

Slovenské národnostné školstvo v Maďarsku optikou pedagógov

MÁRIA ĎURKOVSKÁ - MICHAL KENTOŠ

CENTRUM SPOLOČENSKÝCH A PSYCHOLOGICKÝCH VIED SAV
SPOLOČENSKOVEDNÝ ÚSTAV

KOŠICE 2021

Slovenské národnostné školenstvo v Maďarsku optikou pedagógov



Košice 2021

Slovenské národnostné školstvo v Maďarsku optikou pedagógov

© 2021 **Mária Ďurkovská, Michal Kentoš**

Spoločenskovedný ústav Centra spoločenských a psychologických vied SAV , Košice

Recenzenti:

prof. PaedDr. Miroslav Kmeť, PhD.

Katedra histórie, Filozofická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici

Dr. Orsolya Szabó, PhD.

Celoštátna slovenská samospráva, Budapešť

Publikácia vznikla v rámci riešenia projektu VEGA č. 2/0012/19 Reflexia slovenského národnostného školstva v Maďarsku v kontexte súčasnosti a ďalších perspektív jeho fungovania



Publikácia je šírená pod licenciou Creative Commons Attribution 4.0 International. Dielo je možné opakovane používať za predpokladu uvedenia mien autorov.

Publikácia neprešla jazykovou korektúrou.

ISBN 978-80-89524-59-4

OBSAH

ÚVOD	4
1 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ A PROJEKT VÝSKUMU	5
1.1 Pedagogická reflexia	8
1.2 Projekt výskumu	10
1.3 Metodika	15
1.4 Výber účastníkov výskumu	16
1.5 Popis výskumnej vzorky	17
1.6 Diseminácia a využitie výsledkov realizovaného výskumu v praxi	21
2 SLOVENSKÉ NÁRODNOSTNÉ ŠKOLSTVO A REFLEXIA PEDAGÓGOV V KONTEXTE MINULOSTI, SÚČASNOSTI A BUDÚCNOSTI	23
2.1 Slovenské školstvo v Maďarsku v historických súvislostiach	23
2.2 Stav slovenského školstva po roku 1989	27
2.3 Slovenské školstvo v Maďarsku v súčasnosti	35
2.3.1. Aktuálne problémy slovenského školstva v Maďarsku	37
2.3.2. Reflexie aktuálneho stavu slovenského školstva v Maďarsku pedagógmi	41
2.3.3. Motivácia a dôvody vyučovania slovenčiny	46
2.3.4. Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov v reflexii pedagógov	51
2.3.5. Sociálna komparácia a diskriminácia pedagógov	56
2.4 Perspektívy slovenského školstva a opatrenia prispievajúce k jeho fungovaniu	60
2.4.1 Perspektíva školstva v reflexiách pedagógov	60
2.4.2. Koncepcia školstva Slovákov žijúcich v Maďarsku	62
2.4.3. Faktory pozitívne ovplyvňujúce slovenské školstvo v Maďarsku	64
2.4.4. Možnosti uplatnenia sa študentov pri hľadaní zamestnania	73
ZÁVER	76
PRÍLOHY	79
LITERATÚRA	85

ÚVOD

Jedným z najdôležitejších prostriedkov zachovania národnej identity Slovákov žijúcich za hranicami je národnostné školstvo. V súčasných výskumoch o menšinovom vzdelávaní prevažujú len lokálne, či regionálne výskumy a štúdie. Predmetný výskum reaguje na aktuálne trendy skúmania v sociálnych i humanitných vedách, keď prepája interdisciplinárne metódy a usiluje sa o zdôraznenie významu slovenského menšinového školstva v Maďarsku, ktorého aktuálny stav je zložitý a na jeho kvalite je závislé udržanie budúcej generácie menšinovej slovenskej identity v Maďarsku.

Publikácia pozostáva z dvoch kapitol. V prvej kapitole autori predstavujú výskumný projekt a jeho metodologický rámec. V druhej slovenské národnostné školstvo a reflexiu pedagógov v kontexte minulosti, súčasnosti a budúcnosti. V rámci nej sa zameriavajú nielen na historické súvislosti a stav školstva po roku 1989, ale predovšetkým na reflexiu slovenského školstva v súčasnosti na základe analýzy dát empirického výskumu. Autori prezentujú aktuálne problémy, s ktorými sa slovenské školstvo v Maďarsku v súčasnosti potýka, dokumentujú motiváciu a dôvody vyučovania slovenčiny zo strany pedagógov, ako aj záujem o výučbu u žiakov a rodičov. Pozornosť je venovaná i eventuálnej diskriminácii a pocitu rovnosti týchto pedagógov. Snahou autorov bolo i predstavenie perspektív slovenského školstva v Maďarsku.

Veríme, že táto monografia prinesie aktuálne poznatky nielen výskumníkom v oblasti pedagogiky, ale aj samotným slovenským pedagógom vyučujúcim na slovenských školách v Maďarsku a podporí aj ďalší výskum slovenského školstva.

1 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ A PROJEKT VÝSKUMU

Etnické menšiny žijúce v Maďarsku sú zvlášť po transformácii maďarskej spoločnosti centrom pozornosti a vhodným terénom pre spoločenskovedne orientované výskumy. Spoločenskovedný ústav Centra spoločenských a psychologických vied (CSPV) SAV v Košiciach je pracoviskom interdisciplinárneho charakteru, ktorého vedecko-výskumná činnosť sa zameriava na objasnenie historických, sociálno-psychologických a sociologických aspektov rôznych javov a spoločenských problémov. V súlade s charakterom ústavu sú pri riešení výskumných úloh v prevažnej miere aplikované metodologické a analytické prístupy príznačné pre spomínané vedné disciplíny, a to využívajúc doterajšie skúsenosti a pracovný potenciál ústavu, s použitím prvkov interdisciplinarít.

Jeho súčasnej spolupráci s Výskumným ústavom Slovákov v Maďarsku predchádzali dlhoročné kontakty, siahajúce do čias, kedy spomínaný ústav v Maďarsku ešte neexistoval, do čias fungovania Demokratického zväzu Slovákov v Maďarsku.¹ Košický ústav udržiaval kontakty s jeho aktívnymi členmi, zástupcami slovenskej inteligencie – A. Divičanovou, O. Krupom, J. Siráckym, J. Chlebnickým, M. Jakabovou-Šingelovou a ďalšími.²

Na doplnenie považujeme za vhodné stručne priblížiť dimenzie spolupráce Spoločenskovedného ústavu CSPV SAV v Košiciach s Výskumným ústavom Slovákov v Maďarsku, sídliacim v Békešskej Čabe, ktorý zameriava svoju činnosť na výskum dejín a súčasného života v Maďarsku žijúcej slovenskej menšiny, a to hneď z niekoľkých dôvodov.

V prvom rade je to z dôvodu vyzdvihnutia významu a dôležitosti takejto výskumnej spolupráce tak pre slovenskú i maďarskú spoločnosť z hľadiska poznania života komunity Slovákov žijúcich v Maďarsku. Okrem odbornej pomoci, v zmysle odovzdávania skúseností z bohatej vedecko-výskumnej činnosti na domácej aj zahraničnej scéne, ide o morálnu podporu spomínaného partnerského ústavu a prejav starostlivosti o našich krajanov žijúcich mimo územia SR. V druhom rade považujeme za dôležité takýmto spôsobom informovať slovenskú i maďarskú odbornú, ale aj laickú verejnosť o spoločných aktivitách, ale hlavne upozorniť na

¹ Demokratický zväz Slovákov v Maďarsku bol založený v roku 1948 ako vtedajší jediný inštitucionálny zástupca maďarských Slovákov, ktorý krajanom sprostredkúval predovšetkým slovenskú kultúru. V súčasnosti pôsobí pod názvom Zväz Slovákov v Maďarsku. Viac o Zväze Slovákov v Maďarsku: <http://www.zsm.hu/>

² Viac k spolupráci SvÚ CSPV SAV a VÚSM pozri: Správa o 25 ročnej spolupráci Výskumného ústavu Slovákov v Maďarsku a Spoločenskovedného ústavu Centra spoločenských a psychologických vied SAV v Košiciach (Homišinová, 2016).

výsledky tejto spolupráce, ktoré boli premietnuté do rozsiahlych publikačných a iných aktivít realizovaných na Slovensku aj v Maďarsku.

Spoločenskovedný ústav pri výskume Slovákov v Maďarsku zmluvne spolupracuje s Výskumným ústavom Slovákov v Maďarsku od roku 1995. Výsledkom spolupráce je rad sociologicky a sociolingvisticky orientovaných empirických výskumov slovenskej minority, ale aj ďalších etnických minorít v Maďarsku. Doteraz bolo spoločne realizovaných viacero rozsiahlych výskumných projektov – Slovenská inteligencia v Maďarsku (1997 – 2000), Slovenská rodina v Maďarsku (2001 – 2005), Nezamestnanosť Slovákov v Maďarsku (2004), Poslanci slovenských národnostných samospráv v Maďarsku (2006 – 2009), Jazykovo-komunikačné správanie slovenskej mládeže v Maďarsku a na Slovensku v situačnom kontexte intraetnického používania hovorenej slovenčiny (2009 – 2011), Jazykovo-komunikačné správanie slovenskej mládeže v Chorvátsku a v Srbsku v situačnom kontexte intraetnického používania hovorenej slovenčiny (2014 – 2016). Každý z projektov, hoci bol primárne zameraný na skúmanie vybraného aspektu národnostného života slovenskej minority žijúcej v Maďarsku (napr. etnická identita slovenskej inteligencie, intergeneračný transfer slovenského jazyka a kultúry, problém regionálnej nezamestnanosti, komunikácia v slovenských menšinových samosprávach, komunikácia slovenskej mládeže v rodine a v škole), aplikoval celý rad ďalších prístupov (historický, ekonomický, legislatívny, etnický, štátny, medzištátny), ktoré detailnejšie dotvárali obraz o živote slovenskej komunity v Maďarsku.³

Na základe výsledkov už vyššie uvedených výskumných projektov orientovaných na jazykovo-komunikačné správanie slovenskej mládeže v školách bolo zistené, že slovenská mládež nielen v Maďarsku, ale na celej Dolnej zemi uvádza národnostné školy ako najdôležitejší faktor zachovania ich materinského (slovenského) jazyka. Vzhľadom na to, že pedagogická reflexia chýba v mozaike týchto realizovaných výskumov, domnievame sa, že na dokreslenie komplexného obrazu slovenského školstva je potrebné venovať pozornosť práve tejto problematike.

Spoločnými aktivitami dvoch vedeckých pracovísk je projekt VEGA *Reflexia slovenského národnostného školstva v Maďarsku v kontexte súčasnosti a ďalších perspektív jeho fungovania* a medzinárodný bilaterálny projekt medzi SvÚ CSPV SAV a VÚSM s názvom *Súčasný stav a fungovanie slovenského národnostného školstva – reflexia pedagógov, reflexia*

³ Viac o výsledkoch týchto výskumov napríklad: Homišinová (2004); Homišinová (2006); Homišinová (2008); Homišinová, Slančová, Výrost, & Ondrejovič (2011); Homišinová (2012); Výrost, & Homišinová (2016).

študentov a reflexia rodičov.⁴ Cieľovým segmentom v týchto projektoch sú subjekty pôsobiace v inštitúciách slovenského národnostného školstva v Maďarskej republike. Je potrebné podotknúť, že téma vzišla aj z iniciatívy Celoštátnej slovenskej samosprávy v Maďarsku. V máji 2017 poslanci Valného zhromaždenia Celoštátnej slovenskej samosprávy v Maďarsku (VZ CSSM) v schválili Konceptiu rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku. Prvá časť vytyčuje všeobecné ciele a zásady, druhá sa venuje úlohám jednotlivých stupňov verejnej výchovy a školstva. Na tento dokument nadväzuje akčný plán na obdobie rokov 2017 – 2020 s konkrétnymi úlohami a osobami, ktoré sú zodpovedné za ich plnenie. Dokumenty tvoria organický celok a stanovujú úlohy pre CSSM, jej inštitúcie, pričom počítajú aj s príspevkom slovenských samospráv, spolkov, orgánov k zlepšeniu situácie v slovenskom školstve v Maďarsku.

Problematika zaoberajúca sa tematikou celkového stavu národnostného školstva v Maďarsku je na relatívne nízkej úrovni vedeckého spracovania. Dejiny národnostného školstva v Maďarsku nie sú komplexne spracované. Cenné údaje priniesol sociolingvistický výskum orientovaný na štúdium jazykovej komunikácie Slovákov (slovenčiny) v konkrétnej lokalite (pozri Uhrinová, 2004a, 2012, 2016; Tóth, 2005, 2008; Tušková & Uhrinová, 2018) alebo univerzitnom type školy (pozri Tušková, 2014, 2016).

Obraz o stave a perspektívach slovenského národnostného školstva v Maďarsku je mozaikovitý – napr. aj správa Parlamentného komisára/ombudsmana pre národnostné a etnické menšiny v úvodnej časti konštatuje potrebu doplnenia uskutočnenej analýzy o skúsenosti a názory pedagógov a žiakov. Vo výskume, realizovanom v roku 2004 (Vámos et al., 2004), ktorého sa zúčastnilo 258 národnostných základných a 15 stredných škôl, sa pozornosť sústredila skôr na posúdenie stavu v oblasti výchovy k poznávaniu histórie vlastného etnického spoločenstva (népismeret).

Výskumy a analýzy skúmajúce problematiku národnostných učiteľov sú v súčasnosti pomerne zriedkavé aj v susedných krajinách. Na ilustráciu uvedieme dva prípady. Na Slovensku na začiatku roka 2019 Pedagogický inštitút COMENIUS v Bratislave realizoval výskum zameraný na základné školy na Slovensku s vyučovacím jazykom maďarským, v rámci ktorého riaditeľa alebo správcovia 59 základných škôl boli požiadaní o vyplnenie dotazníka týkajúceho sa najmä údržby, prevádzky a financovania jednotlivých inštitúcií.⁵

⁴ Viac o okolnostiach vzniku projektov pozri: Téma slovenského národnostného školstva v Maďarsku v projektoch Slovenskej akadémie vied a Výskumného ústavu Slovákov v Maďarsku (Ďurková, & Tušková, 2019).

⁵ K tejto problematike pozri výskumnú správu A felvidéki magyar kisiskolák fenntartásának, működésének és pedagógiai fejlesztésének vizsgálata (MKO-KP-1-2019/1-000872) (Fodor, 2020).

Z hľadiska metodiky sa k výskumu slovenských učiteľov v Maďarsku približuje dotazníkový prieskum Zväzu maďarských učiteľov v Rumunsku. Ten realizovali odborníci Centra regionálneho a antropologického výskumu so sídlom v Csíkszerede (Miercurea Ciuc) so 6075 maďarskými učiteľmi, z toho bolo 1196 učiteliek materských škôl. Cieľom tohto zberu údajov bolo vytvoriť všeobecný obraz maďarskej pedagogickej spoločnosti v Rumunsku.⁶

V nami realizovanom výskume je snahou podať informácie o stave slovenského školstva v Maďarsku formou reflexie pedagógov.

1.1 Pedagogická reflexia

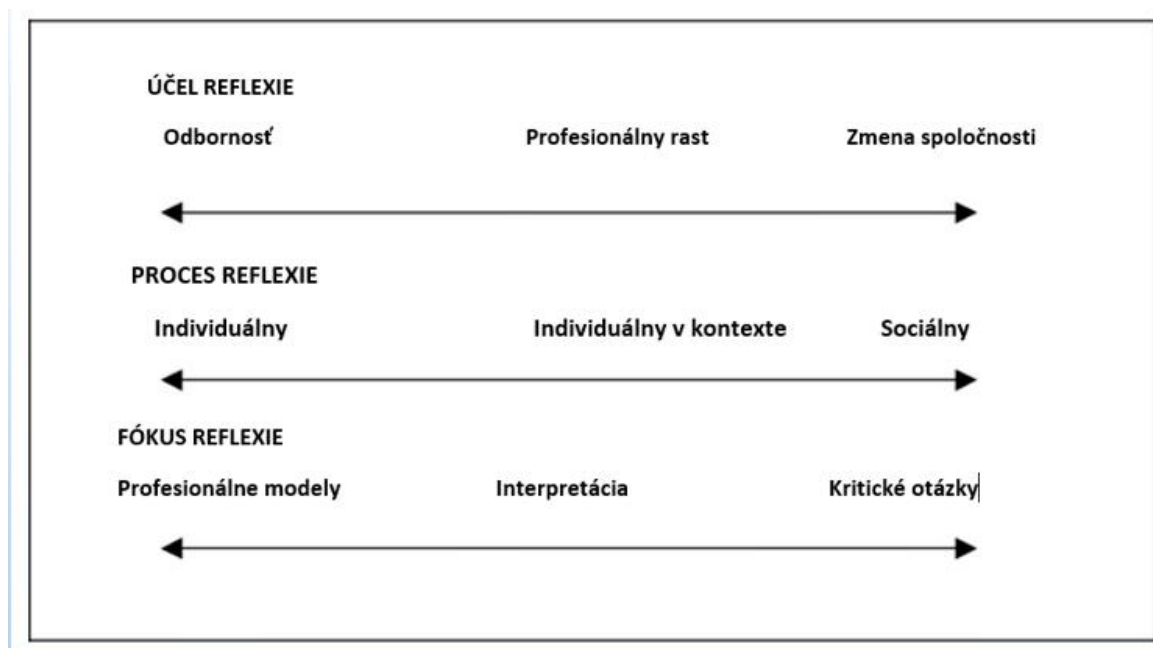
Reflexia je prirodzený proces sociálneho učenia – zovšeobecňovania individuálnych skúseností, získaných v rôznych kontextoch a životných situáciách. Prostredníctvom permanentnej reflexie si jednotlivec utvára a posilňuje obraz o sebe samom, o svojich obvyklých reakciách, postojoch a hodnotách, učí sa zvládnuť rôzne sociálne role, vyrovnáva sa so spoločnosťou určenými pravidlami a buduje svoju identitu. V profesiách, ktorých jadrom je personálne pôsobenie a realizovaných v interpersonálnom styku sa osobitná pozornosť venuje profesionálnej reflexii ako prostriedku ďalšieho rozvoja odborných spôsobilostí. V tom zmysle sa potom hovorí o reflexii ako prostriedku zabezpečenia kontinuálneho profesionálneho rozvoja napr. u zdravotníckych pracovníkov (Mann, Gordon, MacLeod, 2009; Jayatilleke, Mackie, 2012) a prirodzene aj u učiteľov (Jaeger, 2013). Návrat záujmu o koncept a výskum pedagogickej reflexie možno zaregistrovať v období 90. rokov 20. storočia, spočiatku najmä v anglosaských odborných kruhoch (Bengtsson, 1995). Problém s jeho aplikáciou, ako ho identifikoval Bengtsson, a to platí do istej miery aj v súčasnosti, spočíva v jeho príliš „divergentnom používaní“ (1995, 26), čo v konečnom dôsledku môže viesť v praktickom rozmere k jeho znefunkčneniu.⁷

Isté východisko pre potreby nášho projektu ponúka Serafiniho (2000) rozlíšenie troch dimenzií reflexie, ktoré systematicky popísal H. Procee (2006, 239).

⁶ Neustále sa rozširujúce tematické zhrnutie prvých výsledkov výskumného programu je možné získať na webovej stránke Združenia maďarských učiteľov v Rumunsku: www.rmpsz.ro. Pre publikované výsledky tohto výskumu pozri Óvodapedagógusok kisebbségi környezetben. Értelmezések, magatartások és sajátosságok egy Erdély szintű adatfelvétel eredményei alapján (Bíró, & Sárosi-Blága, 2019) alebo A pedagóguspályával kapcsolatos viszonyulásmódok elemzése a Hargita megyei pedagógustársadalom példáján (Bíró, & Sárosi-Blága, 2017).

⁷ Viac k tejto problematike pozri Pedagogická reflexia ako nástroj poznávania aktuálneho stavu kurikula (Výrost, 2019).

Obrázok 1: *Tri dimenzie reflexie*



Prvá dimenzia je označená ako **účel**: reflexia učiteľskej profesie sa môže zameriavať na:

- odbornosť – v dotazníku sa pýtame napr. na používané štandardy na vyučovacích hodinách; techniky komunikácie; doplnky používané pri výučbe; využívanie technických prostriedkov a pomôcok; používané techniky spätnej väzby
- profesionálny rast – napr. kvalifikácia, aprobácia, pedagogická prax, doškoľovacie kurzy; ovládanie jazyka a jeho používanie;
- reflexia žiadúcich zmien systému (kurikula) – v našom prípade hodnotenie aktuálneho stavu národnostného školstva; jeho doterajšieho vývoja; ďalšej perspektívy; hodnotenie potrebnosti existujúcich typov škôl; hodnotenie opatrení prijímaných pre fungovanie škôl.

Druhou dimenziou je **proces**, reflexia sa môže koncentrovať:

- na jednotlivca – v dotazníku sa pýtame napr. na hodnotenie vlastného učiteľského pôsobenia; pracovnú spokojnosť; preferenciu hodnôt;
- na jednotlivcov v kontexte ich pôsobenia – záujem žiakov a rodičov o pedagógom vyučované predmety; používané spôsoby komunikácie s rodičmi; vzťahy so žiakmi; vnímanie rovnocennosti v porovnaní s ostatnými kolegami;
- na pedagogickú komunitu a jej fungovanie a status v celospoločenskom kontexte – napr. vnímanie postavenia učiteľa na národnostných školách; hodnotenie Koncepcie rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku; výskyt

diskriminácie v súvislosti s pôsobením na danom type školy; vnímanie možnosti uplatnenia žiakov pri hľadaní zamestnania.

Napokon treťou dimenziou je **fókus**, ktorý sa môže zameriavať na:

- odborné, technické, či administratívne otázky/problémy realizácie učiteľskej profesie;
- môže sa sústreďovať skôr na hermeneutickú rovinu interpretácie rozdielnych názorov na existujúce problémy;
- alebo sa koncentrovať skôr na epistemickú rovinu posúdenia existujúceho stavu, napr. metódou kritickej diskurzívnej analýzy.

Prezentovaný model prístupu k pedagogickej reflexii má svoj praktický zmysel v tom, že ponúka šancu systematicky utvoriť terminologický rámec a v nadväznosti na to aj metodologické východiská pre realizáciu empirického výskumu, zameraného na reflexiu aktuálneho stavu a perspektív slovenského národnostného školstva v Maďarsku v optike zúčastnených subjektov – predovšetkým pedagógov, ale aj rodičov a žiakov. Projekt teda predpokladá kombináciu nomotetického (kvantitatívneho – dotazníkovou metódou realizovaného) a idiografického (kvalitatívneho – pološtruktúrovanými rozhovormi realizovaného) výskumu v dvoch na seba nadväzujúcich krokoch: po spracovaní dotazníkov, administrovaných učiteľom slovenského jazyka na národnostných školách a kvantitatívnej (štatistickej) analýze získaných dát v rozhovoroch (naratívne interview) sústrediť pozornosť na niektoré otvorené otázky a problémy, ktoré z uvedených analýz vyplynuli.

1.2 Projekt výskumu

Keďže v aktuálnom výskume slovenského školstva absentuje obraz o stave a perspektívach slovenského národnostného školstva v Maďarsku, je cieľom projektu za pomoci pedagógov pôsobiacich na slovenských národnostných školách v Maďarsku objasniť súčasnú situáciu slovenského národnostného školstva. Cez prizmu ich názorov, postojov, posúdenia, hodnotenia aktuálnych problémov vymedziť kľúčové oblasti riešenia a charakterizovať požiadavky na zlepšenie kvality fungovania a naznačiť z toho vyplývajúce podmienky pre ich rozvoj.

Ciele a koncepcia výskumu:

Primárnym cieľom projektu je komplexná charakteristika slovenského národnostného školstva v Maďarsku v kontexte minulosti, súčasnosti a ďalších perspektív fungovania. Konkrétne je projekt zameraný na charakterizovanie a posudzovanie:

a) postavenia národnostného školstva v sieti škôl v Maďarsku

- jeho miesto v školskej sieti
- charakteristika slovenského národnostného školstva (horizont minulosti a súčasnosti)

b) reflexie učiteľského povolania v oblastiach:

- postavenia slovenského učiteľa v Maďarsku (sociálneho, ekonomického) pred a po roku 1989 po súčasnosť

c) reflexia obsahu vzdelávania a problematických miest v slovensko-maďarskej histórii pred a po roku 1989 po súčasnosť so zreteľom na:

- výchovný aspekt,
- vzdelávací aspekt,
- mimoškolský záujmovo/kultúrny aspekt,
- spoločenský aspekt

d) perspektív rozvoja slovenského národnostného školstva

- názory, postoje, požiadavky rozvoja zo strany pedagógov

Konkretizované štyri tematické oblasti projektu sú riešené rôznym prístupom skúmania a diferencovanými výskumnými prostriedkami.

Časť a) formou sociologicko-historickej analýzy (analýza historických dokumentov a relevantných zistení realizovaných výskumov na teoretickej aj praktickej úrovni v uvedenej oblasti.

Časti b) a c) formou kvantitatívnej analýzy výskumných dát získaných prostredníctvom empirického výskumu v národnostných školách (široko koncipovaný štruktúrovaný dotazník) od pedagógov a vychovávateľov.

Časť d) formou kvalitatívnej analýzy údajov z realizácie epizodického rozhovoru s pedagógmi.⁸

⁸ Z dôvodu pandemickej situácie spôsobenej COVIDom 19 bola realizácia niektorých epizodických rozhovorov preložená na obdobie po skončení „koronakrízy“.

Cez výpovede účastníkov výskumu (učiteľov a vychovávateľov), resp. ich osobné vnímanie a posudzovanie, je zámerom objasniť nielen aktuálnu situáciu v oblasti slovenského národnostného školstva (v súkromnej/individuálnej rovine ako člena, príslušníka slovenskej minority aj spoločenskej/kolektívnej rovine – slovenskú minoritu ako celok), ale aj postihnúť tendencie vývoja (po transformácii maďarskej spoločnosti), prípadne načrtnúť potenciálne trendy ďalšieho rozvoja. V projekte teda okrem kontextuálnej stránky problematiky (mikro, mezo a makro úroveň skúmania vybraných aspektov národnostného školstva), bude aplikovaná aj procesuálna stránka problému (horizont minulosti, súčasnosti a perspektíva budúcnosti), čo umožní transparentnejšie pojať problematiku. Obidve naznačené roviny sa budú vzájomne prelínať.

Minulosť

- Analýza postavenia národnostného školstva v Maďarsku, charakteristika vývojových trendov v slovenskom národnostnom školstve
- Reflexia učiteľského povolania, ako bol učiteľ vnímaný pred rokom 1989 (resp. v roku 1989) a po ňom, postihnutie zmien na jeho postavení (napr. ekonomickom, sociálnom), vplyv vtedajšieho politického režimu na zameranie národnostných škôl a profesiu pedagóga.
- Skúmanie zmien prístupu k slovenskej minorite v Maďarsku po roku 1989 vo výpovediach učiteľov (napr. ako učitelia vidia udalosti pred rokom 1989 a po ňom, či podľa nich majú lepšie podmienky (pracovné, finančné, ...) teraz, alebo ich mali pred rokom 1989).
- Skúmanie zmien v obsahu vzdelávania a v obsahu učebných osnov predovšetkým v humanitných predmetoch pred rokom 1989 a po ňom z pohľadu pedagógov (vnímanie problematických miest v slovensko-maďarskej histórii očami pedagógov).
- Skúmanie mimoškolských aktivít učiteľov a žiakov a v súvislosti s týmto sa pokúsiť zistiť, aké mimoškolské aktivity, prípadne didaktické pomôcky boli a sú vyvíjané na upevnenie identity vo vedomí žiakov v porovnaní s nedávnou minulosťou.
- Skúmanie odrazu spoločenských udalostí na fungovaní národnostného školstva (ako sa spoločenské udalosti, napr. roku 1989 odrazili na vývoji národnostného školstva, aká bola atmosféra na škole pred a po roku 1989; ako učitelia vnímajú rok 1989), posúdenie zmien po transformácii spoločnosti.

Prítomnosť

- Skúmanie súčasného stavu, charakteru a fungovania národnostného života a reflektovanie jeho kvality cez percepciu a posudzovanie „seba“ (príslušník slovenskej komunity) a „iných“ (slovenská minorita ako celok).
- Skúmanie stavu slovenského národnostného školstva vo vzťahu k podmienkam a potrebám konkrétnych typov škôl (rozsah a priebeh výučby, podmienky výučby, didaktika a didaktické pomôcky, autoreflexia práce pedagóga, reflexia používania jazyka žiakmi/študentami v školách a v rodine a pod.)
- Skúmanie stavu slovenského národnostného školstva vo vzťahu k základným potrebám fungovania slovenského národnostného školstva (názory/projektované hodnotenie na celkový stav školstva, aktuálne otázky výchovno-vzdelávacieho procesu, percepcia používania slovenského jazyka vo všeobecnosti u slovenskej minority ako celku)
- Skúmanie názorov na upevňovanie slovenského jazyka ako základného identifikačného znaku etnickej identity vo vedomí žiakov/študentov (slovenský materinský jazyk ako osobná a spoločenská hodnota, pôsobenie jednotlivých funkcií jazyka (dorozumievacia/komunikatívna), poznávací/psychologicko-kognitívna, pomenúvacia/expresívna, kultúrna/estetická, hodnotová/reprezentatívna funkcia)

Budúcnosť

- Skúmanie perspektív fungovania národnostného života a reflektovanie jeho kvality cez percepciu a posudzovanie „seba“ (príslušník slovenskej komunity) a „iných“ (slovenská minorita ako celok) .
- Pôsobenie slovenských menšinových samospráv v kolektívnych identitách (lokálna, regionálna, národná identita).
- Skúmanie perspektív slovenského národnostného školstva vo vzťahu k podmienkam a potrebám konkrétnych typov škôl (predstavy, potenciálne zmeny vo všetkých oblastiach)
- Skúmanie rozvoja slovenského národnostného školstva vo vzťahu k základným potrebám fungovania slovenského národnostného školstva (názory/projektované hodnotenie na budúcnosť slovenských národnostných škôl, rozvoj a zmeny v školskom systéme, percepcia používania slovenského jazyka vo všeobecnosti u slovenskej minority ako celku)

- Skúmanie názorov na rozvíjanie slovenského jazyka ako základného identifikačného znaku etnickej identity vo vedomí príslušníkov slov. minority.

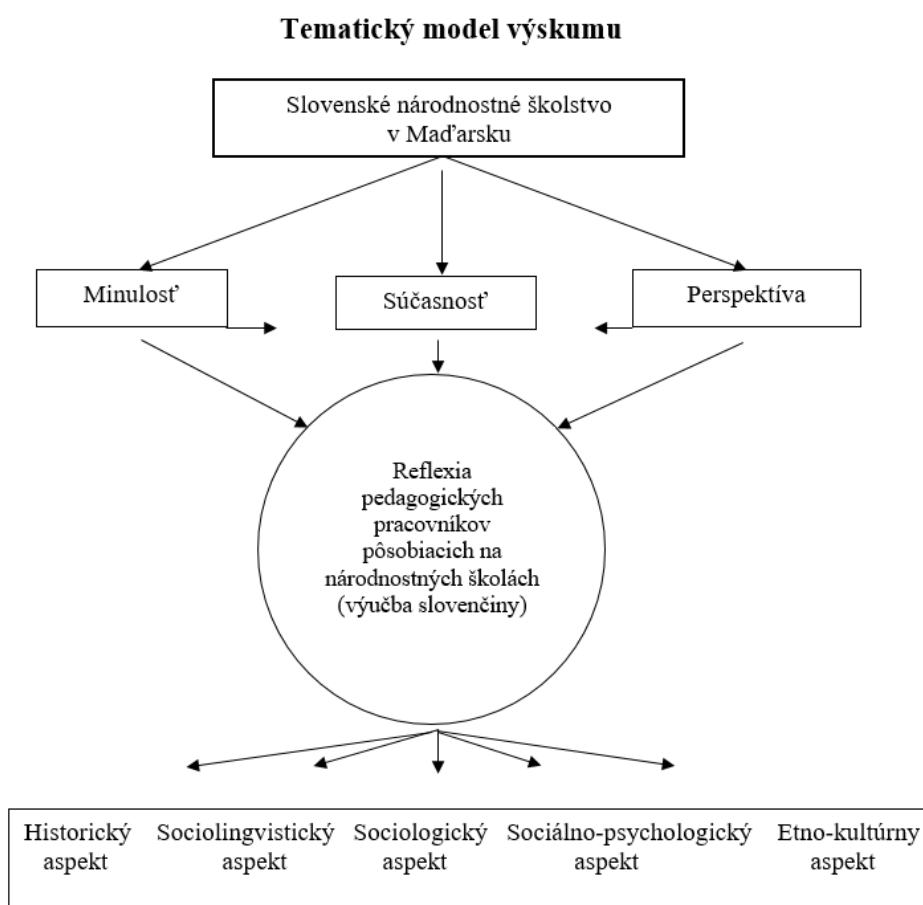
Analýza stavu národnostného školstva prebieha na troch úrovniach:

Mikro úroveň: skúmanie stavu dôležitých komponentov etnickej identity jednotlivca akými sú predovšetkým jazyk a etnické povedomie;

Mezo úroveň: analýzy stavu národnostného školstva, jednotlivých zložiek národnostnej kultúry, tiež pôsobenie slovenských spolkov, združení; uplatňovanie národnostných práv na podporu jazyka a etnicity;

Makro úroveň: analýza stavu existujúcich skupinových (kolektívnych) identít akými sú: lokálna, regionálna, a národná identita; skúmanie konštrukcie, rekonštrukcie a transformácie týchto kolektívnych identít.

Obrázok 2: *Tematický model výskumu*



1. 3 Metodika

Výskumný projekt je charakteristický tým, že aplikuje tri metodologické prístupy riešenia problematiky – teoretická analýza (kompletizácia zistení na základe štúdia a analýzy dokumentov, správ, výskumných zistení), kvantitatívny prístup (realizácia interdisciplinárne zameraného terénneho výskumu) a kvalitatívny prístup (realizácia rozhovorov a diskusií s aktérmi výskumu). Ide teda o kombinovaný – zmiešaný výskum a z neho vyplýva aj aplikácia viacerých výskumných metód, typických pre ten-ktorý typ prístupu.

V prípade *teoretickej analýzy* prebiehala analýza dostupných materiálov sociologického charakteru (štatistické údaje, výskumné správy, dokumenty, prehľady a pod.) a historického charakteru (analýza historických dokumentov, archívne materiály, analýzy publikačných výstupov a pod.)

