

iskolakultúra

TÁRSADALOMTUDOMÁNY

Az Országos Közoktatási Intézet

folyóirata

IV. évfolyam, 8. szám



A TARTALOMBÓL Ambrus Péter: Cigányság és iskola ✓✓ Szilágyi Imre: Kétnyelvű oktatás a Mura-vidéken ✓✓ Talabér Ferencné: Óvodai életmódszervezés a nemzetiségi gyermekcsoportokban ✓✓ Anna Divicánová: Magyarországi szlovák kisebbség ✓✓ Bancila Otilia: A román nyelv a nemzetiségi általános iskolákban – a követelmények és a valóság ✓✓ Sávolgy Mária: Körülöttünk a történelem ✓✓ Albert Dávid: Romániai magyar oktatás

Számunk szerzői

Alabán Ferenc, tanszékvezető,
Pedagógiai Főiskola, Nyitra

Albert Dávid, tanár, Tamási Áron
Gimnázium, Székelyudvarhely

Ambrus Péter, fejlesztő-kutató,
OKI Nemzetiségi és Etnikai Ki-
sebbségi Központ, Budapest

Áy Péterné, tanító, Általános Is-
kola, Piliscsév

Bancila Otilia, tanár, Battonyai
Román Iskola

Belohradsky Vaclav, filozófus,
Olaszország

S. Benedek András, iroda-
lomtörténész, művelődéskutató,
Budapest

Blazetin István, fejlesztő-kutató,
OKI Nemzetiségi és Etnikai Ki-
sebbségi Központ, Budapest

Borza Lucia, nyugdíjas tanár, Bu-
dapest

Bura László, igazgató, Kőlcsey
Ferenc Gimnázium, Szatmárné-
meti



Anna Divicánová (Gyivicsán Ana-
na), egyetemi docens, ELTE
BTK, Budapest

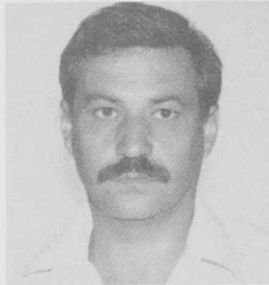
Domján László, tanár, Apátisván-
falva

Dušan Kovač, a Szlovák Tudu-
mányos Akadémia Törté-
nettudományi Intézete, Pozsony



Hamberger Judit, tudományos
munkatárs, Teleki László Alapít-
vány, Budapest

Handler Andrásné, tanár, Szent-
péterfa



Juhász György, igazgató, OKI
Nemzetiségi és Etnikai Kisebbsé-
gi Központ, Budapest

Keszler Mária, folklorista, táncpe-
dagógus, Budapest

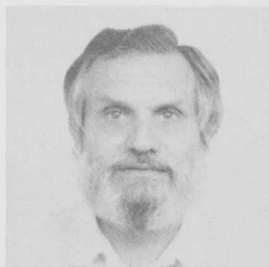
Kovács Anna, fejlesztő-kutató,
OKI Nemzetiségi és Etnikai Ki-
sebbségi Központ, Budapest

Lami István, nyugdíjas népműve-
lő, Püspökhatvan

Lehoczki Istvánné, tanár, Szlo-
vák Iskola, Tótkomlós

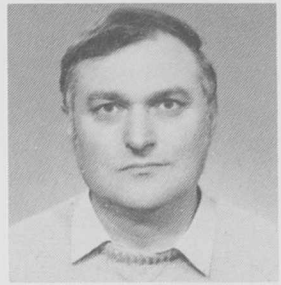
Magyar Tivadar, szociológus, új-
ságíró, Kolozsvár

Márkovicsné Frankovics Katalin,
fejlesztő-kutató, OKI Nemzetisé-
gi és Etnikai Kisebbségi Központ,
Budapest



Mihály Ottó, kandidátus, igazga-
tó, OKI Iskolafejlesztési Központ,
Budapest

Muccsina Gyuláné, tanító, Teréry



Régisz István, igazgatóhelyet-
tes, Magyarországi Németek Áltá-
lános Művelődési Központ Gimnáziuma és Diákotthona, Baja

Sávoly Mária, vezető szaktaná-
csadó, FPI, Budapest

Szamosszegi Elemér, tanár, új-
ságíró, Kassa

Szántó Flóra, igazgató, Kétegy-
háza

Szilágyi Imre, tudományos mun-
katárs, Teleki László Alapítvány,
Budapest

Szvoboda Vidoszava, fejlesztő-
kutató, OKI Nemzetiségi és Etni-
kai Kisebbségi Központ, Buda-
pest

Talabér Ferencné, főiskolai do-
cens, Benedek Elek Övöképző
Főiskola, Sopron

Valerija Perger, szlovén lektor,
Szlovén Szövetség, Szentgott-
hárd

Végh Mihályné, óvodavezető,
ÁMK Óvodája, Sarud



Zachar József, történész, HM
Hadtörténeli Intézet és Múzeum
Bécsi Kirendeltsége

Zsák Mária, egyetemi docens,
ELTE BTK, Budapest

Az Országos Közoktatási Intézet
folyóirata

Főszerkesztő:
GÉCZI JÁNOS

A szerkesztőség munkatársai:

ANDOR MIHÁLY
DIPPOLD PÁL
FATALIN LÁSZLÓ
KAMARÁS ISTVÁN
KORMÁNY GYULA
MÁNYOKI ENDRE
MÁTIS LÍVIA
SEBŐK ZOLTÁN
SZAKÁLY SÁNDOR
SZENDREI JÁNOS
SZÉKELY SZ. MAGDOLNA
TAKÁCS VIOLA
TRENCSÉNYI LÁSZLÓ
VÁGÓ IRÉN
VAMOS ÁGNES
ZALÁN TIBOR

ASZTALOS ILDIKÓ (Kolozsvár)
TÓTH LÁSZLÓ (Dunaszerdahely)
VARGA PIROSKA (Szabadka)
FÜLÖP YVETTE
GÜLYÁS LÁSZLÓ
SZEBERÉNYI BEÁTA
TOLNAI SZABOLCS

A borítót és a belső tipográfiát
tervezte:
HELLE MÁRIA

Kiadja az Országos Közoktatási
Intézet
Budapest, Dorottya u. 8. 1051

Felelős kiadó:
ZSOLNAI JÓZSEF főigazgató

Szerkesztőség:
Budapest, Dorottya u. 8. 1051
(Postacím: 1393 Budapest,
Pt.: 701/420)
Telefon: (1) 138-29-38
Telefax: (1) 118-63-84

Szerkesztőségi fogadónapok:
kedd, szerda, csütörtök 10-14 h

Terjeszti a Hírker, valamint egyéb al-
ternatív terjesztők. Elfizethető a
szerkesztőség címén közvetlenül,
vagy átutalással MNB 232-90174-
4273 pénzforgalmi jelzőszámon. Elf-
fizetés díj számonként 110,- Ft.
(Teljes évfolyam 2640,- Ft; Termé-
szettudomány 1100,- Ft, Társada-
lomtudomány 1100,- Ft, Matema-
tika-Informatika-Technika 440,- Ft.)
Megjelenik kéthetente.

Lapunk egyes példányai megvásá-
rolhatók a Mentor Könyvesboltban
(Budapest, Dorottya utca 8.) és a
Pedagógus Könyvesboltban (Buda-
pest, Múzeum krt. 3.).

HU ISSN 1215-5233
A nyomás az MSZH Nyomda és Ki-
adó Kft. Nyomdájában készült.

Felelős vezető:
Nagy László igazgató

Lapzárta: 1994. március 9.

iskolakultúra

AZ ORSZÁGOS KÖZOKTATÁSI INTÉZET
FOLYÓIRATA
IV. évfolyam, 1994/8.

Tartalom

Márkoviczné Frankovics Katalin: A horvát nyelv hasz-
nálata (2) **Szilágyi Imre:** Kétnyelvű iskolák a Muravidé-
ken (6) **Ambrus Péter:** Cigányság és iskola (10) **S. Be-
nedek András:** Népek és nemzetiségek Kárpátalján
(14) **Albert Dávid:** Romániai magyar oktatás (21) **Ala-
bán Ferenc:** A nyitrai Hungarisztika Tanszék munkájáról
(31) **Hamberger Judit:** A cseh–szlovák viszony kisebbsé-
gi szempontból (34) **Dušan Kovač:** A nemzetiségi ki-
sebbségek Közép-Európában (38) **Mihály Ottó:** A kisebbsé-
gi oktatási intézmények lehetőségei és korlátai (42)

SZEMLE

Juhász György: Adalékok a magyarországi nemzetiségi
oktatás helyzetéhez (46) **Valerija Perger:** Szlovén okta-
tás – Rábavidéken (53) **Handler Andrásné:** Nyelvoкта-
tás a szentpéterfai általános iskolában (57) **Domján
László:** A Rábavidéki szlovén nemzetiségi olvasótábo-
rok kialakulása és rövid története (58) **Blazsetin István:**
Horvát iskolába – horvát irodalmat (63) **Talabér Ferenc-
né:** Óvodai életmódszervezés a nemzetiségi gyermek-
csoportokban (66) **Ay Péterné:** Nemzetiségi oktatás Pi-
liscsében (67) **Zsilák Mária:** Szlovák nyelv és irodalom
szak az ELTE Szláv Filológiai Tanszékén (69) **Kovács
Anna:** Hogyan erősíthetjük tanulóink identitástudatát?
(70) **Szamosszegi Elemér:** Vagyunk és leszünk (72)
Lehoczki Istvánné: A Tótkomlói Szlovák Általános Is-
kola Harmónia kultúrscsoportja (76) **Mucsina Gyuláné:** A
terényi nemzetiségi munkáról (79) **Lami István:** Egy
nemzetiségről alulnézetben (80) **Anna Divicánová:** Ma-
gyarországi szlovák kisebbség (82) **Václav Beloh-
radsky:** Demokrácia és nemzetállam (83) **Végh Mihály-
né:** A lehetetlen megkíséртése (85) **Üzenet (87) Szvobo-
da Vidoszava:** Kommunikatív szerb anyanyelvi képzés
(91) **Szántó Flóra:** A kétegyházi román iskola (92) **Lucia
Borza:** Nyelvtani feladatlapok (95) **Bancila Otilia:** A ro-
mán nyelv a nemzetiségi általános iskolákban – a köve-
telmények és a valóság (96) **Bura László:** A magyar iro-
dalom tanításának gondoljai Romániában (99) **Magyarí Ti-
vadar:** A romániai magyar felsőoktatás alternatívái (100)
Sávoly Mária: Körülöttünk a történelem (103) **Zachar
József:** Merítsünk a tiszta forrásból (105) **Keszler Má-
ria:** Visszatekintés (107) **Régaisz István:** A magyaror-
szági németek Általános Művelődési Központjának Gim-
náziuma Baján (109)

HÍREK (111)

A horvát nyelv használata

1945-1985

MÁRKOVICSNÉ FRANKOVICS KATALIN

Amikor 1945 utáni időszakra vonatkozóan a horvát nyelv használatáról és ápolásáról beszélünk, nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy – legalább nagy vonalakban – említést ne tegyünk a magyarországi horvátok 1945 előtti kulturális helyzetéről. Ebben az időszakban semmiféle szisztematikus vagy a nemzetiségek számára elfogadható fejlődésről nem beszélhetünk, de még a horvát anyanyelv mindennapi használatáról sem (kivéve a családon belül). E tekintetben a szerbek lényegesen kedvezőbb helyzetben voltak mint a horvátok, – ami a pravoszláv egyház keretein belüli jól szervezett iskolarendszerének köszönhető. Ezekben az iskolákban az oktatás szerb nyelven folyt, a magyar nyelvet tantárgyként oktatták.

A horvátok esetében a törvények ugyan megengedték a nemzetiségek nyelvének tanítását, azonban ezek a rendeletek legtöbb esetben csak papíron léteztek. Ha ehhez még hozzátesszük, hogy a számtalan horvát etnikai csoport jórészt nem is tudott egymásról, világosan kitűnik, hogy a két világháború között a horvát nyelvi kultúrát csak az adott nyelvjárás ismerete jelentette. A nyelv ápolásának egyetlen letéteményese a főleg Bácskában és Baranya egyes falvaiban működő néhány kultúrcsoport volt. Ők főleg a 30-as években rendszeresen mutattak be hazai horvát színdarabokat, esetleg magyar fordításban is. Az uralkodó államhatalom erőszakos asszimilációs törekvései a kultúrcsoportok munkáját is megnehezítették, korlátozták. Mohács város vezetőinek egyik rendelete ékiesen bizonyítja ezt: az itt élő sokácok kulturális missziót végző közössége csak „A mohácsi sokácok magyar olvasóköre” (Madjarska čitaonica mohačkih Šokaca) néven szerepelhetett. A két világháború közötti időszakról szólván egyértelműen megállapíthatjuk, hogy a nemzetiségek nyelvük és nemzetiségi kultúrájuk gyakorlásában korlátozottak és jogfosztottak voltak. Nyilvánvalóan érvényesült az erőszakos magyar nacionalista törekvések tendenciája. Az akkori rezsim mindent megtett a horvátok minél gyorsabb asszimilációja érdekében (például az iskolákban a gyerekek még a szünetben is csak magyarul beszélgethettek). Ilyen körülmények között szó sem lehetett a horvát anyanyelv használatáról és ápolásáról.

Az 1944/45-ös időszakban a kommunista párt élén tevékenykedő *Rajk László* és *Kállai Gyula* vezetése alatt új programtervezetet állítottak össze „A demokratikus átalakítás” címen. Ebben leszögezték, hogy fel kell hagyni a magyar imperialista fixa ideával. A kilencedik pontban hangsúlyozzák: „a nemzetiségi iskolákban a nyelvoktatás az adott nemzetiségi nyelven folyjon, de mindenkor a Magyar Népköztársaság demokratikus elvárásait figyelembe véve, és azzal összhangban”. 1945-ben Battonyán megalakult a Szlovák Antifasiszta Frontja, a szlovákok és a szerbek közös szervezete, amelyhez csak később csatlakoztak a horvátok és a szlovének. Hamarosan elindították az első nemzetiségi hetilapot. („Sloboda” – Szabadság címmel). A Szlovák Antifasiszta Frontja az általános nemzetiségi jogok szabad gyakorlása mellett elsősorban a nemzetiségi iskolák megnyitását követeli (először általános iskolát majd gimnáziumot), ezen kívül az újság- és a könyvkiadást szorgalmazza. A magyar törvényhozás először 1945-ben a VKM 37000/1945-ös rendelettel szabályozza a horvát nyelv oktatását, amely alapján az oktatásban szabadon választott nyelvként felvehető a szomszédos országok nyelvei, többek között a horvát nyelv is. Valójában ezzel a rendelettel nem oldották meg az iskolákban a horvát

nyelv oktatásának kérdését, illetve a horvát iskolák beindítását, annál is inkább, mert említésre sem kerültek a „nemzetiségi iskolák” illetve a „nemzetiségi anyanyelv”.

Az első konkrét lépést az ideiglenes kormány 10030/1945 ME rendeletében határozza meg a Kulturális Vallásügyi Minisztérium. Az 1945 november 15-én kiadott VKM 8800/1945-ös rendelet szintén a nemzetiségi nyelv oktatásának beindítását szorgalmazza, lényege: a nemzetiségi oktatás beindításához minimum 10 tanuló szükségesletik, az oktatás formájáról és az iskola típusáról titkos szavazással a szülők döntenek. Egy esetleges gimnázium beindításáról is említést tettek. A horvát nemzetiség részéről határozott kívánságként jelentkezett az iskolaügy mellett a saját nyelvű írott sajtó és a kiadói tevékenység megindítása illetve az az igény, hogy a mindennapi életben anyanyelvüket használhassák. E tekintetben első lépésként jelentős volt a „Naše novine” című hetilap megjelenítése (horvát-szerb nyelven a SZAF lapja).

Az akkori nemzetközi politikai események, közöttük a magyar-jugoszláv kapcsolat kedvezőtlen alakulása negatívan hatott a nemzetiségi politikára is. Nagyon sok horvát és más nemzetiségű képviselőt ártatlanul vádoltak, meghurcoltak, sőt egyeseket internáltak – ami rettegést és félelmet váltott ki a nemzetiségek között. A sok igazságtalanság ellenére az iskolákban horvát (horvát-szerb) nyelven folyhatott a tanítás, sőt a helyi kultúrcsoportok is aktívan működtek. Számos kultúrcsoport – a tánc és az ének mellett – anyanyelven adott elő szavaltokat, rövid jeleneteket illetve színdarabokat. Ezen kívül a „Naše novine” és a „Narodni kalendar” kiadványok mellett megjelentek néha egy-egy könyvet, sőt regényt is. Ennyi év eltelte után, természetesen nincs sok értelme, hogy megkérdőjelezzük ezen kiadványok tartalmát, művészi értékét. Egy lényeges dolgot konstatahatunk: írtak, szavaltak, énekeltek, játszottak horvát nyelven. Említésre méltó még az is, hogy – a horvát nemzetiség számára igen nehéz időszakban – 1953-ban a Pécsi Rádió hullámhosszán horvát (horvát-szerb) nyelven nemzetiségi programot indítottak.

Az „ötvenhatos események” után a Délszláv Szövetség belső reorganizációjára került sor, és egyéves szünet után újra megjelent a *Narodne novine* című lap.

A négyes számú rendelet kimondja: ... hogy a Művelődési Minisztérium köteles kielégíteni az újonnan felmerült igényeket a nemzetiségi oktatás tekintetében, a nemzetiségi szövetségekkel együtt fejleszteni kell a kulturális és közművelődési tevékenységet az adott nemzetiségek anyanyelvén. A nemzetiség lakta falvak könyvtárainak könyvállományát bővíteni kell és ki kell egészíteni horvát nyelvű tudományos-ismeretterjesztő művekkel.

Az ötös számú rendelet szabálya szerint, „...Törekedni kell arra, hogy a nemzetiségi szakemberek közép-, felsőfokú és egyetemi végzettséggel (orvosok, agronómusok, mérnökök, pedagógusok stb.) – lehetőség szerint saját nemzetiségük területén kapjanak elhelyezést.” Kétnyelvű felirat használata kötelező azokban a helységekben, ahol a lakosság nemzetiségi aránya nagyobb. Tíz évvel később az MSZMP KB bizottsága a nemzetiségekre vonatkozó rendeletek gyakorlati megvalósításának értékelését rendelte el. A határozat szerint a nemzetiségi oktatásban a nemzetiségi nyelv alapjait már az óvodában is biztosítani kell. Felmerült az a probléma, hogy a kétnyelvű iskolákban elért eredmények igen alacsonyak, s hogy nagymértékű a lemorzsolódás, a tanulók száma drasztikusan csökken azokban az iskolákban, ahol az anyanyelvet fakultatív tárgyként oktatják.

A KB határozat külön foglalkozik azokkal a feladatokkal, amelyek meghatározzák az illetékes szerveknek és szervezeteknek munkáját.

– biztosítani kell a nemzetiségi érdekképviseletet a különösképpen nemzetiség lakta helységekben

– ott, ahol nagyobb számban élnek nemzetiségek, (különösen a határmenti vidékeken) végezzék meg kell oldani, hogy minden felirat, felhívás kétnyelvű legyen, adott esetben ezekben az utcákat, tereket az adott nemzetiség kiemelkedő alakjainak nevével ajánlatos elnevezni.

– nem lehet figyelmen kívül hagyni a nemzetiségi közművelődésben és a közoktatásban résztvevő dolgozók politikai és szakmai továbbképzését, javítani kell a szakembergárda színvonalát az iskolákban (nyelvpótlék).

– azokban az iskolákban, ahol a nemzetiségi nyelv oktatása fakultatív, heti 4 óra kell növelni az anyanyelvi órák számát

– biztosítani kell a lehetőséget a középiskolákban is – főleg azokon a vidékeken, ahol nagyobb számban élnek nemzetiségek – hogy második idegen nyelvként a nemzetiségi nyelv is felvehető legyen

– javítani kell a nemzetiségi könyvtárak anyanyelvű könyvekkel való ellátását.

A határozat utolsó, de igen fontos pontja:

– biztosítani kell a Magyarországon élő nemzetiségeknek, hogy gyermekeinknek az anyanyelvüknek megfelelő keresztnévet adhassanak.

A határozat pontjait nem mindenütt és nem mindig az előírásoknak megfelelően hajtották végre!

A Délszláv Szövetség javasolta, hogy – az anyanyelv oktatása és ápolása, illetve a köznapi nyelv minél szélesebb körű alkalmazása érdekében, – együttműködjék és segítsen a rendeleteket létrehozó szervezetek.

Nem kétséges: a horvát nyelv ápolásában és alkalmazásában első helyen van az iskolai oktatás, mivel az anyanyelven való oktatás eredményességétől függ munkánk sikere. Csak ennek segítségével sikerül anyanyelvünket megőriznünk, ápolnunk és fejlesztenünk. Látszólag a nemzetiségi iskolahálózat rendszere az óvodától a felsőoktatásig ki van építve, a valóság azonban egészen más.

Nézzük először az óvodákat:

Az ötvenes években a falvakban is nemzetiségi óvodák nyíltak, ahol a foglalkozások úgy mondhatjuk teljes egészében horvát (horvát-szerb) nyelven folytak. (Bizonyára azért, mert ekkor a gyerekek és maguk az óvónők is jobban beszélték anyanyelvüket, mint a magyar nyelvet). Később ez a szituáció megváltozott, a foglalkozások nyelve főleg magyar lett.

A későbbiek során világossá vált, hogy a családból hozott nyelvi alapok nem elegendőek az általános iskola sikeres kezdetéhez. Tehát ezért nyelvtanulást már az óvodában kell elkezdeni. Ennek érdekében kötelezővé tették a nemzetiségi óvodákban az anyanyelvű foglalkozásokat. Egyes óvodákban illetve iskolákban a kétnyelvűség dominált, ugyanis az 1960-as években megszüntették a horvát (horvát-szerb) iskolarendszert, bevezették az úgynevezett kétnyelvű oktatást, ami gyakorlatilag azt jelenti, hogy a humán tantárgyakat anyanyelven, a természettudományi tantárgyakat pedig magyar nyelven oktatják – azzal a kikötéssel, hogy a tanulóknak a fontosabb szakkifejezéseket mindkét nyelven ismerniük kell.

Tehát a 60-as években két típusú nemzetiségi iskola működött, kétnyelvű iskolák és az anyanyelvet fakultatív tárgyként oktató iskolák. A Demokratikus Szövetség IX. kongresszusa legfontosabb feladatául a kétnyelvű iskolák számának növelését tűzte ki. Főleg vidéken, ahol a lakosság nagyobb része horvát nemzetiségű (Felsőszentmárton, Tököl, Kolynof stb.).

Sajnos, a gyakorlatban ez a folyamat nagyon lassan, illetve sehogyse valósult meg. Sőt, az utóbbi években e tekintetben szomorú visszafejlődés figyelhető meg (pl.: Felsőszentmárton).

„Az egész magyar társadalomnak szüksége van kétnyelvű állampolgárokra, két kultúra képviselőire” – ezek a szavak majd minden fórumon elhangzottak, ahol a nemzetiségek anyanyelvi helyzetét és iskolarendszerét vitatták. De sajnos, csak frázisok maradtak. E jogos igényeket csak egyféleképpen lehet kielégíteni: az alapvető feltételek biztosítása mellett átgondolt, szisztematikusan kutatói háttér és szakembergárda szükségeltetik. Amennyiben az előbb említett feladatokat elvégezzük – ami természetesen nemcsak a szövetségektől, hanem elsősorban az illetékes művelődési szervektől függ – úgy joggal reménykedhetünk a nemzetiségi iskolák jobb eredményeiben, amely tulajdonképpen egyik záloga a Magyarországon élő horvátok identitástudata megőrzésének.

A horvát kétnyelvű középiskolai oktatásban igen jelentős pozitív változás történt: Pécsért megnyitotta kapuit a *Miroslav Krleža* kétnyelvű gimnázium. A horvát általános és középiskolában elért látványos eredményekhez, a színvonalasabb pedagógusgárda mellett, elengedhetetlenül szükségesek a megfelelő tankönyvek, segédkönyvek és segédeszközök.

Természetesen, amikor a horvát nyelv használatáról és ápolásáról beszélünk a horvát nemzetiségek között nem hagyhatjuk figyelmen kívül az írott sajtó (újság, könyv) és a rádió és a televízió szerepét sem. A Szövetség hetilapja a „*Narodne novine*” (Hrvatski

glasnik) a 80-as években egy kulturális irodalmi melléklettel bővült. A Szövetség minden évben kiadja a *Narodni kalendar-t* ezen kívül rendszeres kiadványai közé sorolható a *Kulturni radnik*, a *Klubski život*, a *Vesna* stb...

A Szövetség rendszeres kiadói tevékenységével kapcsolatban meg kell említeni még a tankönyvkiadóval fenntartott rendszeres együttműködését, amely különböző antológiákban és etnográfiai kiadványokban realizálódott. (*U kolo, Etnografija Južnih Slavena u Madjarskoj, Iz naše prošlosti, Naši radovi – studije, Naša škola* stb...) Feltétlenül meg kell említeni a horvát nemzetiség számára nagy jelentőségű irodalmi kiadványokat, önálló versköteteket, amelyek Magyarországon élő horvát nemzetiségű írók, költők tollából születtek (*Mate Sinković, Josip Guljaš Džuretin, Stipan Blažetin, Marko Dekić, Djuro Pavić, Živko Mandić, Marga Šarac, Jolánka Tischler, Matilda Bölcs* és még folytathatánk).

Végül és nem utolsó sorban – a pécsi horvát rádió, a horvát televízió (*Naš ekran – Hrvatska kronika*) és a *Horvát színház* tölti be, mivel ezek a kommunikációs csatornák jutnak el a legszélesebb tömegekig. A horvát nemzetiségi nyelv megőrzésében és mindennapi használatában fontos szerep jut a falusi és az iskolai könyvtáraknak, amelyek sajnos nagyon kevés horvát nyelvű könyvállománnyal rendelkeznek. A báziskönyvtárak elsődleges feladata a falusi könyvtárak megfelelő számú olvasmánnyal való ellátása, illetve horvát nyelvű könyvek népszerűsítése. A horvát nyelvű könyvek népszerűsítését a Mohácsi báziskönyvtár végezte, amely gyakran szervezett író-olvasó találkozókat a környéken élő horvát nemzetiségek lakta kis falvakban. Évente olvasótáborokat szerveztek a horvát nyelvet oktató iskoláknak. A klubéletben kiemelkedő helyet vívott ki magának az *Agust Senoa* pécsi horvát klub: horvát nyelvű tudományos ismeretterjesztő előadásaival, irodalmi estjeivel, különböző fórumok színes témáival nagy jelentőségű feladatot hajt végre az anyanyelv mindennapi használatában. A nyelv és a nemzetiségi kultúra fejlesztése, ápolása, megőrzése elképzelhetetlen az anyanemzet segítségével nélkül. Ezt a nemzetközi kulturális egyezmények biztosítják.

Tehát a felsorolásból kitűnik, hogy a jogi feltételek az intézmények, a szakemberek (ha nem is a legmagasabb színvonalon) a horvát nyelv széleskörű használata lényegében biztosítottak. Ide kívánczik egy kérdés, amit szinte naponta felteszünk magunknak, hogy mi magunk horvát nemzetiségűek, hogyan használjuk ki ezeket a lehetőségeket és milyen tartalommal töltjük be a rendelkezésünkre álló kereteket?!

Kétnyelvű iskolák a Muravidéken

SZILÁGYI IMRE

Az 1991-ben függetlenné vált Szlovénia 1993. május 12-én lett az Európa Tanács teljes jogú tagja. Az országot egyhangú szavazással vették föl, s ez alkalommal dicsérőleg szólt az emberi jogok helyzetéről a magyar delegáció elnöke Hörccsik Richard is. (1) Az emberi jogok helyzetén belül nagy fontosságot tulajdonítanak a kisebbségek jogainak, s ezeken a jogokon belül kiemelkedő helyet foglal el a kisebbség anyanyelvi oktatásának kérdése. Az anyanyelvi oktatás különleges esete a kétnyelvű oktatás. Ennek történelmi hátterét, legfontosabb állomásait és problémáit vázolja fel az alábbi cikk.

A magyar nyelvoktatás a két világháború között

Az első világháborút lezáró párizsi békeszerződésekben 1919. május 26-án a Szerb-Horvát-Szlovén Királyság számára ítélték az egykori Vas és Zala megye délnyugati részét, lényegében a lendvai és muraszombati járást. E területeken viszonylag nagyszámú magyar élt, bár a szakértők véleménye nem egységes a magyar lakosság lélekszámát illetően. *Renata Mejak* szlovén kisebbségkutató úgy tudja, hogy az 1910-ben megtartott népszámlálás szerint huszonkilenc ezer, az 1921-es népszámlálás szerint pedig 14 429 magyar élt e két járás területén. (2) *Varga Sándor* neves muravidéki közéleti személyiség szerint az 1910-es népszámláláson 24 870, az 1921-es idején 13-14 ezer magyar élt e vidéken. (3)

A békeszerződés következtében a magyar nyelv addigi többségi nyelvi helyzetéből a kisebbségi nyelvi helyzetébe került. Az 1920. június 4-én megkötött trianoni békeszerződés azonban védte a kisebbség nyelvét is: a kisebbség nyelve tantárgy volt az iskolákban. Ennek megfelelően 1919 és 1921 között a muraszombati polgári iskolában heti 3 órában nem kötelező tantárgyként tanították a magyar nyelvet, a (zömmel magyarok lakta) Lendva polgári iskolájában az oktatás magyarul folyt, a szlovén nyelv pedig kötelező iskolai tantárgy lett. Bár az 1921-ben elfogadott alkotmány lehetővé tette, hogy a kisebbségek az alapvető tantárgyakat – törvényben rögzített feltételek mellett – anyanyelvükön tanulhassák, a gyakorlatban egyre erőteljesebb lett a nyomás annak érdekében, hogy a magyar nyelvet a szlovénnal váltsák fel. Ezt a tendenciát erősítette az a tény, hogy a vonatkozó törvény nem született meg, s hogy a nyugdíjba vonult, vagy elmenekült helyi tanárok helyett Szlovénia belsejéből érkeztek tanárok, akik nem tudtak magyarul, s nem is hajlottak arra, hogy megtanuljanak. Ehhez járult még az a tény, hogy gazdaságilag előnyösebb helyzetbe került az, aki „jugoszlávnak” vallotta magát. Ez viszont azzal járt, hogy elveszítette a magyar nyelvtanuláshoz való jogát. Így a magyarul tanulók száma folyamatosan csökkent. A hitoktatás elvben magyar nyelven folyt, de a hitoktatók cseréjével sok helyen ez a lehetőség is megszűnt. (4)

1945 után

1945 után újra indult a nemzetiségi nyelvű oktatás. A magyar gyermekek jelentős részét szlovén iskolába iratták be. Ennek oka egyrészt az volt, hogy nem voltak megfelelően

képzett, magyarul tudó tanárok, másrészt az, hogy a szülők attól féltek, hogy megnehezíti a gyerek elhelyezkedését, ha nem tud szlovénül. Mivel 1954-ben a magyar nemzetiségű gyerekek mintegy 50%-a már a szlovén nyelvű iskolába járt, a magyar és a szlovén illetékesek megkísérelték megállítani e kedvezőtlen tendenciát. Ezt megkönnyítette, hogy a szlovén oktatáskutatók mind a mai napig azon a véleményen vannak, hogy a szlovén és a magyar nemzetiségű polgárok együttélését megkönnyíti, ha a magyarok megőrzik saját nyelvüket és kultúrájukat. (5)

Ezért már 1956-ban sokat beszéltek az iskolareform szükségességéről. Ennek első lépésként 1956-ban a magyar iskolákban bevezették két természettudományos tárgy szlovén nyelvű oktatását. Már ekkor szó volt arról, hogy a szlovén nyelvű iskolákban pedig be kell vezetni a magyar mint kötelező nyelv oktatását. Ennek folytatásaként 1959-ben előbb a Jugoszláv Kommunista Párt KB hozott határozatot a kisebbségi iskolákról, majd szövetségi illetve köztársasági törvények rendezték a kisebbségek iskolaügyét. Az első évek a kísérletezés jegyében teltek el. Ennek eredményeként Csente/Čentiba, Petesháza/Petišovci, Gyertyános/Gaberje, Hosszúfalú/Dolga vas, Göntérháza/Genterovci, Dobronak/Dobrovnik településeken az első osztályokban megkezdődött a kétnyelvű oktatás. Lendván pedig a szlovén és a magyar gyerekek közös osztályokba jártak, s az első osztályban szlovénül tanultak meg írni, a másodikban pedig magyarul. A többi tantárgyat pedig már az első osztályokban is két nyelven oktatták. Előkészületeket tettek a kétnyelvű tankönyvek megjelentetése érdekében, s akciók kezdtek kétnyelvű óvodák alapítása ügyében. A kétnyelvű oktatás miatt felmerülő többletköltséget a szlovén költségvetés vállalta magára. (6)

Az új oktatási törvény alapján a nemzetiségileg vegyes területeken – az ide tartozó településeket törvény és a község statútuma határozta meg – megszűntek az egynyelvű iskolák és a kétnyelvű oktatás vált minden gyerek számára kötelezővé. A kétnyelvű oktatáshoz való jogot megerősítette az 1963-as és az 1974-es alkotmány, valamint az önálló Szlovénia 1991. december 23-án elfogadott új alkotmánya is. Ki kell emelni, hogy „a vegyes nemzetiségű területeket a községi alapokmányok az autochton lakosság alapján határozzák meg, az egyes településeken élő magyar nemzetiségű lakosok száma nem kritérium.” Így olyan települések is idetartoznak, ahol a lakosságnak csak alig néhány százaléka magyar s több mint 90%-a szlovén, pl. Gerőháza, Berkeháza, Jánosfa. (7)

A kétnyelvű oktatás és a szlovén lakosság

Nyilvánvaló, hogy kétnyelvű oktatás a magyar lakosság érdekében jött létre, s az is hogy mindkét fél részéről kényszermegoldás volt. Bár a politikusok és a hivatásos személyek általában támogatták a kétnyelvű oktatást, a szlovén lakosság egy része kezdetől fogva ellenezte. A viták 1962-ben elültek, majd 1964-ben újból föllángoltak, s legélesebb ellenkezés 1969 és 1971 között volt tapasztalható, amikor az ébredező szlovén nemzeti mozgalom háttérében a polgárok egy csoportja jogi úton igyekezett megszüntetni a kétnyelvű oktatást. Az alkotmánybíróság azonban nem adott helyt az ilyen irányú igényeknek. (8) Az ellenkezés a 80-as évek végén – amikor már erőteljesebb lett a szlovén önállóság iránti igény – ismét erősebbé vált. 1989-ben *Jože Toporišič*, a ljubljanaei egyetem tekintélyes nyelvészprofesszora amellet állt ki, hogy a szlovén gyerekeknek a magyar nyelvet csak a köznyelvi szinten kelljen tanulniuk, s a szaktantárgyakat anyanyelven tanulják. Ez ellen a kétnyelvű oktatás eredményeit féltő szlovéniai magyar sajtó azonnal és hangon tiltakozott. (9) Kétségtelen tény, hogy a kétnyelvű oktatás számos kívánnivalót hagy maga után, s magyar részről is észrevételezték, hogy a gyerekek végül is egyik nyelvet sem sajátítják el megfelelően. Ugyanakkor azonban a politikai és oktatási vezetés kezdetől fogva úgy döntött, hogy jobb megoldás a problémák ellenére nincsen, s ezért mind a magyarok, mind a szlovénok a kétnyelvű oktatást támogatják. (10)

A kétnyelvű oktatás rendszere

A fentiek tudatában az 1974-es alkotmány már a kétnyelvű óvodák létesítéséről is intézkedik. Ennek értelmében a nemzetiségi óvodákban kötelező szlovén, a szlovén óvo-

dákban pedig nemzetiségi nyelvtanítás folyik. (11) Az általános iskolában a kétnyelvű oktatás azt jelenti, hogy a tantárgyakat szlovénül magyarázzák el, majd magyar nyelven elismélik, s kifejezéseket magyarul is felírják. A magyar nemzetiségi program magyar nyelven folyik és szlovénül elismélik, illetve felírják a fontosabb kifejezéseket.

1981-től Lendván kétnyelvű középiskola működik négy osztállyal. Azok, akik a tisztán szlovén nyelvű osztályokba járnak, kötelezően magyarul is tanulnak. Lendván kívül a nemzetiségi területen kívül eső Muraszombaton, Mariborban és Radenciben tanuló középiskolás is tanulhat magyarul. A maribori egyetemen a diák a magyar nyelvi tanszéken tanulhat tovább, vagy az itt, és a ljubljanei egyetemen más tantárgyat tanuló diák magyar nyelvi lektorátuson fejlesztheti tovább anyanyelvét.

A kétnyelvű oktatás problémái közé tartozik a megfelelő tankönyv-ellátás is. 1979-ben például 18 tankönyvből 3 eredeti magyar nyelvű könyvet, és 15 szlovénből fordítottat használtak ezekben az osztályokban. A magyar mint anyanyelv oktatására a Vajdaságból hoztak tankönyvet. Vannak olyan tankönyvek és munkafüzetek, amelyeket valóban két nyelven nyomtak, baloldalon szlovénül, jobboldalon magyarul. (12)

A ljubljanei Nemzetiségi Intézetben (Inštitut za narodnostna vprašanja) számos kutatást folytattak a kétnyelvű oktatás tapasztalataival és problémáival kapcsolatban. Az egyik tanulmányból kiderül, hogy a magyar és szlovén nemzetiségű tanulók között nem tapasztalható érdemi különbség a továbbtanulást illetően, a kétnyelvű oktatást tehát ennyiben sikeresnek tekinthetjük. Egy kérdőívre küldött válaszok alapján – ahol a válaszoló eldönthette, hogy milyen nyelven kíván válaszolni – a válaszolók 79%-a szlovénül töltötte ki a rubrikákat, 10,8%-uk magyarul, 9,6%-uk pedig mindkét nyelven. Akik magukat szlovénnek vallották mind szlovénül töltötték ki az íveket, ugyanígy azok is, akik nem kívánták megjegyezni nemzetiségüket, de azok többsége is, akik megjegyezték, hogy ők magyar nemzetiségűek. Ez mindenesetre érdekes fényt vet a magyar nyelv köznapi, illetve hivatali használatára. (13)

Zárásgondolatok

Ha a kétnyelvű oktatás eddigi tapasztalatait és alkotmányos biztosítékait nézzük, valóban elégedettek lehetünk. A már említett 1991-es szlovén alkotmány 64. szakasza az őshonos olasz és magyar nemzeti közösség különjogaival kapcsolatban kimondja, hogy „Törvénnyel összhangban e nemzeti közösségeknek és tagjaiknak joga van saját nyelvükön való nevelésre és oktatásra, valamint e nevelés és oktatás kialakítására és fejlesztésére. Törvény állapítja meg azokat a területeket, amelyeken a kétnyelvű oktatás kötelező.” (14)

Az is biztató, hogy a Szlovénia és Magyarország között 1992. november 6-án megkötött kisebbségvédelmi egyezmény 2. cikkelye kimondja: „A Szerződő Felek megkülönböztetett figyelemmel támogatják a két országban élő nemzeti kisebbségek intézményes anyanyelvű és anyanyelvi oktatását az óvodákban, az általános iskolákban, illetve a közép- és felsőfokú oktatási intézményekben, az anyanyelvet, valamint a kisebbségi közösség kultúrájának, történelmének és jelen valóságának megismerését. E céllal szorgalmazzák a kisebbségi iskolarendszerrel, különösképpen a kétnyelvű oktatással kapcsolatos tapasztalatok cseréjét és egymás tankönyveinek alternatív használatát.” (15) Jelentős eredményként könyvelhetjük el, hogy az 1995-ös érettségien már érettségi tárgy lehet a magyar, mint környezetnyelv is, és ez remélhetőleg ösztönözní fogja a magyar nyelvtanulást. (16)

A gyakorlatban azonban számos probléma tapasztalható. Az alkotmányban említett nemzetiségi törvény egyelőre még nem született meg, így számos dolog még tisztázatlan. Bonyolítja a helyzetet, hogy Szlovéniában ebben az évben újjászervezik a közép-szintű és a helyi közigazgatást, márpedig, mint láttuk, a nemzetiségi jogok gyakorlását a helyi státútmoknak kell biztosítaniuk. Éppen ezért a Népújság külön felhívta a magyar lakosságot, hogy az új közigazgatási egységeket népszavazáson fogják kialakítani, tehát rajtuk is múlik, hogy milyen községekben fognak élni a jövőben. (17)

1993-ban a Muravidéken szlovén részről ismét több támadást intéztek a kétnyelvűség kialakult gyakorlata ellen. Bár ezektől a megnyilvánulásoktól a hivatalos szlovén vezetés

elhatározta magát, a magyarokat képviselő *Muravidéki Magyar Nemzetiségi Öngazgatási Közösség* (MMNÖK) kritikusan ítélte meg a az önkormányzati rendszer átszervezésével összefüggő magyar törekvésekkel kapcsolatos szlovén véleményeket. „Az a véleményünk, hogy az eddig példás együttélés hangoztatása sokszor csupán politikai manipuláció volt...” (18) *Göncz László* az MMNÖK titkára ennek ellenére úgy véli, hogy a kétnyelvű oktatási modell a többségi (szlovén) nemzet átlagosnál magasabb szintjéről tanúskodik, s hogy a „kétnyelvű oktatás létjogosultságának megkérdőjelezőit bizonyítékokkal kell visszautasítani.” (19)

Tekintettel arra, hogy 1994-ben átszervezik a szlovén iskolarendszert (20), abban kell bízunk, hogy az átszervezésnél figyelembe veszik a szlovén oktatáskutatók és a Göncz László által említett bizonyítékokat, s ennek, valamint az önkormányzati rendszer sikeres átszervezésének következtében a szlovéniai kétnyelvű iskoláztatási jogok nemzetközileg is elismert magas színvonalra nem csorbul.

JEGYZET

- (1) Slovenija v Svetu Evrope (Szlovénia az Európa Tanácsban), Delo, Ljubljana, 13. maja 1993. p. 5.
- (2) *R. Mejak*: Razvoj vzgoje in izobraževanja na narodnostno mešanem področju v Prekmurju (A nevelés és oktatás fejlődése a Muravidék vegyes nemzetiségű területén). In: Razprave in gradivo. Treatises and document 19. Ljubljana, 1986. 97—120. pp. (angol összefoglalóval)
- (3) „...ezért mind küzdeni kell” Életút a szlovéniai magyarság szolgálatában. *Székely András Bertalan* beszélgetései *Varga Sándorral*. Szombathely, 1990. 120-121. old.
- (4) *R. Mejak* i. m. 98-99. pp. A folyamatról igen szemléletes képet ad *Varga Sándor*. „...ezért mind...” 3-8. old.
- (5) *R. Mejak* i. m. 102. p., J. Kerčmar: The Bilingual Educational System – An Aid in Maintaining and Developing National Consciousness. in: Razprave in gradivo, 18. Ljubljana 1986, 114-120. pp.
- (6) *R. Mejak* i. m. 101-103. pp., „...ezért mind...” 64-65. old., J. Kerčmar i. m. 119. p.
- (7) *N. Vilhar*: A magyar nemzetiség által lakott vegyes nemzetiségű terület bemutatása a Szlovén SzK társadalmi gazdasági fejlesztési politikájának és a regionális feltételeknek a tükrében. In: Magyarok és szlovének, Állami Gorkij Könyvtár, 1987. 52. és 8. térkép.
- (8) „...ezért mind” 65-67. old.
- (9) *Csuka J.*: Toporišičsal vitázva. Népújság, Murszombat, 1989. július 21. *P. M.*: Vajon a muravidéki magyarok autochtón lakosai-e Szlovéniának? uott, 1989. augusztus 4.
- (10) *SNK*: Ne legyen teher a magyar nyelv tanulása, Népújság, 1991. április 26.
- (11) *S. Devetak*: A magyar nemzetiség helyzete a jugoszláv nemzetiségi politika tükrében. In: Magyarok és szlovének 28. old.
- (12) *R. Mejak* i. m. 113-114. pp.
- (13) *S. Novak Lukanovič*: Kétnyelvű általános iskola – hová és hogyan ezután? Országos Idegennyelvű Könyvtár, Nemzetiségi Dokumentáció, Kézirattár.
- (14) A Szlovén Köztársaság alkotmánya, Ljubljana, 1992, 28-29. old.
- (15) Egyezmény a Magyar Köztársaságban élő szlovén nemzeti kisebbség és a Szlovén Köztársaságban élő magyar nemzeti közösség különjogainak biztosításáról. In: Dunatáji Figyelő (Limes), 1992. 3. szám nov.-dec. 11-13. old.
- (16) *Pozsonoc M.*: A kétnyelvű oktatás berkeiből, Népújság, 1993. július 16. 5. old.
- (17) *K. R.*: Ne hallgassunk a szóbeszédre!, Népújság, 1994. február 4. 4. old.
- (18) – *cē* – : Mozgalmas hét a nemzetiségi politikában és az MMNÖK Képviselőtestülete: Közlemény a nyilvánosságához, Népújság, 1993. november 5. 5. old.
- (19) *Göncz László*: Kétnyelvű oktatás..., Népújság, 1993. november 26. 4. old.
- (20) *B. P.*: Od vrtcev do univerz bo 1994 zelo dejavno (1994 az óvodától az egyetemig nagyon mozgalmas lesz). Delo, 27. decembra 1993. p. 4.

Cigányság és iskola

AMBRUS PÉTER

A rendkívül szerteágazó és több oldalról is megközelíthető problémakörnek csak egy szegmensével foglalkozunk. Egyetlen kérdéscsoportot próbálunk – rendkívül elnagyoltan – körbejárni: az iskola civilizációs szerepét a legnagyobb magyarországi kisebbség körében. A magyarországi (egyébként soknemzetiségű) társadalomtól való tartós különélés és az ebből fakadó civilizációs szakadék a XIX. sz. második felére valamelyest csökkent. E kijelentés helyes értelmezéséhez azonban tudnunk kell a következőket: ennek csak egyik (nem is leglényegesebb) oka a cigányság életmódjának ekkorra eső lassú átrendeződése; a valódi ok a magyar társadalom azon rétegeinek befülledtsége és elszegényedése, amelyekkel a cigányság egyáltalán kapcsolatba kerül. Ezek a rétegek természetesen társadalmi hierarchia legalsó szintjeit jelentették.

Az 1860-as évekre a cigányság többsége tartósan letelepül, kétnyelvűvé, sőt egy részük magyar anyanyelvűvé válik. Ez azonban csak lehetőség, hiszen az alapvetően paraszti társadalomba betagozódni nem tudnak, falvakon kívüli, elkülönített településeken laknak. A kiegyezést követő polgárosodási folyamatok beindulása a civilizációs szakadékot hihetetlen gyorsasággal és oly mértékben szélesíti ki, hogy szinte áthidalhatatlanná válik vagy száz évre. A paraszti társadalom ugyanis elmozdul a polgárosodó civilizáció felé, ami az írni-olvasni tudás általánossá válásával jár. Evvel a magyar társadalom minden rétege bekapcsolódik a kultúra és műveltség olyan köreibé (szempontunkból itt most lényegtelen, milyen szinten), ami az írásbeliséghez kötött. Ez alapvetően új civilizációs szokást teremt: a művelődést. (Szemben az orális népi kultúra elsajátításával, ami tradicionálisan „öröklődik”, hagyományozódik.) Ez minden rétegre és nemzetiségre igaz – kivétel a cigányság. Az általános tankötelezettség bevezetése (1868) után a beiskolázási mutatók igen pregnánsan jelenítik meg a társadalom többsége és a cigányság közötti távolságokat.

Ha most nagyon röviden összefoglaljuk az utóbbi száz év minket érdeklő statisztikai adatait, akkor ezt nemcsak azért tesszük, mert mindmáig a legrészletesebb és leghasználhatóbb cigány összeírás épp száz éve készült (1893), hanem mert a napjainkig tartó problémák és fejlődési tendenciák így ragadhatók meg a legjobban. Az 1893-as összeírás szerint a magyarországi cigányok száma 280 ezer fő, ami az összlakosság (15.200.000) 1,8 %-a. A cigányok túlnyomó többsége Erdélyben (mai Románia) és a Felvidéken (a mai Szlovákia) él. A jelenlegi magyar határok közötti számuk mintegy 80.000 fő, s ezen területen már ekkor Borsod, Hajdu, Szabolcs, Baranya és Heves megyében élnek a legtöbben. Az össz cigányság 90 %-a tartósan letelepedett, 38%-uk magyar, 30%-uk cigány és 24,5%-uk román anyanyelvű. A mai Magyarországon a magyar anyanyelvű cigányok aránya 65% (de pl. a Duna-Tisza közben ez 81%). A cigány lakosság 95 %-a (!) analfabéta. A tanköteles (6-14 év közötti) cigánygyerekek 70%-a soha nem járt iskolába (összehasonlításként: a mai Magyarország területén a tanköteles gyerekeknek kb. 12-13%-a nem járt iskolába). A századforduló utáni adatok alapján a beiskolázási mutatók még rosszabbak: ezek szerint a cigánygyerekek mindössze 10%-át iskolázzák be (becsült adat, ti. a tanköteles cigánygyerekek száma ismeretlen). A két szám összevetése alapján a lemorzsolódás (kimaradás) arányát kb. 50%-ra tehetjük. Azaz a cigánygyerekek mintegy 15%-a jut el az elemi 4. osztályig és ezeknek mintegy 40%-a a 6.-ig. Ezek az arányok a 70-es évek második feléig nem igen változnak. A társadalom többsége és a cigányság közti távolságra utal már pusztán az a tény is, hogy a tanköteles korosztályok

létszáma végig rendkívül bizonytalan becsléseken alapszik. Valójában soha senki sem tudja pontosan a magyarországi cigányok számát, miközben a cigányság mélységes bizalmatlansággal viseltetett (részben viseltetik ma is) az iskola intézménye iránt; azt büntető hatóságnak tekintve.

Az 50-es évektől kezdve a beiskolázási mutatók ugyan javulnak, a minőségi mutatók azonban romlanak. Döntő fordulat, hogy ekkortól kezdve kerülnek az iskola falain belülre – tanítási problémaként – a civilizációs különbségekből adódó konfliktusok. Az iskola a civilizációs konfrontációk nyílt terepévé vált. Mindemelett a 70-es évek közepéig az iskolaköteles gyerekek „felderítésénél” és a beiskolázási mutatók javításáért is hatósági-adminisztratív küzdelem folyik. Csak a 70-es évek utolsó harmadára oldódik meg a beiskoláztatás problémája.

1971-ben készült az eddigi egyetlen reprezentatív (vagyis nem teljeskörű), de a cigányság helyzetét minden oldalról körbejáró vizsgálat (*Kemény I. et al.*). Ezek szerint a magyarországi cigányok összlétszáma 320 ezer fő, azaz a lakosság 3,2%-a. Budapesten él kb. 25 ezer fő, vidéki városokban kb. 44 ezer fő és falun 250 ezer fő. Vagyis a cigányok túlnyomó többsége (78,5%-a) ekkor vidéken él.

Csak a tárgyalásmód logikai befejezése kedvéért közöljük a mai megoszlásokat; előrebocsátva, hogy különböző kutatók részkutatásai alapján összeállítható becslésekre hagyatkozhatunk. Ezek szerint a cigányság összlétszáma ma 450-500 ezer fő. Budapesten él mintegy 75-85 ezer fő, a vidéki városokban mintegy 80 ezer fő és vidéken kb. 300-350 ezer fő. Vagyis a cigányság többsége (kb. 60-65%-a) ma is falun él. Ebből következik, hogy a cigányság civilizációs hátrányai leküzdésének legfőbb iskolai színtere a falusi iskola.

Még egyszer emlékeztetni szeretnék arra, hogy témánknak csak igen szűk szegmensét vizsgáljuk, nem foglalkozunk az időközben megváltozott letelepülési formációkkal, a cigányság munkaerőpiacra történő beáramlásával vagy avval a lassú, de biztos differenciálódással sem, ami a 80-as évek végéig a cigányságon belül végbe ment stb. A cigányok beiskoláztatási problémáinak megoldódása és – úgy ahogy – iskolán belül maradásának előfeltételei közül a fent említettekén túl, két mozzanatot emelnék ki: 1. az iskolába járás egyre több generáció számára vált természetes (ha nem is kellemes) állapottá, így ma már elfogadott civilizációs szokásként rögzült, 2. a 80-as évekre a cigány gyerekek számára is általánosan hozzáférhetővé vált az óvoda, ami némi kompenzációt jelentett az iskolai hátrányoknál.

A cigányság a 70-es évek második felétől fokozatosan beépült az iskolarendszerbe. A folyamat 1990 körülre befejezettnek tekinthető. Ez az integráció azonban részleges és nem jelent rendszeres iskolába járást.

A cigányságnak az iskolai rendszerbe való betagozódása épp akkor gyorsul fel és épp akkor fejeződik be, amikor az alsósintű magyar közoktatási rendszer válsága felgyorsul (70-es évek közepe), illetve amikor a bomlás és átalakulás periódusába kerül (napjaink). Tekintettel arra, hogy a cigányok többsége az utóbbi 3-4 évben kiszorult a munkaerőpiacról és egy szűk rétegén kívül újra rohamosan távolodik a társadalom többségének kulturális-civilizációs értékrendjétől, ma az óvodai-iskolai rendszerben való megmaradásuk szinte az egyetlen esély arra, hogy – az itt megszerezhető magatartás-, érték- és kulturális mintákkal és ismeretekkel – alkalmassá váljanak a jelenlegi válság átvészelésére, úgy, hogy közben nem szakadnak le végérvényesen a többségi társadalomról.

Céloztunk már rá, hogy a tömeges iskolába kerülés a civilizációs problémákat sajátos oktatási-nevelési problémákká transzformálta. Ezeket a magyar iskolarendszer mind ez ideig nem hogy megoldani, de megfelelően kezelni sem tudta. A központi tantervi követelmények merev „törvényi” jellege semmiféle, még kísérleti lehetőséget sem adott a cigányság civilizációs elmaradását figyelembe vevő didaktikai próbálkozásoknak. Ezek hiányában az iskolák különböző taktikai fogásokra kényszerültek, illetve kényszerülnek ma is. A legelterjedtebbek a következők: tartósan alsó tagozatban tartani és így hamarabb szabadulni a gyerekektől; ún. „c” osztályokba (mai néven felzárkóztató osztályokba) szegregálni és a „tantervi minimum” oktatásának örve alatt 8. után – gyakorlatilag képzetlenül – kibocsátani őket. A cigánygyerekek óvodába áramlása szülte az iskolaérettiséggel kapcsolatos taktikákat, melyek közül elsősorban a visszatartás és a kisegítő iskolába küldés terjedt el.

Az iskolarendszer – anélkül, hogy a benne dolgozók többsége számára tudatosult volna – a 70-80-as évek nagy demográfiai hullámának köszönhetően funkcióváltáson ment keresztül. Nevezetesen: az oktató iskolából számonkérő iskolává vált. (A gyengébb iskoláknak még ehhez sem volt erejük.) Az iskola már csak az elsajátítandó ismeretek követelményrendszerét volt képes közvetíteni a szülői háttér felé és ereje kimerült abban, hogy értékelni (osztályozni) tudta: vajon a gyerek kulturális háttere mennyire képes megfelelni a „tantervi törvényben” foglaltaknak. Az iskola nemhogy a tudásszintek közötti különbségeket nem volt képes úgy-ahogy kiegyenlíteni, hanem épp ellenkezőleg, osztályzatokkal és bizonyítvánnyal szentesítette és legalizálta a társadalmi rétegek közötti kulturális különbségeket; biztosítva evvel a társadalmi elit felé vezető utat egy szűk réteg számára, miközben gondosan elzárta azt a többség elől. Ezt a célt szolgálta az iskolarendszer strukturális átalakítása is, kezdve a községi iskolák jó része – előbb felső, majd alsó tagozatának – megszüntetésével (körzetesítés), folytatva a szakmunkásképzők mobilitás szempontjából holtvágányra állításával, a technikumok felszámolásával, a felsőoktatás felé zsákutcás szakközépiskolák létrehozásával és a gimnáziumok egy részének megszüntetésével stb. Ezenközben az általános iskolai pedagógusokat képző oktatási intézményrendszer is – legalább részben – átstrukturálódik és, a pedagógusok anyagi-társadalmi presztizsének hihetetlen devalválódása következtében, a munkába álló pedagógusok szakmai színvonala ijesztően zuhan. (Különösen az egyre fontosabbá váló alsó tagozatban.) Nemcsak az iskolák differenciálódnak és jelölik ki egy egész életre tanulók túlnyomó többségének útját, de megjelennek azok az oktatási programok is, melyek didaktikai mezben már az elemi első két osztályában eldöntik és kijelölik generációk egész sorának társadalmi helyét. (Differenciált oktatás.)

Az „eredmény” nem sokáig várat magára. A 80-as évek elejére már a Művelődési Minisztérium is kénytelen elismerni, hogy az általános iskolát végzettek mintegy 30%-a fél- („funkcionális”) analfabéta. Ennek egyik eredménye (sok más mellett), hogy a szakmunkásképző, szakmunkások képzése helyett írni-olvasni tanít, a gimnáziumokba kerülőknek viszont 70-75%-a biztosan bekerül a főiskolákra és egyetemekre. (Nem foglalkozunk vele, csak jelezzük: az itt ismertetett folyamatok fő gerjesztője a 70-es évek elején eldöntött ipari-gazdasági koncepció, ami a technológiai fejlesztés helyett hosszú távon is az olcsó, kvalifikálatlan munkaerőre épít. Ennek újjáteremtése – miután a természetesen utánpótlás, beleértve a cigányságot is, a 70-es évek végére elfogyott – elemi igény.)

Ilyen háttér mellett kell értelmeznünk a cigányság iskolázottsági és műveltségi szintjét. (Ugyanúgy, mint eddig, általános adatokkal dolgozunk, függetlenül attól, mekkora színvonalbeli különbségek vannak pl. a budapesti és községi iskolák stb. között.) A magyarországi cigányok 16-70 év közötti népességének ma inkább 95 mintsem 85%-a analfabéta vagy félanalfabéta. Minden rendelkezésre álló adat ezt támasztja alá. Az 1971-es reprezentatív felmérés szerint az akkori 15-70 év közötti cigány népesség 40%-a soha nem járt iskolába. Empirikus tapasztalataik szerint az 1-7. osztályt végzettek gyakorlatilag félanalfabétáknak minősíthetők, de még ha mi kedvezőbbnek ítéljük az iskolák minőségi munkáját és azt mondjuk: a csak 6 osztályt végzett cigány fiatalok túlnyomó többsége és a 7-8 osztályt végzettek 40-50%-a félanalfabéta, arányuk még akkor is 54%. Azaz az analfabéták és félanalfabéták aránya 94%. Rendelkezünk két, a cigány tanulók körében végzett teljeskörű felméréssel is. (*Műv. Min. 1957/58., illetve 1970/71.*) Ezek szerint az 1957/58-as tanévre beiskolázott cigány tanulók száma 28 ezer fő. 27,5%-uk (7 700 fő) osztályozhatatlan volt, tartós hiányzás miatt. A beiskolázottak többsége az 1. és 2. osztályból kimaradt. 12%-uk (3 200 fő) jutott el a felső tagozatig, és legalább 60%-uk biztos nem jutott túl a 6. osztályon. Nagy valószínűséggel mintegy 5%-uk végezte el a 8. osztályt. Ezt valószerűsíti 70/71-es felmérés is, ahol a cigány tanulók (59 600 fő) 56%-a túlkoros volt, 30,8%-a jutott el felső tagozatba, de a 8. osztályba már csak kb. 9%-uk. (Vagyis az 1970/71-es tanévben iskolába induló 15.016 fő elsős cigány gyerek közül 1979-re kb. 1000 gyerek fejezte be a 8. osztályt. A félanalfabétizmus mutatóinak ismeretében elmondható: a beiskolázott 15 ezer gyerek közül 1979-ben legfeljebb 500 (de inkább kevesebb) fő tud folyamatosan, a szöveget is megértve olvasni és írni. A 80-as évek fent ismertetett folyamatait figyelembe véve semmi okunk feltételezni, hogy ezek az arányok

pozitív irányba változtak volna, sőt. Tudomásul kell venni, hogy a ma általános iskolába járó cigány gyerekek szüleinek kb. 95%-a – ilyen vagy olyan módon, de – analfabéta.

Mindezek ellenére pozitív tendenciaként kell értékelnünk azt a tényt, hogy a cigányság differenciálódásának egyik következményeként egyes rétegei számára a tudás értékékként kezd jelentkezni és gyerekeiket megpróbálják továbbtaníttatni. Ez előbb-utóbb egy cigány értelmiségi réteg kialakulásához vezethet. (Ma ilyen rétegről nem nagyon beszélhetünk, hiszen számuk a legoptimistább becslések szerint sem éri el a 150 főt.) Az is tény, hogy az általános iskolát sikeresen befejezők egy részének műveltségi színvonala meglehetősen magas és megalapozott, ami lehetővé teszi számukra, hogy a középfokú oktatási intézményeken belül sikeresen megmaradhassanak, illetve növekszik továbbtanulási esélyük időtartama akkor is, ha nem tanul azonnal tovább. A pozitív tendenciák körébe sorolható a cigány népi kultúra fontosságának felismerése és tudatos felvállalása. Ez a cigány identitástudat megerősödését vonja maga után és az oktatásba való beemelésé didaktikai funkciókkal bírhat. Azaz közvetítő szerepet játszhat a középosztályi igényekhez mért oktatási módszerek és értékek valamint a cigányság általános kulturális szintjén megvalósítható oktatási lehetőségek között.

A demográfiai hullám levonulásával megteremtődtek annak feltételei, hogy az iskola visszanyerje eredeti funkcióját és oktasson, megvalósítsa a valóban differenciált oktatást, azaz sokkal többet foglalkozhasson az arra rászorultakkal. Az óvoda iskolaelőkészítő szerepének fokozatosabb, és a túlzásúfoltóság megszüntével jóval hathatósabb funkciói lehetnének.

Az iskoláskorúak csökkenő létszáma mellett az iskoláknak egyre inkább anyagi érdekévé válik, hogy a tankötelezettség idejére a cigány gyerekeket (is) iskolában tartsák. Hosszabb távon a jelenlegi érdekeltségi rendszer nem működő elemei működőképessé tehető. A tendenciákat ismerve a nemzetiségi fejkvóta „megszerzése” a talponmaradás talán egyetlen esélyét fogja jelenteni sok iskolának. Ma az oktatási intézmények nagymérvű átstrukturálódása folyik. Az állami (önkormányzati) iskolák jó része a minőségi és ezáltal az anyagi versenyből kiszorulva – szinte bizonyosan – ún. szegény iskolává fog válni, vagy már azzá is vált. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy az alsóbb néprétegek és így a cigányság oktatási intézményei is elkülönülnek és tartósan leválnak az általános oktatási rendszerről. A folyamat – a társadalmi átrétegződések ismeretében – megállíthatatlannak látszik, még ha az iskolák egy része kétségbeesve küzd is ellene.

