

Hétvégi magyar iskolák az USA-ban – 2008 (Interjú- és dokumentumelemzés)

1. Bevezetés¹

A több mint száz éves múltra visszatekintő Egyesült Államokbeli magyar anyanyelvi oktatás életre hívása kezdetben kizárólag a magyar egyházak mellett létrejött hétvégi, valamint a nyári szünetben mindennaposként működő iskolák feladata volt. Ezeknek az intézményeknek a fő profilja az alapszintű írás-olvasás és hittan tanítása volt. Az első világháború utáni új emigrációs-hullám magasabb igényei átalakították az iskolák tananyagát: a nyelv és hittan tanításon kívül a magyar kultúra értékeinek átadása is az iskolák feladatává vált. A két világháború közötti évtizedekben minden református egyház tartott fenn hétvégi iskolát, a katolikus egyház pedig mindennapos iskolák fenntartására vállalkozott. A második világháború után a külföldi magyar cserkészlet megjelenése ismét erőteljes változást hozott.² Az Egyesült Államokban létrejövő magyar cserkészcsapatok is elkezdtek hétvégi iskolákat működtetni, nemcsak a hittan, a magyar nyelv és kultúra ápolása, hanem a cserkészvizsgákra való felkészítés elősegítése céljából is. Az 1956 utáni időszakban a magyar iskolákba megérkeztek a menekültek gyermekei, akik többnyire a cserkészletbe is aktívan bekapcsolódtak. A templomok pártfogásában lévő iskolák közül pedig csak néhány tudott hosszútávon is életben maradni. Az 1989 utáni fiatal magyar munkavállalók megjelenése magával hozta a független iskolák, valamint a kisgyermekek nevelésére fókuszáló intézmények, bölcsődei csoportok, óvodák felbukkanását. A korszerű, jelenkori magyar nyelvet beszélő fiatal felnőttek és gyermekek be-

¹ A bevezetés első része Kovács Éva 1996-ban készült, az amerikai magyar iskolákat bemutató tanulmánya alapján készült. Lásd: Kovács Éva: Magyar iskolák az Egyesült Államokban – 1996-ban. In: Nagy Károly és Papp László (szerk.): *A magyar nyelv és kultúra megtartása. USA 1997*. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága. Anyanyelvi Konferencia. Budapest. 1998. 34–35.o.

² A külföldi magyar cserkészletről lásd részletesebben Papp Z. Attila elemzésének 4. fejezetét.

áramlása a magyar iskolákba, nemcsak a tanulók létszámának növekedését jelenti, hanem egyfajta nyelvi frissességet is kölcsönöz az iskoláknak.

Fejős Zoltánnak az 1890 és 1940 közötti időszak amerikai magyar iskolaügyét elemző tanulmánya³ mellett hogy vázolja a századforduló mindennapos, magyar nyelvet is tanító iskoláinak, illetve a hétfégi magyar iskolák kialakulásának történetét, egyben rávilágít az anyaország oktatáspolitikusainak, pedagógiai szakértőinek és egyházi megbízottainak azon törekvéseire, amely az Egyesült Államokbeli magyar iskolák pedagógiai-módszertani megalapozását próbálták elérni. E módszertani megalapozás magyarországi szakképzett tanítók, tanárok, tankönyvek és tanári segédkönyvek kiküldéséből, tanmenetek és tantervek összeállításából állt. A kiküldött szakértők Magyarországra való visszatértük után beszámoltak azokról a dilemmákról, amelyeket a nem amerikai viszonyokra szabott tananyagtartalom és módszertani segédlet használata során, valamint használati módja, használatának keretei kapcsán fogalmazódtak meg. Kérdések főként a már az USA-ban született magyar anyanyelvű gyermekek nyelvművelésének mikéntjével, az őket tanító tanárok szakképzettségének fontosságával, a mindennapos iskolák fenntartásának lehetőségeivel, a szülőknek az iskolafenntartásban betöltött szerepével és az átadandó tananyag tartalmával kapcsolatosan merültek fel.

Az Egyesült Államokbeli magyar iskolákra vonatkozó, a fentiekben felsorolt dilemmák a mai napig élő problématerületeket érintenek. A múlt század második felében az amerikai magyar iskolákról készült pedagógiai és szociológiai tanulmányokból, tudósításokból is mind e kérdések köszönnek vissza. A jelen tanulmány célja kvalitatív kutatásunk során készített interjúk, illetve a különféle sajtóanyagok által a látóterünkbe került, jelenleg (is) működő magyar iskolák pedagógiai gyakorlatán keresztül bemutatni e kérdések lehetséges, mai válaszait. Az alábbiakban következő elemzés az interjúalanyoknak az amerikai, angol nyelvű, oktatási rendszerről alkotott véleményétől, a magyar iskolák társadalmi integrációs törekvéseinek felvillantásáig próbál képet alkotni az amerikai magyar nyelvű (köz)oktatás egyes területeiről.

³ Fejős Zoltán: Az anyanyelvi oktatástól az etnikus kultúra átörökítéséig (Magyar iskolaügy Amerikában 1890 és 1940 között). In: Juhász Gyula (szerk.) *Magyar-sághozjárás, 1990–1991*. A Magyarországhozjáró Intézet Évkönyve. Budapest, 1991.

2. Az amerikai oktatási rendszer megítélése

„Itt két-három hónap alatt az élen van minden európai” – így foglalja össze több interjúalany is az amerikai iskolákban emigránsként szerzett tapasztalatait. Az amerikai közoktatási rendszerről hangoztatott negatív vélemény, s ezzel egy időben az európai, s azon belül is a magyar, vagy a határon túli magyar általános és – főként – középiskolák dicsérete az interjúkban általánosan megragadható jelenség. A második világháború vagy az ’56-os forradalom után az Egyesült Államokba kivándoroltak nosztalgiával emlékeznek vissza magyar iskolai élményeikre, amerikai „megkapaszkodásuk”, sikeres karrierjük alapjaként említve meg a még gyermekként megszerzett tudást. Az 1990 után érkezett új bevándorlók iskolázottságukkal kapcsolatos válszait ugyan nem itatja át a nosztalgia, de az európai oktatási gyakorlattal való elégedettség véleményüknek szintén markáns motívuma.

„Például egy Marosvásárhelyről származó orvos-professzor, akinek klinikája volt itt Kaliforniában elmondta, hogy minek köszönhette az ő felemelkedését Amerikában, hogy érte el azt, amit elért. Mert mondom, van klinikája, és otthon sajátja van, s azt mondja, hogy azt szeretné, ha Erdélyben és Magyarországon megtartanák a középiskoláknak azt a szintjét ami volt, olyan alapot ad az embernek egész életébe, hogy az itt felér egy fél egyetemmel. Azt mondja, neki nem az otthoni egyetem volt az erőssége, hanem az az alap.” (2.)

Azok a válaszadók, akik amerikai letelepedésükkor még nem rendelkeztek középiskolai végzettséggel, s ott folytatták tanulmányaikat, mindannyian úgy ítélik meg, nyelvi nehézségeik ellenére is sokkal könnyebben tudták teljesíteni a középfokú követelményeket, mint született amerikai iskolatársaik: köszönve ezt főként a természettudományi tantárgyak esetében jelentkező tudásbeli előnyüknek.

„Középiskolába kerültem, a legminimálisabbat, egy-két szót tudtam, de szóval én nem tanultam [angolt] otthon különösebben. Anyukám felfogadott egy privát tanárt, aki ha tízszer leült velünk, az sok. Szóval tényleg csak „Hi!” meg „Hi!”, ilyesmiket tudtunk. Úgyhogy nagyon nehéz volt az elején, de az első év végére már minden simán ment. Szóval olyasmi segített azért nagyon, hogy otthon azért sokkal magasabb szinten tanították azért legalábbis a matekot, meg a hasonlótat, úgyhogy itt a nyelv... nyelvtudás nélkül is én tanítottam a többieknek a matekot. Szóval nem tudtam angolul, de mutattam a diáktársaimnak, hogy mit kell trigonometriából, meg mit tudom én miből csinálni. Szóval az, jó volt.” (4.)

„Hát ugye azt figyelembe kell venni, hogy az itteni tanítási átlag, hogy mit tanítanak, milyen fokokon, IV-be, V-be, VI-ba, sokkal alacsonyabban van, mint ahonnan én jövök. Úgy, hogy akkor elég könnyű volt nekem beilleszkedni a tananyagokba, a nyelvvel volt egy kicsi baj, de az aztán is nemsokára ment. (...)” (18.)

„Akkoriban már a középiskolát jártam, de azt nagyon meguntam és elmentem, letettem egy különbözetit. Én nekem másfél éves középiskolám van, és utána mentem egyetemre. Na most ez megint nem egy csodálatos dolog, én nem vagyok egy jó tanuló, nem vagyok egy nagyon okos valaki, de akkoriban az oktatás annyival jobb volt, mint állítólag most, hogy másfél év alatt én összeszedtem azt, amit itt megkövetelnek itt Amerikában. Most Európában nem, mert Európában le kellett volna tennem azt a négy évet, így is úgy is, de szóval mindegy.” (P38)

A fenti idézetekben megszólalók egyfajta távolságtartással viselkednek az amerikai iskolarendszerrel szemben: nem hiányolták a nagyobb ismeretanyagot, friss bevándorlóként egy lazább rendszerben könnyebben tudtak boldogulni, mintha egy szigorú, teljesítmény-centrikus intézménybe kellett volna járniuk. Egy válaszadó rámutat, az általa látogatott középiskola pedagógusai számára nem okozott gondot az angolul nem jól, vagy egyáltalán nem beszélő tanulók fogadása, extra nyelvórákkal és speciális pedagógiai módszerekkel segítették a gyors nyelvtanulást.

„Chicago belvárosában volt, és Chicagóban jobban elfogadják, hogy több emigráns van, és az iskolák fel vannak készülve arra, hogy több ilyen órát tartanak azoknak a diákoknak, akik nem beszélnek angolul. Igen, mindnyájan ilyenek voltunk. Araboktól, Indiából, Kínából, lengyelektől, szóval minden. Szerbek voltak többen az osztályban, magyarok ketten voltunk.” (4.)

Az Egyesült Államokban működő állami fenntartású általános- és középiskolákkal kapcsolatos kemény kritikák megfogalmazása azoknak a válaszadónak a sajátja, akiknek gyermekei már nem rendelkeznek európai iskolai tapasztalattal, azaz már a szüleik által választott „új hazában” születtek, vagy ott léptek iskolaköteles életkorba. A szülői panaszok nemcsak az oktatás „színvonaláról”, hanem az iskolákban bevett tanári és tanulói magatartásról is szólnak. Ezekben az esetekben megmutatkozik az európai értékrend szerint vallott, ún. klasszikus műveltség megszerzése iránti szülői igény, azaz a szülőknél az iskolával szemben támasztott azon elvárása, hogy széleskörű lexikális tudással és fegyelmezett viselkedésmintákkal vérteljeze fel tanulóit.

„Ahogy filmekben is láttuk, borzongtunk, de a valóságban is így van, a fiaim is a középiskolában, ott minden történik, verekedéstől elkezdve minden, lövöldözéstől, tanulás nem működik, alacsony színvonalú a tanítás, túl liberális, azok a normák, amik Európában voltak, embert neveltek és tudós, és értelmes és erkölcsös embert, abszolút megszűnt.”(2)

De miért nem tud megfelelni a fentiekben vázolt elvárásoknak az amerikai állami közoktatási rendszer? És miért övezi elbeszélői pátosz a magyarországi, illetve a határon túli magyar közoktatási intézmények képzési gyakorlatát? A feltett kérdésekre az interjúk alapján háromféle magyarázat adható: egyrészt megjelenik egy politikai érdek-vezérelt, másrészt egy deszegregáció-ellenes, harmadrészt pedig egy tartalomközpontú-pragmatikus megközelítés. Míg az első két esetben a válaszadók egyfajta sajtóságos történeti kontextusba helyezik mondandójukat, addig a harmadik esetben egy saját élményen alapuló pedagógiai-módszertani érveléssel találkozunk. Az első két magyarázat egyfajta „régvolt” oktatási színtről beszél, amely a válaszadók véleménye szerint az 1960-as évektől kezdve egyre csak „süllyed”. E jelenséget az alább közölt első idézetben homályos politikai szándékkal, míg a másodikban - enyhe rasszista felhangú érvelést használva – az integrált oktatás bevezetésével magyarázzák. A minőségi oktatás kritériumairól, a hatékonyságról és az eredményességről, azonban csak a harmadik interjúrészletben esik szó. Ebben a válaszadó felveti, mi hasznosabb a tanulók személyes boldogulása szempontjából, ha egy széleskörű passzív, vagy egy szűkebb, de aktív tudásbázissal rendelkeznek?

