

NYELVI MÍTOSZOK, IDEOLÓGIÁK, NYELVPOLITIKA  
ÉS NYELVI EMBERI JOGOK KÖZÉP-EURÓPÁBAN  
ELMÉLETBEN ÉS GYAKORLATBAN

A 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai



**NYELVI MÍTOSZOK, IDEOLÓGIÁK,  
NYELVPOLITIKA ÉS NYELVI EMBERI JOGOK  
KÖZÉP-EURÓPÁBAN ELMÉLETBEN ÉS  
GYAKORLATBAN**

**A 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai**

Szerkesztette:

HIRES-LÁSZLÓ KORNÉLIA, KARMACSI ZOLTÁN, MÁRKU ANITA

TINTA KÖNYVKIADÓ  
II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA  
HODINKA ANTAL INTÉZETE

BUDAPEST – BEREGSZÁSZ, 2011

# SEGÉDKÖNYVEK A NYELVÉSZET TANULMÁNYOZÁSÁHOZ 130.

Sorozatszerkesztő:

Kiss Gábor

A kötet megjelenését támogatta:



Lektorok:

Beregszászi Anikó, Borbély Anna, Csernicskó István, Fóris Ágota,  
Husztai Ilona, Kassai Ilona, Kolláth Anna, Kontra Miklós, Kótyuk István,  
Lanstyák István, Lengyel Zsolt, Navracsics Judit, P. Lakatos Ilona,  
Sándor Klára, Szabómihály Gizella, Szépe György,  
Vančóné Kremmer Ildikó, Vörös Ferenc

A borító Kulin Ágnes festménye felhasználásával készült.

A kötetben szereplő fotókat Bérczes Edit és a Hodinka Intézet munkatársai készítették.

ISSN 1419-6603

ISBN 978-963-9902-94-7

© A szerzők, 2011

© II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Intézete és  
TINTA Könyvkiadó, 2011

A kiadásért felel:

a TINTA Könyvkiadó igazgatója

Felelős szerkesztő: Márku Anita és Karmacsai Zoltán

Műszaki szerkesztő: Hires-László Kornélia

## Tartalom

Előszó .....	7
<b>Plenáris előadások.....</b>	<b>9</b>
SZÉPE GYÖRGY : Nyelvi jogok a Helsinki Zárónyilatkozattal megkezdett korszakban.....	11
PETTERI LAIHONEN: A nyelvvideológiák elmélete és használhatósága a magyar nyelvvel kapcsolatos kutatásokban .....	20
TÁNCZOS VILMOS: Csángó nyelvvideológiák .....	28
LANSTYÁK ISTVÁN: Nyelvi problémák és nyelvi ideológiák .....	48
BEREGSZÁSZI ANIKÓ: Ideológiák, kutatási eredmények a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban és a használhatóság gyakorlata .....	59
<b>Nyelv- és oktatáspolitikai, nyelvi jogok.....</b>	<b>71</b>
KONTRA MIKLÓS – CSERESNYÉSI LÁSZLÓ: A magyar nyelv halála (a Parlamentben, 2001-ben és 2011-ben).....	73
MENYHART JÓZSEF: <i>Kérdezzem! Mi válaszolunk.</i> Nyelvi jogsegély Szlovákiában .....	84
GÚTI ERIKA – SCHMIDT ILDIKÓ: (Jog)Szabályok és szabályozatlanság a felnőtt migráns nyelvoktatásban.....	93
TUSKA TÜNDE: Politikai döntések következtében... A szlovák kisebbségi oktatás helyzete Magyarországon.....	101
FERENC VIKTÓRIA: „Nem a statisztika miatt vagyunk mi a világon!” – gondolatok szülőföld és mobilitás kapcsán .....	105
SÉRA MAGDOLNA: Az oktatáspolitikai és a tannyelv-választás lehetséges következményei a kárpátaljai magyar közösségben .....	115
HELTAI JÁNOS IMRE: A moldvai magyar nyelvi tervezés legitimitásának kérdései.....	119
ZOLTÁN ANDRÁS: Egy többségi nyelv kisebbségben: a fehérorosz nyelvi helyzet .....	126
VÖRÖS FERENC: Mit tudnak a (leendő) tanárok a nyelv- és kisebbségpolitikáról .....	134
NÉMETH MIKLÓS: „Vigyázó szemetek Párizsra vessétek!” Folyamatos nyelvújítás – állami segédlettel: a francia példa .....	139
BÁRÁNY ERZSÉBET – HUSZTI ILONA – FÁBIÁN MÁRTA: Második és idegen nyelv oktatása a beregszászi magyar iskolák 5. osztályában: a motiváció és nyelvi készség összefüggése az oktatáspolitikai tényezőkkel.....	145
<b>Nyelvi ideológia, nyelvi mítosz .....</b>	<b>155</b>
P. LAKATOS ILONA – T. KÁROLYI MARGIT – IGLAI EDIT: Egy nyelv(használat)i mítoszlól (?) a tények tükrében.....	157
HELTAINÉ NAGY ERZSÉBET: Nyelvi mítoszok a tanácsadói gyakorlatban .....	165
SZABÓ TAMÁS PÉTER: Ideológiák a nyelvi hibajavítás háttérében? Metanyelvi elemzések .....	174
PRESINSZKY KÁROLY: Nyelvi mítoszok vizsgálata szlovákiai magyartanárok és egyetemi hallgatók körében.....	184
CSERNICSKÓ ISTVÁN: Narancsos kacska: a narancsos forradalom nyelvi ideológiája .....	193
MOLNÁR ANITA: Nyelvi ideológia, nyelvhasználat, kárpátaljai magyarok .....	204
NÁDOR ORSOLYA: A magyarról mint idegen nyelvről – nyelvvideológiai közelítésben.....	211
BALOGH ERZSÉBET: Angol szakos, magyar egyetemisták körében élő nyelvi mítoszok és ideológiák különböző nyelvváltozatokkal kapcsolatban.....	218
<b>Identitás, sztereotípiák, nyelvi attitűdök.....</b>	<b>225</b>
FENYVESI ANNA: Nyelvi attitűdök kisebbségi kontextusban: erdélyi, vajdasági és felvidéki magyar diákok viszonyulása anyanyelvükhöz, az államnyelvhez és az angolhoz .....	227
SZABÓ T. ANNAMÁRIA: Identitástudat kisebbségben a Kárpát-medencén innen és túl.....	235
GEREBEN FERENC: Az anyanyelv szerepe a határon túli magyarság azonosságtudatában .....	245
BENŐ ATTILA: Többségi nyelv és kisebbségi nyelv. Attitűd és normatudat az erdélyi magyarok körében .....	257
EITLER TAMÁS: Nemi szerepek és identitások multimodális automatizálása reklámüzenetekben....	267