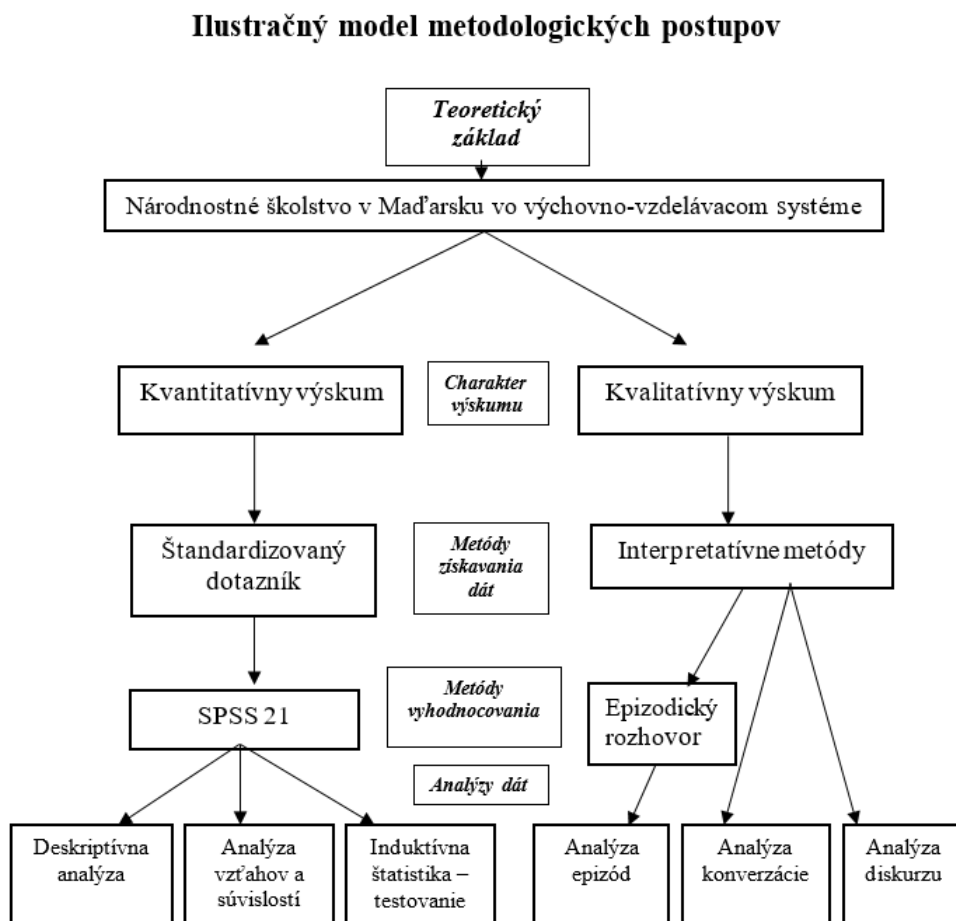
V prípade *kvantitatívneho výskumu* bol realizovaný terénny výskum (podľa kritérií výskumného projektu) v Maďarsku, a to v radoch pedagógov (príslušníkov slovenskej minority, ale aj hosťujúcich učiteľov⁹) pôsobiacich na slovenských národnostných školách. Šlo o aplikáciu pološtruktúrovanej dotazníkovej metódy (otázky zatvorené, polootvorené, otvorené, s aplikovaním intervalovej škály), ktorá reflektovala ukazovatele (výskumné premenné): historického, sociolingvistického charakteru, sociologického charakteru, sociálno-psychologického charakteru. Kvantitatívne údaje boli spracované prostredníctvom štatistického programu SPSS (verzia 21). Pri spracovaní získaných údajov sa použila deskriptívna štatistika (sumarizácia dát, ich prezentácia a popis) aj analytická/induktívna štatistika (vyslovenie záverov, hodnotení príp. prognóz prostredníctvom skúmania významnosti rozdielov, súvislostí, vzťahov a závislostí medzi premennými). Výsledky boli testované podľa platných testovacích kritérií.

V *kvalitatívnom výskume* bola realizovaná metóda epizodického rozhovoru. Ide o modifikáciu naratívneho interview, kedy vedľa voľného rozprávania (na vybrané témy) budú aplikované aj otázky sústredujúce sa na povinné témy. Pritom bude nevyhnutné zachovať procesuálnu stránku (časový horizont minulosť, prítomnosť, budúcnosť), ako aj kontextovú stránku výskumu (aspekty národnostného školstva). Získané dáta (audiozáznam) budú jednak

⁹ Autori si uvedomujú, že v dnešnej oficiálnej terminológii používanej Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu SR je pojem „hosťujúci“ učiteľ nahradený termínom „vyslaný“ učiteľ. Z dôvodu zachovania terminologickej kontinuity v priebehu riešenia projektu (použitie termínu „hosťujúci“ učiteľ v dotazníku) a nadviazania na zaužívané pojmoslovie odborníkov v tejto oblasti (Uhrinová, Kmeť, Demjénová) je v publikácii použitý pojem „hosťujúci“ učiteľ.

podrobené konverzii (premena kvalitatívnych dát do kvantitatívneho formátu) a tiež podrobené konverzačnej analýze.

Obrázok 3: Ilustračný model metodologických postupov



1.4 Výber účastníkov výskumu

Výber respondentov bol realizovaný na školách (všetkých troch typov) v mestách a obciach, na ktorých prebieha výučba slovenského jazyka (zoznam škôl za spolupráce s CSSM). V roku školskom roku 2018/2019 sa slovenčina ako predmet vyučovala v tridsiatich školách. Škôl, ktoré prevádzkovala Celoštátna slovenská samospráva, fungovalo päť.

Kritériom výberu respondentov bolo zamestnanie (pedagógovia a vychovávateľia vyučujúci slovenský jazyk alebo v slovenskom jazyku) a dostupnosť respondenta bez ohľadu na identifikačné kritériá (vek, lokalita, pohlavie).

V samotnom dotazníku sa nachádzali v prevažnej miere zatvorené otázky s aplikovaním intervalovej škály. Dotazník obsahoval 71 položiek, rozdelených do nasledujúcich oblastí:

- Vnímanie statusu slovenského národnostného školstva
- Vnímanie statusu učiteľa v slovenskom národnostnom školstve
- Spolupráca so žiakmi a rodičmi
- Komunikácia v slovenskom jazyku
- Vzťah k slovenskému jazyku
- Postoj k dvojjazyčnosti
- Orientácia na slovenskú kultúru, identita
- Pedagogické štandardy
- Spokojnosť s prácou
- Hodnoty učiteľov

1.5 Popis výskumnej vzorky

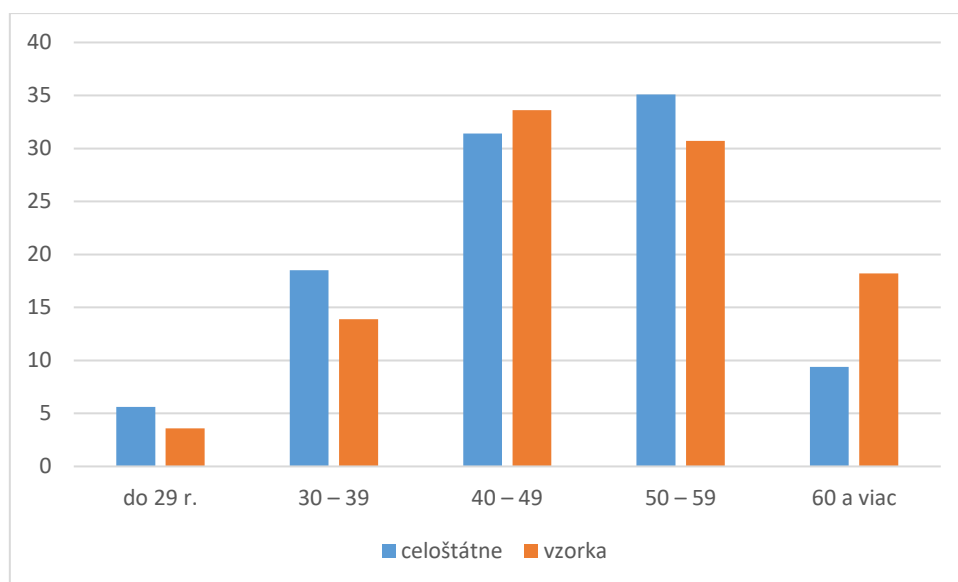
V prvom bloku otázok bola venovaná pozornosť socio-demografickému profilu respondentov. Vzhľadom na to, že išlo prevažne o kategóriu nominálnych znakov, pre potreby analýz sme realizovali frekvenčnú analýzu, v tejto fáze v jednoduchej podobe, bez skúmania ďalších relevantných súvislostí. Zistenia teda predkladáme z hľadiska frekvenčného zastúpenia odpovedajúcich respondentov. Pre lepšiu ilustráciu niektoré výsledky prezentujeme aj v grafickej podobe. Otázky boli smerované predovšetkým na identifikáciu rodu, veku, lokality, vzdelania, aprobácie, typu školy.

V čase realizácie prvej fázy projektu (prvá polovica roku 2019) na národnostných školách v Maďarsku pôsobilo 147 pedagógov vyučujúcich slovenský jazyk a výskumu sa zúčastnilo 139 z nich. Z uvedeného počtu bolo 121 žien (87,1%), 16 mužov (11,5%) a dvaja respondenti (1,4%) tento údaj v odpovediach neuviedli. Skutočnosť, že vo vzorke je výrazne vyššie zastúpenie žien nie je prekvapujúca – ich podiel podľa aktuálnych údajov (Varga et al., 2019) na všetkých typoch škôl prekračuje 80%. Priemerný vek bol 48,7 rokov (najmenej 24 a najviac 68). U žien bol priemerný vek 49,5 roka, u mužov 43,4 rokov. Aj v tomto prípade distribúcia učiteľov slovenského jazyka do jednotlivých kohort v zásade kopíruje celoštátny trend, ale s výraznejším zastúpením pedagógov v najstaršej vekovej skupine. Vysoký priemerný vek učiteľov hlavne u ženskej populácie predstavuje jeden z najväčších problémov

slovenského školstva v Maďarsku. Odchod súčasnej, staršej generácie pedagógov spôsobuje ich akútny nedostatok.

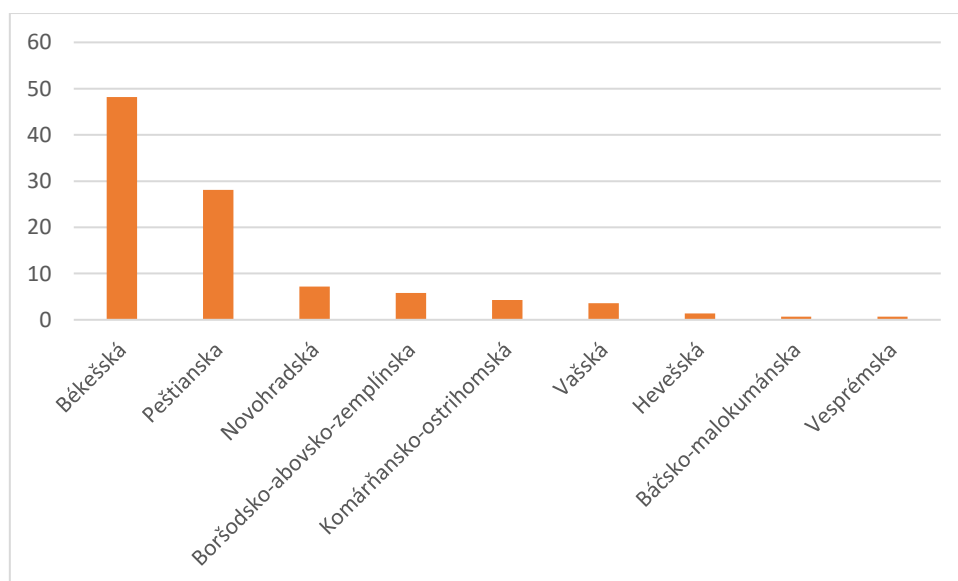
Údaje o vekovom zložení vzorky učiteľov slovenského jazyka v komparácii s celoštátnymi dátami za rok 2018 (Varga et al., 2019) uvádzame v grafe 1.

Graf 1: Vekové zloženie respondentov v percentách



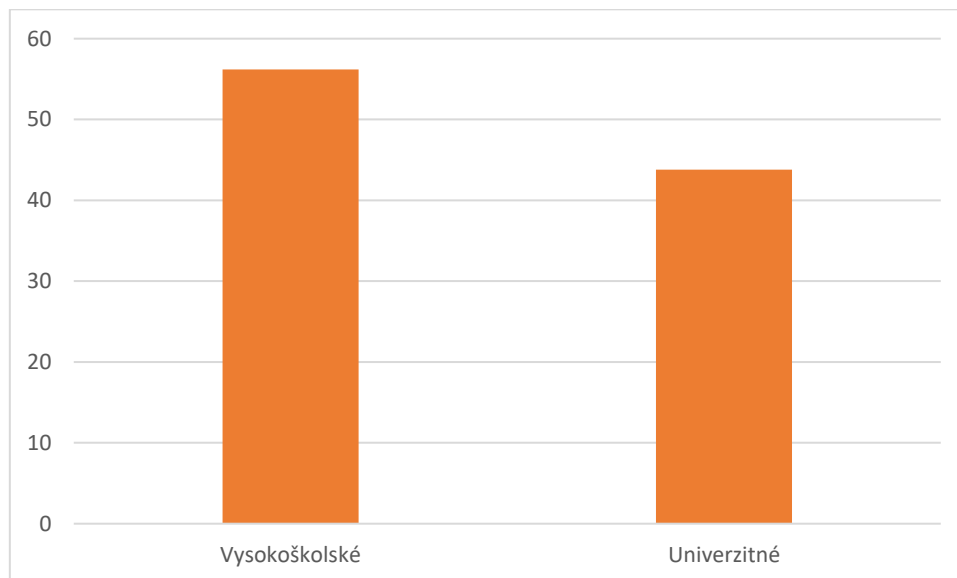
Rozdelenie podľa žúp (graf 2) je nasledovné: najviac respondentov pochádzalo z Békešskej (67, t.j. 48,2%) a Peštianskej župy (39, t.j. 28,1%). Nasledovala Novohradská župa (10 respondentov, 7,2%). Najmenej pedagógov pochádzalo z Hevešskej (2, t.j. 1,4%), z Báčsko-malokumánskej (1, t.j. 0,7%) a Vesprémskej (1, t.j. 0,7%).

Graf 2: Rozdelenie respondentov podľa žúp v percentách



Najvyššie dosiahnuté vzdelanie respondentov je uvedené v grafe 3. 56,2% (77 pedagógov) uviedlo vysokoškolské vzdelanie, 43,8 % (60 pedagógov) univerzitné vzdelanie.¹⁰

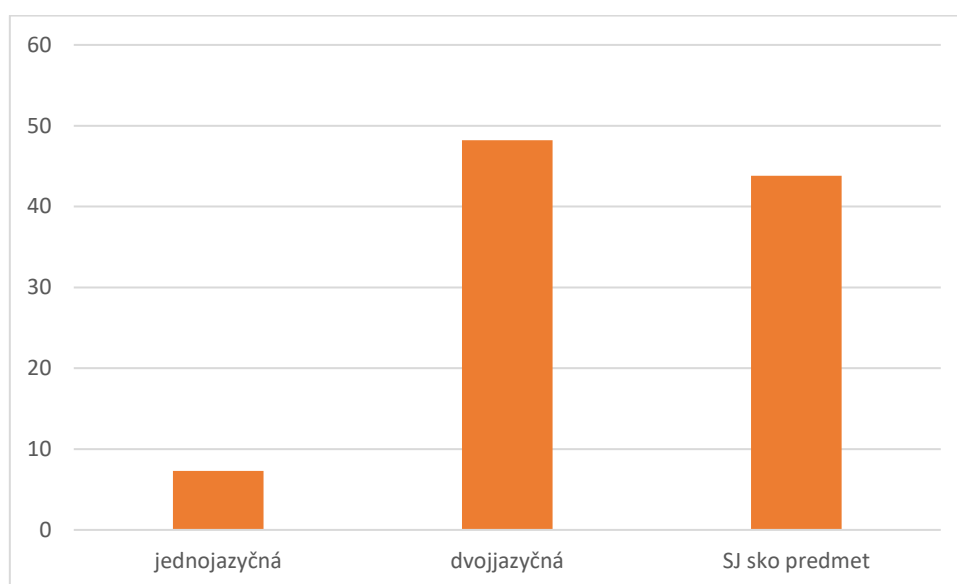
Graf 3: Najvyššie dosiahnuté vzdelanie respondentov v percentách



Najvyššie zastúpenie, ako možno vidieť v grafe 4, mali učitelia pôsobiaci na dvojjazyčných školách (67, čo predstavuje podiel 48,2%), potom pedagógovia vyučujúci na školách, kde sa slovenský jazyk vyučuje ako predmet (60, podiel 43,8%) a napokon učitelia pôsobiaci na jednojazyčnej škole (10, podiel 7,3%).

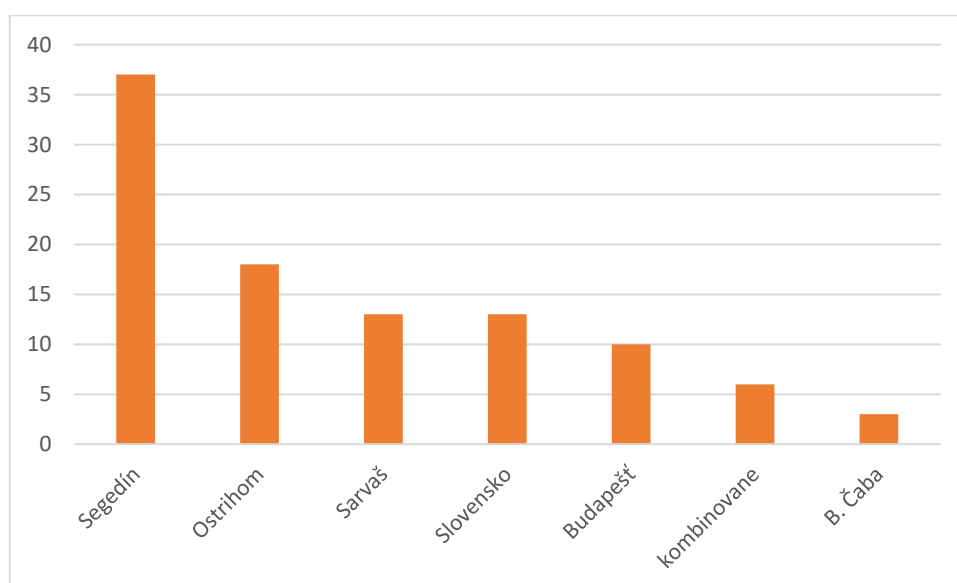
¹⁰ Medzi vysokoškolskými inštitúciami v Maďarsku nachádzame vysoké školy neuniverzitného typu (főiskola), univerzity (egyetem) a akreditované inštitúcie poskytujúce doškoloňovanie. Vysokoškolský diplom spĺňa dvojakú funkciu. Osvedčuje vedeckú a odbornú kvalifikáciu. Úspešní absolventi vysokých škôl neuniverzitného typu (3 alebo 4-ročné štúdium) získavajú diplom o ukončení vysokoškolských štúdií. Úspešní absolventi univerzít a vysokoškolských inštitúcií poskytujúcich univerzitné vzdelanie (4 až 6-ročné štúdium) získajú univerzitné diplomy. Učiteľia vyučujúci na prvom stupni základných škôl získavajú odbornú kvalifikáciu v rámci štvorročného vysokoškolského štúdia. Pedagógovia pre druhý stupeň základnej školy získavajú odbornú kvalifikáciu tiež v rámci štvorročného vysokoškolského štúdia. Učiteľia pre stredné školy absolvujú štvorročné univerzitné štúdium a po ňom ešte ročnú odbornú prax. Väčšina pedagogických pracovníkov má štatút zamestnanca verejného sektora. *A magyar iskolarendszer.* Online: Nemzeti Erőforrás Minisztérium. <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/marskolsksystem/marskolsksystem>

Graf 4: Typ školy na ktorom pedagógovia pôsobia v percentách



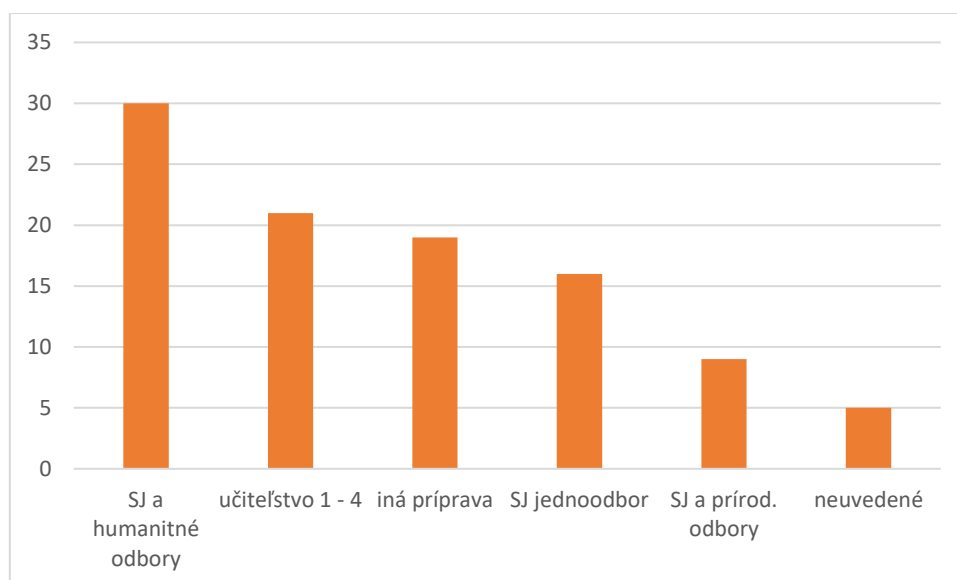
Najpočetnejšiu skupinu učiteľov tvorili absolventi pedagogickej prípravy v Segedíne – Szegedi Tudományegyetem János Gyula Pedagógusképző Kar (51, t. j. 37%), potom v Ostrihome – Vitéz János Tanítóképző Főiskola (25), Sarvaši – Gál Ferencz Pedagógiai Kar (17), na slovenských vysokých školách (17), v Budapešti – Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító-és Óvóképző Kar, (14), kombinovane (8 – napr. v Sarvaši a na Slovensku, v Budapešti a na Slovensku, v Debrecíne, Budapešti a Ostrihome atď.) a v Čabe – Körösi Csoma Sándor Főiskola / Tessedik Főiskola Pedagógusképző Kar (4). Traja respondenti tento údaj pri vyplnení dotazníka neuviedli.

Graf 5: Miesto získania vzdelania/diplomu v percentách



Vo vzorke najvýraznejšie zastúpenie (42 t. j. 30%) mali pedagógovia s aprobáciou slovenský jazyk v kombinácii s humanitnými odbormi (konkrétne slovenský jazyk a maďarský jazyk 12; slovenský jazyk a história 12; SJ a ruský jazyk 10; SJ a hudobná výchova 3; SJ a anglický jazyk 2; SJ a výtvarná výchova 2; SJ a pedagogika 1). Aprobáciu na učiteľstvo pre 1. – 4. ročník získalo 29 respondentov, jednodborové štúdium slovenského jazyka absolvovalo 23 a aprobáciu SJ v kombinácii s prírodovednými odbormi získalo 12 respondentov (SJ a biológia 3; SJ a geografia 3; SJ a telesná výchova 3; SJ a matematika 2; SJ a chémia 1). Inú pedagogickú prípravu než SJ absolvovalo 26 učiteľov a 7 respondentov údaj o svojej aprobácii neuviedlo. Absolútnu prevahu majú učitelia predmetov humanitného zamerania. Najviac absentujú pedagógovia prírodovedných predmetov, napr. chémie a fyziky.

Graf 6: *Aprobácia pedagógov v percentách*



1.6 Diseminácia a využitie výsledkov realizovaného výskumu v praxi

Pri realizácii projektu oba výskumné tímy veľkú pozornosť venujú priebežnej komunikácii s odbornou komunitou i verejnosťou. Na tento účel sa vyžívajú rôzne formy: monotematické konferencie, odborné príspevky prezentované na rôznych fórach (publikácie, referáty na podujatiach) i popularizačné aktivity. Významným syntetickým výstupom z projektu VEGA je predkladaný text monografie, ktorého hlavným cieľom je v ucelenej podobe prezentovať výsledky empirického výskumu, realizované metódou dotazníka na reprezentatívnej vzorke učiteľov slovenského jazyka na národnostných školách v Maďarsku.

Výskumné zistenia z realizovaného projektu by mohli ponúknuť aj relevantný, systematicky analyzovaný a spracovaný zdroj pri príprave a rozpracúvaní novej koncepcie fungovania slovenského národnostného školstva, v ktorej by sa teoretické východiská zvolenej stratégie mohli vhodne dopĺňať aj o poznanie praktických potrieb, avizovaných samotnými učiteľmi. Empirické údaje, získané v procese realizácie výskumu, ponúkajú reflexiu postavenia a fungovania slovenského národnostného školstva v optike jej realizátorov – pedagógov. Domnievame sa, že osobitne v tejto oblasti je možno považovať dôsledné prepájanie teórie a praxe za mimoriadne dôležité a efektívne.

2 SLOVENSKÉ NÁRODNOSTNÉ ŠKOLSTVO A REFLEXIA PEDAGÓGOV V KONTEXTE MINULOSTI, SÚČASNOSTI A BUDÚCNOSTI

Národnostné menšiny predstavujú dôležitú súčasť našej spoločnosti s veľkým kultúrnym bohatstvom a dôležitým historickým dedičstvom. Výchova a vzdelávanie v jazyku národnostnej menšiny vytvára podmienky pre rozvoj národnostných menšín v oblasti uchovávanía a rozvíjania ich identity, jazyka, kultúry a tradícií.

Jedným z najpálčivejších menšinových problémov je zabezpečenie menšinového vzdelávania a minoritnej školskej infraštruktúry. Súčasťou fungovania EÚ a jej snáh o minimalizovanie rasizmu, diskriminácie a iných foriem vylúčenia zo spoločnosti je aj pravidelné mapovanie integrácie, inklúzie a rovného prístupu vzdelávania pre menšiny a migrantov v jednotlivých členských štátoch EÚ. Podľa Brind, Harper, Moore (2008) sa na európskej úrovni čoraz viac skloňuje názor, že vďaka podpore školstva ako kľúčového hráča a významného faktora integrácie a európskej súdržnosti by bolo možné menšinové školstvo podporovať a zlepšovať.

2.1 Slovenské školstvo v Maďarsku v historických súvislostiach

Cieľom maďarskej kultúrnej, cirkevnej a školskej politiky v medzivojnovom období bolo posilniť maďarský jazyk a maďarskú kultúru. Od druhej polovice 19. storočia sa nástrojom tejto politiky stalo pomadžarčovanie území obývaných slovenskou väčšinou. Tento proces negatívne ovplyvňoval výučbu v slovenskom jazyku, ba dokonca ju násilne potláčal. Cieľom pomadžarčovania boli najmä ľudové školy. V štátnych ľudových školách bol vyučovacím jazykom bez výnimky maďarský jazyk – i v oblastiach obývaných Slovákmi. (Lásik, 2009)

Podľa Kuglera a Gomboša (2008) parížsky systém mierových zmlúv po prvej svetovej vojne síce kládol dôraz na ochranu národnostných menšín, avšak prijaté opatrenia sa v praxi nedodržiavali. Bethlenova vláda v Maďarsku na jar v roku 1923 prijala nariadenie č.

4800/1923, ktoré určovalo tieto kategórie menšinového školstva: typ A – školy s vyučovacím jazykom menšiny; typ B – školy so zmiešaným vyučovacím jazykom (jazyk menšiny a maďarčina); typ C – vyučovací jazyk maďarský a v jazyku menšiny sa vyučovala reč a literatúra (školský predmet).

V medzivojnovom období sa vo viac ako 50 evanjelických základných školách vyučoval slovenský jazyk. Tieto školy – okrem dvoch – boli podľa zákonného nariadenia tzv. „školy typu C“. Podľa učebných plánov vyučovali po slovensky čítanie a písanie, a to z dôvodu úspešného zvládnutia náboženstva, pretože jazykom tohto predmetu bola slovenčina. Základom výučby náboženstva bola cirkevná literatúra písaná biblickou češtinou. Ako uvádza Lásik a Pečeňová (2018) tento typ vyučovania, ktorý mal obsahovať výučbu materinského jazyka (čítania a písania), ťažko môžeme považovať za dostatočne kvalitné národnostné vyučovanie; napriek tomu, že sa týkalo pomerne veľkého počtu žiakov. Veľká väčšina Slovákov v Maďarsku školy takéhoto typu ani nenavštevovala, ale chodila do maďarských škôl.¹¹

V tomto období neexistovalo v Maďarsku stredné školstvo so slovenskou výučbou. Vo vyššom školstve sa iba v učiteľských ústavoch a na teologickej fakulte vyučoval slovenský jazyk dve hodiny týždenne. Z dôvodu nedostatku slovenských stredných a vysokých škôl pokračovali Slováci v štúdiu na maďarských stredných a vysokých školách, čo v mnohých prípadoch viedlo k ich pomadžarčeniu a ako príslušníci maďarskej inteligencie boli neraz iniciátormi maďarizačných snáh, prípadne sa voči vlastnej národnosti správali indiferentne. Vzdelaná a uvedomelá slovenská inteligencia bola oslabená a potlačená do úzadia. (Lásik, 2009)

Nakoľko v Maďarsku pred rokom 1945 neprebíhala jednotná výučba v slovenskom jazyku, nevytvorila sa organizovaná, na seba nadväzujúca školská sieť, a preto nebola zabezpečená ani výchova pedagógov. Pred rokom 1945 existovali v Slováckmi obývaných lokalitách zväčša iba maďarské školy. Podľa Divičanovej (2000) vo viacerých obciach, najmä v Novohradskej a Peštianskej župe, bolo deťom zakázané hovoriť v školských priestoroch v materinskom jazyku. Častým sprievodným znakom bolo, že v časti katolíckych obcí, ale stávalo sa to aj v evanjelických dedinách, sa cirkev celkom pomadžarčila. Postupne sa táto situácia stala samozrejmosťou, nakoľko v týchto lokalitách často už od prelomu storočia celé generácie nepoznali inštitúcie, ktoré by im sprostredkovali a približovali vlastnú kultúru a jazyk (pre viac

¹¹ Pre detailnejšie informácie k stavu štátneho a cirkevného školstva v medzivojnovom a vojnovom období viď publikáciu Tóth, I. *A Békés és Csanád megyei szlovákok anyanyelvi muvelodés viszonyai. 1919 – 1944. [Vzdelávacie pomery v materčine u Slovákov v Békešskej a Čanádskej župe. 1919 – 1944].*

informácií o obmedzovaní práv Slovákov v Maďarsku v tomto období pozri Heldáková (2018a, 2018b, 2020a, 2020b). Z tohto dôvodu sa v 30. a v prvej polovici 40. rokov, najmä u príslušníkov dospievajúcej generácie, narušila dôvera v spoločenskú hodnotu vlastného jazyka a kultúry, aj keď tento proces dotyční prežívali len podvedome.

Keď v roku 1948 na maďarskom území prebehol proces poštátneia škôl, malo to za následok vznik národnostnej školskej siete, no zároveň stratu cirkevných škôl a s nimi spätého i akéhosi lokálneho piliera etnickej kultúry. Viac k etnickému vzdelávaniu v Maďarsku v rokoch 1945 – 1948 pozri Föglein (2004). Proces vytvárania siete slovenského národnostného školstva sprevádzal rad problémov. Jednak to bola skepsa slovenskej menšiny z predchádzajúcich desaťročí vyznačujúca sa maďarizačným tlakom, vplyvom ktorého sa slovenské povedomie postupne vytrácalo, ale aj personálne problémy, nedostatok kvalifikovaných pedagógov, atď.

V zmysle smerníc Maďarskej komunistickéj strany začal v decembri roku 1948 Demokratický zväz Slovákov v Maďarsku a Ministerstvo školstva MR spoločné plánovanie kompletného systému slovenského školstva. Uvedený školský systém, podľa Lásika a Pečeňovej (2018), plánoval pokryť výučbu v slovenskom jazyku od škôlky až po vysoké školy (pedagogické štúdium). Obsahovo niesol systém znaky charakteristické pre vládu jednej strany, no napriek tomu išlo po formálnej stránke o dovtedy ojedinelý školský systém pre slovensky hovoriace obyvateľstvo v Maďarsku.

Slovenský školský systém v Maďarsku bol podľa Uhrinovej (2015) vybudovaný v rokoch 1949 – 1958. O jeho vybudovanie sa v roku 1949 pričínili Ministerstvo náboženstva a verejného školstva spolu s Demokratickým zväzom Slovákov v Maďarsku a pre tento proces boli príznačné podľa Divičanovej (2000) dve tendencie. Prvou bol fakt, že školy mohli byť zakladané len na území, kde sa táto myšlienka stretla s porozumením slovenských príslušníkov (najmä Slováci z Dolnej zeme). Na územiach, ktoré boli jazykovo príliš uzavreté (napr. obce v Pilišských horách alebo Novohrade) sa tieto školy nepodarilo založiť. Začiatok realizácie tohto projektu sa v prvých mesiacoch roku 1949 stretol s mnohými ťažkosťami. Slováci v Maďarsku a zvlášť Slováci v Békešskej župe mali príliš veľa negatívnych „skúseností“ z predchádzajúcich desaťročí. Medzi nich patrili vytlačenie na okraj spoločnosti, nízka uvedomelosť, trauma z presídlenia, strata prevažnej časti inteligencie, vplyv štátnej propagandy, prípadne politické represie. A tak sa zavádzanie nového školského systému darilo len s vypätím všetkých síl. Kmeť (2019b) tvrdí, že nezáujem mnohých Slovákov už na začiatku neumožnil vybudovať rozsiahlejšiu štruktúru slovenského školstva v Maďarsku.

V roku 1949 vznikli slovenské školy v šiestich lokalitách v Maďarsku – v Békešskej Čabe, Budapešti, Sarvaši, Slovenskom Komlóši, Novom Meste pod Šiatrom a vo Veľkom Bánhedeši. (Kmeť, 2018) V prvých rokoch pomohli slovenské školstvo v Maďarsku budovať učiteľia – Maďari presídlení zo Slovenska. Napríklad v Sarvaši v školskom roku 1949/1950 bola iba jedna členka učiteľského a vychovávateľského zboru domáca zo Sarvaša, ostatní prišli z povojnového Československa. (Kmeť, 2019a)

Pre prevažnú väčšinu žiakov sa zaviedol menej efektívny typ tzv. „jazykových škôl“. Ako uvádza Divičanová (2000) v roku 1949 ich bolo v krajine 140. Politika jednej strany silne ovplyvňovala aj výchovnú oblasť – socializácia a zachovávanie národnostnej kultúry sa uskutočňovalo podľa „socialistických princípov“, a tým sa do každodenného života žiakov dostávalo mnoho ideológie a násilného formovania.¹²

Štruktúrou a obsahom národnostného vyučovania, ktoré vzniklo v roku 1949, sa podľa stranického rozhodnutia z roku 1956 zaoberalo aj ministerstvo školstva, a to s cieľom jeho kontroly a prehodnotenia. Uvažovalo sa o rozšírení siete slovenských škôl tam, kde sa slovenčina vyučovala ako voliteľný predmet. Slovenská pedagogická rada pri Demokratickom zväze Slovákov v Maďarsku v roku 1958 vypracovala návrh konštituovania škôl so slovenským vyučovacím jazykom v 14 obciach so slovenským obyvateľstvom. Plánovalo sa i založenie strednej odbornej školy a rozšírenie výučby predmetu slovenský jazyk na maďarských gymnáziách. (Kmeť, 2019b).