1. „Itt tudatos a csökkentése a színvonalnak azért, mert itt Amerikában, az az elképzelés, hogy nem a buta gyereket kell felemelni az okos gyerekeknek a színvonalára, hanem az okos gyereket a gyengébb gyerek színvonalára. Igen, van egy ilyen, és ezért minden évben tesztelnek tanárokat, vizsgáznak, teszten mennek keresztül, központilag ki van adva, hogy alacsonyabbra tegyék azt a teszt szintet, hogy a tanár tudjon átmenni. Tehát nem, hogy felemelkedünk, mint ahogy Jézus is mondta (...). Hát igen ám, de azért van a fejlődés, még ha nem is gondolták el, a lécet hova teszik, ha nem mindig magasabbról magasabbra? (...) Na, ilyen az amerikai mentalitás, és az iskolarendszer. Próbálnak ezek már, már egyre több hang van, hogy másképp kellene csinálni, de ők maguk is, akik ott vannak, úgy gondolkodnak. Hogy ne érintsük ezt a kérdést, ez egy, vezetőrétegnek, valószínű elitrétegnek, ami politikailag az elképzelése, hogy ezeket mind ide lehet vezetni.” (2.)

2. „Tehát a fekete lakossága lázadt és ez a mi városunkat nagyon erősen érintette. De igen, igen nagyon kontroverzális volt. (...) Tehát két dolog, az egyik az, hogy nem ahhoz vezetett ez az integráció, hogy a fekete iskolák jobbak lettek, hanem az, hogy az egész rosszabb lett. Tehát lesüllyedt a színvonal. Nem sikerült az amit, amit reméltek ebből, most minél objektívebben mondom, és én mikor kikerültem a hatodik osztályból ott az volt a rendszer, hogy volt egy Junior High School és egy High School. A Junior High az. 7–8-9 és aztán 10–11–12 volt a sima High School. A Junior High már egy integrált iskola volt, és borzalmas volt, tehát ott olyan volt, hogy késelesek naponta. És a szüleim, két évig jártam oda, és akkor egy bentlakó iskolába küldtek el, ami egy nagyon kompetitív, egy ilyen elit képző, ez olyan, mint Angliában a Public School. S ott jártam négy évig.” (31.)

3. „Az európai rendszer az, hogy mindent megtanul, rengeteg adatot tanulnak, és azt mind vissza tudják mondani, az amerikai rendszer olyan, hogy tanul egy keveset, és azt rögtön tudja alkalmazni. Itt már negyedik elemiben projekteket csinál, az adott anyagból neki valamit ki kell dolgozni. Nem adatokat visszamondani, hanem azt, amit tanult, úgyszólván ezért van, itt van összetűzés az amerikai és az európai gondolkodás között a szülők részéről, ahogy említettem. Van, aki kijött Magyarországról, és szerinte minden, ami amerikai az buta, itt buta az oktatási rendszer, mert bezzeg Magyarországon ott Kölcseynek a versét tanulják, de Amerikában nem kell biflázni szöveget. Aztán erről is lehet beszélni, nem tudom, erre szükséges-e kitérni, hogy az itteni iskolai rendszerre, hogy egy bizonyos minimális pontszám kell ahhoz, hogy valakit a középiskolából, illetve, hogy azt elvégezze. Ezzel a minimálissal megelégednek. Na most az, aki jól tanul, az úgymond magasabb fokú oktatást kap. Tehát, itt Amerikában is lehet tanulni, ha valaki akar, de van, akinek elég az a minimális. Ha azt összehasonlítom egy gimnáziumot végzett európaival, hát nyilván azt mondja, hogy ennek nincs tudása.” (21.)

3. A vasárnapi iskola és a magyar iskola, mint
a magyarság-megőrzés színtere –
„... aztán ha megszólalok angolul, akkor mindenki örül...”

Az európai-típusú tudásanyag és műveltség megszerzésének amerikai zálogaként több interjúalany – miként a fenti második idézetben is – a nem állami fenntartású amerikai közoktatási intézmények preferenciáját említi meg. Ezek az iskolák többnyire egyházi fenntartásúak, és szülői adomány-

ból gazdálkodnak. Felekezeti intézményekről lévén szó, nemcsak a tanítás napok időtartama alatt, hanem hétvégi közös programok során is építik kapcsolatukat tanulóikkal, s azok szüleivel is. Így épp azt az időszakot használják fel, amelyet a magyar származású gyerekek és fiatalok magyarságtudatának támogatására szeretnék fordítani az erre „szakosodott” helyi civil kezdeményezések, vagy a magyar nyelvű templomok. Ezért sokszor az elit iskolákban szerzett ún. magasabb szintű tudás a magyar nyelv aktív használatának csorbulásával, elvesztésével jár.

„A gyerekeket leginkább, aki teheti, aki csak teheti felekezeti iskolákba adja be, mert lényegesen jobb minden tekintetben. De a... elvárja a templom, hogy oda járjanak templomba, és ugye ott boríték rendszer van. A templomban meg mindig kevesebben vagyunk...Nézzen körül mi, akik vagyunk, kihalunk. Ott a templomban üresek a helyek, azok, akik a barátnőink, ismerőseink, kihaltak. Azok a templom... az üres. Akik vannak, de nem járnak magyar templomba. Borzasztó nagy a terület is, nagyon messziről kell nekik bejönni, plusz ugye, ha a gyerekeket beadják felekezeti iskolába, akkor elvárják, hogy oda járjanak, oda kell nekik járniuk templomba is. Tehát le kell ott a borítékot, ott kell leadni a borítékot, és viszont kettőt nem bírnak, hogy ide fizessenek meg oda is. A másik, a másik meg az, hogy nagyon nagy a távolság. Ugye a gyerekekkel eljönni (...), a gyerekek már nem értik meg, amit a pap prédikál, mert nem értenek. Szóval a konyhanyelvnek a konyhanyelvét értik már meg, beszélnek. Tudja, itt ez a probléma. Csak angolul a fiatalok...”(17.)

Az iskoláskorúak magyarság-ismeretének, nyelvőrzésének és magyarságtudata erősítésének fő helyszíne az ún. magyar templomok mellett működő *vasárnapi (hétfégi) iskolák*, valamint a cserkészmozgalomhoz kapcsolható *magyar iskolák*. Az interjúelemzés alapján a két iskolatípus közötti különbség abban ragadható meg, hogy míg a vasárnapi iskola célja a magyar nyelv és irodalom, történelem, földrajz tanítása és a hitbéli nevelés, addig a magyar iskola a vasárnapi iskolával azonos tevékenységeket a cserkészetre való több éves felkészítés szolgálatába állítva végzi, valamint vállalja a cserkész-örvezetői, segéd-tiszti és tiszti vizsgákra való tananyag összeállítását, megtanítását. Tehát megállapítható, hogy a magyar iskolák általában a vasárnapi iskolák feladatát is elláthatják, de a magyar templomok mellett működő, a cserkészmozgalomtól független vasárnapi iskolák nem tudják átvállalni az előbbieket feladatait, viszont egyértelműen segítik a gyermekek magyar nyelvi kompetenciáinak fejlődését. Még egy fontos különbséget érdemes kihangsúlyozni: míg a cserkészmozgalomhoz – s a cserkészlet mellett működő

iskolákhoz – azok a gyermekek, fiatalok csatlakozhatnak, akik beszélnek magyarul, addig a nem cserkészethez kötődő hétfégi iskolák felvállalják a magyarul csak alig beszélő gyermekek nyelvtanítását is.

„A vasárnapi iskolánkat, amiket itt az alagsorban tartunk minden vasárnap reggel, magyarul, színmagyarul tartjuk. A fiatalokkal magyarul foglalkozunk, erőltetetlen néha egy kicsit. Néha gyengébben fogom fel ezt, aztán megszólalok angolul, akkor mindenki örül, de következtetések vagyunk, tehát ígéhirdetések magyarul zajlanak, minden program magyarul.”(8.)

„Tulajdonképpen az egész [Magyar]országon kívüli részeken, ahol magyar menekültek és magyar emigránsok letelepedtek a második világháború, a 956-os szabadságharc után, ott még ma is működik a magyar cserkészlet és a magyar iskola is. Úgyhogy ez egy olyan valami, ami nagyban hozzásegítette a magyar családokat ahhoz, hogy a gyerekek mégis csak a magyar kultúra és a nyelv ismeretében nevelkedjenek föl.” (20.)

„A magyar iskolában tanítottam nagyon sokáig. Mondhatni 51-ben kezdtem el, 51 végén kezdtem el a magyar iskolában tanítani és tanítottam ugye először odaát a keleti oldalon, aztán átköltöztünk ide a nyugati oldalra és itt, itt folytattam ugyancsak a cserkészletben, mint cserkészszülő, cserkészmama mindig kivettem a részemet nagyon erősen. És mindig hívtak segítségre, és szóval erősen, erősen részt vettünk. Tanítottam mindent, magyart. Itt lényeg az volt, hogy magyart, egy kis nyelvet, egy kis történelmet, de ami attól függött, hogy melyik osztályt kaptam. Általában úgy volt, hogy a 7–8-9 éveseket tanítottuk. Hát tollbamondás, helyesírás, verseket. Szóval ilyen, hát minden, ami főleg a cserkészlet. A cserkészletnek, akik cserkésznek azoknak is kell járni a magyar iskolába, mert, ha nem tudnak magyarul, akkor nem veszik fel a cserkészletbe. És így hát legalábbis... sajnos ez most mindig nehezebben megy, mert már ezek mind az itt született gyerekeknek a gyerekei. Tehát a magyar mindig kevesebbet megy, de hát azért még megy, megy, de mindig nehezebben.” (17.)

A hétfégi, magyar iskolák számának meghatározására a múlt század második felében több kísérlet is történt. Az első kérdőíves vizsgálatra 1965-ben került sor, amely a hólabda módszer segítségével 23 iskolát tudott beazonosítani. Ezek közül 12 még egyházi fenntartású, míg 11 valamilyen társadalmi szervezet fennhatósága alá tartozott. A társadalmi szervezeteknek a magyar anyanyelvi oktatás menedzselésébe való bekapcsolódásának időszakos előretörését mutatja az 1974-ben készült felmérés, amely már 18

civil szervezet és 10 egyház pártfogásában lévő iskoláról ad hírt. A 6 évvel későbbi adatgyűjtés, amely összesen 29 iskolát regisztrál, épp fordított fenn tartói arányról számol be: 22 egyházi fenntartású és 7 társadalmi szervezet által működtetetről. 1996-ban, Kovács Éva kérdőíves vizsgálata nyolc egyházi, nyolc cserkészcsapat melletti és négy független iskolát talál.⁴ A jelen kutatás adatbázisa alapján, 26 jelenleg is működő magyar iskolát sikerült beazonosítani, amelyek túlnyomó többségét társadalmi szervezet működteti. A 2008-as adatoknak a korábbi adatsorokhoz viszonyított újdonsága abban áll, hogy több, még az iskoláskorúnál fiatalabb gyermekek nyelvi nevelésére fókuszáló óvoda, gyermekklub működéséről számol be. A látóköriünkbe került, egyetlen mindennapos intézmény is egy óvoda, a New Jersey államban működtetett, Piscataway-i Aprókfalva Mindennapos Óvoda.

2.1. táblázat. Magyar iskolák az Egyesült Államokban.

Év	Mindennapos iskola	Hétféligi iskola	Nyári iskola	Összesen
1965	0	14	9	23
1974	2	22	4	28
1980	1	23	5	29
1996	1	17	2	20
2008	1	23	2	26

Forrás: 1965: dr. Nagy Károly⁵, 1974: Cserkészszövetség, 1980: Sándor András, 1996: Kovács Éva⁶, 2008: kutatási adatbázis.