LAKATOS KATALIN: A nyelvjárások megítélése és a nyelvi sztereotípiák összefüggései Kárpátalja magyar iskoláiban .....	274
HIRES-LÁSZLÓ KORNÉLIA: A kárpátaljai magyarság identitásának vizsgálata nyelvi aspektusból .....	280
<b>Nyelvhasználat, nyelvi változás, kétnyelvűség .....</b>	<b>287</b>
KASSAI ILONA: A nyelvhasználat tudatos alakítása a 18-19. századi Magyarországon .....	289
BORBÉLY ANNA: Variabilitás és változás: a nyelvcserre kutatása longitudinális módszerrel .....	293
MÁTYUS KINGA: <i>-ba, -ban</i> elméletben és gyakorlatban. A <i>(bVn)</i> változó variabilitása a BUSZI-2 öt foglalkozási csoportjában.....	303
SÓLYOM RÉKA: <i>Celeb, bevállal, HINI</i> – neologizmusok megítélése, értékelése különböző korcsoportok körében.....	312
BÜKY LÁSZLÓ: Hírértékviszonyok a (divat?)szóhasználatban .....	322
RICHTER BORBÁLA MÁRIA: A német és a francia nyelv sorsa a korabeli Dél-Afrikában.....	330
UHRIN ERZSÉBET: A szlovák nyelv használatának lehetőségei és gyakorlata Magyarországon.....	339
KARMACSI ZOLTÁN: Etnikailag vegyes házasságban nevelkedő gyerekek nyelvhasználatának jellemző vonásai .....	343
MÁRKU ANITA: Nyelvhasználati sérelemtörténetek a kárpátaljai magyarok körében .....	350
GAZDAG VILMOS: Az ukrán tannyelvű iskolák magyar tanulóinak nyelvhasználatára, különös tekintettel a keleti szláv kölcsönszavak fokozott használatára .....	355
BÁTYI SZILVIA: Kétnyelvű és egynyelvű közösségek vizsgálata pszicholingvisztikai és szociolingvisztikai dimenziókban. A kétnyelvű mentális lexikon.....	364
<b>Névhasználat, nyelvi udvariasság, szaknyelv .....</b>	<b>375</b>
VARGA JÓZSEFNÉ HORVÁTH MÁRIA: Győrben tanuló szlovákiai magyar anyanyelvű nők névadásának és névhasználatának vizsgálata .....	377
KOVÁCS ANDRÁS: Hogy hívnak? Adalékok a kárpátaljai magyar személynévhasználatához .....	386
BALLA ANDREA: A rendszerváltások következményei a kárpátaljai magyar személynévhasználatban .....	394
†SZÉCSÉNYI ISTVÁN: Udvariassági elemek angol, német és magyar nyelvű EU-s levelekben....	398
HARDINÉ MAGYAR TAMARA: A teológia szakmai nyelvhasználatára. Terminológiai (szemantikai) vizsgálódások.....	403
APRÓNÉ G. ÁGNES: Kommunikáció és érdekérvényesítés .....	413
<b>Terminológia-politika műhely.....</b>	<b>419</b>
FÓRIS ÁGOTA: A magyar terminológia-politika elvei, a gyakorlat és az elmélet viszonya.....	421
FÓRIS ÁGOTA – B. PAPP ESZTER: A terminológiai szabványosítás és harmonizáció a nyelvi jogok érvényesítésének szolgálatában .....	429
TAMÁS DÓRA: Terminológiai adatok soknyelvű dokumentálása .....	434
BÖLCSKEI ANDREA: A szabványosítás online forrásai a Kárpát-medencében .....	439
BÉRCES EMESE: Helyesírás és terminológia-politika .....	445
GAÁL PÉTER: Az online szótárak szerepe a magyar–magyar nyelvhasználatban .....	451
H. VARGA MÁRTA: Egy magyar nyelvű nyelvészeti terminológiai szótár fölöttébb szükséges voltáról .....	457
MÁTIS BERNADETT: A sportterminológia mint a terminológia-politika eszköze .....	463
ZABÓNÉ VARGA IRÉN: A műszaki terület terminológia-politikája .....	472
NÉV ÉS TÁRGYMUTATÓ .....	479

# MÁSODIK ÉS IDEGEN NYELV OKTATÁSA A BEREGSZÁSZI MAGYAR ISKOLÁK 5. OSZTÁLYÁBAN: A MOTIVÁCIÓ ÉS NYELVI KÉSZSÉG ÖSSZEFÜGGÉSE AZ OKTATÁSPOLITIKAI TÉNYEZŐKKEL

BÁRÁNY ERZSÉBET – HUSZTI ILONA – FÁBIÁN MÁRTA

## **Second and foreign language teaching in Form 5 of the Beregszasz Hungarian schools: relations between educational policy and the learners' motivation and language skills**

The present paper describes the findings of the second phase of a longitudinal investigation the aim of which was to examine how educational policy impacted fifth-formers' motivation to learn a second language (Ukrainian) and a foreign language (English). The influence of educational policy was another focus of our research. The findings revealed that learners performed poorly on some parts of the achievement tests in both languages. The main differences between the two languages were found in grammar knowledge (in favour of Ukrainian – we explain this with the prevailing grammar-translation method in teaching Ukrainian), and in vocabulary (again in favour of Ukrainian), though the learners achieved better results in English writing. An evident impact of educational policy emerged in learners' motivation towards learning Ukrainian in that they themselves admitted they should study the language as they want to take an advanced level school-leaving exam in this discipline.

### **Bevezetés**

Egy 2006 őszén elkezdett nagyszabású kutatássorozat második fázisának eredményeiről számolunk most be. Célunk az volt, hogy felmérjük a beregszászi magyar iskolákban tanuló harmadik osztályos gyerekek tudását számukra két idegen nyelvből, angolból és ukránból. Az angolt a gyerekek valóban idegen nyelvként tanulják az iskolában, míg az ukránt második és egyben államnyelvként. Olyan kérdésekre kerestünk választ, mint például, miben különbözik leginkább az angol- és ukránoktatás a kisebbségi magyar iskolákban, és mik okozhatják ezeket a különbségeket. Akkori hipotézisünk szerint a magyar iskolák tanulói jobb eredményeket érnek el idegen nyelvből (így angolból is), mint ukránból. Ezt a feltételezést nyelvtanári tapasztalatainkra építettük, és szeretttük volna, ha a kutatás során empirikusan is bebizonyosodik vagy megcáfolódik. Az utóbbi történt, hiszen a felmérés első szakaszában a 76 harmadik osztályos tanuló jobb eredményt ért el ukránból, mint angolból a készségi szinteket mérő teszten. (A kutatás és az eredmények részletes bemutatását lásd Huszti-Fábián-Bárányné 2009: 166–180.)

### **Az angol nyelv oktatása Kárpátalján**

Ukrajnában az idegennyelv-oktatás reformja abban nyilvánult meg, hogy a 2003/2004-es tanévtől kezdődően már a második osztálytól kezdték tanítani az idegen nyelvet iskolai tantárgyként, tehát a tanulók már hétéves korukban elkezdtek ismerkedni az idegen nyelvvel, a korábbi tízéves korhoz (5. osztályhoz) viszonyítva három évvel korábban. Kárpátalján a 102 magyar iskola mindegyikében angolt tanítanak idegen nyelvként. Elvértve található még olyan iskola, ahol németet is tanítanak, viszont a korábban (az 1991-es ukrajnai függetlenség előtt) hagyományosan francia nyelvet oktató iskolákban az angol kiszorította a franciát, és ma már csak angolt tanítanak.

