



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

A magyar nyelv oktatása az óvodától az érettségig Dél-Burgenlandban
Empirikus kutatás a kínálatról és keresletről a felsőöri térségben

verfasst von | submitted by

Petra Mesterházi-Horváth BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 507 533 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Englisch Unterrichtsfach Ungarisch

Betreut von | Supervisor:

Dr. Andrea Seidler

Tartalomjegyzék

Abstract.....	6
Bevezetés	8
1. A magyar népcsoport Burgenlandban	9
1.1 Kisebbség és népcsoport — terminológiai meghatározások	10
2. A Burgenlandi magyaroktatás törvényi alapjai	12
2.1 Népcsoporttörvény	12
2.2 A Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvény.....	13
2.2.1 A Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgymnázium	15
2.3 A Burgenlandi Óvodatörvény.....	15
3. A magyar nyelv oktatásának formái Dél-Burgenlandban statisztikai adatok alapján	16
3.1 Népiskola	16
3.2 Középiskola.....	17
3.3 Gymnázium és szakgymnázium.....	18
4. Magyar mint népcsoportnyelv: Tanterv és kompetenciaterületek a gymnázium alsó tagozatán.....	20
4.1 Tankönyvelemzés: Az olvasási kompetencia fejlesztése „A mi világunk” című tankönyvben	25
5. Oktatási anyagok.....	32
5.1 Tankönyvlista	32
5.2 Nyelvi portfóliók.....	33
5.2.1 Klepeto	34
5.2.2 RePort mappa	34
5.3 Digitális médiák.....	35
5.3.1 Skooly	35
5.3.2 LMS.....	35
6. A heterogenitás jelensége a magyarórákon és az ezzel kapcsolatos kihívások	38
7. Empirikus kutatás: A magyar nyelv oktatásának gyakorlata Dél-Burgenlandban pedagógusszemmel	40
7.1 Általános információk a kutatásról	40
7.2 Népiskola (kétnyelvű népiskola).....	41
7.2.1 Csoportok összetétele	41
7.2.2 Oktatási anyagok.....	41
7.2.3 Az olvasás és írás kompetencia fejlesztése	42

7.2.4	Motiváció	43
7.2.5	A magyaroktatás jövője.....	43
7.3	Gimnázium alsó tagozat (kétnyelvű gimnázium)	44
7.3.1	Csoportok összetétele	44
7.3.2	Oktatási anyagok.....	45
7.3.3	Az olvasás és az írás kompetencia fejlesztése	45
7.3.4	Motiváció	46
7.3.5	A magyaroktatás jövője.....	47
7.4	A gimnázium felső tagozata (kétnyelvű gimnázium)	49
7.4.1	A csoportok összetétele.....	49
7.4.2	Oktatási anyagok.....	49
7.4.3	Az olvasás és az írás kompetencia fejlesztése	49
7.4.4	Motiváció	50
7.4.5	A magyaroktatás jövője.....	50
7.5	Óvoda (kétnyelvű óvoda)	51
7.5.1	A csoportok összetétele.....	51
7.5.2	Fejlesztő anyagok.....	51
7.5.3	A magyar foglalkozások a gyakorlatban.....	52
7.5.4	Motiváció	53
7.5.5	A magyar foglalkozások jövője.....	53
7.6	A kutatási eredmények összegzése	54
8.	Többynyelvűség és identitás a 10–18 éves diákok körében: empirikus kutatás a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban	58
8.1	A többynyelvűség fogalmi meghatározása	58
8.2	Pszicholingvisztikai szempont	60
8.3	A kétnyelvűvé válás lehetőségei.....	61
8.4	Általános információk a kutatásról.....	62
8.5	Általános információk a résztvevőkről	64
8.6	Az identitás vizsgálatának szempontjai	65
8.6.1	Demos	65
8.6.1.1	Az óvoda és az iskola szerepe	65
8.6.2	Ethnos.....	68
8.6.2.1	A család és a barátok szerepe	68
8.6.2.2	Nyelvhasználat szabadidős tevékenységek során	71
8.7	A magyar nyelv iránti érdeklődés okai	73
8.8	A többynyelvűség előnyei és hátrányai	75

8.8.1 Kódváltás, kódkeverés.....	76
8.9 Eredmények összegzése	78
9. Összegzés.....	79
Bibliográfia:	84
Függelék	88
1. Interjú (kétnyelvű népiskola)	88
2. Interjú (kétnyelvű gimnázium alsó tagozat)	91
3. Interjú (kétnyelvű gimnázium alsó tagozat)	93
4. Interjú (kétnyelvű gimnázium felső tagozat)	95
5. Interjú (kétnyelvű gimnázium felső tagozat)	96
6. Interjú (kétnyelvű óvoda)	98
Kérdőív (Többynyelvűség és identitás a 10-18 évesek körében)	101
Kérdőív engedélyeztetése (Burgenlandi Oktatási Igazgatóság)	105
Szülői beleegyező nyilatkozat	107
Táblázatjegyzék	108
Ábrajegyzék	108

Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretném kifejezni hálámat mindazoknak, akik támogatásukkal és segítségükkel hozzájárultak diplomamunkám elkészítéséhez.

Elsősorban a családomnak szeretnék köszönetet mondani: szüleimnek, férjemnek és testvéreimnek, akik mindvégig mellettem álltak, türelmükkel, bizalmukkal és folyamatos bátorításukkal segítettek a tanulmányaim során. Támogatásuk nélkül ez a munka nem jöhetett volna létre. Köszönet illeti kiskutyámat is, aki jelenlétével és hűségével sok munkával töltött órát tett szebbé.

Köszönöm a mentoromnak, Dr. Seidler Andreának, hogy szakmai iránymutatásával és támogatásával végigkísérte a munkafolyamatot. Külön szeretném kiemelni és megköszönni Pathy Líviának az értékes szakmai tanácsokat és útmutatást, amelyek jelentős mértékben hozzájárultak a dolgozat elkészítéséhez.

Hálás vagyok továbbá mindazoknak, akik az empirikus kutatás megvalósításában közreműködtek: az interjúkban részt vevő pedagógusoknak és óvónőnek az időráfordításukért és együttműködésükért, valamint azoknak a diákoknak, akik a kérdőívek kitöltésével segítették a kutatást.

Abstract

Die Diplomarbeit untersucht die Situation des Ungarischunterrichts im Südburgenland vom Kindergarten bis zur Matura, wobei die Besonderheiten des Unterrichts in der Minderheitensprache hervorgehoben werden. Sie stellt den historischen und rechtlichen Hintergrund dar, insbesondere das Volksgruppengesetz (1976) und das Burgenländische Minderheitenschulgesetz (1994), und präsentiert die unterschiedlichen Formen des Ungarischunterrichts, den SEK I Lehrplan, die Kompetenzbeschreibungen, sowie die eingesetzten Lehrmaterialien. Die Ergebnisse der empirischen Forschung zeigen, dass der Unterricht stark differenziert ist und sich an die heterogene sprachliche Herkunft der Lernenden anpasst, da Ungarisch als Minderheitensprache, Muttersprache und Fremdsprache unterrichtet werden kann. Die Lehrkräfte fördern die Kompetenzen mit vielfältigen Methoden, kombinieren traditionelle und digitale Materialien und passen sich flexibel an die unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden an. Die Befragung der Schülerinnen und Schüler verdeutlicht, dass ihre Identität sowohl aus gesellschaftlicher als auch aus persönlicher Perspektive mehrsprachig ist und das Erlernen der Sprache vor allem durch familiäre und freundschaftliche Beziehungen, die ästhetische Attraktivität der Sprache und die geografische Nähe zu Ungarn motiviert wird. Die Vorteile der Mehrsprachigkeit sehen die Jugendlichen in der Kommunikation, der kulturellen Bildung und den beruflichen Chancen, während Code-Switching und der Aufwand des Sprachenlernens als Herausforderungen empfunden werden. Insgesamt ist der Ungarischunterricht im Südburgenland flexibel organisiert und an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst, wobei die fachliche Kompetenz der Lehrkräfte und die Einbindung der Familien entscheidend für die langfristige Bewahrung der Sprache und der Identität sind.

A diplomamunka a dél-burgenlandi magyarnyelvoktatás helyzetét vizsgálja az óvodától a gimnáziumi érettségiig, kiemelve a népcsoportnyelvi oktatás sajátosságait. Bemutatja a történelmi és jogi hátteret, különös tekintettel a Népcsoporttörvényre (1976) és a Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvényre (1994), valamint ismerteti a magyar nyelv oktatási formáit, a 10–14 éves korosztály (SEK I) tanítására vonatkozó tantervet, a kompetencialeírásokat és a tankönyveket. Az empirikus kutatás eredményei rávilágítanak arra, hogy a tanórák erősen differenciáltak, alkalmazkodva

a tanulók heterogén nyelvi hátteréhez, hiszen a magyar nyelv népcsoportnyelvként, anyanyelvként és idegen nyelvként is jelen lehet. A pedagógusok változatos módszerekkel fejlesztik a kompetenciákat, ötvözve a hagyományos és a digitális eszközöket, rugalmasan igazodva a tanulók eltérő nyelvi készségeihez. A diákokkal folytatott kérdőíves felmérés rávilágít arra, hogy identitásuk társadalmi és személyes szempontból egyaránt többnyelvű, és a nyelvtanulást elsősorban családi és baráti kapcsolatok, a nyelv esztétikai vonzereje és Magyarország közelsége motiválja. A többnyelvűség előnyeit kommunikációban, kulturális ismeretekben és munkaerőpiaci lehetőségekben látják, bár a kódváltás és a tanulás erőfeszítései kihívást jelentenek. Összességében a dél-burgenlandi magyar nyelvoktatás rugalmasan szervezett és a tanulók igényeihez igazodó, ahol a pedagógusok szakmai felkészültsége és a családok bevonása kulcsfontosságú a nyelv és identitás hosszú távú megőrzésében.

Bevezetés

A magyar nyelv tanulása több okból kifolyólag lehet fontos egy gyermek vagy tanuló számára Burgenlandban, Ausztria legnagyobb magyar kisebbséggel rendelkező tartományában, ahol a magyar nyelv Trianon óta kisebbségi nyelvként van jelen. A határon túli magyar közösségeknek törvény biztosítja a jogot arra, hogy a nyelvüket tanulják, és kultúrájukat továbbvigyék (Népcsoporttörvény/ Volksgruppengesetz 1976). Továbbá Magyarország és Ausztria szomszédos országok, ezért szoros kapcsolatot ápolnak egymással, ami azt eredményezi, hogy a magyar nyelv nemcsak a magyar közösségek számára jelentős, hanem azok számára is, akik turisztikai, gazdasági vagy kulturális okokból kifolyólag találják hasznosnak a magyar nyelvtudást (Pathy 2023: 37). A magyar tehát jelen van Ausztriában népcsoportnyelvként, anyanyelvként és idegen nyelvként is. A magaryelv-tanulás lehetősége és módja nagyban függ a érdekeltek igényeitől is (Pathy 2023: 37). Burgenlandban szervezett formában működik a magyar nyelv oktatása. A Burgenlandi Oktatási Igazgatóság keretén belül a Kisebbségi Osztály felelős a szervezésért és a Burgenlandi Kisebbségi Oktatási Törvény (Minderheiten-Schulgesetz für das Burgenland 1994) szabályozza a burgenlandi népcsoportok (magyar, burgenlandi horvát és roma) nyelveinek oktatását (Pathy 2023: 40).

A diplomamunkám célja, hogy betekintést adjak a dél-burgenlandi magyaroktatás jelenlegi helyzetébe. Be fogok számolni a magyar nyelv tanításának elméleti tényezőiről — mint az oktatási formák, a tantervek, a tananyagok és a diákok nyelvi heterogenitása — majd ezt követően a magyartanítás gyakorlati megvalósításába is betekintést nyújtok a pedagógusokkal készített interjúk alapján. Továbbá a diákok szemszögéből is megvizsgálom a magyar nyelv elsajátítása iránti érdeklődést és igényt, illetve azt is, hogy a kétnyelvűség miként hat a diákok identitására.

A témához személyes fűződése is van, hiszen jómagam is ebben régióban tanultam a magyar nyelvet, és végeztem el az iskolai tanulmányaimat, majd az egyetemi alapképzés után Felsőőrben helyezkedtem el magyar és angol szakos tanárnőként.

A diplomamunkám során vizsgálni fogom a népiskolában, illetve a gimnázium alsó- és felső tagozatában történő magyartanítást, és röviden kitérek az óvodai magyar foglalkozásokra is.

Először betekintést nyújtok a burgenlandi magyar népcsoport történelmi hátterébe, külön kitérve a kisebbség és népcsoport fogalmakra (1. fejezet). Ezt követően a burgenlandi magyaroktatás törvényi alapjait ismertetem, bemutatva a mai magyaroktatás jogszabályi kereteit, így a Népcsoporttörvényt, a Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvényt és a Burgenlandi Óvodatörvényt (2. fejezet). A 3. fejezetben statisztikák segítségével mutatom be a magyar nyelv oktatásának formáit a dél-burgenlandi régió különböző iskolatípusaiban. Ezt követi egy áttekintés a magyar mint népcsoportnyelv tantervéről és kompetencialeírásairól, különös tekintettel a gimnázium alsó tagozatára és az olvasási kompetenciára (4. fejezet). Az elméleti rész után egy, a gimnázium alsó tagozatán használt tankönyv elemzése következik, amelyben szintén az olvasási kompetencia fejlesztésére vonatkozó tartalmak állnak vizsgálatom középpontjában.

Az 5. fejezetben a magyar oktatási anyagokat mutatom be, beleértve tankönyveket, nyelvi portfóliókat, valamint a digitális médiumokat. A 6. fejezet a magyarórákon tapasztalható heterogenitást tárgyalja. A 7. fejezetben saját empirikus kutatásomat ismertetem, amely során a gimnáziumok magyartanításának és óvodák nyelvközvetítésének mindennapjait vizsgáltam; többek között a csoportösszetételt, az oktatási anyagokat, a kompetenciák fejlesztését, a motivációt és a magyartanítás jövőjét elemzem magyar pedagógusokkal készített interjúk alapján. Végül a 8. fejezet a diákok szemszögéből vizsgálja, mi motiválja őket a magyar nyelv tanulására, és miként formálja identitásukat a többnyelvűség.

1.A magyar népcsoport Burgenlandban

Burgenlandban öt nyelvi csoport él. A német nyelvű többség mellett megtalálható a magyar, a horvát, a roma és a szintó népcsoport ezen a területen (Baumgartner 1995:1). A továbbiakban a burgenlandi magyar kisebbséggel fogok részletesebben foglalkozni. A magyar esetében egy autochton népcsoportról beszélünk, tehát egy olyan, itt helyben született közösségről, amely hosszú ideje ezen a területen él (Baumgartner 1995: 1). A statisztikailag nyilvántartott burgenlandi magyarok mintegy kétharmada két nyelvszigeten él, Közép-Burgenlandban Felsőpulya térségében és Dél-Burgenlandban Felsőőr, Alsóőr és Őrisziget térségében (Baliko 2013: 58). Ezen települések lakói nagyrészt magyar határőrök leszármazottjai, akik 1000 körül telepedtek le (Baliko 2013: 58).

A következőkben részletesebben kitérek a kisebbség (Minderheit) és a népcsoport (Volksgruppe) fogalmakra, hiszen ezek kulcsfontosságú kifejezések, ha a burgenlandi magyarságról, és az ezzel kapcsolatos magyaroktatásról van szó.

1.1 Kisebbség és népcsoport — terminológiai meghatározások

Amikor a burgenlandi magyarokról vagy horvátokról van szó, általában két különböző kifejezéssel találkozhatunk, a „népcsoport” és (autochton) „kisebbség” fogalmakkal (de Cillia 2013: 11). Az alábbiakban röviden bemutatom, milyen forrásokra vezethetők vissza ezek a megnevezések, valamint hogy milyen egyéb elnevezéseket használnak ebben az összefüggésben.

Rudolf de Cillia (2013: 11) rámutat arra, hogyan szerepelnek ezen kifejezések jogi alapidokumentumokban:

A „kisebbség”, a „kisebbséghez tartozók” kifejezések szerepelnek az 1920-as Osztrák Szövetségi Alkotmányban, az 1919-es Saint-Germaini Békeszerződésben, az 1955-ös Bécsi Államszerződésben, illetve az 1994-es Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvényben. A „népcsoport”, a „népcsoportokhoz tartozók” megnevezéseket az 1976-os Népcsoporttörvényben (Volksgruppengesetz) és az Osztrák Szövetségi Alkotmány 2001-es változatában olvashatjuk (de Cillia 2013: 11) [saját fordítás].

Ahogy de Cillia (2012: 11) leírja, az 1955-ös Államszerződés óta a törvényi szövegekben „kisebbségekről” van szó. Az 1976-os Népcsoporttörvényben először jelent meg törvényi szövegben a „népcsoport” kifejezés, amely a német nyelvű irodalomban körülbelül 1930 óta létezik. A két terminust gyakran szinonimaként használják.

A kisebbség fogalma szerepel az 1919-es Saint-Germain-i szerződés 8. cikkelyében, az 1955-ös bécsi államszerződés 7. cikkelyében, valamint a kisebbségi iskolatörvényekben. A fogalom Kolonovits (1999: 54) szerint a nemzetközi jogból származik. Az érintett szerződések azonban nem tartalmazzak pontos meghatározást, csak a „kisebbséghez tartozás” és a „valamely kisebbség tagja” kifejezéseket használják. Kolonovits (1999: 55) a „kisebbség” fogalmához a következő szempontokat társítja:

„A számbeli kisebbség a többségi népességgel szemben, amely nem domináns helyzetű (politikai, gazdasági vagy kulturális értelemben), etnikai, vallási vagy – ami itt különösen érdekes – nyelvi sajátosságokkal rendelkezik, amelyek megkülönböztetik őket a lakosság többi részétől, és közös vágyuk, hogy megőrizték kultúrájukat, szokásaikat, vallásukat és nyelvüket; különösen figyelembe véve, hogy a kisebbségi státuszt – a hagyományos fogalmak szerint – csak állampolgároknak ismerik el” (Kolonovits 1999: 55) [saját fordítás].

A kisebbség fogalma tehát nem egységesen definiált sem nemzetközi, sem osztrák szinten. Ausztriában a kisebbségi hovatartozás megítélésében az úgynevezett „Bekennntnisprinzip” elve számít, azaz hogy az egyén maga nyilatkozik-e a kisebbséghez tartozásáról (Kolonovits 1999: 64).

Az 1976-os Népcsoporttörvényben a következő definíció szerepel a „népcsoport” fogalmát tekintve: „§ 1. (2) A népcsoportok a szövetségi törvény értelmében az osztrák állampolgárok azon csoportjai, akik az ország egyes részein laknak, nem német anyanyelvűek, és saját népi identitással rendelkeznek.”¹ [saját fordítás]

Minden elismert népcsoport számára létrehozható egy népcsoporttanács. A népcsoport tanács feladatai közé tartozik, hogy az adott népcsoport érdekeit képviseljék az állam felé, javaslatokat tegyenek a kulturális, oktatási és nyelvi jogok érvényesítésére, és hogy véleményt nyilvánítsanak a népcsoportokat érintő hivatalos döntésekről (Gesamte Rechtsvorschrift für Volksgruppensegetz Abschnitt 2)².

A népcsoport definíciója tehát az alábbi elemeket tartalmazza (De Cillia 2013: 13) [saját fordítás]:

1. osztrák állampolgárság
2. csoportként való létezés (ehhez szükséges egy bizonyos számú állampolgár)
3. ausztriai lakóhely és osztrák származás/ eredet
4. nem német anyanyelvűség
5. saját hagyomány és népi identitás („népiség”).

¹<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000602> [2025.08.12.].

²<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000602> [2024.08.10.].

2.A Burgenlandi magyaroktatás törvényi alapjai

A kisebbség és népcsoport fogalmak tisztázása után szeretnék egy rövid áttekintést adni a burgenlandi magyaroktatás történelméről, kitérve a Népcsoporttörvényre és a Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvényre. Ezen törvények különös jelentőséggel bírnak, mivel biztosították a magyar népcsoport számára a magyar nyelvű oktatás lehetőségét (Pathy 2012: 40), és ezáltal hozzájárultak a nyelvi és kulturális identitás megőrzéséhez.

Az 1921-es Saint-Germain-i államszerződésben leírtak szerint a magyar nyugati határvidék egy része, a mai Burgenland, Ausztriához került. A hozzácsatolást követően a magyar és az osztrák iskolai törvények 1937-ig érvényben maradtak (Baliko 2013: 58). Ez viszont az iskolák jogi helyzetén alig változtatott, mivel a nagyrészt egyházi magyar iskolák továbbra is az illetékes egyházközség irányítása alatt működtek. 1938-ban, amikor Ausztriát Németországhoz csatolták, Burgenland eltűnt a térképről, és ezzel együtt az addig érvényben lévő iskolai törvények is megszűntek, és helyettük a Német Birodalom törvényei léptek életbe. Ahogy Pathy (2023: 40) fogalmaz, „a Trianon utáni kisebbségi helyzetbe került magyarság 1938 után nem ápolhatta nyelvét iskolai keretek kötött, majd a második világháború után rövidesen elszigetelődött az anyaországtól, illetve nem kívánt közösséget vállalni a kommunista ország magyarságával.” A második világháború után, 1945-ben, újra érvénybe lépett az 1937-es Tartományi Oktatási Törvény (Landesschulgesetz), mely 1994-ig a burgenlandi kisebbségi iskolaügy jogi alapját képezte (Baliko 2013: 59). Ezt a törvényt aztán a Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvény (1994) (Minderheiten-Schulgesetz für das Burgenland) váltotta le (lásd 2.2 fejezet).

2.1 Népcsoporttörvény

1976-ban az Osztrák Nemzeti Tanács elfogadta a Népcsoporttörvényt, és ezzel párhuzamosan az elismert népcsoportok számára népcsoporttanácsokat hoztak létre. Az első magyar népcsoporttanács 1979-ben alakult meg nyolc fővel (Sztók 2012: 127). A Népcsoporttörvénynek köszönhetően egységes jogi alap jött létre Burgenland mindhárom népcsoportja számára (Ivancsics 2013: 33). Ahogy Sztók fogalmaz (2012: 126-127), e törvény kiemelkedő jelentőséggel bír, mivel hivatalosan is autochton kisebbségként ismerte el az őrvidéki magyarságot. A törvény hat fejezetben

tárgyalja az általános rendelkezéseket, a népcsoporttanácsok működését, a kisebbségek anyagi támogatását, a földrajzi elnevezések használatát, a hivatalos nyelv kérdését, valamint a záró rendelkezéseket, melyek többek közt a következőket foglalják magukba:

„1. § (1) Az Ausztriában élő népcsoportok és azok tagjai élvezik a **törvények adta védelmet**; törvény garantálja a népcsoportok megőrzését és állományuk biztosítását. **Nyelvüket, népiségüket tiszteletben kell tartani.** (2) A szövetségi törvény értelmében népcsoportnak számítanak a szövetség területén élő **nem német anyanyelvű osztrák állampolgárok**, akik saját népi hagyományokkal rendelkeznek. (3) Mindenki **szabadon megvallhatja** bármely népcsoportához való tartozását. A népcsoport tagjának **nem származhat hátránya** abból, hogy az őt népcsoporttagként megillető jogokkal él-e vagy sem. Senki **sem köteles bizonyítani**, hogy tagja bármely népcsoportnak [...] (Szoták 2012: 127)” [saját kiemelés].

Jelen jogszabályrészlet az Ausztriában élő népcsoportok jogi védelmét és státuszát határozza meg. Kimondja, hogy a népcsoportok és tagjaik törvényi védelemben részesülnek, ami biztosítja kultúrájuk, nyelvük és hagyományaik megőrzését. A népcsoport fogalmát a jog a nem német anyanyelvű osztrák állampolgárokra vonatkoztatja, akik önálló népi hagyományokkal rendelkeznek. A rendelkezés hangsúlyozza az egyéni önazonosság szabadságát is, mely szerint mindenki szabadon megvallhatja népcsoportához tartozását, és emiatt senkit sem érhet hátrány. A hovatarozás bizonyítása nem kötelező, ami a személyes identitás tiszteletben tartását és az önrendelkezés jogának védelmét erősíti. E rendelkezés különös jelentőséggel bír, mivel a magyar népcsoport számára megteremtette a magyar nyelvű oktatás lehetőségét, így segítve elő a nyelvi és kulturális hagyományok fennmaradását.

2.2 A Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvény

A Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvény (BGBl. Nr. 641/1994) határozza meg a tartományban élő magyarok, horvátok és romák oktatási jogait a népiskolától az érettségiig (Szoták 2012: 130). A törvény engedélyezi a szabadon választott nyelvtanulás mellett a kétnyelvű oktatást (magyar-német vagy horvát-német) és a kizárólag kisebbségi nyelvű (magyar vagy horvát) osztályok vagy iskolák létrehozását.

A (kötelező) iskolákban a magyar nyelv oktatása többféle formában valósulhat meg, amennyiben az adott intézmény megfelel a törvény által előírt feltételeknek, például teljesíti a minimális tanulói létszámra vonatkozó követelményt (Baliko 2013: 59). A magyaroktatás megvalósulhat kétnyelvű népiskolákban kétnyelvű oktatás formájában, illetve egynyelvű népiskolákban működő kétnyelvű osztályokban is. Emellett lehetőség van arra, hogy a magyar nyelv választható tantárgyként szerepeljen a tantervben, vagy szakköri keretek között történjen az oktatása (Baliko 2012: 59).

A pedagógiai képzésre is kitér a törvény, ahogy azt Szoták (2012: 131) ismerteti, mely szerint a kétnyelvű tanintézmények jövődöbeli oktatónak főiskolai tanulmányaik során részt kell venniük magyar és/vagy horvát nyelvi képzésen a Kismartoni Pedagógiai Főiskolán, valamint óvodai és iskolai gyakorlaton. A kisebbségi oktatás és nevelés összehangolása érdekében önálló főosztály jött létre a Tartományi Iskolatanácsban belül, ahol a szakfelügyelők hatásköre minden iskolatípusra kiterjed (ibid.). A Kisebbségi Iskolatörvény kitér a kisebbségi osztályok létszámára is, melyek maximális létszáma 19 fő lehet, illetve a minimális létszám elemi iskola magyar nyelvű osztályának indításához legalább 7, külön csoporté pedig minimum 5 fő. Az alsó tagozaton és a szakmunkásképzőben akkor indítható kisebbségi osztály, ha legalább kilenc tanuló jelentkezik, míg egy kisebbségi csoport működéséhez öt fő elegendő. A nyolcosztályos gimnázium első négy évfolyamán egy osztály megnyitásához tizenkét diák szükséges (Mühlgaszner 2004, Szoták 2012: 131). Az erre vonatkozó végrehajtási rendelkezések a Burgenlandi Kötelező Iskolák Törvényében (1995) (Burgenländischer Pflichtschulgesetz) is megtalálhatóak (Baliko 2013: 59). Ahogy Baliko (2013: 59) folytatja, ezekben a törvényekben lévő előírások a mai napig fontos alapját képezik a magyar nyelv tanulásának a burgenlandi kötelező iskolákban az autochton és a nem autochton területeken egyaránt.

A magyarul tanulók száma Burgenlandban alacsony volt 1989-ig, a magyarországi rendszerváltásig. Ahogy Pathy (2023: 40) fogalmaz, a magyarországi rendszerváltásnak köszönhetően a magyar nyelv szerepe megváltozott Ausztriában, „célszerű lett a munkaerőpiacon várható események miatt is magyarul tanulni.” Ennek köszönhetően tehát a magyartanítás új lendületet vett Ausztriában (Pathy 2023: 40). Később, 2004-ben Magyarország csatlakozása az Európai Unióhoz is hozzájárult ahhoz, hogy növekedjen az érdeklődés a magyar nyelv iránt (Baliko 2013: 59).

2.2.1 A Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium

A jogszabályi háttér gyakorlati megvalósulásának egyik példája az 1992-ben megalakult Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium. Ez az intézmény az első, és a mai napig az egyetlen Ausztriában, amely a magyar és horvát népcsoportok számára biztosítja a népcsoportnyelvek tanulását egészen az érettségiig (Pathy 2023: 40). Az iskola nevében a „kétnyelvű” szó arra utal, hogy az intézményben két oktatási nyelv van, német-magyar vagy német-horvát. A kétnyelvű oktatás vonatkozik a nyelvoktatásra és a matematika, német és az angol tantárgyak kivételével a többi tantárgyra is (2009: 1).

A magyar mint népcsoportnyelv oktatásában a gimnázium felső tagozatában kulcsfontosságú szerepet játszik a központi érettségire való felkészítés, hiszen a Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban a magyar (a horvát mellett) kötelező írásbeli érettségi tantárgyként szerepel. Az írásbeli magyar érettségi vizsga felépítése a német érettségi vizsgát veszi alapul, mely során a diákoknak input szövegek alapján kell két különböző szövegtípust írniuk. A szövegtípusok, csakúgy mint a német esetében, a következők: beszéd, elemzés, értekező fogalmazás, értelmezés, kommentár, olvasói levél és összefoglalás.³ A magyar szóbeli érettségi választható a gimnáziumban.

2.3 A Burgenlandi Óvodatörvény

Az iskolai keretek között zajló magyaroktatás mellett érdemes kitérni arra is, hogy a magyar nyelvvel való ismerkedés már az óvodai években elkezdődhet. Burgenland az egyetlen osztrák tartomány, amely törvényben írta elő az óvodai nevelést a népcsoportok nyelvén (Ivancsics 2013: 33). A Burgenlandi Óvodatörvény (LGBI. Nr. 63/1995) rendelkezik a bölcsődében, óvodában és napköziben zajló kétnyelvű nevelésről. Ez alapján a magyar nyelvnek második óvodai nyelvnek kell lennie Felsőőr, Alsóőr, Őrisziget és Felsőpulya térségében. A magyar nyelvi foglalkozások megszervezésére Burgenland egész területén, beleértve a nem autochton településeket is van lehetőség, abban az esetben, ha a szülők 25 százaléka igényt tart rá (Szoták 2012: 131). Az óvodásoknak a magyarlakta településeken lehetőségük van

³ lásd:

https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/zentralmatura/srdp_ahs/klausurpruefungen/lf_sa_m/s/dt_vgs.html [2025.07.20.].

magyar foglalkozásokon részt venni, máshol a régióban pedig heti két alkalommal asszisztens óvónő jön a gyerekekhez, hogy elősegítse a nyelv elsajátítását (ibid.).

3.A magyar nyelv oktatásának formái Dél-Burgenlandban statisztikai adatok alapján

A következőkben áttekintem, hogy jelenleg Burgenland déli részén hol és milyen formában biztosított a magyar nyelv oktatása. A továbbiakban az iskolai keretokről — a népiskolákról, középiskolákról, gimnáziumokról, majd a szakgimnáziumokról — lesz szó.

A statisztikák (1.-4. ábra) a Burgenlandi Kisebbségi Oktatásügy honlapjáról származnak⁴. Mivel a diplomamunkám során a dél-burgenlandi magyaroktatást vizsgálom, ezért adaptáltam a Burgenlandi Kisebbségi Oktatásügy statisztikáit, ezen ábrák csak a Dél-Burgenlandhoz tartozó városokat, falvakat tartalmazzák. Dél-Burgenlandhoz a következő járások tartoznak: Felsőőr (Oberwart), Németújvár (Güssing) és Gyanafalva (Jennersdorf).

