterv is megjelent, abban reménykedve, hogy így kialakul a tankönyvpiac Ukrajnán belül. A minisztérium a benyújtott pályázatok közül tantárgyanként egy tantervet fogadott el hivatalosnak, amely a későbbiekben az alapja lehetett a szintén meghirdetett tankönyvírási pályázatnak. A tankönyvpályázaton a benyújtott pályamunkák közül a három legjobb pályázat közül egy tankönyvet fogadtak el hivatalosnak, ilyenformán a korábbihoz képest a helyzet a tankönyvpiac kialakítására lényegesen nem változott. Az elkészült és a második, harmadik helyre sorolt tankönyvek jobb esetben módszertani segédanyagként valamely kiadó jóvoltából jelenhettek meg. A helyzetet jól jellemzi például az, hogy a nemzetiségi iskolák számára egységes ukrán tanterv és tankönyv készült, aminek a nyertese csernyivci tankönyvíró, tehát román lett. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán is készült tankönyv az ukrán nyelv és az angol nyelv oktatására az elemi osztályokban, ami figyelembe veszi a regionális és magyar nyelvi sajátosságokat, de mivel nem ezt fogadták el, így csak segédanyagként használhatják a magyar iskolákban, annak ellenére, hogy a pedagógusok jónak tartják. A tankönyvelésre jellemző, hogy több tankönyv hiányzik.

Az intézmények módszertani ellátottságát illetően nem lehet nagy előrelépésről beszélni. A magyarországi szaklapok, szakkönyvek, de a szépirodalom sem jut el az iskolákba. A magyar iskolák számára készíthető szemléltetők nem jelentenek megfelelő piacot az ukrán cégek számára, az ukrán állam nem fordítja le a munkafüzeteket, így mindent saját kezűleg készítenek a pedagógusok, mint a múlt századokban. Például az ének-zene és művészettörténet alapjai tantárgyi programok egyáltalán nem tartalmaznak nemzetiségi anyagot. Ezért az igényesebb pedagógusok önállóan dolgoznak ki alternatív tanterveket, módszertani füzeteket és munkafüzeteket a pedagógusszövetség támogatásával. Míg a minisztérium nem engedélyezi, az iskolákban nem lehet használni azokat.

Az oktatási intézmények tárgyi/technikai felszereltsége, miután a többségi állam oktatási intézményeinek szerves részét képezik ezen iskolák, viszont az oda járó tanulók szülei az adott ország adófizető állampolgárai, így azokat a többségi nemzet iskoláival egy szinten kellene kezelni, és azt a területen támogatni, amely nem érdeke a többségi államnak. Átvállalni a többségi államtól fenntartói funkciókat csak ott és abban az esetben lenne célszerű, ahol erre jogi lehetőség nincs, és az anyaország, a kisebbségi közösség nem tudta elérni, hogy érdekeit érvényesítsék. Amennyiben viszont nem támogatják, az iskolák versenyképessége még csekélyebb lesz. Az elmúlt két évtized tapasztalata azt mutatja, ahol az anyaország a többségi állam feladataiból részt vállalt önként, minden feltétel nélkül, onnét a többségi állam kihátrált, így ezek a támogatások időnként politikai pótcselekvéseknek tűntek. A kisebbségiek pozícióit csökkentették, a magyar közösség (kisebbségi és anyaországi) gyengeségére utaltak a többségiek szemében. Az állami támogatás kiegészítése viszont pozitívan hathat a beiskolázásra, mert a szülők iskolaválasztását befolyásolja az oktatás körülménye.

A tapasztalatok alapján a magyar nyelvű oktatási rendszer minőségére kiható támogatáspolitikai kialakításakor azon tárgyi/technikai támogatásokat kellene szorgalmazni, amelyek a magyar nyelvű kultúra, magyar identitás növelését segítenék.

Idetartozna például az iskolák ellátása magyar módszertani segédkönyvekkel, szakkönyvekkel, szépirodalommal, szemléltetőeszközökkel stb. A szűk felvevőpiac miatt ugyanis a profitorientált cégek a magyar intézmények számára nem fognak ilyen eszközöket készíteni. Különösen nagy figyelmet kellene fordítani a magyar történelem, magyarságtudat és népismeret megerősítését segítő eszközök, könyvek, szoftverek, módszertani segédanyagok ellátására. Az oktatás minőségét jelentősen javítaná, ha az államilag kötelező, de az állam által magyar nyelven meg nem jelentetett munkafüzeteket, írásmintákat Ukrajnában kiadnák magyar nyelven. Ezek a segédanyagok az ukrán iskolák számára sem ingyenesek, hanem megvásárolhatók, de magyarul nem adják ki, mert nem térül meg a kiadóknak.

A kárpátaljai magyar nyelvű oktatási/nevelési intézményekben folyó munka minőségének kérdése meghatározó, és ezért részletes elemzést igényel. A szülők ugyanis több esetben a magyar iskolákban lévő minőségi oktatásra hivatkozva választják az ukrán iskolát. Valós képünk a magyar iskolák teljesítményéről és az iskolában folyó munka hozzáadott értékéről a szülőknél nincs. Egy 2013-as pilotkutatás alapján, mely kiterjedt Kárpátaljára, kaphatunk információt arról, hogyan teljesítenek a magyar gyerekek az anyanyelvű és államnyelvi iskolákban, milyen összefüggés mutatható ki a teljesítmény és az iskolai hozzáadott érték között. A kutatás kiterjedt a Kárpátmedence összes magyar régiójára (Papp Z. 2014). A kutatás kárpátaljai része is érdekes régióspecifikus következtetéseket tartalmaz (Ferenc 2014).

A két kutatás alapján foglaljuk össze a Kárpátalján folyó tanári munka értékelését. A kutatásba bevont iskolák alapján megdöbbentő, hogy Beregszász városában, ahol több magyar iskola közül választhatnak a szülők, az ukrán nyelven tanuló magyar diákok aránya 30%. A kutató megállapította, hogy „az anyanyelvükön és a többségi nyelven tanuló magyar gyerekek között matematikai kompetenciák között van különbség az előbbieik javára, az értő olvasás során szinte hajszálpontosan ugyanolyan alacsony szinten teljesítettek mindkét csoport tagjai”. A szövegértés területén az anyanyelvű ukránok szignifikánsan jobban teljesítenek, mint a magyarok, ami érthető. A kutatás szerint a tanulói teljesítmény jelentős összefüggést mutat a szülő családi háttérrel: „minél magasabb a szülők iskolai végzettsége és minél stabilabb a munkaerőpiaci helyzetük, gyerekeik annál jobban teljesítettek mindkét kompetencia területén”. A kompetenciák fejlődéséhez jelentősen hozzájárul az óvodai nevelés és az óvodában eltöltött idő mennyisége is, különösen a szövegértési kompetencia kialakulására. A kutatás arra is rámutatott, hogy a magyar gyerekek közül a jobb családi háttérrel rendelkezők választják a többségi képzést, míg a magyar iskolába járók családi háttér-indexe a legalacsonyabb. A családi háttérből fakadó egyenlőtlenségeket a pedagógiai munka hozzáadott értékével lehet normalizálni. A vizsgálat rámutatott arra, hogy az ukrán iskolákba járó magyar gyerekek kompetenciáit az ukrán oktatási forma nem tudja kellőképpen fejleszteni, míg a legkedvezőtlenebb tanulói összetétellel (negatív

családiháttér-indexszel) rendelkező magyar iskolák körében a legeredményesebb a pedagógiai háttérmunka, a hozzáadott érték (Ferenc 2014).