A kép minden pozitív tendencia ellenére nem túl biztató. Ettől függetlenül az iskolák érdekeltsége és a cigányság iskola ellenes attitűdjének fokozatos eltűnése reményt adhat annak a minimális célnak az elérésére, hogy a cigány gyerekek többsége iskolában tartható legyen legalább 14 éves korig; és végre megtanuljanak írni-olvasni. Ehhez azonban az egyre inkább leszakadó és önmagukba záruló cigány közösségeken is érdekeltté kell tenni. A minimális (iskolában elsajátítható) műveltségi szint t.i. nem elsősorban szubjektív óhaj; ennek kemény gazdasági feltételei vannak. Az államnak valamilyen formában anyagilag is kompenzálnia kell azt, hogy elvonja az iskoláskorú gyerekeket a családokat anyagilag kisegítő funkcióitól és ezzel fokozza ezen rétegek megélhetési nehézségeit. Itt most nem az oktatás költségeiről beszélünk (amit melleleg ezeknél a rétegeknél szintén állami szinten kell biztosítani), hanem arról a veszteségről amit a 8-10 év feletti gyerekek kiesése jelent a megélhetésért folyó küzdelemben.

Csak egy széleskörű elemi szintű műveltségi bázis teszi lehetővé, hogy beindulhasson az iskolai rendszeren belüli felfelé mozgás és a közép, illetve felsőfokú végzettségűek száma ne csak nőjön, de a cigányság részére kamatozhasson is. Tudomásul kell venni, hogy míg a cigányság 95%-a gyakorlatilag analfabéta, addig akárhány cigány származású értelmiségi legyen is, cigány mivolta vagy öntudata ellenére éppolyan fényérvnyi távolságra lévő értelmiségi lesz, mint mindenki más. Ugyanakkor mégiscsak többet tehet saját népéért, mert jobban elfogadják. Egyúttal követendő példaként szolgálhat és így a kultúra megszerzésének inspirálójává válhat a cigányság körében.

Népek és nemzetiségek Kárpátalján

I. rész

S. BENEDEK ANDRÁS

A honfoglalás jelentékeny, valószínűleg bolgár-szláv lakosságot talált a mai Kárpátalja alföldi részén. Az erdős hegyvidék és a folyóvölgyek felső szakasza ekkor még lakatlan volt. Egy részük elmenekült, más részük egészen a tatárjárásig együtt élt a gyeptörökkel, királyi szolgálta- és vendégnépekkel. A gyeptörök megszüntével felszabadult területet a XIII. század közepén telepítették be, nagyjából a mai településhálózatnak megfelelően. Ezt követően a mai Kárpátalja településföldrajzát, korai etnikai viszonyait elég jól ismerjük; Györffy György, Bélai Vilmos, Szabó István, Lehoczky Tivadar és Mészáros Károly munkái alapvetően pontos információkat nyújtanak.

Magyarok

Ezekből kiindulva a magyar nyelvterület legnagyobb kiterjedése idején mintegy duplája volt a mai 3000 km-nek (nem számolva a lakatlan és lényegében lakhatatlan hegyvidékek és a kiterjedt mocsárvilággal!). A nyelvhatár Ungvár, Szerednye, Beregrákos, Kajdánó, Kölcsey, Beregszentmiklós, Remete, Magyar-Komját, Úrmező, Técső vonalán húzódott. Egészen a XVI. század második feléig a magyarság arányszáma is mintegy kétharmada volt a terület összalakosságának.

Ezt az etnikai képet alapvetően az 1552-től 1605-ig, majd rövid békésebb időszak után az 1557-től 1717-ig terejedő történelmi (hadi) események változtatták meg. A három részre szakadt Magyarország északkeleti felvidéke felvonulási terület volt; (Huszt, Királyháza, Szőlős, Kovászó várainak, a beregszászi ferencesrendi kolostorból átalakított erődítmény ostromai), a német, tatár és török hadak vonulásait, Lubomirski herceg betörését, Munkács ostromát, a kuruc háburukat, II. Rákóczi Ferenc szabadságharcát és az utolsó tatárjárást 1717-ben, amely Ugocsa és Máramaros magyarságának szinte teljes pusztulását okozta. Szorosan kapcsolódik ehhez a drámai képhez az 1738-42-es pestisjárvány. A XVIII. század közepére tehát a mai Kárpátalja magyar lakossága szinte teljesen egészében kipusztult. Különösen Munkács környéke és Ugocsa néptelenedett el. A mai Kárpátaljai Tiszaháton ekkor optimista becslések szerint is mindössze 6000 magyar anyanyelvű ember élt. A spontán és részben szervezett újratelepülés/telepítés egészében a XIX. század első évtizedéig tartott. Újabb felében telepítési hullámokat hozott magával a XIX. század második felének vízrendezése (a mocsarak és árterületek lecsapolása), a csehszlovák földreform, a szovjet időszak „iparosítása” és ezzel párhuzamosan a mindenkor jelenlevő természetes és irányított migráció.

Mielőtt azonban a telepítési és migrációs folyamatok mai hatását és visszahatását elemeznénk, a félreértések elkerülése végett nézzük meg hány magyar is élt, illetve él a tárgyalta időszakban Kárpátalján. 1880-ban a mai Kárpátalja közel 410 ezer lakosa közül 105 ezer fő (25,7%) vallotta magát magyar anyanyelvűnek. Ez a szám 1911-re 185 ezerre, illetve 30,6%-ra emelkedett, majd 1921-re, az első csehszlovák népszámlálás adatai szereint 111 ezerre csökkent. Az 1931-es népszámlálás 116.584 magyart talált a területen, míg az 1941-es felmérés újra a közel negyedmillió magyar anyanyelvűvel számolt.

A valóságban Kárpátalján századunk harmincas éveiben (a 12 később idecsatolt ungi község lakosságát is figyelembe véve) mindössze 126.000 magyar nemzetiségű és egyben magyar anyanyelvű lakos élt.

A túlzó adatok forrása egyrészt becslés, másrészt a magyar anyanyelvű, magyarul (is) tudó zsidóság beszámítása. A monarchia idején a Kárpátalján élő zsidók nagyobb része nemzetként szerepelt, mindössze 36.000 vallotta magát magyarnak. A csehszlovák időszakban önálló nemzetiségként szerepeltek, míg a visszacsatolás után a magyar statisztika 86.000 zsidót tartott nyilván magyar nemzetiségüként. Még a vészorszak után is több, mint 30.000-en tértek vissza Kárpátaljára, s bár statisztikailag újra külön nemzetiségként szerepeltek, nagy részük továbbra is a magyar közösséghez tartozott, többek között ők igyekeztek pótolni a megfogyatkozott magyar humán- és szakértelmiséget. A szovjet rendszer cári korszakból örökölt, de internacionalista mezbe öltözött antiszemizmusa azonban kivándorlásra készítette szinte a teljes zsidó lakosságot, s ma alig 300 magyar anyanyelvű zsidót tartanak nyilván Kárpátalján.

A megmaradt 120.000-es közösséget is alapvető veszteségek érték. A második világháborús fronttal visszavonult mintegy 7.000-7.500 kárpátaljai születésű magyar katona közül közel 5.000-en nem tértek vissza. Egyes becslések szerint legalább ennyi volt az elmenekült tisztviselők, vállalatvezetők, mérnökök, vasúti tisztek s az ide helyezett és hazatérő tanárok száma is. (*Kocsis Károly Dávid Zoltán* nyomán 25.000-re teszi a háborús időszak migrációs veszteségét!). Az 1944-ben „háromnapos” munkára elhurcoltak közül mintegy 20-23.000-en nem tértek vissza. Statisztikai fogyást jelentette azok száma is, akik épp az elhurcolástól menekülve szlováknak vagy ruszinok iránták be magukat Ungvár, Munkács, Nagyszőlős, az ugcsoi Tiszántúl, illetve a Felső-Tisza vidékén. (Igaz, ezek egy részét már a csehszlovák statisztika sem magyarként tartotta számon!)

A kárpátaljai magyarság 1945-ben a fentieket és természetes szaporulatot is figyelembe véve nem lehetett több 92-95.000-nél. Ez az értelmiségtől, nem sokkal később lelkipásztoraitól és papjaitól is megfosztott, elárvult és megtizedelt közösség azonban a létezését veszélyeztető fizikai kihívásra demográfiai robbanással válaszolt. Többből van szó, mint a háborúk, természeti csapások után szinte törvényszerűen megemelkedő születésszámról. Kárpátalja egészében az ötvenes évek elején jelentkezett a demográfiai hullám, míg a magyarlakta beregszászi járásban ez már a negyvenes évek végén megkezdődött. Az 1945-1960 között születettek aránya Kárpátalján 20,7%, míg a beregszászi járásban 22,4%. Különösen 1950-1955 között volt magas a születések száma, amikor a területi átlag 7,1%-ával szemben a beregszászi járásban 8,1%-ot regisztráltak. Közvetett adatok (pl. beiskolázottak és érettségizők száma), a magyar lakosság körében észlelhető demográfiai hullám 1948-tól 1957-ig tartott. A születések átlag fölötti száma mellett a halálozások száma is csökkent, mivel a veszélyeztetett korosztályokból igen sokan elmenekültek vagy elpusztultak. Az évi 4.000-es természetes szaporulat következménye, hogy 1959-ben az első szovjet népszámlálás 146.000 magyart (plusz 20.000 magyar anyanyelvűt), majd az 1979-es népszámlálás – már alacsonyabb növekedés és az élénkítő kivándorlás miatt – 166.000 magyart talált a Kárpátalján. (Közülük 148.440 volt egyben magyar nemzetiségű és magyar anyanyelvű.) Az 1989-es népszámlálás jelezte először a magyarság számbeli csökkenését (155.711), de a nem magyar nemzetiségű, de magyar anyanyelvű lakosokkal együtt a magyar közösség száma 166.700-ra emelkedett. Tudni kell, hogy a személyi igazolványba bejegyzett nemzetiségen változtatni eddig nem volt mód, az anyanyelv bevallásához is némi bátorság és konokság kellett. A századfordulás, illetve az 1941-es magyar statisztikai adatok viszont arra utalnak, hogy még mindig többezren élnek Kárpátalján olyan lakosok, akiknek „közhasználatú nyelve” magyar, a kérdezőbiztosok hibájából, illetve a megkérdézettek közömbössége miatt azonban ez nem jelenik meg a statisztikában. (A legkirívóbb példa az ugcsoi Csepe, ahol az 1.900 lakosból 1.800 magyar, statisztikailag mégis kisebbségben vannak!) Mindezt összevetve a kárpátaljai magyar kultúrközösség nem éri el a manapság szerényen említett 200.000-es lélekszámot. Különösen a kivándorlás, áttelepülés erősödik; az utolsó két évtized átlagában meghaladja az évi ezeröttszázat, s napjainkban a természetes szaporodás számát is. Súlyosan érinti a kárpátaljai magyarságot, hogy az áttelepülők közt igen sok az értelmiségi és általában a vállalkozó szellemű, egy-egy közösség arculatát meghatározó ember.

A kárpátaljai magyarság mai településterülete

A kárpátaljai magyarság döntő többsége a magyar határ közelében, nagyjából az Ungvár-Császlóc, Csongor, Izsnyéte, Dercen, Beregújfalu, Salánk, Fancsika, Csepe, Feke-teardó, Gyula által behatárolt területen él, illetve szigetekben (Beregrákos, Técső, Visk, Aknaszlatina) és szórványokban, elsősorban a Felső-Tiszavidékén.

Északnyugatról délkeletre haladva az első nagyobb területi egység a történelmi Ung, Ungvártól a Latorcáig Északnyugatról délkeletre haladva az első nagyobb területi egység a történelmi Ung, Ungvártól a Latorcáig Árpád-kori, részben kisnemesi falvakban. Az etnográfiai viszonyok XVIII. századi átrendeződése során Ungvár környékén Gerény, Radvanc és Daróc vált ruszinná, később, egészen napjainkig tartó folyamat eredményeként asszimilálódott Órdarma és Baranya (ez utóbbi magyar lakosságát vélt vagy valós magyar atrocitások megtorlásaként 1944-ben helyi és a szomszéd faluból érkező ukránok egyetlen éjszaka kiirtották!). Ezzel szemben a magyar jellegét részben vagy egészen elvesztett települések közül Császlóc, Minaj, Ketergény, Kereknye és Homok a XIX. század második felére elmagyarosodott. Ezt a településszerkezetet a csehszlovák földreform sem érintette, Kereknye azonban újra ruszin dominanciájú lett.

A visszacsatolás időszakában látszólag újra tért hódított a magyar elem az Ungvárt közvetlen övező falvakban, de az anyanyelvi adatok jelzik, hogy itt csupán afféle modern „hungarus-tudat” érvényesült.

A szovjet időszakban kezdetben csak néhány ruszin, belső ukrán vagy orosz család betelepítése színesítette az etnikai képet, az utolsó negyedszázadban azonban igen nagy arányú az orosz és ukrán lakosság beáramlása. Erősen érezhető ez a főútvonal mellett húzódó Szürtén és a vele egybeépült Tégláson, míg ennél is nagyobb arányú a betelepedés Minajban, Homokon, Kincsestanyán, Koncházán, Tarnócon, Sislócon és Botfalván. A letelepülési korlátozások idején a helyi kolhozban vállalt munka volt az „ugródeszka” az ungvári állás elnyeréséhez. A telepések számára új utcákat nyitottak és nyitnak. Nemcsak az agglomerációs térség elvesztését, de az addig egységes magyar tömb Csapig történő kettéválasztását jelentheti ez a folyamat egy-két évtizeden belül.

A ungvári járás másik magyar települési körzete a Latorcán túli rész, amely egykori Bereg, illetve Szabolcs megyei községeket foglal magába. Köztük Csap, a határjárás és vasúti csomópont 3.750 fős magyar kisebbséggel. A körzet többi, eredeti telepítésű falva (Telek, Eszeny, Szalóka, Ásvány, Kis- és Nagydobrony) megőrizte szinte tiszta magyar jellegét. Részben a csehszlovák földreform, de elsősorban az 1944-47-es szovjet „földosztás” Csap, Ásvány, Eszeny és Szalóka körzetében több ruszin telepet hozott létre (Demcsevo, Cservonoje, Petrovka). Közülük csupán Cservonén, illetve az ahhoz tartozó Onca-telepen lakik mintegy 200 magyar.

A munkácsi járás magyar településkörzete már a magyar időszakban is csak ügyesen rajzolt nemzetiségi térképeken érintkezett magával Munkáccsal. A magyar falvak Barkaszótól Fornosig közvetlenül a beregszászi járás határán húzógnak, kivéve Beregrákost, amely nyelvszigetben és most már kisebbségben őrzi másfélezres lélekszámú magyarságát. Vegyes lakosságú a nyelvhatáron elterülő Izténye is. Az 1.300 magyar az összlakosságnak közel 60%-át teszi ki.

A beregszászi járásban él a kárpátaljai magyarság mintegy 40%-a. A XVIII. századi ruszin települések itt nem bontották meg az egységes etnikai képet. Makkosjánosi, Balazsér, Csoma és Homok telepesei már a XIX. század második felére elmagyarosodtak, csak a csehszlovák időszakban és a szovjet érában történtek kísérletek, hogy a görög katolikus vallásra építve előbb statisztikailag, majd az iskoláztatással nyelvileg is „rekonstruálják” a ruszin lakosságot. A népszámlálási adatokban ez a szándék még ma is érezhető, a környezet nyelvében nem. Ruszin nyelvszigetként él viszont már évszázadok óta a beregszászi hegység peremén Kovászó, míg a Gáthoz tartozó Csikós és Nyáras Gorondon mintegy 200, még a Schönborn uradalom által telepített ruszin lakik. A csehszlovák majd a szovjet földreform itt is telepítésekkel járt együtt, különösen az egykori Lónyay birtokon, Bályu vonzaskörzetében (Szvoboda = Kis- és Nagybakos mintegy egyharmadában magyar; Badó I. és Badó II., valamint Danyilovka ukrán), valamint Zápszony mellett (Kastanove)). Jelentős ukrán és orosz lakosság él Nagybaktán, a Területi Mezőgazdasági Kísérleti Állomáson, s a Beregszászhoz tartozó Geológustelepen. Bereg-

száshoz tartozik a Kígyós felé vezető vasút mentén Tasnádtelep is. A statisztikai adatok szerint (1989) a beregszászi járásban mintegy 12.000 ukrán él, ez a szám azonban valóban csak adat. A korábban említettek közül kiindulva legalább egyharmadával kevesebbre korrigálható.

A XVIII. századra visszavezethető etnikai változások Ugocsában alakultak a legizgalmasabban. Szabó István szerint a megye 22 községe vált magyarból ruszin többségűvé. Ezek közül több (Bökény, Farkasfalva, Tivadar, Csepe, Batár, Nevetlenfalú) lényegében teljesen, több pedig részben visszamagyarosodott (Gödényháza, Feketeardó, Fancsika, Tiszaújhely, Mátyfalva, Karácsfalva). Közvetlenül a Tisza mellett az ingadozó nyelvhasználat a ruszin etnikum javára dőlt el (Szirma, Sásvár, Hetény, Csoma), s így az ugocsai magyarságot mintegy kettészeli.

Érdekesen alakult Tiszaújlak etnikai arculata is. A már kamaravárosként is vegyes lakosságú község az utóbbi időben veszített ipari-adminisztratív és közlekedési jelentőségéből és egy kisebb mikrorégió központjaként fokozatosan túlnyomó többségében magyarrá vált (3.500 lakosból 3.200).

Az eredeti településszerkezetet két telepesfalú bontja meg. A Tisza jobb oldalán, Bereg megye határán Verbőckolónia (Puskino), a baloldalon, a román határ közelében pedig Újlaki. Mindkettő a szovjet időszak telepítése, a Vulsani vízgyűjtő építésekor költöztették le lakóikat az Alföldre.

Égésében elmontható, hogy a ruszin-magyar nyelvhatár Ugocsában még ma sem rögzült véglegesen. Ha külső erők nem befolyásolják a folyamatot, a magyarság száma a jelenlegihez képest emelkedni fog (ui. a magyar anyanyelvű görögkatolikusok jelentős részét ma ukránként tartják számon, még a csehszlovák népszámlálások „eredményeiként”, elsősorban Csepén, de Batáron és Nevetlenfaluban is).

A máramarosi magyarság ma csak néhány nyelvszigeten él:

Técső	11 000-ből	3000
Visk	8000-ből	4000
Almaszlatina	9300-ből	3800

illetve szórványokban:

Huszt	2029
Bustyaháza	380
Rahó	1400
Kőrösmező	1100
Gyertyánliget	700

Kisebb, 1-200-as magyar szórvány több ipari, illetve adminisztratív központban is található a kárpátaljai hegyvidék más részén is.

A városok

Az 1989-es statisztikai adatok alapján mindössze 55.157 kárpátaljai magyar lakik városokban, míg az összlakosságból 473.207. Az arányokban tehát lényeges eltérés nincs, tudnunk kell azonban, hogy a magyar lakosság jelentős része kétlaki s faluhelyen is egyre urbanizáltabb életformát gyakorol. A hegyvidéki óriásfalvaknál s a Verhovinán ez még kevésbé jellemző.

A nemzetiségi kisebbségek legfájóbb pontja a városok elvesztése. Így van ez Kárpátalján is, de a józan számvetés érdekében le kell számolnunk azokkal az illúziókkal is, amelyek nagy többségű magyar városokat tartottak még a közelmúltban is számon. Azok a települések – adminisztratív, ipari és kereskedelmi központok – amelyek a nyelvhatáron voltak, nemcsak manipulatív módon változtatták statisztikai arculatukat, de sokban törvényszerűen is. Itt élt legnagyobb számban az ingadozó etnikai tudatú lakosság s a legnagyobb kereskedőelem, a zsidóság. Ezek különböző anyanyelvüként való felvétele s a hivatalnokréteg váltása szinte egyik napról a másikra megváltoztatta egy-egy város nemzetiségi arányait.

Város	magyar lakosság %-ban			
	1910	1930	1941	napjainkban
Ungvár	73,3	21,3	72,4	8,0
Munkács	59,3	18,2	57,4	9,6
Nagyszőlős	76,1	23,8	55,3	14,0

Huszt közel három évszázada elveszítette stratégiai fontosságát, periférikus helyzetéből csak a politika emelte ki (Kárpátalja második fővárosa!). Lakosságszáma szerint ma a terület harmadik települése, Beregszászt is megelőzve (31.387), magyar lakossága (2.029), nem domináns.

Técsőről, mint nyelvzsigetről és a határvárosról, Csapról már szoltunk.

A fentiekhez még érdemes hozzátenni, hogy a magyar lakosság száma mind Ungváron, mind Munkácson nagyobb a hivatalosan nyilvántartottnál. Részben itt él a legtöbb nem magyar nemzetiségű magyar anyanyelvű és kétnyelvű ember, részben még ma sem túl jó ajánlólevél a központban vállalt hivatali, tudományos, egyéb munkához a bevallott magyar nemzetiség.

Ezzel együtt is Kárpátalja egyetlen magyar városa Beregszász. Az egykori megyeközpont 1919 után tudatosan nem fejlesztették (a cseh időszakban még városi rangját is megvonták). Statisztikáját is hosszabb ideig manipulálták. (Jelenleg is többezerrel több cukorjeggyel stb. kénytelen számolni a helyi közigazgatás, mint az a statisztikában szereplő 30.157 lakosból következne.) Túlzó volt az 1979-es népszámlálás adata is, amely több, mint tizenkétezer nem magyart, mindössze 56,7%-ot tartott nyilván. Mivel a terület összes nem magyar lakosából mindössze 10.000 marad a falvak leszámítása után, helyesnek tűnik, a 23-24.000-es becslés (Kocsis Károly 24.700-at feltételez), még akkor is, ha ezt a várost is erősen érinti a kivándorlás.

Napjainkra többé-kevésbé független és magyar képviselőket, vezetőket is magába foglaló kerületi tanács egyik első intézkedésként korlátozta, engedélyhez kötötte a beregszászi járásban való letelepedést és így korlátot emelt az elmúlt néhány évben ugárszerűen megnőtt, belső területekről induló migráció elé. Valamelyest ez is biztosítékot nyújt, hogy a kerület magyar falvai nem jutnak olyan sorsra, mint az ungvári agglomeráció. A kivándorlás és a most már két évtizede stabilan alacsony születésszám azonban elgondolkoztató, távlatban az etnikai összképre is hatással lehet.

Ruszinok Kárpátalján

Bár a történelem és a politika nemegyszer megkérdőjelezte létezését, a mai Kárpátalja legnagyobb létszámú nemzetisége a ruszin. Ennek a mai Kárpátalja mellett Szlovákiában, Romániában, délvidéki telepeken és észak-amerikai diaszpórákban élő, mintegy 1 milliós népnek a etnogenezise is sajátos, rendhagyó. Ha a legújabb sajtónyilvánosságot kapott legendától eltekintünk, a ruszin nép több, földrajzilag és etnikailag is különböző népségelemből alakult ki, végső formájában a XVIII: század végére, a Kárpátok régiójában egészen az adminisztratív határok végső megszilárdulásáig tartó permanens népvándorlás eredményeképpen.

A ruszinság alaprétegét az a gyér szláv népesség képezi, amelyet már a honfoglaló magyarság is itt talált. Nyelvi-nemzeti elkülönülésről természetesen akkor még nem beszélhetünk, de valószínűsíthető, hogy ezek részben a mai tudomásunk szerint nyugati szláv *fehér horvátok*, az ungi és borszavai földvárakhoz, valamint a mai tiszaujlaki rév őrhelyeihez köthető *bolgárok* (Belegrád), valamint a vegyes etnikumú, a Balkántól a Kárpátok ivén egész Morvaországig vándorló vlach pásztornépből kiváló, valamely foglalkozás, vagy szolgálat révén ittmaradó népesség képviselői voltak. A gyepűrendszer idején, de még azt követően is igen gyér számban. Egységes etnikummá alakulásukban bontó szerepe volt annak a legendák szerint 40.000, valójában nyilván sokkal kevesebb embernek, akik Koriát litván fejedelem fiával, a menekülő Teodorral (Tódor, Fegyir) érkeztek a mai Kárpátaljára, a munkácsi királyi várbirtokra. A nagyszámú kíséret és szolgánép között voltak litván nemesek, de elsősorban a mai Beloruszia, Lengyelország és

Ukrajna határvidékeiről, a mai szóhazsnálattal „*polisuk etnokulturális régióból*” származó szlávok. Jellemző sorsazonosság: egészen a közelmúltis: – sokban még ma is – mind a polisuk, mind a ruszin etnikum létezését tagadta a hivatalos (szovjet, ukrán, belorusz, lengyel „tudomány”).

Ezekből a néprétegekből ötvöződött egybe a kárpátaljai ruszinok legvitatottabb csoportja, a „dolisnyák”. A későbbiekben a nagybirtokosok és a kincstár – elsősorban a kukorica és a burgonya megjelenése után – tudatosan törekedtek a lakatlan hegyvidék benépesítésére. A főképp Galíciából érkező telepések – bár az évszázadok során sokban azonosultak a már itt lakó ruszinokkal – néprajzilag a Kárpátok túloldalán élő lemák és bojkó (a Bukovinához közeli részeken a jóval később érkezett hucul) etnikai csoportokhoz kötődtek. Ezek azok a láncszemek, amelyek a ruszinságot a galíciaikon keresztül az ún. „nagyukránokhoz” kötik, s amelyek bonyolulttá teszik a nemzeti elkülönülés körüli vitákat.

Ezeket a vitákat az érintett nemzeteknek kell eldönteniük, illetve a ruszin népnek kell bizonyítania, hogy be tudja teljesíteni a nemzetté válás későn kezdődött és mesterségesen megszakított folyamatát.

A ruszin lakosság a Rákóczi-szabadságharc leverése után került túlsúlyba a mai Kárpátalján. Ung, Bereg, Ugocsa és Máramaros hegyvidéki részén (lényegében a mai határok közt) 1715-ben 3.995, 1720-ban 4.302 ruszin családfőt vettek nyilvántartásba, miközben a magyar családok száma folyamatosan csökken és a mai területre vetítve 1.500-2.000 között mozgott. 1881-ben 270-280.000 ruszint találunk mintegy 100.000 magyarral szemben. 1910-ben 336.000, 1930-ban 447.000 ruszint vettek számba Kárpátalján a népszámlálások, míg az utolsó két felmérés (1979-ben és 1989-ben) 898.606, illetve 976.749 ukrán regisztrált. Tény ugyanakkor, hogy jelen pillanatban a kárpátaljai ukránok/ruszínok identitástudata bizonytalan. „Köszönhető” ez a sok évtizedes ellenpropagandának, terrornak, s annak a 20-25%-nyi, de legalább 200.000-es, a belső területekről áttelepült ukrán, illetve *disszimilált* helyi ruszin rétegnek, amely a politikai, gazdasági és kulturális irányításban még ma is hangadó. A fennmaradó 600.000-es ruszinság is csak becslés, elsősorban a „különleges státusról” szóló népszavazásra, valamint a ruszin szövetség adataira alapul. Az Ukrán Tudományos Akadémia által a közelmúltban végzett felmérés szerint a személyi adatokban nyilvántartott ukrán lakosságnak mindössze *egyharmada* nem tartja magát „nagyukránnak” (önmeghatározásai: ruszin, ruszin-ukrán, magyar-orosz, rutén!). Ugyanakkor a megkérdezettek mindössze 23%-a nem lát különbséget a ruszin és az ukrán közt, a többiek elismerik a kárpátaljai ruszinok sajátos hagyományait és kultúráját. (Köztük 2,2% magyarnak tartja a ruszinokat; valószínűleg a „statisztikai” ruszinok válasza adja ezt az adatot.) Érezhetően tehát egy bonyolult folyamat még nehezen körühatárolható szakaszában történt a felmérés. Nehézzé teszi a választ a görög katolikus és pravoszláv vallás közti különbség is. A sokáig üldözött unitások sokban vallásukban látják nemzetiségüket is. (Ugocsaiban a görög katolikus az „orosz”, míg a református a „magyar” vallás. Ennek alapján írták be ruszinnak-ukránnak még a csehszlovák hatóságok tucatnyi ugocsai falu magyar görög katolikusait.)

Igazságában is erőltetett frázis, hogy az egységesülés az elkülönülésen át vezetett. Csak saját megkülönböztető jegeit felmutatva csatlakozhat a ruszinság is a közép-európai népek közösségéhez anélkül, hogy a szovjet, csehszlovák, jugoszláv áterminológia ténny súlylatlan és értelmetlenné nemzeti létét. De ha ezt tudjuk, szükséges-e a végletes elkülönítés?! Miért tagadjuk a kettős, akár hármas identitást? A közelmúltban eltávozott mártír sorsú görög katolikus kanonok, *Bendász István* egyszerre volt büszke vallására, litván származására, ruszin és egyben magyar voltára. S nem volt egyedül. Részben a nyelvhatáron, részben Kárpátalja városaiban tízezérel élnek emberek, akiket – ha a nyelvtudás már nem mindig – a megfoghatatlan, megnevezhetetlen örökség egy másik kultúrához, néphez (is) köt. Elmagyarosodott ruszin elruszinodott magyar? Miért a hitvallás kényszere, az értékek elfogadása helyett? A ruszin nép egyszerre testvére az ukránoknak és a magyarnak. „Rákóczi hű népe” – mondtuk. Most nekünk kell történelmi sértettségünk, nem felejthető tragédiáink gyászából kilépnünk és magunkhoz ölelni azt a testvérnépet, amelynek mindeztidáig még létezését is tagadták. A mindannyiunk hitét-

reményét megalázó XX. századból kell kilépnünk, velük, akikkel múltunk és remélt jövőnk is összeköt.

A többévszázados együttélésekből fakadó tanulságokat már sokan (és sokféleképpen) felmutatták. Csak egy újabb példa, amit *Volodimir Fediniszin* Ja ruszin i moj szin – ruszin (Ruszin vagyok és a fiam is az) c. esszéjében ír (Zakarpatszkaja Pravda, 1990. aug. 16.): A mi irodalmunk magyar, szlovák és persze latin nyelven született.” Joggal idézi tehát *Ortutay Gyula* a történelem és a néprajz megvesztegethetetlen tanúságtételét: „a magyar és a ruszin nép kapcsolata termékeny és eleven volt, addig, amíg külső erők ideiglenesen szét nem rombolták ezt a kapcsolatot. Sok minden egyéb mellett... a ruszin és magyar kapcsolatok a nemzetiségi együttélés szép példáját mutatják.”

Mik voltak azok a külső erők? Elsősorban a pánszlávizmusból kiágazó ruszofil és ukránofil irányzatok, amelyeket a cári propaganda, majd a cseh kormányzat tudatosan támogatott az autochton ruszin s szinte természetesen magyarbarát irányzattal szemben. (Csak példaképpen: Trianon után az akkor még érintetlen magyar etnikum központjában, a beregszászi gimnáziumban ruszin tagozatot nyitottak, de annak *ruszin* igazgatóját ruszin volta és meggyőződése miatt hamarosan cseh adminisztrátorral váltották fel.)

Ekkoriban születtek azok az áltudományos teóriák is, amelyek a szovjet időszakban „virágoztak ki”, s valóságtartalmukban alul-, fantáziagazdagságukban felülmúlták a dako-román elméletet is.

Részlet a szerző Kárpátalja története és kultúrtörténete című könyvéből, melyet a Bereményi Kiadó kíván megjelentetni.

Romániai magyar oktatás

1945–1989

ALBERT DÁVID

Az 1944. augusztus 23-i romániai fordulat és az ezt követően megkötött fegyverszünet előrevetítette, hogy rövidesen az erdélyi magyarság sorsában is gyökeres változásokra kerül sor. (1) Azok a politikai pártok és szervezetek, amelyek elfogadták a Román Kommunista Pártnak a fasizmus felszámolására és a demokratikus államrend bevezetésére irányuló programját, 1944. október 12-én létrehozták az Országos Demokrata Arcvonal (ODA) nevű tömörülést. Románia baloldali, demokratikus magyarságának képviselői október 16-án Brassóban megalakították a magyarság saját érdekvédelmi és politikai szervezetét a Magyar Népi Szövetséget, amely csatlakozott az ODA célkitűzéseéhez. Kihasználva a háború okozta zűrzavaros állapotokat a Maniu-féle félkatonai fegyveres bandák büntető akciókat hajtottak végre a magyar lakosság ellen, mire mintegy négy hónapra Észak-Erdélyben szovjet katonai közigazgatást vezettek be. Ebben az időszakban az említett területen érvényesült a demokratikus kibontakozást támogató kétnyelvű vezetés. Az ideiglenes közigazgatási vezetőszervek az iskolák mielőbbi újraindítását tekintették egyik sürgős feladatuknak. Kolozsvári székhellyel megalakult a magyar tankerületi főigazgatóság. A romániai magyarság megnyugvással fogadta a nemzetiségügyi minisztérium megalakulását, majd az 1945. február 7-én közzétett Nemzetiségi Statútumot, melynek 18. paragrafusa kimondja, hogy a román állam biztosítja az anyanyelvi oktatást az állami elemi, középfokú és felsőfokú iskolák útján.

Új remények és illúziók jegyében (1945–1948)

1945 januárjától a Groza-kormány beiktatásáig az észak-erdélyi iskolák az ODA egyik szervének, a *Központi Tanácsadó Testületnek* a közoktatásra vonatkozó irányelvei alapján végezték tevékenységüket. A MNSZ természetesen mint a magyarság érdekvédelmi szervezete Erdélynek mind északi, mind déli részén felvállalta az iskolaügyet. A két térség tekintetében merőben eltérő feladatokat vetődtek fel. Míg Észak-Erdélyben a gazdag, kiépített iskolahálózatot kellett átmenteni, addig Dél-Erdélyben újra kellett indítani a diktatúrák alatt bezárt iskolákat vagy az alapoktól kezdve újjászervezni az elsoványosítottakat. Dél-Erdélyben 1919 után az állami magyar iskolák csaknem teljesen megszűntek. A meglévőket kizárólag az egyházak tartották fenn. Az egyházi nyilvántartások szerint 1941-ben a következőkből állt a magyar nyelvű iskolahálózat Dél-Erdélyben: 9 magyar óvoda működött (ebből 5 római katolikus teljes, 3 tagozatos, és 1 református). Az elemi népiskolák száma 186 teljes és 7 tagozati (64 római katolikus 118 református, 5 unitárius, 6 evangélikus. Két papnevelő intézet volt: római katolikus Gyulafehérváron, református Nagyenyeden. Tanítóképző: Nagyenyeden (fiú), Nagyszebenben római katolikus (leány). Polgári iskolák (4 oszt. gimnázium): római katolikus (leány) Gyulafehérváron, Brassóban, Nagyszebenben és Petrozsényben (tagozatként ugyanilyen iskolák működtek Aradon, Temesváron, Lugoson), úgyszintén polgári iskola római katolikus (fiú): Temesváron és református (leány) Brassóban. Elméleti líceum (későbbi nevén 8 osztályos főgimnázium) római katolikus (fiú): Gyulafehérváron, Brassóban és Aradon, református (fiú): Nagyenyeden. Kereskedelmi líceum működött Nagyszebenben (katolikus, leány), Brassóban

(református fiú és leány). A kölcsönösségi nemzetiségi politikának nevezett ördögi kör-következményeként a dél-erdélyi magyar oktatási hálózat még tovább sorvadt. 1943 őszétől több dél-erdélyi magyar iskolát bezártak, a *Bethlen Kollégiumot*, valamint a brasói fiú és leány kereskedelmi iskolákat betiltották. (20)

1945. január 22-én a MNSZ Bukarestben tartott nagygyűlésén megfogalmazott követelések között megkülönböztetett fontosságot tulajdonítanak a magyar nyelvű oktatás minden fokon történő helyreállításának, a fasiszta diktatúra éveiben bezárt felekezeti iskolák újbóli megnyitásának. A MNSZ sikerét jelzi, hogy a hamarosan napvilágot látó Nemzetiségi Statútum többek között azt is kimondta, hogy a nemzetiségi felekezeti iskolák ugyanolyan államsegélyben részesülnek, mint a román felekezeti iskolák. Ezeknek a kezdeti eredményeknek a hangsúlyozásával a MNSZ a legnagyobb bizalommal viszonyult az Észak-Erdély területére a román közigazgatást *Sztálin* engedélyével bevezető *Groza*-kormányhoz. A Kormány már működése elején a magyar oktatás képviselőinek közbenjárására elismerte a magyar iskolák nyilvánossági jogát, pénzt utalt ki a magyar tanterők elmaradt fizetésének folyósítására és intézkedett a magyar oktatásban szimbolikus jelentőséggel bíró, akkor 320 éves nagyenyedi Bethlen Kollégium megnyitásáról.

A magyar Népi Szövetség első országos kongresszusa (Kolozsvár, 1945. május 6–13.) részletesen foglalkozott a magyar iskolaügy helyzetével. Kitörő lelkesedés fogadta azt a kijelentést, hogy működnek már a híres dél-erdélyi iskolák: a nagyenyedi Bethlen Kollégium, a gyulafehérvári, brassói, aradi és temesvári magyar középiskolák. A Magyar Népi Szövetség határozatba foglalta az MNSZ azon jogát, hogy maga állapítsa meg, hol milyen fokú anyanyelvű iskolára van szükség. Kérte, hogy a magyar iskolákat a Közoktatási Minisztériumnak alárendelt magyar tanügyi szervek igazgassák. A határozat kimondja: „A Magyar Népi Szövetség járjon közbe a kormánynál, hogy a magyar tanügyi igazgatást a legsürgősebben terjesszék ki az összes romániai magyar iskolára, hogy a dél-erdélyi és az ókirályági magyar iskolákat is minél előbb megszervezhessék és tanterekkel elláthassák.” A határozat kimondja, hogy ha egy községben húsz magyar iskolaköteles van, az állam létesítsen magyar tagozatot, és az iskolaépületek elosztása az illetékes magyar tanügyi szervek bevonásával történjék. Megfelelő határozatokat hoznak a tantervek, tantermek és a tanszemélyzet kérdéseiről is. Jogilag megoldást talált a kormány azon személyek eseteire, akik a rendkívüli körülmények miatt, a diszkriminációs faji törvények vagy a háborús események következtében nem fejezhették be tanulmányaikat. Az MNSZ javaslatára a minisztérium kinevezte az 1945. évi érettségiztető bizottságokat. Az észak-erdélyi területen ilyen bizottságok működtek *Kolozsváron*, *Nagyváradon*, *Szatmáron*, *Marosvásárhelyen*, *Székelyudvarhelyen*, *Sepsiszentgyörgyön*. Az 1945-ös érettségi vizsgán a következő tantárgyak szerepeltek: magyar nyelv és irodalom, román nyelv (mint társalgási nyelv), latin nyelv, továbbá szabadon lehetett választani a francia, német, angol, olasz és orosz nyelv között. Érettségi tantárgy volt a filozófia, a történelem, a földrajz, a mennyiségtan és vegytan. A Magyar Népi Szövetség küldöttsége (*Kurkó Gyárfás*, *Demeter János*, *Czikó Nándor*, *Oláh Péter*, *Méliusz József*, *Takács Lajos*) Bukarestben tárgyalásokat folytatott *Dr. Petru Grozával* és *Vasile Lucával*, az ODA főtitkárával. A tárgyalások eredményeként az oktatásügyi miniszter hatálytalanította azt a rendeletet, amely az 1940–1944 között Észak-Erdélyben szerzett bizonyítványok és oklevelek érvényességét különbözeti vizsgák letételéhez kötötte. Felgyorsult a tanárok besorolási művelete is. A Magyar Népi Szövetség keretében, kolozsvári székhellyel Közművelődési Bizottságot hozott létre (vezetője *Balogh Edgár*). Ennek volt iskolai ügyosztálya, amelynek munkájában részt vettek *Hadházi Sándor*, *Kali Sándor*, *Nagy Géza*, *Székely Mihály*, *Venczel József*, *Venczel László* és más tanügyi szakemberek, akik hozzáfogtak a romániai magyar iskolák teljes kataszterének elkészítéséhez.

A magyar tanügyi hálózat kiépítésében Dél-Erdélyben kellett döntő fordulatot elérni, mert itt volt a legnagyobb az asszimiláció veszélye. Az MNSZ 1945. június 25-re magyar tanítókongresszust hívott össze Aradra. Ebben a városban 1945-ben mindössze egy négyosztályos katolikus gimnázium (ma az általános iskola felső tagozatának felel meg) működött. Ilyen körülmények között rendkívüli intézkedésekre volt szükség. Az MNSZ javaslatára nyugdíjasokat és ideiglenes jelleggel az országban élő magyar állampolgárságú pedagógusokat alkalmaztak. A Magyar Népi Szövetség 1945. augusztus 5-re Kolozs-

várra összehívott tanügyi értekezlete alapos elemzés tárgyává tette a magyar iskolaügyet, és a következtetéseket a kormány elé terjesztették. Az értekezleten részletesen szó esett a magyar oktatás újjászervezése és működtetése körül tapasztalható nehézségekről: a magyar tanszemélyzet hónapok óta nem kapja meg a fizetését, az iskolaépületek elosztására vonatkozó törvényt sok helyen önkényesen értelmezik (ahol 1940-ben románul folyt az oktatás, ott vissza akarják állítani a román iskolát, holott a demokrácia szellemében a magyarlakta községben annak magyarnak kellene lennie), a tanköteles gyermekek összeírásánál nem a szülők nyilatkozatát, hanem az anyakönyvbe bejegyzett nemzetiséget veszik alapul (holott 1940 előtt ezt önkényesen gyakran románnak vezették be), Dél-Erdélyben a magyar tanulókat csak akkor írják be magyar iskolába, ha erre a román nyelvű állami iskolák engedélyt adnak, körülményesen, lassan halad a felekezeti iskolák tanerőinek a besorolása.

A Magyar Népi Szövetség vezető testületei előtt tudatosult, hogy a romániai magyarság érdekvédelmében hosszú távú, szívós harcra kell berendezkedniük. Bár az 1945 októberében közzétett kormányrendelet végre jogi alapot teremtenek a magyar nyelvű oktatási intézmények működéséhez, ezeknek gyakorlati kivitelezése számos nehézségbe ütközött. (3) Az egész magyar nemzetiség sorsát szíven viselő *Márton Áron*, Erdély római katolikus püspöke részletes levélben fordul 1946. január 26-án Groza miniszterelnökhöz, és kifejti, hogy a magyarságnak a Groza-kormányhoz fűzött reménye nem teljesült be. Indoklásul a rendkívül tisztán látó püspök a magyar nyelvű iskolahálózatról szólva felhossa, hogy bár a Nemzetiségi Statútum kimondja az anyanyelven való tanulás jogát, az erre épülő nemzetiségi iskolatörvény még várat magára, és a magyar kisebbség iskolaügyeit rendeletekkel intézik. Még mindig nem rendezték a felekezeti iskoláknak járó államegélyt, nem folyósították az állami iskolák magyar tanerőinek járó fizetéseket, bár a magyar lakosság, mint adófizető teljesíti az állam iránti kötelességét. (4)

Az új nemzetiségi oktatási törvény előkészítése már 1945 márciusában megkezdődött a Nemzetiségi Minisztériumban. Az MNSZ és az iskolákat fenntartó egyházak behatóan foglalkoztak a törvénytervezet végleges formába öntésével. Ez a tervezet megállapította, hogy az állami, felekezeti és nemzetiségi iskolák teljesen egyenlőek a jogok és kötelességek tekintetében, a vizsgáztatás minden fokon az illető nemzetiség nyelvén történik, az anyanyelv és irodalom, valamint az állam nyelve minden vizsga része. 1945 őszén tovább javult a magyar iskolahálózat irányítása. A nevelésügyi miniszter két magyar tankerületi főigazgatóságot létesített: a kolozsvári (Arad, Bihar, Krassó, Hunyad, Máramaros, Naszód, Szatmár, Szilágy, Szörény, Szamos, Temes, Torontál és Torda megyék iskolái) és brassói (Alsó-Fehér, Brassó, Csík, Fogaras, Maros, Udvarhely, Nagyszeben, Nagyküküllő, Háromszék megyék iskolái), kilátásba helyezték még Aradon és Nagyváradon tankerületi kirendeltség és további kilenc tanfelügyelőség szervezését magyar személyzettel.

A kezdeti sikerek ellenére nem lehetett ok általános elégedettségre. Pillanatnyilag leküzdhetetlennek mutatkozott az óriási magyar tanítóhiány. Sokak számára megtévesztően hat az olyan gimnáziumok aránylag nagy száma, amelyek tulajdonképpen a középiskola alsó tagozatát, vagyis az általános iskolai képzést testesítik meg. Az 1945/46-os iskolai évben működő magyar iskolahálózatban a tényleges középiskolák száma 70 körül volt. Különösen kevés az ipari és mezőgazdasági középiskolák száma. (5)

Az ország nehéz gazdasági helyzete ellenére 1946–1947-ben sikerült tovább növelni a magyar nyelvű állami és felekezeti iskolák számát. A Magyar Népi Szövetség kiemelt fontosságot tulajdonít az igényeknek és a nemzetiségi számarányoknak megfelelő magyar iskolahálózat kiépítésének. 1946-ban a szervezet kiadta a jeiszót: „Minden magyar gyereket magyar iskolába!” A magyar nyelvű oktatás további szilárdítását szolgálta az 1946. március 13-i törvény, amely kimondta, hogy a magyar tannyelvű általános és középiskolákban a különböző tantárgyakat, így a történelmet, földrajzot, alkotmányt is magyar nyelven kell előadni. A román nyelv tanítását az elemi iskola harmadik osztályától tették kötelezővé. Kolozsvár és Brassó központtal külön magyar főtanfelügyelőségeket hoztak létre. Magyar nyelvű tanfelügyelőségek működtek Szatmáron, Temesváron, Marosvásárhelyen, Székelyudvarhelyen és Sepsiszentgyörgyön.

Az általános és középiskolai hálózat mellett a nemzetiségi felsőoktatásnak is tág kezei jöttek létre. Az 1872-ben alapított – 1918 után románá, majd 1940-ben ismét magyarrá lett – kolozsvári egyetem utódjaként létrehozták a továbbműködő román egyetem mellett, a Bolyai János nevét viselő magyar tantervű egyetemet és ennek filiájaként a később önállósult marosvásárhelyi orvosi és gyógyszerészeti kart. Ugyancsak Kolozsváron mezőgazdasági főiskola, zenekonzervatórium, képzőművészeti főiskola, Marosvásárhelyen színi akadémia létesült. A szükségleteknek megfelelően a tanítóképzők egész hálózata épült ki, beleértve a bákói magyar tanítóképzőt a csángó iskolák ellátására.

1945 után a romániai magyarság bizonyos kulturális, vallási autonómiát élvezett, és élni is tudott ennek lehetőségeivel. Felhasználva a kisebbségi létben kialakított önfenn tartó kezdeményezéseit, a nagyon nehéz gazdasági helyzet ellenére iskoláit, művelődési intézményeit fenntartotta, sőt gyarapította. Ezzel magyarázható, hogy a Magyar Népi Szövetség köré tömörülve önszántából vállalta az új román államhatalomba való beilleszkedést.

Az államosítástól a teljes felszámolásig (1948–1989)

Az 1946-os választások után bekövetkezett politikai fejlemények az államhatalom jellegének alapvető átalakulását hozták magukkal Romániában. A megváltozott társadalmi, politikai, állampolgári viszonyok átfogó jogi rendszerbe foglalása az 1948. április 13-i alkotmánnyal történt meg.

A nagy változások sorában, 1948-ban hajtották végre az ún. tanügyi reformot, az iskolák államosítását. A reform, mint más kelet-európai országokban, a társadalmi ellenőrzést akarta kiterjeszteni az egész oktatásra. Lényegét tekintve nem nemzeti fogantatású intézkedés volt, következésményeiben mégis a nemzetiségeket érintette legérzékenyebben. A két világháború között a kisebbségbe jutott magyarság a felekezeti iskolák révén őrizte, ahogy tudta, anyanyelvű kultúráját, és sok áldozattal, de némi sikerrel védekezhetett a nemzetállam asszimilációs politikájával szemben. Ugyanakkor a román iskolák végig döntő többségben állami irányítás alatt voltak. Az iskolák államosítása Romániában a magyar oktatási autonómiára mért súlyos csapás volt, az első jelentős lépés az önálló magyar iskolarendszer felszámolása felé.

Mindazok, akik az előző években sok reménységgel munkálkodtak az önálló magyar iskolarendszer kiépítésén, a szülők, tanárok megdöbbenve nézték, miként sodorja el az intézkedés a régi iskolákat. Helyettük is szólt Áron püspök szeptember 15-i szózatával: „Nem veheti senki rossz néven, ha iskoláink és nevelőintézeteink elvesztése fölöttkönynyeket hullatunk. Ezeket az iskolákat és intézeteket nemzedékek buzgósa, takarékosága, önfeláldozó munkája, hite és szeretete építette, fejlesztette, és a legnehezebb körülmények között is megtartotta századokon keresztül mind a mai napig.” (6)

Miután az állam bejutott a hajdani egyházi kezelésű iskolák falai közé, a magyar nyelvű oktatásnak teljesen igazodnia kellett a román iskolarendszerhez. Az általános iskola az I–VII. osztályt foglalta magába (külön I–IV, elemi, és külön VI–VII. osztályos egységekként). A középiskola eredetileg a VIII–XII. osztályokat foglalta magába, de hamarosan szovjet mintára a középiskolai ciklus csak három osztályra (VIII–X) korlátozódott. A reform különleges súlyt helyezett arra, hogy minél többen végezzék el legalább az elemi osztályokat, ezért olyan helyeken is engedélyezték az elemi iskolák megnyitását, ahol kisebb létszámú tanköteles ifjú volt. *Czikó Lőrinc* államtitkár az államosítást követően a következő magyar iskolahálózatról adott számot (7):

– az óvodák száma	383
– az I–IV osztályos iskolák száma	1320
– az V–VII osztályos iskolák száma	440
– a középiskolák száma	93

Az 1948/49-es tanévben a magyar iskolák tanítójának száma a korábbi 3879-ről 4729-re, az óvónőké pedig 244-ről 545-re nőtt.

A tanügyi reform mindenekelőtt strukturális változásokat indított el a romániai magyar oktatásban. A korábbi nagyszámú elméleti középiskola helyett mindössze 22 működik

Magyar nyelvű oktatási intézmények Románia városaiban								
Város	Főgimnázium	Pedagógiai középiskola	Mezőgazd. erdészeti szakközépiskola	Ipari műszaki szakközépiskola	Egészségügyi szakközépiskola	Gazdasági pénzügyi szakközépiskola	Jogi állami igazgatási szakközépiskola	Összesen
Marosvásárhely	2	1	1 tag.	1	3	2	1 tag.	9+2
Zilah	1							1
Dés	1							1
Kolozsvár	3	1+1 tag.		2 tag.		3		7+3
Szatmár	2	1		1 tag.		2	1 tag.	5+2
Nagyvárad	3	1	1 tag.	1 tag.	1	2	1 tag.	7+3
Brassó	1			2 tag.				1+2
Székelykeresztúr	1	1						2
Gyergyó-szentmiklós	1							1
Csíksereda	1	1	1	1			1	5
Sepsiszentgyörgy	2		1	1			1	5
Székelyudvarhely	1	1				1		3
Nagyenyed	2	1						3
Temesvár	1							1+1
Kézdivásárhely		1	1					2
Arad		1		1 tag.				1+1
Nagykároly			1 tag.					+1
Nagyszalonta			1 tag.					+1
Torda				2 tag.				+2
Nagybánya				2 tag.				+2
Medgyes				1 tag.				+1
Lupény				1 tag.				+1
Szamosújvár						1 tag.		+1
Nagyszeben						1		1
Szilágyosomlyó						1		1
	22	10+ 1 tag.	3+ 4 tag.	3+ 13 tag.	4	12+ 1 tag.	2+ 4 tag.	56+24

tovább. Így számos olyan erdélyi városban, ahol tekintélyes múltja volt az ilyen típusú iskolának, most megszűnt az anyanyelvű elméleti középfokú oktatás. Így Máramaros-szigeten, Nagybányán, Gyulafehérváron, Kézdivásárhelyen, Medgyesén, Szászrégenben, Nagykárolyban, Szilágyosomlyón, Szamosújváron, Nagyszalontán a megszűnő elméleti iskolák helyett többnyire kéttagozatos (román-magyar) műszaki középiskolát létesítettek, amit a gyakorlati pályákra való felkészítéssel indokoltak. A reform az erdélyi magyarság számára 57 magyar nyelvű (többnyire kéttagozatos) műszaki középiskolát engedélyezett. (8) Ezzel kétségtelenül javultak a magyar ifjak gyakorlati pályákra való felkészülési lehetőségei. A magyar nyelvű műszaki középiskolák szakonként a következőképpen oszlottak meg: 14 ipari-műszaki középiskola, 6 mezőgazdasági, 5 egészségügyi, 15 közgazdasági, 2 bányászati és kőolajipari, 1 erdészeti és 14 háztartási. Ha mindez pozitívan értékelhető is, hangsúlyozni kell az elméleti középiskolák csökkentésének hosszú távon megmutatkozó káros következményeit a magyar értelmiségi utánpótlás biz-

tosításában. Az egyes iskolák gyakorlatából ismeretes, hogy a tagozatként működő iskola már nem élheti hagyományaihoz, a magyar nemzetiség létehez és megmaradásához nélkülözhetetlen sajátos szellemiség által áthatott életét. A reform évében a Bolyai Tudományegyetemnek 1429 hallgatója, a marosvásárhelyi orvosi karnak pedig 841 hallgatója volt.

A reform egyenes következménye volt a Közoktatási Minisztérium átszervezése is. Az addigi nemzetiségi főosztály megszűnt. Alaposan felforgatták mindenfelé az iskolák személyi állományát, új tankönyveket vezettek be, mivel a régiak „a spekuláció és a lélekmérgezés, az obszkurantizmus eszközei voltak, amelyeket az uralkodó osztály ideológiájának megfelelően állítottak össze”. A már teljesen kommunista vezetés alatt álló megyei és városi közigazgatási szervek az iskolákat az agitációs és propagandagépezet kiszolgált eszközeivé züllesztették.

A mindenütt kibontakozó helyi intézkedésekhez a nagypolitikában beállott fordulat ad megfelelő háttérrel. 1948 júliusában az RMP KV meghirdette az osztályharc fokozását, és megkezdődött a vezető értelmiségiek elleni hadjárat. 1948 decemberében az RMP a nemzetiségi kérdéstről kiadott állásfoglalásában azt a magyar nemzetiséget, amelyet 1946-ban még a demokratikus erők szövetségesének nevezett, most nacionalizmussal, elszigetelődési törekvésekkel vádolt meg. 1949–51 között koholt vádak alapján elítélték az MNSZ több vezetőjét. Börtönbe kerültek más magyar.közéleti személyiségek és egyházi vezetők is. Az 1945-ben felröppent illúziókból való keserű kiábrándulás megkezdődött, még ha egyelőre csak keveseknek adatott is meg a tisztánlátás.

1950-ben átszervezték a művészeti középiskolákat és főiskolákat. Ekkor szűnt meg önálló magyar jellegük, mert az addigi zenei, képzőművészeti, színházi szakokat különválasztották és kéttagozatosokká (román-magyar) alakították. Az 1950/51-es tanévben a három kolozsvári művészeti főiskola magyar tagozatainak összesen 309 hallgató tanult magyar nyelven. Külön elemzést kívánna meg a romániai magyar oktatás történetének hiteles ábrázolása érdekében az 1952-ben létrehozott (1960-ban etnikailag is módosított) Magyar Autonóm Tartomány létezésével kapcsolatos jelenségcsoport. Ebből két lényeges kérdés emelhető ki. Bár a Magyar Autonóm Tartomány nyelvi rezervátumában némileg bővült a magyar nyelvű iskolai hálózat, lényegében csak egy torz, csonkított anyanyelvű műveltséget és ugyanilyen nemzetiségi tudatot alakíthatott ott is az iskola. A tartomány megléte ugyanakkor kül- és belföldön egyaránt félrevezető, a román nacionalizmus hosszútávú asszimilációs terveit szolgáló manővernek bizonyult. Ezekben az években rohamosan sorvasztják el a szórványmagyarság iskoláit. 1954 decemberében a románosítás jegyében szervezték át a még meglévő műszaki középiskolákat és tanonciskolákat. Az intézkedés egyik következménye, hogy a reform idején létrehozott elég nagyszámú műszaki középiskola (vagy tagozat) magyarnyelvűségét megszüntették arra való hivatkozással, hogy a magyar anyanyelvű szakmunkásoknak, technikusoknak a románokkal egyenlő esélyeket kell biztosítani a munka mezéjén.

1956 tavaszán szakmai vitát kezdeményeztek a tanügyi sajtóban az oktatás helyzetéről. Ezt követően a sajtó közölte a párt és a kormány határozatait „az általános oktatás megjavításáról”. A határozat előírta a XI. osztályos oktatás bevezetését, amiben nincsen semmi rossz, hiszen a középiskolai oktatás időtartamát az addigi három évről négyre emelte (VIII–XI. o.). Ugyanakkor a rendelet szorgalmazza, hogy az általános iskolák (I–VII.) legalább két-három párhuzamos osztállyal rendelkezzenek, mivel csak így lehet a pedagógiai, didaktikai elvárásoknak megfelelő, korszerű iskolai tevékenységet kifejteni. Ezzel az intézkedéssel Erdély vegyeslakosságú községei és falvai számolhattak azzal, hogy bezárják addigi iskoláikat. A határozat természetesen tartalmaz pozitív elemeket is, de ez nem feledtetheti a magyar iskolák számának újabb jelentős csökkenését éppen olyan vidékeken, ahol a legjobban haladt előre az asszimiláció. Ez az oktatáspolitikai határozat (9) azért is jelentős, mert minden korábbi renDELETEhez képest egyértelműbben tette kötelezővé: „A többnemzetiségű vidékeken és helységeken román és kisebbségi tagozatokkal, illetve osztályokkal rendelkező iskolákat kell létesíteni.” Az 1956/57-es tanévtől bevezetett általános iskolai körzetesítés ugyancsak a magyar iskolák, tagozatok további megszüntetéséhez vezetett. Ezek az intézkedések fokozták a romániai magyarság soraiban amúgy is tapasztalható politikai feszültséget. A romániai magyarság prominens

képviselői a pártvezetőséggel való találkozókön feltárják a nacionalista túlkapásokat. (10) A helyzet által diktált taktikai engedmények rövid időszaka következik a román pártállam nemzetiségi politikájában. Az Oktatási és Művelődési Minisztériumban újból létrejön a nemzetiségi főigazgatóság, amelynek élére *Bányai László*t helyezik. A *Revista de pedagogie* 1957 decemberi számában *Bányai László* terjedelmes cikkben készíti mérleget a nemzetiségi oktatás reform utáni tíz évről. Ebben megemlíti, hogy V–VI. osztályokat a nemzetiségek nyelvén az előírt létszám alatt is létesíthetnek, ami nyilván visszalépés az 1956 elején hozott renndeletehez viszonyítva. Ugyanakkor az is megengedett, hogy a magyar általános iskolát végzett gyermekek, ha román középiskolába felvételiznek, anyanyelven felvételizhetnek. (11) Közérzetjavító intézkedésként néhány erdélyi városban tagozati szinten visszaállították az egykori magyar elméleti iskolákat (Szilágysomlyó, Szilágycseh, Szászrégen, Szecseleváros, Székelyhíd, Székelykeresztúr stb.), nagy hagyományú iskolákat a magyar kultúra nagyjairól neveztek el, így lett Brassai Sámuel Líceum Kolozsvárott és Kőlcsey Ferenc Líceum Szatmáron. Marosvásárhelyen megünnepelheték a Bolyai Farkas Líceum fennállásának 400. évfordulóját. 1956 őszétől ismételen lehetett magyarul tanulni a kolozsvári agronómián, bizonyos kurzusokat magyarul is bevezetnek a kolozsvári Politechnikai Intézetben. Ugyancsak Kolozsvárott megnyílt néhány új magyar középiskola (a külvárosban, a Párizs utca 12. sz. alatti középiskolává alakult át, és a Horea út 52. sz. alatt megnyílt a 10-es sz. középiskola). Nagyváradon a Gyár város kapott új magyar középiskolát. 1957 őszén *Ady Endre* nevét vette fel a kolozsvári Farkas utcai egykori híres református kollégium.

1958 őszén a *Kádár János* által vezetett magyar párt- és kormányküldöttség nagyra értékelte a nemzetiségek jogegyenlőségének megvalósulását az élet minden területén. Az 1957-es statisztikai évkönyv (12) adatai szerint a következő magyar iskolahálózat létezett Romániában:

I–IV osztályos elemi iskola	940
I–IV osztályos elemi tagozat	163
<i>tanulók száma</i>	103 332
VII osztályos általános iskola	456
VII osztályos általános iskolai tagozat	33
<i>tanulók száma</i>	52 318
X (XI) osztályos középiskola	43
X (XI) osztályos középiskolai tagozat	62
<i>tanulók száma</i>	13 163
tanítóképző	–
tanítóképző-tagozat	5
<i>tanulók száma</i>	246
műszaki középiskola	7
<i>tanulók száma</i>	1 178
szakiskola	13
szakiskola-tagozat	48
<i>tanulók száma</i>	6 524

Az átmeneti engedmények rövid időszaka hamarosan véget ért. A sajtóban újult erővel folyt a kampány a „kulturális szeparatizmus” minden megnyilvánulása ellen, aminek az éle elsősorban a nemzetiségek ellen irányult. Több iskolából tanerőket távolítanak el egy általános megfélemlítő kampány keretében. A szeparatizmus elleni harc jegyében „egyesítették” 1959-ben a kolozsvári Babes és a Bolyai Tudományegyetemeket, és nagy erővel folyt a többi oktatási intézmény „egyesítése” is (pl. *Ady-Sincai Középiskola Kolozsvárott*, amelyet 1985-re teljesen románáá változtattak).

Az 1965/66-os tanévtől bizonyos strukturális változások is bekövetkeznek. Az általános iskola második ciklusa egy évvel nő: V–VIII, míg a IX–XII. osztályokkal rendelkező tulajdonképpeni középiskola neve *liceum*. 1966. július 1-én a Nagy Nemzetgyűlés szakbizottsága vitára bocsátotta a szakliceumok szervezésére vonatkozó törvényjavaslatot. (13) A törvényjavaslat tárgyalása során fel sem merült annak igénye, hogy ezeket az iskolatípusokat a nemzetiségek nyelvén is létre kellene hozni. 1968 májusában kerül vitára a Nagy Nemzetgyűlés plenumán az oktatási törvénytervezet. Hosszú idő óta a romániai statisztikai kiadványok nem közöltek adatokat a magyar nyelvű oktatás helyzetéről. Az oktatási törvénytervezet vitájában felszólaló *Takács Lajos* képviselő, egykori nemzetiségi

miniszterhelyettes beszédében említette, hogy „A jelenlegi tanévben az együttélő nemzetiségek nyelvén 1927 általános iskola és líceumi egység működik csaknem egymillió tanulóval.” (14) Ezt az adatot az 1950/51-es tanévre vonatkozó adatokkal összehasonlítva kiderül, hogy 1968-ra 1486-tal csökkent a nemzetiségi iskolák száma.

1968 külpolitikai fejleményei arra készítetik a román kormányt, hogy újból közérzetjavító intézkedésekkel csökkentse a nemzetiségi kérdés kiéleződéséből adódó feszültségeket.