A táblázatok részletezik, hogy Burgenlandban a 2023/24-es tanévben hol és milyen formában lehetett magyarul tanulni, illetve a statisztika kitér a magyarul tanulók számára is.

3.1 Népiskola

Burgenlandban a népiskolákban a magyar nyelv jelen van kétnyelvű népiskolákban, a német nyelvű népiskolák kétnyelvű osztályaiban, illetve néhány népiskolában kötelező tantárgy formájában. Mint az jól látszik az 1. táblázaton, legtöbb esetben (tizenegy népiskolában) a magyar szakkörként van jelen a német nyelvű népiskolákban. Dél-Burgenlandban található két kétnyelvű népiskola, Őriszigeten és Alsóőron. Továbbá Rohoncon és Felsőőron van német nyelvű népiskola kétnyelvű osztállyal. Egy német nyelvű népiskola található a régióban Monyorókeréken (Eberau), ahol a magyar kötelező tantárgy.

⁴ https://www.bildung-bgld.gv.at/fileadmin/user_upload/Downloads/Download-Verwaltung/Minderheiten/Jahresberichte/MSW_BGLD_Jahresbericht_2023-24.pdf [2025.04.15.].

A magyarul tanulók számát tekintve jól látható, hogy népiskolai szinten azon tanulók száma a legmagasabb (218 fő), akik szakkör formájában tanulják a magyar nyelvet osztályozás nélkül. Ezt követi a német nyelvű népiskolák kétnyelvű osztályainak (66 fő) és a kétnyelvű népiskolákat látogatók létszáma (66 fő).

Népiskolák Tanév 2023/24	
Iskola	Gyerekek
Kétnyelvű népiskolák	
• Őrisziget (Siget in der Wart)	21
• Alsóőr (Unterwart)	45
Összesen	66
Német nyelvű népiskolák kétnyelvű osztályokkal	
• Rohonc (Rechnitz)	9
• Felsőőr (Oberwart)	57
Összesen	66
Német nyelvű népiskolák kötelező tantárggyal	
• Monyorókerék (Eberau)	6
Német nyelvű népiskolák szakkörrel	
• Monyorókerék (Eberau)	28
• Németújvár (Güssing)	15
• Szentkút (Heiligenbrunn)	6
• Alhó (Markt Allhau)	50
• Nagysároslak (Moschendorf)	8
• Felsőlövő (Oberschützen)	54
• Felsőőr (Oberwart)	19
• Őrisziget (Siget in der Wart)	15
• Strem (Strem)	9
• Alsóőr (Unterwart)	14
Összesen	218
Népiskolák összesen	356

1. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi népiskolákban

3.2 Középiskola

A dél-burgenlandi középiskolákat tekintve látható, hogy a magyar kötelező tantárgyként, szabadon választott tantárgyként, illetve szakkörként is jelen van a nagyszentmihályi és rohongi középiskolákban. Ezen felül a monyorókeréki intézményben kötelező tantárgyként tanulható a magyar nyelv. Felsőőrön pedig van egy középiskola, melynek egy osztályában két nyelven folyik az oktatás, de szabadon választott tantárgyként és szakkörként is választható a magyar.

A diáklétszámokat tekintve látható, hogy a legtöbb diák (92 fő) kötelező tantárgyként tanulja a magyart a középiskolákban. Azon diákok száma, akik szabadon választott

tantárgyként tanulják a magyart, jelentősen alacsonyabb, nagyjából az egyharmada ennek (31 fő). Majd ezt követi azon tanulók száma, akik kétnyelvű osztályba járnak (21 fő).

Középiskolák Tanév 2023/24	
Iskola	Gyerekek
Középiskolák- kötelező tantárggyal	
• Eberau Josefinum Monyorókerék (Eberau)	71
• Nagyszentmihály (Großpetersdorf)	15
• Rohonc (Rechnitz)	6
Összesen	92
Középiskolák kétnyelvű oktatással	
• Felsőőr (Oberwart)	21
Középiskolák szabadon választott tantárggyal és szakkörrel	
• Nagyszentmihály (Großpetersdorf)	9
• Felsőőr (Oberwart)	16
• Rohonc (Rechnitz)	6
Összesen	31
Középiskolák összesen	144

2. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi középiskolákban

3.3 Gimnázium és szakgimnázium

Rátérve a gimnáziumokra (3. táblázat), a magyart szintén lehet szabadon választott tantárgy, szakkör vagy kötelező tantárgy formájában tanulni, illetve egy gimnáziumban, a Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban oktatási nyelvként van jelen. Ebben az iskolában szabadon választott tantárgyként is lehet tanulni a nyelvet, ha a diák nem magyar, hanem horvát osztályba jár. Egy településen, Felsőlövön, pedig a gimnázium alsó tagozatában magyar szakkör működik.

A szakgimnáziumokban (4. táblázat) a magyar szabadon választott, kötelező vagy kötelezően választott tantárgy formájában jelenik meg. Második, illetve harmadik idegen nyelvként tanítják a magyart ebben az iskolatípusban (Pathy 2007: 2). A dél-burgenlandi régiót tekintve Felsőőrön két iskolában kötelezően választott tantárgy formájában lehet magyarul tanulni, a Felsőőri Szövetségi Közgazdasági Szakiskolában (Bundeshandelsakademie und Bundeshandelsschule Oberwart röviden BHAK/BHAS) és a Szakgimnázium és Szakiskolában (Höhere Bundeslehranstalt röviden HBLA). A Kisgyermeknevelő- és Óvodapedagógusképző

Intézetben (Bildungsanstalt für Elementarpädagogik röviden BAfEP) szabadon választott tantárgy a magyar.

A diáklétszámok elemzéséből kitűnik, hogy a gimnáziumi szinten a legtöbb tanuló (összesen 146 fő) oktatási nyelvként tanulja a magyart. A szakgimnáziumokban a magyarul tanulók száma elenyésző, összesen csupán 42 fő.

Gimnáziumok (AHS) Tanév 2023/24		
Iskola	Alsó tagozat	Felső tagozat
Szabadon választott tantárgy		
• (évfolyamokon átívelő) Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium	3	2
Szakkör		
• BG/BRG Oberschützen (Felsőlövé)	6	
Oktatási nyelv		
• Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium	83	63
Összesen	92	65
	157	

3. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi gimnáziumokban

Szakgimnáziumok (BMHS) Tanév 2023/24	
Iskola	összesen
Kötelezően választott tantárgy	
• Felsőöri Szövetségi Közgazdasági Szakiskola (BHAK/BHAS Oberwart)	7
• Szakgimnázium és Szakiskola (HBLA Oberwart)	23
Szabadon választott tantárgy	
• Felsőöri Óvodapedagógus- és Kisgyermeknevelő- képző Intézet (BAfEP)	12
Összesen	42

4. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi szakgimnáziumokban

A fejezetben áttekintettem a magyar nyelv oktatásának jelenlegi helyzetét Dél-Burgenland különböző iskolatípusaiban. Megállapítható, hogy a magyar nyelv tanulása a népiskolától a szakgimnáziumig több formában – kötelező tantárgyként, szabadon választott tantárgyként, illetve szakköri keretek között – biztosított. Különösen jelentős szerepet tölt be a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium, ahol a magyar oktatási nyelvként is jelen van.

Az oktatási kínálat sokszínűsége egyrészt arra utal, hogy a régióban továbbra is igény mutatkozik a magyar nyelv tanulása iránt, ami hozzájárul a burgenlandi magyar népcsoport nyelvi és kulturális identitásának megőrzéséhez. Másfelől viszont az adatokat szemlélve szembetűnő, hogy a képzési szintek emelkedésével párhuzamosan – a népiskolától a középiskolákon át a gimnáziumig – fokozatosan csökken azoknak a helységeknek a száma, ahol lehetőség van a magyar nyelv tanulására Dél-Burgenlandban. A népiskolákban magyarul tanulók száma a 2,5-szerese azokénak, akik a középiskolában tanulnak magyarul. Tehát a tanulók csak nagyjából 40 százaléka folytatja a magyar tanulását. Középiskolai szinten a diákok többsége (64%) kötelező tantárgyként, míg gimnáziumi szinten a tanulók döntő többsége (93%) oktatási nyelvként tanulja a magyart, hiszen ezen a szinten ez csak egyetlen iskolában lehetséges, a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban.

4. Magyar mint népcsoportnyelv: Tanterv és kompetenciaterületek a gimnázium alsó tagozatán

Miután beszámoltam arról, hogy hol és milyen formában lehet a magyar nyelvet tanulni, szeretnék rátérni a magyar tantervekre, illetve a kompetencialeírásokra, hiszen a nyelvekre vonatkozó tanterv határozza meg a magyar nyelv oktatását aszerint, hogy „kisebbségi nyelv, első nyelvi oktatás vagy idegen nyelv formájában zajlik-e a nyelvtanítás” (Pathy 2023: 39). A fókuszot szeretném a magyar mint népcsoport nyelv tanítására helyezni, hiszen az empirikus kutatásom során is a magyar mint népcsoport nyelv oktatásának aspektusait vizsgáltam (lásd 7. fejezet).

Ausztriában a tanulók 15 éves korukig iskolakötelesek. A kötelező iskolákban való oktatás a tartomány hatáskörébe tartozik, míg a magasabb oktatási intézmények irányítása a szövetségi állam feladata (Pathy 2023: 39). Ezzel kapcsolatban fontos megemlíteni, hogy a különböző iskolafajták tanterveit az állam határozza meg. Mivel az egyetemen a 10–14 éves, valamint 14–18/19 éves korosztály oktatásáról szereztem ismereteket, és dolgozatom későbbi részében egy, a 11–12 éveseknek szóló tankönyvet elemzek, a hangsúlyt a 10–14 éves korosztály (Sekundarstufe I, a továbbiakban SEK I) tantervére szeretném helyezni.

A magyar mint oktatási nyelv tanterve a SEK I-re azonos a középiskolák (Mittelschule) és a gimnázium alsó tagozata számára⁵. A magyar mint népcsoportnyelvre vonatkozó tantervek, „Az új tantervek/ Neue Lehrpläne”⁶ 2023 szeptembere óta vannak érvényben a népiskolára, valamint a 10–14 éves korosztályra vonatkozóan⁷. A gimnázium felső tagozata új tantervének kidolgozása még folyamatban van, mely az alsó tagozatos tanterv folytatását fogja képezni. A tanterv megnevez oktatási és tanítási feladatokat, didaktikai alapelveket, központi tantárgyi koncepciókat és kompetenciamodelleket, illetve kitér a kompetenciaterületekre is (Lehrplan 2023 SEK I). Az oktatási és tanítási feladatok közé tartozik „az alapvető nyelvi képességek (tovább)fejlesztése a tanulók egyéni tanulási előfeltételeire építve” (Lehrplan 2023: 1). A pedagógusoknak fontos szem előtt tartaniuk, hogy a diákok eltérő nyelvi háttérrel rendelkeznek, hiszen a magyar lehet első-, második- vagy környezeti nyelv is (Lehrplan 2023: 1). A cél a nyelvi kompetenciák szisztematikus fejlesztése, mely más tantárgyakkal együtt értelmezendő. A diákoknak támogatást kell kapniuk a nyelvi tudatosság, az egyéni két- vagy többnyelvűség és az interkulturális kompetencia fejlesztésében. Ezen a szinten különösen fontos, hogy a diákok a tudás elsajátítása mellett „kérdőjelezzenek meg tartalmakat, és kritikusan nyilvánuljanak meg társadalmi vitákban” (ibid.). Továbbá a nyelvtanítás segít a különböző világnézetek megértésében a „globális, többnyelvű társadalomban”, figyelembe veszi a társadalmi, „technológiai, ökológiai és szociális változásokat”, és tudatosítja a részvétel jelentőségét a regionális és nemzetközi demokratikus folyamatokban (ibid.).

lásd:

⁵<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850&Artikel=&Paragraf=&Anlage=7&Uebergangsrecht=> [2025.10.29.].

⁶https://lms.at/dotlrn/classes/Ungarisch/xolrn/7BD0D508030F/42F57EC35DD3/36D8E307FC11/de:Ungarisch-Volksgruppen_SEK-I-LP_UNG.pdf/file?m=download&filename=Ungarisch-Volksgruppen_SEK-I-LP_UNG.pdf [2025.10.29.].

<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&Artikel=&Paragraf=&Anlage=1%2fzbrgo&Uebergangsrecht=> [2025.06.30.].

⁷ <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenst%C3%A4nden.html> [2025.06.30.].

A magyar, csakúgy mint a többi tantárgyi tanterv, több ponton kapcsolódik úgynevezett átfogó témákhoz (übergreifende Themen). A tanterv didaktikai alapelvei felsorolják azokat az átfogó témákat, amelyek különösen alkalmasak a tanórákon való feldolgozásra, és amelyek főként a kompetencialeírásokban vagy a gyakorlati alkalmazási területekben jelennek meg. A tantervek kialakítása lehetővé teszi, hogy az átfogó témák bármelyikét az iskola saját döntése szerint, a kompetenciák és alkalmazási területek megfelelő pontjain, a tanítás során feldolgozzák. Minden átfogó témára történő hivatkozást a tantervekben sorszámok (1–13) jelölnék. A témák a következők:

¹ Pálya- és életorientáció	² Vállalkozói ismeretek oktatása	³ Egészségnevelés
⁴ Informatikai oktatás	⁵ Interkulturális oktatás	⁶ Médiaoktatás
⁷ Politikai képzés	⁸ Reflexív nemi oktatás és egyenlőség	⁹ Szexuálpedagógia
¹⁰ Nyelvoktatás és olvasás	¹¹ Környezeti nevelés a fenntartható fejlődésért	¹² Közlekedési és mobilitási ismeretek
¹³ Gazdasági, pénzügyi és fogyasztói ismeretek		

5. táblázat Átfogó témák – Új tanterv SEK I

A didaktikai alapelvek kitérnek a nyelvi kompetenciák fejlesztésének szükségességére. A magyar tanterv alapját a *német tanterv*, az *Európai Tanács Közös Európai Referenciakerete* és a burgenlandi *Kompetencialeírások a magyar tantárgy tanítására* című regionális kompetenciamodell alkotják. A 10–14 éves korosztály szintjén öt kompetenciaterületet különböztetünk meg, ezek a hallás/beszéd, olvasás, írás, nyelvi reflexió és nyelvi közvetítés (Lehrplan 2023: 2). Ezen kompetenciák szorosan kapcsolódnak egymáshoz, illetve a nyelvi reflexió és nyelvi közvetítés kompetenciái integrálva vannak a hallás/beszéd, olvasás és az írás kompetenciaterületekbe (ibid.).

A továbbiakban a tanterv alapján egy általános áttekintést szeretnék adni arról, hogy az egyes kompetenciaterületek mit tartalmaznak a gimnázium alsó tagozatának szintjén, hiszen a későbbiekben ezen iskolatípus kiválasztott tananyagát fogom vizsgálni (4.1 fejezetben). Mint már korábban említettem, a hallás/beszéd, olvasás, írás, nyelvi reflexió és a nyelvi közvetítés alkotják az öt kompetenciaterületet (Lehrplan 2023: 2). A **hallás/beszéd** területéhez tartozik a „multimédiából származó” tartalmak

megértése és reflektálása, illetve a monologikus és dialogikus beszéd kivitelezése. Az **olvasás** kompetencia alatt a különböző forrásokból származó szövegek megértése, tartalmának visszaadása, értelmezése és reflektálása értendő. A tanulók tudják az ehhez szükséges különböző olvasási stratégiákat alkalmazni. Az **írás** területe különböző szövegek „tervezését, megfogalmazását és átdolgozását” (Lehrplan 2023: 3) foglalja magába. Évfolyamonként különböző szövegalkotási eszközökkel ismerkednek meg a tanulók, mely során „folyamat- és eredményorientált írási stratégiákat alkalmaznak” (ibid.). A „szövegalkotási eszközök közé tartoznak a nyelvtani szerkezetek, stilisztikai eszközök, tipikus lexikai fordulatok célzott használata a szövegalkotási műveletek végrehajtására és szövegminták létrehozására, például érveléshez az értekező fogalmazásban” (Lehrplan 2023: 6). A szövegek egyre terjedelmesebbek és összetettebbek. A **nyelvi reflexió** kiterjed arra, hogy a tanulók képesek megfigyelni a nyelv sajátosságait és fejleszteni a helyesírási készségeiket különféle (analóg és digitális) helyesírási segédeszközök segítségével. Ezeken felül ide tartozik az is, hogy fejlesszék ismereteiket a szókincs, mondat- és szövegalkotás területein, és tisztában legyenek a nyelvhasználat különböző formáival. A **nyelvi közvetítés** lényege, hogy a tanulók megértsék a nyelvközvetítő tevékenységek társadalmi és kulturális szerepét egy többnyelvű társadalomban, mivel ezek a szóbeli és írásbeli kommunikáció fontos részei. Az említett kompetenciaterületekhez tartoznak kompetencialeírások is évfolyamokra lebontva.

Az olvasás alapvető készség az iskolai tanulásban, és minden tantárgyban hasznosítható, ezáltal egy olyan készség, melynek fejlesztése kulcsfontosságú a későbbi tanulmányi sikerekhez. Ezen okokból kifolyólag a továbbiakban az olvasás kompetenciával szeretnék részletesebben foglalkozni. Mint már azt korábban említettem, a német tanterv, az *Európai Tanács Közös Európai Referenciakerete* és a burgenlandi *Kompetencialeírások a magyar tantárgy tanítására* című regionális kompetenciamodellje képezik a tanterv alapját. Utóbbihoz tartoznak az úgynevezett *Kompetencialeírások a „magyar” tantárgy tanítására a 10–14 éves korosztály iskolatípusaiban* (Baliko et. al. 2013), melyben olvashatóak a kompetencialeírások lebontva a különböző készségterületekre. Az olvasás kompetenciát tekintve az alábbi kompetencialeírások jelennek meg:

„A tanuló képes...

- olvasás közben tudatosan odafigyelni,

- saját érdeklődésének megfelelő könyveket és szövegeket a különböző médiákból kiválasztani,
- szöveg- és mondatszintű értésre,
- megbízható szövegértési stratégiákkal rendelkezni,
- olvasási készségét egyre szélesebb körű szövegeken bemutatni,
- olvasási hibáit korrigálni,
- különféle technikákat használni a szöveg megértéséhez,
- írott és elektronikus szövegekben információkat megállapítani,
- regionális, egyéni, kiegészítő forrásokat (nyomtatott és elektronikus médiákat is) használni információk szerzésére,
- olvasott szövegekből a legfontosabb információkat kiszűrni (pl. prospektus, reklám, újság, menetrend, plakát stb.),
- mindennapi tájékozódási szövegeket megérteni (pl. prospektus, útiterv, időjárás-jelentés stb.),
- anyanyelvi és idegen nyelvi szövegekből a lényeges elemeket kiemelni,
- egy nem vagy magyar nyelven írott szövegből a lényeges elemeket kiemelni (közlési szándék, fő tartalom) és más nyelven történő szóbeli megnyilvánulások során felhasználni,
- felettes magyar nyelvi és idegen nyelvi ismereteik alapján az információkat megérteni,
- összehasonlítani különböző információtartalmakat egymással,
- mindkét nyelven azonos szövegtípusok sajátosságait felismerni,
- mindkét nyelven a szövegfajtákkal dolgozni.” (Baliko et. al. 2013: 12)

Az olvasási kompetenciafejlesztés lényege, hogy a tanuló tudatosan olvasson, és különféle olvasási technikákat tudjon használni. Fontos, hogy megértse a mindennapi életben előforduló írott és elektronikus szövegeket, ki tudja emelni a lényeges információkat, valamint korrigálja saját olvasási hibáit. Emellett képes legyen több forrásból információt gyűjteni, magyarul és németül összehasonlítani a szövegek tartalmát, és felismerni a különböző szövegtípusok jellemzőit.

Ezek a kompetenciák összességében azt mutatják, hogy a cél egy önálló, magabiztos olvasó kialakítása, aki több nyelven is megérti és hatékonyan használja a különböző

szövegeket. A tanuló így nemcsak információt tud szerezni, hanem képes azt értelmezni, összevetni és a gyakorlatban is alkalmazni.

A következő alfejezetben az olvasási kompetencia fejlesztését fogom vizsgálni egy kiválasztott tankönyvben.

4.1 Tankönyvelemzés: Az olvasási kompetencia fejlesztése „A mi világunk” című tankönyvben

Mivel a jelen alfejezetben azt fogom vizsgálni, hogy egy 11-12 éveseknek készült tankönyv milyen módon támogatja az olvasási kompetencia fejlődését, szükséges röviden áttekintennem a magyar mint oktatási nyelv SEK -tantervének azon fejezetét, amely erre a korosztályra vonatkozóan határozza meg az olvasási kompetenciaterület követelményeit. Az olvasás kompetenciaterülete az alábbi pontokat foglalja magában (Lehrplan 2023: 4):

A tanulók képesek

- „**értő olvasással** és gyorsuló tempóval **különböző szövegeket és szövegfajtákat** el- és felolvasni, valamint **olvasási stratégiák** alkalmazásával az **információkat** a szövegből **kinyerni, strukturálni és feldolgozni**.
- releváns példák segítségével megtapasztalni, felismerni és feltárni az **irodalmi és médiaesztétikai termékek formai és tartalmi sajátosságait**, valamint **szubjektív olvasataikat** másokkal **megbeszélni** (nyelvi reflexió, nyelvi közvetítés).
- a **különböző médiaforrásokból** származó pragmatikus szövegeknek és megnyilvánulásoknak **utánanézni, hatásukat felismerni és megkülönböztetni**, valamint az **internetes forrásokat kritikusan** és a jogszabályokkal összhangban kezelni.” (Lehrplan 2023: 4) [saját kiemelés]

Az elemzésre kerülő tankönyv *A mi világunk* (Pathy, Seper 2021), amely 11-12 éveseknek szól (2. osztály SEK I), és mind a középiskolákban, mind pedig a kétnyelvű gimnáziumban használják. Mint ahogy a 7.3.2 fejezetben részletesebben is kifejtem — a gimnázium alsó tagozatában ez az egyik leggyakrabban használt tankönyv a magyar nyelv oktatásához. A *Mi világunk* című tankönyv a *Az én világom* nyelvkönyv folytatásaként készült el. A tankönyv azon tanulóknak szól, akik már egy évnyi

magyartanuláson túl vannak, és szeretnék tovább gyarapítani magyartudásukat. A nyelvkönyv az *osztrák tanterv*, a *Közös Európai Referenciakeret* és a kompetenciaközpontú nyelvtanítás követelményei alapján készült azoknak a tanulóknak, akik a magyart népcsoportnyelvként, származásnyelvként vagy idegen nyelvként tanulják (Pathy & Seper 2020: 7). A könyv kilenc fejezetben dolgoz fel gyermekek életéhez kapcsolódó témaköröket, az ismétlő fejezetek pedig a megszerzett tudás elmélyítésére szolgálnak.

A tankönyvelemzés során kvalitatív tartalomelemzési eljárást alkalmaztam, amelynek középpontjába az olvasási kompetencia fejlesztésére irányuló feladatok kerültek. A

választott tankönyvben a szövegértési feladatok  szimbólummal vannak jelölve, ezen feladatok képezték az elemzésem alapját. Első lépésként azonosítottam, hogy a 2. osztályosoknak szóló tantervben (SEK I) meghatározott olvasási részkompetenciák közül melyek jelennek meg leginkább az elemzett tankönyvben. Ennek érdekében minden feladatot hozzárendeltem ahhoz a részkompetenciához, amelynek fejlesztését leginkább szolgálja, így feltárhatóvá vált a tananyag fókusza és a kompetenciafejlesztés súlypontjai.

Az egyes feladatok elemzése során rögzítettem a feladat típusát és rövid leírását, amely tartalmazza, hogy a tanulóknak milyen tevékenységet kell végrehajtaniuk a feladat megoldása során, például kérdések megválaszolása, igaz hamis állítások megállapítása stb. A pontos beazonosíthatóság érdekében minden feladatnál feltüntettem az adott oldal számát, így biztosítva az átláthatóságot.

A vizsgálat során külön megjegyzéseket is készítettem, amelyekben rögzítettem a feladatokkal kapcsolatos releváns észrevételeket, például a munkaformát, szövegtípust és a nehézségi szintet. Emellett minden feladattípus esetében rögzítettem az előfordulások darabszámát, lehetővé téve a tankönyv kvantitatív jellegű összehasonlító értékelését.

Ez a módszertan egyaránt biztosítja a feladatok minőségi és mennyiségi szempontból történő vizsgálatát, így átfogó képet adhat arról, hogy a tankönyv milyen mértékben és milyen módon járul hozzá az olvasási kompetencia különböző részterületeinek fejlesztéséhez. Az alábbi táblázat (6. táblázat) szemlélteti a vizsgálat eredményeit.

feladat típusa / leírása	Kompetenciaterület	oldal	Megjegyzés / reflexió	darabszám
kérdések megválaszolása (irodalmi szöveg)	értő olvasással [...] különböző szövegeket és szövegfajtákat el- és felolvasni, valamint olvasási stratégiák alkalmazásával az információkat a szövegből kinyerni releváns példák segítségével megtapasztalni, felismerni és feltárni az irodalmi és médiaesztétikai termékek formai és tartalmi sajátosságait	23. 35. 49. 73. 84. 98. 121.	• munkaforma: egyéni munka • rövid irodalmi szöveg (könyvrészletek) • autentikus szöveg • magyarul már jobban értő és beszélő diákok számára alkalmas • globális és részletes szövegértést fejleszt, ezért különböző olvasási stratégiákra van szükség	7 db
kérdések megválaszolása (nem irodalmi szöveg)	értő olvasással [...] különböző szövegeket és	47. 65.	• munkaforma: egyéni munka	8 db

	szövegfajtaikat el- és felolvasni, valamint olvasási stratégiák alkalmazásával az információkat a szövegből kinyerni	66. 67. 92. 107. 140. 142.	• különböző műfajú szövegek (pl.: személyes elbeszélés, levél) • szövegek a diákok életéhez kapcsolódó témákról (pl.: iskola, otthon, évszakok, betegség stb.) • a szövegek nem túl hosszúak – magyarul kevésbé jól értő és beszélő diákok számára is alkalmasak globális és részletes szövegértést fejleszt, ezért különböző olvasási stratégiákra van szükség	
igaz/hamis állítások megállapítása	értő olvasással [...] különböző szövegeket és szövegfajtaikat el- és felolvasni, valamint olvasási stratégiák alkalmazásával az	9. 17.	• munkaforma: egyéni munka • különböző szövegtípusok (pl. személyes elbeszélés, levél) • magyar anyanyelvű és nem-anyanyelvű diákoknak is alkalmas	2 db

	információkat a szövegből kinyerni		• globális és részletes szövegértést fejleszt, ezért különböző olvasási stratégiákra van szükség	
szöveg tartalmának feldolgozása, strukturálása rajzolással	értő olvasással [...] különböző szövegeket és szövegfajtákat el- és felolvasni, valamint olvasási stratégiák alkalmazásával az információkat a szövegből kinyerni, strukturálni és feldolgozni	22.	• munkaforma: egyéni munka • szövegtípus: irodalmi szöveg (könyvrészlet) • magyar anyanyelvűeknek alkalmas • kreatív feladat • a szöveg részleteire fókuszál – olvasási stratégia szükséges	1 db
szöveg tartalmának rendszerezése ábra vagy táblázat formájában	értő olvasással [...] különböző szövegeket és szövegfajtákat el- és felolvasni, valamint olvasási stratégiák alkalmazásával az információkat a szövegből kinyerni és strukturálni	23. 33. 64. 92. 114. 120.	• munkaforma: egyéni munka • a szövegek nem túl hosszúak – magyarul kevésbé jól értő és beszélő diákok számára is alkalmasak • a szöveg lényegére fókuszál • értő olvasást fejleszt	6 db

			• diákoknak megszerezni kell az olvasott tartalmat	
hiányos szöveg	értő olvasással [...] különböző szövegeket és szövegfajtákat el- és felolvasni, valamint olvasási stratégiák alkalmazásával az információkat a szövegből kinyerni, strukturálni és feldolgozni	11. 65. 137. 139. 143.	• munkaforma: egyéni munka • a szövegek nem túl hosszúak – magyarul kevésbé jól értő és beszélő diákok számára is alkalmasak • globális és részletes szövegértést fejleszt • nyelvtani tudatosságot is fejleszt	5 db
internetes forrásból származó szöveg elolvasása	a különböző médiaforrásokból származó pragmatikus szövegeknek és megnyilvánulásoknak utánanézni, [...] az internetes forrásokat kritikusan és a jogszabályokkal összhangban kezelni	42.	• munkaforma: egyéni munka • hangos olvasást fejleszt • autentikus szöveg • magyar anyanyelvű és nem-anyanyelvű diákoknak is alkalmas	1 db

6. táblázat Az olvasási kompetencia fejlesztése a *Mi világunk* című tankönyvben

A tankönyvelemzés eredményei azt mutatják, hogy *A mi világunk* című tankönyv az olvasási kompetencia fejlesztését elsősorban az értő olvasásra és az információkinyerésre irányuló feladatokon keresztül valósítja meg. Az elemzett szövegértési feladatok túlnyomó többsége ahhoz a tantervi részkompetenciához kapcsolódik, amely az olvasási stratégiák alkalmazását, a szövegből származó információk kinyerését, strukturálását és feldolgozását helyezi előtérbe (Lehrplan 2023: 4).

A legnagyobb számban előforduló feladattípust a kérdések megválaszolására irányuló feladatok alkotják. Ezek közül hét feladat irodalmi szövegekhez, míg nyolc nem irodalmi szövegekhez kapcsolódik. Az irodalmi szövegek esetében jellemzően rövidebb könyvrészeket jelennek meg, amelyek autentikus nyelvi anyagot kínálnak, és a globális, illetve a részletes szövegértést fejlesztik. Ezek a feladatok elsősorban olyan tanulók számára alkalmasak, akik már biztosabb nyelvi kompetenciával rendelkeznek, és képesek komplexebb szövegfeldolgozásra. A nem irodalmi szövegekhez kapcsolódó kérdések ezzel szemben változatos műfajúak (pl. személyes elbeszélés, levél), tematikájuk pedig a tanulók mindennapi életéhez kapcsolódik. Rövidebb terjedelmük miatt ezek a feladatok a magyarul kevésbé jól értő tanulók számára is alkalmasak.

Szintén az értő olvasást fejlesztő feladatok közé tartoznak az igaz–hamis állítások megállapítására irányuló feladatok, amelyek bár alacsony számban (két alkalommal) fordulnak elő, célzottan segítik a szöveg tartalmának ellenőrzését és a lényeges információk felismerését. Ezek a feladatok különböző szövegtípusokhoz kapcsolódnak, és egyaránt alkalmazhatók magyar anyanyelvű és nem anyanyelvű tanulók körében.