Az összehasonlító kutatásból az derül ki, hogy Kárpátalján az egyik leggyengébb átlag alatti teljesítménnyel rendelkeznek az iskolák tanulói, mely eredményeknek az oktatási rendszerrel kapcsolatos eredményei lehetnek. Nagy szakadék van Ukrajnában az anyanyelven tanuló ukrán fiatalok tudása és a vizsgálatba bevont magyar fiatalok között. Az anyanyelven tanuló ukrán fiatalok lekörözik az ukránul tanuló magyarokat és az anyanyelven tanulókat is. Ennek okát a régiós kutatásból láthatjuk (Papp Z. 2014).

„Kárpátalján a magyar szempontból szórványnak számító településen a többségi nyelvű iskola a legeredményesebb, azonban a tömb felé elmozdulva az ukrán nyelvű iskolák nagyon lecsúsznak. Itt ugyan a magyar nyelvű iskolák is lecsúsznak a tömbben, de már relatív előnyre tesznek szert a többségihez képest.” (Papp Z. 2014)

„Kárpátalján és Vajdaságban az anyanyelvi képzésben résztvevő magyar diákok a szövegértés területén szignifikánsan jobban teljesítenek, mint azok, akik ukránul vagy szerbül tanulnak.” (Papp Z. 2014)

„Kárpátalján a családi háttér nagyobb mértékben kihat a gyerekek iskolai teljesítményére, mint Felvidéken és Vajdaságban, valójában az iskolai teljesítményeket a családi háttér határozza meg.” (Papp Z. 2014)

„A családi háttérindex, a szubjektív önértékelés, illetve az óvodai évek száma fejt ki statisztikailag jelentős hatást az iskolai eredményességre.” (Papp Z. 2014)

„Kárpátalján a magyar tannyelvű iskolák pozitív hozzáadott értéket mutatnak figyelembe véve az odajáró tanulók családi hátterét.” (Papp Z. 2014)

„Kárpátalján a magyar iskolák hozzáadott értéke szórványjellegtől függetlenül meglehetősen stabil, miközben a többségi nyelvű iskolák PHÉ-je meredeken változik. A többségi nyelvű iskolák Kárpátalján a tömbben nagyon lecsúsznak, itt nem tudnak pozitív PHÉ-t termelni.” (Papp Z. 2014)

„A kárpátaljai fiatalok az anyanyelvi képzésben sokkal nagyobb a hozzáadott értéke a diák teljesítményéhez, mint azok esetében, akik nem anyanyelven tanulnak, vagyis Kárpátalján a magyar iskolák jobbak. Az ukrán tannyelvű iskolákban így a magyar gyerekek nem érik el azt a szintet, amit a családi háttér szerint el kellene érjenek. Akik anyanyelvű képzést választanak, azok még akkor is, ha a családi háttérindex meglehetősen alacsony, a jól teljesítő iskolákban felzárkóznak, és ezért relatív magas hozzáadott értéket érnek el, azaz: majdnem hajszálpontosan annyit, mint amennyit az ukrán tannyelvű iskolák ukrán anyanyelvű diákjai.” (Papp Z. 2014)

A felmérés szerint országok szerinti összehasonlításban a vajdasági és erdélyi gyerekek átlag fölött teljesítettek, míg a felvidéki és kárpátaljai térségben a tanulók eredményei gyengébbnek minősültek. A kutatás végkövetkeztetése az volt, hogy az anyanyelven tanuló magyar gyerekek összességében jobban teljesítenek, azok, akik a többségi képzésbe kerültek, ami különösen egyértelmű volt Erdély és Kárpátalja vonatkozásában (Papp Z. 2014).

A szórványban az államnyelvi, a tömb régiókban a magyar nyelvű képzések sikeresebbek. Ha a szórványban (vegyes településeken) a szülők úgy érzékelik, hogy a többségi képzésben lévő képzések jobbak, mivel gyereküknek a legjobbat szeretnék, logikus módon egyre nagyobb mértékben hajlanak arra, hogy a többségi iskola mellett döntsenek. Ezzel párhuzamosan a tömb régiókban a magyar nyelvű képzések ugyan erősebbnek tűnnek, de az iskolaválasztással kapcsolatos etnikumoknak itt nincs különösebb jelentősége (Papp Z. 2014).

Kárpátalján és a Vajdaságban kereszthatás érvényesül, azaz a szórványban a többségi iskolák, tömbben a magyar tannyelvűek a sikeresebbek. Ukrajnában a családi háttér sokkal markánsabban kihat az oktatásra, így szelektívebbnek tűnik az iskolarendszer. A családi háttéren kívül meghatározó hatása két tényezőnek van: a diákok önértékelésének és az óvodai éveknél, az iskolai teljesítményt valójában a családi háttér és a minél korábbra tevődő oktatási életút határozza meg. Kárpát-medencei szinten mondhatni a családi háttér hatása háttérbe szorítja az interetnikus együttélés sajátosságaira utaló vetületek hatását (Papp Z. 2014).

A fenti kutatás eredményei rámutatnak azokra az akut problémákra, melyek a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás helyzetét erőteljesen befolyásolják. A magyar nyelvű szülők jelentős része, a tömbnek is 30%-a, gyermekeik boldogulása érdekében számukra az ukrán nyelvű intézményeket választják, hogy megtanuljanak ukránul. Miuután ez a réteg magasabb családháttér-indexszel rendelkezik, így a magyar közösségen belül egyfajta példát mutat a közösség többi tagjai, főleg a gyenge családháttér-indexszel rendelkezők számára. Az iskolai teljesítmény és a családháttér-index között kimutatott lineáris összefüggés alapján a magyar iskolákból így a motiváltabb szülők és gyermekek kerülnek át az ukrán iskolákba, annak reményével, hogy teljesítményüket növelik. Ezzel karrierjüket megalapozzák, segítik. Viszont az ukrán tannyelvű oktatási intézményekben a kutatás alapján a pedagógiai hozzáadott érték csekély mértéke miatt a gyermek fejlődése nem az elvárt szintet eredményezi, és teljesítményük gyengébb átlagot mutat, mint a magyar tannyelvű iskolákban tanulóké. A magyar tannyelvű iskolában viszont azáltal, hogy a magasabb családháttér-indexű gyerekek, az oktatásra motiváltabbak kikerülnek, kihat az oktatás színvonalára, mert az ott dolgozó pedagógusoknak egyre nagyobb hozzáadott értéket kell biztosítani ahhoz, hogy olyan szintű oktatást biztosítsanak, aminek eredményeképpen a magyar iskolaválasztás mellett lehet érvelni, és meggyőzni a következő generációk szüleit, hogy az anyanyelvű oktatást válasszák. Ez egy ördögi kör. A szülők egy része úgymond azért adja ukrán iskolába a gyermekét, hogy magasabb oktatási nívót biztosítson és segítse boldogulását, amit viszont ott nem kap meg, de ezzel hozzájárul ahhoz, hogy gyengíti a magyar iskolák

pozícióit, mert épp a motiváltabb gyermekeket viszik el, és a csökkenő létszám miatt a nagy számok törvénye szerint a kis létszámú magyar iskoláknak kevesebb lehetőség marad magasabb szintű eredmények produkálására.