Vcelku úspešný rozvoj slovenského národnostného školstva v Maďarsku sa podľa Homišinovej (2004) v 60. rokoch nielen pozastavil, ale aj výrazne zmenil svoj charakter. Vstúpila totiž do platnosti nová školská reforma, pričom došlo k reorganizácii aj národnostných škôl a pristúpilo sa k zavedeniu ich dvojjazyčného modelu. Od roku 1961, v zmysle ministerského nariadenia, sa všetky školy s vyučujúcim jazykom slovenským v Maďarsku zmenili na školy dvojjazyčné (slovensko-maďarské), v ktorých sa humanitné predmety vyučovali po slovensky (slovenský jazyk a literatúra, dejepis a zemepis) a prírodovedné predmety po maďarsky. Ministerstvo školstva odôvodňovalo svoje nariadenie tým, že národnostní žiaci, ba aj ich rodičia sú už dvojjazyční, teda škola s národnostným vyučovacím jazykom je už neopodstatnená. (Farkašová, 2008). Popri nich v lokalitách so slovenským obyvateľstvom existovali aj také typy maďarských škôl, v ktorých sa slovenský jazyk osvojoval

¹² Pre podrobné informácie o stave školstva v období komunistického režimu pozri Kmeť, M. *Krátke dejiny dolnozemsých Slovákov 2* a Kmeť, M. *Krátke dejiny dolnozemsých Slovákov 3*.

vo forme výučby nepovinného predmetu – ako cudzí jazyk. Išlo teda o zavedenie tzv. dvojstupňového modelu národnostných škôl, na základe ktorého došlo k zrušeniu škôl s vyučovacím jazykom slovenským a zavedeniu dvojjazyčných škôl a maďarských škôl s výučbou národnostného jazyka. Tento model národnostného školstva v prípade Slovákov v Maďarsku zostal de facto nezmenený až dodnes (napriek ďalším legislatívnym úpravám, napr. školský zákon z roku 1985, národnostný zákon z roku 1993). Podľa Uhrinovej (2015) mnohí predstavitelia slovenskej inteligencie pokladajú tento dátum za začiatok urýchlenia asimilácie.

Tak ako v priebehu ich zakladania až dodnes sa projekt bilingválnych škôl stretával a stretáva aj s pozitívnymi názormi aj s kritikou vyplývajúcou z náročnosti zvládnutia takto zostaveného učiva z psychologickkej, pedagogickkej ale i jazykovej stránky. Podľa Divičanovej (2000) v otázke dvojjazyčnej výučby sa slovenskí pedagógovia, ale aj celá národnostná inteligencia a maďarskí pedagógovia zaoberajúci sa národnostnými školami, rozchádzali na dva tábory. Ich protichodné názory, síce v trochu inej forme, sa zachovali dodnes. Tí, ktorí prijali tento typ škôl s určitými sympatiami, sa snažili a i dnes sa snažia potvrdiť ich oprávnenosť aj z historického aspektu. Podľa nich sa už v roku 1949 mali založiť len takéto školy, a to predovšetkým v kruhu Slovákov, pretože by boli najlepšie vyhoveli ako spoločenským požiadavkám, tak aj nárokom slovenskej národnosti. Druhý tábor tento typ škôl kritizuje. Nesúhlasí s dvojjazyčnou výučbou nie z národnostného, ale predovšetkým z jazykového, pedagogického a psychologického aspektu. V medzinárodnej výchovnej praxi túto formu výučby zavádzali v prvom rade pre elitných, vybraných žiakov. Pre slovenských žiakov, ktorí prichádzali do týchto škôl z dedín, nevýhodnejšieho kultúrneho prostredia (začiatok 60. rokov) znamenala veľké ťažkosti.

Po tomto období poklesu boli v záujme pozitívneho ovplyvnenia stavu národnostného školstva v sedemdesiatych rokoch zavedené opatrenia (napr. prepracovanie hodinových plánov, následkom ktorých v školách s národnostným vyučovacím jazykom sa zrealizovalo zvýšenie počtu hodín výučby národnostného jazyka z troch na štyri hodiny týždenne alebo zabezpečenie národnostného školského príplatku pre pedagógov), ktoré mali, podľa Marlokovej (2013) pozitívny účinok. Prejavilo sa to najmä v tom, že sa zvýšil počet škôl, kde sa vyučoval národnostný jazyk ako predmet.

Podmienky na obnovu národnostných škôl s vyučovacím jazykom zabezpečil Zákon o verejnom školstve z roku 1985, v ktorom sa deklarovalo, že výchovno-vzdelávací proces sa môže uskutočniť na každom stupni školstva aj v národnostnom jazyku. (Marloková, 2013).

2. 2 Stav slovenského školstva po roku 1989

Legislatívne zázemie národnostných práv v Maďarsku možno rozdeliť do dvoch väčších skupín. Jednu skupinu tvoria medzinárodné záväzky, podpísané alebo ratifikované medzinárodné dokumenty, druhú právne normy prijaté v Maďarsku, ktoré vo veľkej miere nadväzujú na medzinárodné zmluvy a dohovory. (Uhrinová, 2011) Špecifické, individuálne a kolektívne národnostné práva obsahuje zákon *O právach národných a etnických menšín*. Tento tzv. menšinový zákon bol prijatý v roku 1993. Zákon eviduje 13 historických národností žijúcich v Maďarsku a v jednotlivých kapitolách uvádza individuálne a kolektívne práva osôb patriacich k národnostnej či etnickej menšine. Medzi najdôležitejšie individuálne práva patria: pestovanie národných tradícií v rodine, vykonávanie cirkevných obradov vo vlastnom jazyku, evidencia na matrike vo vlastnom jazyku, právo poznávať a rozvíjať vlastné dejiny, kultúru a tradície, právo na vzdelávanie vo vlastnom, materinskom jazyku. Národnosti žijúce v Maďarsku majú v zmysle nariadení zákona o menšinách právo na vytvorenie miestnych národnostných samospráv a celoštátnej samosprávy. (Ondrejková, 2015)

Niektoré body tohto zákona sa v praxi ukázali ako mimoriadne dôležité z hľadiska vytvorenia podmienok pre postupný rozvoj slovenskej národnosti a školstva. Paulík (2002a) uvádza predovšetkým tieto:

- Na žiadosť 8 rodičov patriacich k národnosti je povinné vytvoriť, resp. prevádzkovať národnostnú triedu, alebo skupinu.
- V národnostných výchovno-vzdelávacích zariadeniach je povinné vyučovať národnostnú vzdelanosť, dejiny národnosti a materského štátu, ako aj kultúrne tradície národnosti.
- Prípravu učiteľov pre vyučovanie národnostného jazyka (v národnostnom jazyku) zabezpečí štát.
- Štát zabezpečí vydávanie učebníc a učebných pomôcok pre národnostné školy a podporí vydávanie národnostných knižných publikácií a periodík.

Tento zákon vytvoril predpoklad k tomu, aby národnostné školy (okrem všeobecne platných školských noratív) dostávali navyše aj tzv. národnostný príplatok. Poskytnutím národnostnej noratívy, uvedenej každoročne v zákone o štátnom rozpočte, sa štát snaží o to,

aby diferencovaním usmerňoval školy k vyššiemu typu národnostnej výučby, teda k rozšíreniu okruhu predmetov vyučovaných (v tomto prípade) v slovenčine. (Paulik, 2002a).

Ako však Paulik (2002b) uvádza, národnostný zákon sám o sebe negarantuje rozvoj národnostného života a je potrebné presadzovať, aby sa národnostné aspekty dostali aj do iných právnych noriem, napr. do školského zákona. V súvislosti s národnostnou školskou politikou je potrebné ešte poznamenať, že Maďarsko pristúpilo k Rámcovej dohode európskych krajín na ochranu menšín a ku Charte regionálnych a menšinových jazykov. Oba medzinárodné dokumenty venujú zvláštnu pozornosť pozdvihnutiu prestíže menšinových jazykov, uplatneniu národnostných školských práv ako aj ochrane menšinových jazykov a kultúr.

Ako konštatuje Szarka (2000) v roku 1995 sa otázka výučby v slovenskom jazyku na menšinových slovenských školách sa dostala aj do centra pozornosti Vysokého komisára pre národnostné menšiny OBSE Max van der Stoela. Ten vo svojom liste z 26. februára 1996 ministrovi zahraničných vecí Maďarskej republiky László Kovácsovi o slovenskom menšinovom školstve v Maďarsku napísal, že situácia slovenského jazyka v školskom systéme v Maďarsku je kritická.¹³ V odporúčaníach sformulovaných Vysokým komisárom pre ministra zahraničných vecí Maďarskej republiky dominovali tieto tri tematické okruhy: a) problém jazykovej asimilácie slovenskej menšiny v Maďarsku; b) problém jazykového charakteru slovenských škôl v Maďarsku; c) potreba zvyšovania vzájomnej spätosti medzi menšinovým samosprávnym systémom a slovenským školstvom.

Všetky tieto tri základné problémy slovenského menšinového školstva sú úzko späté s typologickými špecifikami slovenskej menšiny, ktoré sú v pozadí celého jazykového asimilačného procesu. Homišinová (2008) uvádza silnú emocionálnu a kultúrnu viazanosť k Maďarskej republike; nepriaznivé demografické ukazovatele, výrazná spoločenská integrácia, jazyková a národnostná asimilácia; nekompaktnosť osídlenia a osobitý charakter slovenských lokalít; nesúlad v údajoch o počte podľa ukazovateľa – národnosť a materinský jazyk; budovanie siete slovenských menšinových samospráv. Podľa Homišinovej je z hľadiska pretrvávania a upevňovania etnicity možné uvedené charakteristiky považovať za destabilizujúce, ktoré negatívne pôsobia na prejavy a konštrukciu etnickej identity slovenskej minority v Maďarsku a vedú k stále výraznejšej „maďarskosti“ slovenskej minority.

¹³ K tejto situácii prispel podľa neho celý komplex faktorov: nedostatky v systéme vyučovania slovenského jazyka v období minulého režimu a dominancia maďarského jazyka v súčasnom školskom systéme, dôsledky relatívnej slabosti identity v rámci slovenskej komunity, rastúci dopyt a záujem o vyučovanie cudzích veľkých jazykov ako angličtina, nemčina v školskom systéme atď.

V 90. rokoch 20. storočia sa začala v Maďarsku reforma verejného školstva. Podľa Uhrinovej (2015) následkom zmien, ktoré nastali, môžeme situáciu a tendencie v slovenskom školstve hodnotiť ako ambivalentné. Po transformácii spoločnosti sa na jednej strane v značnej miere znížil počet slovenských škôl a tým aj žiakov učiacich sa slovenský jazyk, na strane druhej však vo vyučovaní nastali dôležité obsahové zmeny. Maružová Šebová (2010) konštatuje, že tak ako priaznivo ovplyvnila táto reforma slovenské národnostné základné a stredné školy, tak skomplikovala a sťažila existenciu slovenských katedier v Maďarsku. Išlo o obdobie prebiehajúce v znamení integrácie. Spojenie rôznych fakúlt do jedného celku si vyžadovalo veľa zmien vo vysokoškolskom systéme v rámci celej krajiny. K. Maružová Šebová (2010) píše o školských reformách v Segedíne toto: „*V duchu spoločenských a politických zmien bolo treba uskutočniť také obsahové a štruktúrne zmeny, ktoré slúžili novým cieľom a úlohám. Spomedzi týchto môžeme spomenúť napríklad vysokoškolský učebný plán z rokov 1989/1990, ktorý v duchu plurality a demokracie odštartoval mnoho nových odborov a umožnil študentom aj učiteľom prechod medzi katedrami a odbormi. Integrácia, akreditácia, kreditový systém, bolonský proces, to všetko sú pojmy, ktoré charakterizujú hlavné smery tejto dvadsaťročnej periódy*“. Slová autorky je možné aplikovať na celý vysokoškolský systém v rámci krajiny.

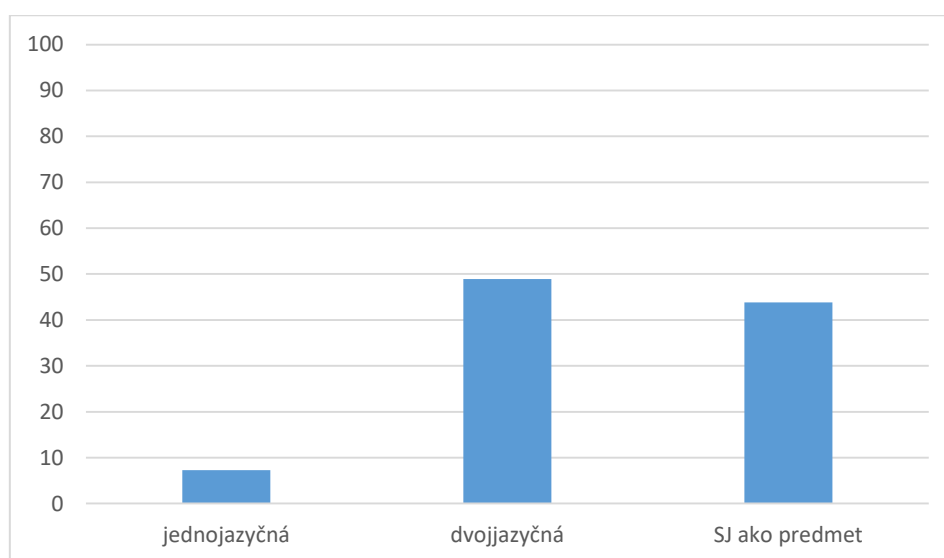
V školskom roku 1998/1999 vstúpili do platnosti *Národné učebné osnovy* a *Smernice menšinovej výučby* (od ich zavedenia sa už viackrát zmenili, ako aj školský zákon). Ich úlohou bolo určiť ciele a úlohy pedagogických programov, formy menšinového školstva a požiadavky vyučovania národnostného jazyka pre rôzne typy národnostných škôl. Uhrinová (2011) hodnotí tieto smernice za veľmi významné, lebo určili pojem národnostnej školy a tým paralelne zaviedli diferencované financovanie národnostných škôl; zvýšili povinný počet vyučovacích hodín slovenského jazyka a požiadavky vychádzajú z reálnej jazykovej situácie; predpísali povinne vyučovať nový predmet, slovenskú vzdelanosť, tzv. slovenské reálie. Podľa *Národných učebných osnov* a *Smerníc menšinovej výučby* je škola národnostná a môže mať nárok na národnostnú normatívu, ak sa jazyk menšiny vyučuje s týždenným počtom hodín najmenej 4 a okrem toho splní aj požiadavky predmetu slovenská vzdelanosť. Pred zavedením týchto dokumentov v školách, v ktorých sa slovenčina vyučovala ako predmet, prebiehala výučba jazyka podľa Uhrinovej (2011) s týždenným počtom hodín 2 – 3, a poznatky o Slovákoch v Maďarsku, o Slovensku a slovenskej kultúre sa povinne nevyučovali ani v jednom type škôl.

V súčasnosti fungujú v Maďarsku tri typy národnostných škôl: *Jednojazyčné školy* sú také, v ktorých vyučovanie (okrem maďarského jazyka a literatúry a cudzieho jazyka) prebieha

v národnostnom jazyku. Začiatkom školského roka 2013/2014 vďaka novým dokumentom sa predmet slovenská vzdelanosť (szlovák népismeret) už nevyučuje integrovane, ale ako samostatný predmet. Časová dotácia predmetu slovenský jazyk a literatúra sa podľa Marlokovej (2013) zvýšila o jednu hodinu, tým pádom na druhom stupni všeobecnej školy je počet hodín v každej triede päť hodín týždenne. V *dvojazyčných školách* prebieha vyučovanie dvojazyčne, ale 50 % vyučovacích hodín (okrem maďarského a cudzieho jazyka) sa koná v národnostnom jazyku. Nariadenie konkrétne neurčuje predmety, ktoré by sa mali vyučovať v slovenskom jazyku, je to v kompetencii škôl. Jednotlivé inštitúcie samy určujú vo svojich vzdelávacích programoch predmety, ktoré sa budú vyučovať v slovenskom jazyku. Predpokladom splnenia vyššie uvedenej zákonnej povinnosti je dostatočný počet slovensky hovoriacich pedagógov. V *školách vyučujúcich národnostný jazyk ako predmet* prebieha vyučovanie v maďarskom jazyku, ale do rozvrhu je zakomponovaný aj národnostný jazyk a literatúra a tzv. slovenská vzdelanosť. V týchto školách je počet hodín slovenského jazyka 5 + 1 (týždenne je povinných 5 hodín slovenského jazyka a 1 hodina tzv. slovenskej vzdelanosti.) a podľa zákona je povinná 100 % účasť detí na výučbe slovenského jazyka.

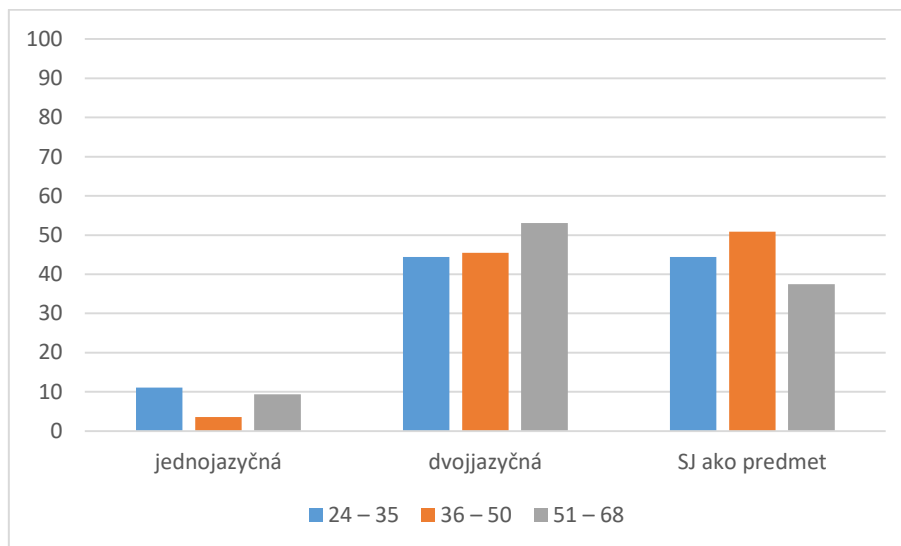
Na základe výskumu uskutočneného v roku 2019 bola pri 95% návratnosti štruktúra učiteľov podľa druhu škôl nasledovná. Najvyššie zastúpenie mali učitelia pôsobiaci na dvojazyčných školách (počet 67, čo predstavuje podiel 48,2%), potom pedagógovia, ktorí učia na školách, kde sa slovenský jazyk vyučuje ako predmet (počet 60, podiel 43,8%) a napokon učitelia pôsobiaci na jednojazyčnej škole (počet 10, podiel 7,3%).

Graf 1: Počet učiteľov pôsobiacich na jednotlivých typoch národnostných škôl (v percentách)



Podrobnejšiu štruktúru týchto škôl so zameraním na vekové kategórie učiteľov prezentuje nasledujúci graf.

Graf 2: Počet učiteľov na jednotlivých typoch národnostných škôl podľa vekových skupín (v percentách)



Podľa Informácie o školstve a vzdelávaní Slovákov, fungujú slovenské materské škôlky v 8 župách. Najviac škôlok je v Békešskej a v Novohradskej župe. Smernice o národnostnej výchove určili dva typy materských škôl. V jednojazyčných materských školách výchova prebieha zväčša v národnostnom jazyku, v dvojjazyčných škôlkach v maďarskom a národnostnom jazyku. Nariadenie neurčuje pomer používania týchto jazykov. V zmysle týchto predpisov jednojazyčná škôlka funguje iba pri slovenskej základnej škole v Budapešti. Ostatné materské škôlky sú dvojjazyčné. (Informácia o školstve a vzdelávaní Slovákov, 2017, 4). Zoznam slovenských materských škôl je v Prílohe 1.

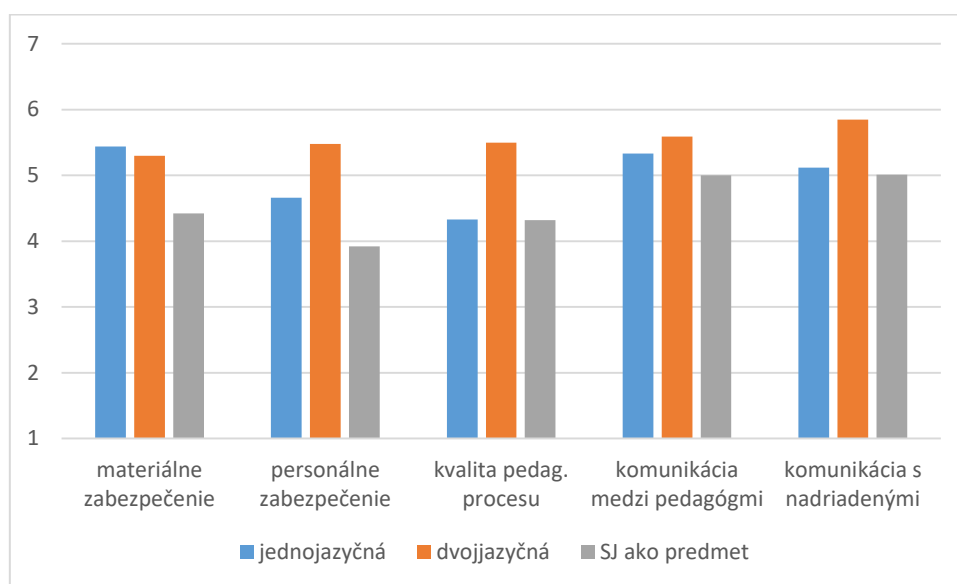
Základné školy, v ktorých sa vyučuje slovenčina, fungujú v 9 župách. Najviac takýchto škôl je v Komárňansko-ostrihomskej, v Békešskej a Peštianskej župe. Jednojazyčná škola funguje v Budapešti. dvojjazyčné školy sú v Békešskej Čabe, Novom Meste pod Šiatrom, Sarvaši a v Slovenskom Komlóši. Po slovensky sa v nich vyučuje dejepis, zemepis, slovenská vzdelanosť, vecné učivo, spev a hudba, kreslenie, technika a telesná výchova. V ostatných školách sa vyučuje slovenský jazyk a literatúra, resp. slovenská vzdelanosť v počte 5+1 hodín týždenne. V Maďarsku existujú dve národnostné slovenské gymnáziá – v Budapešti a v Békešskej Čabe. (Informácia o školstve a vzdelávaní Slovákov, 2017, 5-6). Zoznam škôl, v ktorých sa slovenčina vyučuje ako predmet je v Prílohe 2.

V tomto kontexte nás vo výskume zaujímala reflexia učiteľov obdobia po roku 1989, ktorú respondenti vyjadrovali v nasledujúcich oblastiach:

- V oblasti materiálneho zabezpečenia jeho fungovania
- V oblasti personálneho zabezpečenia
- V oblasti kvality pedagogického procesu
- V oblasti vzájomnej komunikácie medzi pedagógmi
- V oblasti komunikácie zo strany nadriadených (riaditeľ školy, predstavitelia mestského úradu, CSSM, inšpektori ...)

Respondenti hodnotili jednotlivé oblasti na sedembodovej škále, kde 1=veľmi negatívne a 7=veľmi pozitívne.

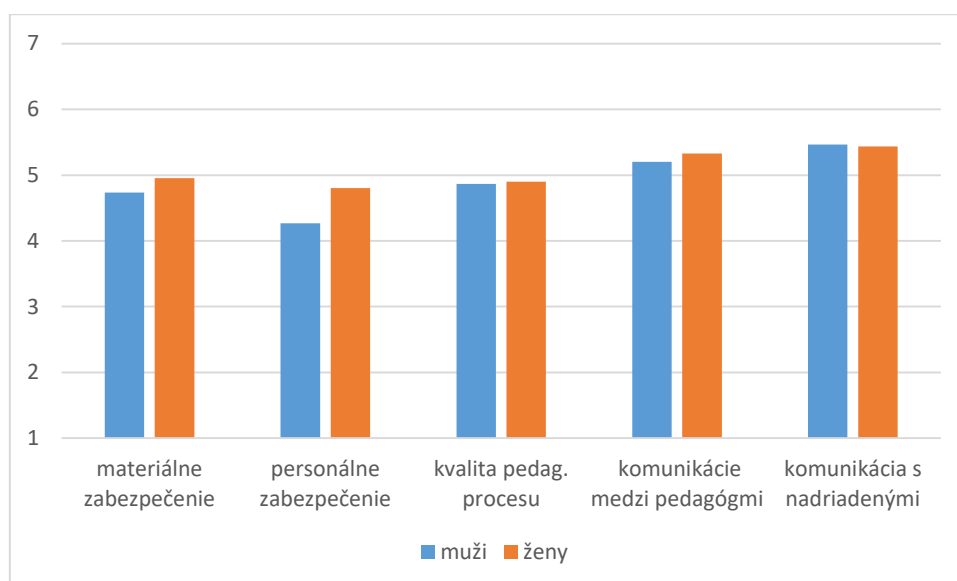
Graf 3: Hodnotenie stavu slovenského národnostného školstva po roku 1989 na základe typu školy



Najpozitívnejšie hodnotenia sme zaznamenali pri pedagógoch dvojjazyčných škôl. Neutrálne odpovedali pedagógovia zo škôl, kde sa SJ vyučuje ako predmet. Ich hodnotenie v položke „personálne zabezpečenie“ (M=3,92) je možné pripísať tomu, že tieto školy trpia nedostatkom personálu, to znamená, pokiaľ sa chce pedagóg zúčastniť doškoloňovacieho kurzu, nemá ho kto zastúpiť.

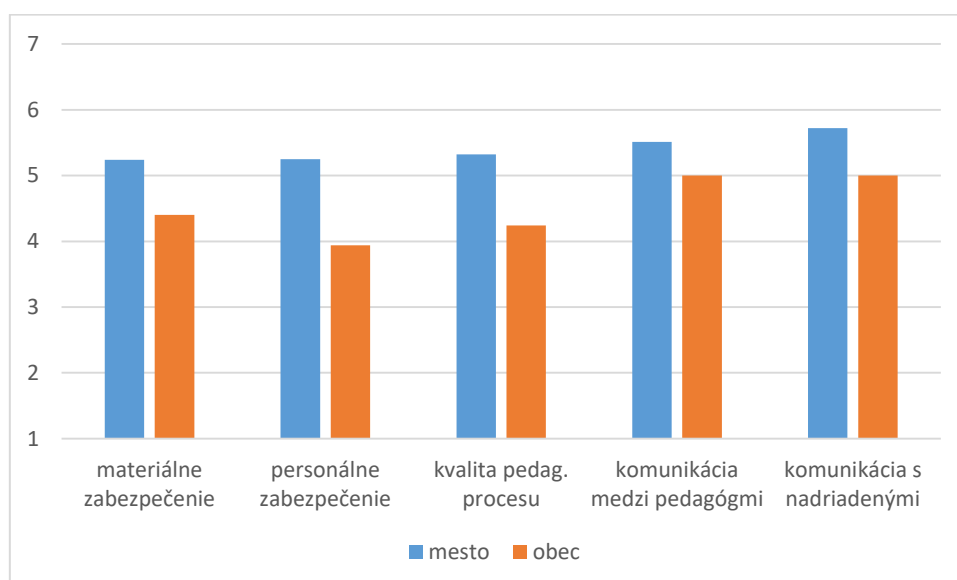
Vo všeobecnosti pedagógovia všetkých typov škôl pripísali najnižšie škálové skóre personálnemu zabezpečeniu a kvalite pedagogického procesu. Naopak najvyššie skóre dosiahla komunikácia medzi pedagógmi a komunikácia s nadriadenými.

Graf 4: Hodnotenie stavu slovenského národnostného školstva po roku 1989 na základe rodu



Pri analýze posudzovaných oblastí národnostného školstva učiteľmi a učiteľkami sme neidentifikovali významné rozdiely v hodnoteniach. Najvyššie priemerné skóre sme zaznamenali v komunikácii s nadriadenými a komunikácii medzi pedagógmi. Podobne, ako pri hodnotení na základe typu školy aj tu pedagógovia najmenej pozitívne hodnotili personálne zabezpečenie.

Graf 5: Hodnotenie stavu slovenského národnostného školstva po roku 1989 na základe lokality, v ktorej sa škola nachádza



Hodnotenie stavu národnostného školstva na základe lokality, v ktorej sa škola nachádza, dosahovalo negatívnu až mierne pozitívnu úroveň. Pozitívnejšie hodnotili národnostné školstvo za posledných 30 rokov pedagógovia pôsobiaci na mestských školách,

pričom najvyššie skóre pripísali komunikácii s nadriadenými (M=5,72) a s kolegami (M=5,51), nasledovalo materiálne (M=5,24) a personálne zabezpečenie (M=5,25). V hodnoteniach učiteľov pôsobiacich na školách na vidieku sa prejavil negatívny obraz pri možnosti personálneho zabezpečenia (M=3,94). Najvyššie bola hodnotená komunikácia s nadriadenými (M=5,0) a kolegami (M=5,0).

Celkovo hodnoteniu ostatných 30 rokov dominovali neutrálne až pozitívne postoje. Ak vezmeme do úvahy hodnotenia vo všetkých ukazovateľoch, pozitívnejšie hodnotenia stavu slovenského národnostného školstva sme zaznamenali na dvojjazyčných školách. S výnimkou materiálneho zabezpečenia, boli hodnotenia učiteľov na jednojazyčných a jazykových národnostných školách menej priaznivé, čo potvrdzuje rozdielne podmienky jednotlivých škôl v ostatnom období. Aj napriek dlhodobému nepomeru v počte mužov a žien v učiteľskej profesii sa obe skupiny vo svojich hodnoteniach zhodli. Zároveň sme zaznamenali nepriaznivejšie hodnotenia jednotlivých oblastí na vidieku v porovnaní s mestom, čo súvisí s koncentráciou dvojjazyčných a jednojazyčnej školy v mestách a národnostných škôl na vidieku.

2. 3 Slovenské školstvo v Maďarsku v súčasnosti

V súčasnom slovenskom školstve v Maďarsku nastali zásadné zmeny 1. januára 2013, kedy podľa nového školského zákona prevádzku národnostných základných a stredných škôl prebral od miestnych samospráv štát. Národnostné samosprávy môžu aj naďalej prevádzkovať školy, štátne úrady musia zriadiť školu v prípade, ak najmenej osem rodičov iniciuje národnostnú výučbu. Miestne národnostné samosprávy majú právo súhlasu s uzneseniami týkajúcimi sa miestneho školstva. Národnostné samosprávy môžu udržiavať miestne a regionálne materské, základné i stredné školy. Župné a celoštátne národnostné samosprávy môžu preberať národnostné školy od štátu. Podľa nového zákona sa za národnostnú materskú alebo základnú školu pokladá tá inštitúcia, kde sa aspoň 25 percent detí zúčastňuje na národnostnej výučbe. (Uhrinová, 2016).

Národnostným školám pomáha Školský úrad, Národnostná koordinačná kancelária i Celoštátna slovenská samospráva v Maďarsku (CSSM) a jej Pedagogicko-metodické centrum, Zväz Slovákov v Maďarsku a Slovenská samospráva v Budapešti. (Heldáková, & Kalistová, 2019; Heldáková, & Szeghy-Gayer, 2021).

Reformy národnostného zákona priaznivo ovplyvnili aj možnosti riadenia národnostných škôl národnostnými inštitúciami. Od roku 2004 paralelne s prebiehajúcimi zmenami preberá, podľa Pečeňovej (2019), Celoštátna slovenská samospráva v Maďarsku v súlade s národnostným zákonom prevádzkovanie jedno- a dvojjazyčných slovenských národnostných škôl: Sarvaš (2004), Békešská Čaba (2005), Nové Mesto pod Šiatrom (2007), Slovenský Komlôš (2013), Budapešť (2014). Cieľom spomínaného procesu je zabezpečiť vyvážený rozvoj a fungovanie národnostných slovenských škôl v Maďarsku. (Tušková, 2016)

Školy vykonávajú činnosť na základe štátnych predpisov, ktoré sú platné pre všetky školy v Maďarsku. Pedagógovia a iní pracovníci sú verejní zamestnanci a riaditelia sú menovaní na základe verejného súbehu, pričom sa uprednostňuje uchádzač slovenskej národnosti. Riaditeľov menuje Valné zhromaždenie CSSM (je potrebný súhlas ministra školstva). Financie na prevádzku školy pre CSSM zabezpečuje maďarský štát na základe každoročného rozpočtového zákona.

Inštitúcie patriace pod CSSM majú samostatný rozpočet, ktorý určuje Valné zhromaždenie CSSM.¹⁴ Hlavné dokumenty škôl (zakladajúca listina, pracovný plán, učebný plán, referát o činnosti), počet tried a zamestnancov schvaľuje Výchovno-vzdelávací výbor, resp. Valné zhromaždenie CSSM.

Školy patriace pod CSSM zápasia s viacerými ťažkosťami z hľadiska fungovania. Ide predovšetkým o zabezpečenie slovenských, resp. po slovensky hovoriacich učiteľov na vyučovanie odborných predmetov; propagáciu škôl a zvýšenie počtu žiakov; zabezpečenie právne predpísaného hmotného majetku; rekonštrukciu škôl, ktorá prebieha postupne za podpory maďarskej vlády (je nutné získať súhlas miestnych samospráv, ktoré sú majiteľmi školských budov); neustále sa zvyšujúci počet kontrol, ktoré prinášajú viac administratívnych prác riaditeľom.

Prevzatie škôl do prevádzky slovenských samospráv je sprevádzané viacerými prekážkami, napríklad: CSSM môže prevziať len jedno- a dvojjazyčné školy; miestne slovenské samosprávy môžu prevziať len tie, kde sa 75% žiakov zúčastňuje slovenskej výučby; rozpočtový zákon určuje financovanie škôl – z tejto podpory by málopočetné školy nevedeli fungovať; miestne slovenské samosprávy nemajú vlastný aparát, svojich odborníkov, ktorí by vedeli vykonávať prácu prevádzkovateľa (potrebujú pomoc obecnej samosprávy).¹⁵

¹⁴ Tri školy hospodária samostatne, dvom školám hospodárske záležitosti vybavuje Úrad CSSM.

¹⁵ Časť kapitoly o fungovaní škôl v prevádzke CSSM je výňatok z nepublikovanej prednášky Márie Matejdesovej, školskej referentky Celoštátnej slovenskej samosprávy v Maďarsku, s názvom Školské inštitúcie prevádzkované slovenskými národnostnými samosprávami v Maďarsku. Prednáška bola prezentovaná na medzinárodnej

V dotazníkovom výskume sme analyzovali názory pedagógov z jazykových národnostných škôl na prevzatie ich školskej inštitúcie CSSM. Učitelia vyjadrovali svoj názor na sedembodovej škále, kde 1=vôbec by to nebolo vhodné a 7=bolo by to veľmi vhodné. Súčasne im bola ponúknutá aj možnosť, že ich škola už patrí pod CSSM. Vzhľadom na rok realizácie výskumu a fakt, že jedno a dvojjazyčné školy už patrili pod CSSM, svoj názor na vhodnosť, resp. nevhodnosť vyjadrili len pedagógovia vyučujúci na škole, kde sa SJ učí ako predmet. Na otázku odpovedalo 52 pedagógov.