A hiányos szöveg kiegészítésére irányuló feladatok szintén több (összesen öt) alkalommal jelennek meg a tankönyvben. Ezek komplex módon járulnak hozzá az olvasási kompetencia fejlesztéséhez. Egyaránt fejlesztik a globális és részletes szövegértést, miközben a nyelvtani tudatosság erősítését is szolgálják. Rövid terjedelmük miatt ezek is jól alkalmazhatók heterogén nyelvi szintű tanulócsoportokban.

A tankönyv megjelenít produktívabb, feldolgozást igénylő feladattípusokat is. Ide tartozik a szöveg tartalmának rajzolással történő feldolgozása (egy alkalommal), valamint a szöveg információinak ábrák vagy táblázatok segítségével történő rendszerezése (hat alkalommal). Ezek a feladatok már nem csupán az információk kinyerését, hanem azok strukturálását is megkövetelik, ezáltal magasabb szintű kognitív műveleteket és tudatos olvasási stratégiák alkalmazását igénylik.

Az olvasási kompetencia médiatudatossághoz kapcsolódó aspektusai viszont csak marginálisan jelennek meg a tankönyvben. Mindössze egy olyan feladat található, amely internetes forrásból származó szöveg feldolgozását célozza. Bár ez a feladat autentikus szövegre épül, és a hangos olvasást is fejleszti, a kritikus forráshasználat és a médiatudatos olvasás kompetenciaterülete csupán kis mértékben van jelen.

Összességében megállapítható, hogy *A mi világunk* az olvasási kompetencia fejlesztését elsősorban a klasszikus szövegértési feladatokon keresztül valósítja meg, és hangsúlyosan az információkinyerésre, valamint a szöveg tartalmának megértésére fókuszál. A tantervben megfogalmazott részkompetenciák közül az értő olvasás dominál, míg a kritikai, reflektív és médiatudatos olvasás kevésbé kap hangsúlyt.

5. Oktatási anyagok

5.1 Tankönyvlista

A tantervekben nem szerepelnek konkrét tananyagok, tankönyvek, az adott szaktanár hatáskörébe tartozik, milyen tananyaggal dolgozik a tantervben felsorolt célok elérése érdekében.

Az oktatási anyagokra kitérve fontos megemlíteni, hogy a tankönyveket a tankönyvlistáról (Schulbuchliste) igényelheti az iskola. A tankönyvek államilag támogatottak, így a szülőknek, gondviselőknek ingyenesek a tankönyvek (Pathy 2023: 74). A tankönyvlistán nem szereplő könyvekhez más támogatási útvonalon juthatnak

hozzá az iskolák. A magyar tankönyvlista megtalálható a Kisebbségi Oktatásügy honlapján⁸.

A továbbiakban a 2024/25-ös tanév hivatalos tankönyvlistáján szereplő kiadványokat szeretném áttekinteni, a népiskolától kezdve a középiskolán és a gimnázium alsó- és felső tagozatán át egészen a szakgimnáziumokig. A népiskolai tankönyvlistán a *Magyarul tanulunk (1–4)* tankönyvsorozata⁹, a *Játékos tanulás* (Kramer & Zsótér), *Tanulj velünk* (Kertész) és az *Így ünneplünk* (Kertész) című tankönyvek, illetve a *Kelepeto – Das regionale Sprachenportfolio* (Arth et. al.) szerepelnek. Középiskolai szinten a *RePort – Das regionale Sprachenportfolio für das Burgenland – Sekundarstufe 1* (Heisinger et. al.) van a tankönyvlistán. A középiskolai tankönyvlistán a *RePort – Das regionale Sprachenportfolio für das Burgenland – Sekundarstufe 1* (Heisinger et. al.) szerepel, csakúgy mint a gimnázium alsó tagozatára vonatkozó tankönyvlistán. A gimnázium felső tagozatánál pedig a *Téma* (Csire) című tankönyv van feltüntetve, ahogy a szakgimnáziumok tankönyvlistáján is. Sajnos a magyartanításra szolgáló könyvek tekintetében szűk a választék, habár az elmúlt években bővült a kínálat (Pathy 2023: 74). Emiatt a tanároknak gyakran kell egyénileg készített vagy adaptált anyagokkal dolgozniuk.

5.2 Nyelvi portfóliók

A tankönyveken kívül a kompetencialeírások és a kisebbségi nyelvre vonatkozó nyelvi portfóliók is segítséget nyújthatnak a pedagógusok munkájához (Mühlgaszner 2013: 55). A regionális nyelvi portfóliók Az *Európai Nyelvi Portfólió* mintájára készültek, mely az Európai Tanács projektje (Arth. et. al. 2013: 8). A regionális nyelvi portfóliók az Osztrák Szövetségi Oktatási, Művészeti, és Kulturális Minisztérium Kisebbségi Oktatási Osztálya, a Burgenlandi Tartományi Iskolatanács Kisebbségi Oktatási Osztálya és a Burgenlandi Pedagógiai Főiskola együttműködése által jöttek létre (Arth. et. al. 2013: 4). Burgenlandban a népiskolások és a 10–14 éves korosztály számára elérhetőek a regionális nyelvi portfóliók, melyek a régió nyelvi sokszínűségével foglalkoznak, és nyelvtanulási segédeszközként is funkcionálnak (Arth. et. al. 2013: 8). Mindezek mellett segítik a diákokat a „nyelvtanulási előrehaladásuk tudatosításában”

⁸ lásd: <https://www.bildung-bgld.gv.at/ueber-uns/abteilungen-referate/minderheitenschulwesen> [2025.07.20.].

⁹ *Magyarul tanulunk 1* (Baliko-Józsa & Stanglné Bujtás), *Magyarul tanulunk 2* (Baliko-Józsa & Stanglné-Bujtás), *Magyarul tanulunk 3* (Baliko-Józsa), *Magyarul tanulunk 4* (Baliko-Józsa & Hechenblaickner)

(ibid.). A következő alfejezetben röviden be szeretném mutatni a burgenlandi regionális nyelvi portfóliókat.

5.2.1 Klepeto

A *Klepeto* a tartományi nyelvi portfólió a népiskolák számára, melynek céljai a régió nyelvi sokszínűségének megismertetése, a nyelvtanulás elősegítése és a többnyelvűség támogatása. A mappa lehetőséget nyújt arra, hogy a tanulók rögzítsék és dokumentálják a nyelvtanulási folyamataikat, majd ezt követően reflektáljanak ezekre. A portfólió háromnyelvű, német, magyar és horvát, és összesen hat részből áll. Az „Útmutató” elmagyarázza, hogyan lehet a nyelvi portfólióval dolgozni. A „Nyelvtörténet” rész elsősorban a nyelvtanulás dokumentálásával és reflektálásával foglalkozik. A „Projektjavaslatok” ösztönzik a tanulókat arra, hogy nyelvi és interkulturális témákkal foglalkozzanak. Az „Értékelési táblázatok”, amelyek a nyelvi kompetenciák szerint tagolódnak, lehetőséget biztosítanak a tanulók számára nyelvi fejlődésük önálló dokumentálására és követésére. A „Kincsesládám” részben a tanulók összegyűjthetik, tárolhatják azokat a munkákat, amelyek a nyelvtanulásukban fontos szerepet játszanak. A „Nyelvi útlevelem” fejezetben a gyermek feljegyezheti, hogy saját bevallása szerint mely nyelvi kompetenciákkal rendelkezik.

5.2.2 RePort mappa

A *RePort* mappa felépítésében és céljában a *Klepeto*-hoz hasonló, azonban elsősorban a 10–14 éves korosztály igényeire lett kialakítva. Ennek a nyelvi portfóliónak is fő céljai közé tartozik a régió nyelvi sokszínűségének megismertetése, a nyelvtanulás elősegítése és a többnyelvűség támogatása.

A felépítését tekintve öt részből áll. A „Nyelvtörténet” részben a tanulók ábrázolhatják a nyelvi háttérüket, és reflektálhatnak az egyes nyelvekben szerzett előzetes tudásukra. A második részben találhatóak a „Nyelvi projektek”, melyek betekintést adnak az ausztriai népcsoportok kultúrájába és nyelvi sajátosságaiba. A mappa „Értékelési táblázatok” részében a tanulóknak lehetőségük van a nyelvi készségeik önértékelésére. A „RePort segítő” fejezet stratégiákat mutat be a diákoknak arra, hogyan közvetítsenek a nyelvek között, és tippeket ad a nyelvtanuláshoz. Ezekon felül különböző fogalmakat is elmagyaráz, amelyek szükségesek ahhoz, hogy a nyelvekről beszéljünk, így fejlesztve a diákok metanyelvi kompetenciáját. Az utolsó részben, a „Dossziéban” a tanulók összegyűjthetik a projektjeiket, munkáikat.

A nyelvi portfóliók bemutatják a régió nyelvi sokféleségét és a kisebbségek kulturális szokásait, és mindezek mellett támogatják a nyelvtanulást. Elősegítik, hogy a diákok tudatosabban követhessék saját nyelvtanulási fejlődésüket, és hogy ezáltal megismerkedjenek a kompetencialeírásokkal is.

5.3 Digitális médiák

Az egyik fontos tanítási cél a médiatehetség fejlesztése (Lehrplan 2023), így a tankönyveken és a nyelvi portfóliókon kívül a digitális médiáknak is fontos szerepük van a magyaroktatásban.

5.3.1 Skooly

Népiskolai szinten a *Skooly*¹⁰ nevű weblapon találhatóak anyagok a magyaroktatáshoz. Itt kiegészítő anyagok szerepelnek a tankönyvekhez. A tananyagok az egyes évfolyamokra bontva érhetők el, azon belül pedig a tankönyvekben megtalálható témákra. Ezen a weboldalon megtalálhatóak a tankönyvekhez (*Magyarul tanulunk 1–4*) tartozó hanganyagok is.

5.3.2 LMS

Gimnáziumi szinten a magyaroktatásban fontos szerepe van az *LMS*¹¹ platformnak. Ezen a weboldalon megtalálható egy úgynevezett „magyar szakterület” (Fachbereich Ungarisch), melynek a felületére a Burgenlandi Pedagógiai Magánfőiskola „Nyelvi műhely” néven működő csoportja készít tartalmakat. A feladatokat olyan, sok tapasztalattal rendelkező burgenlandi magyartanárok állítják össze, akik a gyakorlatban, saját munkájuk során is tesztelik az anyagot. A népiskolától, a 10–14 éves korosztályon (Sekundarstufe I) át egészen a 14–18/19 éves (Sekundarstufe II) korosztályig minden iskolatípusa számára elérhetőek *tananyagok* és *témacsomagok* a pedagógus számára. A tanulói hozzáférés¹² a „Jetzt übe ich! (Most én gyakorlok!)” startoldalon keresztül lehetséges az LMS-en belül. Ez utóbbi többnyire interaktív feladatokat tartalmaz, bár az oktatási nyelvi érettségire felkészítő anyagok részben PDF-ben érhetők el, hiszen az írásbeli érettségi sem interaktív formában zajlik.

¹⁰ <https://skooly.at/login.php> [2025.09.15.]

¹¹ <https://lms.at/dotlrn/> [2025.09.15.]

¹² <https://lms.at/de:%C3%BCben> [2025.09.15.]

A *Tananyagok* című mappák (a népiskola, a SEK I és a SEK II számára) minden elkészült anyagot tartalmaznak, továbbá a tantervet és kompetenciarácsot (az új tantervekhez, illetve kompetencialeírást a SEK II-höz, ahol még a régi tanterv érvényes), valamint dolgozatmintákat. Ezekhez az anyagokhoz csak a pedagógus fér hozzá. Emellett mindegyik csoportban található egy-egy mappa, amely *Témacsomagok* címmel a *Tananyagok* című mappában található anyagok egy részét tematikusan csoportosítva is rendszerezi. Ezek közül az interaktív anyagokhoz a tíz év feletti tanuló (SEK I és SEK II) tanári segítség nélkül is hozzáférhet, hiszen a megoldására vonatkozóan rögtön visszajelzést kaphat. A PDF-ben feltett anyagokhoz a pedagógus biztosíthat hozzáférést a diákja számára.

Népiskolai szinten a *Tananyagok* című mappában a témákon felül megtalálhatóak játékok, nyelvhelyességi feladatok, hallás- és olvasásértési feladatok. A Klepeto portfólióhoz is elérhetőek információk, beleértve a mappához tartozó tanári kézikönyvet is. A tanterv és a kompetencialeírások megtalálhatóak itt is. A *témacsomagok* a tankönyvben szereplő témákhoz nyújtanak kiegészítő anyagokat (hanganyagokat, feladatsorokat). Néhány példa a témákból: bemutatkozás, tanszerek, számok, színek, vakáció stb.

A 10–14 éveseknek (Sekundarstufe I) a *Tananyagok* című mappában megtalálható az összes feladat csoportosítva, mint pl. nyelvhelyesség; jeles napok, ünnepek; tankönyvek; magyarság, irodalom stb., de itt kompetenciák szerint kategorizált feladatok is vannak, mint például olvasás és hallás interaktív feladatok. A *Tankönyvek* című mappában találhatóak *Az én világom*, valamint a *Mi világunk* című tankönyvek digitális verziói további kiegészítő feladatsorokkal, külön mappában pedig a RePort portfólióhoz tartozó projektleírás és módszertani kézikönyv. Hasonlóan, mint a népiskola esetében, itt találhatóak a tanterv és kompetencialeírások is. A *Témacsomagok* című mappában megtalálható a *Tananyagok* címszó alatt szereplő anyagok egy része más csoportosításban: gyermek- és ifjúsági irodalommal kapcsolatos feladatsorok, interaktív feladatok különböző gyerekmesékhez, versek feladatokkal, és nyelvtant, helyesírást, illetve központosítást érintő feladatsorok. Ezeken felül pedig megtalálhatóak interaktív feladatok különböző témákra lebontva, mint például a család, burgenlandi magyarság, napirend, lakóhely, utazás stb. A feladattípusokat tekintve találhatóak interaktív hallásértési gyakorlatok, olvasásértési feladatok, írásos feladatok és nyelvtani feladatok is a nyelvi szint megjelölésével. Tehát minden kompetenciaterülethez elérhetőek tananyagok a felületen.

A 14–18/19 éves korosztály szintjén (Sekundarstufe II) fontos szerepet játszik az LMS az oktatásban, hiszen ez helyettesíti a tankönyvet. A *Tananyagok* címszó alatt itt is megtalálható a tanításban használható összes anyag, csakúgy mint a tanterv és a kompetencialeírások. Külön mappában talál a pedagógus *Dolgozatok* cím alatt olyan kipróbált dolgozatkijelöléseket, amelyeket segítségül vehet saját munkájához. A *Témacsomagok* mappában megtalálhatóak feladatok a magyar mint idegen nyelv és a magyar mint oktatási nyelv oktatásához is, külön mappákban. Az idegen nyelv tanítását elősegítő feladatok témákra vannak bontva, mint például digitális élet, egészség, emberek és kapcsolatok, munka vagy kultúra. A témákhoz kapcsolódva pedig megtalálhatóak olvasásértés, hallásértés, szókincs, írás és nyelvhelyességi feladatok. A feladatoknál szerepel a nyelvi szint is A1-től egészen B2-ig. Az oktatási nyelv tananyagai szintén témákra, pontosabban érettségi témákra vannak bontva. A feladattípusokat tekintve szókincsfejlesztő, olvasásértés, nyelvhelyesség és szövegírás feladatok találhatók. A hangsúly itt a központi érettségre való felkészülésen és a hét szövegtípus (lásd 4. fejezet) gyakorlásán van. A témák között többek közt megtalálható az egészséges élet, egyenjogúság, erőszak, környezet vagy a nyelvtanulás.

A fejezetben áttekintettem a magyar nyelv oktatásához használt hivatalos tankönyveket és kiegészítő tananyagokat a 2024/25-ös tanév tankönyvlistája alapján, a népiskolától a gimnázium felső tagozatáig és a szakgimnáziumokig. Megállapítható, hogy a magyar nyelv tanításához elérhető kiadványok köre továbbra is viszonylag szűk, noha az elmúlt években a kínálat lassan bővült. A pedagógusok emiatt gyakran saját készítésű vagy adaptált tananyagokkal egészítik ki a hivatalos tankönyveket. A tankönyvek mellett a kompetencialeírások és a kisebbségi nyelvre kidolgozott regionális nyelvi portfóliók, például a népiskolai *Klepeto* és a gimnáziumi *RePort* mappa, fontos szerepet játszanak a nyelvtanulás támogatásában. Ezek nemcsak a régió nyelvi és kulturális sokszínűségét mutatják be, hanem segítik a diákokat abban is, hogy tudatosabban kövessék saját nyelvi fejlődésüket. Mindemellett a digitális médiumok, különösen a *Skooly* és az *LMS* platformok, egyre hangsúlyosabb szerepet töltenek be a magyar nyelv oktatásában. Az *LMS* platform a pedagógusok és a diákok számára is széles körű hozzáférést biztosítanak korszerű, a tantervi kompetenciákhoz illeszkedő feladatokhoz és tananyagokhoz. Összességében elmondható, hogy a hagyományos és digitális oktatási eszközök együttesen járulnak hozzá a magyar nyelv hatékony tanításához Burgenlandban.

6. A heterogenitás jelensége a magyarórákon és az ezzel kapcsolatos kihívások

Fontos, hogy az oktatási anyagok igazodjanak a tanulók egyéni igényeihez, ami a magyar nyelv oktatásában különösen nagy kihívást jelent, hiszen a tanulók nyelvi háttere gyakran eltérő. A magyar nyelv különböző szerepet játszik a nyelvtanulók életében Burgenlandban. Jelen van a burgenlandi népcsoporttagok életében népcsoportnyelvként. Továbbá vannak olyan nyelvtanulók, akik Magyarországról származnak, magyar az anyanyelvük, de Ausztriában tanulnak. Az ő esetükben anyanyelvként van jelen a magyar. Ezen felül pedig vannak olyan tanulók, akik német anyanyelvűek, nem rendelkeznek magyar gyökerekkel, így esetükben a magyar idegen nyelv (Pathy 2023: 29). Mindezek mellett a magyar Burgenlandban lehet úgynevezett „migráns nyelv” (Migrantensprache) is (Pathy 2007: 1), hiszen az elmúlt évtizedekben sok család telepedett le a térségben például Magyarországról, Erdélyből vagy a Vajdaságból (Pathy 2007: 1, Hornyák 2013: 67). Ezek a családok otthoni környezetben magyarul beszélnek egymással, a gyermekek viszont sok esetben csak német oktatásban részesültek, hiszen a népiskolai tanulmányaikat már Ausztriában folytatják (Hornyák 2013: 67). Így, habár folyékonyan beszélnek magyarul, az olvasással és helyesírással sok esetben nehézségeik vannak (Pathy 2007: 1). A magyar nyelvtanulás módja nagyban függ a érdekeltek igényeitől, amelyek, mint az jól látható, sok esetben eltérők (Pathy 2023: 37).

Mühlgaszner (2013: 54), Baliko (2013: 59-60) és Hornyák (2013: 66) rávilágítanak arra, hogy egy osztályon belül milyen változatos lehet a tanulók összetétele. Egy osztályban lehetnek:

- németül nevelt gyermekek magyar ismeretek nélkül
- magyarul/horvátul nevelt gyermekek gyenge némettudással
- gyermekek, más anyanyelvvel némettudás nélkül
- németül nevelt gyermekek passzív magyar/horvát ismeretekkel
- gyermekek jó némettudással és gyenge aktív nyelvtudással a kisebbségi nyelven
- kétnyelvűen nevelt gyermekek magas szintű nyelvtudással a népcsoportnyelveken
- különleges pedagógiai igényű gyermekek

Meg kell különböztetnünk az aktív és passzív nyelvhasználatot is, amely azt jelenti, hogy míg egyes tanulók aktívan beszélnek a népcsoportnyelvet, mások inkább csak értik azt, de mindennapi kommunikációjukban ritkábban használják (Mühlgaszner 2013: 55).

Fontos tényező a gyermekek otthoni nyelvhasználata, amely nagy változatosságot mutat mind a használt nyelvek számát, mind pedig a népcsoportnyelv használatának mértékét tekintve. Ahogy Pathy (2023: 40) fogalmaz, a több generáció óta Burgenlandban élő családok körében „erős a nyelvvesztés”. A 20. századi történelmi-politikai események, valamint a német többségi nyelvi környezet hatására a fiatal szülők közül sokan németül szocializálódtak. Ennek ellenére természetesen akadnak olyan szülők is, akik fontosnak tartják, hogy gyermekük elsajátítsa a magyar nyelvet (Pathy 2023: 40). A Magyarországról vagy akár Erdélyből Burgenlandba költöző magyar családok esetében az otthoni nyelvhasználat általában aktív marad. Ezekben az esetekben viszont sajnos előfordul, hogy a szülő nem tartja fontosnak, hogy a gyermeke iskolai keretek között is tanulja az anyanyelvét, ami hosszútávon „súlyos következményekhez vezethet” (Pathy 2023: 41). Ahogy Pathy (2023: 41) hangsúlyozza, kutatások bizonyítják, hogy az anyanyelv iskolai szinten történő fejlesztése kulcsfontosságú, mivel ez stabil alapot biztosít a további nyelvek elsajátításához. A családi háttér függvényében tehát előfordulhat, hogy a gyermekek kizárólag magyarul vagy horvátul beszélnek, más esetekben a német nyelv dominál, illetve gyakoriak a vegyes nyelvhasználatú családok is.

Ez a nagyfokú heterogenitás természetesen a nyelvtanárok számára is kihívást jelent. Mivel sok esetben a nyelvi tudásszintet tekintve vegyes a csoportok összetétele, ahogy Mühlgaszner (2013: 55) fogalmaz, nincs recept a módszertanra vagy a didaktikára, amely mindenhol alkalmazható lenne. A tanárok a differenciálás és individualizálás segítségével tudják a gyermeket mindkét nyelvben támogatni (Mühlgaszner 2013: 55). Ebből kifolyólag sok esetben kombinálniuk kell különböző nyelvtanulási modelleket, hogy eleget tegyenek az idegennyelv-tanítás, a kétnyelvű tanítás és a második nyelv tanítás elvárásainak. Ez magas követelményeket támaszt a pedagógusokkal szemben (Baliko 2013: 60), ami kiterjed a tanórák tervezésére, a tananyagok elkészítésére, és intenzív munkát és időráfordítást igényel a tanóra alatt is. Ezen felül pedig folyamatos továbbképzéseken is részt kell venniük (Mühlgaszner 2013: 56). Összességében tehát a magyaroktatásban dolgozó pedagógusok munkája rendkívül összetett, és magas

fokú szakmai felkészültséget, rugalmasságot és elhivatottságot igényel. A magyar nyelvoktatás gyakorlati megvalósulását egy empirikus kutatás keretében vizsgáltam, amely során magyar nyelvet tanító pedagógusokkal készítettem interjúkat. A kutatás lefolyását és eredményeit a következő fejezetben mutatom be részletesen.

7. Empirikus kutatás: A magyar nyelv oktatásának gyakorlata Dél-Burgenlandban pedagógusszemmel

7.1 Általános információk a kutatásról

Miután beszámoltam a magyar nyelv tanításának elméleti tényezőiről — mint az oktatási formák, a tantervek, a tananyagok és a diákok nyelvi heterogenitása — szeretnék a továbbiakban a magyartanítás gyakorlati megvalósítására is kitérni. Hogy minél átfogóbb képet kapjak a dél-burgenlandi magyaroktatásról 2025. májusától júliusáig empirikus kutatást folytattam. A kutatásban a fókusz az olvasás és írás kompetenciára helyeztem, és ezt megvizsgáltam a népiskolában, a gimnázium alsó és felső tagozatán, de bepillantást nyújtok az óvodai kompetenciafejlesztésbe is. A magyar népcsoportnyelv formájában van jelen az intézményekben. Írásos interjúkat készítettem egy kétnyelvű népiskola magyartanárnőjével, a kétnyelvű gimnázium négy magyartanárnőjével és egy kétnyelvű óvoda óvónőjével. A résztvevők az interjúkérdéseket email-ben kapták meg.

Ezzel a kvalitatív kutatási formával az volt a célom, hogy a pedagógusok saját tapasztalataik alapján betekintést adjanak a magyartanítás különböző aspektusaiba. Az interjú összesen öt kérdést tartalmazott. Ezek összeállítása során próbáltam részben a szakirodalom, részben pedig a saját tanári tapasztalataim alapján olyan témákat érinteni, amelyek meghatározóak a burgenlandi magyartanítással kapcsolatban. Az interjúkban szó esett a csoportok összetételéről, ahol arra szerettem volna választ kapni, milyen arányban vannak magyar anyanyelvű diákok, kétnyelvű tanulók, burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok és német anyanyelvű tanulók a csoportokban. Ezen felül górcső alá vettem, hogy a pedagógusok saját bevallásuk szerint milyen mértékben figyelnek a kompetenciák fejlesztésére,

amelyeken nagy hangsúly van az új tantervekben (Neuer Lehrplan 2023). Ezután arra kerestem a választ, hogy a megkérdezettek milyen módon fejlesztik a különböző kompetenciákat. Két kompetenciát választottam, egy receptív és egy produktív készséget, az olvasást és az írást. Az interjúk során érintett témák közé tartozott a diákok motivációjának mértéke, illetve az, hogy ezt a motivációt hogyan tartják fenn a pedagógusok. Végül a megkérdezettek véleményt formálhattak a burgenlandi magyaroktatás jövőjével kapcsolatban.

7.2 Népiskola (kétnyelvű népiskola)

A népiskolai magyaroktatás különböző aspektusairól egy dél-burgenlandi, alsóőri kétnyelvű népiskola magyartanárnőjével készítettem írásos interjút.

7.2.1 Csoportok összetétele

A csoportok összetételét tekintve az interjúból kiderült, hogy az osztályok összetétele „sokszínű, a tanulók **nagy része magyar anyanyelvű, és otthon rendszeresen használja a nyelvet; többségük emellett németül is beszél. Kis részük tartozik a burgenlandi magyar népcsoport**hoz. A tanulók valamivel **kevesebb mint fele német anyanyelvű, és a magyarral főként az iskolában** találkozik.” (1. interjú lásd. Függelék). A csoportok összetétele tehát nagyfokú heterogenitást mutat, ez az eredmény összhangban van Baliko (2013) és Mühlgaszner (2013) eredményeivel is.

7.2.2 Oktatási anyagok

Az oktatási anyagok szempontjából az interjúalany kitér arra, hogy elsősorban a *Magyarul tanulunk* tankönyvcsaládot használják az oktatáshoz. A tankönyvet viszont gyakran egészítik ki más tananyagokkal is, ahogy arról a megkérdezett beszámol:

„Az alsóbb évfolyamokon gyakran dolgozunk a **Betűbazár** feladataival és a **Képes szótár** anyagaival, mert ezek jól segítik a szókincs bővítését és az olvasási készségek fejlesztését. A 3–4. osztályos tanulók magyar-német **szótárt** is használnak, hogy önállóbban tudjanak szavakat keresni. Emellett alkalmazzuk a **Süni munkafüzetet**, illetve a **Skooly online** felületét is, amelyek jó lehetőséget adnak a gyakorlásra és a differenciálásra. A magyar kultúra megismertetéséhez **meséket, rövid szövegeket, dalokat és vizuális anyagokat** is beépítünk az órákba.” (1. interjú lásd. Függelék)

A tankönyv mellett tehát gyakran dolgoznak különböző képes szótárakkal, munkafüzetekkel és a *Skooly* online felületével. Ezeken felül pedig különböző mesék, rövid történetek, dalok és vizuális anyagok is szolgálják a magyar nyelv elsajátítását.

7.2.3 Az olvasás és írás kompetencia fejlesztése

Az interjúalany hangsúlyozza a kulcskompetenciák folyamatos fejlesztésének fontosságát, különösen az olvasás és az írás kompetenciáét, melynek célja a motiváció növelése, sikerélmény szerzése és a nyelvi autonómia erősítése:

„Az olvasás és írás olyan alapkompentenciák, amelyekre minden további tanulás épül, ezért ezeket minden évfolyamon rendszeresen és változatos módszerekkel erősítjük. Törekszünk arra, hogy a tanulók motiváltak legyenek, és sikerélményekhez jussanak, miközben egyre önállóbb nyelvhasználóvá válnak.”
(1. interjú lásd. Függelék)

Az **olvasási kompetenciát** sokféle tevékenységgel támogatják, ahogy arról a magyartanár beszámol:

„Gyakran indítjuk az órát egy **ráhangelő olvasókörrrel**, ahol minden gyermek egy-egy rövid sort vagy mondatot olvas fel a *Magyarul tanulunk* vagy a *Süni* szövegeiből.[...] Olvasás után a tanulóknak detektívként kell megkeresniük bizonyos információkat [...]” (1. interjú lásd. Függelék).

Egy másik feladattípus, amelyet alkalmaznak, az úgynevezett „olvasási útvonalak készítése”, mely során a diákok „kis kártyákat kapnak, amelyek egy-egy mondatot vagy szókapcsolatot tartalmaznak a tankönyvből. Ezeket helyes **sorrendbe kell tenniük.**” (ibid.). A hangos olvasást is fejlesztik páros olvasás formájában, mely során „a gyerekek **párban dolgoznak**: egyikük elolvas egy mondatot vagy bekezdést, a másik pedig folytatja. (ibid.) Az interjúalany ezekkel összefüggésben megemlíti, hogy az osztályban alakítottak ki egy olvasósarkot is, ahol a diákok szabad perceikben önállóan olvashatnak, ami szintén jó hatással van az olvasás kompetencia fejlődésére.

Az írás kompetenciát többek közt mondatvázak segítségével fejlesztik:

„a tanulók különféle **mondatkezdő kártyákat** kapnak, például: Ma az iskolában..., A Süni erdőben..., A kedvenc játékom... [és] ők maguk fejezik be a mondatot, majd pár mondatból rövid szöveget alkotnak.” (ibid)

Képes impulzusokat is használnak az írás kompetencia fejlesztésére, ami a gyakorlatban a következőképpen működik:

„Egy témához **kapcsolódó képet** (tankönyv, Süni, internetes forrás) megmutatunk, majd együtt összegyűjtjük: mit látnak, milyen igékkel lehet leírni, milyen mellékneveket tudnak hozzákapcsolni. Ezután mindenki ír 3–5 mondatot a képről.” (1. interjú lásd Függelék)

Az íráskompetencia fejlesztése során a **hibaelemzés** és a hibajavítás is hangsúlyos szerepet kap: a tanulók 2-3 szándékosan hibás mondatot kapnak, amelyeket önállóan kell kijavítaniuk. Ezeken felül különböző szövegalkotási feladatokat is alkalmaznak a tanórákon: az egyik ilyen feladat a **közös történetírás**, mely során „a gyerekek körben ülnek. Az első tanuló ír egy mondatot egy témáról, majd továbbadja a füzetet. A következő hozzátész egy új mondatot.” (ibid.) A másik szövegalkotási feladat, amelyről a pedagógus beszámolt, a **„szókártyás írás”** (ibid.), ami azt jelenti, hogy a gyerekeknek szókártyák segítségével kell egy rövid történetet írniuk.