A felvetett probléma kapcsán meg kell vizsgálnunk, hogy milyen okok állnak az ukrán oktatási intézmény választása mellett, valamint hogyan hat a magyar nyelvű iskola fejlesztésére az ukrán iskolaválasztás miatti létszámcsökkenés, valamint a demográfiai mutatók helyzete és változása. Az első kérdésre adott szülői válaszok többsége a kutatások alapján azt mutatja, hogy a gyermekük boldogulása miatt választják az ukrán oktatási intézményeket. Amikor rákérdeztünk arra, hogy mit ért a gyermeke boldogulása alatt, akkor a legtöbb esetben ezen szülőknél az ukrán nyelv elsajátítása áll, vagyis azzal indokolja az iskolaválasztást, hogy gyermeke minél jobban megtanuljon ukránul, mert úgy véli, ez lehet boldogulásának alapja. Az adott válasz felveti a következő kérdést: mikor tud jól ukránul a gyermek? És mi az az ukrán nyelvi tudású szint, ami az adott társadalmon belül a gyermek boldogulását segíti? A másik kérdés az, hogy milyen szinten sajátítja el az ukránt a magyar iskolában, ez mennyiben segíti boldogulását, és amennyiben nem kellőképpen, úgy annak mik az okai.

Az a kérdés, hogy mennyire kell tudni az ukránt egy nemzetiségi gyermeknek ahhoz, hogy boldoguljon egy társadalmon belül, ez elsősorban nem oktatási, hanem politikai kérdés. Politikai kérdés, mert attól függ, hogy az adott társadalom mennyire befogadó, hogyan viszonyul az őshonos kisebbségekhez, milyen jogokat, lehetőségeket biztosít számukra, és hogyan tud ennek érvényt szerezni.

Mint fentebb kifejtettük, Ukrajna a deklarációk és az országos törvények szerint európai normákat követ, de nemzetállamot épít több száz éves késéssel. A gyakorlati életet befolyásoló rendeletek és törvények terén az ukrán nemzet fenyegetettségére hivatkozva az őshonos kisebbségektől nem az ukrán társadalomba való integrálást várja el, hanem a beolvadást, az asszimilációt az ukrán nemzetbe. Ezért az ukrán nyelv standard irodalmi szintjét követeli meg mindenkitől a továbbtanulásakor, minden egyes szakra, és a tanulók tudását az ukrán filológia szakra felvételizők szintjéhez méri. A fenti álláspontot tükrözi az is, hogy az általános és középiskolákban az ukránt egy követelményrendszer, tananyagszerkezet, módszertan szerint tanítják az ukránok és a kisebbségiek számára is, mivel az ukrán nyelv oktatását politikai és nem szakmódszertani kérdésként kezelik. Az ukrán nyelv államnyelvi státust kapott. Ennélfogva a szakmai, módszertani értekezleteken felvetett gondolat, hogy az ukránt a kisebbségiek számára második vagy köznyelven idegen nyelven tanítsuk, szinte hazaárulásnak számít. Az adott problémát súlyosbítja, hogy a különböző kisebbségeket a nyelvismeret szempontjából is kettős mércével kezelik. Míg a szláv nyelveket a nyelvi azonosság alapján megértik valamilyen szinten, az orosz különösen, mert a társadalom nagy része még a Szovjetunióban nőtt fel, és számos orosz adó nyújt a közösség számára olyan szolgáltatást, ami érdekes, jobban tolerálják, mint azokat a nyelveket, melyek számukra teljesen ismeretlenek. Jó példa erre, hogy a központi televízióban olyan híradások is megjelentek Kárpátaljáról, ahol a helyi nyelvet beszélik, amit a hivatalos ukrán nem nevez ruszinnak, az ukrán dialektusaként tartják számon, de oly mértékben eltér az ukrán stan-

dardtól, hogy a riportokat feliratozni kellett. A magyar alanyok esetében elvárják, hogy ukránul nyilatkozzanak, majd céloznak arra, hogy milyen rosszul beszélnek, ha valaki magyarul nyilatkozik, mondván, hogy nem tud ukránul, akkor jön a Szovjetunióban is megszokott kommentár, hogy milyen szégyen, mikor Ukrajnában él, ez a hazája. A nyelvi kérdés politikai kezelésének az oka az ukránok részéről egyrészt a frusztrált-ság az oroszokkal szemben, ami évszázadokon keresztül alakult ki, mert volt olyan időszak a történelemben, hogy nyelvüket szintén az orosz tájszólásaként kezelték. A kisebbségi érzés különösen felerősödött a szovjet rendszerben, melynek eredményeként az ukránok jelentős része is orosz ajkúvá vált. Az új független ukrán állam gyors nemzeti megerősödése érdekében mindent elkövet az állam egynyelvűségéért, hogy felgyorsítsák azokat az asszimilációs folyamatokat, melyek az európai országok nagy részében néhány száz év alatt mentek végbe. Az eszközök szempontjából pedig élve hatalmi pozícióikkal, elsősorban saját tapasztalataikat használják fel. Olyan eszközöket vetnek be, amit velük szemben használtak az oroszosítási időszakokban, és mindent erőltetett ütemben, ami a társadalom szétszakadásához vezethet. Az ukrán nyelv oktatásával kapcsolatban, végösszegben a legnagyobb probléma az, hogy nem esik egybe a nyelvtanítás szempontjából a politikai, a társadalmi, az egyéni és a szakmai cél. Míg a politikai cél az, hogy mindenki anyanyelvi szinten beszélje az ukrán standard változatát, ezért az ukrán nyelvet az anyanyelvűek számára írt norma és rendszer szerint tanítják. A társadalmi cél az lenne, hogy integrálják a kisebbségeket az ukrán társadalomba, de azáltal, hogy nem a kommunikációs nyelvet tanítják a kisebbségi nyelvű iskolákban, hanem az irodalmi nyelv szabályait, s annak alkalmazásait, a kisebbségek nem tanulnak meg ukránul. Legfeljebb bebiflazzák a nyelvtani szabályokat és jó érdemjegyek érdekében más szövegeket is, a szövegértés és tudatos tanulás helyett, ráadásul az egyre növekvő erőltetett óraszám és rossz oktatási módszer és tartalom miatt a nyelv elfogadása helyett annak elutasítását váltják ki a tanulókból. A kisebbségek társadalmi célja az lenne, ami egybeesik az egyéni célokkal is, hogy társadalmi pozíciójuknak megfelelően beszéljék a nyelvet. Ez viszont módszertanilag azt jelentené, hogy a kisebbségek számára az ukránt második nyelv módszerével kellene oktatni, és a számonkérés szempontjából a nemzetközi normáknak megfelelően differenciálni a tananyagot és a követelményrendszert is. A társadalmi beilleszkedést az segítené, ha a különböző társadalmi státusokhoz különböző nyelvi szintű standardot igényelnének, és nem a standardot várnák el mindenkitől. A másik vetülete annak a kérdésnek, hogy az oktatási intézmények, ezen belül az anyanyelvi oktatási intézmények, valamint az államnyelv és az anyanyelv oktatása hogyan segíti a kisebbségek társadalmi integrálódását. A kisebbségek nyelvének használati tere a kisebbségi terek elfogadásában rejlik. A nyelv és a nyelvtanítás önmagában nemcsak módszertani kérdés, hanem azok tanulásához nagyban hozzájárul a nyelvek elfogadottsága, státusa, presztízse egy adott társadalmon belül. Ebből a szempontból jelentős szerepe van az államot képviselő társadalmi intézményeknek, azok nyelvének, az ott dolgozók nyelvismeretének, toleranciájának, viselkedésüknek. Ukrajnában a magyar nyelv jelentős, egyre növekvő tolerancia-deficittel rendelkezik a hivatalos közegek részéről. Erre a következtetésre jutottunk