A heti óraszámokat tekintve angolból változó a helyzet. Míg alsó tagozatban (2–4. osztály) heti 2 angolóra a jellemző, addig a felső tagozatban, 5. és 6. osztályban heti 3 óra, majd 7–11. osztályban újra csak heti 2 az angolórák száma a magyar tannyelvű iskolákban. Ezekről csak azok a középiskolák térnek el, ahol 10–11. osztályban humán irányú szakosodás van. Ilyen osztályokban lehet akár heti 3–6 angolóra is.

Az angoltanítás a kárpátaljai magyar iskolákban nagy létszámú osztályokban folyik, ami azt jelenti, hogy 28-as tanulói létszámnál oszlik az osztály két 14-es csoportra. Tehát ha egy osztály tanulói létszáma nem haladja meg a 27-et, akkor az az osztály nem bomlik csoportokra. Így alakulhat ki a nagy létszámú heterogén osztály, mely Kárpátalján 27 tanulót jelent. Sajnálatos tény ez, hiszen tudjuk, hogy egy ilyen osztályban a munka a gyerekek létszáma miatt messze nem olyan hatékony, mint a kisebb csoportokban.

A magyar iskolák angoltanár-ellátottsága terén az utóbbi években nagyban javult a helyzet. Konkrétan 2002-től tapasztalható ez a javulás, akkor volt ugyanis a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán az első kibocsátás angol tanári szakon. Az 1990-es években óriási angoltanárhiány volt tapasztalható, mert az 1989-es szovjet-magyar határnyitás után tömegesen vándoroltak ki Magyarországra a jobb megélhetés reményében a szaktanárok (Husztai 2004; Fábrián–Husztai–Lizák 2005: 4–8). A főiskolán folyó angoltanár-képzésnek köszönhetően tehát ez a probléma megoldottnak tekinthető.

### **Az államnyelv oktatása**

Az államnyelv oktatását Kárpátalja magyar iskoláiban számos oktatáspolitikai tényező határozza meg, amelyek gyakran nem a célközösség sikeres nyelvelsajátítására irányulnak, inkább nyelvi hátrány kialakulásához vezetnek.

Arra próbáltunk választ keresni kutatásunk során, hogy az oktatáspolitikai tényezők milyen hatással vannak a tanulók motivációjára és nyelvi készségeire az ukrán, illetve az angol nyelv elsajátítása során. Szerettük volna azt is megállapítani, van-e összefüggés a tanulók nyelvi háttere, nyelvi teljesítménye és nyelvtanulási motivációja között.

### **Oktatáspolitikai tényezők**

Az ukrán nyelvet 1990-től oktatják minden ukrán iskolában, 1991-től a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban is. A nemzetiségi kisebbségi oktatásban az orosz nyelvet az ukrán váltotta fel. Az állam felkészületlenségét számos tény bizonyítja, amelyek következtében az ukrán nyelv oktatása terén a nemzetiségi iskolákban – így a magyar tannyelvű intézményekben is – jelentős problémák merültek fel (vö. Cserniczkó 1998a, 2004; Milován 2002; Koljadzsin 2003; Beregszászi–Cserniczkó 2005). A jelenleg használatban lévő tizenkét éves középiskolai oktatásra tervezett ukrán nyelv- és irodalomtanterv tartalma is ezt bizonyítja, mint ahogyan a tankönyvek funkciója sem a tanulók kommunikatív kompetenciájának a fejlesztésére irányul. Mindezt az állam „szándékosan nem támogatta azt, hogy a kisebbségi nyelven oktató iskolában eredményes és hatékony legyen az államnyelv oktatása” (Cserniczkó szerk. 2010: 74).

### **Milyen lépéseket tesz az állam a helyzet javítására?**

A beregszászi magyar iskolákban jelenleg 22 tanár tanít ukrán nyelvet. Közülük 10 orosz szakos, átképzett tanár, 6 pedagógus képzettsége szerint elemi iskolai tanító, hatan pedig ukrán nyelv és irodalom szakos tanári diplomával rendelkeznek. Az ukrán nyelv oktatása terén az előremutató kezdeményezések mellett (ilyen például az ukrán nyelv oktatásának javítására irányuló tanári szemináriumok szervezése, ukrán szaktantermek létrehozása, a beregszászi városi tanács Programja, amelyben az óraszám növelése is szerepel a tervek között, illetve tanári módszertani útmutatók, oktatási segédanyagok, munkafüzetek kidolgozása stb.), számos hiány is tapasztalható. 2009-ben a beregszászi városi tanács oktatásért felelős vezetője ezt többek között az ukrán nyelvi környezet hiányával indokolta, illetve a tanári és módszertani ellátottság problémáira hivatkozott (Bubniak 2009: 270). A közösség helyzetének figyelembevételével megoldhatók lennének az ukrán nyelv oktatásával kapcsolatos problémák, amelyek nyelvi, oktatási és társadalmi szempontokat egyaránt tartalmaznak (Beregszászi–Cserniczkó 2005: 82).

A megyében 2003-ig (tehát az ukrán függetlenség 12 évén át) nem képeztek olyan ukrán szakos tanárokat, akiket a nemzetiségi iskolákban való ukránoktatásra készítenek fel. 2003-ban az Ungvári Nemzeti Egyetem kezdte el ezt a képzést 14 hallgatóval. Ám képzésük specifikus, szakszerű voltát megkérdőjelezi az a tény, hogy ők mindmáig együtt tanulnak a többi ukrán szakos hallgatóval. 2004-ben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán a sikeres felvételi megmérettetés után 11 hallgatóval beindult a képzés az ukrán–magyar szakpáron. Ezáltal hosszú távra biztosítani lehet a magyar iskolák ukrán szakos tanárokkal való ellátását.

Az utóbbi évek gyakorlata nem a probléma megoldására irányult, hanem újabb kihívások elé állította a magyar tannyelvű iskolák növendékeit.



Az eddigiek során a magyar tannyelvű iskolásokkal szembeni leginkább diszkriminatív tényező a 2008-ban bevezetett emelt szintű érettségi vizsga ukrán nyelvből és irodalomból. Kísérleti jelleggel önkéntesen már korábban is tehettek ukránvizsgát a diákok, kötelező érettségi és egyben felvételi vizsga viszont 2008-tól lett. Itt fontos megjegyezni azonban, hogy az ukrán nyelv- és irodalomtanterv nem azonos az ukrán tannyelvű és a nemzetiségi iskolák számára (vö. Movchan–Levchyk–Kaminchuk és mtsai 2005; Shelehova–Tykshosha–Korol’chuk és mtsai 2005; Danysh–Chuchka–Hertsog 2005; Ivasiuk–Huivaniuk–Buzyns’ka és mtsai 2005). Ennek következtében az ukrán iskolákban előírt kötelező és ajánlott olvasmány egy része nem szerepel a nemzetiségi iskolák tantervében, ami sérti a nemzetiségi iskolában tanulók jogait, mivel nem indulnak egyenlő eséllyel az ukrán tannyelvű iskolákba járó kortársaikkal sem az érettségi, sem pedig a felvételi vizsgán.