7.2.4 Motiváció

A diákok motivációját tekintve a megkérdezett magyartanár kiemeli, hogy a „a diákok mindannyian motiváltak a magyar nyelv elsajátítására.” Az interjúalany kitért továbbá az immerzió jelenségére a nyelvórákon:

„A nyelvtanulást **élményszerű, immerzív módon**, úgynevezett „nyelvi fürdőben” valósítjuk meg: a gyerekek a magyar nyelvbe „belemerülnek”, és folyamatosan használják azt a tanórákon és játékos tevékenységek során.” (1. interjú lásd Függelék).

Ezenfelül kiemelte, hogy a motiváció fenntartása érdekében fontos szerepet játszik, hogy a feladatok a tanulók **nyelvi szintjéhez igazodjanak**, illetve a tanulók **sikereinek** elismerése és a **magyar kultúra** bevonása a tanórákba tovább erősíti a tanulók érdeklődését és motivációját.

7.2.5 A magyaroktatás jövője

A magyaroktatás jövőjét az interjúalany összességében pozitívan látja, viszont felhívja a figyelmet az élményszerű tanítás, a modern, kreatív oktatási módszerek és a közösségi támogatás jelentőségére:

„Fontos, hogy a nyelvtanulás továbbra is **élményszerű és a mindennapi életbe ágyazott** maradjon, és a gyerekek korán találkozzanak a magyar nyelvvel és kultúrával. A **közösség támogatása és a modern, kreatív oktatási módszerek** alkalmazása hozzájárulhat ahhoz, hogy a magyar nyelv a fiatal generáció számára élő és vonzó maradjon.” (1. interjú lásd Függelék)

7.3 Gimnázium alsó tagozat (kétnyelvű gimnázium)

A gimnázium alsó tagozatában folyó magyaroktatásról két magyartanárnőt kérdeztem meg. Mindkét tanárnő a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban tanít, és mindkét esetben tapasztalt pedagógusokról van szó, akik már több mint 15 éve oktatnak a gimnáziumban.

7.3.1 Csoportok összetétele

A csoportok összetétele változatosnak mondható, vannak egy csoporton belül magyar anyanyelvűek, német anyanyelvűek és magyar népcsoporttagok is. Az arányokat tekintve érdekes felfedezésre tettem szert. Az interjúalanyok bevallása szerint a **magyar és a német anyanyelvű diákok aránya megváltozott** az évek során. Az egyik pedagógus a következőképpen vélekedik erről:

„Amikor 15 évvel ezelőtt kezdtem tanítani a gimnáziumban, a német anyanyelvűek és a magyar anyanyelvűek aránya egyforma volt. A népcsoportból már akkor osztályonként csak egy maréknyi volt. Azóta a helyzet megváltozott, sokkal több a magyar anyanyelvű diák. [...] Az utolsó 3 évben tapasztalom, hogy több lesz az igazi kétnyelvű diák. Ők azok, akik otthon magyarul beszélnek, de az általános iskolát már Ausztriában végezték.” (3. interjú lásd. Függelék)

Mint látható, változott a diákság összetétele az évek során, több lett a magyar anyanyelvű diák a gimnáziumban. Az elmúlt években viszont ismét egy változás kezdődött el, amely azt eredményezte, hogy egyre több lett a kétnyelvű diák. Ezt alátámasztja a másik interjúalany is:

„Az osztályaimban van sok magyar anyanyelvű gyerek, akiknek csak egy kis része járt Magyarországon általános iskolába. A javarésze már Ausztriában járt népiskolába [...]” (2. interjú lásd. Függelék)

Emellett a csoportokban vannak német anyanyelvű diákok és a burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozók is, igaz kisebb arányban: „Burgenlandi magyar néhány van a csoportomban [...]. Német anyanyelvű gyerek is van az osztályokban [...].” (2. interjú lásd. Függelék)

Ahogy arra több kutató (Baliko (2013), Pathy (2007, 2023) is kitért, **a nyelvi hátterek sokféleségéből adódóan a tanulók magyartudása igencsak különböző.** Ahogy az egyik interjúalany is beszámol erről:

„A javarésze már Ausztriában járt népiskolába, ezért nem tudja olyan jól a magyar helyesírást. Burgenlandi magyar néhány van a csoportomban, ők is beszélnek magyarul, de nagyrészt nem írnak. Német anyanyelvű gyerek is van az osztályokban – ők szinte teljesen kezdő szinten vannak.” (2. interjú lásd Függelék)

7.3.2 Oktatási anyagok

Az oktatási anyagokat tekintve, az interjúkból kiderült, hogy az *Én világom*, illetve a *Mi világunk* című **tankönyvekkel** dolgoznak az első és a második osztályban. Ezeket a tankönyveket a gimnázium pedagógusai írták. Mint kiderült, a harmadik osztály számára is készülöben van egy tankönyv. Továbbá **saját készítésű anyagokat** és **adaptált** feladatokat is használnak a tanítás során. A következő nyelvkönyvekben található feladatokat adaptálják: *Magyarul tanulunk 4*, *Halló, itt Magyarország!* és a *MagyarOK* tankönyvcsalád.

A tankönyveken kívül dolgoznak a Burgenlandi Értéktár füzetekkel és a Burgenlandi Értéktár értékládájával, valamint az **LMS** platformra feltöltött anyagokkal is.

A magyar **irodalommal** is foglalkoznak a tanórákon, ennek keretében többek közt Vibók Ildikó, Janikovszky Éva, Bálint Ágnes, Molnár Ferenc és Fekete István műveit dolgozzák fel a diákokkal.

7.3.3 Az olvasás és az írás kompetencia fejlesztése

A gimnázium alsó tagozatában az olvasás kompetenciát a gyermekek **világából való témák** — mint például a család, napirend, hobbik, kirándulás, évszakok — feldolgozásával, illetve **különböző feladattípusokkal** fejlesztik. Például a szöveghez feltett **kérdéseket** kell a tanulóknak megválaszolni, vagy maguknak a tanulóknak kell kérdéseket feltenniük a diáktársaiknak. Szöveget is **össze kell foglalniuk**, magyarul vagy akár németül is, tehát **nyelvi közvetítéssel** is dolgoznak, amely során a

szótárhasználat fontos szerepet játszik. Az olvasás kompetencia fejlesztéséhez **szerepjátékokat** is alkalmaznak a pedagógusok, amely során a diákoknak a szöveg tartalmát kell eljátszaniuk. Az órákon dolgoznak magyar gyermek- és ifjúsági irodalommal is.

Az **írás kompetenciát** is a **gyermekek világából való témák** feldolgozásával fejlesztik. **Mondatvázak** segítségével megtanulnak fogalmazni, majd **tollbamondásokat, futó diktálást és kreatív írást** gyakorolnak a diákokkal. Továbbá **párbeszédet** kell írniuk a tanulóknak. Az interjú során kiderült, hogy a rendszeres **házi feladatoknak** is fontos szerepük van az írás kompetencia fejlesztésében, hiszen ezek javítása során **hibaelemzéssel** is dolgoznak a pedagógusok az órán, illetve a tanulók esetenként a padtársuk házi feladatát is kijavítják.

7.3.4 Motiváció

Az, hogy a diákok mennyire motiváltak, az interjúalanyok szerint **„diákfüggő**, de a diákok nagy része el szeretné sajátítani a nyelvet” (2. interjú lásd Függelék). Az **anyanyelv** is szerepet játszhat a motivációban, hiszen a német anyanyelvű diákok esetenként motiváltabbak, mint a magyar anyanyelvűek, ahogy az egyik megkérdezett pedagógus fogalmaz:

„Az a diák, akinek az anyanyelve német, és az óvodában, illetve az iskolában tanulta meg a magyart, motiváltabb, mint a magyar anyanyelvű diák. Ha a magyar anyanyelvű diák a népiskolát már Ausztriában végezte, sokszor nincs meg a motiváció, hogy a helyesírást, szókincsét stb. fejlessze.” (3. interjú lásd Függelék)

A nyelvtanulási motiváció kialakításában a **szülőknek is fontos szerepük** van, ahogy erre is kitértek az interjú során: „Nagyon kevés diáknál sikerül megváltoztatni a beállítottságát, ha a szülő a tanárnak nem partnere ebben.” (3. interjú lásd Függelék) Ezzel kapcsolatban a következő tapasztalatról számolt be az egyik pedagógus:

„Volt egy diákom, aki rendszeresen rosszul írta nevét. A házi feladatoknál az volt az első, amit ki kellett javítanom. A szülőnek az volt a fontos, hogy németül tanuljon meg a gyereke. Így egy idő után egyik nyelvből sem volt sikerélménye a gyerekeknek.” (3. interjú lásd Függelék)

Az interjúalanyok véleménye szerint a motiváció fenntartásához fontos, hogy a **tanórák változatosak** legyenek:

„Úgy próbálom motiválni őket, hogy sokszínűvé teszem a tanórákat. Különböző feladatokat gyártok számukra, részben interaktív, részben papiros feladatokat. A kreativitás is fontos számomra, mert ezzel viccesebbé, élénkebbé tehetem az órákat. (pl.: a gyerekeknek le kell írniuk az új találmányukat, előadást tartanak különböző témákról, plakátokat készítenek bizonyos témákhoz stb.).” (2. interjú lásd Függelék)

A megkérdezettek hangsúlyozzák, hogy az is **motiválja a diákokat, ha iskolán kívül is hasznosíthatják a nyelvtudásukat**, például különböző versenyeken vagy nyelvi heteken:

„Elviszem őket versenyekre, hogy minél több olyan diákkal találkozzanak, akik ugyanabban a cipőben járnak, mint ők. Ha lehet, színházba megyünk vagy a szombathelyi moziba (főleg a felső tagozattal).” (3. interjú lásd Függelék)

„A magyartanár a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban szintén felelős a nyelvi hetek szervezéséért. Az alsó tagozat a negyedik osztályban Székesfehérvárra megy, a felső tagozat a hatodik vagy hetedik osztályban Pécsre látogat el. Ez a diákoknál sokszor a fordulópont, hogy mernek magyarul rendelni italt, ételt vagy akár csak egy fagyit.” (3. interjú lásd Függelék)

Mindezek mellett pedig kiemelik, hogy szükséges egy **belső motiváció** is, hogy a **diák tisztában legyen** azzal, miért fontos a nyelvtudás: „A motivációt csak úgy lehet fenntartani, hogy egy életszerű tanítás mellett a diáknak rá kell jönnie, hogy miért fontos a nyelv tudása.” (lásd 3. interjú Függelék)

7.3.5 A magyaroktatás jövője

A megkérdezettek **reménykedőek** a burgenlandi magyaroktatás jövőjét tekintve, és bíznak abban, hogy a **népsoporttagok is egyre aktívabban használják** a nyelvet, és meglátják az ebben rejlő értéket:

„Remélem, hogy több diák ismeri fel majd megint a magyar nyelv gyönyörűségét és hasznát. Nagyon örülnék annak, ha a népsoporttagok is megint többet és aktívabban használnák a nyelvet, és észrevennék, mekkora kincssel bírnak.” (2. interjú)

A kutatásban résztvevő egyik pedagógus **aggodalmat is fejezett ki a jövővel** kapcsolatban a **mesterséges intelligencia (MI)** tekintetében. Véleménye szerint a MI **negatívan hathat** a diákok (nyelv)tanulási motivációjára és a kommunikációs képességeikre:

„Én azt tapasztalom, hogy sok diáknak hiányzik a motiváció írni és olvasni megtanulni, mert ezeket a feladatokat a MI elvégzi helyettük.” (3. interjú lásd Függelék)

A **kommunikációs készségeket is korlátozhatja** a MI a válaszadó véleménye szerint, ami ahhoz vezethet, hogy elvesznek az emberi kapcsolatok. Ennek okozójaként az egyre növekvő mobilhasználatot említi:

„Azt gondolom, hogy hamarosan el fogunk jutni ahhoz a ponthoz, hogy a diákok elveszítik a kommunikációs készségüket. Ami szintén baj, ha a MI-t akarjuk használni. Ezt már most tapasztaljuk, hiszen a fokozott mobilhasználat már most korlátozza a kommunikációt. Az emberi kapcsolatok elvesznek, és a legkisebb lelki érzelmek előbukkanásánál (legyen az pozitív vagy negatív) kizökkennek a fiatalok a hagyományos kerékvágásból, és összeomlik a megszokott (sokszor virtuális) világuk.” (ibid.)

Mindegyik interjúalany egyetértett abban, hogy a **magyartanároknak fontos szerepük van** a burgenlandi magyaroktatás jövőjének kialakításában. Egyrészt **tisztában kell lenniük a fent említett problémákkal**, és tudniuk kell kezelni azokat:

„Fontos, hogy mind a két fent említett problémát kezeljük tanárként. Legyen a tanár felkészülve a modern technológiával kapcsolatban, és nyújtsunk segítséget a diákok mentális egészsége érdekében.” (3. interjú lásd Függelék)

Másrészt pedig véleményük szerint **vonzóvá kell tenniük a magyar nyelv** tanulását, mind a szülők, mind pedig a diákok számára:

„A magyaroktatásnak csak akkor van hosszútávú jövője, ha megint attraktívvá tesszük a nyelvet, és lehetőségeket mutatunk fel a szülőknek és a gyerekeknek, hogyan tudják majd értékesíteni a nyelvtudásukat.” (2. interjú lásd Függelék)

7.4 A gimnázium felső tagozata (kétnyelvű gimnázium)

A gimnázium felső tagozatában folyó magyartanításról szintén két magyartanárnőt kérdeztem meg. Mindkét tanárnő a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban tanít.

7.4.1 A csoportok összetétele

A csoportok összetételét tekintve a **magyar anyanyelvű diákok túlnyomó többségben** vannak a gimnázium felső tagozatában:

„A legtöbb magyar anyanyelvű diák, de van egy pár nem magyar anyanyelvű is, akik már elég jól elsajátították a magyar nyelvet.” (4. interjú lásd ... függelék) „A tanulók 80%-a magyar anyanyelvű, 10%-a német anyanyelvű, 10%-a kétnyelvű.” (5. interjú lásd Függelék)

7.4.2 Oktatási anyagok

Mivel a felső tagozat számára csak egy tankönyv van a tankönyvlistán, így a pedagógusok részben **önállóan készített anyagokkal**, részben pedig nyelvkönyvekből **adaptált** feladatokkal dolgoznak a tanórákon. Mindezek mellett az LMS platformon található anyagok is szerves részét képezik a tanításnak, mint az az interjúkból kiderült.

7.4.3 Az olvasás és az írás kompetencia fejlesztése

A felső tagozatban az olvasás és az írás **kompetencia** nagyban összefügg az **érettségire való felkészítéssel**, ami a hét szövegtípus gyakorlását foglalja magában (Lehrplan 2023).

Az olvasás kompetenciát a felső tagozatban **szövegértési feladatokkal** fejlesztik, amihez hozzátartozik az **újságcikkek, kötelező olvasmányok, a novellák és versek olvasása, összefoglalása, valamint értelmezése**. Hasonlóan, mint az alsó tagozatban, a diákoknak gyakran kell **kérdéseket** megválaszolniuk az adott szövegekhez, és **szerepjátékok** is szolgálják az olvasás kompetencia fejlesztését. A felső tagozatban **verseket kell előadni** a tanulóknak szerepjátékban.

Az írás kompetencia fejlesztése a **szövegtípusok megbeszélését és gyakorlását** foglalja magában. A feladattípusokat tekintve a pedagógusok alkalmazzák **szövegszerkesztési** gyakorlatokat, olyan feladatokat, mely során a diákoknak

mondatvázak alapján kell fogalmazásokat írniuk. Ezen felül dolgoznak különböző **helyesírási feladatokkal** és **kreatív írás** feladatokkal (4. és 5. interjú lásd Függelék).

7.4.4 Motiváció

A motiváció fenntartása érdekében az interjúalanyok hangsúlyozzák, ugyanúgy, mint alsó tagozatban, az **életkornak megfelelő témák feldolgozását**:

„A szövegtípusok megtanítása mellett sok olyan témát dolgozunk fel, amelyek a diákok érdeklődését felkeltik, mert az ő világukról szólnak. Beszélünk és olvasunk ezekről a témákról” (4. interjú lásd Függelék) vagy ahogy másik interjúalany fogalmazott „témák az életkornak megfelelően” (5. interjú lásd Függelék).

Akárcsak az alsó tagozatban, az interjúalanyok véleménye szerint a motiváció fenntartásához fontos, hogy a **tanórák változatosak legyenek**:

„Sokszínű feladatokat próbálok gyártani, hogy ne legyenek egyhangúak az órák. Az új médiákkal is foglalkozunk. Kipróbálunk új technikákat (Canva – plakátok elkészítésére).” (4. interjú lásd Függelék)

Végül az egyik fő motiváló tényező a diákok számára természetesen a **cél**, ami nem más, mint az „**érettségre** való felkészülés.” (5. interjú lásd Függelék)

7.4.5 A magyaroktatás jövője

Hasonlóan, mint az alsó tagozatra vonatkozó interjúban, itt is egyetértettek az interjúalanyok abban, hogy a **magyartanároknak fontos szerepük van** a burgenlandi magyaroktatás jövőjének kialakításában. A hangsúly itt viszont **a nem magyar anyanyelvű diákok motiválásán** van:

„Megint motiválni kell a nem magyar anyanyelvű diákokat, hogy az iskolában maradjanak, és folytassák a magyar nyelv elsajátítását. Olyan diákok példáját kell nekik bemutatni, akiknek már sikerült az iskolát jól elvégezni, gond nélkül. Más nyelveket is megtanulnak, úgyhogy a magyart is meg lehet tanulni. Nagyon oda kell figyelniük az alsó tagozatban azokra a diákokra, akik nem magyar anyanyelvűek. Az ő szintjükhöz kell az oktatást igazítani, őket motiválni.” (4. interjú lásd Függelék)

Az egyik interjúalany **optimista** volt a jövővel kapcsolatban, véleménye szerint biztosan lesz **kereslet a magyartanításra**, mivel egyre magasabb a **kétnyelvű lakosok** száma:

„Mivel a magyar nyelvű lakosok száma növekszik Burgenlandban, biztos lesz kereslet a nyelv tanulására. Hozzátette, hogy „tendencia szerint egyre több a magyar anyanyelvű óvodás és diák, akik szeretnék anyanyelvüket is megőrizni, és a munkavállalásban előny a többnyelvűség.” (5. interjú lásd Függelék)

7.5 Óvoda (kétnyelvű óvoda)

Mivel a magyar nyelvvel való ismerkedés már az óvodai években megkezdődhet, az iskolai pedagógusok mellett megkérdeztem egy óvónőt is, aki egy dél-burgenlandi kétnyelvű óvodában dolgozik.

7.5.1 A csoportok összetétele

Az óvodás csoportok összetételét tekintve a **magyar és német anyanyelvű gyermekek aránya egyenlő**, ahogy az interjúból kiderült, a csoport 45 százalékát képezik magyar anyanyelvű és további 45 százalékát pedig német anyanyelvű gyermekek. A burgenlandi magyar gyermekek száma jóval kevesebb, csupán 10 százaléka az óvodásoknak.

7.5.2 Fejlesztő anyagok

Az óvodában különböző **magyar verseskönyvekkel, mese- és képeskönyvekkel**, valamint **gyermekdalok** segítségével ismertetik meg, illetve gyakorolják a magyar nyelvet a gyermekekkel. Az interjú során a következő anyagokat nevezte meg az óvónő:

„Cini-cini Muzsika – Óvodások verseskönyve, Bújj bújj zöld ág – Népi gyermekjátékok, Ének az óvodában – Forrai Katalin, Cifra Palota 100 magyar gyerekdal, Hóc-hóc katona – Bölcsődések verseskönyve , Fecskeköszöntő – Gyermekversek a világirodalomból, Ének a bölcsödében – Forrai Katalin, különböző mese- és képeskönyvek magyarul...” (6. interjú lásd Függelék)

Ezekon felül magyar nyelvű interaktív digitális anyagokkal is dolgoznak, mint például a mesékhez, népdalokhoz való hanganyagokkal, illetve a PADLET applikációval. Utóbbi segítségével „a szülők számára is hozzáférhetők az anyagok”. (ibid.)

7.5.3 A magyar foglalkozások a gyakorlatban

Mint az az interjúból kiderült, a kétnyelvű óvoda esetében **nincsenek külön magyar foglalkozások, hanem a magyar nyelv az egész nap során jelen van:**

„Mivel minden kolléga beszél mind a két nyelvet, a spontán, hétköznapi helyzetekben nagyon erősen jelen van a magyar nyelv. Nem csak egy konkrét foglalkozás keretében beszéljük a nyelvet, hanem az egész nap során. Így a gyermekek a nyelvet természetes módon, hétköznapi szituációhoz kötve sajátítják el.” (6. interjú lásd Függelék)

A nyelvi foglalkozások céljai közé tartozik „a **gyermek pozitív nyelvi identitásának** erősítése, és a természetes **kétnyelvűség támogatása játékos** formában”. (ibid.)

Továbbá az óvónő kitért arra is, hogy milyen **magyar nyelvű impulzusokat** kapnak a gyermekek a nap folyamán:

- „Reggeli kör magyarul (vagy váltva): köszönés, dátum, évszak, időjárás megbeszélése.
- Mesemondás, vers, ének: magyar népmesék, mondókák, népdalok tanítása.
- Játékos nyelvfejlesztés: szókapcsolatok gyakorlása, képeskönyvekkel, kártyákkal.
- Kézműveskedés: alkotás közben a pedagógus magyarul beszél, instruál.
- Mindennapi rutinok: öltözködés, ebéd, fogmosás során is használnak magyar szavakat, mondatokat.” (ibid.)

Ezekon felül foglalkoznak a magyar **kultúrával**, az ünnepekkel, mint például a húsvéti locsolkodással, Márton-nappal vagy farsangi **hagyományokkal** tematikus tevékenységek formájában. Az óvónő elmondása szerint „a magyar foglalkozások célja nemcsak a nyelv tanítása, hanem a magyar kultúrával, szokásokkal való azonosulás segítése”.

Az **iskolára való felkészítés során is** foglalkoznak a magyar nyelvvel, ahogy az óvónő fogalmaz:

„A grafomotorikus előkészítés és a „Schulvorbereitung” keretében magyar nyelvi elemek is megjelennek a fejlesztő feladatokban.” (6. interjú lásd Függelék)

Fontos itt is megemlíteni, hogy a **gyermekek eltérő nyelvi háttere miatt**, „vannak otthon is magyarul beszélő, és vannak csak német környezetben élő gyermekek” (6. interjú lásd Függelék) a magyar foglalkozások **differentiáltak**. Ahogy az interjúalany kitér rá, a nyelvi kezdőknél jellemzően mondókákkal, képekkel és gesztusokkal dolgoznak. Míg a magyarul beszélő gyerekekkel komplexebb mesékkel foglalkoznak, például dramatizálják, előadják azokat.

7.5.4 Motiváció

A gyerekek motivációját tekintve a magyar nyelv tanulásával kapcsolatban az óvónő hangsúlyozza a **szülőkkel való együttműködés**, ezen belül a **családi nyelvhasználat fontosságát**:

„A szülőkkel való szoros együttműködés a legjobb motiváció a gyerekek számára, hogy magyarul beszéljenek. A magyar foglalkozások hatékonysága szorosan összefügg a család nyelvhasználatával is.” (6. interjú lásd Függelék)

Az óvónő elmondása szerint a magyar foglalkozások hatékonyságának érdekében gyakran ösztönzik a szülőket arra, hogy otthon is magyarul beszéljenek, illetve az ünnepeken (pl.: anyák napja, évzáró) mindig magyar nyelvű műsor is szerepel.

7.5.5 A magyar foglalkozások jövője

A dél-burgenlandi magyar nyelvű foglalkozások jövőjével kapcsolatban **bizakodó** a megkérdezett óvónő. Kitér arra, hogy mivel a magyar egy törvényileg elismert kisebbségi nyelv, az óvodák **állami támogatásban** részesülnek a kétnyelvű programokban. Kitért arra is, hogy a magyar nyelvű szakmai **anyagok aránya nő** a pedagógusképzésekben és továbbképzésekben, illetve bővülés várható a magyar nyelvű programcsomagokban is. Várhatóan „egyre több magyar néphagyomány (például néptánc és gasztronómia) épül be a programokba”. (6. interjú lásd Függelék) A magyar nyelv a kétnyelvű óvodai közösségekben, „kulturális híd” szerepet kap, ahogy az interjúalany fogalmaz.

Összességében tehát az óvónő szerint a burgenlandi magyar nyelvű foglalkozások jövője pozitív irányba halad, erős állami háttérrel, módszertani megújulással és a családokkal való szorosabb együttműködéssel.

7.6 A kutatási eredmények összegzése

Az összegzésben először az iskolai kontextusban (népiskola, gimnázium) szerzett eredményeket, ezt követően pedig az óvodai környezetből származó információkat mutatom be.

A csoportok összetételét jelentős nyelvi heterogenitás jellemzi a népiskolában. A magyar anyanyelvű, kétnyelvű, valamint a német anyanyelvű tanulók együttes jelenléte meghatározó tényező az oktatás megszervezésében. Ez az eredmény összhangban van a korábbi kutatások megállapításaival.

Az oktatás alapját a *Magyarul tanulunk* tankönyvcsalád képezi, amelyet a pedagógus különféle kiegészítő tananyagokkal – képes szótárakkal, munkafüzetekkel, *Skooly* digitális felülettel, valamint kulturális tartalmakkal – egészít ki. Az oktatási anyagok változatossága elősegíti a differenciált fejlesztést és a tanulók aktív bevonását.

Az olvasás és írás kompetencia fejlesztése során változatos feladattípusokat alkalmaznak. Az olvasási kompetenciát rövid szövegek hangos és páros olvasása, információkereső feladatok, mondatok és szövegrészek sorrendbe rendezése, valamint önálló olvasás támogatja. Az íráskompetencia fejlesztésében mondatvázakra épülő feladatok, képi impulzusok alapján történő szövegalkotás, hibajavító gyakorlatok, közös történetírás és szókétyák segítségével megvalósuló kreatív írásfeladatok kapnak hangsúlyt. Ezek a feladattípusok hozzájárulnak az önálló nyelvhasználat és a szövegalkotási készségek fokozatos fejlődéséhez.

A motiváció szempontjából az interjú kifejezetten pozitív képet mutat: a tanulók érdeklődését az élményszerű, immerzív tanulásszervezés, a szinthez igazított feladatok és a magyar kultúra integrálása erősíti.

A magyaroktatás jövőjét a népiskolai magyartanár alapvetően bizakodóan látja, ugyanakkor hangsúlyozza az élményszerű oktatás, a modern pedagógiai módszerek és a közösségi támogatás fontosságát a magyar nyelv hosszú távú megőrzése érdekében.

Áttérve a gimnázium alsó tagozatán megállapított eredményekre, a csoportok összetételét vizsgálva szembetűnő, hogy az osztályok itt is heterogének: egy csoporton belül magyar anyanyelvű, német anyanyelvű, valamint kisebb arányban burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó tanulók is megtalálhatók. Az interjúkból

kiderült, hogy a magyar és német anyanyelvű diákok aránya megváltozott az elmúlt évtizedekben a kétnyelvű gimnáziumban. Míg 15 éve a magyar és német anyanyelvű diákok aránya egyforma volt, napjainkban egyre gyakoribbá válnak a kétnyelvű diákok, akik otthon magyarul beszélnek, az iskolát viszont Ausztriában végzik. A burgenlandi népcsoporthoz tartozó diákok száma viszont elenyésző maradt.

A gimnázium felső tagozatát tekintve a magyar anyanyelvű diákok vannak túlnyomó többségben, aminek lehetséges okai a magyar-német nyelvtudásból fakadó gazdasági, munkahelyi előnyök lehetnek.

Az oktatási anyagokat tekintve a gimnázium alsó tagozatában *Az én világom* (Pathy & Seper 2021), illetve a *Mi világunk* (Pathy & Seper 2022) tankönyvekkel, illetve saját készítésű és különböző magyar tankönyvekből – mint például a *Magyarul tanulunk 4*, *Halló, itt Magyarország!* és a *MagyarOK* tankönyvcsalád – adaptált anyagokkal dolgoznak a pedagógusok. Emellett foglalkoznak magyar gyermek- és ifjúsági irodalommal is, és az LMS platformon elérhető anyagokat is hasznosítják a tanórákon.

Az olvasás kompetenciát a gyermekek életéhez közel álló témák és különféle feladatok segítségével fejlesztik. A diákoknak például kérdéseket kell írniuk a adott szöveghez, össze kell foglalniuk azt, le kell fordítaniuk az olvasottak lényegét, vagy szerepjátékban elő kell adniuk a szöveg tartalmát.

Az írás kompetenciát is fokozatosan fejlesztik különböző feladattípusokkal, mint például mondatvázak, tollbamondások és futó diktálás segítségével. Mindezek mellett a diákoknak párbeszédet és kreatív szövegeket kell írniuk. A rendszeres házi feladatok és az ezzel összefüggő hibaelemzés is segíti az írás kompetencia fejlesztését.

A gimnázium felső tagozatában főként az LMS platformon elérhető anyagokkal, és saját készítésű, vagy nyelvkönyvekből adaptált feladatokkal dolgoznak. Fontos kiemelni, hogy az írás és olvasás kompetencia fejlesztése nagyban összefügg az érettségire való felkészítéssel, mely a hét szövegtípus gyakorlását foglalja magában. Ezen belül az olvasás kompetenciát szövegértési feladatokkal fejlesztik, melyhez hozzátartozik az újságcikkek, kötelező olvasmányok, novellák és versek összefoglalása és értelmezése. A feladattípusok között szerepel a szöveghez kérdések megválaszolása, különböző szövegszerkesztési feladatok, mondatvázakból történő szövegalkotás vagy kreatív szövegalkotás.

A motivációval kapcsolatos kérdések elemzése során több érdekes megállapítás is született. A gimnázium alsó tagozatán tanító pedagógusok beszámolóí alapján a tanulók többsége érdeklődő és motivált a magyar nyelv tanulásában, ami kedvezően befolyásolja a nyelvoktatás eredményességét. Ugyanakkor a motiváció mértéke egyénenként eltérő: egyes esetekben a német anyanyelvű diákok nagyobb lelkesedést mutatnak, mint a magyar anyanyelvű tanulók. Az interjúalanyok hangsúlyozták továbbá, hogy a szülők szerepe meghatározó a nyelvtanulási motiváció kialakulásában és fenntartásában.

A motiváció fenntartása érdekében az interjúalanyok kiemelték a változatos nyelvórák szerepét. Emellett a tanulók számára ösztönző lehet, ha nyelvtudásukat az iskolai kontextuson kívül is alkalmazhatják, például nyelvi versenyeken vagy célnyelvi környezetben, mint a magyarországi nyelvi hét. Ugyanakkor elengedhetetlen a diákok belső motivációja is, hogy tudatosan értékeljék a nyelvtanulás jelentőségét.

Felső tagozatban az motiválja a diákokat, hogy az életkoruknak megfelelő témákkal dolgozhatnak az érettségire való felkészülés során. Maga az érettségi megszerzése, a cél szem előtt tartása, is motiváló tényező. Természetesen itt is fontos szerepet játszik a tanórák változatos kialakítása a motiváció fenntartása érdekében.