A Közoktatásügyi Minisztériumba újból neveznek ki nemzetiségügyi államtitkárt. A mind nagyobb méreteket öltő személyi kultusz szellemében sajátos forgatókönyvet dolgoztak ki az iskolai évfordulók megünneplésére. Ennek a forgatókönyvnek az alapján került sor 1968-ban a székelyudvarhelyi líceum fennállásának 375., a csíkszeredai líceum alapításának 300., a székelykeresztúri líceum alapításának 175. évfordulóján rendezett ünnepségekre. 1971-ben a zilahi Wesselényi Kollégium (később Ady Endre Líceum) emlékeztetett 325. születésnapjára. Bár ezek az ünnepségek szigorúan ellenőrzött terv alapján zajlottak le, a vendiákok összesreaglása, az iskolák ősi hagyományainak idézése határozottan figyelmeztette az ünneplő iskolai társadalmat a nemzetiségi lét, a magyarság vállalására.

1971 márciusában a Magyar Nemzetiségi Dolgozók Országos Tanácsának ülésén napirendre került a magyar oktatás kérdése. Az országos tanács elnöki tisztét betöltő *Péterfi István* az 1970/71-es tanévről a következő számadatokat közölte (15): A tanév során 955 magyar nyelvű óvoda vagy tagozat működött 37 000 gyerekkel, az 1337 magyar általános iskolában és tagozaton 157 500 tanulót, a 91 általános és pedagógiai líceumban 21 106 tanulót oktattak. „Egyes helyeken szükségesnek mutatkozik új óvodai tagozatok és magyar nyelvű iskolák létrehozása.” – hangzott az óvatos megállapítás. A plénum végén felszólaló pártfőtitkár utasította az Oktatásügyi Minisztériumot, hogy tanulmányozza a magyar nyelvű tagozatok vagy osztályok létrehozásának lehetőségeit egyes szakiskolákban és szaklíceumokban. Ezt követően valóban létrejön néhány önálló egységként működő magyar tannyelvű líceum. (16) Az 1971/72-es tanévtől önálló egységként működő magyar líceumok: Nagyváradon az Alexandru Moghioros nevével viselő, Csíkszeredában az 1. sz. líceum, Sepsiszentgyörgyön az 1. sz. líceum, Szatmáron az 5. sz. líceum (volt Kölcsey), és önálló magyar líceum indult Temesváron. Bár ezen a listán szerepel a marosvásárhelyi Bolyai Farkas Líceum is, ennek teljesen magyar líceummá való átalakítását a helyi szervek nem hajtották végre. Az 1972/73-as tanévtől valamelyest javult a magyar szakoktatás helyzete. Magyar tannyelvű osztályok indultak a csombordi Mezőgazdasági Líceumban, a kolozsvári Építőipari és a Könnyűipari Líceumban, a székelyudvarhelyi Ipari, a marosvásárhelyi Vegyipari és Gépgyártóipari Líceumban, a szászrégeni Ipari Líceumban és a sepsiszentgyörgyi Építőipari Líceumban, többnyire az alacsony presztízsű szakmákban. Az elit szakmák líceumaiban kizárólag román nyelven oktatnak. (17)

1972-től a pártdokumentumokban mind nagyobb hangsúlyt kapó homogenizálási program a nacionalista pártállam újabb intézkedéseit eredményezte, amelyek súlyos csapásokat mérnek a nemzetiségi oktatásra. 1973. május 3-án elnöki dekrétum írta elő (18), hogy azokon a vidékeken, ahol a nemzetiségek mellett románok is élnek, román osztályokat kell létesíteni függetlenül a tanulók létszámától. Míg a román osztályok létesítését nem kötötték létszámhoz, addig a magyar és más nemzetiségű V. osztály létesítéséhez legalább 25 tanuló beiratkozására volt szükség. Bár jól megindokolva engedélyt lehetett kérni kisebb létszámra is, a tanügyi szervek buzgóságán, jóindulatán mulott, hogy adnak-e ilyen engedélyt. A törvény közvetlen következményeként a szórványvidékekről végképp eltűntek a magyar általános iskolák és a Székelyföldön is egész sor helységekben megszűnt az általános iskolák felső tagozata, és sorra létesülnek román osztályok.

Az oktatás szerkezetén eszközölt újabb változtatások az 1976/77-es tanévtől tovább rontották a nemzetiségi oktatás esélyeit. A líceumi oktatás négy osztályát két ciklusra osztották, úgy hogy a IX–X. osztályokat az általános iskolához csatolták. A X. osztály elvégzése után a továbbjutás csak felvételi vizsga alapján volt lehetséges, amire a magyarul tanuló gyermekek egy része már nem vállalkozott. Ezzel a folyamattal párhuzamosan évről évre csökkentek az elméleti jellegű osztályok beiskolázási számai, ami a magyar anyanyelvű főleg humán értelmiség utánpótlási forrásainak rohamos elapadását ered-

ményezte. Főleg az iparosítással megnövekedett műszaki értelmiség képzésére néhány középiskolai közösség nagy erőfeszítéssel szép eredményeket mutathatott fel az ifjúságnak a műszaki pályákra való felkészítésében. Nem szabad azonban elfogadni, hogy mindez a humán műveltség beszűkülésével járt együtt. A nyolcvanas években a homogenizálás jegyében űzött erőszakos asszimiláció következtében az anyanyelvű oktatás a leglátványosabb veszteségeket a líceumi és szakiskolai hálózatban szenvedte el. Az országban tanuló valamennyi líceumi diákból például 1948-ban 18,7% tanult magyar nyelven. Ez a számarány 1989-re 2,2%-ra zsugorodott. A magyar szakiskolások közül 1989-ben csak 0,8% tanult anyanyelvén. (19)

A magyar nyelvű oktatás végleges felszámolását célzó intézkedések a nyolcvanas évek közepétől mind brutálisabb nyíltsággal érvényesülnek. 1984-ben leváltják Hargita és Kovászna magyar főtanfelügyelőit és helyükbe román nemzetiségűeket neveznek ki. Az azonos fejlődési és érvényesülési lehetőségek cinikus jelszava alatt a nemzetiségi oktatás végzettjeit Moldvába, Olténiába, szülőföldjüktől távoli vidékekre helyezték, míg a többségükben magyarok lakta Csíkszeredába, Marosvásárhelyre, Székelyudvarhelyre, Sepsiszentgyörgyre lakással várják a román megyék végzettjeit. 1985-ben Hargita megyébe 282 magyarul nem tudó tanárt neveztek ki magyar tagozatokra. (20)

A magyar nyelv ellen indított frontális támadás során újabb magyar tannyelvű középiskolákat szüntettek meg. Kolozsvárott a Brassai Sámuel középiskolában, valamint a 3. sz. matematika-fizika líceumba román osztályokat telepítettek. Kötelezővé tették az osztályfőnöki órák, az összes nevelő tevékenységek román nyelven történő megtartását, az iskolákból eltávolították a magyar nyelvű feliratokat és mindazokat az emlékeket, amelyek az iskola múltjára emlékeztettek.

Az egyetemi oktatásban is évről évre csökkent a magyar hallgatók száma. 1956-ban rendelet írta elő, hogy felvételizni a nemzetiségek nyelvén is lehet, és bár ezt hivatalosan nem vonták vissza, a rendelet fokozatosan érvényét veszítette. Az 1977/78-as egyetemi tanévben az ország 180 000 főiskolai hallgatója közül mindössze 7497 hallgató volt magyar nemzetiségű, ami a hallgatók 4,14%-át tette ki. Ez az arány a nyolcvanas évek végére tovább romlott.

A romániai magyar oktatás 1945–1989 között jelentős változásokon ment át. A kezdeti remények után az iskolák államosítását követően fokozatosan előtérbe került a nemzeti türelmetlenség, majd egyre inkább a nemzetiségi oktatás tervszerű, tudatos elsovasztásának tendenciája. A Ceausescu-korszak második szakaszában, de különösen a nyolcvanas évek közepétől a rendszer a homogenizálás jegyében nyíltan, drasztikus intézkedésekkel akarta felszámolni a nemzetiségi oktatást. A közel fél évszázad történelmi tanulságaként megfogalmazhatjuk, hogy csak a jogilag garantált nemzetiségi kollektív jogok tiszteletben tartása segítheti a nemzetiségeket olyan iskolahálózathoz, amely hagyományaik és számarányuk alapján megilleti őket. (21)

JEGYZET

- (1) A romániai magyarság közigazgatási helyzetének 1944–1948 közötti alakulására vonatkozóan lásd: A nemzetiségek egyenjogúsításának útján. *Joó Rudolf* beszélgetése *Demeter János*-sal. Kossuth Könyvkiadó, 1983.
- (2) Egyházi nyilvántartásokra hivatkozva idézi *Enyedi Sándor*: A romániai magyar oktatás helyzete 1945-ben. *Magyarságkutatás. A Magyarságkutató Intézet évkönyve*. Budapest, 1989.
- (3) Rendelet a magyar nyelvű elemi oktatás megszervezéséről. *Monitorul Oficial* 1945. október 3. és A magyar középiskolák működésére vonatkozó rendelet. *Monitorul Oficial*, 1945. október 12. 27. 1653 sz.; magyar nyelven: *Világosság*, 1945. október 17.
- (4) *P. Szőke János*: Márton Áron. 441–450.
- (5) A romániai magyar oktatás 1945-ös helyzetét főleg a Kolozsvárott megjelenő *Világosság* közleményei alapján feldolgozó átfogó tanulmány; *Enyedi Sándor*: A romániai magyar oktatás helyzete 1945-ben. *Magyarságkutatás. A Magyarságkutató Intézet évkönyve*. Budapest, 1989.
- (6) *Domokos Pál Péter*: Rendületlenül – 298.
- (7) *Czikó Lőrinc*: Az új iskola. *Romániai Magyar Szó Naptára* 1949. 11. 1.

- (8) A tanügyi reform következtében végbement változásokat az újonnan létesült iskolák névsorát lásd: Romániai Magyar Szó, 1948. szeptember 12, 13, 17 számaiban.
- (9) Előre 1956 július 14.
- (10) *Jordáky Lajos* naplója (1956. március 11–1957. március 8.): Medvetánc, 1982. 2–3 sz. 281–316 p.
- (11) *László Bányai*: Invatamantul in limba materna a nationalitatilor conclocuitoare sub regimul de democratie populara. Revista de Pedagogie. Anul VI. 1957. dec.
- (12) Anuarul Statistic al R.S.R. 1957. p. 208–209.
- (13) R.Sz.K. Hivatalos Közlönye 1966. I. rész 41. sz. 2/1966 sz. törvény
- (14) Tanügyi Újság 1968. május 20. (20 sz.)
- (15) Előre 1971. március 14.
- (16) Előre 1971. július 19.
- (17) Tanügyi Újság. 1972. június 27. *Debreczi Árpád*: Bővülő lehetőségek, növekvő feladatok.
- (18) *Tribuna Scolii*. 1973. május 19. 703-as dekrétum. Ezt utólag az 1974. évi 26. sz. törvény váltja fel, amely 3. II. fejezetének 3. bekezdésében megismétli az 1973. évi rendelet előírásait.
- (19) Romániai Magyar Szó 1990. március 23.
- (20) Romániai Magyar Szó 1990. március 23.
- (21) Hetven év. A romániai magyarság története 1919–1989. Magyarságkutató Intézet. Budapest 1990.

A nyitrai Hungarisztika Tanszék munkájáról

ALABÁN FERENC

A nyitrai főiskola 1959. szeptember 1-jén kezdte meg működését. Mint önálló főiskolai intézmény a tanító- és tanárképzésben a Szlovák Egyetem Pedagógiai Karának, később a pozsonyi Felső Pedagógiai Iskola konzultációs központjának (1949-1956) hagyományaihoz kapcsolódik. A Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék 1960-ban alakult meg a pozsonyi Pedagógiai Főiskola magyar tagozatának Nyitrára való helyezésével. Kezdetben öt tagja volt, és a szlovákiai magyar tanítási nyelvű alapiskolák felső tagozatának magyar szakos tanárait és alsó tagozatának tanítóit képezte ki.

1960 és 1980 között az alapiskolák felső tagozata számára több mint négyszáz magyar szakos pedagógust készített fel pályájára a magyar-szlovák, magyar-orosz, magyar-német, magyar-angol és magyar-zene szakon. 1980-tól a pártállam iskolapolitikájának köszönhetően négy éven át Nyitrán egyáltalán nem volt magyar szakos képzés, majd a nyolcvanas évek második felében csupán minden második évben nyílt egy-egy kisebb létszámú szakpárosítás a magyarral. Közben, csökkentett létszámmal ugyan, a tanítóképzés rendszeres volt. A tanszéknek jelenleg 11 tagja van, extern munkaeöket is foglalkoztat és van egy magyarországi vendégtanára. Munkánk színvonalának érdekében meggondolandónak tartjuk két vendégtanár foglalkoztatását.

Az utóbbi három évben folyamatosan vettünk fel magyar szakos hallgatókat, évenként három, illetve négy-négy szakpárosítással. Most 175 magyar szakos hallgatónk van, az alapiskola alsó tagozatára a nappalin 129, a levelezőn pedig 124 diákot készítünk fel a pedagóguspályára. Ebből a kis összefoglalásból és abból a feltételezésből kiindulva, hogy a kilencvenes évek előttünk álló tanévei során a magyar szak évente három szakpárosítással nyílik, és átlagban évfolyamonként harminc diák végez, az ezredfordulóig megközelítőleg 250 magyar nyelv és irodalom szakos hagyhatja el intézményünket. A magyar nyelv és irodalom szakos és a tanítói szakos hallgatóinkon túl más, természettudományi (matematika, fizika, kémia, biológia) szakos tanárképzés is folyik iskolánkban – az anyanyelven történő oktatás ezen a szinten általában csak részben valósul meg, a tanszékek személyi ellátottságától függően.

Tanszékünk tudományos kutatói munkásságát több tudományos témafeldolgozás, monográfia és tanulmánygyűjtemény, számos pedagógiai szakszöveg, az alapiskolák és középiskolák tanulói számára írt közel két tucat tankönyv és módszertani kézikönyv bizonyítja. A tanszék tagjainak tudományos kutatói tevékenysége a magyar nyelv és irodalom alapiskolai és középiskolai tanításának, a szlovák és magyar nyelv kölcsönhatásainak vizsgálatára, a név- és nyelvjárásgyűjtésre, a bilingvizmus és bikulturáliság kérdéseinek felmérésére irányul. Figyelemreméltó eredmények születtek a szlovákiai magyar irodalom elemzésében, fejlődésének feltérképezésében, valamint az irodalomtanítás módszertani problémáinak kutatásában. A tanszék tagjai szakmai és módszertani tanácsokkal és javaslatokkal segítik az alapiskolai és középiskolai tantervek összeállítását. A tanszéken tudományos képzés nem folyik, ebben a vonatkozásban új lehetőségeket villant fel számunkra a Magyarországon bevezetendő posztgraduális tudományos képzés.

A volt nyitrai magyar szakosok közül ma már több ismert szlovákiai magyar költő, író, jó tollú újságíró, szerkesztő vagy éppen metodikus került ki. A tanszék mellett működő

ifjú alkotók és kritikusok köre, az irodalomtudományi és nyelvészeti kör hosszú éveken át eredményes munkát fejtett ki, és fő céljuk, hogy tudományos munkára ösztönözzék a hallgatókat, akik aztán egy-egy dolgozatukkal az évenként megrendezett tudományos diákköri konferencián helyt tudnak állni.

Ebben az évben tanszékünk mellett a TDK iskolai fordulóján három szekcióban folyt a munka – az irodalomtudományi, a grammatikai és az onomasztikai szekcióban. Legjobb diákjaink a magyarországi testvérintézményekben is bemutatják munkáikat (Szeged, Esztergom stb.)

Eredeti elképzelésünk szerint minden magyar tagozatos hallgatónak részt kellene vennie magyarországi részképzésen, hiszen ez a tanulmányi forma pótolhatatlan. Ezt azonban az egyes évfolyamokban tanuló diákok létszáma és más okok miatt nem tudjuk megvalósítani. A jó munka és tanulmányi átlag elérésének egyik motívójává válik a részképzés, mert a gyengébbek bizony háttérbe szorulnak ezen a téren is. Az anyagi háttér – az ösztöndíj biztosításában meghatározó szerepe van a budapesti Művelődési Minisztériumnak és a magyarországi alapítványoknak. Ebben a tanévben harmadikos diákjaink kerültek ki két szemeszter idejére; a tanítószakosok egy része az esztergomi Vitéz János Tanítóképzőben, a tanárszakosok egy része pedig a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen, a szegedi Juhász Gyula Tanárképzőben, a szombathelyi Berzsenyi Dániel Tanárképzőben gyarapítják ismereteiket. Ezen kívül más, rövidebb, alkalmi magyarországi tartózkodásra nyílik lehetősége diákjainknak nyári egyetemen, tudományos rendezvényeken, diákköri konferenciákon és különböző versenyeken. A Szép magyar beszéd kiejtési versenyen, a vers- és prózamonó versenyeken, a helyesírási versenyen diákjaink ebben a tanévben is részt vettek – jórészt eredményesen.

1992-től intézményünkben jelentős változások voltak – de jure Nyitrai Egyetemmé alakult, de facto azonban az egyetem nem jött létre. Végül is tavaly ősszel felvette a Pedagógiai Főiskola nevet és akadémiai közössége három karra tagolódott: a Humán Tudományok Karára, a Természettudományi Karra és a Pedagógiai Karra. A tavalyi év júniusától jött létre intézményünkben a Nemzetiségi Kultúrák Kara is, mely a szlovákiában élő nemzetiségek művelődési és kultúrálódási igényeit igyekszik kielégíteni. Tanszékünk a negyedik kar eddig ismert koncepciótervezetében nem vélte felfedezni a szlovákiai magyar tanító- és tanárképzés eddiginél magasabb szintre való emelését és az ezt szolgáló garanciákat, ezért nem kötelezte el magát mellette.

Tanszékünk ebben az átmenetben, az átszervezések során új helyre került: a Humán Tudományok Karán belül a Hungarisztika Tanszék nevet vette fel. Ez a tény pillanatnyilag lényegesen nem változtat eddigi munkáján, de a jövőben kiszélesedik feladatköre és küldetése. A név kötelez. A tanító- és tanárképzés feladatain túl ez elsősorban a kutatói témák kibővítését, gazdagítását jelenti. E vonatkozásban az alternatív tanítási módszerek, a kommunikáció, a komparatiztika, az összehasonlító nyelvészet és a kisebbségi lét nyelvi, kulturális és irodalmi vonatkozásainak kutatása kap majd hangsúlyos szerepet és funkciót.

Törekvésünk egyik fő célkitűzése: az önállóság minél nagyobb fokú elérése. Sokszor rajtunk kívülálló tényezők befolyásolják sorsunkat, ügyeink intézését, kezdeményezéseinket. Egyre inkább rádöbbenünk azonban arra, hogy új viszonyaink között saját erőnkől, leleményből és kitartásból kell vizsgáznunk ahhoz, hogy elérjük céljainkat. Ezt bizonyítja az is, hogy a múlt év szeptemberében a Hungarisztika Tanszéknek sikerült megszerveznie azt a nemzetközi nyelvészeti konferenciát (5. Élőnyelvi Konferencia), amelyre hat ország legjobb magyar nyelvészei jöttek el. E konferencia szakmai visszhangja örömmel tölt el minket.

Ebben az évben a tanszék négy tudományos összejevetelt szervezett. Onomasztikai, szakmódszertani, valamint az *Arany A. László* emlékének szentelt tudományos szeminárium után október végén rendezte meg a Rendszerváltás és irodalom című műhelyszemináriumot, melyen a legidősebb és egyben legizgalmasabb irodalommal, a kisebbségi irodalmakkal kapcsolatos néhány fontos kérdés került megtárgyalásra. A rendezvény témáját elsősorban az utóbbi években Közép-Európában zajlott politikai rendszerváltás és az irodalom kapcsolatának következtében felszínre került magyar irodalmi vonatkozások motiválták, s az ezzel összefüggő kisebbségi irodalmak alakulása, fejlőd-

désének problémái, a kisebbségi irodalomtörténet-írás megoldásra váró gondjai, s nem utolsósorban a hosszú évtizedekig egyetlen irodalmi lapunkként működő Irodalmi Szemle 35 éves fennállása. A jövő évi tudományos rendezvényeink közül ki fog emelkedni a Balassi Bálint halálának 400. évfordulója tiszteletére szervezendő emlékünnepe, valamint a zboralji magyar nyelvjárások gyűjtésének és feldolgozásának kérdésével foglalkozó konferencia.

Persze a tanszék gondjai nem elhanyagolhatóak: évek óta problémát jelent a személyi állománynak a szükségleteknek megfelelő, kellően felkészült szakemberekkel való kibővítése. Az okokat sokáig lehetne sorolni. Emiatt vagyunk kénytelenek extern és óraadó munkaerőket is alkalmazni. A tanszék műszaki ellátottsága is további javítást igényelne, de nagy szükségünk lenne egy speciális szemináriumi helyiségre és annak berendezésére. Szakkönyvtárat sikerült berendeznünk az utóbbi időben a diákjaink számára, azonban ez is bővítésre és felrészítésre szorul. Mindemellett nem mondunk le a tanszék mellett működő kutatói csoport (kabinet vagy részleg) létrehozásáról sem. A tanszék segéd-eszköz-ellátmánya minimális.

A Szlovákiában végbemenő politikai rendszerváltás tagadhatatlanul számos dolgot biztosított a demokratikusabb életformához való berendezkedésre, viszonyaink részbeni normalizálására. Hatott ez az iskolaügyre és ezen belül a pedagógusképzésre, melyet azonban meghatároznak a nacionalizmus ellentmondásai és gondjai. Egy példa: Iskola-rendszerünkben az alternatív iskolák –, amelyről bizonyára a tisztelt olvasó is hallott – létrehozásának szándéka nem jelent egyebet, mint a magyar tannyelvű iskolák működésének szűkítését, az anyanyelvi oktatás megkérdőjelezését. Elfogadhatatlan, hogy a magyar iskolákban csak a humán veretű tárgyakat tanítsák anyanyelven, a többit pedig szlovákul, mert ez nem alternatíva, hanem egyértelműen leépülés. Az ilyen kezdeményezéseket elutasítjuk és tiltakozunk ellenük. A szlovák nyelv elsajátításához a hatékonyabb nyelvtanulási módszerek kellene, nem az anyanyelvi oktatás csökkentése. E téma megvitatása egyébként számos politikai és szakmai fórum programján szerepel.

Nyilvánvaló, hogy jelenünk legidőszzerűbb kérdései közé tartozik a szlovákiai magyar pedagógusképzés kérdésének megoldása. Elsősorban azért, mert kisebbségünk nyelvi és etnikai identitása megőrzésének szempontjából ezek az értelmiségiek a kulcsemberek, a kisebbségben élőknek a diplomások közül rájuk van a legnagyobb szüksége. Intézményünk magyar tagozata, és ennek tengelyében a Hungarisztika Tanszék is központi szerepet foglal el ebben a csomagban, még akkor is, ha különböző regionális és helyi kezdeményezések által különböző konzultációs központok jönnek létre Szlovákia déli városaiban – Komáromban, Dunaszerdahelyen, Királyhalmecen. Magyarországi segítséggel csökkenthetjük a pedagógushiányt, de ez nem oldja meg minden gondunkat.

Azon fáradozunk, hogy elsősorban szlovákiai magyar forrásokból, de hathatós magyarországi szakmai segítséggel, megteremtjük a színvonalas tanító- és tanárképzést.

A cseh–szlovák viszony kisebbségi szempontból

HAMBERGER JUDIT

A szövetségi állam felbomlása előtt, 1992 második felében a cseh és a szlovák politikai vezetők között vita folyt arról, hogy milyen jellegű legyen a két elváló köztársaság közötti államhatár. Mindkét fél tisztában volt vele, hogy mit jelent a viszonylag kevert lakosság számára, ha hagyományos államhatár alakul ki Csehország és Szlovákia között. Problémát jelentett, mi történjen a Szlovákia területén letelepedett csehekkel, és a Csehországban letelepedett szlovákokkal. Ezzel összefüggésben kérdésessé vált az állampolgárság meghatározása. A szlovák fél azt szorgalmazta, hogy mindkét köztársaság adja meg a kettős állampolgárság lehetőségét, a cseh fél azonban ez elől határozottan elzárkózott. Az elzárkózás okai között volt az, hogy a cseh politikusok nem kívántak politikai és gazdasági jogokat adni a szlovák állampolgároknak. Mindkét fél tudta, hogy a csehországi szlovákok aránya jóval nagyobb, mint a szlovákiai cseheké.

Csehországban hivatalosan 314.877 szlovák nemzetiségű lakos él (ez a kisebbség jelenleg a legnagyobb Csehországban), akik részben már megkapták a cseh állampolgárságot. Szlovákiában 56 000 cseh nemzetiségű lakos él; közülük 48.000 meghagyta cseh állampolgárságát. Csehországi adatok szerint az állampolgárságot be nem vallottakat beszámítva feltételezhetően kb. 600.000 szlovák anyanyelvű polgár él Csehországban.

A kisebbségi lét érzése és ténye főként a szétválás előtti hónapokban tudatosodott azokban, akik ilyen helyzetben voltak. Csehországban ugyanis állampolgárságot kell választani, és az állampolgárság megszerzése nem válik automatikussá, hanem kérvényezni kell, illetékfizetéssel együtt. Ugyanez érvényes Szlovákiára is, azzal a különbséggel, hogy Szlovákiában kettős állampolgárságot is választhatnak. Ez azonban csak Szlovákiában érvényes, mert Csehországban nem fogadják el. Mind a szlovákiai cseheknek, mind a csehországi szlovákoknak választaniuk kell. (A kettős állampolgárság így csak mutatóba, időnként rebellis, ellenzéki tiltakozásként valósult meg néhány személy esetében.) A választás kényszere egyéni és családi problémákat okoz.

A csehországi szlovákok

A szlovákok Csehországba már a két világháború között kezdtek átszivárogni, különösen a nehézipari munkahelyek lehetősége miatt; tömegesen 1945 után költöztek át – sokan a romániai, a magyarországi és a bulgáriai szlovák kisebbség tagjaiként –, főként Csehország és Morvaország északi részeire és a szudétánemek kitelepítésével kiürsedő falvakba. Szlovákiából az 1950-es években indult meg a tömeges átvándorlás, elsősorban a szakképzettség nélküliek próbálták szerencsét főként Prágában és az északi iparvidéken, a szénbányákban. A bevándorlás másik oka volt, hogy sokan a csehországi egyetemekre jöttek tanulni, majd részben itt telepedtek le. A szétválás után, 1993-ban három választásuk maradt: vagy cseh állampolgárrá válnak, vagy hazaköltöznek Szlovákiába, vagy szlovák, tehát idegen állampolgárként élnek Csehországban. Ha szlovákul beszélnek, a cseh lakosoktól esetenként, egyénileg rosszálló megjegyzéseket kapnak,

melyek lényege, hogy ha el akartak válni, akkor menjenek haza *Vladimír Mečiar*hoz. Hivatalosan kisebbségként elismertek. Három fő szervezetük működik: A *Szlovákok Demokratikus Szövetsége*, a *Szlovákok Szövetsége*, és a *Szlovákok Közössége*. Mindhárom 1992-ben alakult. (Prágában kb. tíz szlovák kör és alapítvány működik, köztük a *Szlovák Kultúra Klubja*, a *Szlovák Kultúra Házával*. Ennek hozzávetőlegesen 2300 tagja van.) Az első kettő visszautasítja, hogy a szlovák kormány és a szlovák politikusok képviseljék őket, hogy saját (olykor csehellenes) politikai eszközként használják őket. A harmadik szervezetnek, a *Szlovákok Közösségének* jók és közeli kapcsolatai a nacionalista érzelmű szlovák politikusokkal. Körülbelül 500 tagjuk és 2000 szimpatizánsuk van. Ők Prágán kívül is szerveztek csoportokat, ott, ahol nagyobb tömegben élnek szlovákok (Karviná, Kladno, Brno, Karlovy Vary). A Szlovákok Demokratikus Szövetsége elsősorban a prágai szlovák értelmiségiek és vállalkozók nem formális szövetsége; jobboldali érzelműeket tömörít. Nincsenek tagjai, de híveket 2000-re teszik. A Szlovákok Szövetsége elnöke *J. Mlynárik* történész; tudományos kongresszusokat, szimpóziumokat kívánnak szervezni, és a csehországi szlovák aktivitásokat kívánják összefogni. Határozottan ellenzik Mečiar és a szlovák nacionalista politikát. A három szervezet egymással nem kompromisszumképes, nem tudják közösen képviselni a szlovák kisebbség érdekeit. Az első kettő a harmadikkal harcol a szlovák belpolitikai színtérhez hasonló politikai felállításban. Az első kettő szerint ugyanis a Szlovákok Közössége a régi struktúrát őrítze meg, ők a volt kommunisták, így kiváló alappal rendelkeznek, hogy a mečiar politikát ötdik hadtestje legyenek. A Szlovákok Közössége kiváló kapcsolatokat tart fenn a *Matica slovenskával*, melynek egyik vezetője ki is jelentette, hogy a csehországi szlovákok védelmében készek a szlovák állami szervekhez fordulni, hogy nemzetközi vonalon próbáljanak meg olyan viszonyokat kialakítani, amelyek a csehországi szlovákok számára elfogadhatók lesznek.

A két köztársaság kettéválásával színre lépő prágai szlovák nagykövet kívánja vinni az itt élő szlovákok ügyeit, és hivatalosan a csehországi szlovákok finom diszkriminációjára figyelmeztette a vezető cseh politikusokat. Kifogásolta, hogy a csehországi szlovákokat idegenként kezelik, és azt javasolta, hogy speciális törvénnyel szabályozzák az itteni szlovák kisebbség helyzetét. Ezt a cseh fél elutasította, mert nem kívánta a „szlovák specifikumokat” tovább hordozni saját politikai életében. A három szervezet képviseleti helyet kapott a cseh kormány mellett működő *Kisebbségi Tanácsban*.

A csehországi szlovákok között a nemzeti szellem gyorsan halványul, és erős az asszimilációs késztetés. A két nyelv nagyon közel áll egymáshoz, így a cseh nyelvre való áttérés nem jelent nagyobb nehézséget a szlovákoknak. Diaszpórában, szétszórtan élnek, s rendszerint pár éven belül, de legkésőbb a második generációban asszimilálódnak. Ezt mutatja az is, hogy a Karvinában 1956-ban alapított szlovák általános iskola már alig működik, lassan bezárja kapuit. 1968-ban még 1.436 szlovák nemzetiségű gyerek járt oda, 1993-ban pedig 120; a létszám gyorsan csökken. Az 1993/94-es tanévre csak 7 diák iratkozott be. Ennek okai között van, hogy sok a vegyesházasság, ahol már szinte automatikusan csehül beszélnek, és a karvinái körzetben egyre kevesebb a fiatal házaspár.

A Csehországban cseh állampolgárságot vállalt szlovákok nagy része szándékosan, főként politikai és gazdasági okokból választotta ezt. (Sokan a szlovákiai nacionalizmus és az előrelátható gazdasági nehézségek, valamint a volt bolsevik nomenklatúra hatalomra kerülése miatt választották Csehországot. Néhányan politikai emigránsoknak vallják magukat).

A szlovákiai csehek

A csehek Szlovákiába 1918-1919-től kezdtek betelepülni, azon községek oknál fogva, hogy a szlovák társadalomban hiányoztak a közigazgatás, az oktatás, a gazdaság minden területén az értelmiségiek. Ettől kezdve a csehek szinte „megszállták” Szlovákiát, és tömegével áramlottak a különféle pozíciókba. Ez mindaddig tartott, amíg a szlovák társadalom nem volt képes kitermelni magából saját értelmiségét. A műszaki és gazda-

sági területen ez az átáramlás az 1960-as évektől kezdve kölcsönös volt, s eltartott egészen a szétválásig.

Nagy részük cseh állampolgárként él Szlovákiában; a mintegy 8 ezer, szlovák állampolgárságot vállaló cseh mint kisebbség egyetlen szervezettel képviselteti magát, a *Szlovákiai Csehek Körével*. A tagok főként idősebb emberek. A szlovák köztársasági elnök által rendezett kisebbségi kerekasztal tárgyalásokon részt vesznek. Főbb követeléseik közé tartozik a kettős állampolgárság lehetősége és az, hogy több cseh programot véltessenek a szlovák tévében, valamint reménykednek abban, hogy egyszer majd újra lesz Csehszlovákia. Arra is vágyanak, hogy keresztnevüket csehül írják az anyakönyvekbe. Szeretnék, ha a cseh nyelv hivatalosan is használható lenne. Szükségét érzik, hogy történelmileg újraértékeljék a cseh-szlovák viszonyt.

A cseh állampolgároként Szlovákiában élők érdekeit a cseh nagykövet képviseli. A csehek Szlovákiában szétszórtan élnek, ezért a követség több konzulátust nyitott, közöttük Kassán is. Az itt élő csehek is nagyon gyorsan asszimilálódtak és asszimilálódnak. A szlovák társadalom megosztottságát úgy élik meg, hogy a szlovák nacionalisták rossz szemmel néznek rájuk, ezért sokszor nem is merik bevallani cseh származásukat. Ezzel szemben a demokraták és a cseh-szlovák szövetség szlovák hívei örömmel fogadják őket. A szlovákiai csehek hívei a közös államnak, vagy a szoros együttműködésnek. Emiatt szlovákokkal közös lapot is alapítottak *Mosty (Hidak)* címmel, valamint 10 éve működik a *Cseh Kultúra Baráti Köre*, melyben csehek és szlovákok egyaránt működnek. Sokan közülük még bizonytalanok, hogyan oldják meg állampolgárságukat. Mivel a csehek nem ismerik el a kettős állampolgárságot, ennek vállalása veszélyes. Az idősök közül sokan elutasítják a szlovákiai cseh kisebbség fogalmát, mert egyetlen hazájuknak Csehszlovákiát tekintik. Nem érzékelnek Szlovákiában diszkriminációt, mint ahogy azt a csehországi szlovákok esetében állította a csehszországi szlovák nagykövet. Nem is tartják valószínűnek, hogy egymással konkuráló szlovákiai cseh körök jönnének létre, főként a szlovákiai csehek alacsony létszáma miatt. Úgy érzik, hogy jobban ismerik a szlovákokat, mint a csehországi csehek. Elfogadják a Szlovák Köztársaságot realitásként.

A kisebbségekkel kapcsolatban hivatalos cseh álláspontot is képviselő pozsonyi cseh nagykövet sem hajlandó a szlovák állampolgárságot vállaló cseh nemzetiségűeket kisebbségnek nevezni, mert kialakulását mesterségesnek tartja. Támogatja, hogy alakuljanak cseh érdekcsoportok és kulturális szövetségek. Elutasítja, hogy bármilyen nyomásgyakorló csoporttá alakuljanak, amely rendkívüli jogokat követel mint kisebbség.

A cseh politikusok hivatalos álláspontja szerint a Cseh Köztársaságban következetesen betartják az alapvető emberi jogokat, ezért itt nem létezik nemzetiségi kisebbségi probléma. A polgári államot részesítik előnyben, kisebbségi jogok nélkül. A kisebbségek mint nyomásgyakorló csoportok nagy nyugtalanságot idézhetnek elő. Problémaként értékelik, hogy a kisebbségek jogai esetében felmerül a kollektív jogok kérdése is. Ennek elkerülése érdekében a legszélesebb körben meg kell határozni, ki kell jelölni az egyén jogait. Csehországnak rosszak a tapasztalatai a kollektív jogokkal kapcsolatban, egy ideig ezért veszítették el országukat is. A csehországi németeknek a háború előtt kollektív jogai voltak, s ebből fakadtak a problémák Csehszlovákia számára.

Ma Csehországban alapjában nem létezik kisebbségi kérdés. Ellenzik a Balladur-tervet, amely szerint a kisebbségek problémáját önállóan, egyediként kell értékelni és kezelni. Ez a cseh hivatalos politika szerint csak elködösíti a helyzetet és a világos rendet, amire az Európai Uniónak és a NATO-nak szüksége van.

Sem Csehországban, sem Szlovákiában nincs kisebbségi törvény. A kisebbségi problémákat Szlovákiában mellékesen az egyik parlamenti bizottság és néhány, alacsonyabb szintű hivatal oldja meg. Csehországban a kormány mellett *Nemzetiségi Tanács* működik, melynek miniszteri szintű elnöke van. A cseh kormánynak e témában alapvető dokumentuma egy kormány szintű jelentés, mely a kormánynak a nemzetiségi kisebbségekhez való hozzáállását tartalmazza; a kormány elfogadott programja azonban erre vonatkozóan nem tartalmaz semmit. A dokumentum a doktrínát tartalmazza, összefoglalja és megvilágítja a kormány álláspontját ebben a kérdésben. A Nemzetiségi Tanácsban részt vesznek a csehországi más hivatalos kisebbségek képviselői (lengyel, német, ukrán, magyar, cigány) is. E kisebbségek Csehországban a lakosság kb. 5%-át, míg Szlovákiában kb. 20%-át teszik ki.

A cseh kormánydokumentum a kisebbségek számára garantálja egyéni jogait saját kultúrájuk fejlesztésére, anyanyelvi művelődésére, saját köreikben és pártjaikban való tömörülésre, anyanyelvük használatát hivatalos érintkezésben (de nyelvük nem hivatalos nyelv), s részt vesznek azon dolgok megoldásának folyamatában, amelyek a kisebbségekre tartoznak. Mindezen jogokat a kormány szigorúan egyéni jogként kezeli és értelmezi. Nem engedi meg, hogy a kisebbségekre más szabályok legyenek érvényesek a választásokon. A lengyel és a német kisebbség képviselői elégedetlenek ezzel, s ebben csatlakozik hozzájuk a szlovák kisebbség harmadik szervezete, a Szlovákok Közössége. A szlovákok másik két említett szervezete egyetért a polgári társadalom alapelveivel, mert a szlovákok Csehországban önkéntesen, szabad akaratukból élnek, diaszpórában, nem pedig gettóban.

A cseh politikusok szerint a kollektív jogoknak politikai jellege van, az egyéni jogok az egyéni jogi védelméhez tartoznak. Vitattott, hogy a cseh kormány hozzáállása mennyire felel meg a nemzetközi konvencióknak, melyekhez Csehország is csatlakozott. A cseh Nemzetiségi Tanács elnöke-minisztere elismerte, hogy a kisebbségi kormánydoktrína kidolgozásánál nem vettek figyelembe semmilyen külföldi forrást, és ez számukra nagy pozitívum. Szerinte ezzel lehetőségük nyílik arra, hogy e területen új irányt hozzanak egész Európába. Véleménye szerint a lengyel és a magyar pozitív kisebbségi törvény csak azért született meg, mert ezzel a magyarok és a lengyelek saját, határon túli kisebbségeiket akarják védeni. Ezért a cseh kormánydokumentum preambulumában azt mondják ki, hogy a Cseh Köztársaság az országon belüli kisebbségekhez való hozzáállását attól függetlenül fogja megvalósítani, hogy a határokon túl élő cseh kisebbséggel hogyan bántanak.

IRODALOM

- Sídló, Jindrich:* Novy vítr do Evropy. Česká vláda odmítá kolektivní práva mensin (Új szelek Európába. A cseh kormány elutasítja a kisebbségek kollektív jogait.) Respekt, 1994. 7. szám, 4. oldal.
- Raus, Daniel:* „Zámeme neuzívam slovo mensina”. S velvyslancom Ceskej Republiky na Slovensku Filipom Sedivym („Szándékosan nem használom a kisebbség szót”. Beszélgetés a szlovákiai cseh nagykövettel, Filip Sedivyyel.) Domino Efekt, 1994. 7. szám, 7. oldal
- Sídló, Jindrich:* Co chtějí Cesi na Slovensku (Mit akarnak a csehek Szlovákiában.) Respekt, 1993. 31. szám, 6. oldal;
- Holub, Petr-Vrchovsky, Ladislav:* Co chtějí Slováci v Cechách (Mit akarnak a szlovákok Csehországban.) Respekt, 1993. 24. szám, 11-12. oldal.

A nemzetiségi kisebbségek Közép-Európában

a külpolitika objektumai és szubjektumai

DUŠAN KOVAČ

Általánosan elterjedt a „nemzetiségi kisebbség” fogalom használata, de meghatározására ritkán kerítünk sort. Feltételezzük, hogy a nyilvánosság tudja, miről van szó. De néha már maga a „kisebbség” kifejezés is félrevezető. Kisebbség-e egyik-másik ország lakosságának az egyharmada, vagy olykor csaknem a fele? Számtanilag bizonyosan, de politikailag, gazdaságilag, kulturálisan? Időnként a „kisebbség” elnevezést véljük sértőnek. A náci példái elutasították ezt az elnevezést a más országokban élő német kisebbségekkel kapcsolatban, és következetesen a „*Volksgruppe*” elnevezéssel illették őket. Ha eltekintünk is ezektől a többé-kevésbé szélsőséges esetektől, a nemzetiségi kisebbség meghatározást nem tartjuk egyértelműnek. Nemzetiségi kisebbségnek nevezhető egyrészt azoknak az embereknek a csoportja, akik az adott államközösségen belül etnikai kisebbséget alkotnak, de a kisebbség úgy is értelmezhető, mint egy etnikai-nemzeti közösségnek a kisebbik része, melynek nagyobb része egy másik ország államalkotó eleme. És Közép-Európát éppen az ilyképpen értelmezett nemzetiségi kisebbségek jellemzik és a nemzetközi politika lehetséges konfliktusainak forrását képezik.

Minden nemzet identitása rendszerint két síkban jelenik meg. Az első síkban ez az identitás a nemzeti közösség belseje felé, centrifugális irányba tart – a nemzet mint azoknak az egyéneknek a halmaza jelenik meg, akiket bizonyos közös ismertetőjelek – általában a nyelv, a kultúra, a közös történelmi fejlődés jellemeznek. A másik síkban a nemzeti identitás külső kötődésekben nyilvánul meg. A nemzet ebben az összefüggésben csupán azért tűnik föl nemzetként, mert más nemzetek is léteznek. A nemzeti identitásnak csupán soknemzetiségű világban van értelme.

Az azon az államegységen kívül élő nemzetiségi kisebbség esetében, melyben az etnikailag hozzá tartozó többség él, ez a kettős identitás bonyolultabban, nem egyszer sérült formában tűnik elő. Ez egész sor lélektani probléma okozója lehet – kialakulhat egyfajta sajátos kisebbségi komplexus, de politikai problémák is keletkezhetnek abból, ha ez a komplexus agresszivitásba kezd átcsapni. Ha ennek az ilyképpen élére állított kérdésnek a megoldásába más államok, főleg pedig a nagyhatalmak is beavatkoznak, a kisebbségi kérdés komoly nemzetközi problémává válik. Ilyen volt például a német- és a magyarkérdés a két háború közti Csehszlovákiában. Bizonyos körülmények között a kisebbségi kérdés a közeljövőben is Európa e részének nemcsak kísérőjelensége, hanem közvetlenül egy politikai válság okozója is lehet.

A nemzetiségi kisebbségek önálló etnikai és kulturális-nyelvi közösségeket alkotnak, napjainkban azonban szoros kapcsolatokat tartanak fenn egy adott ország más etnikai csoportjaival, főleg a többségi nemzettel. A nemzetiségi kisebbség önmagán kívülre irányuló kötődései tehát egy adott állam keretén belül valósulnak meg, azaz ebben az összefüggésben belügynek számítanak és bármely országon belül problémákat okozhatnak. A nemzetiségi kisebbség azonban országának területén kívüli etnikai közösségekkel is kölcsönviszonyba kerül. E közösségek egyike tulajdon nemzeti közösségének többsége. Az etnikumon belüli kapcsolatok napjainkban államközi kapcsolatokat is jelentenek. Ez a bonyolult kapcsolatrendszer az oka a nemzetiségi kisebbségek ingatag helyzetének és a konfliktusok egész sorának lehetséges forrása. Az, ami bonyolult elméleti konstrukciónak látszik nem más, mint egészen nyilvánvaló, napjainkban is égető, a problémák belső szerkezete. Nem egy konfliktus patthelyzetet eredményez. A szerb kisebbsé-

ség békésen tud élni Horvátországban, amíg létezik az egységes Jugoszlávia, de elutasítja, hogy az önálló Horvátországban éljen. A horvátok viszont Jugoszláviát utasítják el, mivelhogy számukra azt az országot testesíti meg, mely a szerb centralizmus melegágya. Ugyanílyen patthelyzetek keletkeznek a volt Szovjetunió területén is. S elképzelhető, hogy létrejöhetnek ilyenek Közép-Európa országaiban is. A térség eddigi történeti fejlődésében számos hasonló helyzetet találunk példát.

A közép-európai kisebbségi kérdés megértéséhez nem elegendő a jelenlegi állapotok elemzése. A történelmi összefüggések figyelmen kívül hagyásával minden ilyen elemzés egysíkú és hiányos lenne. A kisebbségi kérdés vizsgálatának határköve az 1918-as esztendő. Azok a törekvések, melyek a kisebbségi kérdést a második világháború utáni időszakra igyekeznek leszűkíteni, nem hozhatnak megbízható eredményt. Azért sem, mert a XX. század végének történésze számára a két világháború egyetlen globális háborúként jelenik meg, melyet a látszólagos béke rövid hűszenztendő időszakra szakított meg. A második világháború vége ugyanekkor csupán részben jelent határkövet, mivel századunk e globális háborújának csak napjainkban igyekszünk végérvényesen véget vetni (Németország újbóli egyesítése, a totalitárius rendszerek fölszámolása, a hatalmi tömbök megszüntetése, az európai integráció feltételeinek kialakítása stb.).

Az 1918-as esztendő azért lehet a kisebbségi kérdés vizsgálatának kiindulópontja (igaz, elengedhetetlen ehhez, hogy megértsük az előző időszak történelmi folyamatainak lényegét), mert:

1.) az első világháború után térségünkben több új állam keletkezett és ezeknek az államoknak mindegyikében aránylag erős nemzetiségi kisebbségek léteztek;

2.) 1918 után a nemzetek (országok) egyértelműen győztesekre és vesztesekre, tehát becsúgyukat tekintve elégedettekre és elégedetlenekre váltak szét. Közép-Európa és a Balkán egész térségében nem lehetett nemzeti államot találni. Ezért a „nemzeti államok keletkezésének” terminusa félrevezető. Tulajdonképpen nemzetállamok kialakítása sem 1918-ban nem volt lehetséges, és nem lehetséges napjainkban sem.

Az 1918, pontosabban a békeszerződések aláírása utáni adott stratégiai-politikai helyzetből következtek aztán a nemzeti kisebbségek helyzetében fennálló eltérések. A kisebbségi jogokat a békeszerződések deklarálták, betartásuk fölött az újonnan létrehozott Népszövetségnek kellett őrködni. Az eltérések okai azonban nem a törvényhozás és a kisebbségi jogok síkján, hanem főleg lélektani vonalon érhető tetten. Jó példa volt erre a csehszlovákiai német és magyar kisebbség helyzete.

A csehszlovák kormány a békeszerződésekkel és nemzetközi kötelezettségeivel összhangban a körülményeknek megfelelően kedvező feltételeket teremtett a nemzetiségek számára. A nemzetiségi kisebbségek a térség egyetlen más országában sem élveztek olyan széles körű, nemcsak alkotmányosan szavatolt, hanem valóságosan is létező nyelvi, kulturális és politikai jogokat, mint itt. Ennek ellenére a németek és a magyarok ezt az államot elvi alapon elutasították. Ami lélektanilag teljes mértékben érhető. A magyarság a történelmi Magyarországon uralkodó nemzet volt, a németek Ausztriában sok tekintetben kiváltságos helyzetet élveztek. Ebből a kiváltságos helyzetből azután hirtelen kisebbségi helyzetben találták magukat. Annak tehát, hogy bensejükben elutasították ezt az államot, semmi köze nem volt azokhoz a jogokhoz, amelyeket ez az állam kész volt biztosítani számukra. Az államot mint olyat utasították el, a nemzetiségi kisebbségi létet utasították el. Ez az állammal szembeni kifejezetten negativista magatartás később – gazdasági érdekeiknek megfelelően –, főleg a német kisebbségnél, fokozatosan mérséklődött. Az aktivizmusra, tehát a csehszlovák állam elfogadására és a keretein belüli együttműködésre azonban különböző külpolitikai körülmények fékezően hatottak. A nemzetiségek pártfogóinak és irányítóinak szerepében idegen államok – Németország és Magyarország – léptek föl. Németország már a Weimari Köztársaság idején tevékenyen támogatta az országa határain kívül élő németeket. Ez önmagában még nem lett volna gond. A baj akkor kezdődött, amikor a kisebbségnek ez a pártfogolása és irányítása nyíltan a nemzeti kisebbségnek az anyaország gazdasági és politikai céljai érdekében történő felhasználását szolgálta. E cél Németországban már a Weimari Köztársaság idején megfogalmazódott, Horthy Magyarországa pedig a két világháború között ezt a politikát gyakorolta.

A kisebbség államhoz való viszonya, valamint az állam által szavatolt kisebbségi jogok közti paradox kapcsolat és mély ellentmondás sajátos példáját adja a szlovákiai német kisebbség. Az első Csehszlovák Köztársaság annyi nemzeti, kisebbségi jogot adott a szlovákiai németeknek, hogy valóságos nemzetként élhettek Szlovákiában. De az asszimiláció olyan erős volt köreikben, hogy az államot, melytől olyan nemzeti jogokat kaptak, amelyenkről a történelmi Magyarországon nem is álmodhattak, ennek ellenére elutasították. Amikor ezután a huszas évek derekától kezdve közöttük is mutatkozni kezdtek a Csehszlovákia iránti aktivizmus jelei, a Hitler hatalomra jutása utáni politikai helyzetben bekövetkezett változások ezeket csakhamar semlegesítették.

A békeszerződések revíziójának, tehát végső következményként a csehszlovák állam felszámolásának politikája Hitler hatalomra jutása után mind fenyegetőbb formában öltött testet. A kisebbségeknek a német nagyhatalmi törekvések érdekében való felhasználásának politikáját a náciizmus drasztikus természetességgel és egyszerűséggel valószínűsítette meg. Hitler már 1934-ben magához hívatta a német kisebbségek képviselőit, és azt követelte tőlük, hogy politikájának tárgyai, engedelmes eszközei legyenek. Jutalmul védelmet ígért nekik Németország részéről, s azt, hogy egy-egy országon belül kiváltságos helyzetbe juttatja őket. Ebben az értelemben a nemzetiségi kisebbségek valóban a nagyhatalmi és külpolitikai törekvések tárgyává lettek. A szomszédos országot a nemzetiségi kisebbségeket saját politikai és gazdasági céljaik érdekében használták föl. A trójai faló éme taktikáját a szomszédos országok bármikor alkalmazhatják, ha különféle igényekkel lépnek föl egymással szemben. A nemzetiségi kisebbségek ilyenén felhasználásának előfeltétele azonban az antidemokratikus politikai rendszer egyidejű létezése. Közép-Európa országaiban valamennyi téren sokat beszélnek a dmeokráciáról, de a valódi demokrácia nem maradhat meg a pusztá szavaknál. S hogy a határok kérdése még mindig élő probléma, arra elegendő példát tudunk felhozni a jelenből is. Persze, a kérdésnek olyan brutális formában való felvetése, mint azt Hitler tette a harmincas években, ma már elképzelhetetlen. Annál bonyolultabb feladatot jelent a politikuscas és politológuscas számára a szavak ballasztjától megszabadított valódi politikai célok felismerése.

A másik szélsőséget a nemzetiségi kisebbségek között az „elfeledett” kisebbségek képviselik, melyek nem kapnak az anyaországuktól semmiféle segítséget, legfeljebb csak jelképeset. Jellemző példa a magyarországi szlovák kisebbség sorsa. Ezek a szlovákok már 1918 előtt is nehéz helyzetben voltak. 1918 után a helyzetük minőségileg megváltozott. S jóllehet nemzetiségi elnyomásukat egyrészt fokozta, hogy a Trianon utáni Magyarországon méginkább fölerősödtek az egységes magyar állam kiépítését célzó törekvések, ugyanekkor az is tény, hogy ettől kezdve már országhatár választotta el őket a szlovák népesség fő tömegeitől. A csehszlovák kormány terveiben nem számolt ennek a kisebbségnek a létezésével, és semmit sem tett helyzetük javításáért. A két háború közti Csehszlovákiának megannyi belső problémával kellett szembenéznie és már magának a szlovák nemzetnek az államon belüli helyzete is megoldatlan volt, úgyhogy elkerülte figyelmét a magyarországi szlovákság és ez súlyos következményekkel járt.

E kisebbségekkel kapcsolatos mindkét szélsőséges álláspont – a másik ország céljainak érdekében történő felhasználásuk, illetve a támogatásuk elmulasztása – az egész közép-európai térség fejlődésére kedvezőtlen hatással volt. Egyfelől erőszakos asszimilációhoz, másfelől pedig különböző konfliktushelyzetekhez vezetett. A kisebbségi kérdés ilyen szempontból történő vizsgálata nem teljesen haszontalan a jelenlegi politika számára sem.

A nemzetiségi kisebbségek azonban nemcsak objektumai voltak a külpolitikának, hanem nem egyszer annak subjektumaiként léptek föl. Ha a kisebbségek bármilyen oknál fogva elégedetlenek a helyzetükkel, annak megoldásába törvényszerűen igryeznek bevonni a szomszédos országokat, főképpen a nagyhatalmokat. Nem egy ország számára ez természetesen a politikai játéktérre való kilépés öröndetes lehetőségét jelentette és jelenti. Az elégedetlen nemzetiségi kisebbség kérdése így az egész kisebbségi problematika további kulcskérdésévé válik. A kisebbség elyi alapon elégedetlen lehet a maga kisebbségi helyzetével – ez a lélektani szempont. Am elégedetlen lehet azért is, mert igazából nem tudja érvényesíteni a maga nemzetiségi jogait. Hol húzódik a határ, ameddig a kisebbségi követelések jogosak, s amelyen túl már kiváltságos helyzet elérését cél-

zö zsarolást jelentenek? Lássuk még egyszer a történelmi példát: Heinlein állandóan növekvő követeléseit a csehszlovák kormánnyal szemben a két háború között. Vagy egy másik példát: a Deutsche Partei igyekezetét Szlovákiában, hogy kiváltságos helyzetet teremtsen a szlovákiai németek számára. Ezért mutatkozik elkerülhetetlennek a kisebbségi jogok alapokmányának a megalkotása. Az emberi jogok mellett a kisebbségi jogoknak is megvan a maguk alapvető politikai jelentősége, méghozzá annak ellenére, hogy a jövőkutatók az állam szerepének fokozatos csökkenését és a polgári társadalom erősödését jóslják Európában.

Nem egyszerű feladat felszámolni a feszültségek forrásait és elkerülni a konfliktushelyzeteket a kisebbségi kérdésben. Ezek ugyanis mindig a nemzetközi helyzet függvényei. És a nemzetközi helyzet kiéleződése idején a kisebbségi kérdés mindig a robbantógyutacs szerepét töltheti be.

Ha a jelenlegi helyzetből indulunk ki, amikor Közép-Európában nagyhatalmi vákuum van, ez a helyzet jóval nagyobb igényeket támaszt az itt élő nemzetek politikai érettségével és kultúrájával szemben, de az itt élő nemzetiségi kisebbségekkel szemben is, akik nem mulaszthatják el, hogy ne tudatosítsák a térség további fejlődése iránti felelősségüket. Az e térségben élő nemzetek és nemzetiségi kisebbségek soha nem voltak és ezután sem lehetnek pusztán önmagukban élő szubjektumok. Nem védelmezhetik kizárólag csak a saját maguk érdekeit, hanem meg kell békülniük azzal, hogy – kicsit patetikusan fogalmazva – a szorosán vett csoportérdekeiket meghaladó küldetésük van.

Véres századunk tapasztalatai alapján felelősségteljesen kijelenthetjük, hogy Közép-Európa és nemzetei számára a nemzeti jogok jóval megbízhatóbb garanciáját jelenti a demokratikus fejlődés, mint a nagyhatalmak ellenőrző szerepe. Mindemellett a demokrácia fő kritériumainak egyike térségünkben tagadhatatlanul a kisebbségi jogok biztosításának kérdése. Ott, ahol nem teremtik meg a kisebbségi oktatás feltételeit, ott, ahol nem engedik be a kisebbségi képviselőket a parlamentbe, nem beszélhetünk demokráciáról.

Közép-Európában indokolatlan nemzeti államok létezéséről beszélni. A konfliktusok előli kitérés egyedüli útját a nacionalizmus gyengítésében, az európai egység felé mutató integrációs törekvésekben és a polgári társadalomhoz vezető demokrácia erősítésében kell keresni. E ténynek a történelmi fejlődés és a történelmi tapasztalatok tudatában való felismerése nemcsak a külpolitika és a kisebbségi kérdés kapcsolatának újrafogalmazásához, hanem ennek a fölösleges indulatoktól és történelmi reminiscenciáktól megszabadított új politikának a kialakításához is megteremti a lehetőséget.

Természetesen a magyar olvasó nem minden ponton érthet egyet a szlovák történész okfejtésével. Kissé ámyaltabban látja például a nemzetiségi jogok érvényesülése szempontjából a nemzetiségi kisebbségek helyzetét a két háború közötti Csehszlovákiában, s az ország 1938-as – első – szétválásában a kisebbségek szerepénél is nagyobb jelentőséget tulajdonított a szlovák szeparatista, illetve önállósodási törekvéseknek, mint a szerző. Valljuk azonban, hogy közös problémáink megoldásához az is hozzásegíthet bennünket, ha megismerjük, hogyan gondolkodik ezekről a kérdésekről a másik fél, s ha megpróbáljuk megérteni az ő szempontjait is. Különösen ha a jövőről – közös jövőnkéről – valaki olyan tisztességesen és felelősségteljesen igyekszik gondolkodni, mint 1991-es keletű fenti tanulmányában a Szlovák Tudományos Akadémia Történettudományi Intézetének munkatársa is, aki egyébként egyúttal jeles prózáíró, s épp a napokban jelent meg novellaválogatása magyarul. (A szerkesztő)

A kisebbségi oktatási intézmények lehetőségei és korlátai

MIHÁLY OTTÓ

*Azokról az alapvető kérdésekről, amelyek a nemzeti és etnikai kisebbség oktatásával kapcsolatban felmerülnek, nem szükséges eszmét cserélnünk. Nem kell azon vitatkoznunk, hogy ennek az oktatásnak a lényege, bázisa az anyanyelvi oktatás. Más szóval, hogy a kisebbségi oktatási intézmények hatékonysága elsősorban attól függ, hogy ezen intézményekben milyen funkciója, szerepe van az adott anyanyelv, hogy ez alapvető jelentőségű a nemzeti, etnikai kisebbségi identitástudatnak nemcsak megőrzésében, hanem sok esetben majdnem egyetlen eszköze ezen identitástudat újraélesztésének megteremtésének is. Anélkül tehát, hogy kisebbiteni kívánám az egyéb tényezők jelentőségét, nyilvánvaló – különösen azon nemzeti és etnikai kisebbségek esetében, amelyek nem nagy tömbökben élnek – , hogy az anyanyelvi nevelés a leghatásosabb eszköz az identitástudat fejlesztése, megőrzése szempontjából.**

Ha egy oktatási intézmény hatékonyságát, azaz lehetőségeit és korlátait kívánjuk megvizsgálni, akkor mindenképpen felmerül három alapvető kérdés, amelyről tudjuk, hogy befolyásolja ezt a hatékonyságot.

Kérdések és a kisebbségi oktatást meghatározó tényezők

Az egyik kérdést egyszerűen így fogalmazhatjuk: kié az iskola? Vagyis ki alapítja, ki tartja fenn, ki működteti az iskolát?

A másik kérdés: kik és milyen módon ellenőrizhetik ezt az iskolát? Kik és milyen befolyással rendelkeznek az iskola működését illetően. Azaz kik és hogyan gyakorolhatnak befolyást a folyamatokra, az iskolai történésekre.

A harmadik kérdés pedig az, hogy milyen ez az iskola, vagyis milyen célokat követ, és ezen célok megvalósításához milyen eszközöket használ, milyen szakmai és egyéb infrastruktúra áll rendelkezésére, a háttér jellegű tudományos-fejlesztési bázisoktól a taneszközökig, sőt az iskolát körülvevő – ha úgy tetszik – szellemi miliőig.

Nyilvánvaló, hogy a politikust, a politológust, szociológust és bizonyos értelemben a kisebbségi érdekvédelmet vagy az ebben szerepet vállaló embert az első két kérdés érdekli. A pedagógus számára azonban a harmadik kérdés a lényeges, és – hadd tegyem hozzá – hogyha kicsit távlatosabban gondolkodunk, akkor jogos az a pedagógusi gondolkodás, amely az első kettőt tulajdonképpen csak eszközi jelentőségűnek tekinti, vagyis abból indul ki, ha jó iskolát tud csinálni, akkor számára másodlagos kérdés az, hogy

A Kisebbségek és önkormányzat c. konferencián (Esztergom, 1993. szeptember 28.) elhangzott előadás szerkesztett változata. A jelen szöveg nem foglalkozik a kérdés elméleti összefüggéseivel. A szerző azonban szeretné hangsúlyozni azt a meggyőződését, hogy a kisebbségek „iskolai oktatásának” kérdését (is) csak a multikulturális művelődés elméleti paradigmájában látja értelmezhetőnek.

kié az iskola és ki hogyan kontrollálja az iskolát. Természetesen az, hogy eszközi jelentőségű egyúttal azt is jelenti, hogy a pedagógus is tisztában van azzal, hogy más-más lehetőségeket hordoz a különböző fenntartó, és más-más lehetőségek fakadnak abból, hogyha így vagy úgy oszlik meg a hatalom, az ellenőrzés, a befolyás az iskola felett, de a pedagógus mégis elsősorban a funkció felől közelít, azt kérdezi, hogy milyen iskola szolgálja azokat az értékeket, funkciókat, amelyeket az adott területen fontosnak tart.

A három kérdést illetően lényegében ugyanazok a tényezők határozzák meg a nemzeti kisebbségi oktatási intézmények helyzetét, amelyek általában meghatározzák egy adott ország nemzetiségi, kisebbségi politikáját. A kisebbségi oktatáspolitikai minden korban függvénye a szélesebb értelemben vett nemzeti és kisebbségi politikának. Az is könnyen belátható, hogy ugyanazok az alapvető tényezők határozzák meg a nemzeti és etnikai kisebbségi képző-oktatási intézmények jellegét, működését, amelyek jelentős mértékben meghatározzák magát a kisebbségi létet, annak minőségét, jellegzetességeit. Az oktatási intézmények létét, lehetőségeit és korlátait – az általános nemzetiségi, kisebbségi politikai tényezők mellett – azonban sajátos tényezők is meghatározzák, sőt egyes körülmények között elsősorban ezek a sajátos tényezők determinálják.