⁴ *Szerk. megj.:* Az iskolák pontos számának meghatározhatatlansága más forrásokban is visszatérő probléma. Fejős Zoltán egy 1988-as írásában idézi Joshua Fishmant, aki egy összehasonlító 1982-es vizsgálat keretében 88 magyar anyanyelvi iskoláról számol be, igaz ezek közül 66-ról nincs semmilyen adat, 2 napi jelleggel, 1 hétközben délutánonként, 14 pedig hétféligi iskolaként működik. Fejős ugyanabban az írásában idézi az Árpád Akadémia felmérését, amely szerint az 1980-es évek elején 42, az évtized végén pedig állítólag 39 hétféligi iskola működött. Maga a szerző is megállapítja: „Az ismertebbeken túl a hétféligi iskolák regisztrálása igen nehéz, hiszen számuk gyakran változik, újak alakulnak, mások átmenetileg vagy véglegesen megszűnnek”. (Fejős Zoltán: Magyarok az Egyesült Államokban az 1980-as években (demográfia, társadalmi adatok, fogalmi problémák). In: *Magyarságkutatás. A Magyarságkutató Intézet Évkönyve*, Budapest, 1988. 198.)

⁵ Nagy Károly: Magyar iskolák az Egyesült Államokban. *ÚJ LÁTÓHATÁR*, München, 1965 március-április.

⁶ Kovács, i.m.

4. Iskolák az interjúkban

A kvalitatív kutatás során készült 53 interjú közül 15-ben tértek ki az interjúalanyok hétfégy magyar iskolákkal kapcsolatos élményeik, szerepvállalásuk részletezésére. Ennek a 15 interjúnak az elemzése során öt, jelenleg (is) működő magyar iskolára vonatkozó vélemények, jellemzések rajzolódtak ki. Az öt iskola közül három 2000 után kezdte meg működését, – közülük egyik, hosszú szünet után, 2003-ban indult újra útnak-, kettő pedig már több évtizedes, töretlen múltra tekint vissza. Az iskolák működési-működtetési feltételeinek részletesebb bemutatathatósága érdekében az iskolák honlapjai, pedagógiai programjai, évkönyvei, hírlevelei, valamint az iskola vezetőivel, munkatársaival készült sajtó-interjúk is összegyűjtésre, majd elemzésre kerültek. Az interjú- és dokumentumelemzésre épülő rövid esettanulmányok a következő fő témákra koncentrálnak: az alapítás éve, a tanulók száma, csoportbontás, a tantestület tagjainak létszáma, a képesített/képesítetlen pedagógusok aránya, tananyagtartalom, taneszközök megléte, közösségi foglalkozások.

4.1. Los Angeles-i Első Magyar Református Egyház – Vasárnapi Iskola

A Los Angeles-i Első Magyar Református Egyház, amely 2008-ban ünnepli fennállásának 80. évfordulóját, az elmúlt években nagy hangsúlyt fektetett a vasárnapi iskola újbóli megszervezésére, beindítására. A 2003-ban újrainduló iskola 18 tanulóval működik. A tanulók két csoportba vannak sorolva, az első csoportba a kettő és öt év közötti gyermekek, míg a másikba a hat és tizenégy év közöttiek tartoznak. A gyülekezet honlapjának⁷ tanúsága szerint az iskola minden vasárnap 11:30 órakor kezdődik, azaz a foglalkozások az istentisztelet ideje alatt zajlanak. A református gyülekezet lelkészének elmondása szerint az iskola működtetésével céljuk kettős. Egyrészt felvállalják a magyar nyelv tanítását, másrészt a gyermekek hitbéli nevelését. Mivel nem minden hozzájuk járó tanuló beszéli már a magyar nyelvet, ezért a hittant magyarul és angolul is tanítják.

Az iskola éves tanterv szerint négy nevelővel működik. Közülük kettő fizetett tanerő, míg a másik kettő a gyülekezet részéről, önkéntesként dolgozik. Végzettségüket tekintve ketten pszichológia BA, illetve MA diplomával rendelkeznek, egy munkatárs végzett szociális munkás, míg a negyedik tanerő okleveles nyelvtanár. Ő tanítja a magyar nyelvet mindkét csoportban.

⁷ <http://www.hungarianreformedla.org/tevekenyseg/iskola/iskola.html>

Az iskola jellegzetessége, hogy hivatalosan együttműködik Los Angeles néhány középiskolájával, azaz a vasárnapi iskolát látogató tanulóknak anyaintézményeik idegen nyelvként ismerik el a magyar nyelv tanulását. Így több fiatal a spanyol nyelv iskolai elsajátítása helyett a magyar nyelv művelését választotta. Ennek az a feltétele, hogy nemcsak vasárnap, hanem hét közben is három-négy órát még a magyar iskola falai között kell tölteniük, valamint negyedévente a lelkész előtt magyar nyelvi vizsgát kell tenniük, amelynek eredményét a középiskolák hivatalosan elfogadják.

„A plusz két alkalmat, azt úgy kell valamikor hétközbe is megoldani, olyan diákokkal, akik jegyet is akarnak. Tehát akiknek a leckeönyvükbe jegy kerül, amit ugyan nem mi írunk be, de mi adunk, és az illető középiskola majd beírja. Általában, nem általában, hanem mindig kéri a legalább magának a negyedévesnek a vizsgaeredményét.” (24.)

A hivatalos tanórákon kívül a vasárnapi iskola felvállalja a gyülekezet tagjai számára is látogatható közös ünnepek, kirándulások és kulturális események szervezését. Így kerül sor minden évben, nemcsak a karácsonyi, farsangi és anyák napi ünnepek megtartására, hanem jótékonysági koncerteken, nyári táborozásokon, valamint évközbeleni hétfégi kirándulásokon való közös részvételre is.

Az iskola rendszeres vasárnapi foglalkozásai közös ebédrel zárulnak, amelyet a szülők, önkéntes alapon, a templom mellett működő konyhában készítenek el.

„A vasárnapi iskolának mindig van egy ebédje, tehát tulajdonképpen a gyerekeket ugye nem lehet elengedni éhesen, úgyhogy vége van a vasárnapi iskolának, és akkor ez be van osztva az, hogy a vasárnapi iskolának az anyukái, és gyülekezet, a gyülekezetnek olyan tagjai, akik akarnak segíteni, azok föliratkoznak, és minden vasárnapra más készíti el az ebédet. Itt lehet főzni, itt hátul van konyha is, tehát a Kossuth terem után a következő ajtó az a konyhába visz, és ott el lehet készíteni, van, aki nagy részét úgy otthon elkészíti, és akkor itt készíti össze a többit. Van, aki itt, az egészséget itt készíti el, tehát attól függ, hogy ki milyen távol lakik, és milyen lenne a jobbik, a jobbik megoldás.” (24.)

4.2. Wass Albert Magyar iskola – Sarasota

A Wass Albert nevét viselő sarasotai magyar iskolát 2001 őszén négy fiatal szülő hozta létre. Megalapításának indokául az alapító igazgató véle-

ménye szerint az szolgált, hogy 1989 után egyre több magyarországi fiatal munkavállaló telepedett le Floridában, ott ahol addig többnyire a kulturális tevékenységet folytató klubok célközönsége az idősebb korosztályból került ki. A fiatal bevándorlóknak néhány éven belül gyermekeik születtek, akik szervezett közösségi gyermekprogramok híján többnyire csak szüleikkel való kommunikációra használták a magyar nyelvet. Idővel egyre több fiatal szülő számára okozott problémát, hogy gyermeke nem kellően jártas anyanyelve használatában.

„A már itt született, vagy az iskoláskor előtt érkezett gyerekek rövid időn belül olyannyira asszimilálódtak, hogy anyanyelvüket, Magyarországhoz való kötődésüket szinte teljesen elvesztették. Hogyan is várhattuk volna el tőlük egy olyan nyelv és kultúra megőrzését, amellyel csak szűk családi körben érintkeztek, viszont barátaik, új környezetük már nem tudott mit kezdeni. A szülők érezték és látták, hogy csemetéik egyre nehezebben fejezik ki magukat magyarul, hiszen szókincsük csupán a mindennapok kézzel érinthető dolgainak megnevezésére volt elegendő, érzéseket, gondolatokat már nem tudott tolmácsolni.”⁸

Az iskolának először az ökumenikus Sarasotai Keresztyén Egyház adott otthont az általuk is minden hónap első vasárnapján bérelt templomban, majd gyakoribb foglalkozások tartásának céljából igénybe vették a helyi könyvtár különtermét is. 2002-ben a Venice-i Magyar Ház, azaz a Petőfi Club, is érdeklődést mutatott a gyermekek műsorai iránt, és igényelték, hogy ünnepi alkalmakhoz szervezett programokkal járuljanak hozzá. Ennek fejében lehetőséget adtak arra, hogy a könyvtár helyett a Magyar Házban tarthassák a vasárnapi foglalkozásokat. Ez az együttműködés 2005 elejéig tartott. Az alapító igazgató interpretációja szerint az együttműködés „*a generációs súrlódások és egy hatalomra vágyó réteg 'kaparj kurta' filozófiája áldozataként kudarcba fulladt, iskolánk utcára került. Mivel tisztában voltunk azzal, hogy egy tanintézmény nem maga az épület, hanem annál sokkal több, ezért iskolánkat eleve teljesen önálló, ha kell mozdítható alapokra helyeztük.*”⁹

Más sarasotai interjúalanyok véleménye szerint a Magyar Ház és az iskola közötti kooperáció egy telekeladási „rémhír” körüli vita miatt szakadt meg, amelyben mindkét fél nyíltan konfrontálódott, valamint a Magyar Ház

⁸ Szilágyi Gertrúd: Az iskola, története, élete és jövője. <http://www.hhrf.org/hrfa/web/wasssuli/index.htm>

⁹ u.o.

működtetői kifogásolták az iskolába járó gyermekek szüleinek a házzal kapcsolatos – vélt – passzivitását is.

„De ami itt ment másfél- két évig és hát... (...) nem azt hogy megvette volna az öregeknek járó tiszteletet és hát hálás lett volna azért, hogy ide fogadtuk a gyerekekkel az iskolába és soha nem jöttek a szülők, hogy na most akkor rendet csinálnak vagy eljönnek a szülők és felügyelik a gyerekeket és a szülők hagyták, hogy a gyerekek jöjjenek utána nekünk kellett takarítani, szaladgáltak össze- vissza úgyhogy nem volt egy szerencsés helyzet.” (39.)

Az iskolának az úgymond „utcára kerülése” a felmerült nehézségek ellenére nem várt pozitív pedagógiai-módszertani hozadékkal is járt. Az iskola az alapítók otthonába költözött – amely tény, nemcsak a függetlenségük megőrzését erősítette, hanem – a gyermekek számára egy kötetlenebb, barátságosabb tanulási környezetet is teremtett. A formális, ingerszegényebb környezetnek egy személyesebb miliővel való felcserélése nagymértékben motíválta a tanulóknak a foglalkozásokon való aktív részvételét. A kéthetenkénti foglalkozások mellett, hogy pontos tanmenet szerint történnek, személyre szabott feladatokkal, az egyéni differenciálás módszerével, a gyermekköz-pontú pedagógia alapelvei mentén szerveződnek.

„Mi az, ami iskola, de nincs katedrája; épülete sincs, mégsem hajléktalan, mert otthont-adója maga a kultúra, a nyelv, amely körülveszi, és melengeti? Diákjai játszani, barátkozni jönnek, mégis tanulnak; egyéni gondjaik közössé válnak, és összekötik őket tápláló, folyton növekvő gyökereik. Ezt a sokrétűséget jelenti a magyar iskola itt a floridai Sarasota megyében.”¹⁰

A kezdetben kilenc gyermekkel induló iskola mára három tanulócsoporthoz működik. A legkisebbek csoportja – harmadik osztályos korig – verseket, meséket hallgat, és a beszédértés, a tárgyak felismerése a cél. Elkezdik ugyan a magyar betűk elsajátítását is, de játékosan, az olvasás erőtetése nélkül. A középső csoportba a harmadik évfolyamosoktól a nyolcadikosokig járnak a tanulók. Itt már önálló olvasással, írással és magyar történelemmel is foglalkoznak. A legnagyobbak, a középiskolások csoportjának fő fókusza a helyesírás, valamint a magyar irodalom és történelem komolyabb értelmezése.

Az iskola által használt tankönyveket, valamint a szemléltető- és taneszközöket Magyarországról szerezik be, a szülők, a tanárok, illetve a helyi

¹⁰ u.o.