Egy másik sok vitát kiváltó rendelet értelmében több tantárgyat államnyelven kell tanítani vagy párhuzamosan magyar és ukrán nyelven. Ez a minisztériumi program többek között a következőket tartalmazza: az államnyelv elsajátításának a fontossága a tanulók és a szülők részéről, az ukrán iskolák hálózatának a bővítése, új tantervek, tankönyvek, oktatási útmutatók létrehozása a 12 éves középiskolai oktatásban (vö. <http://www.mon.gov.ua>). A rendelet bizonytalanságot váltott ki a szülőknél, akik gyermekeik boldogulását elsősorban az ukrán tannyelvű iskolában látták. Így az ukrán iskolai hálózat Kárpátalján ukrán és magyar anyanyelvű tanulókkal egyaránt bővült. Több ukrán tannyelvű iskolában külön osztályt hoztak létre az első osztályba beiskolázott magyar anyanyelvű tanulók számára (pl. a beregszászi 1. és 5. számú ukrán tannyelvű iskolákban). A többségi (esetünkben ukrán) nyelven folyó oktatásban részt vevő gyerekek számos akadályba ütköznek (az erre irányuló kutatások eredményei is ezt bizonyítják, vö. Cserniczkó szerk. 2010: 64–72).

### **A kutatás**

Longitudinális kutatásunk jelenlegi, második fázisában négy beregszászi magyar tannyelvű iskola 92 ötödikes tanulója vett részt, köztük 44 fiú és 48 lány, 10–12 éves gyerekek. Túlnyomó többségük Beregszászban lakik, tehát városban, összesen csak 13-an élnek valamelyik Beregszász környéki faluban. 90 tanuló (98%) magyar anyanyelvűnek, míg két tanuló (2%) ukrán anyanyelvűnek vallotta magát. A 92 tanuló közül 76-an a 2006-os első kutatási fázisban is részt vettek.

Paralel angol és ukrán nyelvtudásszintmérő tesztet töltöttünk ki a gyerekekkel annak érdekében, hogy összehasonlíthassuk a harmadikos eredményeket (1. kutatási fázis) az ötödikesekkel (2. kutatási fázis). Az írásbeli teszt öt részből állt: beszédértés, olvasás, írás, szókinccs és nyelvtan.

A teszten kívül kérdőívet is kitöltöttünk a tanulókkal. Ebben többek között arra is rákérdeztünk, a tanulók milyen nyelvet használnak a családjukban, ill. milyen nemzeti-ségűnek tartják magukat. Ezenkívül a tanulók nyelvtanulás iránti motiváltságát is vizsgáltuk. Korábbi kutatásokból ötletet merítve (Nikolov 1999: 33–56) ezt az aspektust olyan kérdéseken keresztül figyeltük meg, mint a tanulók kedvenc, illetve legkevésbé kedvelt tantárgyai, és kedvenc, illetve legkevésbé kedvelt nyelvórai tevékenységei.

Kutatásunk részét képezte még a dokumentumelemzés is. Behatóan vizsgáltuk a hatályban lévő ötödikes angol- és ukrántankönyveket.

### **Az 5. osztályos angoltankönyv (Karpiuk 2005)**

A könyv jelenleg a hivatalos, Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által javasolt, ötödik osztályos angoltankönyv az országban. Értelemszerűen a többségi nyelvű iskolások számára íródott, nem pedig nemzetiségi iskolák tanulóinak.

Tartalmát tekintve a könyv 11 tanegységből áll. Mind tartalmaz a négy nyelvi készség fejlesztésére irányuló feladatot. A sorrend általában megegyezik a nyelvi készségek elsajátításának sorrendjével, vagyis a beszédértési feladatokat követik a beszédképesség-

fejlesztő feladatok, melyek után az olvasás következik, végül az íráskészség-fejlesztő gyakorlatok kerülnek sorra. A feladatok instrukciói és a szövegértést ellenőrző kérdések angol nyelvűek. Az osztálytermi munka az interakcióra épít, tehát számos pár- és csoportmunkát igénylő feladatot tartalmaz a tankönyv, melyek a kommunikatív nyelvoktatás alappillérei. Ezeken kívül a tanegységek a tanulók kreativitására alapozva projekt munkát is javasolnak, melyeket önállóan kell elvégezniük. A tankönyv szókinccse megfelel a mai 10–11 éves gyerekek igényeinek (pl. internet-használattal kapcsolatos szavak és kifejezések). A feldolgozandó témák mind megfelelnek az ilyen korú gyerekek érdeklődésének, tehát a szerző figyelembe vette az életkori sajátosságokat (pl. barátok, ünnepek, hobbik, mindennapi tevékenységek).

A tankönyv egyik előnye abban rejlik, hogy bőséges szociokulturális információval szolgál a brit életről, kultúráról, hagyományokról, szokásokról. A 10. fejezetben viszont Ukrajnáról van szó, az ukrán szokásokról, történelmi eseményekről, városokról stb. Tanulóbaráttá leginkább az teszi ezt a részt, hogy egy-egy kitalált ukrán kisdíák mutatja be a szülővárosát, nem pedig csak „száraz” adat- és tényhalmazt közöl a könyv. Ebben a fejezetben is jól érzékelhető a tantárgyak közötti integráció, hiszen angolul is megerősíti a tanulóknak azt a tudást, melyet az „Ukrajna története” vagy az „Én és Ukrajna” tanórákon szereztek. Míg az ukrán gyerekekben ez a rész (címe: We are Ukrainians/Mi ukránok vagyunk) erősíti az ukrán identitást, a más nemzetiségű tanulók, így a magyar gyerekek számára azért érdekes, mert belőle közelebből is megismerkedhetnek azzal az országgal, amelyben élnek, realiztikusabbá válik számukra az ukrán lét.

Egyes fejezetekben „Grammar point” („Nyelvtani kérdés”) című rész található, mely egy angol nyelvtani jelenséget vagy szerkezetet mutat be (pl. melléknévfokozás, igeidők, határozatlan névmások stb.). Ezeket a részeket mindig nyelvtani feladatok is követik, melyekben a tanulók gyakorolhatják a képzsüket és használatukat. A feladattípusok változatosak: feleletválasztós, behelyettesítési, szóátalakító, párosításos stb.

A tananyag strukturáltságával kapcsolatban elmondható, hogy a tananyagrészek jól tagoltak, egymásra épülnek és koherens egészet alkotnak. Összegezve a tankönyvelemzés eredményeit megállapíthatjuk, hogy az 5. osztályos Karpiuk-féle angoltankönyv korszerű, megfelel a modern kor követelményeinek és elvárásainak, összhangban van a tanulók igényeivel, érdeklődési körével.

#### **Az 5. osztályos ukránirodalom-tankönyv (Ivasiuk–Huivaniuk–Buzyns’ka 2005)**

A tankönyv 2005-ben jelent meg. Az előszó ukrán nyelvű, így kevés az esély arra, hogy a tanuló szótár segítségével lefordítja (hacsak a tanár vagy a szülő nem teszi meg); ezért a motiváció a tanár feladata.