Alapvető jelentőségű a nyelv állapota. Az archaikus nemzeti nyelv, az archaikus vagy ilyen elemeket is hordozó, a nemzeti nyelv fejlődését nem, vagy nem mindenben követő, kisebbségi nyelvi környezetben, vagy a több anyanyelvű etnikai kisebbségek esetében, vagy a sajátos nyelvi fejlődésű utat járó etnikai kisebbségeknél, a nyelv állapota, az általános tényezők mellett igen jelentős, tisztán szakmai problémát is jelent. Vagyis olyan problémát, amelyet megoldani akkor is igen bonyolult és nehéz szakmai feladat, ha az összes több tényezőt optimálisnak tekintjük.

Nagy jelentőségű az oktatás hatékonysága szempontjából, hogy az adott kisebbség diaszpóra jellegű vagy nagyobb egységeket alkot. Elsősorban az intézményszervezés szempontjából óriási jelentőségű ez, hiszen ahol szórvány a nemzeti és etnikai kisebbség, ott nehéz – nem egyszerűen egyedi iskolákat csinálni – hanem meghatározott kisebbségi iskolarendszert és struktúrát létrehozni. A diaszpórási kisebbség esetében nehéz vagy nehezebb az egész iskolarendszeren való végighaladás kérdését megoldani, hiszen nyilvánvaló, hogy ez nem bízható egyszerűen sem az adott kisebbségi önkormányzatra, sem pedig a helyi önkormányzatra, mert hatékonyan és valamennyire is rentábilisan a kérdés nem oldható meg ebben a körben.

Alapvető jelentőségű a rendelkezésre álló szakmai kapacitás. Itt nem egyszerűen csak a rendelkezésre álló pedagógusokról van szó (bár ez is igen fontos elem) – ez önmagában is új kérdéseket vet fel, egészen a képzésükig terjedően –, hanem a kutatási, a szellemi háttér, a fejlesztési programok létét illetve nem létét, a finanszírozási kérdéseket tehát az egész pedagógiai infrastruktúrát kell figyelembe vennünk a szakmai kapacitás megítélésékor.

Külön értelmezhető tényező az a dilemma, amellyel az oktatási intézmények elkerülhetetlenül és folyamatosan szembekerülnek, hogy tudniillik mennyire rentábilis, mennyire hasznos, mennyire karrierépítő az egyén szempontjából az adott anyanyelven való tanulás és ennek a mértéke milyen legyen ahhoz, hogy az egyén ne csak mint egy nemzeti, etnikai kisebbség tagja érezze ennek szükségességét, hanem egyúttal a legkonkrétabb egyéni boldogulása is biztosítva legyen az oktatási intézményen keresztül. Ezt a dilemmát az oktatási intézményekben mindig újra kell gondolni, különösen amikor az oktatás közeledik a szakmásodás, a szakmai képzés feladatához, hiszen az életutam jelentős mértékben függhet attól, hogy ezekhez a szakmákhoz hogyan és miképpen jutok hozzá és milyen mértékben lehetséges ez a hozzájutás az anyanyelvemen. A karrier-hatékonyság és az identitás megőrzésének joga, szükséglete az oktatásban sem automatikusan illeszkedik egymáshoz.

Azt is érdemes megemlíteni, hogy a kisebbségi oktatás esetében – különösen akkor, ha az adott kisebbségi anyanyelv otthoni, a családon belüli elsajátításának szintje igen alacsony – a képzésben mindenképpen plusz követelményekkel, a tanulók számára plusz terhekkel kell számolnunk. Ilyen esetekben különös erővel működnek az ún. „befektetési számítások”, tehát annak mérlegelése, hogy a plusz idő, energia és esetleg közvetlen anyagi ráfordítás, milyen és mennyi közvetlen vagy közvetett haszonnal jár. Ha

nincs, vagy ha csak elvontan – az egyén számára érzékelhetetlenül – jelentkezik a „haszon”, akkor jelentősen csökken a motiváció a plusz terhek vállalásában, s ez igen komoly és nehezen megoldható pedagógiai, szakmai problémát is jelent.

Mindezzel hangsúlyozni szerettem volna, hogy nemcsak az a kérdés, hogy kié, illetve kié legyen az iskola, hanem legalább ilyen, ha nem fontosabb kérdés, hogy milyen legyen ez a bizonyos kisebbségi oktatási intézmény.

A kisebbségi oktatási intézmények típusai

Magyarországon – nem előzmények nélkül – a trianoni békét követően mind a jogi szabályozásban, mind pedig a gyakorlatban kialakult az a három iskolatípus, amely azóta is fellelhető a kisebbségi oktatás területén. Ha a hatékonyság skáláján kívánjuk elhelyezni ezeket, akkor a következő sorrendet állapíthatjuk meg.

A legelterjedtebb – szinte egyeduralkodó – típus a kisebbségi nyelvet is tanító iskola. Ez az iskola magyar tanítási nyelvű iskola és csak abban különbözik a többi iskolától, hogy a kisebbségi anyanyelv kötelező tantárgy. (Ennek óraszámja változó.) Ez az iskolatípus – ha csak a kötelező tantervet tekintjük – valójában nem felel meg a kisebbségi iskola fogalmának. A kisebbségi anyanyelv kötelező tantárgyként történő kezelése önmagában csak sajátos oktatási feladatokat ró az iskolára. (Nem véletlen, hogy a német nyelvű „nemzetiségi” osztályok valójában német idegennyelvű tagozatos osztályokká váltak, ahova ezen lehetőség miatt igyekeztek a szülők gyerekeiket bejuttatni. Itt tehát a német mint világnyelv elsajátítási haszna jelentkezik.)

E típus „előnyei” gyorsan átláthatók. Viszonylag kis anyagi ráfordítással létrehozható és üzemeltethető, a szakmai infrastruktúra igénye viszonylag alacsony és politikailag a kötelezettségek teljesítésének látszatát nyújtja. Az már a jelenlegi helyzetünket minősíti, hogy a finanszírozásban alkalmazott fejkvóta-kiegészítés még ezt a minimális igényt sem elégíti ki. Hátránya, hogy a vállalt funkciót nem teljesíti és mivel a hatékonysági küszöb minimumát sem éri el, mindez ablakon kidobott pénz. Ez utóbbi állítás érvényességét gyengítheti, ha a tantárgyként kezelt kisebbségi nyelv köré építve az ún. extracurriculáris területen, a nem kötelező és/vagy tanórán kívüli foglalkozások keretében is erős pozíciókra tesz szert a kisebbségi kultúra, illetve ha az iskola a nemzetiségi, etnikai kisebbségi lét sajátos kulturális-közösségi centrumává tud válni. (Ez utóbbi lehetőséget nem vitatva tudni kell, hogy e lehetőség mintegy független magától az iskolatípustól és döntően az ott dolgozók elkötelezettségének terméke.)

A kisebbségi identitás és a kisebbségi anyanyelven elérhető karrierek szempontjából ez az iskola csak pótlékként és akkor is csak az igen apró kisebbségi diaszpórákban fogadható el.

A másik típus a kisebbségi két tannyelvű iskola. Ebben az iskolatípusban az oktatás nyelve részben a kisebbségi, részben pedig a magyar nyelv. Az iskola akkor kéttannyelvű, ha a kisebbségi nyelven és a magyar nyelven folyó oktatás aránya az ötven-ötven százalék körül mozog. (A tantárgyak anyanyelvi és többségi nyelvi elosztásában – a rendelkezésre álló tanári kompetenciáknak is szerepe lehet.) Ez az az iskolatípus, amelyet az anyanyelv elsajátítása szempontjából, ha nem is optimálisnak, de szakmailag elfogadhatónak ítélnélünk. A közvetlen anyagi ráfordításokat tekintve az iskola nem jelent nagyságrendileg drágább iskolát mint az előző típus, de sokkal jelentősebb a sajátos, a kisebbségi nyelvhez kötődő szakmai infrastrukturális igénye, amely természetesen megneveli a közvetett ráfordítások iránti szükségletet.

Megítélésem szerint ma Magyarországon e típusnak a dominánssá tételét kell és lehet – ha nem is rövid távú – célként kitűzni és nemcsak a közép-, hanem az alapfokú oktatásban és az óvodázás területén is. (Ez utóbbi fejlesztése nélkül a nemzetiségi és etnikai kisebbségi iskolázás fejlesztése elképzelhetetlen.)

A harmadik iskolatípus a definíció szerinti, fogalmának valóban megfelelő kisebbségi iskola, a kisebbségi anyanyelvű, egy tannyelvű iskola, amelyben a magyar nyelvet és irodalmat emelt óraszámokban oktatják. A magyarországi iskolarendszer akkor fog megfelelni az alkotmány betűjének és szellemének, és az új oktatási törvénynek, ha lehetőségként – reális hozzáférhetőséggel – ezt az iskolatípust valamennyi magyarországi nemzetiségi és etnikai kisebbségnek fel tudja ajánlani.

Ezen iskolatípus hatékony működésének komoly feltételei is vannak. Közülük ki kell emelni az anyanyelvi környezet fontosságát (amelynek a megteremtésében azonban éppen ez az iskola játszhatja talán a legfontosabb szerepet), a szükséges anyanyelvi szaktanári kapacitás meglétét (hazai és az anyaországi forrásokra egyaránt támaszkodva) és a legszélesebb értelemben vett kisebbségi kultúra fejlettségét és dinamizmusát.

Az új közoktatási törvény és a kisebbségi oktatás

A fentiekben leírt iskolatípusok kérdésében az új oktatási törvény legszembetűnőbb vonása, hogy nem preferálja – a finanszírozást illetően sem – egyik iskolatípust sem. Ezt azért kell kiemelni, mert maga a törvény tipikusan ún. reformtörvény, azaz egy sor kérdésben „kellek” fejez ki és ennek megfelelően deklarált vagy rejtett preferenciák sorát hordozza.

A törvényt elemezve általánosságban megállapítható, hogy

– az alkotmánynak megfelelően – a teljes egyenjogúság és a pozitív diszkrimináció szellemében szabályozza a kisebbségi oktatás kérdését. A pozitív diszkrimináció – helyesen – a finanszírozásban jelenik meg: a nemzetiségi intézmény esetében a csoport átlaglétszáma 50%-kal csökkenthető, de érinti ezen intézményeket a kistélepülések esetében alkalmazható csoportlétszám csökkentési lehetőség is, mivel e kedvezmények egy bizonyos határig (8 fő per csoport) összeadódnak. Más kérdés, de fontos rögzíteni, hogy a törvényben leírt finanszírozási elképzelés egyelőre még nem lép életbe és megvalósíthatósága pénzügyi és finanszírozástechnikai szempontból is igencsak megkérdőjelezhető;

– a törvény minden fontos kérdésben ügyel arra, hogy a kisebbségi oktatást specifikumainak megfelelően szabályozza. E vonatkozásban a törvényre a koherencia jellemző;

– a garanciák körébe sorolható kontrollt illetően a törvény speciális jogokat biztosít a kisebbségi érdekképviselő számára (pl. az ilyen iskola működési körzetének kijelölésekor, az Országos Köznevelési Tanács keretében az állandó bizottság tagságát illetően, az iskolaszékekben).

A törvény hiányosságaként említhető azonban, hogy

– nem szabályozza a szükséges képezések kérdését ezen a speciális területen (egyedül az igazgató megbízási feltételeit illetően jelenik meg a nemzetiségi oktatás);

– az intézményeket definiáló IV. fejezet nem határozza meg a kisebbségi intézményeket, ami azért is problematikus, mert így a kisebbségi iskolarendszer problémája meg sem jelenik a törvényben;

– nem szabályozza a pedagógiai szakszolgálatok (pl. a nevelési tanácsadó, továbbtanulási-pályaválasztási tanácsadó stb.) kisebbségi nyelven való hozzáférhetőségének kérdését, illetve a pedagógiai szakmai szolgáltató intézmények feladatainak meghatározásából is hiányzik a kisebbségi oktatás egész kérdésköre.

A törvény a kisebbségi oktatási intézmények fenntartását illetően – az önkormányzati törvényhez viszonyítva – egyetlen helyen tartalmaz új elemet. A 3. paragrafus 2. bekezdése a lehetséges fenntartók között említi a „kisebbségi önkormányzatokat”, de a pontosabb szabályozást a nemzeti és etnikai kisebbségekről szóló törvényre bizza. A törvény semmilyen speciális jogot nem ad a kisebbségi önkormányzatnak, hiszen a törvény – a tanszabadságnak megfelelően – minden természetes és jogi személy számára biztosítja az iskolaalapítás és fenntartás jogát.

Ma még – véleményem szerint – megítélhetetlen, hogy mennyire lehet előnyös – elsősorban finanszírozási szempontból – ha a kisebbségi iskolák a kisebbségi önkormányzatok fenntartásában működnek, működhetnek. Az oktatási törvényben szereplő finanszírozási elképzelés szerint ugyanis az állam a jövőben csak a bérek finanszírozását vállalná magára és a fenntartás, működtetés egyéb költségeit az önkormányzatoknak más, saját forrásaikból kellene biztosítani. Hogy mely kisebbségi önkormányzatok és mikor lesznek ebben a helyzetben ez egyelőre valóban a jövő kérdése. Úgy látom, hogy a kisebbségi önkormányzatok – bár elvileg és perspektívában igen jelentős szerepük lehet – egyelőre nem fognak érdemi hatást gyakorolni a kisebbségi oktatási intézményekre, sem lehetőségeikre, sem korlátaikra.

Adalékok a magyarországi nemzetiségi oktatás helyzetéhez

Az OKI Etnikai és Nemzetiségi Kisebbségi Központja kormányhatározatra alakult 1993. február 15-én. Az itt következő blokkban természetesen nem az eltelt 12-13 hónap kronológiáját kívánjuk bemutatni, hanem azt a tapasztalatot szeretnénk megosztani, amit az 1993-as év nyújtott a közoktatás talán egyik legizgalmasabb területén, s amely hű tükrre általános oktatási, kulturális, művészeti, tudományos, társadalmi és gazdasági helyzetünknek.

A kép, amelyet kívülről többen sokszínűnek, változatosnak állítják, belülről tarka és rendezetlen. A magyarországi nemzetiségi oktatásnak nincsenek „rendező”-elvei, hiányosak a területi információk, zavaros a helyzet mind a határokon belül, mind a határok túloldalán is, ha pl. a kapcsolatrendszerre és ezen kapcsolatok kompetenciájára gondolunk.

Ennek ellenére – ezt el kell ismernünk – folyik nemzetiségi oktatás (még) Magyarországon, még vannak nemzetiségi iskolák, kétnyelvű és nyelvet oktató intézményeink országszerte, ha nem is mindenütt az igényekhez igazodva. Gyötrődnek a pedagógusok, s egyaránt gyötrődnek a szülők és a diákok. A pedagógusok utolsó energiatartalékaikat élik föl, miközben fennről „össze-vissza” elvek alapján megmérettetnek, s utólag „könnyűnek” is taláthatatnak, mint lefokozott vagy alacsonyra csökkent kategóriájú közalkalmazottak. A szülők azon töprengenek, hogy érdemes-e nemzetiségi iskolákba adni gyermekeiket, ahol nem mindenütt biztosított a színvonalas képzés mellett (legalább az érettségig való részben) anyanyelven történő oktatás. A diákok „elszenvedik”, s nem élvezik a nemzetiségi oktatást. Eközben csak lassan nő nyelvtudásuk, de ezzel párhuzamosan kopik identitásuk is: azonosulnak többségi környezetükkel, szociológiailag kifejezve; asszimilálódnak.

Az asszimilálódás folyamata már több évtizede zajlik, s ezt a folyamatot a rendszerváltás sem tudta meggátolni. Tovább gyorsította azáltal, hogy az azonnali és gyors beavatkozást, a sokat hangoztatott pozitív diszkriminációt, szinte minden oktatási szinten – az óvodáktól a gimnáziumig – elmulasztotta. Napjainkban, 1994 elején, sincs olyan átfogó intézkedésrendszer és program, amely reményt nyújt arra, hogy a nemzetiségi oktatási rendszer legalább lehetőséget kínáljon a reális választásra. Nincs, amely katalizálja az állampolgári „nyomást”, amely a nemzetiségi létet sokszor önhibáján kívül, (település-szerkezet, munkanélküliség, város-falu ellentét, környező országokkal való külpolitikai viszony stb...) veszélyezteti.

E helyzet megváltoztatására két törvénytől is (Oktatási Törvény, Nemzetiségi Törvény) vártunk megoldási lehetőséget. De teljes garanciát egyik sem nyújtott. Bizonyos fokok csak a zűrzavart fokozták, s az időt húzták-húzzák folyamatosan. Ezen megállapítások elsősorban a törvényeknek a nemzetiségi oktatást érintő részeire vonatkoznak, még akkor is, ha túlzónak tűnnek, arról nem is beszélve, hogy többször egymásnak is ellentmondanak. Bár nem lehet célunk a törvényelemzés, de azért vegyünk egy-két konkrét példát!

Bármely nemzethez, nemzetiséghez kötődés alapja az anyanyelv. Az anyanyelvvél való tudatos foglalkozás első állomáshelye az óvoda. Azonban a Nemzetiségi Törvény egy szót sem szól erről az oktatási alapintézményről.

Itt most nem térünk ki részletesen arra a törvényi „révedésre”, amely módot adott arra, hogy a Parlament „kiszavazhassa” a nemzetiségeket a magyar törvényhozásból, bár ez megtörtént. Nem kell ahhoz jósnak lenni, hogy ismét „átmeneti megoldás” lesz egy esetünkben meghatározó politikai kérdésben, amelynél rosszabb nincs.)

Az Oktatási Törvény szerint a következő lépés egy jó és hasznos Nemzeti Alaptanterv lett volna. Január hónapban még nincs a kormány által elfogadott NAT, s úgy tűnik, egyhamar nem is lesz. Központunk a Nemzeti Alaptanterv 5-ös változatának a nemzetiségi oktatásra vonatkozó részét 1993. decemberében alakította át. Cikkünk mellékletében olvasható az az általunk elkészített egység, amelyet a nemzetiségi szövetségekkel, majd a Kerekasztallal egyeztetve az illetékeseknek 1993. decemberében átadtunk.

Az MKM illetékesei javaslatainkra nem válaszoltak. Az alapelvekhez kapcsolódóan a követelményrendszert is szeretnénk volna kidolgozni. E gondolatsoron juthattunk volna el a kerettantervekhez és az óratervekhez, amelyek a nemzetiségi oktatási rendszer alap-egységeivé állhatnak. Persze, ha előtte elkészülne egy országos felmérés, amely tükrözné a nemzetiségi oktatás állapotát, s fejlesztési lehetőségeit.

Hogy ez megtörténhessen többször fordultunk elemző és kritikus anyagokkal, felmérésekkel és konkrét javaslatokkal a Művelődési és Közoktatási Minisztérium illetékeseihez. Hiába. Most ezekből az anyagokból nyújtunk át egy csokrot a nemzetiségi oktatás iránt érdeklődő Tisztelt Olvasónak.

JUHÁSZ GYÖRGY

JEGYZET

Központunk indulásánál megpróbáltuk definiálni, hogy milyen megközelítéssel „nyúlnánk” a magyarországi nemzetiségi oktatás témaköréhez.

1.) Gondolatok a magyarországi nemzetiségi oktatásról

Kapják: Dr. Zsolnai József OKI
főigazgató
Csoma Gyula OKI
főigazgatóhelyettes

Dr. Dobos Krisztina MKM
helyettes államtitkár
Gábor József MKM
helyettes államtitkár
Töttössy Istvánné dr. MKM
főosztályvezető
Mammel Ádámné MKM
osztályvezető

*"Mert jobban kell hinni, amikor
nehéz,
Mert akkor kell bízni, amikor nem
lehet."*

(Gál László verseskötönyve Szabadka, 1941.)

Ajánlom az idézet helyét és idejét is. A lírikus Gál túlélve a II. világháború szörnyűségét, a gondolatot 1946-ban Belgrádban az első összjugoszláv írókongresszuson fejezte be, amikor mellének szegezték a kérdést, hogy Ön ugyebár jugoszláv író? Természetesen – felelte szerbül, csak magyarul álmodom.

Álmodnak-e még a magyar nemzetiségek? Maradtak-e még Magyarországon nemzetiségek? Milyen a maradék pszichés és mentális állapota? Milyen iskola-és oktatási rendszer hatja ezt át? Milyen a lélegzõdõ egyházak szerepe a „szórt vallású” hazai nemzetiségi magyar állampolgároknál? Jobban látjuk-e Budapestről a helyzetüket, mint önmagukat? Mindenáron boldognak akarja-e látni Öket, – vagy „csak” szabadnak, felelõsnek saját sorsukért? Bízunk-e bennük? Elismerjük-e vezetőiket, szervezeteiket, hajlandúk vagyunk segítve együttmûködni velük? Milyen a prizmánk, amelyen keresztül nézzük õket? Hol törik, a pesti Parlamentben, Strassbourgbán, Genfben, Belgrádban, Erdélyben, Bõsnél, Kórógynál? Aki dönthetnek ügyekben, döntöttek-e már magukban, tartottak-e önvizsgálatot, önértékelést? Mit akarunk egyáltalán? Van-e célunk: Ha van, ismerjük-e az utat, amely odavezet? Elindulunk? Haladunk? Haladgatunk, s közben önmagukat és nemzetiségi honfitársainkat – természetesen magyarul – nyugtatgatjuk. Lesz-e még az ezredfordulón kit nyugtatgatni?

Egyeztetünk? Demokráciásdit játszunk? Választásokra készülünk? Politizálunk? Demoralizálunk? Csak a saját gondolatunk -a gondolat! Meddig?

Kérdzhetnénk még tovább – de, ne tovább. Azt hiszem, ha csak a vázlatosan fölített kérdésekre válaszolni tudnánk már előrébb tartanánk. E sorok írója nem válaszolhatja meg a magyar kormány és a tárcák és hivatalok, a parlamenti pártok, a köztársasági elnök, és a sok-sok illetékes helyett az összes kérdést – de lehet róla véleménye, s véleményeinek összessége, tapasztalatai, kitarása talán másokra is hat, egyeseket (magyarokat és nemzetiségi magyar állampolgárokat) magával is ragadhat. Persze olyan is lehet – még az illetékesek között is – akire taszítólag hat, elutasítják véleményét, javaslatait és személyét is. A szűken vett strukturáról, amelyben az újonnan létrehozott „alintézmény” létezik:

1./ A Művelődési és Közoktatási Minisztérium együttes „üzemeltetése”, alapvetően hibás. Ennek a „cégnek” 2 tárcára kellene bomlania, úgymint kultúra és oktatás. A hasonló dolgok a legveszélyesebbek, a legtöbb csapdát rejtik magukban. A kultúra nem oktatás, az oktatás nem kultúra, arról nem is beszélve, hogy a „Szalay utcai” arány is 9:1 az oktatás javára. Ameddig a kultúrafinanszírozás elképzelhető redistributív és más (alapítványok, szponzorok stb...) rendszerben, addig az oktatásnak állami stratégiai ágazatnak kellene lennie – de sajnos nem az, hanem logikátlanul redistributív. Ez a keveredés vezette el nyilván Wolfart Jánost is, ahhoz a téves gondolathoz, amelyet az OKSZI-konferencia nyitó előadásán mondott el. Tétélesen, hogy az újraelosztályból lehetetlen előre több évre meghatározni az oktatásra-kultúrára fordítható összegeket; mivel változik a nemzeti jövedelem, inflációs hatások stb. „érik” a költségvetést, s azon keresztül a területet is. Ezt én csak a kultúrára tudnám elfogadni (redistributív elv) az oktatásra nem, persze – ha külön futna a kettő! Az oktatásnál, ha stratégiai ágazatnak tekintenék, meg lehetne ahtározni, hogy a költségvetésben mi az alsó % határ, amelynek mindig – növekvő mértékben – adottnak kell lennie, s akkor lehetne stratégiaileg tervezni, s nem tárcaközi háborukat, csatákat és folyamatos harcocszkákat vívni! Így lehetne az oktatási stratégia egyik meghatározó eleme a nemzetiségi oktatás is, azzal a plusszal, hogy én még az önkormányzatok kezéből is kiemelném a nemzetiségi oktatást, mert itt és most nem a két lábon állás valósul meg, hanem a két szék közül a pad alá esés helyzete. Nagyon sommás sorok ezek, de végiggondolásra alkalmasak.

2./ Ugyanílyen helytelen és össze-vissza logika alapján keverjük össze a határainkon túli magyarság és Magyarországon élő nemzetiségek helyzetét is, mind országos Főhivatali szinthe, mind a Szalay utcában. Ez nem ugyanaz: mivel lényeges számarány-eltérés, helyzeti eltérés és sorolhatnánk napestig, hogy milyen különbségek vannak.

Itt nem térek ki a minisztériumi, hivatali, alapítványi, önkormányzati kreatív stb. erdőre, amelyek mindkét dologgal foglalkoznak, s szétaprózzák az erőket, ferdítik a célokat, költik a pénzt, melynek hatékonysága így alig mérhető, de hogy szétfolyik az biztos, hogy nem mindig a legjobb helyre ömlik vagy csöpög az is biztos. Minderre részletesen nem térhetek ki – információim is hiányosak – de pl. az alapítvány rendszerről azt leegszögezhetjük, hogy alapvetően a jóléti társadalmak termékei, ahol a fölös pénzek elosztása történik, s nem az állam kötelező oktatási, kulturális, egészségügyi feladatvállalás alóli kibujása folytán kialakuló úrt próbálják meg kitölteni, illetve a feladatokat kuratóriumoknak átvállalni. Félek, hogy a működő-működető cca. 8000 magyar alapítványunk 1993 és 1994 a „kidurrulás” éve lesz, mivel nagyon soknak a feltöltése nem fog megtörténni és 1 milliótól az ad abszurdum 1 milliárdosig. Más alapítványi gondokra (kuratóriumok összetétele, közérdekűség, non-profit törvény hiánya, pénzkezelési nehézségek, pályázati visszaélések stb.) nem térek ki. Ismereteimet, mint sokféle alapítvány alelnöke, kurátora, tanácsadója stb. szereztem. Mielőtt az OKI, OKSZI, Műv. Int. Nemzeti Etnikai Intézetére térnék ki, mint strukturára – közbeékelnék – egy rövid nemzetiségi „besorolást”, természetesen a pedagógiai aspektusra helyezve a hangsúlyt.

a./ cigány-oktatás

b./ szerb, -horvát, -szlovén, románoktatás

c./ német oktatás

a./ A cigány-kérdés nem oktatási kérdés. Oktatási szinten alig-alig kezelhető, szinte lehetetlen. Az okok közül a legfontosabbak

– nincs a saját nemzetiségéért felelős cigány értelmiség;

– nincs anyaország

van viszont: – 100 fölötti – egymással is háborúzó

- cirány szervezet;
- az aktív korú cigány lakosság körében 70 %-os munkanélküliség;
- más szokás-, morál-, „család”-normák.

Itt a tárca annyit tehet, mint a döbbenetes tünetek egyik diagnosztizálója, hogy komolyan és azonnal fölveti és követeli egy tárcaközi – minimum államtitkári – ha nem miniszteri – szintű csúcscbizottság létrehozását, amelyben résztvenne a Munkaügy, az Egészségügy, a Belügy, a Műv. Min, a Hadügy, a Közlekedésügy... szinte minden tárca, s ehhez lehet „pedagógiailag” is folsorakozni, mivel – ha csak pedagógiailag próbáljuk megoldani, kutatni, variálni a problémát, akkor úgy járnánk, mintha a szántásban fekvő totálkáros autó ablaktörőjét javíthatnánk, olyan céllal, hogy a bentülő, vérző, jajgató súlyos sebesültek jól láthassanak ki. Kérem az érintetteket, akik a helyzetet úgy-úgy ismerik, mint én –, hogy ne intézzék el ezt a részt egy olyan gondolattal, hogy „ki akar bújni a felelősség és a munka alól”, mivel tudják, hogy nem erről van szó, s itt a legkisebb eredmény is számít, s 2 kollégámmal már dolgozunk egy modell-en, s koldulunk a megvalósítási összegekért partnereikért. (Cigány-óvodából induló általános iskola.)

b./ A szerb, a horvát, a szlován, szlovák, román nemzetiségi oktatásnál megállapíthatjuk, hogy halmozottan hátrányos helyzetben van. (Szerb-horvát iskolák, szétválás, anyaország tragédia, döbbenetes létszámú csökkenés, alig 4-6 ezres pl. szlovén, román lélekszám. Anyaországok gazdasági csődje: Románia, Szerbia, Szlovákia várható csődje, valamint ezek együttes hatása, tankönyv és taneszköz-hiány, zömmel humánképzésű értelmiség, az anyanyelv „dialektus-állapotú” használata, trületei elhelyezkedési szörtság és szátszörtség, egzisztenciális problémák, szegényérzet, magyar-román-szlovák-szerb politikai viszony, menekült-problémák és generációs előregedés, tudatváltás-nyelvváltás, bizalmatlanság, önbizalom hiánya, itt-ott politikai megosztottság, személyi ellentétek és rivalizációk stb... stb...). 5 hét alatt ezen helyzet gyökres és hathatós, 1-2 éven belüli megváltoztatására állítottunk össze kollégáinkkal egy olyan modell-teamot (fúj, de ronda szó), amely rapid sebességgel nekiáll egy építkező (ami jó azt hagyja, ahol űr van tölt, ahol hiány van ott tervez) folyamat megindításának. Az összeállítás: egy fő a nemzetiségi szövetségektől (lehetőleg az oktatási titkár) egy-két (akárhány, mindig az adott tantárgy szak-pedagógusa és a területen dolgozó anyanyelvi lektor-ok/ 1/2 illetve 11/2 fő OKI munkatárs az adott feladatra koncentrálvá, akihez csatlakozhat az OKSZI-s kolléga, majd együttesen a Művelődési és Közoktatási Minisztérium szakreferense elé tárva az adott „ügyet”, „anyagot”. Minthogy még mindig ismeretlen számomra, hogy ki adja a pecsétet?

Ezt a gyors szerkezet kialakítást azt tette lehetővé, s ezt büszkén állíthatom, hogy 5 hét alatt egy olyan munkatársi gárdát sikerült fanatizálnom, amely ma Magyarországon a legjobb. Ezen munka közben rendeztük be a Központot (amely költségvetésünk elfogadásának hiányában) még mindig nagyon „puritán”. A Művelődési és Közoktatási Minisztérium sürgetett, szigorú, szúrós szemekkel nézett, nem éreztem, hogy segítve támogatna. Furcsán hallottam, hogy majd, ha teljesítették adok, ha majd látjuk esetleg stb., s végigjártam velem a 2-5 emeletét, de az ígéretnél tovább még nem jutottam. Éppen csak a béreket kaptuk-kaptam meg, amúgy hitelből és előlegekből élünk, s tesszük a menetből-támadás még szakmailag is nehéz feladatát, azzal a csapattal, amelyet csak hitelen tudok, hogy minden rendben lesz, fogyasztva ezzel saját erkölcsi tőkém, időmet, türelmemet, s a munka helyett az utat a Dorottya u. – Radnóti M. u. – Szalay u. (milyen?) háromszögben. Amikor a modellben gondolkodtam abból indultam ki, hogy a mi központunk ad egy olyan embert, aki rálát az egész oktatási folyamatra a bölcsödétől az értetségig, s egy picit még tovább is. A nemzetiségi szövetségeket kikerülhetetlennek tartottam és jól gondoltam. Azonnal megértették pl. a szlovénok és a románok, hogy miről van szó, és csatlakoztak hozzánk. Nélkülük ma -hál,Istennek – nem megy! Ezt nagyon ajánlom mindenkinek a szíves figyelmébe, aki valamilyen formában a magyarországi nemzetiségekkel foglalkozik. Nagy kár, hogy a nemzetiségi törvény megalkotói nem ebből a 2x2-ből indultak ki, hanem Strassborugból és a 6 parlamenti pártból azu „eredményéért” is majd ők vállalják nyilván a felelősséget, amelyet (a törvényt) az itt élő nemzetiségek 80-90%-a rossznak tart, annak ellenére, hogy az alkotók szellemi és demokratikus bravúrnak válik. Valóban rossz, mert hibrid és nem adekvát! Bár mintának a rosszul törő (bevezető kérdéssor) prizmára rávetülhet, esetleges környezetünknek szánt bölcs magyar példaként. Az anyanyelvi lektorok biztosítják, egyrészt a nyelvi tökéletességet, legyen a mű tanterv, vagy egy szöszedet, s a kapcsolatokat a társintézetekkel. Területi pedagógus és OKI-s kollégáink adják tudásukat és szakértelmüket minden egyes kérdésben, míg a minisztériumi barátaink pedig – remélem – az állami zöld lámpát.

c./ A magyarországi németektől központunk – elsősorban – tanulni szeretne, hiszen helyeztük a legjobb. Nem vártak a „jóságos” magyar államra, se a múltban, se most. Tették – és nagyrészt jól tették – a dolgukat. Kihasztnálták a lehetőségeket, a németoktatás fejlettségét, a szakmai, a testvérvárosi, a testvériskolai kapcsolatokat, az NDK-t, az NSZK-t és Ausztriát és sorolhatnánk tovább, hogy mit még. Volt és van értelmiségük, hatott az egyetemes német kultúra.

Záró gondolatok:

Talán az eddig leírtak is rávilágítottak arra, hogy a pozitív diszkrimináció híve vagyok, oktatási téren mindenképp. Olyan okos segítséget várok a magyar oktatási kormányzati szervektől, mint pl. a lektorhívás lehetőségének biztosítása. Ez igen! Ez egy olyan intézkedés, amely nyitott, lehetőséget, hathatós segítséget biztosít és főleg bizalmat áraszt, ami még a pénznél is fontosabb, ugyanis bizalom és hit nélkül nem megy az oktatás sikeresen.

Végig, saját véleményemet hangsúlyozom, amely főleg empirikus alapokon áll. Az OKSZI által rendezett konferencia tovább erősített két dologban is. Az egyik az, hogy teljesen szétapozódott a terület, OKSZI, OKI, ROK; felügyelők, plusz még egy újabb intézet, amely a kislétszámú nemzetiségek miatt, tovább osztja erőinket és pénzünket. Ha csak háromszor 20 millióval számolok, az 60 millió forint, amely évente nem egykézben, tényleg „csak” háromszor húsz. Ezen az alapítóknak is érdemes elgondolkodni, főleg annak tudatában, hogy nemcsak a pénz osztódik, hanem a felelősség, a hatékonyság, a kompetencia is. Gyuláról nézve pedig újabb és újabb hivatalok tűnnek elő Pestről, amelyek tovább bonyolítják a helyzetet, s nem a koncentrált megoldás lehetőségeit kínálják. Lehet, hogy a centralizmus hívének látsszom, de a látszat csal, ugyanis vészhelyzetben (ég a ház) a tűzoltóautó nem tartja be a KRESZ-szabályokat, nem egyeztet a környezetvédőkkel, nem tart megbeszélést az önkormányzatokkal, nem totózik, hanem felelősen olt. Itt – ezen az oktatási területen – erre lenne szükség, s nem arra, hogy ez a részterület is bekerüljön a NAT (1-5)-be, amely még akár 1/2-1 évet is várthat magára, ha egyáltalán majd elfogadják. A nemzetiségi oktatás-képzés, olyan speciális terület, hogy bármilyen NAT-ba vagy nem NAT-ba beleilleszhető, ha jó. Itt fordítva kell szemlélni a helyzetet és nem várni, főleg, mert annak olyan 1 oldalas anyag lesz a terméke, amelyet a Villányi 2-öt is kaptunk. (Agrajz + István király intelmei). Mindkettő zavaros és használhatatlan. Gondolataimat megvitatási szándékkal vetettem papírra, de nem szeretnék rabulisztikába csúszni. Ismételtlen nyújtom a kezem, amit a Művelődési és Közművelődési Minisztérium eddig eltolt, bár rá még nem ütött. 20 év tapasztalatát, a munka iránti alázatát és nem szolgálatot, a nemzetiségek általi elfogadottságot tudok ajánlani, annak tudatában, hogy biztosan hibázni is fogok, s fog az a kis csapat is amelyet jelenleg még – hitegetve – vezetek, érezve a lehetőség és siker – igen a siker! – bizsergető érzését, amelyhez nem ártana egy tisztességes elnevezés is, mert ez a borzasztó birtokos szerkezet örült hosszú, fordíthatatlan (szó szerint persze fordítható, mint a Hochschule für Lehrerbildung tökéletesen érthető, de németül így nem jelent semmit), arról nem is beszélve, hogy megjegyezhetetlen. A döntés az Önök kezében van, nemcsak azért, mert az anyagi hátteret biztosítják, hanem azért, mert – bízom benne – emelkedő nemzetben gondolkodnak. A magyarság lassan-lassan emeli föl tekintetét, szűnik a kábulat. Ahhoz, hogy velünk együtt élő, – cinikusan adózó – honfitársaink is büszkén vállalhassák, hogy ők magyarországi németek, szlovének ... az kell elsősorban, hogy gyermekeiket biztonságban – jó iskolákban – érezzék és tudják, amire most megvan az esély politikailag. Kár lenne nem kihasználni, kár lenne elszalasztani. Ne jussunk oda, hogy újabb idézetet kelljen majd Gál Lászlótól vennünk:

Subotica

Semmi.

Ebben a városban csöndesen szólna

a dán királyfi:

nem lenni....

Abban a reményben, hogy gondolataimból, az együttműködés, cselekvés és felelősség hármassága érződik ki, s annak tudatában, hogy részemről – e tárgyban – ez az utolsó „ellaborátum”.

Budapest, 1993. március 30.

Tisztelettel:
Juhász György
igazgató

2.)

Művelődési és Közoktatási Minisztérium
Mádl Ferenc
miniszter úrnak
Budapest

Tisztelt Miniszter Úr!

Az Országos Közoktatási Intézet Etnikai és Nemzetiségi Kisebbségi Központja – a Baranyi Károlyval történt előzetes megállapodás alapján – kidolgozta azt a NAT alapkonceptiót, amely a nemzetiségi oktatásra és nevelésre vonatkozik. Ezen anyagot egyeztetettük a Nemzetiségi Szövetségekkel és a Nemzetiségi Kerekasztallal is. A nemzetiségeket képviselő szervezetek pedagógiai szakanyagunkat reálisnak, az Oktatási és a Nemzetiségi Törvénnyel összeegyeztethetőnek tartják. Anyagunk, alapját képezheti a szükséges kerettantervek elkészítésének. Ezen meghatározó oktatási-nevelési dokumentumok (kerettantervek) elkészítésére – a NAT elfogadása után – Központunk felkészült. Folytak azok a kerettanterv tervezeteket elkészítő munkálatok, amelyek a Minisztérium számára készülnek. A továbbiakban szeretnénk külső szakértőket is bevonni azért, hogy minden nemzetiségi iskola a saját igénye szerint részeseüljön az oktatási tevékenységét meghatározó hosszútávú dokumentumból.

Tisztelt Miniszter Úr! Jelen helyzetben elengedhetetlenül szükségesnek tartjuk azt, hogy az 1993/94-es tanév II. félévében készüljön teljes országos felmérés a nemzetiségi iskolák helyzetéről. Amennyiben a Tisztelt Minisztérium ezzel egyetért, úgy azt, megrendelés esetén az OKI Etnikai és Nemzetiségi Kisebbségi Központja és az OKI Értékelési Központja a felmérést elvégzi. A két törvényhez és a NAT-hoz kapcsolódó munkánk alapján tartjuk szükségesnek, hogy az ezen felmérés adatait tükröző valóságos helyzet adja azt a kiindulópontot, amely a közép- és hosszútávú fejlesztés megalapozója lehet.

Kérem Tisztelt Miniszter Úrat, hogy anyagunkat juttassa el azon személy vagy személyeknek, akik jelen pillanatban a NAT munkálatait felelősen irányítják.

Eddigi segítségét megköszönve,

Budapest, 1993. november 26.

tisztelettel:
(Juhász György)
központigazgató

3.) Nemzetiségi nevelés és oktatás

1. A modern európai és magyar kulturális oktatási szellemnek megfelelően a hazánkban élő nemzeti és etnikai közösségek oktatása – a magyarországi közoktatási rendszer szervezetszerkezetét képező – külön nemzetiségi tantervek szerint folyik.

2. Ennek a speciális oktatási rendszernek az alapvető célja a nemzeti közösségek önazonosságtudatának megőrzése és fejlesztése a kultúra (irodalom, ének-zene, sport, művészetek stb.) ápolása, és annak a fölnövekvő nemzedékek számára való továbbadása. Az oktatás és nevelés alapvető célja a nemzeti közösségek anyanyelvének megőrzése, a nyelvi állapot romlásának megállítása.

3. A nemzetiségi tantervek tartalmazzák a nemzetiségek ön- és az anyaország ismeretét. Ez elsősorban a történelem, földrajz, ének-zene, művészettörténet, társadalomismeret, környezetismeret anyanyelvű oktatásán keresztül valósítható meg. A nemzetiségi oktatásnak biztosítania kell az adott nemzeti vagy etnikai kisebbség kulturális, nemzeti, történelmi vallási és más közösségi hagyományaival kapcsolatos ismeretek átörökítésének intézményes feltételeit.

4. A nemzeti közösségi oktatási rendszernek lehetőséget kell nyújtania arra, hogy a magyar anyanyelvű iskolákban tanuló diákok objektív képet kapjanak a magyarsággal évszázadok óta együttélő magyarországi nemzeti közösségek történetéről. A környező népek irodalmának, művészetének értékeit ugyancsak tartalmazza az a műveltségkép, amelyet a Nemzeti Alaptanterv megfogalmaz.

5. A halmozottan hátrányos helyzetű cigányság oktatására és képzésére megkülönböztetett figyelmet kell fordítani (speciális tantervek, taneszközök, felzárkóztató programok kidolgozása, kollégium-rendszer kialakítása). Szükséges sürgősen minden feltételt megteremteni ahhoz, hogy a magyarországi cigányság önálló pedagógusképzéssel rendelkezzen, amely az alapját képezi a saját közösségi sorsáért felelős cigány értelmiség kialakulásának.

Budapest, 1993. november

Országos Közoktatási Intézet
Etnikai és Nemzetiségi Kisebbségi Központja

Szlovén oktatás – Rábavidéken

Magyarországon a nevelési-oktatási folyamat minden szintjéhez kapcsolódik nemzetiségi oktatás is, amelyről a közoktatási törvényben a következőket olvashatjuk: „A nevelés-oktatás nyelve az óvodákban és iskolákban a magyar nyelv és minden Magyarországon élő nemzetiség nyelve. A nemzetiségi nyelvet az oktatási folyamat minden szintjén tanítják...” (Oktatási törvény, 1985. – 7. cikkely)

A Magyar Köztársaság területén lévő minden általános iskolai nevelő, oktató intézményben érvényes a törvény által előírt Tanterv. Az óratervek 4 csoportra oszthatók, alapjaikban megegyeznek, belső elrendezésükben különböznek:

1. Óraterv a magyar iskolák számára (a Magyarországon működő iskolák többsége ebbe a csoportba tartozik).

2. Óraterv a nemzetiségi nyelvet mint tantárgyat tanító iskolák részére. Ez vonatkozik a Rábavidék iskoláira. (Később erre még visszatérek, hiszen vidékünkön minden iskolának megvannak a sajátosságai.)

3. Óraterv a kétnyelvű általános iskoláknak (ezt a típust használják Magyarország északnyugati és délkeleti részén, ahol német nemzetiségiek élnek).

4. Óraterv a tantárgyak többségét nemzetiségi nyelven tanító iskolák számára (ezt a típust a horvát és szerb nemzetiség területén alkalmazzák).

A felsoroltakon kívül létezik még néhány óraterv-variáció a nemzetiségek számára. Tartalmában a 4 variáció egységes, a tanároknak viszont engedélyezi a Tanterv a tartalmi eltérést azoknál a tantárgyaknál, amelyek a nemzetiségi nyelv, mint kiegészítő tantárgy oktatása miatt kevesebb óraszámúak. Az orosz nyelv oktatását felváltotta a német és az angol nyelv, a Rábavidéken az orosz nyelv megszűnése miatt felszabaduló órákon a szlovén vagy a német nyelvet, illetve valamilyen más tantárgyat oktatnak. Elkezdődött az általános iskolai oktatási folyamat megújítása, ennek kísérleti jellegű bevezetése hamarosan megtörténik, az új tanterv pedig az 1994/95. tanévtől lépne érvénybe. (Most lenne lehetőség új tanterv bevezetésére a szlovén nyelvtanítás területén is.)

Általános iskolai képzés a Rábavidéken

A Rábavidéken 3 általános iskola működik, ahol szlovén nemzetiségű tanulók tanulhatnak: Felsőszölnökön, Apátistvánfalván, Szentgotthárdon a 2. sz. Általános Iskolában és az ehhez tartozó szakonyfalui iskolában (ahol elsőtől harmadikig összevont osztály van). A szlovén nyelvtanítást és a szlovéniséghez való viszonyulást figyelembe véve mindegyik iskolának megvannak a maga sajátosságai. A magyar Oktatási törvény szerint ezek olyan nemzetiségi iskolák, amelyek a nemzetiségi nyelvet mint tantárgyat tanítják. A kétnyelvű iskola kifejezés használata ezekre az iskolákra hibás, félrevezető és a törvénynek nem megfelelő. Néhány évvel ezelőtt megszüntették a rábatótfalui általános is-

kolát, a tanulókat Szentgotthárdra iskolázták be. Mivel Szentgotthárd nem tartozik közvetlenül a nemzetiségi területhez, a nemzetiségi nyelv tanulása nem kötelező a szlovén tanulók számára, azt szabadon választhatják. Az utóbbi időben, főként gazdasági okokból, különösen Szentgotthárdon és környékén nőtt a német nyelv iránti érdeklődés, sok szlovén szülő német nyelvre íratta be gyermekét. Így a szentgotthárdi iskolában ebben a tanévben az első osztályosok közül egy tanuló sem tanulja a szlovén nyelvet, bár közülük nyolcan szlovén nemzetiségűek. Sajnos már tavaly sem volt a szentgotthárdi iskolában szlovénos első osztály.

Kérdéses az apátistvánfalvi általános iskola léte is. A tanulók száma évről évre csökken, a községi önkormányzat nehezen tudja biztosítani az iskola anyagi támogatását. A felsőszölnöki iskolát német nemzetiségi tanulók is látogatják Alsószölnökről. Ők német nemzetiségi nyelvoktatásban részesülnek.

A 80-as években elkezdődtek a kísérletek néhány nem nyelvi tantárgy kétnyelvű oktatásának bevezetésére. Az előzőekben részletezett specifikus, sajátos tanulói összetétel miatt a kétnyelvű oktatás megvalósítása gyakorlatilag lehetetlen. Hangsúlyozni kell, hogy a kétnyelvűség a Rábavidéken nem „kölcsonös”. Hiszen itt a „kétnyelvűek” (akik tehát kisebb-nagyobb mértékben elsajátították mind a szlovén, mind a magyar nyelvet) csak szlovén nemzetiségűek, ezért nagyon szűk a szlovén nyelv „használhatóságának” köre. A Rábavidék nemzetiségi oktatása lényegesen különbözik a Szlovén Köztársaságban levő Muravidék kétnyelvű nemzetiségi oktatásától (szlovén-magyar kétnyelvű iskolák a lendvai és muraszombati járásban). A Muravidéken a nemzetiségi területek minden tanulója bekapcsolódik a kétnyelvű nevelési-oktatási folyamatba, függetlenül a nemzetiségi hovatartozásuktól. A rábavidéki iskolákban csak a szlovén nemzetiségű tanulók tanulják a szlovén nyelvet (ez a 3 iskola mint nemzetiségi iskola működik; amikor a szlovén tanulók szlovén nyelvet tanulnak, akkor a német nemzetiségűek németet). Az összes többi tantárgy közös. A magyar tanulók pedig a szentgotthárdi Arany János Általános Iskolában tanulhatnak az első típusú óraterv szerint.

A felsorolt 3 nemzetiségi iskolában 14 tanár tanítja a szlovén nyelvet: Felsőszölnöknön 7, Apátistvánfalván 4, Szentgotthárdon és Szakonyfaluban 3.

Az 1993/94-es tanév

A felsőszölnöki általános iskolában az idén 55 tanuló tanulja a szlovén nyelvet. A tanulók az első osztályba való beiratkozáskor szlovén vagy német nyelvre jelentkeznek (szüleik nemzetiségétől függően). Az iskolavezetés tájékoztatja a szülőket, hogy később (4. osztálytól) lehetőség van a német nyelv tanulására is, tehát a tanulók nincsenek ezen a téren sem „megrövidítve”. A kétnyelvű oktatás próbálkozásai (a kétnyelvű kifejezést feltételesen használom, hiszen csak néhány kifejezés szlovén nyelven történő megtanításáról van szó) az alsó tagozatban a környezetismeret és az ének-zene tantárgyaknál indult be, ahol a tanulók néhány szlovén dalt is megtanulnak. A felső tagozatban az oktatás magyar nyelven folyik. (Természetesen a szlovén és az idegennyelv kivételével.)

A kétnyelvű oktatás mindenképpen akadályokba ütközik, mert a nyelvi órák kivételével a szlovén és német tanulók együtt tanulnak. A különválasztásra az iskolának nincs anyagi lehetősége, de szakembere sem. Ez okoz gondot a másik két iskolában is. Az iskolában működik egy bábcsoport, amely szlovén bábjátékokat ad elő, s ezekkel szép sikereket ér el. Az iskola szlovén iskolákkal tart fenn kapcsolatokat (Kuzma, Mislinja) és így valódi kapcsolatok jönnek létre a határ két oldalán élő tanárok és tanulók között, közelebb kerül a gyerekekhez Szlovénia, a szlovén nyelv és kultúra.

Az apátistvánfalvi általános iskolának ebben az évben 42 tanulója van a másodiktól a nyolcadik osztályig. Első osztályos nincs. Minden tanuló tanul szlovén nyelvet. Az alsótagozatos környezetismeret-órán a tanár néhány kifejezést megtanít szlovénul is, az ének-zene-órán pedig szlovén dalokat is tanulnak. A felső tagozatban a nyelvi órák kivételével magyar nyelven folyik az oktatás. Hogy ezeken az órákon nem hangzik el szlovén szó, annak elsősorban tanárhány az oka. A tanulói létszám évről évre csökken. Ez az iskola megszű-

nését, a gyerekek Szentgotthárdra való beiskolázását eredményezheti, s ez nagy és helyrehozhatatlan igazságtalanság lenne a rábavidéki szlovén nemzetiséggel szemben.

A szentgotthárdi 2. számú Általános Iskolában az idén 46 tanuló tanulja a szlovén nyelvet, többségük felső tagozatos; 17 tanuló a szakonyfalui iskolába jár. Ebben az évben Szentgotthárdon az első és a második osztályban nincs szlovén nyelvet tanuló gyerek, és a következő évben sem lesz a leendő első osztályosok közül. Minden tantárgyat magyar nyelven tanítanak, kivéve a nyelvi órákat.

A kétnyelvűség bevezetésének kezdetei

A 80-as évek elején a kétnyelvű képzésre való áttérés előkészületei megkezdődtek. Az 1985/86-os tanévben állítólag mindhárom iskolában bevezették a kétnyelvű oktatást. Az ezzel a szándékkal elkészített tantervet azonban máig sem törvényesítették. (Ha ez megtörtént volna, akkor ezek az iskolák ma kétnyelvű iskolák lennének, és nem a nemzetiségi nyelvet mint tantárgyat tanító iskolák.)

A kétnyelvű oktatás ilyen formában történő bevezetése tehát nem valósult meg. Az „eredmények” önmagukért beszélnek. Ezeket a megállapításokat feltételenül figyelembe kell venni a nemzetiségi oktatás jövőbeni megújításánál, különösen a szlovén nyelv oktatásában.

Az elemzésben használt adatokat a felsorolt iskolákban gyűjtöttem. Ezért a rábavidéki kétnyelvű iskola kifejezéssel történő manipuláció félrevezető, sőt káros.

A nemzetiségi iskolarendszer további fejlődésének lehetőségei a Rábavidéken

Elemzésemben bemutattam a rábavidéki szlovén nemzetiségi iskolarendszernek a helyzetét, felhívtam a figyelmet arra a tényre, hogy a magyar oktatási törvényben a rábavidéki iskolák mint nyelvet oktató intézmények kerültek meghatározásra, ezért nem vonhatunk párhuzamot a nemzetiségileg vegyesen lakott Muravidék (Szlovén Köztársaság) kétnyelvű iskolarendszerével, ahol a magyar nemzetiség él. A Szlovéniában élő magyar nemzetiségi közösség és a Magyarországon élő szlovén népcsoport közötti sajtós különbségek (az oktatás szervezeti felépítése és a nagy nyelvi tudásszint-különbség, valamint a magyar, illetve szlovén nyelv használhatósági körében jelentkező különbségek) miatt egyszerűen nem tervezhetünk semmilyen közös „projekt”-et, mint ahogy azt a magyar Művelődési és Közoktatási Minisztérium szeretne volna. Csakis az anyanemzet által használt didaktikai segédanyagok alternatív használata lehetséges nemzetiségi oktatásunkban.

A következőkben fel kívánom hívni a figyelmet a rábavidéki nemzetiségi iskolákban folyó oktató-nevelő munka jövőbeni kialakításánál, tervezésénél felmerülő néhány reális lehetőségre; ezek viszont csakis akkor valósíthatók meg, ha a Rába-menti szlovének – ez, a számát tekintve szerény, a legutóbbi statisztikai adatok alapján kb. 2800 főt számláló kisebbség – gazdasági alapokat is kapna a túléléshez. Ugyanis jelenleg ez nincs meg, és ha a Szlovén Köztársaság gazdasági téren is nyújtana, ha csak jelképes segítséget is, az itteni szlovénység viszonya a szlovén nyelvhez és az anyanemzethez lényegében megváltozna.

Óvodai-iskolaelőkészítő nevelés

A Rábavidéken 6 óvodánk van, amelyeket a szlovén nemzetiség gyermekei is látogatnak. A szlovén nyelv mindennapos jelenség, használják sétákon, különböző játékos szituációkban, tízórainál, ebédnél... Problémát jelent viszont az óvónők nagyon hiányos szlovén nyelvismerete. (Ők semmilyen nyelvi képzést nem kaptak a szakirányú közép- vagy felsőfokú képző intézményekben!) A tavalyi év során ugyan szerveztek nekik egy szlovén nyelv-tanfolyamot, de ez kevés, mivel didaktikai-metodikai ismeretekkel is fel kell

vértetni őket, lehetővé kell tenni, hogy hospitáljanak a szlovén óvodákban. Az óvónők szakmai és nyelvi felkészítése fontos a nemzetiség nyelvének megőrzésében, hiszen a gyermekek, illetve a szüleik éppen az iskolára történő felkészítést követően döntenek arról, hogy járjon-e szlovénra az iskolában a gyermek. A jövőben tehát ki kell dolgozni az óvónők képzésének programját, lehetőleg Szlovéniában.

Általános iskola

A Rábavidék általános iskoláiban folyó oktató-nevelő munka alapos áttekintése, vizsgálata után megállapítottam, hogy a szlovén nyelvet nem a megfelelő szinten tanítják; a hatályos tanterv elavult és nem flexibilis, hiszen 20 éve készült; a szlovén nyelv tanítását a legmagasabb (anyanyelvi) szinten követeli meg. A szlovén nemzetiségi tanulók közül viszont csak néhánynak van szerény szókinccse, többségük minden szlovén nyelvi előismeret nélkül érkezik az iskolába (ritkán akad olyan tanuló, aki bírja a tájnyelvet; de mivel a rábavidéki nyelvjárás nagyon távoli az irodalmi szlovéntól, a tanított szlovén irodalmi nyelv minden tanulónak teljes egészében új, idegen nyelv) nem tudnak aktívan bekapcsolódni a tanítás-tanulás folyamatába. Az érvényes tankönyvek nincsenek a valós igényekre szabva és így hasznavehetetlenek; ezért a tanároknak nagyon sok energiát kell fordítaniuk a tananyag megkeresésére és előkészítésére, az eredmények mégis csekélyek.

Ahhoz, hogy a szlovén nyelv oktatása a nemzetiségi iskolákban jobb eredményeket hozzon, alapjaiban kell azt megváltoztatni; egy új, korszerű tantervet kell kidolgozni, ezzel összhangban gondoskodni kell a valós igényeket kielégítő, modern könyvek elkészítéséről. Az ezzel kapcsolatos tárgyalások már folynak. A tankönyveket gyakorló peagógusok állítanak össze, magyar és szlovén pedagógiai szakemberek segítségével. A rábavidéki nemzetiségi iskolák új szlovén nyelvi tantervének elvi alapja a következő lenne: a szlovén nyelv tanításának alapfokon, kezdő szinten kell folynia, modern tanítási módszerekkel; a tájnyelvből kell kiindulni, amelyet a tanulók néhány százaléka bír. Az oktatás alapvető célkitűzése azon képességek felkeltése, fejlesztése és megőrzése, amelyek a gyermek számára lehetővé teszik a szlovén nyelven történő alapvető szóbeli és írásbeli kommunikációt; valamint azon ismeretek, nézetek, gondolatok fejlesztése és gazdagítása, melyek a szlovén és a magyar társadalom és kultúra rendszerének összevetéséhez, megértéséhez szükségesek.

A tantervet két fázisban kell elkészíteni: az alsótagozatosoknak, akiknek az alapvető szóbeli és írásbeli kommunikációs készségekre, valamint a felsőtagozatosoknak, akiknek egy „interkulturális” alapokon nyugvó tanterve van szükségük. Igen fontos, hogy a nyelvtudáson kívül a tanulóknak a kultúra különböző területeiből merített témákat kínáljunk, és így közelebb hozzuk, megszerettessük velük Szlovéniát.

A korszerű tantervnek komplex formában kell tartalmaznia a szlovén nyelv tanításának céljait és feladatait, alapos metodikai-didaktikai útmutatásokat kell adnia az egyes szakaszok céljaira vonatkozóan, melyeket szintügy világosan körül kell határolni.

Fontos még ezen kívül a korszerű iskolai segédanyagok használata és a tanárok felkészítése a tanulókkal való új módszerek szerinti munkára. Az ilyen jellegű tanítási mód igényli a szülők aktív bekapcsolását, akik döntően befolyásolják a gyermek személyiségének alakulását, nemzetiségi öntudatához való viszonyulását, ezért fokozottan szükséges a szülők és a tanárok közötti szoros együttműködés.

A tanárok ne csak értekezletre hívják meg a szülőket, hanem az osztályokba, az iskolai rendezvényekre, ünnepélyekre, kiállításokra, versenyekre, szervezzenek iskolai „nyílt napokat”, mivel a pozitív motiváció fontos tényező nemcsak a gyermekek, hanem a szülők számára is.

A szlovén nyelvnek jelen kell lennie a nyelvi órán kívüli tevékenységekben is, ezen a területen szükséges a már meglévőkön kívül új lehetőségeket keresni.

A legifjabb Rába-menti szlovének nemzeti öntudata megőrzésének és fejlesztésének fontos tényezője a Rábavidék és a Szlovén Köztársaság iskolái közötti valódi kapcsolat-teremtés. Az együttműködés hagyományosnak mondható formái az olvasótáborok, kép-

zöművészeti táborok, kutatótáborok, melyekben gyeremekeink örömmel együtt tevékenykednek szlovéniai társaikkal.

Középiskola

A szlovén nyelv bevezetése középiskláinkban még csak a kezdeti stádiumban van. A szentgotthárdi gimnázium tantárgyfelosztásában szerepel a szlovén nyelv tanulásának lehetősége; az 1992/93-as tanévben a szlovén nemzetiségű diákok először érettségizhettek szlovén nyelvből mint második nyelvből, ám még sok a megoldásra váró feladat: ki kell alakítani a megfelelő tanítási módszereket, kidolgozni a tantervet, szakszerűen előkészíteni az érettségi vizsgát, és be kell szerezni a megfelelő tankönyveket.

A szentgotthárdi ipari iskola is elkezdte a múlt évben a szlovén nyelv tanítását a „gazdasszonyok” képzési programjában. A szlovén nyelvre pedig inkább van szükség a kereskedők képzési programjában, mint a gazdasszonyokéban, de az iskola az előbbi iránt nem mutat érdeklődést.

A pedagógusok képzése

A kitűzött oktatási feladatok sikeres megoldásának kulcskérdése a tanárok gondos, folyamatos képzése. A pedagógusok a rábavidéki nemzetiségi iskolarendszer külön fejezetét képezik, és sokszor rajtuk múlik, hogy az eredmények nem jobbak. Itt elsősorban hiányos nyelvi tudásukra gondolok (amiért nem minden esetben ők maguk okolhatók), és arra, hogy náluk a nemzeti öntudat magas fokáról sem beszélhetünk. A Szlovén Köztársaság már évek óta szervezi a szlovén nyelv és kultúra szemináriumait a rábavidéki tanároknak, amelyeken korszerű és nekik megfelelő módon mélyíthetik el szlovén nyelvtudásukat és megismerkedhetnek a szlovén oktatási-nevelési rendszer újdonságaival.

Ezekon a szemináriumokon kívül viszont még más képzési formákra is szükség van: például továbbképzésre olyan pedagógiai műhelyekben, amelyek már több éve működnek és nem utolsó sorban fokozottabban kell figyelni a gyakorlati feladatokat megvalósító képzésre.

Összegzés

A magyarországi Rábavidék szlovén nemzetiségi iskolarendszerének továbbfejlesztése illetve megújítása során gyökeres változásokra van szükség, e változások alapja az új, korszerű tanterv és a tanárok folyamatos képzése. Ez teszi lehetővé, hogy a szlovén nemzetiségű tanulók érdekes, modern és vonzó módon tanulják anyanyelvüket.

JEGYZET

A szlovén nemzetiségi iskolarendszer mai helyzetét bemutató részletes elemzés eredetileg az 1994. évi „Slovenski koledar”, Szlovén naptár-ban jelent meg, szlovén nyelven.

VALERIJA PERGER

Nyelvoktatás a szentpéterfai általános iskolában

Szentpéterfa község a nyugati határszélen, Szombathelytől 28 kilométerre van. A falu évekig a határozóvezetékhez tartozott. Ez a tény mind pozitív, mind negatív irányban befolyásolta a nyelv használatát, fejlődését.

Pozitív tényezők: Szentpéterfa lakóinak száma 1200 körül mozog. A lakosság 80-90%-a vallotta magát eddig horvátnak, illetve horvát anyanyelvűnek. A zártság, a vallási kötöttségek miatt a horvát fiatalok egymás között házasodtak. Ennek következtében megmaradtak a népcsoportok, nagyobb az összetartás, a segítőkészség, a hagyományápolás és -tisztelet és jobban megőrzik anyanyelvüket.

A túlzott elzárkózás következtében azonban a nyelv nem fejlődött jelentősen. Az új használati tárgyakra nem volt megfelelő horvát szó (mint pl: mosógép, centrifuga, hűtőszekrény, porszívó stb.). Magyarázható ez a tény azzal is, hogy a falunak nincs értelmisége. A papság az elmúlt időszakban nem volt abban a helyzetben, hogy nyelvújító tevékenységet is folytasson, a pedagógusoknak pedig épp elég gondot okozott az úgynevezett „szerbhorvát” nyelv oktatása, melyet a tanulók nem nagyon kedveltek.

A falunak az Ausztriában élő gradistyei horvátokkal nem volt kapcsolata, de a horvátországiakkal sem találkoztak rendszeresen. Az okok közismertek.