Kossuth Club és a Amerikai Magyar Református Egyesület adományainak a segítségével.

Az iskola egyik jellegzetessége az, hogy a gyermekek és fiatalok magyar nyelv és kultúra tanításán kívül felvállalja a szülők angol nyelvi képzését is. Az alapítók véleménye szerint, az angolul még nem megfelelően kommunikáló szülők nyelvtanulása a gyermekeknek is elsődleges érdeke, a helyi társadalomba való beágyazódásuk záloga.

„A gyerekek foglalkoztatásán kívül két éve angol nyelvi csoportot is indítottunk, hiszen az újonnan jött apukáknak, anyukáknak pont erre volt a legnagyobb szüksége. Rájöttünk ugyanis, hogy abban a családban, ahol a szülőknek problémájuk volt a mindennapi kommunikációval, ott a gyerekek –talán önvédelmi mechanizmusként- csak angolul voltak hajlandók beszélni, ezzel akarva felgyorsítani a számukra életbevágóan fontos asszimilációt. Mindenesetre, a csoport munkájának hasznát látja mindkét korosztály, mert azzal, hogy a szülők megtanulnak angolul, tájékozottabbakká válnak, és ha megismerik egymást, segítséget is tudnak nyújtani egymásnak, gyermekeiknek egyaránt. Munka- és lakáslehetőségről, eladó autókról, és jogi- valamint hivatalos kérdésekről diskurálnak óra után, barátságok szövődnek, és segélyakciók indulnak. Mindez elengedhetetlenül fontos egy olyan réteg számára, amelyről fenntartással vesznek tudomást nem csak az itteni, történelmi múltra visszatekintő magyar szervezetek, hanem az amerikai állam is.”¹¹

A Venice-i Magyar Házzal való kapcsolat-megszakítás után is az iskola nevelői keresik a lehetőségét annak, hogy tanulóik évente akár többször közönség előtt tehessék tanúbizonyosságát felkészültségüknek, fejlődésüknek. Erre teremtenek alkalmat a magyar nemzeti ünnepek megemlékezéseire készített műsoraik – például néptánc-programjuk -, illetve a hagyományos karácsonyi, farsangi ünnepségek is.

„És például csináltak már a Kossuth Clubban már kétszer csináltak... a karácsonyi műsorunkat ők fogják megcsinálni - betleheemes lesz. Mi nagyon szeretjük ezt, mert gyerekekkel nem igen találkozik már a Kossuth Clubban. Hát van akinek persze, akiknek unokáik vannak, de általában mindig mindenki öregek között van és ez direkt felüdítő az, hogy fiatalok vannak.” (41.)

A nemzeti ünnepek alkalmával nemcsak a diákok vesznek részt más szervezetek ünnepségein, hanem az iskolát is rendszeresen meglátogatják felkért

¹¹ u.o.

előadók, akiknek az előadásait a tanulók szüleikkel együtt, közösségi program keretében hallgatják meg.

„Mindig meghívott előadók vannak. Például mi is tartottunk előadást náluk. És akkor megjelennek a szülők is, mind ott vannak. Ott ülnek a földön, meg ahol esik ott zuppan. A gyerekek száma változó, körülbelül hát általában 15–25 között van. Korban a bébiktől kezdve 16 éves a legidősebb. Az az érdekes, hogy most legutóbb, mikor ’56-ról beszéltem a Wass Albert Iskolában, akkor például - körülbelül két héttel ezelőtt volt - itt közelben van egy állami nemzeti park, ahol vannak piknikasztalok meg szép árnyas fák - ragyogó idő volt - tehát ott volt a vasárnapi iskola. Úgyhogy oda kimentem, és hát látom, hogy négy csecsemő volt ott, pici gyerek, egyévesen aluliak. Azok persze nem az iskolába járnak, de vannak idősebb testvéreik.”(41.)

Az iskola jótékonyági programokat is szervez: magyar fesztivált, magyaros házi ételekkel, zenével, és népművészeti kiállítással. Ennek bevételét a Sarasotai Keresztyén Egyháznak ajánlották fel. Magyar kisgyermekek keresztelőjének megszervezését is felvállalják, s jövőbeni terveiben szerepel egy nyári tábor és közös családi kirándulások szervezése is.

4.3. Magyar Iskola – Cleveland

A cleveland-i magyar iskola 1958-ban alakult, főként az 1945 utáni emigráció, valamint az 1956-os menekültek gyermekei számára. A kezdő létszám harminc-negyven fő volt, majd a fokozatosan emelkedő tanulólétszámával a környék egyik legnagyobb iskolájává nőtte ki magát. A megalakulása után tíz évvel már kb. hetven, sőt a nyolcvanas évek végén már kilencvenöt tanulóval működött. Jelenleg hetvenöt gyermek és fiatal vesz részt a foglalkozásokon.

Az iskola létrejöttékor, mivel Magyarországról érkezett gyermekeket fogadtak, magyar nyelvi nehézségekkel nem rendelkeztek a tanulók. Mindenki anyanyelvi szinten beszélt magyarul, így az iskolai tevékenységek az írás-olvasás tanítás mellett főként a cserkész vezetőképzéshez kapcsolódtak, vagyis az iskola fő célja a tanulóknak a keresztényi és nemzeti alapú cserkészetre való felkészítése volt. A tanulók magyar nyelvi háttere mára megváltozott, amely szükségszerűen magával hozta a tananyag-tartalom változását is.

„Tehát először elég volt csak a tulajdonképpen magyar történelmet, irodalmat, földrajzot tanítani, ami vizsgakérdés volt, mert a gyerekek tudtak magyarul, tehát ez megvolt. Az idő múlásával a társadalmi és az általános életmód megváltozott,

tehát a legtöbb esetben mind a két szülő dolgozott, tehát a gyerekekkel nem tudtak annyit foglalkozni magyarul, tehát a magyar iskolának nem csak a magyarság ismeretét, mint olyat kellett tanítania, hanem a magyar nyelv tanítását is, úgyhogy most már ezt is tanítjuk. Tehát tanítjuk a magyar nyelvet, olvasást, írást és a magyarság ismeretét. Be van osztva, tehát osztályonként megyünk.” (21.)

Az iskola egyik volt igazgatójának véleménye szerint, az iskola vállalt célkitűzése - a magyarságismeret tanításának felvállalásán túl - nemcsak az embernek az emberhez, az embernek a társadalomhoz fűződő viszonyának részletezése, hanem az embernek a hazájához, valamint Istenhez való kapcsolatának elemzése is.

Az iskola vállalja tanulóinak a cserkészvizsgákra való felkészítését: tizenégy éves korban örsvezetői, tizenhét-tizennyolc évesen segéd-tiszti, s húsz-huszonegy éves kor után tisztii tanfolyamra, vizsgára.

„Az egész arra van építve, hogy tizenégy éves korában, amit már nem mi adunk, hanem a Cserkészszövetség, az örsvezetői vizsgát, tehát arra próbálunk készíteni, és a következő tizenhét éves korban a segéd-tiszti vizsga, arra is próbálunk készíteni, de ahhoz már a cserkészszövetség anyagát tanítjuk. Egy nagyon jó gyakorlati példa, most ebben az évben, ősszel kezdtük azt.”

A gyermekek csökkenő magyarnyelv tudása miatt 2000 óta megpróbálják a vizsgáztatás rendjét átalakítani. Az addigi tételre bontott vizsganyagot szűkítették, s a jelölteknek egy előre elkészített „összefoglaló” alapján kell vizsgáznuk.

„Oh, addig megvolt az örsvezető tizenégy éves korban, amihez megvolt a tankönyv, tehát volt egy általános, amiben földrajz, történelem, irodalom volt. A segéd-tiszti magyarságismereti az volt, hogy két úgynevezett érettségit kellett tenni, földrajz, történelem, irodalom volt a három tárgy, és ahhoz megvoltak a tételek azt hiszem 30 tétel volt, és azt tanítottuk, és akkor tételes vizsgáztatás volt, két ilyen vizsga, az a segéd-tiszti tanfolyamra való képesítés volt, és aki a harmadikat is letette, annak megvolt a cserkész-tiszti képesítéshez szükséges. Úgyhogy általában úgy csinálták, hogy az első két vizsga a földrajz, történelem volt, a harmadik pedig az irodalom volt. Tehát, ezt az egészet én intéztem. Most kisült, illetve hosszas megbeszélés után arra a következtetésre jutottunk, hogy ezeknek a gyerekeknek a színvonala nem arra van beirányítva, hogy egy egész évi, vagy többévi tanulás után egy általános vizsgát tegyen, pláne egy tételes vizsgát, és akkor ugyanazt a módszert valósítottuk meg, mint ami alapfokon volt,

hogy egy füzetben megvan az összes, azt megtanulja, és abból vizsgázik. Tehát 2000-ben ez megszűnt, ez a tételes vizsgázás, és akkor áttértünk erre, hogy ennek mi lesz az eredménye, nem tudom, de ez is tulajdonképpen azt illusztrálja, hogy a színvonal csökkent, úgy a tudása, mint a magyarságismerete.” (21.)

A tételes vizsgáról az egyszerűsített összefoglaló alapján történőre való áttérése kívül, az elmúlt évek nagy változása, hogy a fentiekben említett „általános nyelvi romlás” miatt a magyar nyelv tanítását is felvállalják. A magyar nyelv tanítása évfolyamok szerint történik, főként az írás-olvasásra helyezve a hangsúlyt. Interjúalanyunk véleménye szerint, a jó nyelvismeret záloga azonban az, ha a gyermekek nemcsak tizenéves korukban – mint korábban – kezdenek beiratkozni a magyariskolába, hanem minél fiatalabb korukban, akár három-négy éves korban.

„Először csak 13 éves korban, hogy előkészüljön, akkor elkezdték, és levitték a korhatárt tíz évre, most már lent vagyunk négy évnél. Tehát, amint a gyerek szobatiszta, és többé kevésbé kibírja a hétfő estét, akkor jön, és azt vettük észre, hogy ha később kezdi, akkor már nem bírja. Tehát azzal kezdjük, hogy gyúrjuk beléje az írást, olvasást, de az olvasmányaink olyanok, hogy mondjuk megtanítják...” (21.)

A gyerekek nyelvtanulását a tanórákon kívül még két kiegészítő tevékenységgel próbálják motiválni. Egyrészt évente rendeznek iskolai szavalóversenyt, amelyre minden osztálynak és minden tanulónak egységesen be kell nevezni. A másik motivációs tényező az ún. olvasási jutalom. A tanulók minden elolvasott magyar nyelvű könyv után öt dollár jutalomban részesülnek.

„A tanításon kívül, illetve hát annak keretén belül van a szavalóverseny, amin kötelező versek vannak. Minden osztályban ki van jelölve bizonyos versek, minden osztályban más, tehát nincs az, hogy valaki megtanul egy verset harmadik elemiben, jó szavaló, és akkor minden évben megnyeri a szavalóversenyt. Minden évben más van, és az osztálynak egységesen kell tanulni, nincs az, hogy az egyik négy verset tanul, a másik kettőt. Mindegyik egyformán tanul, amennyit bírnak, és akkor van egy verseny, és ott jutalmat kapnak. Akkor van olvasási jutalom, minden elolvasott könyvért kapnak öt dollárt.” (21.)

Az írás-olvasás tanításához az első-második osztályban a magyarországi nyelvtan könyveket használják. A többi évfolyamon Magyarországról beszerzett könyveket nem használnak, mert azokat nyelvileg túl nehéznek „magasröptűnek” tartják a clevelandi magyar gyermekek számára. A Nem-

zeti Tankönyvkiadóval pedig eddig még nem sikerült megegyezni egy olyan tankönyv kiadásában, amely az amerikai viszonyokhoz mért tananyagot tartalmazna. Ezért a mai napig a második világháborús emigráció tagjai által, a 70-es években készített földrajz, valamint az akkor, Dél-Amerikában írt irodalomtörténet a használatos. Mivel már csak néhány példány lelhető fel belőlük, így ezeket minden év elején sokszorosítják.