A tankönyv nyelvezete nem felel meg a magyar anyanyelvű tanulók nyelvtudás-szintjének, hiszen a szakterminológia kizárólag ukrán nyelvű; a nyelvjárási, regionális, archaikus vagy szerzői szavak, kifejezések és szófordulatok ukrán nyelvű magyarázattal vannak ellátva; mennyiségük néha meghaladja a tanulók befogadóképességének mértékét. Az ukrán–magyar szótár a tankönyv végén található (nem biztos, hogy a tanuló egy-egy ismeretlen szó esetében a tankönyv végét forgatja, hogy a szó magyar megfelelőjét megkeresse). Ennek következtében a tananyag megértéséhez és sikeres elsajátításához szülői vagy tanári segítség szükséges.

A tananyaghoz választott illusztrációk sokfélék, hatékonyan segítik a tanulást, ám mennyiségük az adott korosztály számára véleményünk szerint kevés. A tananyag utal az interdiszciplináris vonatkozásokra (történelemmel, etnográfival, rajzzal, nyelvvel való kapcsolatra). Az elsajátítást többnyire kérdések segítik, de kizárólag a célnyelven. A kérdések nehézségi foka a tanulók életkorának megfelel, nyelvezete azonban gyakran nehezen érthető.

A tankönyv egyben szöveggyűjtemény is. A terminológiák magyarázatai, írói életrajzi adatok, illetve szómagyarázatok kizárólag ukrán nyelvűek, tehát a tanulók a célnyelven olvassák az ukrán irodalmat. A gyakran érthetetlen vagy csak részben érthe-

tő olvasmányok, terminusok nyelvezete olyan nehézségek elé állítják a tanulót, amelyek nem ösztönző erejűek, kevésbé keltik fel érdeklődésüket a sikeres tanulás folytatására. A tankönyv kellő figyelmet fordít a rendszeres ismétlésre, összefoglalásra. A fejezetek végén található összefoglaló kérdések, feladatok csak akkor töltik be funkciójukat, ha a tanuló érti azokat. A tankönyv nem alkalmas a különböző haladási tempójú gyerekek tanulásának differenciált irányítására.

#### **Az 5. osztályos ukránnyelv-tankönyv (Rozumik–Laver–Penzova–Pynzenyk–Chudak 2005)**

Kérdéses, hogy a tankönyv szerzői olyan magyar anyanyelvű tanulók számára írták-e a tankönyvet, akik az első osztályban hallották először az ukrán nyelvet. A tankönyv logikus felépítésű, illusztrációkkal bővített, de használhatósága a magyar anyanyelvű 5. osztályos gyerekek sikeres nyelvelsajátításához megkérdőjelezendő. E vélemény alátámasztásaként egy példa: a tankönyv szerzői az egyik fejezet végén (11. o.) összegzőként írásbeli választ várnak arra a kérdésre „Miért kell tanulni az anyanyelvet és az államnyelvet?” a következő vázlatpontok szerint: 1. anyanyelved; 2. az anyanyelvi kultúra bővítésének szükségessége; 3. milyen nyelvet használsz, amikor a barátaiddal, szomszédokkal beszélsz?; 4. tudod-e használni az ukrán nyelvet a boltban, kávézóban stb.?; 5. kerülsz-e nehéz helyzetbe akkor, amikor olyan emberekkel beszélsz, akik nem tudnak magyarul?; 6. miért szükséges tanulni az anyanyelvet és az államnyelvet? A fenti kérdések azt bizonyítják, hogy a szakemberek tudatában vannak annak, hogy a magyar anyanyelvű tanulók számára kisebbségi környezetben nehézségeket okoz az államnyelven való szabad kommunikáció, ennek ellenére úgy állítják össze a szabálysort és a feladatok egy részét, mintha anyanyelvi beszélők számára tennék.

A tankönyv anyagában – ahogyan a tanterv is javasolja – a szerzők kellő figyelmet fordítottak az elemi osztályos tananyag ismétlésére. A hangtannak és szófajtannak szentelt részek, az egyszerű mondattani fogalmak és a hozzájuk kapcsolódó feladatok megfelelnek a tanulók nyelvi szintjének. Erősen vitatható a szabályok, meghatározások mennyisége (esetenként 13 sorból áll egy-egy szabály vagy definíció, és témánként akár három is előfordul), valamint annak szükségessége több témakör esetében, például A halmozott mondatrészek és írásjelei, illetve Az összetett mondatok és írásjelei c. fejezeteknél (43–46 o.). A fentiek azt igazolják, hogy a tankönyv legfőbb célja a nyelvtani és nem a nyelvhasználati ismeretek átadása. A szakszavakon kívül a terminológiai magyarázatokat és a szabálymagyarázatokat is célszerű lett volna nemcsak a célnyelven, hanem magyarul is közzétenni. Ez esetben a tanuló nem igényelné a szabály külön magyarázatát anyanyelvén. Persze a későbbiekben (8–9. osztályban), amennyiben a tanulók már szabadon kommunikálnak a célnyelven, a terminusok magyarázatát ukrán nyelven is adhatja a tankönyv.

A tankönyv előnyei: a tanulók érdeklődését kielégítő anyagrészek is szerepelnek több illusztrációval kiegészítve, a tankönyv a beszédképesség fejlesztésére változatos témákat és feladatokat kínál, a tanulók nyelvtudásszintjének megfelelő kérdésekkel segíti a témák kidolgozását, néha mintá(ka)t is közlétesz. Ezek a részek felkelt(het)ik a tanulók érdeklődését, tanulásra motivál(hat)ják, feladatmegoldásra ösztönzik őket. Minden téma után szótár segíti a téma sikeres elsajátítását. A tankönyv számos olyan példamondatot és szöveget tartalmaz, amelyeket a szerzők maguk írtak a tanulók nyelvtudási szintjéhez igazítva. Ezt fontos előrehaladásnak véljük, mivel az 1999-ben kiadott (Skab–Skab–Fabian 1999), a minisztérium által jóváhagyott tankönyv anyaga kizárólag idézeteket tartalmaz, leggyakrabban ukrán írók műveinek mondatait vagy szövegrészleteit (még egy természetleírás is kizárólag idézet), amelyek sok esetben a nyelvjárási és regionális elemek használatától sem mentesek, de kognitív tudást igénylő elemeket is tartalmaz (pl. fordítsd le a magyar közmondásokat ukrán nyelvre: *sok beszédnek sok az alja; a türelem rózsát terem* stb.). A korábban használt tankönyvben előfordult olyan feladat is, amelyben az ukrán mesét a könyv szerzői magyar nyelvre fordították, az ötödik osztályos tanuló feladata pedig az, hogy „visszafordítsa” ukránra.

A jelenleg használatban lévő tankönyv szerzői felhívják a tanulók figyelmét a magyar és az ukrán nyelv közötti különbségekre, mire érdemes odafigyelni, amikor magyarról ukránra és ukránról magyarra fordítunk. Előnyei között szerepel az, hogy kellő figyelmet fordít a rendszeres ismételésre, a témazáró dolgozatokra való felkészítésre, megteremti a feltételeit az összefoglalásnak.