Az elmúlt időszakban a falu általános iskolájának 120-150 diákja volt, ebben a tanévben 113 van.

Az asszimilálódási folyamat nálunk is érződik, sőt napjainkra felgyorsult.

Nagyon eltérő nyelvtudással érkeznek gyerekeink az iskolába. A többségnek sajnos idegen nyelvként kell tanítani a horvátot.

Két éve határátkelőt nyitottak a faluban Ausztria felé. Ez gazdasági, politikai, idegenforgalmi szempontból előnyös, de a nyelvhasználatot károsan befolyásolja. A szülők a német nyelv tanítását szorgalmazzák, mondván, abból többet profiálthat majd a gyerek. Noha közben elfelejtik, hogy ha a gyerekek nehézséget jelentett a horvát nyelv tanulása, akkor még nehezebben fog megbirkózni egy, a környezetében (család) nem használt idegen nyelvvél.

Vannak azért eredményeink is. Ebben a tanévben csak 1 tanuló nem tanulja a horvát nyelvet. Az idei az ötödik tanév, hogy bevezettük a gradistyei horvát nyelv oktatását. Nem volt problémamentes ez az átállás. Induláshoz Ausztriából kaptunk tankönyveket. Nagy előny, hogy a horvátul tudó szülők otthon is tudnak segíteni gyermekeiknek. A más országból hozott tankönyvek azonban sok gondot is okoztak. A szókincsben, ha nem is nagymértékben, de van eltérés. Ugyancsak eltérés van a kérdőszók használatában is. Eltérő a jelképrendszer, az ünnepekörök, a névhasználat.

Olyan munkatankönyvet dolgoztunk ki az első és második osztályosok számára, amelyekben ezeket az eltéréseket kiigazítottuk. A tankönyvek átdolgozását a következő tanévben folytatni kívánjuk.

Célunk a helyi nyelv ismerete mellett az irodalmi nyelv alapjainak elsajátítása a 8. osztály befejezéséig.

Szeretnénk, ha a középiskolában elfogadnák második idegen nyelvnek a már nyolc éven keresztül tanult horvátot is. Ehhez viszont az szükséges, hogy az állami nyelvvizsga rendszerében ugyanolyan szerepet kapjon a horvát is, mint a többi nyelv. Pl. Szombathelyen évente 3 alkalommal lehet nyelvvizsgát tenni különböző nyelvekből. Teremtődjék meg a lehetőség, hogy ugyanilyen gyakorisággal, és itt, helyben vizsgázhassanak a mi tanítványaink is.

Hogy a nyelvoktatás ez idáig még eredményesnek mondható, a jó személyi feltételeknek is köszönhető. A 13 fős tantestületben 3 horvát szakos nevelő van. Ezenkívül 2 helybeli horvát anyanyelvű nevelő van, közülük egyik az iskola igazgatója.

Mód és lehetőség van a hagyományápoló szakkörök működtetésére is.

Reméljük, a jelentkező nehézségek ellenére hosszú ideig tartható lesz még a jelenlegi állapot.

HANDLER ANDRÁSZNÉ

A rábavidéki szlovén nemzetiségi olvasótáborok kialakulása és rövid története

A felgyorsult életritmus, a technika és a társadalmi lét más szféráinak rohamos fejlődése eredményeként az emberek közötti kommunikáció terén is fellép a progresszív tendenciák bevezetésének jogos igénye. A napjainkat jellemző minden korlátot átszakító információ-áradat az egyszerű, hétköznapi embertől is naprakészséget, kompetenciát követel az információk befogadásában, válogatásában és értékelésében. A befogadási folyamat egy társadalomilag felállított normarendszeren kell hogy nyugodjon. A individuum saját tudatos alakító-aktivitásával kell hogy kapcsolódjon a társadalmi folyamatokba, szem előtt tartva az össz-emberi nem, s konkrét esetünkben kis létszámú nemzetiségünk (nem eltűnt) közös érdekeit is.

Hogyan sajátíthatja el társadalmunk, s a társadalom bonyolult rendszerének prizmiáján keresztül az egyén ezt a probléma-érzékenységet, s a megoldás képességet? Hogyan fejleszhető a problémák iránti nyitottság és a megoldásukra törő természetes igény; hol és hogyan gyakorolható a problémamegoldó-gondolkodás a tizenéves iskolai generációnál?

Ilyen és hasonló nehéz kérdésekre különböző válaszokat adhatunk, melyek ugyan egy közös célrendszernek vannak alárendelve, de realizálásuk során a járható utak és választási lehetőségek széles skáláját biztosítja. Ez az egységes rendszer elsősorban az iskolai oktató-nevelő munkára alapoz, s természetesen kiegészül más fontos formákkal, melyek maximálisan figyelembe veszik a gyermekek határtalan érdeklődését. Szűkebb régióinkban (a Rábavidék szlovén nyelvet oktató iskoláiban) is hatékonyan működik pl. az „olvasó-mozgalom”, az olvasótábor, a „képzőművészeti kolónia” stb.

A Szlovéniából hozzánk is áterjedt olvasó-mozgalom, mely az egész tanévet végig kíséri, s melynek zárásaként – mintegy jutalmul az elolvasott könyvekért (ifjúsági kötetekért, versgyűjteményekért) – a tanév végén iskoláinkban író-olvasó találkozó keretében átadásra kerülnek az arany-, ezüst-, ill. bronzjelvények. Az átadási „ceremónia” fényét emeli, hogy maguk az írók, költők hozzák el iskoláinkba a „kitüntetések”, s 1-2 órás tartalmas beszélgetést követően adják át azokat tanulóinknak. Ez a személyes kontaktus erős motiváló hatást fejt ki a gyermekekre, s ez érzékelhető (bár csak rövid ideig) tanulóink hozzáállásán.

A fentebb említett mozgalomnak mintegy meghosszabbítása az évente a nyári szünetben megrendezett szlovén nemzetiségi olvasótábor, amiről most bővebben szeretnék írni.

Az olvasótábor alapvető célja, hogy meggyorsítsuk gyermekeink önfejlesztő aktivitásának kialakulását és biztosítsuk az ehhez szükséges képességek, jártasságok kifejlődéséhez és gyakorlásához szükséges alapokat. A táborozás ezen formája megfelel a fenti törekvésnek, mert hiszen az anyanyelvi környezetben történő táborozás során a gyermekközösség életében lépten-nyomon újabb és újabb situációk adódnak, melyekben más és más megoldási módok szükségeltetnek. Ezeket a táborlakók kezdetben mentoraik segítségével elve, útmutatásai alapján, később pedig saját elgondolásaik szerint oldják meg. E folyamatban nagy segítséget nyújt a tábor tevékenységi formáinak színes palettája, valamint „az élet tükré”, a könyv. A táborozók örülnek a sikereknek s a sikerélményen túl a tudásuk is növekszik. Az ily módon megszerzett ismeret- és tudáshalmaz, ill. ezek alkalmazásának képessége a hozzájuk kapcsolódó élmények sokszínűségéből kifolyólag – magától értetődően – mélyebb és időállóbb.

Az olvasótábor egyik fontos tevékenységi formája az olvasás, melynek során bensőséges kapcsolatot, belső dialógus alakul ki az olvasó és a könyv (szerző) között.

Ha ez a kapcsolat nem eléggé hatékony, akkor nem alakulhat ki az a folyamat, mely az ismeretanyagot és az élményt eredményezi. Az olvasás fáradtságos agymunkát igényel, s már meglévő ismereteket is feltételez. Az irodalmi mű megismerését követően zajlik az egyéni vagy csoportos (táborunkban az utóbbi volt a gyakoribb) analízis.

1984-ben, amikor arról beszélgettünk, hogy milyen célokkal, hol és hogyan fogjunk (az 1972-ben indult magyar olvasótáborok mintájára) az első szlovén nemzetiségi olvasótábor megszervezéséhez, egy dolgot biztosan tudtunk, mégpedig azt, hogy ez a nyári tábor csakis a tanév során és az olvasó-mozgalom keretében elvégzett „munka” folytatása lehet, de más, vonzó szünidei tevékenységekkel, kikapcsolódási formákkal is elő kell rulnunk.

Éppen tíz esztendeje tűztük ki magunk elé a következő célokat:

- tudatosítanunk kell a táborban részt vevő szlovén nemzetiségű tanulóknak az anyanyelvükhöz fűződő viszonyt;

- el kell érniük, hogy gyermekeink megfelelő morális-etikai álláspontot alakítsanak saját népükről, nemzetiségükről és más országok népeiről azok másságának tiszteletben tartása mellett;

- megértsék az anyanyelvükön megnyilatkozó embereket (legyenek azok nemzetiségünk tagjai, akik a nyelvjárást beszélik, vagy a szlovén anyanemzet állampolgárai, akik az irodalmi nyelvet is bírják);

- elsajátítsák és gyakorolják saját gondolataik érthető, szabatos megfogalmazását, mindentféle gátlástól mentesen merjenek megnyilatkozni anyáink nyelvén, ne szégyelljék archaikus nyelvjárásunkat sem;

- megismerjék a szlovén irodalmi nyelv jellemző jegyeit és törvényszerűségeit, elemezzék a nyelvjárás és a „központi irodalmi nyelv” közös vonásait és eltéréseit;

- megtanulják az értő/értelmes csendes ill. hangos olvasást, valamint az irodalmi alkotásokkal való önálló munkát;

- felkészüljenek az irodalmi művek átélésére, befogadására, azok jelentéstartalmának feltárására és értékelésére;

- megtanulják kritikusan szemlélni és elemezni saját véleményüket és mások közleményét, hogy szükség esetén megvédhessék álláspontjukat;

- kialakíthassák magukban a „jó könyv” iránti igényt, s a könyv segítségével személyiségükben gazdagodjanak;

- felkészüljenek a színházi, film, rádiós és televíziós nyelvezet megértésére stb.

A szlovén nemzetiségi táboraink első néhány évében még megvalósulhatott ezen célkitűzéseink döntő többsége, hiszen szép számmal akadtak szlovénul tudó és szívesen beszélő fiataljaink.

Köszönettel tartozunk a Szlovén kulturális szervezetek szövetségének és *Dragica Breskvar* asszonynak, aki táboraink fővédnöke és hat alkalommal vezetője is volt. Segítségükkel sikerült új, a tanulók tudásszintjének megfelelő, nyelvi lehetőségeikhez igazított játékos nyelvtanulási formákat bevezetni és megkedveltetni, ennek köszönhetően elmondhatjuk, hogy számtalan „vészhelyzet és vihar” ellenére sok feledhetetlen élményben volt részünk az elmúlt évtized tíz olvasótáborában.

Ennek tanújeleként pedig következnek táboraink rövid történeti áttekintése legfőbb jellemzőik (pozitív és negatív vonásaik) tömör felsorolásával.

1. 1984. Apátistvánfalva

Az első szlovén nemzetiségi olvasótábor „hazai környezetben”, egy rábavidéki falucskában, Apátistvánfalván, a helyi úttörőtáborban került lebonyolításra.

Jelentősége:

- az első ilyen jellegű tábor, amely a Hazafias Népfront Vas megyei szervezetének felhívására és annak hathatós anyagi támogatásával valósult meg;

- a tábor közös nyelve a helyi dialektus;

- helyesnek bizonyult a hazai környezet megfelelő kiválasztása, hiszen így a résztvevők első lépésként „szűkebb hazájukat” ismerhették meg, s később majd erre a szilárd

alapra építve tekinthetnek ki a „nagyvilágba”, ismerkedhetnek meg anyanyelvük jeleivel és az ott élő emberekkel;

- megjelennek a nyelvjárásból az irodalmi nyelvbe való átmenet „csírái”.

2. 1985. Bajánsenye

Ebben a kis határmenti magyar falucskában, nem messze az akkori jugoszláv tagköztársaságtól, Szlovéniától, kezdődtek szorosabb kapcsolataim az olvasótáborral. A tábor áthelyezésével „közelebb kerültünk” anyaországunkhoz, vendégeink voltak a göntérháti általános iskola tanulói, akik mindkét nyelv berkeiben otthonosan mozogtak.

A tábor jellemzői:

- kétnyelvű vendégeink (a kezdetben hasznosnak vélt kétnyelvű hatás a későbbiekben kizárólag magyar nyelvű kommunikációba torkollott);
- először voltunk a Rábavidékén kívüli „tiszta” magyar környezetben;
- versenyek (kifejező olvasás, fantasztikus mesék megadott kifejezésekből történő összeállítása, mesemondó verseny, dramatizáció stb.)
- *Branko Žužek* szlovén író 3 napot töltött együtt a tábor lakóival.

3. 1986. Bük

Harmadízben a közkedvelt Vas megyei üdülőhelyen gyűltünk össze a horvát nemzetiségű gyermekekkel együtt, hogy megmutassuk a többségi nemzet tagjainak azt, hogy mi nemcsak „vegetálunk”, hanem alkotói aktivitással veszünk részt a társadalmi-politikai és kulturális folyamatokban és a jószomszédi kapcsolatok ápolásában. Feladatunk volt a sokszínű nemzetiségi lét minél teljesebb bemutatása.

Positív jegyek:

- tanulóink alaposan megismerhették a magyarok történetét a honfoglalástól napjainkig;
- megismethették a megyénkben élő „gradistyei” horvátok kultúrájának egy szeletét;
- találkozhattunk *Mukics Ferenc*cel, a győri rádió szlovén nyelvű adásainak főszerkesztőjével, aki bemutatta nekünk a műsorkészítés fortélyait és a riportkészítés ill. az újságírás „műhelytitkait”.

Negatívumok:

- magyar táborvezetők miatt az érintkezés nyelve a magyar;
- távol voltunk a szlovén nyelvi környezettől;
- a programot magyar olvasótáborhoz állították össze, ezért a magyarság története volt túlsúlyban;
- vendéglátóinkkal sajnos csak a sportpályán alakíthattunk ki kapcsolatot, anyanyelvi síkon nem;
- a művészeti (film) nevelésben hiányoltam a világos koncepciót, a filmek által közvetített tudattartalmak jóval meghaladták tanulóink fejlettségi fokát;
- a „kétórás írók” villámlátogatásával elveszett az igazi, személyes kapcsolat az alkotó és a befogadó-olvasó között.

4. Radenci (Szlovénia)

Sikeres táborozásaink sorozata kezdődött a szlovéniai Radenciben.

Főbb momentumok a tábor életéből:

- először lehetünk szintiszta szlovén környezetben, ahol a közeg a szó szoros értelmében „kényszeríti” tanulóinkat anyanyelvük használatára (hathatós segítség a két tájnyelv nagyfokú hasonlósága is);
- szoros kapcsolat, 24 órás interakció a vendéglátó gyerekekkel;
- a szlovén emberek „testközel” megismerésének lehetősége;
- a hétköznapi érdekes elemeinek eredetisége, „éles helyzetek”;
- az ifjúsági lapok, folyóiratok felhasználása;
- találkozások: *Tone Partljič* író-színigazgatóval, *Igor Longykával*, az ifjúsági folyóiratok főszerkesztőjével, *Karolina Kolmanič* írónővel;
- kirándulás a Muravidékére, *Miško Kranječ* szülőházának megtekintésese, valamint városnézés Muraszombatban;

- hazai mentorok előadásai, foglalkozásai gyermekeinkkel;
- a néprajzi elemek közelsége (hagyományok, szokások összessége).
- kapcsolatteremtés az anyanemzet és az izolált kisebbség között;
- „Élégtelen minősítést” adnék viszont a következő jelenségekre:
 - a „főszerepet vállaló” 5-8 fős gyermekközösség aránytalan, irreális túlterhelése mellett a többség passzív;
 - a gyermekek többségét jobbra csak a „külső dolgok”, mint pl. a sportolás és fürdés érdeklik;
 - a szerény nyelvi tudás néhány tanulónál az érdeklődés hiányával párosul, s így nehéz a csoport aktivizálása.

5. 1988. Bohinj

– Tanulóink számára maradandó élményt nyújtott a szlovén hegyvidéken, *Gorenjskón* töltött tíznapos táborozás, melynek során „élőben” láthattuk az addig csak az atlaszból ismert Bohinji-tavat, valamint Szlovénia legmagasabb pontját, a Triglavot (2864 m).

A program keretében:

- találkoztunk *Berta Golob* író-nővel, aki eredeti foglalkozását tekintve tanárnő, s kedveli a gyermekeket és a nyelvtörőket;
- a „haladó csoport” új vezetőt kapott *Miha Mohor*, Kranjban tanító középiskolai tanár személyében, aki még évekig kísérőnk lesz, az ő irányításával készül el első tábori újságunk, a „Bohinji jegyzetek”;
- megtekintettük a Savica vízesést és a Vogelt.

6. 1989. Radenci

Immáron másodszer vagyunk a Mura-menti településen, ahol a Kereskedelmi középiskola kollégiumában tíz feledhetetlen napot töltöttünk. Munkarendünk sokban hasonlított a két évvel ezelőtti tábor programjához, a fő munkaforma a kiscsoportos foglalkozás volt.

Újdonságok:

- ellátogatott hozzánk a *Ciciban* gyermekfolyóirat szerkesztője és bűvész-rovatának vezetője;
- eljött táborunkba *Feri Lainšček*, nyelvjárásban író és elbeszélő irodalmár és barátja, *Miki Roš* színész;
- ifjaink sajtókezüleg, hulladékokból „gyártott” maszkokkal mutatkoztak be záró-rendezvényünkön.

7. 1990. *Debeli Rtič* (Koper közelében a tenger partján)

Eddigi leghosszabb útjára indult 30 fős csapatunk. Szlovéniát átszelve, 6 óras vonatozás után értünk Koper kikötővárosába. Gyermekeink döntő többsége életében először láthatta meg az Adriai-tengert. Felejthetelen élményben volt részünk:

- délelőttönként játékos nyelvtanulás folyt a tengerparton;
- kirándulást tettünk az olaszországi Triesztbe, ahol megtekintettük a város nevezetességeit, a gyermekek fantáziáját különösen a tengeri állatok akváriuma mozgatta meg;
- élményeinket az „utókor” számára is megörökítettük a „Tengeri jegyzetek”-ben;
- megragadó élmény volt a tengerparti „tere-ferre party” utáni közös éneklés naplemén-tekor.

8. 1991. *Kimlepuszta* (Magyarország)

A tábor eredeti színhelyéül a híres síparadicsomot, Kranjska Gora-t jelölték ki a szervezők, a történelem viharai azonban gyökeresen megváltoztatták, átírták a forgatókönyvet.

A Szlovén Kulturális Szervezetek Szövetsége és a Magyarországi Szlovének Szövetsége a rendkívüli állapotra való tekintettel, szükségmegoldásként a Győr közelében történő táboroztatás mellett döntött azért, hogy megmaradjon a nyári táboroztatási forma kontinuitása.

9-10. 1992-1993 Ptuj (Szlovénia)

Az ezredévek kincsestárának elnevezett római-kori Petovia városában megismerhetjük (egy múzeum-látogatás keretében) a szlovén és a magyar történelem közös vonásait;

– a Ptuj városáról szóló video-film segítségével képet kaptunk a település múltjáról, jelenéről;

– megismerhettünk a „busójáráshoz” szükséges maszkok elkészítésének, díszítésének módját;

– volt alkalmunk találkozni az Olaszországban élő szlovének egy csoportjával, s szomorúan állapíthattuk meg, hogy az asszimilációt tekintve mérföldekkal előttük járunk;

– a tábor nyelvi szintjét már majdnem az idegen nyelv tanulásának nivójára kellett csökkentenünk, de szerencsére megmaradtak a népszerű tréfás vetélkedők, nyelvi játékok, rövid dialógusok (sok mozgásos elemmel fűszerezve);

– üde színpolt volt a strandolás és a hajókirándulás a Dráván;

– a tavalyi évben gyermekeinket szlovén családok fogadták be, így fokozódott a hatékony nyelvi teljesítés igénye, ez ismét előrelépés az eddigi formákhoz képest.

Még ebből a foghíjas történeti áttekintésből is kitűnik, hogy az elmúlt évtizedben nagyon sok hasznos tapasztalatot halmoztunk fel táborainkban, amiket aztán beépíthettünk az iskolai oktatás folyamatába is. Táborainkban voltak szinte minden évben előforduló jól bevált ún. állandó tevékenységi formák, mint pl. a rövid, a gyermekek fantáziájához közel álló szövegek olvasása, majd eszmecsere, amit sok rövid lélegzetű párbeszéddel tettünk színesebbé, ezek eljátszása szerepjátékokban, továbbá az ifjúsági filmek és bábelőadások megtekintése is tetszést aratott. Ugyancsak népszerű volt a dal- és tánctanulás, valamint az író-olvasó találkozók (rendkívül tudatos és találó volt a gyermekek nyelvén kiválóan értő, már a találkozás pillanataiban kontaktust teremteni tudó irodalmi személyiségek kiválasztása) jól bevált módszere. Egyszerűen nem tudom elképzelni, hogy létezik ennél hatékonyabb forma az olvasók táborának szélesítésére.

Miért érhetne meg tízéves jubileumát és miért fontos nekünk ez a fajta nyári nyelvi táborozás?

Azért, mert eddig ez a legjobb „országismereti tankönyv”, amit valaha is kitaláltak. E tábornak köszönhetően indulhat útnak évente 30 rábavidéki gyermek, hogy (közülük sokan előbb, mint szüleik, nagyszüleik) megláthassák az Adriai-tengert, Ljubljanát, Maribort, Ptuj városát, megismerkedhessenek anyaországuk jelenével, múltjával, az ott élő emberek nyelvével, szokásaival, a szinte páratlan szépségű földrajzi adottságokkal, hogy eljuthassanak „sorstársainkhoz”, az Olaszországban élő szlovénekhez.

DOMJÁN LÁSZLÓ

Horvát iskolákba – horvát irodalmat

„A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól”, valamint „A közoktatásról” szóló LXXVII. sz. és LXXIX. sz. törvények paragrafusai között a nemzetiségi identitástudatot fejlesztő tevékenység egyik fő feladatként jelentkezik a nemzetiségi tanulók esetében. A törvények feladatul tűzik ki a nemzetiségi tanulóknak saját történelmük, történelmi múltjuk, irodalmuk, művészetük tanulmányozását, valamint az anyanyelv irodalmának, nyelvének és történetének ismeretét – az anyanyelv vonatkozásában, ami a mi esetünkben Horvátországot jelenti.

Az általános iskolai oktatás, nevelés keretében az anyanyelv és irodalom oktatásának legfőbb feladata a beszédképesség fejlesztése mellett a „szó művészetének” megismerése.

A magyar oktatásügyre vonatkozó viták és próbálkozások idejében a strukturális és tartalmi átalakulások – az óvodától az egyetemekig – a horvát nyelv és irodalom oktatására, fejlesztésére döntő hatást gyakorolnak.

Jelenleg egyértelmű, hogy a magyar közoktatás és a nemzetiségi oktatás között a lépéshátrány szembetűnő. Ha most nem találjuk meg oktatásunk fejlesztésének lehetőségeit, a kisebbségi oktatás lemaradása egyre nagyobb lesz. Összejövelelek, tanácskozássok, konferenciák során (Murakeresztúr, Szombathely, Budapest, Veszprém, Harkány, Baja) megfogalmazódott a nemzetiségi pedagógus-társadalom óhaja, bár esetleg nem vették figyelembe a szülők, a tanulók, a társadalom igényét. A vágyak azonban csak igen ritkán konkretizálódtak. A nyelvek (horvátszerb és szerbhorvát) szétválasztása csökkentette a szakemberek és az innovációs gárda létszámát, – a horvátok és a szerbek most külön-külön próbálják megoldani gondjaikat, figyelembe véve a hazai, az anyaországi és az európai oktatás feltételeit.

A horvát nyelv és irodalom oktatásának alapkoncepciója 1993. tavaszára elkészült, meghagyva az iskolamodell választásának lehetőségét (nyelvoktató-kéttannyelvű-átmeneti) a helyi igények és lehetőségek szerint. Viszont a horvát irodalmi nyelv és irodalom oktatásának tartalmát illetően kétségtelen, hogy:

1. A horvát irodalmi nyelvet a tájnyelv lehetőségeit kihasználva kell oktatni.
2. A diákokkal meg kell ismertetni a Magyarországon élő horvátok népköltészetét és műköltészetét.
3. Ugyancsak ismerniük kell az anyaország népköltészeti és műköltészeti alkotásait.
- 4.) Fel kell hívni figyelmüket a világirodalom népköltészeti és műköltészeti gyöngyszemeire is.

A horvát irodalmi nyelv és irodalom tanterv-tervezetek olyan követelményrendszerrel építettek ki (Horvát nyelv oktatásának alapkoncepciója), amely felülről lefelé haladva főiskola, középiskola, általános iskola, óvodai nevelés vonatkozásában a realitást veszi alapul. Bár értelmiségi körökben gyakorta az a nézet dominál, hogy a nyelv családi környezetben él, fejlődik, el kellene választanunk idealizált szemléletünket a valóságtól (mely olyan – amilyen) hogy koncepciók, programok tantervek kidolgozásakor reálisak legyünk. Sajnos sokévi mérési eredmények bizonyítják, hogy az óvodába lépő gyermekek zöme (93%) alig néhány szót hoz a családból az intézménybe ősei nyelvéből. Ennek alapján nyilvánvaló tehát, hogy a nyelv- és irodalomoktatást a nulláról kell elkezdni. A megoldás kulcsa kezünkben, főleg az értelmiség és a pedagógusok kezében van. Ebben a helyzetben az óvodákban, általános és középiskolákban, a főiskolákon és az egyetemeken horvát irodalmat, népköltészetet és műköltészetet és Magyarországon született horvát irodalmat egyaránt kell tanítanunk.

Kardinális kérdés a művelődési anyag mennyisége és a követelményrendszer szintje. Áttanulmányozva az anyanemzet régi érvényes és mai programjait, összevetve néhány európai országgal e témakörhöz kapcsolódó programjaival, hiszem és vallom, hogy az említett intézményekben tanítható és tanulmányozható a horvát irodalom. Elengedhetetlen viszont, hogy megjelöljük azon kulcsfontosságú témaköröket, anyagokat, amelyeket az oktatás, és nevelés valamennyi szintjén és intézményformájában oktatni kell az óvodától az egyetemekig. Így merül fel a kérdés: *kit, és kitől mit* szükséges a tantervtervezetek művelődési anyagába iktatni, tervezni, hogy az anyag koncentrikus rendszere biztosítsa az ismeretbővítés állandó jellegét korok és irányzatok szerint. Egyértelmű, hogy ezen válogatások nem nélkülözhetik a szubjektivitást, mint általában a különböző antológiák, az irodalmi olvasókönyvek, de mindemellett úgy kell terveznünk, hogy az összeállítást bírálatokkal, javaslatokkal kiegészítve aránylag jó programot biztosítsunk a horvát irodalom oktatásához, tanulmányozásához.

A programtervezeteknél fontos kritérium, hogy elasztikusak, a sajátos helyi viszonyokra is alkalmazhatóak legyenek. Mindent összevetve, viták, értekezések, egyeztetések alapján véleményem szerint a következő korszakoknak, irányzatoknak, irodalmároknak műveiknek kell szerepelniük a horvát irodalom tantervének programjába a horvát általános iskolákba:

1.) Horvát népköltészet

Kiszámlolók, mondókák, népmesék, közmondások, szólások, találós kérdések, lírai, epikai népdalok, népballadák, népi drámai szövegek.

2.) Magyarországon élő horvátok népköltészete

Kiszámlolók, mondókák, népmesék, közmondások, szólások, találós kérdések, lírai, epikai népdalok, népballadák, népi drámai szövegek.

Minden nyelvi terület (ča – kaj – što) bővebben dolgozza fel saját nyelvterülete népköltészetét, nem elhanyagolva hazánkban élő más horvát nyelvi területek irodalmát.

3.) Szláv írásbeliség kezdetének irodalma

Írások, történetek, nyelvtörténeti adatok alapján Cirill és Metód vonatkozásban. Keszthelyi szláv kultúra. Zalavár

4.) Horvát középkori irodalom

Legrégibb írott emlékek. Történetek, leírások. „Bačanska Ploca” (Baskai tábla) „Ljetopis popa Dukljanina” (Dukljanin évkönyve) „Šibenska molitva” (Šibenikből ima) „Narodil se kralj nebeski” (Megszületett az Úrjézus) Nyelvi területek szerint lehet szelektálni.

5.) A horvát humanizmus és reneszánsz irodalma

Történetek, leírások *Janus Pannonius*, *Pavao Ritter Vitezović*, *Matija Petar Katančić* tevékenységéről.

A dubrovnikai – dalmát irodalmi alkotások mellett közöljük a Dubrovnikai Köztársaság gazdasági, politikai, művészeti életét bemutató írásokat, *Marin Držić* műveit, majd a barokk és manierinizmus korát *Ivan Gundulić*, *Petar Zrinski*, *Andrija Kačić Miošić*, *Titus Brezovački* műveinek részleteivel, átírásaival illusztráljuk.

6.) Illirizmus, a horvát nemzeti újjászületés irodalma (Romanticizmus irodalma)

Fabulák, történeti adaptációk segítségével mutassuk be a „Hrvatska domovina” – Antunk Mihanovic által írt himnusz történetének, születésének körülményeit, a horvát nemzeti újjászületés irányzatait, az irodalmi nyelv megeremtését (*Ljudevit Gaj*).

Hangsúlyozzuk Iván Mazuranc-nak és Petar Preradovic-nak ez irányzat kulcsfontosságú képviselőinek szerepét. A mérleg nyelve természetesen Preradovic oldalára billen anyanyelvéhez fűződő érzelmi kötődése alapján.

7.) A realizmus horvát irodalma

(*Senoa* kora mint előrealizmus kora.)

Elengedhetetlen August Senoa műveinek, és a műveiből vett részletek tárgyalása és *Ante Kovacic*, *Vjenceslav Novák*, *Silvije Strahimir Kranjce* műveinek legalább szemelvények alapján történő megismertetése.

8.) A horvát modernizmus irodalma

Antun Gustav Matos, *Vladimir Nazor*, *Vladimir Vidric*, *Dragutin Domjanic*, *Fran Galovic*, *Ivana Brlic Mazurani*, műveinek, életének bemutatására irányuljon.

9.) A két világháború közötti időszak horvát irodalma

Antun Branko Šimic, *Miroslav Krleža*, *August Cesarec*, *Gustav Krklec* életét és műveiket kell tanulmányozni.

10.) Napjaink kortárs horvát irodalma

Dragutin Tadijanovic, *Dobriša Cesaric*, *Ivan Goran Kovacic*, *Miroslav Krleža*, *Slavko Kolar* kulcsfontosságú munkásságát kell feldolgozni. Mellettük be kell mutatni *Milivoj Slavic*, *Slavko Mihalic*, *Jure Kastelan*, *Vesna Parun*, *Vjekoslav Kaleb*, *Ranko Marinkovic*, *Vladan Desnica*, *Antun Soljan* stb. műveit.

Óriási válogatási lehetőség. A különböző lexikai követelmények automatizálására pedig a páratlanul gazdag horvát gyermekirodalom áll rendelkezésünkre. (*Ivana Brlic Mazuranic*, *Grigor Vitez*, *Zvonimir Balog*, *Gustav Krklec*, *Stajslav Femenic*, *Drago Ivanisevic*, *Suncana Skrinjaric*, *Ratko Zvko*, *Anto Gardas* stb.) A horvát nyelv oktatásának koncepciója alapján érdemes megemlíteni a tájnyelvek irodalmát.

11.) Magyarországon élő horvátok irodalma

Mint már említettem, (és a népköltészet vonatkozásában a programtervezetbe került) a Magyarországon született horvát irodalomnak – műköltészetnek is helyet kell biztosítanunk.

A válogatás kövesse az 1945 előtti kulcsfontosságú alkotókat, alkotásokat és az 1945 utáni irodalmat írott kiadványok alapján.

Természetes, hogy e művelődési anyagban helyet kell, hogy kapjon a gyermek és ifjúsági irodalom is.

Összegezve a fentieket: a horvát irodalom oktatásának ezen alapjához szükségeltetik egy szakmai testület létrehozása, amely hivatott lenne egyeztetni az ehhez hasonló értékelések tartalmát (ha ugyan léteznek ilyen szinten) és hozzálátna a konkrét irodalmi anyag válogatásához, átírásához az általános vagy középiskolai szintnek megfelelően.

Úgy gondolom, hogy éppen ez a munka legaprólékosabb és legnehezebb, hiszen a válogatást, átdolgozást a lexikai egységek számának, a nyelvismeret szintjének, a követelményrendszernek megfelelően kell elvégezni. Ha pedig nem leszünk képesek e lépésre, ha munka helyett csak javaslatokra, elképzelésekre, legyintgetésre futja, a horvát nyelvoktatás hazánk közoktatásához képest lépéshátránya csak nőni fog.

BLAZSETIN ISTVÁN

Óvodai életmódszervezés a nemzetiségi gyermekcsoportokban

A Benedek Elek Óvóképző Főiskola német nemzetiségi tagozatos hallgatói hivatásuk gyakorlására az 1989-ben kiadott ONP szellemében kísérleti jelleggel kimunkált gyakorlati képzési szisztéma, a kétnyelvű óvodai nevelési program alapelvei és módszertani útmutatásai alapján készülnek fel. Az 1989/90-es tanévtől a főiskola gyakorló óvodájának vegyes összetételű gyermekcsoportjában nevelési-képzési elgondolásaink gyakorlati megvalósításán fáradozunk. Ehhez a kísérleti munkához csatlakozott Győr-Moson-Sopron, Veszprém, Fejér és Baranya megye egy-egy óvodája is.

Az óvodai nyelvtanulás fő célját a nemzetiségi identitástudat megalapozásában látjuk. Alapvető feltétel az óvónő biztos nyelvtudása és a nemzetiségi sajátosságokat őrző környezet.

Az óvónői nyelvtudás jelentőségét abban látjuk, hogy a gyermek 3-6 éves korban a szeretett személy – mint modell – utánzása révén a beszédmegértés fokára juthat el, megszeretheti a nyelvet, felkelthető a nyelv iránti érdeklődése. Rugalmas hangképző szerveinek köszönhetően játszik a német nyelvre jellemző hangzórendszerrel. Fogékony a nyelv zeneiségére, ritmusára. A nemzetiségi sajátosságok megőrzését azok a tárgyak, ruhadarabok és játékszerek jelentik, melyek érzelmileg közel állnak hozzá.

Az ünnepekre való felkészülés időszaka, a népszokások megismertetése ugyancsak jelentős a nyelvtanulás szempontjából. A nagyszülőktől, őseinktől átörökölt hagyományokat a gyerekek érdeklődéssel hallgatják.

Az utánzáson alapuló nyelvelsajátítás fő terepe a játéktevékenység, mint az óvodáskorú gyermek fő tevékenységi formája, a tanulás egyetlen eredményes útja.

Az óvodás gyermek életkori sajátosságaihoz alkalmazkodva a rendszeres nyelvgyakorlást, a naponta alkalmazott nyelvi játékokat és kiaknázott beszédhelyzeteket jelentősnek tartjuk.

Alapelveink:

1. A vegyes összetételű gyermekcsoportban a gyermeki személyiség optimális fejlődése a játéktevékenységen belül a spontán tanulásal és irányított nyelvtanulással, valamint az egyéb tevékenységi formákkal érhető el.

2. Az osztatlan csoportban a biztos óvónői nyelvtudás, – mint modell – mellett a nagyobb gyermekek pozitív hatása érvényesül az utánzáson alapuló nyelvtanulásban.

3. A vegyes összetétel biztosítja az óvónő irányításával az óvodai élet felxibilis, nyitott, bizalmas, figyelmes, empatikus légkörét.

4. A gyermeki kíváncsiság, az új iránti fogékonyság az előfeltétele annak, hogy a gyermek érdeklődéssel forduljon a nemzetiségi hagyományok, a népi kultúra kincsei felé, ha azokat élményként élheti meg.

5. A különböző játékfajtákba ágyazott, élményeket biztosító nyelvi anyag – népi eredetű mondókák, gyermekjátékok, körjátékok – megfelelő érzelmi telítettséget adnak a csoport valamennyi gyermeke számára.

6. A gyermek mint „kiszolgáltatott utánzó” (*Vekerdy Tamás* pszichológus megállapítása) kritikátlanul és gátlástól mentesen követi az óvónői megnyilvánulásokat, az óvónő elismerésére aktív részesevé válik a kínált nyelvi játékoknak.

7. A rendszeres nyelvi játékok, az állandó gyakorlás révén újra átélt élmények a gyermeki tapasztalatszerzés bővülését eredményezik, a gyermek produktív szókincsét fejlesztik.

Az óvoda foglalkoztatási rendszere

A gyermeknek az együttes tevékenység, a mozgás és a szerepjátás iránti igényéhez a 3-6 éves korúak együttes nevelése, a vegyes csoport egészséges és természetes légkörben teremti meg az egyedül játszás, a közös és irányított játék feltételeit. A gyermeki tapasztalatszerzés, a spontán tanulási folyamat az együttműködő 3-6 éves korúak körében biztosított. Az életkornak megfelelő mozgáskultúra elsajátítása a heti egyszeri testnevelés-foglalkozásokon történik, magyar nyelvű utasításokkal. A mindennapi „testnevelés” anyagának összeállításában a mozgással egybekötött direkt és indirekt nyelvhasználati módszereket alkalmazom. Várható, hogy a gyermekek a későbbi nyelvhasználatukban spontán módon alkalmazni tudnak majd kifejezéseket és szerkezeteket, amelyeket mozgással egybekötve sajátítottak el.

A német nyelv iránti érdeklődés felkeltését és a német nyelv fonetikai jellemzőinek elsajátítását a különböző játékfajtákba ágyazott tematikában tervezem. A népi eredetű mondókák, a dalos és mozgásos, valamint a szabályjátékok a beszédrel, a szavakkal való játszást teszik lehetővé. Ilyenkor a hangzás, a ritmus és a dallamosság nyelvbefogadást segítő funkcióját és a hatékonyság fokozó erejét hangsúlyozom.

A beszédkészség megalapozását célzó produktív szókincs terve nemcsak a gyermekek azonosságtudatát segíti kialakítani és optimális esetben megerősíteni, hanem a másággal befogadását és természetes voltának elfogadását, az egészséges alkalmazkodóképesség kialakulását is. A gyermeki tapasztalatszerzést, a spontán és irányított tanulási folyamatot heti témákban dolgozom fel. A heti témák a gyermeket leginkább érdeklő, a közvetlen környezetében fellelhető, hozzá érzelmileg közel álló tárgyokról, dolgokról, élőlényekről és jelenségekről szólnak, kiegészítve az ünnepekre való felkészüléssel. A témák élményként való megjelenését az úgynevezett „ajánlások” (Angebote) komplexitása biztosítja. A legfontosabb szempont az önkéntelen figyelemre épülő megtapasztalás, felfedeztetés, amely a gyermekből aktivitást, érdeklődést, tevékeny részvételt vált ki.

A programban felvázolt óvodai életmód *napirendje* a kötetlenségre épül. A gyermek elemi életszükséglete, legfontosabb tevékenysége a játék. Játékos iránti igényüket a gyermekek különösen intenzíven elégítik ki a kicsik a reggeli gyülekezéstől a 1/2 10-10 óráig terjedő időszakban. Azon gyerekek körében, akik már kijátszották magukat, vagy még nem találtak játéktémát, társakat a játékukhoz a fentiekben említetthez hasonló „ajánlásokat” adunk. A második szakasz a feldolgozás – pihenés szakasza, zömmel a szabad levegőn való tartózkodás adta lehetőségekhez kapcsolódik.

A két szakaszt a közös tízórai, illetve a német nyelvű mindennapos testnevelés, vagy a testnevelés foglalkozás köti össze.

A közös étkezések célja az étkezési kultúra megalapozása és az együttesség, összetartozás érzésének erősítése.

A program eredményes megvalósításának fontos feltétele a családdal való kapcsolat újszerű módjainak alkalmazása is.

A szülők, mint a gyermek optimális fejlődéséért felelős személyek megnyerése az egy-séges nevelői ráhatások biztosítása érdekében nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a gyermek önálló, nyitott, érdeklődő és tevékeny legyen, vagyis megfeleljen az iskolára való alkal-masság kritériumainak.

TALABÉR FERENCNÉ

Nemzetiségi oktatás Piliscséven

Piliscsév szlovák nemzetiségi falu Komárom-Esztergom megyében. Csodaszép környezetben, a Pilis lábánál egy völgyben terül el. Az utóbbi néhány évben igen sokat fejlődött, épült, szépült. Iskolánk a falu közepén áll. A bővítésével sikerült elérni, hogy egyszakos lett a tanítás és elegendő terem áll a tanulók rendelkezé-sére.

Iskolánkba jelenleg 215 fő tanuló jár, és 19 pedagógus látja el az oktatást. A tanulók – igen kevés kivétellel – szinte valamennyien órarendi keretben tanulják a szlovák nyel-vet. A nemzetiségi nyelvvel a gyerekek már óvodás korukban megismerkednek, hisz kis-csoporttól kezdve vannak szervezett foglalkozások, szakképzett óvónők vezetésével.

Iskolánkban a felső tagozatosok nyelvi oktatását két tanár, az alsó tagozatban 4 tanító végzi. Az 1-2. osztályban heti három szlovák nyelv- és irodalomóra van, a 3. és 4. osz-tályban ez eggyel bővül, heti 4 órára. Az 5. osztályban heti 5 óra, a 6-7-8. osztályban heti 4 óra van. Az iskolába kerülő gyerekeknél az óvodában tanultakra lehet már építeni. Szó-kincsükben az alapszavak többsége fellelhető, használni tudják ezeket a szavakat, kife-jezéseket. Tudnak jónéhány egyszerűbb dalt, mondókát, kiolvasót, játékot. Sajnos otthon már csak igen kevés családban tudnak segíteni a gyerekeknek, mivel többnyire csak a nagyszülők korosztálya beszéli a szlovák nyelvet. A fiatalabbak értik ugyan, de egyre kevesebben beszélik. Így nagyobb és nehezebb feladat hárul a pedagógusokra, hisz többnyire az órán kell elsajátíttatni és elmélyíteni az ismereteket.

Az első és második osztályosok színes képeskönyvből tanulnak, mondatmodellek alapján. Szeretik a rövid, ritmikus verseket, mondókákat, a könnyen énekelhető dalokat, szívesen tanulják meg a játékokat. Az 1. osztályban nagyon fontos a játékoság a nyelvi órákon, mivel a Képes nyelvkönyv képei sokszor nem világosak, rövidek, nem minden témakör áll közel a gyerekekhez. Ilyenkor lehet alkalmazni a pedagógus által kiválasztott kis versikét, mesét, dalt, játékot. Jobb, ha a sokszor száraz könyvanyag helyett játszunk, énekelünk. A versekben, dalokban, játékokban mozgással kísérrjük az új szót, hogy az jobban rögzüljön. Sokat segít az új szavak, kifejezések helyes ejtésének bemutatásánál a bábozás is.

A 2. osztályban az év elején, még hallásra-mozgásra építve, szintén képeskönyvből tanítunk. De már november elején elkezdjük az abc-t tanulni, ezzel egyidőben olvasni és írni is. Így könnyebbé válik a tanulás, hisz a megismert új szót lejegyezhetjük a szótárba és azt bármikor el tudjuk olvasni. A 3-4. osztályos tankönyvek témakörei egymásra épül-nek. Az olvasmányok többnyire az iskoláról, az otthonról, a családtagokról és az évsza-kokról szólnak. A nyelvtani anyag a szófajokkal foglalkozik, majd ez bővül a negyedik osztályban.

Ez a korosztály is igen szívesen tanulja a verseket és a dalokat, szeretik a szerepjá-tékot is, ügyesen báboznak.

Iskolánk gyakorló iskolája is az Esztergomban működő tanítóképző főiskolának. A ta-nítójelölt hallgatók nálunk készülhetnek fel (gyakorlatban) választott hivatásuk gyakorlá-sára; a nemzetiségi nyelv oktatására.

Az 1987-88-as tanévtől, 1991 júniusáig, az akkori megyei Pedagógiai Intézet megbí-zásából, két osztály bekapcsolódott a nemzetiségi kétnyelvű oktatás fejlesztésének ki-

sérletébe. 1. osztálytól a 4. osztályig a környezetismeret oktatása két nyelven, magyarul és szlovákul folyt. Ez bizony elég komoly feladatnak bizonyult, főleg 3. és 4. osztályban, mert ott igen sok fizikával és kémiával összefüggő ismeret van.

A tanórai oktatáson kívül a nemzetiségi nyelvet szerető és még többet tudni kívánó gyerekek bekapcsolódhatnak a felső tagozatosok részére indított nemzetiségi szakkör munkájába. Itt a helyi gyűjtésű dalokkal, játékokkal ismerkednek az érdeklődők. Műsorukkal színesítik a község kulturális eseményeit. Eredményesen szereplnek az országos szintű nemzetiségi fesztiválokon.

Az elmúlt tanévben az iskolánk a szlovák „Matica Slovenská”-tól nyelvi laboratóriumot kapott ajándékba, hogy ezzel is segítse munkánkat és megkönnyítse tanulóinknak a nemzetiségi nyelv elsajátítását.

Az iskola tanulóinak gyűjtéséből iskolánk folyosóján egy állandó kiállítást tudunk be rendezni a helyi nemzetiségi népviseletből, régi eszközökből, tárgyakból.

Tanulóinkat arra neveljük, hogy tiszteljék, becsüljék és szeressék elődeik hagyományait, szokásait. Nemzetiségi kultúrájuk ápolásával színesítik a magyar nemzet kultúráját is.

ÁY PÉTERNÉ

Szlovák nyelv és irodalom szak az ELTE Szláv Filológiai Tanszékén

Az ELTE Szláv Filológiai Tanszékén cseh szakos filológusi, bolgár nyelv és irodalom, horvát nyelv és irodalom, szerb nyelv és irodalom, valamint szlovák nyelv és irodalom szakos középiskolai tanári vagy filológusi képesítés szerezhető. Tanszékünk nem nemzetiségi tanszék, de feladatkörébe tartozik a hazai nemzetiségi humán értelmiség képzése is. Tanterve a modern filológiát oktató tanszékekkel van összehangolva, a nyugat-európai egyetemi képzéshez igazodik.

Az idegennyelv szakokra jelentkezők körében elterjedt az a tévhit, hogy a modern filológiát oktató tanszékeken gyakorlati nyelvoktatás folyik. A gyakorlati nyelvoktatás különböző nyelviskolák feladata, egyetemünkön a nyelvtudás azt jelenti, hogy a pályázó rendelkezik azzal a „munkaeszkővel”, amely a magasabb szintű elméleti és gyakorlati stúdiumok elvégzéséhez nélkülözhetetlen. Tekintettel azonban arra, hogy cseh nyelvoktatás iskolarendszerünk kereteiben nem folyik, a bolgár nyelv elsajátítására is korlátozottak a lehetőségek, tanszékünk más nyelvek esetében is kompromisszumos megoldást érvényesít: ha a pályázó nem tudja megfelelő szinten az adott nyelvet, módja van az első szemeszter végéig pótolni hiányosságait.

A Tanterv három képzési szakaszra tagolódik: alapképzési, törzsképzési és szakképzési szakaszra. Az alapképzési szakaszban elsősorban a szláv filológiai alapismereteket sajátíthatják el hallgatóink. Ezen ismeretek az egyes tudományágak módszertani alapozását adják. Ugyancsak ebben a szakaszban magasabb óraszámú tanulhatják a választott szakjuknak megfelelő nyelvet, gyakorlati nyelvoktatás keretében. Az alapképzési szakasz szigorlattal zárul az első szemeszter végén.

A törzsképzési szakaszban oktatjuk azokat a tárgyakat (ún. tanegységeket), amelyek a középiskolából hozott alapvető ismereteket mélyítik el, illetve egészítik ki: a szlovák irodalom történetének egyes korszakait, a mai szlovák nyelv rendszerét, a szlovák nyelv – irodalmi nyelv és nyelvjárások – történetét, illetve a nyelvtörténeti stúdiumokat alapozó szláv nyelvtörténetet. Ebben a szakaszban ismerkedhetnek meg hallgatóink a magyarországi szlovák kultúra sajátosságaival is, speciális tantárgyak keretében. Ez a képzési szakasz készíti elő a későbbi specializációt is: azok számára, akik középiskolai tanári

képesítést kívánnak szerezni, módszertani alapozást adunk; az ún. bölcsész diplomát választók elsősorban a fordítás elméleti és gyakorlati problémáival foglalkozhatnak mélyrehatóan, hiszen a kulturális élet bármely területén dolgoznak majd, ezek az ismeretek elengedhetetlenül fontosak lesznek számukra. A törzsképzési szakasz ugyancsak szigorlattal zárul, és a hallgató saját elhatározásától függ, hány szemeszter alatt végzi el. A szakképzési szakaszban meghatározott számú nyelvészeti vagy irodalmi témájú tanegységet kell a hallgatónak elvégeznie, érdeklődési körének megfelelően. A második szigorlatot követően a hallgató szakdolgozatot ír, saját maga által választott irodalmi vagy nyelvészeti témát dolgoz fel, témavezető oktató segítségével. Az államvizsga a szakdolgozat megvédését foglalja magába. Az Államvizsga Bizottság kérdéseket tesz fel a szakdolgozattal kapcsolatban, illetve ha ennek témája túl speciális, túl szűk, egyéb irodalmi vagy nyelvészeti kérdéseket is feltehet, ezt azonban a hallgatóval előzetesen közli.

Karunkon egyszakos képzés folyik, Tanszékünk azonban ezt nem tartja optimális megoldásnak. Ezért hallgatóinknak elsősorban más szak elvégzését is ajánljuk; ha erre bármely személyes okból nincs mód, az általános műveltségüket bővítő tanegységek elvégzését ajánljuk.

Szlovák szakos hallgatóinknak módjuk van arra, hogy egy-egy szemesztert a Pozsonyi Komensky Egyetemen hallgassanak, részképzés keretében, továbbá nyári nyelvtanfolyamokon vehetnek részt Pozsonyban.

A szlovák szak oktatói arra töreksenek, hogy a hallgatókkal megismertessék a tudományos munkát is. A tudományos munkára alkalmas hallgatóinkat konkrét feladatok megoldásába is bevonjuk.

Az egyetemi oktatás bizonyos mennyiségű és szintű konkrét tudásanyag közvetítésén felül önálló gondolkodásmód, szemléletmód kialakítását segíti, önálló munkára készít fel. A tanulmány folytatása során a hallgató önálló döntésekre, választásokra, saját munkamódszer kialakítására kényszerül. Ez csak megfelelően érett személyiség esetében hozhat optimális eredményt, ennek hiányában a frissen végzett értelmiségi csalódottan távozik, megkérdőjelezhető értékű diplomájával.

ZSILÁK MÁRIA

Hogyan erősíthetjük tanulóink identitástudatát?

A nemzeti és etnikai kisebbségekről szóló törvény 43§ -ának 3. és 4. bekezdése kimondja, hogy az oktatási-nevelési intézményekben biztosítani kell a kisebbségi népszerűsítést, a kisebbség és anyaországa történelmének tanítását, kulturális hagyományainak, értékeinek megismerését.

A jelenleg is érvényben lévő nemzetiségi tantervek oktatási céljai között van a nemzetiségi tanulók öntudatának fejlesztése és elmélyítése. Ha átlapozzuk az általános iskolai tankönyveket, megállapíthatjuk, hogy a tananyag ezt a célt szolgálja: több magyarországi szlovák nemzetiségű költő versét (*Kormos Sándor, Papucsek Gergely, Fuhl Imre*) és prózaíró elbeszélés- vagy regényrészletét (*Kondács Pál, Hrivnák Mihály, Bárkányi-Valkán Zoltán*) találjuk a kötetben, de nem hiányoznak belőlük a szlovák népdalok, népszokások sem. Megemlíthetem pl. a 246 oldalas 8. osztályos tankönyvet, melyben 19 oldalas válogatás olvasható a magyarországi szlovák népköltészetből.

Mégis kétséges, hogy ismerik-e a tanulók a hazai szlovák nemzetiség történetét, kultúráját, neves személyiségeit, néphagyományait. Ugyanez vonatkozik Szlovákia kultúrájára, értékeire, hagyományaira.

A nemzetiségi iskoláknak döntő szerepe van a nemzetiségi nyelv és kultúra ápolásában, a nemzetiségi tudat fejlesztésében, s a tanulók érdeklődésének felkeltésében a hazai szlovák hagyományok iránt. Az iskolák sokat tehetnek azért, hogy a diákok érdeklő-

dését felkeltsék nemzetiségük múltja és jelene iránt, s értékelni tudják a hazai szlovák hagyományokat; legfőképpen, hogy szívesen beszéljék a szlovák nyelvet.

Az Iskolakultúra III. évfolyamának 15-16. számában *Chlebniczki János* cikkéből értesülhettünk arról, hogy a békéscsabai Szlovák Kutatóintézet már kidolgozta az iskolai történelemoktatás új koncepcióját, melynek alapján a középiskolákban és az általános iskola felsőbb évfolyamaiban A magyarországi szlovákság története című tantárgyat tanítják majd.

A tankönyvön kívül megjelenik Békéscsaba, Szarvas (s később a többi régió) neves szlovák személyiségeit bemutató kétnyelvű olvasókönyv, hogy a tanulók megismerhessék a neves szlovák elődök (*Ludovít Haán, J. Tranovsky, Tessedik Sámuel*) életét, munkásságát.

A tananyaghoz a Magyar Televízió Szegedi Körzeti Studiójának szlovák szerkesztőjének, s az OKI szlovák kutató-fejlesztő szakemberének közreműködésével videoanyag készül, mely többek között bemutatja a nevezetesebb magyarországi szlovák településeket, tájegységeket (Pilis, Tótkomlós), néphagyományokat, népszokásokat, a már elfelejtett foglalkozásokat (mészegetés, drótozás), valamint néhány neves személyiséget (*J. Tranovsky, L. Haan, Dolnozemsky*). Szeretné a film felkelteni a tanulók érdeklődését a nemzeti hagyományok iránt, s ösztönözni a kulturális hagyományok tiszteletére.

Addig is, amíg ezek a könyvek, oktatási segédanyagok elkészülnek, sokat lehet tenni az iskolában és az iskolán kívül is annak érdekében, hogy a diákokat érdekelje nemzetiségük múltja és jelene pl.: kirándulásokat szervezhetnek a szlovákok lakta falvakba, helyi múzeumokba, klubokba, tájházakba, ahol megfigyelhetik a ház berendezését, bútorzatát s az ott található eszközöket, a népviseletet. Ezen kívül a tanulók gyűjtőmunkát végezhetnek ezekben a falvakban, riportokat készíthetnek ismertebb hazai szlovák személyiségekkel s az anyagot a honismereti szakkörökön belül feldolgozhatják, megbeszélhetik, elemezhetik. Ezek a feladatok fejlesztik kommunikációs és kifejezőkészségüket, bővítik aktív és passzív szókincsüket is.

A tanulóknak a következő riporter kérdéseket javasoljuk:

1. Tudják-e a történelmi Magyarország mely részéről származik a család? Miért hagyták el szülőföldjüket?
 2. Jelenleg miért éppen Komárom-Esztergom, Békés vagy Nógrád megyében élnek?
 3. Mit tudnak őseikről, hogyan éltek, mivel foglalkoztak?
 4. Megőrizték-e sajátos kultúrájukat?
 5. Milyen volt mindennapi életük a két világháború között és utána?
 6. Milyen házakat építettek, hogyan éltek, milyenek voltak étkezési szokásaik, milyen népviseletben jártak?
 7. Melyek voltak a legérdekesebb és legjellemzőbb népszokások, ünnepek, játékok, dalok stb.?
 8. Jártak-e iskolába, volt-e lehetőségük tanulni a szlovák nyelvet?
 9. Milyen eszközök, tárgyak, ruhák stb. elnevezését ismerik szlovácul, s melyeket nevezik a mai napig is szlovácul?
 10. Van-e, volt-e a településnek nevesebb szlovák nemzetiségű lakosa (festő, tudós, író stb.)?
 11. Az 1946-48-as lakosságcsere során hány szlovák család települt ki Szlovákiába és közülük hányan tértek vissza Magyarországra?
 12. Élnek-e a faluban a szlovák néphagyományok? Milyen szlovák népdalokat, népszokásokat, hiedelmeket, legendákat ismernek?
 13. Beszélnek-e otthon a családban szlovácul? Melyik korosztály ismeri és beszél még a szlovák nyelvet?
 14. Mit tudnak a lakosok falujuk történetéről?
 15. Mi jellemzi jelenleg a falu nemzeti lakosságát? Működik-e falumúzeum, pávakör, színjátszókör, néptáncgyűttes stb.?
 16. Milyen és mennyi szlovák nyelvű könyv található a település könyvtárában?
- A riportokat, a folklór anyagot magnetofonra, vagy diktafonra érdemes felvenniük a tanulóknak, mivel ez a mód nemcsak megkönnyíti, meggyorsítja munkájukat, hanem a lejegyzések is pontosabbak lesznek.

Úgy érzem, hogy a tanulókat érdekelné az ilyen nem mindennapi riporter, kutatómunka s ezen kívül az idősebbek nagyon szívesen megosztják élményeiket, ismereteiket a fiatalokkal, főleg ha az anyanyelvükön beszélgetnek velük.

A honismereti szakkörben közösen föl lehetne dolgozni az anyagot, a tanulók elmesélhetik élményeiket, beszélhetnek a riportalányokról és azok segítőkészségéről. Nem szabad elfeledkezni arról a nagyon fontos tényről sem, hogy a szakkörben a tanulók nyíltabban, szívesebben, felszabadultabban tudnak mesélni, könnyebben kapcsolódnak be a beszélgetésbe.

A tanítás hatékonyságát növelhetik az évente megrendezendő tantárgyi vetélkedők. A magyarországi szlovákok életét, történetét, folklorját is fel lehetne dolgozni ilyen formában.

Hagyományteremtő lehetne a Békéscsaba 275 éves újratelepítése alkalmából 1993-ban rendezett ünneppsorozat, s az ehhez kapcsolódó verseny, melynek során a tanulók bemutathattak valamilyen népszokást, összegyűjtött tárgyi emlékeket, dokumentumokat, könyveket, fotókat. Ezenkívül előadhatnak egy-egy népmesét, mondát, beszélgetést folytathat neves hazai szlovák személyiségekkel. Az ilyen versenyfeladatoknál külön lehetne értékelni a tanulók beszédkészségét, szókincsét, kiejtését. Ha már a tananyag részévé válik A magyarországi szlovákok története című tantárgy, akár országos szintű is lehetne a verseny, s így általános képet kaphatnánk a tanulók felkészültségéről, tudásszintjéről, s nem utolsósorban a versenyre összesereglett tanulóknak és tanároknak kitűnő lehetőség nyílna egymás jobb megismeréséhez. Természetesen a Ludové noviny hasábjain és az MTV nemzetiségi adásaiban megfelelő nyilvánosságot kapnának ezek az események.

Talán ezek a példák is mutatják, hogy a szlovák tanulók nemzetiségi tudatának fejlesztési lehetőségei valóban sokrétűek lehetnek.

Legnagyobb érdeklődést, aktivitást, eredményt úgy gondolom, játékos formában, szakkörön belül vagy tanítás után lehet elérni, főleg, ha a háttérben lelkes és képzett pedagógusok tevékenykednek. Ilyenfajta szimbiózis megállíthatná a nemzetiségi lakosság számarányának csökkenését, s megnövelné a nemzetiségi iskolákba jelentkező tanulók számát.

A bevezetőben már említettem, hogy a nemzetiségi iskolákban a Magyarországon élő nemzetiségek történetén kívül az anyaország történetét is a tananyag részévé kell tenni.

A tanulók többé-kevésbé ismerik Szlovákia történelmét, földrajzát és irodalmát, de nem egyszer tapasztaltam valamely író életének, munkásságának bemutatása során, hogy nem ismerték az adott város német vagy magyar történelmi elnevezését (Bratislava-Pressburg, Levoca-Lőcse, Orava-Árva, Kluz stb.). Sokan közülük például még sosem hallottak a lőcsei MS mester gótikus táblaképeiről, a XIII-XIV. századi híres körömcbányai, selmecbányai pénzverdéről vagy a tipikus szlovák fatemplomokról.

Az anyaország természeti kincseinek, értékeinek megismertetése hozzájárulhatna a tanulók önbecsüléséhez, önazonosságtudatuk erősítéséhez, gazdagodnának lelkiileg és szellemileg egyaránt. Az önismeret erősítése hatással van a nemzetiségre, illetve a szlováksághoz való viszonyra.

Az összeállított olvasókönyvben ügyelni kell arra, hogy a szerkesztők az anyanemzetet ne csak pozitív oldaláról mutassák be. A könyvnek a realitás talaján kell állnia, kritikusan rámutatni Szlovákia helytelen lépéseire, döntéseire is. Ilyen olvasókönyv összeállítása nem lesz könnyű feladat, mivel egyik törekvése a tanulók érdeklődésének felkeltése Szlovákia iránt, megőrizve bennük azt az érzést, azt a tudatot, hogy Magyarországhoz tartoznak, azonban mindkét nemzet tagjai, s mindkét kultúra örökösei és hordozói.

A munka, az erőfeszítés bizonyára eléri célját, meghozza gyümölcsét, és a hazai szlovákság identitástudatát fogja erősíteni, valamint növeli pozitív viszonyulásukat ahhoz az országhoz, amelyben az elődök otthonra találtak.

KOVÁCS ANNA

Vagyunk és leszünk

Két könyv a csehszlovákiai magyarság történetéről

A határon túli magyar nemzetrészek történetének megítélése máig ellentmondásokkal terhes; a teljes közöny évtizedeit követő élénk érdeklődés túlságosan célirányosnak – gyakran irányítottnak – tűnik. A kisebbségi kérdés ma elsősorban a publicisztika tárgya, nem pedig a tudományé, összefüggésben azzal a ténnyel, hogy az egész problémakomplexumot elsősorban aktuálpolitikai érdeklődés övezi. Még ez sem volna baj: a témához kapcsolható kérdések ma valóban aktuálisnak nevezhetők. De éppen ezeknek a ma is érvényes kérdéseknek a megoldási kísérleteiben nem nélkülözhetjük a tudomány eredményeit, amelyeknek ismerete talán segítené visszaszorítani azokat az érzelmi alapokon nyugvó megközelítési módszereket, amelyek a Panoráma műsoraiban mutatkoztak meg a legtisztább formájukban. S amelyekből a magyarországi érdeklődő lényegében semmit sem tudhatott meg a csehszlovákiai magyar kisebbség történetéről, gazdasági helyzetéről, szociális rétegződéséről és kulturális-tudományos eredményeiről, annál többet a nemzetrészt elpusztítására szőtt körmönfont akcióról. Ahhoz, hogy valaki váteszszerephez jusson itthon a csehszlovákiai magyarság helyzetének megítélésében, szónoki patronokkal kellett rendelkeznie, nem anyagismerettel.