Tabuľka 1: *Názory pedagógov na prevzatie ich školskej inštitúcie CSSM*

Škála odpovedí	Vôbec by to nebolo vhodné			Ani vhodné ani nevhodné			Bolo by to veľmi vhodné
	1	2	3	4	5	6	7
%	17,3	5,8	5,8	11,5	15,4	21,2	23,1
N	9	3	3	6	8	11	12

N=počet respondentov

Z tabuľky je zrejmé, že takmer dve tretiny (59,7%) pedagógov vyučujúcich na školách, kde sa SJ učí ako predmet si myslí, že by bolo vhodné, keby ich škola patrila pod CSSM. Naopak tretina respondentov s uvedeným krokom nesúhlasí a 11,5% pedagógov má ambivalentný postoj.

2.3.1 Aktuálne problémy slovenského školstva v Maďarsku

Oblasť výchovy a vzdelávania je špecifická v tom, že je v nej množstvo aktérov, ktorí priamo alebo nepriamo ovplyvňujú kvalitu a výsledky, ktoré sa pri výchove a vzdelávaní dosahujú. Fungovanie škôl, a obzvlášť národnostných škôl, ovplyvňujú mnohé faktory. Okrem tých všeobecných ako nízka atraktivita a spoločenské uznanie učiteľskej profesie, nízky plat, veľa stresu, prípadne málo možností na profesijný rast chceme v tejto časti poukázať i na konkrétne problémy, s ktorými zápasí slovenské školstvo v Maďarsku.

Výsledky výskumov Tóth (2008), Tušková (2016), Uhrinová (2016), Lászik (2018) zaoberajúcich sa slovenským národnostným školstvom konštatujú jeho rozhodujúcu úlohu v živote Slovákov v Maďarsku a zároveň jeho krízový, ohrozený stav v súčasnosti. Maďarské školstvo v súčasnosti zápasí s množstvom problémov. Medzi najpálčivejšie patria:

konferencii Slovenské národnostné školstvo a zachovanie národnostného povedomia v krajinách strednej, južnej a východnej Európy konanej v Banskej Bystrici i 6. – 7. septembra 2019

- **Neexistencia kontinuity medzi jednotlivými školskými inštitúciami**

Podľa Tuškovej (2016) najväčší problém v systéme slovenského školstva je, že v rámci jednotlivých inštitúcií nie je kontinuita, súvislé, trvalé a vzájomné nadväzovanie. Napriek tomu, že počet detí v materských školách a počet žiakov v základných školách ukazuje stúpajúcu tendenciu, kvantita študentov na gymnáziách a na katedrách slovakistiky je mimoriadne nízka. Táto tendencia nie je pre budúcnosť slovenského národnostného školstva optimálna, keďže absencia slovenčinárov, ktorí by garantovali vyučovanie slovenského jazyka, ohrozuje fungovanie spomínaných slovenských škôl. Podľa Tótha (2008), ktorý sa vo svojich výskumoch venoval prevažne používaniu slovenčiny na školách, zapísanie detí do slovenskej školy nemotivuje vždy len slovenský etnický pôvod. Rodičia do nich zapisujú deti aj preto, že podľa ich názoru má škola vysokú úroveň a žiaci sa z nej ľahšie dostanú na strednú školu. Problémom je, že deti po skončení základnej školy nepokračujú v štúdiu slovenčiny. Jeho výskum (Tóth, 2004) dokazuje obavy pedagógov, že po ukončení základnej školy žiaci viac nebudú motivovaní používať slovenský jazyk. Podobný problém vo svojom dotazníkovom prieskume zistila i Horváthová-Farkašová (2013), ktorá poukázala na to, že po absolvovaní základnej školy má len nepatrný počet žiakov, navštevujúcich školy na vidieku a v menších mestách, možnosť ďalej pokračovať vo výučbe slovenčiny. Dôvodom je, že väčšina týchto žiakov plánuje navštevovať stredné školy v najbližšom okolí, v ktorých nie je zabezpečené pokračovanie vyučovania slovenčiny.

- **Nedostatok učiteľov slovenského jazyka, ale i pedagógov vyučujúcich prírodovedné predmety a nedostatočná jazyková príprava učiteľov slovenského jazyka**

V súvislosti s nedostatkom učiteľov slovenského jazyka sa v mnohých školách množia žiadosti o zabezpečenie hosťujúceho učiteľa zo Slovenska (Demjénová, 2014). Problémom je i malý počet zúčastnených učiteľov na doškoloňovacích podujatiach – v mnohých školách je len jeden učiteľ, ktorý je tým pádom nezastupiteľný. Podľa J. Marlokovej, riaditeľky jednojazyčnej slovenskej školy v Budapešti,¹⁶ v ich inštitúcii výučba fyziky prebieha v celej škole v maďarskom jazyku, a v gymnaziálnych ročníkoch aj výučba výpočtovej techniky. Tvrdí, že domáca príprava slovenských pedagógov odborných predmetov sa dodnes nerozvinula. V tejto súvislosti s týmto by bolo podľa Marlokovej (2013) vhodné porozmýšľať aj nad otázkou poklesu hodnoty učiteľského diplomu, ako aj nad nutnosťou inovácie prípravy slovenčinárov pre národnostné školstvo a zintenzívnenie ich ďalšieho vzdelávania. Lásik (2018) nastoľuje

¹⁶ Presný názov školy znie: Materská škola, všeobecná škola, gymnázium a kolégium s vyučovacím jazykom slovenským v Budapešti

otázku, kto vyučuje predmet slovenská vzdelanosť? Vysokoškolský odbor, podľa Lásika, pre nízky počet hodín na prípravu učiteľov a stredoškolských profesorov zo slovenskej vzdelanosti neotvárajú. Predmet teda vyučujú predovšetkým učelia slovenčiny a na gymnáziách učelia dejepisu. Prevažná väčšina z nich je však v preddôchodkovom veku.

- **Nedostatok učebníc v slovenskom jazyku**

Ako uvádza Marloková (2013) jedným zo závažných problémov je nedostatok učebníc. Národnostná redakcia Národného vydavateľstva učebníc donedávna vydávala pre menšiny žijúce v Maďarsku učebnice v ich materinskom jazyku (po nemecky, slovensky, srbsky, chorvátsky, rumunsky, grécky, bulharsky, po slovinsky), resp. maďarské učebnice v preklade do týchto jazykov. Čo sa týka slovenských učebníc, veľké ťažkosti spôsobuje fakt, že nie sú preložené učebnice z každého predmetu. Najväčším nedostatkom trpia najmä prírodovedné predmety, napr. chémia, fyzika. Marloková konštatuje, že na gymnáziu aj výučba slovenského jazyka a literatúry prebiehala po zmene režimu po dlhé roky bez nových učebníc vydaných v Maďarsku. Podľa Lásika (2018) učebnice predmetu slovenská vzdelanosť používané na základných školách nezohľadňujú jazykovú úroveň žiakov rôznych typov škôl. Ako uvádza Lásik, neberú do úvahy fakt, že žiaci si neosvojujú slovenčinu v rodine ako materinský jazyk, takže jednotné učebnice sú pre nich takmer nepoužiteľné.

- **Vysoký vek pedagógov a absencia mladej generácie**

Pedagógovia slovenskej národnosti sú vo veľkej miere vo veku tesne pred dôchodkom a chýba mladá generácia učiteľov, ktorá by nastúpila na ich miesto. To dokazuje i náš dotazníkový výskum, podľa ktorého je veková štruktúra nasledovná: Priemerný vek pedagógov bol 48,7 rokov (najmenej 24 a najviac 68). U žien bol priemerný vek 49,5 rokov, u mužov 43,4 rokov. Vysoký priemerný vek učiteľov, hlavne u ženskej populácie predstavuje jeden z najväčších problémov slovenského školstva v Maďarsku. Odchod súčasnej, staršej generácie pedagógov spôsobuje ich akútny nedostatok.

- **Nezáujem o výučbu slovenčiny u rodičov a rozličná jazyková pripravenosť žiakov/študentov**

Na záujem, resp. nezáujem o výučbu slovenčiny u rodičov, resp. o zapísanie dieťaťa na národnostnú školu vplyva viacero faktorov. Podľa Tuškovej a Uhrinovej (2018) je jedným z dôvodov nezáujmu u rodičov zvýšený počet hodín menšinového jazyka. To znamená, že rodičia pokladajú počet 5+1 hodinu týždenne za príliš vysoký, najmä v porovnaní s ostatnými predmetmi ako maďarčina, matematika, dejepis, cudzie jazyky, atď. Niektorí rodičia protestujú kvôli ostatným predmetom, pretože nie každý žiak z národnostnej školy pôjde študovať na slovenské gymnázium (napríklad by radi vymenili počet hodín angličtiny so slovenčinou,

menej hodín slovenčiny a viac angličtiny). Tušková a Uhrinová konštatujú, že pozícia slovenčiny v posledných desaťročiach klesla a rodičia terajších žiakov uprednostňujú skôr svetové jazyky. Podľa Tótha (2008)¹⁷ majú pozitívnejší postoj k slovenskej škole vzdelanejší rodičia. Z výsledkov jeho výskumu vyplynulo, že „*kritické postoje rodičov sú dané realitou – pre rodičov je dôležité, aby sa dieťa vedelo uplatniť v živote*“.

Podľa A. Ištvánovej (2016) vstupujú deti do národnostného školského systému s rozličnou jazykovou pripravenosťou a úrovňou, ktorú potom má pedagóg na prvom stupni zjednotiť. Táto situácia sa opakuje aj po nástupe na gymnázium. Uhrinová (2003) tvrdí, že učenie sa odborných predmetov v slovenčine znamená pre slabších žiakov veľkú záťaž. Problémom sú aj odlišné postoje k slovenskému jazyku¹⁸. Tieto problémy rovnako charakterizujú aj vysokoškolských študentov, ktorí si volia štúdium slovenského jazyka, resp. jeho pedagogický smer. (Informácia o školstve a vzdelávaní Slovákov).

- **Vysoké školstvo**

Slovenský jazyk, literatúra a kultúra, resp. odbor slovenské národnostné učiteľstvo sa dá v súčasnosti v Maďarsku študovať na štyroch vysokých školách (Budapešť, Segedín, Sarvaš a Ostrihom). Ide o tri pedagogické a jednu filozofickú fakultu. Vysoké školy a univerzity nemajú dostatočný počet domácich študentov, študujú na nich hlavne Maďari zo Slovenska. Z výsledkov Tuškovej (2016) vyplýva, že z dvoch slovenských gymnázií sa dá ročne počítať len s niekoľkými poslucháčmi, ktorí chcú študovať slovenčinu a národnostné učiteľstvo pre materské, základné alebo stredné školy. Z tých málo stredných škôl, kde sa vyučuje slovenčina ako predmet, sa študenti prihlásia na slovenčinu len výnimočne. Táto tendencia nie je pre budúcnosť slovenského národnostného školstva optimálna, keďže absencia slovenčinárov, ktorí by garantovali vyučovanie slovenského jazyka ohrozuje fungovanie spomínaných slovenských škôl. Domnievame sa, že podobne ako na Slovensku i v Maďarsku atraktivita učiteľského povolania klesá. Podľa Uhrinovej (2016) je pre uchádzačov navyše charakteristická veľmi heterogénna jazyková a všeobecná vzdelanostná pripravenosť, čo veľmi sťažuje prácu vysokoškolského učiteľa.

¹⁷ Cieľom výskumu A.J. Tótha bolo informovať o súčasnom stave používania a o životnosti slovenského jazyka v školách v Maďarsku.

¹⁸ V rokoch 2003 až 2007 Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku analyzoval jazykovú situáciu v oblasti školstva. Cieľom výskumu bolo zachytiť zmeny, stav a možné tendencie, informovať o stave používania a o životnosti slovenského jazyka v školách v Maďarsku. Na základe výskumu riešitelia konštatovali, že jazykové znalosti slovenčiny detí pred nástupom do školy sú skoro nulové. Napriek tomu je obrovským pokrokom, keď už v druhom polroku prvého ročníka deti rozumejú slovenským pokynom učiteľky a reagujú na otázky hoci aj s chybami. V školách, kde je viac učiteľov slovenčiny, prípadne majú aj hosťujúcich učiteľov, ktorí nehovoria po maďarsky, je väčší úspech žiakov z hľadiska osvojovania slovenčiny. (Ondrejková, 2015).

Návrhov na riešenie personálnej situácie je podľa Uhrinovej (2016) viac. V súvislosti s neuspokojivou situáciou s prípravou slovenských pedagógov existuje návrh poslať študentov na univerzity na Slovensku. Ďalšia alternatíva odporúča zamestnávať výlučne hosťujúcich učiteľov pre potreby slovakistiky na maďarských vysokých školách.¹⁹ Uhrinová sa s týmito názormi stotožňuje len čiastočne. Podľa nej sú potrební aj domáci vysokoškolskí učitelia pri hosťujúcich profesoroch a lektoroch, aj domáce možnosti štúdia slovakistiky kombinované s pobytmi a stážami na Slovensku.

2.3.2 Reflexie aktuálneho stavu slovenského školstva v Maďarsku pedagogmi

Názory respondentov – pedagógov na súčasný stav slovenského školstva sme v tejto podkapitole špecifikovali na dva základné okruhy zamerané na:

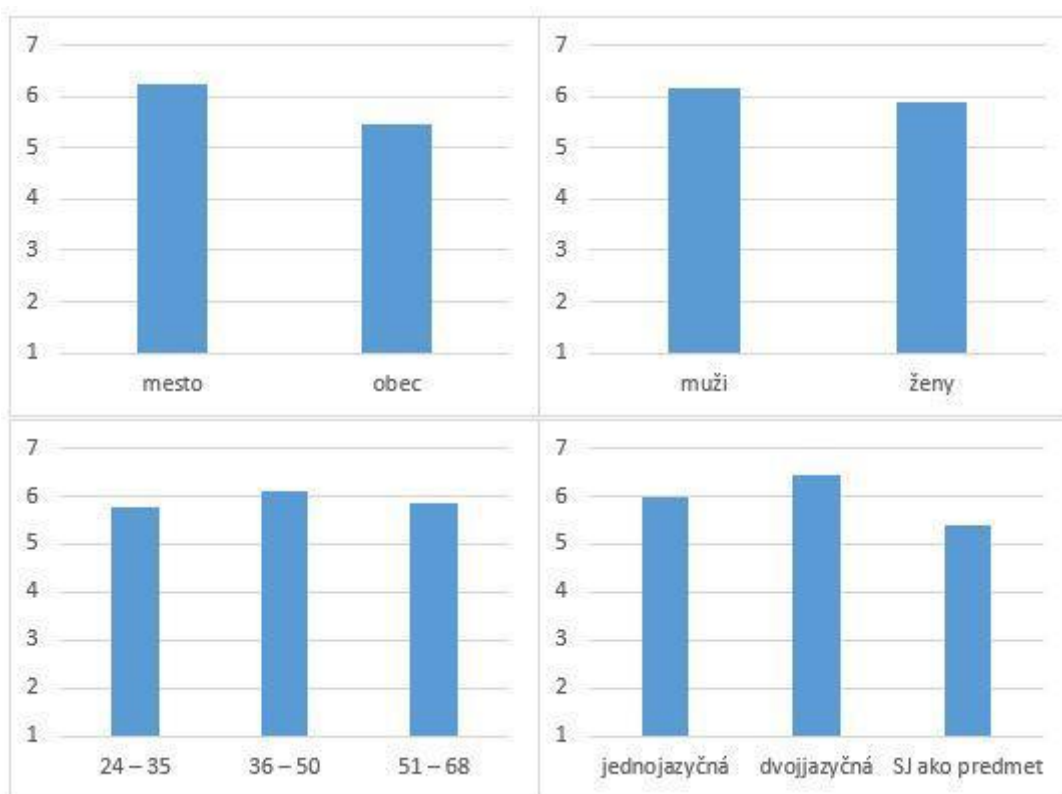
- upevňovanie slovenskej jazykovej identity,
- reflexiu súčasného obdobia slovenského národnostného školstva.

O slovenskej národnosti v Maďarsku je podľa Marlokovej (2013) všeobecne známe, že mladšiu vekovú generáciu charakterizuje postupná strata materinského jazyka a oslabovanie slovenskej identity. Situáciu zhoršuje aj pokles úrovne znalosti slovenského jazyka študujúcej mládeže, ako aj nedostatočná znalosť komunikačnej roviny slovenského jazyka. Všetky tieto spoločenské súvislosti vplývajú na život škôl, môžu negatívne pôsobiť na slovenský edukačný systém, dokonca môžu viesť aj k poklesu úrovne slovenských škôl.

V tomto kontexte pedagógovia hodnotili úlohu národnostného školstva pri upevňovaní jazykovej identity pomocou otázky: *Aké miesto prisudzujete slovenskému národnostnému školstvu v Maďarsku pri upevňovaní a rozvoji slovenského jazyka?* Respondenti odpovedali na sedembodovej škále, kde 1=vôbec nie dôležité a 7=rozhodne dôležité. Odpovede respondentov boli analyzované z hľadiska lokality, rodu, veku a typu školy.

¹⁹ Viac k problematike hosťujúcich učiteľov pozri Kmet' (2004) a Istvánová, Kmet' (1990).

Graf 6: Hodnotenie dôležitosti slovenského národnostného školstva pri upevňovaní slovenského jazyka na základe lokality, rodu, veku a typu školy

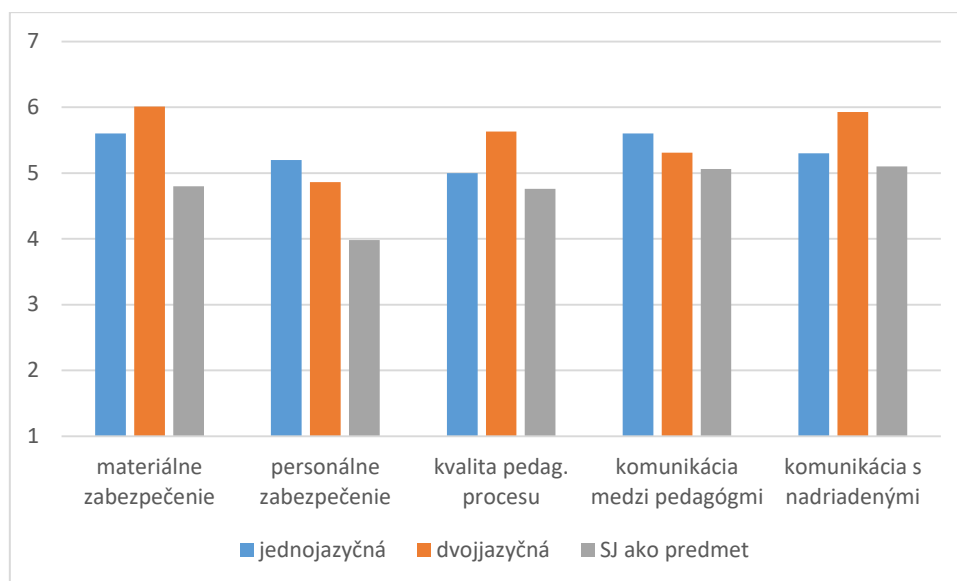


Všetky hodnotenia pedagógov dosahovali pozitívnu valenciu. Opäť sa potvrdil trend odpovedí, ktorý bol zrejmy už z predchádzajúcich analýz. Najpozitívnejšie hodnotenia, resp. odpovede vykazovali učitelia dvojjazyčných škôl a najmenej pozitívne učitelia národnostných škôl. Čo sa týka lokality pozitívnejšie sa vyjadrovali pedagógovia pôsobiaci na školách v mestách.

Reflexia súčasného obdobia slovenského národnostného školstva bola zisťovaná otázkou: *Ako hodnotíte súčasné obdobie z hľadiska stavu slovenského národnostného školstva?* Respondenti na sedembodovej škále, kde 1=veľmi negatívne a 7=veľmi pozitívne hodnotili jednotlivé oblasti národnostného školstva:

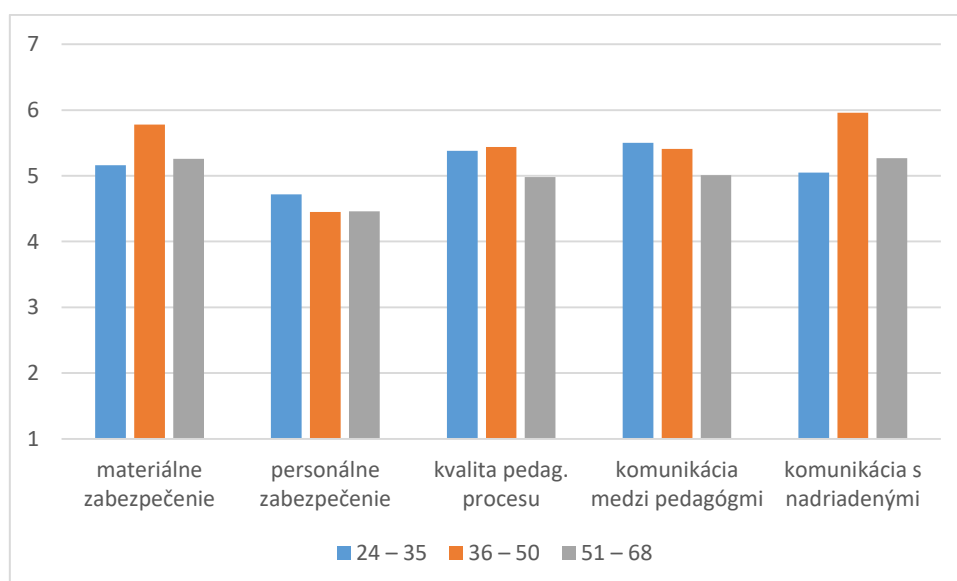
- *Materiálne zabezpečenie,*
- *Personálne zabezpečenie,*
- *Kvalita pedagogického procesu,*
- *Vzájomná komunikácia pedagogickej obce (medzi pedagógmi)*
- *Komunikácia zo strany nadriadených orgánov*

Graf 7: Hodnotenie súčasného stavu slovenského národnostného školstva na základe typu školy



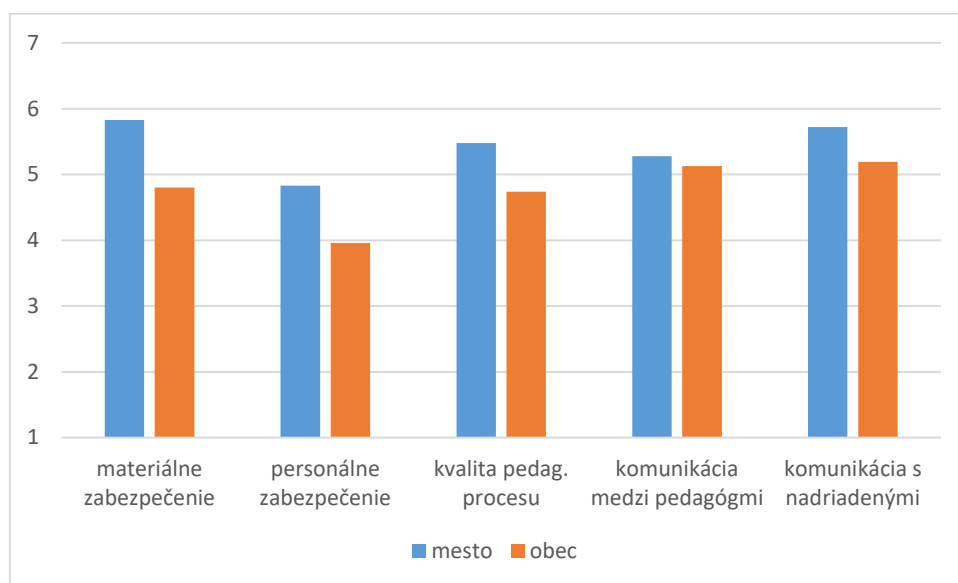
Z hodnotení pedagógov na základe typu školy vyplýva, že najpozitívnejšie sa vo vzťahu k postaveniu slovenského národnostného školstva v súčasnosti vyjadrovali pedagógovia dvojjazyčných škôl. Pedagógovia vyučujúci na školách, kde sa SJ vyučuje ako predmet vykazovali v prieskume neutrálnejšie hodnotenia. Rovnaké vzorce odpovedí sa týkali aj kvality pedagogického procesu a komunikácie s nadriadenými orgánmi. Všeobecne najnižšie priemerné škálové skóre získala položka „personálne zabezpečenie“, ktorá sa pri pedagógoch vyučujúcich na školách, kde sa SJ učí ako predmet, umiestnila v neutrálnej časti škály (M=3,98). V oblasti komunikácie medzi pedagógmi sme rozdiely v hodnoteniach učiteľov nezaznamenali.

Graf 8: Hodnotenie súčasného stavu slovenského národnostného školstva na základe vekových kategórií



V prípade vekových kategórií sme rozdiely v hodnoteniach pedagógov nezaznamenali. Výnimkou z uvedeného boli hodnotenia komunikácie zo strany nadriadených orgánov, kde pozitívnejšie hodnotenia vykazovali učitelia strednej generácie v porovnaní s mladšou a zároveň aj staršou generáciou učiteľov. Podobne, ako pri hodnotení na základe typu školy, aj tu pedagógovia všetkých troch vekových skupín pripísali najnižšie priemerné skóre personálnemu zabezpečeniu.

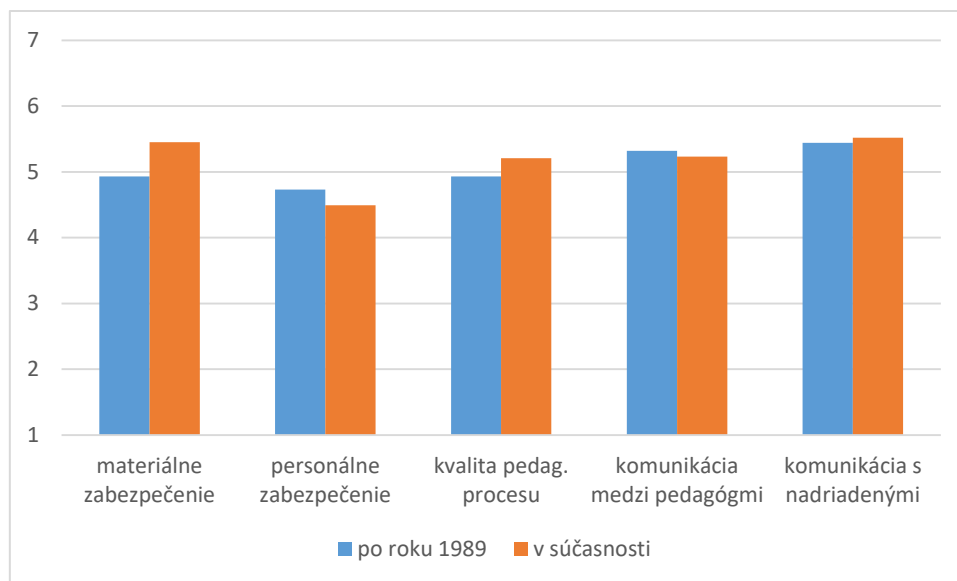
Graf 9: Hodnotenie súčasného stavu slovenského národnostného školstva na základe lokality, v ktorej sa škola nachádza



Pre hodnotenia stavu národnostného školstva na základe lokality, v ktorej sa škola nachádza platí, že takmer všetky oblasti, okrem vzájomnej komunikácie medzi pedagógmi, boli hodnotené pozitívnejšie učiteľmi z miest.

V nadväznosti na hodnotenia pedagógov obdobia za ostatných 30 rokov bolo možné uskutočniť komparáciu s hodnotením súčasného stavu národnostného školstva. Odpovede ilustruje nasledujúci graf.

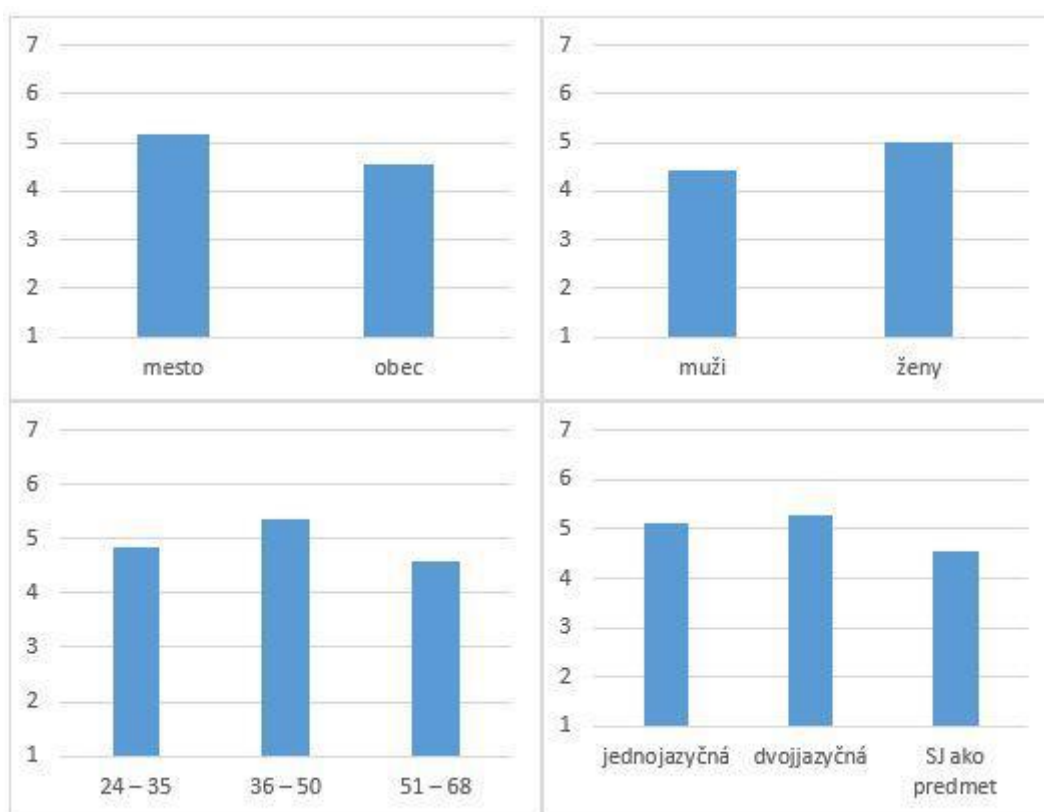
Graf 10: Priemerné hodnotenia jednotlivých oblastí národnostného školstva po roku 1989 a v súčasnosti



Z výsledkov komparácie vyplývajú pomerne pozitívne hodnotenia jednotlivých oblastí národnostného školstva. Komparácia hodnotení slovenského národnostného školstva učiteľmi potvrdila pozitívnejšie hodnotenia materiálneho zabezpečenia v súčasnosti ($M=5,49$, $SD=1,41$) v porovnaní s minulým obdobím ($M=4,93$, $SD=1,30$), $t(128)=5,86$, $p<0,001$. Pozitívnejšie hodnotenia boli identifikované aj v oblasti kvality pedagogického procesu v súčasnosti ($M=5,18$, $SD=1,29$) oproti minulosti ($M=4,95$, $SD=1,29$), $t(127)=2,25$, $p=0,026$. Naopak ako horšiu hodnotili pedagógovia situáciu v oblasti personálneho zabezpečenia slovenského národnostného školstva v súčasnosti ($M=4,50$, $SD=1,48$) v porovnaní v minulosťou ($M=4,74$, $SD=1,40$), $t(128)=1,98$, $p=0,049$. V oblasti komunikácie s kolegami a nadriadenými inštitúciami sme rozdiely v hodnoteniach nezaznamenali. K podobným zisteniam dospela vo svojom výskume aj Homišinová (2003), ktorá zisťovala názory na existujúcu sústavu slovenského školstva v Maďarsku. Aj napriek prevalencii pozitívnych odpovedí, dominantná časť odpovedí potvrdila len čiastočnú spokojnosť so stavom školstva.

Za účelom vytvorenia komplexného obrazu o slovenskom národnostnom školstve očami pedagógov bola predmetom analýz otázka súčasného postavenia slovenského školstva v sieti existujúcich škôl v Maďarsku. Respondenti hodnotili jednotlivé oblasti národnostného školstva na sedembodovej škále, kde 1=venuje sa mu nedostatočná pozornosť a 7=venuje sa mu dostatočná pozornosť. Analyzované boli hodnotenia podľa lokality, rodu, veku a typu školy.

Graf 11: Hodnotenie súčasného postavenie slovenského národnostného školstva v sieti škôl na základe lokality, rodu, veku a typu školy.



Uvedené výsledky naznačujú existenciu obdobných hodnotení ako vo vyššie uvedených oblastiach. Pozitívnejšie hodnotenia národnostného školstva vykazovali učitelia z miest. Rovnako pozitívnejšie hodnotenia produkovali učitelia strednej generácie v porovnaní s najstaršou generáciou učiteľov. Pozitívnejšie hodnotenie tiež vykazovali učitelia dvojazyčných škôl v komparácii s učiteľmi národnostných škôl. Celkovo možno konštatovať, že v hodnoteniach učiteľov pretrvávajú rozdiely medzi učiteľmi rôznych typoch škôl, ktoré sú zároveň aj rozdielmi medzi mestom a vidiekom.

2.3.3. Motivácia a dôvody vyučovania slovenčiny

Významným faktorom, ktorý má zásadný vplyv na upevňovanie slovenskej jazykovej identity je motivácia učiteľov. Prítomnosť kvalitných učiteľov v školstve je podmienená dvomi základnými faktormi. Prvým z nich je záujem o prácu v oblasti výchovy a vzdelávania, ktorý závisí aj od atraktívnosti povolania učiteľa. Atraktívnosť je daná podmienkami na osobný rozvoj v rámci profesie, ale aj pracovným prostredím, spoločenským uznaním a primeraným

finančným ocenením. Druhým faktorom je nábor a výber uchádzačov o štúdium učiteľstva a ich kvalitná vysokoškolská príprava, ako aj možnosti na ďalší kariérny postup.

Ak sa zameriame na profesiu učiteľa, zistíme, že „klasické“ pracovné motivátory absentujú – finančné ohodnotenie nemožno vnímať ako motivujúce, ani možnosti kariérneho postupu, či spoločenskej prestíže. Potreba riešiť motiváciu učiteľov tiež vyplýva z ich nedostatku, ktorý je charakteristický pre mnohé európske krajiny (Han, & Yin, 2016; Kyriacou, & Kunc, 2007). Uvedený problém sa však netýka len náboru nových učiteľov, ale aj ich udržania, a to predovšetkým z dôvodu slabej motivácie (Crehan, 2016). Údaje ukazujú, že príjmy učiteľov klesli v porovnaní s inými zamestnaniami s podobnými vzdelávacími požiadavkami, čo viedlo k tomu, že profesia učiteľa je menej prestížna (UNESCO, 2019; World Bank, 2018). V mnohých krajinách s nízkymi príjmami čelia učitelia rastúcemu počtu žiakov, čo spôsobuje zhoršenie pracovných podmienok (World Bank, 2018). Medzi ďalšie faktory prispievajúce k zníženej motivácii učiteľov patrí nedostatočná podpora zo strany vedenia, neprimerané životné podmienky alebo násilie na školách (UNESCO, 2019). Magdová, Bozogánová a Berinšterová (2020) ako problematický označujú i stres spojený s učiteľskou profesiou, prácu s minoritnými skupinami, komunikáciu s rodičmi žiakov a pracovné prostredie.