a 2008-ban végzett kutatásunk kapcsán (Orosz 2009). Az iskolaválasztásról azonos számú ukrán és magyar iskolába járó gyerekek szüleinek, illetve a magyar iskolákban dolgozó pedagógusoknak és igazgatóknak a véleményét kértük ki. Néhány jellegzetes, lényegyet megfogó választ emelnénk ki kutatásunk eredményeiből:

„Más iskolában, más nemzetiségiek közösségében csak »más« lehet, ahol másodrendű embernek érezheti magát és eleve kisebbségi érzéssel indul az életbe.”

„Mert én ukrán/orsos iskolába jártam, és nagyon nehéz volt a tanulás, ráadásul azóta se tudtam pótolni a hiányosságokat a magyar tudásomban.”

„...bárhová megyünk, legyen az kórház, hivatalok, mindenütt az van, hogy hol élsz? Hát Ukrajnában! Nem tudsz ukránul beszélni? Tanuljál meg! – ez a válasz mindig, még ha tud is magyarul, nem fog megszólalni. Jó, nekem nincs problémám ezzel, de én meg nem tudok helyesen magyarul írni.”

„...bemész valahová, és bár tud magyarul, akkor se fog magyarul megszólalni...”

„...bármelyik hivatalba kell bemennem, ha egyszer durván visszaszólnak rám ukránul, akkor már az emberben elszorul a levegő, és már amit ki tudnék mondani, se mondom, mert megijedek...”

„...hiába kap tárgyi tudást a magyar iskolában, ha ezt ukrán nyelven nem tudja olyan minőségben.”

„...ha a gyerek nem magyar iskolában kezdi iskolás éveit, már a legeslegelején lemarad. Ezt a lemaradást behozni képtelenség. ...tárgyi tudása nem lesz, hiába tudja a nyelvet.”

„...jelenlegi körülmények közt a szülő első félelmében fogja a gyermekét és viszi az ukrán iskolába, és ha ez a magyar gyermek felnő az ukrán környezetben, akkor ő már félig ukránná válik, és ha ebben a környezetben is forog, akkor ott is fog nősülni, házasodni, s akkor már a gyereke nem is fogja tudni az anyanyelvét.”

„...sajnos vagyunk olyan szorításban, hogy már néha magam is ott tartok, hogyha azt mondják, állj a falhoz, odaállnék, osztt azt mondja, hogy ukrán vagyok, azt mondanám, az, mert ebből a munkahelyből van a megmaradásom lényege, innen kell eltartani magamat...”

„Nagyobb része az itteni magyarságnak nem ismeri a törvényeket és nincs tisztában, milyen jogaik vannak...”

„...törvények vannak, de a törvényeket be is kell tartani, és ez mind emberi tényező...”

„...szerintem így ez az ország, így, ahogy van, el van hibázva. És ezért az oktatási rendszer is... Itt minden a korrupcióról szól, mindennek az alapja, hogy valaki elvárja, hogy valamit neki a zsebébe dugjanak. Ez így van az iskolában is... Lehet menni továbbtanulni, nincs szükség tudásra. És ez a legfontosabb, hogy nem tudásalapú az oktatás, hanem pénzalapú. Arról szól minden...”

„...megmaradni egy dolog, érvényesülni más, mert nem tud magyar nyelven...”

A legsommásabban egyik interjúalany a következőkben foglalta össze a kárpátaljai magyarok helyzetét:

„...jelenleg úgy gondolom, hogy magyarnak lenni könnyű, csak magyarként élni nehéz...”

Mint látjuk, az iskolaválasztás a kisebbségi nyelvhasználat presztízisének is a függvénye. A magyar nyelv presztízise Ukrajnában politikai szinten alacsony:

„a magyar nyelv és irodalom nem lehet felvételi tárgy a független vizsgaközpontokban, még a magyar nyelv és irodalom szakra sem, míg az orosz igen”;

„a magyar nyelvet nem emelték be a független vizsgaközpontokban lehető felvételi/érettségi tárgyak közé az idegen nyelvek sorába sem, míg az orosz igen”;

„a magyar nyelv annak ellenére, hogy elvben Kárpátalján regionális státusszal bír, 2015-ig sem első sem második idegen nyelvként nem taníthatták az ukrán tannyelvű iskolákban, míg az orosz igen”;

„míg jó néhány kimeneti bizonyítvány orosz és ukrán nyelvű, addig a magyar–ukrán kétnyelvű bizonyítványok kibocsátását nem valósították meg, bonyolultsága miatt »költésgvetési és nyomdatechnikai okokra« hivatkozva”;

„annak ellenére, hogy a magyar nyelv elvben Kárpátalján regionális, kétnyelvű ukrán–magyar úrlapokat, útmutatókat a hivatalokban nem találunk, még a túlnyomó többségben magyarlakta Beregszászban és Beregszászi járásban sem”;

„a hivatalnokok nem beszélnek magyarul a kárpátaljai magyar ügyfelekkel, például még a beregszászi nyugdíjfolyósítóban sem, ahol a járás 80%-a magyar ajkú. Ráadásul ebben a hivatalban az ügyfelek állampolgári jogon saját, korábbi nyugdíjalapi befizetéseiből kérelmeznék nyugdíja folyósítását”;

„az ukrán–magyar kétnyelvűség alig jelenik meg a szolgáltatásokban, főleg a banki szférában. Például a magyar érdekeltségű OTP Bank beregszászi fiókjaiban, mely jövedelmének nagy részét a kárpátaljai magyaroknak köszönheti, akik ide fizetik be a vízumdíjakat, e bankon keresztül kapják meg a magyarországi gyermeknevelési támogatást, sem kétnyelvű úrlap nem áll rendelkezésükre, az alkalmazottak nem beszélnek magyarul, legfeljebb a sorban állást felügyelő biztonsági őr, még a bank reklámanyagai sem jelennek meg magyar nyelven”.

A fentiekből következik az is, hogy a nyelvi kérdés túldimenzionált, de csak egyoldalúan, mert mindig az ukrán nyelv ismeretét sulykolja, míg a kisebbségi nyelvi jogokra, kisebbségi anyanyelvi oktatásra nem fókuszál.