Összességében megállapítható, hogy a korábbi tankönyvhöz (1999-ben kiadott) képest, ez a tankönyv a tananyag elsajátíttatására törekszik, ám nyelvezete nem teljesen felel meg a célközönségnek, a nyelvtan-orientáltság mellett a kommunikatív kompetencia fejlesztése is helyet kap. A célközönség igényeinek figyelembevételével érdemes lenne munkafüzeteket, hanganyagot, oktatási segédanyagokat biztosítani a tanulók számára.

### Motiváció

A kérdőívben azt kérdeztük a tanulóktól, melyik a három legkedveltebb tantárgyuk, illetve melyik az a három tárgy, melyet egyáltalán nem szeretnek. Ezekkel a kérdésekkel szeretnénk volna kideríteni, hogyan viszonyulnak a tanulók az angolhoz és az ukránhoz mint iskolai tantárgyakhoz. Arra is figyeltünk, hogy a gyerekek az angolt és az ukránt a felsorolásaikban hányadikként említik. Az eredményeket az 1. táblázatban foglaljuk össze (a számok azt jelölik, hogy az egyes tantárgyakat hány tanuló jelölte kedvenceként az adott helyen).

1. táblázat. Kedvenc tantárgyak

	Angol	Ukrán
1. hely	7	2
2. hely	5	3
3. hely	16	4
	28 (30,4%)	9 (9,8%)

Az eredményekből kitűnik, hogy a megkérdezett 92 (100%) tanuló közül 28-an (30,4%) nevezték meg az angolt kedvenc tantárgyuként, míg az ukránt csak 9-en (9,8%). Nyilvánvaló, hogy a kedvenc tantárgyát a gyermek szívesebben, könnyebben, nagyobb lelkesedéssel tanulja, mint azt, amelyiket nem kedvel. Megállapítható tehát, hogy a megkérdezettek közül háromszor annyian motiváltak az angol tanulására, mint az ukránra.

A 2. táblázat az angol és ukrán mint tantárgy helyét mutatja a tanulók által legkevésbé kedvelt iskolai tárgyak között. A számok itt is azt jelölik, hogy hány tanuló említette az angolt és az ukránt a legkevésbé kedvelt tárgyak között az adott helyen.

2. táblázat. Legkevésbé kedvelt tantárgyak

	Angol	Ukrán
1. hely	14	15
2. hely	7	12
3. hely	4	10
	25 (27,2%)	37 (40,2%)

A táblázatból kitűnik, hogy a megkérdezett tanulók 27,2%-a említette az angolt és 40,2%-a az ukránt a nem kedvelt tárgyak között. Viszont a különbség itt kisebb (13%), mint a kedvenc tantárgyaknál (20,6%). Megállapíthatjuk tehát, hogy a kérdezett tanulók nagyobb arányban motiváltak az angol, mint az ukrán tanulására. Ha összevetjük a kedvelt és nem kedvelt tárgyakat, akkor kitűnik, hogy az angol esetében megközelítően annyi tanuló kedveli az angolórát a beregszászi magyar iskolákban, mint amennyi nem (30,4% $\approx$ 27,2%). Az ukránnal kapcsolatban azonban a különbség jelentős, hiszen a tanulók kb. 10%-a kedveli az ukránórát, míg négyszer annyian (kb. 40%) nem szeretik őket.

Úgy gondoljuk, ennek az eredménynek az okát a tanórák milyenségében is keresnünk kell. Kutatásunkban erre is szeretnénk volna választ kapni, vagyis afelől érdeklődtünk a

tanulóknál, melyek azok a tevékenységek, amelyeket a leginkább vagy a legkevésbé kedvelnek az angol- és ukránórákon. A 3. táblázat azokat a tevékenységeket foglalja össze, melyeket a tanulók a legszívesebben végeznek az angol- és ukránórákon. A külön oszlopokban feltüntetett számok azt mutatják, hogy az egyes tevékenységeket hány tanuló jelölte legkedveltebbként. A táblázatban a tevékenységeket összevont kategóriákban adjuk meg (pl. volt olyan tanuló, aki egyszerűen csak „írni” szeret az angolórán, volt, aki a tankönyvből szeret „szövegeket másolni” a füzetébe, és volt, aki a „szépírási gyakorlatot” említette – ezeket a válaszokat egységesen az „írás” kategóriába soroltuk).

3. táblázat. Kedvelt tevékenységek

Angol	Tanulók száma	Ukrán	Tanulók száma
Írás	31	Írás	41
Beszédértés	21	Olvasás	27
Játék	16	Tanulás (pl. versek)	20
Tanulás (szavak, versek stb.)	16	Felelés	13
Olvasás	14	Beszéd	7
Beszéd	13	Beszédértés	7
Felelés	13	Rajzolás	7
Éneklés	11	Játék	3
Fordítás	4	Szótárhasználat	3
Szavalás	2	Fordítás	1
Szótárfüzetbe ismeretlen szavak bejegyzése	1	Minden tevékenységet kedvel, kivéve a felelést	1
Tornagyakorlatok végzése angol versikék alapján	1	Semmit sem kedvel	1
Nincs adat	2	Nincs adat	4

Vizsgáljuk meg, hogyan jelennek meg a nyelvi készségek a tanulók kedvenc tevékenységei között az angolórán és az ukránórán a tanulók saját bevallása szerint! Láthatjuk, hogy mindkét tantárgy esetében a legtöbb tanuló az írást jelölte meg kedvenc tevékenységként. A fentiekben már részleteztük, hogy az angol esetében ez milyen feladatokat takar. Az ukránnál a sor kibővül szövegek fogalmazásával, mondatalkotással és tollbamondással. Az angol esetében a második legkedveltebb nyelvi készségfejlesztő gyakorlat a beszédértés, míg az ukránnál az olvasás. Ukránul olvasni a tanulók közül 27-en (29,3%) szeretnek, míg angolul csak 14-en (15,2%). Viszont az ukrán esetében a beszédértés felettébb alacsony, összesen 7 (7,6%) tanuló jelölte meg ezt a tevékenységet kedvenceként. Tehát a tanulók kevesebb, mint 10%-a szeret ukrán órán figyelni és beszédet megérteni. Ennek ellenére a kutatás során kitöltetett nyelvkészségsszintmérő teszt eredményei azt bizonyítják, hogy a tanulók receptív készségei (beszédértés és olvasás) jobbak ukránból, mint angolból. Angolul beszélni 13-an szeretnek az órán, míg ukránul csak 7-en. Sajnálatos, hogy ezek a mutatók ennyire alacsonyak, bár újból előnyösebb helyzetben van az angol. Tizenhatan szeretnek játszani az angolórán, míg az ukránon csak hárman. Ez a mutató is elgondolkodtató. Mint tudjuk, a játéknak valódi motiváló ereje van (Fruttus–Bede 2003), mégis úgy tűnik, az ukránórákon kevésbé érdekes játékokat játszanak a gyerekek. Említésre méltó még az az adat, miszerint az angolórákon 11 tanuló szeret énekelni. Ez a tevékenység az ukránórákkal kapcsolatban egyáltalán nem jelent meg a tanulók felsorolásaiban.