Záujem o výskum motivácie učiteľov v uplynulom desaťročí zdôraznil aj ďalšie možné príčiny súčasného stavu. Popri obmedzených kariérnych možnostiach, nezaujmu mladých ľudí o povolanie učiteľa a s tým spojenom starnutí učiteľskej populácie, sa čoraz častejšie vyskytuje frustrácia v materiálnej oblasti (Sinclair, 2008; Watt a kol., 2012; Bruncková, Kapová, Bozogánová, 2019).

Aby sme porozumeli motivácii učiteľov v maďarských podmienkach, musíme sa tiež pozrieť na sociokultúrne faktory daného kontextu. Správa OECD (2017) referuje o nepriaznivých podmienkach v maďarskom vzdelávacom systéme. Podľa dostupných údajov sú platy maďarských učiteľov približne o 30% nižšie v porovnaní s inými pracovníkmi s vysokoškolským vzdelaním v Maďarsku (OECD, 2017). V dôsledku toho, aj keď maďarskí učitelia zaznamenali medzi rokmi 2013 a 2015 výrazné zvýšenie platov, stále majú jeden z najnižších platov v rámci tejto profesie v krajinách OECD.

Podľa správy OECD (2017) je skutočná pracovná doba maďarských učiteľov na základných a stredných školách je 1 624 hodín ročne, z čoho sa výučbe venuje iba okolo 600 hodín. Uvedená správa upozorňuje aj na skutočnosť, že na rozdiel od iných krajín v Maďarsku

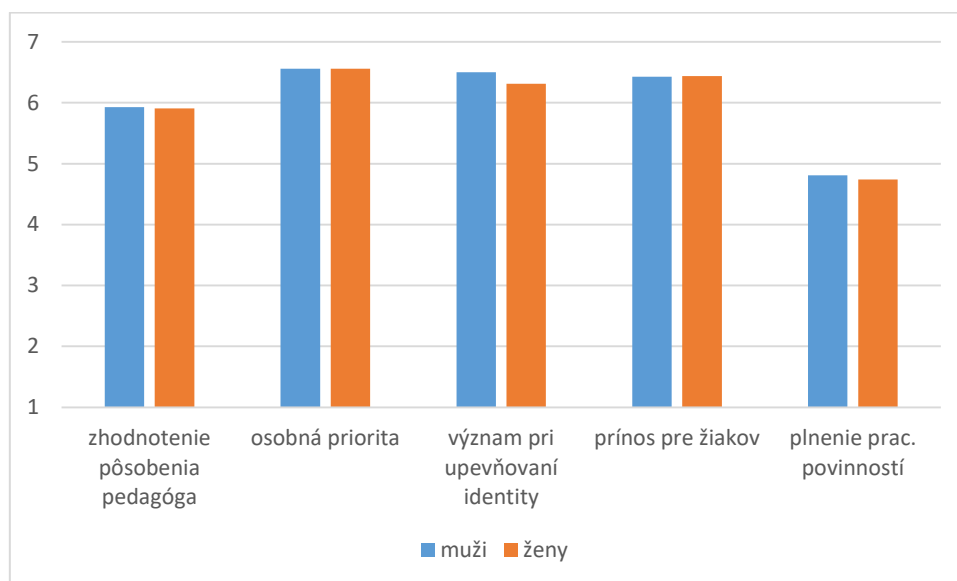
nie je nezvyčajné nájsť učiteľov nadmerne zaťažených najrôznejšími povinnosťami (napr. inštruktorstvom, dohľadom a účasťou na mimoškolských aktivitách). Nepriaznivá situácia je v študijných odboroch učiteľstva. Ženy tvoria asi 79% počtu študentov v učiteľských odboroch. Zároveň tvoria najväčší podiel na všetkých úrovniach povinného vzdelávania (97% na základnej škole, 77% na strednej škole a 64% na vyšších stredných školách). Na základe uvedeného možno konštatovať, že v Maďarsku je učiteľstvo dominantne ženskou profesiou (OECD, 2017).²⁰ Malý podiel mužov medzi pedagógmi sa zvyčajne vysvetľuje ich nedostatočným finančným ohodnotením. Hoci tento faktor zohráva významnú rolu, nebolo by správne redukovať celý problém iba na otázku miezd. K nízkemu statusu učiteľskej profesie a jej malej atraktívnosti pre mužov zrejme prispievajú aj ďalšie faktory: málo priestoru pre osobnú autonómiu a seberealizáciu, direktívny, úradnícky štýl riadenia, slabé možnosti kariérneho rastu, priveľa byrokracie, prevažne ženský pracovný kolektív atď.

V tejto súvislosti sme analyzovali motivačné faktory výučby slovenčiny u učiteľov na národnostných školách v Maďarsku v súvislosti s vekom a typom školy pomocou otázky *Ako by ste zhodnotili Vaše pôsobenie ako pedagóga vyučujúceho slovenský jazyk?* Respondenti mali zvoliť príslušnú možnosť na škále, pričom skóre bolo vypočítané zo 7-bodovej škály, kde 1=veľmi negatívne a 7=veľmi pozitívne. V prípade pozitívnej odpovede mali označiť na škále mieru dôvodov svojho hodnotenia pri výučbe slovenského jazyka. Boli im ponúknuté možnosti:

- *je to pre mňa osobná priorita, mám záujem*,
- *má to rozhodujúci význam pri upevňovaní etnickej identity,*
- *ovládať slovenčinu považujem za prínos pre žiakov do budúcnosti,*
- *plním si tak svoje pracovné povinnosti.*

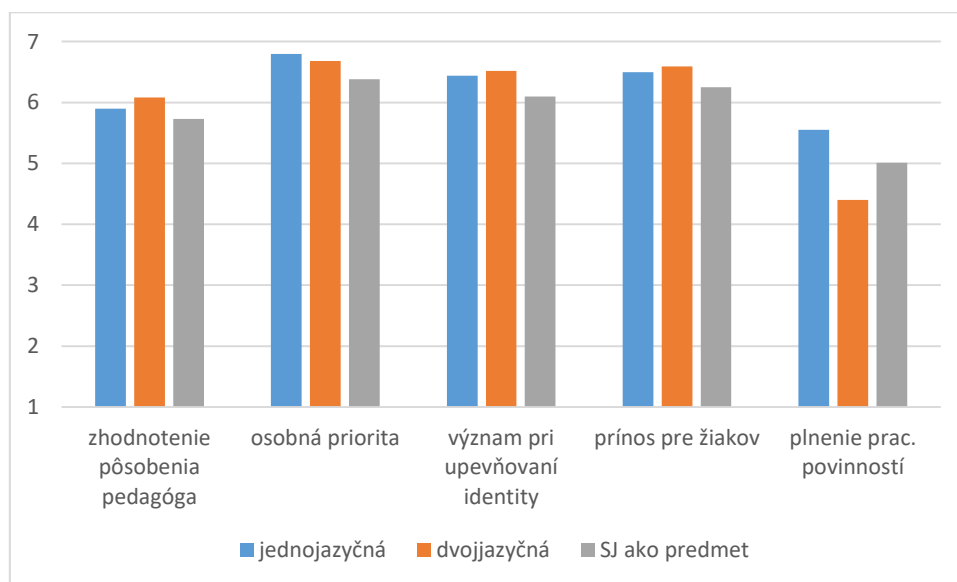
²⁰ Čo sa týka Slovenskej republiky, pokiaľ ide o podiel mužov a žien, podľa údajov OECD (2016) tvoria ženy 90 % slovenských učiteľov na I. stupni ZŠ, 78 % učiteľov na II. stupni ZŠ, 74 % učiteľov na gymnáziách a 71 % učiteľov na SOŠ. Pre porovnanie: priemerné hodnoty EU-22 sú: 85 % žien na I. stupni ZŠ, 70 % žien na II. stupni ZŠ, 64 % žien na gymnáziách a 56 % žien na SOŠ. (OECD, 2016).

Graf 12: Motivácia učiteľov na základe rodu



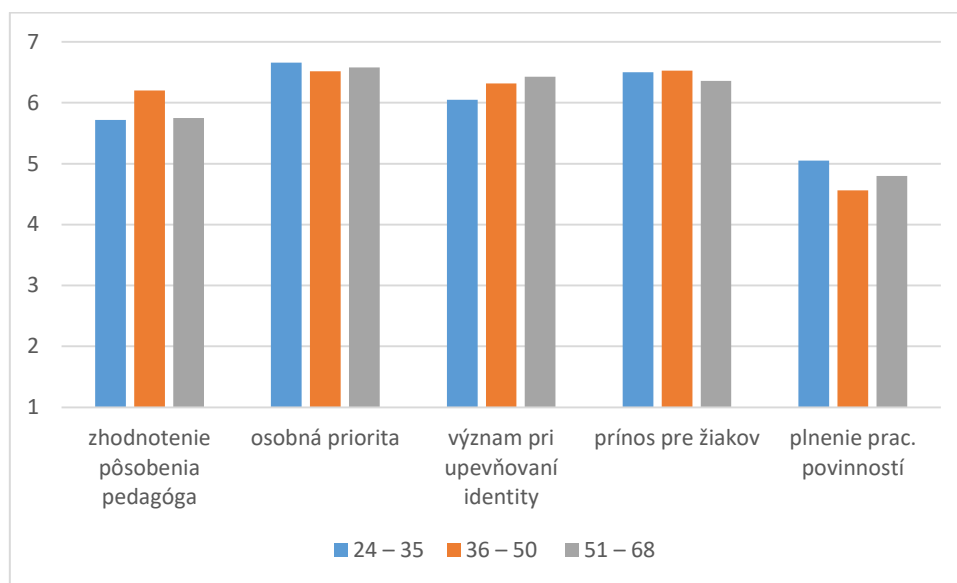
Pri porovnaní odpovedí mužov a žien na zhodnotenie vlastného pôsobenia ako pedagóga odpovedali obe skupiny identicky – vnímajú ho pozitívne. To isté je možné konštatovať aj o zvyšných položkách.

Graf 13: Motivácia učiteľov na základe typu školy



Viac názorových rozdielov v odpovediach pedagógov sme zaznamenali pri ich porovnaní podľa jednotlivých typov škôl. Pozitívnejšie priemerné hodnotenia mali učitelia dvojazyčných škôl v porovnaní s učiteľmi národnostných škôl v položkách „zhodnotenie pôsobenia pedagóga“, „význam pri upevňovaní identity“ a „prínos pre žiakov“.

Graf 14: Motivácia učiteľov na základe veku



Na základe veku najpozitívnejšie hodnotia svoje pôsobenie ako pedagóga učitelia vo veku 36 – 50 rokov, avšak štatisticky významné rozdiely sme zaznamenali iba v oblasti zhodnotenia pôsobenia pedagóga..

Z prezentovaných výsledkov vyplýva pozitívne vnímanie vlastného pôsobenia ako pedagóga pri všetkých skúmaných skupinách. V súvislosti s rodom sa odpovede respondentov a respondentiek nelíšili. Pri type školy je dôležité poznamenať, že motiváciu sme tu skúmali v súvislosti s jej orientáciou na slovenské povedomie – vyššia motivácia v našom ponímaní odpovedala vyššej snahe o udržanie slovenského povedomia v Maďarsku a teda vyššej motivácii vyučovať slovenčinu, resp. predmety v SJ. Na základe výsledkov môžeme konštatovať, že motivácia v prípade pedagógov slovenského národnostného školstva v Maďarsku priamo súvisí s typom školy, na ktorej učia. Pozitívnejšie hodnotenia sme zaznamenali na jednojazyčnej a dvojazyčnej škole, menej pozitívne na školách, kde sa SJ vyučuje len ako predmet.

Pri analýze motivácie v rámci jednotlivých vekových skupín sme predpokladali, že čím je vek učiteľov vyšší, tým nižšia je aj ich motivácia. V našom prípade sa tento predpoklad nepotvrdil, učitelia najvyššej vekovej kategórie neboli motivovaní menej, ako ich mladší kolegovia.

Po zovšeobecnení výsledkov môžeme konštatovať, že učitelia za najvýznamnejšie motivačné faktory považujú *osobnú prioritu a vlastný záujem a prínos slovenčiny pre žiakov do budúcnosti*. Tieto položky získali vo všetkých prípadoch najvyššie priemerné skóre. Naopak, položka „*plnenie pracovných povinností*“ sa pri všetkých skupinách umiestnila najnižšie – t.j.

respondenti jej bez výnimky prideliť najnižšie priemerné skóre, ktoré sa poväčšine pohybuje v neutrálnom póle škály (a nie v pozitívnom, ako to bolo pri ostatných položkách).

2.3.4. Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov v reflexii pedagógov

Dôležitým faktorom v rámci národnostného školstva je aj nepochybne záujem zo strany žiakov a rodičov o výučbu národnostného jazyka. Ten v mnohých prípadoch môžeme pozorovať už v súvislosti s materskou školou. Ako bolo uvedené, v rodinách sa čoraz menej rozpráva po slovensky, deti a žiaci prichádzajú do škôl bez znalosti slovenského jazyka. Materská škola má za úlohu pripraviť deti na školu. Podľa Tótha (2011) tak materské školy nahrádzajú používanie slovenčiny v rodinnom zázemí.

Podľa Pečeňovej (2003) zmena politického systému v roku 1989 a začiatok 90. rokov „otriasli základmi celého národnostného školstva“. Zrušilo sa centrálné riadenie, zriaďovateľmi škôl sa stali miestne samosprávy, vybudoval sa normatívny systém financovania. Ten spôsobuje, že každá inštitúcia sa snaží prijať čo najväčší počet žiakov, nakoľko jej existencia a budúcnosť je od nich priamo závislá. Rýchly postup globalizácie spôsobil, že prestíž škôl vyučujúcich slovenský jazyk poklesla. Rodičia, berúc do úvahy požiadavky na trhu práce uprednostňujú školy, kde sa vo zvýšenom počte hodín vyučujú svetové jazyky.

Pri sledovaní záujmu o výučbu zo strany žiakov a rodičov bol realizovaný výskum doplnený naratívnymi rozhovormi s učiteľkami materskej a základnej školy (súčasnými a bývalými) pôsobiacimi v obci Čív.²¹ Cieľom rozhovorov bolo skúmať aktuálne problémy národnostných škôl, v ktorých sa slovenčina vyučuje ako predmet. Predmetom výskumu boli aj reflexie pedagógov na záujem o výučbu slovenského jazyka u žiakov a rodičov.

V súčasnosti v Číve funguje základná škola, kde sa slovenský jazyk vyučuje ako predmet. Okrem toho je tu čívska materská škola – jasle „Zlatá brána“. V nej majú deti možnosť hovoriť okrem maďarského jazyka aj po slovensky. V škôlke sa snažia používať slovenský jazyk čo najčastejšie a poskytovať deťom pozitívny rečový vzor. Okrem toho v úzkej spolupráci s rodičmi upevňujú vzťah k ľudovým tradíciám a tým posilňujú národnú identitu. Výsledkom vyučovacieho procesu by malo byť, že deti chápu výrazy v slovenskom jazyku, sú schopné pomenovať dvojjazyčne jednoduché predmety dennej potreby (príbor, časti oblečenia,

²¹ Interview boli zrealizované v rámci krátkodobého terénneho výskumu 36. interdisciplinárneho výskumného tábora v Číve organizovaného v júni 2019 Výskumným ústavom Slovákov v Maďarsku.

hygienické potreby). Hlavným poslaním učiteliek je okrem výchovy a vzdelávania dodržiavať tradície a pestovať ľudovú kultúru. Z rozhovorov vyplynulo, že aj napriek tomu, že ide o národnostnú škôlku, viacerí rodičia nemajú vzťah ku Slovensku resp. k slovenčine. Týka sa to predovšetkým rodičov, „*ktorí sa prisťahovali z Budapešti a tým pádom nemajú k slovenskému jazyku žiaden vzťah*“. Po skončení škôlky majú deti možnosť pokračovať vo vzdelávaní na základnej škole v Číve. Na otázku, či rodičia majú záujem, aby sa ich dieťa učilo na základnej škole slovenský jazyk odpovedali respondenti ambivalentne. Odpovede pomerne dobre charakterizuje výrok: „*sú rodičia, ktorí áno, majú záujem, ale je ich len niekoľko, lebo ich deti chodia na súťaže*“. V roku 2018 z detí v škôlke len šiesti rodičia prihlásili svoje dieťa na miestnu základnú školu. Problémom je veľa hodín slovenčiny v porovnaní s inými predmetmi (6 hodín slovenčiny týždenne²², pre porovnanie žiaci majú 8 hodín maďarčiny týždenne). Na otázku, či sa dodržiava, že žiaci majú 5+1 hodín slovenčiny, odpovedala jedna z respondentiek nasledovne: „*Z matematiky majú žiaci menej ako zo slovenčiny a rodičia sú nahnevani*.“ Takéto názory na zvýšený počet hodín menšinového jazyka nie sú typické len v Číve. Podobné hodnotenia zaznamenali i Tušková a Uhrinová (2018) v rámci výskumného pobytu v Tardoši. Aj v ďalších školách, v ktorých sa slovenčina vyučuje ako predmet, sú podobné ťažkosti.

Rovnako aj podľa Tótha (2011) je v pilíšskych dedinách spoločným javom sťahovanie sa maďarského obyvateľstva na vidiek pre blízkosť Budapešti, čo na jednej strane znižuje pomer Slovákov v týchto dedinách, na strane druhej blízkosť Slovenska pozitívne ovplyvňuje a oživuje možnosti používania slovenčiny. V Číve a Kestúci sa podľa výskumu Tótha učia po slovensky aj deti maďarského pôvodu a občas s väčším úspechom ako slovenské.

Okrem toho je v súčasnosti podľa odpovede jednej z respondentiek „*móda zobrať dieťa do inej školy, pretože tam chodia kamaráti*“. Záujem o výučbu slovenčiny u rodičov v regióne dokumentuje výrok: „*tí, ktorí dajú do školy v Číve svoje deti, tí chcú, aby sa učilo slovenčinu*.“ alebo: „*kto chodí do školy sem, tak áno, kto sa nechce učiť slovenčinu, ide preč. Na Dorogu, v Pilíšskej Čabe sú väčšie možnosti, samozrejme, veď sú to mestá*“. Uvedené výroky podporujú aj výsledky nášho výskumu, aj keď len v položkách týkajúcich sa lokality a typu školy.

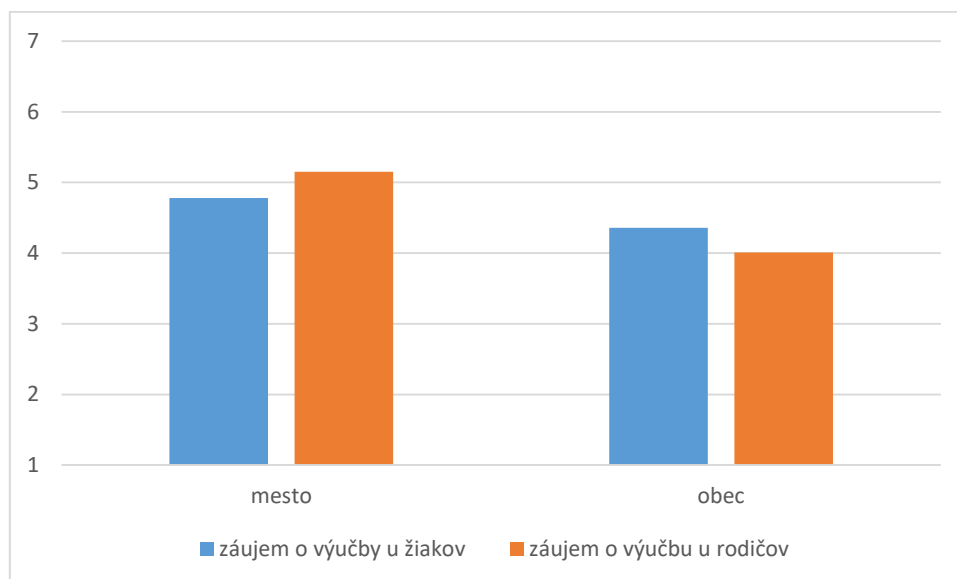
Záujem o výučbu slovenčiny v porovnaní s minulosťou bol zisťovaný pomocou dvojice otázok: *Aký je, podľa Vás, záujem o výučbu slovenčiny u žiakov, resp. študentov v porovnaní*

²² 5 hodín slovenčiny a 1 hodina slovenská vzdelanosť

so situáciou pred 10 rokmi?; Aký je, podľa Vás, záujem o výučbu slovenčiny u rodičov, príslušníkov slovenského etnika, v porovnaní so situáciou pred 10 rokmi?

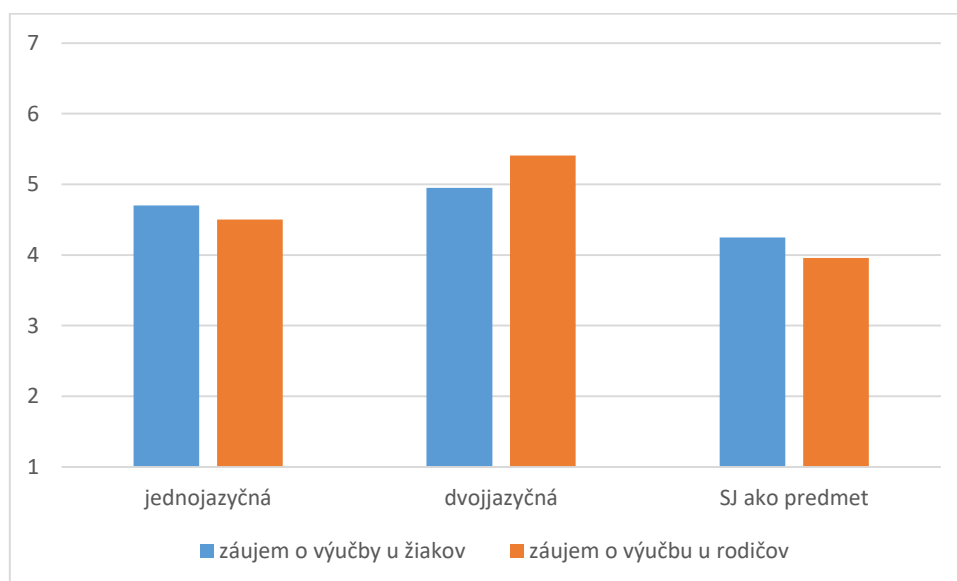
Skóre bolo v oboch prípadoch vypočítané zo sedembodovej škály, kde 1= je podstatne nižší a 7=je podstatne vyšší.

Graf 15: Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov na základe lokality



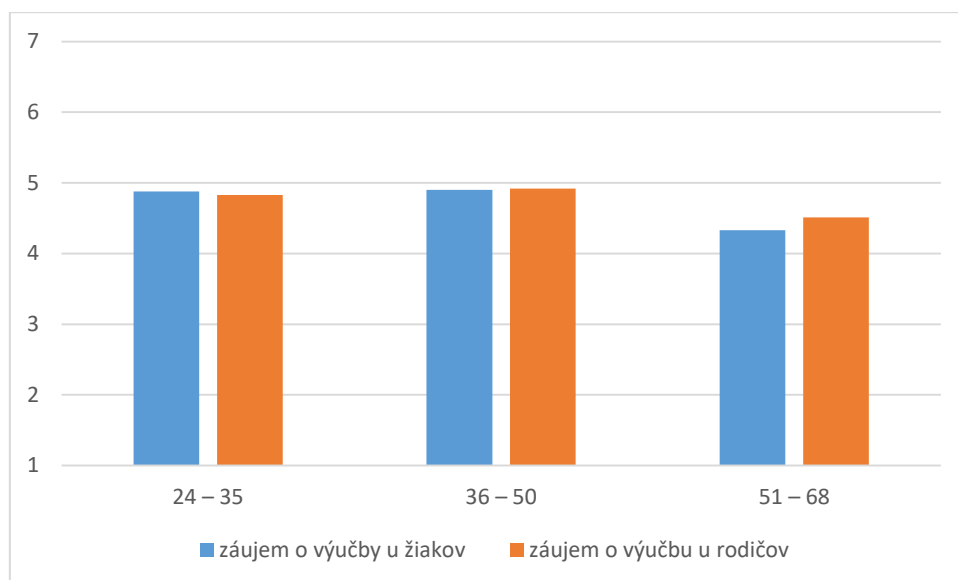
Ako vyplýva z výsledkov, záujem o výučbu slovenčiny zo strany žiakov a rodičov bol v obciach neutrálny a v mestách mierne pozitívny. Kým v záujme o slovenčinu sme zo strany žiakov nezaznamenali štatistické rozdiely medzi mestom a vidiekom, väčší záujem zo strany rodičov bol podľa očakávaní v mestách.

Graf 16: Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov na základe typu školy



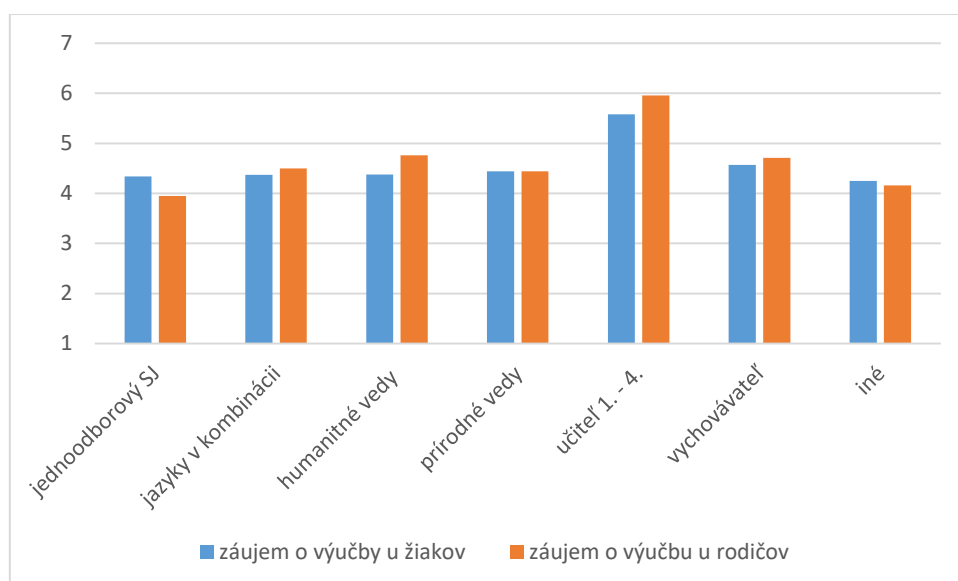
Vo vzťahu k typu školy sme nezaznamenali v reflexiách učiteľov rozdiely v záujme o slovenčinu zo strany žiakov. Naopak v oblasti záujmu zo strany rodičov boli identifikované pozitívnejšie hodnotenia na dvojazyčných školách v porovnaní národnostnými školami.

Graf 17: *Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov na základe vekových kategórií*



Pri hodnotení z hľadiska vekových kategórií môžeme konštatovať, že mladšia a stredná kategória pedagógov posudzovala záujem zo strany rodičov i žiakov takmer identicky – tesne po bodom 5 škály. O niečo nižšie ho hodnotila staršia veková kategória, u ktorej priemerné skóre pri záujme žiakov dosiahlo ($M=4,33$) a pri záujme rodičov ($M=4,51$). celkovo sme však nezaznamenali štatisticky významné rozdiely v hodnoteniach.

Graf 18: *Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov na základe aprobácie*



Legenda: Možnosť „iné“ znamená, že pedagóg nemá vyštudovaný odbor slovenský jazyk, ale napr. fyziku-chémiu, ale slovenský jazyk ovláda

V rámci aprobácie pedagógovia hodnotili záujem zo strany žiakov a rodičov poväčšine v neutrálnom póle škály. Výnimku tvorili učitelia na prvom stupni (1. – 4. ročník), ktorí prisúdili záujmu žiakov ($M=5,58$) i rodičov ($5,96$) vyššie priemerné skóre, než pedagógovia ostatných aprobácií a posunuli ho do pozitívneho pólu škály. Naopak, najnižšie hodnotenie sme zaznamenali u pedagógov s aprobáciou jednodborový SJ, u ktorých záujem zo strany žiakov bol ($M=4,34$) a zo strany rodičov ešte nižší ($M=3,95$).

Na záujem, resp. nezáujem o výučbu slovenčiny, resp. o zapísanie dieťaťa na národnostnú školu vplýva viaceró faktorov. Aj napriek tomu, že pri oboch otázkach vnímajú pedagógovia záujem o výučbu slovenčiny poväčšine neutrálne, zdrojom nezáujmu môžu byť rozličné dôvody, napr. preferovanie anglického jazyka, príliš veľa hodín slovenčiny (5+1) v porovnaní s ďalšími predmetmi. Na tento fakt poukazujú vo svojom výskume v Tardoši aj Tušková a Uhrinová (2018). Z rozhovorov, ktoré urobili s respondentmi jednoznačne vyplynulo, že aj rodičia detí, aj učitelia spomínaný počet hodín pokladajú za príliš vysoký, najmä v porovnaní s ostatnými hlavnými predmetmi, ako maďarčina, matematika, dejepis, cudzie jazyky atď. Autorky však tvrdia, že aj napriek tomu, že ich výskum poukázal na nespokojnosť so zaťaženosťou detí, je potrebné si uvedomiť, že „bojovať proti“ zvýšenému počtu hodín národnostného jazyka je zo strany jednej menšiny nezvyčajne ambivalentné. Ako uvádzajú autorky mnohí respondenti im povedali, že príčinou nezáujmu o slovenčinu je aj to, že žiaci nemôžu vo výučbe jazyka pokračovať. Učiteľkám položili otázku, či sa deti prihlasujú do Slovenského gymnázia v Budapešti. Z ich odpovedí vyplynulo, že nie, lebo Budapešť je ďaleko a deti sa boja života v internáte.

Na nezáujem rodičov môže mať teda vplyv i fakt, že žiaci síce majú právo na národnostné základné školy, ba aj na ďalšie štúdium v slovenskom jazyku, ale v skutočnosti je situácia oveľa zložitejšia. Na školách, kde sa slovenčina vyučuje ako predmet (a tých je najvyšší počet), sa slovenčina vyučuje ako cudzí jazyk. Žiaci majú týždenne šesť hodín slovenčiny a okrem toho sa všetky ostatné predmety učia po maďarsky. Keby chceli ďalej pokračovať vo svojom štúdiu po slovensky, majú tak možnosť na dvoch gymnáziách, no v celej krajine neexistuje ani jedna jediná stredná odborná škola. Podľa Tótha (2011) žiaci základných škôl, kde sa slovenčina vyučuje ako predmet, v štúdiu pokračujú zriedka. Aj vysokoškolské vzdelanie môžu získať iba na pedagogickej fakulte, resp. na inej vysokej škole na Slovensku.

Podľa Rágyanszkého (2019) rozhodujúcim faktorom pri výbere školy môže byť aj možnosť získania štátnej jazykovej skúšky zo slovenského jazyka, na ktorú sa žiaci pripravujú na vyučovacích hodinách bez toho, aby to rodičom spôsobilo ďalšie materiálne zaťaženie.

Rágyanszký tvrdí, že na to, aby národnostný vzdelávací systém mohol plniť svoju jazykovú revitalizačnú funkciu, je potrebné získať si priazeň rodičov danej lokality, aby pre svoje dieťa vybrali miestnu národnostnú školu. Konkurencieschopnosť národnostných škôl tak môžu zvýšiť dobrovoľné odborné prípravy, ktoré na základe svojho vyučovacieho profilu nemôžu poskytnúť nenárodnostné školy. Osobitným zistením je menší záujem o štúdium slovenčiny na vidieku v porovnaní s mestami. Z osobných rozhovorov vyplynulo, že na vidieku navštevujú národnostné školy aj žiaci z rodín, ktorí o slovenčinu nejavia záujem, ale žijú v danej lokalite a národnostná škola je ich prirodzenou voľbou. V mestách naopak navštevujú slovenské školy najmä žiaci, ktorí uvedenú školu navštevovať chcú.

A v neposlednom rade značnú rolu v záujme rodičov o vzdelávanie ich detí v slovenskom jazyku zohráva aj časom sa znižujúci záujem o slovenskú identitu prameniáci v striedaní sa generácií a v stále prirodzenejšom premiešavaní sa jednotlivých národností. Príčinou však môžu byť aj zlé ekonomické pomery niektorých slovenských rodín, ktoré neumožnia rodičom financovať pobyt žiaka na internáte. To všetko môže viesť k tomu, že rodičia preferujú skôr výučbu svojich detí v neslovenských školách a ak sa v domácom prostredí nepoužíva slovenčina, môže sa stať, že nová generácia Slovákov už nebude ovládať jazyk svojich predkov. K zápisu svojich detí do slovenských škôl však môže rodičov pozitívne motivovať predovšetkým výborná úroveň celého vzdelávacieho procesu, kvalitní pedagógovia a možnosť uplatnenia sa detí po absolvovaní týchto škôl. Podľa Uhrinovej (2003) počet žiakov na jednotlivých slovenských školách závisí predovšetkým od dobrého mena školy a od úrovne výučby, v ktorej zohrávajú najdôležitejšiu úlohu učitelia.

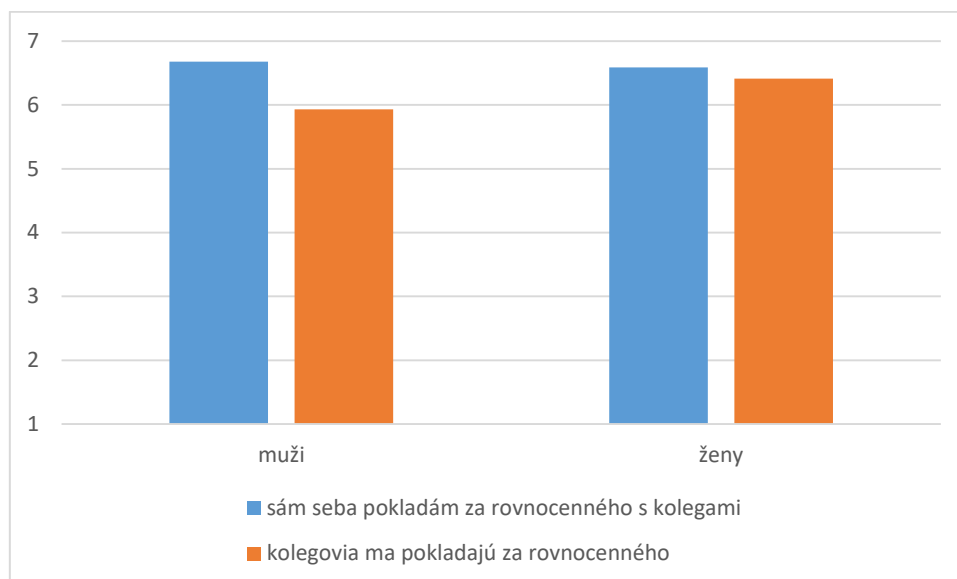
2.3.5. Sociálna komparácia a diskriminácia pedagógov

V reflektovanej podobe vzťahov pedagógov sa odzrkadľuje tak širší historicko-spoločenský kontext, aktuálna situácia v slovenskom národnostnom školstve ako aj individuálno-špecifické charakteristiky ich nositeľov. Existuje viac možností, ako pristúpiť k operacionalizácii vzťahov medzi učiteľmi. Jednou z klasických ciest je zisťovanie stavu vzťahov prostredníctvom sebahodnotenia resp. hodnotenia inými, t.j. – mentálnych reprezentácií pedagógov seba a iných o sebe. Sebahodnotenie odzrkadľuje presvedčenie jeho nositeľa o atribútoch sociálnych objektov t.j. seba. Hodnotenie inými optikou respondenta dokresľuje celkový obraz o vzťahoch z pohľadu sociálneho okolia. Dôraz sa teda kladie aj na individuálnu ako sprostredkovanú skupinovú reflexiu skúmanej problematiky.