Az állam, mint az oktatási intézmények fenntartója, a legnagyobb befolyással bír az intézményekben zajló oktatás minőségére. Egyrészt azzal, hogy meghatározza az oktatás tartalmát és követelményrendszerét, másrészt az oktatásban részt vevők alkalmazásán keresztül is befolyásolni tudja az ott folyó munka minőségét. Az ukrán oktatási rendszerben a függetlenség óta jelentős szerepet kap a hazafias ukrán nevelés, amit számos tantárgy bevezetésével valósítanak meg (én és Ukrajna, Ukrajna története, katonai nevelés, társadalomismeret, helyem a világban). Az ukrán nemzeteszme nevelése a többi tantárgy tartalmában is jelentős szerepet kap, míg a kisebbségekről alig esik szó. A legújabb ukrán művészeti nevelés alapjai és ének-zene tantervekben a kisebbségekről szó sem esik. Még a kisebbségi iskolákban sem tanulnak saját kultúrájukról, mert az állami szabvány ezt nem tartalmazza, a tankönyvek erre nem térnek ki. Az óvodai szabványból hiányzik a nemzetiségi kisebbségi nyelvre vonatkozó nevelési program, ami azt jelenti, hogy hivatalosan Ukrajnában magyar nyelvű óvoda nem működik. A nevelés alapjait meghatározó dokumentum, a nevelési doktrína ki is mondja, hogy Ukrajnában minden oktatási-nevelési intézmény ukrán, legfeljebb az ott folyó oktatás-nevelés nyelve lehet magyar, román stb. Ennek érdekében az oktatási/nevelési intézmények minősítésének fő kritériuma általában minden szinten a tanulók ukrán nyelvtudása és Ukrajna történelmének ismerete. Például a főiskola 2013-as teljes körű átvilágításakor a tanulók tudásszintjét az alapján mérték, hogy mennyire sajátította el minden szak diákja az első évfolyamon lezárt három alapozó tárgyat: az ukrán nyelvet, Ukrajna történetét és az idegen nyelvet.

Az ellenőrzések alapján kiadott intézményi minősítési rangsor természetes módon az ukrán iskoláknak kedvez, így közvetve befolyásolja a szülőket iskolaválasztáskor. Halmozottan jelentkezik ez a két tannyelvű oktatási intézményeknél, ahol a fentebb leírt kritérium alapján mindig úgy tűnik, hogy az ukrán tannyelvű osztályok az erősebbek.

A magyar nyelvű oktatási intézmények minőségi kritériumrendszere az ott dolgozó pedagógusok képzettségétől, felkészültségétől, hozzáállásától függ. Az oktatási intézményekben dolgozó pedagógusok alkalmazására, miután ez hatalmi, állami feladat, a magyar közösségnek azokon a területeken, ahol nem rendelkeznek megfelelő állami pozíciókkal, nincs ráhatásuk, ahogy ezen a területen közvetlen hatással az anyaország sem rendelkezhet.

Az eltelt két évtized tapasztalata azt mutatja, hogy Kárpátalján a pedagógusok alkalmazásakor nem tudásuk, pedagógiai alkalmasságuk, hozzáállásuk számít, hanem kapcsolati tőke révén az aktuális politikai hatalomhoz fűződő lojalitásuk a mérvadó. Ennek következménye, hogy a pedagógusok jelentős része a nehéz gazdasági helyzet, a nagy munkanélküliség miatt az aktuálpolitika kiszolgálójává válik, végrehajtva minden, akár kisebbséggellenes intézkedést is. Az oktatási rendszer különböző szegmenseit, intézményeit irányítók esetében ez hatványozottabban érvényesül. A magyar nemzeti-

ségű igazgatók és a hatalomba beépült oktatási szakemberek zöme az egyéni érdekeit helyezi a közösségi érdekek elé, még akkor is, ha látja, hogy egyéni érdeke hosszú távon egybeesik a közösségi érdekekkel. A pozíciójához köthető szerepelvárásnak igyekeznek inkább megfelelni, mintsem közösségi érdekeket és értékeket képviselni.

A kisebbségi oktatás minőségére kihatással van az intézményrendszerben tanulók számaránya. A nagyobb populációból nagyobb számú tehetség bontakozhat ki, több a motivált gyerek, akik között az egészséges konkurálás jobb eredményekre ösztönzi őket. A kárpátaljai magyarság a 90-es évek demográfiai mélypontján túl van, ismét növekszik a megszületett gyermekek száma településenként.

Amennyiben csak az abszolút számokat nézzük, akkor megnyugodhatnánk, potenciális magyar iskolás lesz. Ám a beiskolázásra és az iskolai teljesítményre kihat a gyermekek családháttér-indexe, mikor kezdik meg intézményes oktatásukat/nevelésüket, milyen szerepe van a tanulási teljesítménynek a család értékrendjében a gyermek életpályája szempontjából. Az alacsony családháttér-indexű gyerekek, akiknél a tudásalapú életpályamodell kis presztízsű, nem részesülnek iskola előtti nevelésben, motiváltság hiányában alacsony az iskolai teljesítésük, ezzel rontják az osztályban folyó munka minőségét, kritériumrendszerét, hamar iskolaelhagyókká válnak.

Kárpátalján ebbe a kategóriába tartoznak a romák. A területen összességében 110 jelentősebb roma népességgel rendelkező település van, és közülük 40 magyar többségű. A becsült 32 ezres kárpátaljai cigányság körében 14 ezerre tehető a magyar anyanyelvűek száma. A kárpátaljai romák településterülete különböző falvak, városok úgynevezett cigány táborokban élnek. Szegregációjukat növeli, hogy a táborok a települések szélén, a központtól és az intézményektől távol fekszenek (Braun et al. 2010).

A kárpátaljai cigányság társadalmilag rétegződött az elmúlt 20 esztendőben. Egy részük igen jelentős vagyonra tett szert, főleg nem hivatalos forrásból (feketekezeskedés, csempészés). Annak ellenére, hogy jelentős jómódban élnek, értékrendjükben a tudás, az iskolázás, az oktatás alacsony presztízsű, amit a társadalmi tapasztalataik is alátámasztanak. Az elmúlt 20 év arról szólt ugyanis, hogy sok esetben az alapos tudás, az abba fektetett energia, erő nem befolyásolja a társadalmi felemelkedést. Inkább az ügyeskedés, a társadalmi normák kijátszása, a törvényi keretek megkerülése és a pénzen alapuló erő, ami az egyén társadalmi felemelkedését segíti. A szegény roma réteg, akik mélyszegénységben maradtak szegregált táborokban, egyik napról a másikra tengetve életüket, még inkább nem érzékelik az oktatásban rejlő pozitív társadalmi mobilitási lehetőségeket. Számukra példaértékű, életpályamodellnek tekintik a közülük kiemelkedett roma elit életszínvonalát, értékrendjét. Bár az oktatás mint érték nem preferált a romák körében, gyermekeiket főleg a magyar tannyelvű iskolákba íratják a magyarországi oktatási/nevelési támogatás reményében. Az oktatási/nevelési támogatás így statisztikai szinten növeli a magyar tannyelvű iskolákban a tanulói létszámot, de a fentiek alapján kifejtett mechanizmus szerint csökkenti az ott folyó munka minőségét.