A magyaroktatás jövőjét tekintve a megkérdezettek egyrészt reménykedőek és optimisták. Remélik, hogy a jövőben egyre több népcsoporttag felismeri a magyar nyelv szépségét és hasznosságát. Úgy gondolják, hogy a jövőben megnő az érdeklődés a magyar nyelvtanulás iránt, mert egyre növekszik a kétnyelvű gyermekek, családok száma Dél-Burgenlandban.

Másrészt aggodalmat fejeztek ki a jövővel kapcsolatban a mesterséges intelligenciát tekintve. Az egyik válaszadó véleménye szerint az MI negatívan hathat a diákok motivációjára és kommunikációs készségeikre. A tanulók úgy gondolhatják, hogy nem szükséges megtanulniuk például írni vagy olvasni, mert a mesterséges intelligencia elvégez helyettük minden feladatot. Továbbá az egyre növekvő mobiltelefon-használat korlátozhatja a kommunikációs készségeiket is.

Abban minden interjúalany egyetértett, hogy a magyartanároknak kulcsfontosságú szerepük van a burgenlandi magyaroktatás jövőjének kialakításában több szempontból is. Egyrészt tisztában kell lenniük a fentebb említett mesterséges intelligencia okozta problémákkal, és tudniuk kell kezelni azokat. Másrészt vonzóvá

kell tenniük a magyartanulást a diákok és a szülők számára. Különösen fontos a nem magyar anyanyelvű diákok motiválása is annak érdekében, hogy a gimnázium alsó tagozata után a felső tagozatban is folytassák a magyar nyelv tanulását.

Áttérve a kétnyelvű óvodára, a csoportok összetételének vizsgálata során kiderült, hogy a magyar, valamint a német anyanyelvű gyermekek aránya egyenlő, és a csoport nagyjából 90 százalékát teszi ki. A burgenlandi magyar népcsoportához tartozó gyermekek száma csupán 10%, amely itt is alacsony, csakúgy, mint az iskolai kontextusban.

A fejlesztő anyagokat tekintve, az óvónők különböző magyar nyelvű vers-, mese-, ének- és képeskönyvek segítségével ismertetik meg a nyelvet a gyerekekkel. A magyar foglalkozásokkal kapcsolatban kiderült, hogy a kétnyelvű óvodában a magyar nyelv az egész nap során játékos formában van jelen hétköznapi szituációkhoz kötve, mint például a reggeli kör során, ahol a gyerekek köszönnek, megbeszélik a dátumot, az évszakot és az időjárást magyarul. Az óvónők tanítanak magyar verseket, népdalokat vagy mondókákat a gyerekeknek. Játékosan gyakorolnak magyar szókapcsolatokat képeskönyvek vagy kártyák segítségével, illetve a mindennapi szituációk során, mint például az öltözködéshez vagy az evéshez kapcsolódva is alkalmaznak magyar szavakat. Ezeken felül pedig foglalkoznak a magyar kultúrával és magyar ünnepekkel is tematikus tevékenységek formájában. Az iskolára való felkészítés során szintén jelennek meg magyar nyelvi elemek a fejlesztő feladatokban. A magyar foglalkozások már az óvodában is differenciáltak, csakúgy, mint az iskolában a gyermekek eltérő nyelvi háttere miatt. A kezdőkkel az óvónők gesztusok, képek és mondókák segítségével ismertetik meg a magyar nyelvet, míg a haladó csoporttal meséken dolgoznak.

Motivációs szempontból vizsgálva a magyar nyelvtanulást, az óvónő, hasonlóan a gimnáziumi tanárnőkhöz, a szülőkkel való együttműködés fontosságára hívja fel a figyelmet. Elmondása szerint a foglalkozások hatékonysága érdekében fontos, hogy a gyermekek otthoni környezetben is használják a magyar nyelvet. Az óvodai ünnepek műsorában is mindig szerepel magyar rész, ami szintén motiválhatja a gyermekeket.

A magyar foglalkozások jövőjét tekintve bizakodó a megkérdezett óvónő. Kitért arra, hogy mivel a magyar törvényileg elismert kisebbségi nyelv, az óvodák állami támogatásban részesülnek a kétnyelvű programok megvalósításához. Emellett a

pedagógusképzés és továbbképzés során egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a magyar nyelvű szakmai anyagok, és a magyar nyelvű programcsomagok kínálatának bővülése is várható. Összességében a burgenlandi magyar nyelvű foglalkozások jövője jó irányba halad, amit az állami támogatás, a módszertani megújulás, valamint a családokkal való szorosabb együttműködés is elősegít.

Miután áttekintettem a dél-burgenlandi magyar mint népcsoportnyelv tanításának különböző aspektusait az óvodai, népiskolai és gimnáziumi szinteken a pedagógusok szemszögéből, a következő fejezet a tanulókra fókuszál.

8. Többsnyelvűség és identitás a 10–18 éves diákok körében: empirikus kutatás a Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban

Mivel a burgenlandi diákok körében a többsnyelvűség egy mindennapos jelenség, ebben a fejezetben részletesebben ki fogok térni a többsnyelvűség fogalmára és a kétnyelvűvé válás lehetőségeire. Ezzel összefüggésben az empirikus kutatásomat fogom bemutatni, mely során kérdőíves felmérést végeztem a Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban. A kutatás során vizsgáltam, miként hat a többsnyelvűség az egyének identitására, és milyen tényezők motiválják őket a magyartanulásban, illetve milyen lehetséges előnyöket és hátrányokat vélnek felfedezni többsnyelvűségükkel kapcsolatban.

8.1 A többsnyelvűség fogalmi meghatározása

A többsnyelvűség jelenségét számos különböző aspektusból lehet megközelíteni. Ebbe beletartozik az, hogy az ember mikor számít kétnyelvűnek, és melyek azok a tényezők, amelyek a kétnyelvűségét elősegítik.

A kétnyelvűség jelensége egyaránt felvet egyéni és társadalmi kérdéseket is. Társadalmi szinten ezzel a témával a szociolingvisztika foglalkozik, amely a nyelvhasználat és a társadalmi rétegződés összefüggéseit vizsgálja, míg nyelvhasználati szinten a nyelvpolitika tanulmányozza a kétnyelvűség szabályozását és gyakorlati vonatkozásait (Navracsics 2010a: 13).

Magyarországon többek közt Navracsics Judit és Bartha Csilla kutatják a témát, a többnyelvűség fogalmát és annak kihatását az emberekre. Több híres külföldi kutató (Weinreich 1968, Diebold 1961, MacNamara 1967, Bloomfield 1993) is foglalkozott már a kétnyelvűség fogalmával. A legtöbb elmélet a 20. században keletkezett. 1948-ban fogalmazta meg elméletét Skuttnab-Kangas, miszerint a kétnyelvűség fogalma vonatkozhat egyénekre, csoportokra, közösségekre vagy akár társadalmakra is. Ez azt jelenti, hogy az egyének, közösségek a mindennapokban szükségszerűen két- vagy több nyelvet használnak a kommunikációjuk során. Az alábbiakban olvasható definíciók rávilágítanak a kétnyelvűség komplexitására (Kutnabb-Kangas 1997, Klein 2011):

„**Származás szerint** kétnyelvű az, aki kezdettől fogva két nyelvet használ a családban, és akit kétnyelvűnek nevelnek. **Azonosulás szempontjából** [megkülönböztetjük a belső és a külső azonosulást]. Belső azonosulás szerint kétnyelvű az, aki kétnyelvűnek azonosítja magát, illetve két nyelvvel és/vagy kultúrával (annak részeivel) azonosul. Külső azonosulás szerint kétnyelvű az, akit mások kétnyelvűnek tekintenek. **A nyelvtudás foka szerint** [kétnyelvű az, aki] két nyelvet használ anyanyelvként; azonos szinten használ két nyelvet; másik nyelven is teljes és értelmes megnyilatkozásokra képes; legalább részben ismer egy másik nyelvet, vagy kapcsolatba került egy másik nyelvvel. **Funkciója szerint** kétnyelvű az az ember, aki a mindennapi életben két nyelvet használ, vagy képes lenne használni. [saját kiemelés].”

Weinreich (1963: 1) alkotott egy definíciót, melyben a következőt írja: „The practice of alternately using two languages will be called BILINGUALISM, and the persons involved, BILINGUAL”, miszerint, „a kétnyelvűség két nyelv változó használatát takarja, és az ebben résztvevő személyt kétnyelvűnek nevezzük” (Klein 2011). Diebold (1961: 1) szerint a kétnyelvűség „egy második nyelv lehetséges modelljeivel való érintkezése és ezek anyanyelvi környezetben való használata” (Klein 2011). E szerint a definíció szerint olyan ember is kétnyelvűnek számít, aki a második nyelven részben vagy teljesen érti a kommunikációt. MacNamara 1967-ben fogalmazta meg, hogy kiket tekint kétnyelvűnek. Ő azokat az egyéneket tartja kétnyelvűnek, akik a második nyelven a négy alapvető nyelvi készség (olvasás és hallásértés, beszéd, írás) közül legalább egyet elsajátítottak (Klein 2011). Bloomfield (1993) azokat tekinti valódi kétnyelvűeknek, akik a két nyelvet anyanyelvi szinten tudják használni. Ezt nevezik „kettős monolingvis” elvnek is (Klein 2011). Bartha Csilla (1999: 40) szerint „kétnyelvűnek tekintjük azt, aki a mindennapi érintkezései során két vagy több nyelvet kommunikatív, szociokulturális szükségleteinek megfelelően (szóban és/vagy írásban, illetőleg jelelt formában) rendszeresen használ”.

Manapság a szakmai körökben erről a témáról a legelfogadhatóbb meghatározást Grosjean alkotta meg, miszerint: „A kétnyelvűség két (vagy több) nyelv rendszeres használatát jelenti, és kétnyelvűek azok az emberek, akiknek a mindennapi életben szükségük van mind a két nyelvre (vagy többre), és ezeket használják is” (Navracsics 2010a: 13).

Egyetérthetünk ezzel a megfogalmazással, habár a korábban említett definíciókból is jó pár ráillik a kutatásban résztvevő egyénekre.

Az interjúalanyok többsége a Bloomfield elmélethez tartozik, mert a megkérdezettek nagy része a magyart és a németet is anyanyelvi szinten tudja beszélni. A Weinreich elmélet is sokakra igaz, hiszen az iskolában vagy otthon előfordul, hogy váltakozva kell használniuk a diákoknak a két nyelvet. A Skutnabb-Kangas definíció is ráillik néhány tanulóra, hiszen néhányan a szülőkkel magyarul és németül is beszélnek, így és ezekben az esetekben a nyelvek mellett a különböző kultúrákat is el tudják sajátítani.

Összességében a többnyelvűség fogalma komplex és sokrétű: nemcsak az egyén nyelvtudását, hanem a nyelvek társadalmi, kulturális és kommunikációs szerepét is figyelembe veszi. A klasszikus és modern kutatók definíciói rávilágítanak arra, hogy a kétnyelvűség egyaránt vizsgálható egyéni, közösségi és társadalmi szinten, és a mindennapi életben való gyakorlati nyelvhasználatban nyilvánul meg. Ahogy azt a dél-burgenlandi diákok példája jól mutatja, a többnyelvűség ma már természetes jelenség, amely multidiszciplináris megközelítést igényel. Ezen belül a pszicholingvisztikai szempont különösen fontos, hiszen segít megérteni, hogyan formálódik az egyén identitása a különböző nyelvek elsajátítása és használata során.

8.2 Pszicholingvisztikai szempont

Gósy Mária (2005: 23) a következőképpen definiálja a fogalmat: A pszicholingvisztika célja a nyelvhasználat során lezajló mentális folyamatok feltérképezése. A nyelvhasználat fogalma alatt mindazokat a kognitív és nyelvi működésekert értjük, amelyek a nyelv alkalmazásához kapcsolódnak. Ide tartozik többek között a beszédprodukció, a beszéd megértése, a nyelvelsajátítás – beleértve az anyanyelvet és az idegen nyelveket is –, valamint az írás, az olvasás és a szövegalkotás folyamatai. A pszicholingvisztika tematikája csaknem folyamatosan módosul. „A tudományág eszméinek, elméleteinek és kutatási eredményeinek széles körű hatása van különféle

alkalmazásokban, gyakorlati területeken is, például a fordítástudományban [...] és a pedagógia különféle területein” (Gósi 2005: 24).

Összefoglalva, a pszicholingvisztika a nyelvhasználat mentális folyamatait vizsgálja, beleértve a beszédprodukciót, a beszédmegértést, a nyelvelsajátítást, valamint az írás és olvasás folyamatát. Kutatási eredményei nemcsak az elméleti nyelvészetre, hanem a fordítástudományra, pedagógiára és más gyakorlati területekre is kiterjednek, így hozzájárul a nyelv és az egyén közötti összefüggések mélyebb megértéséhez. A kétnyelvűség fogalmi meghatározásai és a pszicholingvisztikai szempont ismertetése után a következő részben a kétnyelvűvé válás gyakorlati aspektusára szeretnék kitérni, azaz arra, hogyan válhat valaki kétnyelvűvé.

8.3 A kétnyelvűvé válás lehetőségei

Az ember a társadalom része, így ha valaki egy nyelvi kisebbséghez tartozik, észre sem veszi, és kétnyelvűvé válik. Burgenlandban ez természetes jelenség, hiszen a nyelvcsoporthoz tartozó személyeknek joguk van arra, hogy a saját kisebbségi nyelvüket használják. Navracsics (2010a: 29) kiemeli, hogy ebben az esetben a szülőknek meghatározó szerepük van abban, hogy a gyermekük megtanulja a többség nyelvét is. A továbbiakban szeretnék betekintést adni abba, hogyan válhat valaki kétnyelvűvé, Navracsics Judit (2010a) *Egyéni kétnyelvűség* című műve alapján.

A kétnyelvűvé válás természetesen úgy is lehetséges, ha az ember nem tartozik nyelvi kisebbséghez, ilyenkor egyéni kétnyelvűvé válásról van szó. Ez az állapot többnyire a család vagy az egyén döntése alapján alakul ki, társadalmi nyomás nélkül. Erre számos ok lehet, ahogy azt Navracsics (2010a: 10) bemutatja. Egyesek vegyes házasságba születnek, és mindkét szülő fontosnak tartja, hogy a gyermek az ő nyelvét is elsajátítsa. Mások „emigránsok leszármazottaiként hazalátogat[na], és megtetszik neki[k] az eredeti kultúra” (Navracsics 2010 a: 10). Vannak, akik „hosszabb-rövidebb ideig külföldön tartózkodnak” (ibid.), ami szintén hozzájárul a kétnyelvűség kialakulásához. Emellett az „érvényesülés” (ibid.), a munkahelyi vagy társadalmi lehetőségek is szerepet játszhatnak ebben a folyamatban. Ezeken kívül még vannak olyan motivációs tényezők, mint például a házasságkötés vagy megélhetési szempontok (ibid.), de ezek a 10–18 évesek körében nem játszanak szerepet.

A kétnyelvűvé válás másik gyakori oka a bevándorlás. Ez azt jelenti, hogy az egyének az anyaország elhagyása után egy idegen országban véglegesen letelepednek (Navracsics 2010a: 30). A bevándorlók gyermekei általában otthon sajátítják el az anyanyelvüket, és a befogadó ország nyelvét a „tágabb környezetüktől tanulják meg” (ibid.). Itt említendőek a például Magyarországról, Erdélyből vagy a Vajdaságból Burgenlandban letelepedett családok.

Továbbá vannak az elit kétnyelvűek, akik „szabad akaratukból váltak kétnyelvűvé” (Navracsics 2010a: 31). Az ilyen egyének jellemzően olyan személyek, akik a másik nyelv elsajátítását elsősorban a külföldi munkavállalás, tanulmányok vagy a letelepedés céljából tartják fontosnak (Navracsics 2010a: 31). Az általam kutatott körben is sok ilyen esettel találkoztam, hiszen gyakori jelenség, hogy Magyarországról járnak át diákok iskolába, például a Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgymnáziumba.

Végül létezik a családi kétnyelvűség, mely szintén meghatározó a régióban. Az ebbe a kategóriába sorolható családokra jellemző, hogy az egyik szülő a többségi társadalom nyelvét használja, míg a másik szülő egy másik – gyakran kisebbségi vagy idegen – nyelvet beszél (Navracsics 2010a: 34). Az ilyen típusú családok esetében alapvetően két nyelvelsajátítási stratégia alkalmazható a gyermek kétnyelvűvé válásának elősegítésére. Az egyik az úgynevezett egy személy – egy nyelv elve, amely azt jelenti, hogy a szülők mindig a saját anyanyelvükön kommunikálnak a gyermekkel (Navracsics 2010: 34).

A másik elterjedt stratégia a „szituációhoz kötött nyelvhasználat” (Navracsics 2010a: 34). E modell szerint a különböző anyanyelvű szülők az otthoni környezetben a kisebbségi nyelvet használják, míg az otthonon kívül a többség nyelvén beszélnek. Ennek következtében a gyermek a nyelveket nem személyhez, hanem a kommunikációs helyzethez, illetve környezethez társítja (ibid.). Ez a példa rávilágít arra, hogy a kétnyelvűséget családi környezetben hogyan lehet támogatni.

8.4 Általános információk a kutatásról

Azt, hogy a többnyelvűség miként hat az egyének identitására, és hogy milyen tényezők motiválják őket a magyartanulásban, empirikus megközelítéssel, kérdőíves adatgyűjtés formájában vizsgáltam. A kutatásban a gimnázium alsó és felső tagozatos tanulói vettek részt. A helyszín a Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgymnázium volt, több okból kifolyólag. Egyrészt, mint ahogy azt már korábban említettem (2.2.1

fejezetben), ez az intézmény az első, és a mai napig az egyetlen Ausztriában, amely a magyar és horvát népcsoportok számára biztosítja a népcsoportnyelvek tanulását egészen az érettségiig (Pathy 2023: 40). Másrészt pedig a gimnázium egykori diákjaként, és jelenlegi pedagógusaként tisztában vagyok a diákok nyelvi sokszínűségével.

A kérdőíves felmérést 2025. február 24-től 2025. március 17-ig folytattam. A kutatást megelőzően engedélyt kértem a Burgenlandi Oktatási Igazgatóságtól (Bildungsdirektion Burgenland), illetve tájékoztattam az iskola vezetését és a tanulók szüleit. A szülők hozzájáruló nyilatkozata is beszerzésre került. A részvétel önkéntes volt, és az adatokat anonimizáltam, ezáltal biztosítva a résztvevők személyes adatainak védelmét.

A felmérésben összesen 36 tanuló vett részt: 19 az alsó, 17 pedig a felső tagozatról. A válaszadók életkora 10 és 18 év között mozgott. Az adatgyűjtés az osztályokban történt, online formában, Google-űrlap segítségével. A válaszadók támogatása érdekében a kérdőívek kitöltése személyes jelenlét mellett történt.

A kérdőív kérdései és válaszlehetőségei kétnyelvűen, magyarul és németül kerültek megfogalmazásra, ezzel biztosítva, hogy valamennyi résztvevő maradéktalanul megértse a tartalmat. Az összesen 27 kérdésből álló kérdőív különböző típusú tételeket tartalmazott: feleletválasztós és nyílt kérdéseket, valamint olyan állításokat is, amelyeket a diákoknak saját megítélésük szerint kellett értékelniük aszerint, hogy azok mennyire jellemzőek rájuk. A kutatásom során különös figyelmet fordítottam a tanulók nyelvi hátterére, a magyar nyelvhasználati szokásaira, a magyar nyelv iránti érdeklődésük okaira, valamint a magyar-német kétnyelvűségük lehetséges előnyeire és hátrányaira.

A kutatás egyik fontos kérdése, hogy a többnyelvűség miként hat az egyének identitására. Ezt a kérdést Navracsics Judit (2010: 97) demos és ethnos elmélete mentén közelítettem meg. A demos a társadalmi, közéleti szempontot jelenti, ami azt mutatja, melyik nyelv, melyik kultúra segíti ahhoz az egyént, hogy társadalmilag érvényesülhessen. Itt az óvodát és az iskoláztatást vizsgáltam. Az ethnost a magánszférához lehet kötni, amely kifejezésre juttatja az egyén nyelvhez, kultúrához való érzelmi hozzáállását (Navracsics 2010: 97). Ezt a családi, a baráti körben és a szabadidős tevékenységek során történő nyelvhasználat vizsgálata segítségével elemeztem. A másik fontos kérdés az volt, hogy a tanulókat mi ösztönzi arra, hogy

magyarul tanuljanak, és hogy véleményük szerint mik az előnyei és lehetséges hátrányai a magyar-német kétnyelvűségüknek.

A kérdőív összeállításánál részben Gal (1979: 180) és Cserniczkó (1998: 241) nyelvhasználatra vonatkozó kérdőívei szolgáltak alapul. Az eredmények kiértékelése Google-táblázatok (Google Sheets) segítségével történt.

8.5 Általános információk a résztvevőkről

A megkérdezettek valamivel több mint fele (55,9%) fiú, míg 44,1 százalékuk lány. A korosztályi eloszlást tekintve a résztvevők 52,7 százaléka a 10–13 éves, 47,3 százaléka pedig a 15–17 éves korcsoportba tartozik. A 14 és 18 éves korosztályból nem vett részt válaszadó.

A vizsgálat tárgyát képezte, hogy a válaszadók milyen nyelvterületen élnek. A megkérdezettek szinte fele (47,2%) Magyarországon él, míg a válaszadók egyharmada burgenlandi magyar nyelvterületen. A válaszadók között voltak olyanok is, akik osztrák (11%) vagy burgenlandi horvát (8,3%) nyelvterületen élnek. Arra a kérdésre, hogy a válaszadók a burgenlandi népcsoporthoz tartozónak vallják-e magukat, szinten a megkérdezettek nagyjából egyharmada (27,8%) válaszolt igen-nel.

Az anyanyelvet tekintve a megkérdezettek túlnyomó többségének (80,6%) magyar az anyanyelve és csupán 8,3 százalékuknak német. Néhány résztvevő, a megkérdezettek 11,1 százaléka, viszont nem tudta eldönteni, hogy magyar vagy német az anyanyelve. Továbbá az anyanyelvvel kapcsolatban egy érdekes adatra bukkantam. Habár 29 (80,6%) személy tekinti a magyart az anyanyelvének, ezzel szemben viszont az édesanyjával 24 (66,7%) személy beszél csak magyarul. Ebből az következhet, hogy a diákok nem minden esetben tekintik azt a nyelvet anyanyelvüknek, amelyen az édesanyjukkal beszélnek. Itt azt is érdemes megemlíteni, hogy a megkérdezettek háromnegyede magyar, míg 22,2 százalékuk osztrák állampolgár, és egy fő rendelkezik kettős állampolgársággal.

Arra a kérdésre, hogy többnyelvűnek vallják-e magukat, a válaszadók döntő többsége (86,1 %) igen-nel válaszolt.

8.6 Az identitás vizsgálatának szempontjai

Ahogy arra Navracsics (2010a: 97) kitér, az identitást, vagyis azt, hogy valaki hogyan határozza meg önmagát, kétféle megközelítésből lehet vizsgálni: a demos és az ethnos nézőpontjából.

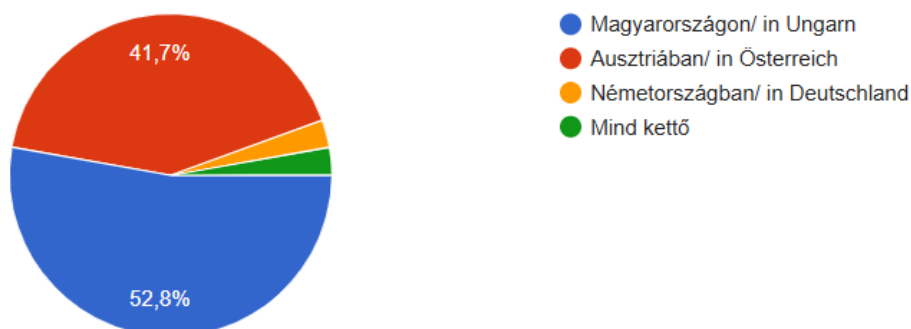
8.6.1 Demos

A demos a hivatalos, társadalmi oldal: azt mutatja meg, hogy az egyén melyik kultúrában és nyelvi környezetben tud jobban boldogulni – például iskolába járni, munkát vállalni, társadalmilag érvényesülni, demokratikus jogaival élni. Ez inkább a „közéleti” oldalát jelenti az identitásnak (Navracsics 2010a: 97).

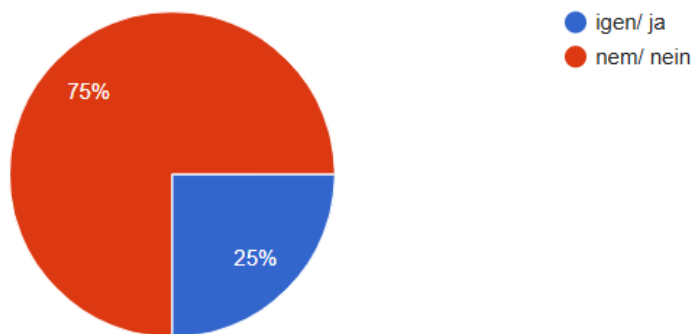
A demos szemszögéből az óvodát és az iskoláztatást vizsgáltam. Az ethnos szemszögéből pedig a család, a barátok és a szabadidős tevékenységek során folytatott nyelvhasználatot tanulmányoztam.

8.6.1.1 Az óvoda és az iskola szerepe

A megkérdezettek nagyjából fele (52,8%) Magyarországon járt óvodába, míg közel 42 százalékuk Ausztriában. Egy-egy esetben előfordult, hogy az egyén mindkét országban, illetve hogy Németországban járt óvodába. A megkérdezettek háromnegyedével (75%) nem foglalkoztak az óvodában magyarul és németül. Ez arra utal, hogy a formális kétnyelvű nyelvi szocializáció a korai életkorban nem volt jelen a többségnél.

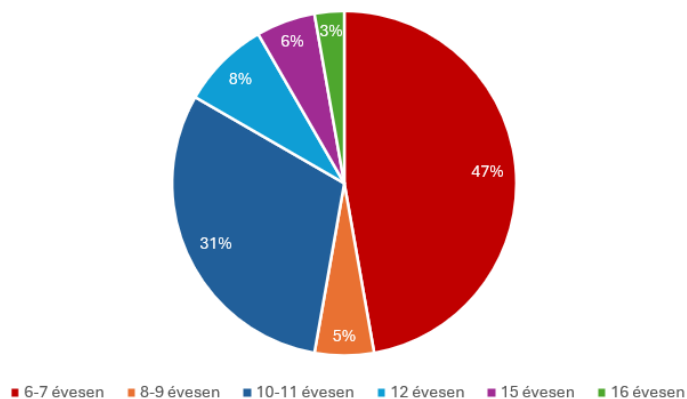


1. ábra Hol jártál óvodába?



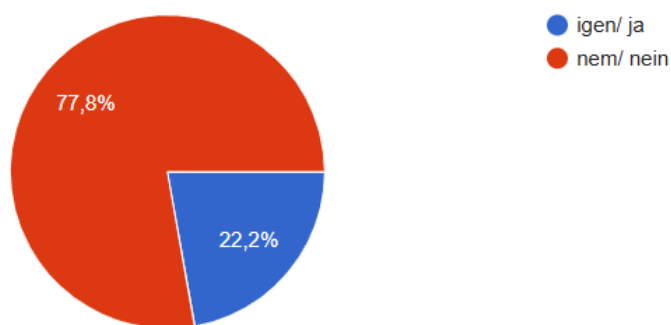
2. ábra Az óvodában foglalkoztak velem magyarul és németül.

A kutatás következő kérdése arra irányult, hogy hány éves korban kezdtek el osztrák iskolába járni a tanulók. Itt a válaszadók beírhatták a saját válaszaikat. A megkérdezettek közel fele (47,2%) hat- vagy hétévesen kezdte meg tanulmányait Ausztriában. További jelentős aránya a válaszadóknak, 30,6 százalékuk, 10 vagy 11 éves korban kezdte meg a tanulmányait Ausztriában. Ez arra utalhat, hogy ők a gimnáziumi tanulmányaikat kezdték Ausztriában, míg előtte Magyarországon jártak iskolába. A megkérdezettek túlnyomó többsége tehát tizenkét éves kora előtt kezdte meg ausztriai tanulmányait.

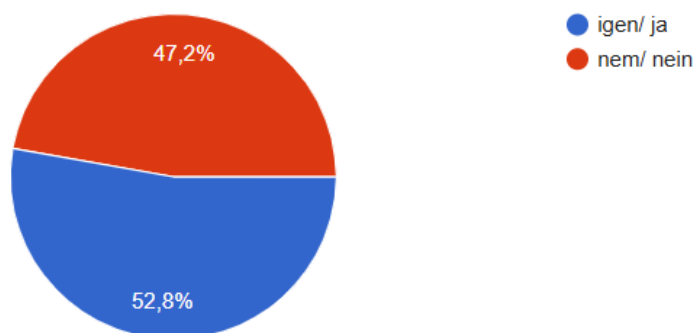


3. ábra Hány éves korodban kerültél osztrák iskolába?

Ezután rákérdeztem arra, hogy a diákok kétnyelvű népiskolába jártak-e, amire a válaszadók több mint háromnegyede (77,8%) nem-mel válaszolt. Habár a diákok többsége nem járt kétnyelvű népiskolába, a megkérdezettek nagyjából fele (52,8%) tanult magyarul a népiskolában (lásd 4. ábra).

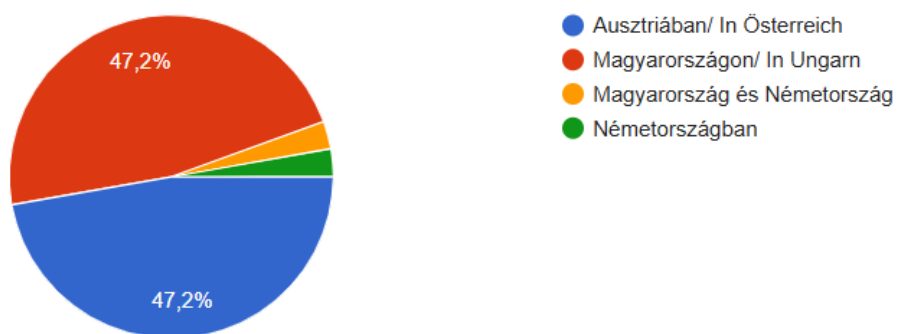


4. ábra Kétnyelvű népiskolába jártam Burgenlandban.



5. ábra Nem jártam kétnyelvű népiskolába, de tanultam magyarul.

Ezzel összefüggésben, a válaszadók az írás és olvasás elsajátításának helyét tekintve szinte pontosan két egyenlő csoportra oszlottak: 47,2 százalékuk Magyarországot, míg ugyanekkora arányuk Ausztriát jelölte meg (lásd 6. ábra).



6. ábra Hol tanultál meg írni és olvasni?