A kérdőív segítségével vizsgáltuk azokat a tevékenységeket is, melyeket a tanulók ilyen vagy olyan okból nem kedvelnek. Itt nem tettünk különbséget az angol- és az ukránóra között, mivel ezekre általános pedagógiai megfontolásból voltunk kíváncsiak. Harmincnégy kérdőív esetében nem kaptunk választ a kérdésre, így a 4. táblázat 58 tanuló véleményét tükrözi.

## 4. táblázat. Nem kedvelt tevékenységek

Tevékenység	Tanulók száma
Írás (fogalmazás, dolgozatírás, tollbamondás)	21
Tanulás (vers, ukrán nyelvtani szabályok, ukrán költők/írók életrajza)	20
Nincs ilyen (mindent kedvel)	13
Szótárhasználat	11
Versszavalás	1

Szinte minden tanuló említi az írást vagy kedvenc, vagy nem kedvelt tevékenységként. Ez azt bizonyítja, hogy az írás különböző formái (a másolástól a szövegalkotásig) igen gyakoriak mind az angol-, mind az ukránórán, bár összességében több tanuló kedveli, mint nem ( $72 > 21$ ).

Összegezve a fentieket megállapíthatjuk, hogy a tanulók kb. egyharmada motivált az angol nyelv tanulására, míg kb. 10%-uk motivált az ukrántanulásra. Ezt a következtetést a tanulók saját bevallása szerinti kedvelt és kevésbé kedvelt tantárgyak alapján vontuk le. Longitudinális kutatásunk következő fázisában osztálytermi megfigyeléseket fogunk végezni a kapott eredmények igazolására vagy megcáfolására.

## Készségek

A teszteredmények statisztikai adatait az 5. táblázatban láthatjuk százalékban feltüntetve.

## 5. táblázat. A tesztek eredményeinek statisztikai adatai %-ban (n=85)

	Angol	Ukrán
Átlag	34,5	42,7
Átlagos eltérés	12,5	11,8

A részeredmények a szókincs, a nyelvtani ismeretek és a beszédértés terén mutatnak jelentős különbséget az ukrán nyelv javára. Az íráskészség angolból bizonyult fejlettebbnek, ez a különbség viszont nem szignifikáns. A receptív készségek úgyszintén fejlettebbnek bizonyultak ukrán nyelvből, de ez a különbség mindössze 1,77% olvasott szöveg megértésénél ( $p > 0,05$ ,  $t = 0,63$ ) és 4,6% a hallott szöveg megértésénél ( $p > 0,05$ ,  $t = 0,15$ ). A legnagyobb különbség tehát a nyelvtani ismeretek, a beszédértés és a szókincs terén figyelhető meg, a szövegértésben (az olvasott szöveg értése) csekély különbség van a két vizsgált nyelv között.

A gazdagabb szókincs ukrán nyelvből nem kizárólag a magasabb óraszám eredménye. Az extenzív olvasás bizonyítottan a tanult nyelv szókincsének bővítését eredményezi (Fernandez de Morgado 2009: 31–41). Míg angol nyelvből az olvasás alaptípusai közül az intenzív olvasáson van a hangsúly, addig ukrán nyelvből az irodalomórákhoz kapcsolódó kötelező olvasmányokon keresztül rendszeres lehetőség nyílik az extenzív olvasására. Érdeemes lenne azonban figyelembe venni, hogy az eredeti irodalmi szövegek olvasása nem teszi lehetővé a lexikai szelekció és lexikai disztribúció elveinek figyelembevételét, ami megkönnyítené a szövegek megértését és a gyakran előforduló szavak tárolását a hosszú távú memóriában, illetve élvezetesebbé tenné az olvasási folyamatot.

A nyelvtani ismeretek tudásszintje közötti különbség egyértelműen az ukrán nyelv oktatásában használatos nyelvtanközpontú (nyelvtani-fordítói és kommunikatív módszer elemeit tartalmazó) módszer eredményének köszönhető az angol nyelv oktatásában használatos kommunikatív módszerrel szemben.

A halláskészség fejlettségének szintjét két tényező befolyásolja: az anyanyelvű tanárok, akik általában nem vagy csak kis mértékben beszélnek a tanulók anyanyelvét és a környezeti hatás, mivel receptív szinten különböző mértékben különböző nyelvhasználati szintereken minden tanuló ki van téve az ukrán nyelvnek, tehát a nyelvtanulás mellett a nyelvelsajátítás is megjelenik. Angol nyelvből ez a készség nagy mértékben a tanóra korlátozódik.

A vizsgált területek közül egyedül az íráskészség terén mutatható ki jobb eredmény angol nyelvből. Ennek egyik oka a feladatok típusában rejlik: a diákok saját bevallása szerint nem jelenik meg a „kreatív” írástanítás. Ez a terület mindkét nyelvből a legkevésbé fejlett. Azt látjuk tehát, hogy a nyelvtudás produktív szintjén számos környezeti hatás és pozitív oktatáspolitikai döntés következtében sem jelenik meg ukrán nyelvből a kívánt és elengedhetetlenül szükséges államnyelvismeret, amit a tanulók jövőjének szempontjából aggasztónak tartunk.

Az olvasáskészség terén valamivel jobb eredményeket kapunk, kritikus szemmel nézve viszont a közel 30%-os eredmény azt jelenti, hogy az olvasott szövegek tartalmának kb. 30%-át értették meg a tanulók. Ez az eredmény elgondolkodtató, és nem lehetünk vele elégedettek. Mindkét nyelvből szemléletváltásra van szükség az olvasáskészség fejlesztésének a terén. Mai értelmezésben az olvasás interaktív folyamat, tehát a szöveg dekódolásán és megértésén túl a szöveg értelmezésére is figyelmet kell fordítani. A szövegekhez kapcsolódó feladatok főleg kérdésekre korlátozódnak, melyek között a reprodukív kérdések dominálnak, kevés teret hagyva az elemző kérdéseknek. Így a tanárra hárul az a feladat, hogy valóban fejlessze az olvasáskészséget és a szövegértést.

A beszédértés mutatói biztatóbbak, amit befolyásol a környezeti hatás és ukrán nyelvből az anyanyelvű, magyarul nem vagy csak keveset beszélő tanárok, angol nyelvből pedig a média, zenehallgatás. A 60% körüli eredmény azonban messze nem kielégítő, ezen a területen is akad még tennivaló.

Összegzésként megállapítható tehát, hogy kutatásunk második fázisának eredményei alátámasztják azt a felfogást, miszerint a szókincs és a nyelvtani ismeretek nem eredményeznek megfelelő nyelvtudást.

### **Következtetések**

1. A nyelvtanulás komplex folyamat. Jelen esetben mindkét nyelv tanításának terén sok a javítanivaló, nagyobb hangsúlyt kell fektetni a produktív készségek szakszerű fejlesztésére.