A kárpátaljai roma kutatások azt támasztják alá, hogy azokon a településeken, ahol az iskolán belül az arányok olyan szintet érnek el, hogy túlsúlyba kerülnek, ott a minőségi oktatás romlására hivatkozva a szülők gyermekeiket más iskolába viszik, általában

a legközelebbi nagyközségbe vagy városba. A városokba pedig, ha már meg kell szervezniük a gyermek ingázását, a legnagyobb presztízsű ukrán iskolába íratják gyerekeiket, a legnagyobb siker reményében. Ez is egy zárt körnek látszik: a roma lakosság születési rátájának köszönhetően megmaradnak a magyar oktatási intézmények, de onnan az oktatási intézmény minőségét meghatározó motivált gyerekek elmennek, ami miatt a magyar oktatás presztízse még jobban leértékelődik. Az állam a roma problémát elsősorban szociális kérdésként kezeli, oktatásukkal, felzárkózásukkal nem foglalkozik, mert nagyrészt közvetlenül nem is érinti az ukrán többségű intézményeket. A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy Kárpátalján az itt élő magyaroknak nemcsak a saját kisebbségi oktatásukkal kell foglalkozni, hanem olyan sajátos helyzetben vannak, hogy a kisebbség rendelkezik egy kisebbséggel, a roma közösséggel, akik felzárkóztatását, saját anyanyelvi oktatási/nevelési intézményrendszerük fenntartása és fejlesztése érdekében nem hagyhat figyelmen kívül.

A roma lakosság Kárpátalján is fogékony a különböző segélyezési formákra. A születési rátájuk expanzív növekedését okozta az a támogatási rendszer, amely a megszületett gyermekek után olyan jelentős egyszeri támogatást és havi összeget folyósított, hogy születési rátájuk a többi nemzetiséghez képest erőteljes növekedést mutatott. Az elmúlt évtizedben megszületett gyerekek hamarosan a magyar tannyelvű iskolákba kerülnek, helyenként arányuk meghaladja a magyarok arányát, ami újabb kihívást jelent a magyar nyelvű oktatási intézményhálózat számára Kárpátalján. A pedagógusok nincsenek felkészítve az új helyzetre, kihívásokra, az államnak pedig nincs programja a felzárkóztatásukra.

Összegzés

A külhoni, így a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatás minőségi kritériumrendszerét elsősorban azon szervek határozzák meg, melyek irányítják, felügyelik a teljes rendszert, aminek részét képezik. Az egységes magyar nemzet koncepciója értelmében olyan megoldásokat kell találni, amelyek közvetve befolyásolják a rendszerben zajló oktatás minőségét, igazítja a magyarországi oktatási kritériumrendszerhez.

A közvetett praktikák között szerepelhet a kisebbségi oktatási intézmények tárgyi/technikai felszereltségének minőségi növelése, az intézményben zajló oktatási-nevelési munka minőségének igazítása az anyaországi elvárásokhoz, valamint a pedagógusok szakmai felkészültségének, lehetőségeinek, hozzáállásának befolyásolása.

Az oktatási intézmények minőségi kritériumrendszerének igazítása az anyaországihoz függ az intézményben folyó oktatási-nevelési munka minőségétől.

Az intézményekben dolgozók munkáját az ukrán hatalom szervei ellenőrzik az általuk elfogadott kritériumrendszer szerint, tehát azt a tantervet, tananyagot, oktatási struktúrát, követelményrendszert kell teljesíteniük munkájuk során a pedagógusoknak, ami az elvárás, így erre közvetlenül nincs hatása sem a magyar érdekvédelmi szervezeteknek, sem a magyarországi állami szervezeteknek, csupán közvetve lehet bizonyos

mértékben befolyásolni azt. Elsősorban meg kell ismertetni, majd meg kell nyerni a magyar oktatási intézményekben dolgozó pedagógusokat, hogy tevékenységük során beépítsék az anyaországi minőségi követelményeket munkájukba. A megismertetés és megnyerés egyik eszköze lehet a különböző szülőföldi pedagógusakadémiák és anyaországi továbbképzések rendszerének kiteljesítése, és motivációs rendszer kialakítása.

Az oktatási intézmények minőségi kritériumrendszerének igazításához nagymértékben hozzájárulnak, ha a határon túli magyar iskolák diákjait ösztönöznék az anyaországi követelményrendszer irányába. Például az egész Kárpát-medencére kiterjesztett Zrínyi Ilona és Gordiusz matematikavetélkedők vagy Kazinczy szépíjészeti verseny mintájára törekedni arra, hogy a magyarországi különböző szintű vetélkedők kapcsán a magyarországi követelményeknek megfelelően, az általános feltételek szerint méretessenek meg, így érdekeltté teszik a pedagógust, hogy megismerkedjen a magyarországi követelményekkel. Emeljék be a határon túli magyar iskolákat a magyarországi országos tanulmányi versenyrendszerbe, mintha nem húztak volna közénk határt Trianonban. Nem meghívásos alapon, hanem nyílt pályázati rendszerben az országos tanulmányi versenyek mintájára, egyenjogú félként vehetnének részt. Az előselejtezőket a megfelelő arányosság betartásával a kisebbségi régiókban kellene megvalósítani magyarországi minőségbiztosítás mellett.

Az oktatási intézményekben folyó oktató-nevelő munka minőségére jelentősen hat az is, ha az anyanyelv és az anyanyelvű oktatást, annak presztízsét az adott régióban vagy országon belül növelik.

Ukrajnában a magyar nyelv és irodalom nem lehet felvételi/érettségi tárgy, még a magyar nyelv és irodalom szakra sem, viszont az ukrán nyelv és irodalom követelményrendszere a magyar iskolákban ugyanaz, mint az ukrán tannyelvű iskolákban. Az iskolaválasztás előtt álló szülők szempontjából így a magyar tannyelvű oktatás alárendelt szintű az ukrán tannyelvű oktatáshoz képest. Minden szülő a gyermeke számára a legjobbat szeretné, így iskolaválasztáskor a tudatalattija az ukrán állam által hatalmilag előnyösebb helyzetbe hozott ukrán tannyelvű iskola irányába mozdulhat el. Minél több diákot íratnak át a magyar tannyelvű oktatási intézményből az ukrán tannyelvűbe, annál kisebb esélye van a magyar tannyelvű oktatási intézménynek a csökkenő létszámú gyerekközösségből arra, hogy nagyobb teljesítményt érjen el. Az oktatási teljesítmény eredményességének csökkenése viszont kihat a beiskolázási kedvre. Ez egy ördögi kör, mert úgy tűnik, hogy azért viszik át a gyermekeik karrierjét féltő szülők az ukrán iskolákba csemetéjüket, hogy sikeresebbek legyenek. Közben minél többen kiveszik gyermekeiket, annál kisebb a lehetősége a magyar iskolának a minőségi oktatás megvalósítására.