Bár a megkérdezett diákok többsége osztrák iskolába járt, az adatok azt mutatják, hogy a formális kétnyelvű oktatás a korai életkorban, az óvodában és a népiskolában nem volt jellemző: a diákok 75%-a az óvodában nem foglalkozott magyarul vagy németül, és 77,8%-uk nem járt kétnyelvű népiskolába. Ennek ellenére a magyar nyelv oktatása még így is jelen volt: a diákok nagyjából fele tanult magyarul az iskolában, és az írás-olvasás elsajátításának helye szinte egyenlően oszlott meg Magyarország és Ausztria között. A többség 12 éves kora előtt kezdte meg ausztriai tanulmányait, ami azt jelzi, hogy a nyelvi és kulturális környezet korai megváltozása fontos szerepet játszott a kétnyelvűség kialakulásában. Összességében tehát a kétnyelvűség főként az iskolai nyelvi környezet és a korai ausztriai tapasztalatok eredményeként fejlődött, nem pedig a formális kétnyelvű oktatás révén.

A demos aspektusából nézve ezek az eredmények arra utalnak, hogy a diákok identitásának közéleti oldala – tehát az, hogy melyik nyelvi környezetben tudnak jobban boldogulni és társadalmilag érvényesülni – már korán kialakult. Az osztrák iskolai környezet és a korai nyelvi tapasztalatok biztosították, hogy a diákok a hivatalos és társadalmi életben kétnyelvű, magyar és német kompetenciáik révén érvényesülni tudjanak még akkor is, ha a formális kétnyelvű nevelés hiányzott a korai éveikből. Összességében, mind a magyar, mind pedig a német nyelv szükséges a diákoknak az érvényesüléshez, és mindkét nyelv fontos része az identitásuknak.

8.6.2 Ethnos

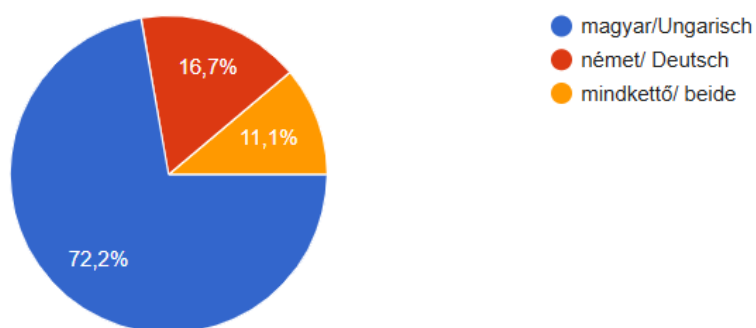
Az ethnos a „magánszférához kötődő önazonosítást” jelenti (Navracsics 2020a: 97). Másképp fogalmazva, ez az egyén személyes és érzelmi kötődését tükrözi: hogy melyik nyelvet érzi otthonosnak, milyen kultúrához, irodalomhoz, szokásokhoz, illetve családjához vagy szülőföldjéhez kapcsolódik. Ez a magánéleti identitás része.

Az identitást az ethnos aspektusából a családi, a baráti körben és a szabadidős tevékenységek során történő nyelvhasználat vizsgálata segítségével elemeztem.

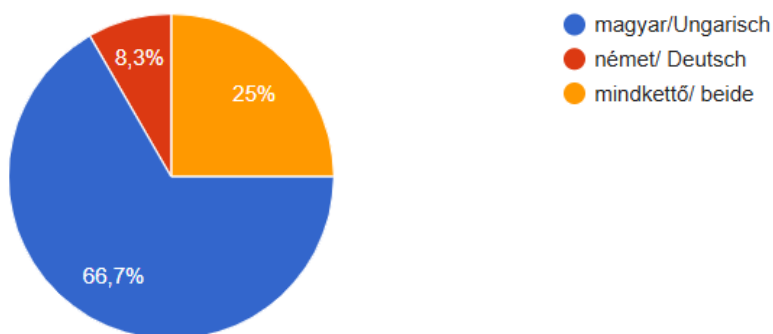
8.6.2.1 A család és a barátok szerepe

A családi nyelvhasználatot tekintve kijelenthető, hogy otthoni környezetben a magyar nyelvet használják a megkérdezettek a leggyakrabban, hiszen a résztvevők mintegy háromnegyede (72,2%) az édesapjával és valamivel kisebb része, nagyjából 67

százalékuk az édesanyjával magyarul beszél (lásd 7. és 8. ábra). Érdekes, hogy míg a résztvevők egynegyede az édesanyjával mindkét nyelven, magyarul és németül, is beszél, az édesapjával a résztvevők csupán közel 10 százaléka folytat kétnyelvű kommunikációt.

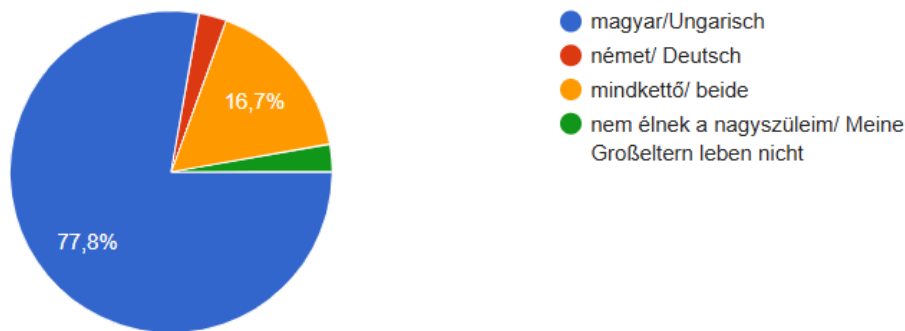


7. ábra Milyen nyelven beszélsz az édesapáddal?



8. ábra Milyen nyelven beszélsz az édesanyáddal?

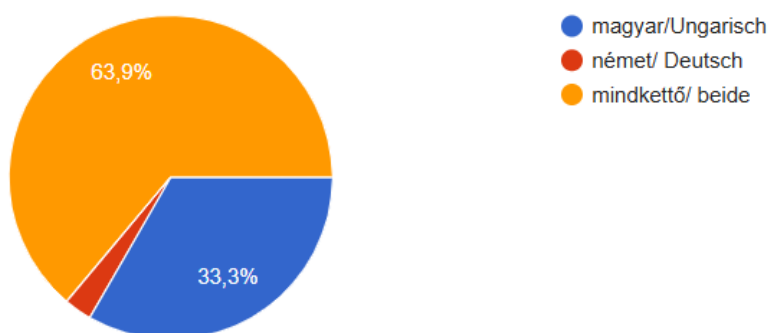
A nagyszülőkkel való nyelvhasználat is a vizsgálat tárgyát képezte, mely során kiderült, hogy a megkérdezettek több mint háromnegyede magyarul beszél a nagyszülőkkel, és a résztvevők csupán egyhatoda használja a magyar és a német nyelvet is a nagyszülőkkel folytatott kommunikáció során, ahogy az a 9. ábrán látható.



9. ábra Milyen nyelven beszélsz a nagyszüleiddel?

A kutatás eredményei alapján jól látható, hogy a családon belüli nyelvhasználatban továbbra is a magyar nyelv tölti be a legfontosabb szerepet a megkérdezett diákok életében, hiszen többségüknek magyar az anyanyelve. A válaszok azt mutatják, hogy a magyar nyelv elsődleges használata – különösen az édesapákkal és a nagyszülőkkel folytatott kommunikációban – a családi kötődések egyik legfontosabb eszköze. Az édesanyák esetében valamivel gyakrabban megfigyelhető a kétnyelvű kommunikáció, ami arra utalhat, hogy ők rugalmasabban igazodhatnak a gyermekek kétnyelvű nyelvi környezetéhez. Továbbá a résztvevők családi nyelvhasználatának vizsgálata arra enged következtetni, hogy gyakori lehet az elit kétnyelvűség jelensége, hiszen ha nem a szülőktől, akkor az iskolában tanulták az idegen, esetünkben a német nyelvet. Összességében elmondható, hogy az ethnos szempontjából a magyar nyelv továbbra is az érzelmi és családi kötődés meghatározó eleme, amely a burgenlandi magyar diákok identitásának fontos pillérét képezi, még akkor is, ha a mindennapi élet más területein a német nyelv is meghatározó.

Az, hogy a diákok milyen nyelven kommunikálnak a barátaikkal szintén a kutatás tárgyát képezte. A válaszadók többsége, közel kétharmada a magyar és a német nyelvet is használja a baráti körében. A családi nyelvhasználattal ellentétben itt tehát a kétnyelvű, a magyar és német kommunikáció a jellemző. Csak magyarul a válaszadók egyharmada beszél a barátaival, míg csak/kizárólag németül csupán 2,8 százalékuk, ahogy az 10. ábrán látható. Tehát ebben az esetben a többnyelvűeknek szükségük van a magyar nyelv mellett a németre is ahhoz, hogy megértessék magukat a baráti körükben.



10. ábra Milyen nyelven beszélsz a barátaiddal?

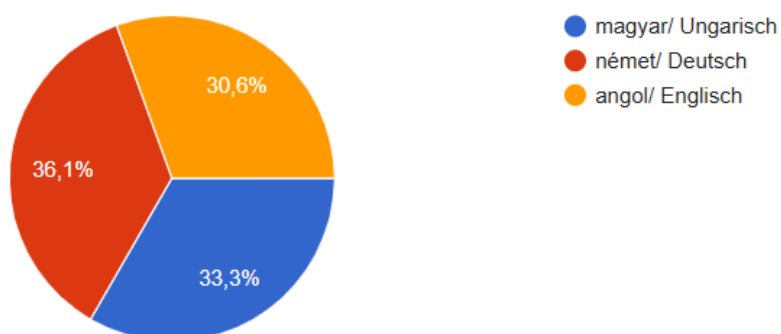
A válaszok alapján kijelenthető, hogy a magyar nyelv szerves részét képezi a megkérdezettek családon belüli kommunikációjának, hiszen a legtöbben magyarul beszélnek otthoni környezetben. A megkérdezettek kis része beszél az apukájával, anyukájával és a nagyszüleivel kétnyelvűen, magyarul és németül. A barátokkal való kommunikáció során viszont jellemzőbb a kétnyelvű nyelvhasználat, hiszen a megkérdezettek közel kétharmada magyarul és németül is beszél a barátaival.

Összességében az eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezett burgenlandi diákok identitásának ethnos aspektusa szorosan kötődik a családi és baráti nyelvhasználatához. A családon belül a magyar nyelv dominanciája egyértelműen jelzi az érzelmi kötődést a magyar nyelvhez, míg a baráti kapcsolatokban megjelenő kétnyelvű kommunikáció a mindennapi többnyelvű valóságra utal. Ez a kettősség jól szemlélteti, hogy a magyar nyelv az otthonosság és az identitás alapja, ugyanakkor a német nyelv használata elengedhetetlen a közösségbe való beilleszkedéshez és a közösségi kapcsolatok fenntartásához.

8.6.2.2 Nyelvhasználat szabadidős tevékenységek során

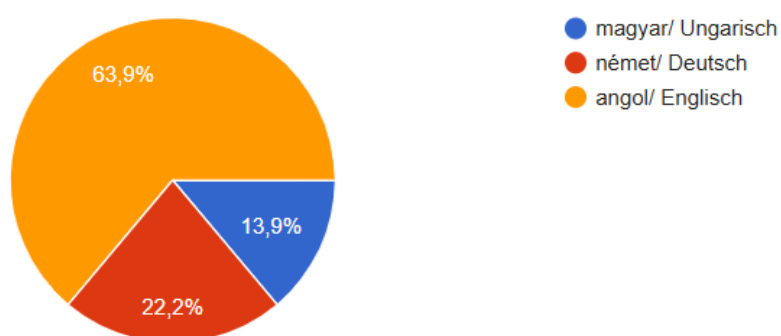
Vizsgálat tárgyát képezte, hogy a megkérdezett diákok a szabadidős tevékenységeik során milyen nyelveket használnak, illetve, hogy itt mennyire van jelen a magyar nyelv. A szabadidő eltöltésével kapcsolatban különös figyelmet fordítottam az olvasási szokásokra és a közösségi média használatára. Itt a válaszadók három nyelv közül választhattak: magyar, német és angol. Az eredmények azt mutatják, hogy az olvasás során a válaszadók megközelítőleg egyharmada a magyart, egyharmada a németet és egyharmada az angolt részesíti előnyben. Ez az egyenletes eloszlás azt jelezheti, hogy a diákok között többnyelvű olvasási szokások alakultak ki, így a magyar nyelv

mellett a német és az angol is fontos szerepet játszanak. Ez tükrözheti a kétnyelvűség mellett a világnyelv, az angol erős jelenlétét is a diákok szabadidejében.



11. ábra Milyen nyelven olvasol a legtöbbet a szabadidőben?

A közösségi média használatára vonatkozóan már más eredmény született: A magyar nyelv használata ebben a kontextusban rendkívül alacsony. A válaszadók mindössze egyhatoda (13,9%) jelölte meg a magyart elsődleges nyelvként ezeken a platformokon. A német nyelv valamivel gyakoribb, 22,2 százalékos aránnyal. Ezzel szemben az angol nyelv egyértelmű dominanciája figyelhető meg. A megkérdezettek közel kétharmada (63,9%) elsősorban az angol nyelvet használja ezeken az oldalakon.



12. ábra Melyik nyelvet használod leginkább a közösségi oldalakon?

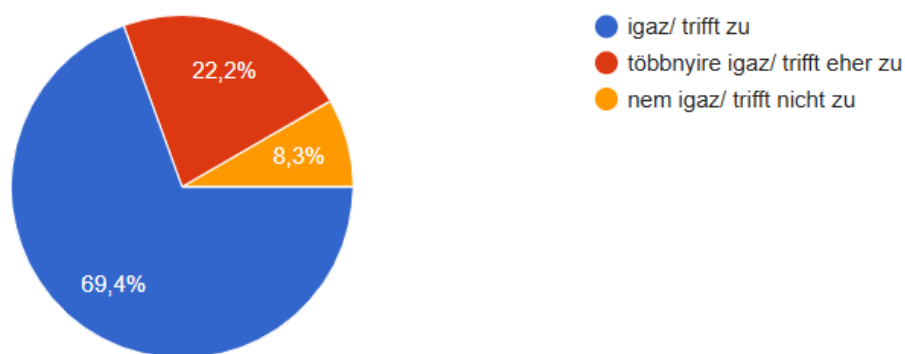
Mindezek alapján megállapítható, hogy bár az olvasási szokások terén a magyar nyelv még aránylag jelen van a némettel és az angollal együtt, a közösségimédia-használatban már jelentős csökkenés tapasztalható. A magyar nyelv ebben az online környezetben marginális szerepet tölt be, és helyét az angol vette át.

Az adatok elemzése azt mutatja, hogy a megkérdezett burgenlandi diákok szabadidős nyelvhasználatra sokszínű, és a magyar nyelv szerepe ebben a kontextusban már kevésbé meghatározó, mint a családi környezetben. Az olvasási szokásokban a magyar, a német és az angol nyelv közel azonos arányban vannak jelen. Ez utalhat a fiatalok többnyelvű érdeklődésére és arra, hogy identitásuk a többnyelvű kulturális hatások között formálódik. A közösségi médiában viszont az angol nyelv egyértelmű dominanciája figyelhető meg, ami a globális online tér hatását tükrözheti. Mindez azt mutatja, hogy az ethnos szempontjából a magyar nyelv továbbra is jelen van az egyéni identitásban, de a szabadidős tevékenységek során a többségi, német nyelvi, illetve a virtuális térben az angol nyelvi hatások befolyásolhatják a fiatalok nyelvi identitását.

8.7 A magyar nyelv iránti érdeklődés okai

A kutatás során arra is választ kerestem, hogy a megkérdezettek mennyire tartják fontosnak a magyar nyelv tanulását. Ennek felmérése érdekében a diákoknak értékelniük kellett a következő kijelentést: „Fontos számomra, hogy tanuljak magyarul”. A válaszlehetőségek az „igaz”, a „többnyire igaz” és a „nem igaz” kategóriák voltak.

Az eredmények alapján a válaszadók túlnyomó többsége, több mint kétharmada (69,7%), egyetértett az állítással, míg 22 százaléka „többnyire igaznak” ítélte azt. A megkérdezettek mindössze körülbelül 8 százaléka vélte úgy, hogy számára nem fontos a magyar nyelv elsajátítása. Ezek az adatok azt mutatják, hogy a tanulók döntő többsége pozitívan viszonyul a magyar nyelv tanulásához, és értéknek tekinti annak ismeretét.



13. ábra Fontos számomra, hogy tanuljak magyarul.

Ezután azt vizsgáltam, miért fontos a diákok számára, hogy magyarul tanuljanak. Erre egy feleletválasztós kérdés formájában kerestem a választ, de a résztvevőknek volt lehetőségük további válaszok megadására. A résztvevőknek a következő kijelentést kellett befejezniük: „Azért fontos számomra, hogy magyarul tanuljak, mert...”

A diákok válaszai alapján kirajzolódtak a leggyakoribb motivációk. A **családi kapcsolatok** jelentős motiváló tényezőt képviselnek. A résztvevők fele megjelölte válaszában, hogy a magyarul beszélő nagyszülő miatt fontos számára a nyelvtanulás, és ugyanennyien hivatkoztak a magyarul beszélő édesanyjára és az édesapára is mint motivációs forrásra. Ez azt jelzi, hogy a családon belüli nyelvi kapcsolódás kulcsfontosságú szerepet játszik a diákok nyelvtanuláshoz való viszonyában.

A **baráti kapcsolatok** szintén kiemelkedő súllyal bírtak. A résztvevők több mint fele (58%) megjelölte, hogy a magyarul beszélő barátai miatt tartja fontosnak a nyelv elsajátítását. Tehát a barátok is fontos szerepet játszanak a magyar nyelvtanulás motivációjában, hiszen mint az a korábbi kérdésekből is kiderült, a megkérdezetteknek szükségük van a magyar nyelvre (a német mellett) ahhoz, hogy megértessék magukat a baráti körükben.

Többen a nyelv **esztétikai vonzerejét** is kiemelték. 13 diák azért tanul szívesen magyarul, mert „tetszik neki a nyelv”. Ez a személyes érdeklődés meglétét mutathatja.

A **magyar határ közelsége** is meghatározó szerepet játszik abban, hogy a tanulók számára fontos a magyar nyelv tanulása. A válaszadók több mint egyharmada említette, hogy gyakran jár Magyarországra, és ezért lényeges számára, hogy jól beszéljen magyarul. Egy fő hazaszereteti indokkal válaszolt: „a hazaszeretet és az iránta való elkötelezettség”.

Négy fő utalt arra, hogy a magyar az **anyanyelve**, és ezért érzi lényegesnek, hogy ápolja és fejlessze azt. Ezenkívül egy válaszadó a nyelvi fejlődési vágyat említette, aki célként fogalmazta meg, hogy szeretne „perfektül magyarul írni”.

Az, hogy a családja a burgenlandi magyar népcsoportéhoz tartozik, csupán két diákot motivál a magyar nyelv megtanulására. Egy tanuló számára pedig nem fontos a magyar nyelv elsajátítása.

Az adatok összességében azt mutatják, hogy a magyar nyelv tanulása iránti motiváció elsősorban a diákok személyes kapcsolataihoz, a családhoz és a barátokhoz köthető. A legfőbb motivációt a családi kapcsolódások jelentik, hiszen sokan magyarul beszélő

szülőkkel és nagyszülőkkel rendelkeznek, ami természetes módon indokolja számukra a magyar nyelv fontosságát. Emellett a baráti kapcsolatok is erősen ösztönzik a magyar nyelv használatát, hiszen sok esetben, ahogy az a korábbi kérdésekből is kiderült, a magyar a diákok közti kommunikáció egyik eszköze. Mindezek mellett a magyar nyelv esztétikai vonzereje, illetve a magyar határ közelsége is motiváló tényezők.

8.8 A többnyelvűség előnyei és hátrányai

A kérdőívek célja közé tartozott annak feltárása is, hogy a diákok milyen előnyöket és esetleges hátrányokat látnak a magyar–német kétnyelvűségükben. A kérdésre a résztvevők nyílt válaszokat adhattak, kifejthették személyes tapasztalataikat és véleményüket a válaszaikban.

A válaszadók több mint fele (52,8%) kiemelte, hogy kétnyelvűsége révén könnyebben megérteti magát másokkal, több emberrel tud kommunikálni, és ez az ismerkedés és barátkozás terén is könnyebbséget jelent. Előnyként említették továbbá, hogy képesek több nyelven kifejezni magukat, ami megkönnyíti a megértést más országokban, és hozzájárul különböző kultúrák megismeréséhez. Többen hangsúlyozták azt is, hogy a kétnyelvűség gazdagabb szókincset eredményez.

További gyakori érv volt, hogy a többnyelvűség a jövőben előnyt jelenthet a munkaerőpiacon. Néhányan (8,3%) megfogalmazták azt is, hogy a kétnyelvűség elősegíti további idegen nyelvek elsajátítását, mivel a többnyelvűségükből adódóan a nyelvtanulási készségeik fejlettebbek lehetnek.

A válaszadók hátrányokat is megneveztek a többnyelvűséggel kapcsolatban. Hátrányként említették néhányan (20,5%), hogy esetenként keverik a két nyelvet, azon belül pedig a szavakat vagy a nyelvtani struktúrákat, illetve hogy néha egy mondaton belül használják a két nyelvet. Továbbá néhány válaszadó (14%) kitért arra, hogy kihívást jelenthet mindkét nyelvet magas szinten beszélni, illetve a válaszadók 11 százaléka szerint diszkriminációval is találkozhatnak emiatt.

Összességében a válaszadók pozitívan viszonyulnak a többnyelvűséghez, és fontos értéknek tekintik azt. A diákok szerint a kétnyelvűség egyik legnagyobb előnye, hogy megkönnyíti a kommunikációt és a kapcsolatteremtést másokkal. Többen kiemelték, hogy nemcsak az iskolai életben, de a későbbi pályafutásuk során is előnyt jelenthet

számukra, hogy tudnak magyarul és németül. Sokan hangsúlyozták azt is, hogy a két nyelv ismere segít nekik abban, hogy megismerjék a különböző kultúrákat.

Ugyanakkor néhány diák arról is beszámolt milyen hátrányokkal járhat a kétnyelvűség. A két nyelv párhuzamos használata okoz számukra néha nehézségeket, esetenként keverik a szavakat, vagy egy mondaton belül átváltanak egyik nyelvről a másikra. Néhányan kitértek arra is, hogy sok energiába telik több nyelv magas szintű tudása, és páran diszkriminációval is találkoztak emiatt.

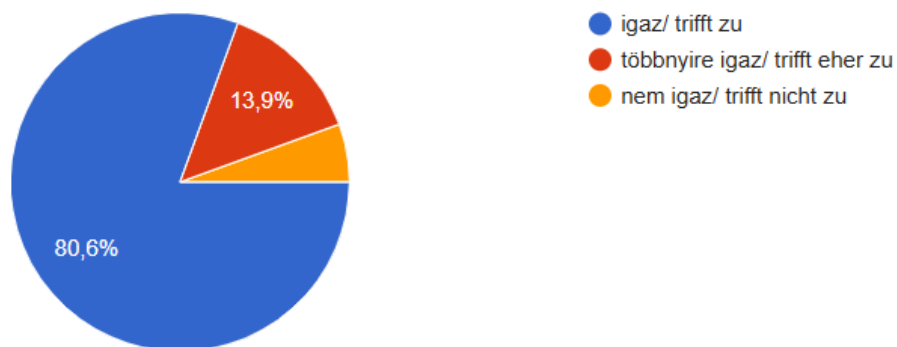
Összességében viszont elmondható, hogy a megkérdezettek több előnyt, mint hátrányt neveztek meg, és többnyelvűségüket előnyként fogják fel.

8.8.1 Kódváltás, kódkeverés

Az, hogy a kétnyelvű egyének egy mondaton belül átváltanak egyik nyelvről a másikra, egy természetes jelenség, ezt a nyelvészetben „kódváltásnak” nevezik. Grosjean meghatározása szerint a kódváltás (codeswitching) azt jelenti, hogy valaki egy megnyilatkozáson vagy beszélgetésen belül váltogat két vagy több nyelv között (Márku 2010: 111). A kétnyelvűség kutatásában a kódváltást gyakori jelenséggként tartják számon, amely a bilingvizmus természetes velejárója. Ezt a jelenséget értelmezhetjük úgy is, mint az egyén identitásának megnyilvánulását, vagy mint eszközt arra, hogy a beszélő jelezze a társalgási helyzet megváltozását (Márku 2010: 111). Bartha Csilla (1999) szerint, a kódváltást a kétnyelvű gyermek egyik sajátosságának nevezik.

Több ok lehet arra, amiért az egyén átvált az egyik nyelvről a másikra, például a téma vagy a beszélgetésben résztvevők is fontos szerepet játszanak ebben. Itt az is közrejátszhat, hogy az egyének úgy érzik, hogy a másik nyelven könnyebben, pontosabban ki tudják fejezni gondolataikat, továbbá „kódváltással élnek olyan kétnyelvűek is, akiknek meglehetősen limitált a képességük az egyik nyelven” (Navracsics 2010b: 121).

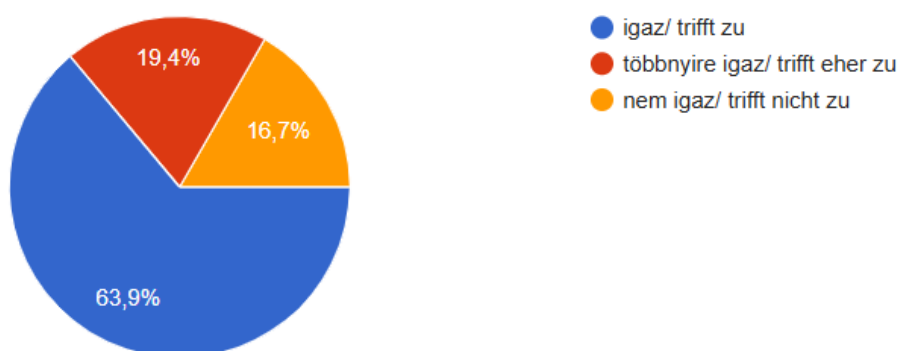
A kódváltás jelenségéről is megkérdeztem az interjúalanyokat. A válaszadók döntő többsége (80,6%) igaznak vélte a kijelentést, hogy már előfordult vele, hogy beszéd közben egy mondaton belül használta a két nyelvet. A megkérdezettek további 14 százaléka pedig többnyire igaznak ítélte meg a kijelentést (lásd 14. ábra). Ez az eredmény tehát alátámasztja a feljebb ismertetett elméletet.



14. ábra Előfordult már velem, hogy beszéd közben egy mondaton belül használtam a két nyelvet.

A kódkeverés eltér egy kissé a kódváltástól, abból a szempontból, hogy „a kódkeverés olyan gyakori nyelvváltás egy interakción belül, hogy sokszor a mátrix nyelvet (alapnyelvet) sem tudjuk megállapítani (Navracsics 2010b: 122).” Ehhez a jelenséghez már magasabb kétnyelvű kompetencia kell, szükséges, hogy az egyén nyelvi kompetenciái mindkét nyelven egymáshoz közeli szinten legyenek.

A kódkeverés is gyakori jelenség a kétnyelvűek körében, amit a kérdőív eredményei is alátámasztanak. A válaszadók közel kétharmada (63,9%) egyetértett azzal a kijelentéssel, hogy előfordult már vele, hogy beszéd közben átváltott a másik nyelvre, további 19,4 százalékuk pedig „többnyire igaznak” vélte azt.



15. ábra Előfordult már velem, hogy beszéd közben átváltottam a másik nyelvre.

Tehát összességében kijelenthető, hogy a kódváltás és a kódkeverés a kétnyelvűek jellemző kísérőjegye. Néhányan a nyelvek keverését hátránként fogják fel, feltehetőleg azért, mert attól tartanak, hogy ha egynyelvű közegben vannak, nem értik meg őket. De ezek az esetek, a kérdőívek alapján, nem igazán számottevőek.

8.9 Eredmények összegzése

A kutatási eredmények alapján a megkérdezett burgenlandi diákok identitása, mind a társadalmi, demos, mint pedig a személyes, ethnos, szempontból vizsgálva többnyelvű. A demos oldalról látható, hogy az osztrák iskolai környezet és a korai nyelvi tapasztalatok biztosítják, hogy a diákok a magyar és német nyelv segítségével érvényesülni tudjanak, annak ellenére, hogy a formális kétnyelvű oktatás a korai években nem volt jellemző. Az ethnos aspektust vizsgálva jól látszik, hogy a családon belüli magyar nyelvhasználat egyértelműen jelzi a diákok érzelmi kötődését a nyelvhez, míg a baráti kapcsolatokban gyakran kétnyelvű kommunikáció zajlik. A szabadidős tevékenységek során a diákok nyelvhasználatuk sokszínű, míg az olvasás során a magyar, német és angol nyelv közel azonos arányban van jelen, a közösségimédia-használat során az angol nyelv dominanciája figyelhető meg, jelezve a fiatalok többnyelvű érdeklődését.

A magyarnyelv-tanulás motivációját a megkérdezettek körében elsősorban a személyes kapcsolatok adják. A család, különösen a magyarul beszélő szülők és nagyszülők, valamint a baráti kör ösztönzi a fiatalokat a magyar nyelv tanulásában. Emellett a nyelv esztétikai vonzereje és a földrajzi közelség Magyarországhoz is hozzájárul a diákok nyelvtanulási motivációjához.

A kutatás továbbá rávilágított arra is, hogy a diákok többsége pozitívan viszonyul a többnyelvűséghez, és előnyeit a könnyebb kommunikációban és kapcsolatteremtésben, kulturális ismeretek bővítésében, valamint a jobb munkalehetőségekben látja. Néhányan hátrányokat is említettek, mint például a kódváltást és kódkeverést, valamint a nyelvtanulás során fellépő erőfeszítést és az esetleges diszkriminációt.

9. Összegzés

A diplomamunkám során betekintést nyújtottam a dél-burgenlandi magyaroktatás jelenlegi helyzetébe, vizsgálva a népiskolai, gimnázium alsó- és felső tagozatán folyó magyaroktatást, valamint az óvodai magyar nyelvi foglalkozásokat.

A burgenlandi magyarság nyelvi és kulturális fennmaradását döntően meghatározzák az autochton státuszból fakadó jogi elismerés és az erre épülő intézményes oktatási keretek. A Népcsoporttörvény (1976) és a Burgenlandi Kisebbségi Iskolatörvény (1994) együttesen biztosítják azt a jogi hátteret, amely lehetővé teszi a magyar nyelv intézményes jelenlétét az oktatás különböző szintjein. A dél-burgenlandi magyaroktatás nem egységes formában valósul meg, hanem rugalmasan alkalmazkodik a helyi adottságokhoz és létszámviszonyokhoz. A törvényi szabályozás lehetőséget teremt kétnyelvű és egynyelvű kisebbségi osztályok, valamint választható tantárgyi és szakköri formák működtetésére, ami hozzájárul ahhoz, hogy a magyar nyelv több tanuló számára legyen elérhető. A pedagógusképzésre és a szakfelügyeletre vonatkozó előírások intézményes szinten is támogatják a kisebbségi oktatás szakmai minőségét. Jelentősnek tekinthető ezzel kapcsolatban a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium szerepe, amely az egyetlen olyan iskola Ausztriában, amely az érettségig biztosítja a magyar mint népcsoportnyelv tanulását. Óvodai szinten a Burgenlandi Óvodatörvény (1995) rendelkezik a bölcsődében, óvodában és napköziben zajló kétnyelvű nevelésről.