A clevelandi magyar iskola tanrendjét illetően nem hétfégy iskolaként működik, ugyanis az ún. iskolai foglalkozásokra hétfő este fél héttől fél kilencig, a néptánc és népművészet-oktatásra, az ún. Regőrsre, kedden késődelután, a cserkészgyűlésre pedig péntek délután kerül sor. Annak ellenére, hogy nem hétfégyenként tartják a foglalkozásokat, interjúalanyaink viszonylag magas tanulói hiányzásokról számolnak be. Ezt főként a szülők leterheltségével magyarázzák, mivel nagy igénybevételt jelent a szülők részéről, hogy munka után még gyermeküket elszállítják a foglalkozásokra, a hétfégyen pedig felügyeljük a házi feladatok elkészítését. Ezért sokszor a szülő enged a gyerekeknek: ha nincs kedve járni az iskolába, nem erőlteti azt.

„Van például egy jó módú, azt mondanám, az átlagon felüli viszonyok között élő, és a gyerekük elég sokáig nem járt, föl hívtam. Hát, most úgy gondoltuk, hogy nem hozzuk a gyereket. Mondom, hát miért. Hát, tulajdonképpen drága a benzin. Csónakjuk van, tehát ez egy jellemző kifogás, nem meri bevallani, hogy nem tartja olyan fontosnak. Ez azért van, mert a szülőknek valamivel foglalkoznak. Ez egy másik érdekes dolog. Valami hajtja őket, hogy ide hozzák a gyerekeket, de mondjuk ez talán olyan, mint a keresztényi élet, mindenki szeretne a mennyországba jutni, de nem mindenki tud a természetén uralkodni. Itt is megvan a vágy, hogy magyar legyen, de amikor esik a hó, akkor azt mondja, hogy csúszik az út... Nagy áldozat a szülő részéről ám. Harc a gyerekkel sokszor, hogy húha, csináld meg a leckét. Ez van nálunk is ugye minden vasárnap erre lett, még szombat erre lett szentelve. Néha nagy csaták voltak. És van olyan szülő, aki kihasználja a gyerekének a nemakarását és ez jó ok, jó indok arra, hogy nem hozza. A gyerekeknek fáj a feje, fáj a gyomra, jó fiam, beteg vagy, akkor nem jössz.” (21.)

Szülői értekezletet az iskola nem tart, mivel általában ugyanazok gyermekei vesznek részt a magyar iskola foglalkozásain, mint a cserkészletben, így a cserkészlet keretében tartott szülői találkozókön szó esik az iskoláról is, valamint a szülők is jártak az iskolába, így több vélemény szerint: „*ezeknek már a vérükben van, tudják, hogy mi kell, mi nem.*”

A magyar iskola a Szent-Imre templom tantermében tartja a foglalkozásait, viszont az iskola fenntartója nem az egyház, hanem az Egyesült Magyar

Alap, egy hivatalosan bejegyzett cég, amelynek egyik „alvállalata” az iskola. Az alaphoz való tartozás csupán egy jogi kapcsolat, az iskola szabályzatáért az iskola vezetői és tanárai felelnek. Az iskola szülői adományból tartja fenn magát, amelynek megszabott összege egy évre, egy gyermek esetében 90, a második gyermekre 80, a harmadikra 70 dollár. Ha egy családból több mint három gyermek jár az intézménybe, az ő tanításuk ingyenes. A tanárok önkéntesként, tehát fizetés nélkül dolgoznak, jelenleg 16-an, négy férfi és tizenkét nő. Ahhoz hogy valaki tanárként vehessen részt az iskola működésében, nem szükséges a tanári végzettség.

„Itt az állam nem szól bele, hogy mit tanítunk, ki tanít és mit tanít. Kanadában ott beleszól, tehát a torontói vagy montreáli magyar iskola olyan, hogy ott ahhoz, hogy valaki tanítson, ahhoz neki a megfelelő szaktárgyból le kell vizsgáznia, viszont az állam fizeti őket. Itt Amerikában akárki taníthat, de semmiféle támogatást nem kapunk. Úgyhogy visszatérve az eredeti kérdésre, nálunk a tanítók olyanok, hogy amikor valakiről látják, hogy elég talpraesett, vagy a saját gyerekeit is tudja kezelni, akkor megkérdik, hogy van-e kedve tanítani, és aztán a többi kialakul.” (21.)

Azok a tanárok, akik kevesebb, mint tíz éve érkeztek az Egyesült Államokba, ők tanítják az alsó osztályokat. A régebben bevándoroltak a felsőbb osztályokat, a legidősebb korosztályt pedig a cserkészisztek tanítják.

„A megindokolás, vagy a megokolás az, hogy az alsó részen, az alsóbb részeken, ott megvan a tananyag, és abban is van hazafi is és keresztény is, az újonnan jötteknek általában, aki fogékony erre, akár a hazafias, akár a keresztény világszemléletre, azok vállalnak társadalmi munkát, tehát ilyen értelemben ők beleillenek az iskola menetébe, és felsőbb osztályokban pedig már nagyon nyomjuk úgy a keresztény, mint a nemzeti dolgot, tehát ott már nem elég egy Magyarországról kivándoroltnak a magyarságismerete, hogy úgy mondjam.” (21.)

A tanárok pedagógiai képzésre a Cserkészszövetség vezetőképzésének keretében van lehetőség. E kurzus során foglalkoznak pedagógiai módszertannal és gyermeklélektannal is. A tanfolyamon a nem cserkész tanárokat is szívesen látják.

„Bátorítjuk, illetve buzdítjuk a nem cserkész tanítókat is, hogy menjenek el a cserkész vezetőképzéshez, mert tanítanak, de vannak olyanok, akik nem, nem mennek el, de általában ez ugyanolyan, mint a szülők kérdése, vannak jó szülők

és vannak rossz szülők. Van, aki mondjuk járt iskolába, ahol tanították, hogy hogy kell a gyerekekkel bánni, és nem tud a gyerekekkel bánni, és van olyan, aki nem járt és tud. Hát valahogy a tanítók is így vannak, van, akinek jön, és eredményesen foglalkozik a gyerekekkel.”

4.4. Bartók Béla Bostoni Magyar Iskola és Óvoda – Boskola¹²

A Bartók Béla magyar iskola 2000 októberében alakult meg Boston környéki szülők összefogásának eredményeként. Az iskola alapszabályzata szerint célja „a Boston környéki magyar származású gyermekek olyan rendszeres foglalkoztatása, amely elősegíti a magyar nyelv és kultúra megismerését és megszeretését, a játékos közösségteremtést, és magyar baráti közösség erősítését.”¹³

A foglalkozásokra kéthetente szombatonként kerül sor, amelyeken átlagosan 42 gyermek vesz részt, akik már óvodáskortól látogathatják az intézményt. Az iskola előzménye is az óvodáskorú és/vagy még kisebb gyermekekhez kapcsolódik. Az előzményekről és a létrehozás körülményeiről az iskola alapítója – egy sajtóinterjúban – így vall:

„Rengeteg magyar barátot szereztünk itt (Bostonban), akikkel elég sok időt töltöttünk együtt, és mivel volt néhány kicsi gyerek a társaságban, a mamák egy lelkes csoportja megalapította a Kuckót, a magyar gyerekek játszóházát, körülbelül tíz évvel ezelőtt. Havonta tartottunk összejöveteleket; énekelünk, táncoltunk, kézműveskedtünk. Aztán ahogy nőttek a kicsik, kinőtték a Kuckó nyújtotta programokat is. Mi felnőttek úgy éreztük, hogy két lehetőség van; vagy véglegesen vége lesz a gyerekeket összefogó kezdeményezésnek, vagy létrehozzuk a következő szintet. Az utóbbi mellett döntve alakította meg egy lelkes csapat a Boskolát. Igazi nagy szerencse is kellett hozzá, hogy a megfelelő időben és helyen egyszerre több, tenni képes, lelkes magyar szülő érzett erre szükségét.”¹⁴

¹² A Boskola vezetőivel, munkatársaival nem készült a kutatás során interjú, viszont több interjúalany is említést tett az iskoláról, s részletes, aktualizált honlapja, valamint az alapítókkal készült sajtóinterjúk, az iskoláról készült sajtó-leírások, illetve a honlapon fellelhető pedagógiai program lehetővé tette ezen iskola működési gyakorlatának bemutatását is.

¹³ A Bartók Béla Bostoni Magyar Iskola és Óvoda Alapdokumentuma és Működési Rendje. Lásd: www.boskola.org/alapszabaly

¹⁴ Nyúl Renáta: Bartók Béla, a lyukas zokni és a cserkésznyakkendő, 2003. június 08. Magyar Online.net, Interjú Fogarasi Miklóssal.

A jelenleg hat korcsoportban történő foglalkozások tantervét az iskola tanárai állítják össze, a gyerekek életkorának és magyar tudásának megfelelően. Mivel megoszlik a nyelvtudás szintje, sok esetben egyéni fejlesztést is tartanak. A tananyag a magyar ABC helyes használatára, a folyamatos magyar írás-olvasás-fogalmazás erősítésére, a magyar barátokkal történő levelezés és kapcsolattartás ösztönzésére, illetve a magyar irodalom, zene, képzőművészet és a magyar történelem megismertetésére fókuszál. Az óvodai foglalkozások célja a magyar nyelvű énekek, népi-játékok és bábelőadások művelése.

Az iskola honlapjának tanúsága szerint a foglalkozások rendje tükrözi a fentiekben bemutatott tartalmi célkitűzéseket. Szombatonként a pedagógusok 10.00 óra és 12.00 óra között óvodai és iskolai foglalkozásokat tartanak, 12.30 óra és 14.00 óra között pedig cserkészfoglalkozások keretén belül ismertetik, fejlesztik a magyar nyelvet és kultúrát a 3–18 éves gyerekek körében. Az iskola és a cserkészlet közötti időben (12.00 és 12.30 óra között) pedig alkalom nyílik magyar nyelvű könyvek kölcsönzésére is.

A tizennégy évnél idősebb tanulóknak az iskolai életbe való bevonása miatt tartják fokozottan fontosnak a cserkészlet ápolását. Az iskola és a cserkészlet keretében a foglalkozásokon résztvevő tanulók élő és természetes közegben használhatják anyanyelvüket, így nemcsak szüleikkel, hanem saját korosztályuk tagjaival is gyakorolhatják a magyar nyelvet. A Boskola cserkészcsapata 2003 óta tagja a Külföldi Magyar Cserkészszövetségnek, 2-es számú Bodnár Gábor Cserkészcsapat név alatt.

„Három dolog ápolása a cserkészlet alapvető feladata: a természetismeret, a magyarságismeret és erkölcsi nevelés. Az ide járó gyerekek életében komoly szerepe van mindháromnak, nem is beszélve az anyanyelv és a magyar tradíciók ápolásáról, illetve az itt kialakított baráti közösségekről. A másik dolog, amiért nagyon fontos a cserkészlet és az iskola egymás közelében tartása, az a folytonosság megőrzése. A Kuckóból kinőttek a gyerekek, a Boskolánál pár év múlva fennáll ugyanez a veszély. Ahogy eljutnak a tinédzser korba, egyre nehezebb itt tartani őket; jön az új baráti kör, az amerikai barátok/ barát nők, és egyre halványul a magyarsággal és a Boskolával kapcsolatos érdeklődés, kötődés. A helyi cserkészlet egyik feladata tehát, hogy a folytonosság érdekében az iskolából kinövő gyerekeket a túlsó végen úgymond 'elkapja'.”¹⁵

Az iskola szabályzata értelmében, bár az iskola és a cserkészlet céljai, programja azonosak, független szervezetekként működnek. Mivel mindkét

¹⁵ Nyúl Renáta, i.m.

szervezet többnyire ugyanazokkal a gyermekekkel foglalkozik, így alkalmanként közös kirándulásokat tartanak, valamint az évfordulók, nemzeti ünnepek műsorait is közösen állítják össze. A szorosabb együttműködés érdekében az iskola vezetőségének tagjai közé meghívták a cserkészek egy képviselőjét is.

Az iskola alapítójának elmondása szerint,¹⁶ az iskola szeretne hivatalosan is non-profit szervezetté alakulni, azaz célja a hivatalos „non-profit organisation” státusz elnyerése. Addig tevékenységét a Massachusetts-i Magyar Egyesület segítségével végzi. Az iskola szülői támogatásokból és foglalkozásonként meghatározott tandíjból – amelyet félévenként előre fizetnek be a szülők – tartja fenn magát. Az anyagi nehézségekkel küzdő családok gyermekei számára, egyéni elbírálás alapján mérsékelt tandíjú, vagy tandíjmentes oktatás is lehetséges. Az iskola és a cserkészlet munkájában résztvevő 12 szakképzett pedagógus önkéntes alapon, ellenjuttatás nélkül vezeti a foglalkozásokat.