A hatalmi oktatáspolitikai döntés kihat a kisebbségi oktatás minőségére, amit viszont csupán lelkesedéssel megfordítani nem lehet. Célszerűnek az tűnik, ha a negatív hatalmi oktatáspolitikai döntéseket a magyar állam saját hatáskörében hozható döntésekkel ellensúlyozza, ösztönözve és növelve a magyar közösség körében a magyar nyelvű oktatás, a magyar nyelv presztízsét. A határon túli magyarok többsége számára ugyanis Magyarország, mint önmegevalósítási terep, célország. A visszahonosítási

törvény kapcsán még inkább felértékelődik, így nem lehet közömbösen viszonyulni a külhoni magyar nyelvű oktatás minőségéhez. Első lépésként fel kell számolni az elmúlt évtizedekre, különösen a rendszerváltás utáni első évekre jellemző szituációt, amikor a határon túli magyarok egy része a szegény elesett rokon szerepében tetszelegve csökkentett teljesítmény alapján kívánt érvényesülni Magyarországon, amihez az anyaország részéről az oktatási rendszer „fejkvótás” finanszírozása miatt fogadókészség mutatkozott. Ez a kisebbségpolitika is hozzájárult a 2004. december 5-i népszavazás eredményéhez. A határon túlról sokan visszaéltek helyzetükkel, ami visszatetszést keltett a magyar állampolgárok körében. A kisebbségek, különösen a szülőföldön érvényesülni próbálók nézőpontjából pedig úgy tűnt, hogy az anyaország inkább az ügyeskedőket részesíti előnyben, azok érvényesültek előbb, akik esetleg szülőföldjükön magyar közügyben soha nem nyilvánultak meg, érte nem tettek semmit, de egyéni karrierjük érdekében az elsők között próbálkoztak magyarságukra apellálva beépülni a magyar társadalomba. Ezt a kialakult és egészségtelen állapotot úgy lehetne oldani, ha a magyarországi továbbtanulás terén egységes kritériumrendszer szerint mérettetne meg minden jelentkező. A felvételi ne jelentsen sem előnyt, sem hátrányt senkinek, szülessen a magyar országhatár bármelyik oldalán. Az egységes követelményrendszer, mint indirekt motivációs tényező, pozitív hatással lehet a határon túli magyar oktatási rendszer minőségére, mint húzóerő.

Az esélyegyenlőség érdekében változtatni kellene számos magyarországi rendelkezés, törvényen, de elsősorban a felsőoktatási felvételi rendszeren. Például a felvételi pontszámítás rendszere. A gyakorlat az, hogy a magyarországi felsőoktatási intézmények az iskolában elért eredményeket, a belső érettségik eredményeit magyarországi továbbtanulás esetén felvételi pontszámként is elfogadják. Ez az eljárás nem objektív, mert, ahogy Magyarországon, a határon túl is az oktatási intézmények teljesítménye széles skálán mozog, így az általuk belső értékeléssel meghatározott érdemjegyek összehasonlíthatatlanok. Kárpátalján például összemérhetetlen és a megszerzett tudásról egyáltalán nem árulkodik az érettségi bizonyítványban szereplő érdemjegy. Különösen nagy különbség lehet egy tehetséggondozó intézmény (líceum, gimnázium) által kiállított bizonyítvány érdemjegyei és egy távoli kis falusi iskola által kiállított bizonyítvány érdemjegyei és a mögötte álló tudás között. A gimnáziumokban, líceumokban sokkal nagyobb teljesítményt kell nyújtani egy-egy érdemjegyért, mint egy falusi iskolában, ahol a tanulói létszám alig éri el az osztályindításhoz szükséges minimumot, így minden diákra szükség van, ez negatívan hat a követelményekre. Amennyiben mindkét intézményből felvételizőket csupán a bizonyítvány átlaga alapján minősítik, előfordul, hogy azok nyernek Magyarországon felvételt, akik tudása jóval szerényebb. Erre számos példát lehetne hozni az elmúlt évekből. A jó megoldás az lenne, ha a magyarországi továbbtanuláskor a felvételi eljárásban csak a Magyarországon letett, az ottani kritériumrendszerben megmértetett tanulói teljesítmények számítanának. Ez akkor mutatna egyetemes Kárpát-medencei szinten egységes képet a felvételizők tudásszintjéről, ha ez a Magyarországon érettségizőkre is vonatkozna. Az adott rendszer elviekben biztosítaná az esélyegyenlőséget, de a különböző gazdasági helyzetű

országokba szétszakadt Kárpát-medencei magyarok valós esélyegyenlőségét még nem jelentené. Számos területen, főleg a leszakadó térségekben a jelentős anyagi terhek miatt sok tehetséges diáknak nem állna módjában a felvételi eljárási díjak, az utazás, esetleg a magyarországi tartózkodás költségeit kifizetni. Ezt pályázati úton lehetne kiegyenlíteni.

A magyar nyelv, kultúra és történelem presztízsére, oktatásának minőségére pozitív hatással lenne, ha a magyarországi állami ösztöndíjak odaítélésének feltétele között szerepelne a legalább középszintű érettségi magyarból, a magyar nép története című tárgyakból.

A magyar nyelvű oktatás presztízsének, az ott folyó munka minőségének javítására nagy hatással van a magyar nyelven szerzett diplomák honosításának rendje a többségi államon belül. A magyar állam szempontjából a környező országgal kapcsolatban az adott kérdést kulcskérdésként kell kezelni, mert az országban kiadott oklevelek honosítási eljárása egyúttal meghatározza az adott ország presztízsét, utal az ott folyó képzések nivójára, megítélésére.

Míg az Ukrajnában szerzett különböző szintű okiratokat egy technikai jellegű honosítási eljárással záros határidőn belül elfogadják Magyarországon, addig az ukránai honosítási eljárás felülbírálja a magyarországi kiállító szervezet tevékenységét, és szinte új kimeneti vizsgák alapján honosítják, többéves procedúra után. A BSC- és MSC-diplomák esetében, amennyiben az illető nem tett vizsgát ukrán hivatali nyelvből, Ukrajna kultúrtörténetéből, Ukrajna történetéből vagy más ukrán előírás szerinti kötelező tárgyból, addig nem honosítják, míg az ukrán minisztérium által kijelölt intézményben ezeket a vizsgákat le nem teszik. A PhD-fokozatok elismertetése majdnem a teljes eljárás megismétlését jelenti. A disszertációk nagy részét le kell fordítani ukránra, amit három független opponens véleményez. Amennyiben a három vélemény pozitív, a honosítást kérelmező a honosítást végző kijevei központi szerv által kijelölt doktori iskolában újra védheti. A kijelölt doktori bizottság titkos szavazással dönt, hogy jóváhagyja-e a fokozat megítélését. Az eljárás így már nem a fokozatot igazoló okirat honosítását végzi, hanem kétségbe vonja és felülbírálja az okiratot kiállító és hitelesített magyar doktori iskola munkáját.