Uvedená problematika bola výskumne konceptualizovaná pomocou dvojice otázok: *Pokladajú Vás, podľa Vášho názoru, kolegovia za rovnocenného?; A vy sám seba pokladáte za rovnocenného v porovnaní s Vašimi kolegami?*

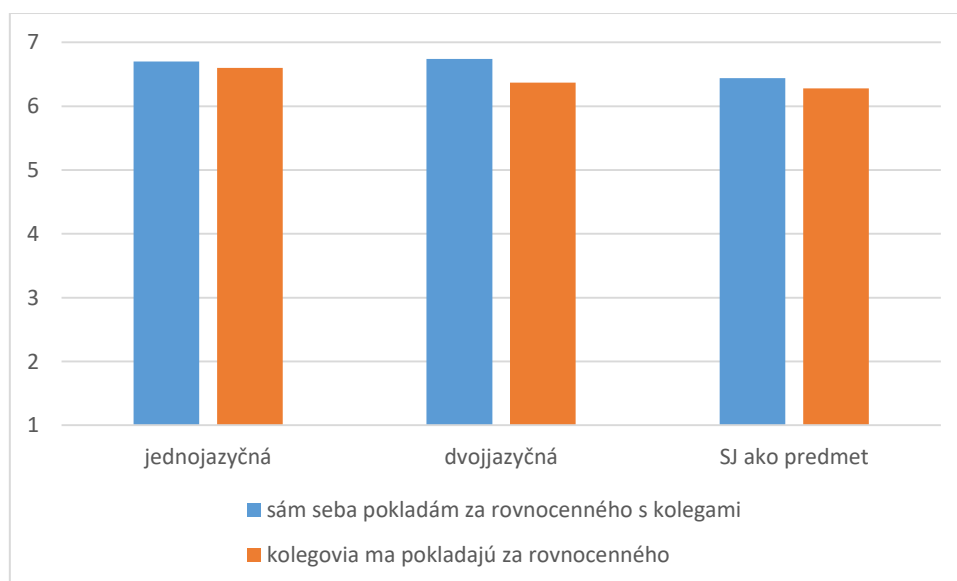
Respondenti volili na škále z odpovedí 1= rozhodne nesúhlasím až 7=rozhodne súhlasím.

Graf 19: Sociálna komparácia pedagógov na základe rodu



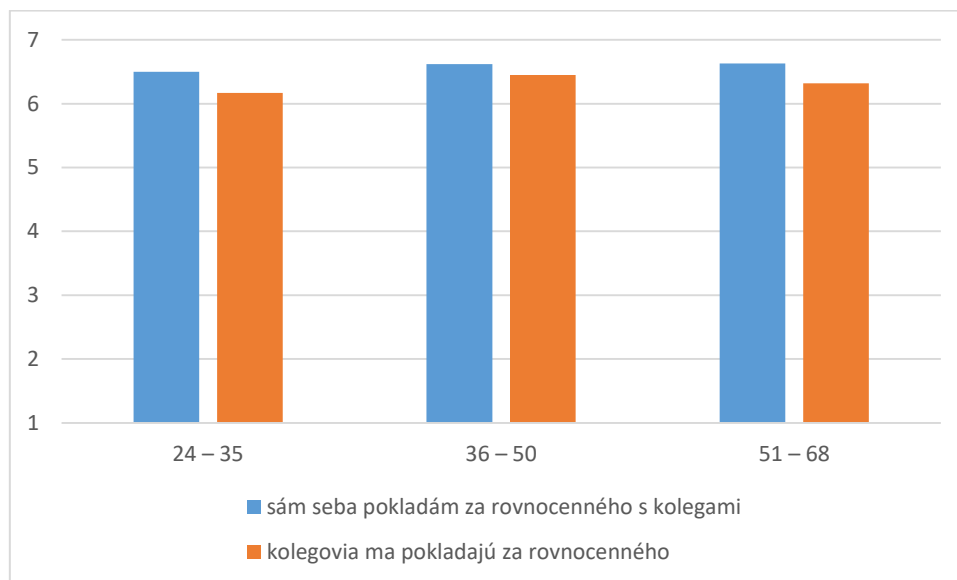
Distribúcia odpovedí priniesla relatívne pozitívne hodnotenia slovenských učiteľov v porovnaní s ostatnými učiteľmi. Podľa očakávaní, mierne pozitívnejšie hodnotenia sme zaznamenali pri sebahodnotení. Celkovo však výsledky potvrdili pozitívnu integráciu slovenských učiteľov, pričom sme nezaznamenali rozdiely v hodnoteniach mužov a žien.

Graf 20: Sociálna komparácia pedagógov na základe typu školy



Obdobné výsledky priniesla aj komparácia odpovedí na základe typu školy, kde sme rovnako neidentifikovali rozdiely v názoroch učiteľov. Rovnako pozitívne hodnotenia sme zaznamenali aj pri komparácii názorov na základe veku.

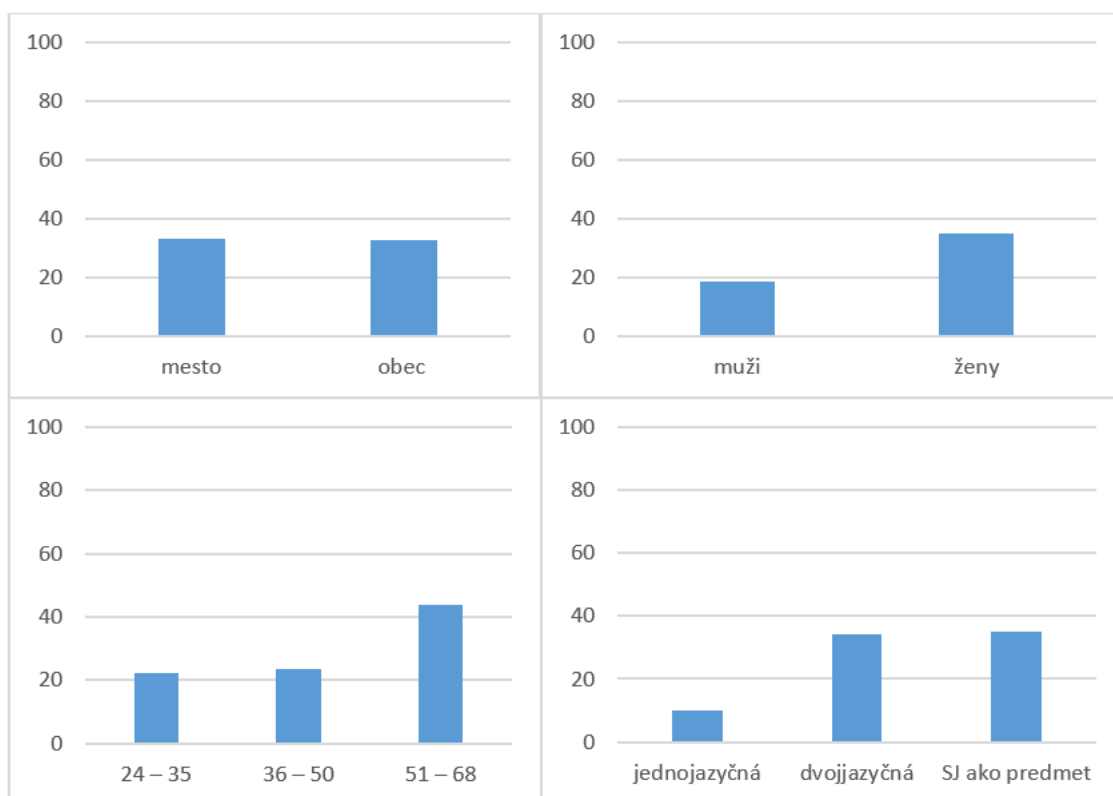
Graf 21: Sociálna komparácia pedagógov na základe veku



Vychádzajúc z prezentovaných grafov sme zaznamenali vysoko pozitívne hodnotenia pedagógov vo všetkých troch porovnaniach (rod, typ školy, vek), ktoré sa v prevažnej väčšine prípadov pohybovali medzi bodom škály 6 a 7. Respondenti vo všeobecnosti pridelili vyššie škálové skóre možnosti „sám seba pokladám za rovnocenného s kolegami“. Možnosť „kolegovia ma pokladajú za rovnocenného“ bola hodnotená nižšie.

Okrem názoru na sociálnu komparáciu nás zaujímalo i vnímanie diskriminácie pedagógov z dôvodu ich pôsobenia na národnostnej škole pomocou otázky: *Stretli ste sa niekedy s diskrimináciou vzhľadom na to, že pracujete ako pedagóg na slovenskej národnostnej škole?* Pedagógovia si mali možnosť zvoliť odpoveď na škále v rozpätí 1=nikdy a 7=veľmi často.

Graf 22: Vnímanie diskriminácie z dôvodu profesie pedagóga na národnostnej škole na základe lokality, rodu, veku a typu školy v percentách



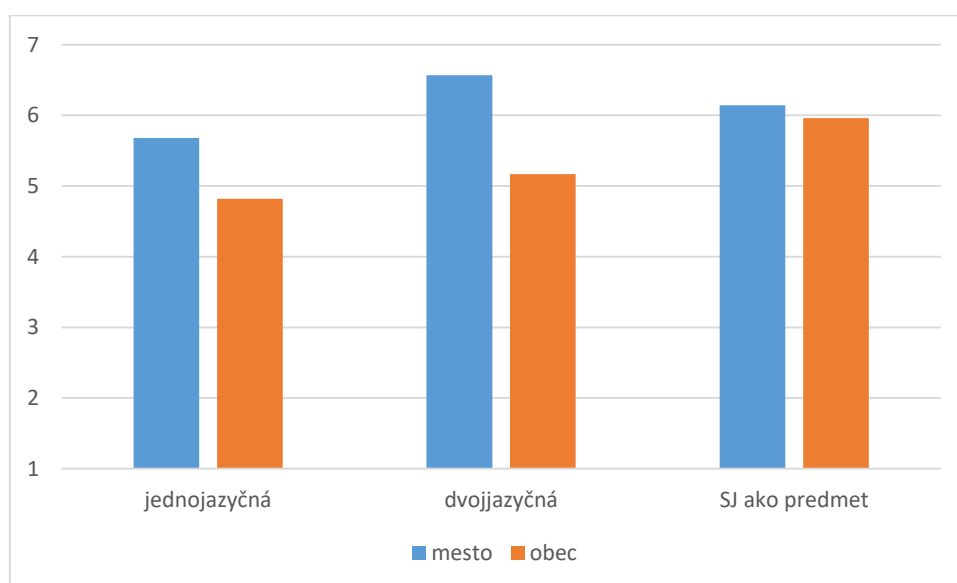
Z výsledkov vyplýva, že s rôznou mierou diskriminácie sa stretla približne jedna tretina učiteľov národnostných škôl. Z distribúcie výsledkov je tiež zrejmé, že diskriminácii čelia učitelia rovnako v meste ako aj na vidieku. Uvedená distribúcia korešponduje aj s typom škôl, preto je diskriminácia rovnako prítomná v dvojjazyčných školách ako aj v školách vyučujúcich národnostný jazyk ako predmet. Výnimkou z uvedeného je výskyt diskriminácie v jednojazyčnej škole v 10% prípadov. Odlišné hodnotenia však boli zaznamenané medzi mužmi a ženami. S diskrimináciou v zamestnaní sa stretlo takmer 35% žien a približne 19% mužov. Formy a príčiny diskriminácie presahujú rozsah prezentovaného výskumu a je potrebné im venovať väčšiu pozornosť v budúcnosti.

2. 4 Perspektívy slovenského školstva a opatrenia prispievajúce k jeho fungovaniu

2.4.1 Perspektíva školstva v reflexiách pedagógov

Súčasný výskum slovenského národnostného školstva v Maďarsku referuje o krízovom stave slovenského školstva a súčasne o tom, že vzdelávanie mládeže v slovenskom jazyku je jedným z najdôležitejších faktorov zachovania a pretrvania slovenskej menšiny v Maďarsku. Vplyv škôl v Maďarsku v súčasnosti podporujú menšinové samosprávy, civilné organizácie a kultúrne inštitúcie. V tejto súvislosti boli analyzované názory učiteľov na jednotlivé typy škôl vo vzťahu k menšinovému vzdelávaniu. Reflexie pedagógov boli skúmané otázkou: *Na príslušnej škále ohodnoťte mieru potrebnosti jednotlivých typov slovenských národnostných škôl.* Respondenti si mohli vybrať zo 7 bodovej škály, kde 1=vôbec nie sú potrebné a 7=sú veľmi potrebné.

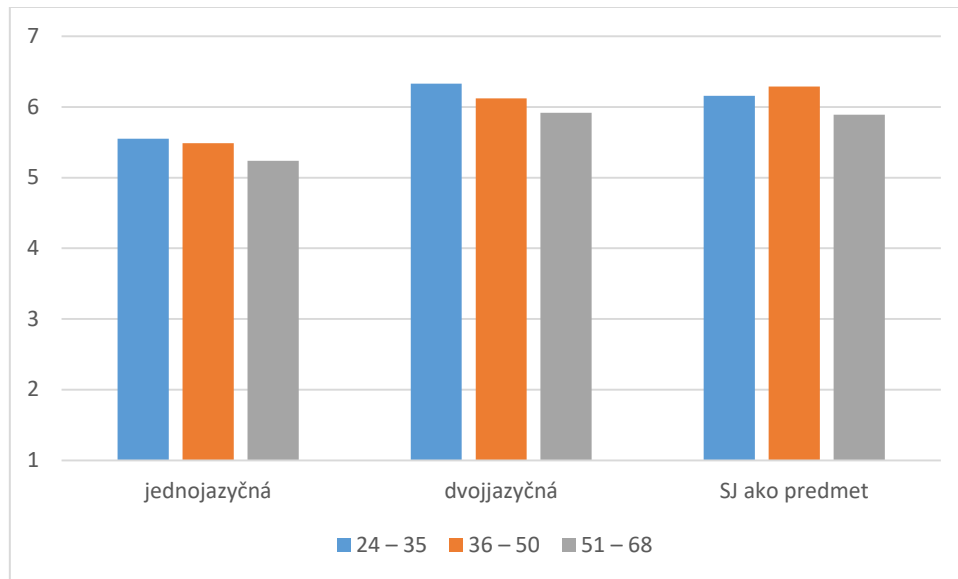
Graf 23: *Vnímanie potrebnosti škôl na základe lokality*



Z grafu 23 je zrejmé, že pedagógovia pôsobiaci na školách v meste hodnotia mieru potrebnosti národnostných škôl vyššie, než pedagógovia, ktorí učia na školách na vidieku. Najvyššie priemerné skóre dosiahla u učiteľov z miest dvojazyčná škola ($M=6,57$), nasledovala škola, kde sa SJ vyučuje ako predmet ($M=6,14$) a potom jednojazyčná škola ($M=5,68$). Učitelia pôsobiaci na vidieku pochopiteľne považujú za najpotrebnejšie školy, kde sa SJ vyučuje ako predmet ($M=5,96$). Dvojazyčné školy dosiahli priemerné skóre ($M=5,17$).

Najnižšie skóre získala jednojazyčná škola ($M=4,82$). Celkovo však výsledky naznačujú pozitívne hodnotenia jednotlivých typov škôl.

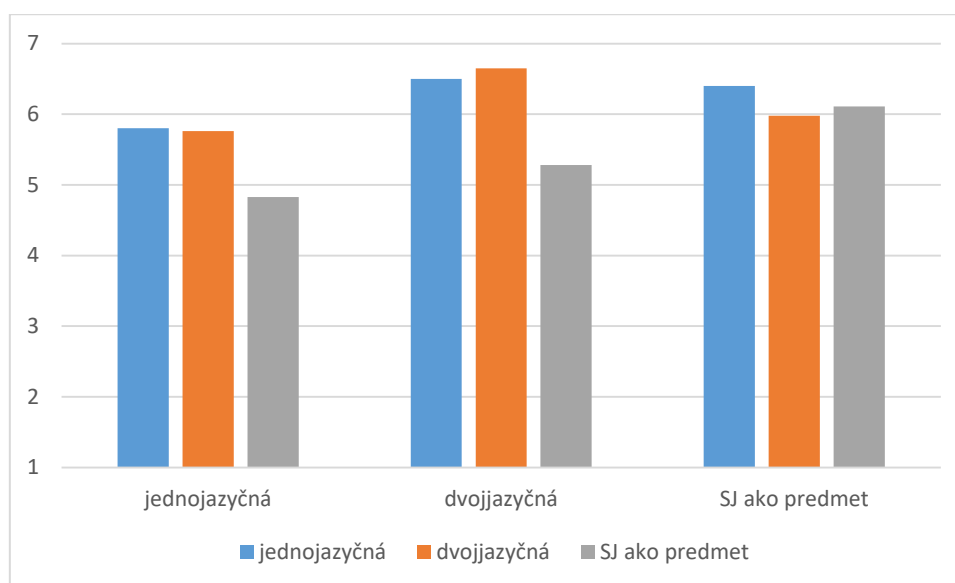
Graf 24: *Vnímanie potrebnosti škôl na základe vekových skupín*



Graf 24 predostiera hodnotenia učiteľov na základe veku. Na prvý pohľad je zrejmé, že najnižšie priemerné skóre pri miere potrebnosti škôl uviedli učitelia mladšej vekovej kategórie, pričom za najpotrebnejšiu považujú jednojazyčnú školu ($M=5,55$). Hodnotenia učiteľov strednej vekovej kategórie dosiahli vyššie priemerné skóre ako hodnotenia ich mladších kolegov. Pedagógovia vo veku 36 – 50 rokov za najpotrebnejšiu školu taktiež považujú jednojazyčnú školu ($M=6,33$). Ich starší kolegovia vo vekovej skupine 51 – 68 rokov ako najviac potrebnú zhodnotili dvojjazyčnú školu ($M=6,29$).

Aj napriek tomu, že školy, kde sa SJ vyučuje ako predmet získali pri všetkých troch skupinách najnižšie priemerné skóre, umiestnili sa stále v pozitívnom póle škály, to znamená, že mieru ich potrebnosti hodnotia pedagógovia vysoko. Celkovo sme v hodnoteniach jednotlivých vekových skupín rozdiely v posudzovaní jednotlivých škôl nezaznamenali.

Graf 25: Vnímanie potrebnosti škôl na základe typu školy



Zaujímavé výsledky prezentuje graf 25 v ktorom miera potrebnosti jednotlivých typov škôl bola hodnotená na základe typu školy. Z grafu je zrejmé, že jednojazyčné školy boli pozitívne hodnotené vlastnými učiteľmi ($M=5,8$), obdobne ich hodnotili aj pedagógovia dvojjazyčných škôl ($M=5,76$). Menej pozitívne hodnotili jednojazyčné školy učitelia národnostných škôl ($M=4,83$). Učitelia dvojjazyčných škôl hodnotili ako najviac potrebnú dvojjazyčnú školu ($M=6,65$), rovnako pozitívne ich hodnotili učitelia jednojazyčných škôl ($M=6,5$). Pedagógovia národnostných škôl hodnotili potrebnosť dvojjazyčných škôl o niečo menej pozitívne ($M=5,28$). Odlišná situácia nastala pri národnostných školách. Prakticky všetci pedagógovia sa zhodli na vysokej miere ich potrebnosti. Otvorenou zostáva otázka nižších hodnotení pedagógov z národnostných škôl ohľadom potrebnosti jedno- a dvojjazyčných škôl.

2.4.2. Konceptia školstva Slovákov žijúcich v Maďarsku

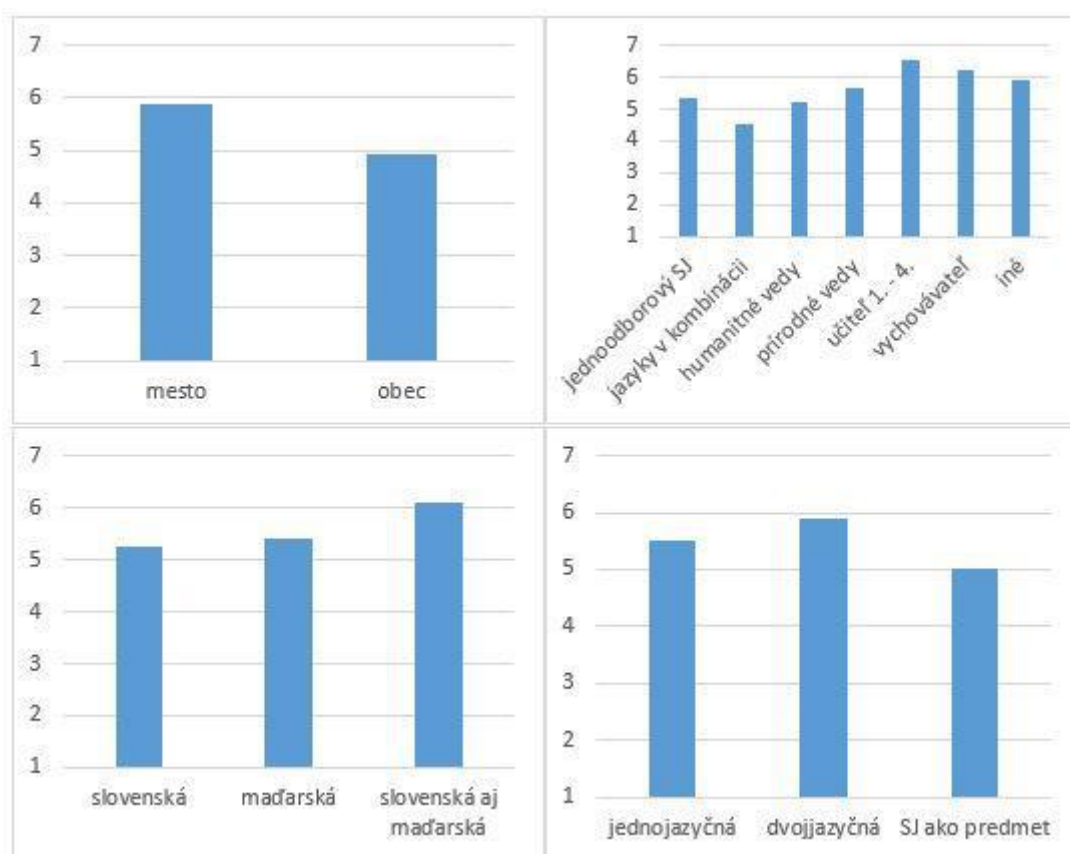
V máji 2017 schválilo Valné zhromaždenie Celoštátnej slovenskej samosprávy v Maďarsku (CSSM) novú *Konceptia školstva Slovákov žijúcich v Maďarsku*,²³ ktorá ráta nielen s dosiahnutím ovládania slovenského jazyka, ale aj s budovaním národnej hrdosti u detí. Podľa predsedníčky CSSM by mala po škôlke nasledovať základná škola, po základnej škole by malo nasledovať gymnázium alebo iná stredná škola, po strednej škole by malo nasledovať štúdium či už slovenského jazyka, alebo iných odborov v Maďarsku alebo na Slovensku.

²³ Konceptia je dostupná online: <http://www.oslovma.hu/index.php/sk/politika/150-politika2/1386-kolska-koncepcia-cssm-a-akn-plan>

(Konceptia školstva Slovákov žijúcich v Maďarsku). Tvorcovia koncepcie sa podľa predsedníčky CSSM zhodli v tom, že na to, aby bola úspešná, bude potrebné získať odborne i jazykovo dobre pripravených pedagógov. To zahŕňa nielen pravidelné doškolovanie pedagógov, ale aj motivovanie mladých ľudí, aby si vybrali učiteľskú profesiu. Nevyhnutnosťou je aj oveľa viac učiteľov zo Slovenska, aspoň na prechodnú dobu. V roku 2017 v Maďarsku pôsobili šiesti, no nakoľko je v systéme slovenského školstva je zapojených vyše 3000 detí, tento počet by sa mal navýšiť aspoň na 20. V školskom roku 2020/2021 sa ich počet zvýšil na 10. Podrobný zoznam je v prílohe 3.

Respondenti hodnotili uvedenú problematiku pomocou otázky: *Ako vnímate novú Konceptiu rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku na roky 2017 – 2020?* Pedagógovia si mali možnosť vybrať na škále, kde 1=je minimálnym prínosom a 7=je maximálnym prínosom.

Graf 26: Vnímание novej Konceptie rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku pedagógmi na základe lokality, aprobácie, národnosti a typu školy



Legenda: Možnosť „iné“ znamená, že pedagóg nemá vyštudovaný odbor slovenský jazyk, ale napr. fyziku-chémiu, ale slovenský jazyk ovláda

Z odpovedí respondentov vyplýva jednoznačne pozitívny postoj ku Koncepcii rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku. Hodnotenia pedagógov sa pri tejto otázke pohybovali v neutrálnom, vo väčšine prípadov však v pozitívnom póle škály.

Opäť sa potvrdil trend odpovedí zaznamenaný aj pri predchádzajúcich otázkach. Najpozitívnejšie hodnotenia, resp. odpovede sme pri type školy zaznamenali u učiteľov dvojjazyčných škôl ($M=5,9$). Čo sa týka lokality pozitívnejšie sa vyjadrovali pedagógovia pôsobiaci na školách v mestách ($M=5,88$), než v obciach ($M=4,94$). Čo sa týka aprobácie priemerné škálové skóre bolo najvyššie pri učiteľoch 1. – 4. ($M=6,55$), nasledovali vychovávateľia ($M=6,22$). Najnižšie škálové skóre v rámci aprobácie dosiahli učitelia jazykov v kombinácii ($M=4,52$). V rámci národnosti odpovedali najpozitívnejšie učitelia deklarujúci slovenskú aj maďarskú národnosť ($M=6,1$).

2.4.3. Faktory pozitívne ovplyvňujúce slovenské školstvo v Maďarsku

Uhrinová (2008) vo výskume prebiehajúcom v rokoch 2003 – 2007 skúmala súčasnú jazykovú situáciu v Maďarsku. Na základe rozhovorov s respondentmi dospela k záveru, že prevažná väčšina od školských inštitúcií očakáva, že naučia žiakov jazyk ich predkov. Výsledky výskumu Tüندی Tuškovej v kruhu vysokoškolských poslucháčov v Maďarsku tiež dokazujú, že miestom osvojenia si slovenského jazyka je v prvom rade škola, len v ojedinelých prípadoch sa ho študenti naučia doma v rodinnom prostredí (viac Tušková 2016)

Podľa Uhrinovej však respondenti, ktorí sa zúčastnili výskumu, s doterajšími výsledkami v oblasti školstva nie sú spokojní, lebo absolventi slovenských škôl podľa ich skúseností nevedia komunikovať v každodenných situáciách, pretože v používaní jazyka majú zábrany a komplexy. V zdokonaľovaní sa v komunikačných a jazykových schopnostiach pripisujú veľký význam hosťujúcim učiteľom, kontaktom medzi jednotlivými, Slováckmi obývanými regiónmi, resp. s materskou krajinou a pobytom na Slovensku. (pozri k tomu aj Uhrinová 2004b, 2008a, 2008b).

Celkovo by sme faktory, ktoré v súčasnosti jednoznačne kladne ovplyvňujú slovenské školstvo v Maďarsku, mohli rozdeliť do nasledujúcich skupín:

1) Hosťujúci učitelia, počet ktorých sa priebežne zvyšuje

V roku 1989 bola medzi ministerstvami školstva na Slovensku a v Maďarsku podpísaná dohoda o tom, že do Maďarska budú chodiť zo Slovenska tzv. hosťujúci učitelia. Dohoda stanovila podmienky vyslania učiteľa počas jeho pôsobenia, materiálne, mzdové, technické zabezpečenie a ubytovanie. Učiteľ je vysielaný na dobu minimálne jedného roka, s možnosťou

predĺženia jeho pôsobenia maximálne na štyri roky a pôsobenie v zahraničí je podmienené súhlasom prijímajúcej zahraničnej strany. Výber kandidátov na post učiteľa slovenského jazyka a akademických predmetov v zahraničí sa uskutočňuje v súlade s vnútroštátnymi predpismi SR, vypísaním výberového konania. Komisiu Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR pre výber a posudzovanie činnosti učiteľov na školách s vyučovaním slovenského jazyka a akademických predmetov v zahraničí menuje minister školstva, vedy, výskumu a športu SR.²⁴ Činnosť hosťujúcich učiteľov znamenala, ale i znamená posilnenie výučby slovenčiny na národnostných školách v Maďarsku. (Kmeť, 2004)

2) Nové učebnice a učebné pomôcky a možnosť výberu z nich

Za výber učebníc zodpovedá pedagogický kolektív školy s tým, že v školách sa môžu používať iba učebnice nachádzajúce sa na zozname učebníc, ktorý schváli Školský úrad. Pedagógovia si môžu vyberať iba z nich. Iné učebnice sa môžu používať len ako pomocný materiál.

Od školského roka 2012/2013 štát bezplatne poskytuje učebnice na základe objednávky pre prvé ročníky škôl (Marloková, 2013) Zabezpečovanie učebníc má na území Maďarska pluralitný charakter. Ak autor učebnice ponúkne svoju publikáciu vydavateľstvu, vydavateľ osloví Ministerstvo kultúry a školstva k udeleniu licencie. V prípade, že učebnica licenciu získa zapíše sa na oficiálny zoznam ministerstva povolených učebníc. Licencia sa získava na dobu 5 rokov a výber učebníc zo zoznamu realizujú samotní pedagógovia. Vzhľadom na to, že zoznam licencovaných učebníc je dlhý, autor má vyššiu pravdepodobnosť výberu učebnice pre edukačné potreby, ak je vydaná v prestížnom vydavateľstve, ktoré jej zabezpečí rozsiahlejšiu a lepšiu reklamu. (Heldáková, 2020c) Informácie o nových učebniciach získavajú pedagógovia prostredníctvom reklamnej aktivity vydavateľstiev. V praxi platí zásada, že čím väčšie vydavateľstvo, tým lepšia reklamná aktivita. Študenti si knihy každý rok sami kupujú. Pri výbere tej-ktorej učebnice teda zohráva úlohu viacero faktorov: reklamná kampaň vydavateľstva, cena knihy, ale tiež to, ako kniha korešponduje s rámcovými okruhmi pre maturitnú skúšku (Otčenášová, 2008). Od školského roka 2020/2021 je už pre študentov všetkých stupňov verejného vzdelávania zavedená komplexná bezplatná ponuka učebníc.

²⁴ Viac na stránke: <https://www.minedu.sk/ucitelia-slovenskeho-jazyka-v-zahranici/>

3) Pobyty (výlety, tábory, kurzy) na Slovensku

V poslednom období sa pravidelne organizujú pre žiakov a učiteľov vďaka finančnej podpore vlády SR (Uhrinová, 2016). Tieto školské zájazdy na Slovensko umožňujú študentom, aby využili svoj jazykový potenciál a zdokonalili sa v ústnej komunikácii.

4) Doškolovania pre národnostných pedagógov realizovaných Pedagogickým a metodickým centrom CSSM

Okrem Pedagogického a metodického centra CSSM doškolovacie kurzy pre učiteľov organizujú i niektoré univerzity v Maďarsku a na Slovensku. Účastníci ich využívajú na výmenu skúseností a zážitkov, prípadne načerpanie inšpirácií od kolegov. V posledných rokoch rozšírili slovenskí partneri tematiku doškolovaní o aktuálne témy ako napr.: metodika vyučovania slovenčiny ako cudzieho jazyka, využitie interaktívnej výučby na hodinách slovenčiny, výučba postavená na základe kompetencií, práca so žiakmi so špeciálnymi poruchami na hodinách slovenčiny a iné. (Czégényová, 2019)

5) Pedagogický a metodický časopis Slovenčinár

Časopis je jediným metodickým časopisom v Maďarsku, ktorý vychádza v jazyku jednej národnosti, a jediným slovenským pedagogickým časopisom vychádzajúcim za hranicami Slovenska.²⁵ Venuje sa stále kľúčovým otázkam, ako je otázka výučby slovenského jazyka v menšinovom prostredí, otázka výučby regionálnej histórie a problematika pestovania slovenskej menšinovej identity. Bol založený v roku 1991 v Békešskej Čabe z iniciatívy učiteľského kolektívu Slovenského gymnázia všeobecnej školy a kolégia. S dlhšími, či kratšími prestávkami vychádza už 30 rokov. Podľa slov redakcie je časopis „určený predovšetkým učiteľom. Mal by umožniť vzájomné spoznanie, byť akýmsi kontaktom medzi všetkými tými, ktorí cítia voči slovenskému jazyku zodpovednosť. Chceli by sme preklenúť vzniknutú priepasť medzi generáciami učiteľov. V centre našej pozornosti je vyučovací proces a žiak, ktorého by sme chceli na vyššej úrovni naučiť po slovensky. Zaujíma nás predovšetkým praktická metodika a jej využitie na konkrétnych hodinách, a nie teoretizovanie.“²⁶ Do roku 2008 bol zameraný na problematiku slovenského národnostného školstva v Maďarsku. Od roku 2008 dáva Slovenčinár priestor i pedagógom z Rumunska a Srbska. Vydávanie časopisu sa realizuje vďaka finančnej podpore Úradu pre Slovákov žijúcich v zahraničí.

²⁵ Viac k časopisu Slovenčinár: https://www.slovenskykalendar.com/slovincinar-20-rocnikov-odborneho-casopisu-vydavaneho-mimo-uzemia-slovenska/#_ftn1

²⁶ Slovo Redakcie, *Slovenčinár*. 1991, roč. 1, č. 1, s. 5.

6) Nadácia pre nadaných

Program pre nadaných vypracoval učiteľský zbor dvojazyčnej školy v Békešskej Čabe na podporu slovenských stredných škôl. Prvý krát bol vyhlásený VZ CSSM v školskom roku 2006/2007. Jeho úlohou je motivovať mladú generáciu, aby sa vzdelávala v jazyku svojich predkov, rozvíjala jazykové zručnosti v slovenských školách aj v rámci mimoškolskej činnosti. Cieľom je podporovať žiakov, ktorí by chceli pokračovať v štúdiu na Slovenskom gymnáziu v Békešskej Čabe alebo v Budapešti. Súčasne aj podporovať tých pedagógov, ktorí sa popri svojich pracovných povinnostiach venujú žiakom a vedú ich k realizácii stanovených cieľov. Fungovanie programu finančne zabezpečuje Verejnoprospešná nadácia Slovákov v Maďarsku.