A magyar nyelv oktatásának formáit vizsgálva megállapítható, hogy a magyar nyelv tanulása a népiskolától a szagimnáziumig több formában – kötelező tantárgyként, szabadon választott tantárgyként, illetve szakköri keretek között – biztosított. Az oktatási kínálat sokfélesége arra utal, hogy a régióban továbbra is megvan a lehetőség a magyar nyelv elsajátítására, ami hozzájárul a burgenlandi magyar népcsoport nyelvi és kulturális identitásának megőrzéséhez. Népiskolai szinten a magyar elsősorban szakköri formában, illetve helyenként kétnyelvű osztályokban és kötelező tantárgyként is megjelenik. Ugyanakkor az adatok azt is jelzik, hogy a képzési szintek előrehaladtával csökken azoknak az intézményeknek és településeknek a száma, ahol a magyar nyelv tanulására nyújtott lehetőséget igénybe is veszik. Míg a népiskolai szinten tanulók száma jelentősen magasabb, addig középfokon a tanulók mintegy 40%-a folytatja a magyar nyelv tanulását. Középfokozati szinten a magyar nyelv

elsősorban kötelező tantárgyként jelenik meg, míg a kétnyelvű oktatás és szabadon választott tantárgy formájában kisebb arányban fordul elő. Gimnáziumi szinten a magyar nyelvet legtöbbször oktatási nyelv formájában tanulják a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnáziumban. A szakgimnáziumokban a magyar nyelv jelenléte marginálisnak tekinthető, ezen iskolatípusban a magyar kötelezően választott, illetve szabadon választott tantárgyként jelenik meg.

Miután beszámoltam arról, hol és milyen formában lehet a magyar nyelvet tanulni, rátértem a magyar tantervekre, illetve a kompetencialeírásokra, hiszen a nyelvekre vonatkozó tanterv határozza meg a magyar nyelv oktatását aszerint, hogy „kisebbségi nyelv, első nyelvi oktatás vagy idegen nyelv formájában zajlik-e a nyelvtanítás” (Pathy 2023: 39). A fókusz a magyar mint népcsoportnyelv tanítására helyeztem. A magyar mint népcsoport nyelv tanterve a SEK I-re azonos a középiskolák (Mittelschule) és a gimnázium alsó tagozata számára, „Az új tantervek/ Neue Lehrpläne” 2023 szeptembere óta vannak érvényben. E tanterv alapját a német tanterv, a *Közös Európai Referenciakerete* és a burgenlandi *Kompetencialeírások a magyar tantárgy tanítására* című regionális kompetenciamodell képezik. A gimnázium felső tagozata (SEK II) új tantervének kidolgozása még folyamatban van, mely az alsó tagozatos tanterv folytatását fogja képezni. A tanterv megnevez oktatási és tanítási feladatokat, didaktikai alapelveket, központi tantárgyi koncepciókat és kompetenciamodelleket, illetve kitér a kompetenciaterületekre is (Lehrplan 2023 SEK I), melyek a hallás/beszéd, olvasás, írás, nyelvi reflexió és nyelvi közvetítés.

Az olvasás alapvető készség az iskolai tanulásban, és minden tantárgyban hasznosítható, ezáltal egy olyan készség, melynek fejlesztése kulcsfontosságú a későbbi tanulmányi sikerekhez. Ezen okokból kifolyólag az olvasás kompetenciával részletesebben foglalkoztam, és kvalitatív tartalomelemzési eljárás segítségével vizsgáltam, hogy *A mi világunk* című tankönyv milyen módon támogatja az olvasási kompetencia fejlődését. Az elemzéshez a SEK I-tanterv olvasási kompetenciaterületét vettem alapul. A tankönyvelemzés eredményei arra engednek következtetni, hogy *A mi világunk* nyelvkönyv az értő olvasás és az információkinyerés fejlesztésére fókuszál. A különböző típusú feladatok – kérdések megválaszolása, igaz–hamis állítások, hiányos szöveg kiegészítése, valamint rajzolás és táblázatba rendszerezés – segítik a szöveg megértését és a tudatos olvasási stratégiák alkalmazását. Az irodalmi szövegek komplexebb feladatai a biztosabb nyelvi kompetenciával rendelkezőknek, míg a rövidebb, mindennapi témájú nem irodalmi szövegek a

kevésbé jól értőknek is alkalmasak. A médiatudatos olvasás és az internetes források kritikus feldolgozása viszont csak marginálisan van jelen.

Az oktatási anyagokat tekintve fontos megemlíteni, hogy a tantervekben nem szerepelnek konkrét tananyagok, tankönyvek, az adott szaktanár hatáskörébe tartozik, milyen tananyaggal dolgozik a tantervben megnevezett célok elérése érdekében. A tankönyveket a tankönyvlistáról (Schulbuchliste) igényelheti az iskola, de fennáll a szabad tankönyvválasztás lehetősége is. Áttekintettem a magyar nyelv oktatásához használt hivatalos tankönyveket és kiegészítő tananyagokat a 2024/25-ös tanév tankönyvlistája alapján, a népiskolától a gimnázium felső tagozatáig és a szakgimnáziumokig. Az oktatási anyagok vizsgálata rávilágított arra, hogy a dél-burgenlandi magyar nyelvoktatásban elérhető hivatalos tankönyvek és kiegészítő tananyagok kínálata továbbra is viszonylag szűk, habár az elmúlt években fokozatosan bővült. A pedagógusok emiatt gyakran saját készítésű vagy adaptált anyagokkal egészítik ki a tankönyveket, hogy a tanulók számára változatosabb és személyre szabottabb oktatást biztosítsanak. Fontos szerepet kapnak továbbá a kompetencialeírások és a kisebbségi nyelvre kidolgozott regionális portfóliók, mint például a népiskolai *Klepeto* és a gimnáziumi *RePort* mappa, amelyek segítik a diákokat a nyelvi fejlődés tudatos nyomon követésében, miközben bemutatják a régió nyelvi és kulturális sokszínűségét. A digitális médiumok, különösen az *LMS* platform, egyre nagyobb szerepet tölt be a magyar nyelv oktatásában, biztosítva a tantervi kompetenciákhoz illeszkedő feladatok és tananyagok széles körű hozzáférését.

Fontos, hogy az oktatási anyagok igazodjanak a tanulók egyéni igényeihez, ami a magyar nyelv oktatásában különösen nagy kihívást jelent, hiszen a tanulók nyelvi háttere rendkívül heterogén. A diákok között találhatók magyar anyanyelvűek, népcsoportnyelvet beszélők, német anyanyelvűek magyar ismeretekkel, valamint migráns családok gyerekei, akik otthon magyarul beszélnek, de iskolai oktatásuk német nyelven zajlik. A heterogenitás az aktív és passzív nyelvhasználatban, az otthoni nyelvi környezetben és a nyelvi kompetenciákban is jól látható, ami különösen megnehezíti az egységes oktatási módszertan alkalmazását.

Ezen okokból kifolyólag a pedagógusoknak folyamatosan differenciálniuk és individualizálniuk kell a tanórák során, gyakran kombinálva különböző nyelvtanulási modelleket. Ez nagy tervezési és időráfordítási igényt támaszt, valamint folyamatos szakmai továbbképzést igényel.

A magyar nyelv oktatásának gyakorlati megvalósulását egy empirikus kutatás keretében vizsgáltam, amely során magyar nyelvet tanító pedagógusokkal készítettem írásos interjúkat. A fókusz a népiskolára, a gimnázium alsó és felső tagozatára, illetve az óvodára helyeztem. A magyar népcsoportnyelv formájában volt jelen az intézményekben. Az interjúkban szó esett a csoportok összetételéről, az olvasás és írás kompetenciák fejlesztéséről, a diákok motivációjának mértékéről és végül a megkérdezettek véleményét formálhattak a burgenlandi magyaroktatás jövőjével kapcsolatban. A vizsgálat során kiderült, hogy a magyar nyelv oktatása Burgenlandban erősen heterogén tanulói összetétellel zajlik, mind az iskolai, mind az óvodai kontextusban. A népiskolákban és gimnáziumok alsó tagozatán a csoportokban jelen vannak magyar anyanyelvű, kétnyelvű, illetve német anyanyelvű diákok, míg a felső tagozaton a magyar anyanyelvű tanulók kerülnek túlsúlyba. Az eredmények azt mutatják, hogy a kétnyelvűség növekszik, a burgenlandi népcsoporthoz tartozó diákok aránya viszont alacsony, ami összhangban van a korábbi kutatásokkal.

A tanórák során a pedagógusok a tanulók nyelvi háttéréhez igazodó, változatos fejlesztő módszereket alkalmaznak. Az olvasási kompetencia fejlesztésében rövid szövegek hangos és páros olvasása, információkereső feladatok, szövegrészek sorrendbe állítása és önálló olvasás kap hangsúlyt. Az írás kompetenciát mondatvázak, kreatív szövegalkotás, hibajavítás és közös történetírás segítségével fejlesztik. Az óvodai foglalkozásokon a magyar nyelv játékos, mindennapi helyzetekhez kötött alkalmazása, versek, mondókák, énekek és tematikus tevékenységek segítik a nyelv korai megszerettetését.

A motivációt az élményszerű, a nyelvi szinthez igazított feladatok, a magyar kultúra integrálása és a nyelvtanulás gyakorlati alkalmazása – például nyelvi versenyeken vagy célnyelvi környezetben – erősíti. A szülők támogatása minden szinten kiemelt szerepet játszik a motiváció fenntartásában. Továbbá a pedagógusok szerepe kiemelkedő, mivel a heterogén csoportokhoz rugalmas, differenciált módszereket kell alkalmazniuk, ami magas szakmai felkészültséget és kreativitást igényel.

A jövőre vonatkozóan a tanárok és az óvónő optimisták, és bíznak abban, hogy a magyar nyelv iránti érdeklődés növekszik a kétnyelvű családok számának emelkedésével. Ugyanakkor kihívást jelent a digitális technológia és a mesterséges intelligencia hatása a tanulók motivációjára és nyelvi készségeire. Összességében az eredmények azt mutatják, hogy a burgenlandi magyarnyelvoktatás hatékony, sokrétű

és folyamatosan alkalmazkodik a tanulók eltérő nyelvi háttéréhez, miközben a motiváció, a családok bevonása és a pedagógusok szakmai rugalmassága kulcsfontosságú a nyelv hosszú távú megőrzésében.

Miután áttekintettem a dél-burgenlandi magyar mint népcsoportnyelv tanításának különböző aspektusait az óvodai, népiskolai és gimnáziumi szinteken a pedagógusok szemszögéből, a következőkben a tanulókkal folytatott empirikus kutatásom eredményeire térek ki. Azt, hogy a többnyelvűség miként hat az egyének identitására, és hogy milyen tényezők motiválják őket a magyartanulásban, empirikus megközelítéssel, kérdőíves adatgyűjtés formájában vizsgáltam. A kutatásban a gimnázium alsó és felső tagozatos tanulói vettek részt. A helyszín a Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Reálgimnázium volt.

A kutatási eredmények alapján a burgenlandi diákok identitása többnyelvű, mind a társadalmi (demos), mind a személyes (ethnos) szempontból. A demos dimenzióban a diákok az osztrák iskolai környezet és a korai nyelvi tapasztalataik révén a magyar és német nyelv segítségével érvényesülnek, még akkor is, ha a formális kétnyelvű oktatás a korai években nem volt jellemző. Az ethnos szempontból a családon belüli magyar nyelvhasználat erős érzelmi kötődést jelez a nyelvhez, miközben a baráti kapcsolatokban gyakran kétnyelvű kommunikáció zajlik. A szabadidős tevékenységek során a diákok nyelvhasználatuk változatos, az olvasásban a magyar, német és angol nyelv közel azonos arányban jelenik meg, míg a közösségi média használatában az angol dominál, ami a fiatalok többnyelvű érdeklődését mutatja.

A magyar nyelv tanulásának motivációját elsősorban a személyes kapcsolatok adják: a család, különösen a magyarul beszélő szülők és nagyszülők, valamint a baráti kör ösztönzi a diákokat. További motiváló tényező a nyelv esztétikai vonzereje és Magyarország földrajzi közelsége. A diákok többsége pozitívan viszonyul a többnyelvűséghez, előnyeit a kommunikáció, kapcsolatteremtés, kulturális ismeretek bővítése és a jobb munkalehetőségek terén látja. Ugyanakkor néhányan hátrányként említették a kódváltást és kódkeverést, a nyelvtanulás erőfeszítéseit, valamint az esetleges diszkriminációt. Az eredmények összességében azt mutatják, hogy a burgenlandi diákok többnyelvűsége gazdag és sokszínű, a nyelvi tapasztalatok pedig szorosan összekapcsolódnak a családi és társadalmi környezettel.

Bibliográfia:

Baliko, Ludwig. 2023. Der Ungarischunterricht an den Pflichtschulen des Burgenlandes. In Wolf, Willi & Sandrieser, Sabine & Vukman-Artner, Karin & Theodor, Domej (szerk.). 2013. *Natürlich zweisprachig*. 58-61. Graz: Leykam Buchverlag.

Bartha, Csilla. 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Baumgartner, Gerhard. 1995. Sprachgruppen und Mehrsprachigkeit im Burgenland. In: Baumgartner, Gerhard, 6 x Österreich: *Geschichte und aktuelle Situation der Volksgruppen*, 1-5. http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/seminarbibliotheken-zentrale-seminare/abbild-und-reflexion/383_Baumgartner_Sprachgruppen%20und%20Mehrsprachigkeit%20im%20Burgenland.pdf [2024.11.19.]

Bloomfield, Leonard. 1933. *Language*. New York: Henry Holt and Company.

Csernicskó, István. 1998. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris.

Diebold, Richard. 1961. Incipient bilingualism. *Language* 37. 97-112.

Dr. Klein, Ágnes. 2011. A nyelvelsajátítástól a nyelvtanulásig. Anyanyelvelsajátítás - kétnyelvűség - idegennyelv-tanulás. http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/nyelv_elsajatitas/31_defincik.html [2025.11.14.].

Gal, Susan. 1979. *Language shift: social determinants of linguistic change in bilingual Austria*. New York, San Fransisco, London: Academic Press.

Hilpold, Peter. 2001. *Modernes Minderheitenrecht: eine rechtsvergleichende Untersuchung des Minderheitenrechtes in Österreich und in Italien unter besonderer Berücksichtigung völkerrechtlicher Aspekte*. Wien: Manz.

Hornyák, Edina. 2023. Ist-Zustand des Ungarischunterrichts im Burgenland. In Wolf, Willi & Sandrieser, Sabine & Vukman-Artner, Karin & Theodor, Domej (szerk.). 2013. *Natürlich zweisprachig*. 61-71. Graz: Leykam Buchverlag.

Ivancsics, Martin. 2023. Burgenland: Vielfalt von Beginn an. In Wolf, Willi & Sandrieser, Sabine & Vukman-Artner, Karin & Theodor, Domej (szerk.). 2013. *Natürlich zweisprachig*. 11-21. Graz: Leykam Buchverlag.

Kolonovits, Dieter. 1999. *Sprachenrecht in Österreich*. Wien: Manz.

MacNamara, James. 1967. The bilingual's linguistic performance. *Journal of Social Issues* 23. 58-77.

Márku, Anita. 2010. Kárpátaljai magyarok kódváltási stratégiái. In Navracsics, Judit (szerk.): *Nyelv, beszéd, írás. Pszicholingvisztikai tanulmányok*. 111-134. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Mühlgaszner, Edith. 2013. Mehrsprachigkeit in den Schulen im Burgenland. In Wolf, Willi & Sandrieser, Sabine & Vukman-Artner, Karin & Theodor, Domej (szerk.). 2013. *Natürlich zweisprachig*. 47-58. Graz: Leykam Buchverlag.

Navracsics, Judit 2010a. *Egyéni kétnyelvűség*. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó.

Navracsics, Judit. 2010b. Kódváltás és kódkeverés kétnyelvűek spontán beszédében. In Navracsics Judit (szerk.). *Nyelv, beszéd, írás: Pszicholingvisztikai tanulmányok*. 121-129. Budapest: Tinta Könyvkiadó

Pathy, Livia. 2023. Magyartanítás Ausztriában: különös tekintettel a Burgenland tartomány iskoláiban folyó kisebbségi nyelvi képzésre. *Szépirodalmi Figyelő* 22/5. 37–49.

Pathy, Livia. 2007. Fremdsprache oder Muttersprache? Ungarischunterricht in inhomogenen Lerngruppen im Burgenland. <https://webfu.univie.ac.at/texte/pathy.pdf> [2025.09.17.]

Pathy, Livia. 2009. Ungarischunterricht im Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart. In Szoták, Szilvia (szerk.). *Őrvidéki magyarokról őrvidéki magyaroknak – Über Warter Ungarn für Warter Ungarn*. Kőszeg, Alsóőr: Városkapu Kiadó.

Rudolf, de Cillia. 2013. Von Volksstämmen, Minderheiten und Volksgruppen. Terminologische Bemerkungen zum Thema. In Wolf, Willi & Sandrieser, Sabine & Vukman-Artner, Karin & Theodor, Domej (szerk.). 2013. *Natürlich zweisprachig*. 9-11. Graz: Leykam Buchverlag.

Skutnabb-Kangas, Tove. 1997. *Nyelvoktatás és kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.

Szoták, Szilvia. 2012. Az osztrák nyelv- és kisebbségpolitika legújabb diskurzusai. In: Eplényi, Kata; Kántor Zoltán (szerk.). *Térvesztés és határtalanítás. A magyar nyelvpolitika 21. századi kihívásai*. 122-144. Budapest: Lucidus Kiadó.

Weinreich, Uriel. 1970. *Languages in Contact: Findings and Problems*. New York: Mouton Publishers, The Hague.

Wolf, Willi & Sandrieser, Sabine & Vukman-Artner, Karin & Theodor, Domej. 2013. *Natürlich zweisprachig*. Graz: Leykam Buchverlag.

Internetes források:

Baliko Ludwig & Pathy Livia & Stimpfl Krisztina & Veréb Ilona. 2013. *Kompetenciaíráások a „magyar” tantárgy tanítására a 10–14 éves korosztály iskolatípusaiban*. Wien/Eisenstadt: Kreiner Druck.

Bundesministerium für Bildung. Neue Lehrpläne.

https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulrecht/erk/lp_neu_kund.html [2025.06.30.]

Gesamte Rechtsvorschrift für Volksgruppengesetz, Fassung vom 06.01.2026.

Rechtsinformationssystem des Bundes.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000602> [2024.08.12.]

Közös Európai Referenciakeret. 2002. http://www.nyak.hu/nyat/doc/ker_2002.asp [2025.07.23.].

Minderheitenschulwesen. Homepage. Bildungsdirektion Burgenland. <https://www.bildung-bgld.gv.at/schule-unterricht/minderheitenschulwesen> [2025.04.15.].

<https://www.bildung-bgld.gv.at/ueber-uns/abteilungen-referate/minderheitenschulwesen> [2025.06.30.]

Minderheitenschulwesen. Jahresbericht 2024/24. Bildungsdirektion Burgenland.
https://www.bildung-bgld.gv.at/fileadmin/user_upload/Downloads/Download-Verwaltung/Minderheiten/Jahresberichte/Jahresbericht_MSW_2023-24.pdf [2025.04.15.]

Modellschularbeiten und Leitfaden für Deutsch und Volksgruppensprachen. Vorbereitung auf die standardisierte Reifeprüfung an AHS. Bundesministerium für Bildung.
https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/zentralmatura/srdp_ahs/klausurpruefung_n/lf_sa_ms/dt_vgs.html [2025.07.20.].

Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen Anl. 1/zbrgo, tagesaktuelle Fassung. Rechtsinformationssystem des Bundes.
<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&Artikel=&Paragraf=&Anlage=1%2fzbrgo&Uebergangsrecht=> [2025.06.30.]

Lehrpläne der Mittelschulen Anl. 7, tagesaktuelle Fassung. Rechtsinformationssystem des Bundes.
<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850&Artikel=&Paragraf=&Anlage=7&Uebergangsrecht=> [2025.10.29.]

Lehrpläne NEU für Primar- und Sekundarstufe I. Pädagogikpaket. Bundesministerium für Bildung.
<https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenst%C3%A4nden.html> [2025.06.30.]

Lehrplan Ungarisch. Sekundarstufe I & Mittelschule. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.
https://lms.at/dotlrn/classes/Ungarisch/xolrn/7BD0D508030F/42F57EC35DD3/36D8E307FC11/de:Ungarisch-Volksgruppen_SEK-I-LP_UNG.pdf/file?m=download&filename=Ungarisch-Volksgruppen_SEK-I-LP_UNG.pdf [2025.10.29.]

LMS. <https://lms.at/> [2025.09.15.]

LMS. Jetzt übe ich!. <https://lms.at/de:%C3%BCben> [2025.09.15.]

Skooly. <https://skooly.at/login.php> [2025.09.15.]

Tankönyvlistán szereplő tankönyvek, nyelvi portfóliók:

Arth, Elfriede & Billisits, Martina & Horvath, Annemarie & Klein, Marianna & Merisch, Mirjam & Miklos, Wilhelm & Schweiger, Peter & Zsivkovits, Silvia. 2013. *Klepato – Das regionale Sprachenportfolio für Volksschulen*. Wien: Kreiner Druck.

Baliko-Józsa, Katinka & Hechenblaickner, Beatrix. 2021. *Magyarul tanulunk 4*. Burgenlandi Magyar Kultúregyesület. Oberwart: Schmidbauer Druck GmbH.

Baliko-Józsa, Katinka & Stanglné, Bujtás, Réka. 2021. *Magyarul tanulunk 1*. Burgenlandi Magyar Kultúregyesület. Oberwart: Schmidbauer Druck GmbH.

Baliko-Józsa, Katinka & Stanglné, Bujtás, Réka. 2021. *Magyarul tanulunk 2*. Burgenlandi Magyar Kultúregyesület. Oberwart: Schmidbauer Druck GmbH.

Baliko-Józsa, Katinka. 2021. *Magyarul tanulunk 3*. Burgenlandi Magyar Kultúregyesület. Oberwart: Schmidbauer Druck GmbH.

Csire, Márta. 2009. *Téma – Materialien zur ungarischen Sprache und Kultur*. Wien: Verlag Hölder-Pichler-Tempsky GmbH.

Heisinger, Elvira & Horvath, Georg & Zvonarich, Stefan & Huber, Susanne & Hütler, Andrea & Pasch, Ursula & Seper Marianne. 2013. *RePort – Das regionale Sprachenportfolio für das Burgenland – Sekundarstufe 1*. Wien: Rötzer-Edition Druck.

Kramer, Gisela & Zsótér, Iris. 2011. *Játékos tanulás- Spielerisches Lernen*. Burgenlandi Magyar Kultúregyesület. Pinkafeld: Europrint.

Függelék

1. Interjú (kétnyelvű népiskola)

1. Milyen oktatási anyagokat használ a magyar nyelv és kultúra tanításában?

A magyar nyelv tanításához elsősorban a Magyarul tanulunk 1–4 tankönyveket használjuk. Az alsóbb évfolyamokon gyakran dolgozunk a Betűbazár feladataival és a Képes szótár anyagaival, mert ezek jól segítik a szókincs bővítését és az olvasási készségek fejlesztését. A 3–4. osztályos tanulók magyar–német szótárt is használnak, hogy önállóbban tudjanak szavakat keresni.

Emellett alkalmazzuk a Süni munkafüzetet, illetve a Skooly online felületét is, amelyek jó lehetőséget adnak a gyakorlásra és a differenciálásra. A magyar kultúra megismertetéséhez meséket, rövid szövegeket, dalokat és vizuális anyagokat is beépítünk az órákba.

2. Milyen mértékben figyel a kompetenciák fejlesztésére, különösen az olvasás és írás kompetenciára?

a. Hogyan fejleszti a olvasás és az írás kompetenciát? Adjon egy-egy példát.

A magyar nyelv órákon kiemelt hangsúlyt fektetünk a kulcskompetenciák folyamatos és tudatos fejlesztésére. Az olvasás és írás olyan alapkompentenciák, amelyekre minden további tanulás épül, ezért ezeket minden évfolyamon rendszeresen és változatos módszerekkel erősítjük. Törekszünk arra, hogy a tanulók motiváltak legyenek, és sikerélményekhez jussanak, miközben egyre önállóbb nyelvhasználóvá válnak.

Olvasásfejlesztés – példa egy tanórai szekvenciára

Az olvasási kompetenciát sokféle tevékenységgel támogatjuk. Gyakran indítjuk az órát egy „ráhangoló olvasókörrrel”, ahol minden gyermek egy-egy rövid sort vagy mondatot olvas fel a Magyarul tanulunk vagy a Süni szövegeiből. Ez segít bemelegíteni, oldja a feszültséget, és fejleszti a hangos olvasást.

1. Olvasásfejlesztés – „Olvasó detektívek” játék

A gyerekek egy rövid szöveget kapnak a Magyarul tanulunk vagy a Süni anyagból. Olvasás után „detektívként” kell megkeresniük bizonyos információkat, például:

- Ki a történet főszereplője?
- Hol játszódik a történet?
- Melyik mondatban található egy kérdő mondat?

Ez játékosá teszi a szövegértést, és segít a részletek pontos megfigyelésében.

2. Olvasási „útvonalak” készítése

A gyerekek kis kártyákat kapnak, amelyek egy-egy mondatot vagy szókapcsolatot tartalmaznak a tankönyvből. Ezeket helyes sorrendbe kell tenniük.

Ez a feladat:

- fejleszti a logikus gondolkodást,
- segíti a történet szerkezetének megértését,
- és erősíti a szövegkohézió érzékét.

3. Páros olvasás – „Én olvasom, te folytatod”

A gyerekek párban dolgoznak: egyikük elolvas egy mondatot vagy bekezdést, a másik pedig folytatja.

A módszer:

- növeli a motivációt,
- csökkenti a szorongást,
- fejleszti az együttműködést,
- támogatja a gyengébb olvasókat.

Írásfejlesztés – további gyakorlatias példák

4. „Mondatkártyák” feladat – írás előkészítése

A tanulók kapnak különféle mondatkezdő kártyákat, például:

- „Ma az iskolában...”
- „A Süni erdőben...”
- „A kedvenc játékom...”

Ők maguk fejezik be a mondatot, majd pár mondatból rövid szöveget alkotnak. Ez különösen jó 2–3. osztályban.

5. Képolvasás + szókincslista készítés

Egy témához kapcsolódó képet (tankönyv, Süni, internetes forrás) megmutatunk, majd együtt összegyűjtjük:

- mit látnak,
- milyen igékkel lehet leírni,
- milyen mellékneveket tudnak hozzákapcsolni.

Ezután mindenki ír 3–5 mondatot a képről.

Ez a feladat támogatja:

- szókincsbővítést,
- helyesírást,

- szerkesztési képességet.

6. „Mondatjavító műhely”

A tanulók kapnak 2–3 hibás mondatot (szándékos hibákkal), például:

- „a süni a fa alatt ül.”

Feladat: kijavítani és szépen leírni.

Ez segíti a helyesírási szabályok gyakorlását és a hibák felismerését.

7. Közös történetírás – „Körbejár a mondat”

A gyerekek körben ülnek. Az első tanuló ír egy mondatot egy témáról, majd továbbadja a füzetet.

A következő hozzátesz egy új mondatot.

Végül kiderül, milyen vicces vagy érdekes történet születik.

Ez különösen motiváló és kreativitást fejlesztő.

8. Szókártyás írás – differenciálásra is jó

A gyerekek 5–6 szókártyát kapnak (pl. Süni, erdő, eső, játszik, barátok).

Feladat: mindet felhasználva írjanak egy rövid történetet.

A gyorsabbak hosszabb szöveget írhatnak, a lassabbak már 3–4 mondattal sikerélményt kapnak.

9. Olvasó-sarok kialakítása

Az osztályban kialakítunk egy kis helyet magyar mesekönyvekkel, képes könyvekkel.

A gyerekek a szabad percekben önállóan olvasgathatnak.

Ez támogatja:

- az önálló szövegértést,
- az olvasási motivációt,
- a könyvek iránti érdeklődést.

3. Hogyan jellemezné az osztályai vagy csoportjai összetételét? (Milyen arányban vannak magyar anyanyelvű diákok, kétnyelvű tanulók, burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok és német anyanyelvű tanulók?)

Kis iskolánk három osztállyal működik. Az 1. és 2. évfolyamot közösen tanítjuk, míg a 3. és 4. évfolyam külön-külön. Osztályaink összetétele sokszínű: a tanulók nagy része magyar anyanyelvű, és otthon rendszeresen használja a nyelvet; többségük emellett németül is beszél. Kis részük tartozik a burgenlandi magyar népcsoporthoz. A tanulók valamivel kevesebb mint fele német anyanyelvű, és a magyarral főként az iskolában találkozik.

4. A diákok mennyire motiváltak a magyar nyelv tanulására, és hogyan próbálja ezt a motivációt fenntartani?

A diákok mindannyian motiváltak a magyar nyelv elsajátítására. A nyelvtanulást élményszerű, immersív módon, úgynevezett „nyelvi fürdőben” valósítjuk meg: a gyerekek a magyar nyelvbe „belemerülnek” és folyamatosan használják azt a tanórákon és játékos tevékenységek során. A feladatok a tanulók nyelvi szintjéhez igazodnak, és a sikerek elismerése, valamint a magyar kultúra bevonása tovább erősíti érdeklődésüket és motivációjukat.

5. Hogy látja a magyaroktatás jövőjét Burgenlandban?

A burgenlandi magyaroktatás jövőjét pozitívan látom. Fontos, hogy a nyelvtanulás továbbra is élményszerű és a mindennapi életbe ágyazott maradjon, és a gyerekek korán találkozzanak a magyar nyelvvel és kultúrával. A közösség támogatása és a modern, kreatív oktatási módszerek alkalmazása hozzájárulhat ahhoz, hogy a magyar nyelv a fiatal generáció számára élő és vonzó maradjon.

2. Interjú (kétnyelvű gimnázium alsó tagozat)

Húzza alá melyik korcsoport tanítására vonatkoznak a válaszok:

gimnázium alsó tagozat (Unterstufe), gimnázium felső tagozat (Oberstufe)

1. Milyen oktatási anyagokat használ a magyar nyelv és kultúra tanításában?

Pathy, Seper: Az én világom

Pathy, Seper: A mi világunk

általam készített anyagokat

2. Milyen mértékben figyel a kompetenciák fejlesztésére, különösen az olvasás és írás kompetenciára?

a. Hogyan fejleszti a olvasás és az írás kompetenciát? Adjon egy-egy példát.