A közoktatásra, az ott folyó munka minőségére hosszú távon legnagyobb hatással a felsőoktatás minősége és hozzájárása van. Egyrészt azáltal, hogy az onnét kikerülő tanárok milyen szellemiséget és tudást visznek magukkal munkahelyükre. Másrészt a továbbtanulás lehetősége, hozzáférhetősége, a képzési kínálat meghatározza, sőt behatárolja az alatta működő rendszerben tanulók életpályáját, karrierjét, életcéljait. A legjobb beiskolázási program egy nemzetiségi oktatási rendszer számára a minél szélesebb szakirányú anyanyelvű továbbtanulási lehetőség biztosítása a különböző iskolai kimeneti elágazásokkor.

Hivatkozott irodalom

- Braun L., Csernicskó I. & Molnár J. (2010). *Magyar nyelvű cigányok, romák Kárpátalján*. Ungvár, PoliPrint Kft.
- Ferenc V. (2014). Ami a nemzetközi mérésekben nem látszik: tanulói kompetenciák Kárpátalján. *Kisebbségkutatás*, 4, 188–221.
- Orosz I. (2009). Az anyanyelvű felsőoktatás Ukrajnában. In Bene Annamária (szerk.): *Az esélyegyenlőtlenség és a felzárkóztatás vetületei az oktatásban*. Szabadka, Fórum Könyvkiadó.
- Papp Z. A. (2014). Iskola és képesség – Egy 2013-as pilot kutatás tanulságai. *Kisebbségkutatás*, 4, 93–125.
- Szamborovszkyné Nagy I. (2005). A magyarországi gimnáziumi történelem tankönyvekről határon túli szemmel (megjegyzések és adalékok). *Történelempedagógiai füzetek*, 18, 107–126.

Hivatkozott dokumentumok

- Nákáz Minyisztersztvá oszviti i náuki, mology ta szportu Ukrájini №409 vid 03.04.2012 Pro zatverdzensnya tyipovih navcsalynih planiv zahalynoosvitynih navcsalynsh zaklagyiv II. sztupenya, <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/curricula/>.
- Nyilatkozat a Magyar Köztársaság és az Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság együttműködésének elveiről a nemzeti kisebbségek jogainak biztosítása területén. Budapest, 1991. május 31. Kárpátalja, II. évfolyam 11. sz., 1991. június 14–15.
- Zakon Ukrajini „O goszudarsztvennoj pomoscsi szemjam sz gyetyimi” ot 21.11.92 g. N 2811-XII.
- Zakon oszviti pro zahalynu szerednyu osvitu N 1642-III, 06.04. 2000r., in. www.mon.gov.ua.
- Ukrajna oktatási miniszterének 607. számú 2007. július 13-án kelt rendelete az emelt szintű vizsgaközpontokban érettségik rendjéről. In www.mon.gov.ua.
- Ukrajna oktatási miniszterének 2008. május 26-án kelt 461. számú rendelete az ukrán nyelv oktatásának javításáról a 2008–2011-es időszakra vonatkozólag. In www.mon.gov.ua.

MORVAI TÜNDE: *Hungarian secondary school students in Slovakia*

The paper summarizes the results of a sociological survey, which is based first of all on a questionnaire addressed to ethnic Hungarian secondary school students from Central and Eastern Slovakia. The research focused on the intentions of further education among graduating high school students, considering regional effects. In addition, according to interviews with career guidance, it presents students' habits about how they find information concerning educational opportunities. On the whole the research showed that cities from Central and Eastern Slovakia, Kassa and Eperjes, are regional higher education areas, because almost all students choose the nearest university to their location. In the issues affecting career choices students decide independently, orientating especially in cyberspace and they prefer open days held by universities, where they have personal information opportunities.

MURVAI LÁSZLÓ: *Some features of the Transylvanian Hungarian education (Romania)*

The volume in your hands looks into the Hungarian ethnic minority education of the Carpathian Basin. It deals with its present, past, future results and everyday concerns in both educational stages and Hungarian territories relations. I would like to fit some particular characteristics of the Transylvanian Hungarian language of teaching public education to this diverse and comprehensive image, which is rich in questions, like the index of jurisdiction, school network and schooling or the content relations of organising education.

NÁNÁSI-MOLNÁR ANITA-SÉRA MAGDOLNA: *Motivations in choosing kindergarten and school in Subcarpathia*

The question of choosing the language of teaching and the language policy has been underlined in the last 10 years in the Ukrainian and Subcarpathian linguistic literature. The aim of our study is to show the effect of choosing kindergarten and school language of teaching in Subcarpathia to the mother tongue of teaching school system, based on our current empirical results. We demonstrate the important motivational factors of the Subcarpathian parents in choosing kindergarten or school.

OROSZ ILDIKÓ: *About the situation of the Hungarian language of teaching education in Subcarpathia*

The research deals with the situation of the Hungarian education in Subcarpathia the last 25 years that passed since the collapse of the communism. The research is focused on the education policy in Ukraine. Special attention is paid to the current entrance exam system, and points out its influence on the educational opportunities of the Hungarian minority. The problems of the education in Hungarian schools of Transcarpathia are highlighted, paying extra attention to language issues and school choice. As far as the enrolment rates are affected by the gypsy population, the problems of gypsy education are also touched upon. In the summary the criteria system of the Hungarian education in Subcarpathian is defined, drawing a parallel with the situation of the education in Hungary.

Szerzőink

Bán Gergely Károly, Debreceni Egyetem, bangergo@hotmail.com
Bernáth Krisztina, Nagyváradi Emanuel Egyetem, krisztina.bernath@emanuel.ro
Biró A. Zoltán, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, csikszereda@sapientia.ro
Bodó Júlianna, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, bodojulianna@yahoo.com
Cséke Katalin, Debreceni Egyetem, cseke.katalin85@gmail.com
Flóra Gábor, Partiumi Keresztény Egyetem, gavrilflora@yahoo.com
Fónai Mihály, Fónai Mihály, fonai.mihaly@law.unideb.hu
Gábrity-Molnár Irén, Újvidéki Egyetem, gmolnariren@gmail.com
Mandel Kinga, Eötvös Loránd Tudományegyetem, mandel.kinga@gmail.com
Márkus Zsuzsanna, Debreceni Egyetem, zsu.markus@gmail.com
Morvai Tünde, MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, morvai.tunde@tk.mta.hu
Murvai László, Oktatási Minisztérium (Románia), laszломurvai@yahoo.com
Nánási-Molnár Anita, Eötvös Loránd Tudományegyetem, m.molnar.anita@gmail.com
Orosz Ildikó, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, ildiko@kmf.uz.ua
Pálfi József, Partiumi Keresztény Egyetem, palfijozsef67@gmail.com
Papp Z. Attila, MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, pappz.attila@tk.mta.hu
Pecsora Krisztina, Eszterházy Károly Egyetem, krisztinapecsora@gmail.com
Pusztai Gabriella, Debreceni Egyetem, pusztai.gabriella@arts.unideb.hu
Séra Magdolna, Eötvös Loránd Tudományegyetem, sera.dusi@gmail.com
Stark Gabriella, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, ngabriella77@gmail.com
Szabó-Thalmeiner Noémi, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, szabothnoemi@yahoo.com
Takács Zoltán, Regionális Tudományi Társaság, Szabadka, takac.zoltan@gmail.com
Veres Valér, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, veresval@yahoo.com