Lassan fél évtizede, hogy a tárgykör kutatása, az adatok feldolgozása és az eredmények közzététele elől elhárultak az utolsó politikai-ideológiai akadályok. Ezek az évek megérlelhetők volna az 1918-tól máig terjedő korszak történetírói szintézisének, s ezzel alapot nyújthattak volna a mai gondok és ellentmondások árnyaltabb megközelítéséhez is. A magyar tudomány azonban máig adós maradt az átfogó kisebbségtörténettel. *Vígh Károly* kisded munkáját – *A csehszlovákiai magyarság sorsa* – inkább bevezetésnek tekinthetjük egy elképzelt vagy eljövendő monográfiához; a számos, folyóiratban megjelent, s egy-két füzetként közreadott résztanulmány pedig, noha részben lefedi a részlet-problémákat, eltérő szempontjai, nyelvi-módszertani jellegzetességei miatt valóban csak az alapoáz munkáját végezhetette el. Az a két kötet, amelyik az asztalunkon hever, (innen nézve) ugyancsak a hiányérzetünk kelti föl elsőként: a *Vagyunk és leszünk. A szlovenszki magyarság társadalmi rajza 1918-1945* és a *Fejezetek a csehszlovákiai magyarság történetéből* (mindkettő a Kalligram kiadó gondozásában jelent meg Pozsonyban, 1993-ban) huszonhét szerző műve, s közülük is kevés a kortárs tudós. A mai tudományos eredményeket csak a *Fejezetek...* tanulmányai rögzítik. Ezek alapján akár igazoltnak is tekinthetnénk *Popély Gyula* megállapítását, amely szerint csehszlovákiai magyar történettudomány nem létezik. Ennek alátámasztására elsősorban a csehszlovákiai intézményi-szervezeti feltételek hiányát kell regisztrálnunk, másodsorban – az előbbi folyományaként – a kutatókét. Ugyanakkor tény az is, amit *Szarka László* hangsúlyozott egyszer: vannak viszont csehszlovákiai történészek, s nemcsak „otthon”, hanem Magyarországon, sőt, az Egyesült Államokban is. A *Fejezetek...* hét főnyi szerzőgárdájából három Budapesten élnek.

A két munka azonban nemcsak demonstrálja – pótolja is a hiányt. A *Vagyunk és leszünk* című kötet két vonatkozásban is. Tanulmányai az első Csehszlovák Köztársaság és a Szlovák Állam viszonyairól, azon belül is a magyarságot érintő vonzásokról számolnak be, s tekintettel arra, hogy mindegyik írás e két és fél évtizedben, a tárgyalt korszakban vagy azok határán született, nemcsak a közvetlen reflexiókat rögzíti, hanem egyúttal képet nyújt ennek az időszaknak a kisebbségi tudományosságáról is. A kötet írásai – néhány kivételével – két korabeli kiadványban jelentek meg először: *Az Ország Útja* című folyóirat különszámát képező, *Révay István* szerkesztette *Magyarok Csehszlovákiában 1918-1938* című, 1939-as kiadású kötetben és az 1942-es *A szlovákiai magyarság élete 1938-1942* című tanulmánygyűjteményben. Anyagának összehasonlítása, egybevetése

a Fejezetek... friss eredményeivel a kisebbségtörténet több ezer adatának rögzítése mellett olyan általános tanulságokhoz is hozzáegíthet minket, amelyeknek birtokában összegezhethetjük a kisebbségi politikátörténet, mentalitástörténet sokáig elködösített legfontosabb vonásait. E recenzió azonban nem óhajt tanulmánnyá terebélyesedni. E helyütt csak azt a tényt rögzítjük, hogy a korszak megismeréséhez mindkét munka kézikönyvként használható, s meg kell elégednünk néhány fontos elem kiemelésével.

A csehszlovákiai magyarság politikai-közéleti magatartásformáiról két ellentétes értelmezés vált ismertté ezekben az évtizedekben, mindkettő 1945-1948 között fogalmazódott meg a legmarkánsabban. Összeütközésükről nemigen beszélhetünk, ezekben az években az egyik, a hivatalos csehszlovák álláspont államideológiai rangot kapott, a másik, a korábban osztályszempontokban és osztálytagozódásban gondolkozó, a változó történelem eseményeinek tanulságaként később mégis valamely egységes szlovákiai magyar magatartásmodellt elemző *Fábry Zoltáné* úgyszólván csak a magánszférában, a baráti kapcsolatokban fogalmazódhatott meg. A hivatalos vélemény szerint, amely nem pusztán a kommunista propagandában, hanem az első köztársaság demokrata ideológusainak nyilatkozataiban is manifesztálódott, a magyar kisebbség a hitlerizmus megerősödése idején az ötödik hadoszlop szerepét játszotta Csehszlovákiában, s azzal, hogy hozzájárult a köztársaság szétveréséhez, a fasiszmusok hatalomra jutását és a második világháború kirobbantását idézte elő. (Ez a szólam biztosította volna a magyarok kitelepítésének és a szláv nemzetállam megeremtésének erkölcsi alapját a háborút követő években.) A másik elmélet, amelynek megalkotói közül *Fábry Zoltán* nevét voltaképpen a konvencióknak engedve emeltük ki az imént – elsősorban *Tóth László* és *Molnár Imre* kutatásai nyomán tudjuk, hogy annak igazi táborá volt, s *Peéry Rezső* meg *Szalatnai Rezső* *Fábryval* egy időben terjedelmes tanulmányban fogalmazta meg ugyanazokat a tételeket – arra épül, hogy a szétvert köztársaság magyar kisebbségének a településterületét magába foglaló fasiszta Szlovák Államban maradt része egyben az új állam egyetlen antifasiszta tényezője valós tényekkel is igazolhatóan: a Magyar Párt a szlovák köztársaság egyetlen nem fasiszta pártja. 1948 után a magyar kisebbségnek – az állam álma, a magyarok teljes kitelepítése megghiúsulása után – úgy kellett integrálódnia a köztársaságba, hogy a hivatalos elmélet – az 1968-70-es intermezzót leszámítva – akár maradéktalanul megjelenhetett az írásbeliségben, olykor magyar szerzők neve alatt, a másik azonban legfeljebb a metaforák nyelvén. Jóllehet a szocialista állam nem tekintette magát a „burzsoá” első köztársaság örökösének, amelynek lebontásával szemrebbenés nélkül vádolta meg a magyar kisebbséget.

A köztudatban a két világháború közötti köztársaság – a cseh mentalitásból vagy a létrehozásában szerephez jutó történelmi tapasztalatokból eredően – demokratikus államként szerepel. Amennyiben ezt faktumként fogadjuk el, meg kell állapítanunk, hogy a vele szemben álló bármely politikai irányvonal törvénytörően csak antidemokratikus lehet. Ezek alapján tehát a kisebbségi politika – amennyiben ellenzéki magatartásra kényszerült – nem küzdhet meg győztesen azokkal az ítéletekkel, amelyek a demokráciellenes magatartásban marasztalják el őt. A tanulmányok azonban azt az egykorú felismerést igazolják, hogy a demokráciát a köztársaság alkalmazhatta ugyan a külpolitikai viszonyaiban (e kérdésben is inkább lehetőségeket említhetünk, mint tényeket, hiszen a Kisantantban olyan tekintélyuralmi kormányzatok szövetségese volt, mint Romániáé és Jugoszláviáé) s belső viszonyaiban, a cseh pártok vonatkozásában. A demokratikus berendezkedés következtében a kisebbségi jogokat automatikusan kellett volna biztosítani a magyarságnak. Ehelyett a magyar külpolitikát a revizionizmus szándéka, a csehszlovák politikát pedig a revíziótól való félelem határozta meg, s ezek a tényezők eleve szűkre szabták a kisebbségi politika mozgásterét. Szarka László a *Fejezetek...*-ben közreadott, *Kisebbségvédelem, reciprocitás, revízió* című tanulmánya éppen a két állam felelősségét hangsúlyozza a kisebbségi helyzet rendezésének elszabotálásában. A tanulmány szerint a korán megindult, de mindvégig sikertelen államközi tárgyalások eredménytelensége, a kisebbségvédelmi szerződés megghiúsulása annak a következménye, hogy a használhatatlan reciprocitást tekintették rendezőelvnek: „A reciprocitás elvének és politikájának csodje a két világháború közötti magyar-csehszlovák kisebbségi megegyezési törekvések terén nem az együttműködési készségnek, a kapcsolatfelvételek szorgalmazásá-

nak hiábavalóságát bizonyítja, hanem az adminisztratív és bürokratikus intézkedéseknél magasabb rendű elvi alapvetés szükségességét, valamint azt, hogy csakis a hátsó gondolatoktól mentes demokratikus közvélemény által támogatott, őszinte kooperáció eredményezhet tartós kapcsolatokat, csakis ez szakíthatja meg az adok-kapokká torzult kölcsönösség ördögi körét.” Nem vitás, hogy ebben a lélektani közegben eleve bukásra ítéltetett *Jászi Oszkár* dunai államszövetség-konceptiója is – Szerka László másik tanulmányának tárgya – s nemcsak a Kisantant következtében Csehszlovákia számára eleve adott függési rendszer miatt. *Masaryk* köztársasági elnök, a humanista „1935-ig tartó elnöksége idején többször is jelét adta annak, hogy jászaiéval sok tekintetben rokon nemzetiségpolitikai eszményétől sohasem távolodott el teljesen”, de ekkor már más koncepció érvényesült az állam kisebbségpolitikájában. S ezt már az első világháború előtt magyarellenesség tekintett *Seton-Watson*tól származó 1928-as idézet is bizonyítja, amely „a magyar kisebbségek különösen nagy és jogos sérelmei”-től beszél, s megállapítja: „ezeknek a sérelmeknek kilencven százaléka igen könnyen orvosolható lett volna a cseh állam presztízisének és érdekeinek sérelme nélkül”.

Arra a kérdésre, hogy milyen stratégiát alakított ki a kisebbségi követelések kielégítésére a magyar kisebbségi politika, nem kapunk részletes választ a két kötetből. *Darvas János* 1938-as és *Popély Gyula* két friss tanulmányából azonban arra következtethetünk, hogy az ellenzéki politika éppolyan természetes volt, mint amelyen hatástalan. Jogosságát a magyarságot érintő diszkriminatív intézkedések igazolják. Csak példaképpen: a törvényhatósági és rendezett tanácsú városok lefokozása nagyközségekké, tehát az önkormányzati jogkör szűkítése (szemben az igényként megfogalmazott autonómiarendszerrel), az államnacionalista módon megvalósult földreform, az iskolarendszer nacionalizálása. A hasonló törvények és rendelkezések, az 1921-ben kormányt alakító cseh nemzeti koalíció magatartása kényszerítette egységbe a magyar nemzeti pártokat. Ennek az egységnek azonban mindvégig akadtak opponensei a magyar pártokon belül is. 1936-ban a Magyar Nemzeti Párt és az Országos Keresztényszocialista Párt fúziója idején – tudjuk meg *Popély Gyula* egyik tanulmányából – az utóbbi párt egyik funkcionáriusa azzal érvelt az egyesülés ellen, hogy a pártja elveszítené német és szlovák tagjait. Amikor a térségben beköszönt az egységpártok divatja, *Porubszky Géza* képviselő kijelenti: „Magyar nemzetiségünket véka alá rejteni nem szabad, de tisztában kell lenni azzal, hogy mi Hitler-, vagy Henlein-epigonok nem lehetünk. A magyar nacionalizmus térhódításától csodákat nem várhatunk.”

A magyar pártpolitika terminológiájában – a korszellemnek való behódolás tüneti jegeként – megjelenik néhány kombattáns elem, mégis jellemzőnek találhatjuk *Jaross Andor*, a Magyar Nemzeti párt ügyvezető elnöke *Popély* által idézett nyilatkozatait, aki 1933-34-ben határozottan állást foglalt a demokrácia mellett, s a köztársaság állampolgáraként rámutatott a fasizmus fenyegető veszélyeire is. S itt most valóban mellékes, hogy *Jaross*, aki egyébként a fasizmus kialakulásának okai között rámutat a '18 utáni európai viszonyok rendezetlen voltára – „Németország a világháború lázbetege, de még inkább a békeparancs krónikus áldozata” –, később maga is lázbetegegé vált, *Szálasi* miniszterévé, s még annak előtte, *Peéry Rezső* egy más helyütt olvasható minősítése szerint „A felvidéki magyar hivatalos politika szűkhomlokú ámokfutója”-vá, mert a háború éveiben az *Esterházy János* nevével fémjelvezhető konzervatív – tehát mindenféle radikalizmustól mentes – politikai magatartás vált a szlovákiai magyarság akaratát kifejező tényezővé. A *Fejezetek...-ben G. Kovács László A szlovákiai magyarság a második világháború éveiben (1939-1945)* című tanulmánya dolgozza föl ezt a közjátékot, a következőképpen jellemezve a szlovák államiságot: „A rendszer arculatát mindenekelőtt a klerikális konzervativizmus, a nacionalizmus, az antiszemitizmus, a németek iránt kényszerűségből és pragmatikus megfontolásból tanúsított szervilizmus, a fasisztoid demagógiává torzuló keresztényszocializmus határozta meg.” S természetesen a „markáns magyarellenesség”, amely nacionalista demonstrációkban, rendőri akciókban is megnyilvánult. Noha a magyar párt igyekezett lojalitásáról biztosítani az államot – ezt használhatták fel később érvként az 1945-48 közötti teljes diszkrimináció ideológusai –, az államhatalomból nem részesült, tevékenysége főként szociális és kulturális tevékenységre szorult vissza. A történész megállapításait a *Vagyunk és leszünkben* a kortárs igazolja. Szalattai

Rezső memoranduma már a legapróbb jelekből is levonja az írásában tényekkel is igazolt tanulságot: „A szlovákiai magyarság úgyszólván töretlenül kitartott demokratikus meggyőződésű, humanisztikus szemlélete, keresztény magatartása mellett, s nem bírta befogadni a horogkereszt szellemét és erkölcsét akár német, akár szlovák, akár magyar kiadásban kapta. Hat éven át Szlovákiában egy mozdulatból is tudni lehetett, ki a magyar. Tudniillik a köszönésből. A magyarok nem éltek a hitleri karlendítéssel sem 1938-ban, sem 1939-ben, még kevésbé a háború alatt, akármennyire is rendelkezésben adták ki Machék és minden szlovák központi hivatal, iskola, intézmény és ünnepség az erre a köszönési módra kötelező parancsot.”

S hogy a Magyarországhoz visszakerült néptöredék sem képviselt más álláspontot, illetve nem tanúsított más magatartást, annak igazolására meg kell említenünk, hogy a *Vagyunk és leszünk* egyik alapját képező 1938-as kiadvány szerkesztője, *Borsody István*, tudatában azokban a magatartásbeli különbségeknek, amelyek az „anya”-ország prominensei és a visszatértek viselkedésében kimutatható, így fogalmaz a kötetben szereplő tanulmányában: „A csehszlovákiai magyarság – szélében-hosszában használt megállapítás szerint – húsz év alatt demokratizálódott. Megváltoztak társadalmi ideáljai, az új ideál: a dolgozó, társadalmilag szervezett ember, aki a másikat megbeszéli, születés, származás, foglalkozás miatt emberi megaláztatást el nem visel, a címet, rangot, méltóságot csak megfelelő tartalom fejében hajlandó elismerni. Megveti a szolgálalkúséget, az úr és szolga megalázó viszonyát, szociális felelősségérzete és öntudata a magyar társadalmi reformok egész sorát látja szükségesnek.” S erre a hangra válaszol a Szlovákiai maradt Esterházy Jánosnak – akinek *A szlovákiai magyar család élete a Második sorsforduló óta* című dolgozata szerepel a *Vagyunk és leszünkben* – az 1940-es újévi köszöntője: „Leromboltunk minden válaszfalat magyar és magyar között bent a lelkünkben és kint a mindennapi életben...” Akkor is, ha erről G. Kovács László kénytelen megjegyezni: „Kijelentése inkább egy szép vágyálmot tükröz, mint a valóságot...” – a körülményeknek köszönhetően. Utaltunk már arra, hogy a két kötet különböző korszakokban született tanulmányait párhuzamosan lapozgatva egymást kiegészítő-értelmező passzusokra találhatunk, s ez a tény már a lehetséges szintézis igényével bíztat. A *Vagyunk és leszünk* Révay Istvántól és *Varga Imrétől* származó demográfiai-statisztikai dolgozatainak párja a *Fejezetek...* egyik legszakyszerűbb tanulmánya, *Gyurgyik László A csehszlovákiai magyarság a népszámlálások tükrében* című dolgozata. *Hantos László* 1938-as, *Gazdasági életünk húsz éve* című tanulmányát *Vadkerty Katalin A Csehszlovák Köztársaság gazdaságtörténete (1918-1938)* című tanulmánya helyezi tágabb összefüggésekbe. A cseh-szlovák-magyar viszony két világháború közötti jellegzetességeihez a *Vagyunk és leszünkben* *Vájlak Sándor* és *Dobossy László* szolgáltatt elméletet és adalékokat, frissebb vonatkozásairól a másik kötetben Szarka László tájékoztat (*Cseh és szlovák szerzők a csehszlovákiai nemzeti kisebbségek helyzetéről 1968-1983*). A kisebbségi lét kerete a tárgya *Duka Zólyomi Norbert* két 1945 előbb született dolgozatának (*Az asszimilálódás; Szórványmagyarok*), illetve *Maléter István* legendás jogi-történetfilozófiai előadásának (*A magyar kisebbség problémája a Csehszlovák Köztársaságban*), amely annak idején a hivatalos kormánypénzből megteremtett Magyar Függetlenségben is csak megcsonkítva jelenhetett meg (a *Vagyunk és leszünk* című kötetben tehát első ízben jelenik meg teljes szövegével). A két könyv további tanulmányai a szlovákiai magyarság belső viszonyaival, szociális rétegződéseivel foglalkoznak, s egyes vállalási felekezeteiről készítenek mérleget (*Ólvedi János: A szlovén nyelvű magyarság társadalmi rajza; Bólya Lajos: A polgárság; Haltenberger Ince: A parasztság; Noszkay Ödön: A magyar katolicizmus; Kövy Árpád: A reformátusok; Baráth László: Az evangélikusok; Ungár Joób: A magyar zsidóság.*) A *Vagyunk és leszünk* eddig még említetlenül hagyott két írása egy-egy esszé a magyar kisebbség életének külső és legbelső köréről: a pedagógus Krammer Jenő az európai szellemi áramlatokkal tartott kapcsolatokat elemzi, a híres *Peremmagyarok az idő sodrában* című Peéry-esszé – annak idején egy valamivel bővebb változata önálló füzetként is megjelent – a szlovák állam idején tanúsított humanista magatartás történelmi és lélektani alapjainak összefoglalása.

Nem esett szó még a *Fejezetek...* két zárótanulmányáról, amelyek (látszólag) ismeretebb területeket érintenek: a közművelődés és a szépirodalom ügyét. *Turczel Lajos* tömör

s adatokban gazdag összegzését adja témájának és saját eddigi kutatásainak (*A csehszlovákiai magyar közművelődés alakulása 1918-tól 1945-ig*). Tóth László több éves kutatómunkára támaszkodó tanulmánya (*A csehszlovákiai magyar művelődés kezdetei 1945-1948 között*) végül sikerrel számol le azzal a mítosszal, amely szerint a címben említett évek a hallgatás éveit lettek volna a csehszlovákiai magyar irodalomban.

SZAMOSZEGI ELEMÉR

A Tótkomlói Szlovák Általános Iskola Harmónia kultúrcsoportja

A Szlovák Iskola 1991 augusztusától lényeges szervezeti és tartalmi változásokat vezetett be. Elsődleges feladatának tekinti a szlovák nyelv maximális elsajátítását a 8. osztály végére, ez a folyamat nyelvvizsgálóval zárulna (C-középfokúval).

A szlovák nyelv tanítását új módszerekkel, tankönyvekkel, kiegészítő anyagokkal kezdtük meg.

Másik fontos feladat a magyarországi általános iskolák tanterveinek elsajátítása, hogy tanítványaink továbbtanulását segítsük.

Iskolánk évek óta beiskolázási gondokkal küszködött, ezért új utakat is kellett keresnünk. Meggyőződésünk, hogy az anyanyelv ápolása, a hagyományok gyűjtése, továbbadása, megőrzése elsősorban az érzelmek mozgósításával lehetséges. Törekedni kell a kettős identitás ébren tartására, a nemzetiség félelem nélküli vállalására. Ehhez meg kellett nyerni több generációt, de a község vezetőit, az önkormányzati testületeket is. A hozzáknak hasonló nemzetiségi iskolák mindig szenvedtek a „kisebbség”-re jellemző nehézségektől, gondoktól. Ahhoz, hogy ez a maroknyi ember megtartsa azt, amit még lehet, nem többet, hanem egészen mást kell nyújtani nekik, mint egy magyar általános iskola a tanulóinak. Véleményünk szerint az iskolában megszerezhető tudás mellett a kultúra az a terület, mely olyan érzelmeket kavart föl az emberekben, hogy vállalják érte a máságot. Vállalják, hogy Magyarország polgárai, az itteni törvények szellemében élnek és dolgoznak. Ugyanakkor azt is vállalják, hogy gyökereikkel egy másik közösséghez, a szlováksághoz is tartoznak.

Kötelességünk mindkét nép múltját ismerni. Ami a nehezebb: ébren tartani az elmúltot, továbbadni és megőrizni a szlovák hagyományokat. Ez a mi iskolánk feladata is.

1991. szeptember 1-én megalakítottuk a Harmónia kultúrcsoportot, meghatározott céllal, a gyermekek igényeinek megfelelően, érdeklődési körüket bővítve. Tagja lehet mindenki, aki megéri a szlovák nyelv szépségét, a szlovák zene, néptánc, népijáték, a szó erejét, és vállalja a tárgyi emlékek kutatását is. Az akkori 116 gyermekből 90 fő lett tagja a csoportnak. Azóta 2 első osztályunk indult, s ők is lehetőséget kaptak, hogy bekapcsolódjanak a munkába. Így jelenleg létszámunk 100 fő fölött van.

A Harmónia vezetését lelkes pedagógusok végzik, és minden pedagógus a sajátjának érzi a csoportot. Több fő – a közösségekben élő szlovák ember, szlovákuul jól beszélő, gyermekszerető – is segíti munkánkat, rájuk is mindig számíthatnak.

Fő feladat: a közösségekben fellelhető dalok, táncok, népi játékok, színdarabok, valamint ruhák, kiegészítők, népi hangszerek megismerése; ezek átdolgozása, illetve eredetiben megtanulásuk, előadások a lehető legtöbb szlovák lakta településen, de magyar környezetben is. Valamint szlovákiai művek ismerete, betanulása.

Cél: Évről évre új, 2-3 órás egész estét betöltő műsor betanulása és bemutatása.

Nagyon fontos, hogy az előkészítő munka, a próbák, és a műsor is tiszta szlovák nyelven folyjon.

A Harmónia kultúrcsoport több részre tagozódik, a gyerekek tehetsége és a sokoldalúság érdekében. Legnépesebb a több korosztályos néptánc csoport. Az 1-2-3. osztályban a néptánc órák heti egy alkalommal a délutáni iskolaothon keretein belül órarendbe

épülnek. A legkisebbek népi játékokat tanulnak, egy év alatt 4-5 zenés, táncos, szöveges darabot.

Külön csoportban dolgoznak a felső tagozatos lányok és fiúk, de közös páros táncuk is van. Műsorukon 5 tánc szerepel. Ők már magas szinten végzik ezt a tevékenységet. Közülük körülbelül harmincan már második éve vesznek részt Battonyán, a Magyarországi Szlovák Szövetség által is támogatott néptánc-táborban, ahol a mi tanulóink voltak a legtöbben. A múlt tanév végén egy hétig szlovák koreográfus is segítette munkánkat, s ez meg is látszik a gyerekek mozgáskultúráján.

Táncaikkal nagy sikert aratnak mindenhol; eredeti motívomukkal összeállított „komlói marsukat” minden alkalommal a közönség vastapsa kíséri.

Jelenlegi csoportvezetőnk – *Krátkyné Laukó Zsuzsa* – C kategóriás néptáncoktató tanfolyamon vesz részt. Tudásával tovább fogja erősíteni a csoportot.

Másik csoportja a Harmónia kultúrcsoportnak az énekkar. Énekkari csoportjaink több szülőmben énekliek a helyi és más szlovák dalokat. A zenei kíséretét pedagógusok adják. A zene oktatása során merült fel az igény a hangszeres kíséretre is. Műsorainkat hegedűvel is kíséri egy-két tanuló.

Egy éve működik a csoporton belül a citerazenekar. Vezetője a Művelődési Központ citerazenekarának tagja. A Harmónia citerások a nyáron Szarvason vettek részt egyhetes táborban. Itt merült fel az igény arra, hogy megalakítsuk a mandolin-csoportot is. Ez a csoport most kezdte meg működését, reméljük, ők is sikeresek lesznek.

Nagy létszámú a színjátszók csoportja is. Ezen belül felső és alsó tagozatosok, vers- és prózamondók is dolgoznak. A felső tagozaton két darabot tanultak be egy év alatt, Ján Botto Jánosik-feldolgozását és egy modern szlovák darabot. A kicsik állatmeséket tudnak, illetve a szlovák népmesekincsből válogatnak.

Az első háromórás műsor november 20-ára készült el, s Örménykúton volt a bemutatója. Ott is van szlovák nyelvoktatás, úgy érezzük, nagy szeretettel fogadtak bennünket.

A következő fellépésünk Tótkomlóson volt, december 22-én, karácsonyi műsor keretében. Itt mutattuk be az eddig tanultakat és műsorunkkal megköszöntük mindenkinek a segítségét, mellyel hozzájárultak ehhez a hagyományápoló tevékenységhez. Ezeket a karácsonyi esteket hagyományossá szeretnénk tenni. Ugyancsak decemberben vettünk részt a Néptánc-antológián Budapesten, a felsős néptáncosokkal. Itt is elégedettek voltak a csoport szereplésével.

Az év folyamán Maglódon szerepeltünk, egy iskola meghívására. Kétsopronban, Pitvaroson, Eleken szlovák nemzetiségi napon vettünk részt. Legnagyobb élményünk, hogy eljutottunk Romániába, Biharba, az ottani szlovákság közé. Megismerhettünk egy még érintetlen vidéket, a tiszta szlovák nyelvet, és az ottani embereket. Legszebb sikerünk is ehhez a fellépéshez fűződik.

Részt vettünk Tótkomlóson, Mezőkovácsházán nyugdíjas találkozón, helyben több külföldi és magyar vendég fogadásán.

Úgy gondoljuk, ezek a műsorok a gyerekek érzelmeit gazdagítják; szlovák szókincsük gazdagodik. Közel kerülnek elhatározott feladatainkhoz. Azzal pedig, hogy több helyre is elviszük a tanultakat, terjesztjük is a szlovák kultúrát, példát is mutatunk. Sok helyen mondták el, hogy szívesen fognának ők is ilyen csoport létrehozásához, hiszen az ott élő kis számú szlovákságot csak így lehet összefogni.

Gyerekeink megtanulták tisztelni az ősi szót és kultúrát, megtanultak kulturáltan fellépni, egymásnak segíteni, megértették céljukat. Büszkéek arra, hogy egy egyedi, különleges iskolában, egy speciális csoport tagjai.

Ennek az ügynek egyre több embert sikerült megnyerni, bár vannak olyanok, akik a kulturális tevékenységet csak felesleges magamutogatásnak tartják. Ezek az elmarasztaló vélemények nem vehetik el kedvünket a munkától. Többen vannak ugyanis azok, akik erkölcsileg vagy éppen anyagilag is támogatnak bennünket. Elsősorban a községi önkormányzat, a polgármester, a képviselőtestület néhány tagja, a Magyarországi Szlovák Szövetsége és helyi szervezete, az Etnikai és Kisebbségi Hivatal, a Művelődési Minisztérium, a Lakitelek és az Eötvös Alapítvány, helyi vállalkozók és üzemek.

A támogatások tették lehetővé, hogy a közel 100 fő részére ruhákat, cipőket, csizmákat tudtunk venni; ezeket eredeti anyagból próbáltuk elkészíteni, a hagyomány szerint. Több

hangszert – 10 citerát, 10 mandolint, szintetizátort – vettünk, megoldottuk a csoport egyéni erősítését is. Utazásainkat is javarészt alapítványi pénzből fedeztük. Vállalkozói támogatással szép emblémát készítettünk, és alapító tagjainkat nagy méretű fotón örökítettük meg.

Az új tanév során új feladatok végrehajtásához kezdtünk. Nagy vállalkozásunk lesz az úgynevezett „Komlósska veselica”, a „Komlósi multság” összeállítása, és a „Priadky”, a „Fonó” színpadra állítása. Decemberben ismét antológián vettünk részt. Januárban pedig a teaesten – egész estét betöltő kultúrműsort adunk szülőknek, érdeklődőknek.

Csoportunk tevékenysége folyamatos. A próbák mindig csak délután, a tanítási idő és a napközi, valamint az iskolaotthon befejezése után kezdődnek. Fellépések előtt hétféleken próbálnak, illetve készülnek a gyerekek.

Terveink között szerepel egy szlovákiai turné, valamint egy svédországi utazás, melyet eddig pénzügyi nehézségek miatt nem tudtunk megvalósítani.

Összegezve: Azok a pedagógusok, akik itt maradtak – ebben a kis szlovák faluban, – tenni akarnak és tesznek is – az itt maradt szlovákokért, múltjuk emlékeinek megőrzéséért.

LEHOCZKI ISTVÁNNÉ

A terényi nemzetiségi munkáról

Terény Nógrád megyében, Balassagyarmattól 20 km-re lévő piciny település. Lakosainak száma 527 fő. Összetétele fele részben szlovák nemzetiségű, evangélikus vallású, fele részben magyar, katolikus vallású. Mindkét felekezetnek temploma van. Egy cigány család telepedett le a faluban kb. 30 éve, azok leszármazottjai jelenleg a lakosság 2-3%-a.

A szlovákok a felvidékről jöttek, Árva megyéből, a Morva folyó környékéről.

A terényi szlovákság népszámlálásokon, statisztikai adatszolgáltatás idején már magyarnak vallja magát, de nyelvét, kultúráját, vallását a mai napig is megtartotta.

A falu összetételében a vegyes házasságok miatt már nehezen lehetne kibogozni, ki volt az eredeti szlovák, csupán a vallás, és a családnevek utalnak rá (*Oczot, Bujnyik, Kusnyár, Brozsó* stb.) hogy ezek a családok szlovák eredetűek. 1960-ig volt szlovák nyelvoktatás az iskolában. Ebben az időszakban a szlovák családok, a generációk egymás között csak szlovákul beszéltek. Volt olyan gyerek, aki óvodába kerülve nem értett és nem beszélt magyarul. (1968) Ma már csak az idősebb korosztály beszéli a nyelvet, nem az irodalmi szlovákok.

Az iskola körzetesítésével, mivel olyan faluba, Szandára körzetesítették be, amely nem nemzetiségi falu, a szlovák nyelv oktatása megszűnt. Idekerülésünk után azon munkálkodtunk, hogyan lehetne ismét bevezetni a szlovák nemzetiségi nyelv tanítását.

1983-tól az óvodában, majd folyamatosan az iskola alsótagozatos osztályaiban is sikerült tanítási óra kereteiben beindítani a szlovák órákat. Olyan sikere volt, hogy nemcsak a nemzetiségi, de a magyar származású szülők is igényelték gyermekeik szlovák nyelvi oktatását. Ezzel a 4. osztályig megoldódott a nemzetiségi nyelvoktatás.

1992. januárjától lehetőségük volt a szülőknek, hogy a hasonló nemzetiségi összetételű Szügy községbe járassák a gyerekeket felsőtagozatba. Így, aki igényli, folytathatja anyanyelvének tanulását.

1964 után fedeztük fel, hogy milyen gazdag a falu szokásvilága. Így kezdtük el gyűjteni előbb csak a használati eszközöket, majd a népdalokat, magyart, szlovákokat egyaránt, és később a szokásokat, szokásdalokat. Felelevenítettük a farsangi szokásokat, amelyhez magyar és szlovák szokásdalokat is találtunk. A fiúk örömmel tanulták meg az idősebbektől a koledáló táncot, a lányok boldogan díszítették fel a régi szokásnak megfelelően

a pántlikás kalapot. 1993-ban a TV felvételt készített a faluról, ennek része a farsangi koledálás is. Rövidesen láthatjuk majd a műsort. Másik érdekes fellelt szokásunk az „Ojánye” – János napi tűzgrás. Lényege, hogy János nap körüli vasárnap a legények kimentek a határba, tüzet gyújtottak, a lányok azt átugrálták. Igen-igen kellett ügyeskedni, hogy ne fogjon tüzet a szoknya. Az öregek elbeszélése szerint ez arra volt jó, hogy a jég ne verje el a határt. Ennek a szokásnak van egy dallama, szöveggel, amelyre a neves néprajzkutató *Manga János* azt mondta, hogy Magyarországon itt Terényben hallotta csak ezt a szokásdalt. Mindkét szokást, a Terényi Szlovák Farsangolót és az Ojánye-t *Lami István* a Szlovák Szövetség egykori osztályvezetője, koreográfus színpadra alkalmazta, és a Terényben működő Gyermekek és Ifjúsági Csoportnak betanította.

Az 1970-es évek végén a 80-as évek elején a magyar nyelvű Gyermekekkel együtt hatalmas sikersorozatban volt részünk országos szinten. A Gyermekekévé alkalmával Szlovákiába, Besztercebányára is eljutottunk. Szerepeltünk Oroszlánban, a Szlovák Honismereti Konferencián, Budapesten a Nemzeti Galériában a Kórusmuzsika kereteiben.

A csoport országhárásai során felvetődött, milyen jó lenne, ha itt a megyében, a környező falvak gyermek és felnőtt csoportjai megismerhetnék egymást, kicserélhetnék tapasztalataikat. 1976-ban létrehoztuk, és először megrendeztük nagy sikerrel az *I. Terényi Nemzetiségi Találkozót*.

A falu lakosságának összefogásával megépítettük a szabadtéri színpadot, méltó helyet adva ezzel a találkozóznak, hiszen kultúrházunk olyan kicsi és rossz állagú, hogy 100 embernél nem fér el több benne.

A találkozókön 2-300 ember produkciójában 2-3000 ember gyönyörködhet évente. 1994-ben már 14. alkalommal kerül megrendezésre. A helyi csoportok mellett más települések nemzetiségi csoportjai is bemutatták programjukat. Minden évben Szlovákiából is hívunk meg csoportokat. Találkozhatunk szlovákiai magyar és szlovák hagyományörző együttesekkel. Jó lehetőség ez a nap egymás munkájának megismerésére, tapasztalatszerzésre, a nyelv gyakorlására, a gyökerek felkutatására. Szlovákiával való kapcsolatunkat egyre jobban bővítjük. 1993 nyarán a *Szent-Györgyi Albert* centenárium alkalmából (a Nobel-díjas tudós itt töltötte gyermekéveinek egy részét a közigazgatásilag Terényhez tartozó Kiskérpusztán, szülei birtokán) első alkalommal rendeztük meg az Ifjú biológusok és kémikusok táborát, ahol három szlovákiai magyar gyerek is részt vett. Olyan jó hírünket vitték, hogy 1994-re már több mint 20 jelentkező is van.

A művelődési ház keretében több kis klub és egyesület működik. (Faluvédők Egyesülete, Faluszépítők Egyesülete, Nyugdíjas Klub, Sportklub, Nemzetiségi Klub). A Nemzetiségi Klub irányításában, szervezésében oroslánrészt vállalt volt tanítványunk, kartársnőnk *Brozsó Andrásné*, aki elvégezve a tanítóképzőt, szlovák nyelvből is vizsgát tett. A klub feladata a hagyományápolás mellett a gyökerek felkutatása, honnan származnak az itteni szlovákok. Ebben az évben terveztük egy utat a Szlovákiában azonos nevű Terény-ba, szeretnénk megismerkedni az ott élő emberekkel, esetleg hasonló családneveket találunk-e? Megkeresnénk, honnan eredhet a két falu nevének azonossága. Felvesszük a kapcsolatot, és ha ők is hajlandók rá, rendszeressé tesszük a találkozókat.

Nagy érdeklődést vált ki idősebbek és fiatalok körében is a régi ételek készítése. Gyerekeink csodálkozva figyelik, hogyan készül a farsangi fánk, a brinzás haluska, a hibány, a görhe, vagy a karácsonyi ostyá.

Karácsony előtt elkészítették az ostyát a klub tagjai és ezzel ajándékozták meg a 70 éven felüli idősebb embereket és a gyerekeket. Farsang előtt közel 30-an vettek részt a farsangi fánk sütésén, megköstölhattunk egy eredeti szlovák tésztát, a hibányt is.

Az EXPO pályázatot is beadtuk. Mint kiegészítő rendezvényt, felkínáltuk a Nemzetiségi Napot, a falu szokásvilágát, régi ételek készítésének bemutatását. Az első fordulóban elfogadták a pályázatunkat. Meghívást kaptunk Gödöllőre az EXPO börzére, ahol egy asztalt kaptunk kínálatunk bemutatására. Bízunk benne, hogy az EXPO kapcsán is ismertebbé tehetjük picit falunkat.

További terveink mindezek továbbvitele, kiszélesítése. Szeretnénk egy kis múzeumot létrehozni, a kiállítási anyagok nagy része már együtt van, sajnos a padláson, jelenleg nincs kilátás arra, hogy egy épületet megvásároljon az önkormányzat, méltó helyet adva ezzel az évek óta összegyűjtött anyagnak.

MUCSINA GYULÁNÉ

Egy nemzetiségről alulnézetben

Tapasztalataim szerint a szélesebb magyar közvélemény az ittélő nem magyar nyelvű népcsoportokról alig tud többet, mint amennyit a hivatalos közlésekből megtudhat. Azt, hogy nemzetiségeink minden támogatást megkapnak ahhoz, hogy anyanyelvüket gyakorolják és kultúrájukat szabadon fejleszthessék. Az itt élő nemzetiségek ezért hazánkban jól érzik magukat. Az átlagember egyben találkozhat a hazai nemzetiségek körében végbemenő és egyre gyorsuló asszimilációs folyamattal, amit természetes jelenségnek tekint. Ugyanakkor érzékenyen reagál a határokon túl élő magyarság körében végbemenő hasonló folyamatokra. Úgy vélem, hogy e probléma sokkal érthetőbb „testközelből”. Ezért szólok most szülőfalumról.

A felső Galga-vidék közepes nagyságú, katolikus vallású települése Püspökhatvan. Itt születtem, s itt töltöttem gyermekkoromat s ifjú éveimet. A „kulturális forradalom”-nak nevezett időszak sokakhoz hasonlóan engem is magával sodort, Budapestre kerültem. Főhivatású népművelő lettem, a szükséges képesítést munka melletti tanulóval szereztem meg. A szülőfalumhoz azonban mindig hű maradtam. Ott volt állandó lakásom, ott élt minden elődöm, szűkebb és tágabb rokonságom. El kell mondanom róluk, hogy anyanyelvüket tekintve szlovákok voltak. A szájhagyomány szerint a török háborúk után a községet az akkori váci püspök telepítette újjá húsz magyar, húsz német és húsz szlovák telepes-családdal. Innen származik a község neve: Püspök-Hatvan. Sokáig így is írták, csak később lett Püspökhatvan. A három nemzetiségre utalnak a régi családnevek, utcanévek és a község határának dűlőnevei is. Nem tudni pontosan mi okból, de tény, hogy a századfordulóra az egész község egységesen szlovák nyelvű volt. A családi és közösségi élethez fűződő szokások, hagyományok, a népviselet és az egymás közötti érintkezés nyelve mind-mind szlovák volt. Községünkben az első világháborúig az iskolai oktatás szlovák nyelven folyt, és a huszas évekig az istentiszteleteket is (a latin mellett) szlovák nyelven tartották. Az első világháború után előbb az oktatásban (az óvodában és iskolában), majd az egyházi szertartásokban is kötelezővé tették a magyar nyelv használatát. Az átmenet kezdetben nem volt könnyű. Az iskolában az egymás között anyanyelvükön beszélő gyermekeket a tanítók bántalmazták, megszegényítették. Később a község életében fokozatosan ketté vált a kultúra. Az írott, vagyis a magyar nyelven közvetített kultúra erősödött, a hagyományos kultúra és az anyanyelv szegényedett. Az életmód megváltozott, amely gyorsította a folyamatot. A gazdasági, társadalmi életben jelentkező új fogalmakra már csak magyar szavaik voltak az embereknek. Az egyre romló, szegényedő anyanyelv szegénylővé lett. Mindinkább csak a szűkebb családban használták. Ilyen körülmények között nem fejlődhetett kis saját anyanyelvű értelmiség, hiszen magasabb műveltséget, képzettséget csak a többség nyelvén, magyarul lehetett elérni. Az idősebbeket gyakran megszegényítették, megalázták. A felnövekvő nemzedék pedig igyekezett alkalmazkodni, mert csak ily módon érezhették magukat egyenrangú állampolgároknak.

A magát szocialistának nevezett rendszer évtizedeiben az asszimilációs folyamat felgyorsult. Felgyorsították a gazdasági, társadalmi életben és a közigazgatásban végbement változások. Az iparosítás során a nemzetiségi lakosság egy része ipari munkássá vált, és nem csak népviseletét, de anyanyelvét is feladta. A falu kollektivizálása után a vezetésbe rendszerint kívülről és felülről hozták a vezetőket, akik nem beszéltek szlovákul. Később összevonták nemcsak a termelőszövetkezeteket, a közigazgatást, de még az iskolákat is.

A „szocialista” évtizedek pozitívumának tekinthetjük, hogy olyan nemzetiségi iskolahálózat alakulhatott ki, amelyben felnőhetett egy szűk nemzetiségi értelmiségi réteg. A nemzetiségi nyelvet beépítették az adott települések iskoláinak órarendjébe. Így a püspökhatvani általános iskolában is tanítják a szlovák nyelvet. Ám, ha azt vesszük, hogy a

mai 70 évesek sem írnak-olvasnak már anyanyelvükön, érthető, hogy ez az oktatás már olyan, mintha a gyermekek egy másik idegen nyelvet tanulnának. A magunk mögött hagyott korszak másik pozitívumának tekinthetjük azokat a kulturális mozgalmakat, amelyekben a nemzetiségek is bekapcsolódtak, s amelyek keretei közt ápolhatták hagyományos kultúrájukat.

A tudatos néprajzi gyűjtés valamint az öntevékeny művészeti mozgalmak tevékenysége révén a hagyományok egy része megőrződött és az ünnepnapok, a színpadi műsorok részévé vált. Ez történt Püspökhatvanban is. Az ötvenes évektől kezdve lelkes pedagógusok népművelői munkássága következtében kiváló iskolai, ifjúsági és felnőtt ének-, tánc- illetve hagyományőrző csoportok működtek községünkben. Ez a tevékenység hozzájárult a nemzetiségi tudat ébrentartásához. Mindez némileg lassította a nyelvi asszimilációt, de megakadályozni nem tudta.

A rendszerváltás éveire szülőfalumban még a dalolási kedv is elhalt és nincs pedagógus, ki a hagyományápolást, az elődök kulturális kincseinek feltárását vállalná. A Magyar Parlament az elmúlt évben a világ elismerésére igényt tartó nemzetiségi törvényt fogadott el. Ám Püspökhatvanban a századfordulón még egységesen szlovák nyelven beszélők késői unokái ezzel a törvénnyel már nem tudnak mit kezdeni. Napjainkban, amikor a TV képernyőjén a határainkon túl élő magyarok elnyomásáról látok képsorokat, a fentiek jutnak eszembe...

LAMI ISTVÁN

Magyarországi szlovák kisebbség

Az etnikum pusztulását jelenti-e a társadalom modernizációja?

A mai Magyarország területén honos szlovákokról feltételezték, hogy kizárólag falusi településeken élnek, és ezért a társadalom urbanizálódása csak áttételesen érintette őket. A magyarországi etnikai csoportokról általában az a vélekedés alakult ki, hogy ezek elsősorban paraszti közösségek. Mi azonban elutasítjuk ezt a nézetet. Hiszen éppen szlovák népességünk egy részének sorsa bizonyítja, hogy az a modernizációs-polgári átalakulásnak már a XIX. században áldozatul esett.

A Magyarország jelenlegi vegyes lakosságú területein élő szlovákoknak csaknem a fele telepedett le a XVIII. században azokon a településeken, melyekből az ún. mezővárosok (Szarvas, Kiskőrös, Mezőberény, Tótkomlós) nőttek ki, vagy egy-egy megye közigazgatási és kulturális központjává váltak, mint Nyíregyháza (már 1887-től, de korábban is városi rangja volt) vagy Békéscsaba. Tótkomlós és részben Békéscsaba kivételével a szlovák kultúra – azután a szlovák népesség is –, főleg az 1860-1867-es évektől kezdődően, a kulturális és gazdasági élet polgári fejlődésének áldozatul esett. Felgyorsult az intézmények fejlődése; a kormány és az állam által anyagilag támogatott politikai, közigazgatási, gazdasági és művelődési intézmények kizárólag a magyar nyelvhez kötődtek, a magyar kultúra hordozói és közvetítői voltak. A nemzetiségeknek ebben az időszakban nem voltak alternatív lehetőségei arra, hogy kiépíthessék a maguk nemzeti kultúrája és nyelvére támaszkodó korszerű intézményeiket. S jöllehet egyik-másik közösség – mind a városokban, mind a falvakban – megpróbálkozott vele, de intézményei nem tudtak versenyre kelni a kormány által támogatott állami intézményekkel.

Az asszimiláció második hulláma, mint a modernizáció nyomán tapasztalható társadalmi bomlás következménye, főleg 1965 után érte el nemzetiségünket, amikor megkezdődött az egyik legnagyobb belső migráció – a lakosság a falvakból a kisebb városokba, a falvakból és a kisebb városokból a nagyvárosba, metropolisba költözött (jöllehet, kevésbé intenzív formában, már 1945 óta tart ez a folyamat). Az 1965 utáni migrációs hul-

lám már valamennyi szlovák települést sújtotta (a számuk 110 körül van). A hagyományos szlovák kultúra teljes felbomlásába nemcsak ez a folyamat játszott bele, hanem mindezekelőtt az a tény, hogy 1918 óta figyelmen kívül maradt, hogy a magyarországi szlovák nemzetiségnek már abban az időszakban is kisebbségvédelmi nemzetiségi politikára, tudatos kisebbségvédelmi stratégiára lett volna szüksége.

A kisebbségvédelmi nemzetiségi politika 1945 után sem valósult meg. S bár kiépült a nemzetiségi kulturális és oktatási intézményhálózat, a gazdasági, társadalmi és közigazgatási változások az etnikai szempontok mellőzésével mentek végbe. Új közigazgatási központok alakultak például, ahol a magyar népességű fejlett központi településhez csatolták a szlovákok lakta községeket is, melyek emiatt elvesztették az önállóságukat, s ezzel együtt a saját kultúrájuk megtartására irányuló igyekezetük is eredménytelen volt.

Szándékosan nem említettem Budapestet, melyről azt tartották, hogy a XIX. században a szlovákok építették fel. A fővárosi üzemekben a századfordulón több mint 70000 szlovák munkás dolgozott, ám ez a kérdés összefügg az egész szlovák nemzet problematikájával. A tartósan Budapesten letelepedett szlovákok sorsa – túlnyomó többségük asszimilálódott –, továbbá társadalmi viselkedésformáik, valamint asszimilációjuk elemzése és főleg gazdasági és lélektani motivációjuk máig a tanulságok egész sorát szolgáltatja. Erre a folyamatra figyelmeztetett például a cseh író, *Marie Majerová* a Slepý Ondras (A vak Ondrás, 1914) című elbeszélésében, melynek hőse egy trencsényi szlovák – bádogosműhelye van Budapesten –, aki magyar vevőköre és természetesen magyar felesége kedvéért is már 1910-től magyarnak tartja magát.

De 1945-től Budapest a szlovák területekről is vonzza a szlovákokat. Számukat nem ismerjük, a hivatalos statisztikák csak keveset, körülbelül 1000 szlovákot mutatnak ki, de tudjuk, hogy a fővárosban élő szlovák családok száma ennél jóval több. Példaként említhetjük az egyetlen szlovák községből Budapesten és környékén letelepedett 120 szlovák család körében végzett szociológiai felmérés eredményét. A felmérés során a családoknak a szlovák hagyományokhoz való viszonyát vizsgáltuk. A szlovák származású értelmiség életútja például arra utal, hogy saját kultúrájával csupán az a része őrizte meg a kapcsolatát, amelyik hivatásszerűen foglalkozik anyanyelvével – azaz a szlovák tanárok. A többiek, mint például az orvosok, mérnökök, hivatásos katonák, de a szakmunkások is, egyszerűen nem voltak képesek vagy nem tudták foglalkozásukat, továbbá társadalmi érdekeiket és kapcsolataikat eredeti szlovák kultúrájukkal összeegyeztetni. A társadalom modernizációja, urbanizációja és az etnikai kisebbség közötti viszonytal kapcsolatos tapasztalataink azt igazolják, hogy miként a múltban, úgy a jelenben sem kapott ez a viszony megfelelő figyelmet, s nem került kidolgozásra semmiféle stratégia sem a kisebbségvédelemmel, illetve azzal kapcsolatban, hogyan kell a nemzetiségnek az állandó társadalmi változások közepette élnie.

Erre a problémára a szociológusok a hatvanas években kezdték felhívni a figyelmet. Elsősorban magukat a nemzetiségi kisebbségeket szólították fel a saját nemzeti tudatuk megőrzése iránti nagyobb felelősségre. Ezzel összefüggésben írta 1967-ben *Lefebvre* svájci szociológus a következőket: „Úgy gondolom, ez a felelősség nemcsak a nemzetiségek, etnikai kisebbségek gondja kell legyen. A kisebbségvédelem és a nemzetiségek aktív társadalmi létezésének stratégiáját a modern nyitott társadalmakon belül az érintett országok és kormányok képviselőiből álló európai fórumoknak kellene kidolgozniuk és elérniük, hogy az etnikai kódex előkészítésének terve figyelembe vegye a nemzetiségek megváltozott helyzetét a modern társadalomban, azaz zárt közösségeik csaknem teljes felbomlását, miközben létezésüknek még semmilyen más modellje nem alakult ki.”

ANNA DIVICÁNOVÁ

Demokrácia és nemzetállam

Építhet-e visszakapott demokráciánk Masaryk politikai filozófiájára, s a nemzeti ébredés eszményeire? Értelmezhetők-e még egyáltalán politikailag például ezek a Masaryk Cseh kérdés c. művében olvasható mondatok: ... a humanitás filozófiai és valláserkölcsi alapzatára Kollár nemzetiségi programot épített, s ezt Palacky és Havlíček politikai, szociális és kulturális programmá bővítette... A humanitás eszméjével saját múltunkhoz kapcsolódtunk... A humanitás programja azt minden nemzeti törekvésünknek értelmet és szenteli meg azt. A humanitás jelenti végső nemzeti és történelmi célunkat, a cseh programot." Masaryk felfogásában a csehszlovák demokrácia olyan „nemzeteszme”, melyet megelőlegezett a huszizmus, a cseh testvérek mozgalma, Comenius, s amely a csehek és szlovákok közös államában realizálódik.

Mihez kezdünk ma demokráciáinknak ezekkel a nemzeti ébredés korába nyúló gyökereivel, melyek köztársaságunk legitimitását jelentik?

A nemzeteszme a 19. században válik meghatározó politikai fogalom: az állam legitimitását a közös nyelv, a nemzeti érzés adja. A nemzetállamban a legitim politikai tekintély mindig közös nyelv, kultúra, párbeszéd, hatásos szabad műve. A modern államot kezdetben mint „machinát”, gépezetet, kalkulust, a vallással szemben semleges racionális tekintély szellemével áthatott államigazgatási rendszert értelmezik. Ez a semleges államgépezet a 17. században, az abszolutizmus évszázadában kezd kialakulni. A 18. század felvilágosultjai az államot olyan univerzális eszköznek tekintik, melynek feladata az ész elvei alapján megszervezni az emberiséget. A felvilágosultak nem demokraták: Saint-Simon például fenn kívánta tartani – a felvilágosult társadalom építésének szolgálatába állva – az abszolút monarchiát.

A 19. században az állammegfogás hirtelen megváltozik. A karteziánus ész által irányított művi állam helyett – mely úgy mond gyökértelen és a hagyományt pusztító előítéletnek tartja – megszületik a „nemzeteszme”. Az állam többé már nem általános törvények szerint működő hideg gépezet, hanem közösség, melynek legfontosabb kifejezője a közös nyelv. A politikai tekintély a nyelvhez kapcsolódik és abból a képességéből fakad, hogy meg tud másokat győzni. A demokrácia valamennyi nagy szava – szólásszabadság, lelkiismeret, civil társadalom, közélet – a nyelv központi szerepére utal. A politikában kivételes szerepet kap – mint a nemzetállami legitimitás biztosítékai – az irodalom és a történetírás.

A nemzeteszme az ész karteziánus eszményének a kritikája. A karteziánus eszmény szerint minden ember képes módszeresen megismerni az igazságot, függetlenül anyanyelvétől, múltjától, érzelmi közösségétől. Az ész történelem egyfajta nullapontja, ahol elnémul a hagyomány feltételes hangja és csak az egyetemesen érvényes, univerzális elvek szólalnak meg. A nacionalizmus azonban nem az univerzalizmussal való szembe fordulást jelenti, csupán azt a meggyőződést, hogy a valódi univerzalizmust nem egy ilyen nullapontban kell megkonstruálni, ellenkezőleg, annak az egyazon természetes és történelmileg adott nyelvet beszélő emberek szolidaritásából kell kinőnie. Az egyetemességet a művészetek és a történelmi létezés sokfélesége felett diadal arató nemzeti szellem teremti meg, s az emberi tapasztalat mindenki által érzett egyetemes értelmét fejezi ki – mintha „az egész emberiség nyelve” szólalna benne meg.

A nemzeteszme kezdettől fogva az emberiség eszméjéhez kapcsolódik, ahogyan erre Masaryk állandóan figyelmeztet is: „A nemzet iránt érzett szeretet, a nemzetiségi eszme rendkívül értékes és nemes politikai erőt képvisel, mely az egyéneket áldozatokat vállaló egészbe szervezi. S ezekből a szervezett nemzetegészekből áll össze az emberiség.”

A modern demokráciát eltérhetetlen kötelezők fűzik a nemzetállam eszméjéhez, mely szerint minden egyetemesen érvényes eszménynek a közös nyelvet beszélő emberek szolidaritásából kell kinőnie. A demokratikus államban csak a természetes nyelv lehet

szuverén hatalom. Az a bizalom, amit a nyelvnek ama ereje iránt érzünk, hogy képes változtatni a társadalomban, a világban elfoglalt helyzetünkön, a demokratikus politikai kultúra alapja. Ahol ez meggyengül, antidemokratikus mozgalmak keletkeznek. A demokratikus társadalomnak az a lényege, hogy itt minden tapasztalat és minden óhaj nyelvvé tud válni, univerzális értelemre tartva igényt. Ez teszi oly fontossá a művészeteket, az irodalmat, a színházat és általában a kultúrát.

Az ökológiai válság és a nemzetekfeletti politikai szervezetek egyre növekvő befolyása mutatja, hogy a nemzetállam korszaka végérvényesen letűnt. A nacionalizmus ennek ellenére nem veszített politikai jelentőségéből. Egy nagy és nyomasztó problémát takar, amit így lehetne megfogalmazni: a nemzet nem mesterséges, hanem történelmi közösség, melynek része a természetes nyelv – s ezáltal egy sajátosságos világfelfogás –, mely minden egyént meghatároz és behatárol. Korunk két meghatározó ereje, a technika és a tudomány, azonban függetlenek az emberek természetadta korlátaitól, a hagyományoktól, a földi élet által ránszabott időnktől és helyünktől. A tudomány és a technika nemzetekfeletti és nem függ történelmi kategóriáktól. Kérdés, mit jelent a tudomány és technika nemzetekfelettsége, szabadságot vagy inkább szolgáltságot? Integrálandó-e a tudomány és a technika a nemzeti hagyományba, vagy a társadalmat inkább a hagyománytól való kritikai távolságtartásra alapozzuk, melyet a tudomány és a technika kínál?

A nemzetállam eszméje a planetáris korban is jelentős szerepet tölt be: egybefogja a társadalmat, melynek egyes szeletei azáltal, hogy mind specializáltabb funkciókat vesznek át, egymástól mindjobban eltávolodnak. Csak a természetes nyelv nyitottságából születhet az egésznek egy meggyőző eszméje, valamilyen közös nyelv, mely nélkül nem lehet ésszerűen élni. A nemzetállam a maga pozitív demokratikus értelmében azt jelenti, hogy az emberek többsége hisz a közös nyelv erejében, vagyis a megegyezés lehetőségében. Ez a nemzetállam korszakából ránk hagyományozott remény a demokrácia legfőbb erkölcsi normája.

A nacionalizmusnak megvan a maga destruktív oldala is, s ez „a nemzetek etnikai természetességének és tisztaságának” a mítosza. Minden nemzet a valóságban politikai konstrukció. Történelmünkben ez különösen nyilvánvaló: milyen értelemben saját múltunk a huszitizmus, melyből Palacky a cseh nemzet történelmi nagyságának eszméjét eredezteti? Ez az állítólagos, a múlt által létrehozott nemzet voltaképpen egy kitalált, politikai fogalom.

A cseh és szlovák nemzet olyan konstrukció, mely gazdagította életünket, a pusztá etnikai identitásnál magasabb értelmet adva neki. Közös államunk, miként Európa más államai is, egy eszme, ezért széthullhat ugyan kisebb és alacsonyabbrendű eszmékre, de nem valamiféle természetes és tiszta nemzetegészekre.

Érdekes módon, „a nemzet etnikai természetessége és tisztasága” mítoszának hatása valamiképpen mindig frusztrált kisebbségek megalomán pszichológiájával állt kapcsolatban: Napóleon nem volt francia, Sztálin sem orosz, Hitler sem német. Válságos időkben a frusztrált kisebbségeknek ez a pszichológiája ideológiává válhat és túlsúlyba kerülhet.

VÁCLAV BELOHRADSKÝ

A lehetetlen megkísértése

Cigány gyermekek a sarudi

Általános Művelődési Központ intézményeiben

Sarud egy kisközség a Tisza-tó partján. Lakosainak száma: 1600 fő. Összetételét tekintve? Igen magas a cigány etnikumú lakosok száma. Az óvoda gyermeklétszáma: 60, az iskoláé: 129 fő. Az iskolások mintegy 80%-a részesül napközis ellátásban. Az óvoda és iskola gyermeklétszámának 60%-a cigány származású. Szüleik többsége mára munkanélküli.

Községünkben 1969-től működik óvoda, de csupán 1974-től kezdődött meg a cigány gyermekek óvodai beiratása. Ezt követően folyamatosan egyre többen járnak óvodába. 1980-ban a 2,5-6 éves korosztályból már 60% az óvodás, ez a szám '85-től napjainkra 90% fölé emelkedett. A gyerekek általában másfél éves koruktól óvodások. Mindez igen lényeges a hatékony iskolaelőkészítés tekintetében.

Az Általános Művelődési Központ nevelőtestülete olyan lehetőségeket keresett, melyek segítségével kompenzálhatóak a hátrányok. A hetvenes években szervezett Általános Művelődési Központ lehetőséget nyújtott, hogy különböző művelődési formák beindításával (klubok, csoportfoglalkozások formájában) az intézményben helyet kapjon a „Totyogó-csoportos” gyermektől a nyugdíjasokig minden nemzedék.

Lehetőségünk volt a sarudi gyermekek, felnőttek kulturált művelődési lehetőségeinek megteremtésére.

Kezdetől fogva számolnunk kellett a környezeti és szociális hátrányokkal és ezek kompenzálásának feladatával. Így került sor többek között az Általános Iskola alsó tagozatában *Zsolnai József* Nyelvi Irodalmi Kommunikációs programjának adaptálására, – majd ezt követően Zsolnai Tanár úr által kidolgozott *Értékközvetítő és képességfejlesztő* program helyi bevezetésére.

A család és óvoda közötti jó kapcsolat kialakítását, a szülők pedagógiai kultúrájának emelését, a család és óvoda közötti átmeneti nehézségek csökkentését segítette az ún. Totyogó-csoport, (ez jelenleg nem működik, de minden lehetőséget megragadunk, hogy újraindíthassuk). Bevezettük az ún. óvó-tanító rendszert, ami elősegíti az óvoda és iskola közti átmenet nehézségeinek áthidalását. Az óvoda középső csoportjától az iskola 3. osztályáig ugyanazon nevelő kíséri a gyermeket végig. (Ezek a nevelők kettős képesítéssel rendelkeznek.) Az óvó-tanítók és a gyerekek együttlétének pedagógiai eredménye, hogy csökkent az iskolaeretlen gyermekek, és (ami még ennél is lényegesebb) az osztályismétlők száma.

Lehetőségünk volt három évvel ezelőtt óvodánk nevelő-oktató munkájába új programot beépíteni. Ennek lényege: az értékközvetítő és képességfejlesztő program adaptálása iskolaelőkészítő jelleggel óvodánkban. Nem volt túl nehéz ezt megtenni, mert az ONEP (Óvodai Nevelés Programja) nagyon sok tekintetben éppen az egyéni képességeknek megfelelő, differenciált fejlesztést, az anyanyelvi nevelés hatékonyságát és fontosságát, a kulturált magatartási formák kialakítását emeli ki.

Az AMK testülete pályázatok révén külső szakmai segítséget is kapott. Olyan cigány-értelmiséghez tartozó szaktektentélyek támogatását kaptuk meg, mint *Péli Tamás, Kovács József, Szecső Zoltán, Nyári László, Váradi Géza, Szentirmay István* stb. Ők segítettek, hogy mindennapi munkánk során beépítsük az értékes cigánykultúra elemeit az intézmény „kultúráképebe”. Ezzel párhuzamosan az OKI Iskolafejlesztési Központja részéről *Trencsényi László*, az akkori Népművelési Intézet részéről *Vaikó Éva* volt segítőtársunk. Ők huzamosabb időt töltöttek Sarudon, megismerték az itt élő embereket, problémáikat, problémáinkat. Alternatív javaslataik nagyban segítették születéstől az élet végéig tartó életszakasz egészét átfogó, Sarudra adaptálható művelődési kínálat és eszközrendszer kialakítását.

Egy évvel ezelőtt megjelent újságcikk szerint e körzeműködések segítségével Sarudon könnyebben születhettek ilyen eredmények, mint más hasonló adottságú településen. Ezt személyesen cáfoltam meg. Mindannyian, akik ebben a munkában részt vettünk, tudjuk, hogy a sarudi nevelőközösség azért is képes folyamatos megújulásra, mert igényli ezt a megújulást. Továbbá, a megszerzett többlettudást sohasem tekintettük, és ma sem tekintjük magántulajdonnak, minden jelentkező testületet szívesen láttunk és látunk jelenleg is tapasztalatcserére.

Természetesen ezekhez a programokhoz anyagi háttér is kellett és kell ma is. Az oktatásügyben dolgozók pontosan tudják, hogy költségvetésünk nem ad arra lehetőséget, hogy az intézményekben tanuló gyermekek és az érintett családok minőségben és mennyiségben többet kapjanak olyan területeken, melyek városokban vagy más szerencsésebb településeken elérhetőek. Mi a többletforrásokat pályázatok útján szereztük és sze-

rezzük meg. Élünk a Közművelődési, Szabadművelődési, Soros, Sport, Környezetvédelmi alapítványok pályázati kiírásainak lehetőségeivel. Felelősségünk tudatában és így kellő felelősséggel vállaljuk, hogy bekapcsolódunk azokba a kísérleti folyamatokba, melyek gyermekeink tudását, társadalmi beilleszkedését, későbbiek folyamán képzettségük megszerzését segítik elő.