„A hivatalosság az iskolánál is fontos szempont. Ugyan nem célunk, hogy akkreditált intézménnyé váljunk, a spontán kezdeményezésből itt is szeretnénk a szervezeti keret felé orientálódni. Ezért is van már saját költségvetésünk, van tandíj, kialakítottunk egy tantervet, és mindezt, illetve az iskola céljait, feladatát egy alapszabályzatban foglaltuk össze. Az iskolának hivatalos neve, logója van, amelyet közösen választottunk ki, terveztünk meg. Pólókat is készítettünk a szülőknek, gyerekeknek.”¹⁷

Az iskola jövőbeli tervei, az alapszabályzatban foglaltak szerint, egy állandó iskolaépület fenntartását,¹⁸ iskolai video- és hangtár megteremtését, a jelenleg több mint 500 kötetes Kincskereső iskolai könyvtár állományának bővítését, magyar bölcsőde kialakítását, támogató tagság kiépítését, illetve magyarországi és észak-amerikai hasonló intézményekkel való kapcsolat-felvételt célozzák meg. Az iskolaalapítók alapszabályzatukban fontosnak tartják megjegyezni, hogy nem céljuk az amerikai általános iskolai oktatás helyettesítése, nem-magyarországi specifikus tananyagtartalmak átadása, valamint a teljesen elfeledett, vagy meg sem szerzett magyar nyelvtudás pótlása. Kellő jelentkező esetében azonban nem zárkoznak el kezdő szintű magyar nyelvórák szervezésétől.

¹⁶ u.o.

¹⁷ u.o.

¹⁸ Az iskola a kezdeti baráti segítségnyújtás által felajánlott óvodaterem után, a lexingtoni Follen Community Church termeit bérelte.

Az iskola nagyon fontosnak tartja az aktív szülői részvételt az iskola céljainak eléréséhez. Az iskola tanárainak tapasztalata szerint, a diákok rendkívül eltérő szociális háttérrel rendelkeznek, s a szülőknek az iskolával szembeni elvárásai is rendkívül szerteágazók. Ezért „*az iskola célja, hogy a lehető legmagasabb szinten összefogja ezeket a sokféle elvárásokat és az alapcél, a gyermek magyar nyelvi és kulturális környezettel való megismertetését teljesítse.*”¹⁹ A szülők aktív részvételét várják a házi feladatok ellenőrzésében, a magyar iskolai füzet rendszeres és gondos vezetésében is.

4.5. Széchenyi Magyar Iskola és Óvoda²⁰ – New Brunswick

A New Brunswick-i magyar iskola 1973 óta működik, megszakítások nélkül. A kezdetben inkább csak iskoláskorúakat fogadó intézmény ma már „vasárnapi óvodát” is működtet, sőt 2006 óta az óvodáskort még el nem ért gyermekekkel is foglalkozik.

Az iskola honlapjának tanúsága szerint,²¹ az óvoda iskolaévenként, általában két-három csoporttal, míg az iskola alsó és felső tagozatos osztályokkal működik. Az iskolának a 2007/2008-as év eseményeiről beszámoló évkönyve három ún. alsó ABC-osztály, egy felső tagozatos osztály és egy angol-magyar osztály tevékenységét mutatja be. Az egyes osztályok indulásához minimum hat jelentkező szükséges. Az elmúlt iskolaévben az óvodát és az iskolát látogató gyermekek száma elérte a 85 főt.

A tanárok létszáma és személye évente változik, a diákok számának, valamint a tanári fluktuációnak a függvényében. A tanárok munkájukért díjazásban részesülnek, de a pedagógiai munka sikerességében az önkéntesek, főként a segítő szülők is kiveszik a részüket. A szülők és az iskola együttműködésének bevett módja az ún. *class-parent* pozíció betöltése, azaz az osztályfelelős szülő alkalmazása. Az óvodai csoportonként és osztályonként megjelenő egy szülő és egy helyettes segítenek a tanároknak beszerezni a tanítási eszközöket, valamint továbbítják az iskolával kapcsolatos információkat az adott csoporton/osztályon belüli családoknak. „Class-parent” pozícióba minden iskolaév elején várják a szülők jelentkezését.

¹⁹ Iskola alapszabályzat, 2.o.

²⁰ Széchenyi Magyar Iskola és Óvoda a hivatalos neve. Pár évvel ezelőtt az épületről lelopták az Óvoda táblát. Azóta nem került pótlásra, ezért a köztudatban már így jelenik meg, hogy Széchenyi Magyar Iskola. (Balla Zsolt, az iskola volt vezetőjének szíves közlése alapján)

²¹ www.magyariskola.org

Az iskola jelenlegi igazgatója fontosnak tartja kihangsúlyozni, hogy „a Széchenyi Magyar Iskola sikere és eredményei mindig a szülői munkát dicsérik. (...) Nehéz a kívülállóknak felmérni, milyen személyes áldozatokat vállalnak azok a családok, akik elhozzák gyermekeiket iskolánkba minden szombat délelőtt azért, hogy itt együtt legyünk, és, hogy az iskola működésében részt vegyenek.”²²

A szülők aktív szerepvállalásának szorgalmazása, az iskola és a szülők kapcsolatának erősítése azért is fontos pillére az intézmény tevékenységének, mert hitvallásuk megvalósulásának fő záloga az intézménynek a helyi közösségbe ágyazottsága. Azaz az iskola vállalt célkitűzése az, hogy szolgálja a helyi magyar közösség igényeit, kulturális értékeinek megőrzése és továbbadása által.²³ Ez a cél az iskola tantervében oly módon jelenik meg, hogy míg az alsó tagozatos tanulók elsősorban a magyar nyelvű írás-olvasás rejtelseibe nyernek bebotcsátást, addig a felső tagozatban főként a földrajz, a történelem és a magyar nyelvtan és irodalom ismereteibe kapnak betekintést. A nyolcadik osztályban a cserkész-örsvezető vizsgára történő felkészítés folyik. Az iskola hírlevele szerint 2004-ben kísérleti jelleggel indult, de a mai napig is nagy népszerűségnek örvend az angol anyanyelvű gyermekek számára indított magyar, mint idegen nyelv osztály.²⁴

Az iskola egyik tanárának véleménye szerint, vannak olyan szülők, akik fontosnak tartják gyermekük magyar neveltetését, ezért a magyar iskola erre az alapra épül, megpróbálva „szívnálisan kiegészíteni a mindennapi magyar nyelvhasználatot. (...) Átadni a gyerekeknek egy töredéket az igazi magyar kincsek tárából. (...) Azt a nyelvet és múltat, amit egy igazi magyar igyekszik megőrizni és továbbadni – még a hétköznapi élet forgataga ellenére is.”²⁵

A 2006-ban beindított Pici Maci csoportban csecsemőkortól három éves korig tanulhatnak a gyermekek és szüleik magyar nyelvű népi játékokat, mondókákat, dalokat. A csoport hivatalos célja az, hogy elősegítse a közösség legfiatalabb tagjainak a nyelvtanulását, valamint a közösség felnőtt tagjainak az ismerkedését.

²² Széchenyi Magyar Iskola Évkönyv, 2007/2008. Horváth István: Köszöntő, 1.o.

²³ www.magyariskola.org/intro.aspx

²⁴ 1998-ban már volt egy próbálkozás egy magyar mint idegen nyelv osztállyal, amelyben két diák tanult, majd az 1999-es tanévben szülőknek, illetve felnőtteknek is indult ilyen osztály. Az iskola így igyekezett bevonni a vegyes házasságokban élő, magyarul nem beszélő szülőket is. (Balla Zsolt szíves közlése)

²⁵ Évkönyv, Nikovics Anna: A magyar iskola szerepe – tanári szemzőből, 2.o.

A program vezetőjének elmondása szerint a csoportfoglalkozások alapötlete az egész Egyesült Államokban már népszerű, angol nyelvű, ún. *Jamboree-program*tól, majd ennek egy magyar nyelvű adaptációjától származik.

„Tudod milyen izgalmas dolog? Arról van szó, hogy összejönnek a mamák a babákkal és egy órán keresztül énekelünk játszunk, ilyen dolgokat ritmusjáték, ujjjáték „ez elment vadászni, ez meglőtte” ilyen dolgok, na most én ezt eltanultam az Észak-Jerseyektől, az Észak-Jerseyben egy pár mama jártak egy Jamboree nevezetű programra, ami Amerikában, az egész országban már nagyon népszerű és drága, egy óra 15 dollár, lehet vinni az 5 napos gyereket is, lényeg az, hogy vitték a gyereket, mert nagyon egészséges dolog, mert ott van ének és mozgás, és egy nagyon intelligens kis program az egész, s az egyik mama rájött, ezt miért nem csinálom magyarul, hát ott van ez a rengeteg magyar játék és mondóka és stb. A (...) áttette és lefordította ez az Annamária (...), aki magyarországi magyar és itt született már mind a két gyermeke, lényeg az, hogy 4 év alatt ilyen osztályok voltak, hogy 18 pici maci gyerek volt, és az, hogy egy körbe vagy majdnem végig, ejtőernyő meg buborék, meg mindenféle gyerek dolog, és le van lopva csomó dolog az amerikai Jamboreeből, de mind magyarul van, és mind a magyar dologok, és én eldöntöttem, hogy ezt ide el kell hozni Brusnswicra.” (33.)

Interjúalanyunk főként a vegyes házasságok gyakori voltával, s az ebből adódó nyelv-vesztés leküzdésének szándékával magyarázza a program átvételét.

„Miért hoztam át? Egy azért, mert rengeteg vegyes házasság van most már, ahol az egyik nem beszél magyarul a másik igen, hogyha megtudod fogni azt a párt, azt a férjedet vagy azt a feleségedet, hogy már nagyon korán énekeket halljon meg. (...) Egy egyszerű „nyuszi ül a fűben” vagy „csip-csip-csóka” és megtanulja az a szülő, az a szülőnek is nagy dolog, aki nem beszél magyarul az a magyar beszélő szülőnek is klassz, mert elfelejti, hogy hogy megy a „csip-csip-csóka”, mert 35 éve énekelte stb. stb. S az egy remek dolog...” (33.)

A Pici Maci foglalkozások, amelyek hetente egy órát tartanak, másik fontos hozadéka lehet majd idővel az, hogy az így az iskola közelébe került szülők mind az óvodában, mind az iskolába beiratják cseperedő gyermekeiket.

„Megtanultam ezt most, elkezdtük szeptemberben, és ezt is lehet utánpótlásnak hívni, mert ez a magyar iskolának az utánpótlása. Az történt Garfieldon, hogy

volt egy óvodaosztály, ami 3 évestől kezdődött, amióta pici maci beindult 3 óvodájuk van, 3 osztályt kellett indítsanak, mert annyi gyerek jön fel a pici maciból, szóval ez egy másik nagyon klassz program. Ott négy éve indult a program azt hiszem körülbelül, Soti Adrien vezeti, mert az Annamária az most egy első osztályos tanár és remekül csinálja és egy párszor elmentem, egyszer levideóztam, megtanultam, és körülbelül úgy ahogy ők csinálják pici változással, és decemberben kezdődött s már 16 család van. Szóval az első alkalommal 7 volt, aztán 9, senki nem jön egyszerre szerencsére, de már voltunk 13-an.” (33.)

A csoport működésének helyszíne a Szent László római katolikus templom alagsora. Az egyház tulajdonában lévő épületben folynak a hétfégy óvodai foglalkozások is. Az iskola alsó és felső tagozatos osztályai a Magyar Református egyház vasárnapi iskola termeiben kapnak helyet. Az iskola tanításon kívüli rendezvényeihez a Magyar Amerikai Atléta Klub (HAAC), a helyi cserkészcsapatok, illetve a fentiekben megnevezett két egyház biztosítja a termet.

A tanítás szombat reggel kilenctől délután egyig tart. A kilenc órai gyülekező után negyed tízkor imával kezdik a foglalkozást, majd négy negyvenöt perces órát tartanak, tizenöt perces szünetekkel.