2. Az angoltankönyv a használható nyelvtudás megszerzéséhez nyújt segítséget a tanulóknak, míg az ukránnyelv-tankönyv részletes nyelvtani leírásokkal szolgál, az irodalomkönyv nyelvezetének szintje pedig nem felel meg az 5. osztályos tanulók nyelvtudásszintjének.

3. Eredményeink azt bizonyítják, hogy a tanulók angolból és ukránból is motiváltak. Az ukrántudásukra a szülőföldön való továbbtanuláshoz és a jövőbeni szakmai érvényesüléshez van szükségük. Itt már konkrétan megjelenik annak az oktatáspolitikai döntésnek a hatása, miszerint minden érettségiző, aki az ukrain felsőoktatásba kíván belépni, köteles emelt szintű érettségi vizsgát tenni ukrán nyelvből és irodalomból. Angoltudásuk nyitja majd a kaput számukra a nagyvilág felé.

4. A tanulók motiváltságára ukrán nyelvből részben az oktatáspolitikai tényezők is hatással voltak. Ez a hatás kevésbé volt megfigyelhető angolból, és egyáltalán nem nyilvánult meg a nyelvkészségmérő tesztek eredményeiben.

### **Irodalom**

Beregszászi Anikó – Cserniczkó István (Берегсасі А. – Черничко С.) 2005. Українська мова у школах з угорською мовою навчання у соціолінгвістичному аспекті. In: *Українознавство* 2005/4: 82–86.

Bubniak Marija (Бубняк М. А.) 2009. Шляхи подолання труднощів при вивченні української мови в школах з угорською мовою навчання. In: Герцог Ю. В. ред., 2009. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи. Матеріали міжнародного науково-методичного семінару*. Ужгород: ЗІППО, «Ліра». 266–272.

Cserniczkó István 1998a. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris Kiadó és MTA Kisebbségkutató Műhely.

Cserniczkó István 1998b. Az ukrán nyelv Kárpátalján. In: *Regio* 9/1: 5–48.

- Cserniczkó István 2004. Egy megoldatlan probléma: az államnyelv oktatása a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban. In: Huszti Ilona szerk., 2004. *Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben*. Ungvár: PoliPrint. 113–122.
- Cserniczkó István szerk., 2010. *Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Budapest – Beregszász: MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság – Hodinka Antal Intézet.
- Danysh, G. P. – Chuchka, P. P. – Hertsog, J. V. ( Даниш Г. П. – Чучка П. П. – Герцог Ю. В.) 2005. *Українська мова: Програма для 5–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з угорською мовою навчання*. Чернівці: Букрек.
- Fábián Márta – Huszti Ilona – Lizák Katalin 2005. Az angol nyelv oktatásának helyzete Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban. In: *Közoktatás* 12/1: 4–8.
- Fernandez de Morgado, Nelly 2009. Extensive reading: Students' performance and perception. In: *The Reading Matrix* 9/1: 31–41.
- Fruttus Hajnalka – Bede Zoltán 2003. *Játékos nyelvtanítás: 102 szórakoztató feladat a nyelvórán*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Huszti Ilona – Fábián Márta – Bárányné Komári Erzsébet 2009. Differences between the processes and outcomes in third graders' learning English and Ukrainian in Hungarian schools of Beregszász. In: Nikolov Marianne szerk., 2009. *Early learning of modern foreign languages: Processes and outcomes*. Bristol: Multilingual Matters. 166–180
- Huszti Ilona 2004. Az idegennyelv-oktatás helyzete a mai Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban. In: Huszti Ilona szerk., 2004. *Idegennyelv-oktatás kisebbségi környezetben*. Ungvár: PoliPrint. 4–6.
- Huszti Ilona 2009. Beregszászi magyar tannyelvű iskolába járó ötödikesek identitástudata és a nyelvtanulás közötti összefüggések. In: Karmacs Zoltán – Márku Anita szerk., 2009. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. Ungvár: PoliPrint. 54–63.
- Ivasiuk, O. M., Huivaniuk, N. V. – Buzyn's'ka, V. J. – Rudenko, N. I. (Івасюк О. М. – Гуйванюк Н. В. – Бузинська В. Є. – Руденко Н. І.) 2005. *Українська література: Програма для 5–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин Чернівці*: Букрек.
- Ivasiuk, Oksana – Huivaniuk, Nina – Buzyn's'ka, Valentina (Івасюк О. – Гуйванюк Н. – Бузинська В.) 2005. *Українська література. Підручник для 5 класу для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням угорською мовою*. Львів: Світ.
- Karpiuk, Oksana (Карп'юк, О.Д.) 2005. *Англійська мова: Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів*. Київ: Навчальна книга.
- Koljádzsin Natália (Коляджин Н.) 2003. Про специфіку організації навчання української мови в угорськомовних школах. In: *Acta Beregsasiensis* 2003/3: 76–81.
- Mel'nyk Svitlana – Cserniczkó István (Мельник Світлана, Черничко Степан) 2010. *Етнічне та мовне розмаїття України. Аналітичний огляд ситуації*. Ужгород: Поліпрінт.
- Milován Andrea 2002. Az ukrán nyelv oktatása Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban. In: *Kisebbségkutatás* 2002/4: 984–989.
- Movchan, R. V. – Levchuk, N. V. – Kaminchuk, O. A. – Bondar, M. P. – Polishchuk, O. V. – Sulyma, M. M. – Shabel'nykova, L. P. – Sadv's'ka, V. M. (Мовчан Р. В. – Левчик Н. В. – Камінчук О. А. – Бондар М. П. – Поліщук О. Б. – Сулима М. М. – Шабельникова Л. П. – Садівська В. М.) 2005. *Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–12 класи / Керівник проекту М. Г. Жулинський. За загальною редакцією Р. В. Мовчан*. Київ, Ірпінь: Перун
- Nikolov Marianne 1999. 'Why do you learn English?' 'Because the teacher is short.' A study of Hungarian children's foreign language learning motivation. In: *Language Teaching Research* 1999/3: 33–56.
- Rozumik, Tamara – Laver, Kateryna – Penzova, Olha – Pynzenyk, Mahdalyna – Chudak, Liudmyla (Розумик Т. М. – Лавер К. М. – Пензова О. М. – Пинзеник М. М. – Чудак Л. М.) 2005. *Українська мова. Підручник для 5 класу шкіл України з угорською мовою навчання*. Львів: Світ
- Shelehova, G. T. – Tykshosha, V. I. – Korol'chuk, A. M. – Novosiolova, V. I. – Ostaf, J. I. (Шелехова, Г. Т. – Тихоша В. І. – Корольчук А. М. – Новосьолова В. І. – Остаф Я. І.) 2005. *Українська (рідна) мова. Програма для 5–12 класів*. За редакцією Л. В. Скуратівського. Київ; Ірпінь: Перун
- Skab, Marija – Skab, Marion – Fabian, Myroslava (Скаб М. В., Скаб М. С., Фабіан М. П.) 1999. *Українська мова. Підручник для 5 класу для загальноосвітніх навчальних закладів з угорською мовою навчання*. Львів: Світ



Надруковано:  
СП «ПоліПрінт»  
м. Ужгород, вул. Тургенева, 2.  
Зам. 18/11. Тираж 250.