Jelenleg az Egyesült Államokból induló „Head Start” gyermekfejlesztő-nevelő program szeretnénk átvenni és alkalmazni óvodánkban, amennyiben megmérettetésünk után erre alkalmasnak találhatunk. Ez a program helyi közösségekre épül, és sarkalatos pontja ismét a szülőkkel való együttműködés lehetősége. A program kiterjed a nevelésre, oktatásra, a családra, az egészségügyre, a táplálkozásra, a szociális szolgáltatásokra. Pszichológus kollégák segítségével nevelőközösségünk majd lassan olyan módszerek birtokába jut, amellyel remélhetjük, hogy jelenlegi társadalmunkban, vagy leszűkítve: oktatásügyünkben természetes módon végbemenő változásokat megtanuljuk és megtanítjuk befogadni.

Az elmúlt 25 év tapasztalatai alapján a jövőre vonatkoztatva is érdemes következtetéseket lehet levonni. A tényszerű eredmények elérésében döntő a pedagógus szerepe, személyisége. Munkájának jellemzője kell legyen a türelem, a következetesség, a megújulásra-készség és nem utolsósorban a környezettel szembeni empátiakészség. Mindezek megléte alapfeltétele a gyerek és nevelő, felnőtt intézménylátogató és szakember közötti partnerkapcsolatnak.

Kistélepülés lévén, intézményi gyermeklétszámunk a központi normatívák alapján olyan költségvetést biztosít, amelyet működésünk érdekében valamilyen módon pótolnunk kellett. Hosszas megfontolás után az ÁMK vezetősége három évvel ezelőtt olyan vállalkozási forma létrehozásáról döntött, ami két területen is hasznos a sarudi gyermekek számára. Kialakítottunk a Tisza-tó partján egy sátorozóhelyet, ahol május közepétől, június végéig működtetünk „ÉKP-tábort” a mi gyermekeinknek és a vendégiskolások gyermekei számára. Július 1-től augusztus 20-ig a sátorozóhely szolgáltatásait bárki igénybe veheti. A tábor bevételét működési kiadásaink hiányainak pótlására és olyan feladatok ellátására fordítjuk, amelyet a szülők (anyagi helyzetük miatt) nem tudnak biztosítani. Ilyen például: úszásoktatás 5 éves kortól, színházlátogatás Egerben első osztályos kortól, közös kirándulások szervezése az óvodások és szüleik számára. Továbbá ebből fedezzük az iskolai osztálykirándulásokat, a logopédusok tiszteletdíját is, s még olyan „luxust” is megkockáztatunk, hogy télen a jelentkező gyermekek szinte térítésmentesen hétvégi sítáborban vehetnek részt.

Úgy gondolom, hogy az eddigiekben megfogalmazottak bizonyítják, hogy Sarudon és a hasonló településeken a művelődési intézményeknek többet kell felvállalniuk a kötelezően előírt feladatoknál.

VÉGH MIHÁLYNÉ

Üzenet

*A Cigánymagazin című TV műsorból**

Tisztelt Cigánymagazin Szerkesztőség!

Mi a kalocsai 1 számú Általános Iskola cigánytanulói vagyunk. És azzal a panasszal fordulunk önökhöz, hogy a tanárok kivételeznek velünk. Ezalatt azt értjük, hogy nem tanítanak minket angolul, ehelyett inkább leküldenek minket a testnevelés terembe. Pedig nekünk nagy szükségünk lenne az angol nyelvre, főleg a számítástechnikára, mert vannak köztünk továbbtanulók is, akik középiskolába vagy szakmunkásképzőbe akának menni.

rövidített és szerkesztett változat

Szénási Sándor: Azért gyűlt össze a stúdióban ennyi ember, mert meglehetősen súlyos, viharos megbeszélőnivalóink vannak a cigány gyerekek oktatásával kapcsolatban. Az előző, meglehetősen különös és szomorú levelet egy kalocsai általános iskolából kaptuk.

Jakab Gabriella, kalocsai tanuló: – Ebben az évben nem tanítottak minket, hatodikba-hetedikbe tanítottak.

Riporter: – Ötödikbe nem?

J. G.: – Negyedik ötödikben oroszot tanultunk.

R.: – És aztán?

J. G.: – Hatodik-hetedikbe angolt.

R.: – Most nyolcadikosok vagytok.

J. G.: – Igen. És nyolcadikba nem tanulunk.

R.: – Már az első félévben sem?

J. G.: – Már az első félévben sem tanulunk.

R.: – Miért nem?

Szőnyi Csilla: – Azért, mert vannak nyolcadikos osztálytársaink, mivel mi ötödikben még nem ugyanezekkel a tanulókkal jartunk együtt, hanem több cigány volt és több gyereket kivettek az iskolából, így nem volt egy egész osztály, szétválasztottak minket és mindenkit más osztályba raktak. Azokhoz a magyar tanulókhöz, akik tanultak angolt, azt mondta a tanár, hogy nem tudunk felzarkózni. Azt mondta nekünk, hogy nem tud foglalkozni velünk, mert a többi gyereket tovább akarja vinni nyelvvizsgára. Azt mondta, ha mi felzárkóztunk volna – mi ugyan igyekeztünk, csak nem annyit foglalkozott velünk a tanár, mint amennyit kellett volna – és azt is mondta, hogy nem tud ketté szakadni. Végül így kerülünk a testnevelés tereembe.

R.: – Tudnak-e Önök erről? A levél aláírói között ötödikes, hatodikos és nyolcadikos gyerekek vannak.

Bogdáné Fekete Ágnes, igazgatóhelyettes: – Én erről nem tudok, hogy bárkit is leküldenének, hogy ne vegyen részt az angolórán. Vannak olyan gyerekek, akik felmentésüket kérték az angol nyelv tanulása alól. Ezt kik tehetik meg? A törvény szerint azok, akiknek az angol a második idegen nyelv lenne. Aki cigány anyanyelvű, annak a magyar az az első idegen nyelv, az oktatás is ezen a nyelven folyik, az angol már második. Azok a gyerekek, akik ezen az alapon kérik a felmentésüket, természetesen nem tanulnak angolt.

R.: – Hivatalosan is elintézték ezt?

J. G.: – Nem.

R.: – Miért, mi történt?

Sz. Cs.: – Hát, kaptunk egy papírt.

R.: – Mikor?

J. G.: – Már az első félévben is kaptunk, de nem írtuk alá a szüleinkkel, mert ők is azt mondták, hogy ezt nem lehet így elintézni. Az van írva a papírban, hogy a szülő fordul az igazgatónőhöz, hogy az angol nyelv tanulása alól felmenteni szíveskedjék a gyereket. Indokok is vannak, alá kell húzni azt, ami megfelel.

R.: – Várhatók-e retorziók a gyerekek számára?

Dr. Bálint József, jegyző: – Véleményem szerint nem. Hiszen amennyiben tényleg jogos panaszról van szó, akkor az intézményvezetőnek kötelessége, hogy kivizsgálja ezt a panaszt. Amennyiben mulasztások történtek, akkor természetesen ennek munkajogi következményei kell, hogy legyenek.

Kálóczi Józsefné: – Megvettem ötezer forintért ezt, hogy a gyerek tanuljon. De akkor azt szeretném, hogy úgy is legyen. Hogy ők is bebizonyíthassák, tudnak annyit nyújtani, mint a magyar gyerekek. De hát nem adják meg a lehetőséget.

R.: – Továbbtanulni szándékoztok mind a hárman?

J. G.: – Igen.

R.: – Hol?

Gyerekek: – Én kereskedelmibe szeretnék menni élelmiszereladónak. Én közgazdaságiba szeretnék továbbtanulni. Én is a kereskedelmibe szeretnék menni.

Szénási Sándor: – Nem tudom, mennyire volt világos ebből a filmből, azért még egyszer elmondanám: van egy kérvény, amelyet előre kinyomtatnak az iskolában és beírva annak a gyerekeknek a neve, aki állítólag lemondana az angol nyelv oktatásáról. Ki van pontozva egy sor a szülő aláírásának, aki aláírhatja: a gyerek nem kívánja az angol nyelv tanulását. Mondjuk, ilyen előre megfogalmazott érvekkel: hogy előzetesen nem tanult idegen nyelvet, külföldről áttelepült, cigány anyanyelvű, osztályt ismételt – mintha ennek valami köze lenne egymáshoz, hogy ha pl. valaki rossz matematikából, akkor biztos rossz angolból is.

Kálmán Attila, államtitkár: – Megdöbbenve láttam azt a riportot és az eljárást, de alapos kivizsgálás nélkül nem mernék állást foglalni. Feltétlenül csak az az eset állhat fenn, hogy a szülő maga kéri a felmentést. Ezt sugalmazni neki, helytelen. Azokkal kell külön foglalkozni, akiket nyelvvizsgára készítenek elő, és nem azokat kell kizárni, akik erre nem képesek.

Sz. S.: – Úgy is mondhatnám némi iróniával, habár lehet, hogy ez igazságtalan, mert hiszen nyilván nem általánosítható minden, de hát ebben az esetben tapasztalható az a „jóindulat”, amelyet a Nemzeti Alaptanterv fogalmaz meg, s amely úgy szól, hogy jóindulattal kell a halmozottan hátrányos helyzetű nemzetiségek vagy etnikumok oktatási ügyeiben a gyerekekhez fordulni.

Ez a jóindulat meglehetősen bánthatta önöket konkrét ügyben is, meg ebben a megfogalmazásban is. Önök írtak egy levelet a miniszternek, amelyben gyakorlatilag kikérik maguknak ezt a kicsit lesajnáló minősítést.

Fátyol Mihály, Cigány Ifjúsági Szövetség: – Azt hiszem, hogy a filmbeli bejátszás is tökéletesen mutatja, hogy az iskola igazgatója jóindulattal akarta kezelni ezt az esetet. Ezért írt egy kérvénymintát a szülők részére. Azt hiszem, és ezt fogalmaztuk meg a miniszternek írt levelünkben is, hogy itt a jogok betartásáról lenne szó, amelyhez elengedhetetlenül szükséges, hogy a tankerületi felügyelők a jog betartását ellenőrizzék. A jóindulat, ha nincs mögötte tájékozottság, ami egy iskola igazgatójától elvárható, magában nagyon kevés.

Sz. S.: – Ezeket a jogokat kikkel szemben kell alkalmazni és megkövetelni? Mit tudunk arról, hogy a cigány gyerekek milyen arányban vesznek részt az általános és középiskolai oktatásban, milyen eredménnyel vagy eredménytelenséggel végzik el az iskolákat és utána mi a sorsuk? Mennyire igaz az az átkos kör, hogy a lecsúszott család gyereke, aki nem tanul eleget, megint csak egy lecsúszott családot hoz létre?

Forray R. Katalin, Oktatáskutató Intézet: – Általánosságban ez igaz. Nagyjából hat százalékra szokás becsülni az általános iskolába járó cigány gyerekeknek az arányát.

Sz. S.: – Ahhoz képest, hogy mennyi a cigány lakosság száma sok vagy kevés?

F. R. K.: – Valamicskével nagyobb az arány, mint a nem cigány lakosságban. Ez összefügg egyrészt az idősebbek magasabb arányával, és a cigányságon belüli magas gyereklétszámmal, de ugyanakkora szerepet játszik az a valóban tragikus helyzet, hogy hatvan éven felül igen kevés cigány él.

Sz. S.: – De mi van a végzőkkel?

F. R. K.: – Nem tudok pontos adatokat mondani, de azt gondolom, hogy ez az idő kevés arra, hogy definíciós kérdéseket ecseteljek. Tendenciaszerűen az érvényes, hogy nagyjából 12 éves korban kezdenek elfordulni a cigány gyerekek az iskolától. Kiskamasz korban tapasztalható, hogy a pedagógusok úgy érzik, hirtelen megváltoznak a cigány tanítványaik. Addig a cigány gyerekeket az iskola nemcsak, hogy tűri, hanem nagyon szereti

őket, akkor úgy szoktak fogalmazni a pedagógusok, hogy kiütközik belőlük a család, a „cigányvér”.

Sz. S.: – Álljunk meg ennél a pontnál, és kérem *Daróczi Ágnes*, aki ennek a műsornak a valódi gazdája, hogy szóljon közbe, biztos, hogy lenne kérdése. Szerintem az a döntő, hogy mi játszik szerepet ennél a 12 éves kornál, az-e, hogy a szociális hátrányok kiütköznek vagy az, hogy az eleve hátrányosan halmozott helyzet itt már lehetetlenné teszi számukra a lépéstartást?

Daróczi Ágnes: – Térjünk vissza az adatsorhoz. A nyolcvanas évek végén, a kilencvenes évek elején forgalomban volt az a statisztika, és sokat hangoztatták, hogy 16 éves koráig a cigány gyerekeknek mintegy hatvan százaléka végzi el az általános iskolát, ami természetesen azt jelenti, hogy tízből hat igen, négy nem. Hogy mi lehet annak az oka, az számtalan okra vezethető vissza. Ugye az is, hogy a mi iskoláink mennyire túrik a kulturális másságot. A cigány családokban kicsi kortól kezdve nem gyerekként, hanem kicsi felnőttként kezelik a gyerekeket, vagyis annak saját akarata van, meghatározott szerepekre készítik fel. Ő nem egy gyerek, akinek parancsolnak, hanem vannak előtte követendő magatartási formák, gyakori, hogy egy ilyen kulturális közegeből jövő gyerek pontosan tudja, hogy ő vásárolni fog, vagy ő régiségekkel fog kereskedni és így tovább.

Sz. S.: – Tehát nem feltétlenül az iskola a bűnös? 12 éves korban annyira felnőttnak érzi magát, hogy azokat a mintákat, amiket eléállítottak, teljesíteni akarja?

F. R. K.: – Így ez kissé szakszerűtlen, mert nem a gyerek érzi magát úgy, hanem az a kultúra, amelyikben felnő, az készíti fel a szerepekre. Ez nem kényszer, hanem a családjában észrevétlenül kialakult elvárás. Az iskolának nagyon is van szerepe, de nem abban, hogy így legyen, hanem abban, hogy ne így legyen.

Sz. S.: – Maradjunk a 12 éves korig tartó periódusnál. Térjünk vissza a jogokra és térjünk vissza a NAT-ra. Igaz-e az a megfogalmazás, hogy túlságosan általános az a kép, amit a NAT a nemzetiségi oktatással kapcsolatban nyújt? Nem kellene ezt konkretizálni? Itt folynak a legnagyobb viták, miszerint a nemzetiségi oktatás számára legyen külön tan-könyv, vagy pedig a magyar általános oktatásba illesszük be ezt a dolgot?

K. A.: – A nemzeti és etnikai kisebbségek oktatása szerves része a magyar közoktatásnak. A NAT-ból szeretnék három mondatot idézni, ami megmutatja, hogy valóban általános szinten, de pontosan fogalmaz a feladatokkal kapcsolatban. „Mindaz, ami a magyar nyelvű oktatásra vonatkozik, a hazai etnikai és nemzeti kisebbségek anyanyelvére is érvényes. Az anyanyelvi oktatás a nemzetiségi kultúra megőrzésének, ápolásának legfontosabb feltétele. A hazánkban élő nemzetiségi és etnikai kisebbségek oktatása a Magyarországi közoktatási rendszer szerves részét képező külön kerettantervek szerint folyik.” Itt van az a mondat, amit kifogásoltak. Miért írtuk azt, hogy az etnikai kisebbségek oktatását jóindulattal kell kezelni? Azért, mert a NAT alapelveinek az elsődleges szempontja a szemléletformálás. Szeretnénk a magyar pedagógustársadalmat, a szülőket, gyerekeket befolyásolni, hogy valóban jóindulattal közeledjenek hozzájuk. Mi ezt nem csupán jogi kérdésnek tekintettük. De ha Önöket ez sérti, az Önök kérésére ezt a három szót kivettük. Így fogalmaztuk át a mondatot: „A halmozottan hátrányos helyzetű etnikai kisebbségekhez tartozók számára az esélyegyenlőség megvalósításához sajátos tantervet és tankönyveket kell készíttetni, megfelelő pedagógusképzést kell kialakítani.”

Sz. S.: – Szeretném, ha ezt elfogadnánk.

D. Á.: – Az általános megfogalmazásban nincs is baj. A konkrétumokkal és a mindennapi élettel, avagy az oktatás gyakorlatával vannak itt a tragikus problémák.

Sz. S.: – Tessék néhány olyan alapvető gyakorlati kérdést felsorolni, aminek a megoldása halaszthatatlan.

D. Á.: – Számtalan cigány szervezet és cigányügyekben járatos szakember megfogalmazta, hogy Magyarországon kisebbségek is vannak. Ezt az általános iskolai oktatás minden szintjén tudatosítani kellene. Nem pusztán a kisebbségekkel, hanem minden egyes tanulóval, hogy itt kisebbségek vannak és ezt az oktatásba be kell iktatni.

Sz. S.: – Tehát a többségnek tudnia kell a kisebbségek kultúrájáról, mert az valamilyen módon az ő kultúrájának is része.

D. Á.: – A kultúrájáról és a mi közös történelmünkről is. Meggyőződése, hogy ha a magyar gyerekek azzal a tudattal nőnének fel, hogy itt a cigányok hatszáz éve jóban rosszban együtt éltek, akkor másképpen szemlélnék cigány osztálytársaikat.

K. A.: – 2600 településen vannak az iskolákban cigány gyerekek, tehát a magyarországi 3075 településnek a döntő többségében. A probléma ott van, hogy hazánkban 13 nemzeti vagy etnikai kisebbség él. Többségük kis létszámban, szétszórtan. Ezt a problémát komolyabban kell venni. Nagy lemaradásunk van: néhány cigány nyelvű könyv illetve dokumentum jelent meg. Ez pedig kevés. A pedagógusképzésben kéne sokat előrelépni, s valóban, egymás után jelentkeznek a különböző pedagógusképző intézmények. Szeretnénk a cigányok oktatására jobban felkészült pedagógusokat képezni. De ennek az eredménye csak sok év után jelentkezik. Fontos, hogy az Országos Közoktatási Intézetben, az Országos Közoktatási Szolgáltató Irodában, a tankerületi oktatásügyi központokban vannak cigányreferensek. De mindez önmagában kevés, ezek csak az útnak az első lépései.

D. Á.: – A kormányzat mennyi pénzt szán erre? Mikor lesz belőle konkrét eredmény, tanítható oktatási program?

K. A.: – A szándékot kifejezi az is, hogy 40% plusz támogatást kapnak a normatív támogatásban. 41 ezer forintot kap egy általános iskolás után a fenntartó. Ezt megkapják az etnikumok után is. A nemzeti vagy etnikai kisebbséghez tartozó gyerekenként 16 500 Ft-ot. Ez önmagában nem fedezi a költségeket, de a szándékot kifejezi. A probléma ott van, ha nem arra költik, amire adjuk. A feladatunk az, hogy kizárólag azok az iskolák kaphassák meg a támogatást, amelyek a nemzeti vagy etnikai kisebbségek gyermekeinek külön programot csinálnak

F. R. K.: – Az Oktatáskutató Intézetben csináltunk egy körkérdést. Az önkormányzatokhoz intéztünk levelet a kiegészítő állami támogatás felhasználásáról. Nagy zűrzavar van ez ügyben, tudniillik, sehol semmilyen fórum nincsen. Mi vagyunk az egyetlen, akiknek van valamilyen becslése arról, hogy mennyien kapják a nemzetiségek után és hány cigánygyerek után.

Sz. S.: – Ezt lehet tudni?

F. R. K.: – Becslések vannak. Azokról tudunk valamit, akik válaszoltak nekünk, ezért nem is merek számokat mondani. Nem tartják számon a gyerekeket, mintha egy szégyenfolt volna, hogy ha valaki nem igazi magyar származású.

F. M.: – Három éve kapják az iskolák, helyesebben az önkormányzatok ezt a pénzt – miközben az ellenőrzési rendszer nincs kidolgozva. Az önkormányzatok megkapják, és utána arra költik a pénzt, amire akarják. És nem abba az intézménybe jut, ami a költségvetési törvényben meghatározott.

D. Á.: – Vajon igénybe veszik-e a fejkvótát? Nem! Még hozzá azért nem, mert az ő véleményük szerint ahhoz cigány iskolának vagy cigány osztálynak kellene működnie. Valóban előfeltétele ez a fejkvótának?

K. A.: – Nem. Egy programtervet kell készíteni, mire kívánják fordítani a kiegészítő fejkvótát. Ebben lehet akár felzárkoztató-foglalkozás, lehet különfoglalkozás, nyelvi gyakorlat, lényeg a valamilyen többlet biztosítása. Nem kell feltétlenül külön cigány osztályt csinálni! Szűrőpróba szerűen több helyen ellenőriztük, megfelelően használják-e föl a többlettámogatást. Rendszeresebbé, általánosabbá kellene tenni az ilyen ellenőrzéseket.

Sz. S.: – Mikor készül egy olyan koncepció, amely a NAT-ba is beépíthető?

F. M.: – Kalocsán elindul egy posztgraduális pedagógusképzés, amelyen olyan szakemberek vesznek részt, akik garancia arra, hogy a NAT-ban immár módosított változatban megfelelő módon elő lehet készíteni ezt az anyagot.

Kommunikatív szerb anyanyelvi képzés

A szerb anyanyelvi oktatásban egyre sürgetőbb az igény, hogy a tanulók anyanyelvért az általános iskolában megfelelő fokra kell fejleszteni.

A mi tennivalónk az lehet, hogy az anyanyelv fejlesztésének munkájába több tervszerűséget vigyünk. Tervszerűséget az jelentene, ha a fejlesztés fokozatait, a nyelvtanhoz

hasonlóan, mind a nyolc osztályban meghatároznánk. Az anyanyelv elsajátításában a legfőbb gondot az okozza, hogy itt készségek megszerzéséről van szó (helyesírási, nyelvhelyességi, helyes kiejtés, gazdag szókincshasználattal stb.), és erre nem elegendő az iskolai óraszám.

Az anyanyelv fejlesztése olyan időigényes munkát kíván, mint az idegen nyelveké, ezért figyelmünknek a modern nyelvoktatás módszeres eljárásaira is kell irányulnia. A jelenlegi keretek között a következő lehetőségeink vannak: kiscsoportos intenzív foglalkozás megvalósítása, az elméleti anyag további csökkentése, sok tervszerű gyakorlat beiktatása, a nyelvi órák gyakorlatainak tervszerűbbé tétele stb. A tanár példaadása, a tankönyv szövegeinek magnetofonról való hallgatása segítené a fejlődést.

A nyelvművelésnek (nemcsak a nyelvhelyességnek) az anyagát tematikusan fel kell dolgozni, a nyelvtani anyagnak és az életkornak megfelelő ütemben. Először a hangtani megalapozás (beszédtechnika) volna a középpontban, utána a szókincsfejlesztés, a helyes mondatalkotás stb. Következne az eddiginél nagyobb időbeli keretben és tematikusabban. Külön jelentőséget kell tulajdonítanunk a tanulók szóbeli megnyilatkozásainak, az előadóképességnek, a kifejezőképességnek. A nyelvtani óra menete úgy alakulna, hogy az elméleti alapvetés után gyakorlatokat végeztetünk a tanulókkal, hogy készséggé fejlesszük ismereteiket. A tankönyvek sok színes, érdekes gyakorlatot, játékot tartalmaznak. A nyelvtannak eddigi merev, rigid arcúlatát meg kell változtatni anélkül, hogy tudományos értékét elveszítse. Az érdeklődés felkeltésére alkalmasak volnának szép olvasmányok a nyelv életéből: pl. vonzóvá tennék az órát a szólásainkról, szókincsünkről szóló színes olvasmányok.

A szerb anyanyelvi nevelés a nemzetiségi kultúra átadásának, átvételének folyamata, ezen belül pedig a helyes, szép és ugyanakkor az egyéni beszédre nevelésnek van kiemelt fontossága. Miért halad mégis nehezen ennek a megvalósítása?

Bizonyos, hogy az írásbeli nyelvhasználat kérdése is uralkodó, legalábbis nagyobb szerepe van a szóbeli kifejezőmód fejlesztésének.

Korlátozza viszont a beszédképesség fejlesztését az is, hogy a szóbeli gyakorlatok megoldását, a feleletek színvonalát a gyerek nem tudja úgy ellenőrizni és értékelni, ha felel, mint ha ír. Hiszen alig fordul elő, hogy újból és mintegy kívülről hallhassa magát beszélni. Az írásbeli feladatot előzetesen is javítgatja, alakítgatja, fontolgatja, a kijavított feladat tanári megjegyzésein pedig gondolkodik, kérdezhet róluk: megvalósulhat tehát az önértékelés, a tanári értékelés meggyőzővé válhat.

Indokolt lenne a magnetofon, sőt nyelvi laboratórium használata, alkalmazása a helyes, szép beszéd, a jó, szép hangsúlyos szerb kiejtés fejlesztése, a hanglejtés, beszédallam kommunikációs szerepének vizsgálata terén is, annál is inkább, mert ezek a gyerekek nem élenek szerb nyelvi közegben. Így maguk döbbennének rá hibáikra, beszédbeli modorosságukra.

Magam is tapasztaltam ennek fontosságát, amikor egy csoportfoglalkozás beszámolóját lejátszottuk a gyerekeknek. Semmiféle tanári, felnőtti intés, tanács nem serkentette volna bennük a hibák elleni küzdelmet annyira, mint ez a situáció.

Kevés természetes beszédhelyzetet teremtünk az iskolában és sok mesterkéltet. Olykor megkérdezzük ugyan a gyerekeket, miről van mondanivalójuk, miről szeretnének beszélni, írni, ez azonban kellő eredménnyel nem jár. Az iskolai, otthoni fogalmazások témáját, címét általában a tanárok határozzák meg. Beszélgetni nem tudnak gyerekeink, ezt a beszédformát nem is igen gyakoroltatjuk velük, pedig erre otthon, a családban is egyre ritkábban van módjuk.

Nem szabad megfeledkezni arról, hogy a nyelv nemcsak a tudományok kulcsa, hanem egyes művészeteké, elsősorban az irodalmé is, a gyerekek esetében pedig a játéké is. Ennek az igazságnak a közvetítésére a jelenlegi felső tagozatos irodalomanyag nem eléggé alkalmas: kissé komor, sok benne a gyerekek nyelvi világától még távoli mű, kevés a jó, aktuális, érdekes ifjúsági mű, a gyerekek számára átláthatóbb, vidám, könnyed, de irodalmilag igényes vers. Amíg az irodalomtanítás tanterve és módszertana nem lép közelebb a gyerekek világához, s így nem tölti be a mostaninál jobban a nyelvi képésnek feltétlenül rá háruló feladatát, addig a nyelvtanórák a maguk mozgékonyabb, önállóbb nyelvi-irodalmi példaanyagával megtehetik az első lépéseket. Játékos, derűs, a nyelvi örömekre, ritmusélményekre épülő verseken szemléltetni a kifejezés gazdag lehetőségeit: ez is fontos eszköze az anyanyelvi képésnek. S még tovább kell lépünk. Az ének-

és a rajzoktatás némileg megelőzött bennünket. Az iskolás gyerekek játékos, derűs önkifejezési eszköze lehet az ének és a rajz. Az irodalom és a nyelvtan egyik határterületén, a fogalmazástanításban a legjobb esetben addig jutunk el, hogy a nyelv a közlés és némileg az ábrázolás eszköze legyen. De nem, vagy csak ritkán valósul meg, hogy a gyerekek saját „művei”, nyelvi produktumai az önkifejezés formái legyenek, ne kívülről vagy felülről megjelölt témák kidolgozásai. Az alkotás és egy művészetben való részvétel örömeit mi ritkábban tudjuk adni a gyerekeknek, mint más művészeti tárgyak. A beszédkészség, a helyes kiejtés, a hangsúly, a dallam, a dinamika kifejező szerepének értékelésében, a szép beszédre való nevelés érdekében pedig többet és szervezettebben kellene foglalkoznunk tárgyunkban a versmondással, és az iskolában a gyermekszínjátszással is.

Nemcsak a nyelvi órán belül feladatunk tehát a helyes arányok kialakítása az anyanyelvi képzés érdekében, hanem egész tantárgyunkban, amelyet különórák, külön tanfolyamok segítségével lehetne elvégezni.

SZVOBODA VIDOSZAVA

A kétegyházi román iskola

A kétegyházi román iskola 200 éves fennállásának évfordulója alkalmából rendezett ünnepségen hangzott el az alábbi beszéd, melyet szó szerint közlünk

Korabeli dokumentumok azt igazolják, hogy Kétegyháza, mint település már 1412-ben létezett, és már abban az időben lakóinak többsége román ajkú, ortodox vallású volt. Van tehát e településnek és az itt évszázadok óta, békében együtt élő kétegyházi embereknek igen gazdag múltja.

Az évszázadok során e faluban többféle nemzetiségű román, magyar, tót, sváb, zsidó, cigány ember élt, értelemszerűen saját anyanyelvét és vallását gyakorolva.

Meghatározó etnikai jegyei, lélekszámukból adódóan is – a románságnak voltak. Az évszázadok során a történelmi változások, az urbanizáció, az együttéléssel járó természetes asszimiláció folyamata, az elszigeteltség a nyelvországtól, ezeket az erőteljes etnikai jegyeket elhalványította.

Felmerülhet a kérdés, mi maradt meg, mi az, ami reményt adhat a Magyarországon, szűkebb értelemben a Kétegyházán élő románság megmaradásához?

Az állam nyújtotta lehetőségekhez feltétlenül párosulnia kell az identitástudatnak, amely az időkben és az 50 év körüliekben még igen erős. Sajnálatos módon a fiatalabb generációkba ezt nem sikerült teljes mértékben átplántálniuk. A Kétegyházán használatos, arhaikus elemeket tartalmazó, speciális, a maga nemében csodálatos román nyelvet a mai napig is megőrizték. Sajnálatos tény, hogy a 20-30 éves korosztály érti ugyan a nyelvet, de egyre kevesebben beszélik. Csodálatra méltó azonban ez utóbbi korosztály érdeklődése a románság múltja, kultúrája, hagyományai iránt.

Gazdag ismeretanyag birtokában vannak az idősök, és néhány nagyon lelkes hagyományápoló ember mint pl. a *Buha házaspár*, *Purece Péter*, *Árgyelán Péterné*, az *Ottlakán házaspár*, *Simonka Tivadar* az idős mesemondó és mások. Ők azok, akik a fiatalokban élesztgetik az érdeklődés szikráját. E tevékenységük mindenképpen tiszteletreméltó. Kévs forrásdokumentum áll rendelkezésünkre múltunk kutatásához és megismeréséhez. Alapdokumentumnak számít azonban az a korhű román nyelven megírt monográfia, amelyhez hasonlóval nagyon kevés település büszkélkedhet. Kétegyháza e vonatkozásban szerencsésnek vallhatja magát. Az itt élő emberek iskolázottsága, műveltségi szintje igen alacsony volt. De mint minden nép vagy népcsoport esetében születtek kiemelkedő tehetségű, kulturált emberré váló egyéniségei is. Kétegyházán 1849. december 30-án születet *Iosif Ioan Ardelean*, aki elemi szintű iskoláinak elvégzése után Aradon végezte el a teológiát.

A kétegyházi románság alkotmányos jogaival élve első ízben választott magának papot Iosif Ioan Ardelean személyében. A fiatal ortodox lelkész saját korának polihisztorja volt. Lelkészi teendői mellett irodalmi, szociológiai, néprajzi tevékenységet is folytatott. 1878-ban jelent meg első kötete az iskoláskorú gyermekek testi és lelki fejlődéséről.

1888-ban kötetbe gyűjtötte egyházi jellegű beszédeit. 1890-ben a zsidó hagyományokról és szertartásról publikált. 1902-ben verseskötete jelent meg. Publikációi közül számunkra talán a mai napig a legfontosabb, az 1893-ban Aradon megjelent *Monographia comunii Chitighaz (Kétegyháza monográfiája)*. E könyv első oldalán a következő ajánlás található: *Satenilor mei, azaz „falubelijeimnek”*. A következő oldalon egy Bibliai idézet van: „Scrise-va aceasta pentru generatiunea viitoare” (a jövő generációinak íródott). Ezt a ránk hagyott becses értékű könyvet forgatva a jelen és a jövő generációja is önmagára találhat. Iosif Ioan Ardelean 100 évvel ezelőtti szándéka tiszteletre méltó. Önmagunk és múltunk megismerése a mai fiatalok erkölcsi kötelessége is. Ma tehát rá, Iosif Ioan Ardeleanra emlékezünk, aki 45 évi papi szolgálat után, 1920. december 25-én hunyt el Arad megyében Simbateni faluban.

Régen az egyszerű parasztemberek szemében a templom, az egyház nemcsak a hitélet, hanem a kultúra fellegvéra is volt. A pap, a kántor-tanító köztisztviselőként álló személyiségnek számított. Így volt ez a kétegyházi románság körében is.

A magyarországi román egyházi iskolák 1777-től (a *Ratio Educationis* alapján) jöttek létre. Ezeknek szervezője, működtetője és ellenőrző szerve az egyház volt. A helyi lelkész felügyeleti jogkörrel rendelkezett. A településünkön ma is folyó román nyelvoktatás alapja a most 200 éve, 1793-ban alakult román egyházi iskola volt.

A falu akkori polgármestere *Ioan Balas* 1793. október 20-án írta alá az első román ortodox tanító, *Ioan Bap Oltean* kinevezési okmányát, melyben meghatározta a tanító éves fizetését évi 30 Ft-ban illetve más természetbeni juttatásban, mint búza, szalma.

1820-ban 34 tanuló járt az egyházi román oktatásra. 1868-tól a tanulók létszáma növekedett a 6-15 éves korig terjedő tankötelezettség bevezetéséből adódóan. A tanítási idő az őszi-téli időszakra korlátozódott, ui. a gyerekek munkájára is szükség volt a háttérben. 1820-ban lakossági hozzájárulással az ortodox egyház iskolát épített. 1872-ben esti iskolát működtetnek *Ioan Sucin* tanító, irányításával ahol 30 felnőtt tanult meg írni, olvasni és számolni. 1891-ben létesül egy magán jellegű óvoda. 1896-ban külön egyházi leányiskolát létesítenek, mely 1911-ig működött. A román egyházi iskolák finanszírozására, felebaráti szeretetből és a jó ügy iránti elkötelezettségből *gróf Almássy Kálmán* több alapítvány is létrehozott. A pénz kamatait a román egyházi iskolák működtetésére szánta. Az I. világháború után a helyi román iskolák anyagi nehézségekkel küzdöttek. A '30-as években az egyházi román iskola megszűnt; a román gyerekek a magyar iskolába jártak, csak a hitoktatás folyt román nyelven *Borza János* és *Miskucza Péter* lelkészek jóvoltából. Hatályát veszítette az 1868-as Eötvös-féle népoktatási alaptörvény azon paragrafusára is, mely kimondta, hogy: „Minden növendék anyanyelvén nyerve az oktatást, amennyiben ez a községben divatozó nyelvek egyike.” Az 1946-tól létrehozott 8 osztályos állami iskolák ugyan biztosították az anyanyelven való oktatás szervezeti kereteit, de tartalmi vonatkozásban ezek nem feleltek meg alapvető funkcióik betöltésére: anyanyelv megőrzése és irodalmi jellege kialakításának és a nemzeti tudat fejlesztésének.

A hazai nemzetiségeknek, így a hazai románságnak sem voltak hagyományai, gyökerei az új iskolastruktúrát illetően.

A klasszikus értelemben vett magyar és a tiszta nemzetiségi anyanyelvi oktatás modelljeit ötvözve alakult meg Kétegyházán a Román Tanítási Nyelvű Általános Iskola 1949. szeptember 1-jén *Aszalós Árpád* igazgató vezetésével. Egy tanteremben 85 tanulóval összevont alsó tagozatban a Német házaspár tanított. Őket 1950-51-ben a ma is köztisztviselőnek örvendő Sebesi házaspár követte. Az 1951-52-es tanévben kerültek iskolánkba *Turcu Máriausz* és *Turák Kálmán*, akik a későbbiekben igazgatói is voltak az intézménynek.

A fokozatos iskolabővítés igen sürgetővé vált. Fontos momentum volt az iskola történetében 1958. december 16-án az új, 4 tantermes épület műszaki átadása. 1971-72-ben osztott alsó tagozat bevezetését követően tanteremhiánnyal küszködik az iskola. Átalakítások, szükségstantermek, gondok.

A két általános iskola számára, lakossági vélemény alapján korszerű napközis ebédlőt kezdtek el építeni, melyhez a román iskola alsó tagozatos épületét vették igénybe.

Újabb lakossági hozzájárulással, az akkor még divatos társadalmi munkával fenntartók, az akkori Nagyközségi Tanács egy 4 tantermes iskolarész megépítéséhez kezdett,

melyet 1989-re fejeztek be. Mostanra talán révbe jutottunk. Munkakörülményeink jók, nevelő-oktató munkánkat csak a mindennapos és más intézményeket is sújtó anyagi, működési, szinten tartási gondok zavarják.

Az iskolában folyó szakmai pedagógiai munka a szakvélemények és a közvélemény alapján is jó. Az iskola pozitív megítélésének eléréséhez hozzájárultak mindazok a tanítók, tanárok, kedves kollegák, akik ebben a nemzetiségi oktatási intézményben valaha is dolgoztak. Azok is akik már nincsenek közöttünk, és azok is, akik megtisztelték ma bennünket jelenlétükkel.

Vitathatatlan érdemeik vannak intézményünk fenntartóinak, – legyen az az ortodox egyház, a Nagyközségi Tanács vagy a jelenlegi Polgármesteri Hivatal – abban, hogy eddig eljutottunk, hogy optimális körülmények között dolgozhatunk s hogy az intézmény eddigi működésének feltételeit a szűkös anyagi lehetőségek közepette is biztosították. Azoknak a szülőknak, akik gyermekeiket iskolánkba írták, gondjainkra bízta. És végül de nem utolsó sorban azoknak a volt diákoknak, akik tisztességgel tették dolgukat, tanultak, dolgoznak és öregbitik iskolánk hírnevét. Történelmi léptekkel mérve 200 év nem nagy idő. De egy iskola történetében igen. 1813-ban *Dimitrie Tichindeal* tanító lehangelő képet festett az egyházi iskolák állapotáról és működéséről: „Meg akarod tudni hol van a faluban az iskola? Ne kérdezz meg senkit, csak menj, s a templom közelében találni fogsz egy fedél nélküli házat, melynek betört ablakaira papírt ragasztottak: tudd meg, az az iskola.” Változott a kor, az élet, megváltoztak a körülmények, a lehetőségek, megnöttek a természetes igények.

A kétegyházi román iskolában tanuló gyereket is lehetőségeinkhez mérten – az e század végéhez méltó körülmények fogadják. Egészséges szellemi, testi, lelki fejlődésük biztosított. Tanulhatnak idegen nyelvet, számítógépes programokkal ismerkedhetnek, jól képzett pedagógusok segítségével minden, számukra szükséges ismeretanyag birtokába juthatnak. Mindezek mellett olyan plusz ismereteket szerezhetnek meg, melyeket csak egy nemzetiségi iskola nyújthat: a mi esetünkben: megtanulhatja a román nyelvet még akkor is, ha az nem anyanyelve, betekintést nyerhet egy másik európai nép kultúrájába, civilizációjába. Olyan dolgokat ismerhet meg tehát, amiktől embertársai szemében az ő emberi értéke csak nőhet. A 200 évvel ezelőtt elültetett kis magból, öreg lombos fa lett. Ez az öreg fa még ma is él, és érett gyümölcsöt terem.

Ha annak a több száz vagy ezer kisdiaáknak, akiket megtanítottatok írni, olvasni, számolni sikerült csak egy csöppnyi anyanyelvszeretetet, román kultúra ismeretet, egy picit románság-tudatot a szívébe önteni, ha szép emlékekkel hagyhatták el ezt az iskolát, higyjék el, munkátok nem volt hiábavaló.

SZÁNTÓ FLÓRA

Nyelvtani feladatlapok

Az 1993-ban megjelent Tanterv a román nemzetiségi általános iskolák számára (I-VIII osztály), mind szellemében, mind módszerét tekintve új szemléletet és módszereket kíván meg a román nyelv oktatásában. Mindezeknek a Tanterv alapján kidolgozandó tankönyvekben illetve minden más didaktikai segédanyagban tükröződniük kell.

Az új tankönyvek megírása és nyomdai kimunkálása időigényes munka, és nem is valószínűleg meg minden osztály számára egyazon időben. Ezért szükségesnek látszik egy áthidaló megoldás a régi tankönyvekről az újakra való áttérés szakaszára.

Ezt hivatott megoldani – legalább is részben – egy olyan kiadvány mint a Nyelvtani feladatlapok.

A nyelvtani feladatlapok célja a helyes nyelvhasználat elsajátítása és gyakorlása. Ezen belül a feladatlapok révén a tanulók megtanulhatják a szótárhasználatot, az elválasztás szabályait, valamint a legfontosabb morfológiai ismereteket (a névelők alkalmazása, a főnév többesszáma, esetei, a melléknév egyeztetése a főnévvel, a névmások [hangsúly-

talán] alakjainak kötése az igékhez, az igék ragozása, [a három főigeidőben], a számnevek helyes alakjai, az előljárók alkalmazása).

Az egyes feladatokban szereplő szavak – a legtöbb esetben – témakörhöz kapcsolódnak, így társalgásra is módot adnak; de kiegészítésre is lehetőség nyílik, így a szinonimák gyűjtésével, szócsaládok alkalmazásával a szókincset is bővíthetik a tanulók.

A feladatlapok a szó szoros értelmében lapok. Egy-egy lapon 3-4 feladat szerepel ugyanazon nyelvtani jelenség gyakorlására. Ezekből – a tanár megítélése szerint – egyet illetve kettőt meg kell (lehet) oldani közösen, a tanóra keretében. Megejtve a feladatokban levő esetleges hibák kijavítását is, (pl. írásvetítő segítségével), a fennmaradó 1-2 feladatot a tanulók otthon végezhetik el. Egy-két feladat közös megoldása és közös kijavítása nagymértékben megkönnyíti a tanulók önálló, otthoni munkáját.

A feladatlapok – lapok lévén – gyakorlatilag jól és könnyen kezelhetők. Nem kell füzetként hordozni az iskolatáskában. Az esetlegesen elkallódott lapok is bármikor pótolhatók sokszorosítással.

A sokszorosítás lehetőségének köszönhetően, ugyanazok a feladatok időről időre újból megoldhatók.

A feladatlapok arra is alkalmasak, hogy összegyűjtve azokat, a tanár évközben is, évvégén is, felmérje a tanulók ismereteit, fejlődésüket.

A feladatlapok használata során világosan kiderülhet, mely nyelvtani jelenségekkel kapcsolatban van szükség több gyakorlásra. Ha ezeket a tanárok följegyzik, pótlólag bármikor, bármilyen számú gyakorlat beiktatható a feladatlapok sorába.

A szóbanforgó segédanyag a gyakorlati kivitelezés stádiumában van, hamarosan eljut az iskolákhoz.

LUCIA BORZA

A román nyelv a nemzetiségi általános iskolákban – a követelmények és a valóság

Cikkem elején köszönetet mondok az Iskolakultúra szerkesztőségének a nemzetiségi iskolák gondjai iránti érdeklődéséért, amely tükrözi a magyar állam erkölcsi és anyagi támogatását, melyet az ország területén működő nemzetiségi iskolának nyújt. Tudatában vagyunk, hogy ezek a problémák nem is olyan egyszerűek. Sokszor, nemcsak a román nyelvre célok, az anyanyelv elsajátítása nehezebb feladat, mint egy idegen nyelv. Felvetődik a kérdés, hogy miért?

Objektív és különböző okok válaszolják meg a kérdést, melyeknek lényege a kis létszámú és területileg elszórt etnikumok elnemzetlenedésére vezethető vissza. Példaként néhány okot sorolnék fel. Vegyes házasságok során, a családokban már nem beszélnek a román nyelvet. Kivételt képez Méhkerék, ahol a település lakosságának 99%-a román. Itt sikerült is megőrizni és ápolni az anyanyelvet, sajátos dialektusával, sikerült megőrizni és bővíteni a népművészet hagyatékait, valamint továbbadni az ifjú nemzedéknek.

Summa summárum a legtöbb kisdíák számára, aki egy román nemzetiségi iskola küszöbét átlépi, az „anyanyelv” majdnem egy idegen nyelvvvel hasonlítható össze. Magyarországon területén, a román etnikum által lakott településeken, működik néhány román óvoda. A gyermekek zöme, akik ezeket az óvodákat látogatják, ott lépnek először kapcsolatba a román nyelvvvel, a hajdani anyanyelvvvel. Ott elsajátítanak egy alapszókinccset, amely szorosan összefügg a mindennapi tevékenységükkel. Ez a korlátozott szókincc kibővíül versek, dalok, táncok, játékok megtanulásával. Az óvodai évek befejezésével a

gyermek a nyelv alapszókincséből 400-500 szóval rendelkezik, melynek megőrzése és gyarapítása a családon belül nem talál megfelelő talajra. Sem a családban, sem játék közben nem használja a gyermek a román nyelvet kommunikáció céljából.

Ezek szerint az iskolára komoly és nehéz feladat hárul: megtanítani a gyermekeket egy olyan nyelvre, amely feledésbe merült.

Ha mindehhez hozzátesszük, hogy a nemzetiségi iskolákban a tanterv nem tér el a NAT-tól, megállapíthatjuk, hogy a nemzetiségi iskolák feladata komplexebb és az ilyen iskolákat látogató gyermekek megterhelése nagyobb.

Manapság a magyarországi román etnikum sorsdöntő válaszút előtt áll nemzetiségi fennállását tekintve. Kiemelem, hogy az anyagi feltételek, melyek adottak a román iskoláknak, megfelelőek egy nemzetiségi oktatásnak. Ugyanakkor nem lehet véka alá rejteni egy szubjektív tényezőt: hiányzik az egyéni motiváció, a tudatos szellemi versengés, amely annyira fontos az identitás megtartásában.

Az állam anyagi erőfeszítése mellett megemlítendő a Magyarországi Románok Szövetségének erkölcsi és anyagi támogatása, amely sajátos módon törekszik megőrizni a román nemzetiség hovatartozás-tudatát. „A román kulturális napok”, az irodalmi vetélkedők, énekkarok közötti versenyek, néptáncgyűttesek bemutatása a románok által lakott településeken, a „Noi, romanii din Ungaria” hetilap hozzájárulnak a román nemzetiségiek összefogásához, az egymás közötti kommunikáció bővítéséhez. Talán előrelépés lenne, ha a fentemlített hetilap egy hasábját az itteni román gyermekeknek szentelné, mivel a Romániából beszerzett gyermeklapok nyelvi anyaga jóval felülmúlja a magyarországi román gyermekek nyelvi tudását.

Jelen pillanatban a román nemzetiségi iskolákra az a nehéz és felelősségteljes feladat hárul, hogy tudatos módon megőrizték tanulóik érdeklődését úgy a román nyelv, mint a több évszázados népszokások, hagyományok megismerése, ápolása és közvetítése iránt.

A román nyelv tanítása összetett feladatnak minősül, mivel nem elégséges az idegen nyelvek elsajátítására vonatkozó módszerek átvétele, és felruházása egy olyan nyelvre, amely anyanyelvnek minősült nem is olyan régen és amelyet jelen pillanatban a közép-osztálybeli családokban csak ritkán használnak. Egy világnyelv megtanításánál mindig léteznek konkrét motivációk. Legyen az egyes előnyök perspektívája, legyen az egy munkahely hamarabbi megszerzése stb., miközben az anyanyelv tanítása a szülők és a gyermekek hozzáállásából, az etnikai hovatartozás tudatosításából indul ki, mivel az anyagi haszon nem kerülhet szóba. Az idős korosztály manapság is használja az anyanyelvét a mindennapi életben, de az utódok, az iskolába járó gyermekek szülei sajnos nem ismerik és nem is hiányolják az anyanyelv használatát. Ezek szerint a családban nem létezik anyanyelv-használati példa, amit a gyermek követhetne. Ezek a tények indokolják, hogy miért is hárul a román nyelvórákra nehéz és komplex feladat. A nyelv megtanítása párhuzamosan kell haladjon a román kultúra, a helyi hagyományok, szokások megtanításával. És ez nem könnyű feladat.

Úgy vélem (az eddigi tapasztalatok alapján), hogy az 1-4. osztályokban el lehet érni a szókincs, valamint a sajátos nyelvi struktúrák alapszintjét oly módon, hogy az 1-2. osztályokban elsajátított nyelvi anyag a 3-4. osztályokban kibővítve megismétlődik. Így biztosítva van a nyelvi anyag fokozatos elsajátításának, valamint egy aktív szókincs kialakításának lehetősége.

Mészáros György „Dictionarul ilustrat pentru copii” című attraktív könyve alapján különböző témaköröket lehet feldolgozni, amelyek a társalgás alapjául szolgálhatnak. Az elsajátított szókincs és a nyelvi struktúrák kiindulópontjai lehetnek nemcsak a mondatalkotásnak, hanem egy szerény fogalmazásnak is. Nem hiszem, hogy jó eredményeket hozhat az a módszer, külön tűzi ki célul a szókincs gyarapítását az első osztályban, és külön ennek felhasználását társalgásra a 2. osztályban. A szavaknak csak egy logikusan összefüggő szövegben van értékük, ezért nem beszélhetünk bármely nyelv hatékony elsajátításáról nyelvtan és sajátos nyelvtani szerkezetek nélkül.

Természetesen, a 4. osztályig a gyermekek meg kell tanulják a román nyelvtan legfontosabb nyelvtani szerkezeit, de kimondottan nyelvtani és irodalom órákra felbontani a román nyelv elsajátítására szánt órákat nem lehetséges.

Az alsó osztályokban az anyanyelv tanítása a logikus dedukcióra támaszkodhat a lexikai szerkezetek elsajátítása érdekében anélkül, hogy a tanuló be lenne avatva a nyelvi nehézségek vagy nyelvi csapdák problémáiba.

Csak az 5. osztálytól kezdve veszik át újra az addig tanultakat, átszervezve, kibővítve azzal a céllal, hogy a nyelvi jelenségek elnyerjék tudatos megvilágításukat. Miután a gyermekek elsajátították a folyamatos írást-olvasást, egy nehéz időszak következik: a megtanult szókinccs felhasználásának, a párbeszéd használatának képességét kell kialakítani. A hétköznapi társalgás magába kell foglalja a leggyakoribb kifejezések asszimilálását is.

A 3. osztálytól kezdve a hangsúly azokra az elemekre tevődik, amelyek a legszükségesebbek a beszéd kifejlődéséhez. A szóbeli közlés, a társalgás hozzájárulnak a nyelvi struktúrák megértéséhez, valamint a helyes kiejtéshez. Román nyelvi tankönyvek, amelyek ezen valóságokból indulnának ki, nem léteznek, így a nyelv elsajátítása nehézkes. A kötetlen társalgáshoz szükséges szövegek „standard”, „tipikus” kifejezési szituációkra támaszkodnak, amelyek a mindennapi beszédben sajátos kifejezési minták formájában jelennek meg. Felsorolnék néhányat: a köszönés, a bemutatkozás, kérés kifejezése, személyes információk az iskoláról, a családról, a településről, a napi program, legkedveltebb játékok, az időmérés.

Az elemi szintről az alapszintre való áttérés időszakában (5. osztály) a tanulmányozott szövegekben a szóbeliség kifejezésének elve kell megnyilvánuljon. A szövegekben azok a szófajok kell túlsúlyban legyenek, amelyek nélkülözhetetlenek a közlés dinamikussá tételéhez (igék, határozószók, kötőszavak, viszonyoszavak). A mondat szerkesztésénél a magyar nyelv befolyása gyakran mutatkozik. A tanulóknál fennáll az a tendencia, hogy kihagyják az egyes mondatokból az állítmányt, mint a magyar nyelvben. A mondat szerkesztési nehézségeknek egy másik objektív magyarázata az a tény, hogy hiányoznak az anyanyelvi tankönyvek. Az említett „Dictionar ilustrat” a szókinccs alapjául szolgál, de ennek a könyvnek az exkluzív használata a szavak felhalmozásához vezet anélkül, hogy kölcsönhatás létezne közöttük.

Itt már a román nyelvtanár közbelépése játszik nagy szerepet. Ő az, aki „tipikus szituációkat”, kifejezési eszközöket kell kitaláljon.

A tanuló, aki már rendelkezik egy szűkös szókinccsel, megtanulja, hogyan kell megalkotni, feltenni a kérdéseket és ugyanakkor válaszolni is rájuk.

Ez az eljárás már az első lépésnek számítható a párbeszéd felé és így módon a tanuló bátorságot kap arra, hogy beszélje a tanult nyelvet, hogy felhasználja nyelvi tudását egy adott helyzetben.

A tanulók tudásszintjét figyelembe véve fokozatosan be lehet vezetni olyan leckéket is, amelyek témáját a gyerek a folklórból meríti: szólásmondások, kiszámolók, találós-kérdések, gyermekjátékok.

Az első népi szokás, amit a gyerekek örömmel gyakorolnak a karácsonyi énekek. Különbözőbb erőfeszítés nélkül be lehet ezeket az énekeket építeni az 1-4. osztály tananyagába. Jelentős szerep illeti meg a zenetanárt ezen énekek megtanításában, valamint az szülőket, akik hozzáállásukkal támogatják a karácsonyi szokások megőrzését.

A gyermekjátékok is (szembekötösdí, bújócska, iskolásdi) ürügyet szolgáltatnak a román nyelv megtanulására. Ezeket a játékokat szünetekben és főleg testnevelési órák keretén belül lehet sikeresen alkalmazni a testnevelési tanár felügyelete és irányítása alatt.

A tanulók akkor fognak helyesen beszélni, ha már kialakult a kötetlen beszédkészségük, elsajátították a mondattan alapvető elveit az analógia és a tipikus mondatok segítségével. Meg kell tanítani őket, hogy alkalmazzák a megtanult szavakat, kezdetben a tanár irányításával, majd önállóan, a szótár használatával. A gyerekek már a 4. osztálytól kezdik megtanulni a szótár használatát, a szavak szótárbeli elhelyezkedésének elvét. Ez fontos dolog, mert a szótár használata nélkül a gyermek nem tudja gyarapítani szókinccsét, mivel a családon belül nem adatott meg számára a megfelelő alap az anyanyelv elsajátításához. A szótár segítőjére van a tanulóknak azzal is, hogy tartalmazza a sajátos kifejezéseket, struktúrákat, amelyek nincsenek meg a magyar nyelvben.

A tanulók szókinccse fokozatosan gyarapszik, új szavak lépnek be az aktív szókinccsbe, szavak, amelyek egy ideig a passzív szókinccsben rejtőztek bekapcsolódnak a közhasználatú beszéd keringésébe. Erre az I-IV. osztályban feldolgozott témák magasabb szinten való megisméltése, valamint a gyermekirodalom, a népi alkotások és a román klasszikus és kortárs írók műveinek megismerése révén nyílik lehetőség.

Az olvasmányok két fontos célt kell szolgáljanak: a román nyelv elsajátítását és vele együtt a román kultúra megismerését.

Összefoglalva, csak miután biztosítottuk a tanulóknak az anyanyelv alapszintű elsajátítását, lehet áttérni a tanult ismeretanyag értékesítésének felsőbb szakaszára. Ez a felsőbb szakasz többéves kitaró munkát igényel, látványos eredmények nélkül, de egyéni elégtételt nyújt úgy tanárnak, mint diáknak.

Ezt követően lassan kialakul a tanulók érdeklődése a román irodalom iránt, személyiségük függvényében.

Ez a verejtékes munkával megszerzett tudás idővel ki fog bővülni a népszokások tudatos gyakorlásával.

Összefonódva a nemzetiségi település történetének, hagyományainak megismerésével, a nyelv középszintű alkalmazásával, mindezek az ismeretek – nyelvi, kulturális, történelmi, népművészeti – hozzájárulhatnak a nemzetiségi hovatartozás megerősítéséhez, nemcsak az egyéni szellemi látókört gazdagítva ezáltal, hanem színesebbé téve a nemzet szellemi kultúrkincsét is.

BANCILA OTILIA

A magyar irodalom tanításának gondjai Romániában

Minthogy a jelenlegi romániai oktatási állapotokat kiforratlannak, közvetkezésképp átmenetinek kell tekintenünk, sajátos kettősségre kell építenünk: a magyar irodalom tanításában az elmúlt évtizedekből örökölt (valamelyest módosított) tantervekre és tankönyvekre, de ugyanakkor a már alakuló új igényekre és szempontokra is.

Amikor szembenézünk az 1990-től kialakult, illetőleg alakuló helyzet új kihívásaival, mindenekelett (szomorúan) megállapíthatjuk: tanáraink tudásban, hagyományban, történelmi és nemzettudatban, önismeretben megcsonkítva állnak az idők változása által parancsolt szemléletváltás feladatai előtt. Mindezt súlyosbítja a magyartanárok igen megfogyatkozott száma, amely főként a tanárképzés tudatos visszaszorításából ered (a 70-es évektől 15 > 10 > 7 hallgató végezhetett évenként, de közülük is sokan nem a tanári pályát választották, számosan elhagyták az országot).

Oktatásunk helyzetére jellemző a Szatmár megyei példa: a hetvenes évekbeli másfél-száz magyartanári állás helyett ma nyolcvan tartunk nyilván, ezek egyharmadát szakképzett (egyetemet végzett) tanárok, másik harmadát (3 éves) pedagógiai főiskolát végzetek töltik be, a többit szakképesítés nélküliek (érettségizettek).

A tanárok munkáját nehezíti, hogy az érvényes tanterv egyelőre átmeneti jellegű, ilyenek a tankönyvek is, (példányszámuk messze nem fedi a szükségletet); s nem felekedhetünk meg a tanárokbá belesajtolt szemléletbeli torzulásról sem. Sok tanárunkban él még a múlt számos szemléletbeli deformációja, így a felfogás, amely az irodalmat társadalomtörténeti illusztrációnak tekintette, hamis és torz történelemtudat szemléltetését célozta, a világnézeti nevelést szolgáló eszköznnek tekintette. A tanárnak nem kellett sokat gondolkodnia, a tankönyvek előregyártott véleményét kellett elfogadtatnia.

Az egykori tantervkészítés és tankönyvírás boszorkánykonyhájának titkaiból – csupán szemléltetésül – elégséges kettőt-hármat megemlíteni: a tantervben szereplő írók-költők és műveik számainak meg kellett egyeznie a hasonló, szintén érvényes román alkotóéval. De egyeznie kellett a két tankönyv oldalszámának is. (!) A mai olvasó aligha hiszi, hogy *Petőfinek* ugyanannyi versét ajánlhattuk elemzésre, mint *Eminescunak*, és volt idő, amikor *Babits* és *Kosztolányi* kimaradt a két világháború közti korszakból, mert velük többségbe került volna a magyar írók száma.

Aztán következtek a politikai szempontok. *Kós Károly* egy időben „pozitív” példa volt, hiszen 1919-ben hazatért Erdélybe, Budai Nagy Antal históriája című munkájában pedig a román Jákob mócokkal jön a lázadó bábolnai jobbágyok és kisnemesek segítségére. Aztán *Raoul Sorbán* megtámadta az író (az emléké). Ekkor kiderült, hogy nem szerepelhet (a neve sem) a tankönyvekben. A fenti munkája negatív példa lett: nem számárnyuk szerint szerepelteti a nemzetiségeket. Művében több a magyar szereplő.

Itt vagyunk tehát a mában, 1994 elején, amikor is...

Még mindig nincs tanügyi törvény.

Még mindig nem tudni, hogy milyen lesz a törvényhozás által elfogadott iskolarendszer. Hány osztály lesz a kötelező, az általános iskola nyolc vagy kilenc osztályos lesz-e, a liceum három vagy négy, a tanítóképző négy vagy öt; s a szakközépiskolák?

Csak ezek eldöntése után lehet tantervet készíteni, és csak a tanterv elfogadása után vállalkozhat valaki tankönyv(ek) megírására.

A kolozvári egyetem magyar tanszéke 1992-ben meghirdetett egy tantervpályázatot. *Orbán Gyöngyi* és *Tulit Ilona* sepsiszentgyörgyi magyartanárok Jámbor szándék c. pályamunkája bizonyult a legjobbnak.

Ha történetesen 1994 nyarán elbírálják (s el is fogadják a pályázatot), legalább két év, amíg valaki megírja és meg is jelenik a tankönyv, addig maradnak az egykori tankönyvek „javított” kiadásai; most kimaradnak a proletkultos anyagok, sok jelentéktelen író-költő, s „becsúszhatnak” az egyetemes magyar irodalom valós értékei. (Persze tudnunk kell azt is, hogy tanárainknak nincs kellő szakkönyvtára, hiánycikk a sok megtárgyalásra javasolt szerző műve.)

A Jámbor szándék szerzői jól megalapozottan indokolják tantervi felfogásukat, a műközpontú irodalomoktatás mellett szállnak síkra. Hangsúlyozzák az elméleti ismeretek fontosságát, hiszen erre szükség van az irodalmi üzenet dekódolásakor. Vallják: az irodalomtanítás – folyamat, amelynek meg kell alapoznia egy olyan olvasói magatartást, amelyre ráépülhet egy élethosszig tartó önművelés. S ha így tekintjük, ez természetesen befolyásolja a tanterv anyagának kiválasztását, elrendezését, felépítését.

A mai átmeneti korszak irodalomtanításának jellegzetessége az is, hogy az általános iskolai oktatás során a tanulók az irodalomtörténeti folyamatból kiszakított egyes műveket olvasnak és értelmeznek (ezeknek fejezeteit bizonyos tematikai szempontok szerint állították össze), s ezekhez kapcsolva tanulnak meg bizonyos irodalomelméleti fogalmakat is. A középiskolában viszont megfordul a helyzet: az irodalomtörténet szakad el az irodalmi alkotásoktól.

A szerzők azt javasolják, hogy az új tanterv utasítások rendszere helyett tájékoztató legyen arról a szemléletről (esztétikai és pedagógiai megfontolásokról), amely aztán szabályozza a tantervi anyag megtervezését, a tankönyvek megírását.

A szerzők ezt követően részletezik (javasolt) pedagógiai és szemléleti alapjukat, s értelmezéstani olvasásstratégiájukat. Úgy vélik, hogy a tanterv szerkezetében egyszerre kell érvényesülnie a linearitásnak és a koncentrikusság elvének, (hiszen a műelemzések során) újabb és újabb előfeltevések épülnek be az olvasói elvárás-horizontba, ugyanekkor a minduntalan felbukkanó „régiek” jelentése, jelentősége egyre mélyül, árnyalódik.

Oldani kívánják a magyar és a világirodalmi művek befogadásának „iskolai különműségét”, az eddiginél sokkal nagyobb arányban kívánják szerepeltetni a XIX. századnál régebbi, illetve a XX. századi modern irodalmat, ugyanis – véleményük szerint – ezeknek az alkotásoknak a megfejtsége az átlagosnál nagyobb olvasói erőfeszítést igényel, következésképpen tágítani fogja az olvasói befogadóképesség spektrumát.