Az iskola honlapján található leírás szerint, az iskola fenntartó testülete a Szülői Munkaközösség, amelynek az élén van egy öttagú iskolatanács. Ezeket a tanácstagokat évente a szülői közgyűlés választja meg. Az iskola vezetőségének tagjai az igazgató, az aligazgató, a gazdasági igazgató, a titkár, a tanulmányi szaktanácsadó, a gondnok, a pénztáros és két számvizsgáló.

Az iskola része a New Brunswick-i Magyar Egyházak és Egyesületek Bizottságának. Fenntartói és vezetői évente többször közösségi programokat szerveznek. Ezek közé tartozik a cserkészek által szervezett Mikulás napi, a húsvéti és az anyák napi ünnepek, amelyek nagy hagyománnyal bírnak, valamint a farsang és az álarcos busójárás is hatalmas népszerűségnek örvend. Az iskola részt vesz az évente júniusban megrendezésre kerülő New Brunswick-i Magyar Fesztiválon, illetve a Vers Hangja Irodalmi Kör által minden évben megrendezett szavalóversenyen.

5. A magyar iskolák fő jellemzői

A fenti rövid leírásokban bemutatott iskolák mindegyike heti vagy kétheti rendszerességgel tart foglalkozásokat, többnyire óvodás-, és iskoláskorú gyermekek számára. Tanulóik minden esetben korcsoport szerinti bontás-

2.2. táblázat. A vizsgált magyar iskolák fő jellemzői

	Cleveland	New Brunswick	Boston	Sarasota	Los Angeles
Alapítás éve	1958	1973	2000	2001	2003
Tanulósám	75–80	80–85	40–45	25–30	18–20
Csoportbontás	Korcsoport szerint	Korcsoport és nyelvtudás szerint	Korcsoport és nyelvtudás szerint	Korcsoport szerint	Korcsoport szerint
Tantestület	12	14	12	4	4
Pedagógusok képzettsége	Többnyire szakképesítés nélküliek	12 szakképzett, 2 szakképesítés nélküli	Többnyire szakképzett	3 szakképesítés nélküli, 1 szakképzett	3 szakképzett, 1 szakképesítés nélküli
Iskolarend	hetente	hetente	hetente	kéthetente	kéthetente
Tanesczköz	Saját és Mo-i	Saját és Mo-i	saját és Mo-i	Mo-i	saját
Közösségi foglalkozások	Nemzeti ünnepek, vallási ünnepek	Nemzeti, vallási ünnepek, álarcos busójárás, magyar fesztivál	Nemzeti ünnepek, vallási ünnepek	Nemzeti ünnepek, évszakokhoz köthető ünnepek, jótékonyági rendez-bál, keresztelő	Nemzeti ünnepek, vallási ünnepek, jótékonyági rendezvények, közös ebéd
Társadalmi integráció elősegítése	Cserkészlet	Pici Maci Csoport, magyar, mint idegen nyelv, cserkészlet	Cserkészlet	Angol nyelv szülők számára	Magyar, mint idegen nyelv

ban tanulnak. A csoportbeosztás két helyszín esetében az életkoron kívül, a magyar nyelvtudás figyelembevételével történik. A tantestület létszáma egy esetben sem haladja meg a 15 főt, s két iskola kivételével a tanárok fizetés nélkül, önkéntesként vezetik a foglalkozásokat. A nemzeti és a vallási ünnepek közös megünneplése, közösségépítő programok szervezése mindegyik iskola sajátja. A jótékonyági rendezvények egyben az iskolafenntartás költségeihez is hozzájárulnak, tekintet nélkül arra, egyház, civil szervezet vagy szülői munkaközösség pártfogásában áll-e az intézmény. Az öt iskola közül egy egyértelműen egyházi fenntartású, kettő szülői szervezet, kettő pedig társadalmi szervezet fenntartása alatt tevékenykedik.

Az iskolák működésében különbségek főként három téma körüljárása során mutatkoztak meg: a pedagógusok képzettsége, a taneszközök beszerzése és az iskola tanulóinak és azok szüleinek a helyi társadalomba való betagozódása előmozdításának stratégiáit illetően.

5.1. A pedagógusok képzettsége

A magyar iskolákban tanító tanárok pedagógiai felkészültségét illetően megoszlik a gyakorlat és a követelmény az egyes intézményekben. A bemutatott öt iskola közül mindössze egy esetében jelenik meg szigorú alkalmazási feltételként a pedagógiai, vagy szaktanári végzettség. Ennek az intézménynek az egyik alapítója ezt a kritériumot a szakszerűség garanciájaként értelmezi.

„Ugyanis, mikor mi elkezdtük ezt az iskolát, én tanító lévén úgy gondoltam, hogy ezt csak szakszerűen érdemes csinálni. Ez nem afféle bébi-szittelés kell hogy legyen, meg hogy kicsit foglalkozunk a gyerekekkel, meg amíg a szülők bevásárolnak egy pár órára leteszik őket. Nem! Egy héten egyszer magyar nyelvet és irodalmat és történelmet csak a legnagyobb szakszerűséggel és intenzitással lehet, mert különben nem érdemes. S akkor rájöttem arra, hogy ehhez viszont nincsenek anyagaink. Nincs tanmenet, nincs tanterv, nincs semmi az égvilágon, nincsenek tankönyvek.” (35.)

Az idézett interjúalany véleménye szerint, a tanári végzettség azt is jelenti, hogy a foglalkozások vezetését vállaló tanerő egyben a minőségi működéshez elengedhetetlenül szükséges tanmenetek, tantervek, pedagógia útmutatók elkészítésére is felkészült és képes.

Az esettanulmányokban bemutatott iskolák közül kettő képesített és képesítetlen nevelőkkel is dolgozik. Ebben a két esetben a pedagógiai diplomával rendelkező munkatársak egyfajta iránymutatással, tanácsadással segí-

tik képesítetlen kollégáik munkáját, a tantestület építésének alapja főként az önkéntesség és a szülői szerepvállalás. Tehát, ha valaki szeretne részt vállalni az iskola munkájában, pedagógusi képesítés nélkül is bekapcsolódhat.

A válaszadó interjúalanyok közül egy bemutatott iskola alapítója fogalmazott meg a szakképesítés „mindenkefeletti fontosságával” szembehelyezkedő álláspontot. E vélemény szerint, a nyári iskolák munkájába bekapcsolódó magyarországi pedagógusok a találó példái annak a magatartásnak, amely jellemzi a diplomával rendelkező legtöbb tanárt. A tananyag előadás-szerű frontális bemutatása nem köti le a tanulókat, sokszor épp a képesített pedagógusok nem találják a tanulókkal a közös hangot. A kellő empátiával rendelkező képesítetlen tanerők sok esetben sokkal „jobb” tanárok, mint okleveles társaik.

„Magyarországról a tanítók azok magukkal hozzák a magyarországi oktatási módszert, ami abból áll, hogy a tanító a katedra mögül előadja az anyagot, és a gyerek kötelessége, hogy megtanulja, és kész. Mi itt az emigrációban azt vettük észre, hogy mint az amerikai iskolában a gyereket állandóan dicsérni, biztatni, buzdítani kell, a tanítók a gyerek színvonalától függően vagy ezt, vagy azt, vagy amazt pártolják, de állandó istápolásra van szükség. Nem elég az anyagot leadni. (...) A magyar társadalmi berendezés olyan, hogy ott szakképzettség szükséges, az, hogy valaki valamit elvégezzen, kell három pecsétes igazolvány, és minél több pecsétje van, annál magasabb képesítés. Itt Amerikában az egész társadalmi berendezés más, itt olyan, hogy magad uram, ha szolgád nincs, akárhová elmész, kell valaki, meg tudja csinálni, igen, csinálja. Tehát ez vonatkozik az oktatásra is.”(21.)

5.2. A taneszközök beszerzése

A röviden jellemzett öt oktatási intézmény közül egy csak magyarországi tankönyveket és oktatási segédanyagokat, egy kizárólag saját fejlesztésű tananyagot, egy az írás-olvasás alapjainak elsajátításához használt magyarországi tankönyveken kívül csak az amerikai emigráció tagjai által írt tankönyveket illetve cserkészjegyzeteket használ, kettő pedig mind saját fejlesztésű, mind magyarországi tankönyveket is alkalmaz.

A Magyarországról beszerzett tankönyvek és segédanyagok kiadójaként minden egyes intézmény egyöntetűen az Apáczai Kiadót nevezte meg. Tankönyveik választásának okaként többen az ún. magyarságtörténeti, magyarságismereti tananyagaik meglétét emelték ki. Egy iskola évkönyvében a pedagógusok kihangsúlyozták a magyarországi tankönyvek közötti választáskor a korosztályi jellemzők figyelembevételének fontosságát.

A saját fejlesztésű tankönyvek, tananyagok létrejöttének körülményeiről két interjú-részlet által nyerhetünk bepillantást. Az egyik esetben az iskola alapítói magyarországi szakemberek segítségével készítették el a későbbiekben általuk használt tankönyveket, míg a másik esetben az amerikai emigrációban élő magyar papok és irodalmárok lesznek a tankönyvek szerzői.

„Három ember lett a tankönyv-író Magyarországon, azóta ők már nincsenek meg, meghalt mind a három. De kiváló nyelvészek, irodalmárok – egyik Szende Aladár²⁶ volt, Winter Károly, a nyelvi előkészítő intézetnek az igazgatója és Maróti Gyula²⁷. Azért, mert az egyik Anyanyelvi Konferencián elhangzott egy olyan bejelentés a hivatalosok részéről, hogy jó, most látjuk mi a helyzet, akkor mi fogunk nektek tankönyveket csinálni. Mire mi azt mondtuk, hogy ne csináljatok nekünk tankönyveket, mert erre semmi szükség. Ti nem tudhatjátok innen, budapesti íróasztalok mögül, hogy ott mi a valóság. Hát akkor mit javasolsz? Tessék kiküldeni tankönyvírókat, nézzenek körül, ismerkedjenek meg azzal az embercsoporttal, amelyiknek írják a könyveket, ismerkedjenek meg, hogy ők az amerikai iskoláikban mit tanulnak, hogyan tanulják, mi a kritérium. Hát erről szó sem lehet, ugyan, hát álmodozol? Erről szó sem lehet, hogy oda kiküldeni tankönyvírókat? Jó, de csak erről lehet szó. Két év múlva sikerült kicsikarni ebből az apparátusból, hogy kiengedjenek három embert - ezt a hármat, akit említettem. Hát ez volt, 1976-ban vagyunk, ha jól emlékszem. Kibéreltem nekik egy szobát New Brunswick-ban, egy bútorozott szobát, elvittem őket a hétfégi magyar iskolába New Brunswick-ba, New York-ba, elvittem őket a magyar templomba, elvittem őket amerikai public schoolba, elvittem őket amerikai modern, alternatív iskolákba, megkértem őket, hogy a televízió mellől föl ne álljanak, állandóan gyerekműsorokat nézzenek, hogy milyen műsorokat néznek a mi gyerekeink. Összegyűjtöttem nekik rengeteg ottani publikációt, mert ott is készültek tankönyvek, csak kicsit naiv, kicsit bárgyú, kicsit szakszerűtlen tankönyvek készültek - eladdig -, egyházi könyvek, ezek-azok. És hát ezt a hatalmas anyagot ők hazahozták Magyarországra, és akkor elkezdték a tankönyveket, és megállapodtunk, hogy milyen módszerrel, mert heti egyszeri nyelvtanítás, idegen-nyelv környezetben - ilyen tankönyv még nem volt. Hát most kezdtek születni, kiküldték a fejezeteket, mi kipróbáltuk őket a hétfégi magyar iskolában, lektoráltuk, visszaküldtük. Így most már hat ilyen tankönyv született és a mai napig is használják őket. Ez ilyen munkává indult, ennek az Öregdiák Szövetség

²⁶ Szende Aladár (1914–2003) tanár, nyelvész, tankönyvíró

²⁷ Maróti Gyula (1912–2003) a magyar kóruskultúra meghatározó alakja, egyetemi előadó.

és iskolájának a műhelye segítségével, aztán meglátogatta ezt az iskolát Lőrincze Lajostól²⁸ kezdve Csóori Sándoron keresztül, Kányádi Sándor... Úgyhogy ez hál' Istennek ez jól sikerült.” (35.)