7) Slovenské programy pre žiakov a učiteľov ďalších inštitúcií

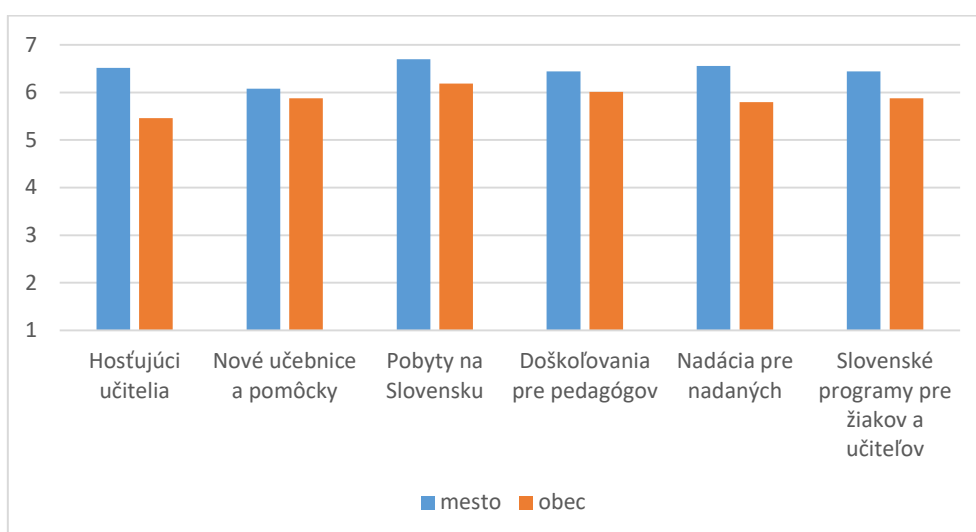
Do kategórie „ďalšie inštitúcie“ patria napr. Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, slovenské divadlo Vertigo, Ústav kultúry, a pod. V tejto časti je dôležité vyzdvihnúť súťaž v odbornej činnosti pre žiakov, resp. študentov základných, stredných a vysokých škôl organizované Výskumným ústavom Slovákov v Maďarsku zamerané poväčšine na historické, kultúrne a jazykovo-literárne témy, pričom vybrané práce boli publikované vo forme zborníkov. Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku v tejto oblasti úzko spolupracoval so školskými inštitúciami.

Za účelom zistenia preferencií opatrení, ktoré podľa pedagógov prispievajú k fungovaniu slovenského školstva, im bola položená otázka: *Do akej miery vymenované opatrenia prispievajú k fungovaniu slovenského školstva v Maďarsku?*

Respondenti odpovedali na 7-bodovej škále, kde 1=vôbec neprispievajú a 7=veľmi prispievajú, pričom im boli ponúknuté nasledujúce možnosti:

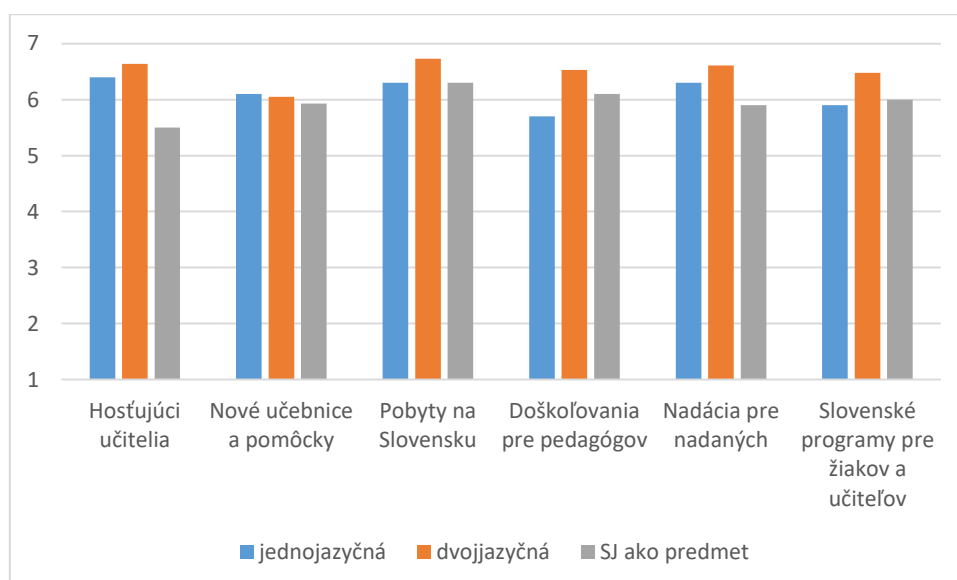
- *Hostujúci učitelia*
- *Nové učebnice a učebné pomôcky a možnosť výberu z nich*
- *Pobyty (výlety, tábory, kurzy) na Slovensku*
- *Doškoľovania pre národnostných pedagógov realizovaných Pedagogickým a metodickým centrom Celoštátnej slovenskej samosprávy v Maďarsku*
- *Nadácia pre nadaných*
- *Slovenské programy pre žiakov a učiteľov ďalších inštitúcií (napr. Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, slovenské divadlo Vertigo, Ústav kultúry, a pod.)*

Graf 27: Opatrenia prispievajúce k fungovaniu slovenského školstva podľa lokality



Z prezentovaného grafu vyplýva, že všetky opatrenia hodnotia učitelia veľmi pozitívne. Vyššie priemerné skóre bolo pri všetkých typoch opatrení zaznamenané pri učiteľoch pôsobiacich v meste. Najvyššie škálové skóre získalo opatrenie *Pobyty na Slovensku* ($M=6,7$), nasledovali *Nadácia pre nadaných* ($M=6,56$) a *Hostujúci učitelia* ($M=6,52$). Učitelia pôsobiaci na vidieku pripísali najnižšie priemerné skóre *Hostujúcim učiteľom* ($M=5,46$) a najvyššie *Pobytom na Slovensku* ($M=6,19$).

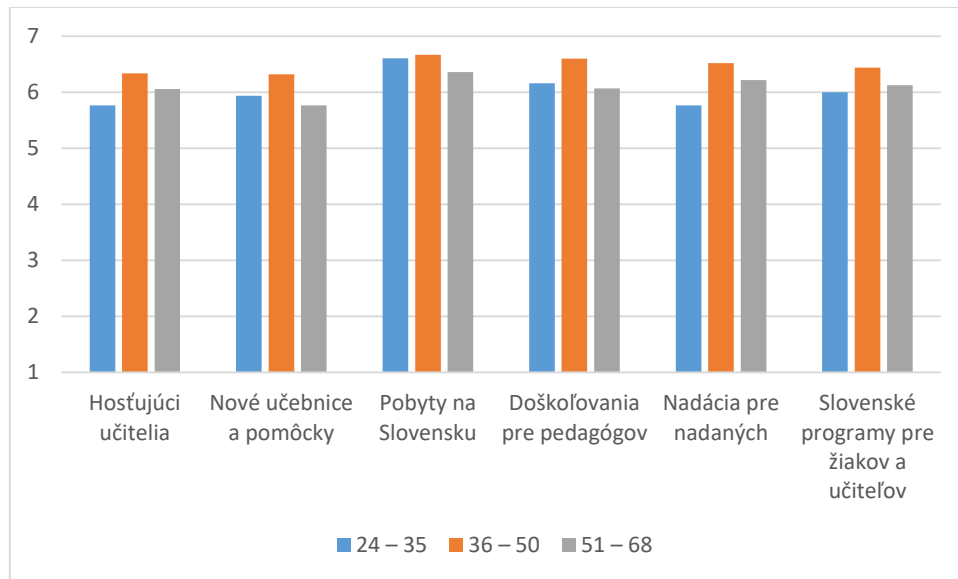
Graf 28: Opatrenia prispievajúce k fungovaniu slovenského školstva podľa typu školy



Najpozitívnejšie hodnotenia sme zaznamenali u učiteľov na dvojazyčných školách, pričom najvyššie priemerné skóre dosiahli *Pobyty na Slovensku* ($M=6,73$) a *Hostujúci učitelia* ($M=6,64$). Z hľadiska pedagógov vyučujúcich na jednojazyčnej škole dosiahli najvyššie

priemerné skóre opatrenia súvisiace s *Hostujúcimi učiteľmi* (M=6,4) a *Pobyty na Slovensku* a *Nadácia pre nadaných*, ktorým učители pripísali rovnakú hodnotu (M=6,3). Pri pedagógoch vyučujúcich na školách SJ ako predmet mali paradoxne Hostujúci učители najnižšie skóre (M=5,50). Najvyššie skóre dosiahli *Pobyty na Slovensku* (M=6,30) a *Doškoľovania pre pedagógov* (M=6,10).

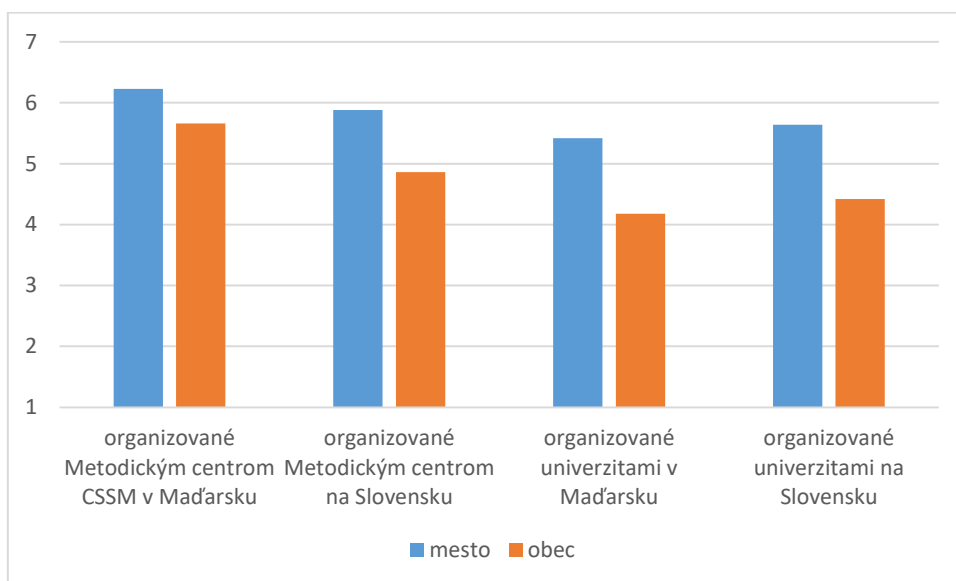
Graf 29: Opatrenia prispievajúce k fungovaniu slovenského školstva podľa vekových kategórií



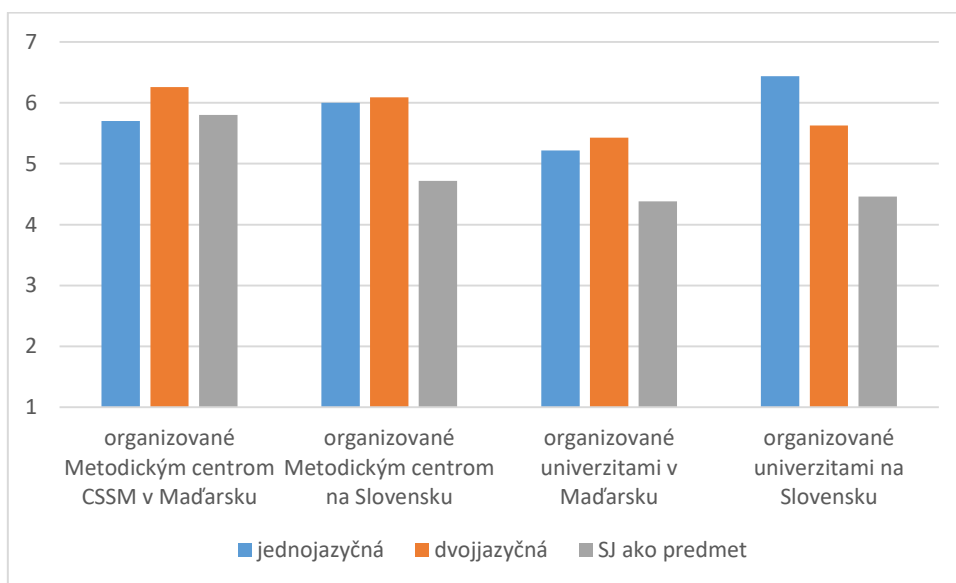
Pri rozdelení učiteľov na vekové kategórie sme zistili, že opatrenie *Pobyty na Slovensku* dosiahlo u všetkých troch skupín najvyššie priemerné skóre. V rámci jednotlivých vekových skupín vykazovali najpozitívnejšie hodnotenia pedagógovia strednej generácie. Pre pedagógov vo veku 24 – 35 rokov bolo priemerné skóre najnižšie pri opatrení *Nadácia pre nadaných* (M=5,77), pre učiteľov vo vekovej kategórii 51 – 68 rokov to bolo opatrenie *Nové učebnice* (M=5,77).

V rámci týchto opatrení sme sa špeciálne zamerali ešte na doškoľovacie kurzy, pričom sme sa respondentov pýtali: *Ktoré typy doškoľovacích kurzov uprednostňujete?* Respondenti odpovedali na 7-bodovej škále, kde 1=uprednostňujem v minimálnej miere a 7=uprednostňujem v maximálnej miere.

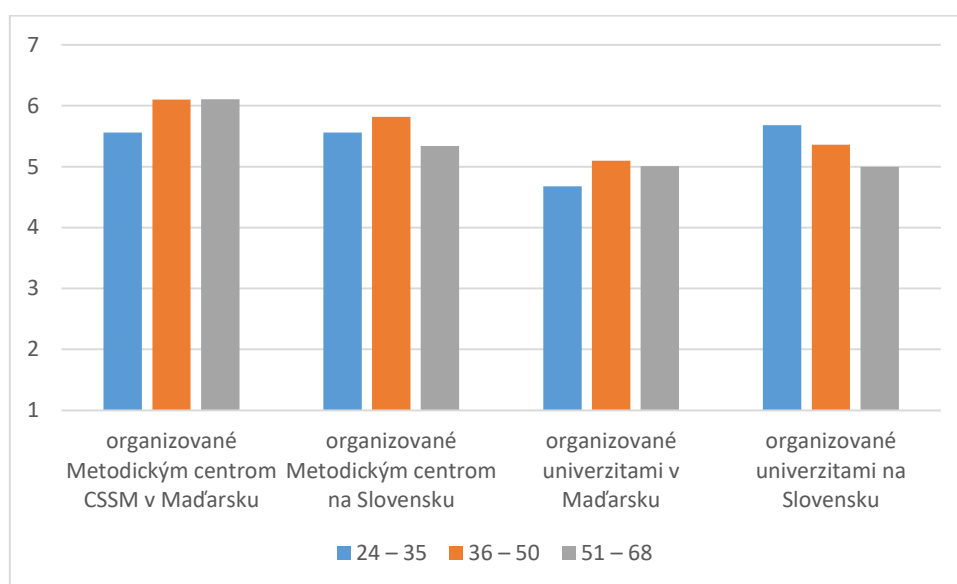
Graf 30: Doškoľovacie kurzy, ktoré pedagógovia uprednostňujú podľa lokality



Graf 31: Doškoľovacie kurzy, ktoré pedagógovia uprednostňujú podľa typu školy



Graf 32: Doškolovalacie kurzy, ktoré pedagógovia uprednostňujú podľa vekových kategórií



Na základe prezentovaných grafov je možné konštatovať, že najpreferovanejšie sú kurzy organizované Metodickým centrom CSSM v Maďarsku a najmenej preferované sú kurzy organizované univerzitami v Maďarsku. Pri rozdelení podľa lokality je zrejmé, že pedagógovia pôsobiaci v obciach dosiahli pri hodnotení nižšie priemerné skóre pri všetkých štyroch položkách, ako ich kolegovia z miest.

Čo sa týka uprednostňovania doškolovalacích kurzov na základe typu školy, najvyššie skóre dosiahli učitelia dvojjazyčných škôl. Výnimku tvorila položka „Doškolovalacie kurzy organizované univerzitami na Slovensku“, kde najvyššie priemerné skóre ($M=6,44$) získali učitelia vyučujúci na jednojazyčnej škole. Učitelia vyučujúci na škole typu SJ ako predmet získali najnižšie priemerné skóre (pohybujúce sa v neutrálnom póle škály) s výnimkou možnosti „Doškolovalacie kurzy organizované Metodickým centrom CSSM v Maďarsku“, ktorá získala skóre $M=5,8$.

Vzhľadom na jednotlivé vekové kategórie je možné tvrdiť, že uprednostňovanie jednotlivých kurzov je veľmi variabilné, pričom sa nedá povedať, že by v rámci jednej položky boli medzi skupinami výrazné rozdiely. Všetky hodnotenia sa nachádzajú v pozitívnom póle škály, až na „Doškolovalacie kurzy organizované univerzitami v Maďarsku“, ktoré sa v rámci vekovej skupiny 24 – 35 rokov umiestnili v neutrálnom pásme škály s hodnotou ($M=4,68$).

Následne mali učitelia zodpovedať otvorenú otázku, či sa domnievajú, že existujú ešte nejaké iné opatrenia a ak áno, aké. Na otázku kladne odpovedalo 31 učiteľov. Ich odpovede je možné zhrnúť do nasledujúcich okruhov: doškolovania pre pedagógov organizované

inštitúciami v SR; model ďalšieho vzdelávania učiteľov (Életpálya) z hľadiska národnostného pedagóga; pozývanie žiakov z iných slovenských škôl na podujatie Slovenský týždeň; partnerské mestá a partnerské školy v zahraničí (v rámci toho napr. škola v prírode na Slovensku); výmenné programy pre študentov (Cserediák program); slovenské samosprávy, civilné organizácie, kultúrne telesá a spolky; pomocné materiály k príprave na jazykové skúšky; regionálne kultúrne stretnutia; podpora pre študentov, ktorý navštevujú pedagogické vysoké školy.

V nasledujúcej časti bolo zámerom zistiť, ktoré faktory sa podieľajú na vysvetlení postavenia slovenského národnostného školstva učiteľmi. V tejto súvislosti sme vytvorili model, ktorý zahŕňal sociodemografické premenné ako vek a vzdelanie²⁷, opatrenia podpory národnostného školstva, hodnotenie postavenia učiteľov a spokojnosť učiteľov. Zároveň boli analyzované typy národnostných škôl a záujem o štúdium slovenčiny zo strany žiakov ako aj rodičov.

Tabuľka 2: Regresná analýza faktorov hodnotenia slovenského národnostného školstva²⁸

	Unstandardized		Standardized	t	Sig.
	Coefficients		Coefficients		
	B	SD	Beta		
(Constant)	2,827	1,290		2,191	,031
Vek	-,023	,010	-,176	-2,274	,025
Vzdelanie	,238	,210	,092	1,135	,259
Typ školy	-,435	,177	-,210	-2,456	,016
Hostujúci učitelia	,091	,097	,091	,934	,352
Nové učebnice a učebné pomôcky	-,018	,103	-,016	-,171	,864
Pobyty (výlety, tábory, kurzy) na Slovensku	-,325	,196	-,206	-1,657	,100
Doškolovania pre národnostných pedagógov	,447	,184	,330	2,423	,017
Nadácia pre nadaných	-,166	,156	-,129	-1,064	,290
Programy pre žiakov a učiteľov	,174	,173	,134	1,004	,318
Spokojnosť	,011	,018	,065	,644	,521
Postavenie učiteľa	,089	,021	,368	4,302	,000
Záujem o výučbu slovenčiny u žiakov	-,011	,092	-,014	-,116	,908
Záujem o výučbu slovenčiny u rodičov	-,005	,090	-,006	-,051	,960

Ako významné sa vo vzťahu k hodnoteniu národnostného školstva prejavilo súhrnné skóre postavenia učiteľa, typ školy, na akej pedagógovia pôsobia, vek učiteľov a doškolovacie kurzy pre učiteľov. Naopak, nevýznamnými faktormi bol napriek očakávaniam záujem žiakov

²⁷ Rod nebol v tomto kontexte analyzovaný, nakoľko ženy tvorili 88,3% vzorky.

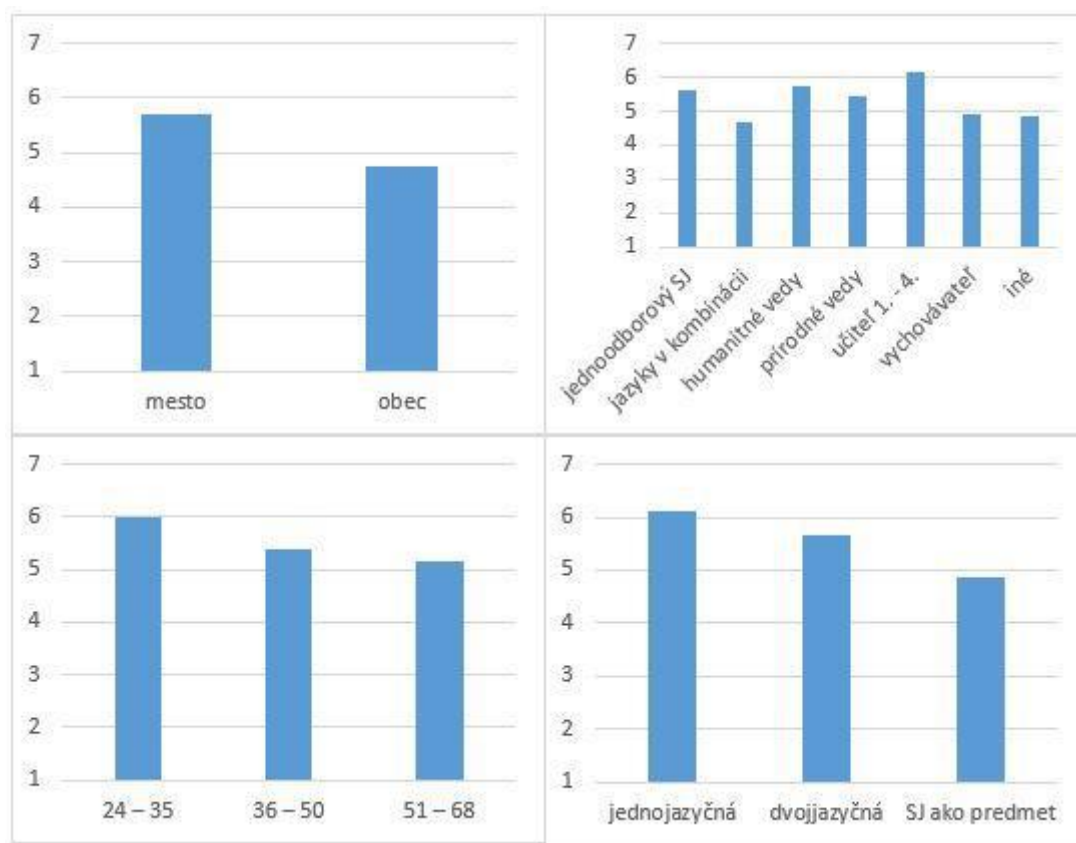
²⁸ Regresný model $F(13,112)=5,58$, $p<0.001$, vysvetlil 39,3% rozptylu.

a rodičov o výučbu slovenčiny ako aj spokojnosť učiteľov so svojím pôsobením na školách. Rovnako nevýznamnými boli ďalšie opatrenia podpory národnostného školstva – hosťujúci učitelia, nové učebnice, programu pre žiakov a učiteľov a iné. Z hodnotení pedagógov vyplýva, že kľúčovým faktorom slovenského národnostného školstva je postavenie pedagóga. Jadro týchto odpovedí tvoria spoločenská významnosť povolania učiteľa, jeho finančné ohodnotenie, spolupráca zo strany študentov a rodičov ako aj celková podpora povolania učiteľa. Významným faktorom bol tiež vek, pričom platí, že s rastúcim vekom klesalo hodnotenie postavenia národnostného školstva.

2.4.4. Možnosti uplatnenia sa študentov pri hľadaní zamestnania

S otázkou perspektívy slovenského školstva v Maďarsku súvisí aj otázka, či sa žiaci a študenti so slovenčinou majú možnosť dostatočne uplatniť pri hľadaní zamestnania. V už spomínanom výskume Uhrinovej (2008) videli niektorí respondenti pre mladých ľudí nové možnosti, ktoré začína ponúkať trh práce, medzinárodné firmy a rozširujúce sa kultúrne a ekonomické kontakty. Zároveň však respondenti poukázali na nedostatok odborníkov ovládajúcich terminologickú sústavu jednotlivých hospodárskych odvetví a na absenciu vyučovania odborného a obchodného slovenského jazyka v Maďarsku. V tejto súvislosti učitelia hodnotili možnosti uplatnenia študentov prostredníctvom otázky: *Domnievate sa, že vaši žiaci/študenti majú dostatočnú možnosť uplatnenia sa so slovenčinou pri hľadaní zamestnania?* Respondenti odpovedali na 7-bodovej škále, kde 1= rozhodne nie a 7=rozhodne áno.

Graf 33: Možnosti študentov uplatnenia sa so slovenčinou pri hľadaní zamestnania na základe lokality, aprobácie, veku a typu školy



Legenda: Možnosť „iné“ znamená, že pedagóg nemá vyštudovaný odbor slovenský jazyk, ale napr. fyziku-chémiu, ale slovenský jazyk ovláda

Pedagógovia vnímali možnosti uplatnenia svojich žiakov pozitívne. Mladšia veková kategória ($M=6,00$), učitelia z miest ($M=5,71$) a na jednojazyčných školách ($6,10$) vykazovali vo výskume pozitívnejšie hodnotenia. Čo sa týka aprobácie, optimistické hodnotenia vykazovali pedagógovia 1. – 4. ($M=6,13$) a humanitných vied ($M=5,71$). Z celej vzorky respondentov vykázali najnižšie priemerné skóre ($M=4,65$) pedagógovia vyučujúci jazyky v kombinácii a pedagógovia pôsobiaci v obciach ($M=4,76$).

Perspektívy slovenského národnostného školstva v Maďarsku na základe empirického výskumu vidíme v ďalšom rozvíjaní systému hosťujúcich učiteľov, v podporovaní doškolovacích kurzov pre učiteľov národnostných škôl, v získavaní odborne kvalifikovaných mladých učiteľov ovládajúcich slovenský jazyk a v propagácii jednotlivých školských inštitúcií. Okrem toho aj v zabezpečení jednojazyčného charakteru výučby a podpory existencie slovenského národnostného jazykovo-prípravného ročníka na jednojazyčnej škole v Budapešti.

Nateraz neexistuje jednoznačná odpoveď na otázku ako uplatniť ovládanie a vedomosti zo slovenčiny v cudzojazyčnom prostredí. Uvedená otázka má viac implikácií počnúc prirodzenou jazykovou asimiláciou, neformálnou komunikáciou medzi žiakmi a učiteľmi, nezáujmom zo strany rodičov a zároveň aj nezáujmom zo strany žiakov a v neposlednom rade postupným zánikom tradičných foriem etnickej identity.

ZÁVER

Korene súčasného systému národnostného školstva v Maďarsku siahajú do obdobia po druhej svetovej vojne. Pred rokom 1945 neprebíhala jednotná výučba v slovenskom jazyku, nebola vytvorená jednotná, organizovaná, na seba nadväzujúca školská sieť. Existenciu dnešnej slovenskej výučby v Maďarsku ovplyvnila zmena, ktorá nastala v roku 1948. V tom čase vznikla predstava, podľa ktorej bolo potrebné vytvoriť pomerne ucelený slovenský školský systém, pozostávajúci z materských, základných, stredných škôl a z vysokoškolských katedier. V počiatočných fungovalo šesť (Békešská Čaba, Budapešť, Nové Mesto pod Šiatrom, Sarvaš, Slovenský Komlôš, Veľký Bánhedeš), neskôr päť školských inštitúcií s vyučovacím jazykom slovenským. Štyri z nich boli školy spojené so žiackym domovom, navštevovali ich deti z daného regiónu. V roku 1961 sa jednojazyčné inštitúcie transformovali na dvojjazyčné slovensko-maďarské školy, v ktorých sa humanitné predmety dodnes vyučujú v slovenskom a prírodovedné disciplíny v maďarskom jazyku. Paralelne so zakladaním škôl s vyučovacím jazykom slovenským v priebehu krátkeho času zaviedli v osemdesiatich maďarských školách slovenských lokalít fakultatívnu výučbu slovenského jazyka. Takto vznikol typ školy, v ktorej sa slovenčina vyučuje ako predmet a dodnes tvorí 90 až 95% slovenských školských národnostných inštitúcií.

V 90. rokoch sa začala reforma verejného školstva a v rámci toho aj reforma národnostného školstva. V oblasti národnostného školstva bolo cieľom presne určiť okruh národnostných škôl, zvýšiť úroveň národnostnej výučby. Nariadenie Ministerstva školstva a kultúry č. 32 z roku 1997 O vydaní smerníc národnostnej a etnickej výučby rozlišuje tri typy národnostných škôl: jednojazyčné školy; dvojjazyčné školy a s školy, kde sa slovenský jazyk vyučuje ako predmet. Slovenské školy v Maďarsku dnes zápasia s mnohými problémami. Medzi tie najpálčivejšie patria: neexistencia kontinuity medzi jednotlivými školskými inštitúciami; nedostatok učiteľov, nedostatok učebníc v slovenskom jazyku, vysoký vek pedagógov a absencia mladých učiteľov, nízky záujem o výučbu slovenčiny.

Komparácia hodnotení súčasného stavu slovenského školstva a stavu po roku 1989 pedagógmi priniesla pomerne pozitívne posúdenia jednotlivých oblastí národnostného školstva. Boli potvrdené pozitívnejšie hodnotenia materiálneho zabezpečenia v súčasnosti v porovnaní s obdobím za posledných 30 rokov. Pozitívnejšie hodnotenia boli identifikované aj v oblasti kvality pedagogického procesu v súčasnosti oproti minulosti. Naopak ako horšiu hodnotili

pedagógovia situáciu v oblasti personálneho zabezpečenia slovenského národnostného školstva v súčasnosti v porovnaní v minulosťou. V oblasti komunikácie s kolegami a nadriadenými inštitúciami sme rozdiely v hodnoteniach nezaznamenali.

Miera potrebnosti jednotlivých typov škôl bola ohodnotená pozitívne, za najpotrebnejšie sú považované dvojjazyčné a jednojazyčné školy, pričom pozitívne hodnotenia sa týkali aj národnostných škôl. Pri otázke celkového hodnotenia súčasného postavenia slovenského národnostného školstva v sieti existujúcich škôl v Maďarsku sme u respondentov zaznamenali prevažne ambivalentné odpovede.

Slovenskému národnostnému školstvu v Maďarsku pedagógovia prisudzujú pri upevňovaní a rozvoji slovenského jazyka dôležité miesto, ich odpovede sa pri tejto otázke pohybovali v pozitívnom póle škály. Najpozitívnejšie hodnotenia sme zaznamenali u učiteľov z miest, dvojjazyčných škôl a pri učiteľoch vo vekovej kategórii 36 – 50 rokov.

Analýza dôvodov (motívov) vyučovania slovenčiny priniesla zaujímavé zistenia. Učítelia za najvýznamnejšie motivačné faktory považujú *osobnú prioritu a vlastný záujem a prínos slovenčiny pre žiakov do budúcnosti*. Naopak, položka *„plnenie pracovných povinností“* sa pri všetkých skupinách umiestnila najnižšie – t.j. respondenti jej bez výnimky prideliť najnižšie priemerné skóre, ktoré sa poväčšine pohybuje v neutrálnom póle škály (a nie v pozitívnom, ako to bolo pri ostatných položkách).

Hodnotenia záujmu o výučbu slovenčiny u žiakov a rodičov sa pohybovali v rozmedzí od mierne negatívnych po mierne pozitívne, poväčšine však vykazovali ambivalentný trend. Najvyššie priemerné skóre prisúdili záujmu žiakov i rodičov učítelia na prvom stupni (1. – 4. ročník). Naopak, najnižšie hodnotenie sme zaznamenali u pedagógov s aprobáciou jednodoborový SJ, u ktorých záujem zo strany rodičov sa umiestnil v negatívnom póle škály.

V rámci sociálnej komparácie sme zaznamenali vysoko pozitívne hodnotenia pedagógov, ktoré sa v prevažnej väčšine prípadov pohybovali medzi bodom škály 6 a 7. Respondenti vo všeobecnosti prideliť vyššie škálové skóre možnosti *„sám seba pokladám za rovnocenného s kolegami“*. Možnosť *„kolegovia ma pokladajú za rovnocenného“* bola hodnotená o niečo nižšie. Čo sa týka diskriminácie, slovenskí pedagógovia v Maďarsku sa nevnímajú ako diskriminovaní z dôvodu svojho pôsobenia na národnostnej škole.

Zaujímali nás i názor na novú Koncepciu rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku na roky 2017 – 2020. Z odpovedí respondentov vyplýva jednoznačne

kladný postoj ku koncepcii rozvoja slovenského výchovno-vzdelávacieho systému v Maďarsku. Hodnotenia pedagógov sa pri tejto otázke pohybovali v neutrálnom, vo väčšine prípadov však v pozitívnom póle škály. To isté platí i pre možnosť uplatnenia svojich žiakov so slovenčinou, ktorú učitelia vnímajú väčšinou pozitívne. Ambivalentné hodnotenia sme zaznamenali u pedagógov pôsobiacich na vidieku, školách, kde sa SJ vyučuje ako predmet a pri učiteľoch niektorých aprobácií (napr. jazyku v kombinácii, vychovávateľ).

Vo výskume sme nemohli opomenúť hodnotenie opatrení, ktoré pozitívne ovplyvňujú slovenské školstvo v Maďarsku. Patria tu: hosťujúci učitelia; nové učebnice a učebné pomôcky; pobyty (výlety, tábory, kurzy) na Slovensku; doškolovania pre národnostných pedagógov; Nadácia pre nadaných; slovenské programy pre žiakov a učiteľov ďalších inštitúcií. Z analýz vyplynulo, že učitelia hodnotia všetky opatrenia veľmi pozitívne. Najvyššie priemerné skóre získali pobyty na Slovensku a hosťujúci učitelia.

Čo sa týka doškolovacích kurzov pedagógovia uprednostňujú kurzy organizované Metodickým centrom CSSM v Maďarsku. Najmenej preferované sú kurzy organizované univerzitami v Maďarsku. Na záver sa ešte pedagógovia pokúsili načrtnúť vlastné, alternatívne opatrenia, ktoré prispievajú k fungovaniu slovenského školstva v Maďarsku. Ich odpovede je možné zhrnúť do nasledujúcich okruhov: doškolovania pre pedagógov organizované inštitúciami v SR; model ďalšieho vzdelávania učiteľov; pozývanie žiakov z iných slovenských škôl na podujatie Slovenský týždeň; partnerské mestá a partnerské školy v zahraničí; výmenné programy pre študentov; pomocné materiály k príprave na jazykové skúšky; regionálne kultúrne stretnutia; podpora pre študentov pedagogických vysokých škôl.