Mint hogy a befogadói magatartás tartozéka a művészeti ágak közötti lényegi, közös vonások felismerési képessége, másrészt pedig (oktatásunkban) nagyon távoli a tantár-

gyak (régóta igényelt) integrációja, szükségesnek tartják több képzőművészeti és film-művészeti, esetenként zenei alkotás elemzésének beépítését a tantervbe.

Ha ez a tantervi javaslat valósul meg (vagy ha közben más munkacsoport dolgozná ki a fogadtatná el tantervjavaslatát), igen kemény munka vár a tankönyvek szerzőire is, s majd a konkrét iskolai oktató munkát végző tanárookra, hiszen valamennyiüknek végig kell járniuk a szellemi megújulás hosszú és gyötrelmes útját, le kell vetkőzniük a beléjükkrögződött ingatag értékrendet, az ideológiai ferdeségeket, pótolniuk kell sok kimaradt ismeretet (alkotói utak, szellemi teljesítmények). S a kizárólagosságra hajlamos szemléletmód helyett párbeszédre alkalmassá kell válniuk.

BURA LÁSZLÓ

A romániai magyar felsőoktatás alternatívái

Mintegy 8000 magyar nemzetiségű egyetemi hallgató és főiskolás tanul Romániában, csupán csekély részük anyanyelvén. A Romániai Magyar Demokrata Szövetség tanügyi osztályának statisztikája szerint mintegy 4000 diák Kolozsváron, ebből pedig több mint 2000 a magyar pedagógusképzés szempontjából oly fontos Babes-Bolyai Tudományegyetemen hallgat órát. A magyar egyetemi oktatókra a jövőbeli esélyek és alternatívák mérlegelése mellett máris komoly feladatokat ró a jelenlegi, csaknem 8000 diák.

Nemkívánatos alternatíva: „túlélési stratégia”

A minél szélesebb körű, önrendelkező magyar felsőoktatás kiépítésének elvében egyetértenek a romániai magyar oktatók. A megvalósítás módjáról alkotott elképzelések egymást kiegészítik vagy legfennebb csak a hangsúlyban különböznek egymástól. Az idén nyáron, az RMDSz védnöksége alatt rendezett oktatáspolitikai fórumon terítékre kerültek a különböző elképzelések a magyar nyelvű felsőoktatás jövőjéről.

Kérdés: kin múlik inkább a magyar egyetem ügye, a magyarságon vagy a román politikai vezetésén?

„Tévhit az, hogy nem rajtunk múlik a magyar felsőfokú oktatás helyzete – mondta *Markó Béla*, az RMDSz elnöke –, 1989 után tragikus lenne továbbra is túlélési stratégiát alkalmazni, még akkor is, ha ez *alkotó* túlélési stratégia lenne. Az nem lehet kérdéses, hogy amíg az önálló felsőoktatásra várunk, várjunk-e csupán, vagy eközben fejlődünk, gyarapodjunk.”

Egy ideiglenes alternatíva: önszerveződés a Babes-Bolyai egyetemen belül

A kolozsvári önálló magyar egyetem, a Bolyai Tudományegyetem 1945 és 1959 között működött. 1959-ben felső utasításra egyesülnie kellett a román nyelvű, Victor Babesről elnevezett egyetemmel. Azóta „Babes-Bolyai” egyetemenként működik. A „közös” egyetem végül is román egyetem lett: a magyar tancsoportok száma fokozatosan csökkent. 1989 után, bár formálisan nem született – ottani szóhasználattal – „magyar szekció”, magyar nyelven tanuló csoportok alakulhattak, nőtt a magyar nyelven hallgatható órák száma, és az addig „zárt” tanszékekre felvett tanárok között is több magyar nemzetiségű van.

A magyar oktatók a nemzetiségi felsőoktatási hálózat kiépítése első lépésének a vegyes egyetem magyar részlegének megerősödését, esetleges önállósodását tartják.

„A magyar nyelvű egyetemi oktatásban – hangzott ugyanott *Magyari Andrásnak*, az egyetem rektorhelyettesének véleménye – a *lehetőségek* kérdése a legfontosabb. A jelenlegi feltételek között a legrealisztikusabb lehetőség a magyar részleg megszületése a Babes-Bolyain belül!”

A Babes-Bolyai egyetemen a magyar oktatásnak lehetőségei és akadályai egyaránt vannak. A lehetőségek – előnyök. Ilyen előny a közös infrastruktúra, vagy az, hogy a magyar oktatók itt eddigi, egyesek esetében régi munkahelyükön tanítanak, legtöbbször nem csak magyar nyelven, hanem románul is tart előadást, román és magyar diákoknak. A hátrány többek közt az, hogy ebben a közös „szerkezetben” nem „fér” el a teljes skálájú, önmagát szervező magyar oktatás. A magyar oktatás kérdéseiben a többségi román vezetők döntenek – igaz (mondja több magyar tanár): sok esetben jóindulatú, támogató döntés születik. Ugyancsak az oktatók panaszoik, hogy nagyon sokszor a magyar nyelvű oktatás kérdése huszadrendűnek számít, „elnapolható”, „elfelejthető” kérdésekből áll. A megnyilvánulások, rendelkezések azt a benyomást keltik, hogy az egyetem vezetősége óvakodik attól, hogy formális kereteket biztosítson a magyar tancsoportok működéséhez, így nincs a magyar oktatóknak semmiféle külön csoportosulása, önállósága a magyar oktatás megszervezésében. Az egyetemen belül nincsenek magyar nyelvű tudományos ülésszakok, versenyek stb., vagyis mindaz, ami az előadásokon és a szemináriumokon túl egyetemi oktatást, korszerű tanár-diák viszonyt jelenthetne – hangzik a magyar oktatók panaszja – ideiglenes megoldások és rész megoldások születnek, a döntéshozatalban nehéz minden esetben elfogadtatni a magyarnyelvűség szükségességét. A még mindig erősen központosított romániai felsőoktatásban sok mindenben a minisztérium dönt, és a figyelem nem terjed ki az anyanyelvű felsőoktatás minden részletére. A magyar kisebbség képviselőinek állandó beadvány- és kérvényhadjáratot kell folytatniuk, valamennyi szak, tantárgy esetében külön kell igényelni a magyar nyelvű beiskolázási létszámot, mert ahol elfelejtik ezt megtenni, ott már nem alkalmazzák a többi szakra érvényes elvet és egyszerűen nem lesz magyar csoport.

A román oktatók véleményét a magyar nyelvű felsőoktatásról nehezebb összefoglalni, mert nem annyira egységes az álláspontjuk, mint a magyar kollégáiknak. Egy részük teljesen feleslegesnek tartja a magyar nyelvű oktatást, azzal érvelve, hogy az ország hivatalos nyelve a román és ezen a nyelven kell szaktudást szerezni, hogy az ország bármely vidékén a szakemberek hivatásuknak megfelelően. Így az önálló magyar oktatás felesleges, vállalhatatlan teher az ország számára, hátrány, sőt a magyar kisebbség jogtalan privilégiuma lenne – vélik egyes román oktatók és politikusok. Mások szerint indokolt a magyar oktatás, legtöbbször a tanárképző szakokon fogadják el ezt, de kevesen értenek egyet a minden szakra kiterjedő, még kevesebben az önálló, önrendelkező magyar felsőfokú oktatás gondolatával.

Az 1993-94-es tanév újabb lépést hozott a Babes-Bolyai egyetemen: a minisztérium *elkülönített* magyar helyszámot hagyott jóvá a különböző fakultások számára, összesen háromszázat. Ez azt jelenti, hogy sok év után először *eleve* biztosítva vannak *bizonyos létszámú* magyar csoportok, melyek léte ez ideig bizonyos értelemben a szerencsén is múltott: a magyar diákok ugyanis együtt felvételiztek a román diákokkal, és, ha bejutott elég számú magyar diák (7-8), akkor azok – esetleg – alkothattak külön csoportot.

A teljesség alternatívája – a Bolyai Egyetem

A romániai magyar politikusok, az egyetemi tanári kar, a magyarság közvéleménye a magyar közösség egyik legfontosabb céljai közé sorolja a két Bolyairól elnevezett (kolozsvári) magyar egyetem (újra)indítását. Ennek az ügynek a támogatására többszázezer aláírás gyűlt össze. A felsőoktatásban tevékenykedő magyar pedagógusok megalakították a Bolyai Társaságot, melynek alapcélja a Bolyai Egyetem. A BT tételenes, érvekkel alátámasztva dolgozta ki álláspontját: a saját alternatíváját a magyar oktatás kívánatos képéről.

„Axiómánk – mondja *Balázs Sándor*, a Bolyai Társaság elnöke -: szükségünk van felsőfokú magyar oktatásra.”

A Bolyai Társaság véleménye szerint a magyar felsőoktatási intézménynek Romániában kell lenni; létezik ugyanis egy „szegedi Bolyai Egyetem” gondolata is. Az intézmé-

nyépítéshez három lehetőség mutatkozik: a Bolyai Egyetemnek mint *állami* egyetemnek az újraindítása; egy magánegyetem alapítása; és végül: egy ökumenikus (tehát egyházi) egyetem felépítése. Ezek közül a Bolyai Társaság az elsőre voksol. Érv: a romániai magyarságnak joga van anyanyelvű felsőfokú képzésre, és mint adófizető állampolgárt állami egyetem illeti meg. Kérdés: „hol legyen ez az egyetem?” Itt is több vélemény van: Kolozsváron vagy a Székelyföldön, esetleg tagozatonként több helyen Erdélyben. A Bolyai Társaság a hagyományokra, a presztízusra, a feltételekre (pl. az akadémiai és az egyetemi könyvtár) hivatkozva a legmegfelelőbb helynek Kolozsvárt tartja. Az egyetem beindítása fokozatosan történne. Az első lépésben a Babes-Bolyai egyetemen külön adminisztrációt nyernének a magyar tancsoportok, a különválás a feltételek teljesülése után történne. „Az anyagi bázis megteremtéséhez – teszi hozzá mindehhez Balázs Sándor – komoly befektetés szükséges.”

Egy erősödő alternatíva: a székelyföldi egyetem

A székelyföldi magyar egyetem ötlete a többségi magyarság lehetőségeire épít; abból indul ki, hogy ott, ahol a magyarok többen és többségben élnek, a helyi hatalom nem gördítene akadályokat egy „székely egyetem” elé. Emellett a magyar lakosság itt gazdasági vállalkozásaival támogathatná a magyar egyetemet.

A székelyföldi egyetem hívei a „barátságos környezet” mellett az így pótolható krónikus tanárhiányra is hivatkoznak, ugyanis a székelyföldi egyetemet főleg tanárképző főiskolaként képzelik el. Sokan – különösen a Bolyai Társaság tagjai – vitatják ezt az elképzelést; bírálatukban rámutatnak a feltételek hiányára: az egyetemi oktatáshoz megfelelő eszközök és oktatók szükségesek; a Székelyföldön nincsenek meg ezek a feltételek. Máshol viszont azzal érvelnek a terv mellett, hogy szűnőben a Kolozsvár-centrikusság, a Székelyföldön egyre erősebb az önszerveződés és az intézményteremtés igénye.

Az „önerő” alternatívája: magyar nyelvű magánegyetem

Romániában nemcsak a politikai pártok (több mint száz van már!), hanem a magánegyetemek is gombamód szaporodnak az utóbbi négy évben: több mint nyolcvan magánegyetem bejegyzési kérelmét tartják nyilván. (A születendő tanügyi törvény szabályozni fogja ezt a kérdést is, a közben beindult magánegyetemeknek akreditálási folyamaton kell átesniük.)

Sok vitát vált ki a kézenfekvő érvelés ha a román állam nem tart fenn (még csak nem is támogat) magyar felsőoktatási hálózatot, akkor az csak a romániai magyar közösség erejéből, illetve az anyaország és külföld támogatásával működhet. Felöltött az egyházi egyetem gondolata is. Ötletekben és tervekben szó esik az „Universitas Oecumenica Transsylvaniaensis”-ről.

A sürgősség alternatívája: a ma feladatai

A mostani romániai magyar diákok lelkesen támogatják a „Bolyai Egyetem” eszméjét. A Kolozsvári Magyar Diákszövetség a leendő magyar egyetem diákönkormányzatának tekinti magát. Am ezek a fiatalok, akik *most* diákok, nem várhatnak a Bolyai Egyetem megalakulásáig. Nemcsak ők, de több oktató is osztja a véleményt: nem szabad a jövőépítés mellett a jelenlegi oktatási munkát hiányosan látni el! Cs. Gyimesi Éva figyelmeztetése félreérthetetlen: az oktató mindennapi munkájában semmi sem elnapolható.

Körülöttünk a történelem

Történelemoktatásunk a tartalmi átalakulás, megújulás stádiumában van, ám a megjelent művek, tankönyvek szerzőinek legtöbbje sajnós figyelmen kívül hagyja, hogy a tartalmi megújulásnak együtt kell járnia a metodikai megújulással. Az iskolai oktatásra szánt műveknek nemcsak ismerethozóknak, hanem képességfejlesztőknek is kell lenniük. Ez utóbbi tényezőről szinte elfeledkeznek a szerzők, szerkesztők. Különösen hiányoznak az olyan – az amerikai, német történelemoktatásban már régóta általánosan használt – képességfejlesztést szolgáló segédanyagok, melyek a tanulói aktivitás, kreativitás kiiktathatatlan eszközei.

Már ezért is üdvözölhetjük az Értékközvetítő és képességfejlesztő program keretében másodszor megjelentetett *Bessenyei István* *Körülöttünk a történelem* című művét. A tipográfiailag, megjelenésében is példamutató könyv műfaját „taneszköznek” minősíti a szerző; szerkezetében, megjelenésében valóban az, tartalma, ismeretanyagbázisa azonban jóval túlmutat e kereteken.

A szerző, aki a nyolcvanas években az akkori Oktatáskutató Intézetben *Zsolnai József* munkacsoportjával került kapcsolatba – családi, amatőr-hobby régészeti próbálkozásait felhasználva – csatlakozott az akkor induló képességfejlesztő kísérleten belül a társadalomismereti, történeti taneszközök kialakításához. Így született meg a mű, amelyet első sorban 7-11 éves iskolásoknak szántak, egyes elemeit azonban nyugodtan be lehet építeni a felső tagozat illetve a hat- és nyolcosztályos struktúrák vonatkozó képzési folyamatába.

Maga a szándék, hogy az alsó tagozatok diákjait célozza meg a szerző, önmagában is jelentős didaktikai, tantárgypedagógiai teljesítmény, hiszen éppen e korosztály történelmi-társadalmi ismereteinek megalapozása a szakmetodika és a szaktudomány leghanyagoltabb területe.

Bessenyei István mind tematikailag, mind metodikailag igen jó érzékkel állította össze könyve anyagát, ahogy a mű bevezetőjének alábbi sorából is érzékelhető: „A körülöttünk élő történelem című könyv úgy épül fel, hogy felhasználja mind a tudományos, mind a művészi, mind a mindennapi megismerés elemeit. Az őskor témája különösen alkalmasnak látszott a kisiskoláskori tárgyalásra, hiszen itt viszonylag kevés az eseménytörténet, nincs vagy alig van politikátörténet, s nagy szükség van a játékos fantáziára, a mesére, a szerepjátékra, a helyszíni tanulmányozásra. Ugyanakkor ebben a korban még nagyjából egységben láthatók a társadalom később szétváló intézményei: a gazdaság, a család, a lakás, a munka, a mítosz stb., s a munkamegosztás, csere, a vallás keletkezése, leválási folyamata viszonylag egyszerű példákon érhető tetten. A kisiskolásoknak alkalmas fogalmi rendszerben ragadhatók meg olyan mozzanatok, hogy mit jelent a társadalom szerveződésében a fölösleg, a szállítás, a raktározás, a csere, a harc.... Az őstörténet tárgya alkalmasnak látszott arra is, hogy néhány elvont szellemi műveletre a kisiskolás kor szintjén találjunk készletet. Így például a kérdésésre, a hipotézisalkotásra, az összehasonlításra, a kiegészítésre, az általánosításra, a rendezésre egyszerű, konkrét tárgyak, témák adtak alkalmakat.

A taneszköz családtörténeti része pontosan az ellenkező úton indul el. Mondhatni, a történelmet időben és konkrétságban a másik végén ragadja meg. Még felnőttkorban is nehéz elképzelni azt, hogy mi különbség a között, hogy kétezer vagy tízezer évvel ezelőtt történt valami, a családtörténeti dokumentumok időgépe konkrét, jól megragadható időegységekben indul el visszafelé a múltba és szolgál kiegészítésül egy társadalomismereti fogalomrendszerhez.”

A mű kilenc, egymással konvergáló és egymásra épülő tematikus egységből áll, melyek az anyagok és eszközök, a tér- és időviszonyai, a termelés, a kereskedelem, csere, mesterségek, a társadalmi szerveződések, a települések, az ősi hitvilág s a családtörténet labirintusában kalauzolják végig a diákokat, pontosabban olyan eszközöket adnak kezünkbe, melynek segítségével maguk járhatják be a régmúlt világot, a felfedezett minden izgalmaival és gyönyörűségével.

Az egyes tematikus egységek igen változatos ismerethordozókat tartalmaznak: képeket, melyek vagy a régészeti leletek művészi fotói vagy az őskor életmódtörténetének egy-egy karakterisztikusan rekonstruált szituációját ábrázolják (például egy bronzkori kőbányát vagy egy bronzöntőmester életének egy napját), tematikusan szerkesztett térképeket, és a legkülönbözőbb készségeket fejlesztő, rendkívül ötletgazdag, játékos feladatokat. Különösen fontos, hogy e feladatok nemcsak az egyszerű és összetett gondolkodási műveletek készségének kialakítását szolgálják, hanem az önálló ismeretszerzés, a tanulói aktivitás, kreativitás kibontakozását is. Ehhez csatlakozik az – a tantárgyban mind ez idáig sajnos ritkán előforduló – képzési cél, mely a gondolkodási készségfejlesztés mellett ugyanilyen igényesen törekszik a manuális készség fejlesztésére is. Ez utóbbinak jellemző példája, amikor a szerző különböző műveletek elvégzésére alkalmas köveket, csontokat, bronz-, réztárgyakat gyűjtet a diákokkal vagy agyagozásra buzdítja őket.

Az egyes témák anyagának feltárását nem fiktív környezetben, hanem a reális térben és időben elhelyezve kapják meg a tanulók, s a könyvnek talán legnagyobb értéke – mint a szerző fenti sorai is utaltak rá –, hogy a történeti tér- és időbeliség igen nehezen kialakítható készségét zseniális egyszerűséggel kezdi formálni a gyermekekben. Az időbeliség kvalitatív, kvantitatív kezelése helyett az időbecslést helyezi a középpontba az időegységeket arányosan érzékeltető időlétrák játékos alkalmazásával. Ugyanúgy a történeti térbeliség valós értékmérőnkön, a távolságbecslésen, a térkép távolságainak mérésén keresztül kezd tudatosulni a kisiskolásokban.

A valós történelemszemlélet megalapozását biztosítja azzal is, hogy minden témát a praktikum oldaláról közelít meg a tanulókkal; a kereskedelem kialakulását például a „főlöslég, csere, tárolás” útvonalát végigjárva teszi szinte kézzelfoghatóvá. Azzal pedig, hogy a múltat és jelent egymással szerves kapcsolatban látatja, legyen szó közlekedés-, lakóhely, vagy családtörténeti témáról, a történettudomány alapigazságába, a „historia est magistra vitae” elvébe állítja a legkisebbek múltismeretének kezdő lépéseit.

Ennél többet nem is tehet!

Bessenyei István: Körülöttünk a történelem. Calibra Kiadó, Bp., 1993. Kapható a Mentor Könyvesboltban

SÁVOLY MÁRIA

Merítsünk a tiszta forrásból!

Nemzeti létünk sorsfordító megújulásának folyamatában természetes az az igény, hogy múltunk évezredek értékeinek négy és fél évtizeden át titokban, leplezetten való továbbadása után az új nemzedékek végre újra az oktatás folyamatában ismerjék meg azokat. Ehhez a pedagógusok új tankönyveket és a közoktatásban felhasználható új tudományos műveket követelnek. Amikor ezt teszik, a korábbi évtizedekhez hasonlóan nem figyelnek fel arra, hogy az elmúlt nemzetidegen rendszer idején sem csupán elvetendő publikációk jelentek meg. Más fontos sorozatok mellett a Magyar Tudományos Akadémia megbízásából Tolnai Gábor szerkesztésében sorra jelentek meg a történeti, művelődési, irodalmi, és nyelvi ismeretek rendkívüli tárházaként a Régi Magyar Próza Emlékek egyes kötetei.

Ennek keretében az ifjabb irodalomtörténész-irodalomkritikus nemzedék egyik legtehetségesebb, legszorgalmasabb képviselője, az 1949-ben született *Jankovics József* arra vállalkozott, hogy évtizedes alapkutatások után az 1657-1716 közti rendkívül mozgalmas évtizedek egyik legaktívabb erdélyi formálójának, a később grófi méltóságra emelt beth-

leni *Bethlen Miklósnak*, a neves önéletrírónak mindaddig nagyrészt publikálatlan 700 levelét alapos bevezetővel és jegyzetekkel ellátva két kötetben sajtó alá rendezze és közre adja. Ez az irodalomtörténeti vállalkozás, amelyet a történeti, irodalomtörténeti és nyelvészeti kutatást művelők azonnal örömmel fogadtak és munkájuk szempontjából értékelve, felhasználták, mindmáig jelentősebb visszhang nélkül maradt szélesebb értelmiségi és így pedagógus körökben. A magyar közoktatás megújítására való törekvés folyamatában bizonyára még ma sem késő, ha felhívjuk e rendkívül figyelemreméltó forráskiadványra a figyelmet.

Bethlen Miklós 700 levele az Országos Levéltár 18 állagában és 5 másik levéltárban lappangott, míg Jankovics József elő nem találta ezeket. Ehhez azonban az Országos Levéltár 47 állagában és 18 más hazai és külföldi levéltár szöbakerülhető gyűjteményében kellett búvárkodnia. Az ifjú irodalomtörténész nemcsak az önéletríró előkerült leveleit publikálja, hanem az anyaggyűjtés során előkerült számos más forrást is közread a jegyzetapparátusban. Mindez elsődlegesen azért jelentős a magyar történet- és irodalomtörténetírás és -oktatás számára, mert a korábban jól ismert *Önéletrírás* állításai ellenőrizhetetlenné váltak, és a levelek számos elfeledett momentumra irányítják rá a figyelmet.

Az ezúttal első ízben egybegyűjtött és hozzáférhetővé tett kordokumentumok segítik, hogy az új adatok, eddig ismeretlen vonatkozások segítségével jobban megértsük a magyar és különösen az erdélyi köztörténet tendenciáját, alternatíváit, folyamatát és eseményeit, az ezeket formálók indítékait, szándékait, lehetőségeit és korlátait. Ugyanakkor azt is lehetővé teszik, hogy teljesen feltárt legyen a levélíró gazdag élete, eszmei, gondolkodói, politikusi, írói és nyelvi fejlődése. Végül még a kutatótársat is rádöbbenetik ezek arra az oly kevésbé figyelembe vett tényre, hogy a magyar és ezen belül az erdélyi politika formálói európai keretekben gondolkodva, rendkívül széles nemzetközi kapcsolatrendszert kiépítve, minden külső rezdülésre reagálva, mindenkor elsődlegesen arra törekedtek, amit Bethlen Miklós 1678. május 14-én *Teleki Mihálynak* írt szavai kifejeznek: „én is szeretném becsületesen szolgálni Istenemnek, Vallásomnak s Nemzetemnek”. Mégpedig az éppen immár négyfelé szakított országban tapasztaltak alapján történt kifakadás alapján, a levélíró 1678. január 11-én *Rhédey Ferenchez* írt szavaival: „látja a szíveket, veséket vizsgáló Isten az én rettenetes búsulásomat (...) a haza utolsó veszedelmén”.

Ez az országban, népben, nemzetben való gondolkodás tükröződik Bethlen Miklós leveleiben egész élete során. Felelősségteljes gondolkodásából fakad állandó készsége, hogy hazája szolgálatára legyen, 1661-64 közt erre készülve tett tanulmányutat Bécsben, Nürnbergben, Heidelbergben, Utrechtben, Leydenben, Londonban és Párizsban, és útját számos fontos, tartós személyi kapcsolat létesítésére használta fel. Ez alapján keletre újra útra még 1664-ben Erdélyből, ezúttal a Dunántúlra, hogy *Zrínyi Miklóshoz* is eljuttasson fontos információkat. Még életében közzétételre került az az 1675. január 4-én kelt, a száműzött protestáns prédikátorokhoz intézett levele, amelyben beszámolt, hogy „Zrínyi Miklós (...) bármely legtitkosabb és legnagyobb fontosságú tárgyakra velem érintkezett, mindaddig, mígnem egyszer vadászat közben, melyen magam is jelen voltam, egy dühös vadkan fogai által leterítették és az én s néhány mások kezei közt, kik későn azután érkezünk oda, lelkét kiadta”. Most olvashatjuk, hogy már 1664. december 10-én Csáktornyan keltezett levelében utalt erre a tényre *Petrőczy Istvánnak* és felemlítette korábbi ezirányú részletes levélbeszámolóját, amely sajnos még mindig nem bukkant fel. 1666-67-ből vagy két tucat levél ad számos új adalékot a felvidéki hosszabb utazásokat tevő erdélyi főúrnak összekötőként és informátorként a Habsburg-ellenes szervezkedésről nyert ismereteiről. Nemcsak szülőföldje, hanem az európai protestáns hatalmak, sőt a Fényes Porta is az ő közléséből jelzi, hogy 1670-es, egyes arisztokratákhoz intézett leveleiben fellépett a brandenburgi választófejedelem érdekében, hogy azt válasszák következő császárrá, mivel „Erdély patrónusa”.

Akkor már Udvarhely szék főispánja, az erdélyi országgyűlés meghívottja és főleg az erdélyi diplomácia egyik vezető formálója volt. Diákokat és kereskedőket, továbbá alkalmi utazókat felhasználva, egész Európát átszövő hálózatot épített ki az információk áramlására. A döntéshozók befolyásolásának módjára pedig 1672. március 14-én *Teleki Mihályhoz* intézett szavai adnak felvilágosítást: „A százsz püspökkel irattunk a lutheranus királyok, fejedelmek udvari papjainak, a mi püspökönkkel pedig a kalvinista király és fe-

jedelmek udvari praedicatorainak és az akadémiáknak, püspököknek, oly formán, hogy az urukat sürgessék a császár előtt való közbenjárásra." A vallásközlések során 1676-77-ben elszenvedett rövid fogságot követően fogalmazta meg először a továbbra is független erdélyi külpolitikát meghatározó tényt. 1677. szeptember 28-án így írt Teleki Mihálynak: „Úgy látom, eb a török, kutya a német, és ezek ketten megemésztenek bennünket.” Majd folytatva: „Ami a magyar ügyeket illeti, tőlünk nem függ sem a béke, sem a háború, hanem minden a török hatalmában áll.” Ez alapján kezdetben *Thököly Imre* mellé csatlakozva, a török oldalán való hadrakelést szorgalmazta, óva a bújdosók magányos hadrakelésétől.

1683-tól azonban fordulat állt be, a Bécs alatti oszmán vereség hatására már azt kereste, szövetséges után nézve, „mint látok benne kevesebb gonoszt.” Miután 1689-től a fejedelmi tanács tagja lett, immár minden korábnál jobban befolyásolni tudta, ahogyan Teleki Mihálynak 1690. január 3-án írta, „hogy az új esztendő (...) Szegény Hazánkban békecségessebb legyen az elmúltnál”. Ennek érdekében Bécsben tárgyalt a Diploma Leopoldinum megszületése érdekében, ugyanakkor mindent megtett a Habsburg-hadak erdélyi állomásoztatásából fakadó teherterhelések csökkentése érdekében, hogy Széki Mártonhoz intézett 1690. november 2-i szavaival „jobban viselhessünk gondot a szegénységre, és hogy Naláczai Istvánnak írt 1690. december 3-i szavai szerint „az ezredek (...) az országot ne rontsák”. Miután 1690-ben Háromszék vármegye főispánja, 1690-ben Erdély kancellárja lett, lehetőségei megnövekedtek. Erdély érdekeit mindenestre úgy védte, hogy a bécsi udvarral nem került összeütközésbe, így 1696-ban grófi méltóságra emelte urakodója.

Elsődlegesen azonban népe szószólója volt. Ezt tanúsítja Esterházy Pál nádorhoz intézett 1697 februári levele is, amelyben közölte: „Micsoda nagy nyomorúságban legyen a szegény Máramaros vármegye, holott olyan nagy portio vetetett most reá, melyhez hasonló csak egyszer sem volt rajtuk.” Ezért így folytatta: „Én is alázatosan törekedem Hercegséged előtt fejedelmi jóság és bölcsessége szerint találgon valami vigasztalást és könnyítést szegényeknek,” hogy „ne romoljanak el teljességgel és ne jussanak utolsó reményvesztésre”. A hegyaljai felkelés élményének hatására mindenestre szükségesnek vélte hangsúlyozni a Guberniumhoz intézett 1698. július 9-i levele tanúsága szerint: „én is a Haza törvényes rendes folyását megháborítani mint jó Haza Fia nem akarom”.

Az adott történelmi körülmények közt újlag Erdély történelmileg kialakult különállása mellett foglalt állást, elfogadva a Bécsi udvar ezirányú döntését, ahogyan *Bánffy Györgyhöz* írt 1700. november 1-jei levele is tanúsítja. Egyaránt aggódott azonban a bécsi beolvastási kísérletek miatt, ragaszkodva a történelmileg kialakult helyzetéhez, ahogyan 1702. november 3-i I. Lipóthoz intézett beadványában megfogalmazta; és a kuruc Habsburg-ellenes fegyveres harc következményeitől tartva, ahogyan 1703. augusztus 12-én többekhez írt levelében megfogalmazta. Erdély sorsa miatti aggodalma eredményezte, hogy tervezetet készített, amelyeket el akart juttatni a spanyol örökösödési és az északi náburúban lefoglalt protestáns hatalmakhoz, és amely elfogását, halálra ítéletét, élte végéig való fogságát eredményezte. Indítékát I. Lipóthoz intézett 1704. június 19-i beadványában nyíltan megfogalmazta: „Mert hogyne kellett volna nyugtalanodnunk hazánk épsége miatt, hogy a gallok elleni új háború súlyos terhének elkerülése végett a nyugalmat közvetítők minden áron siettetik, és ezek Gallia torkában fekvő saját hazájuk érdekében a békét természetesen Erdély java elé fogják helyezni, méginkább aggasztott, hogy nemcsak Kálnoky gróf alkancellár úr, hanem maga a legkiválóbb Kolonics bíboros úr is március elején a Guberniumhoz írt levelében a közeli béke biztos reményéről szólt, Rákóczi pedig a Guberniumhoz ugyanazon hó végén küldött levelében már mint a sajátjáról írt.”

Jankovics József jóvoltából immár 1987 óta egy nagyformátumu erdélyi magyar államférfi életének és működésének minden részletét, politikusi nézetrendszerének alakulását, tetteinek hátterét is megismerheti az érdeklődő. Nyomon követheti személyes tragédiáját, hogy az idők megváltozását nem érzékelve, el kellett buknia, mégpedig éppen annak az udvarnak az akaratából, amelynek szolgálatát vállalta. Ugyanis az erdélyi országgyűléshez intézett 1704. június 28-i, elfogása utáni levele tanúsága szerint ehhez még más mozgatórugók is csatlakoztak: „Amiolta lsten ezt a Hazát az ő Felsége birodalmában

adta, tudván én ezt, hogy ez az Isten rendelése, az Isten dűcsősége után, az Ő félelmében ezt a hármát örökké összeköttem: 1. A királyhoz való hívséget. 2. A Hazámhoz való igaz szeretetet. 3. És az én keresztény Reformata Vallásomhoz való buzgóságot." Ez olyan értékrend, amelyre valóban épülhetett egy, a múlt homályából máig sugárzó, példaértékű életpálya. Olyan életpálya, amelynek bizonyára a mai megújuló történelemoktatásban az eddiginél nagyobb helye lenne.

Jankovics József (kiad.): Bethlen Miklós levelei (1657-1716), Régi Magyar Próza Emlékek, 6/1. és 6/2. kötet, Akadémia Kiadó, Budapest, 1987, 1491 p.

ZACHAR JÓZSEF

Visszatekintés

Gyermekjátékok, gyermektáncok a magyarországi nemzetiségek körében végzett nevelőmunkában

A Magyarországon élő nemzetiségek népi kultúrája sok szállal kapcsolódik a magyarhoz, a kölcsönhatások a több évszázados történelmi együttélés következtében természetesen. E mellett – a 80-as évek közepéig hivatalosan számontartott – délszláv (horvát, szerb, szlovén), német, román, szlovák – nemzetiségeknek különálló, jellegzetes nemzeti-népi hagyományaik vannak. A hazai nemzetiségek eredetét, etnikai hovatartozását nem csupán a nyelvi jegyek adják meg, hanem hozzá szorosan kapcsolódva a jellegzetes nemzetiségi hagyományok és etnográfiai vonások is. A nemzetiségek népi kultúrájukat általában tovább és archaikusabban őrzik meg (sajátos életkörülményeiknél fogva: hiszen javarészt szórványokban, nehezen megközelíthető, távoli kis településeken élnek mint a környezetükben élő magyarok).

Nemzetiségeink néprajzi anyaga rendkívül gazdag és részben még ma is eleven. Ennek az élő népművészetnek továbbéltetése különböző közművelődési formákban lehetőség. A mindennapi hagyományok továbbélésének egyik legszebb és igen természetes formája a hagyományőrző népi együttesi keret, itt lehetőség nyílik a gyermekek számára a népművészet élményszerű, közvetlen elsajátítására. Azonban több az olyan település, ahol nincsenek megfelelő adottságok népi együttes alakításához. Jelenlegi feladatunk az ilyen környezetben végzett intézményes nevelőmunka áttekintése.

A gyermek életében a játék az élet gazdagságát, tartalmát jelenti, csakúgy mint a felnőtt életében a munka és az ünnepek váltakozása. A játék a gyermek életszükséglete, bizonyos koráig szinte egész világát betölti és ezért sajátos módon alakítja magához a felnőttek világát. A gyermekek élénk figyelemmel kísérik a felnőttek táncait, szokásait, s amelyik megtetszik nekik, azt utánózzák; táncos játékot csinálnak belőle. A néphagyomány gyermekjátékai annak idején felkészítették a kicsiket felnőtt koruk kötelességeire. Nemcsak a munkára, de a családi, társadalmi közösségi életre is, öröm és bánat művészi átélésére. Lakodalmat, táncmulatságot rendeztek és ezeket játszották el. Észrevétlenül sajátították el a felnőttek formavilágát, szokásrendjét.

A hagyományos népi játékok, illetve mondókák bármely nép gyermekei számára kiemelkedő jelentőségűek. Értékükre egyre határozottabbn mutat rá a néprajztudomány. Többségükben sajátosan komplex jelenségként tarthatók számon, mert bennük a szöveg, a ritmus, a dallam, a mozdulat és a cselekmény együttesen jelenik meg a gyermek szintjén. Velük több művészeti ág alapjait sajátítja el a gyermek korának megfelelő mó-

don. Pedagógiai értékük az esztétikai, az erkölcsi, az értelmi, a testi és a hazafias nevelésben egyaránt jelentkezik. A zenei, a beszélt és a táncos anyanyelv elsajátításában is fontos szerepet játszanak. A későbbi érdeklődést, a művészetek felé való vonzódást a gyermekkorban kapott hatások befolyásolhatják. Ezeknek a játékoknak az ismeretében válhat valaki igazán egy-egy nép közösségének tagjává. A különböző népek játékaiban bennerejlik néptáncuk alapjellegét is.

A nemzetiségi gyermekjáték- és gyermektáncmozgalom közel másfél évtizeden át (a hetvenes évek elejétől a nyolcvanas évek közepéig tekintve át a folyamatokat) több intézmény munkatársainak egyeztetett koordinációs tevékenysége szerint alakult. A nemzetiségi szövetségek, a Művelődési Minisztérium Nemzetiségi Osztálya, az Úttörőszövetség és a Népművelési Intézet illetékes munkatársainak irányításával különböző fórumokon nyílt lehetőség e mozgalom pedagógiai és művészi eredményeinek megmutatására. Ezek között sajátos helyet foglalt el a Békéscsabán rendezett Országos Nemzetiségi Fesztiválok sorozata, melyek a nemzetiségek különböző művészeti ágai gazdagságának megismerésére nyújtottak lehetőséget nagyszámú gyerekközösség részvételével. Az első 1974-ben, az utolsó 1984-ben került megrendezésre. Színes skálán sokféle művészeti ág: a játék, az ének, a tánc, a zene, a népszokás, a bábozás, a mesemondás előadóiként mutatkoztak be a szőlisták, illetve a csoportok. A Fesztiválokra való felkészülés általában művészeti szakörök keretében folyt, előfordult, hogy egy osztályközösség mutatkozott be valamelyik művészeti ágban. A felkészülés során vagy saját gyűjtésű, még élő folklór-hagyomány színpadi megjelenítésére vagy pedig valamely ismert, sikeres mű előadására vállalkoztak a csoportok. Mindkét esetben néhány kiemelkedő bemutatkozásnak lehettünk tanúi.

A hat fesztivál során az ünnepi programokat kísérő szakmai tanácskozások eredményeként is, elmondhatjuk, hogy előtérbe került a *játékközpontúság*; megélnékül a még élő folklórkincs iránt az *érdeklődés* és a gyűjtőmunka révén színesedett nemzetiségi gyermekjeleik játékultúrája. A műsorszámok általában az eredeti folklórból táplálkoztak és a gyermeki korosztálynak megfelelőek voltak. A csoportok gondos színpadi öltözetben jelentek meg, a zenekarok hangulatos, stílusos zenekísérettel segítették a táncosok bemutatkozását. A táncolás mellett az éneklés is magas művészi színvonalat ért el. Ha utoljára is, de nem utolsó sorban fontos a zenekarok önálló műsorszámként előadott blokkjainak szakmai elismerését, illetve szép közönségikerét megemlíteni. Sajnos nem sikerült a mesemondást és bábjátékokat – tíz év alatt – a művészetüket megillető rangra emelni.

1976-ban a Vígszínházban országos gálaműsorban reprezentálta méltó módon a nemzetiségi gyerekek művészeti tevékenységét a *mohácsi* délszláv klub gyermekcsoportja, a *babarci* német fúvószenekar, a *pillisszentkereszti* szlovák énekkettős és a *méhkeréki* román táncscsoport.

Nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a szakkörökben elsődlegesen az amúgy is érdeklődő, „tehetséges” gyermekek vesznek részt. Ezzel egyenrangú, lényeges feladat az átlagérdeklődésű, átlagtehetségű gyermekek mindennapos játékörömének, mozgásigényének kielégítése is! E céltól vezettetve került az 1977-ben a „Nemzetiségek gyermekjátékainak gyűjtésére” meghirdetett pályázati felhívásba az „eredeti játékok gyűjtésének” külön kategóriájú kiírása. Hasonlóképp új törekvést tükrözött a III. békéscsabai fesztivál alkalmával 1978-ban a Kőrös-sétányon felállított sátrakban folytatott alkotói népművészeti-kézműves tevékenység. A gyermekek különböző játékok készítésével ismerkedhettek meg, illetve kedvük szerint agyagozhattak. (Ez a játszóházi mozgalmak fénykorában volt.) A különböző nemzetiségek egymás játékaival és táncaival ismerkedhettek.

Ugyancsak a fent említett meg gondolás készletet bennünket az Úttörővezető című módszertani folyóirat azidőben a gyerekszabadidő egyetlen pedagógiai orgánuma. 1977. novemberi számának *Kincsesláda* rovatában „A magyarországi nemzetiségek népművészetéből” című összeállítás közzétételére. *Undi* délszláv kiovasó, mondóka, fűzfasíp készítés közben énekelt nóta, tréfás rigmusok; *máriaalmi* német kifordulás- és táncos körjáték; *méhkeréki* román kolinda és népmese, valamint *szarvasi* szlovák körjáték, *tótkomlói* kapuzós és *répáshutai* párválasztó játék található a kiadványban. Ma is ajánljuk őket.

A cikk címét igazság szerint hét nyelven kellene leírni...

KESZLER MÁRIA

A Magyarországi Németek Általános Művelődési Központjának Gimnáziuma Baján

A gimnáziumot 1956-ban alapították. Célja, hogy a magyarországi németek számára középfokú intézményben biztosítsa a tanulók számára anyanyelvük jobb elsajátítását, anyanyelvű kultúrájuk és hagyományaik ápolását. Az intézmény 1990-ben költözött a jelenlegi új épületbe. Ezzel tevékenységi köre is kitágult; igyekszik a magyarországi németek kulturális rendezvényeinek és szerveződéseinek központjaként is működni. Létrejöttét és helyszínét a Magyarországi Németek Szövetségének kongresszusa határozta el. A központ építését négy ütemben tervezik, az építési költségekhez a német szövetségi költségvetés fele arányban járul hozzá.

Az épületkomplexum jelenleg működő egységei: a gimnázium épülete, a tornacsarnok (amely a város rendelkezésére is áll) és az épülethez szervesen kapcsolódó diákotthon. Az általános iskolával együtt épülő óvoda 1995-ben kezdi meg működését.

A gimnáziumi oktatást kiválóan felszerelt iskola biztosítja. Két nyelvi labor, gazdag, német nyelvű könyveket kölcsönző könyvtár, médiatár, modern gépekkel ellátott számítástechnika-terem stb. szolgálja a diákságot illetve a régió németiségét.

Iskolánkba elsősorban német nemzetiségi származású tanulókat veszünk fel, de természetesen helyet kapnak más jó képességű diákok is. Jelenleg két párhuzamos osztályban folyik az oktatás. A 4 éves osztályokba azok járnak, akik már az általános iskolában, illetve otthon jól megtanulták a német nyelvet. Ezek a tanulók négy éven keresztül németül tanulják a történelmet és a földrajzot. A másik, 5 éves osztályokba azok a tanulók járnak, akik nem rendelkeznek nyelvismerettel. A 0. osztályban a nyelvet tanulják magas óraszámban, majd az első osztálytól fogva a nemzetiségi gimnáziumok tanterve alapján folyik az oktatás. Ezen az ágon a matematikát is német nyelven tanulhatják. A végzett tanulók a gimnáziumi érettségi vizsga mellett a felső- illetve a középfokú nyelvvizsgát is megszerzik német nyelvből.

Legfontosabb törekvésünk tehát a németnek – mint anyanyelvnek – a minél magasabb szintű elsajátíttatása. Az utóbbi években azonban azt tapasztaljuk, hogy a hozzájuk jelentkező tanulók túlnyomó része (annak ellenére, hogy nemzetiségi származású) nem anyanyelvként, hanem idegen nyelvként tanulja a németet. Ebből adódnak nehézségeink. A német nyelvi órákon (de néhány más tantárgynál is) csoportos oktatás folyik. Ez lehetőséget biztosít az egyéni foglalkoztatásra, a többszöri szereplésre, az elmélyültebb munkára. Törekvésünk, hogy minden tanuló gimnáziumi tanulmányai során anyanyelvi környezetben is eltöltjön valamennyi időt. Tanulóink ezért partneri kapcsolatban állnak négy német középiskola tanulóival. Az anyanyelvi környezetet igyekszünk biztosítani azáltal is, hogy négy német vendégtanárt foglalkoztatunk. Segítségük a különböző nyelvi készségek kialakításában és fejlesztésében nélkülözhetetlen. Fel kell mérnünk, hogy bővíthető-e azoknak a tantárgyaknak a száma, amelyeket német nyelven oktatunk.

Az anyanyelv ápolása mellett fontosnak tartjuk a nemzetiségi hagyományok, szokások felelevenítését, ápolását, megtanítását. Ezt egyrészt a tananyag megfelelő egységeinek részletesebb tárgyalásával, másrészt pedig az iskolán kívüli tevékenységgel (énekar, tánckar, előadások szervezése és látogatása) érjük el.

A gimnázium országos beiskolázású intézmény, a tanulók többsége ezért kollégista. A gimnázium nyugati oldalán épült fel a 2 emeletes kollégium, amely az első szinten egy átjáró folyosóval közvetlenül is kapcsolódik az iskolához. Ebben a minden igényt kielégítő épületben 152 tanuló tudunk elhelyezni. Az I. és II. szinten egyaránt 19 négyágyas szoba található, melyekhez kivétel nélkül előszoba – beépített szekrényekkel – és fürdőszoba

is tartozik. Ugyanezen szinteken 1-1 társalgó, valamint 3-3 tanulószoba, 1-1 teakonyha és 1-1 mosó-, illetve vasalószoba is a tanulók rendelkezésére áll. A tetőtérben 1 játéktér és 1 kondícióterem került kialakításra, míg a földszinten található a stúdió, klubszoba, nevelői szoba, vendégszobák, betegszobák, egy modern konyha a nagy ebédlővel. A kollégiumnak saját sportpályája is van. Az épület homlokzatát *Kő Pál* Munkácsy-díjas érdemes művész 3 szobra díszíti: A mester és tanítványai.

A művelődési központok másik alapvető feladata a kulturális tevékenység. Az a cél, hogy az intézmény találkozhely legyen a magyarországi németek számára, akik szeretnék megélni, újraélni nemzetiségi mivoltukat, választ várnak identitásukra vonatkozó kérdéseikre. Természetesen célja az intézménynek, hogy hatékonyan kapcsolódjon be a város kulturális vérkeringésébe is.

RÉGAISZ ISTVÁN

EuroArt Alapítvány

Az EuroArt Alapítvány célja az erdélyi kulturális infrastruktúra kiépítésének támogatása elősegítve ezzel az erdélyi kulturális élet európai dimenziókba való integrálódását. Az EuroArt Alapítvány minden olyan kezdeményezést támogat, amely az erdélyi művészeti élet fejlesztésére irányul; ily módon:

- az anyanyelven folyó művészeti oktatás kiépítését;
- magániskolák létrehozását;
- mesterkurzusok megszervezését;
- a közép- és nyugat-európai régióval való kulturális kapcsolatok megteremtését, fejlesztését;
- kortárs alkotók munkáinak kiadását, terjesztését;
- kiemelkedő képességű művészek és diákok támogatását;
- magyarországi vagy más országból való vendégtanárok, művészek, együttesek, társulatok erdélyi munkáját, szereplését;
- erdélyi művészeti, kulturális értékek Magyarországon vagy más országban való népszerűsítését;
- nemzetközi kulturális információk terjesztését Erdélyben.

Meggyőződésünk, hogy egy európai léptékű erdélyi kulturális intézményrendszer működésének alapfeltétele döntően egy új típusú finanszírozási modell megteremtése. Ezért az EuroArt Alapítvány kiemelten fontosnak tartja olyan egyéni és társas vállalkozások létrehozását illetve támogatását, amelyeknek előre meghatározott célja bizonyos kulturális tevékenységek finanszírozása.

Az Alapítvány nyitott, csatlakozhatnak hozzá bel- és külföldi természetes és jogi személyek pénzbeli vagy természetbeni adománnyal, vagyonrendeléssel. Céljainkat pártoló magánszemélyek, alapítványok és cégek támogatását köszönettel fogadjuk.

Cím: EuroArt Alapítvány

H-1136 Budapest
Hegedűs Gyula u. 7/35
telefon: 1122365

Pénzforgalom: OTP Bank Rt

XIII. kerületi fiókja
Tátra u. 10
MNB 217-98292 41651-5 (forint)
B 102976 (deviza)

Collegium Transsylvanicum Alapítvány

az erdélyi magyar oktatás reformjáért

A kisebbségi oktatási rendszer mai gondjai között különös súllyal jelentkezik a szakemberhiány, valamint a tanítás szemléleti és módszertani válsága, ami az átmenettel együtt jár. A gondokat súlyosbítja, hogy megoldásukra nincsen anyagi fedezetünk. Az egzisztenciális problémák a pedagógusok egy részét továbbra is kivándorlásra készítetik, és kevesen vannak, akik az új, nagy erőfeszítéssel járó szakmai feladatok megoldására (tantervek és tankönyvek, segédkönyvek és munkafüzetek kidolgozására) vállalkoznának.

Alapítványunk célja, hogy támogassa az Erdélyben magyar nyelven folyó iskolai, főiskolai és egyetemi oktatás színvonalának emelését, ösztönözze a pedagógusokat, hogy részt vállaljanak ebben a közös ügyben, mely szakmai jellegén túl a romániai magyarság egyik egzisztenciális érdeke.

A *Collegium Transsylvanicum Alapítvány* tevékenységének két fő programja van.

Az első program a pedagógusok szakmai tevékenységének javítását szolgálja olyan módon, hogy új tantervek, tankönyvek kidolgozásában, alternatív tantervek kipróbálásában segíti őket. Részt vállal a tanártovábbképzés erdélyi szakmai feltételeinek megteremtésében: pedagóguskönyvtár, tanfolyamok, konferenciák megszervezésében. E program összehangolója a *Tankönyvtanács*.

A másik program a romániai magyar felsőoktatásban részt vevő tanárok munkáját ösztönzi: támogatja a színvonalas tanár-diák vállalkozások kivitelezését, új szemléletmód és oktatási stratégiák bevezetését. Egy súlyt fektet az *elitképző magyar* programok beindítására, és olyan intézményes feltételek kialakítására, hogy a külföldön tanuló fiatal szakemberek itt, Erdélyben jussanak méltó munkahelyhez.

A fenti két programot az *Alapítvány* szigorú pályázati rendszerrel működteti.

Az *Alapítvány* céljai közt távolatilag szerepel egy *Collegium Transsylvanicum* nevű kutatási és oktatási intézmény alapítása.

Az Alapítvány székhelye: 3400 Cluj Napoca (Kolozsvár), Donath 68.

Telefon/fax: 40-95-187938

Cs. Gyimesi Éva védnök, Székely Győző ügyvez. igazgató

Vagyunk...

szlovákiai magyar költők és népdalok magnókazettán

Komárom megyei szponzorok, a tatabányai Városház, a Kőrnsztok Alapítvány és a megyeszékhelyi Közművelődés Háza gondozásában jelent meg a versmondó *Tóth Zsóka* szerkesztésében *Vagyunk* címmel az a hangkazetta, melyen a szerkesztő kortás szlovákiai magyar költők verseit mondja as kisérőtel *Szvorák Kati* énekel gőmőri és zaborvidéki dalokat.

Utóbbiak folyvást figyelmeztetnek arra – ha netán elfelejtőnk -: ez a népdalkincs nemcsak szerves, hanem sok szempontból nélkülözhetetlen része a magyar népdal kincsesládájának. A Zaborvidék azóta tankönyveinkben is közkeletű archaikus párosítói, szentivánéji szokásdalaik nélkül egyszerűen foghíjas lenne népzenei és néprajzi közismeretünk.

S a versek? *Barak László, Hizsnai Zoltán, Gál Sándor, Tóth László, Kulcsár Ferenc, Zs. Nagy Lajos, Tózsér Árpád, Ozsvald Árpád, Balla Kálmán, Batta György, Krausz Tivadar és Bettes István* művei. Kiolvasható a szerkesztői-összeállítói szándék: e versek az általános ember, a közép-kelet-európai és a kisebbségi magyar sors elbonthatatlan rétegeiből és rétegeiről szólnak.

Krausz Tivadar *Hegy vagyok* című versének meghökkenítő zárósora az előadó felfogásában még háttorzongatóbb. „*Magyar vagyok!*” – kiáltja Tóth Zsóka, majd félénk-zavartan, halkán hozzátá teszi: „Na, most mit csinálnak?...”

A nyelvvesztésről szóló drámai tudósítás Bettes István groteszkje. A címe figyelmeztet, hogy valami furcsaság következik: „Velsz a madam módján”. A selypítés, a beszédhibák itt öni-ronikus-tragikomikus állapotrajz hitelesítésére szolgálnak. „Modellnek lenni mindenestül...” – mily furcsa ez az öntudatos feladatvállalás motyogó nyelven. Folytatódik a már-már kegyetlen öncsúfolódás. „Nelvében él a nemzet. Dönölűszép. Ám miben él, aki szelypít?”

„Ázélk cak idekszem...” – zárul a vers. Torokszorító jelentés az állapotról, amikor már a nyelv sem tölti be közösségteremtő szerepét. Szigorú kritika-önkritika mindazoknak, akik eme valóság fölött kiabálnak nagy és nemes dolgokról. Segélykérő jankijáltás mindazokhoz, akiknek megadatik, hogy tehessenek valamit. Pontos kiejtéssel és hangsúllyal: *gyönyörűszépen*.

Tóth Zsóka – Szvorák Katalin: *Vagyunk*. (Szerk.: Tóth Zsóka, producer: Cserteg István) Peron Music Kiadó, MK 924. 1992.

Állásfoglalás a tárgyilagosságról történelemtanításról

*„A prófétának és a demagógnak
azt kell mondani:
'Menj ki az utcára
és beszélj nyilvánosan.'
vagyis oda,
ahol lehetséges a bírálat.
Az előadóteremben,
ahol az ember a hallgatóival ül
szemben,
a prófétának és a demagógnak
hallgatnia kell,
és az oktatónak kell beszélnie,
S felelőtlenségnek tartom,
ha az oktató kihasználja
azt a körülményt,
hogy a hallgatóknak előmenetelük
végett
látogatniuk kell kollégiumát
s ott senki sincs,
aki bírálhatja...”*

Max Weber: *A tudomány mint hivatás* (1919)

Századunkban a hatalom mindenkorai birtokosai általában a hivatalos ideológia, az államilag támogatott világnézet terjesztését, sőt nem egyszer az aktuális kormánypolitika támogatását várták el a magyar történelemtanároktól. Történelemtanításunk azonban soha nem vált mindenestül a hatalom kiszolgálójává. Egyre szélesebb körben elfogadott értékévé vált a tárgyilagosság, a különböző eszmei és politikai irányzatoktól való tudatos távolságtartás. Nehéz időkben formálódtak ki ennek a magatartásnak az alapelvei, de úgy gondoljuk, hogy tárgyilagosságnak maradni a demokráciában sem sokkal könnyebb. Ezért határoztuk el, hogy – remélve a történelemtanárok széles körének egyetértését – megfogalmazzuk azokat a magatartási normákat, amelyek önkéntes vállalása megítélésünk szerint segíthet elkerülni legalább a legveszélyesebb politikai csapdákat.

1. Az igazság a legfontosabb. A világnézeti mondanivalónál, az érzelmi hatásoknál és az előadás eleganciájánál fontosabb, hogy mindig a legjobb meggyőződésünk szerinti igazgat mondjuk.

2. Törekedni kell a tények és értékelések elválasztására. Tudatosítani kell a tanulóknak, hogy a tények elvileg egzakt módon igazolhatók vagy cáfolhatók (bár sokszor a tények maguk is vitatottak), az értékelések azonban mindig alternatív jellegűek (bár érvekkel alátámaszthatók).

3. A fontosabb vitatott történelmi tények (pl. a kettős honfoglalás elmélete, Kassa bombázása) vagy értékelések (pl. a kiegyezés, egyes történelmi személyiségek) esetében törekedjünk a különböző álláspontok bemutatására.

4. Ahol lehetőség nyílik, mutassák be – lehetőleg források alapján – a történelem egymással szemben álló szereplőinek álláspontját. Törekedjünk annak megértésére, hogy az egymással szemben álló nézetek egyaránt végiggondolhatók, megérthetőek és átélhetőek.

5. A történelemtanítás mindig értékközvetítés is. Nyíltan vállalnunk kell a humanizmus, a béke, a szabadság, a demokrácia, a szolidaritás és a környezetvédelem alapértékeit. Fel kell lépünk az agresszív magatartásformákkal és világnézetekkel, a fajgyűlölettel és a militarizmussal, a zenyéni és kollektív emberi jogok megsértésével, a természeti környezet tönkretételével szemben.

6. Tanárnak és diáknak egyaránt joga van saját nemzeti, etnikai, vallási, lokális stb. identitásához és ahhoz, hogy azt mások is tiszteletben tartsák. Tilos a tanulókat azonosságtudatában megsérteni, érzelmi kötődéseiről becsmérlően vagy gúnyosan nyilatkozni. A közösen vállalt identitás elmélyítése és megalapozása ugyanakkor a történelemtanítás egyik alapvető feladata.

7. A tanulóknak joga van az önálló véleményalkotáshoz. Teljesítményének értékelését semmilyen formában nem befolyásolhatja a történelmi tényekről vagy személyekről alkotott értékítélete.

8. A világnézeti és politikai propagandát száműzni kell a tanár-diák kapcsolatból.

9. A tanár saját meggyőződésének, világnézetének eltitkolása éppolyan káros lehet, mint ha a gyerekekre erőlteti azt. Legyen azonban szabály, hogy (1) lehetőleg előbb a tanulók fejtsek ki álláspontjukat, (2) törekedjünk a sajátunktól eltérő álláspontok korrekt bemutatására is.

10. Kifejezetten politikai kérdésekben a tanár akkor nyilatkozzék, ha a tanulók erre megkérnek, és akkor is az előző pontban kifejtett szempontok figyelembevételével.

11. Veszélyesek és károsak a rejtett politikai utalások, a cinkos összekacsintások, a „nem mondjuk ki, de tudjuk, miről van szó” mentalitás. (Óvakodjunk a tetszetős, ám esetleg félreérthető vagy félrevezető analógiáktól.)

12. A tanár mindig olyan világnézeti vagy politikai álláspontot képviseljen, amelyet igaznak tart. Semmilyen politikai nyomás vagy légkör nem kényszerítheti a tanárt arra, hogy lelkiismeretével, meggyőződésével ellentétes nyilatkozatokat tegyen.

Lapvég

Marosvásárhelyen sütött a nap. No nem nagyon, de kicsit mégiscsak sü-
tött, ballagtunk az utcán Gálfalvi Gyurka mögött (Fodor András, Monostori
Imre, Tóth Laci, László a volgás-sofőr és jómagam), lefelé meg fölfelé,
mentünk a Teleki Tékától az új könyvesboltok felé, Magyarból jött magya-
rok. Mert éppenséggel két könyvesbolt nyílt meg a városban, magyar
könyvesbolt, s ez annál inkább öröm, mert pár hónappal ezelőtt – akkor
nem az Új Forrással, hanem a Szivárvánnyal voltam látogatóban arrafelé
– hiába kerestük a magyar könyveket a kolozsvári könyveskirakatokban.

Nos, a két új magyar könyvesbolt kirakatában – noha nem Kolozsvárott
vannak, pontosabb persze azt írni, *természetes* és *sajnos*, hogy nem Ko-
lozsvárott vannak – szép magyar könyvek díszellegnek. Ottaniak, itteniek,
felvidékiek, kárpátaljaiak, vajdaságiak – ha vannak még olyanok. Olyasmit
érez az ember, hogy egyetemes nap süt le az égről arrafelé, szellemi ma-
gyar nap, és jótékony sugarai célcójában mi is elálldogálltunk/üldögéltünk
kicsit ottan. Marakodásból jött magyarok.

Az egyik bolt az orvoslás tudományának szentelődött, jár belé és benne
román, szász, magyar meg mit tudni még, miféle népség, természetesen jár-
kel bent, fel-alá jár, közös a tudomány, innen már csak két lépés az áhított
megértés: közös gondolkodás, közös nyelv (még ha előbb csak meta is).

A másik könyvesbolt a marosvásárhelyi folyóiraté, a *Látóé*, galériáján ül-
dögélve azon tűnődözünk, honnan ennyi folyóirat, hol egyikünk, hol mási-
kunk ismeri be, hogy nem is hallott a létezésükről.

Azután este szó ejtődik szőrmentén arról is, hogy Erdélyben sem fené-
kig tejföl a tejföl, az irodalmi acsarkodások szépen-lassan, de csak-csak
beindulnak végre, miként a politikaiak. Mi pedig, magyarországiak, már
kezdünk félni, hogy az ottaniak méltóságosan átlépnek kicsinyes és ócs-
kának feltűnő kulturális/irodalmi rendszerváltásunk csúf gyermekbetegsé-
gein. Hát, félő, hogy nem, hogy mégse, de ezt ne részletezzük.

Kovács András Ferenc, ez a Balassi-nagyszemű nagyszerű költő azt
mondja nekem éjféltajt a szerkesztőség pislákoló computerei fölé maga-
sodva: bennünk az *izzás* a közös. Mármint benne meg bennem – amúgy
költőileg. Az *izzás*. Ízlelgetem a szót. És szép a szó, jó az íze. Már egészen
elfelejtettem az ilyen szavakat. Szeméremből, vagy inkább a nagyképű di-
vatok nyomásának engedve. Érdeemes eljárni külhonba szakasztott ma-
gyarjainkhoz, pontos szavak tanulása végett. Ők még tudják is, ők még
merik is. Nem könnyű nekik... évégett...

Körmös

A 25. Magyar Filmszemle előtt korábbi sikeres filmeket mutattak be a Magyar Televízióban, köztük Jancsó Miklós 1966-an készített Szegénylegények című alkotását. Kisdiákként láttam először a filmet. Nem sokat értettem belőle. A mezítelen női testek látványa minden esetre érdekes volt a számomra. Ne feledjük el, az 1960-as évek második felét éltük Magyarországon, én is közelebb voltam a 10. életévemhez, mint a 14-hez.

Később — így most is — azon csodálkoztam, hogy miért mondhat mást egy film a történelemtől, mint a tények. Miért használhat olyan jelképeket, eszközöket, melyek történelmileg hamisak? Hogy mire gondolok? Jancsó Szegénylegények filmjében állandóan feltűnnek a kakastollas csendőrök (?), zsandárok (?). Miért a két kérdőjel? 1867-ben a kiegyezést követően feloszlatták Magyarországon a császári királyi zsandárezredek. A közbiztonság teendőinek ellátását újra az országos- és helyi hatóságokra ruházták át. Ez volt az utolsó pandúr korszak kezdete, csendbiztosokkal, pandúrokkal. Csendőrök csak 1881 után jelentek meg Magyarországon, mivel az intézmény felállításáról az 1881. évi III. törvénycikk intézkedett, melyet az uralkodó 1881. február 14-én szentesített. Előzőleg csupán Erdélyben és Horvát-Szlavonországban működött császári és királyi csendőrség, mely 1876-ban került a magyar kormány felügyelete alá. Ráday Ge-deon még pandúrokkal számolta el az alföldi betyárvilágot 1869 és 1871 között, elfogva Rózsa Sándort is. Hogy miért kellett ehhez a filmben az akkor még nem létező csendőröket, a még fel nem állított magyar királyi honvédséget felhasználni, mindezt egy — szintén történelmietlen — vesszőfutással „tarkítani”?

Nem hiszem, hogy a művészi szabadság korlátozását jelenti, ha a történelemből vett ötletek alapján készített filmek nem térnek el a tényektől, de legalábbis nem kevernek össze korokat, személyeket és eseményeket, melyek összekeverése, a tények háttérben maradása nem egy szakmunkában is tucatnyiszor volt megfogható az elmúlt évtizedekben.

Igaz, a Jancsó-film mindezek ellenére Jancsó-film marad.