„A tankönyvek is annyira magasröptűek a mieinknek. Úgyhogy, mi kértük az írás-olvasás, első, második osztályban magyarországi könyvet használnunk, ahol tulajdonképpen a nyelvtant tanulják. A Nemzeti Tankönyvkiadó, ő a saját maguk által kiadott könyvet akarják eladni. Mondtuk nekik, hogy megmondjuk, hogy mit kell csinálnak, nem, arra nem hajlandóak. Hogy ez miért, nem tudom, nem is akarok beleszólni. Komplikált ügy, ugye, az itteni viszonyokhoz mérten megfelelő tananyagot stb., és ez nem is megvalósítható, mert ez olyan drága lenne, ezt csak úgy lehetne megvalósítani, ha az ország erre költ pénzt. Sajat erőnkől nagyon nehéz lenne ezt megvalósítani. Mindig a szükségnek megfelelően, fokozatosan, folyamatosan történik, például itt állították össze a földrajzkiadót, amit azt hiszem, a hetvenes években írtak, és megint hangsúlyozni kell azt, hogy azok, akik itt a könyveket írják azok a második világháború által átmentett emigrációhoz tartoznak, annak a szemlélete szerint írják, tehát ők nem csonka Magyarországot tanítanak, hanem a Kárpát-medence magyarságát, és úgy tovább, a történelmet sem úgy írják, hogy a Horthy-korszak, amely a zsidókat elvitte, hanem másképp tanítják, szóval a hetvenes években kerültek ezek a történelmek, akkor Dél-Amerikában írták az irodalomtörténetet, ami nem osztályharcon alapul, mint ahogy mi tanultuk az ötvenes években, úgyhogy így folynak a tankönyvek. (...) Ezek az érettségire, vagyis az úgynevezett érettségire szolgáló könyveket mind itt írták, adták ki a földrajzot, akkor kiadták a történelmet, Dél-Amerikában írták az irodalmat, a magyar irodalomtörténetet, ezt a Tóth Veremon nevű pap írta, és ezek mind, és kinyomtatták a könyveket elég nagy létszámban, vagy példányszámban, és árulták, úgyhogy most, ha szükséges mi ezeket a könyveket sokszorosítjuk. Fénymásoljuk, nem újranyomtatjuk, van egy ismerősünk, egyetemen tanít, aki beviszi, és ott olcsóbban meg tudja csinálni.” (21.)

A két interjúrészlet és a többi – nem idézett – interjú elemzése által is egyértelműen megállapítható, hogy a helyi fejlesztésű, sőt még a nagy erőfeszítések árán magyarországi és/vagy amerikai szakértők segítségével készített tankönyvek sem váltak széles körben ismertté.²⁹ Ezt a megállapítást

²⁸ Lőrincze Lajos (1915-1993) nyelvész, tanár, a Magyar Televízió első telefonos, a *Tessék kérdezni – a nyelvész válaszol* c. műsorának vezetője.

²⁹ Például New Brunswick-on az egyik legjobban bevált történelemkönyv a Nemzeti Tankönyvkiadó által 1996-ban kiadott *Társadalmi Ismeretek I. és II.* Ezt a magyarországi kiegészítő iskoláknak szánták, viszont az iskola egykori vezetője szerint

támasztják alá Kovács Éva 1996-os felmérésének eredményei³⁰ is, amelyek szerint a válaszadó 20 iskolából kettő az Apáczai Kiadó könyveit, hat a Külföldi Magyar Cserkészszövetség által kiadott könyveket használja. A tankönyvfelsorolásokban megtalálható volt még a Bánhidly-Jócai szerzőpáros *Learn Hungarian* című műve, a Verhovay Segélyegylet kiadásában megjelent *Magyar betű, magyar szó* című kiadvány, Ortutay Gyula néprajzkönyve, a San Francisco-i cserkészcsapatok által fejlesztett tankönyvek, illetve egy esetben az Anyanyelvi Konferencia által megjelentetett *Tarka lepke* című könyv.

5.3. A társadalmi integráció elősegítése

A dokumentum- és az interjúelemzések alapján az általunk vizsgált iskolák esetében két fő célkitűzés állapítható meg. Egyrészt vannak intézmények, amelyek egyértelműen csak a tanulók és szüleik anyanyelv-megőrzésére fókuszálnak,³¹ különféle technikákkal elősegítve ezt, másrészt vannak iskolák, amelyek a magyar nyelv megőrzése mellett az intézményük életében résztvevőknek – legyenek akár tanulók, akár szülők - a tágabb értelemben vett helyi társadalomba való beilleszkedését is megpróbálják támogatni. Míg az első célkitűzés főként a régebb óta és/vagy az egyházak mellett működő intézmények sajátja, addig a második célkitűzés megfogalmazói inkább a szülői szervezetek által életre hívott és működtetett iskolák köréből kerülnek ki.

A magyarság megőrzését és a helyi magyar közösség összefogását erősíteni hivatott stratégia fő eleme a cserkész-mozgalomba való bekapcsolódás, illetve az iskolás-, és óvodáskor előtti 0 és 3 év közötti kisgyermek nyelvi képzésének a felvállalása. A magyar nyelvű közösség megőrzését, illetve bővítését szolgálja a nem magyar anyanyelvű, de magyar származású tanulók számára meghirdetett magyar, mint idegen nyelv csoport megszervezése is. A magyar identitás ápolása mellett, a kizárólagos magyar közösségi létből való kilépést, illetve a tágabb értelemben vett helyi közösséghez való tartozás

minden megvan benne, ami az ottani (külföldi magyar) gyerekeknek kell: csak a magyar történelemmel foglalkozik, egyszerű stílusban, a nehezebb vagy új szavakat a könyvben vastagon kiemelték és magyarázatokkal is ellátták. Ezt a könyvet ma már nem nyomtatják, ezzel szemben a Tankönyvkiadó *Haza a magaszban c.* kizárólagosan a nyugati magyar iskolák számára készült könyve nem vált be, mert nem a külföldi magyar diákok ismereteire épít. (Balla Zsolt szíves közlése)

³⁰ Kovács, i.m. 38–39.o.

³¹ Az amerikai középiskolákban kötelező egy idegen nyelvet tanulni azoknak, akik egyetemre készülnek. A magyar nyelvnek a vizsgarendszerét még nem dolgozták ki, és nem fogadták el minden államban. Ahol ez megvalósult, ott a vizsgához való felkészítő tanfolyamok által fellendült a magyar oktatás a magyar iskolákban is.

erősítését segíti elő a helyi állami, angol nyelvű középiskolákkal kötött szerződés, amely értelmében, hetente több alkalommal, hivatalos iskolai kredit ellenében tanulhatják a magyar nyelvet a diákok, illetve a magyar anyanyelvű szülők számára szervezett angol nyelv-tanfolyamok indítása is.

6. Következtetések

Az adatbázis, a részben-strukturált interjúk, illetve az oktatási intézmények dokumentumainak elemzése alapján megállapítható, hogy az egyes iskolák közötti földrajzi távolságok, illetve az egymástól gyökeresen eltérő helyi sajátosságok miatt nem beszélhetünk egységes amerikai magyar oktatásról. Minden iskola más és más, nemcsak a működését szavatoló feltételek rendszerében, hanem a tanulói felé közvetített tananyag tartalmában, s a magyar nyelv tanításához való eltérő viszonyulásában is. A már említett földrajzi távolságok miatt csak a környező települések iskoláinak esetleges együttműködéséről beszélhetünk, az egész államon átívelő, a magyar iskolákat összefogó hálózati együttműködés (még) nem alakult ki. Néhány magyar iskola részt vesz ugyan az Amerikai Magyar Tanárok Egyesületének munkájában, de mivel az egyesület alapítói és tagjai főként Kanadából kerültek ki, így az Egyesült Államok egész területére vonatkozó hálózatosság létrejöttét ez a szervezet sem tudta elősegíteni.³² Az együttműködések kialakulását az eltérő fenntartói háttér is nehezíti, azonban az azonos fenntartói háttérrel rendelkező iskolák – mint például az egyházak pártfogásában működők – kooperációjáról sem beszélhetünk. Regionális kapcsolatfelvétel és párbeszéd kialakítására a Külföldi Magyar Cserkészszövetség munkájában résztvevő cserkészcsapatok iskolái számára van lehetőség. Az együttműködés hiánya a magyar iskoláknak mind az egyesült államokbeli, mind a magyarországi

³² Az Amerikai Magyar Tanárok Egyesülete (AHEA) inkább az egyetemi oktatásra összpontosít. Noha konferenciájukon rendszerint van egy magyar iskolákkal foglalkozó szekció is, ez még egyelőre nem elegendő az iskolák közti kapcsolattartáshoz. Létezik viszont az Észak-Amerikai Magyar Iskolák Tanári Egyesülete (MITE), amelynek a konferenciái kizárólag a magyar iskolák kapcsolatteremtésével foglalkozik. Igaz, ez is Kanadából indult, de már az USA-ban, többek közt Clevelandban és New Brunswick-on is tartottak konferenciát. A MITE a magyar iskolák által jobban látogatott, mert itt minden egyes program az iskolákról szól, és minden évben tanévén kívüli hétvégén szokták megtartani, hogy ne zavarják az iskolaévet. Az AHEA konferenciái általában tanév közben, nem hétvégén kerülnek megrendezésre, amit nehezebb elérni a magyar iskolák önkéntesként dolgozó tanárainak. A fent említett két egyesületnek semmi köze nincs egymáshoz. (Balla Zsolt szíves közlése)

érdekképviselőnek és érdekérvényesítésének a rovására is mehet: egy népes tanulóbázist felmutatni képes szervezet nagyobb befolyással bírna akár a tan-
könyvekkel kapcsolatos segítség, akár más jellegű támogatások megszerzése
esetében is.

„A problémám az, hogy ezt én bár mondogatom, de minden magyar iskola az
egy kis önálló vívmány. Azok nemhogy a törököt leszúrják, hanem a másik
magyar iskolát is leszúrják, mert, hogy az enyémhez ne nyúlj hozzá. Ez egy jó
magyaros dolog. Sajnos igen. Ezek meg nem értik, mert magyaráztam, hogy
elmész az oktatási minisztériumhoz, és azt mondd, hogy van harminc diákom,
azt mondja: nagyon jó. De elmész, és azt mondd, hogy van 1200 gyerek, akit
nyugaton reprezentálok, azt egy kicsit jobban meghallgat az államtitkár, vagy
a köztisztviselő. Szóval ez hiányzik.” (44.)

A már az 1900-as évek elején felmerülő dilemma, hogy milyen peda-
gógiai-módszertani bázisra kellene építeni a hétvégi, illetve a nyári magyar
iskolákat a mai napig megválaszolatlan. A fentiekben említett együttműkö-
dési-hiány egyben az iskolák pedagógiai munkájának innovativitását is
gyengíti. Az egymástól való tanulás, ún. hálózati tanulás, kizárólag konfe-
renciákon ápolt intézményvezetői kapcsolattartáson keresztül nem valósulhat
meg. Az egyes iskolák munkatársainak – legalább – a környező iskolákban
való rendszeres, szisztematikus hospitálása, a meglátogatott tanórákon
tapasztaltak közös, kiscsoportos elemzése, feldolgozása, regionális szakmai
továbbképzések, tanár-tréningek szervezése a szakszerű, minőségi oktatás
elengedhetetlen feltétele.

Továbbá nagyon fontos a magyar iskoláknak az anyaországgal való
kapcsolattartása is. Ehhez az Anyanyelvi Konferencia és a Balassi Intézet
mát támogatást nyújtott, viszont még nem valósult meg, hogy a magyar isko-
lák által kiadott bizonyítványok valamilyen szinten elfogadhatók legyenek
Magyarországon is.³³

Ugyanilyen fontos lenne egy olyan nyelvvizsga kidolgozása is, amely
mind az 50 amerikai államban elfogadott a magyar, mint idegen nyelv fel-
méréséhez. Ennek hiányában jelenleg sok másod- és harmadgenerációs
amerikai magyar származású diák középiskolai nyelvvizsgája megszerzése
céljából magyar helyett más nyelvet tanul.

³³ Például aki valamelyik amerikai egyetemen jár egy kezdő magyar nyelvkurzusra,
annak már hivatalos papírja van arról, hogy tud magyarul, de aki magyar iskolába
járt nyolc évig, annak nincs.