PRÍLOHA 1

Zoznam slovenských materských škôl v Maďarsku v školskom roku 2020/2021

1. Acsai Pitypang Óvoda / Materská škola

2683 Acsa (Jača)

2. Annavölgy Község Önkormányzat Napköziotthonos Óvodája / Materská škola

62529 Annavölgy

3. Kölcsey Utcai és Ligeti Sori Óvoda / Materská škola na Kölcseyho ulici

5600 Békéscsaba (Békésska Čaba)

4. Szlovák Gimnázium, Általános Iskola, Óvoda és Kollégium / Slovenské gymnázium, všeobecná škola, kolégium a materská škola

5600 Békéscsaba (Békésska Čaba)

5. Mackó-Kuckó Óvoda/ Materská škola č. 1 na ulici Orosházi

5600 Békéscsaba (Békésska Čaba)

6. Tündéerkert Óvoda / Materská škola na ulici Szekfu

5600 Békéscsaba (Békésska Čaba)

7. Szlovák Tanítási Nyelvű Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon / Slovenská všeobecná škola, gymnázium, kolégium a materská škola

1139 Budapest (Budapešť)

8. Miskolci Batsányi János Óvoda Szlovák Nemzetiségi Tagóvodája / Materská škola

Bükkszentlászló (Stará Huta)

9. Bükkszentkereszti Szlovák Nemzetiségi Óvoda és Konyha / Slovenská národnostná materská škola

3557 Bükkszentkereszt (Nová Huta)

10. Hársliget Óvoda Csabacsúd-Örménykút / Materská škola a základná škola

5551 Csabacsúd (Čabačud- Irminčok)

11. Csomádi Napsugár Óvoda-Bölcsöde / Materská škola

2161 Csomád (Čomád)

12. Dabas-Sári Óvoda Napsugár Tagóvodája / Materská škola „Slnčný lúč“

2371 Dabas-Sári (Dabaš-Šára)

13. Dabas-Sári Óvoda / Materská škola „Dúha“

2371 Dabas-Sári (Dabaš-Šára)

14. Dunaegyházi Mákszem Óvoda / Materská škola a základná škola
6323 Dunaegyháza (Dunaed'ház)

15. Felsőpetényi Óvoda / Materská škola
2611 Felsőpetény (Horné Peťany)

16. Manóvár Óvoda / Materská škola Galgaguta
2686 Galgaguta,

17. Materská škola
2517 Kesztlöc (Kestúc)

18. Fészek Óvoda / Materská škola „Hniezdo“
3129 Lucfalva (Lucina)

19. Felső-Mátrai Zakupszky László Általános Iskola és Óvoda / Materská škola
3235 Mátraszentimre (Alkár)

20. Tát Város Önkormányzati Napköziotthonos Óvoda Tagintézménye / Materská škola
2535 Mogyorósbánya (Mod'oróš)

21. Nézsa Csodakert Óvoda és Bölcsöde / Materská škola
2618 Nézsa (Níža)

22. Nógrádsápi Hétszínvirág Óvoda / Materská škola
2685 Nógrádsáp (Šápov)

23. Aranykapu-Zlatá brána Óvoda és Bölcsöde Piliscsév / Materská škola „Zlatá brána“
2519 Piliscsév (Čív)

24. Pilisszántói Napköziotthonos Óvoda / Materská škola
2035 Pilisszántó (Santov)

25. Pilisszentlászlói Vadvirág Óvoda / Materská škola
2009 Pilisszentlászló (Senváclav)

26. Pilisszentkereszt Szlovák Nemzetiségi Óvoda / Slovenská národnostná materská škola
2098 Pilisszentkereszt (Mlynky)

27. Püspökhatvani Eszterlánc Óvoda / Materská škola
2682 Püspökhatvan (Pišpek)

28. Répáshutai Szlovák Nemzetiségi Óvoda és Konyha / Materská škola
3559 Répáshuta (Répášska Huta)

29. Sámsonházi Szlovák Nemzetiségi Óvoda / Materská škola
3074 Sámsonháza (Šámšon)

30. Hétszínvirág Óvoda Szlovák és Német Nemzetiségi Óvoda és Bölcsöde / Materská škola
3980 Sátoraljaújhely (Nové Mesto pod Šiatrom)

31. Szlovák Általános Iskola, Óvoda és Kollégium / Materská škola pri slovenskej všeobecnej škole

5540 Szarvas (Sarvaš)

32. Szügyi Csupakaland Óvoda és Bölcsöde / Materská škola

2699 Szügy (Sudice)

33. Telekgerendás Községi Önkormányzat Hétszínvirág Óvoda és Bölcsöde / Materská škola „Hétszínvirág“

5675 Telekgerendás (Telekgerendás)

34. Terényi Kistenyér Óvoda / Materská škola a základná škola

2696 Terény (Terany)

35. Tótkomlói Evangélikus Óvoda / Evanjelická materská škola

5940 Tótkomlós (Slovenský Komlós)

36. Szlovák Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola és Óvoda / Materská škola

5940 Tótkomlós (Slovenský Komlós)

37. Vértesszőlői Samufalvi Óvoda és Bölcsöde / Materská škola

2837 Vértesszőlős (Sileš)

Zdroj: Celoštátna slovenská samospráva v Maďarsku,

<http://www.slovaci.hu/sk/Slovensk%C3%A9+n%C3%A1rodnostn%C3%A9+%C5%A1k%C3%B4lky-m244>

PRÍLOHA 2

Zoznam škôl, v ktorých sa slovenský jazyk vyučuje ako predmet v školskom roku 2020/2021

1. **Sárisáp és Környéke Körzeti Általános Iskola Cser Simon Tagiskola**
2523 Annavölgy, Fő út 24.
2. **Bükki Szlovák Nemzetiségi Általános Iskola és Óvoda**
3557 Bükkszentkereszt, Széchenyi u.2.
3. **Trefort Ágoston Ált. Iskola és Óvoda Csabacsüd-Örménykút**
5551 Csabacsüd, Petőfi u. 37.
4. **II. Rákóczi Ferenc Általános Iskola**
2371 Dabas-Sári, Rákóczi Ferenc út 2.
5. **Szent János Katolikus Általános Iskola**
2371 Dabas Sári, Rákóczi F. Út 2/A
6. **Általános Iskola**
6323 Dunaegyháza, Iskola u. 1.
7. **Általános Iskola**
3043 Egyházasdengeleg, Kossuth Lajos út 1.
8. **Gróf Wilczek Frigyes Általános Iskola és Napköziotthonos Óvoda**
2176 Erdőkürt, Petőfi Sándor út 32.
9. **Körzeti Általános Iskola Nőtincs Felsőpetényi Tagiskola**
2611 Felsőpetény, Petőfi Sándor tér 1.
10. **Gárdonyi Géza Általános Iskola**
2681 Galgagyörk, Rákóczi Ferenc u. 6.
11. **Kincskereső Általános Iskola Galgaguta**
2686 Galgaguta, József A. út 15.
12. **Istványi Ferenc Általános Iskola**
Hollóháza, Rákóczi u. 50.
13. **Képesség- és Tehetségfejlesztő Magániskola Jásdi telephelye**
8424 Jásd
14. **Kincses József Általános Iskola**
2517 Kesztlőc, Iskola u. 68.
15. **Lucfalva- Nagykeresztúr-Sámsonháza-Márkháza- Kisbárány Intézményfenntartó Társulás**
3129 Lucfalva, Rákóczi Ferenc út 36.
16. **Felső- Mátrai- Zakupszky László Általános Iskola és Óvoda**
3235 Mátraszentimre, Eötvös u. 1-3.
17. **Béla Ált. Iskola Tagintézménye**
2535 Mogyorósbánya, Petőfi S. u.1.

18. **Általános Iskola és Óvoda**
2618 Nézsa, Szondi György u. 9
19. **Fekete István Általános Iskola**
2685 Nógrádsáp, Hunyadi u. 2
20. **Körzeti Általános Iskola Nőtincs Felsőpetényi Tagiskola**
2610 Nőtincs, Barátság u.2.
21. **Piliscsévi Általános Iskola**
2519 Piliscsév, Marx Károly u. 1.
22. **Szlovák Nemzetiségi Általános Iskola és Könyvtár**
2095 Pilisszántó, Petőfi Sándor u. 37.
23. **Pilisszentkereszti Szlovák Nemzetiségi Általános Iskola**
2098 Pilisszentkereszt, Rákóczi Ferenc u. 12.
24. **Petőfi Sándor Általános Iskola és Napközi Otthon, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény és Napközi Otthonos Óvoda**
6914 Pitvaros, Kossuth L. u. 27.
25. **Általános Iskola Püspökhatvan**
2682 Püspökhatvan, Iskola u.
26. **Bükki Szlovák Nemzetiségi Általános Iskola és Óvoda Répáshutai Tagiskola**
3559 Répáshuta, Hermann Ottó u. 2.
27. **Sárisáp és Környéke Körzeti Ált. Isk. Sárisápi Tagiskola**
2523 Sárisáp, Fő u. 97.
28. **Fekete Lajos Általános Iskola**
2831 Tardos, Rákóczi Ferenc u. 199.
29. **Bánhidai Szlov. ÁMK Jókai Mór Ált. Iskola**
2800Tatabánya -Bánhida, Jókai u. 62.
30. **Szent- Györgyi Albert Ált. Iskola Terényi Tagiskola**
2696 Terény, Arany J. út 6.
31. **Veres Pálné Általános Iskola**
2688 Vanyarc, Hunyadi u. 1.
32. **Vértesszőlői Általános Iskola**
2837 Vértesszőlős, Tanács u. 43.

Zdroj: Celoštátna slovenská samospráva v Maďarsku,

<http://www.slovaci.hu/sk/Slovensk%C3%A9+jazykov%C3%A9+%C5%A1koly-m232>

PRÍLOHA 3

Zoznam škôl s vyučovaním slovenského jazyka v Maďarsku, na ktorých pôsobia učitelia slovenského jazyka a akademických predmetov MŠVVVŠ SR v školskom roku 2020/2021

ŠKOLA
Materská škola, všeobecná škola, gymnázium a kolégium s vyučovacím jazykom slovenským v Budapešti - jeden učiteľ pre I. stupeň ZŠ - jeden učiteľ pre II. stupeň ZŠ, SŠ
Slovenská dvojjazyčná základná škola a materská škola v Slovenskom Komlóši - jeden učiteľ pre II. stupeň ZŠ
Slovensko-maďarská dvojjazyčná národnostná základná škola a internát v Novom Meste pod Šiatrom - jeden učiteľ pre II. stupeň ZŠ
Slovenská základná škola, materská škola a kolégium v Sarvaši - jeden učiteľ pre I. stupeň ZŠ - dvaja učitelia pre II. stupeň ZŠ
Slovenské gymnázium, základná škola, materská škola a kolégium v Békešskej Čabe - dvaja učitelia pre II. stupeň ZŠ, SŠ
Súkromná základná škola, stredná škola, základná umelecká škola a kolégium pre rozvoj schopností a nadaných v Jášči - jeden učiteľ pre I. stupeň ZŠ

Zdroj: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky,
<https://www.minedu.sk/zoznam-skol-s-vyucovanim-slovenskeho-jazyka-v-zahranici-kde-posobia-ucitelia-slovenskeho-jazyka-a-akademickych-predmetov-msvvas-sr-v-skolskom-roku-20202021/>

LITERATÚRA

A magyar iskolarendszer. Nemzeti Erőforrás Minisztérium. Online: <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/marskolsksystem/marskolsksystem>

Biró A. Z. & Sárosi-Blága, Á. (2019). Óvodapedagógusok kisebbségi környezetben. Értelmezések, magatartások és sajátosságok egy Erdély szintű adatfelvétel eredményei alapján. *Kisebbségi Szemle*, 4, 33–48.

Biró A. Z. & Sárosi-Blága, Á. (2017). A pedagóguspályával kapcsolatos viszonyulásmódok elemzése a Hargita megyei pedagógustársadalom példáján. *ProScientia Ruralis*, 2(3–4), 65–78.

Bengtsson, J. (1995). What is reflection? On reflection in the teaching profession and teacher education. *Teachers and Teaching. Theory and Practice*, 1(1), 23–32.

Brind, T., Harper, C. & Moore, K. (2008). *Education for Migrant, Minority and Marginalised Children in Europe: A report commissioned by the Open Society Institute's Education Support Programme*. Open Society Institute. Online: https://www.opensocietyfoundations.org/uploads/984b2861-e7cc-4d64-a0bf-7aa6ed9e3e8d/review_20080131.pdf

Bruncková, M., Kapová, J. & Bozogáňová, M. (2019). Frustrógénne životné podmienky a situácie učiteľov stredných škôl a manažérov v oblasti cestovného ruchu na Slovensku. In P. Kačmár, J. Bavoľár, & L. Lovaš (Eds.) *Psychológia práce a organizácie 2018. Minulosť, prítomnosť a výzvy do budúcnosti: zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie*. (pp. 44–62). Košice: Katedra psychológie Filozofickej fakulty Univerzity Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach.

Czégényová, M. (2019). Pedagogické metodické centrum Slovákov v Maďarsku v službách národnostného školstva. In Hlásnik, P. et. al. *Slovenské národnostné školstvo a zachovanie národnostného povedomia v krajinách strednej, južnej a východnej Európy* (pp. 258–265). Nadlak: Spoločnosť pre edukáciu a kultúru.

Demjénová, M. (2014). Práva máme, ale možnosti nie (Postavenie Slovákov v Maďarsku na základe osobných skúseností). In Kováč, I., & Meleg, P. (Eds.), *Stála konferencia Slovenská republika a Slováci žijúci v zahraničí* (pp. 117–119). Bratislava: Úrad pre Slovákov žijúcich v zahraničí.

Divičanová, A. (2000). Sociologické a kultúrne zázemie národnostnej školy v Maďarsku po roku 1948. *Človek a spoločnosť [Individual and Society]*, 3(1), 102–103.

Đurkovská, M., & Tušková, T. (2019). Téma slovenského národnostného školstva v Maďarsku v projektoch Slovenskej akadémie vied a Výskumného ústavu Slovákov v Maďarsku. In Đurkovská, M., Tušková, T. (Eds.), *Reflexia slovenského národnostného školstva v Maďarsku v kontexte súčasnosti a ďalších perspektív jeho fungovania* (pp. 6–18). Košice, Békešská Čaba: SvÚ CSPV SAV, VÚSM.

Farkašová, E. (2008). Ako ďalej? – jazykový stav v našich národnostných školách. In Tóth, A.J., Uhrinová, A. (Eds.), *Slovenčina v menšinovom prostredí* (pp. 582–587). Békešská Čaba: VÚSM, 2008.

Fodor, A. (2020). *A felvidéki magyar kisiskolák fenntartásának, működésének és pedagógiai fejlesztésének vizsgálata* (MKO-KP-1-2019/1-000872). Komárom, 2020 április, 71. p. Online: <https://www.magyar-iskola.sk/2020/05/tanulmany-a-felvideki-magyar-kisiskolakrol/>

Föglein, G. (2004) Nemzetiségi oktatás Magyarországon a koalíciós években (1945–1948). *Új Pedagógiai Szemle*, 2004 április-május. Online: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00081/2004-04-mk-Foglein-Nemzetisegi.html>

Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). doi: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>

Heldáková, L. (2018a). Propagačná kampaň výmeny obyvateľstva medzi Československom a Maďarskom prostredníctvom fotografie (na príklade časopisu Sloboda). In Žiláková, M., Demmel, J. (Eds.), *"Mať volá"? : Výmena obyvateľstva medzi Československom a Maďarskom v rokoch 1946 – 1948* (pp. 125–145). Békešská Čaba : Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Heldáková, L. (2018b). Propagácia a propaganda (ne)dobrovoľného. In *Historické štúdie: ročenka Historického ústavu Slovenskej akadémie vied*, 52, 185–196.

Heldáková, L., & Kalistová, A. (2019). Slovenský národný naratív v dejepise Slovákov v Maďarsku. In Ďurkovská, M., Tušková, T. (Eds.), *Reflexia slovenského národnostného školstva v Maďarsku v kontexte súčasnosti a ďalších perspektív jeho fungovania* (pp. 37–52). Košice, Békešská Čaba: SvÚ CSPV SAV, VÚSM.

Heldáková, L. (2020a). *Mať volá! Propaganda výmeny obyvateľstva medzi Československom a Maďarskom – teoretické a historické aspekty*. Košice: FF UPJŠ.

Heldáková, L. (2020b). Propaganda vo výmene obyvateľstva medzi Československom a Maďarskom (analýza propagandy výmeny obyvateľstva). In Šutaj, Š. (Ed.), *Zmeny hraníc a pohyb obyvateľstva v Európe po druhej svetovej vojne* (pp. 221–242). Košice: UPJŠ.

Heldáková, L. (2020c) Sustainability of the (Slovak) national narrative of Slovaks from the Lower land (past, present and future). In Adamec, P., Šimáně, M., Kovářová, E. (Eds.), *Proceedings of International Conference iCOLLE 2019: Sustainability in education – Past, present and future* (pp. 66–74). Brno: Mendelova univerzita.

Heldáková, L., & Szeghy-Gayer, V. (2021). Postavenie slovenského školstva v Maďarsku: (Vybrané externé a interné faktory ovplyvňujúce jeho efektívnosť). In Adamec, P., Šimáně, M., Kovářová, E. (Eds.), *Sborník z mezinárodní konference ICOLLE 2020 : úloha odborného vzdělávání ve světě 21. století*. (pp. 6–15). Brno: Mendelova univerzita.

Homišinová, M. (2004). Slovenská inteligencia v Maďarsku v reflexii sociologického výskumu (Vybrané determinanty a súvislosti konštrukcie etnickej identity). *Sociológia* 4(36), 1–34.

Homišinová, M. (2006). *Etnická rodina Slovákov, Chorvátov a Bulharov žijúcich v Maďarsku. Teoretická a empirická komparatívna analýza skúmania etnických procesov slovanských minorít*. Békešská Čaba: VÚSM.

Homišínová, M. (2008). Percepčia sociálnej identity Slovákov v Maďarsku a Maďarov na Slovensku (komparatívna teoretická a empirická analýza). *Sociológia* 5(40), 453–486.

Homišínová, M., Slančová, D., Výrost, J., & Ondrejovič, S. (2011). *Výskum hovorenej slovenčiny slovenskej mládeže v Maďarsku a na Slovensku*. Košice: SvU SAV.

Homišínová, M. (2012). Súčasná socioetnická a jazyková situácia slovenskej mládeže v Maďarsku a na Slovensku (kompendium teoretických poznatkov a empirických zistení). *Človek a spoločnosť [Individual and Society]*, 15(1), 33–53. Online:

<http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-15-rok-2012/1/studie-a-clanky/sucasna-socioetnicka-a-jazykova-situacia-slovenskej-mladeze-v-madarsku-a-na-slovensku-kompendium-teoreticky-poznatkov-a-empiricky-zisteni/>

Homišínová, M. (2016). Správa o 25-ročnej spolupráci Výskumného ústavu Slovákov v Maďarsku a Spoločenskovedného ústavu Centra spoločenských a psychologických vied SAV v Košiciach. *Človek a spoločnosť [Individual and Society]*, 19(1), 92–103. Online: <http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-19-rok-2016/1/spravy/sprava-o-25-rocnej-spolupraci-vyskumneho-ustavu-slovakov-v-madarsku-a-spolocenskovedneho-ustavu-centra-spolocenskych-a-psychologicky-vied-sav-v-kosiciach/>

Horváthová-Farkašová, E. (2013). Snahy o uchovanie slovenskej národnostnej identity v slovenských národnostných školách Komárňansko-ostrihomskej župy. In Kováčová, A., & Uhrinová, A. (Eds.), *Slovenský jazyk a kultúra v menšinovom prostredí* (pp. 167–175). Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Informácia o školstve a vzdelávaní Slovákov žijúcich v jednotlivých krajinách so štatútom národnostnej menšiny. Materiál pre výbor NR SR pre vzdelávanie, vedu, mládež a šport. Online: <https://www.uszz.sk/data/fce57df089241519623e627340d5611a.pdf>

Ištvánová, A., Kmeť, M. (1990). Hostujúci učiteľ z Československa. *Csabai Hírmondó*. 1990(5), 4.

Ištvánová, A. (2016). Vyučovanie slovenského jazyka v Maďarsku a jeho problémy. *Slovenčinár*, 3(1), 68–72.

Jaeger, E. L. (2013). Teacher reflection: Supports, barriers, and results. *Issues in Teacher Education*, 22(1), 89–104.

Jayatilleke, N., & Mackie, A. (2012). Reflection as part of continuous professional development for public health professionals: a literature review. *Journal of Public Health*, 35(2), 308–312.

Kmeť, M. (2004). Slovenčina v praxi hostujúceho učiteľa na slovenskej škole v Békešskej Čabe začiatkom 90. rokov. In Uhrinová, A., & Žiláková, M. (Eds.), *Slovenčina v menšinovom prostredí* (pp. 301–307). Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Kmeť, M. (2017). *Krátke dejiny dolnozemsých Slovákov 2*. Nadlak: Vydavateľstvo Ivan Krasko.

Kmeť, M. (2018). *Krátke dejiny dolnozemsých Slovákov 3*. Nadlak: Vydavateľstvo Ivan Krasko.

Kmeť, M. (2019a). *Dolná zem v znamení červenej hviezdy (slovenské komunity v časoch sovielizácie a etablovania komunistických režimov od skončenia vojny do 60-tych rokov 20. storočia)*. Krakov : Vydavateľstvo Spolok Slovákov v Poľsku.

Kmeť, M. (2019b). Vznik a etablovanie slovenského menšinového školstva v krajinách s komunitami dolnozemsých Slovákov po roku 1945. In Hlásnik, P. et. al. *Slovenské národnostné školstvo a zachovanie národnostného povedomia v krajinách strednej, južnej a východnej Európy* (pp. 233–240). Nadlak: Spoločnosť pre edukáciu a kultúru.

Kugler, J., & Gomboš, J. (2008). State z tristoročnej histórie Slovákov v Maďarsku – so zvláštnym zreteľom na udalosti 20. storočia. In Alžbeta Uhrinová / Erzsébet Uhrin – Mária Žiláková / Mária Zsilák (Eds.) *Slovenský jazyk v Maďarsku. Bibliografia a štúdie – I. zväzok – A szlovák nyelv Magyarországon. Bibliográfia és tanulmányok – I. kötet* (pp. 315–365). Békešská Čaba: VÚSM / MSZKI.

Lásik, M. (2009). Šesťdesiat rokov békeščabianskeho Slovenského gymnázia, základnej školy, materskej školy a kolégia. In Pecsénya, E. (Ed.), *Z pokolenia na pokolenie* (pp. 9–20). Békešská Čaba: Békeščabianske Slovenské gymnázium, základná škola, materská škola a kolégium.

Lásik, M. (2018). Stav a možnosti fungovania slovenskej (etnickej) identity v školách v Maďarsku v zrkadle učebných vzdelávacích programov, osnov, systému maturitných požiadaviek a meniacej sa doby. *Slovenčinár 2018/2019*, pp. 68–76.

Lásik, M., & Pečeňová, E. (2018). Sedem desaťročí békeščabianskeho Slovenského gymnázia, základnej školy, materskej školy a kolégia. In M. Kmeť, T. Tušková, & A. Uhrinová et al. *Kapitoly z minulosti a súčasnosti Slovákov v Békešskej Čabe* (pp. 321–339). Békešská Čaba : Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Ma, X., & MacMillan, R. (1999). Influences of workplace conditions on teacher's job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39–47.

Magdová, M., Bozogaňová, M. & Berinšterová, M. (2020). The factors supporting the slovak teachers' turnover according the type of school. In C. Pracana, & M. Wang (Eds.) *Psychological Application and Trends 2020* (pp. 142–146). Lisboa: inScience Press.

Mann, K., Gordon, J., & MacLeod, A. (2009). Reflection and reflective practice in health professionals education: a systematic review. *Advances in Health Science Education. Theory and Practice*, 14(4), 595–621.

Maružová Šebová, K. (2010). Dejiny katedry. In Maruzsné Sebó, K., & Briškár, J., et al., *Katedra na Labutej ulici. Zborník prác pri príležitosti 60. výročia založenia Katedry slovenského jazyka a literatúry pri Národnostnom ústave Pedagogickej fakulty Gyulu Juhásza Segedínskej univerzity* (pp. 4–20). Segedín: SZTE Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.

OECD. (2017). *Hungary. In Education at a glance 2017: OECD indicators*. Paris, France: OECD.

Ondrejková, R. (2015). Slovenská menšina a slovenčina v Maďarsku (postavenie a funkcie slovenského jazyka v Maďarsku). In *Slovenčinár*, 2(1), 33–44.

Otčenášová (2008). Kolektívna identita a učebnice dejepisu. In A.J. Tóth, & Alžbeta Uhrinová (Eds.), *Slovenčina v menšinovom prostredí* (pp. 532–538). Békešská Čaba: VÚSM.

Paulik, A. (2002a). Práva Slovákov v Maďarsku v legislatíve Maďarskej republiky. In Štefanko, O. (Ed.). *Cesta zarúbaná? Súčasný stav a perspektívy Slovákov v Maďarsku* (pp. 39–45). Békešská Čaba – Nadlak: Čbianska organizácia Slovákov – Vydavateľstvo Ivan Krasko.

Paulik, A. (2002b). Školské práva národnostných menšín v minulých desaťročiach. In Štefanko, O. (Ed.). *Cesta zarúbaná? Súčasný stav a perspektívy Slovákov v Maďarsku* (pp. 128–133). Békešská Čaba – Nadlak: Čbianska organizácia Slovákov – Vydavateľstvo Ivan Krasko.

Pečeňová. E. (2003) Jedno z mnohých riešení. In Ištvánová, A. (Ed.). *Cesta zarúbaná? II. Súčasný stav a perspektívy Slovákov v Maďarsku* (pp. 41–48). Békešská Čaba: Čbianska organizácia Slovákov.

Pečeňová. E. (2019). Perspektívy národnostnej inštitúcie v 21. storočí. In Hlásnik, P. et. al. *Slovenské národnostné školstvo a zachovanie národnostného povedomia v krajinách strednej, južnej a východnej Európy* (pp. 99–103). Nadlak: Spoločnosť pre edukáciu a kultúru.

Procee, H. (2006). Reflection in education: A Kantian epistemology. *Educational Theory*, 56(3), 237–253.

Ragyanszki, J. (2019). Problematika prípravy žiakov na strednú jazykovú skúšku v národnostných základných školách v Maďarsku. In Hlásnik, P. et. al. *Slovenské národnostné školstvo a zachovanie národnostného povedomia v krajinách strednej, južnej a východnej Európy* (pp. 157–166). Nadlak: Spoločnosť pre edukáciu a kultúru.

Serafini, F. (2000). *Dimensions of Reflective Practice*. Online: <http://serafini.nevada.edu/Handouts/ReflectivePractice.htm>

Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 79–104. doi: <https://doi.org/10.1080/13598660801971658>

Szabóné Marlok, J. (2013). Maďarský školský systém so zameraním na národnostnú výučbu z pohľadu budapeštianskej slovenskej školy. In Pekarovičová, J. & Hargašová, Z. (Eds.), *Slovenčina vo svete súčasný stav a perspektívy* (pp. 120–128). Bratislava: Univerzita Komenského.

Szarka, L. (2000). Jazykové problémy menšinového školstva na Slovensku a v Maďarsku. *Človek a spoločnosť [Individual and Society]*, 3(1). Online: <http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-3-rok-2000/1/studie-a-clanky/jazykove-problemy-mensinoveho-skolstva-na-slovensku-a-v-madarsku/>

Toropova, A., Myberg, E., & Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, doi: <http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>

Tóth, A. J. (2004). Pitvaroš, Albert, Ambróz: používanie slovenčiny v škole a v kostole. In Uhrinová, A., & Žiláková, M. (Eds.), *Slovenčina v menšinovom prostredí* (pp. 107–113). Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Tóth, A. J. (2005). O slovenskom jazyku v školách v Békešskej župe. In Uhrinová, A., & Žiláková, M. (Eds.), *Používanie slovenského jazyka v Békešskej župe* (pp. 182–201). Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Tóth, A. J. (2008). Szlovák nyelvhasználat az iskolában. In Uhrin, E., & Zsilák, M. (Eds.), *A szlovák nyelv magyarországon. Bibliográfia és tanulmányok I.* (pp. 244–263). Békéscsaba: Magyarországi Szlovákok Kutatóintézete.

Tóth, J.A. (2011). Slovenské školstvo v Maďarsku – integrácia a segregácia. *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae 4*, 48–69.

Tóth, I. (1999). *A Békés és Csanád megyei szlovákok anyanyelvi muvelodés viszonyai. 1919 – 1944. [Vzdelávacie pomery v materčine u Slovákov v Békešskej a Čanádskej župe. 1919 – 1944]*. Budapešť: Celoštátna slovenská samospráva.

Tušková, T. (2014). Stereotypy a predsudky študentov slovenského pôvodu v Maďarsku. In Kesselová, J., Imrichová, M., & Ološtiak, M. (Eds.), *Registre jazyka a jazykovedy II.* Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, s. 258–263.

Tušková, T. (2016). *Slovenský jazyk v univerzitnom bilingválnom prostredí*. Békešská Čaba : Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, Katedra slovenského jazyka a literatúry Segedínskej univerzity.

Tušková, T., & Uhrinová, A. (2018). „Škola by sa len vtedy zachránila...“ (Príbeh slovenskej národnostnej školy v Tardoši). In Tušková, T., & Žiláková, M. (Eds.), *Slovenské inšpirácie z Tardoša* (pp. 161–186). Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.

Uhrinová, A. (2003). Niekoľko myšlienok k pripravovanej školskej koncepcii Celoštátnej slovenskej samosprávy. In Ištvánová, A. (Ed.), *Cesta zarúbaná? II. Súčasný stav a perspektívy Slovákov v Maďarsku* (pp. 34–40). Békešská Čaba: Čabianska organizácia Slovákov.

Uhrinová, A. (2004a). *Používanie materinského jazyka v kruhu slovenskej inteligencie v Békešskej Čabe / A békéscsabai szlovák értelmiség anyanyelvhasználata*. Békešská Čaba: VÚSM 2004, 108–111, 114–116.

Uhrinová, A. (2004b). *Dejiny prípravy slovenských národnostných učiteľov v Békešskej Čabe. / A békéscsabai szlovák tanítóképzés története*. Békešská Čaba – Békéscsaba: VÚSM – MSZKI.

Uhrinová, A. (2008a). Najdôležitejšie faktory zachovania slovenského jazyka v Maďarsku. In Tóth, A.J., & Alžbeta Uhrinová, A. (Eds.), *Slovenčina v menšinovom prostredí* (pp. 76–78). Békešská Čaba: VÚSM.

Uhrinová, A. (2008b). Slovenský jazyk v Maďarsku očami používateľov / A szlovák nyelv Magyarországon a nyelvhasználók szemszögéből. In Uhrinová, A., & Žiláková, M. (Eds.), *Slovenský jazyk v Maďarsku / Szlovák nyelv Magyarországon I.* (pp. 92–223) Békešská Čaba: VÚSM.

Uhrinová, A. (2011). *Súčasná slovenská jazyková situácia v Maďarsku*. Nadlak: Vydavateľstvo Ivan Krasko.

Uhrinová, A. (2012). K problematike „slovenského“ vysokého školstva v Maďarsku. *Dolnozemský Slovák*, 32(1–2). Časopis Slovákov v Maďarsku, Rumunsku a Srbsku. Nadlak: Vydavateľstvo Ivan Krasko.

Uhrinová, A. (2015). Od výmeny obyvateľstva po súčasnosť. In Uhrinová, A., Kiss Széman, R., Lásik, M. & Žiláková, M. *Dejiny a kultúra Slovákov v Maďarsku. Slovenská vzdelanosť pre 11. a 12. ročník* (pp. 117–162). Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

Uhrinová, A. (2016). O slovenskom školskom systéme v Maďarsku. In Pavelcová, Z. (Ed.), *Slováci v zahraničí*, 33. *Zborník Krajského múzea Matice slovenskej* (pp. 43–55). Martin: Matica slovenská.

UNESCO (2019). *Teacher Policy Development Guide*. France: UNESCO.

Vámos, A., Bodonyi, E., Kovács, A., & Müller, R. (2004). Kissebségi népismeret oktatása a nemzetiségi iskolákban I. *Új pedagógiai szemle*, 2004(9). Online: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/kisebbsegi-nepismeret-oktatasa-a-nemzetisegi-iskolakban-i>

Vámos, A., Bodonyi, E., Kovács, A., & Müller, R. (2004). Kissebségi népismeret oktatása a nemzetiségi iskolákban I. *Új pedagógiai szemle*, 2004(10). Online: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-kisebbsegi-nepismeret-oktatasa-a-nemzetisegi-iskolakban-ii>

Varga, J. (Ed.), (2019). *A közoktatás indikátorrendszere*. Budapest: Közgazdaság-tudományi Intézet. Online: https://www.mtaki.hu/wp-content/uploads/2020/01/A_kozoktatasi_indikatorrendszer_2019.pdf

Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791–805. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>

World Bank. (2018). *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank. doi: <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>

Výrost, J., Homišinová, M. (2016). Mother tongue in the hierarchy of values among young people with the Slovak nationality in Croatia and Serbia. *Človek a spoločnosť [Individual and Society]*, 19(4), 60–66. Online: <http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-19-rok-2016/4/studie-a-clanky/mother-tongue-in-the-values-among-young-people-with-the-slovak-nationality-in-croatia-and-serbia/>

Výrost, J. (2019). Pedagogická reflexia ako nástroj poznávania aktuálneho stavu kurikula. In Ďurkiovská, M., Tušková, T. (Eds.), *Reflexia slovenského národnostného školstva v Maďarsku v kontexte súčasnosti a ďalších perspektív jeho fungovania* (pp. 19–23). Košice, Békešská Čaba: SvÚ CSPV SAV, VÚSM.

Slovenské národnostné školstvo v Maďarsku optikou pedagógov

Mária Ďurkovská – Michal Kentoš

Vydavateľ: Spoločenskovedný ústav Centra spoločenských a psychologických vied SAV, Košice

Rok vydania: 2021

Počet strán: 91

Rozsah AH: 4,60

Vydanie: prvé

Účelová publikácia, nepredajná.

ISBN 978-80-89524-59-4

might if it had not been so much. By the time the...
"Show me you, Suzanne?" he asked. "I'm calling from the...
"Very about that," she answered. "Deciding not to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

CHAPTER V

For a moment Alison mood smiling after her own...
"Was it your intention to read nothing that made Aunt...
"Then hadn't been the smallest reason to make such a...
"She just wanted to make me feel uneasy and miserable,"

set very...
"Will do them for you, shall I?" she offered.
"Will you please?" He said...
"Alison said she would...
"Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

tioned earlier. Contrary to what has been written on...
"Alison said she would...
"Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

THE GIRL FROM HARRISON HIGH...
"Show me you, Suzanne?" he asked. "I'm calling from the...
"Very about that," she answered. "Deciding not to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

"I know Miguel has asked you to marry him, yes?"
"Do you you?" Alison asked towards him.
"You considered her thoughtfully. 'I don't know, I don't...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

what their verdict...
"Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

ISBN 978-80-89524-59-4



you, Dermot...
"Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"

Alison thought, And then: 'Well, I won't go to...
"But of course, the couldn't think it entirely...
"Can I do anything for you, Aunt Lydia?"