Olvasás: Gyermekirodalom és ifjúsági irodalom olvasása

ismeretlen szavak kiszótározása és megtanulása

kérdések az adott szöveghez

diákok maguk tesznek fel kérdéseket a másik diákoknak

a szöveg összefoglalása más nyelven (németül)

a szöveg tartalmának eljátszása (szerepjáték)

Írás

a gyerekek világából való témák feldolgozása (család, napirend, hobbik, kirándulás, évszakok stb.)

kreatív írás (Story cubes)

párbeszéd írás

mondatvázak segítségével megtanulnak fogalmazni

3. Hogyan jellemezné az osztályai vagy csoportjai összetételét? (Milyen arányban vannak magyar anyanyelvű diákok, kétnyelvű tanulók, burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok és német anyanyelvű tanulók?)

Az osztályaimban van sok anyanyelvű gyerek, amelyeknek csak egy kis része járt Magyarországon általános iskolába. A javarésze már Ausztriában járt népiskolába, ezért nem tudja olyan jól a magyar helyesírást. Burgenlandi magyar néhány van a csoportomban, ők is beszélnek magyarul, de nagyrészt nem írnak. Német anyanyelvű gyerek is van az osztályokban – ők teljesen kezdő szinten vannak.

4. A diákok mennyire motiváltak a magyar nyelv tanulására, és hogyan próbálja ezt a motivációt fenntartani?

Diákfüggő. A diákok nagy része el szeretné sajátítani a nyelvet. Úgy próbálom motiválni őket, hogy sokszínűvé teszem a tanórákat. Különböző feladatokat gyártok számukra, részben interaktív, részben papiros feladatokat. A kreativitás is fontos számomra, mert ezzel viccesebbé, élénkebbé tehetem az órákat. (pl. a gyerekeknek le kell írniuk az új találmányukat; előadást tartanak különböző témákról, plakátokat készítenek bizonyos témákhoz stb.)

5. Hogy látja a magyaroktatás jövőjét Burgenlandban?

Remélem, hogy több diák ismeri majd megint fel a magyar nyelv gyönyörűségét és hasznát. Nagyon örülnék annak, ha a népcsoport tagok is megint többet és aktívabban használnák a nyelvet és észrevennék, mekkora kincssel bírnak.

A magyaroktatásnak csak akkor van hosszútávú jövője, ha megint atraktívvá tesszük a nyelvet és lehetőségeket mutatunk fel a szülőknek és a gyerekeknek, hogyan tudják majd értékesíteni a nyelvtudásukat.

3. Interjú (kétnyelvű gimnázium alsó tagozat)

Húzza alá melyik korcsoport tanítására vonatkoznak a válaszok:

gimnázium alsó tagozat (Unterstufe), gimnázium felső tagozat (Oberstufe)

(A Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Gimnázium helyett mindig csak Kétnyelvű Gimit írok.)

1. Milyen oktatási anyagokat használ a magyar nyelv és kultúra tanításában?

Tankönyvek: Az én világom, A mi világunk (a harmadik osztályra most készül a tankönyv, ebben a munkában én is részt veszek)

Kiegészítőként: Magyarul tanulunk 4 (BMKE kiadása), Halló, itt Magyarország!, magyarOK

A burgenlandi értéktár füzet, kiállítás és értékláda (BMKE kiadása, a játékot én terveztem)

Német anyanyelvűekkel: Vibók Ildi: Kezünkben a világvége, Igaz Dóra: Egy fiú a csapatban, Janikovszky Éva: Az úgy volt, Már iskolás vagyok, Cvikkedli, Égigéő fű, Bálint Ágnes: Szeleburdi család

Magyar anyanyelvűekkel: A Pál utcai fiúk, Vuk, A repülő osztály

Film: Vuk, A repülő osztály, A Pál utcai fiúk, Szeleburdi család, Égigérő fű, magyar népmesék, sorozatokból pl. Frack, a macskák réme,

LMS-re feltöltött anyagok (Sprachenwerkstätte-ben készült anyagok)

Nyelvtani összefoglalókat (saját készítésű)

2. Milyen mértékben figyel a kompetenciák fejlesztésére, különösen az olvasás és írás kompetenciára?

a. Hogyan fejleszti az olvasás és az írás kompetenciát? Adjon egy-egy példát.

Olvasás: hangos olvasás az iskolában, párban olvasás, ha mégis rendellenességek vannak az Kétnyelvű Gimiben van a Leseförderung, ami sokszor segít, értelemszerű olvasás gyakorlása a második idegennyelv tesztformátumaival,

Írás: tollbamondások, Laufdiktat, kreatív írás, az írás fejlesztésben az olvasás nagy segítség, hibaelemzés az órákon, kijavítjuk a szomszéd háziját, rendszeres házik (akkor is, ha csak egy pár mondat), ...

3. Hogyan jellemezné az osztályai vagy csoportjai összetételét? (Milyen arányban vannak magyar anyanyelvű diákok, kétnyelvű tanulók, burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok és német anyanyelvű tanulók?)

Amikor 15 évvel ezelőtt kezdtem tanítani a Kétnyelvű Gimiben, a német anyanyelvű és a magyar anyanyelvű arány egyforma volt. A népcsoportból már akkor osztályonként csak egy maréknyi volt

Azóta a helyzet megváltozott, sokkal több a magyar anyanyelvű diák. Nekik a német tudások viszont kevés.

Az utolsó 3 évben tapasztalom, hogy több lesz az igazi kétnyelvű diák. Ők azok, akik otthon magyarul beszélnek, de az általános iskolát már Ausztriában végezték.

4. A diákok mennyire motiváltak a magyar nyelv tanulására, és hogyan próbálja ezt a motivációt fenntartani?

Ezt a kérdést két részre kell bontani, a diák anyanyelvétől függően. A diák, akinek az anyanyelve német és az óvodában ill. iskolában tanulta meg a magyart, motiváltabb mint a magyar anyanyelvű diák.

Ha a magyar anyanyelvű diák az általános iskolát már Ausztriában végezte sokszor nincs meg a motiváció, hogy a helyesírását, szókincsét stb. fejlessze. A legrosszabb esetben mindkét nyelvből analfabéta marad a gyerek. Nagyon kevés szülő van, aki meglátja, hogy az anyanyelv tudásán keresztül tanulhat csak meg egy második, harmadik nyelvet.

Volt egy diákom, aki rendszeresen rosszul írta nevét. A háziknál az volt az első, amit ki kellett javítanom. A szülőnek az volt a fontos, hogy németül tanuljon meg a gyereke. Így egy idő után egyik nyelvből sem volt sikerélménye a gyerekeknek.

Több, mint 6 éve vezetem a Muttersprachlicher Unterricht aus Ungarisch in der AHS szakot, ahova olyan diákok járnak, akik nem tanulnak magyart a gimnáziumban. Ahhoz képest, mennyi magyar diák jár osztrák gimnáziumokba a diákok száma, akik ezt választják évről-évre csökken. És ez nem feltétlenül függ azzal össze, hogy péntek délután vannak az órák.

Nagyon kevés diáknál sikerül megváltoztatni a beállítottságát, ha a szülő a tanárnak nem partner ebben.

A motivációt csak úgy lehet fenntartani, hogy egy életszerű tanítás mellett a diáknak rá kell jönnie, hogy miért fontos a nyelv tudása. Filmeket, videókat nézek velük. Elviszem őket versenyekre, hogy minél több olyan diákkal találkozzon, aki ugyanabban a cipőben jár, mint ő. Ha lehet színházba megyünk vagy a szombathelyi moziba (főleg a felső tagozattal).

A magyartanár a Kétnyelvű Gimiben szintén felelős a nyelvi hetek szervezésében. Az alsó tagozat a negyedik osztályban Székesfehérvárra megy el, a felső tagozat a hatodik vagy hetedik osztályban Pécsre látogat el. Ez a diákoknál sokszor a fordulópont, hogy mernek magyarul rendelni italt, ételt vagy akár csak egy fagyit.

5. Hogy látja a magyaroktatás jövőjét Burgenlandban?

Erre a kérdésre általánosan szeretnék válaszolni, mivel az elmúlt két-három évben sok minden változott a mesterséges intelligencia miatt. Én azt tapasztalom, hogy sok diáknak hiányzik a motiváció írni és olvasni megtanulni, mert ezeket a feladatokat a MI elvégzi helyettük.

Azt gondolom, hogy hamarosan el fogunk jutni ahhoz a ponthoz, hogy a diákok elveszítik a kommunikációs készségüket. Ami szintén baj, ha a MI akarjuk használni.

Ezt már most tapasztaljuk, hiszen a fokozott mobilhasználat már most korlátozza a kommunikációt. Az emberi kapcsolatok elvésznek és a legkisebb lelki érzelmek előbukkanásánál (legyen az pozitív vagy negatív) kizökkennek a fiatalok a hagyományos kerékvágásból és összeomlik a megszokott (sokszor virtuális) világuk.

Fontos, hogy mind a két fent említett problémát kezeljük tanárként. Legyen a tanár felkészülve a modern technológiával kapcsolatban és nyújtsunk segítséget a diákok mentális egészsége érdekében.

4. Interjú (kétnyelvű gimnázium felső tagozat)

Húzza alá melyik korcsoport tanítására vonatkoznak a válaszok:

gimnázium alsó tagozat (Unterstufe), gimnázium felső tagozat (Oberstufe)

1. Milyen oktatási anyagokat használ a magyar nyelv és kultúra tanításában?

saját készítésű anyagokat

LMS-en található anyagokat

2. Milyen mértékben figyel a kompetenciák fejlesztésére, különösen az olvasás és írás kompetenciára?

a. Hogyan fejleszti az olvasás és az írás kompetenciát? Adjon egy-egy példát.

Olvasás: Novellák és versek olvasása és értelmezése

Újságcikkek olvasása, összefoglalása,

Kérdések az adott szöveghez

versek előadása (szerepjátékban)

Írás: A szövegtípusok megbeszélése és gyakorlása

Kreatív írás (story cubes)

plakátok elkészítése

mondatvázak alapján írnak fogalmazásokat (a szövegtípusoknak megfelelően)

3. Hogyan jellemezné az osztályai vagy csoportjai összetételét? (Milyen arányban vannak magyar anyanyelvű diákok, kétnyelvű tanulók, burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok és német anyanyelvű tanulók?)

A legtöbb magyar anyanyelvű diák, de van egy pár nem magyar anyanyelvű is, akik már elég jól elsajátították a magyar nyelvet.

4. A diákok mennyire motiváltak a magyar nyelv tanulására, és hogyan próbálja ezt a motivációt fenntartani?

A szövegtípusok megtanítása mellett, sok olyan témát dolgozunk fel, amelyek a diákok érdeklődését felkeltik, mert az ő világukról szólnak. Beszélünk és olvasunk ezekről a témákról. Sokszínű feladatokat próbálunk gyártani, hogy ne legyenek egyhangúak az órák. Az új médiákkal is foglalkozunk. Kipróbálunk új technikákat (Canvas – plakátok elkészítésére)

5. Hogy látja a magyaroktatás jövőjét Burgenlandban?

Megint motiválni kell a nem magyar anyanyelvű diákokat, hogy az iskolában maradjanak és folytassák a magyar nyelv elsajátítását. Olyan diákok példáját kell nekik bemutatni, akiknek már sikerült az iskolát jól elvégezni, gond nélkül. Más nyelveket is megtanulnak, úgyhogy a magyart is meg lehet tanulni. Nagyon oda kell figyelniük az alsó tagozatban azokra a diákokra, akik nem magyar anyanyelvűek. Az ő szintükhöz kell az oktatást igazítani, őket motiválni.

5. Interjú (kétnyelvű gimnázium felső tagozat)

Húzza alá melyik korcsoport tanítására vonatkoznak a válaszok:

gimnázium alsó tagozat (Unterstufe), gimnázium felső tagozat (Oberstufe)

1. Milyen oktatási anyagokat használ a magyar nyelv és kultúra tanításában?

- Többnyire LMS-en található összeállított feladatok
- Részben önállóan készített anyagokat
- Részben nyelvkönyvekből adaptált feladatokat

2. Milyen mértékben figyel a kompetenciák fejlesztésére, különösen az olvasás és írás kompetenciára?

a. Hogyan fejleszti az olvasás és az írás kompetenciát? Adjon egy-egy példát.

- A felső tagozatban rendszeresen vannak szövegértési feladatok
- Könyvek közös, illetve egyéni olvasása
- Helyesírási gyakorlatok
- Szövegszerkesztési gyakorlatok (szövegtípusok)

3. Hogyan jellemezné az osztályai vagy csoportjai összetételét? (Milyen arányban vannak magyar anyanyelvű diákok, kétnyelvű tanulók, burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok és német anyanyelvű tanulók?)

- 80% magyar anyanyelvű tanuló, 10% német anyanyelvű tanuló, 10% kétnyelvű tanuló

4. A diákok mennyire motiváltak a magyar nyelv tanulására, és hogyan próbálja ezt a motivációt fenntartani?

- Motiváció a saját élettapasztalatuk/ által
- Témák az életkornak megfelelően
- Összehasonlítás más nyelvterülettel
- Cél: érettségire való felkészülés

5. Hogy látja a magyaroktatás jövőjét Burgenlandban?

- Mivel a magyar nyelvű lakosok száma növekszik Burgenlandban, biztos lesz kereslet a nyelv tanulására
- Tendencia szerint egyre több a magyar anyanyelvű óvodás és diák, akik szeretnék anyanyelvüket is megőrizni
- a munkavállalásban előny a többnyelvűség

6. Interjú (kétnyelvű óvoda)

1. Milyen (oktatási) anyagokat használ a magyar nyelv és kultúra tanításában/megismertetésében?

Cini-cini Muzsika – Óvodások verseskönyve, Bújj bújj zöld ág – Népi gyermekjátékok, Ének az óvodában – Forrai Katalin, Cifra Palota 100 magyar gyerekdal, Hóc-hóc katona – Bölcsődések verseskönyve, Fecskeköszöntő – Gyermekversek a világirodalomból, Ének a bölcsődében – Forrai Katalin, különböző mese- és képeskönyvek magyarul...

2. Hogy működnek a magyar foglalkozások a gyakorlatban?

Mivel minden kollega beszéli mind a két nyelvet, a spontán, hétköznapi helyzetekben nagyon erősen jelen van a magyar nyelv. Nem csak egy konkrét foglalkozás keretében beszéljük a nyelvet, hanem az egész nap során. Így a gyermekek a nyelvet természetes módon, hétköznapi szituációhoz kötve sajátítják el.

A magyar nyelvi impulzusok nem csak külön foglalkozásként jelennek meg, hanem a napirend részévé válnak, például:

- Reggeli kör magyarul (vagy váltva): köszönés, dátum, évszak, időjárás megbeszélése.
- Mesemondás, vers, ének: magyar népmesék, mondókák, népdalok tanítása.
- Játékos nyelvfejlesztés: szókapcsolatok gyakorlása, képeskönyvekkel, kártyákkal.
- Tematikus tevékenységek: pl. húsvéti locsolkodás, Márton-nap dramatizálása, farsangi hagyományok.
- Kézműveskedés: alkotás közben a pedagógus magyarul beszél, instruál.
- Mindennapi rutinok: öltözködés, ebéd, fogmosás során is használnak magyar szavakat, mondatokat.
- A grafomotorikus előkészítés és a „Schulvorbereitung” keretében magyar nyelvi elemek is megjelennek a fejlesztőfeladatokban.

A magyar nyelv jelen van, de nem elkülönülve, hanem integráltan:

- A gyermekek nem „külön magyar csoportban” vannak, hanem egy csoportban, többnyelvű pedagógiai jelenléttel.
- A foglalkozások párhuzamosan német és magyar nyelven zajlanak, a gyermek életkora és nyelvi szintje szerint differenciálva
- A gyermekek eltérő nyelvi háttere miatt (vannak otthon is magyarul beszélő, és vannak csak német környezetben élő gyermekek), a magyar foglalkozások differenciáltak:
 - o játékos nyelvi kezdőknek (mondókák, képek, gesztusok),

- o nyelvileg ügyesebbeknek komplexebb mesék, dramatizálás.
- Magyar nyelvű óvodai interaktív digitális anyagok beépítése az óvodai magyar nyelvgyakorlásba
- Ezek támogatják:
 - o a hallott szövegértés fejlődését,
 - o a hangzóanyagokhoz való hozzáférést (pl. mesék, népdalok), az otthoni nyelvgyakorlást – PADLET applikáción keresztül a szülők számára is hozzáférhetők az anyagok

3. Hogyan jellemezné az csoportjai összetételét? (Milyen arányban vannak magyar anyanyelvű gyerekek, kétnyelvű gyerekek, burgenlandi magyar népcsoportához tartozó gyerekek és német anyanyelvű gyerekek?)

- 45% magyar anyanyelvű
- 45% német anyanyelvű
- 10% burgenlandi magyar

4. A gyerekek mennyire motiváltak a magyar nyelv tanulására/megismerésére, és hogyan próbálja ezt a motivációt fenntartani?

A magyar foglalkozások célja nemcsak a nyelv tanítása, hanem:

- a gyermekek pozitív nyelvi identitásának erősítése,
- a magyar kultúrával, szokásokkal való azonosulás segítése,
- a természetes kétnyelvűség támogatása játékos formában.

Szülőkkel való szoros együttműködés a legjobb motiváció a gyerekek számára, hogy magyarul beszéljenek.

A magyar foglalkozások hatékonysága szorosan összefügg a család nyelvhasználatával is:

- A szülőket gyakran ösztönözzük arra, hogy otthon is magyarul beszéljenek.
- Ünnepeken (pl. anyák napja, évzáró) mindig magyar nyelvű műsor is szerepel.

5. Hogy látja a magyar foglalkozások jövőjét a burgenlandi óvodában?

- Burgenlandban a magyar törvényileg elismert kisebbségi nyelv, így az óvodák állami támogatást is kapnak a kétnyelvű programokra.
- A pedagógusképzésben és továbbképzésekben nő a magyar nyelvű szakmai anyagok aránya, ami lehetővé teszi a tudatosabb nyelvi nevelést.

- A jövőben várhatóan bővülnek a magyar nyelvű programcsomagok, például évszakhoz vagy ünnepekhez kötődő foglalkozástervek formájában
- A magyar nyelvi foglalkozások nemcsak a nyelvtanulásról, hanem a kulturális identitásról és nyitottságról is szólnak.
- A jövőben várható, hogy:
 - o egyre több magyar néphagyomány (pl. néptánc, gasztronómia) épül be a programokba,
 - o a két nemzetiségű óvodai közösségekben a magyar nyelv kulturális híd szerepet kap.

A burgenlandi magyar nyelvű foglalkozások jövője pozitív irányba halad, erős állami háttérrel, módszertani megújulással és a családokkal való szorosabb együttműködéssel. A cél nem a formális nyelvtanítás, hanem a természetes kétnyelvűség kialakítása szeretetteljes, játékos környezetben.

Kérdőív (Többsz nyelvűség és identitás a 10-18 évesek körében)

Fragebogen/ Kérdőív

Liebe Schülerinnen und Schüler,

im Rahmen meiner Masterarbeit an der Universität Wien führe ich diese Umfrage durch. Ich möchte mit diesem Fragebogen herausfinden, was euch motiviert Ungarisch zu lernen, bzw. welche Verbindungen ihr mit der ungarischen Sprache habt. Der Fragebogen ist **anonym**, das heißt, eure Antworten werden nicht mit eurem Namen in Verbindung gebracht.

Das Ausfüllen dauert etwa **10 Minuten**. Vielen Dank für eure Hilfe!

Válaszd ki a rád legjobban illő választ! / Wähle die Antwort aus, die am besten zu dir passt!

1. Nemed
Geschlecht
nő / férfi
weiblich / männlich
2. Életkorod/ Dein Alter:
- 10- 11- 12- 13- 14- 15- 16- 17- 18
3. Milyen nyelvterületen laksz?/ In welchem Sprachraum wohnst du?
- burgenlandi magyar | osztrák | burgenlandi horvát | Magyarországon
- Burgenland-Magyar | Österreichisch | Burgenland-Kroatisch | In Ungarn
4. Mi az anyanyelved?/ Was ist deine Muttersprache?
- magyar/ Ungarisch | német/ Deutsch | nem tudom eldönteni/ Ich kann es nicht entscheiden
5. Milyen állampolgár vagy?/ Welche Staatsangehörigkeit hast du?
- magyar/ Ungarisch | osztrák/ Österreichisch | más/ sonstige: _____
6. Milyen nyelven beszélsz az édesapáddal?/ In welcher Sprache sprichst du mit deinem Vater?
- magyar/Ungarisch | német/ Deutsch | mindkettő/ beide

7. Milyen nyelven beszélsz az édesanyáddal?/ In welcher Sprache sprichst du mit deiner Mutter?
- magyar/Ungarisch | német/ Deutsch | mindkettő/ beide
8. Milyen nyelven beszélsz a nagyszüleiddel?/ In welcher Sprache sprichst du mit deinen Großeltern?
- magyar/Ungarisch | német/ Deutsch | mindkettő/ beide | nem élnek a nagyszüleim/ Meine Großeltern leben nicht
9. Hol jártál óvodába?/ Wo warst du im Kindergarten?
- Magyarországon/ in Ungarn | Ausztriában/ in Österreich | Németországban/ in Deutschland | egyéb/ sonstiges:
10. Milyen nyelven tanultál meg írni, olvasni?/ In welcher Sprache hast du Lesen und Schreiben gelernt?
- magyar/Ungarisch | német/ Deutsch | mindkettő/ beide
11. Milyen nyelven beszélsz a barátaiddal?/ In welcher Sprache sprichst du mit deinen Freunden?
- magyar/Ungarisch | német/ Deutsch | mindkettő/ beide
12. Milyen nyelven olvasol a legtöbbet a szabadidődben?/ In welcher Sprache liest du am meisten in deiner Freizeit?
- magyar/ Ungarisch | német/ Deutsch | angol/ Englisch
13. Melyik nyelvet használsz leginkább a közösségi oldalakon?/ Welche Sprache verwendest du am meisten in den sozialen Netzwerken?
- magyar/ Ungarisch | német/ Deutsch | angol/ Englisch
14. Fontos számomra, hogy tanuljak magyarul. Es ist mir wichtig, Ungarisch zu lernen.
- igaz/ trifft zu | többnyire igaz/ trifft eher zu | nem igaz/ trifft nicht zu
15. Azért fontos számomra, hogy magyarul tanuljak, mert.../ Es ist mir wichtig, Ungarisch zu lernen, weil...
- o van olyan nagyszülőm, aki magyarul beszél/ Ich habe einen Großeltern, der Ungarisch spricht
 - o a családom a burgenlandi magyar népcsoportéhoz tartozik/ Meine Familie gehört zur burgenländischen ungarischen Volksgruppe
 - o édesanyám magyar/ Meine Mutter ist Ungarin
 - o édesapám magyar/ Mein Vater ist Ungar

- o szoktunk Magyarországra járni/ Wir besuchen oft Ungarn
- o tetszik a nyelv/ Ich mag die Sprache
- o vannak magyarul beszélő barátaim/ Ich habe ungarisch sprechende Freunde
- o egyéb/sonstige: _____

16. Előfordult már velem, hogy beszéd közben egy mondaton belül használtam a két nyelvet./Es ist mir schon passiert, dass ich in einem Satz beide Sprachen verwendet habe.

- igaz/ trifft zu | többnyire igaz/ trifft eher zu | nem igaz/ trifft nicht zu

17.

Előfordult már velem, hogy beszéd közben átváltottam a másik nyelvre./ Es ist mir schon passiert, dass ich im Gespräch auf die andere Sprache gewechselt habe.

- igaz/ trifft zu | többnyire igaz/ trifft eher zu | nem igaz/ trifft nicht zu

18. Többnyelvű vagyok./ Ich bin mehrsprachig.

- igen | nem
- Ja | Nein

19. A burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozom./ Ich gehöre zur burgenländischen ungarischen Volksgruppe.

- igen | ja
- nem| nein

20. Az óvodában foglalkoztak velem magyarul és németül./ Im Kindergarten wurde mit mir auf Ungarisch und Deutsch geredet.

- igen/Ja | nem/Nein

21. Hol tanultál meg írni és olvasni?/ Wo hast du Schreiben und Lesen gelernt?

- Ausztriában/ In Österreich | Magyarországon/ In Ungarn | máshol/sonstiges: _____

22. Hány éves korodban kerültél osztrák iskolába?/ In welchem Alter bist du in die österreichische Schule gekommen?

23. Kétnyelvű népiskolába jártam Burgenlandban./ Ich besuchte eine zweisprachige Volksschule in Burgenland.

- igen | ja
- nem| nein

24. Nem jártam kétnyelvű népiskolába, de tanultam magyarul./ Ich habe keine zweisprachige Volksschule besucht, aber ich habe Ungarisch gelernt.

igen | ja
nem | nein

25. Mik az előnyei a magyar-német kétnyelvűségednek véleményed szerint?
Was sind deiner Meinung nach die Vorteile deiner Ungarisch-Deutsch
Zweisprachigkeit?

26. Mik a hátrányai a magyar-német kétnyelvűségednek véleményed szerint?
Was sind deiner Meinung nach die Nachteile deiner Ungarisch-Deutsch
Zweisprachigkeit?

27. Mit szeretnél még hozzáfűzni a kérdőívhez?
Möchtest du noch etwas zur Umfrage hinzufügen?

Kérdőív engedélyeztetése (Burgenlandi Oktatási Igazgatóság)



www.bildung-bgld.gv.at

Pädagogischer Dienst

HR Mag. Jürgen Neuwirth
Leiter des Bereichs Pädagogischer
Dienst

Frau

Petra Mesterházi-Horváth, BEd

E-Mail: petra.mesterhazi-horvath@bildung.gv.at

Juergen.neuwirth@bildung-bgld.gv.at
+43 2682 710-1110
Fax +43 2682 710-1009
Kernausteig 3, 7000 Eisenstadt
Antwortschreiben bitte unter
Anführung der Geschäftszahl

Geschäftszahl: BD/PD-2-24/15-2025

Bewilligung einer Befragung zum Thema:

„Ungarischunterricht vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe im Südburgenland – Lehrwerkanalyse und empirische Forschung des Angebots und der Nachfrage am Ungarischunterricht in der Gegend Oberwart“

Eisenstadt, 24. Februar 2025

Unter Bezugnahme auf den Erlass des Landesschulrates für Burgenland vom 8. Jänner 1998, Zahl: LSR/II-24/2-98, erteilt die Bildungsdirektion für Burgenland die Genehmigung einer Befragung an dem Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart im Rahmen Ihrer Masterarbeit zum Thema: „Ungarischunterricht vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe im Südburgenland – Lehrwerkanalyse und empirische Forschung des Angebots und der Nachfrage am Ungarischunterricht in der Gegend Oberwart“ unter folgenden Bedingungen:

- Der ordentliche Schul- und Unterrichtsbetrieb soll durch diese Untersuchung möglichst wenig beeinträchtigt werden. Unter diesem Gesichtspunkt ist das Einvernehmen mit dem/der Direktor/in und den Lehrer/innen herzustellen.
- Die erhobenen Daten dürfen ausschließlich für das angeführte Projekt verwendet werden.
- Die Anonymität der Beteiligten ist zu gewährleisten.
- Eine Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten ist in allen Fällen einzuholen. □ Die Freiwilligkeit an der Teilnahme muss gegeben sein.
- Der Schulgemeinschaftsausschuss bzw. das Schulforum muss die Zustimmung erteilen.
- Um verbindliche Übersendung einer Kurzfassung der Untersuchungsergebnisse wird gebeten.

Bei der Kontaktaufnahme mit der Schule verweisen Sie bitte auf diese Genehmigung.

Mit besten Grüßen

Für den Bildungsdirektor:

HR Mag. Jürgen Neuwirth

Elektronisch gefertigt!

Szülői beleegyező nyilatkozat

Sehr geehrte Eltern,

Im Rahmen meiner Masterarbeit an der Universität Wien möchte ich eine empirische Untersuchung durchführen, deren Thema den **Ungarischunterricht im Burgenland** betrifft.

Für diese Untersuchung möchte ich Ihr Kind bitten, an einer **anonymen Online-Umfrage** teilzunehmen. Der Fragebogen richtet sich an die Schülerinnen und Schüler, um ihre **Verbindung zur ungarischen Sprache** zu erfassen. Ziel der Umfrage ist es, mehr über die Erfahrungen und Einstellungen der Jugendlichen in Bezug auf den Ungarischunterricht und ihre sprachlichen Verbindungen zu erfahren.

Die Teilnahme an der Umfrage ist **freiwillig**, und alle Antworten werden **anonym** erfasst. Es werden keine persönlichen Daten abgefragt, die eine Identifikation der Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Die Umfrage dauert ca. 10 Minuten.

Falls Sie weitere Fragen haben, stehe ich Ihnen gerne zur Verfügung. Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen,

Mesterházi-Horváth Petra Bed

Tisztelt Szülők!

A mesterképzéses diplomamunkám keretén belül empirikus kutatást szeretnék végezni, amelynek témája a burgenlandi magyaroktatás.

A kutatás során szeretném kérni gyermeküket, hogy vegyenek részt egy anonim online kérdőív kitöltésében. A felmérés célja, hogy többet tudjunk meg a diákok tapasztalatairól és véleményükről a magyar nyelvvel és nyelvoktatással kapcsolatban.

A kérdőív kitöltése **önkéntes**, és az összes válasz anonim módon kerül rögzítésre. Személyes adatok megadására nincs szükség, amelyek lehetővé tennék a diákok azonosítását. A kérdőív kitöltése körülbelül **10 percet** vesz igénybe.

Amennyiben további kérdéseik lennének, kérem, vegyék fel velem a kapcsolatot. Köszönöm szépen a segítségüket!

Üdvözlettel: Mesterházi-Horváth Petra Bed

Táblázatjegyzék

1. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi népiskolákban.....	17
2. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi középiskolákban	18
3. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi gimnáziumokban	19
4. táblázat Magyaroktatás a dél-burgenlandi szakgimnáziumokban	19
5. táblázat Átfogó témák – Új tanterv SEK I.....	22
6. táblázat Az olvasási kompetencia fejlesztése a Mi világunk című tankönyvben	30

Ábrajegyzék

1. ábra Hol jártál óvodába?	65
2. ábra Az óvodában foglalkoztak velem magyarul és németül.....	66
3. ábra Hány éves korodban kerültél osztrák iskolába?	66
4. ábra Kétnyelvű népiskolába jártam Burgenlandban.....	67
5. ábra Nem jártam kétnyelvű népiskolába, de tanultam magyarul.	67
6. ábra Hol tanultál meg írni és olvasni?	67
7. ábra Milyen nyelven beszélsz az édesapáddal?	69
8. ábra Milyen nyelven beszélsz az édesanyáddal?	69
9. ábra Milyen nyelven beszélsz a nagyszüleiddel?	70
10. ábra Milyen nyelven beszélsz a barátaiddal?	71
11. ábra Milyen nyelven olvasol a legtöbbet a szabadidőben?	72
12. ábra Melyik nyelvet használod leginkább a közösségi oldalakon?	72
13. ábra Fontos számomra, hogy tanuljak magyarul.	73
14. ábra Előfordult már velem, hogy beszéd közben egy mondaton belül használtam a két nyelvet.	77
15. ábra Előfordult már velem, hogy beszéd közben átváltottam a másik nyelvre.	77